

2º CICLO

MESTRADO EM ENSINO DA GEOGRAFIA NO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO E DO ENSINO SECUNDÁRIO

# **O jogo como instrumento de revisão de conteúdos de Geografia em turmas profissionalizantes.**

Alex Mendes Vasconcelos

**M**

Ano 2021



Alex Mendes Vasconcelos

## **O jogo como instrumento de revisão de conteúdos de Geografia em turmas profissionalizantes.**

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino da Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientada pela Professora Doutora Fátima Loureiro de Matos e pela Professora Doutora Elsa Maria Teixeira Pacheco

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Ano 2021

Alex Mendes Vasconcelos

## **O jogo como instrumento de revisão de conteúdos de Geografia em turmas profissionalizantes.**

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino da Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientada pela Professora Doutora Fátima Loureiro de Matos e pela Professora Doutora Elsa Maria Teixeira Pacheco

### **Membros do Júri**

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Classificação obtida: (escreva o valor) Valores

Muitos dos meus sonhos se tornaram realidade e hoje sou muito do que um dia quis ser. Meus pais, Artur e Márcia, nunca mendiram esforços para que eu alcançasse meus objetivos. Dedico a eles essa vitória.

# Sumário

Declaração de honra .....	4
Agradecimentos .....	5
Resumo.....	6
Abstract .....	8
Índice de Figuras .....	9
Índice de Quadros .....	10
Lista de abreviaturas e siglas.....	11
Introdução.....	12
1.Enquadramento Conceitual .....	15
1.1. Crise na Educação.....	15
1.2. Professor Contemporâneo e o aluno cidadão.....	20
1.3. Notas sobre “R” evolução da Geografia.....	24
2.Didática moderna no Ensino da Geografia .....	31
2.1. Conflitos geracionais na educação. ....	31
2.2. Motivação e aprendizagem: O uso de jogos no ensino da Geografia.....	38
3.Contexto Educativo .....	45
3.1. Enquadramento geográfico da Escola Secundária António Nobre e AEAN. ....	45
3.2. Projeto Educativo AEAN e cursos profissionalizantes. ....	50
4.Metodologia.....	55
4.1. Caracterização da turma do ensaio.....	55
4.2. Apresentação da metodologia. ....	57
5.Apresentação, análise e discussão dos resultados .....	61
5.1. Experiências Educativas.....	61
5.1.1. Aula 1 e 3. Abordagem Ativa. ....	61
5.1.2. Aula 2 e 4 . Abordagem Passiva. ....	69
5.1.3. Recolha a médio prazo. ....	74
5.1.4. Recolha a longo prazo.....	76
5.2. Outras atividades que foram experimentadas.....	77
Considerações Finais .....	80
Referências Bibliográficas .....	83
Anexos.....	87

Anexo 1 - Perguntas verificação imediata - aula 1 - Kahoot. ....	87
Anexo 2 - Perguntas verificação imediata - aula 2 - Google Forms. ....	89
Anexo 3 - Perguntas verificação imediata - aula 3 - Socrative. ....	90
Anexo 4 - Perguntas verificação imediata - aula 4 - Google Forms. ....	91
Anexo 5 - Perguntas da recolha a longo prazo.....	92
Anexo 6 - Modelo de guião utilizado nas aulas assíncronas. ....	95
Anexo 7 - Links de documentos produzidos e utilizados durante o estágio. ....	98
Apendices. ....	99

## **Declaração de honra**

Declaro que o presente relatório de estágio é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referência. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

Porto, 13 de julho de 2021

Alex Mendes Vasconcelos

## Agradecimentos

Apresento aqui o reconhecimento a todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte dessa jornada e contribuíram para que o relatório fosse desenvolvido. Agradeço imensamente às minhas orientadoras, Professora Doutora Fátima Loureiro de Matos e Professora Doutora Elsa Maria Teixeira Pacheco pela direção no desenvolvimento desta pesquisa, pois sempre me mostraram o caminho com paciência e atenção ao dividir grandes e imprescindíveis ensinamentos para a conclusão deste trabalho. Aos Professores Doutores: Carlos Valdir de Meneses Bateira, Helena Cristina Fernandes Ferreira Madureira, João Carlos dos Santos Garcia, José Augusto Alves Teixeira, Laura Maria Pinheiro de Machado Soares, Lídia Maria Cardoso Pires, Luís Paulo Saldanha Martins, Paulo Jorge de Sousa Oliveira Santos, por terem marcado de forma tão contundente minha trajetória acadêmica neste mestrado. À professora cooperante Salomé Ribeiro que me acompanhou durante todo o estágio, acreditou no meu potencial enquanto educador, me deu liberdade, me forneceu palavras de incentivo e direcionamento. Aos meus pais e avós que sempre serão meu alicerce e minha força. Obrigada por todo o apoio, incentivo e carinho nesse e em todos os momentos da minha caminhada. À toda minha família, tios e primos, de sangue e de coração, e em especial ao meu irmão André pela torcida e pela comemoração durante cada etapa vencida. É imensurável o tamanho do meu amor e respeito por vocês. Ao Gustavo Leonardo, agradeço por ter feito do meu sonho também o seu sonho e por caminhar ao meu lado. À minha amiga Janeide e às minhas companheiras de estágio, Ângela e Fatinha com quem dividi meu tempo, minhas ideias e angústias. Aos meus demais colegas de curso, Ana Carina, Miguel e Pedro, pelas trocas de conhecimentos que proporcionaram um enriquecimento para o nosso desenvolvimento. Aos meus amigos, por serem um apoio emocional e por trazerem leveza para o meu dia a dia. À UP e A FLUP na qualidade do Serviço de Ação Social (SASUP) e Serviço de Gestão Acadêmicas (SGA), pois sem o apoio de alojamento, cantina e a celeridade na resolução de problemas administrativos, a trajetória teria sido muito mais árdua e por fim à Secretaria da Educação do Distrito Federal por oportunizar a educação continuada. A vocês, meus sinceros agradecimentos.

*Colossenses 3:17*



## Resumo

Existem grandes dificuldades vivenciadas no ambiente escolar atualmente. Muitas dessas questões podem ser associadas a um modelo de educação tradicional, inflexível e burocrático que tem dificuldade em se reinventar. Este cenário é apontado por muitos como um momento de crise sem precedentes para a educação.

Autores modernos apontam que a superação desta crise passa pelo planejamento e execução de aulas ativas, aquelas que oferecem autonomia ao aprendiz, reflexão e o tira de uma situação de passividade. O jogo, a pesquisa e apresentação de resultados, as discussões, os debates, etc., são exemplos de abordagens que podem ser ativas. Dentre as possibilidades de aprendizagens ativas, o jogo apresenta grande potencial didático no ensino da Geografia, pois é uma atividade altamente motivadora, tem muitas variantes e gera engajamento. Entende-se que se bem planejado e executado é capaz de aliar diversão e aprendizado. Portanto, este será o enfoque deste relatório que é resultado do estágio realizado em uma escola pública profissionalizante da cidade do Porto - Portugal.

Sendo assim, esta pesquisa se fundamenta, primeiramente, por ser uma reflexão crítica sobre a prática docente, por buscar alternativas para melhores experiências escolares, e, por fim, pela renovação da esperança no combate aos maiores problemas da educação moderna: desinteresse, desatenção, indisciplina e aprendizagens deficitárias.

Sobre a abordagem, esta será mista, com elementos qualitativos, como inqueritos de satisfação da aula e quantitativos, como a contagem dos percentuais de acertos nas atividades de revisão. Dentre as conclusões alcançadas, foi possível verificar que ao se utilizar jogos didáticos no ensino da geografia, tanto os resultados qualitativos quanto os quantitativos foram melhores se comparados às aulas que foram planejadas e aplicadas a partir de uma metodologia tradicional. Nelas os alunos declararam uma maior satisfação global e relataram maiores níveis de satisfação, motivação, aprendizagem e diversão além de apresentarem maior número de acertos nas médias das correções.

**Palavras-chave:** jogos, motivação, cidadania, metodologias ativas, ensino da geografia.

## **Abstract**

There are significant difficulties experienced in the school environment today. Many of these issues can be associated with a traditional, inflexible, and bureaucratic education model that has struggled to reinvent itself, a scenario pointed out by many as a time of unprecedented crisis for education. Modern authors point out that the way to overcome this crisis is through the planning and execution of active classes, that offer autonomy to the learner and take him/her out of a passive situation. Games, research, debates, etc., are examples of approaches that can be active. Among the possibilities of active learning, the game presents great didactic potential in teaching Geography, as it's a highly motivating activity, has many variations, and generates engagement. It is understood that if well planned and executed, it's capable of combining fun and learning. Therefore, this will be the focus of this report, which is the result of the internship carried out in a public vocational school in Porto - Portugal.

Therefore, this research is based, firstly, for being a critical reflection on teaching practice, to seeking alternatives for better school experiences, and finally, for the renewal of hope in combating the highest problems of modern education: lack of interest, inattention, indiscipline, and poor learning.

The approach, will be mixed, with qualitative elements, such as class satisfaction surveys, and quantitative elements, such as counting the percentage of correct answers in the review activities. Among the conclusions reached, it was possible to verify that when using didactic games in Geography teaching, both the qualitative and the quantitative results were better when compared to classes that were planned and applied using a traditional methodology. In these classes, the students reported greater overall satisfaction and reported higher levels of satisfaction, motivation, learning, and fun, in addition to having a higher number of correct answers in the average corrections.

**Key-words:** games, motivation, citizenship, active methodologies, Geography teaching

## Índice de Figuras

FIGURA 1 - RESUMO GERAÇÕES .....	37
FIGURA 2 - DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL DAS ESCOLAS DO AGRUPAMENTO ANTÓNIO NOBRE.....	46
FIGURA 3 - VALORES E PRINCÍPIOS - PERFIL DO ALUNO À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA.....	48
FIGURA 4 - LOCALIZAÇÃO DA FREGUESIA DE PARANHOS E ESCOLA ANTÓNIO NOBRE.....	48
FIGURA 5 - MAPA DE LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA ANTÓNIO NOBRE E PRINCIPAIS ACESSOS. ....	49
FIGURA 6 - DISTRIBUIÇÃO POR SEXOS E DISTRIBUIÇÃO ETÁRIA DA TURMA DE ENSAIO. ....	56
FIGURA 7 - DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL DOS ALUNOS DO 10º ANO PROFISSIONALIZANTE, POR FREGUESIAS.....	57
FIGURA 8 - MODELO DE INQUÉRITO - COMO OS ALUNOS DECLARAM SE SENTIR APÓS CADA AULA. ....	59
FIGURA 9 - AULA 1 - APRESENTAÇÃO EM THINKLINK E SUMÁRIO DA AULA. ....	62
FIGURA 10- AULA 1 - % DE RESPOSTAS CORRETAS EM CADA QUESTÃO - KAHOOT.....	63
FIGURA 11 - AULA 1 - KAHOOT - PÓDIO FINAL E % DE ACERTOS. ....	63
FIGURA 12 - AULA 1 - INQUÉRITO DE SATISFAÇÃO.....	64
FIGURA 13 - AULA 1 - SATISFAÇÃO GLOBAL.....	65
FIGURA 14 - AULA 3 - APRESENTAÇÃO EM PREZI - ABORDAGEM ATIVA .....	66
FIGURA 15 - AULA 3 - ATIVIDADE DE REVISÃO - CORRIDA ESPACIAL. ....	66
FIGURA 16 - AULA 3 - ACERTOS E ERROS ATIVIDADE DE REVISÃO APÓS AULA ATIVA.....	67
FIGURA 17 - AULA 3 - % DE ACERTOS EM CADA QUESTÃO. ....	67
FIGURA 18 - AULA 3 - INQUÉRITO DE SATISFAÇÃO.....	68
FIGURA 19 - AULA 3 - SATISFAÇÃO GLOBAL .....	69
FIGURA 20 - AULA 2 - POWER-POINT - ABORDAGEM TRADICIONAL .....	70
FIGURA 21 - AULA 2 - ACERTOS E ERROS DA ATIVIDADE DE REVISÃO APÓS AULA TRADICIONAL.....	70
FIGURA 22 - AULA 2 - INQUÉRITO DE SATISFAÇÃO.....	71
FIGURA 23 - AULA 2 - SATISFAÇÃO GLOBAL .....	71
FIGURA 24 - AULA 4 - POWER-POINT - ABORDAGEM TRADICIONAL .....	72
FIGURA 25 - AULA 4 - ACERTOS E ERROS EM ATIVIDADE DE REVISÃO APÓS AULA TRADICIONAL .....	73
FIGURA 26 - AULA 4 - INQUÉRITO DE SATISFAÇÃO.....	73
FIGURA 27 - AULA 4 - SATISFAÇÃO GLOBAL .....	74
FIGURA 28 - RECOLHA A MÉDIO PRAZO - QUEM QUER SER UM MILIONÁRIO?.....	75
FIGURA 29 - RECOLHA A MÉDIO PRAZO - % DE ACERTOS QUESTÕES DE AULAS PASSIVAS (VERDE - ESQUERDA) E ATIVAS (AZUL - DIREITA).....	75

FIGURA 30 - RECOLHA A LONGO PRAZO - % DE ACERTOS QUESTÕES DE AULAS PASSIVAS (VERDE - DIREITA) E ATIVAS (AZUL- ESQUERDA).....	76
FIGURA 31 - REGRAS - JOGO PERFIL DO PATRIMÓNIO.....	77
FIGURA 32 - PERFIL DO PATRIMÓNIO - EXEMPLO DE PERFIL UTILIZADO EM AULA .....	78
FIGURA 33 - BATALHA NAVAL - DESENVOLVIMENTO. ....	79
FIGURA 34 - MODELO DE CARTAS DO BATALHA NAVAL.....	79

## Índice de Quadros

QUADRO 1 - CONTRIBUTOS DA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA. ....	30
QUADRO 2 - MISSÃO, VISÃO E VALORES DO AGRUPAMENTO AEAN.....	51
QUADRO 3 - PLANO DE FORMAÇÃO - CURSOS PROFISSIONAIS.....	53
QUADRO 4 - QUADRO SÍNTESE PARA CONSTRUÇÃO DOS MÓDULOS.....	54
QUADRO 5 - QUADRO SÍNTESE DA ORGANIZAÇÃO ANUAL DOS TEMAS A SEREM ABORDADOS .....	55
QUADRO 6 - PLANEAMENTO DO MÓDULO EM EAD .....	60

## Lista de abreviaturas e siglas

ANQEP.....AGÊNCIA NACIONAL PARA A QUALIFICAÇÃO E O ENSINO PROFISSIONAL.

CQ.....CATÁLOGO NACIONAL DE QUALIFICAÇÕES.

FLUP ..... FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO.

INEP ..... INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA.

PORDATA ..... BASE DE DADOS PORTUGAL CONTEMPORÂNEO.

SASUP ..... SERVIÇO DE AÇÃO SOCIAL DA UNIVERSIDADE DO PORTO.

SEEDF .....SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL - BRASIL.

U.P ..... UNIVERSIDADE DO PORTO.

UNESCO ..... ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA.

UNICEF ..... FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA.

## Introdução

É inegável a importância da escola e da educação para o progresso da humanidade. Apesar disso, muito se fala, nos dias atuais, que a educação e os sistemas educacionais passam por um momento de crise. Muitos relatos têm vindo à tona das mais diversas fontes sobre grandes dificuldades vivenciadas no ambiente escolar, tanto do ponto de vista do docente como do discente. Frustração, mal estar, desmotivação, indisciplina, abandono, e muitas outras palavras relacionadas a estas adversidades que são comumente associadas ao dia a dia nas escolas.

Muitas dessas questões podem ser associadas a um modelo de educação tradicional, inflexível e burocrático que não consegue dar respostas satisfatórias aos novos paradigmas da modernidade e de suas gerações e que tem dificuldade em se reinventar.

As novas necessidades das sociedades alargou os objetivos atuais a serem alcançados pela educação, apesar disso, as práticas escolares ainda carregam consigo características das ações consolidadas em épocas passadas e precisam ser avaliadas e reavaliadas em um exercício dilático constante. Entre os diversos problemas que podem ser identificados como determinantes para esta crise (problemas sociais, familiares, económicos, políticos, estruturais, etc ), daremos destaque à ação docente em sala de aula e à relação educador-educando.

Ideias de Paulo Freire em sua pedagogia do oprimido (1987) apontam alguns motivos para tantos problemas e buscam a superação dos antigos paradigmas e conseqüentemente a transposição desta crise ao criticar o que ele chama de concepção bancária de educação. Ele a caracteriza como uma narração de conteúdos que tende a não gerar aprendizagens significativas.

Por isto mesmo é que uma das características desta educação dissertadora é a “sonoridade” da palavra e não sua força transformadora. Quatro vezes quatro, dezesseis; Pará, capital Belém, que o educando fixa, memoriza, repete, sem perceber o que realmente significa quatro vezes quatro. O que verdadeiramente significa capital,

na afirmação, Pará, capital Belém. Belém para o Pará e Pará para o Brasil (Freire, 1987, p.37).

O objetivo do professor ético é gerar esta aprendizagem significativa em seu aluno. Neste enfoque, não há espaço na prática docente para a acomodação no que tange à investigação de melhores práticas.

A decisão por esta ou aquela ação passa pela razão do professor e a pesquisa em educação torna-se primordial. Assim como Freire, muitos autores modernos apontam que a superação desta crise na educação está exatamente no estímulo do professor ao aluno a partir de uma aprendizagem ativa. Segundo de Moraes & Castelar (2018), esta é concretizada quando o aluno sai de uma posição de passividade ao realizar alguma tarefa que gere reflexão e que *colocam os alunos em destaque no processo de aquisição de conhecimento* (p.424). Alguns exemplos de atividades que podem ser ativas são: jogos, pesquisa e apresentação de resultados, discussões, uso de tecnologias, debates entre pares, teatro, entre outros. Em oposição, ler um texto ou observar um instrutor fazendo algo é aprendizagem passiva.

Dentre as possibilidades de aprendizagens ativas, os jogos apresentam grande potencial didático no ensino da Geografia, pois é uma atividade com bastantes variantes, e se bem planejado e executado, é capaz de aliar diversão e aprendizado. Acredita-se que este tipo de atividade tem um alto potencial motivador para o aluno e este, quando motivado, consegue aprender melhor e de forma mais efetiva. Além disso, o jogo pressupõe o seguimento de regras e interação entre pares, essencial para um ensaio para a vida adulta e desenvolvimento de requisitos a de uma mente preocupada com seu papel de cidadão na sociedade.

Sendo assim, esta pesquisa se justifica, primeiramente, por ser uma reflexão crítica sobre a prática docente, em seguida por buscar alternativas, como a utilização de jogos, para melhores experiências em sala de aula, na busca por maior eficiência no processo de ensino e aprendizagem e, por fim, se legitima pela renovação da esperança no combate aos maiores problemas da educação moderna: desinteresse, desatenção, indisciplina e aprendizagens deficitárias.



Para este fim, foi elaborada a seguinte pergunta de partida: A utilização de jogos em sala de aula produz aprendizagens mais significativas do que aulas que se fundamentam em metodologias mais tradicionais?

Nesse sentido, este estudo tem como objetivo principal comparar aprendizagens ativas, com ênfase em jogos, e aprendizagens passivas, na busca por melhores práticas de ensino-aprendizagem. Com o desdobramento deste objetivo ainda é foco desta análise observar interesse, participação e motivação dos alunos em diferentes tipos de aula e a depender das premissas colocadas; quantificar as aprendizagens a partir de avaliações ao comparar diferentes métodos de ensino; verificar a retenção das aprendizagens a curto, médio e longo prazo, destacando o tipo de aula mais eficiente para cada caso e analisar se é possível motivar os alunos a estudar Geografia a partir da utilização de jogos.

Para o alcance destes objetivos, este estudo de caso se valerá de uma metodologia com caráter bibliográfico, exploratório e descritivo a partir de um estágio ação. Sobre a abordagem, esta será mista, a partir de elementos qualitativos, como inquéritos colocados aos alunos para que declarem qual tipo de aula se sentiram mais motivados e quais foram as aulas que mais gostaram, aprenderam e se divertiram. Além disso, em uma análise mais quantitativa, observaremos as quantidades de acertos e erros de acordo com a abordagem selecionada, passiva ou ativa, a curto, médio e longo prazo. A descrição detalhada da metodologia poderá ser verificada no respectivo capítulo.

Este relatório de estágio está estruturado em duas partes. Os componentes da parte inicial apresentam um caráter mais bibliográfico e são: esta introdução e os capítulos teóricos que embasaram as ideias da pesquisa. Na segunda parte, com caráter mais experimental e descritivo, temos um capítulo sobre o enquadramento do contexto educativo, a metodologia utilizada e relatada de forma detalhada e o último capítulo com a apresentação dos resultados e conclusões.

# 1. Enquadramento Conceitual

## 1.1. Crise na Educação

A definição usual da palavra crise, também encontrada nos dicionários, pode estar associada a uma conjuntura desfavorável onde é perceptível que existe em algo uma situação de conflito, tensão, transtorno, ou seja, um momento de desequilíbrio sensível. Normalmente é um contexto duradouro e de difícil solução. Do grego *krisis*, esta palavra remete ao ato de separar, depurar, no sentido de estarmos diante de um momento decisivo, onde o novo rumo pode ser a melhora ou a piora definitiva de um contexto, uma rutura.

Quanto falamos em uma crise na educação, precisamos previamente entender quais foram e são os objetivos atribuídos a esta prática para então procurar entender os principais motivos desse desequilíbrio. Feito isso, temos condições de avaliar se a finalidade está sendo alcançada, e, em caso negativo, podemos analisar e propor soluções. Soysal & Stang (1989) afirmam que a massificação da educação, em seu momento inicial<sup>1</sup>, se deu para dar resposta a uma organização social cada vez mais complexa nos Estados Nação ou ainda para possibilitar a domesticação da força de trabalho para fins do capital. Os mesmos autores referem que estudos mais modernos apontam que o aumento da urbanização, a industrialização e o desenvolvimento económico também foram fatores essenciais para o interesse em educar em massa. Esses fatores moldaram a escola como a conhecemos. Todos sentados em fileiras, virados para o professor, prontos para receber informação de forma passiva, como uma linha de produção fabril. Na atualidade, os novos paradigmas da educação se assentam no esforço de *construir uma sociedade universal e racionalizada apropriada a um mundo social baseado na função da pessoa como cidadão* (p.279). Este objetivo específico será tratado no próximo subcapítulo.

Apesar dessa “atualização” dos objetivos da educação, decorrente das novas necessidades das sociedades, as práticas escolares ainda carregam consigo

---

<sup>1</sup> Ao longo do século XIX

características consolidadas em épocas passadas e precisam ser avaliadas e reavaliadas para que o atual objetivo seja alcançado, a formação do aluno cidadão, assim, *a educação não pode jamais ser entendida como algo dado e pronto, acabado, mas tem de ser continuamente repensada em função das transformações do mundo.* (César & Duarte, 2010 p.826).

É incontestável a importância da escola e da educação para o desenvolvimento da humanidade. Ao refletir sobre os ensinamentos de Hanna Arendt sobre uma crise na educação, Cesar & Duarte (2010) afirmam que *a educação cumpre um papel determinante no sentido da conservação do mundo, pois trata de apresentar aos jovens o conjunto de estruturas racionais, científicas, políticas, históricas, linguísticas, sociais e econômicas que constituem o mundo no qual eles vivem* (p.826).

Apesar disso, muito se fala, nos dias atuais, que a educação e os sistemas educacionais passam por um momento de crise. Qualquer pessoa ligada à educação: professor, aluno e a comunidade escolar, além de toda a comunidade civil, consegue perceber, a partir de relatos e da vivência, que existe na escola uma grande tensão decorrente de: indisciplina, abandono escolar e não alcance, por uma considerável percentagem dos alunos, das competências essenciais esperadas para eles. Sob a perspectiva docente, o sentimento de frustração e mal-estar relatado por professores, fruto dos desafios deste contexto e da falta de credibilidade da sociedade na intervenção escolar também é latente.

Nesse sentido, um estudo intitulado Inquérito Nacional sobre as Condições de Vida e Trabalho na Educação em Portugal (2018), teve como objetivo responder à seguinte pergunta: *Como compreender e/ou explicar um mal-estar tão difuso e generalizado nas funções, estrutura e dinâmicas desta atividade vital?* (Varela et al., 2018, p. 8). Neste estudo interdisciplinar foram considerados diversos fatores como burnout, teorias sociais, dimensão do adoecimento docente do ponto de vista da psicanálise, psicodinâmica do trabalho, entre outros, para a percepção desse fenómeno. Foram aplicados 18.420 inquéritos em todas as regiões de Portugal, sendo, em sua maioria, 90%, para os professores do ensino público.

Os resultados reforçam, sob uma perspectiva docente, que, de fato, a educação, também em Portugal, passa por uma crise. Segundo este estudo:

*76,4% dos professores portugueses apresentam sinais de esgotamento emocional. Destes, 20,6% apresentam sinais preocupantes de esgotamento emocional, 15,6% dos professores têm sinais críticos de esgotamento emocional, e 11,6% dos professores estão em esgotamento emocional pronunciado. (Varela et al., 2018, p. 66).*

Para além deste mal-estar docente, outro ponto focal para o problema da educação se assenta *na impossibilidade de a pedagogia se desenvolver crítica e criativamente* (Varela et al., 2018, p.66). Este dado é muito importante para o nosso estudo pois ele afirma que quanto maior é a perceção de criatividade, menor o Índice de esgotamento emocional; quanto maior é a perceção de independência, menor o Índice de Esgotamento Emocional (Varela et al., 2018). Neste ponto encontramos um foco para a discussão proposta neste relatório de estágio que demonstra que a rigidez que a escola atual insiste em perpetuar é fator com duplo prejuízo, onde para o corpo docente resulta em esgotamento emocional e para o discente em desinteresse, indisciplina, abandono escolar. Do ponto de vista discente, vemos uma realidade onde o aluno se encontra em um *espaço de aula fechado, de longas horas, sentados, com aulas quase exclusivamente expositivas* (Varela et al., 2018,p.74).

Ainda na perspectiva docente, alguns dados desta pesquisa são preocupantes, como, por exemplo, que 70% dos professores inquiridos demonstram preocupação com a questão da indisciplina em sala de aula. Eles muitas vezes associam o sucesso escolar à ação do professor e o insucesso à indisciplina, se isentando em certa parte da responsabilidade sobre a ação profissional. Além disso, vivenciamos na carreira docente da atualidade o desafio de fazer com que os alunos permaneçam na escola e também, e sobretudo, que progridam qualitativamente na construção de seus saberes.

Para demonstrar que esta é uma questão que preocupa diversos países, cito o caso brasileiro. No Brasil, o INEP atualizou os indicadores de fluxo escolar de estudantes da educação básica brasileira até a transição 2016/2017. A taxa de abandono escolar no

último segmento do ensino fundamental foi de 4,3%. Para o mesmo período, o ensino médio<sup>2</sup> apresentou abandono de 9,1%, sendo este um grande entrave para a melhoria da educação brasileira. Os indicadores são calculados com base em uma metodologia de acompanhamento longitudinal da trajetória dos estudantes e avaliam a transição do aluno entre dois anos consecutivos e são os dados mais recente divulgados pelo órgão.

A UNICEF Brasil (2019) publicou uma análise dos dados do Censo Escolar de 2018 intitulada: reprovação, distorção idade-série e abandono escolar. Estes dados são nacionais e englobam todos os estados e municípios brasileiros e tem como objetivo *facilitar um diagnóstico amplo sobre a reprovação, o atraso escolar<sup>3</sup> e o abandono escolar no Brasil e oferecer um conjunto de recomendações para o desenvolvimento de políticas educacionais que promovam o acesso, permanência e aprendizagem desses estudantes.* (UNICEF Brasil, 2019,p. 2).

Esta publicação nos mostra que em 2018, ano da edição mais recente do Censo Escolar, as escolas públicas municipais e estaduais do Brasil reprovaram 2.620.339 estudantes. Mais de 22% dos alunos brasileiros está fora da série correspondente a esperada para sua idade. No Ensino Médio, essa percentagem chega a 31 % dos matriculados. Um total de 912.524 crianças e adolescentes deixaram a escola em 2018. Mais da metade (50,6%) abandonaram no Ensino Médio<sup>4</sup>.

Em Portugal é utilizado o termo abandono escolar precoce. Segundo os dados de 2021 do PORDATA<sup>5</sup>, apesar de ter vivenciado uma vertiginosa queda nos últimos 20 anos, esta ainda é uma questão relevante para a educação do país. Em 2000, Portugal apresentava 43,6% de média, de homens e mulheres, entre os 18 e os 24, que deixaram de estudar sem terminar o secundário. Hoje, esse quantitativo chega a 8,9%

---

<sup>2</sup> Correspondente ao Ensino Secundário em Portugal.

<sup>3</sup> Denominado no Brasil como distorção idade-ano.

<sup>4</sup> No Brasil o ensino é obrigatório dos 4 aos 17 anos de idade. É subdividido em três etapas que são: a educação infantil (para crianças com até cinco anos), o ensino fundamental que vai do 1º ao 9º ano (para alunos de seis a 14 anos) e o ensino médio que compreende do 10º ao 12º ano (para alunos de 15 a 17 anos).

<sup>5</sup> Base de dados Portugal contemporâneo- in

<https://www.pordata.pt/Portugal/Taxa+de+abandono+precoce+de+educa%C3%A7%C3%A3o+e+forma%C3%A7%C3%A3o+total+e+por+sexo-433>

da população, sendo esta a menor percentagem da história nacional graças a metas<sup>6</sup>, esforços e diversas políticas públicas voltadas para a diminuição do abandono escolar precoce.

Nesta breve reflexão sobre uma crise na educação ainda poderíamos mencionar questões sociais como: desestrutura familiar, uso e abuso de entorpecentes, gravidez na adolescência; políticas públicas; recessão económica; problemas organizacionais; estruturais, entre outros, que são fatores nucleares para o entendimento desta profunda temática, pois cada um deles justifica um não alcance dos objetivos da educação e sua atual crise.

Apesar de todos esses fatores supracitados, este relatório de estágio tem por finalidade o enfoque na questão pedagógica. Para além de todas as causas externas e internas de uma crise na educação, a decisão por esta ou aquela prática pedagógica passa, muitas vezes, pela ação racional do professor e esta pode ter grande impacto em vários dos elementos que já foram citados ao longo deste subtítulo: diminuição da indisciplina, aumento da atenção e motivação dos alunos, redução do mal-estar docente e conseqüentemente o alcance do sucesso escolar. Na certeza da relevância da ação educativa para a construção de uma sociedade livre, justa, autónoma e solidária, a proposta deste relatório busca alternativas pedagógicas para que os alunos participantes deste estudo possam se sentir mais motivados a estudar a Geografia, assim como Teixeira (1999) defendia, desde 1953, onde discorria sobre a crise da educação brasileira:

*A escola tem de se fazer prática e ativa, e não passiva e expositiva, formadora e não formalista. Não será a instituição decorativa pretensamente destinada à ilustração dos seus alunos, mas a casa que ensine a ganhar a vida e a participar inteligente e adequadamente da sociedade. (Teixeira, 1999, p.325).*

Sendo assim, o professor como ator orgânico da escola, pode sim ser agente ativo e transformador da sua realidade e de seu aluno no combate à crise na educação com a

---

<sup>6</sup> A meta da União Europeia, até 2020, era de 10%. Sendo assim, Portugal conseguiu alcançá-la.

pretensão de acreditar que mudanças no microcosmo da sala de aula podem ter reflexos no macrocosmo da educação e sociedade em geral.

## **1.2. Professor Contemporâneo e o aluno cidadão**

Como apontamos anteriormente, os objetivos centrais da educação sofreram algumas alterações ao longo dos séculos decorrentes das novas necessidades das sociedades contemporâneas. Os estudos modernos sobre este assunto são enfáticos em defender que o papel da educação contemporânea é o de formar cidadãos capazes de construir uma sociedade mais igualitária e preparados para acompanhar as transformações do mundo e de seus ambientes laborais. Para a UNESCO (2016), *o desafio para sistemas nacionais de educação consiste em criar identidades e favorecer a consciência do outro, bem como um senso de responsabilidade com os outros, em um mundo cada vez mais interconectado e interdependente* (UNESCO, 2016,p. 11) apontando mais uma vez para a necessidade de se criar no ser, e conseqüentemente no aluno, uma consciência sobre seu papel ativo em uma sociedade, ou seja, seu dever de cidadania.

A UNESCO conceitua cidadania como *o fato de um indivíduo pertencer a uma comunidade política definida no interior de um Estado-nação* (UNESCO, 2016,p. 69). Esse pertencimento resulta em uma porção de direitos e deveres, para si e com o próximo e se apresenta como algo que precisa ser ensinado e aprendido desde os primeiros anos de escolaridade. Este documento afirma que nos últimos tempos, com o advento da globalização, o paradigma da cidadania, dentro dos Estados Nações, vem sendo questionado e propõe-se que suas fronteiras sejam alargadas para *formas transnacionais de cidadania* (UNESCO, 2016,p. 70). O documento reforça o protagonismo dos jovens nesta conscientização e afirma que as novas tecnologias são fatores catalisadores dessa mudança. *De facto, a juventude de hoje representa uma formidável oportunidade, pois é a geração mais educada, informada e conectada na história humana. Está cada vez mais engajada em modos alternativos de ativismo civil, social e político* (UNESCO, 2016,p. 70).

Como percebemos ao longo dessa análise, a escola vem alargando suas responsabilidades com a sociedade. Se anteriormente o seu dever era a transmissão

dos saberes, agora soma-se a isso a responsabilidade da formação cidadã, ética e moral do indivíduo, compartilhando esse dever com a família. Nesses centros educacionais devem-se criar condições para que os alunos possam se tornar pessoas com responsabilidade, iniciativa, autodeterminação, discernimento, que saibam aplicar-se a aprender as coisas que lhes servirão para a solução de seus problemas e que tais conhecimentos os capacitassem a se adaptar às situações com mais flexibilidade.

Esta educação humanista, voltada para o ser humano e suas necessidades, tem como um de seus pensadores contemporâneos Paulo Freire. Ele defende que o pilar da educação deve ser centrado no desenvolvimento da autonomia do educando e na sua formação humanística, portanto critica de forma veemente a educação que denomina como bancária, tecnicista e alienante (a tradicional), e propõe em contrapartida uma educação que utilize, para o entendimento do objeto de estudo, uma prática dialética com a realidade do indivíduo para que cada vez mais o educando participe da vida política e social de sua comunidade. Para esta finalidade, este autor aborda a questão da formação docente em paralelo com uma reflexão sobre a prática educativo-progressiva em favor da autonomia do ser dos educandos.

Sob a perspectiva do docente, Freire (2005) pontua alguns objetivos que todo o professor deve buscar no seu dia a dia profissional. Dentre eles, destaco alguns que auxiliam o entendimento do papel do professor contemporâneo na formação do aluno cidadão.

Freire afirma que ensinar exige reflexão crítica sobre a prática. Os professores devem estar em constante formação, sendo fundamental a reflexão crítica sobre a sua prática. Não há espaço na prática docente para a acomodação no que tange à formação, ela deve ser contínua. Ele salienta que é necessário nos voltar a nós mesmo e rejeitar a tentação da satisfação do ponto em que já alcançamos. A ideia é que essa formação contínua se traduza em práticas cada vez melhores. A decisão por esta ou aquela práxis passa pela razão. Precisamos assumir a responsabilidade por esta ou aquela decisão. *Eu penso, decido se rompo, se permaneço nesta ou naquela prática, eu opto* (Freire, 2005,p.18). Não podemos terceirizar esta decisão. Se decidimos por esta



prática, nos responsabilizamos pelo conseqüente aprendizado que ela gerou ou não. Ter isto sempre em mente deve ser um objetivo de todos os professores éticos.

Em segundo lugar, ensinar exige rigor metódico e pesquisa. Para Paulo Freire, não existe ensino sem pesquisa e vice-versa. *A rigorosidade metódica deve ser estimulada com o objetivo de que com o tempo o educando vá se transformando em real sujeito de construção e reconstrução de saber* (Freire, 2005, p.13). Propõe-se, como objetivo da prática docente, *a transformação da curiosidade ingênua do aluno em curiosidade científica ou epistemológica* (Freire, 2005, p. 18). Entende-se que isso se concretiza no processo responsável de ensino aprendizagem, aquele em que o professor apresenta ferramentas que aguçam a curiosidade, permeadas de saber científico ao aluno, e que neste processo este aluno pode com o tempo ir criando suas próprias ferramentas, a partir dessas descobertas iniciais, sendo então agente e paciente da aprendizagem.

Nesta reflexão, Freire defende que ensinar exige risco e aceitação do novo. Para podermos dizer que pensamos certo, ou seja, de forma crítica e ética, esta é uma exigência que temos de nos fazer constantemente. *É preciso estar aberto ao novo e aos riscos do novo. Isso não significa o esquecimento do velho que muitas vezes é carregado de tradição, marca presença no tempo, ainda é válido; esse velho, continua novo* (Freire, 2005, p. 17). Sendo assim, pesquisa em ensino deve buscar preservar o tradicional que ainda mantêm relevância e não ter medo de procurar novos caminhos para um processo de ensino aprendizagem que cada vez mais garanta aprendizagens profundas e significativas aos alunos. Este ponto é de relevante interesse em um mundo onde o fluxo de informações e suas transformações são tão intensas, sendo, portanto, um enorme desafio para a prática docente atual e ponto focal deste relatório.

Outros pensadores são citados por Mateus (2002) neste contexto da educação contemporânea. Dimenstein (1997) cunha o termo aprendiz permanente que é aquele que apresenta uma constante curiosidade motivado pelo prazer das descobertas. Para ele, esse aprendiz só é formado quando a educação é prazerosa e onde o *conhecimento reelaborado é absolutamente cheio de novidades* (Dimenstein, 1997, citado por Mateus, 2002, p.3). O professor aqui assume o protagonismo na missão de

fazer com que sua sala de aula seja um palco de descobertas e que essa construção do aluno permanente possa se perpetuar para os mais diversos espectros de sua vida adulta. Já Moreno (1997), evidencia a incapacidade de as ciências clássicas darem respostas ao mundo complexo que se apresenta, sendo necessário, portanto, que a escola moderna se organize a partir de componentes interdisciplinares sob uma perspectiva construtivista, onde o aluno faz suas descobertas. Para ele, esse é o único meio de forjar *personalidades autônomas e críticas, capazes de respeitar a opinião dos demais e de defender os seus direitos, ao mesmo tempo.* (Moreno, 1997, citado por Mateus 2002). O aprender a aprender, aquele que é conquistado através da pesquisa e intervenção no cotidiano, é defendido também por Demo (1995) onde essa educação emancipatória possibilita o duplo benefício ao individual: em sua ação cidadã na sociedade e sua autonomia de produtividade em seu ambiente de trabalho.

*“Assim sendo, o armazenamento de conhecimentos por meio da memorização e reprodução, características predominantes em nosso sistema educacional atual, perde o seu valor na medida em que não permite ao aluno e aluna manejar e produzir conhecimento a fim de intervir em sua realidade”.* (Demo, 1995, citado por, Mateus, 2002, p.4).

Como podemos constatar a partir desses pensamentos, a escola moderna tem por objetivo central a formação do aluno cidadão, aquele capaz de compreender sua realidade de forma crítica e intervir nela na busca por um bem comum. O professor assume a responsabilidade de conduzir esse ser que lhe é confiado de um estado de passividade, onde esta sob a tutela de outros homens ou princípios a guiar-se por si mesmo a partir do conceito de autonomia. Para Kant & Quintela (1995), *autonomia é a capacidade do ser de agir moralmente por si mesmo, de forma a não depender de nada externo a sua própria razão, nem de um sujeito, nem de um princípio.* Estes autores vão além e determinam que *a autonomia é o princípio supremo da moralidade* (Kant & Quintela, 1995, p.86).

Cada disciplina escolar, e também a construção interdisciplinar entre elas, contribuem para este fim. No próximo subtítulo aprofundaremos o papel da Geografia na formação do aluno cidadão.

### 1.3. Notas sobre “R” evolução da Geografia.

Como pode a Geografia contribuir nesta formação do aluno cidadão? Para percebermos isso, propomos uma revisita sobre alguns conceitos elementares da Ciência Geográfica e conseqüentemente da Geografia enquanto disciplina escolar, a partir da evolução da Geografia.

Para que a Geografia despontasse como um saber autônomo, particular, uma ciência moderna, fez-se necessário que certas condições, que só estariam suficientemente amadurecidas no século XIX, surgissem, como, por exemplo: o conhecimento do planeta em sua totalidade, o acúmulo de dados sobre os diferentes lugares, o aprimoramento da cartografia e o progresso dos saberes científico filosóficos.

Para Moraes(2003), esse processo de institucionalização da Geografia tem seu berço na Alemanha que enfrentava dificuldade, nesse período, em se unificar, uma vez que o sistema feudal ainda era resistente. Ela buscou em conceitos geográficos respostas para esta construção e para ter um papel de destaque no contexto europeu.

*Essa singularidade germânica vai marcar profundamente todos os planos da história da Alemanha, das relações econômicas, passando pela organização política, até as formas de pensamento. É nele inclusive que residem as determinações históricas específicas explicativas do afloramento pioneiro do processo de sistematização do pensamento geográfico nesse país (Moraes, 2003, p.26).*

Como expoentes desse movimento Alexandre von Humboldt<sup>7</sup> e Karl Ritter<sup>8</sup> são considerados pais da Geografia moderna. O primeiro realizou diversas viagens pelo continente americano por quatro anos e dessas expedições resultou um trabalho que buscava encontrar relações, a partir dos diversos fenômenos da terra, naturais e culturais, que explicassem diferenças e similaridades espaciais, criando assim uma sistematização para a Geografia. Ritter, por sua vez, tinha um caráter mais teórico e metodológica. Para ele, a Geografia deixa de ser apenas um descritivo terrestre e

---

<sup>7</sup> 1769-1859

<sup>8</sup> 1779-1859

passa a ser indispensável para a compreensão da dinâmica mundial, das civilizações e dos povos e como estes exploram o seu ambiente. Carl Ritter era professor da primeira cadeira de Geografia estabelecida numa instituição de ensino superior dos tempos modernos.

O próximo pensador alemão a se destacar neste contexto é Friedrich Ratzel<sup>9</sup> que por influência dos pensamentos de Humboldt, Ritter e também Darwin, procura estabelecer leis gerais que demonstrem a influência do meio sobre os grupos humanos. Sua principal obra publicada em 1882 denomina-se Antropogeografia – fundamentos da aplicação da Geografia à História. Considera-se este o fundador da Geografia Humana. Nesta obra Ratzel definiu o objeto geográfico como:

*O estudo da influência que as condições naturais exercem sobre a humanidade. Estas influências atuam, primeiro na fisiologia (somatismo) e na psicologia (caráter) dos indivíduos e, através destes, na sociedade. Em segundo lugar, a natureza influenciaria a própria constituição social, pela riqueza que propicia, através dos recursos do meio em que está localizada a sociedade. A natureza também atuaria na possibilidade de expansão de um povo, obstaculizando-a ou acelerando-a. E ainda nas possibilidades de contato com outros povos, gerando assim o isolamento e a mestiçagem.* (Moraes, 2003, p. 19).

Ele é ainda o primeiro pensador a acrescentar na relação Homem-Natureza uma dimensão política essencial e que se expressa e se materializa na propriedade e no Estado. Foi bastante criticado a posteriori por acreditarem ser um dos mais destacados defensores de um determinismo geográfico, onde o meio determinaria o desenvolvimento, ou não, das culturas e sociedades. O Determinismo geográfico era baseado no Positivismo e no Darwinismo. Por outro lado, alguns defendiam que a obra de Ratzel não se encerrava no Determinismo geográfico e que este entendimento era muito redutor para a complexidade do seu pensamento e obra.

---

<sup>9</sup> 1844-1904

Outro fator que explica o desenvolvimento da Geografia, tanto como ciência, quanto como ensino, é a Guerra Franco-Prussiana de 1870 e a implementação da Terceira República Francesa, acontecimentos que implicarão em novos ajustamentos de base ideológica e social do país. Ao sair derrotada, em 1870, a França justifica a superioridade do oponente nos seus maiores conhecimentos da Geografia e do território. Esta constatação faz com que o Estado francês apoie a efetivação do estudo da Geografia em todo o ensino básico, médio e superior do país. O Estado Francês, ao atribuir a superioridade econômica e militar ao adversário, assim como o seu maior desenvolvimento científico, acaba por ter, ao mesmo tempo, um grande rival e um modelo a seguir. Graças aos seus papéis de destaque no mundo, a França e a Alemanha acabam por influenciar a difusão do pensamento geográfico e o ensino da Geografia a vários países do mundo.

Paul Vidal de la Blache<sup>10</sup> beneficia desta política pública francesa e a partir das teorias dos pensadores alemães, em especial Ritter e Ratzel, constrói críticas e enfim sua própria teoria e acaba por fundar uma escola francesa de Geografia. A teoria vidaliana se fundamentava na explicação da divisão desigual dos homens sobre a superfície terrestre a partir da observação do meio físico, da análise das densidades dessas desigualdades e similaridades e também da totalidade das interações existente entre eles, entendida como uma Geografia regional. Para encontrar tais dados era necessário um tratamento cartográfico para análise dos sinais expressos pela paisagem e ele defendia que o geógrafo deveria fazer isso a partir da observação em campo.

Em oposição ao determinismo da escola alemã, surge, então, o possibilismo da escola francesa que se traduz a partir da negação da passividade do homem frente ao meio em que está inserido, dando então relevância às intervenções humanas na natureza. Não descarta a influência do meio no homem, mas acredita que em cada meio existe uma diferenciação natural frente à qual o homem se depara e a partir disso a natureza apresenta um conjunto de possibilidades e estas serão exploradas pelos seus indivíduos em uma relação dialética. Considerava central para análise geográfica a

---

<sup>10</sup> 1845-1918

diferenciação da superfície terrestre, das sociedades, além da percepção de como estas se articulam.

*A teoria de Vidal concebia o homem como hóspede antigo de vários pontos da superfície terrestre, que em cada lugar se adaptou ao meio que o envolvia, criando, no relacionamento constante e cumulativo com a natureza, um acervo de técnicas, hábitos, usos e costumes, que lhe permitiram utilizar os recursos naturais disponíveis. A este conjunto de técnicas e costumes, construído e passado socialmente, Vidal denominou “gênero de vida”, O conceito de região e paisagem, tão próprios do estudo geográfico, evolui a partir destes pensamentos. (Moraes, 2003, p.24).*

A reflexão sobre o tema leva-o à elaboração de seu mais famoso livro, “Tableau de la Géographie de la France”, em 1903, onde cataloga os aspectos geográficos mais primitivos e clássicos da França e acrescenta a estes, as mudanças que o desenvolvimento das cidades, a partir da revolução industrial, promoveram na organização regional do país, ou seja, a análise regional passa a ter destaque central em sua obra.

Até aqui, temos um breve relato do que foi denominado como Geografia Clássica ou Tradicional. A partir da metade do século XX, grande parte dos geógrafos da época, rompem com esta perspectiva da Geografia, motivados pela destruição que a 2ª Guerra Mundial causou e o papel determinante que a Geografia teve para justificação de tais atos. Eles buscam uma renovação a partir de críticas e propostas de novos métodos, amparados nos recentes avanços tecnológicos e nas novas relações sociais, políticas e económicas que se instituíram para o entendimento do espaço geográfico. Podemos destacar três correntes de renovação: a da Geografia Quantitativa<sup>11</sup>, Crítica<sup>12</sup> e Comportamental<sup>13</sup>.

A Geografia Quantitativa nasce nesse contexto. Focada em trabalhos estatísticos e matemáticos, torna menos relevante o trabalho de campo e o substitui pelo ambiente

---

<sup>11</sup> Nova Geografia ou Pragmática.

<sup>12</sup> Geografia Radical.

<sup>13</sup> Geografia da Percepção.

laboratorial onde são realizadas tabelas, matrizes, equações matemáticas, gráficos estatísticos, e etc., com a finalidade de perceber a dinâmica territorial por estes meios, ou seja, para essa corrente geográfica todas as interações e relações poderiam ser explicadas em termos numéricos. Esses estudos são facilitados por avanços tecnológicos como: fotografias aéreas, sensores remotos, satélites artificiais e o desenvolvimento informático. Segundo Santos (2002):

*A procura de uma linguagem matemática em geografia era o resultado de uma procura de cientificismo que a geografia já havia tentado, sob outras roupagens e em outros momentos. Os métodos matemáticos são considerados como os mais precisos, os mais gerais e os mais dotados de um valor de previsão. Tudo isso seria obtido por uma combinação onde as análises de sistema e os modelos e o uso de estatísticas seriam uma peça fundamental. (Santos,2002,p.65)*

Essa corrente também é alvo de críticas por sua rigidez frente a uma realidade complexa que ao tratar o espaço de forma estática, desconsidera as especificidades próprias da humanidade. *Na realidade é comparativamente fácil em Geografia descrever padrões bastante complexos em termos matemáticos sem mesmo compreender os processos de base que intervêm* (Hurst,1973, citado por Santos,2002, p.67).

A Geografia Crítica ou Radical, nasce a partir do abandono da neutralidade em relação a opiniões acerca das desigualdades sociais, antes entendida como não pertencente ao rol de preocupações desta Ciência. Com o advento da polarização do mundo com a guerra fria e também do conceito de 1º, 2º e 3º Mundo, criado pelo economista Alfred Sauvy, em 1952, foi possível destacar uma enorme disparidade económica, social e política entre os Estados do globo. Toma-se consciência que tais desigualdades são fruto da dominação capitalista a partir da retomada das ideias de Karl Marx e da luta de classes. A partir disto, a Geografia Crítica busca destacar tais contrastes, se faz militante para a diminuição das desigualdades e critica de forma veemente a Geografia Clássica que, para ela, sempre validou as intenções imperialistas dos capitalistas.

*Nascida tardiamente como ciência oficial, a geografia teve dificuldades para se desligar, desde o berço, dos grandes interesses. Estes acabaram carregando-a consigo. Uma das grandes metas conceituais da geografia foi justamente, de um lado, esconder o papel do Estado bem como o das classes, na organização da sociedade e do espaço. (Santos,2002,p.31)*

Outra corrente inovadora para a Geografia é proposta por Yi-Fu Tuan<sup>14</sup>. Ele aproxima a Geografia de teorias da Psicologia ao propor uma Geografia Comportamental ou Geografia da Percepção. Para ele, cada indivíduo tem uma ligação afetiva extremamente particular com seus lugares<sup>15</sup>. Sendo assim, é função do geógrafo encontrar elementos universais das percepções e valores a partir de respostas psicológicas comuns. Notamos aqui uma valorização da subjetividade na busca pela compreensão do espaço geográfico.

Apenas nesta breve revisão sobre a evolução da Geografia, conseguimos perceber que ela, ao se desenvolver, expandiu-se de tal forma que hoje possui elementos suficientes, no acúmulo de conhecimento e diversas perspectivas, para ganhar um protagonismo dentre as disciplinas escolares no que concerne à construção e consolidação dos conceitos de cidadania dos educandos, apontado como novo objetivo da educação.

Em Portugal, o documento norteador que determina como o currículo deverá ser executado chama-se aprendizagens essenciais e delimita os conteúdos a serem estudados em cada disciplina. Nele encontramos diversos dos conceitos já tratados ao longo deste subtítulo, ou assuntos subjacentes, e podem ser apontados como basilares para o aprofundamento da noção de cidadania. No quadro síntese abaixo (quadro 1), encontramos exemplos do contributo da Educação Geográfica expressa através das competências transversais enunciadas no documento das Aprendizagens Essenciais em Geografia ao longo dos 12 anos de escolaridade.

---

<sup>14</sup> Geógrafo sino-americano(1930-atual) e precursor do movimento humanista na Geografia.

<sup>15</sup> Utiliza o termo Topofília que significa: amor aos lugares



## Quadro 1 - Contributos da Educação Geográfica.

Linguagens e textos	Mobilizar diferentes fontes de informação geográfica na construção de respostas para os problemas investigados, incluindo mapas, diagramas, globos, fotografia aérea e TIG (por exemplo, <i>Google Earth, Google Maps, Open Street Maps, GPS, SIG, Big Data, etc.</i> ).
Informação e comunicação	Recolher, tratar e interpretar informação geográfica e mobilizar a mesma na construção de respostas para os problemas estudados. Representar gráfica, cartográfica e estatisticamente a informação geográfica.
Raciocínio e resolução de problemas	Investigar problemas ambientais e sociais, ancorado em questões geograficamente relevantes (o quê, onde, como, porquê e para quê). Representar gráfica, cartográfica e estatisticamente a informação geográfica, proveniente de trabalho de campo (observação direta) e diferentes fontes documentais (observação indireta) e sua mobilização na elaboração de respostas para os problemas estudados.
Pensamento crítico e pensamento criativo	Aplicar o conhecimento geográfico, o pensamento espacial e as metodologias de estudo do território, de forma criativa, em trabalho de equipa, para argumentar, comunicar e intervir em problemas reais, a diferentes escalas.
Relacionamento interpessoal	Identificar-se com o seu espaço de pertença, valorizando a diversidade de relações que as diferentes comunidades e culturas estabelecem com os seus territórios, a várias escalas.
Desenvolvimento pessoal e autonomia	Realizar projetos, identificando problemas e colocando questões-chave, geograficamente relevantes, a nível económico, político, cultural e ambiental, a diferentes escalas.
Bem-estar, saúde e ambiente	Desenvolver uma relação harmoniosa com o meio natural e social, assumindo o seu comportamento num contexto de bem-estar individual e coletivo.
Sensibilidade estética e artística	Comunicar os resultados da investigação, mobilizando a linguagem verbal, icónica, estatística, gráfica e cartográfica, adequada ao contexto.
Saber científico, técnico e tecnológico	Localizar, no espaço e no tempo, lugares, fenómenos geográficos (físicos e humanos) e processos que intervêm na sua configuração, em diferentes escalas, usando corretamente o vocabulário geográfico. Mobilizar corretamente o vocabulário e as técnicas geográficas para explicar a interação dos diferentes fenómenos. Comunicar os resultados da investigação, usando diferentes suportes técnicos, incluindo as TIC e as TIG.

Fonte: Aprendizagens essenciais - Articulação com o perfil dos alunos (2018), DGE.

Na introdução deste documento (2018), é reforçado esse carácter da construção do aluno cidadão a partir da Geografia escolar.

*A disciplina de Geografia C<sup>16</sup> é importante para ajudar os jovens a situar-se numa sociedade que valoriza a democracia e maximiza a liberdade individual, procurando capacitá-los para a tomada de decisões adequadas aos problemas que a sociedade enfrenta e que têm quase sempre uma relevante dimensão espacial. Cada vez se torna mais difícil para cada pessoa saber situar-se, reconhecer o que em cada momento é importante para valorizar e respeitar a diversidade, aceitar a mudança e gerir de forma autónoma e criativa, com respeito pelos outros, a sua própria realidade (DGE, 2018).*

No Brasil, cada unidade da Federação estipula as peculiaridades de seu currículo, mas todos eles precisam seguir a Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Segundo o

<sup>16</sup> Geografia C em Portugal se desenvolve com a aprendizagem da Geografia do mundo, no 12.º ano do Ensino Secundário.

Currículo em movimento (2014) da Secretaria de Educação do Distrito Federal, como Ciência:

*A Geografia interpreta o espaço natural e/ou humanizado, de acordo com transformações sociais, inspirada na realidade atual para entender o mundo por meio de diversas apropriações de lugares, suas interações e suas contradições. Tais transformações espaciais, ao longo do tempo histórico, geram novo espaço e novas relações espaciais. O espaço é uma dimensão do cidadão. Nele vivemos, produzimos e existimos, logo sua compreensão é peça fundamental para o sujeito perceber sua posição no mundo. Pensar o espaço é ter consciência do local que adquire significado e lhe é familiar, estabelecendo relações com outros lugares. Esse espaço tem como centralidade o ser humano e é construído a partir da interação deste com a natureza e com as dinâmicas sociais que se estabelecem (SEEDF, 2014).*

Em contexto escolar, exige-se do professor uma transposição destes conceitos, muitas vezes complexos, com a finalidade de tornar o entendimento da Geografia acessível e prazerosa. No próximo capítulo iremos discutir, a partir desses pensamentos sobre a crise na educação e o papel do professor de Geografia na formação do aluno cidadão, maneiras didáticas modernas que busquem superar o que está ultrapassado no modelo tradicional de ensino e possibilitem o despertar da curiosidade através de aulas dinâmicas e participativas. Aulas estas que utilizam os jogos como recursos para que os alunos se mantenham atentos e motivados na busca por aprendizagens cada vez mais duradouras, críticas, ativas e que reflitam em suas vidas pessoais os conhecimentos elaborados em sala pelo resto de suas vidas.

## **2. Didática moderna no Ensino da Geografia**

### **2.1. Conflitos geracionais na educação.**

Iniciamos este texto apontando que existe uma crise na educação decorrente das novas necessidades das sociedades contemporâneas, onde o modelo tradicional de educação não encontra respostas rápidas o suficiente para acompanhar as constantes e complexas mudanças que vivenciamos ao longo das últimas décadas ao se prender

em práticas ultrapassadas. A solução para esta questão é multifatorial e passa pela percepção das gerações que compõem nossa sociedade, seu surgimento, características e como se interrelacionam, a partir da teoria geracional.

O estudo das gerações é uma ferramenta de observação das transformações e dinâmicas sociais. São recortes temporais onde os indivíduos ali incluídos compartilham formas de pensamentos, atitudes, hábitos, identidade, costumes, padrões de consumo, ou seja, compartilham a mesma visão de mundo por terem se desenvolvido em um determinado contexto.

Com o aparecimento das gerações há uma mudança direta na forma como essas novas pessoas se comunicam, agem, pensam e os assuntos e ferramentas que lhes despertam interesse. Essas atitudes refletem de forma contundente as dinâmicas escolares. Cada geração possui características peculiares que ao serem evidenciadas podem ser usadas na investigação em educação e na procura por meios mais eficientes de ensino e aprendizagem, o que justifica o aprofundamento nesta temática.

Segundo Pereira (2020) os dias atuais apresentam a maior quantidade e diversidade de gerações na história da humanidade e pode ser conceituado como:

*São vários os conceitos de gerações analisados por diferentes especialistas, mas em geral se caracteriza por um conjunto de indivíduos que coincidem em um período histórico determinado com vários itens em comum como pensar, sentir e agir. Outrora o tempo estabelecido para o início de uma nova geração era de 25 anos, hoje o tempo reduziu drasticamente sendo de 10 anos, segundo alguns especialistas. (Pereira, 2020, p. 84).*

Diversos autores afirmam que atualmente existem seis gerações que convivem: Geração Tradicional<sup>17</sup>, Baby Boomers<sup>18</sup>, Geração X<sup>19</sup>, Geração Y<sup>20</sup>, Geração Z<sup>21</sup> e Geração Alpha<sup>22</sup>. Como é perceptível, existem pessoas que nascem em contexto

---

<sup>17</sup> Nascidos até os anos 1950

<sup>18</sup> Nascidos entre 1946 e 1964

<sup>19</sup> Nascidos entre 1961 e 1977

<sup>20</sup> Nascidos entre 1978 e 1992

<sup>21</sup> Nascidos entre 1993 e 2009

<sup>22</sup> Nascidos a partir de 2010

limítrofe entre gerações, apresentando, assim, tanto características da antiga quanto da nova geração.

Em contexto escolar, nos dias atuais, uma pessoa que já conseguiu completar sua formação docente e ainda está em atividade, possivelmente pertencerá às gerações Baby Boomer, X ou Y, e terá de lecionar para alunos da geração Z ou Alpha em algum momento, se considerarmos o segundo ciclo do ensino básico e o ensino secundário, foco deste relatório.

Propomos então uma revisita a estas 5 gerações através de uma revisão de literatura sobre suas principais características. Tentaremos evidenciar a necessidade de o professor de Geografia conhecer os gatilhos motivacionais de seus alunos na busca pela eficiência no processo de ensino aprendizagem, ao objetivar a impulsão da satisfação dos alunos, tendo em vista que alunos motivados apresentam melhor desempenho. Começaremos pelos Baby Boomers.

O contexto histórico que marca a geração dos Baby Boomers, nascidos entre 1946 e 1964, é o final da segunda grande guerra mundial onde o objetivo da humanidade era o de reconstrução do mundo e a busca por um grande crescimento económico. Para que este objetivo fosse alcançado, esta geração acabou por ser educada em um ambiente competitivo, revolucionário e de respeito mútuo, uma vez que a busca pela paz era um bem a ser perseguido. Segundo Lima & Cavichioli (2019) os Baby Boomers *caracterizam-se por serem, no geral, motivados, otimistas e viciados em trabalho, competitivos, disciplinados e obedientes* (p.125). Para Pereira (2020), *são pessoas otimistas e viciadas em trabalho... ocupam cargos de chefia e choca-se com as gerações mais novas que estão em seu comando* (p.87). Segundo Conger, 1998, citado por Fantini & Sousa (2015), *os “baby boomers” são disciplinados, estruturados, construtores, desejam construir uma carreira sólida, estáveis e seguros*(p.128).

Os filhos da geração dos Baby Boomers são conhecidos como geração X, nascidos entre 1961 e 1977. Esta geração, que abrange boa parte da década de 60 e 70, tem em seu contexto histórico, conflitos políticos e sociais como a Guerra Fria, a Guerra do Vietnam, a luta pelos direitos civis dos negros nos EUA, o ressurgimento do feminismo,

o crescente interesse por lutas ambientais, a Revolução dos Cravos em Portugal e a época mais dura da ditadura militar no Brasil. Dividem-se em uma juventude mais ingênua do Rock melódico ou mais rebelde, da cultura Hippie, do Rock and Roll e das drogas. Esta geração busca a individualidade a partir da valorização de sua personalidade, porém estima a coletividade.

*São questionadores, no entanto, apresentam insegurança em relação ao serviço profissional, pois sentem medo de serem substituídos por pessoas mais jovens com ideias inovadoras. No entanto, não se intimidam diante de desafios e sentem a necessidade de feedback (Pereira,2020, p.88).*

São marcados, muitas vezes, por famílias de pais separados, algo inimaginável em tempos passados. Outro fator de alteração foi o surgimento de pílula anticoncepcional que desvincula o prazer sexual da reprodução e, por isso, entra em conflito com as ideias das gerações anteriores. No trabalho são mais independentes e mais resistentes à supervisão. Eles buscam o equilíbrio e *mostram-se menos dispostos a fazer sacrifícios pessoais pelos seus empregadores do que as gerações procedentes* (Robins, 2004, citado por, Pereira, 2020). Segundo Oliveira, 2012, citado por Fantini & Souza, 2015, a geração X é composta por indivíduos mais céticos, tolerantes, individualistas, independentes e viciados em trabalho. Eles procuram equilibrar suas necessidades profissionais, pessoais e sua qualidade de vida. Por todos esses fatores, essa geração é:

*Marcada por pessoas egoístas, pragmáticas e com autoconfiança, onde buscam promover a igualdade de direitos e justiça em suas decisões. No geral, são conservadores, materialistas, desconfiados de verdades absolutas, cumprem com os objetivos, porém não se dão bem com supervisão, não cumprindo com os prazos pré-estabelecidos (Santos et al., 2011, citado por, Lima Cavicioli,2019, p.127).*

Netos dos Baby Boomers e filhos dos X, a próxima geração é conhecida como geração Y. O contexto histórico que moldou esta geração está relacionado com a difusão de novas tecnologias com ênfase para a internet, além do contexto de prosperidade econômica e estabilidade social. A geração Y é formada por pessoas imediatistas, que

fazem várias tarefas em simultâneo e adaptadas a mudanças tecnológicas. Estes fatores fazem com que estejam sempre em constante busca por desafios onde a rotina muitas vezes os desmotiva. Trabalham em busca de realização e não tanto, como nas gerações passadas, apenas pelo sustento. Para Macedo (2009) citado por Fantini & Souza (2015) *a geração Y é formada por jovens acostumados com as tecnologias de entretenimento e comunicação, são desestruturados, contestadores, imediatistas, inovadores e não gostam de hierarquia. Buscam constantes desafios e preferem ser empregáveis* (p.128). Já Lima & Cavichioli (2019) os caracteriza como *peçoas sensíveis às injustiças, impacientes, folgados, distraídos, superficiais e insubordinados, fazendo apenas o que gostam ou quando há recompensa. São jovens brilhantes que dominam a tecnologia e não se contentam com desafios propostos, por isso, estão sempre buscando novas perspectivas* (p.128).

De modo geral, podemos dizer que é nestas três gerações anteriores (BB, X e Y) onde se localizam a maioria dos professores que estão em atividade na atualidade. As próximas duas gerações, Z e Alpha, são aquelas onde a maioria dos alunos se situam, pois abrange pessoas com idade entre 0 e 18 anos e, por isso, merecem a nossa mais especial atenção.

A geração Z tem uma característica peculiar que é a primeira geração a não ter de se adaptar à tecnologia uma vez que já nasceram imersos em um mundo com sites, e-mails, telemóveis, redes sociais, ou seja, são considerados nativos digitais. Essa característica leva a indivíduos *sempre inquietos, ávidos e que desenvolveram um senso de realização de múltiplas atividades ao mesmo tempo, porém, sem paciência e intolerantes com aqueles que não conseguem acompanhar na mesma velocidade* (Bevilacqua et al., 2016, citado por Lima & Cavichioli, 2019, p.129).

Para Pereira (2020), *eles são individualistas e antissociais e preferem o mundo virtual que o diálogo familiar e pessoal face a face. São imediatistas e não tem paciência para ensinar, principalmente os de outras gerações. Querem informações globalizadas. Compartilham muito nas redes sociais e não tem dificuldades para gravar vídeos, tirar fotos, editá-las e postá-las, pois são os nativos digitais* (p.90).

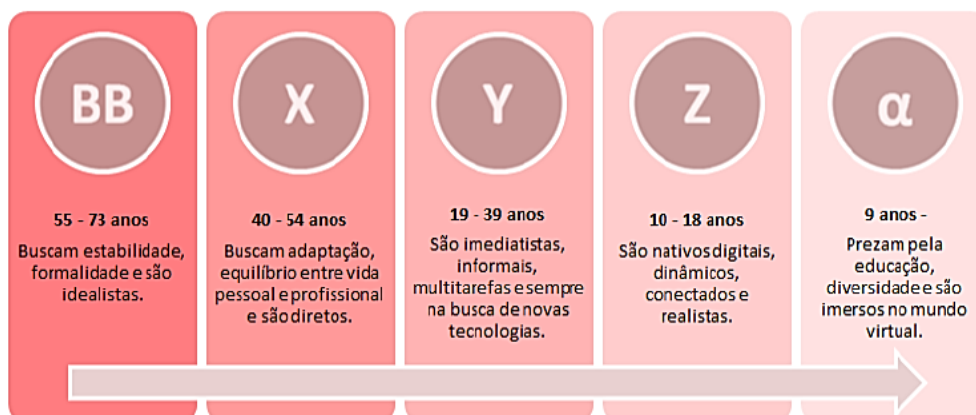
As pessoas que pertencem a esta geração também podem ser consideradas antissociais, pois preferem, muitas vezes, estar isoladas em seus contextos virtuais. Em ambiente escolar, esta característica se apresenta tanto como um desafio, quanto uma oportunidade para o docente que deverá se apropriar de diferentes formas de aproximação para organizar as informações de modo que tudo de relevante se torne conhecimento, uma vez que esta enxurrada de comunicações pode gerar alguns impedimentos para a aprendizagem.

Por fim, a geração mais recente que foi identificada é chamada de geração Alpha. Também conhecidos como geração digital, formam a massa mais conectada da história da humanidade. Como características marcantes, o mundo ao redor deles está constantemente conectado a celulares à internet, sendo a tecnologia uma extensão de suas vidas. Para Oliveira & Cruz (2016) citado por Lima & Cavichioli (2019), *tal desenvolvimento tecnológico interfere na comunicação e forma de aprendizagem, concedendo aumento da capacidade de pesquisa e visão crítica, sendo, portanto, uma geração caracterizada pela instrução e educação* (p.130). Esta geração apresenta a capacidade de criar seu próprio conteúdo e ser bastante independente por dominar como nenhuma geração anterior as tecnologias ao seu redor, necessitando de orientação para que essa liberdade seja bem aproveitada.

No campo educacional, o construtivismo ganha força, pois, com essas características tendem a se interessar por aulas ativas e práticas, onde o protagonismo passa do professor para o aluno. A linguagem mais visual e direta predomina. Ressalta-se também que, sendo assim, a escola Alpha deverá ter menos hierarquia, ambientes mais lúdicos e digitais, horários mais flexíveis e trabalhos mais colaborativos e remotos para que seja pertinente para eles e gere motivação e significado. Segundo Novaes (2018) *essas novas crianças teriam estruturas cerebrais diferentes e seriam mais rápidas, capazes de realizar muitas tarefas ao mesmo tempo, diferentemente das gerações anteriores* (p. 7).

De forma sumativa a figura 1 sintetiza as principais informações das cinco gerações.

Figura 1 - Resumo gerações



Fonte: Lima & Cavichioli (2019), p.125

Os atributos da figura 1 explicam, em parte, algumas dinâmicas que ocorrem nos centros de ensino, ou seja, os conflitos geracionais que são presenciados habitualmente em ambiente escolar e que passamos a evidenciar a partir de alguns exemplos.

Em primeiro lugar, destacamos a dificuldade dos Boomers com os aparatos tecnológicos, o que se pode refletir, em sala de aula, em um fator de desmotivação, em especial para a geração Z e Alpha, ao se materializar em aulas monótonas e repetitivas, caso o docente Boomer não supere este obstáculo com seu discurso, experiência, diversificação ou na busca por uma constante atualização, no tocante às inovações tecnológicas.

Com relação ao comportamento de um professor X, aquele que busca a estabilidade, tão desejada para sua geração, também pode ser motivo de conflito, pois são pessoas mais individualistas e ligados aos seus valores pessoais em um mundo onde as novas gerações são opostas ao se apresentarem com uma impulsividade multidisciplinar, ou seja, um comportamento que desafia a todo o momento a estabilidade.

Outro exemplo recai sobre os canais de comunicação. Um professor X tende a privilegiar a comunicação por e-mail, as próximas gerações preferem utilizar canais que assegurem uma resposta mais rápida como Facebook Messenger, WhatsApp, Snap Chat. Algumas destas aplicações sequer são conhecidas pelos Boomers.



Dito isto, concluímos esta reflexão defendendo que cada geração possui forças e fragilidades e existe uma riqueza imensurável nesta diversidade. Acreditamos que o segredo do sucesso, em contexto escolar, para se valer dos conflitos para a aprendizagem, reside na correta combinação das qualidades naturais de cada geração e, em especial, para os professores, a responsabilização por atualizarem-se, uma vez que esta é uma das suas obrigações profissionais e torna o processo de ensino aprendizagem mais frutífero.

## **2.2. Motivação e aprendizagem: O uso de jogos no ensino da Geografia.**

Como vimos no ponto anterior, as constantes mudanças sociais acabam por moldar as gerações e influenciar as características marcantes comuns que determinam o modo de agir e pensar de pessoas contemporâneas. Dito isto, o ensino da Geografia, este ramo tão fecundo e protagonista nos novos objetivos impostos para a escola atual, precisa acompanhar tais modificações a partir de investigações multidisciplinares. Estas pesquisas são enriquecidas com contribuições da própria Geografia, da Pedagogia, Psicologia, Neurociência, etc. e devem ter como objetivo encontrar respostas para uma aprendizagem que desperte o interesse do aluno aos temas propostos com a finalidade do desenvolvimento do seu papel de cidadania como já mencionado.

Uma das grandes contribuições da Psicologia para este contexto é o entendimento do conceito de motivação. A motivação é um fator central e determinante quando o assunto é o processo de ensino e aprendizagem, pois indivíduos motivados permanecem na execução de suas atividades até atingirem seus objetivos. Nessa perspectiva, todo professor ético deve estar preocupado e ativo na busca dos melhores resultados de aprendizagem de seus alunos e isso pode ser medido e alcançado quando há alto nível de engajamento de todos nas atividades propostas, ou seja, quando todos estão motivados, interessados e atuantes.

Ao se falar em motivação, automaticamente estamos refletindo, também, sobre desmotivação e acreditamos que esta influencia negativamente no processo de ensino-aprendizagem conforme defende Rufini, Bzuneck, & Oliveira (2012):

*A motivação para o aprendizado, no contexto escolar, é um assunto que permite a discussão não somente do ponto de vista dos alunos, mas também da perspectiva do professor. Ambos, quando motivados, empenham-se mais na realização das atividades acadêmicas...no caso do aluno, a falta de motivação para aprender pode se reverter em um baixo desempenho escolar, tendo em vista o pouco investimento no próprio aprendizado. (Rufini, Bzuneck, & Oliveira, 2012, p.53)*

Uma teoria contemporânea base para esta discussão é a teoria da autodeterminação que defende que *todo comportamento é intencional, ou seja, dirigido para algum objetivo* (idem, p.54). Nesta teoria, a motivação é subdividida em motivação autônoma (ou autodeterminada) e controlada. A autônoma é aquela que a pessoa decide agir por vontade própria. Já a controlada é aquela ação feita porque alguém solicitou a tarefa e *porque há recompensas à vista, ou por qualquer outra forma de pressão externa ou intrapsíquica* (idem, p.54).

A partir dessas ideias, esta teoria defende que a *qualidade de motivação pode influenciar no aprendizado dos conteúdos escolares* (idem, p.54), onde abordagens que se beneficiam da motivação autônoma são mais frutíferas se comparadas a abordagens com motivação controlada como coações, prazos limite, prêmios ou ameaças. De forma sintética, no contexto tradicional, amparado na motivação controlada, com pouca autonomia, os alunos aprendem menos, principalmente se estiverem diante de assuntos complexos e que exigem aprofundamento de raciocínio. Rufini, Bzuneck & Oliveira defendem ainda que a *percepção de autonomia é o fator que prediz mais fortemente comportamentos de esforço, atenção, persistência e participação ativa, bem como emoções positivas* (p.54).

A partir deste ponto, vale ressaltar que não existe um método que garanta a motivação de um grupo de pessoas ou especificamente, neste caso, uma turma inteira

pois existe um caráter individual da motivação. Segundo Bergamini (1990) *cada pessoa é portadora de um estilo de comportamento motivacional* (p.29). Apesar de não existir tal fórmula, existe uma dimensão a ser destacada que se fundamenta nos contributos da psicanálise, o aspeto mais autêntico do ser humano: suas emoções. *Tais emoções, que dão o colorido afetivo às necessidades e impulsões instintivas passam a ser, a partir desse momento, estudadas como elementos dotados de energia própria e, portanto, capazes de ser fontes de condutas específicas* (idem, p.31). Sendo assim, para se alcançar um objetivo de motivação com um aluno e conseqüentemente da aprendizagem, é necessário conseguir aceder às suas emoções a partir do conhecimento de seu contexto, preferências e gostos, além de promover um ambiente em ele possa ter protagonismo nas suas evoluções e descobertas.

Esta reflexão pode ser conjugada com outra relevante teoria da Psicologia desenvolvida a partir dos anos 80 por Howard Gardner, a teoria das inteligências múltiplas. Da mesma forma que que cada individuo se motiva de maneira distinta a depender de seu contexto, gosto e preferência, cada pessoa, para esta teoria, é dotada de um conjunto de competências. A estas, o pesquisador denominou de inteligências múltiplas<sup>23</sup> e identificou 9 perfis. Dito isto, percebemos, a partir de algumas teorias sobre motivação e inteligência, que os indivíduos são diferentes e nem todos aprendem da mesma forma. Sendo assim, é fácil concluir que existe uma grande necessidade de diversificação de abordagens e também perceber o porque da falência do modelo tradicional de ensino.

Depreende-se, portanto, que a carreira docente se vê obrigada a reinventar-se para acompanhar tantas mudanças e descobertas a fim de desprender-se daquela escola fundamentada em uma racionalidade técnica e conteudista. Escola esta onde os alunos assumem uma atitude passiva e todos aprendem da mesma forma ao receber informações e as memorizar, com pouca ou nenhuma autonomia, baixo envolvimento individual e emocional, com apenas o objetivo de reproduzir posteriormente estas informações, que no futuro são esquecidas. Neste contexto é comum relatos de aulas

---

<sup>23</sup> As inteligências listadas são: lógico matemática, linguística, Musical, Espacial, Corporal Cinestésica, Intrapessoal, Interpessoal, Naturalista e Existencial.

cansativas, repetitivas e com pouca interatividade. Nem mesmo o uso de novas tecnologias alteram esse cenário, pois elas, por si só, não garantem a aprendizagem.

Dito isto, reside no docente a responsabilidade da pesquisa e planeamento na busca por novos caminhos e metodologias que promovam a motivação, autonomia e protagonismo dos estudantes.

É a partir destas ideias que surge o conceito de metodologias ativas.

*Metodologias ativas são uma possibilidade de deslocamento da perspectiva do docente (ensino) para o estudante (aprendizagem), ideia corroborada por Freire ao referir-se à educação como um processo que não é realizado por outrem, ou pelo próprio sujeito, mas que se realiza na interação entre sujeitos históricos por meio de suas palavras, ações e reflexões. Com base nessa ideia, é possível inferir que, enquanto o método tradicional prioriza a transmissão de informações e tem sua centralidade na figura do docente, no método ativo, os estudantes ocupam o centro das ações educativas e o conhecimento é construído de forma colaborativa. (Diesel, Baldez, & Martins, 2017 ,p. 270 e 271.)*

Nas metodologias ativas, o aluno também é entendido como um ser com uma individualidade histórica que deve ser considerada neste processo de aprendizagem e assim sendo, suas experiências prévias, opiniões e saberes acumulados devem ser levados em conta para a escolha das atividades que serão desenvolvidas para a construção do novo conhecimento.

Ao refletirmos sobre a passagem de uma mentalidade tradicional de ensino para uma abordagem ativa, na perspectiva docente, vemos que esta pode ser um grande desafio, pois no momento em que entregamos autonomia ao estudante, precisamos estar ainda mais preparados para as diversas situações possíveis que podem vir a aparecer e isso pode gerar alguma insegurança. Apesar disso, alguns autores defendem que metodologias ativas favorecem aprendizagens mais significativas. Considerações realizadas por de Freitas & Salvi (2007) aprofundam o conceito de aprendizagem significativa e defendem que é necessário aproveitar os conhecimentos prévios dos

alunos para o desenvolvimento de novos saberes e a isto denominam “pontos de ancoragem”.

*Considera-se que uma informação é aprendida de forma significativa, quando se relaciona com outros conceitos, proposições ou ideias dotadas de relevância e inclusão, claras, disponíveis no intelecto do aprendiz e que possam ser suportes para outras aprendizagens que venham, a partir desta, serem aí ancoradas. A aprendizagem significativa caracteriza-se pela interação de uma informação a um aspeto relevante da estrutura cognitiva do aprendiz ( Freitas & Salvi, 2007, p. 3).*

Sendo assim, metodologias ativas proporcionam aprendizagens mais significativas e se apresentam como mais ajustadas à realidade atual pois ao estimular a autonomia do estudante, acabam por provocar o desenvolvimento da criticidade e transcender os limites da escola alcançando seu desenvolvimento enquanto cidadão, ideias também já mencionadas anteriormente fundamentadas em pensamentos de Paulo Freire.

Como referido, existem vários caminhos que possibilitam a aplicação das metodologias ativas, pois estas são concretizadas em estratégias, abordagens e técnicas múltiplas. Dentre elas podemos citar: os jogos didáticos, criação e compartilhamento de histórias a partir da produção de vídeos ou livros virtuais, aprendizagem baseada em pesquisas orientadas, saídas de campo tutoradas pelo professor onde o aluno realiza e descreve as descobertas, o desenvolvimento de um projeto ou a proposição de um problema que deverá ser solucionado e assim por diante.

Neste trabalho, damos enfoque ao uso de jogos didáticos como forma de revisão de conteúdos de Geografia. Este fato justifica-se, pois, em inquérito preliminar, dentre as estratégias apresentadas, foi a abordagem escolhida como preferida pelos alunos do ensaio deste relatório. Sobre este inquérito preliminar aprofundaremos no capítulo referente à metodologia.

A palavra jogo tem origem latina e é derivada da palavra *Ludus*. Quando mencionamos atividades que apelam ao lúdico, estamos assentes nesta mesma etimologia, porém, o lúdico apresenta um entendimento muito mais abrangente do que o simples facto de brincar ou jogar, sendo comumente associado a necessidades psicomotrizas do

desenvolvimento humano. Neste contexto, aprofundamos a concepção do lúdico enquanto jogo didático ou pedagógico, induzido para obtenção de objetivos presentes no cânone do currículo vigente, e principalmente, no desenvolvimento da cidadania do ser do estudante.

Muitos pesquisadores já refletiram sobre a importância dos jogos na construção e consolidação do conhecimento.

Para Vygotsky (2007), *no brinquedo a criança consegue o caminho do menor esforço – ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer – e, ao mesmo tempo, aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se as regras e, por conseguinte, renunciando ao que ela quer* (p.117 e 118).

Segundo Moratori (2003), *na concepção piagetiana, os jogos consistem numa simples assimilação funcional, num exercício das ações individuais já aprendidas gerando, ainda, um sentimento de prazer pela ação lúdica em si e pelo domínio sobre as ações. Portanto, os jogos têm dupla função: consolidar os esquemas já formados e dar prazer ou equilíbrio emocional à criança e ainda que por meio de jogos a criança constrói conhecimento sobre o mundo físico e social, desde o período sensório-motor até o período operatório formal* (p.5).

Lucci (2015), comenta que *a afirmação central da valorização do brincar encontra-se em Santo Tomás de Aquino: Ludus est necessarius ad conversationem humanae vitae - O brincar é necessário para a vida humana... pelo recreio há uma "re-criação" das forças da alma. A tristeza e o fastio produzem um estreitamento, um bloqueio, ou, para usar a metáfora de Tomás, um peso (aggravatio animi), também para a aprendizagem*<sup>24</sup>.

Fundamentado nesses pensamentos conseguimos perceber a relevância da utilização de jogos no âmbito escolar. Essas citações trazem como palavras-chave associadas à utilização dos jogos: o desenvolvimento da iniciativa e autoconfiança, sentimento de prazer e domínio sobre as ações, a autonomia, a consolidação dos saberes, o desenvolvimento da criticidade e o combate ao bloqueio que aulas chatas e cansativas impõem à aprendizagem.

---

<sup>24</sup> Recuperado em <http://www.hottopos.com/videtur18/elian.htm> .

Estes pensamentos vêm ao encontro com ideias de Marcellino (2011), estudioso dos ramos do lazer e seus benefícios para a educação.

*Acredito no trabalho com a “recreação”, compreendendo-a como a “recriação” que inclui o divertimento, mas não de uma forma alienada e dominadora e sim numa perspectiva de educação inovadora, que possibilite a criação, a recriação e, também, o divertimento. (Marcellino, 2011, p.13)*

Grando (2001), citado por Moratori(2003), ainda apresenta um rol de vantagens gerados pela utilização de jogos para a aprendizagem. Entre elas estão: a fixação de conceitos já aprendidos de uma forma motivadora para o aluno(1); a introdução e desenvolvimento de conceitos de difícil compreensão(2); o desenvolvimento de estratégias de resolução de problemas; o aprendedizado a tomar decisões e saber avalia-las(3); a significação para conceitos aparentemente incompreensíveis(4); a possibilidade de trabalhar de forma interdisciplinar(5); a participação ativa do aluno na construção do seu próprio conhecimento;o favorecimento da socialização e a consciencialização do trabalho em equipe(6);o desenvolvimento da criatividade(7); o senso crítico(8); a competição sadia(9); a observação, das várias formas de uso da linguagem(10); o resgate do prazer em aprender(11) e por fim, a possibilidade de reforço ou recuperação de habilidades e o diagnóstico de erros e dificuldades dos alunos(12).

Especificamente, o ensino da Geografia, por décadas, se apresentou de forma pragmática, ancorado na memorização de capitais, rios, afluentes, acidentes, tipos de relevo ou qualquer outra forma da terra, para se estabelecer. Por isso, esta disciplina nem sempre esteve na lista de preferência dos estudantes por não apresentar algo que pudesse trazer qualquer tipo de conexão com a realidade ou prazer ao aluno, tão pouco era estimulada para a autonomia na formação do saber ou crítica à realidade em que eles estavam inseridos. Esta constatação fez com que se estabelecesse uma crise para a Geografia escolar, porém, nos últimos tempos, esta realidade vem sendo alterada pelo esforço de vários professores e pesquisadores.

Segundo Pinheiro (2013), *o professor interessado em promover mudanças, poderá encontrar na proposta do lúdico um importante mecanismo com vistas à significação*

*do Ensino de Geografia... visto que em algumas pesquisas já realizadas, essa disciplina é descrita por grande parcela dos discentes como uma “chata” ou “enfadonha” (p.28).*

Esta proposta vem em conformidade com as ideias de combate a altos índices de fracasso e abandono escolar já mencionados em capítulo anterior.

Por a Geografia ser uma disciplina heterogénea, que se compõe de conhecimentos diversos, se apresenta como solo fértil para aplicação de jogos com a finalidade da transposição dos conceitos aprendidos com a realidade que os cerca, ou seja, a partir de jogos, o professor consegue promover a interação do aluno com o espaço geográfico. *Compreendendo os pressupostos básicos da Geografia, o aluno conseguirá estabelecer inter-relações entre o conteúdo teórico presente nos jogos e sua percepção do mundo (idem, p. 30).*

Mais uma vez, cabe ao professor, a partir da sua própria imaginação ou da pesquisa de experiências de sucesso de outros colegas, encontrar ideias criativas e inovadoras de jogos que possam gerar motivação em seus alunos, tendo sempre uma atitude crítica, avaliando se esta ou aquela experiência em sala de aula foi de fato geradora de um engajamento, de motivação, de uma aprendizagem significativa e em caso negativo, procurar alternativas para que as próximas experiências sejam cada vez melhores.

Os próximos capítulos são destinados à descrição dos elementos práticos e às vivências deste estágio profissionalizante que buscou comparar metodologias ativas, a partir da utilização de jogos em atividades de revisão com metodologias passivas.

Evidenciaremos a seguir, o contexto educativo do ensaio, a descrição da metodologia aplicada, os métodos e materiais utilizados e os resultados obtidos e, por fim, algumas considerações finais.

### **3. Contexto Educativo**

#### **3.1. Enquadramento geográfico da Escola Secundária António**

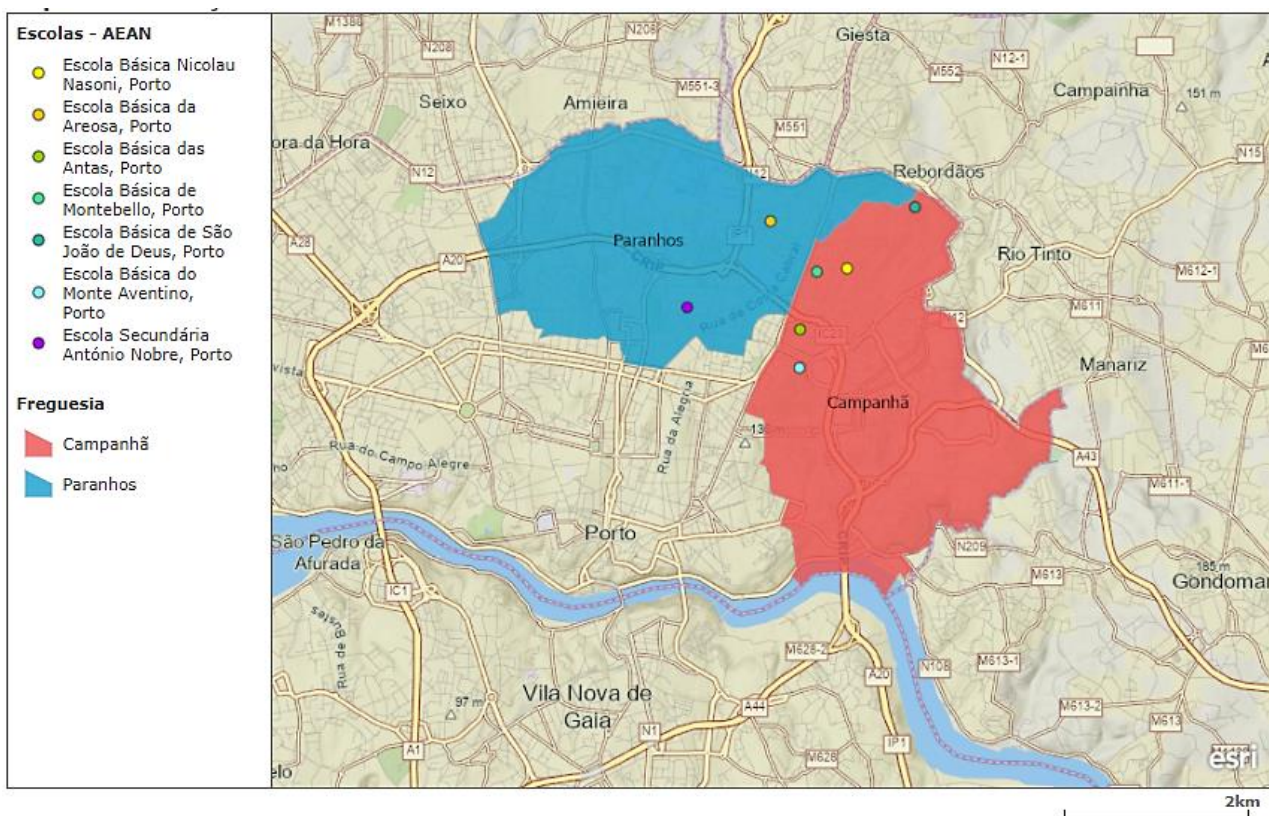
##### **Nobre e AEAN.**

O estágio em ensino da Geografia foi realizado na Escola Secundária de António Nobre. Esta unidade de ensino é a escola sede do Agrupamento de escolas de António Nobre, constituído por sete escolas: Escola Secundária António Nobre, Escola Básica 2,3 da



Areosa, Escola Básica de S. João de Deus, Escola Básica 2,3 Nicolau Nasoni, Escola Básica das Antas, Escola Básica Monte Aventino e Escola Básica de Montebello. As várias escolas distribuem-se geograficamente por duas freguesias da cidade do Porto: Paranhos e Campanhã, conforme figura 2.

Figura 2 - Distribuição Espacial das Escolas do Agrupamento António Nobre.



Esri, Intermap, NASA, NGA, USGS | Sources: Esri, USGS | Instituto Geográfico Nacional, Esri, HERE, Garmin, INCREMENT P, METI/NASA, USGS

Fonte: elaborado a partir das bases da ESRI.

Em breve histórico<sup>25</sup> relata-se que em 1972 foi inaugurado o Liceu António Nobre para servir toda a vasta área da freguesia de Paranhos e outras freguesias limítrofes. A designação inicial foi Liceu António Nobre. A partir de 1979 passou a designar-se Escola Secundária António Nobre (ESAN) e posteriormente de Escola Secundária com 3º Ciclo António Nobre. No decurso de dois processos de agregação/fusão de

<sup>25</sup> Adaptado do projeto educativo – AEAN (2019-2021)

estabelecimentos de ensino, o primeiro em 2010, e o segundo em 2012, passou a ser a escola-sede do atual Agrupamento de Escolas de António Nobre.

Segundo afirma o projeto educativo 2018-2021 do Agrupamento em relação à sua caracterização socioeconómica: *há concentração de população em risco de pobreza<sup>26</sup>, com agregados familiares numerosos afetados pelo desemprego e problemas sociais. O público-alvo é bastante heterogéneo<sup>27</sup>, circunstância que promove o contacto com realidades diversas e transforma, cumulativamente, o agrupamento, num espaço multicultural e numa escola que se deseja inclusiva* (p.17).

Quanto às modalidades de ensino, o projeto educativo continua: *A Escola Secundária António Nobre, para além do ensino regular também tem cursos profissionais, destacando-se a sua experiência nos cursos profissionais de Apoio à Infância e de Gestão Desportiva* (p. 22). De forma intencional destacamos este trecho pois foi neste ambiente de ensino profissionalizante que decorreu o respetivo estágio.

Em relação a sua estrutura curricular, esta centra-se na construção de processos de aprendizagem que permitam acautelar o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória de acordo com o Despacho n.º 6478/2017, homologado em 26 de julho. Este é um documento de referência para a organização de todo o sistema educativo português, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular a partir de Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências, conforme figura 3.

---

<sup>26</sup> A freguesia de Campanhã concentra um número significativo de bairros habitação social.

<sup>27</sup> *Alunos de etnia cigana, dos PALOP, etc.*

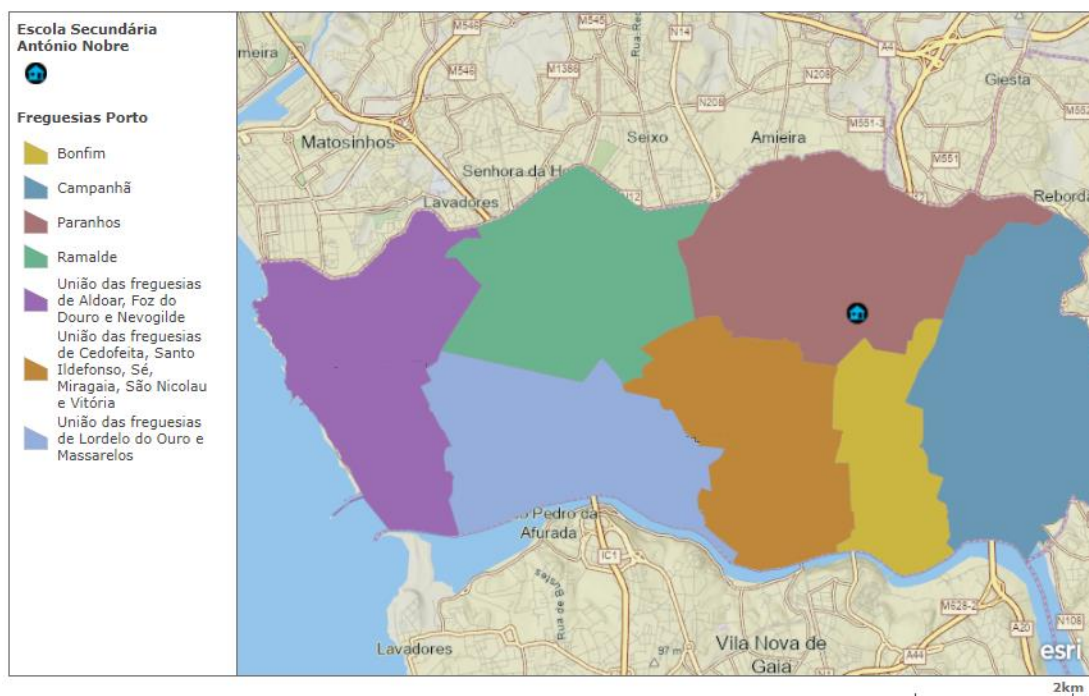
Figura 3 - Valores e Princípios - Perfil do Aluno à saída da escolaridade obrigatória.



Fonte: DGE,2017.

Em relação à sua localização geográfica, esta escola é uma unidade da rede pública do ensino português, e localiza-se na cidade e concelho do Porto, na freguesia de Paranhos, pertencente à Área Metropolitana do Porto, conforme figura 4.

Figura 4 - Localização das Freguesias e Escola António Nobre



Esri, Intermap, NASA, NGA, USGS | Sources: Esri, USGS | Instituto Geográfico Nacional, Esri, HERE, Garmin, INCREMENT P, METI/NASA, USGS

Fonte: elaborado a partir das bases da ESRI.



### **3.2. Projeto Educativo AEAN e cursos profissionalizantes.**

O projeto educativo do Agrupamento de Escolas António Nobre é um documento pedagógico norteador que busca evidenciar a identidade de cada escola deste agrupamento a partir de uma construção coletiva de ações e estratégias pedagógicas em consonância com o desejo de toda a comunidade escolar. Tem por objetivo ser o guia de métodos, critérios e procedimentos que buscam o sucesso escolar de cada aluno em sua individualidade e diversidade e, principalmente como base para o desenvolvimento do capital humano posto em sua responsabilidade. Para tanto, este documento se apresenta como uma base integradora, exequível, realística e humanista. Este projeto tem como objetivo a formação de cidadãos que individualmente e coletivamente sejam capazes de construir uma vida autónoma e com sentido.

Além disso, este projeto, aprovado coletivamente, defende que os professores da atualidade devem se adequar aos novos desafios da modernidade e que o ensinar a todos da mesma forma não atende mais às necessidades dos dias atuais. Ressaltamos este ponto em específico por coincidir com a proposta de trabalho deste relatório de estágio ao propor ferramentas didáticas contemporâneas que garantam a aprendizagem a partir da manutenção da motivação dos educandos.

Ele ainda ressalta princípios norteadores a partir de sua missão, visão e valores (Quadro. 2).



Quadro 2 - Missão, Visão e Valores do Agrupamento AEAN.

<b>Missão</b>	<p>O Agrupamento de Escolas António Nobre tem como desígnio a formação das crianças e jovens, do jardim-de-infância até à conclusão do 12.º ano, numa escolaridade de 12 anos que lhes permita crescer num “quadro de referência que pressuponha a liberdade, a responsabilidade, a valorização do trabalho, a consciência de si próprio, a inserção familiar e comunitária e a participação na sociedade que nos rodeia”. A concretização desta missão impõe:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✦ A promoção de uma cultura científica, humanística, artística e desportiva.</li> <li>✦ Uma oferta formativa diversificada, capaz de responder a um público heterogéneo.</li> <li>✦ Uma educação humanista assente na formação de pessoas éticas, criativas, autónomas, reflexivas e com sentido crítico.</li> <li>✦ Uma educação integradora e inclusiva, atenta à necessidade de valorizar o saber de sala de aula e de utilizar os projetos como caminhos complementares da construção do saber.</li> </ul>	
<b>Visão</b>	<b>Valores</b>	
<p>A sua ação assenta numa resposta que garanta um serviço educativo de qualidade, que tem como objetivo primordial o sucesso, a integração plena dos alunos, a igualdade de oportunidades e a qualidade de serviço público.</p>	<p>O pessoal docente e não docente são a base da construção da oferta educativa. A estes atores cabe a convicção de que todos os alunos conseguem aprender, exigindo-se de todos e para todos uma postura de educação/cidadania, correção, urbanidade e profissionalismo. A lógica da inclusão deve nortear a ação sobre os alunos e famílias, numa integração plena e participativa.</p>	

Fonte: Projeto Educativo AEAN 2018-2021

Entre as ações e estratégias utilizadas para o alcance do objetivo deste agrupamento de escolas se encontra a oferta formativa profissionalizante. Neste sentido, a Escola Secundária António Nobre oferece duas opções de profissionalização: o Curso Profissional de Técnico de Apoio à Gestão Desportiva e o Curso Profissional de Técnico de Apoio à Infância. Este trabalho e respetivo relatório foram elaborados a partir das vivências em uma dessas turmas de Técnico de Apoio à Gestão Desportiva, nomeadamente um 10º ano.

Este curso foi criado em 07 de março de 2008 e está inscrito na ANQEP a partir do código 813189 do CQ e tem como descrição *colaborar na gestão e manutenção de instalações e de equipamentos desportivos e participar na conceção, desenvolvimento e avaliação de programas, atividades e eventos desportivos em diversos contextos*

*organizacionais*<sup>30</sup> Este estágio foi guiado a partir da organização das aprendizagens essenciais e do programa deste curso profissionalizante **(Apêndices 1 e 2)**.

No perfil profissional esperado para o fim deste curso está a preparação para o aluno conseguir participar: (1) na definição e planeamento de programas, atividades e eventos desportivos; (2) no processo de aprovisionamento de recursos necessários à operacionalização de eventos desportivos; (3) na angariação de subsídios, apoios e patrocínios junto de potenciais parceiros; (4) no planeamento e operacionalização de eventos desportivos; (5) no controlo, monitorização e avaliação do desenvolvimento de programas, atividades e eventos desportivos; na preparação, montagem e desmontagem de equipamentos e eventos desportivos; (6) organizar, operacionalizar e monitorizar do processos de inscrições/acreditações em programas, atividades e eventos desportivos; (7) no apoio e atendimento aos destinatários de programas desportivos e aos utilizadores de instalações desportivas; (8) na construção, implementação e controlo de regulamentos; (9) na definição e implementação de planos de manutenção de instalações e equipamentos desportivos e (10) na gestão das instalações e equipamentos desportivos de modo geral.

Como veremos a seguir, no plano de formação (Quadro 3), não existe a disciplina Geografia. Os assuntos próprios da Geografia são ministrados no componente de formação sociocultural denominada Área de Integração, assim como outras disciplinas (Filosofia, História, Sociologia, etc) por ser uma matéria interdisciplinar.

---

<sup>30</sup> In: <https://catalogo.anqep.gov.pt/qualificacoesDetalhe/7340>).

Quadro 3 - Plano de Formação - Cursos Profissionais.

PLANO DE FORMAÇÃO - CURSOS PROFISSIONAIS		Curso Profissional de Técnico de Apoio à Gestão Desportiva				Ciclo de Formação 2018/2021			
Componentes de Formação	DISCIPLINAS	1.º ANO		2.º ANO		3.º ANO		TOTAL	
		Horas de Formação		Horas de Formação		Horas de Formação		Horas de Formação	
		Plano Curricular	FCT	Plano Curricular	FCT	Plano Curricular	FCT	Plano Curricular	FCT
Formação Sociocultural	Português	133	-	107	-	80	-	320	-
	Inglês	76	-	72	-	72	-	220	-
	Área de Integração	74	-	74	-	72	-	220	-
	Tecnologias de Informação e Comunicação	100	-	0	-	0	-	100	-
	Educação Física	53	-	47	-	40	-	140	-
Formação Científica	Matemática	98	-	48	-	54	-	200	-
	Psicologia	66	-	64	-	70	-	200	-
	Estudo do Movimento	50	-	50	-	0	-	100	-
*Formação Tecnológica	Práticas de Atividades Físicas e Desportivas	125	-	125	-	100	-	350	0
	Organização e Gestão do Desporto	125	-	100	-	75	-	300	0
	Gestão de Programas e Projetos Desportivos	100	-	50	-	75	-	225	0
	Gestão de Instalações Desportivas	100	-	75	-	50	-	225	0
	FCT - PS - Escola*	0	0	50	50	50	50	100	100
	Formação Contexto Trabalho	0	0	238	238	362	362	600	600
	<b>Total</b>	<b>1100</b>	<b>0</b>	<b>1100</b>	<b>288</b>	<b>1100</b>	<b>412</b>	<b>3300</b>	<b>700</b>

\*As disciplinas da Formação Tecnológica integram um conjunto de Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD) – Ver Referencial de Formação em: [http://www.ae-anobre.pt/imagens/3\\_-\\_ANQEP\\_-\\_Referencial\\_CP\\_Tecnico\\_de\\_Apoio\\_Gestao\\_Desportiva\\_-\\_813189.pdf](http://www.ae-anobre.pt/imagens/3_-_ANQEP_-_Referencial_CP_Tecnico_de_Apoio_Gestao_Desportiva_-_813189.pdf)

Fonte: Projeto Educativo AEAN 2018-2021

A disciplina de Área de Integração tem como objetivo proporcionar o desenvolvimento de um conjunto de saberes provenientes das diversas áreas científicas e, simultaneamente, contribuir para uma melhor compreensão do mundo contemporâneo nas diferentes vertentes e uma preparação esclarecida para a inserção na vida social e no mercado de trabalho. *Assim, na disciplina de Área de Integração a transversalidade e o encontro de conhecimentos de diferentes áreas disciplinares conjugam-se para desenvolver nos jovens a capacidade de aquisição de competências que lhes permitem compreender as sociedades contemporâneas, cada vez mais complexas, de modo a formar cidadãos informados, conscientes e intervenientes.* (Aprendizagens Essenciais, articulação com o perfil do aluno, Área de Integração, Cursos Profissionais, 2020, p.1).

Esta disciplina se organiza em 3 áreas de saberes: “A Pessoa”, “A Sociedade” e “O Mundo”. Cada uma das Áreas organiza-se em 3 Unidades Temáticas (UT), sendo cada Unidade Temática composta por 3 Temáticas-problema (TP). (Aprendizagens Essenciais, articulação com o perfil do



aluno, Área de Integração, Cursos Profissionais, 2020, p-2). Sendo assim, o professor regente tem a liberdade para formar seus dois módulos, numa perspectiva de currículo flexível, onde cada módulo deve ser constituído por 3 Temas-problema, totalizando 6 temas abordados durante cada ano do secundário, conforme esquema abaixo (Quadro 4):

Quadro 4 - Quadro Síntese para Construção dos Módulos

Temas-problema		Módulos					
		1	2	3	4	5	6
Área I – A Pessoa	1.1 – A construção do conhecimento ou o fogo de Prometeu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1.2 – Pessoa e cultura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1.3 – A comunicação e a construção do indivíduo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.1 – Estrutura familiar e dinâmica social	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.2 – O sujeito e a construção do social	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.3 – A construção da democracia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	3.1 – O Ser Humano e a Terra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	3.2 – Filhos do Sol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	3.3 – Ser Humano-Natureza: uma relação sustentável?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Área II – A Sociedade	4.1 – A identidade regional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	4.2 – A região e o espaço nacional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	4.3 – Desequilíbrios regionais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	5.1 – A integração no espaço europeu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	5.2 – Cidadania europeia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	5.3 – Cooperação transfronteiriça	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	6.1 – O trabalho, a sua evolução e estatuto no Ocidente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	6.2 – O desenvolvimento de novas competências no trabalho e no emprego: o empreendedorismo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	6.3 – As organizações do trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Área III – O Mundo	7.1 – Cultura Global ou Globalização das culturas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	7.2 – Um desafio global: o desenvolvimento sustentável	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	7.3 – O papel das organizações internacionais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	8.1 – Das Economias-mundo à Economia Global	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	8.2 – Da multiplicidade dos saberes à Ciência como construção do real	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	8.3 – De Alexandria à Era Digital: a difusão do conhecimento através dos seus suportes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	9.1 – Os fins e os meios: que Ética para a vida humana?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	9.2 – A formação da sensibilidade cultural e a transfiguração da experiência: a Estética	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	9.3 – A experiência religiosa como afirmação do espaço espiritual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Fonte: Aprendizagens Essenciais, ANQEP, 2020.

Os temas escolhidos para o 10º ano, turma analisada neste relatório, na Área I foram: 2.3 – A construção da democracia; 3.3 Ser Humano-Natureza: uma relação sustentável?

Na área II, os temas selecionados foram: 4.1 – A identidade regional; 5.1 – A integração no espaço europeu. E finalmente, na Área : 8.1 – Das Economias-mundo à Economia

Global; 8.3 – De Alexandria à Era Digital: a difusão do conhecimento através dos seus suportes, conforme organização representada no Quadro 5.

Quadro 5 - Quadro Síntese da organização anual dos temas a serem abordados

QUADRO I – CRONOGRAMA / CALENDARIZAÇÃO ORGANIZADOR (Módulo/UFCD/Tema)	Total de horas:		74	
	Horas	Tempos Letivos	Data de início	Data de término
Módulo 3 Área I – A Pessoa: 2.3 –A Construção da Democracia Área II – A Sociedade: 4.1- A identidade regional Área III – O Mundo: 8.3 – De Alexandria à era digital: a difusão do conhecimento através dos seus suportes	37	45	23/09/2020	18/01/2020
Módulo 4 Área I – A Pessoa: 3.3 – Homem-Natureza: uma relação sustentável? Área II – A Sociedade: 5.1 – A integração no espaço europeu Área III – O Mundo: 8.1 – Das Economias-mundo à Economia Global	37	44	20/01/2020	20/05/2021

Fonte: Organização professora cooperante.

## 4. Metodologia

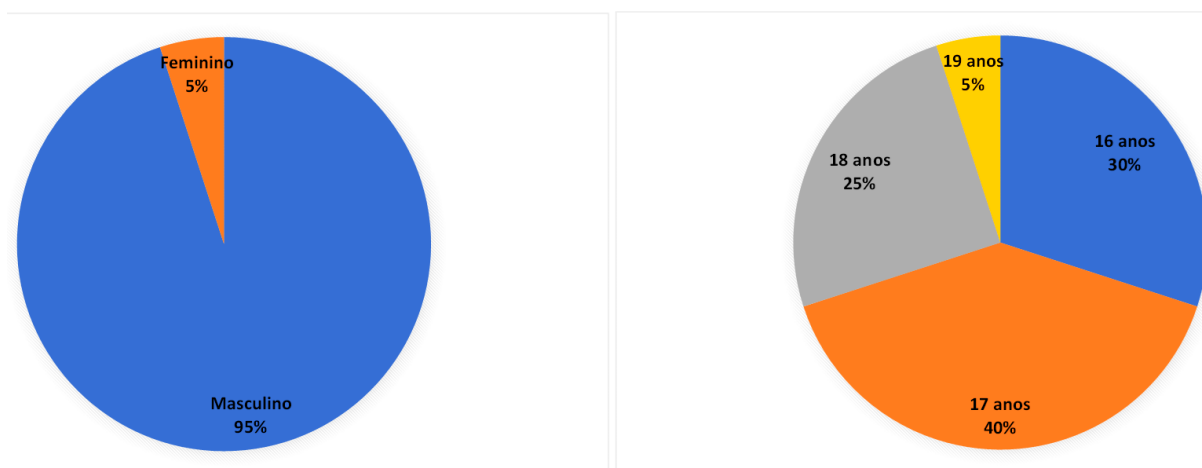
### 4.1. Caracterização da turma do ensaio.

O respetivo estágio foi desenvolvido durante todo o ano letivo de 2020/2021 a partir do acompanhamento das turmas que eram da responsabilidade da professora cooperante. Foram designadas a ela cinco turmas. Estas eram compostas por um oitavo ano e um décimo segundo ano, do ensino regular, ambos na disciplina de Geografia, e também três turmas do ensino secundário profissionalizante, sendo um décimo ano e dois décimos primeiros anos. Nas turmas profissionalizantes foi lecionada a disciplina Área de Integração como anteriormente mencionado. Nas turmas de ensino regular apenas observei as aulas da professora cooperante e a minha prática foi realizada nas três turmas profissionalizantes, principalmente durante o primeiro período letivo. A partir do segundo período, até o final do ano, cada estagiário ficou responsável por uma turma específica.

Neste sentido, me foi designada a turma do 10º ano profissionalizante em Técnico de Apoio à Gestão Desportiva a qual passo a caracterizar de forma um pouco mais minuciosa.

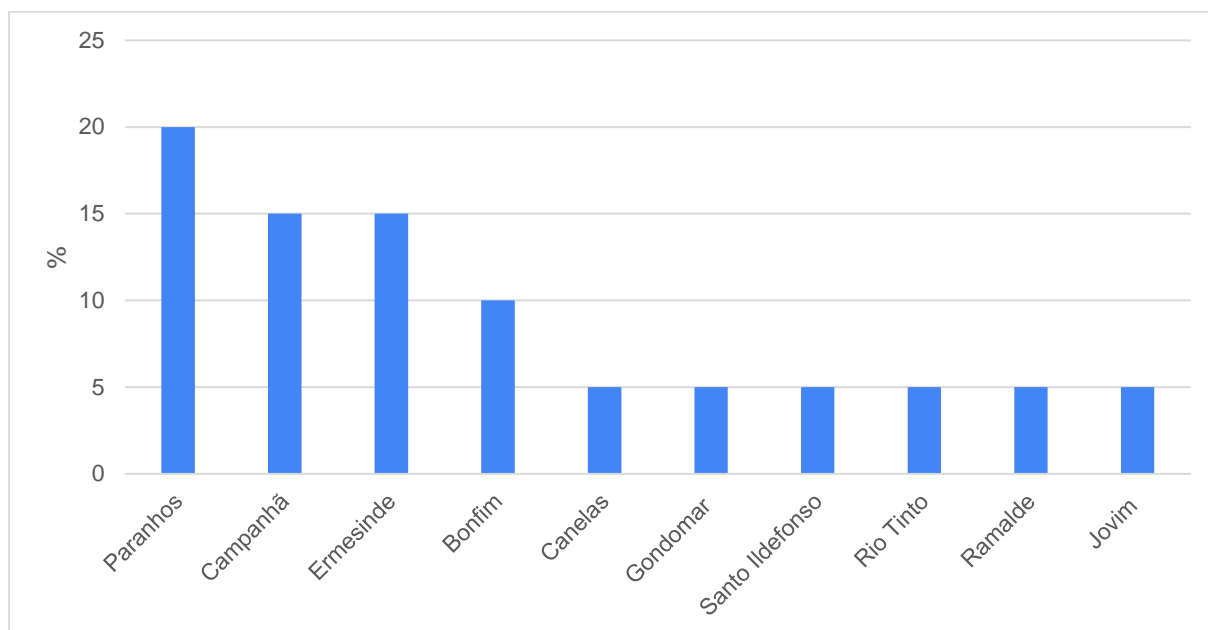
Este 10º ano era inicialmente composto por 24 estudantes. Após algumas situações de transferências a turma seguiu até o final do ano com 20 elementos. Esta turma é, maioritariamente, masculina e relativamente à distribuição etária, esta é bastante diversa idades compreendidas entre 16 e 19 anos, situação decorrente das características peculiares dos cursos para profissionais, conforme figura 6.

Figura 6 - Distribuição por sexos e distribuição etária da turma de ensaio.



Com relação à distribuição espacial, apesar da escola estar situada na Freguesia de Paranhos, alguns alunos residem em outras freguesias da cidade do Porto e até mesmo em outros concelhos. Dos 20 alunos, 65% moram na cidade do Porto e 35% nos concelhos limítrofes, sendo a maioria proveniente da freguesia de Paranhos. Na cidade do Porto, ainda temos a presença de alunos da freguesia de Campanhã, Bonfim, Ramalde e Santo Ildefonso. Além destas, esta turma apresenta alunos oriundos, também, de freguesias dos concelhos de Gondomar, Valongo e Vila Nova de Gaia, conforme figura 7.

Figura 7 - Distribuição Espacial dos alunos do 10º ano profissionalizante, por freguesias<sup>31</sup>.



## 4.2. Apresentação da metodologia.

No que concerne à metodologia adotada para a realização deste relatório, caracteriza-se por uma abordagem mista, com elementos quantitativos e qualitativos. A pesquisa tem caráter bibliográfico, exploratório e descritivo. Em um momento inicial, foi aplicado um inquérito de sondagem a duas turmas profissionalizantes, uma de 10º ano e outra de 11º ano, para perceber suas preferências acerca de recursos utilizados nas aulas e a fim de perceber a pertinência do estudo.

Da sondagem inicial sobre as preferências foi possível confirmar que os alunos afirmam ter interesse por aulas que utilizam os jogos como recurso didático, uma vez que todos os alunos estudantes, de ambas as turmas, responderam que gostam de aulas com jogos. Nas duas turmas em que este inquérito foi aplicado, eles declararam ser seu tipo de aula favorita dentre Power Point e explicação, Teatro, Debate, Jogo, Desenho, Fichas e exercícios, Vídeo e explicação e trabalho em grupo.

A partir deste inquérito de sondagem colocou-se a seguinte questão, será que ao utilizarmos metodologias ativas, com foco em jogos didáticos, em contraposição a

---

<sup>31</sup> Foi considerada a divisão por freguesias anterior à reestruturação administrativa de 2013.

metodologias passivas e tradicionais de ensino, é possível melhorar o interesse, participação e motivação dos alunos?

Para verificar tal hipótese, em momento de estágio, foi escolhida uma das turmas para o uso da metodologia que consiste na preparação e aplicação de aulas que se valem, quer de uma abordagem mais tradicional de ensino, quer de uma abordagem mais ativa e interativa com revisão com jogos. Na primeira, o aluno assume um papel mais passivo, como menciona o cânone da educação tradicional e o professor apresenta a matéria com menor interação. Nesta, finalizamos a aula com uma atividade de revisão em forma de uma ficha curta (em Google Forms). A decisão por ela ser curta, passa pela preocupação de que o aluno, mesmo após uma aula passiva, realize a revisão com comprometimento. Na aula seguinte foi usada uma abordagem mais interativa, onde o aluno se torna agente ativo na construção do seu saber e lhe foi aplicada uma atividade final de revisão em forma de jogo, tendo sido os alunos informados no início da respectiva aula que este recurso seria utilizado. No final, tanto da aula ativa, quanto da aula passiva, o aluno respondeu a um inquérito (figura 8) que evidencia se a aula foi motivadora, divertida, do seu gosto e eficaz para ele ou não<sup>32</sup>. Para este inquérito foi utilizada a escala de Likert<sup>33</sup>. Normalmente esta escala é utilizada para aferir a satisfação de um público-alvo com determinado evento. Para cada pergunta o aluno pode demonstrar sua satisfação de acordo com 5 alternativas: Concordo completamente, concordo, neutro, discordo e discordo completamente. Nesta escala, considera-se que se o aluno respondeu às perguntas com neutro, concordo ou concordo totalmente, sua experiência em aula foi positiva. Se respondeu com discordo ou discordo completamente, foi negativa.

---

<sup>32</sup> Vertente qualitativa

<sup>33</sup> Esta escala é utilizada para avaliar as opiniões dos alunos sobre seu interesse e motivação nas diferentes abordagens de aula.

Figura 8 - Modelo de inquérito - Como os alunos declaram se sentir após cada aula.

Você se divertiu na aula de hoje. \*

- Concordo totalmente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo completamente

Você gostou da atividade de revisão da aula de hoje. \*

- Concordo totalmente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo completamente

Você compreendeu o conteúdo dado após a revisão. \*

- Concordo totalmente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo completamente

Você se sentiu motivado a participar da aula de hoje. \*

- Concordo totalmente
- Concordo
- Neutro
- Discordo
- Discordo completamente

Com as fichas aplicadas e corrigidas, foi possível verificar se houve uma maior quantidade de respostas certas<sup>34</sup> em aulas onde foram utilizadas revisões em forma de ficha<sup>35</sup> após uma aula passiva ou em revisões em forma de jogos<sup>36</sup> após uma aula ativa. Além disso, foi possível analisar se existe relação entre a declaração dos alunos sobre participação e motivação e seus percentuais de respostas corretas. Também foi interesse deste estudo perceber se este aprendizado foi verificado mesmo após transcorrido um espaço de tempo para além da memória a curto prazo das verificações anteriores nos exercícios realizados aula a aula. Para este efeito foi aplicado um exercício, em forma também de jogo, ao final do 2º período, que retomou as mesmas perguntas feitas aula a aula, em forma de múltipla escolha, e foi denominada atividade a médio prazo. Por fim, já no último período letivo, as mesmas perguntas foram reaplicadas, só que desta vez em forma de resposta aberta, denominando-se atividade a longo prazo<sup>37</sup>. Estas três análises, a curto, médio e longo

---

<sup>34</sup> Vertente quantitativa

<sup>35</sup> Anexos 2 e 4

<sup>36</sup> Anexos 1 e 3

<sup>37</sup> Anexo 5

prazo, pretenderam verificar a eficiência no tocante à retenção dos saberes das diferentes escolhas pedagógicas em relação ao tempo transcorrido.

O tema escolhido para este ensaio foi o 3.3 - Homem-Natureza: uma relação sustentável? <sup>38</sup>. Segundo o planeamento (Quadro 6), foram destinadas para este tema 15 aulas subdivididas entre síncronas (5) e assíncronas (10), uma vez que estávamos, em decorrência da pandemia da COVID-19, em ensino remoto. Além deste tema, a aplicação, também, se estendeu pelo tema 5.1: Os desafios para Portugal no alargamento da União Europeia e as regiões portuguesas no contexto das políticas da União Europeia. Utilizamos o tempo decorrido da aplicação do tema 5.1 para, após esse tempo, verificar a aprendizagem a longo prazo do tema 3.3, conforme planeamento expresso no quadro 6:

Quadro 6 - Planeamento do módulo em EaD

	Tema	Abordagem	Data
Aula 1 - Síncrona (3.3)	Relação Homem x Natureza	Ativa	24/02
Aula 2 - Síncrona (3.3)	Desenvolvimento Sustentável	Passiva	03/03
Aula 3 - Síncrona (3.3)	Energias Alternativas	Ativa	10/03
Aula 4 - Síncrona (3.3)	Eco empresas e Eco produtos	Passiva	17/03
Aula 5 - Síncrona (3.3)	Quem quer ser um milionário.	Recolha a Médio Prazo	24/03
Aula 1 - Assíncrona (3.3)	Guião - Pegada Ecológica <b>(anexo 6)</b>		24/02
Aula 2 - Assíncrona (3.3)	Medição - Pegada Ecológica		25/02
Aula 3 - Assíncrona (3.3)	Documentário - História das coisas		03/03
Aula 4 - Assíncrona (3.3)	Questionário sobre o documentário		04/03
Aula 5 - Assíncrona (3.3)	Guião sobre Energias Sustentáveis		10/03
Aula 6 - Assíncrona (3.3)	Atividade-Espalhe conhecimento em suas		11/03

<sup>38</sup> Presente no módulo 2, Área I – A Pessoa, das aprendizagens essenciais dos cursos profissionalizantes do 10º ano.

	redes sociais (Energias Sustentáveis).		
Aula 7 - Assíncrona (3.3)	Guião sobre Eco produtos.		17/03
Aula 8 - Assíncrona (3.3)	Atividade Eco produtos na minha casa.		18/03
Aula 9 - Assíncrona (3.3)	Correção atividades assíncronas		24/03
Aula 10 - Assíncrona (3.3)	Correção atividades assíncronas		25/03
Aula 1 - Síncrona (5.1)	Introdução a U.E.		07/04
Aula 2 - Síncrona (5.1)	Multiculturalismo U.E.		14/04
Aula 3 - Presencial (5.1)	Diversidade Geográfica U.E.		21/04
Aula 4 - Presencial (5.1)	Diversidade Socioeconómica U.E.		22/04
Aula 5 - Presencial (retomada do tema 3.3)	Ficha aberta	Recolha a longo prazo	28/04

## 5. Apresentação, análise e discussão dos resultados

### 5.1. Experiências Educativas

#### 5.1.1. Aula 1 e 3. Abordagem Ativa.

A primeira aula síncrona teve como tema a relação Homem-Natureza (figura 9) e foi elaborada a partir de uma perspetiva ativa ao se beneficiar de recursos apelativos como apresentação em ThinkLink<sup>39</sup>, constante diálogo professor-aluno, vídeos elucidativos, leitura feita pelo software e pelo aluno e um jogo em Kahoot<sup>40</sup> como forma de revisão dos conceitos recém aprendidos. Dentre eles destacamos: desertificação, aquecimento global, elevada produção de desperdícios e tipos de poluição.

<sup>39</sup> Pode aceder à apresentação ao seguir o link:

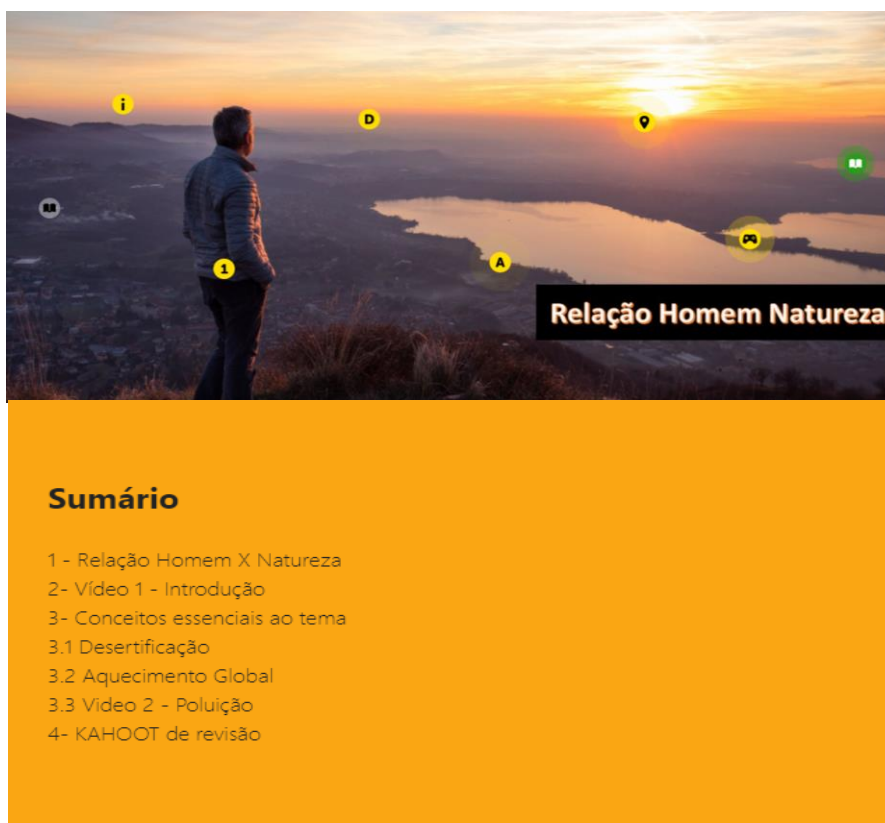
<https://www.thinkinglink.com/scene/1417819866047447041>

<sup>40</sup> Esta aplicação permite criar questionários para serem aplicados em forma de jogos competitivos, onde o vencedor é definido pelo maior número de respostas certas e velocidade de raciocínio.

Disponível em: <https://kahoot.com/>



Figura 9 - Aula 1 - apresentação em Thinklink e sumário da aula.



Ao final da aula, o exercício de revisão foi feito a partir da plataforma Kahoot através da elaboração de 10 questões de verdadeiro/falso ou múltipla escolha sobre os temas tratados na respetiva aula (**anexo 1**). O Kahoot apresenta grande potencial motivador e de interação percebido pelas intervenções que todos faziam, via áudio do zoom, durante a atividade.

Nesta aula, verificou-se uma alta percentagem de respostas corretas (figuras 10 e 11) e uma média de acertos de 79% das questões colocadas, sendo que um estudante, dos 16 que participaram, acertou em todas as questões e o aluno com menor número de acertos atingiu 60% das respostas corretas. Está foi a verificação das aprendizagens a curto prazo da aula 1.

Figura 10- Aula 1 - % de respostas corretas em cada questão - Kahoot.

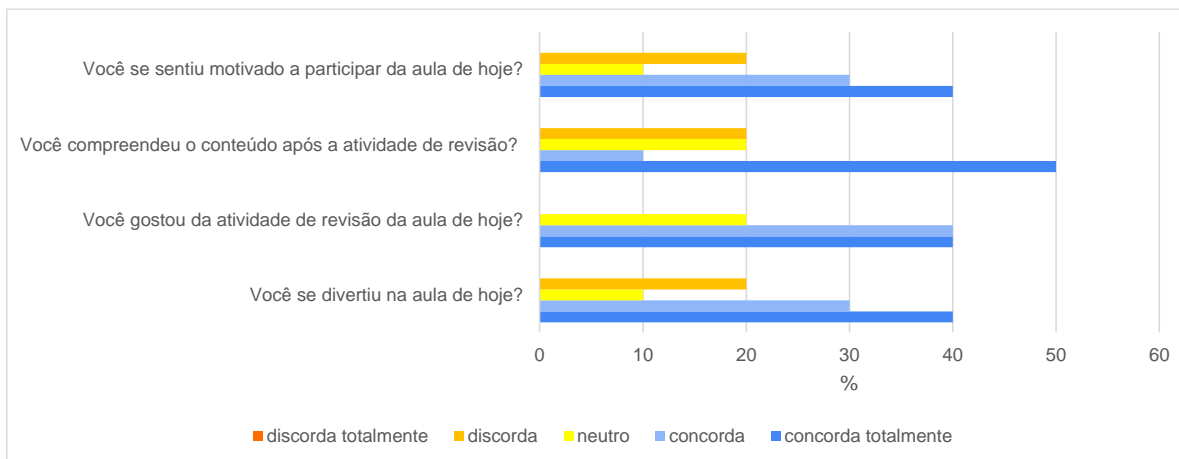
1	Hoje em dia existe equilíbrio na relação homem X natureza?	True or false	38%
2	É o processo de empobrecimento dos solos, fazendo com que eles fiquem semelhantes ou iguais ...	Quiz	50%
3	O ser humano é capaz de encontrar alternativas que possibilita o desenvolvimento e a preservaçã...	True or false	94%
4	É o processo de aumento da temperatura média dos oceanos e da atmosfera da Terra causado po...	Quiz	75%
5	Existem diferentes tipos de poluição.	True or false	94%
6	Existe a poluição causada pelo homem e a poluição natural causada por vulcões, por exemplo.	True or false	100%
7	A poluição atmosférica é responsável pela morte de 7 milhões de pessoas anualmente.	True or false	69%
8	A poluição nuclear ou radioativa não é considerada o tipo mais perigoso de poluição.	True or false	81%
9	Nossas atitudes individuais podem ter impacto positivo no equilíbrio homem x natureza.	True or false	100%
10	A poluição afeta todos os seres vivos do planeta.	True or false	94%

Figura 11 - Aula 1 - Kahoot - Pódio final e % de acertos.



Em relação à satisfação, relatada pelos alunos, nesta primeira aula, com recursos em que eles assumiam um papel ativo de aprendizagem, os resultados do inquérito foram os representados na figura 12.

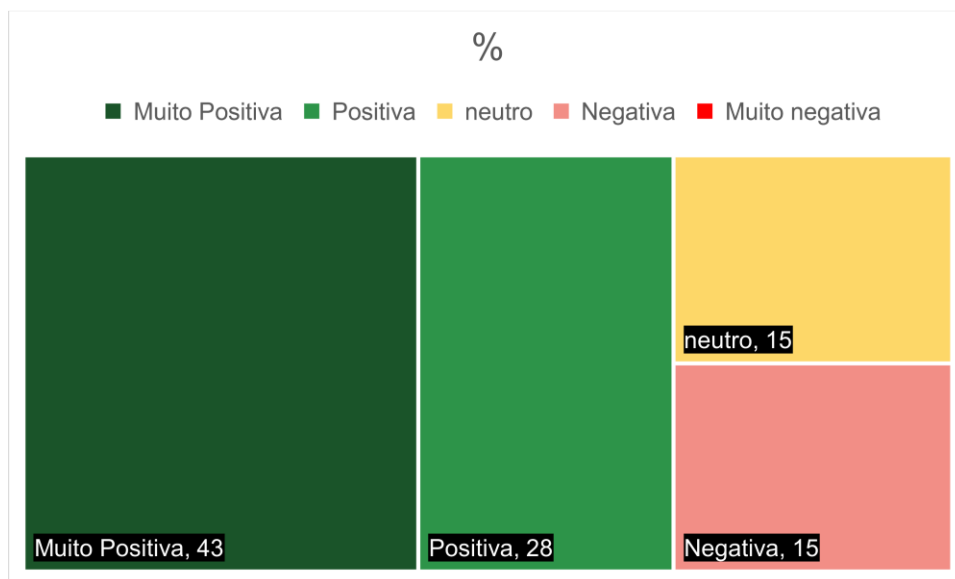
Figura 12 - Aula 1 - Inquérito de satisfação.



Vemos portanto que em relação à motivação, 80% dos alunos declarou uma experiência positiva. Esta percepção se repetiu em relação à compreensão e diversão. Em relação ao gostar da atividade de revisão, 100% dos alunos apresentaram uma experiência positiva neste quesito. Nota-se que nesta aula, nos quesitos compreensão, motivação e diversão, grande parte dos discentes escolheu o limite superior da escala demonstrando uma experiência muito positiva com esta abordagem.

De forma global, a distribuição da satisfação declarada com a aula foi positiva ou muito positiva, com 71% (figura 13).

Figura 13 - Aula 1 - Satisfação global.



Na aula três, com o tema recursos naturais, foi escolhida uma abordagem de aula também mais ativa com suporte a uma apresentação apelativa em Prezi (figura 14), diálogo constante entre professor-aluno e finalização com uma atividade de revisão através de um jogo em equipas na plataforma Socrative (**anexo 3**), conforme figura 15. Nesta aula foram lecionados os conceitos de energias renováveis e não renováveis, o que são recursos naturais e seus tipos e classificações, a matriz energética mundial, o conceito de biodiversidade e energias alternativas.

Figura 14 - Aula 3 - Apresentação em Prezi - Abordagem Ativa

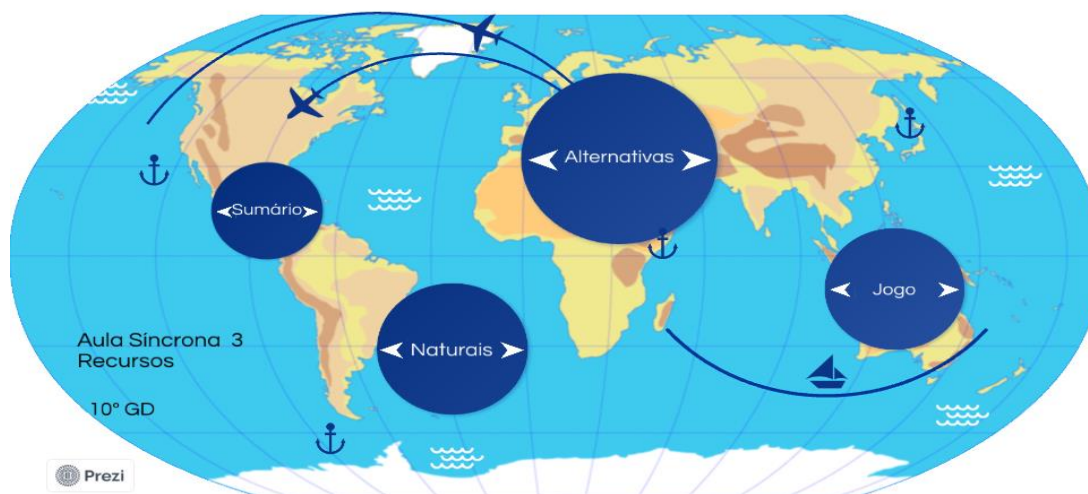


Figura 15 - Aula 3 - Atividade de revisão - Corrida Espacial.



A atividade de revisão foi elaborada com 10 perguntas de verdadeiro ou falso sobre o tema recém estudado e, de forma aleatória, as equipas foram sorteadas pelo próprio sistema da aplicação do Socrative. A abelha, símbolo que representava cada uma delas, em alusão à biodiversidade, avançava conforme as equipas acertavam as questões. Notou-se que esta atividade apresentou um bom carácter motivador pelas interações no Zoom e resultados.

Esta aula apresentou a média de acertos e erros representada na figura 16 e uma percentagem de acertos em cada questão, em sua verificação imediata sobre o assunto recém estudado, presente na figura 17.

**Figura 16 - Aula 3 - Acertos e erros atividade de revisão após aula ativa.**

Nome do aluno	Equipa	Pontuação total (%)
Aluno 1	Azul	50
Aluno 2	Azul	80
Aluno 3	Azul	60
Aluno 4	Azul	80
Aluno 5	Limão	70
Aluno 6	Limão	80
Aluno 8	Limão	70
Aluno 9	Magenta	60
Aluno 10	Magenta	60
Aluno 11	Magenta	60
Aluno 12	Magenta	70
Aluno 13	Pêssego	90
Aluno 14	Pêssego	50
Aluno 15	Pêssego	70
Aluno 16	Violeta	90
Aluno 17	Violeta	80
Aluno 18	Violeta	70
<b>Total</b>		<b>70%</b>

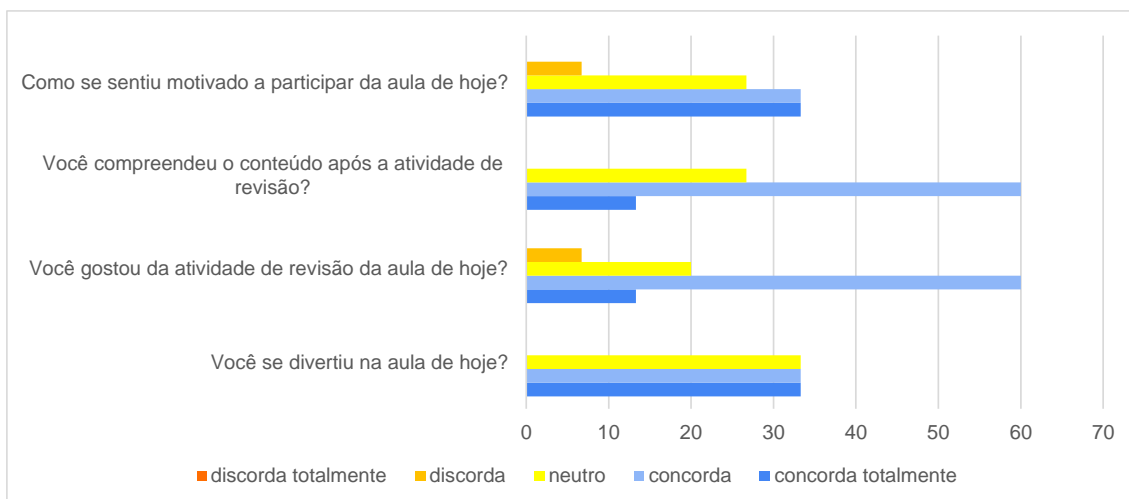
**Figura 17 - Aula 3 - % de acertos em cada questão.**

NOME ▲	NOTA % †	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
.....	90%	✓ Falso	✓ Verd...	✓ Falso	✓ Falso	✓ Verd...	✗ Verd...	✓ Falso	✓ Verd...	✓ Verd...	✓ Falso
.....	70%	✓ Falso	✓ Verd...	✓ Falso	✓ Falso	✗ Falso	✗ Verd...	✗ Verd...	✓ Verd...	✓ Verd...	✓ Falso
.....	80%	✓ Falso	✓ Verd...	✓ Falso	✓ Falso	✓ Verd...	✗ Verd...	✗ Verd...	✓ Verd...	✓ Verd...	✓ Falso
.....	80%	✓ Falso	✓ Verd...	✓ Falso	✓ Falso	✓ Verd...	✓ Falso	✗ Verd...	✗ Falso	✓ Verd...	✓ Falso
.....	60%	✗ Verd...	✓ Verd...	✗ Verd...	✗ Verd...	✓ Verd...	✗ Verd...	✓ Falso	✓ Verd...	✓ Verd...	✓ Falso
.....	90%	✓ Falso	✓ Verd...	✓ Falso	✓ Falso	✓ Verd...	✗ Verd...	✓ Falso	✓ Verd...	✓ Verd...	✓ Falso
.....	70%	✓ Falso	✓ Verd...	✓ Falso	✗ Verd...	✓ Verd...	✗ Verd...	✗ Verd...	✓ Verd...	✓ Verd...	✓ Falso
.....	60%	✓ Falso	✓ Verd...	✗ Verd...	✓ Falso	✓ Verd...	✗ Verd...	✗ Verd...	✓ Verd...	✗ Falso	✓ Falso
.....	50%	✗ Verd...	✗ Falso	✗ Verd...	✓ Falso	✓ Verd...	✗ Verd...	✗ Verd...	✓ Verd...	✓ Verd...	✓ Falso
.....	50%	✗ Verd...	✓ Verd...	✓ Falso	✓ Falso	✓ Verd...	✗ Verd...	✗ Verd...	✗ Falso	✓ Verd...	✗ Verd...
.....	80%	✗ Verd...	✓ Verd...	✓ Falso	✓ Falso	✓ Verd...	✗ Verd...	✓ Falso	✓ Verd...	✓ Verd...	✓ Falso
.....	70%	✓ Falso	✓ Verd...	✓ Falso	✓ Falso	✓ Verd...	✓ Falso	✗ Verd...	✓ Verd...	✗ Falso	
.....	60%	✗ Verd...	✓ Verd...	✓ Falso	✓ Falso	✓ Verd...	✗ Verd...	✗ Verd...	✓ Verd...	✓ Verd...	
.....	70%	✗ Verd...	✓ Verd...	✓ Falso	✓ Falso	✓ Verd...	✗ Verd...	✗ Verd...	✓ Verd...	✓ Verd...	✓ Falso
.....	30%	✓ Falso	✓ Verd...	✓ Falso							
.....	60%	✓ Falso	✓ Verd...	✗ Verd...	✓ Falso	✓ Verd...	✗ Verd...	✗ Verd...	✗ Falso	✓ Verd...	✓ Falso
.....	80%	✓ Falso	✓ Verd...	✗ Verd...	✓ Falso	✓ Verd...	✗ Verd...	✓ Falso	✓ Verd...	✓ Verd...	✓ Falso
.....	70%	✗ Verd...	✓ Verd...	✓ Falso	✓ Falso	✓ Verd...	✗ Verd...	✗ Verd...	✓ Verd...	✓ Verd...	✓ Falso
18 Total da turma		61%	94%	72%	83%	89%	11%	28%	78%	83%	78%

Nesta terceira atividade verificou-se uma média de acertos de 70% das questões colocadas, sendo que dois estudantes, dos 18 que participaram, acertaram a 9 das 10 perguntas colocadas e o estudante com menor número de acertos atingiu 50% das respostas corretas. Outro ponto a destacar foi a questão 6 que apenas 11% dos alunos acertaram. Ao se diagnosticar tal lacuna, o professor consegue retomar imediatamente tais informações para que a aprendizagem seja verdadeiramente eficaz. Por isso, ao final da corrida espacial em Socrative, corrigimos todas as questões conjuntamente. Esta foi a verificação das aprendizagens a curto prazo da aula.

Já em relação ao inquérito de satisfação, as respostas foram as expressas na figura 18.

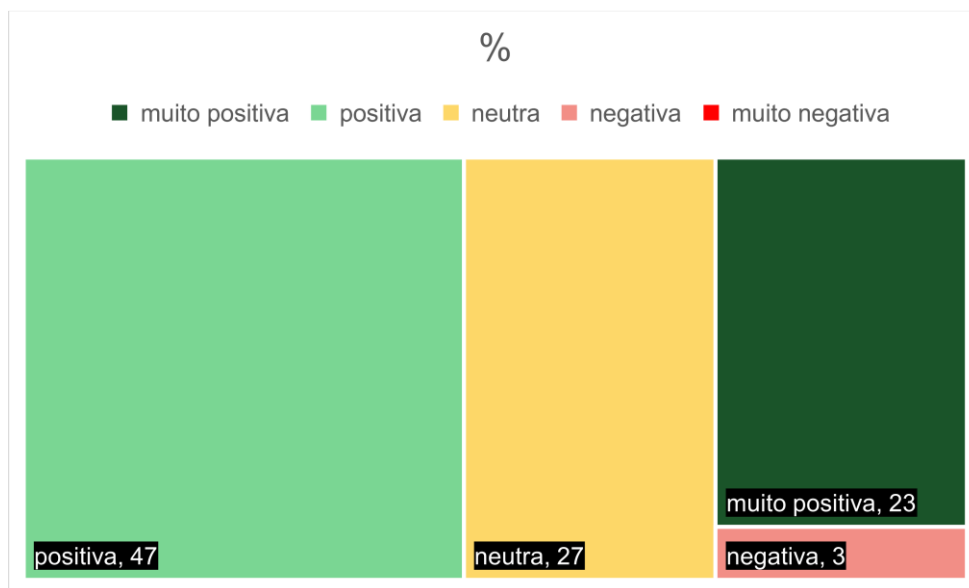
Figura 18 - Aula 3 - Inquérito de satisfação



Nota-se a prevalência na concordância total nos quesitos gostar e compreender e relatos majoritariamente positivos nos 4 pontos questionados.

De forma global, a distribuição da satisfação declarada com a aula 3 foi a representada na figura 19, sendo de salientar a avaliação muito positiva, com 47%.

Figura 19 - Aula 3 - Satisfação Global



#### 5.1.2. Aula 2 e 4 . Abordagem Passiva.

De forma alternada, a segunda e a quarta aula foi apresentada em uma abordagem mais tradicional com um Power Point (figura 20) como suporte e um discurso que se assemelha a um monólogo do professor, onde não se faziam muitos questionamentos aos discentes. Apenas apresentou-se conteúdos e dados e eles assumiram, assim, uma postura mais passiva.

Na aula dois foram tratados os conceitos de desenvolvimento sustentável e pegada ecológica e finalizou-se com uma ficha curta de cinco questões, distribuídas entre verdadeiro ou falso e uma questão aberta, em Google Forms (**anexo 2**), para verificação das aprendizagens. Esta ficha, de verificação imediata a curto prazo, apresentou uma distribuição de acertos e erros conforme se pode observar na figura 21.



Figura 20 - Aula 2 - Power-Point - Abordagem Tradicional.

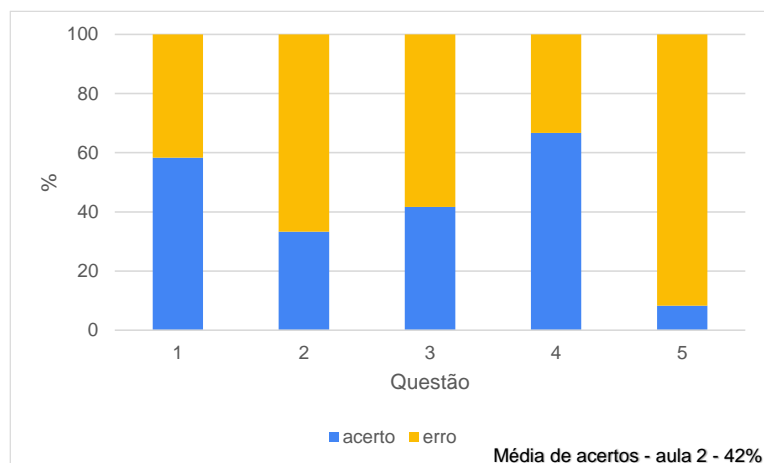
### Conceitos fundamentais

- Todas as ações humanas aplicadas ao meio ambiente deixam impactos conhecidos como pegada ecológica. A Pegada Ecológica é uma metodologia reconhecida internacionalmente que permite medir o impacto das nossas atividades de consumo nos recursos naturais do planeta.
- A pegada ecológica de cada um pode medir-se através de cálculos efetuados a partir de um questionário sobre consumo, reciclagem de resíduos, meio de transporte mais vezes utilizado, alimentação e outros hábitos. O resultado mede o impacto no planeta das opções que fazemos no dia a dia.

A **pegada ecológica** de Portugal é bastante superior à média mundial e um pouco inferior à média da U.E.

Seriam necessários **2,4 planetas Terra** para sustentar os padrões de vida dos portugueses atualmente.

Figura 21 - Aula 2 - Acertos e erros da atividade de revisão após aula tradicional.

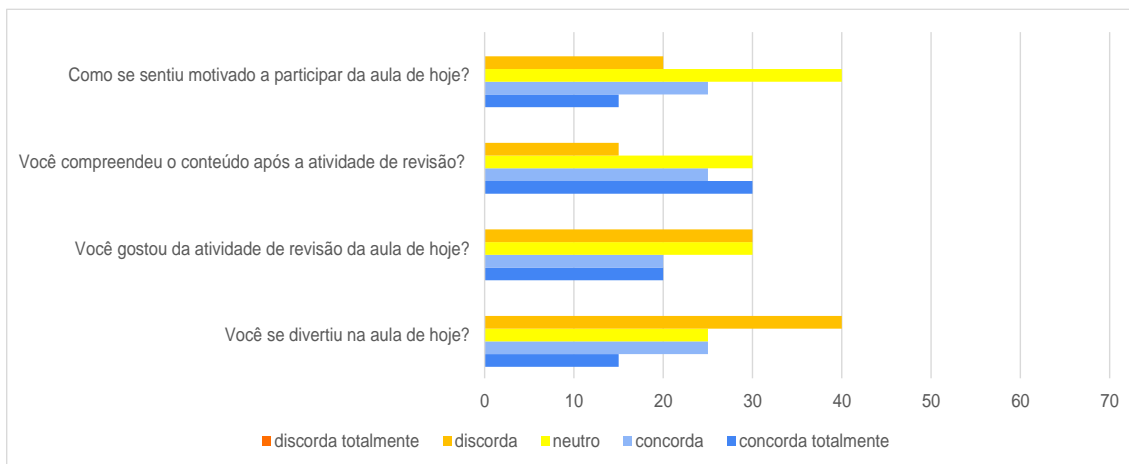


Verificou-se que nesta abordagem a média de acertos foi de 42%. Como forma exemplificativa, na questão 5, apenas 8% dos alunos acertaram. Nela era questionado em forma de verdadeiro ou falso se a dimensão ambiental, no desenvolvimento sustentável, deve se sobrepôr às demais dimensões (social e económica). 92% dos alunos responderam que a dimensão ambiental deve ser privilegiada em detrimento do social e económico, sendo incompatível com a informação de equilíbrio entre as dimensões apresentada pelo professor.

Já em relação ao inquérito de satisfação com a aula 2, as respostas foram as que podemos observar na figura 22. Percebe-se que, diferentemente da aula 1, em nenhum dos quesitos, os alunos apontaram, em sua maioria, o limite superior da

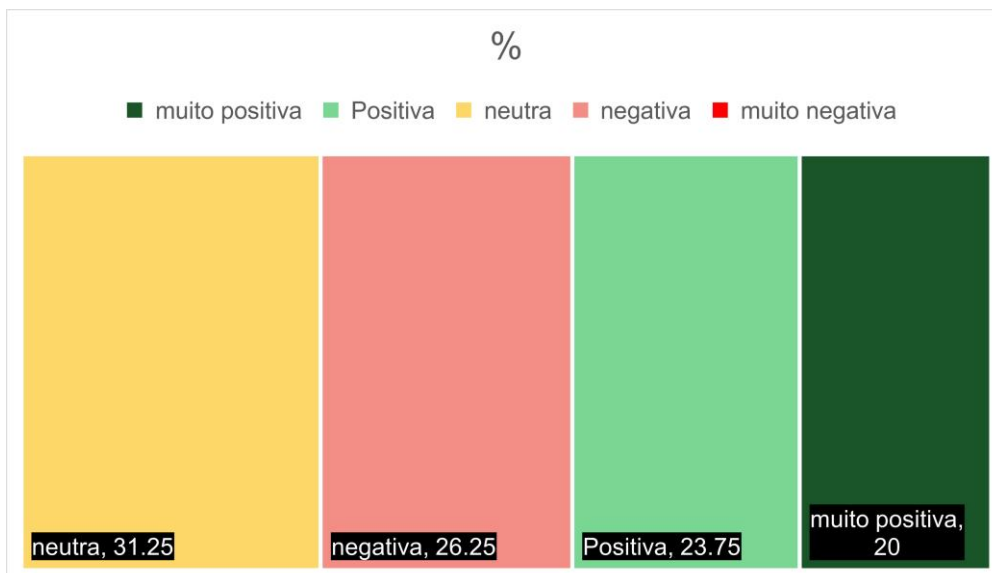
escala demonstrando resultados mais próximos da neutralidade e conseqüentemente uma menor satisfação com a aula, se comparada com a aula anterior.

Figura 22 - Aula 2 - Inquérito de satisfação.



De forma global a distribuição da satisfação declarada pelos alunos com a aula 2 foi menos positiva (figura 23).

Figura 23 - Aula 2 - Satisfação Global



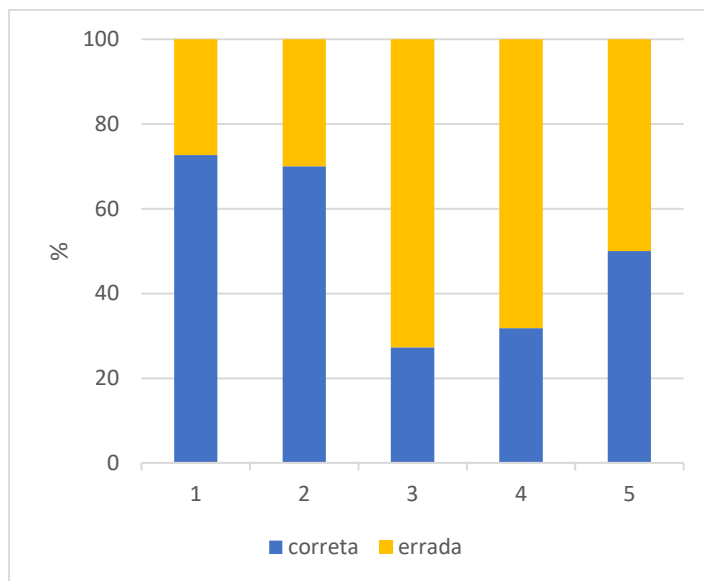
Na aula quatro foi desenvolvido o tema economia verde e a partir dele foram apresentados os conceitos de Organizações Não Governamentais (ONGs), ecoprodutos

e eco empresas. Foi escolhida uma abordagem de aula mais passiva com suporte a uma apresentação em Power Point (figura 24), monólogo docente e finalização com uma atividade de revisão através de um conjunto de 5 questões de verdadeiro ou falso em formato Google Forms (**anexo 4**.) A distribuição de acertos e erros, nesta verificação imediata sobre o assunto recém estudado foi a que se observa na figura 25. Verificou-se que nesta abordagem a média de acertos foi de 50,36%.

Figura 24 - Aula 4 - Power-Point - Abordagem Tradicional

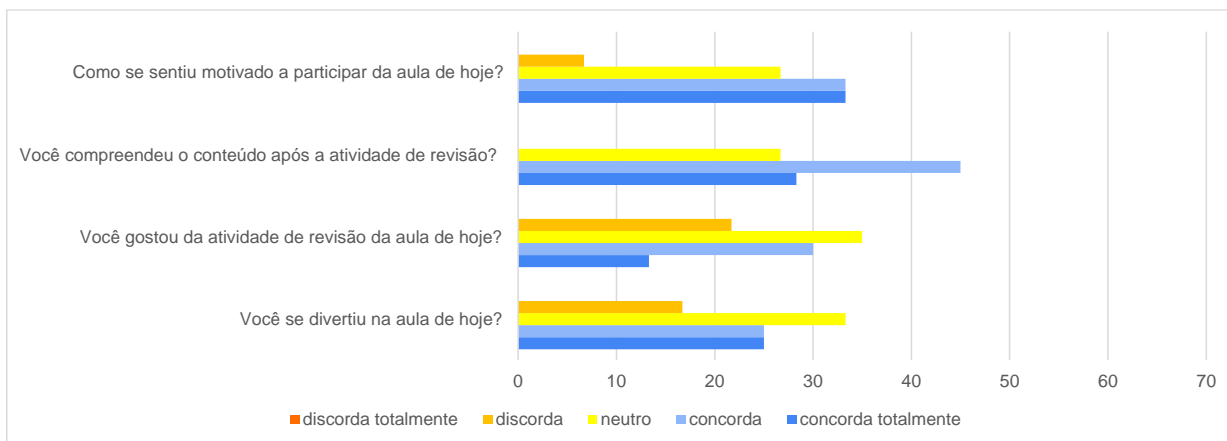


Figura 25 - Aula 4 - Acertos e erros em atividade de revisão após aula tradicional



Em relação à satisfação, relatada pelos alunos, nesta aula, os resultados do inquérito foram os expressos na figura 26.

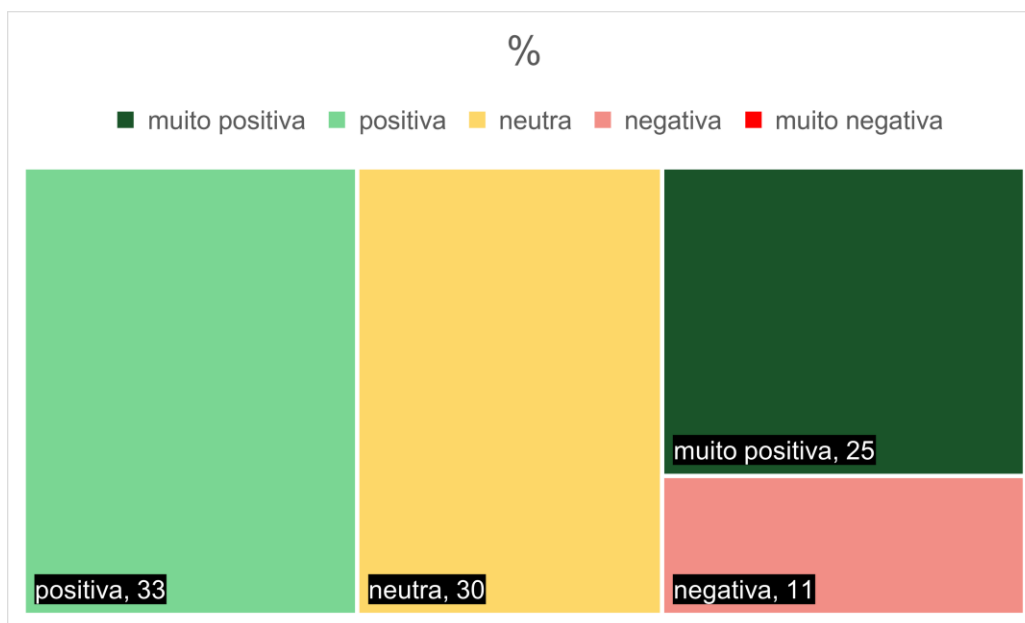
Figura 26 - Aula 4 - Inquérito de satisfação.



Nesta aula passiva podemos verificar que muitos alunos declararam a categoria neutra nos aspectos motivação, compreensão, gosto e diversão, diferentemente de aulas ativas em que não houve tanto destaque para a manifestação de neutralidade.

De forma global, a declaração com relação a esta aula foi positiva, ainda que com percentagens menores que as assinaladas nas aulas ativas, conforme figura 27.

**Figura 27 - Aula 4 - Satisfação Global**



Esta atividade revelou-se positiva, com melhores resultados do que os apresentados em outras aulas passivas, porém, se comparado com a aula em que foi utilizado o Kahoot, esta apresentou uma menor satisfação global declarada.

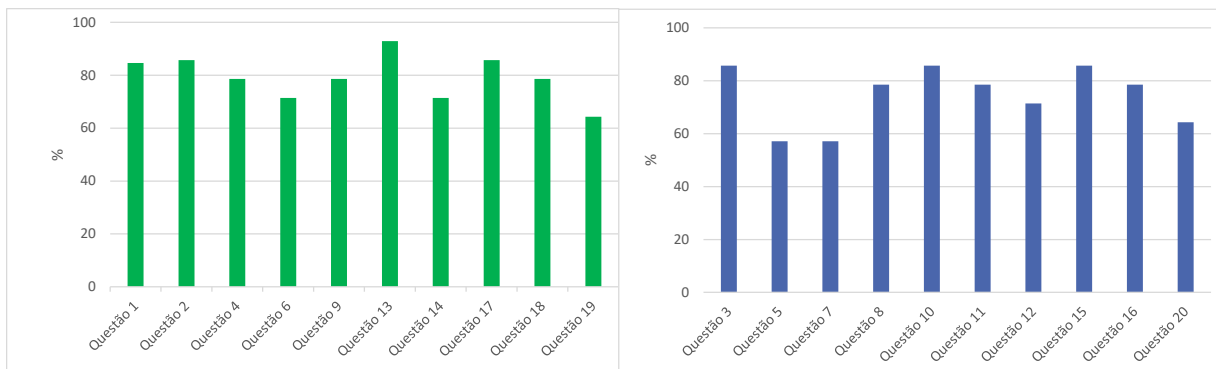
### **5.1.3. Recolha a médio prazo.**

A atividade subsequente, como referido no ponto 4.2, foi denominada recolha a médio prazo (figura 28). Esta etapa consistiu na reaplicação das perguntas já feitas nas recolhas a curto prazo para a verificação da memória a médio prazo dos alunos, ou seja, a fixação do aprendizado mesmo decorrido um pouco de tempo. A intenção era verificar se a percentagem de respostas certas era maior, menor ou similar, a médio prazo, em questões de aulas ativas ou passivas. Foi elaborado um jogo nos moldes do “Quem quer ser um milionário?” onde os alunos deveriam escolher uma resposta correta dentre três possibilidades, sendo 10 perguntas selecionadas de aulas ativas e 10 perguntas selecionadas de aulas passivas. A distribuição de acertos e erros, nesta atividade, foi a que se observa na figura 29.

Figura 28 - Recolha a médio prazo - Quem quer ser um milionário?



Figura 29 - Recolha a médio prazo - % de acertos questões de aulas passivas (verde - esquerda) e ativas (azul - direita).



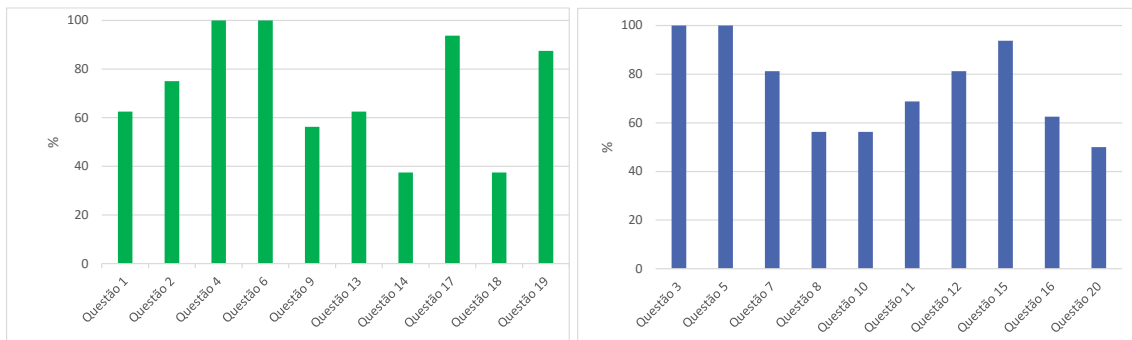
A médio prazo verificou-se uma percentagem média de acertos, nas questões retiradas de aulas passivas, de 79%. Já nas questões retiradas de aulas ativas, essa percentagem foi de 74%. No total, verificou-se uma média de acertos de 77%. Neste ensaio, apesar das verificações a curto prazo demonstrarem uma maior quantidade de acertos em aulas ativas com revisões que utilizam jogos, na memória a médio prazo houve um maior equilíbrio entre a quantidade de respostas certas em ambas as abordagens, com uma pequena prevalência para as que foram lecionadas a partir de uma abordagem tradicional.

#### 5.1.4. Recolha a longo prazo

Por fim, a recolha a longo prazo ocorreu quase dois meses após as primeiras aulas lecionadas sobre o tema 3.3. Para este momento foi elaborada uma ficha longa (**Anexo 5**) e aplicada presencialmente com as mesmas 20 questões do “quem quer ser um milionário”, só que desta vez sem o auxílio de três alternativas, para verificar se as aprendizagens foram consistentes e duradouras, sempre com foco na comparação das diferentes abordagens.

Os resultados desta atividade foram os representados na figura 30, sendo de salientar valores ligeiramente superiores de respostas corretas nas questões de aulas ativas, com uma percentagem de acertos em todas as perguntas acima dos 45%.

**Figura 30 - Recolha a longo prazo - % de acertos questões de aulas passivas (verde - direita) e ativas (azul- esquerda).**



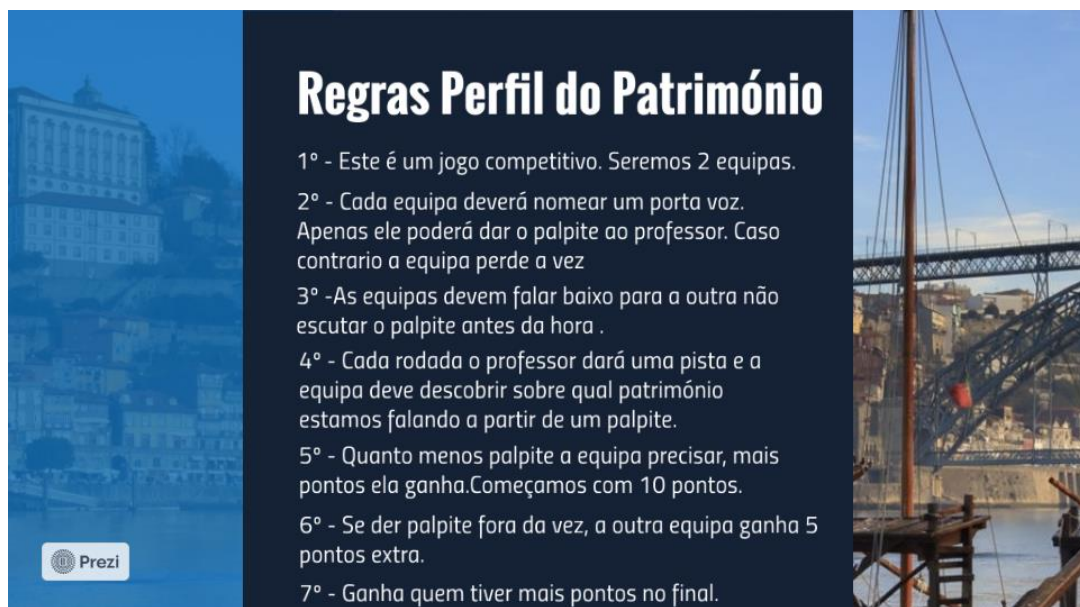
Constatou-se, uma percentagem média de acertos, nas questões retiradas de aulas passivas, de 71%. Já nas questões retiradas de aulas ativas, essa percentagem foi de 75%. No total, verificou-se uma média de acertos de 73%. Assim como na recolha a médio prazo, aqui, também, houve um maior equilíbrio na quantidade de acertos entre as abordagens passiva e ativa com uma ligeira vantagem para a ativa neste ensaio ao contrário da anterior (recolha a médio prazo).

## 5.2. Outras atividades que foram experimentadas

Além das atividades descritas anteriormente, algumas outras estratégias foram utilizadas e merecem destaque, uma vez que este relatório pode servir de inspiração para professores que almejam utilizar jogos como ferramenta didática.

No primeiro período, durante o tema 3.3, sobre identidade regional, desenvolvemos um jogo de revisão chamado Perfil do Património. Este jogo foi elaborado a partir de uma apresentação em Prezi e consistia na descoberta dos respetivos patrimónios portugueses a partir de pistas. Para o desenvolvimento deste jogo foram estipuladas as regras expressas na figura 31.

Figura 31 - Regras - Jogo Perfil do Património.

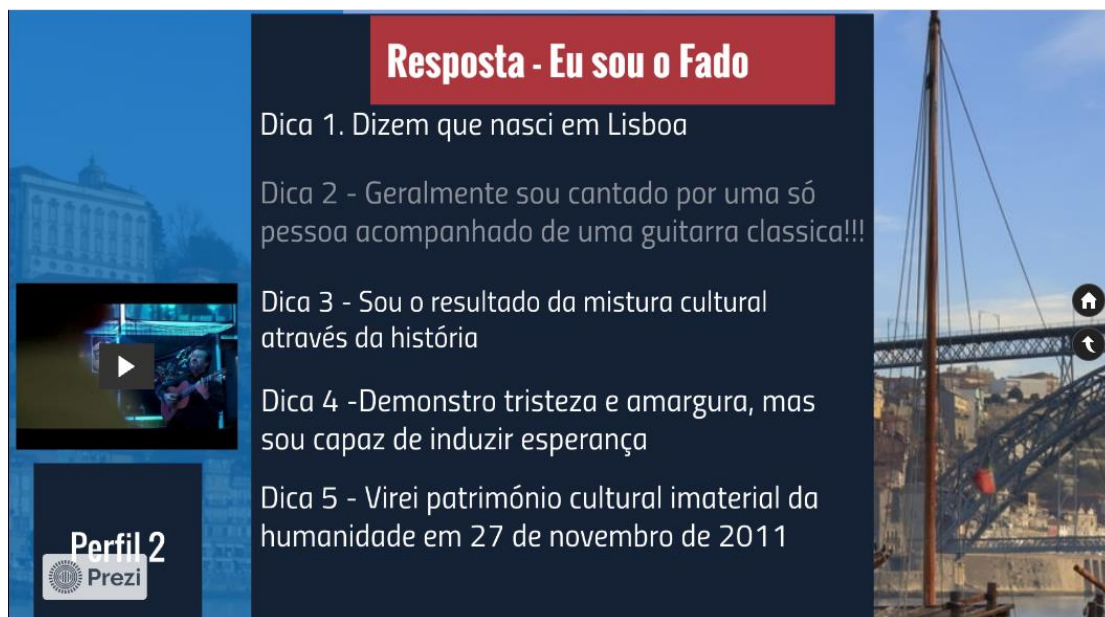


Após dividir a sala em duas equipas, cada uma, de forma alternada, em sua vez, recebia uma pista, com a finalidade de descobrir de qual património estávamos nos referindo. Se a equipa acertasse o património com apenas 1 pista, ela ganhava 10 pontos. Se acertasse com duas, ganhava 9 ponto e assim por diante. Se nenhuma das equipas acertasse a resposta, não marcavam ponto e o professor revelava a resposta. Além do jogo em si, também foram utilizados vídeos didáticos como recurso auxiliar no momento em que a resposta era revelada, assim os alunos poderiam aprender mais



sobre o tema de forma divertida, conforme exemplo da figura 32. A finalidade desta atividade era revisar os conceitos aprendidos como: identidade regional, património cultural, natural, património da humanidade e fortalecer o conhecimento dos alunos acerca dos elementos que constituem seu património próximo.

Figura 32 - Perfil do Património - Exemplo de perfil utilizado em aula



in: <https://prezi.com/p/edit/9depzsdnwbbbr/>

Outro jogo desenvolvido a partir do tema 5.1: “Os desafios para Portugal do alargamento da União Europeia e as regiões portuguesas no contexto das políticas da União Europeia”, no terceiro período, foi um Batalha Naval (figura 33).

A turma foi dividida em quatro equipas que deveriam responder a perguntas sobre o respetivo tema. Como suporte foi utilizado um material em feltro elaborado a partir da lógica cartesiana, onde os alunos deveriam escolher um símbolo e uma cor para que de modo aleatório pudessem sortear uma pergunta sobre o tema colocado, fazendo referência ao tradicional Batalha Naval. As cartas com as perguntas foram elaboradas e distribuídas previamente e a equipa com mais acertos seria a vencedora. Dentre as cartas com perguntas também foram adicionadas situações como: perca sua vez, ganhe um ponto extra, escolha outra carta, etc. (figura 34).

Ambas as atividades demonstraram enorme potencial motivador, pois, mesmo sem promessa de pontuação extra ou qualquer tipo de sanção ou prêmio, todos os alunos se engajaram e puderam, para além da revisão dos conteúdos, exercer o cumprimento das regras previamente impostas. Além disso, foram momentos privilegiados para reforçar o respeito ao próximo, na qualidade da competição em si.

Além dessas atividades, muitos outros materiais foram produzidos durante o ano letivo e podem ser consultados através do **Anexo 7**.

**Figura 33 - Batalha Naval - Desenvolvimento.**



**Figura 34 - Modelo de cartas do Batalha Naval**



## Considerações Finais

Após a conclusão deste trabalho foi possível verificar que ao se utilizar jogos didáticos no ensino da Geografia, tanto os resultados qualitativos quanto os quantitativos foram melhores se comparados às aulas que foram planejadas e aplicadas a partir de uma metodologia tradicional. Nas aulas ativas com revisão em forma de jogos didáticos, os alunos que participaram do ensaio declararam uma maior satisfação global e relataram maiores níveis de satisfação, motivação, aprendizagem e diversão. Já nas aulas em que o conteúdo foi ministrado com pouca interação e onde os alunos assumiram um papel mais passivo na aprendizagem, os inqueritos revelaram uma menor satisfação global com a aula, demonstrando resultados mais próximos da neutralidade em contraposição à superioridade de respostas que apontaram para uma experiência muito positiva vivenciada nas aulas ativas.

Estas declarações refletiram e foram confirmadas pelos resultados quantitativos das revisões aplicadas em momento de sala de aula. A média de acertos nas aulas ativas foi substancialmente maior em comparação às aulas passivas nas recolhas imediatas. Quando utilizamos os jogos como recurso didático após aulas mais interativas, a média de respostas certas, após a aplicação e reaplicação da metodologia, foi de 75% aproximadamente. Já nas revisões em forma de ficha após uma aula tradicional, a média de respostas corretas foi de cerca de 45%.

Com relação à aprendizagem a médio e longo prazo, houve um grande equilíbrio nos resultados verificados, tanto nas questões oriundas de aulas ativas quanto passivas. Verificou-se uma média de acertos próximo a 75% em ambas as recolhas. Uma das hipóteses que justificam estes resultados pode estar relacionado ao período em que a metodologia foi aplicada. Em decorrência da pandemia da COVID-19, estas aulas foram planejadas e executadas de forma remota e divididas entre aulas síncronas e assíncronas. As aulas assíncronas eram efetivadas a partir de exercícios de consolidação dos saberes das matérias lecionadas nas aulas síncronas. Esta experiência pode ser indicativo da importância de um constante contato do aluno com o conteúdo ministrado.

Além desses fatores que estavam pré estabelecidos como objetivos gerais e específicos deste trabalho, o exercício de observação nas aulas possibilitou o levantamento de novos questionamentos para futuras investigações. Uma destas interrogações, refere-se ao cuidado que o professor deve ter ao formular uma questão avaliativa, a partir dos jogos e das fichas. Na verdade, verificou-se que em alguns momentos a escolha vocabular impediu a correta resolução por parte do educando apenas por esta ou aquela palavra não pertencer ao seu repertório lexical, mesmo ele tendo compreendido a matéria. Desta observação podemos concluir que é constantemente necessário que o professor, independentemente de sua área de atuação, procure alargar o vocabulário geral e específico do seu aluno e que escolha com cuidado a forma de perguntar qualquer assunto para que o momento da avaliação reflita, com maior precisão possível, os avanços do estudante.

Outro aspecto que emergiu a partir deste estágio foi que mesmo entre as aulas planejadas e aplicadas a partir de uma abordagem ativa, algumas estratégias e plataformas demonstraram maior potencial motivador que outras, situação, verificada pelas respostas dos inquiridos, acertos nas revisões e observação empírica. Nesse sentido e também a partir do resgate às teorias de inteligências múltiplas e motivação, parece que a diversificação de estratégias e o fator surpresa podem ser um caminho que garante aprendizagens significativas. Ao repetirmos, por vezes, um jogo ou qualquer outra estratégia que promoveu grande envolvimento, pode ser que não consigamos a mesma motivação da turma em momento futuro pela perda da novidade. Impõe-se, portanto, ao professor, o estímulo à sua criatividade na preparação e aplicação das aulas, ou seja, assim como as aulas, é necessário que o professor seja, também, bastante ativo em seu compromisso profissional.

Por fim, em revisão bibliográfica sobre o tema da utilização de jogos para o processo de ensino aprendizagem, alguns autores se opõem à utilização da competição em ambiente escolar como dos Santos (2017), que diz que *na visão de alguns educadores, a competição é o aspecto mais perverso do jogo por promover valores exacerbados de concorrência e individualismo em prejuízo de valores de igualdade e solidariedade*(p.51). Apesar disso, conforme observámos, estes jogos foram os que

despertaram maior participação e empenho da turma, mesmo sem nenhuma promessa de aumento de nota ou qualquer prêmio ou sanção. Os próprios conflitos evidenciados como aspecto negativo neste tipo de atividade, com a correta mediação do professor, se apresentam como uma oportunidade valiosa para treinarmos o respeito ao próximo, o manejo das emoções, o saber ganhar e perder e inúmeras habilidades necessárias para o desenvolvimento da cidadania do educando.

Posto isto, acreditamos que esta pesquisa foi capaz de ampliar a compreensão sobre a questão de partida proposta e incitar novos questionamentos para futuras investigações.

## Referências Bibliográficas

- Bergamini, C. W. (1990). Motivação: mitos, crenças e mal-entendidos. *Revista de administração de empresas*, 30(2), 23-34.
- César, M. R. A., & Duarte, A. (2010). Hannah Arendt: pensar a crise da educação no mundo contemporâneo. *Educação e Pesquisa*, 36 (3), 823-837. Disponível: <https://www.scielo.br/j/ep/a/YMs8cSfDfkzp7rRdmbBQgfN/?format=pdf&lang=pt>
- Diesel, A., Baldez, A. L. S., & Martins, S. N. (2017). Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Revista Thema*, 14 (1), 268-288. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404/295>
- Direção Geral da Educação (2018). Aprendizagens Essenciais - Articulação com o perfil dos alunos.
- Fantini, C. A., & Souza, N. C. D. S. (2015). Análise dos fatores motivacionais das gerações baby boomers, X, Y e Z e as suas expectativas sobre carreira profissional. *Revista iPecege*, 1 (3/4), 126-145.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido* (17ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. *Coleção leitura*, 21.
- Freitas, E. S., & Salvi, R. F. (2007). *A ludicidade e a aprendizagem significativa voltada para o ensino de geografia*. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/89-4.pdf>  
[http://iepapp.unimep.br/biblioteca\\_digital/pdfs/docs/04042018\\_155233\\_simonecastr odossantos\\_ok.pdf](http://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/docs/04042018_155233_simonecastr odossantos_ok.pdf)
- Kant, I., & Quintela, P. (1995). *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Lisboa: Edições 70,.
- Lima, Y. K., & Cavichioli, F. A. (2019). O perfil e a influência de cada geração atuando na mesma organização. VI SIMTEC - Simpósio de Tecnologia, Faculdade de

- Tecnologia de Taquaritinga, 123-133. Disponível em :  
<https://simtec.fatectq.edu.br/index.php/simtec/article/view/480/299>
- Lucci, E. A. (2015). A escola pública e o Lúdico. Disponível em:  
<http://www.hottopos.com/videtur18/elian.htm>
- Marcellino, N. C. (2011). Importância da recreação e do lazer. In D. A. M. Silva, E. A. Stoppa, H. F. Isayama, & V. A. d. Melo (Eds.) *tem de colocar o título do livro*, (pp. 1-56). Brasília: Gráfica e Editora Ideal.
- Mateus, E. F. (2002). Educação contemporânea e o desafio da formação continuada. In T. Gimenez (Ed.) *Trajetórias na formação de professores de línguas*, (pp. 3-14) Londrina: UEL.
- Moraes, A. C. R.. (2003). *Geografia: pequena história crítica*. Editora Annablume.
- Moraes, J. V., & Castellar, S. M. V. (2018). Metodologias ativas para o ensino de Geografia: um estudo centrado em jogos. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 17(2), 422-436. Disponível em.  
[http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen17/REEC\\_17\\_2\\_07\\_ex1324.pdf](http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen17/REEC_17_2_07_ex1324.pdf)
- Moratori, P. B. (2003). Por que utilizar jogos educativos no processo de ensino aprendizagem. Trabalho de conclusão da disciplina Introdução à Informática na Educação, Mestrado de Informática aplicada à Educação, Rio de Janeiro: UFRJ,
- Novaes, S. (2018). Perfil geracional: um estudo sobre as características das gerações dos Veteranos, Baby Boomers, X, Y, Z e Alfa. VII *SINGEP*—Simpósio Internacional de Gestão de Projetos, Inovação e Sustentabilidade, (pp. 1-10). Disponível em:  
<https://singep.org.br/7singep/resultado/428.pdf> .
- Pereira, D. M. (2020). As gerações contemporâneas. *Revista FAROL*, 9 (9), 8-96.  
Disponível em:  
<http://www.revistafarol.com.br/index.php/farol/article/view/162/164>
- Pinheiro, I. A. A., Santos, V. S., & Ribeiro Filho, F. G. (2013). BRINCAR DE GEOGRAFIA: o lúdico no processo de ensino e aprendizagem. *Revista Equador*, 2 (2), 25-41.  
Disponível em:  
<https://revistas.ufpi.br/index.php/equador/article/viewFile/1451/1159>

- Rufini, S. É., Bzuneck, J. A., & Oliveira, K. L. d. (2012). A qualidade da motivação em estudantes do ensino fundamental. *Paidéia* (Ribeirão Preto), 22 (51), 53-62. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/268276551.pdf>
- Santos, M. (2002). *Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica* (Vol. 2): Edusp.
- Santos, S. C. (2017). Jogos cooperativos e jogos competitivos: manifestações de suas características em um ambiente educativo. Disponível em:
- Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (2014). Currículo em movimento da Educação Básica: pressupostos teóricos. *SEEDF, 2014a*. Disponível em: <http://issuu.com/sedf/docs/1-pressupostos-teoricos>
- Soysal, Y. N., & Strang, D. (1989). Construction of the first mass education systems in nineteenth-century Europe. *Sociology of education*, 277-288.
- Teixeira, A. (1999). A crise educacional brasileira. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 80(195).
- Teixeira, A. (1999). A crise educacional brasileira. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 80 (195), 310-326. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1297/1036>
- UNESCO (2016). *Repensar a educação: rumo a um bem comum mundial?* UNESCO Brasil: Brasília. Disponível em : <https://www.abruc.org.br/view/assets/uploads/artigos/abruc/repensar-a-educa%C3%A7%C3%A3o---unesco-2016.pdf>
- UNICEF, Brasil (2019). *Reprovação, distorção idade-série e abandono escolar*. Disponível em: [https://www.unicef.org/brazil/media/6151/file/reprovacao\\_distorcao\\_idade-serie\\_abandono\\_escolar\\_2018.pdf](https://www.unicef.org/brazil/media/6151/file/reprovacao_distorcao_idade-serie_abandono_escolar_2018.pdf)
- Varela, R., Della Santa, R., Silveira, H., Matos, C., Rolo, D., Areosa, J., & Leher, R. (2018). *Inquérito Nacional sobre as Condições de Vida e Trabalho na Educação em Portugal*. Lisboa: Federação Nacional dos Professores e Faculdade de Ciências Sociais e Humanas Universidade Nova de Lisboa. Disponível em :



[https://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/M\\_Html/Mid\\_332/Anexos/JF\\_IN\\_CVTE\\_20182.pdf](https://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/M_Html/Mid_332/Anexos/JF_IN_CVTE_20182.pdf)

Vygotsky, L. S. (2007). A formação social da mente: O papel do brinquedo no desenvolvimento. In: São Paulo: Martins Fontes.

## Anexos

### Anexo 1 - Perguntas verificação imediata - aula 1 - Kahoot.



1 - True or false

Hoje em dia existe equilíbrio na relação homem X natureza?

2 - Quiz

**É o processo de empobrecimento dos solos, fazendo com que eles fiquem semelhantes ou iguais ao ambiente de um deserto.**

- Poluição Atmosférica
- Desflorestação
- Desertificação
- Agricultura

3 - True or false

O ser humano é capaz de encontrar alternativas que possibilitam o desenvolvimento e a preservação da natureza.

4 - Quiz

**É o processo de aumento da temperatura média dos oceanos e da atmosfera da Terra causado por emissões de gases.**

- Derretimento das calotas polares
- Aquecimento Global

- ( ) Poluição
- ( ) Stress Hídrico

5 - True or false

- ( ) **Existem diferentes tipos de poluição.**

6 - True or false

- ( ) **Existe a poluição causada pelo homem e a poluição natural causada por vulcões, por exemplo.**

7 - True or false

- ( ) **A poluição atmosférica é responsável pela morte de 7 milhões de pessoas anualmente.**

8 - True or false

- ( ) **A poluição nuclear ou radioativa não é considerada o tipo mais perigoso de poluição.**

9 - True or false

- ( ) **Nossas atitudes individuais podem ter impacto positivo no equilíbrio homem x natureza.**

10 - True or false

- ( ) **A poluição afeta todos os seres vivos do planeta.**

## Anexo 2 - Perguntas verificação imediata - aula 2 - Google Forms.

### Atividade Sincrona - Desenvolvimento Sustentável

24/02/2021 - 10º GD

\*Obrigatório

1. Nome: \*

---

2. Escreva com as suas palavras o que você percebeu que é a pegada ecológica. \*

---

---

---

---

---

3. Os Portugueses tem uma pegada ecológica aceitável se formos pensar no desenvolvimento sustentável. \*

Marcar apenas uma oval.

Verdadeiro

Falso

4. Quais são as três dimensões essenciais no conceito de desenvolvimento sustentável? \*

---

---

---

---

---

5. A ONU projetou 17 objetivos para buscar o desenvolvimento sustentável no mundo até 2030 \*

Marcar apenas uma oval.

Verdadeiro

Falso

6. A dimensão ambiental, no desenvolvimento sustentável deve se sobrepôr às demais dimensões (social e económica) . \*

Marcar apenas uma oval.

Verdadeiro

Falso

### Anexo 3 - Perguntas verificação imediata - aula 3 - Socrative.



1.  
( ) o Carvão é um exemplo de recurso renovável.
  
2.  
( ) Os recursos podem ser classificados em função da sua natureza.
  
3.  
( ) Os bens energéticos mais utilizados no mundo são os nucleares.
  
4.  
( ) O Alentejo é a região de Portugal com maior quantidade de água disponível.
  
5.  
( ) A diminuição da biodiversidade é uma grande preocupação nos dias de hoje.
  
6.  
( ) As energias alternativas são aquelas geradas através de fontes renováveis e que, portanto, geram maior impacto ao meio ambiente.
  
7.  
( ) As principais fontes alternativas de energia são: o petróleo, a energia solar, eólica, hidráulica, biomassa, maremotriz e geotérmica.
  
8.  
( ) Um elemento natural pode ser ao mesmo tempo mineral e energético.
  
9.  
( ) O ser humano utiliza os recursos naturais para satisfazer suas necessidades.
  
10.  
( ) A forma como o homem explora a natureza não está levando ao esgotamento de alguns recursos vitais.

## Anexo 4 - Perguntas verificação imediata - aula 4 - Google Forms.

### Aula Economia Verde - 10-03-2021

1. A economia verde é uma proposta de desenvolvimento que respeita os limites da natureza e pensa nas gerações futuras.

*Marcar apenas uma oval.*

- verdadeiro  
 Falso

2. Não precisamos repensar nossos padrões de consumo pois o planeta consegue se regenerar infinitamente.

*Marcar apenas uma oval.*

- Verdadeiro  
 Falso

3. A Organização das Nações Unidas, desde 1972, se reúne para discutir os problemas ambientais das diversas nações em suas cimeiras.

*Marcar apenas uma oval.*

- verdadeiro  
 Falso

4. A Convenção sobre Mudanças Climáticas, a Convenção sobre a Diversidade Biológica, a Declaração sobre Florestas e a Agenda XXI foram tratados de proteção ambiental assinados pelos diversos países da ONU, no Rio de Janeiro, em 1992.

*Marcar apenas uma oval.*

- verdadeiro  
 Falso

5. A CNUDS ou Rio+20 teve como objetivo acabar com os acordos ambientais das cimeiras anteriores.

*Marcar apenas uma oval.*

- verdadeiro  
 Falso

## Anexo 5 - Perguntas da recolha a longo prazo.



Agrupamento de Escolas António Nobre, Porto

### 10º – Curso Profissional de Técnico de Gestão Desportiva

Nome: \_\_\_\_\_ nº: \_\_\_\_\_

#### Ficha de Revisão

#### Orientações:

Leia atentamente a todas as questões.

Procure não deixar nenhuma questão em branco.

**Professora: Salomé Ribeiro e Professor Alex Vasconcelos.**

1. Apesar de termos apenas 1 planeta terra disponível, quantos planetas seriam necessários aproximadamente, a partir da ideia da pegada ecológica, se todos tivessem o estilo de vida do povo português (número aproximado)?

---

2. Para você, o atual estilo de vida dos portugueses é sustentável ou insustentável??

---

3. Apresente um ou mais exemplos de fontes de energias **não renováveis**.

---

4. Diga qual é o nome do protocolo assinado em 1997, no Japão, pelos países da ONU, para a redução da emissão de CO<sup>2</sup>?

---

5. Segundo o que aprendemos, o carvão é considerado uma energia renovável ou não renovável?

---

6. Escreva qual é o país, maior emissor de CO<sup>2</sup> do mundo, que se recusou a assinar o protocolo de Kyoto em 1997.

---

7. Diga qual é a fonte energética mais utilizada pela humanidade atualmente.

---

8. Explique com suas palavras o que é Biodiversidade.

---

9. O conceito de \_\_\_\_\_ são todos os produtos de origem artesanal ou industrial que sejam não-poluente, atóxicos, benéficos para o meio ambiente e à saúde dos seres vivos.

10. O conceito de \_\_\_\_\_ são todas as ações humanas aplicadas ao meio ambiente e que deixam impactos.

11. Escreva abaixo uma ou mais desvantagens da utilização de energias renováveis.

---

12. Escreva um ou mais tipos de poluições que mencionamos em aula.

---

13. Empresas que buscam a redução do desperdício, a reutilização, o respeito à mão de obra, a busca pelo ciclo fechado na produção, são chamadas de \_\_\_\_\_.

14. Escreva o motivo que as lâmpadas de LED podem ser consideradas um ecoproduto se comparadas com as lâmpadas tradicionais.

---

15. Relate qual é considerado o tipo de energia mais perigoso para o ser humano.

---

16. Escreva qual é o nome do processo de aumento da temperatura média dos oceanos e da atmosfera da Terra causado por emissões de gases como o CO<sub>2</sub>.

---

17. Relembre qual é o órgão internacional que projetou 17 objetivos para o alcance do desenvolvimento sustentável no mundo como meta até o ano de 2030.

---

18. Além da dimensão ambiental quais são as outras duas dimensões essenciais a se considerar se estamos à procura de um desenvolvimento sustentável?

---

19. Quando uma empresa é surpreendida a utilizar trabalho escravo em seus quadros de trabalho, qual dimensão do desenvolvimento sustentável está a ser violada: a dimensão social, a ambiental ou a econômica?

---



20. Diga qual é o nome do processo de empobrecimento dos solos, que faz com que eles fiquem semelhantes ou iguais ao ambiente de um deserto.
- 

**Bons Estudos! 🤗**

## Anexo 6 - Modelo de guião utilizado nas aulas assíncronas.



Agrupamento de Escolas António Nobre, Porto

### 10º – Curso Profissional de Técnico de Gestão Desportiva 10/02/2021



#### Área de Integração: Área I – A Pessoa 3.3 – Ser Humano-Natureza: uma relação sustentável?

[em tempo de quarentena...] - Professora: Salomé Ribeiro e Professor Alex Vasconcelos

AULA ASSÍNCRONA - Quantos planetas seriam necessários se todos vivessem como tu?

#### Introdução:

Este tema propõe o reconhecimento de que a intensificação das atividades humanas gera pressão sobre os recursos naturais e tem provocado danos significativos na atmosfera, no solo, na água e na biodiversidade. Esta reflexão busca a exploração do conceito de **desenvolvimento humano sustentável** e é solidário ao enfatizar a necessidade de preservação do meio físico e da gestão racional dos recursos naturais. Este objetivo poderá ser alcançado se respeitarmos também as condições socioeconómicas, políticas e culturais, para que as gerações vindouras usufruam de uma vida digna e longa e, em liberdade, possam exercer os seus direitos.

**Materiais** (enviados pela professora):

- Guião da atividade.
- Sítio da calculadora da pegada ecológica.  
<https://www.footprintcalculator.org/pt/17>

#### Observações:

1. Leia o guião até o final antes de entrar na calculadora da pegada ecológica.
2. Adicione os detalhes na calculadora para melhorar a precisão do cálculo.



3. Leiam as informações que acompanham este símbolo .

### Trabalho preparatório: pesquisa

- Lê e analisa as informações deste Guião;
- Foca a tua atenção:
  - a) No entendimento do conceito de pegada ecológica.
  - b) Na observação do seu próprio padrão de consumo e da sua família.
  - c) Na busca de alternativas para diminuir sua pegada ecológica a partir de novos hábitos.

### Num ficheiro de Word ou Power Point: Respostas

- Depois de fazeres o inquérito orientado no sítio indicado, lê o texto que se segue:

*Todas as ações humanas aplicadas ao meio ambiente deixam impactos conhecidos como pegada ecológica. A Pegada Ecológica é uma metodologia reconhecida internacionalmente que permite medir o impacto das nossas atividades de consumo nos recursos naturais do planeta. A metodologia pode ser aplicada a várias escalas, desde um indivíduo(nós), cidade, região, país, até ao planeta Terra, comparando os recursos naturais usados para suportar um determinado estilo de vida com a capacidade dos ecossistemas para gerar esses mesmos recursos.*

1. “Printe” a tela **Resultados - Parte 1** e salve no ficheiro.
2. Aponte três (3) mudanças de atitudes que tu mesmo podes implementar na tua vida que acreditas impactar na diminuição de sua pegada ecológica. **Salve tudo e envie para...**

### Prazo de entrega:

- Envio aos alunos: 17.02.2021 (4ª feira);
- Data limite para Receção dos trabalhos pela professora: 24.02.2020 (4ª feira).

### No final:

- Grava o ficheiro com a seguinte designação: “nome-nº-turma - pegada ecológica”
- Se não tiveres acesso ao programa WORD, podes escrever as tuas respostas no Bloco de Notas.
- Se não tiveres PC em casa podes escrever as tuas respostas numa folha de papel, em letra legível, fotografar e enviar a foto como anexo para o *e-mail* respetivo.

**!Não deixes de responder!**  
**Se tiveres dúvidas, envia um *e-mail* aos professores.**

## **Anexo 7 - Links de documentos produzidos e utilizados durante o estágio.**

Portfólio: <https://alexdosistema.wixsite.com/geoalex>

Blog: <https://geografarhoje.blogspot.com/>

Livro: [https://issuu.com/geo.alex/docs/livro\\_digital.pptx](https://issuu.com/geo.alex/docs/livro_digital.pptx)

Pré-projeto: <https://prezi.com/view/5cq1fe8sGD2Ad76chvgY/>

### Storymaps:

- Os recursos do Subsolo

<https://storymaps.arcgis.com/stories/0b47b67c03d14d29b148df7298558a1f>

- União Europeia

<https://storymaps.arcgis.com/stories/1f6a6ea01b1f43eca9b603a61adcc8fe>

- Diversidade Geográfica EU

<https://storymaps.arcgis.com/stories/a6b8fa5e3fe7419aa5f9fed4ab22ffab>

### Análise FOFA (SWOT) - Ensino Remoto:

[https://www.thinglink.com/scene/1426147130162020353?fbclid=IwAR2-5oyfHaYAfFaDuHXKoxDeuLC\\_6mvc-4yd85YPSOzsqwoviYZyAseZg](https://www.thinglink.com/scene/1426147130162020353?fbclid=IwAR2-5oyfHaYAfFaDuHXKoxDeuLC_6mvc-4yd85YPSOzsqwoviYZyAseZg)

## **Apendices.**

Apéndice 1 - Aprendizagens Essenciais - Área de Integração - Cursos Profissionalizantes

<https://bocatalogo.anqep.gov.pt/webapi/api/documentos/1642>

Apéndice 2 - Programa da Componente de Formação Sociocultural - Disciplina - Área de Integração.

<https://bocatalogo.anqep.gov.pt/webapi/api/documentos/1624>