



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Cristina Isabel Fernandes de Sousa

**RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA
DE ENSINO SUPERVISIONADA**

Mestrado em Educação Pré-Escolar e

Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Jogos Tradicionais: uma perspetiva didática construtivista de
conhecimento e aprendizagem

Trabalho efetuado sob a orientação do
Doutor Gonçalo Nuno Ramos Maia Marques

junho de 2016

DEDICATÓRIA

A concretização deste trabalho representa uma das etapas mais importantes de todo um percurso de formação. Desta forma, compete-me reconhecer e agradecer a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, testemunharam toda esta luta e conquista.

Entretanto, gostaria de agradecer de forma especial:

Ao Professor Doutor Gonçalo Marques, pelo ótimo trabalho de orientação, pela disponibilidade, atenção e incentivo sempre prestados de boa vontade. Por ter sempre acreditado em mim e nas minhas capacidades. E pela sua contagiante boa disposição, que não poderia passar despercebida, dando um toque de alegria e motivação a todos os momentos, sobretudo nos que pareciam difíceis. Mas, acima de tudo, agradeço todos os momentos de partilha proporcionados, que me permitiram evoluir pessoal e profissionalmente.

Aos meus pais e irmão, pelo carinho, paciência, compreensão, apoio e por acreditarem em mim e me ajudaram em todos os momentos.

À restante família pela constante preocupação sobre todo o meu percurso académico e pela força que me foram dando.

À minha parceira e amiga Marta Paço, que sempre me amparou e partilhou comigo esta viagem formativa impressionante.

À minha prima e amiga Daniela Castro, pela companhia nos vários dias de estudo, leitura e preparação deste trabalho.

Às minhas amigas de longa data Bruna Silva e Bárbara Duarte pela ajuda, apoio e incentivo constantes.

À instituição que me acolheu e às crianças que tornaram possível a concretização deste projeto.

A todos, um enormíssimo obrigada!

RESUMO

Desenvolvido no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), integrada no Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, o presente relatório apresenta-se dividido em três partes essenciais. Uma primeira parte, referente à descrição do contexto educativo e onde se expõem as várias áreas e conteúdos programáticos alvos de intervenção. De seguida, patenteia-se o projeto de investigação desenvolvido. Por último, segue-se uma reflexão sobre as práticas de ensino supervisionadas no âmbito do Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O estudo centrou-se essencialmente na área do Estudo do Meio Social, embora se encontrem indícios da área Educação Físico-Motora. Contando com a participação de vinte e uma crianças inseridas no 4.º ano de escolaridade, objetivou-se compreender quais as perceções que este grupo de crianças tem sobre Jogos Tradicionais e a sua relação com estes. Posto isso, definiu-se como problema central desta investigação a seguinte questão: **Que papel é que os Jogos Tradicionais desempenham na vida de um grupo de crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico?** De forma a objetivar a resposta a esta questão central, desenvolveram-se as seguintes questões orientadoras: 1. Qual a perceção da criança sobre jogos tradicionais?; 2. Que relação têm as crianças com este tipo de jogos?; 3. Que avaliação se pode fazer da sua importância para o grupo?

Apontando para um paradigma interpretativo, as opções metodológicas deste estudo revelam-se de índole qualitativa e de cariz exploratório. Para sustentar a presente investigação, utilizaram-se como técnicas de recolha de dados um pequeno questionário, registos dos participantes e a observação participante.

Por outro lado, o presente estudo também se desenvolveu segundo uma perspetiva didática construtivista de organização do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que se acredita que o aluno deve ser o principal construtor da sua aprendizagem. A técnica da aula-oficina foi o principal instrumento de toda a ação pedagógica adotada.

Palavras-chave: Jogo Tradicional; construtivismo; aula-oficina

ABSTRACT

Developed in the field of the record unit of Practical supervised teaching II (PES II), integrated in the Master's degree in education of Pre-school and 1st cycle of basic teaching the present report is presented divided in three essential parts. The first part, refers to the description of the educational context where the various areas and programmatic contents target of intervention are exposed. Secondly we patent the investigation project that was developed. Lastly follows a reflection about the method used in supervised teaching in pre-school and in the 1st cycle of basic teaching.

The study centered itself essentially in the area of the Social medium study, although you will find signs in the area of "Fisico-Motora" education. Counting with the participation of twenty one children in their 4th year of schooling, the objective was to understand what perceptions this group of children had about traditional games and their relation with them.

On doing this, the following question was defined as the central problem in this investigation: **What role do traditional games play in the lives of a group of children in the 1st cycle of basic teaching?** To give an objective answer to this central question, the following guide questions were developed: 1. What perception did the child have about traditional games?; 2. What relation did the children have about this type of game?; 3. What evaluation can you do about its importance to the group?

Pointing to an interpretative paradigm, the methodological options of this study reveal qualitative and exploratory nature. To sustain and help the present investigation, certain technical information was collected in the form of a small questionnaire, registering the participants and also observing them.

In another manner, the present study also developed according to a constructive didactic perspective of organization in the learning process, seeing that we believe the student must be the principal constructor in his learning. The technique of the workshop-class was the principal instrument the pedagogic action adopted.

Key words: Traditional games; constructivism; workshop-class

ÍNDICE

Dedicatória	i
Resumo	ii
Abstract	iii
Índice de Figuras	vi
Índice de Quadros.....	vii
Nota introdutória.....	1
Capítulo I – Enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada	3
Caracterização do Contexto Educativo	4
Caracterização do meio.....	4
Caracterização da instituição	5
Caracterização da sala.....	6
Caracterização da turma	7
Áreas de intervenção	10
Capítulo II – Trabalho de investigação	16
Orientação para o problema.....	17
Problema e questões orientadoras.....	18
Revisão de literatura	20
Para uma definição de Jogo	20
Evolução do jogo (para a criança): tipos de jogos.....	24
O Jogo Tradicional	27
O Jogo (Tradicional) na atualidade	30
O subjacente ao Jogo (Tradicional) – o jogo permite... ..	32
Metodologia.....	35
Opções metodológicas	35

Participantes	39
Técnicas de Recolha de Dados	40
Intervenção	45
Procedimentos de análise de dados	49
Apresentação e análise de dados e resultados	50
O que sabem: concepções iniciais sobre Jogos Tradicionais	50
Descrição de um Jogo Tradicional.....	53
Conceito de Jogo Tradicional	65
Jogar	68
O que ficaram a saber: concepções finais sobre Jogos Tradicionais	78
Conclusões	82
Algumas reflexões ao trabalho realizado e propostas para futuros trabalhos	87
Capítulo III – Reflexão global sobre a PES I e II.....	88
Fontes consultadas	91
Anexos	95
Anexo 1 – Planificação de referência.....	96
Anexo 2 – Pedido de autorização	110
Anexo 3 – Questionário	111
Anexo 4 – Respostas dos participantes aos questionários.....	112
Anexo 5 – Descrição de um Jogo Tradicional	133
Anexo 6 – Conceito de Jogo Tradicional	151
Anexo 7 – Concepções finais sobre Jogos Tradicionais	160

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Planta da sala.....	7
Figura 2 - Horário da turma	9
Figura 3 - Resposta dada pelo participante 15.....	51
Figura 4 - Proposta de jogo pelo participante 16.....	54
Figura 5 - Proposta de jogo pelo participante 5.....	55
Figura 6 - Ilustração do jogo, proposto pelo participante 6.....	58
Figura 7 - Ilustração proposta pelo livro indicado.....	58
Figura 8 - Material trazido pelo Participante 9	64
Figura 9 - Exploração do <i>Jogo do ovo na colher</i> durante o intervalo.....	64
Figura 10 - Conceito proposto pelo participante 15	66
Figura 11 - Evidências da nova versão do jogo.....	70
Figura 12 - Evidências da nova versão do jogo.....	70
Figura 13 - Evidências do jogo	73
Figura 14 - Evidências do jogo	73
Figura 15 - Evidências do jogo	73
Figura 16 - Evidências do jogo	75
Figura 17 - Evidências do jogo	75
Figura 18 - Evidências do jogo	75
Figura 19 - Evidências do jogo	76
Figura 20 - Evidências do jogo	76
Figura 21 - Diálogo proposto e do conhecimento do grupo	77
Figura 22 - Conceção final do participante 16.....	78
Figura 23 - Conceção final do participante 2.....	79
Figura 24 - Conceção final do participante 19.....	79
Figura 25 - Conceção final do participante 18.....	80
Figura 26 - Conceção final do participante 9.....	80

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Algumas características dos Jogos Tradicionais.....	29
Quadro 2 - Principais fases do estudo segundo a técnica da aula-oficina.....	38
Quadro 3 - Descrição das intervenções	45
Quadro 4 - Jogos propostos pelo documento Brincar com Tradição – Jogos Tradicionais para Crianças	47
Quadro 5 - Jogos propostos pelo documento Jogos Populares e Tradicionais Portugueses.....	48
Quadro 6 - Análise de comparação entre as descrições propostas pelos participantes e as descrições propostas pelos documentos consultados.	57
Quadro 7 - Conceitos de Jogo Tradicional, proposto pelos participantes	65

NOTA INTRODUTÓRIA

A concretização deste relatório surge no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, inserida no curso de Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

É facilmente perceptível que as crianças dos nossos dias trocam facilmente as atividades lúdicas no exterior, como brincar com outras crianças ao ar livre, por atividades lúdicas tecnológicas. Estas últimas têm vindo a ser uma presença cada vez mais constante no mundo infantil, que levam sobretudo a brincadeiras solitárias, não possibilitando o convívio e interação com outras crianças, coisa que os outros jogos permitem. Desta forma, achou-se pertinente uma abordagem ao tema Jogos Tradicionais junto de um grupo de crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico, também como forma de inverter este quadro e de mostrar os jogos que hoje estão a cair em desuso devido a todas estas novas tecnologias.

Assim surge o presente relatório, que se encontra subdividido, essencialmente, em três capítulos.

O primeiro capítulo abarca todo um conjunto de informações respeitantes à caracterização do contexto educativo, nomeadamente do meio local, da instituição, da sala e da turma que permitiu a concretização da investigação (e não só). Para findar este capítulo, descrevem-se as áreas de intervenção e os respetivos conteúdos programáticos explorados em sala de aula.

Por sua vez, o segundo capítulo diz respeito ao estudo investigativo levado a cabo. Uma primeira parte versa sobre uma orientação para o problema e questões orientadoras deste estudo. De seguida apresenta-se todo um conjunto de informações, recolhidas junto de diversos autores, de forma a sustentar e fundamentar o estudo investigativo desenvolvido, concebendo assim a revisão de literatura. Segue-se uma terceira parte que diz respeito à metodologia, onde se explicam as opções metodológicas adotadas, uma descrição dos participantes e das técnicas de recolha de dados utilizadas, uma breve descrição da intervenção e os procedimentos referentes à análise de dados. Numa quarta parte compila-se todo um

conjunto de informações referentes à apresentação e análise dos dados e resultados. A findar este capítulo, seguem-se as conclusões do estudo.

O terceiro e último capítulo apresenta uma reflexão sobre todo o percurso realizado nos contextos proporcionados pelas Práticas de Ensino Supervisionadas I e II, no qual se possibilitou o contacto com os contextos pré-escolar e 1.º ciclo, respetivamente.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

No presente capítulo, destinado a uma caracterização do contexto onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada II, apresenta-se uma breve caracterização do meio, referindo-se sobretudo aspetos de índole geográfica, social e cultural, da instituição e da turma. Apresentam-se ainda as áreas de intervenção e respetivos conteúdos lecionados.

Caracterização do meio

Ponte de Lima, um dos municípios mais antigos do nosso país, com Foral dado pela Condessa Dona Teresa, ocupa uma área com cerca de 320,25 km² e, segundo dados (Censos, 2011) apresentados pelo Instituto Nacional de Estatística, acolhe 43 498 habitantes. Considerada a vila mais antiga de Portugal pertencente ao distrito de Viana do Castelo encontra-se banhada pelo rio Lima e é limitada por Paredes de Coura, Arcos de Valdevez, Ponte da Barca, Vila Verde, Barcelos, Viana do Castelo, Caminha e Vila Nova de Cerveira.

Reconhecida pelo seu famoso Arroz de Sarrabulho e vinho verde, Ponte de Lima é detentora de um imenso património cultural. Nesta nobre região do Alto Minho faz-se ressaltar a ponte pelo seu magno significado, visto que esta era a única passagem do rio Lima considerada segura até aos finais da Idade Média. Foi ela também que apelidou esta magnífica vila. Além desta, a sua cultura também passa por serviços prestados por algumas estruturas, destacando-se o Arquivo Municipal, a Biblioteca Municipal, o Teatro Diogo Bernardes, o Espaço Internet, o Museu dos Terceiros, o Museu Rural, a Torre da Cadeia Velha, a Capela das Pereiras, o Paço do Marquês e a Oficina das Artes, inseridas na Casa do Arnado, que por sua vez também alberga peregrinos. Além disso, revela também alguns pontos de forte atração turística, como a Área de Paisagem Protegida, o Festival Internacional de Jardins, a Feira do Cavalo e o Caminho Português de Santiago. Foi recentemente inaugurado o Centro de Interpretação e Promoção do Vinho Verde (CIPVV) no Palacete dos Barbosa-Aranha.

Por sua vez, a Educação tem vindo a demonstrar-se uma das maiores preocupações deste concelho, apostando no desenvolvimento da sua população infantil e juvenil. Com as grandes alterações sofridas nos últimos anos, Ponte de Lima brinda com nove centros escolares (sendo a maioria destinada à população com idades compreendidas entre 3 e 10 anos) e proporciona vastas condições para o desenvolvimento escolar, complementando-se com atividades de prolongamento de horário no caso do Pré-Escolar e Atividades de Enriquecimento Curricular no Primeiro ciclo. Às crianças provenientes de famílias mais carenciadas, este município disponibiliza vários apoios, quer ao nível da alimentação, quer ao nível de livros e material escolar.

O centro escolar onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada II situa-se numa das trinta e nove freguesias pertencente ao concelho de Ponte de Lima.

Caracterização da instituição

Sendo inaugurado no início da década de 2010, o centro educativo em questão dispõe de doze salas de aula do primeiro ciclo, embora somente sete estejam em funcionamento - uma do 1.ºano; duas do 2.ºano; duas do 3.º ano; duas do 4.º ano – oito salas do pré-escolar, embora somente quatro estejam a funcionar, uma sala do 5.ºano, quatro salas de atividades, um ginásio, uma sala de ciência, uma sala de professores, uma sala para a coordenação da instituição, um refeitório de 440 metros quadrados, um recreio com campo de futebol e parque infantil, um polivalente, uma biblioteca com sala de informática, um gabinete pertencente a uma quinta na qual a escola se encontra relacionada, um gabinete pertencente à Associação de Pais, casas de banho e balneários.

Cada sala referente ao primeiro ciclo encontra-se equipada com um quadro branco (de marcador), um quadro interativo, uma banca extensa com uma pequena torneira e por baixo desta encontram-se armários onde, no caso da sala onde realizamos a nossa prática, é o local onde os alunos guardam os seus materiais

escolares. Por cada duas salas de aula, existe no seu meio uma arrecadação com vários materiais de apoio.

Este centro educativo funciona também durante o período pós letivo tendo outras utilizações, como campo de férias. Assim sendo, este encontra-se apetrechado com salas e equipamentos para esse fim, como beliches, auxiliando desta forma atividades que se possam criar na quinta pedagógica vizinha desta instituição.

Além das suas boas condições estruturais, este centro também é dotado de algum prestígio a nível educativo, salientando-se as várias participações em concursos nacionais e os inúmeros prémios conseguidos.

Relativamente ao seu horário de funcionamento, este inicia-se às 7:45m e encerra às 18:30m.

Caracterização da sala

A sala onde decorreu a prática apresenta características muito favoráveis ao ensino. Verifica-se uma área espaçosa e bastante iluminada, dada a grandeza das janelas que possui. Para manter um ambiente agradável (e quente), sobretudo no inverno, a sala também possui dois aquecedores.

Também se encontra equipada com um computador, que se encontra ligado a um quadro interativo, um quadro branco e marcadores, uma extensa bancada com uma torneira e, por baixo, armários de arrumação onde os alunos colocam organizadamente os seus materiais escolares. Além disso, quase todas as paredes da sala contêm uma porção de cortiça que permite a afixação de trabalhos, informações, entre outros. Ainda ao lado da sala de aula encontra-se uma arrecadação que é partilhada com a sala do lado e que dispõe de armários onde se arrumam alguns materiais e as capas com os trabalhos dos alunos e duas mesas.

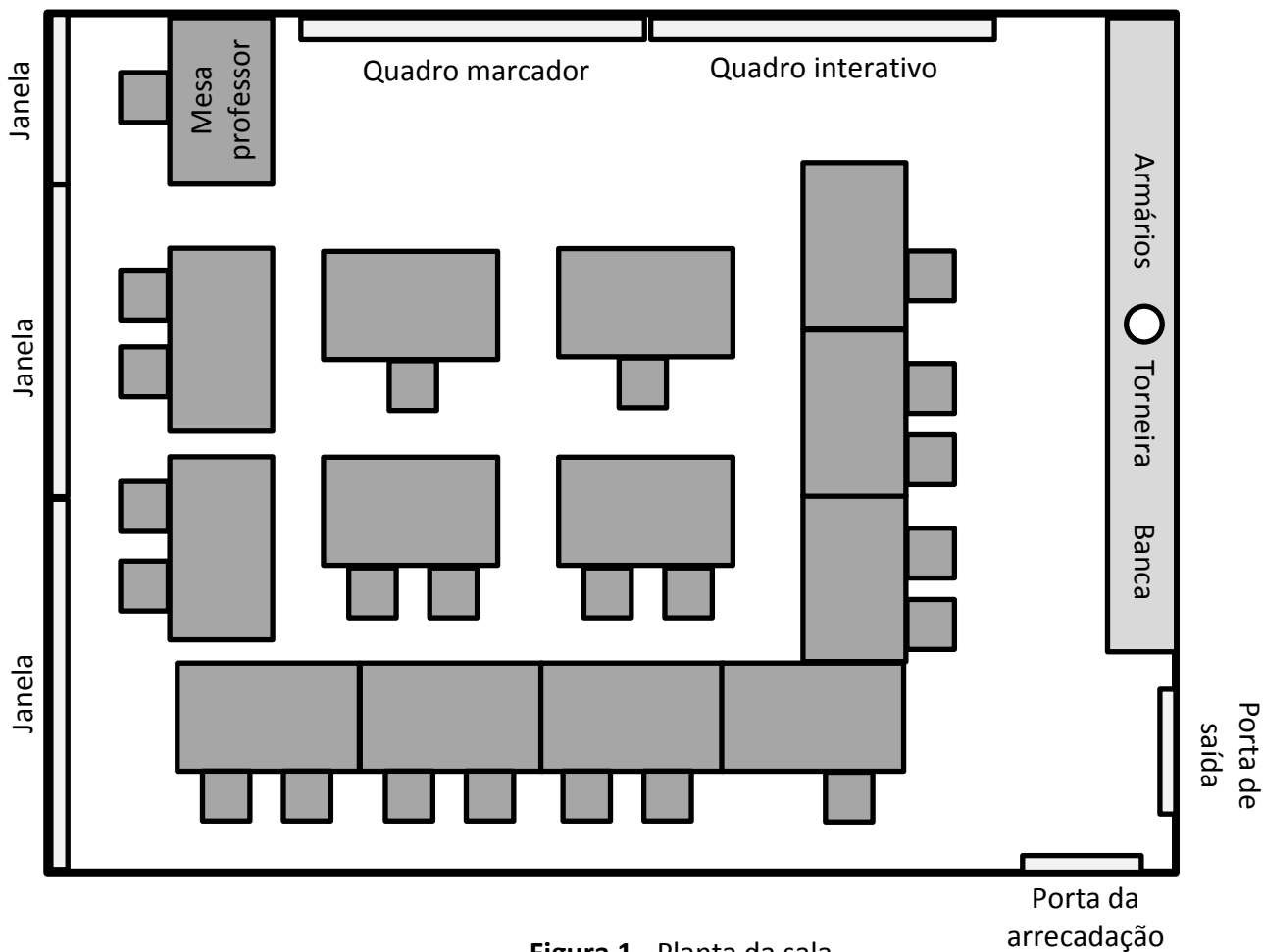


Figura 1 - Planta da sala

Caracterização da turma

A turma em questão conta com vinte e dois alunos, sendo treze do sexo feminino e nove do sexo masculino. Algumas dessas crianças são provenientes de meios algo carentes, quer a nível económico, quer a nível afetivo. Contudo, é uma turma bastante unida, onde todos são amigos uns dos outros, sempre prontos a ajudar e acolher.

Neste grupo de crianças fazem-se destacar pelo menos cinco crianças.

Uma aluna (A) que revela alguma incapacidade no acompanhamento da matéria dada, pelo que é reconhecida como aluna com Necessidades Educativas Especiais (NEE), pelo que muitas vezes são criados exercícios adequados ao seu nível e tem acompanhamento de uma professora de ensino especial. Contudo, este desfazamento entre o nível da turma e o seu não aparenta ser muito grande.

Existe também uma outra aluna (B) que revela problemas cognitivos, como a (re)produção de frases simples sem recorrer à cópia, alguma dificuldade em saber e distinguir o antes e o depois dos números, dos dias da semana, entre outros, tendo sido por isso criado um Currículo Específico Individual (CEI) para esta. Ela também tem acompanhamento de uma professora de ensino especial.

Há ainda uma outra aluna (C) de nacionalidade estrangeira, tendo chegado à turma em maio de 2015. Embora já consiga acompanhar e perceber português, necessita sempre de apoio principalmente para a compreensão de atividades/exercícios propostos. A sua maior dificuldade é sobretudo na gramática. É acompanhada e apoiada por professora de língua estrangeira (inglês) em contexto de sala de aula.

Nesta turma, encontra-se inserido um outro aluno (D) cuja religião se revela diferente. Embora não exista qualquer tipo de problema derivado deste facto, mas sim a aceitação do diferente, é necessário um cuidado especial no desenvolvimento de certas atividades, nomeadamente as que deixam transparecer algo relacionado com religião diferente da sua.

Por fim, destaca-se um aluno (E) que revela problemas de ansiedade, tendo por vezes alguns ataques de pânico, encontrando-se devidamente medicado.

Tempos	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00 – 9:30	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
9:30 – 10:00					
10:00 – 10:30					
Intervalo					
11:00 – 11:30	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
11:30 – 12:00		Apoio Estudo	Of. Complem		
12:00 – 12:30					
Almoço					
13:30 – 14:00	Estudo do Meio	Estudo do Meio	A. Experiment Programação	Estudo do Meio	Expressões
14:00 – 14:30					
14:30 – 15:00	Apoio Estudo	Of. Complem		Expressões	
Intervalo					
15:15 – 15:45	Reforço	A. Experiment Programação		Expressões	Reforço Mat.
15:45 – 16:15	Português				
Intervalo					
16:30 – 17:00	Inglês	Apoio Estudo		Ens. Música	A.F.Desp. 34
17:00 – 17:30		Reforço Port.			

Figura 2 - Horário da turma

Nota: Este horário é meramente orientador. Contudo o horário das atividades de enriquecimento curricular (AEC) ocorre tal como descrito.

Áreas de intervenção

Antes de mais, é essencial mencionar que para abordar qualquer conteúdo das diferentes áreas curriculares recorreu-se, sempre que possível, ao método indutivo. Ou seja, tentou-se que fossem os alunos a descobrir algo em comum – regularidades, de forma a que conseguissem chegar a uma conclusão. Depois de alcançada a teoria prevista seguir-se-ia, posteriormente, uma abordagem e consolidação do conteúdo por parte do professor.

Torna-se também relevante mencionar que foram desenvolvidas atividades mais lúdicas, sobretudo na fase de consolidação das aprendizagens. Assim sendo, apostou-se em jogos como: “Quem quer ser milionário” aquando da abordagem dos conteúdos Grau dos Adjetivos e Perímetro e Área; “Bingo” para a exploração de frações equivalentes; “Sabichão” para explorar conteúdos como as frações e a astrologia. Durante essas atividades, os alunos revelaram sempre grande empenho e participação, respondendo na maioria das vezes acertadamente às questões.

Antes de proceder à enunciação dos conteúdos abordados, é importante referir que todos tiveram por base os Programas Curriculares, propostos pelo Ministério de Educação.

Na área da matemática foram abordados todos os domínios patentes no programa desta disciplina, embora nem todos os seus conteúdos fossem explorados. No domínio **Números e Operações**, foi trabalhado essencialmente o conteúdo relativo aos *Números racionais não negativos* onde, realizando uma revisão aos conteúdos relativos ao ano escolar anterior, se previu a construção de frações equivalentes por multiplicação dos termos por um mesmo fator, a simplificação de frações de termos pertencentes à tabuada do 2 e do 5 ou ambos múltiplos de 10. Dentro do conteúdo relativo à *Multiplicação e divisão de números racionais não negativos*, explorou-se essencialmente o produto e quociente de um número representado por uma dízima por 10, 100, 1000, 0,1, 0,01 e 0,001 e a utilização do algoritmo da divisão inteira para obter aproximações na forma de dízima de quocientes de números racionais. No domínio **Geometria e Medida**, abordou-se o conteúdo referente a *Figuras geométricas*, nomeadamente o tópico referente aos Ângulos, onde foram explorados

ângulos convexos e ângulos côncavos, ângulos verticalmente opostos, ângulos nulos, rasos e giros, critério de igualdade de ângulos, ângulos adjacentes, comparação das amplitudes de ângulos e ângulos retos, agudos e obtusos e o tópico relativo a Propriedades geométricas, onde se exploraram as retas concorrentes, perpendiculares e paralelas, retas não paralelas que não se intersectam, os polígonos regulares, polígonos geometricamente iguais, paralelepípedos retângulos, dimensões, planificações de cubos, paralelepípedos e prismas retos e as pavimentações do plano. Ainda no mesmo domínio, explorou-se o conteúdo referente a *Medida*, nomeadamente os tópicos referentes à Área, especialmente as unidades de área do sistema métrico e suas medições e conversões, as unidades de medida agrárias e conversões, ao Volume, onde todos os tópicos sugeridos foram explorados, e ainda aos Problemas, explorando problemas de vários passos relacionando medidas de diferentes grandezas. Por sua vez, no domínio **Organização e Tratamento de Dados**, exploraram-se todos os tópicos referentes ao conteúdo de *Tratamento de dados*: frequência relativa, noção de percentagem e problemas envolvendo o cálculo e a comparação de frequências relativas.

Na área do Português foram também explorados todos os domínios propostos pelo programa. Todas as semanas, previu-se a leitura de um texto do manual adotado, seguida da sua análise e interpretação, dando resposta às questões que se seguiam, trabalhando-se então os domínios da **Compreensão do Oral, Leitura e Expressão Oral**. No entanto, também se proporcionaram outras situações em que estes domínios não tinham por base o texto do manual. Foram igualmente levados outros tipos de textos, solicitados outros tipos de atividades de manifestação oral. A **Escrita** também foi explorada eventualmente com os alunos. Foi solicitado aos alunos que escrevessem uma aventura pela qual tivessem passado, que surgiu aquando a exploração do texto “Uma aventura na Serra da Estrela”. Por sua vez, e dado que o texto “A ilha do Paraíso” termina com a questão “Vamos andando?” foi solicitado que os alunos continuassem a história, imaginando para onde terão ido, o que terão feito, e outras situações. Relacionado com a área do Estudo Meio, pressupôs-se a construção de um conto, intitulado “A Menina Gotinha de Água”, e onde os alunos deveriam respeitar algumas regras: usar o diálogo (marcas do discurso direto); inserir as palavras “água”,

“evaporação”, “condensação”, “fusão” e “solidificação”; e utilizar pelo menos dois adjetivos numerais. Ainda a escrita de uma carta ao Pai Natal, de um postal e de outros textos de cariz informativo e descritivo fazem parte deste domínio. Relativamente ao **Conhecimento Explícito da Língua** (CEL), foram alvos de exploração os seguintes conteúdos gramaticais: flexão adjetival segundo o grau – grau comparativo de superioridade, igualdade e inferioridade, grau superlativo relativo superioridade e de inferioridade, grau superlativo absoluto sintético e grau superlativo absoluto analítico; adjetivo numeral e qualificativo; determinante – artigo (definido, indefinido), possessivo, demonstrativo; morfologia flexional – afixos (prefixos e sufixos); diacríticos – hífen; pronome – pessoal (forma tónica e átona), possessivo e demonstrativo; advérbio – negação, afirmação, quantidade e grau; tipos (e formas) de frase - declarativa, interrogativa, exclamativa e imperativa, sendo que nesta última aproveitou-se para explorar o verbo no modo imperativo; discurso direto e indireto.

Na área do Estudo do Meio e no que respeita ao **Bloco 3 — À descoberta do ambiente natural** foi alvo de estudo o conteúdo *Aspetos físicos do meio*, nomeadamente a exploração dos estados físicos da água, realizando experiências que simulassem os fenómenos de evaporação, condensação, solidificação e precipitação, como a criação de um mini ecossistema e a compreensão de que a água das chuvas dá origem a lençóis de água, devido à sua infiltração nos solos. Abordaram-se também *Os astros*, onde os alunos foram levados a alcançar os objetivos propostos: constatar a forma da Terra através de fotografias, ilustrações...; Observar e representar os aspectos da Lua nas diversas fases; Observar num modelo o sistema solar. Ainda se exploraram os *Aspetos físicos de Portugal*, nomeadamente a identificação, localização no mapa e observação direta ou indireta dos maiores rios (Tejo, Douro, Guadiana, Mondego, Sado) e das maiores elevações (Serra da Estrela, Pico, Pico Areeiro). Já no **Bloco 4 — À descoberta das inter-relações entre espaços** estudou-se *O contacto entre a Terra e o Mar*, nomeadamente alguns aspetos da costa (praias, arribas, dunas, cabos...), focalizando alguns mais específicos da costa portuguesa, e a sua localização no mapa de Portugal, a localização no mapa das ilhas e arquipélagos da Madeira e dos Açores e a identificação e localização no mapa das cidades do seu distrito e a identificação e sinalização da costa (faróis, sinais sonoros, bóias de sinalização...).

Ainda se explorou o reconhecimento de aglomerados populacionais, nomeadamente aldeias, vilas e cidades, principalmente as do próprio distrito – *Os aglomerados populacionais* – e *Portugal na Europa e no Mundo*, estudando-se a localização de Portugal no mapa da Europa, no planisfério e no globo, a sua fronteira terrestre com Espanha e ainda a localização no planisfério e no globo os países lusófonos. A concretização de atividades experimentais com materiais e objetos de uso corrente, classificação de materiais, mediante as suas propriedades, em sólidos, líquidos e gasosos, observação do comportamento de materiais perante variações de temperatura, produção de eletricidade – estática – através da fricção entre objetos, construção de circuitos elétricos simples (alimentados por pilhas) a realização de experiências simples com pilhas, lâmpadas, e fios e outro materiais, de forma a constatar os que são ou não condutores de corrente elétrica, realização de experiências com o ar, de forma a provar e “observar” a sua existência, o reconhecimento da existência de oxigénio no ar através de experiências com combustões e ainda o reconhecimento da existência da pressão atmosférica, através de experiências, foram os principais alvos de trabalho no que diz respeito ao **Bloco 5 – À descoberta dos materiais e objetos**. Ainda no **Bloco 6 – À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade**, foram explorados todos os tópicos referentes à *Qualidade do ambiente*, nomeadamente a do ambiente próximo, a qualidade do ar, da água, principais fontes e formas de poluição atmosférica, aquática e sonora e ainda alguns desequilíbrios causadas pela atividade humana. Nesta área, todas os conteúdos trabalhados foram quase como que uma revisão para os alunos, uma vez que aquando as várias explorações e segundo as reações dos alunos, eles demonstravam já apresentar algum conhecimento sobre o tema. Esta é uma área que desperta muito interesse nos alunos dado que envolve, de certa forma, conhecimento do “senso comum”.

Na área respeitante às Expressões, a Motora, a Plástica e a Dramática foram as que maior destaque detiveram. Na Expressão Motora, foi ao **Bloco 4 - Jogos** que se deu especial atenção, pelo houve a preocupação de se desenvolverem jogos que envolvessem um grande número de elementos, de modo a proporcionar um maior envolvimento dos alunos e de modo a que toda a turma participasse ao mesmo

tempo, evitando que houvessem alunos parados. Ainda assim, houve um breve momento onde se explorou o **Bloco 3 – Ginástica**, realizando-se atividades orientadas como a rolamento à frente e à retaguarda e a subida para apoio facial invertido. No fim de cada aula de Educação Físico-Motora, previa-se sempre um momento de retorno a calma, desenvolvendo-se atividades que incluíssem música calma e relaxante, ou um relaxamento destinado a alongamentos. Por sua vez, a Expressão Plástica surgia no seguimento de algum conteúdo ou dia festivo. Aquando da exploração do conteúdo relativo aos astros, na área do Estudo do Meio, previu-se a construção do Planeta Terra em massa de modelar; aquando do estudo da sinalização da costa, os alunos foram levados a realizar pasta de papel para posterior construção de um farol; na exploração das serras e rios de Portugal, foi proposta a pintura, por parte dos alunos, de um mapa de Portugal continental e insular respeitando os relevos. Na área de Português, quando se abordou os advérbios construiu-se um “Quantos queres” que, de certa forma, encontra-se uma associação à expressão plástica. Previu-se também a construção e pintura de uma máscara, que surgiu no seguimento da leitura do texto “A máscara do tempo”, onde os alunos teriam de pintar somente metade da máscara e, realizando uma dobragem a meio, a outra parte seria pintada por simetria. Na área da matemática, construíram-se sólidos geométricos, mais concretamente de prismas, nos quais os alunos deveriam enfeitá-los com motivos natalícios. Houve também um momento onde os alunos experienciaram a técnica *origami*, construindo uma flor e estrelinhas de Natal. Nesta quadra festiva realizaram-se numerosas atividades articuladas com a Expressão Plástica, destacando-se a construção de uma árvore, pelo decalque e recorte dos contornos das mãos dos alunos e posterior colagem; com pasta de sal, e através das técnicas de molde e escultura, os alunos foram levados a criar uma figura natalícia, procedendo posteriormente à sua pintura. No dia de reis, os alunos recortaram e decoraram livremente a sua coroa. Construiu-se ainda com os alunos plasticina, para posterior exploração livre. Assim sendo, esta área contou essencialmente com a exploração do **Bloco 1 — Descoberta e organização progressiva de volumes**, **Bloco 2 — Descoberta e organização progressiva de superfícies** e **Bloco 3 — Exploração de técnicas diversas de expressão**. Por sua vez, a Expressão e Educação Dramática entra no seguimento da exploração do jogo Gestos, onde os alunos teriam de imitar uma ação indicada pelo cartão que havia

escolhido, de forma a que os elementos da sua equipa conseguissem acertar essa ação, inserindo-se assim no **BLOCO 1 — Jogos de exploração**, neste caso do **Corpo**.

Como forma de evidenciar o recurso ao método indutivo e a utilização de atividades mais “descontraídas” de consolidação e prática de conhecimentos adquiridos, segue-se em anexo (anexo 1) um exemplo de uma planificação realizada aquando a prática pedagógica.

CAPÍTULO II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO

ORIENTAÇÃO PARA O PROBLEMA

Um dos maiores problemas das gerações quotidianas consiste no facto de estarem muito ligadas ao mundo virtual e às novas tecnologias. Brincar e jogar utilizando o corpo e outros instrumentos não ligados aos meios eletrónicos, está a ser, cada vez mais, colocado de parte, acarretando consigo inúmeras consequências não só para o presente, como para o futuro. Como explicam Silveira e Cunha (2014), “grande parte dos jogos tradicionais infantis (...) estão a desaparecer, devido à influência dos meios de comunicação de massa” (Silveira e Cunha, 2014, p. 51).

Durante os dias em que em se realizou a prática pedagógica, ressalta-se uma situação que ao fim e ao cabo exemplifica o que fora dito: crianças com apenas nove/dez anos de idade traziam consigo telemóveis, ditos “inteligentes”.

Dadas as circunstâncias atuais, as crianças dispõem cada vez mais as atividades lúdicas ao ar livre, dispensando o que o exterior lhes poderá proporcionar, pareceu-nos também importante lembrar e estimular este tipo de atividades.

Ainda assim, uma criança que vive a brincar livremente, com os seus colegas, acarreta consigo vários valores, principalmente o da socialização. A interação com o outro é fulcral desde cedo, para que a criança consiga estabelecer relações sociais fundamentais para a convivência enquanto seres humanos.

De forma a contrariar a monotonia lúdica que está cada vez mais presente no mundo infantil, sobretudo as atividades tecnológicas, e atendendo que os Jogos Tradicionais são um meio potencializador para estabelecer e/ou aprimorar essas relações, ao longo deste estudo pretende-se verificar quais as atividades lúdicas que um grupo de crianças do 4.º ano de escolaridade têm em casa e no recreio escolar e quais as suas conceções sobre Jogos Tradicionais. Após uma breve explicação e perceção do que são, concretizaram-se algumas atividades, descritas mais à frente.

Problema e questões orientadoras

Para que se possa realizar um trabalho investigativo importa, numa primeira fase, delinear o que se procura saber, para que depois se possam traçar, da melhor maneira, os caminhos que se pretendem percorrer para compreender determinada situação de ensino/aprendizagem (Ketele e Roegiers, 1993). Contudo, esse processo nem sempre é tão simples e linear quanto possa aparentar. Um trabalho de investigação que se pretenda realizar poderá surgir de uma dúvida/problema à qual o investigador pretende encontrar resposta. Assim, ele poderá ir à procura de algo que lhe possa interessar investigar, ou pode ainda acontecer por acaso, onde o contexto sugere ao investigador um trabalho de pesquisa que se apresente interessante e relevante.

Independentemente do estudo que se pretenda levar avante (e da forma como surgiu), existem algumas fases comuns pelas quais uma investigação deverá passar, pelo que importa formular e definir o problema, os objetivos e as hipóteses que se pretendem estudar (Giglione e Matalon, 1992). Porém, durante o processo de investigação existem alguns contratempos de que podem derivar algumas alterações que se revelem pertinentes para o desenvolvimento do estudo. Assim, mesmo que seja tudo previamente planeado, poderão surgir certas situações que levem a alterar, total ou parcialmente, esse caminho traçado. Neste sentido, tais adversidades, que poderão surgir tanto no início do estudo, como no seu desenvolvimento, podem alterar o projeto na sua íntegra, ou apenas acrescentar ou retirar determinadas ações.

Tal como asseguram Quivy e Campenhoudt (2005), para iniciar um trabalho de investigação no âmbito das ciências sociais é essencial traduzir o projeto da investigação numa questão-problema central, onde se revele o que se procura saber e onde transpareça, de certa forma, os principais objetivos a alcançar. No entanto, a sua formulação deverá atender a algumas características essenciais: “qualidades de clareza, de exequibilidade e de pertinência” (Quivy e Campenhoudt, 2005, p. 44).

Pretendendo perceber de que forma os Jogos Tradicionais influenciam a vida das crianças, o presente estudo apresenta como problema central: **Que papel é que os Jogos Tradicionais desempenham na vida de um grupo de crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico?**

Sugerem-se também algumas questões orientadoras que ajudarão a delinear o estudo e também a responder melhor à questão central:

1. Qual a percepção da criança sobre Jogos Tradicionais?
2. Que relação têm as crianças com este tipo de jogos?
3. Que avaliação se pode fazer da sua importância para o grupo?

REVISÃO DE LITERATURA

No presente tópico apresenta-se todo um conjunto de informação, recolhidas junto de diversos autores, de forma a sustentar e fundamentar o estudo investigativo desenvolvido.

Assim, acha-se pertinente uma abordagem inicial ao conceito de jogo, de uma forma geral e como é que este evolui com a evolução do indivíduo (criança). De seguida, apresenta-se o Jogo Tradicional e suas principais características, embora seja feita uma primeira distinção entre este e Jogo Popular. Depois, propõe-se uma visão do jogo, tradicional ou não, nos dias de hoje e das suas potencialidades.

Para uma definição de Jogo

...fenómeno fácil de ser identificado, mas difícil de ser definido: o jogo.

Beatriz Pereira, Alberto Nídio e Miriam Palma

Definir jogo não é tarefa fácil. Primeiramente, devido à existência de uma multiplicidade de conceções e descrições propostas pela literatura, ainda que acabem por apresentar algumas semelhanças entre si. Como refere Kishimoto (referido por Pereira, Nídio e Palma, 2009), essa dificuldade em tentar encontrar uma definição de jogo, acresce ainda do facto de que certa atividade poderá ser considerada (ou não) como jogo, dependendo do significado que lhe é atribuído e/ou do contexto em que se insere, isto é, o que pode ser considerado como jogo para uns, poderá não o ser para outros.

Aos olhos de Cabral (1985 e 2002) o jogo, caracterizado pela sua complexidade e capacidade de transformar todos os meios num fim, é entendido como uma atividade que tem como finalidade primeira o prazer e é por se sentir essa necessidade que se joga. Além disso, esta atividade pressupõe “entrar em relação com o outro e, ao mesmo tempo, consigo próprio em perfeito equilíbrio biunívoco” (p. 46 e 19). Também para Castro (2009), o prazer é o que fundamenta o jogo. No entanto considera-o como algo ambíguo, que este faz parte da construção da personalidade dos indivíduos,

acreditando ainda que “jogo é movimento, é exibição, é participação e espectáculo” (Castro, 2009, p. 101)

Para Caillois (1990), apesar da existência de uma pluralidade de tipologias de jogos, como “jogos de sociedade, de destreza, de azar, jogos de ar livre, de paciência, de construção, etc.” (p. 9), é válida uma convergência do conceito de jogo para um conjunto de certas ideologias subjacentes, nomeadamente, a de facilidade, risco ou habilidade. Este autor caracteriza ainda o jogo como uma atividade “livre”, dado que o jogador não se deve sentir qualquer obrigação em participar; “delimitada”, isto é, restringida no tempo e no espaço; “incerta”, uma vez que todo o processo, assim como os resultados, não podem ser previamente obtidos, deixando uma certa margem para a invenção; “improdutiva”, dado que não produz qualquer tipo de bens; “regulamentada”, porque existem regras; “fictícia”, pressupondo a criação de uma realidade paralela ou a ficção comparada com a realidade (Caillois, 1990, p. 29 e 30).

John Huizinga (citado por Bandet e Sarazanas, 1973) parece ser um dos autores que, pela sua definição de jogo, revela-se ir ao encontro com as ideologias de jogo propostas anteriormente, sobretudo por Caillois (1990), mas também de Cabral (1985 e 2002):

o jogo é «uma acção ou uma actividade voluntária, realizada dentro de certos limites de tempo e de lugar, segundo uma regra livremente consentida, mas imperativa, timento de tensão e de alegria e de uma consciência provida de um fim em si, acompanhada de um sende ser diferente do que se é na vida normal» (John Huizinga, citado por Bandet e Sarazanas, 1973, p. 16 e 17)

Vendo o jogo como uma atividade que, desde sempre, esteve presente na vida das pessoas, Silva (2011) considera-o como um resultado de um conjunto de atos desenvolvidos por um grupo de pessoas e como “um espaço amplo e permanentemente aberto” (p. 176), onde o individuo contacta e se adapta às várias práticas por ele sugeridas. Este autor, vê ainda o jogo como uma atividade que acarreta consigo inúmeras aprendizagens a vários níveis, considerando-a assim como “uma autêntica escola de disciplina” (Silva, 2011, p. 138). Esta noção, de que no jogo se encontram subentendidas oportunidades que permitem o desenvolvimento do indivíduo a vários níveis, também é aceite e sustentada por outros autores, como como Caillois (1990), Iuri Lotman (citado por Cabral, 1985), Cabral (1998), Silva (2011),

Neto (2009), Pereira, Nídio e Palma (2009) e Leal (2009). No entanto, uma explicação e exploração mais aprofundada dessas capacidades que o jogo permite desenvolver encontrar-se-á mais à frente.

Além de ser entendido como um meio de desenvolvimento e aprendizagem de várias capacidades, para Chateau (1975) o jogo é interpretado como “um mundo à parte” (p. 27), como algo que vai para além do mero divertimento, que se assemelha ao trabalho, mas, sobretudo, que revela uma certa seriedade, conquistando esta última uma das suas principais características.

Executado de forma natural pelas crianças, para Bandet e Sarazanas (1973) o jogo é entendido como uma parte fundamental das suas vidas e associado à alegria, ao riso e ao barulho, que deriva, muitas vezes, do sucesso conseguido.

Em suma, e compilando as múltiplas ideias propostas pelos autores referidos, o jogo é uma atividade que, através do seu carácter lúdico e divertido, permite o desenvolvimento de enumeras capacidades e objetiva essencialmente o alcance dos sentimentos de satisfação e realização por parte do praticante. Implícito a este conceito, encontra-se também o seu carácter social e cultural.

A dimensão sociocultural do Jogo

Para muitos dos autores acima referidos o jogo também se revela como um elemento fortemente ligado à identidade cultural de uma região, um povo ou um grupo de indivíduos. Através do conhecimento dos jogos de um determinado grupo, conhece-se/pode-se conhecer a sua cultura (Silva, 2011), podendo então ser entendido como que a base de uma cultura (Silveira e Cunha, 2014) e como que representante de um “determinado momento histórico” (Silveira e Cunha, 2014, p. 42). Enquanto Crespo (2012) assume o jogo como sendo “um fenómeno social presente em todas as épocas e culturas” (p. 179), Caillois (1990) assume-o como sendo fundamental à cultura. No entanto, e apesar ser considerado como parte integrante da cultura, podendo esta até ser definida mediante as atividades lúdicas praticadas, é necessário atender que não é só pelo jogo que se define uma cultura, uma vez que, se

isso acontecesse, entraríamos “numa operação arrojada e provavelmente enganadora” (Caillois, 1990, p. 88)

Por outro lado, o jogo também revela entrar no seio de algumas questões sociais. A partir do momento em que um indivíduo (criança, jovem ou adulto) acolhe outra pessoa nas suas atividades lúdicas, pressupondo-se o contacto e a interação entre si, estamos no decurso da sua socialização. Portanto, o jogo pode ser visto (e também utilizado) como “uma primeira introdução às fórmulas sociais da vida da criança” (Bandet e Sarazanas, 1973, p. 24), constituindo assim uma “Verdadeira escola de socialização” (Silva, 2011, p. 176).

Evolução do jogo (para a criança): tipos de jogos

O jogo é fundamentalmente um forma de vida para qualquer criança

António Cabral

Ao longo da evolução, crescimento e desenvolvimento da criança, também o jogo vai sofrendo algumas transformações. À medida que vai crescendo, a criança vai modificando e reformulando as suas brincadeiras e jogos, ajustando-as ao seu eu e ao meio que a rodeia.

No entanto, ainda que se possam estabelecer algumas fases em que os jogos surgem, segundo as idades das crianças, deve ser considerado também que esse processo não é assim tão preciso e fixo (Chateau, 1975 e Bandet e Sarazanas, 1973), pelo que uma fase pode demorar mais ou menos tempo para uma criança do que para outra e porque “as condições exteriores (e) as características individuais alteram os estágios da actividade lúdica” (Bandet e Sarazanas, 1973, p. 25).

Segundo Aberastury (1972), a iniciação à atividade lúdica ocorre por volta dos quatro meses de idade, incidindo-se essencialmente em ações envolventes com o seu corpo e com objetos e em esconder-se. Entretanto, a criança acrescenta a estas atividades a criação e imitação de sons, tudo num processo de exploração lúdica.

Todos os gestos que a criança realiza, embora à primeira vista possam parecer inúteis, concorrem para o desenvolvimento de alguma função (Chateau, 1975). Na verdade, como defendem Bandet e Sarazanas (1973), essas ações que as crianças realizam e que parecem não ter importância, como gestos, sons e garatujas, serão os impulsionadores de capacidades como andar e agarrar, falar e escrever e desenhar, respetivamente. Assim, estes jogos, próprios de crianças até cerca dos dois anos (Cabral, 1985), qualificam-se como *jogos de exercício* (Piaget, 1978) ou *jogos funcionais* (Chateau, 1975). No entanto, Piaget (1978) acredita ainda que esta tipologia de jogos pode ser subdividida, de acordo com a sua ordem de aparição, em *jogos de exercício simples*, *combinações sem finalidade* e *combinações com finalidade*. Ainda Leif e Brunelle (1978), que categorizam o desenvolvimento do jogo segundo estágios, acreditam que estes jogos se inserem no primeiro estágio.

Embora o seu auge se situe em idades compreendidas entre os dois e os quatro anos, é, sensivelmente, dos dois aos sete anos (Cabral, 1998, Chateau, 1975 e Piaget, 1978) que se manifestam os *jogos de imitação* (Chateau, 1975) ou *jogos simbólicos* (Cabral, 1998 e Piaget, 1978), correspondendo então ao que Leif e Brunelle (1978) propõem como segundo estágio. Ainda que para Chateau (1975) as imitações realizadas pela criança versem sobretudo em ações da vida adulta, estes jogos parecem variar entre o mundo fictício e o mundo real: enquanto numa primeira fase do jogo simbólico, a criança transporta e adapta situações ou objetos da realidade para situações ou objetos do mundo simbólico, numa fase final, por volta dos quatro aos sete anos, ele começa a aproximar-se de uma imitação da realidade (Piaget, 1978).

Segundo Chateau (1975), numa faixa etária entre os cinco ou seis anos, parece revelar-se importante para a criança e dar-lhe prazer e alegria poder substituir a pessoa adulta em determinadas tarefas ou trabalhos. No entanto, esse desejo de ajudar e participar vai desvanecendo ao longo do tempo, uma vez que os seus esforços para certas atividades parecem não ser suficientes para satisfazer o adulto, levando a que o seu interesse desapareça. Todavia, dantes a participação do adulto nas suas brincadeiras era algo de importante para a criança, apelando, por vezes, à sua participação, mas por volta dos seis ou sete anos esse interesse desaparece, podendo até o adulto ser visto como um intruso.

É a partir dos sete anos que surgem os jogos que têm por base as regras, denominados de *jogos regulamentados* (Cabral, 1998) ou *jogos sociais* (Chateau, 1975). No entanto, para Piaget (1978) os *jogos com regras*, que implicam “relações sociais ou interindividuais” (p. 147), surgem um pouco antes, sensivelmente pelos quatro anos, assumindo o seu término por volta dos onze. Assim, concorda-se com o que Chateau (1975) entende como *jogos de regra arbitrária*, que correspondem a regras inventadas pela criança e que surgem no “fim da idade pré-escolar e no início da idade escolar” (p. 160). Este autor inclui ainda neste grupo de *jogos sociais*, os jogos de *proeza ou habilidade*, visíveis principalmente entre rapazes, que depois, de “uma organização rudimentar” (p. 161), passam a *jogos de competição*, manifestando-se por volta dos dez anos. Já para Leif e Brunelle (1978), estes jogos correspondem ao terceiro estágio, pressupondo a envolvência da criança com os seus pares, ou seja, a

sua socialização. Todavia, Chateau (1975) acredita que os primeiros manifestos sociais ocorrem por volta dos quatro anos, com a criação de pares, mas é sobretudo no ano seguinte que a criança procura um parceiro.

É também por volta dos sete anos que se começa a reconhecer, num grupo de crianças em jogo, o *cabecilha*, que lidera o grupo, o jogo e as regras sempre que necessário, e os *lugar-tenentes*, que “substituem o cabecilha na sua ausência” (Chateau, 1975, p. 73). Ainda a partir desta faixa etária, o jogo volta a centrar-se no corpo, colocando de parte o jogo com objetos (Aberastury, 1972).

A partir dos dez anos, e também em consequência dos jogos anteriores, surgem os Jogos Tradicionais, onde a regra do jogo é proveniente dos mais velhos e revela-se como algo social (Chateau 1975).

Por sua vez, chegando à idade adulta, o jogo é visto de outra forma. Ao contrário da criança, que vê o jogo como forma de se afirmar, divertir, alegrar ou outras, para o adulto é “um remédio contra o tédio” (Chateau, 1975, p. 43). O adulto apenas vê o jogo como um passatempo, procura-o para descontrair, ou porque não tem ou não sabe o que há de fazer (Chateau, 1975).

O Jogo Tradicional

Antes de passar a uma breve abordagem ao Jogo Tradicional, torna-se importante esclarecer que este não é sinónimo de Jogo Popular. No entanto, importa referir que apesar das suas diferenças, constata-se que tanto os Jogos Populares, como os Jogos Tradicionais, são considerados como representantes de uma determinada cultura e que em ambos a transmissão é feita ao longo dos tempos e das gerações, sobretudo pela oralidade.

A distinção que se faz entre eles, versa sobretudo na “origem” do grupo de indivíduos que os pratica. Assim, o Jogo considerado como Popular é aquele que está associado maioritariamente ao povo e ao seu trabalho (Cabral, 1985). Também Silva (2011) concorda que o Jogo Popular corresponde a uma atividade do povo, dotado de uma “marca temporal acentuada, uma história existencial muito localizada” (p. 178) e que é passada de geração em geração através da oralidade. Como ressalta Cabral (1985 e 2002) o Jogo Popular corresponde a “uma das mais espontâneas e belas formas de expressão da alma popular” (p. 7).

Por sua vez, tradição evoca o antigo (Silva, 2011). Proveniente de origens antigas, Silva (2011) acredita que os Jogos Tradicionais tiveram uma primeira origem “junto das camadas superiores societárias” (p. 178) e somente mais tarde é que se popularizou. Assim, entende-se que estes jogos, após um determinado período, passaram a ser praticados por todas as pessoas, independentemente da sua classe social. Desta forma, entendem-se os ideais de Guedes (s.d.): “os jogos tradicionais são jogos populares” (p. 7).

Procurando uma definição de Jogos Tradicionais, Bragada (2002) sugere que estes “podem ser entendidos como as actividades lúdicas, recreativo-culturais” (p. 8), exercidas por todos os níveis etários e transferidas de geração em geração quer pela oralidade, observação e imitação. Neste sentido, Guedes (s.d.) também concorda que os jogos advém dos seus praticantes, “a partir da recolha do repertório dos mais velhos e, frequentemente, adaptados às situações do momento.” (p. 8). Ou seja, essas transformações e adaptações surgem das necessidades do contexto e dos praticantes, para que o jogo volte a ganhar o entusiasmo dos jogadores (Chateau, 1975) e para

evitar a sensação de obrigação, uma vez que, se isso acontecesse, já não se consideraria como jogo (Caillois, 1990). Assim se explicam as múltiplas variantes de um mesmo jogo. Atendendo a trabalhos de Chateau (1975) baseados em inquéritos, para além de se poderem verificar essas variações, é revelado também que um jogo de uma região pode ser desconhecido noutra, concluindo-se que “cada grupo tem, pois, o seu *stock* de jogos” (p. 74).

Assim, considera-se que os Jogos Populares não são necessariamente Tradicionais (Cabral, 1985 e Silva, 2011) mas, os Jogos Tradicionais são Jogos Populares (Guedes, s.d.).

Ainda como refere Santos (2006), os Jogos Tradicionais, “transmitidos de geração em geração, transportam um valioso legado cultural que importa preservar e dar a conhecer” (p. 8). Posto isto, percebe-se que os Jogos Tradicionais comportam consigo memórias de outras épocas, dada a sua origem remota, refletindo assim usos e costumes de um determinado grupo de indivíduos. Por outro lado, e pela sua forte ligação à cultura como referido anteriormente, estes jogos podem ser ainda considerados como artefactos culturais.

Principais características do Jogo Tradicional

Entretanto, apresenta-se em seguida um quadro onde se percebe e resume melhor que o Jogo Tradicional, para além de reunir todas as características dos jogos em geral, também apresenta outras particulares:

Quadro 1 - Algumas características dos Jogos Tradicionais

Característica	Desenvolvimento
Transmissão oral e anónima:	Das formas de organização; Técnicas; Sistemas de Pontuação
Constância das regras e procedimentos:	Durante décadas, como acontece com outros elementos culturais
Variabilidade:	Local e regional, com variantes do mesmo jogo; Adaptados ao nível dos jogadores e sua motivação
Estreita relação com o trabalho:	Realizados nos intervalos ou final do dia de trabalho; Utilização de instrumentos de trabalho
Originalidade discutível:	Dificuldade ou impossibilidade de determinação da origem do jogo
Autenticidade:	Resultantes do puro e do simples, arreigados do meio; Articulação com a natureza; Simplicidade da contagem dos pontos; Rusticidade dos instrumentos; Pouca exigência ao nível dos espaços de jogo
Medida natural do tempo:	O jogo termina quando os intervenientes forem eliminados, quando a maioria o entender ou a pontuação for atingida
Intervenção de factores aleatórios:	Derivados da estrutura dos jogos, da rusticidade dos materiais, assimetria dos espaços
Menor preocupação com a técnica	Importância quase exclusiva ao resultado

Fonte: Bragada (2002, p. 9), a partir de Serra (1999)

O Jogo (Tradicional) na atualidade

A cultura dos dedos (tempo de ecrã) substituiu a cultura das pernas (atividade física)

Carlos Neto

É perfeitamente notória a evolução das atividades tidas como lúdicas no seio da sociedade. Há alguns jogos que deixaram de ser praticados, pelo menos com a mesma assiduidade que se praticavam antigamente, e outros que foram sendo inseridos. Como referem Silveira e Cunha (2014), “existem diferenças consideráveis entre o brincar de ontem e o brincar de hoje” (p. 54). As crianças do presente têm vindo a ser aliciadas por inúmeros jogos e brinquedos, cujo seu cariz tecnológico tendo vindo, cada vez mais, a tomar conta das preferências lúdicas das crianças.

Desta forma, e embora se tenha considerado inicialmente como uma evolução, poderá também haver aqui um retrocesso, na medida que estes jogos, apesar de desenvolver umas capacidades, não permite o progresso de outras. Estes jogos ligados às tecnologias são percecionados como invasores e conquistadores do tempo e espaço lúdico infantil, acarretando algumas implicações como a falta de autonomia, ludicidade, sociabilidade e criatividade e o aparecimento do sedentarismo e individualismo, deixando, assim, para segundo plano, o convívio e o movimento, fundamentais para um estilo de vida saudável (Silveira e Cunha, 2014). O avanço tecnológico também apresenta repercussões na capacidade de descoberta e improviso (Silva, 2011), dado que os “brinquedos que, muitas vezes permitiam às crianças criar, interagir, participar, descobrir, agora apresenta-se *prontos*” (Pereira, Nídio e Palma, 2009, p. 109), levando a que a criança passe a revelar quase que um papel de espectadora das suas próprias brincadeiras. (Pereira, Nídio e Palma, 2009).

No entanto, e não desvalorizando o potencial dos jogos considerados como eletrónico, autores como Silva (2011) e Silveira e Cunha (2014) reconhecem que este tipo de jogos também permite o desenvolvimento e aquisição de algumas competências, não sendo por isso negligenciável que esta categoria de jogos não possa ser utilizada como parte das atividades lúdicas das crianças.

Além deste avanço e apropriação das novas tecnologias, há ainda outro fator que parece afetar o jogo. O tempo disponível à atividade lúdica foi absorvido, sobretudo pela institucionalização, passando, assim, do lúdico ao formal e organizado (Mota e Rodrigues, 1999). Com o “aumento da carga curricular e a total formalização do horário escolar” não se conseguem promover períodos para o desenvolvimento de atividades informais, essenciais para um modo de vida mais saudável e para o desenvolvimento das crianças (Neto, 2009, p. 29).

O Jogo Tradicional também parece não resistir a esta crescente influência destes novos meios lúdicos. Como expõe Silva (2011), “viraram produto de museu” (p. 213). No entanto, como salienta Bragada (2002), não existe apenas uma razão que fundamente o seu desaparecimento. Para além da urbanização conseguida nos espaços rurais e do aparecimento nas novas tecnologias, este autor, assim como Crespo (2012), reconhece que o desenvolvimento de atividades desportivas instigou a desvalorização e a transformação dos meios lúdicos. Ou seja, para além das novas tecnologias, dos *media*, e outros, o surgimento e desenvolvimento de atividades desportivas e o crescente interesse por estas, permitiu a desvalorização da ludicidade, tradicional ou não. Contudo, e ainda que Silveira e Cunha (2014) também reconheçam que os Jogos Tradicionais estejam a passar por algumas dificuldades existenciais, admitem que estes não foram totalmente esquecidos, “embora lhes sejam atribuídas novas denominações” (p. 51). Assim, e dadas todas essas situações que levaram a um certo “desaparecimento” dos Jogos Tradicionais, torna-se necessário que sejam criados momentos e espaços específicos para o desenvolvimento deste tipo de jogos (Crespo, 2012).

Por outro lado, e como referido anteriormente, o jogo apresenta-se como um elemento social e cultural. Logo, se os meios lúdicos se alteram, também “emergem novas formas de socialização e de sociabilidade” (Silva, 2011, p. 144) e novas formas culturais.

O subjacente ao Jogo (Tradicional) – o jogo permite...

Uma criança que não sabe jogar, (...) será um adulto que não sabe pensar.

Jean Chateau

Como mencionado anteriormente, é compreensível que os jogos, em geral, permitem o desenvolvimento de várias capacidades, especialmente nas crianças, que poderão apresentar repercussões futuras. Para a criança o brincar e o jogar revelam-se uma necessidade e parte integrante da infância, onde essas ações se assumem como algo de extrema importância para sua formação e desenvolvimento, quer a nível social, cultural e cognitivo (Silveira e Cunha, 2014). Como defende Iuri Lotman (citado por Cabral, 1985), o jogo “«é um dos meios mais importantes de aquisição das diferentes situações vitais, de aprendizagem de tipos de comportamento»” (p. 34).

Por outro lado, o jogo apresenta-se também uma forma de vida saudável, sobretudo a nível físico e mental (Neto, 2009), onde as várias atividades lúdicas possibilitam um infindável núcleo de situações que permitem: nutrir o cérebro; libertar emoções; fomentar relações, conjeturando o *auto e hétero conhecimento*, o *respeito*, a *socialização* e a *integração*; promover a imaginação e a criatividade; desenvolver capacidades cognitivas, motoras, linguísticas e artísticas; conseguir autonomia; permitir a comunicação e resolução de problemas (Leal, 2009); desenvolver o sentido de cooperação e a capacidade de “lidar com situações de conflito” (Pereira, Nídio e Palma, 2009, p. 109). Além disso, através do jogo a criança também aprende a ganhar e a perder, a reconhecer as suas limitações e fraquezas, a realidade do dia-a-dia e a “cultivar padrões de auto-estima” (Silva, 2011, p. 139), pelo que Silva (2011) o reconhece como uma “Verdadeira escola de socialização” (p. 176).

No entanto, autores como Chateau (1975), Cabral (1998) e Castro (2009) defendem também o jogo como um meio no qual a criança não só deixa transparecer a sua personalidade, como também permite enriquece-la e construí-la.

Assim, a todas estas capacidades que, por intermédio do jogo, contribuem para a formação da criança e para um melhor conhecimento desta por parte do adulto,

Chateau (1975) reconhece os *fins artificiais* do jogo. Por sua vez, os seus *fins naturais*, correspondem, essencialmente, à afirmação do Eu pela criança.

Entretanto, Guedes (s.d.) também considera os Jogos Tradicionais como uma atividade favorável ao desenvolvimento do ser humano e à formação do carácter e personalidade, onde os vários fatores¹ subjacentes a estes concorrem para “a integração em grupo; a aquisição de uma certa disponibilidade corporal; o desenvolvimento do sentido rítmico – compreensão do tempo; o enriquecimento oral da linguagem; a formação da personalidade” (p. 8). Contudo, por considerar esta atividade extremamente rica, devido a todos estes contributos, ela acredita ainda que estes jogos “devem ser considerados um meio educativo” (p. 8). Neste sentido, concorda com Chateau (1975), que crê que, por intermédio do jogo, as crianças poderão alcançar outros domínios como a arte, a ciência, o trabalho e outras, privilegiando assim as atividades lúdicas e procurando “no jogo um meio de educação” (p. 136). Embora a sua linha de pensamento e trabalho se centre maioritariamente no âmbito da Educação Física, também Bragada (2002) acredita que o Jogo Tradicional poderá ser mais um meio a ser adotado para se alcançar determinados objetivos, onde a escola deverá arranjar uma forma de os interligar com os vários conteúdos propostos pelos programas. Além do mais, também é uma forma de se poder “reavivar a maioria dos jogos tradicionais” (p. 10), que, como vimos, começam a ficar cada vez mais esquecidos. Desta forma, entende-se que os jogos, tradicionais ou não, podem (ou devem) ser articulados com a educação e respetivas áreas de conteúdo, de forma a alcançar-se os objetivos pretendidos.

No entanto, Silveira e Cunha (2014), além de considerarem que os Jogos Tradicionais permitem às crianças uma “aproximação entre as gerações” e dar “asas à imaginação” (p. 53), vêm-nos como uma forma de ela perceber, compreender, interagir, experimentar e relacionar-se com o mundo e as pessoas que a rodeiam e como uma forma de favorecer “uma aprendizagem contínua” (p. 53).

¹ Descritos por Guedes (s.d.) como “dinamismo lúdico” e “carga afectiva” (p. 8)

Portanto, e depois de analisadas todas as capacidades e funções que o jogo no geral, e o Jogo Tradicional de forma particular, permite desenvolver, “compreende-se que o ser mais bem dotado é aquele que mais joga” (Chateau, 1975, p. 17)

METODOLOGIA

Neste tópicos apresentam-se as opções metodológicas levadas a cabo durante o processo de investigação, uma breve descrição dos participantes, as técnicas de recolha de dados usadas e uma descrição das atividades realizadas.

Opções metodológicas

Investigar, nada mais é do que ir à procura de respostas para esclarecer o problema ou questões previamente delineados, mas também de perguntas, que melhor guiarão e ajudarão o trabalho de investigação. No entanto esta não é uma procura sem qualquer tipo de interesse. Pressupõe-se que importa investigar quando se parte em busca de algo de extrema importância e, talvez, com o intuito de uma possível melhoria. Neste sentido, concorda-se com Bogdan e Biklen (1994), onde se prevê que uma investigação deve ser gerida no sentido de “tirar conclusões que sejam de crucial importância para a educação ou para a sociedade, em geral” (p. 88).

De acordo com os rumos que esta investigação pretende seguir, a metodologia utilizada revela-se de cariz qualitativo e do tipo exploratório que, por sua vez, se insere no paradigma interpretativo.

Bogdan e Biklen (1994) definem a investigação de índole qualitativa mediante algumas características. Em primeiro lugar, reconhece-se que a principal fonte para a recolha de dados é o ambiente natural e que o principal instrumento, que agiliza e torna possível a concretização de todo o processo, é o investigador, que frequenta os locais onde decorre o estudo por acreditar que “as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência” (p. 48). Em segundo lugar, estes autores descrevem a investigação qualitativa como sendo *descritiva*. Indo de encontro ao que fora referido anteriormente, (sobre)valoriza-se a palavra e as descrições dos vários acontecimentos ocorridos durante a investigação, respeitando e conservando todas as informações recolhidas tal e qual como derivam da fonte, de forma a que, aquando a sua análise, se possa aproveitar toda a riqueza que deles advêm. Outra característica desta metodologia recai no interesse mais

profundo pelo processo do que pelo produto. Acredita-se que o caminho a seguir é muito mais importante que o fim a atingir. De seguida, a indução é posta em prática pelos investigadores qualitativos, onde o trabalho e as informações dos dados recolhidos deverão servir para serem retiradas conclusões, e não para afirmar ou anular conjeturas prévias. Por último, estes autores enfatizam o *significado* que várias e diferentes pessoas dão a determinada situação, desenvolvendo, desta forma, meios para perceber o seu ponto de vista, de forma a garantir que o investigador qualitativo está a “apreender as diferentes perspectivas adequadamente” (p. 51).

Contudo, estas cinco características nem sempre se encontram patenteadas na sua totalidade nos estudos considerados qualitativos. Certos estudos patenteiam apenas algumas características que, possivelmente, são as que o melhor elucidam.

Por outro lado, e para além do presente estudo ser de cariz qualitativo, também se revela como exploratório, uma vez que, investiga um assunto que é relativamente pouco estudado (Sampieri, Collado e Lucio, 2006). Sendo comum e mais indicado para situações sobre as quais não existe muita informação, os estudos exploratórios caracterizam-se essencialmente pela sua vasta flexibilidade ao nível metodológico, amplitude e dispersão (Sampieri, Collado e Lucio, 2006).

No entanto, e devido aos passos adotados durante todo o processo realizado, verifica-se também entrar-se no seio da perspectiva didática construtivista de organização do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que, atendeu-se ao facto de as crianças serem detentores de vários tipos de conhecimento, porque ela “não é uma tábua rasa sobre a qual possamos escrever seja o que for” (Chateau, 1975, p. 78), e devido ao facto de também ser capaz de construir a sua própria aprendizagem.

Construtivismo

Esta perspectiva coloca como protagonista de educação o aluno. Por outras palavras, acredita-se que o aluno tem capacidades de procurar e construir a sua própria aprendizagem, demonstrando-se “progressivamente competente e autónomo na resolução de tarefas, no emprego de conceitos, na prática de determinadas atitudes e em muitas outras questões” (Coll, Martín, Mauri, Miras, Onrubia, Solé, &

Zabala, 2001, p. 22) Contudo podem surgir algumas intervenções por parte do professor, no sentido de orientar. “Trata-se de uma ajuda, porque a construção é o aluno quem a realiza” (Coll *et al.*, 2001, p. 22).

Tal como refere Fosnot (1996), “o construtivismo é uma teoria sobre a aprendizagem e não uma descrição do ensino” (p. 52). Segundo esta autora, não é possível construir nenhum documento ou regulamento que dita como deverão ser as aulas e o processo de ensino-aprendizagem segundo uma perspectiva construtivista. Contudo, oferece alguns princípios baseados nessa perspectiva que podem ser alvos de reflexão. Vejamos alguns deles. “A aprendizagem não é o resultado do desenvolvimento; a aprendizagem é o desenvolvimento.” (Fosnot, 1996, p. 52). Com isto, entende-se que o aluno pode ser visto como sujeito principal no processo de ensino-aprendizagem, cabendo então ao professor encontrar meios de estimular o aluno na busca desse processo. “O desequilíbrio facilita a aprendizagem. Os «erros» precisam de ser entendidos como resultado das concepções dos alunos (...)” (Fosnot, 1996, p. 52). Neste sentido, as lacunas que os alunos demonstram perante determinada situação/aprendizagem, podem ser tidas em consideração (ou devem), uma vez que revelam as suas ideias primárias e podem ser um ponto de partida para desenvolver e “escavacar” essa situação/aprendizagem. “A abstração reflexiva é a força motriz da aprendizagem” (Fosnot, 1996, p. 52). Entende-se que é essencial (para a aprendizagem) que se faça uma reflexão sobre as experiências e vivências. “O diálogo no seio de uma comunidade engendra um pensamento posterior.” (Fosnot, 1996, p. 53). No ramo da Educação, nada melhor que uma comunidade de aprendizagem que o contexto de uma sala de aula. Por isso, deverão ser proporcionados momentos de comunicação, interação e reflexão entre alunos (e professor) de forma a estimular e promover a aprendizagem, passando pela criação e construção de outros (e novos) pensamentos.

No entanto, importa salientar que todo o processo autónomo de construção de conhecimento por parte do aluno deverá ser orientado “no sentido de uma aproximação ao culturalmente estabelecido, compreendendo-o e podendo-o usar de múltiplas e variadas formas” (Coll *et al.*, 2001, p. 21).

Tendo em vista este percurso e o método didático adotado, pareceu-nos que seria interessante organizar as aulas de acordo com o modelo de aula-oficina proposto por Isabel Barca.

Aula-oficina

Sendo caracterizada pelo seu forte vínculo ao paradigma construtivista, a aula-oficina é descrita por Amaral, Alves, Jesus e Pinto (2012) como um “espaço de construção de conhecimento” (p. 12), onde o professor, que veste a pele de investigador, se interessa por ouvir e perceber as ideias dos seus alunos e também se preocupa em transmitir saber e em criar “atividades de problematização de conhecimento” (p. 12).

Também para Barca (2004) concretizar uma aula-oficina pressupõe que o professor adote o papel de investigador social. Tendo como ponto de partida o levantamento dos conhecimentos implícitos e prévios dos alunos, importa que o professor decifre o “mundo conceptual dos seus alunos” (p. 133), sem a intenção de o categorizar e avaliar, mas para que, a partir deste, seja transformado e redirecionado para o pretendido. Durante todo o processo que aponta uma aula-oficina, também se revela pertinente realizar uma avaliação às aprendizagens.

Seguindo a lógica da aula-oficina, o presente estudo foi apresentado e desenvolvido mediante três fases, com o seguinte aspeto:

Quadro 2 - Principais fases do estudo segundo a técnica da aula-oficina

1ª Fase	2ª Fase	3ª Fase
Perceber as conceções iniciais dos alunos sobre o tema, partindo do seu conhecimento implícito	Recolher informações relativas ao tema, por parte dos alunos junto do seio familiar ou da comunidade	Comunicação e apresentação do conceito, tendo em conta os contributos que os alunos trouxeram. Experimentação de algumas atividades tradicionais
CONHECER	COMPREENDER	COMUNICAR

Adaptado de Barca (2004)

Participantes

O presente estudo incidiu numa turma que conta com vinte e dois alunos, sendo treze do sexo feminino e nove do sexo masculino. Todos os alunos são diferentes entre si, mas existem alguns que merecem um destaque especial: Uma aluna (P11) que revela alguma incapacidade no acompanhamento da matéria dada, pelo que é reconhecida como aluna com Necessidades Educativas Especiais (NEE), pelo que muitas vezes são criados exercícios adequados ao seu nível e tem acompanhamento de uma professora de ensino especial. Contudo, este desfasamento entre o nível da turma e o seu não aparenta ser muito grande. Existe também uma outra aluna (P10) que revela problemas cognitivos, como a (re)produção de frases simples sem recorrer à cópia, alguma dificuldade em saber e distinguir o antes e o depois dos números, dos dias da semana, entre outros, tendo sido por isso criado um Currículo Específico Individual (CEI) para esta. Ela também tem acompanhamento de uma professora de ensino especial. Há ainda uma outra aluna (P5) de nacionalidade estrangeira, tendo chegado à turma em maio de 2015. Embora já consiga acompanhar e perceber português, necessita sempre de apoio principalmente para a compreensão de atividades/exercícios propostos. A sua maior dificuldade é sobretudo na gramática. É acompanhada e apoiada por professora de língua estrangeira (inglês) em contexto de sala de aula. Por fim, destaca-se um aluno (P1) que revela problemas de ansiedade, tendo por vezes alguns ataques de pânico, encontrando-se devidamente medicado.

Contudo, e apesar de a turma contar com vinte e duas crianças, apenas vinte e uma participaram neste estudo, uma vez que um encarregado de educação não autorizou a participação do seu educando, correspondendo este ao caso do aluno cuja religião se revela diferente.

Além da turma que possibilitou o desenvolvimento deste estudo, também se contou com a participação da família como fonte de informação, na medida que os participantes teriam de recorrer pelo menos a um elemento da sua família para recolher determinada informação solicitada.

Técnicas de Recolha de Dados

Para levar a cabo uma investigação, são necessários alguns meios que possibilitem o registo e recolha de dados e informações. Ainda que possa haver estudos que o consigam, é praticamente impossível que apenas um único método de recolha de dados seja suficiente para se poder recolher toda a informação necessária (Ketele e Roegiers, 1993). Desta forma, acredita-se que a conjugação de técnicas é o melhor método. Pressupondo então as escolhas que melhor se complementam, é assim que grande parte dos estudos de natureza qualitativa guiam os seus caminhos. (Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1990). Contudo, a seleção de técnicas para a recolha de dados que irá fundamentar o estudo, não poderá ser realizada ao acaso. Existe todo um processo que deve ter sido em consideração aquando dessa escolha. Tal como referem Quivy e Campenhoudt (2005), os meios utilizados para recolha dos dados devem ser escolhidas tendo em consideração “a função dos objectivos e das hipóteses de trabalho” (p. 185).

Seguem-se então a descrição de algumas técnicas utilizadas:

Inquérito por questionário

É do censo comum que, inquirir nada mais é que procurar no outro algumas respostas, considerando a sua opinião sobre algo e a sua visão sobre determinada situação. Para Ghiglione e Matalon (1992), inquérito corresponde ao ato de questionar um grupo de sujeitos, tendo como finalidade a interpretação e a generalização dos dados e pressupondo uma conclusão. Contudo, esta técnica apresenta alguns prós e contras. Para estes autores a principal vantagem versa sobre a possibilidade de esta técnica permitir estabelecer relações entre indivíduos e o facto das informações recolhidas apresentarem uma maior riqueza sobre cada um deles. Quivy e Campenhoudt (2005) acrescentam ainda que este método permite que uma diversidade de dados sejam analisados e sujeitos “a numerosas análises de correlação” (p. 189). Por sua vez, nem sempre se tem a certeza de que as respostas obtidas são autênticas e correspondem ao que realmente o inquirido responderia. Existem alguns

fatores que podem levar a que as repostas sejam inflacionadas, ainda que esse ato seja inconsciente. Assim, “a veracidade das repostas pode ser posta em dúvida” (Ghiglione e Matalon, 1992, p. 17). Ainda numa fase em que se pressupõe uma compilação das informações que se revelem semelhantes entre si, poderão surgir algumas limitações, sobretudo quando não é claro associar as repostas cujas informações permitem “elaborar um discurso único” (Ghiglione e Matalon, 1992, p. 3).

Porém, o inquérito pode apresentar-se sobretudo através de duas formas: oral, realizado por meio de entrevista, e escrita, pela concretização de um questionário (Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1990). Posto isto, este estudo desenvolveu-se tendo em conta o inquérito por questionário.

Antes de mais, e como sugerem Ghiglione e Matalon (1990), para concretizar um questionário é essencial perceber e delinear o que se procura saber. Só depois de se traçar essa procura e definir o que se pretende é que se torna possível, proceder-se à construção das questões. Estes autores diferenciam ainda as questões, essencialmente, segundo o conteúdo, distinguindo-se “aquelas que se debruçam sobre os *factos*” (p. 115) e “aquelas que se debruçam sobre *opiniões, atitudes, preferências, etc.*” (p. 115), e pela sua forma. Nesta, as questões podem apresentar-se através de questões *fechadas*, onde o sujeito inquirido é levado a indicar, de entre as várias repostas que lhe são apresentadas, a que melhor revele a resposta desejada, e de questões *abertas*, onde o sujeito tem liberdade para responder. Embora a sua redação pareça ser, de certa forma, facilitada, as questões classificadas como abertas revelam alguns problemas sobretudo aquando o processo de análise e codificação de conteúdo (Ghiglione e Matalon, 1990). No entanto, é a estas questões que, segundo Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (1990), um inquérito por questionário deve dar especial atenção e privilegiar na sua formulação.

Para que um questionário seja bem conseguido, a redação das questões deve atender a algumas características particulares, independentemente da forma ou conteúdo possam vestir. Como assinalam Ghiglione e Matalon (1990), as questões deverão ser claras e de fácil interpretação para todos os sujeitos, da mesma forma que devem ser evitadas reformulações, uma vez que os nem todos os sujeitos poderão

privilegiar delas, podendo assim as respostas obtidas ser colocadas em causa e/ou os conceitos que se procuram saber podem ser inferidas aquando essa reformulação. Acrescentam ainda que uma “uma boa questão nunca deve, portanto, sugerir nenhuma resposta particular” (p. 111), pelo que deve possibilitar a escrita de tudo o que o sujeito desejar e achar pertinente.

Embora autores como Bogdan e Biklen afirmem que na “investigação qualitativa não se recorre ao uso de questionários.” (p. 17), achou-se pertinente que, no presente estudo, se recorresse ao inquérito por questionário, de forma a obter um registo escrito dos dados referente às brincadeiras que os participantes realizam em casa e no recreio da escola. Dado o estudo em questão, o inquérito por questionário revelou-se essencialmente adequado para “o conhecimento de uma população enquanto tal: as suas condições e modos de vida, os seus comportamentos, os seus valores ou as suas opiniões.” (Quivy e Campenhoudt, 2005, p. 189)

Documentos dos participantes

Ainda que não seja assim tão frequentemente a sua utilização, para Bogdan e Biklen (1994), “os textos escritos pelos sujeitos”, podem ser considerados como dados. (p. 176). Assim, os documentos criados pelos participantes do estudo, nomeadamente os registos nos quais se exibem a procura e registo de informações relativamente ao tema em questão, junto ao seio familiar, também se revelaram importantes. Esse processo permitiu, de certa forma, algum controle das informações recolhidas e a perceção do conhecimento que eles iam alcançando.

Observação

A observação é uma técnica, quase que inata, do quotidiano da sociedade. Todos os dias somos levados a observar quer sejam ações, atitudes, situações ou outras. Contudo, no contexto de uma investigação, há que ser mais cuidadoso relativamente ao que observar. Ao contrário das técnicas anteriores, onde o estudo

versa sobre declarações dos sujeitos, a observação pretende focar comportamentos sendo, por isso, especialmente apropriado à análise daquilo que é transmitido pelo que não-verbal (Quivy e Campenhoudt, p. 198). Já para Ghiglione e Matalon (1992), a observação pode ser entendida como uma visão sobre determinada situação que se pretenda seleccionar numa fase posterior, sem a pretensão de que seja alterada, mas objetivando a recolha de dados sobre ela.

Segundo Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (1990), investigadoras como Evertson e Green acreditam que existem “quatro tipos principais de registo e de gravação/memorização dos dados na fase da observação: os sistemas categoriais, descritivos, narrativos e tecnológicos” (p. 148). Como sugerem estes autores, estes sistemas variam entre si de acordo com o nível de abertura que revelam mediante o contexto, onde uma das principais diferenças entre os sistemas fechado e aberto recai no facto de que no primeiro, o observador limita-se a considerar apenas os tópicos que constam numa lista precocemente definida e no segundo caso, o observador observa e absorve (quase) tudo o que o contexto lhe oferece. Assim, os *sistemas categoriais* revelam-se como fechados, “dado que as categorias ou unidades de observação são sempre predefinidas” (Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1990, p. 148), pressupondo-se a comprovação ou verificação de determinada conjetura, com posterior avaliação. Por sua vez, os restantes sistemas (*descritivo, narrativo e tecnológico*) classificam-se como abertos. “Contudo, o seu grau de abertura ao contexto do objecto de estudo e à formulação de novas categorias ou unidades no decurso da investigação varia” (Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1990, p. 152). Assim, coloca-se por ordem crescente de abertura: descritivo < narrativo < tecnológico. O *sistema descritivo* sugere uma descrição detalhada das ações observadas e analisadas para que, mediante a sua comparação, sejam criados modelos que permitirão uma orientação para a criação de novos dados a recolher. Já o *sistema narrativo* permite retirar apontamentos recorrendo a uma escrita simples, clara e de fácil registo dos dados, utilizando uma “linguagem que é a da vida quotidiana” (Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1990, p. 153). Por último, o *sistema tecnológico*, considerado como o sistema com maior nível de abertura, possibilita preservar a informação recolhida na sua íntegra, sendo, por isso, usado muitas vezes como apoio aos outros sistemas.

Apresentando-se como uma técnica particular e mais específica de recolha de dados no âmbito da observação e onde o seu principal instrumento é o investigador, a observação participante encontra-se interligada aos sistemas considerados narrativos (Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1990). Neste sentido, também Ghiglione e Matalon (1992) reconhecem que o papel do investigador é central e de extrema importância na observação participante, cuja intervenção não poderá ser colocada se parte.

Aquando a sua presença nos contextos, o investigador poderá prestar uma maior atenção no sentido de detetar alguma alteração nos comportamentos dos indivíduos, atendendo aos efeitos por eles gerados e não esquecendo o contexto em que são observados (Quivy e Campenhoudt, 2005). Neste sentido, recorreu-se à observação sobretudo durante os momentos em que se colocaram em prática alguns Jogos Tradicionais e como forma de captar e perceber algumas reações tidas pelos participantes.

Intervenção

Atendendo que se optou por uma intervenção de cariz construtivista, importa salientar que algumas das tarefas propostas supõem (e exigem) que, seja o próprio participante que procure informação e construa, assim conhecimento. Contudo, esse processo será sempre mediado. Segue-se uma breve descrição das intervenções realizadas ao longo deste projeto:

Quadro 3 - Descrição das intervenções

	Descrição
1. O que sabem... (conceções iniciais)	Numa primeira fase do estudo importou saber que tipo de atividades/brincadeiras é que os participantes realizavam em casa e no recreio escolar, e quais as suas conceções relativamente ao tema: Jogos Tradicionais. Assim sendo, os participantes responderam a um pequeno questionário, no qual comportava questões referentes ao supramencionado. (anexo 2)
2. Descrição de um jogo tradicional	Os participantes deveriam solicitar a ajuda de elementos familiares (ou não) para a descrição de um jogo tradicional: Como se joga; Que materiais são precisos; Qual o objetivo, etc. Essa informação seria registada numa folha, para posterior entrega ao investigador.
3. Definição de jogo tradicional	Na mesma lógica da anterior no que diz respeito ao método de recolha de informação por parte dos participantes, pressupõe-se que essa recolha seja agora relativa à definição de jogo tradicional: O que é um jogo tradicional? Essa informação seria registada numa folha, para posterior entrega ao investigador.
4. Jogar	Após algum conhecimento sobre o tema, colocou-se em prática alguns Jogos Tradicionais: <ul style="list-style-type: none">• <i>Serpente;</i>• <i>O Gato e o Rato;</i>• <i>Jogo do lencinho (em roda);</i>• <i>Jogo do lencinho (em barra);</i>• <i>Jogo da Cabra Cega.</i>
5. O que ficaram a saber... (conceções finais)	Numa fase final do estudo, importou saber que informações retiveram os alunos. Para isso, foi colocada a seguinte questão: O que entendes por Jogos Tradicionais?”. A resposta a esta pergunta por parte dos alunos foi registada numa folha.

Fonte: elaboração própria a partir de Quaresma (2015)

Uma vez que caso se atendesse a todas as descrições propostas pelas mais variadíssimas fontes – literárias e/ou eletrónicas – seria deveras exaustivo e confuso, dadas as variações de um mesmo jogo que se podem encontrar, segue-se uma lista dos jogos a considerar tradicionais, de acordo, exclusivamente, com os dois documentos consultados.

Uma primeira seleção, neste caso do documento ***Brincar com Tradição – Jogos Tradicionais para Crianças***, versa sobre o facto de que este se encontrava, à data da investigação, disponível no endereço que se apresenta em nota² e que foi disponibilizado pela Direção Regional de Educação do Algarve, dependente da tutela do Ministério da Educação.

Por sua vez, a escolha do segundo documento, ***Jogos Populares e Tradicionais Portugueses (2006)*** recai no facto de os jogos se encontrarem bem explícitos e de apresentar uma divisão entre Jogos Infantis e Jogos de Jovens e Adultos, que facilita e elucida, de certa forma, os jogos mais apropriados de acordo com a faixa etária.

² in http://www.drealg.min-edu.pt/upload/docs/ea/dsapoe_pes_jogos_tradicionais.pdf

Quadro 4 - Jogos propostos pelo documento Brincar com Tradição – Jogos Tradicionais para Crianças

Brincar com Tradição – Jogos Tradicionais para Crianças de Patrícia Pereira Santos (2006)

-
- | | | |
|-------------------------------|-------------------------------------|---------------------------------|
| • <i>Macaca</i> | • <i>Mosca</i> | • <i>Camaleão</i> |
| • <i>Pião</i> | • <i>Estátua Silenciosa</i> | • <i>Coelho às Tocas</i> |
| • <i>Macaquinho do Chinês</i> | • <i>Elástico</i> | • <i>Corda Humana</i> |
| • <i>Pneus</i> | • <i>Vara</i> | • <i>“Queimei?”</i> |
| • <i>Saltar à Corda</i> | • <i>Tracção com Corda em Linha</i> | • <i>Futebol Humano</i> |
| • <i>Colher com Batata</i> | • <i>Corda Queimada</i> | • <i>Leitinho</i> |
| • <i>Corrida de Sacos</i> | • <i>Corrente</i> | • <i>Pedreiro e Carpinteiro</i> |
| • <i>Mata</i> | • <i>Cabra Cega</i> | • <i>Rede dos Peixinhos</i> |
| • <i>Mensagem</i> | • <i>Lencinho da Botica</i> | • <i>Sapateiro</i> |
| • <i>Escondidas</i> | • <i>Barra do Lenço</i> | • <i>Serpente</i> |
| • <i>Berlinde</i> | • <i>Caracol</i> | • <i>Sete Vidas</i> |
| • <i>Cadeiras</i> | • <i>O Rei Manda</i> | • <i>Sete</i> |
| • <i>Apanhada</i> | • <i>Muro do Chinês</i> | • <i>Urso Dorminhoco</i> |
| • <i>Lá Vai Alho</i> | • <i>O Gato e o Rato</i> | • <i>Vira Desvira</i> |
| • <i>Corrida a Três Pés</i> | • <i>Pisca</i> | • <i>Chinquilho</i> |
| • <i>Eixo</i> | • <i>Anel</i> | • <i>Mamã dá Licença</i> |
| • <i>Carica</i> | • <i>Águia na Sua Caçada</i> | • <i>Galo</i> |
| • <i>Vizinha, dá-me Lume</i> | • <i>Três Palmadas</i> | • <i>Arcos</i> |
| • <i>Péla à Parede</i> | • <i>Bolas Corredoras</i> | • <i>Anelinho</i> |
| • <i>Malha</i> | • <i>Bom Barqueiro</i> | • <i>Corrida de Andas</i> |
| • <i>Bilros</i> | | • <i>Homem da Cara Suja</i> |

Fonte: elaboração própria a partir de Santos (2006)

Quadro 5 - Jogos propostos pelo documento Jogos Populares e Tradicionais Portugueses

Jogos Populares e Tradicionais Portugueses de António Oliveira (2006)

<i>Jogos Infantis</i>		<i>Jogos de Jovens e Adultos</i>	
• <i>Jogo da Macaca</i>	• <i>Jogo dos Cantinhos</i>	• <i>Jogo do Pião</i>	• <i>Malhão</i>
• <i>Jogo do Pés Atados</i>	• <i>Jogo do Anel</i>	• <i>Jogo da Malha</i>	• <i>Varas</i>
• <i>Jogo do Piolho ou Mata</i>	• <i>Jogo do Anel ou Babona</i>	• <i>Jogo de Tracção com Corda (em linha)</i>	• <i>Cântaros</i>
• <i>Jogo do Lencinho (em roda)</i>	• <i>Jogo do Barril</i>	• <i>Jogo de Tracção com Corda (em quadrado)</i>	• <i>Bilros</i>
• <i>Jogo do Lencinho (em barra)</i>	• <i>Jogo da Farinha</i>	• <i>Jogo da Bilha</i>	• <i>Caixota</i>
• <i>Jogo do Arco</i>	• <i>Quebra-canelas</i>	• <i>Jogo da Corrida de Latas</i>	• <i>Sapo</i>
• <i>Jogo da Cabra cega</i>	• <i>Jogo sem bola</i>	• <i>Jogo da Corrida de Latas</i>	• <i>Burro</i>
• <i>Jogo da Corrida dos sacos</i>	• <i>Jogo das Maças</i>	• <i>Jogo da Panela</i>	• <i>Pesca à Galinha</i>
• <i>Salto com corda</i>	• <i>Pau na garrafa</i>	• <i>Andas (verticais)</i>	• <i>Cavalhados</i>
• <i>Jogo da Colher e do ovo</i>	• <i>Jogo da Corrida de batatas</i>	• <i>Andas (horizontais)</i>	• <i>Jogo das Argolas em Garrafas</i>
• <i>Jogo da Cadeirinha</i>	• <i>Salada de frutas</i>	• <i>Pau Ensedado</i>	• <i>Jogo do Espeta</i>
• <i>Jogo da Caixa</i>	• <i>Jogo das Cadeiras</i>	• <i>Leitão Ensebado</i>	• <i>Ferradura</i>
• <i>Jogo das Caricas</i>	• <i>Assalto ao Castelo</i>	• <i>Corda Eléctrica</i>	• <i>Jogo do Atira às Latas</i>
• <i>Jogo da Dança da Laranja</i>	• <i>Jogo de enrolar com Água ou Areia</i>	• <i>Jogo do Pau (mãos)</i>	• <i>Jogo do Rente</i>
	• <i>Jogo dos Objectos Pares</i>	• <i>Jogo do Pau (pés)</i>	• <i>Jogo da Moedinha</i>
	• <i>Carrega Burrinho</i>	• <i>Cepo</i>	

Fonte: elaboração própria a partir de Oliveira (2006)

Procedimentos de análise de dados

Após a recolha dos dados, é chegada a altura de os trabalhar e analisar. Embora não exista uma única forma de realizar esse processo, qualquer análise de dados pressupõe uma preparação e análise dos materiais recolhidos, a sua organização, e a sua compreensão, para, posteriormente, proceder à sua apresentação (Bogdan e Biklen, 1994). Neste sentido, concorda-se com Quivy e Campenhoudt (2005), onde a fase de análise é vista como um período de tratamento de informação, embora apontando para uma comparação entre o observado e o esperado inicialmente. Ainda para estes autores, esta fase de uma investigação poderá ser descrita mediante três *operações*: preparação dos dados, na qual está subjacente a descrição e a agregação dos mesmos; medição e análise das relações existentes entre variáveis (observadas e esperadas); comparação dos resultados e das possíveis relações (observadas e esperadas) existentes. Ainda que este modelo seja mais frequente na análise de dados quantitativos, estas operações podem ser levadas a cabo para outros tipos, adequando-as ao modelo escolhido.

Na presente investigação, o processo de análise de dados segue a linha de pensamento proposta por Bogdan e Biklen (1994), onde se pressupõe a manipulação, organização, divisão e síntese das informações recolhidas, tendo em vista o encontro de padrões e aspetos que se revelem significantes. Assim sendo, pressupõe-se que durante a leitura dos dados sejam descobertas e identificadas relações entre eles, atendendo a repetições de “certas palavras, frases, padrões de comportamento, formas dos sujeitos pensarem e acontecimentos” (p. 221).

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS

O que sabem: concepções iniciais sobre Jogos Tradicionais

Numa primeira fase deste estudo, pretendeu-se verificar que tipo de jogos e brincadeiras é que o grupo de crianças em questão realizava em casa e no recreio da escola e quais as suas concepções acerca do tema: os Jogos Tradicionais. Para isso, introduziu-se uma pequena ficha de metacognição (questionário), como sugerido por Barca (2012), cujas perguntas foram:

1. *O que costumava jogar em casa?*
2. *E no recreio da escola?*
3. *Já ouviste falar em jogos tradicionais?*

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

Analisando as repostas dadas à primeira questão, pode-se concluir que cerca de metade dos participantes deste grupo entra em contacto com tecnologia durante as suas brincadeiras em casa, ainda que enunciem outras não ligadas a esse meio. Ora vejamos algumas das suas repostas:

- *Costumo jogar na minha Nintendo 3DS e com a minha cadela;*
- *Costumo jogar com a psp 2;*
- *Jogo no tabl;*
- *Eu jogo escondinhas, a correr em casa e jogar na Tabalete;*
- *Dançar, apanhada, escondidas, ver televisão, no tablet e no computador;*
- *Jogo futebol, às escondidinhas, na Wii, no meu telemóvel e computador;*
- *Eu jogo no telemóvel e nerf;*
- *Costumo jogar as escondidinhas, na televisão;*
- *Eu costumo jogar minecraft e com o meu gato;*
- *As escondidinhas, jogar na televisão e jogar as cartas do Jeike;*
- *Futebol, playstation, televisão;*
- *Costumo jogar à luta com anvoçadas, na psp, nerf e as escondidinhas.*

(extrato dos questionários)

Analisando ainda estas respostas mais aprofundadamente, e atendendo aos enunciados sublinhados, verifica-se ainda que existem alguns participantes que contactam mais com a tecnologia e/ou jogos virtuais, do que com outros tipos de brincadeiras, sendo que em alguns casos revela-se o único. Por outro lado, e ainda na mesma questão, verificou-se que os restantes participantes, não mencionaram atividades relacionadas com a tecnologia, indicando brincadeiras como as escondidinhas, Bingo Loto, futebol, basquetebol, Nerf, bicicleta, saltar à corda, jogar à bola, brincar com os carros, com os irmãos, pintar, jogar à paredinha, damas e às professoras.

De acordo com uma análise às respostas dadas à segunda questão, conclui-se que os participantes no geral partilham os mesmos tipos de brincadeiras, nomeadamente as escondidinhas, a apanhadinha, corrente, futebol, ao crocodilo e às escondidinhas do gelo. Dado que estas dizem respeito às brincadeiras tidas pelos participantes no recreio da escola, poder-se-á deduzir que sejam partilhadas pelos mesmos dentro do contexto em questão, particularmente da turma.

Com a análise à última questão, constata-se que a maioria dos participantes nunca ouvira falar sobre Jogos Tradicionais, embora houvesse alguns a afirmar já ter ouvido falar, mas sem saber do que se trata ou sem saber explicar. Contudo, destaca-se um participante (P15) que assegurou já ter ouvido falar sobre isso e cuja resposta foi: *Sim, são jogos dos tempos antigos.*

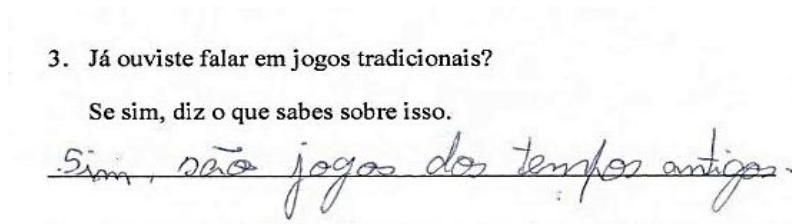


Figura 3 - Resposta dada pelo participante 15

Aproveitando o facto de este ter uma conceção diferente dos restantes, questionou-se o porquê de afirmar tal coisa, obtendo-se como resposta: *Porque eu sabia. Porque os meus avós disseram que eram jogos dos tempos antigos. Eu e a minha tia também jogávamos.* Com esta resposta, denota-se que este participante já possui algum

conhecimento sobre este tema. Foi também interessante ver que, no dia seguinte, este mesmo participante trouxera para a escola um livro onde abordava este tema e continha exemplos de alguns jogos, sendo alguns tradicionais.

Após uma análise mais pormenorizada, feita questão a questão, segue-se uma análise mais abrangente, conjugando as três perguntas e, conseqüentemente, as suas respostas. Tal como visto anteriormente, e apesar de haver algumas exceções, a maioria dos participantes deste grupo nunca ouviu falar, nem sabia o que eram Jogos Tradicionais. Porém, e mediante algumas das repostas obtidas, sobretudo à questão dois, todas jogam pelo menos um jogo considerado tradicional, como a apanhadinha, escondidinhas, entre outros. Ou seja, apesar de não terem conhecimento sobre Jogos Tradicionais, alguns dos que descreveram eram considerados como tal, pelo que a explicação desta situação fez com que os participantes demonstrassem uma reação de surpresa e espanto.

Ainda durante a análise destas respostas, é mencionado por alguns participantes um jogo intitulado como *apanhadinha escondidinha do gelo*. O seu nome destacou-se aquando a análise, pelo se questionou o grupo sobre o seu procedimento. Assim, segundo uma descrição realizada oralmente por um dos participantes do estudo (P19), procede-se da seguinte forma: *Uma pessoa a contar e os outros escondem-se; o outro, quando acabar de contar, vai à nossa procura e, quando nos vir, começa a vir atrás de nós; se nos tocar ficamos em gelo e se os outros nos tocarem ficamos livres e assim começa a apanhadinha do gelo*. Ao examinar esta descrição, este jogo poderá ser considerado como a junção e adaptação de dois Jogos Tradicionais: Escondidas e Apanhada. A adaptação aqui surge com a introdução do elemento “gelo”, no qual se pressupõe que a pessoa deverá ficar parada, no local onde foi tocada, até que outra pessoa a toque para a livrar e continuar o jogo.

Descrição de um Jogo Tradicional

Numa segunda fase deste estudo, solicitou-se aos participantes uma descrição de um jogo tradicional. Para isso, teriam de questionar os pais, os avós, ou outros elementos da família, interligando-a assim neste projeto, e registar a informação recolhida num papel, para posterior entrega. Com esta atividade, possibilita-se que sejam os próprios participantes a recolher informação, estimulando e incentivando a sua procura (autónoma), o que pressupõe, de certa forma, numa abordagem construtivista.

Aquando a entrega desses registos, os participantes foram questionados sobre a origem da informação, pelo que a maioria das crianças recorreram sim à família, mas também houve um conjunto de informações que resultaram de uma pesquisa realizada na Internet. Embora estes participantes tivessem demonstrado espírito investigativo, uma vez que se preocuparam em trazer igualmente a informação solicitada, apenas será alvo de análise a informação que os participantes recolheram junto do seio familiar, dado que esta será uma informação com maior carácter explorativo do que as que provem da internet, onde é transparente o saber do povo sabe sobre esse assunto.

Análise dos documentos dos participantes

Antes de passar a uma análise mais profunda aos registos dos participantes, é pertinente destacar a descrição de um deles (P16). Para além de indicar vários Jogos Tradicionais que a sua mãe jogava na altura e proceder à explicação de um deles, este tem a particularidade de registar as declarações da mãe – *Diz a minha mãe que “era o que havia para brincar”*; *A minha mãe acrescentou ainda que eramos muito felizes e muito amigos uns dos outros, porque brincávamos uns com os outros e com as coisas*. Este destaque não é merecido somente pelo registo do que a mãe havia dito, mas sim pelo facto de essa informação acarretar consigo alguns conteúdos importantes. Estas informações revelam uma consciência das alterações entre dois mundos lúdicos, onde

as brincadeiras disponíveis naquela altura permitiam o contacto entre pessoas, proporcionando momentos de alegria e permitindo a criação de várias amizades.

jogos tradicionais

No tempo dos meus pais, existiam vários tipos de jogos tradicionais. Diz a minha mãe que "era o que havia para brincar". A minha mãe brincava à cubra-aga, à maraca ou à meca e brincava também ao jogo da lença. O jogo da lença que a minha mãe brincava, diz da ser assim:

Vários os meninos faziam roda, sem nenhum deles poder chegar a trás e em deles levava a lença na mão e andando sempre à volta da roda do lado exterior dizia: "O lençinho vai na mão, ele vai cair ao chão. O lençinho no bolso ele vai cair ao fogo". e repetia atrás do menino da roda em que cai-se o lenço, corria o risco de trocar de lugar, amos que esse menino conseguisse afanar o lenço ao menino e, caso o afanasse era o outro que ia para dentro da roda ficava preso.

A minha mãe a recordar ainda que eram os muito felizes e muito amigos um dos outros, porque brincavam uns com os outros e com as coisas.

Figura 4 - Proposta de jogo pelo participante 16

Ainda de entre uma panóplia de descrições de jogos, existe uma que se sobressai pela sua diferença e pelo facto de não ser conhecido com sendo tradicional português. Dado que o participante (P5) que o descreveu ser de nacionalidade estrangeira, deduz-se que este jogo seja considerado tradicional da sua região. A descrição que apresentara em papel não se revelou muito clara e de fácil compreensão, pelo que se recorreu ao diálogo com o participante, para explicação do jogo descrito. Assim, percebe-se que o Jogo do Prego pressupõe o desenho na terra de alguns símbolos. De seguida, os jogadores detentores de um prego terão de o atirar de forma que este caia o mais perto possível das linhas desenhadas. Caso o prego entre

na figura ou toque nos seus limites, o jogador perde. Ganha o jogador que conseguir a marca mais próxima dos limites da figura.

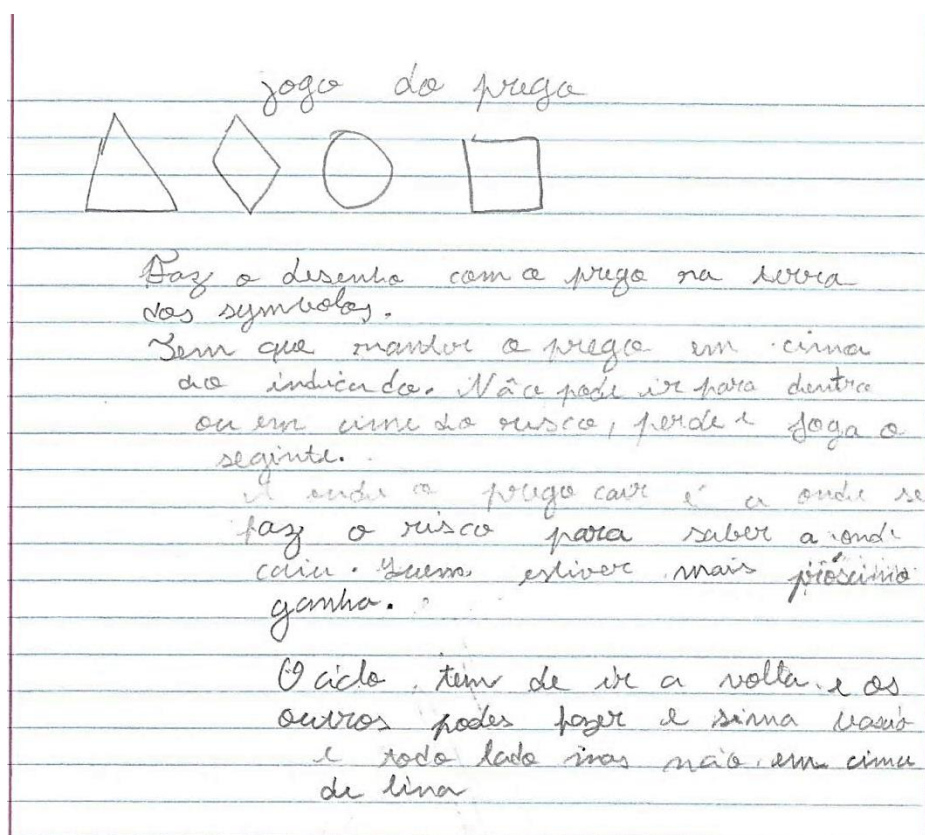


Figura 5 - Proposta de jogo pelo participante 5

Entrando agora numa análise mais refinada entre os registos dos participantes, torna-se possível agrupar algumas das descrições, pelo que houve mais que um participante que apresentou um mesmo jogo. No geral, elas coincidem, mas existem alguns casos em que isso não se verifica, pelo que existem algumas variações apresentadas nas descrições de um mesmo jogo.

Para o *Jogo do berlinde* existem cinco descrições, sendo uma diferente das restantes. De acordo com o registo considerado semelhante, este jogo pressupõe a realização de três covas no chão (em linha reta), nas quais o jogador terá de fazer entrar o seu berlinde. Cada vez que isso acontece, esse jogador terá o privilégio de jogar o seu berlinde contra os berlindes dos seus adversários e, caso consiga acertar, fica com esse berlinde. Na descrição considerada diferente, o participante refere que é

necessário *fazer uma pista com algumas curvas*, o que revela desde já algo diferente do anterior, embora também tenha o privilégio de tentar acertar no berlinda do adversário.

Entretanto, no *Jogo do saco*, todas as descrições deste jogo mencionam que os jogadores se devem colocar dentro de sacos e alcançar uma meta. Todavia, enquanto um dos participantes refere a realização de equipas – *ex. tem 3 equipas e essas equipas têm 3 pessoas* – e enuncia que quando alguém cai, retoma do início, os outros não fazem alusão a nada disso, pressupondo somente a corrida entre pessoas dentro dos sacos e o alcance da meta. (Anexo 4a, 4b e 4c)

Por sua vez, o *Jogo do ovo na colher* (anexo 4d) propõe a criação de equipas (com mais que um elemento) que se devem posicionar lado a lado e, com a colher na boca e o ovo em cima da colher, deslocam-se até ao local indicado, sem deixar cair o ovo (e caso aconteça, voltam ao início) e retornam à sua equipa, para o elemento seguinte partir, ganhando a equipa que conseguir realizar a tarefa mais rapidamente. No entanto, uma outra descrição, intitulada de *Jogo da colher* (anexo 4c) apenas diferencia da anterior, pelo facto de não pressupor a criação de grupos de jogo.

Contudo, houve ainda alguns participantes que apresentaram descrições de jogos que em nenhum dos documentos considerados, e anteriormente referidos, se apresentam como Jogos Tradicionais, como o caso dos *Jogo do reбуçado*, *Jogo das setas*, *Bogalho*. (anexo 4f, 4g e 4l)

Análise de comparação com os documentos consultados

Após uma análise realizada entre os documentos dos participantes, segue-se uma breve análise de comparação entre estes e as descrições de jogos propostas tanto pelo livro *Jogos Populares e Tradicionais Portugueses* de António Oliveira (2006), como pelo documento *Brincar com Tradição – Jogos Tradicionais para Crianças* de Patrícia Pereira Santos. Atentamos ao seguinte quadro:

Quadro 6 - Análise de comparação entre as descrições propostas pelos participantes e as descrições propostas pelos documentos consultados.

Segundo as descrições dos participantes:	Comparação com o livro <i>Jogos Populares e Tradicionais Portugueses</i> de António Oliveira (2006)	Comparação com o documento <i>Brincar com Tradição – Jogos Tradicionais para Crianças</i> de Patrícia Pereira Santos.
<p><i>Cantaro / O Jogo do Cantaro</i> Ambas as descrições deste jogo pressupõem que os participantes formem uma roda e o jogador que possui o cântaro terá de o atirar para outro e assim sucessivamente. Se alguém deixar cair o cântaro, perde e retira-se da roda.</p>	<p>Analisando o jogo <i>Cântaros</i>, sugerido pelo livro indicado, este pressupõe que os jogadores coloquem e equilibrem um cântaro com água na sua cabeça e realizem um determinado percurso previamente definido, ganhando o elemento que o terminar em primeiro lugar.</p> <p>Ou seja, apesar do nome ser semelhante, o procedimento do jogo não o é.</p> <p>Contudo, a descrição sugerida pelos alunos, assemelha-se ao <i>Jogo da Panela</i>, onde o procedimento é o mesmo, mas pressupõe a utilização de uma bilha ou panela de barro.</p>	<p style="text-align: center;">_____</p>

Jogo da Pedrina

Cada jogador terá de mover o seu objeto (três pedrinhas ou três pauzinhos) até atingir 3 em linha, ao mesmo tempo que tenta “barrar” o parceiro. Pela representação do participante, os objetos são colocados nos cruzamentos das linhas de um quadrado e as respectivas divisões a meio (ver figura). Acompanhado da descrição, é sugerida a seguinte representação:

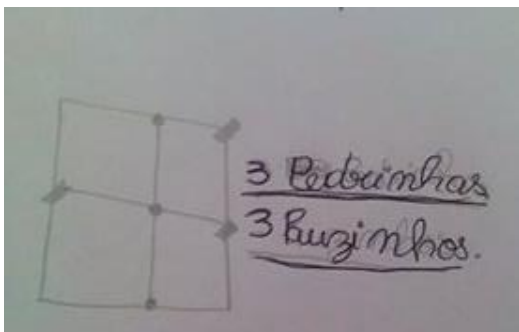


Figura 6 - Ilustração do jogo, proposto pelo participante 6

A descrição deste livro encontra-se semelhante à do lado, embora o nome do jogo seja diferente, intitulado-se aqui de *Jogo dos Cantinhos*. A representação sugerida pelo livro também é muito semelhante à representação sugerida ao lado.

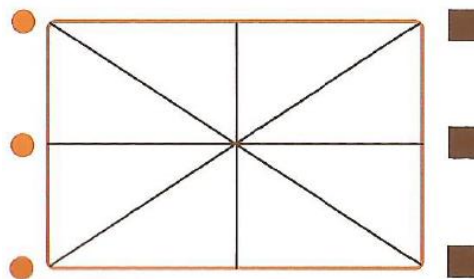


Figura 7 - Ilustração proposta pelo livro indicado

Jogo do lencinho

Este implica que os jogadores façam uma roda e existe um outro que se encontra do lado exterior e que possui um lenço. À medida que ele vai andando à volta da roda, é dito: “o lencinho vai na mão, ele vai cair ao chão; o lencinho vai no bolso, ele vai cair ao poço”. Entretanto, o jogador detentor do lenço deixa-o cair atrás de um elemento da roda. Assim que isso acontece, esse elemento apanha o lenço e corre até conseguir apanhar o colega. Caso o jogador que deixou cair o lenço consiga chegar ao lugar do colega, fica a salvo; caso seja apanhado, vai para dentro da roda e fica preso.

Em primeiro lugar, este livro faz a distinção entre *Jogo do Lencinho (em roda)* e *Jogo do Lencinho (em barra)*.

Focando na descrição do primeiro, e embora se assemelhe, uma das variantes que se encontra versa sobre a canção que é enunciada quando o jogador detentor do lenço anda/corre à volta da roda, sugerindo: “O lencinho vai na mão/ele vai cair no chão” (página 10). Além disso, quando o elemento é apanhado, é pronunciado “Vai para o chôco! Vai para o chôco!” (p. 10).

Por outro lado, na descrição apresentada no livro há a indicação de que o elemento que está dentro da roda tem a possibilidade de se “salvar”. Basta que, quando o jogador que está fora da roda deixar cair o lenço, ele o tente apanhar antes do colega da roda. Caso isso aconteça, esse jogadora troca de lugar com o que estava no centro, e este recomeça o jogo.

Uma primeira diferença reside no nome dado ao jogo, sendo que aqui é nomeado como *Lencinho da Botica*. De seguida, também canção é diferente, pelo que vai de encontro ao nome aqui apresentado:

“Lencinho da botica,

Lá vai, lá fica

Atrás da Barriquita;

Lencinho da botica

Lá vai, lá fica

Atrás da Barriquita” (p. 48)

De seguida, o elemento que não for apanhado ou que não reparar que tem o lenço atrás de si, é considerado como “galinha choca”, que tem a oportunidade de apanhar o lenço quando colocado atrás de um elemento da roda.

Jogo do pião

Este jogo pode ser jogado individual ou em grupo. Pressupõe-se o lançamento do pião para o chão e, caso seja lançado com grande intensidade, a jogada é dita como “escacha”. *Para jogar à roda, ou areia grande, marca-se no chão um círculo de jogo que poderá ter cerca de um metro e meio. Os jogadores devem projetar o seu pião em direção ao círculo.*

Neste, também se prevê o desenho de um círculo, onde os jogadores, respeitando a ordem sorteada inicialmente, deverão lançar o seu pião, de forma a ficar dentro do círculo. Depois de o pião parar, este permanece onde ficou e os outros jogadores, com o lançamento do seu pião, tentam deitá-lo para fora do círculo.

É acrescentado ainda o facto de os jogadores poderem “aparar o pião” (p. 37), isto é, enquanto ele gira, e sem que pare de girar, o jogador pode apanha-lo do chão e lança-lo novamente.

O jogo proposto aqui, é semelhante ao jogo proposto pelo livro *Jogos Populares e Tradicionais Portugueses* (descrito na coluna anterior), mas acrescenta que em cada jogo existe três séries de lançamentos, ganhando o elemento que conseguir mais pontos.

Jogo do saco

Todas as descrições deste jogo mencionam que os jogadores se devem colocar dentro de sacos e alcançar uma meta. No entanto, uma participante apresenta uma descrição um pouco diferente:

O jogo proposto pelo livro vai de encontro à descrição que apresenta algo diferente. Este pressupõe a criação de grupos, onde cada elemento, que se encontra dentro de um saco de serapilheira, deve correr e contornar uma sinalização (a cerca de 30 metros de distância). Assim que o jogador chega à sua equipa, parte o

Intitulado aqui como *Corrida de Sacos*, o procedimento é semelhante, mas o percurso é definido por um júri. Contudo, também não apresenta nenhum esclarecimento acerca do que acontece caso jogador caia.

<p>acrescenta que podem ser realizadas equipas. Cada elemento deverá realizar um percurso, sem cair (e se acontecer, volta ao início e começa novamente), até chegar à sua equipa, para os restantes elementos realizarem o mesmo, sendo que o primeiro a acabar, ganha.</p>	<p>elemento seguinte, ganhando a equipa que terminar primeiro a prova.</p> <p>No entanto, não há nenhuma indicação de que, se o jogador cair, terá de voltar ao início, pressupondo-se que, se isso acontecer, o jogo continua.</p>	
<p><i>Jogo do ovo na colher / Jogo da colher</i></p> <p>Uma primeira descrição propõe a criação de equipas (com mais que um elemento) que se devem posicionar lado a lado, com a colher na boca e o ovo em cima da colher. De seguida, deslocam-se até ao local indicado, sem deixar cair o ovo (e caso aconteça, voltam ao início) e retornam à sua equipa, para o elemento seguinte partir, ganhando a equipa que conseguir realizar a tarefa mais</p>	<p>Aqui a colher, em vez de ser levada na boca, o livro sugere que seja agarrada pela mão, na extremidade do cabo. No entanto não há referência nenhuma para o caso de o ovo cair.</p>	<p>Aqui, o jogo que se assemelha designa-se como <i>Colher com Batata</i>. O procedimento é idêntico, embora não se pressuponha a criação de grupos, pelo que os jogadores são dispostos em linha reta.</p> <p>A diferença versa no facto de que em vez do ovo, usa-se uma batata, que é colocada em cima da colher, que por sua vez, é segurada na boca, e no facto de que se a batata cair o jogar é imediatamente excluído (não tendo a oportunidade de começar de novo), ganhando</p>

rapidamente.

A outra descrição, apenas diferencia da anterior, pelo facto de não pressupor a criação de grupos de jogo.

o que chegar primeiro.

Jogo da macaca

Pressupondo o desenho no chão, ambas as descrições sugerem que se atire uma pedra para uma casa da macaca. Depois, o jogador terá de saltar pelas casas ao pé-coxinho até ao fim e voltar, da mesma forma, apanhado então a pedra neste percurso. No entanto, uma das descrições sugere que a pedra seja atirada através de sequência (atira-se primeiro para a primeira casa e assim sucessivamente.

Indo de encontro à descrição dos participantes, este jogo pressupõe que o jogador atire a pedra para a casa nº 1. De seguida, salta para a casa nº 2 a pé-coxinho e percorre as restantes da mesma forma, exceto nas que tiverem duas casas lado a lado, pelo que deverão colocar um pé em cada casa. Chegando ao fim, faz o percurso ao contrário e, quando chega à casa onde está a pedra, deve apanhá-la em posição de pé-coxinho. O mesmo procedimento é realizado até concluir. Ou seja, no percurso para lá, o jogador deverá saltar a casa onde esta a pedra e no percurso para cá deverá apanhar a pedra.

Jogo do mata

A descrição apresentada para este jogo sugere que vários elementos estejam encostados numa parede e dois elementos, que se encontram atrás de uma linha marcada, devem “mata-los” com bolas. Os dois elementos que não forem tocados pelas bolas, serão os próximos a matar.

Aqui o jogo, para além de se apresentar como *Jogo do Piolho ou Mata*, apresenta uma descrição totalmente diferente. Neste, pressupõe-se a criação de dois grupos, sendo escolhido um “piolho”, e uma área dividida em duas partes. Em cada parte da área, coloca-se cada equipa, sendo que o “piolho” colocar-se-á atrás da área da quipá adversária. A equipa detentora da bola, enquanto troca a bola entre si e o “piolho”, deverá atingir um elemento da equipa adversária. Esta, por sua vez, deverá esquivar-se e/ou tentar apanhar a bola. Assim que alguém for atingido, esse elemento troca de lugar com o “piolho”.

Denominado aqui como *Mata*, este jogo pressupõe-se a criação de dois grupos, sendo escolhido um “piolho”, e uma área dividida em duas partes. Em cada parte da área, coloca-se cada equipa, sendo que o “piolho” colocar-se-á atrás da área da quipá adversária. De seguida, a equipa detentora da bola, deverá realizar três lançamentos (entre a equipa e o “piolho”), sem que a bola caia ou seja intercetada pela outra equipa. Depois dos três lançamentos, a equipa tenta acertar com a bola num elemento da equipa contrária. Na primeira jogada, este troca com o “piolho”. Nas jogadas seguintes, os elementos atingidos, vão para o local do “piolho”, ficando lá até ao fim, ganhando a equipa que tiver mais elementos na área de jogo.

Fonte: elaboração própria

Após uma análise aos dados e a este quadro, percebe-se melhor o que a literatura nos diz: os jogos podem apresentar variações, embora, muitas vezes o objetivo do jogo em si se mantenha.

Ainda num período imediatamente após a esta fase do estudo, isto é, no dia seguinte à recolha destes dados, um participante (P9) trouxe consigo materiais para concretizar o jogo que havia descrito, ao qual ele intitulou de “Jogo do ovo na colher”: colheres e ovos de plástico. Assim, durante os intervalos, esse jogo foi posto em prática pelo participante e seus colegas, ao qual se denotou uma manifestação grande de alegria e entusiasmos em participar no jogo. Com esta atitude, já se denota aqui algum envolvimento com este tema.



Figura 8 - Material trazido pelo Participante 9



Figura 9 - Exploração do *Jogo do ovo na colher* durante o intervalo

Conceito de Jogo Tradicional

Na sequência do anterior, foi solicitado que trouxessem de casa informação relativa ao conceito de jogo tradicional, questionando da mesma forma elementos da família.

Durante a leitura das várias respostas, conseguiu-se organizar as repostas sobretudo em quatro grupos, cujas respostas apontam para um mesmo parecer. No entanto, e seguindo a mesma lógica da tarefa anterior, ao longo da entrega dos registos, os participantes foram questionados sobre a origem da informação. Ainda que alguns mencionassem que fora a um familiar que recorreram para a recolha de informação, também houve seis participantes que indicaram usar a Internet como fonte de informação, pelo que esses não foram alvos de uma análise mais aprofundada, pelas mesmas razões explicadas na tarefa anterior e, como tal, não constam no quadro que se segue. Vejamos:

Quadro 7 - Conceitos de Jogo Tradicional, proposto pelos participantes

Categoria	Registos dos alunos
Informação que mais se aproximam ao conceito	<p>P5: <i>Um tradicional é um jogo de nossa cultura e que se joga á muito tempo na nossa tradição. Um jogo que é mais ousado de vida de um portuges.</i></p> <p>P6: <i>Um jogo tradicional é um jogo antigo que passa de geração em geração.</i></p> <p>P12: <i>são jogos que foram criados por mais velhos que foram passando de geração em geração.</i></p> <p>P17: <i>Os jogos tradicionais fazem parte da cultura do povo variam de região para região, são jogos que se praticam nas festas e rumarias e outros eventos os jogos tradicionais são ensinados de geração para geração toda a gente conhece as regras e servem para divertir o povo.</i></p> <p>P18: <i>Um jogo tradicional é um jogo conhecido á muitos anos</i></p>

	<p>numa determinada região e tem que se obedecer às regras desse mesmo jogo.</p> <p>P20: O jogo tradicional é uma tradição das aldeias ou vilas.</p>
Os Jogos Tradicionais como algo “antigo”	<p>P2: O jogo tradicional é um jogo que já existe à muito tempo.</p> <p>P14: Um jogo tradicional é um jogo antigo.</p> <p>P15: São jogos que jogavam os meus avós, quer dizer que são jogos antigo.</p>
Os jogos vistos como algo inventado	<p>P7: São jogos que inventaram-se antigamente.</p> <p>P13: São jogos que as crianças inventavam.</p>
Outras respostas	<p>P4: Um jogo tradicional é um jogo antigo que o povo joga como a gastronomia e o artesanato.</p> <p>P16: A opinião da minha mãe sobre os jogos tradicionais é que é muito mais saudável física e psicologicamente fazer jogos tradicionais do que ficar visado em computadores e outros.</p> <p>P21: Os jogos tradicionais são jogos antigos o Qual se ocupava o tempo livre nas escolas.</p>

Fonte: Elaboração própria

Por outro lado, existe uma descrição do conceito de jogo que merece ser alvo de uma exploração particular. Segundo o participante 15, a informação descrita foi pensada pelo próprio, uma vez que a mãe fez questão que ele pensasse sobre esse assunto e chegasse a uma resposta autonomamente.

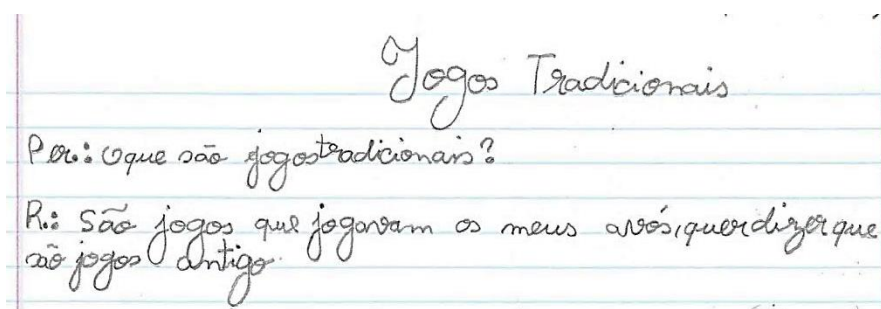


Figura 10 - Conceito proposto pelo participante 15

Desta forma, a sua resposta merece uma análise diferente. Analisando-a, torna-se perceptível a associação que ele faz entre os avós (e as suas idades) e os Jogos Tradicionais. Possivelmente, o seu pensamento passa pelo seguinte silogismo: os avós já levam consigo alguns anos de vida, ou seja, têm muitos anos; os Jogos Tradicionais são do tempo dos avós, porque eles jogavam-nos; então os Jogos Tradicionais também têm muitos anos, considerando-os assim antigos.

Após uma pesquisa quase que autónoma deste conceito feita pelos participantes, foi apresentado então um conceito simples e de fácil compreensão de Jogo Tradicional: são jogos que se jogavam antigamente, que passam de geração em geração, mas que podem ser adaptados às condições do meio, ou seja, os mesmo jogo pode apresentar variantes diferentes, de um grupo para outro ou de região para região. Comparando-o como os conceitos recolhidos e apresentados pelos participantes, denota-se que estes se aproximam deste.

Jogar


Da teoria à prática. Depois de todo este processo de recolha de informações, é chegado o momento de jogar com tradição. Para isso, escolheu-se os seguintes jogos: O Gato e o Rato, Serpente, Lencinho (versão em barra e versão em roda) e Cabra Cega.

Antes de mais, é necessário esclarecer que a escolha destes jogos não foi totalmente aleatória. O primeiro requisito versa sobre o facto de poder ser jogado, ao mesmo tempo, por todos os elementos deste grupo, ou seja, que envolvesse grupos numerosos, possibilitando, desta forma, o envolvimento social. Deste conjunto de jogos, destaca-se ainda a Cabra Cega pelo facto de acarretar consigo um maior envolvimento social. Este, para além de poder ser jogado em grandes grupos, permite o desenvolvimento do (re)conhecimento do outro.

De acordo com as reações dos participantes, os jogos implementados não lhes eram desconhecidos, exceto o da Serpente. Denotou-se também, aquando a implementação dos mesmos, que todo o grupo de crianças demonstrou entusiasmo, participação e interesse pelas atividades.

Em seguida propõe-se uma descrição dos Jogos Tradicionais selecionados, assim como a respetiva fonte, sucedendo-se, logo de seguida, uma breve reflexão dos mesmos e algumas evidências das práticas.

SERPENTE

Descrição:	Fonte do texto e da imagem: <i>Brincar com Tradição – Jogos Tradicionais para Crianças</i> de Patrícia Pereira Santos. (p. 85)
<p>Numa primeira fase o grupo é dividido em dois. Cada equipa dispõe-se em fila, onde cada elemento deverá agarrar o que estiver à sua frente pela cintura, formando assim uma serpente. De seguida, as serpentes são colocadas frente a frente e é explicado o restante procedimento: o jogador que se encontra na frente da serpente deverá tocar no último jogador da outra serpente. A serpente vencedora será que conseguir tocar, em primeiro lugar, no último jogador da outra serpente.</p> 	

Aquando a prática deste jogo, verificou-se que este não correu muito bem, devido ao grande número de elementos por equipa. Sendo formadas apenas duas filas, estas abarcariam na sua constituição cerca de dez elementos cada. Ora, quando as equipas corriam (agarrados uns aos outros pela cintura) e mudavam a sua direção, muitos não acompanhavam o grupo, pelo que levava à separação dos elementos e até à queda de alguns deles.

De forma a contornar este episódio, criou-se uma variação deste jogo, adequando-o assim ao contexto e aos participantes. Assim, optou-se pela criação de mais serpentes, reduzindo-se assim o tamanho da serpente, isto é, diminuindo-se o número de elementos de cada equipa. No entanto, colocaram-se umas fitas no último elemento de cada serpente, para que o primeiro elemento roubasse a roubasse, como forma de comprovar que havia apanhado a serpente adversária e para o instrutor poder controlar melhor a situação.

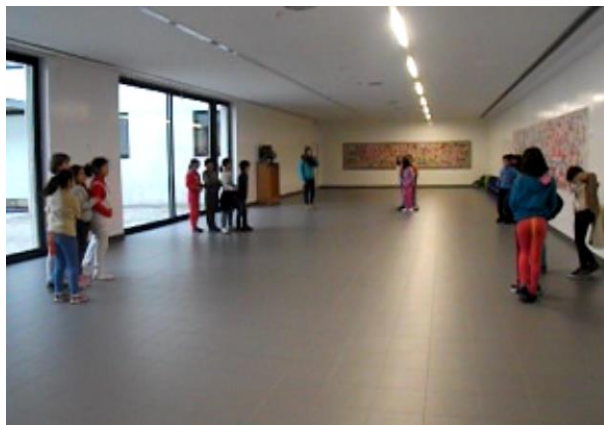


Figura 11 - Evidências da nova versão do jogo



Figura 12 - Evidências da nova versão do jogo


No final do jogo, foi questionado aos participantes que versão do jogo havia resultado melhor. Estes reconhecerem imediatamente que fora a segunda, ou seja, com mais serpentes e, conseqüentemente, com menor número de elementos em cada equipa.

Professora: Olhem! O que é que vocês acham? Resultou melhor desta vez, com mais grupos, ou da outra?

Grupo de crianças: Esta! Esta!

(extrato de diálogo com a turma)

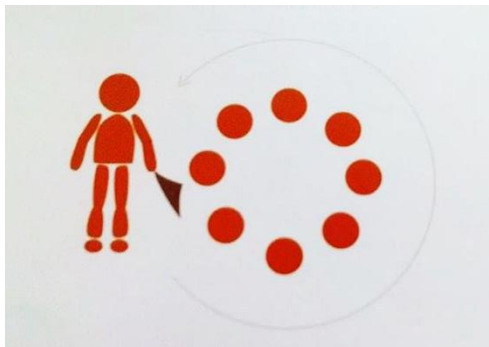
O GATO E O RATO

Descrição:	Fonte do texto e da imagem: <i>Brincar com Tradição – Jogos Tradicionais para Crianças</i> de Patrícia Pereira Santos. (p. 56 e 57)
<p>Em primeiro lugar é necessário que todos os jogadores se disponham em roda e de mãos dadas. De seguida, escolhem-se dois jogadores que pertencerão à roda e que desempenharão os papéis de relógio e porta e outros dois que ficarão de fora e que representarão o rato e gato.</p>  <p>O rato deverá situar-se no interior da roda e o gato no exterior. De seguida, o gato dirige-se à porta e, os dois, estabelecem o seguinte diálogo:</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>“Truz, truz, truz</i>- <i>Quem é?</i>- <i>É o gato</i>- <i>O que queres?</i>- <i>Quero apanhar o rato.</i>- <i>O rato não está. Foi comer queijo.</i>- <i>A que horas volta?</i>- <i>Não sei. Vai perguntar ao relógio.”</i> <p>Dito isto, o gato dirige-se ao relógio e questiona: <i>“Relógio, a que horas chega o rato?”</i>. O relógio deverá responder: <i>“O rato chega às (...) horas”</i>, indicando um número que desejar. Depois, os jogadores da roda deverão contar até alcançar o número proclamado pelo relógio e, entretanto, o gato deverá dirigir-se para a porta. Quando findarem essa contagem, devem levantar os braços e, assim que isso aconteça, o gato deverá entrar pela porta para apanhar o rato. Este deverá fugir passando por baixo dos braços dos colegas e entrando e saindo da roda, sendo que o gato deverá passar pelos mesmos espaços que o rato. Caso o gato se engane, o jogo termina. Esse termina também quando o rato é apanhado ou quando o gato desiste.</p>	

Este jogo realizou-se com muito sucesso. Apesar de uma explicação longa e algo complexa e dado que os participantes teriam de interiorizar um diálogo, este jogo realizou-se logo sem muitas dúvidas, pelo que conseguiram fixar todas as falas.

JOGO DO LENCINHO (EM RODA)

Descrição:	Fonte do texto e da imagem: <i>Jogos Populares e Tradicionais Portugueses</i> de António Oliveira (p. 10)
<p>Numa primeira fase, os jogadores são sentados em roda e é escolhido um elemento, que se encontra do lado de fora da roda e que será detentor do lençinho. À medida que esse jogador vai andando à volta da roda, os outros vão cantando: “O lençinho vai na mão/ ele vai cair ao chão”. Assim que desejar, o jogador do lençinho terá de o deixar cair atrás de um elemento da roda e, assim que este o sentir, terá de se levantar e tentar apanhar o seu colega. Este, por sua vez, terá de fugir e chegar até ao lugar vazio da roda (pertencente ao elemento ao qual calhou o lenço). Caso consiga escapar, o jogo recomeça, mas caso seja apanhado, vai para o centro da roda e é pronunciado “<i>vai para o chôco</i>” ou “<i>galinha choca</i>” e jogo recomeça.</p> <p>Caso haja alguém no “chôco”, esse elemento terá de estar atento à próxima ronda, para tentar apanhar o lenço, assim que este é deixado cair atrás de outro elemento. Se conseguir apanhar, troca de lugar com esse colega. Caso isso não se verifique, permanece no “chôco”.</p>	



Embora a canção sugerida pelo livro fosse a descrita em cima, aquando a prática deste jogo, a canção utilizada versou sobre a que já era do conhecimento dos participantes, que, por sua vez, revela uma parte da apresentada, mas com um acréscimo: *O lençinho vai na mão, ele vai cair ao chão. O lençinho vai no bolso, ele vai cair ao poço.*

Na prática, também não houve oportunidade de colocar em prática a última parte do jogo, uma vez que não se proporcionou um momento em que um jogador conseguisse apanhar o outro.



Figura 13 - Evidências do jogo



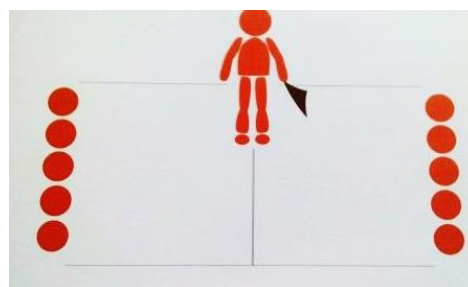
Figura 14 - Evidências do jogo



Figura 15 - Evidências do jogo

JOGO DO LENCINHO (EM BARRA)

Descrição:	Fonte do texto e da imagem: <i>Jogos Populares e Tradicionais Portugueses</i> de António Oliveira (p. 11) e <i>Brincar com Tradição – Jogos Tradicionais para Crianças</i> de Patrícia Pereira Santos (p. 50 e 51)
<p>Primeiramente divide-se o grupo em dois, com igual número de elementos (se possível) e é indicado que a cada elemento de uma equipa deverá ser atribuído um número, consoante o número de elementos (por exemplo, se a equipa tiver dez elementos, serão distribuídos números até 10). Depois, os grupos posicionam-se em linha e o <i>monitor/a</i> coloca-se no centro e à mesma distância dos dois grupos. De seguida, o <i>monitor/a</i> chama um número e os elementos que tiverem esse número terão de correr até ao lenço e agarrá-lo. <i>Se fugir com o lenço para o campo da sua equipa sem ser tocado pelo outro, ganha um ponto. Se fugir com o lenço para o campo da equipa adversária, ganha dois pontos. Se for tocado na “zona neutra” na posse do lenço pelo/a participante adversário/a é este que ganha um ponto.</i></p> <p>Contudo, ainda se acrescentaram as seguintes variantes, propostas no documento <i>Brincar com Tradição – Jogos Tradicionais para Crianças</i> de Patrícia Pereira: Quando o/a monitor/a pronunciar as palavras “fogo” todas as crianças vão buscar o lenço; “água” ninguém se mexe e se isso acontecer o ponto vai para a equipa adversária; número seguido da palavra “vinagre”, esses elementos movem-se ao pé-coxinho.</p>	



Todos os participantes perceberam as regras do jogo. No entanto, quando chegada a altura dos participantes agarrarem o lenço, só tinham em mente agarrá-lo e fugir para conseguir obter pontos, pelo que se esqueciam e não se preocupavam com o facto de o outro lhes poder tocar para invalidar a sua jogada. No entanto, a maioria dos participantes conseguiu inverter este quadro, embora o mesmo não se tivesse verificado com a participante que revela problemas de ordem cognitiva (P. 10).



Figura 16 - Evidências do jogo



Figura 17 - Evidências do jogo

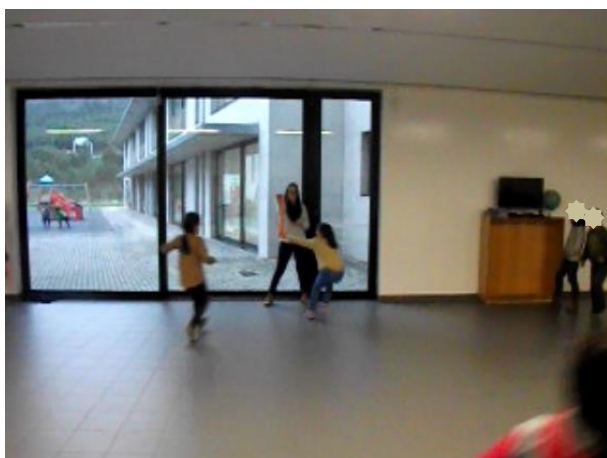
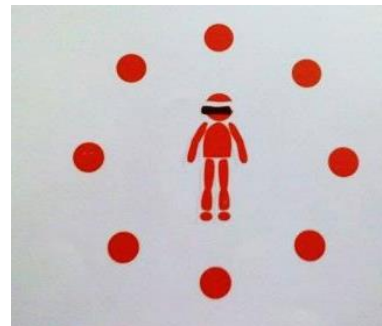


Figura 18 - Evidências do jogo

JOGO DA CABRA CEGA

Descrição:	Fonte do texto e da imagem: <i>Jogos Populares e Tradicionais Portugueses</i> de António Oliveira (p. 13)
<p>Os jogadores são dispostos em roda. Entretanto, escolhe-se um deles – “Cabra Cega” – no qual se lhe é colocada uma venda nos olhos. De seguida, os restantes elementos deverão tocar na “Cabra Cega”, mas sem o intuito de que sejam agarrados. Caso isso aconteça, a “Cabra Cega” deverá identificar o elemento apanhado. Se conseguir, o elemento apanhado troca de lugar e passa a ser “Cabra Cega”. Se não, o jogo continua até conseguir apanhar outro elemento e identifica-lo.</p>	



Numa primeira fase, os alunos não compreenderam totalmente o procedimento do jogo. Era suposto eles tocarem na “Cabra Cega” e logo de seguida fugirem para não serem apanhados. Ora o que se observava era o oposto, ou seja, os alunos deixavam-se apanhar. Assim sendo, explicou-se novamente o jogo e os alunos já demonstraram compreender melhor o procedimento do jogo.



Figura 20 - Evidências do jogo



Figura 19 - Evidências do jogo

Por outro lado, e tal como se pode verificar na proposta em cima apresentada, este jogo não pressupunha nenhum diálogo entre os elementos da roda e a “Cabra Cega”. Contudo, todas as crianças sabiam um, pelo que se optou por se jogar introduzindo esse diálogo. À medida que este era pronunciado, o corpo da “Cabra Cega” era rodado pelos restantes elementos.

No fim do jogo, foi solicitado a um elemento que registasse numa folha, o diálogo:

Música da Cabra Cega

Todos: Cabra cega de onde vens?

Resposta: Do moinho.

Todos: Trazes pão e vinho?

Resposta: Sim.

Todos: Dás-nos um bocadinho?

Resposta: Não.

1 2 3

Começa!!

Música da cabra cega

Todos: cabra cega de onde vens?

Resposta: Do moinho.

Todos: Trazes pão e vinho?

Resposta: Sim.

Todos: Dás-nos um bocadinho?

Resposta: Não.

1 2 3

Começa !!

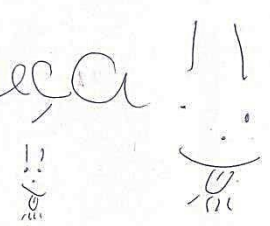


Figura 21 - Diálogo proposto e do conhecimento do grupo

O que ficaram a saber: concepções finais sobre Jogos Tradicionais

Após todo o trabalho desenvolvido e das aprendizagens realizadas, e para findar o estudo, decidiu-se verificar quais as concepções finais dos alunos sobre este tema. Desta forma, solicitou-se que dessem resposta à pergunta:

“O que entendes por jogos tradicionais?”.

Analisando as respostas obtidas, percebe-se que grande parte dos alunos mencionou aspetos semelhantes, como a indicação de que se tratavam de jogos antigos, que foram criados pelos mais velhos e que passam de geração em geração. (Anexo 7)

No entanto, destacam-se outros alunos que referenciam algo mais que os anteriores. Estes, para além de fazerem alusão ao mencionado anteriormente, acrescentam outros aspetos igualmente importantes e diferentes dos anteriores.

Nas respostas que se seguem, verifica-se um crescendo do tipo e qualidade de informação, atendendo à definição retida aquando a sua abordagem. Vejamos:

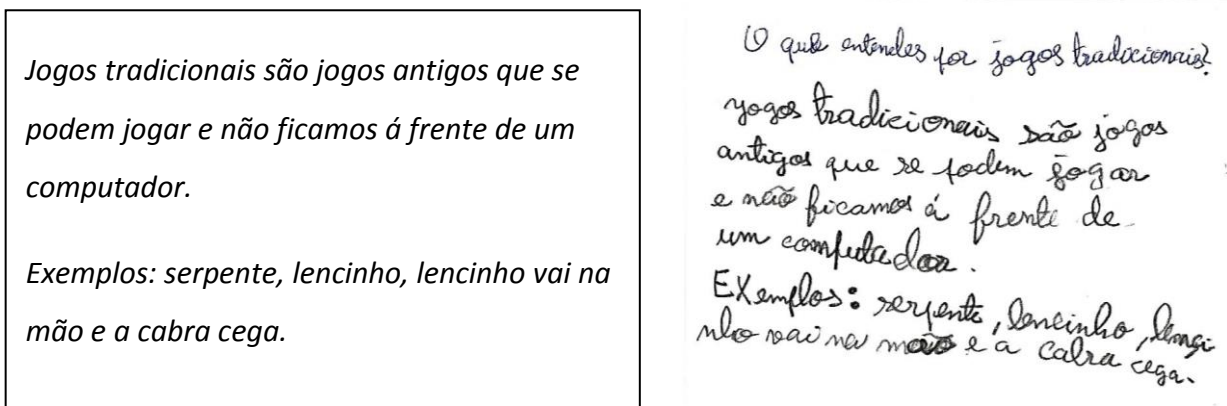


Figura 22 - Conceção final do participante 16

Este participante, para além de referir os Jogos Tradicionais como jogos antigos, também reconhece que estes podem ser um meio de escapar aos novos meios lúdicos e sobretudo às novas tecnologias.

Os jogos tradicionais são jogos que passam de geração em geração. E quando passam de uma pessoa para outra pode-se juntar coisas ou retirar.

Exemplos:

- a apanhada
- o lencinho
- o berlinde

o que entendes por jogos tradicionais?

Os jogos tradicionais são jogos que passam de geração a geração. É quando passam de uma pessoa para a outra pode-se juntar coisas ou retirar.

por exemplo:

- o apanhada
- o lencinho
- o berlinde

Figura 23 - Conceção final do participante 2

Neste caso, para além de referenciar os Jogos Tradicionais como algo que passa, sucessivamente, entre as gerações, reconhece que, aquando desse processo, podem surgir alterações, denotando-se assim uma consciência sobre o facto de os jogos poderem apresentar variações entre si.

Que são uma coisa fundamental para nós, que passa de geração em geração.

Exemplos: O jogo do Cantaro, o Jogo da cabra sega, o Jogo do lencinho, o Jogo do saco, o Jogo do lencinho vai na mão, o Jogo da serpente.

O que entendes por jogos tradicionais? Que são uma coisa fundamental para nós, que passa de geração em geração.

Exemplos: O jogo do Cantaro, o Jogo da cabra sega, o Jogo do lencinho, o Jogo do saco, o Jogo do lencinho vai na mão, o Jogo da serpente.

Figura 24 - Conceção final do participante 19

Aqui, denota-se que o participante tem uma conceção mais nítida sobre a importância dos Jogos Tradicionais.

Eu entendo que jogos tradicionais são jogos que passam de geração em geração e que são jogos basicamente são conhecidos e são importante para aprendermos.

Ex: O Lencinho vai na mão, berlindes e serpente

O que entendo por jogos tradicionais? São aqueles que jogos tradicionais são jogos que passam de geração em geração e são jogos basicamente são conhecidos e são importante para aprendermos.
ex: O Lencinho vai na mão, berlindes e serpente.

Figura 25 - Conceção final do participante 18

Entretanto, para este participante estes jogos são do conhecimento das pessoas. Como no caso anterior, este também tem a consciência da importância destes jogos, embora neste seja enaltecida a sua relevância sobretudo para a aprendizagem.

Que são jogos criados por pessoas mais velhas e que vão passando de geração em geração, podem ser de regras variantes e são importantes para o nosso património.

Exemplos:

- Lencinho*
- Cabra cega*
- Gato e rato*
- Serpente*
- Jogo do ovo*

O que entendo por jogos tradicionais?

Que são jogos criados por pessoas mais velhas e que vão passando de geração em geração, podem ser de regras variantes e são importantes para o nosso património.

Exemplos:

- Lencinho*
- Cabra cega*
- Gato e rato*
- Serpente*
- Jogo do ovo*

Figura 26 - Conceção final do participante 9

Todavia, é neste último caso que se denota uma apropriação maior da informação. Este, para além de reconhecer tudo o que os anteriores mencionaram, isto é, compreender que os Jogos Tradicionais são jogos *criados por pessoas mais*

velhas, que passam através das gerações e que podem apresentar variações, sobretudo nas regras, apercebe-se da sua suma importância para o património.

Fazendo uma análise entre as concepções iniciais dos participantes, que eram poucas ou nenhuma sobre o tema em questão, e entre esta fase final, poder-se-á afirmar que os participantes conseguiram aprender e apreender as algumas das principais características dos jogos tradicionais.

No entanto, e numa fase posterior ao estudo, denotou-se ainda algum envolvimento entre alguns participantes deste estudo e os jogos implementados e explorados junto deste grupo. Observou-se que nos seus tempos livres ou recreio escolar interessaram-se em continuar este tipo de atividades tradicionais. Com isto, levou a que outras crianças também quisessem participar, levando a que este gosto pelo tradicional também fosse transmitido e passado a outras crianças.

CONCLUSÕES

Após todo o processo de análise e interpretação dos dados recolhidos, é chegada a última parte de todo o processo investigativo, onde serão explanadas as conclusões. Para tal, dar-se-á resposta a todas as questões que orientaram o estudo, possibilitando posteriormente responder ao problema central.

Assim, este tópico contemplará as respostas às questões orientadoras e problemas delineados para este estudo, seguindo-se algumas propostas para futuros trabalhos relacionados com este tema, atendendo sobretudo a algumas alterações que se possam fazer.

Logo no início deste projeto objetivou-se compreender quais as perceções que este grupo de crianças tem sobre Jogos Tradicionais e a sua relação com os mesmos. Assim, uma primeira conclusão que se retira versa no facto deste grupo de crianças ainda contactar e relacionar-se com este tipo de jogos. Uma primeira prova desta situação recai nas repostas dadas às duas questões apresentadas no pequeno questionário entregue logo no início deste projeto onde, durante os seus momentos lúdicos em casa ou no recreio escolar, se destacam jogos como a apanhadinha e as escondidinhas. Por outro lado, também se percebe que este tipo de jogos ainda é do conhecimento deste grupo pelas reações obtidas aquando da exploração de alguns deles. Posto isto, acredita-se que os Jogos Tradicionais ainda não foram totalmente esquecidos, apesar de serem bastante menos praticados do que há alguns anos atrás.

No entanto, esta e outras conclusões mais podem ser mais perceptíveis aquando das respostas às questões orientadoras e problema central definidos inicialmente:

1. Qual a perceção da criança sobre Jogos Tradicionais?

Uma das primeiras preocupações deste estudo foi saber qual o conhecimento dos alunos sobre o tema para, numa fase posterior, se poder explorar e aprender. Desta forma, acredita-se que as crianças não são seres sem conhecimento, sobre os quais se podem inculcar os conhecimentos (Chateau, 1975), entrando assim, numa perspectiva didática construtivista.

Através da análise dos questionários realizados logo no início da intervenção investigativa, conclui-se que uma grande maioria dos participantes revelou não saber o que são Jogos Tradicionais. No entanto, também se revelam alguns casos que afirmam já ter ouvido falar, mas não saber do que se trata ou não saber explicar. Porém, destaca-se um único participante que revela já ter ouvido falar em Jogos Tradicionais, remetendo-os para jogos de tempos antigos. Assim, na sua íntegra conclui-se que este grupo não se encontra muito familiarizado com este termo e tema, não apresentando qualquer tipo de conhecimento sobre o mesmo.

Entretanto, e através de uma perspectiva didática construtivista, o processo de procura por parte dos participantes junto da família permitiu a construção de algum conhecimento por parte do grupo de crianças.

Contudo, após esta procura autónoma de informação no seio familiar e de uma explicação mais formal apresentada às crianças, este grupo parece ter adquirido alguns conhecimentos sobre Jogos Tradicionais. No geral, todos os participantes reconheceram sobretudo que se tratam de jogos que passam através das gerações e que provêm do antigamente:

Jogos tradicionais são jogos antigos que se podem jogar e não ficamos á frente de um computador. (P. 16)

Os jogos tradicionais são jogos que passam de geração em geração. E quando passam de uma pessoa para outra pode-se juntar coisas ou retirar. (P. 2)

Porém, alguns participantes referem outros aspetos, como as variações/ adaptações que podem surgir de um mesmo jogo e a sua importância para o património cultural:

Que são jogos criados por pessoas mais velhas e que vão passando de geração em geração, podem ser de regras variantes e são importantes para o nosso património. (P. 9)

Assim, e respondendo à questão, a percepção sobre este tipo de jogos parece ter evoluído desde o momento inicial, em que a maioria dos participantes não reconhece o que são Jogos Tradicionais, até ao momento final, onde as concepções se demonstram diferentes e evoluídas, havendo portanto aprendizagem.

2. Que relação têm as crianças com este tipo de jogos?

Durante todo o percurso investigativo a relação existente entre os Jogos Tradicionais e este grupo de crianças parece apresentar algumas alterações.

No momento inicial desta investigação, antes da sua abordagem e exploração junto do grupo, realmente verificou-se que este grupo tem algum contacto com esta tipologia de jogos. Atendendo às respostas obtidas nos questionários realizados logo no início deste estudo percebe-se que este contacta essencialmente com jogos como a apanhadinha e as escondidinhas e que, por sua vez, são mais frequentes em atividades de recreio na escola. No entanto, como se pode verificar através de uma análise integral ao questionário, os participantes não têm consciência de que estes jogos são considerados como tradicionais. Assim, arrisco a dizer que esta primeira relação parece muito limitada aos jogos considerados “comuns” do recreio escolar, uma vez que são os jogos que mais se vêm postos em prática nesses contextos.

Entretanto, o interesse por estes jogos parece evoluir. Uma situação prática que ilustra perfeitamente este interesse mágico, recai numa situação em que um participante, imediatamente após trazer uma descrição de um Jogo Tradicional, trouxe materiais para tornar exequível o jogo que havia descrito: *Jogo do ovo na colher*. Para além disso, também se denotou o grande entusiasmo pelos restantes elementos em participar no jogo. Nestas pequenas grandes atitudes começam-se, de certa forma, a denotar um maior envolvimento e contacto com estes jogos.

Durante a fase de exploração de alguns Jogos Tradicionais, e segundo manifestações deste grupo de crianças, este transpareceu já conhecer os jogos, com exceção do jogo *Serpente*. Assim, conclui-se que, de certa forma, estas crianças contactam também com outros tipos de jogos e que estes jogos parecem resistir e persistir no meio lúdico infantil. Depois desta exploração, os participantes levaram

alguns dos jogos apresentados para o recreio escolar, o qual permitiu que crianças para além das que foram alvo do estudo entrassem em contacto com este tema.

Assim, ao longo de todo o trabalho desenvolvido verificou-se que o grupo de crianças em questão começou por manifestar um contacto com os jogos “comuns” do recreio escolar, nomeadamente a apanhadinha e escondidinhas, passando para o contacto e prática de outros que não são tão frequentes de se ver nos recreios escolares, como o *Jogo do ovo na colher*, o *Jogo do Lencinho (em roda)* e outros.

Por outro lado, e pelo contacto que as crianças de hoje em dia continuam a ter com alguns jogos considerados como tradicionais, constata-se que estes parecem que ainda resistem à aliciante presença dos novos meios lúdicos.

3. Que avaliação se pode fazer da sua importância para o grupo?

Percebe-se que os Jogos Tradicionais permitem desenvolver várias capacidades que revelam alguma importância para a criança, como perceber, compreender, interagir, experimentar e relacionar-se com o mundo e as pessoas que a envolvem. (Silveira e Cunha, 2014).

Ao longo deste estudo também se notificam alguns fatores importantes que os Jogos Tradicionais trouxeram para o grupo em questão.

Um primeiro saber importante no mundo do jogo é o de saber ganhar, mas sobretudo o de saber perder. Saber ganhar parece tarefa fácil de admitir. O problema surge quando não se sabe perder. Neste grupo de crianças, existe pelo menos um elemento que se destacou pelo seu mau perder, pelo que não aceitava estar nessa situação, procurando a justificação de algumas ações que o levaram a tal. Assim, o jogo em geral, e o Jogo Tradicional de forma particular, permite que situações como estas sejam trabalhadas no sentido de se aprender a cooperar uns com os outros, de socialização entre indivíduos, e sobretudo, para desenvolver a capacidade de aceitar perder, alcançando uma ludicidade harmoniosa.

Além disso, a partir do momento em que o jogo pressupõe um adversário é preciso atender à presença do outro e não só olhar para o seu jogo. Ou seja, é necessário ter em consideração as atitudes e os movimentos do adversário para guiar

da melhor forma as próprias atitudes e movimentos de forma a alcançar o sucesso. Isto verificou-se essencialmente no *Jogo do Lencinho (em barra)*, onde um jogador teria de ter em atenção as atitudes do adversário de forma a conseguir apanhar o lenço sem ser tocado ou, no caso de ser o adversário a apanhar o lenço, estar atento para o apanhar.

Posto isto, conclui-se que com o Jogo Tradicional proporcionou a este grupo de crianças não só oportunidades de socialização, como de saber perder e de estar e pensar no outro em todas as suas ações lúdicas. No entanto, pensa-se que estes requisitos podem ser transportados também para fora do meio lúdico, na sua vida quotidiana.

Feito este percurso, parece-nos adequado tentar perspetivar o problema central, começando por lembrá-lo:

Que papel é que os Jogos Tradicionais desempenham na vida de um grupo de crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico?

Por ser um meio pelo qual as crianças se socializam, por ser uma atividade de cariz lúdico que chama a atenção não só de miúdos como de graúdos, por permitir uma ligação mais próxima com as gerações passadas (Silveira e Cunha, 2014) e por todas as capacidades que permite desenvolver, sim, pode-se considerar que os Jogos Tradicionais desempenham um papel fundamental na vida das crianças.

Pela sua atividade alegre, divertida e aliciadora, e pelas observações realizadas durante a investigação, percebeu-se também que os Jogos Tradicionais podem ser como uma bola de neve. Começam a ser explorados por um grupo, mas que rapidamente começa a atrair outras pessoas. Esta situação verificou-se durante o estudo, onde um grupo de crianças do grupo em questão decidiu, livremente, explorar, durante o recreio, um jogo dos explorados durante o estudo. Isto chamou a atenção de outras crianças que estavam por perto, atraindo, desta forma, outras faixas etárias.

Algumas reflexões ao trabalho realizado e propostas para futuros trabalhos

Uma reflexão a fazer versa no procedimento adotado. Analisando os passos dados e as atividades realizadas, achou-se que talvez tivesse sido mais pertinente ter solicitado, numa primeira fase, que o grupo recolhesse informações relativas ao conceito de Jogo Tradicional e, só numa fase posterior, se pediria a descrição de alguns jogos deste tipo, apresentando-se assim uma forma mais lógica de trabalho.

Uma proposta a fazer, versa sobre a realização de um possível estudo onde os Jogos Tradicionais possam ser interligados com conteúdos programáticos, tirando-se partido deste tipo de jogos para se poderem explorar alguns temas abordados em sala.

CAPÍTULO III – REFLEXÃO GLOBAL SOBRE A PES I E II

As unidades curriculares Prática de Ensino Supervisionada I e II foram, sem dúvida, muito importantes neste percurso de formação, contribuindo para a minha aprendizagem e para o meu crescimento pessoal e profissional.

Com esta iniciativa e com as observações realizadas em ambos os contextos tive oportunidade de perceber como funcionam e, sobretudo, que tipo de atividades é que se podem realizar e explorar com crianças em níveis diferentes de aprendizagem.

Relativamente ao grupo de crianças em idade pré-escolar com o qual tive contacto foi um grupo particular e especial, mas sobretudo desafiante. Este contexto apresentava algumas dificuldades ao nível social, económico, e principalmente ao nível da estrutura familiar. Ao longo do meu percurso contactei com momentos de grande instabilidade, havendo crianças que demonstram ter atitudes não muito adequadas. Em alguns casos, a falta de afetividade, amor e carinho são pontos-chave que condicionam o comportamento. As faltas de respeito e incumprimento de regras também são pontos fracos a destacar. Neste grupo de crianças, existiam algumas que mostravam atitudes desafiadoras, embora uma delas o demonstrasse com quase todas as pessoas desta instituição. Com isto, levo uma bagagem de aprendizagem sobre como lidar num contexto (difícil) como este. Para além disso, pude contactar com crianças de etnia e perceber que nem sempre os rótulos que se colocam são verdade. Apesar destes obstáculos, o grupo não deixou de ser muito acolhedor, com crianças muito inteligentes e muito participativas nas atividades propostas.

Por sua vez, o grupo de alunos do 4.º ano de escolaridade foi espetacular. Uma turma participativa, compreensiva, acolhedora, amiga e, sobretudo, respeitadora. Embora muitos alunos revelassem algumas dificuldades socioeconómicas, nunca houve problemas que fossem provindos desse fator, como aconteceu no contexto anterior.

No fim de todas as intervenções, pude refletir sobre quais as atividades que cativam mais as crianças dos diferentes níveis etários. Atividades mais lúdicas, com materiais que deem para explorar, são alvos de maior atenção e maior envolvimento por crianças em idade pré-escolar. Já os alunos do primeiro ciclo, também devem ser

presenteados de vez em quando com atividades mais “descontraídas” durante a aprendizagem ou aquando a aplicação de conhecimentos adquiridos

Nesta pequena preparação para o mundo profissional penso que é fulcral e uma mais-valia ter uma pessoa ao nosso lado, para nos ajudar sempre que necessário. Assim sendo, o nosso par pedagógico torna-se o nosso suporte, caso nos falhe alguma coisa durante a implementação, indicando o que devemos mudar para melhorar e ajudando sempre que necessário.

Para terminar a minha reflexão, nada melhor que uma frase de José António Gomes, com a qual concordo, onde afirma que uma educadora “tem a consciência de que o seu curso superior apenas lhe proporcionou um ponto de partida; existe todo um caminho de enriquecimento pessoal e profissional a percorrer” (p. 3). Esta linha de pensamento levo ainda mais adiante, aplicando-se também na profissão de docente.

FONTES CONSULTADAS

- Aberastury, A. (1972). *A criança e seus jogos*. (M. Perestrello, Trad.) Brasil: Vozes.
- Abreu, A. A. (2004). *Brinquedos e Jogos tradicionais*. Viana do Castelo: Câmara Municipal de Viana do Castelo.
- Almeida, P. H. (2014). *Prática de Jogos Tradicionais no contexto das Atividades de Enriquecimento Curricular*. Obtido em 18 de março de 2016, de http://biblioteca.esec.pt/cdi/ebooks/MESTRADOS_ESEC/PEDRO_ALMEIDA.pdf
- Bandet, J., & Sarazanas, R. (1973). *A criança e os brinquedos*. (M. M. Tinoco, Trad.) Lisboa: Editorial Estampa.
- Barca, I. (2004). Aula oficina: do projecto à avaliação. In *Para uma Educação Histórica de Qualidade: actas das IV jornadas internacionais da educação histórica* (O. Sardoeira, & M. d. Costa, Trads., pp. 131-143). Braga: Universidade do Minho.
- Barca, I. (2012). *Ideias chave para a educação histórica: uma busca de (inter)identidades*. Obtido em 6 de junho de 2016, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4852048.pdf>
- Batalha, A. P. (2009). As Rodas e Jogos Cantados como Inovação na Formação. In *(Re)aprender a brincar: da especificidade à diversidade* (pp. 129-140). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Bivar, A., Grosso, C., Oliveira, F., & Timóteo, M. C. (2012). *Metas Curriculares de Matemática - Ensino Básico*. Obtido de <http://www.dge.mec.pt/programas-e-metas-curriculares-0>
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. (M. J. Alvarez, S. B. Santos, & T. M. Baptista, Trads.) Porto: Porto Editora.
- Bragada, J. A. (2002). *Jogos Tradicionais e o desenvolvimento das capacidades motoras na escola*. Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva.
- Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. F. (2012). *Metas Curriculares de Português - Ensino Básico*. Obtido de <http://www.dge.mec.pt/programas-e-metas-curriculares-0>
- Cabral, A. (1985). *Jogos Populares Portugueses*. Porto: Editorial Domingos Barreira.
- Cabral, A. (1998). *Jogos Populares Infantis* (2.ª ed.). Lisboa: Editorial Notícias.
- Cabral, A. (2002). *O Mundo Fascinante do Jogo* (1.ª ed.). Lisboa: Editorial Notícias.
- Caillois, R. (1990). *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. (J. G. Palha, Trad.) Lisboa: Edições Cotovia.

- Castro, G. (2009). Imaginando, Imaginando, Cá Vamos Brincando. In *(Re)aprender a brincar: da especificidade à diversidade* (pp. 95-102). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Chateau, J. (1975). *A criança e o jogo*. (J. Gomes, Trad.) Coimbra: Atlântida Editora.
- Coimbra, A. P. (2007). *O papel dos jogos tradicionais como actividade lúdica e educacional*. Obtido em 16 de março de 2016, de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/14519/2/5741.pdf>
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., & Zabala, A. (2001). *O construtivismo na sala de aula: novas perspectivas para a acção pedagógica* (1.ª ed.). (J. C. Eufrazio, Trad.) Porto: Edições ASA.
- Crespo, J. (2012). *O Espírito do Jogo: Estudos e Ensaíos*. Lisboa: Edições Colibri.
- Cunha, C. (2009). As Brincadeiras ou a Verdade Existencial . In *(Re)aprender a brincar: da especificidade à diversidade* (pp. 85-91). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Damião, H., Festas, I., Bivar, A., Grosso, C., Oliveira, F., & Timóteo, M. C. (2013). *Programa de Matemática para o Ensino Básico*. Obtido de <http://www.dge.mec.pt/programas-e-metas-curriculares-0>
- Dias, G., & Mendes, R. (s.d.). *Jogos tradicionais portugueses - retrospectiva e tendências futuras*. Obtido em 18 de março de 2016, de http://www.exedrajournal.com/docs/N3/04A-Goncalo-dias_Rui-Mendes_pp_51-58.pdf
- Educação, M. d. (s.d.). *Organização Curricular e Programas - Estudo do Meio*. Obtido de <http://www.dge.mec.pt/programas-e-metas-curriculares-0>
- Educação, M. d. (s.d.). *Organização Curricular e Programas - Expressão e Educação: Físico-Motora, Musical, Dramática e Plástica*. Obtido de <http://www.dge.mec.pt/programas-e-metas-curriculares-0>
- Ferreira, V. (2006). *Educação Física Escolar - Desenvolvimento de habilidades*. Sprint.
- Fosnot, C. T. (1996). *Construtivismo e Educação: Teoria, Perspectivas e Prática*. (M. J. Reis, Trad.) Lisboa: Instituto Piaget.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (1992). *O Inquérito: Teoria e Prática*. (C. L. Pires, Trad.) Oeiras: Celta Editora.
- Gomes, J. A. (s.d.). *Perfil de uma Educadora de Infância*. Obtido em 26 de janeiro de 2016, de http://www.casadaleitura.org/portalfbeta/bo/documentos/educadora_jagomes_a.pdf
- Guedes, M. d. (s.d.). *Jogos tradicionais portugueses - Estudos e investigação*.
- Ketele, J.-M. d., & Roegiers, X. (1993). *Metodologia de Recolha de Dados: Fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrevistas e de estudo de documentos*. (C. A. Brito, Trad.) Lisboa: Instituto Piaget.

- Leal, S. M. (2009). Um-dó-li-tá. A Linguagem das Brincadeiras e as Brincadeiras com a Linguagem. In *(Re)aprender a brincar: da especificidade à diversidade* (pp. 115-128). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Leif, J., & Brunelle, L. (1978). *O Jogo pelo Jogo: a atividade lúdica na educação de crianças e adolescentes*. (J. C. Guimarães, Trad.) Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (1994). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. (M. J. Reis, Trad.) Lisboa: Instituto Piaget.
- Márquez, J. M. (1998). *200 Juegos y ejercicios por trios: para el desarrollo de las habilidades básicas*. Wanceulen- Editorial deportiva, S.L.
- Mota, J., & Rodrigues, S. (1999). *Jogos e Espaços Lúdicos Infantis*. Oeiras: Câmara Municipal de Oeiras.
- Município de Ponte de Lima. (s.d.). Obtido em 22 de outubro de 2015, de <http://www.cm-pontedelima.pt/ver.php?cod=0H>
- Neto, C. (2009). A Importância do Brincar no Desenvolvimento da Criança: uma Perspectiva Ecológica. In *(Re)aprender a brincar: da especificidade à diversidade* (pp. 19-35). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Oliveira, A. M. (2006). *Jogos Populares e Tradicionais Portugueses: traduzidos em inglês e francês* (1.ª ed.). S. Pedro da Cova: Associação Recreativa, Cultural e Social de Silveirinhas.
- Pereira, B., Palma, M., & Nídio, A. (2009). Os Jogos Tradicionais Infantis: o Papel do Brinquedo na Construção do Jogo. In *(Re)aprender a brincar: da especificidade à diversidade* (pp. 103-114). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Piaget, J. (1978). *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação* (3.ª ed.). (Á. Cabral, & C. M. Oiticica, Trans.) Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Pilar Aznar Oro, J. L. (1999). *Colección: La educación física en... Reforma - La Educación Física en la Educación Infantil de 3 a 6 años*. Inde Publicaciones.
- Ponte de Lima. (s.d.). Obtido em 21 de outubro de 2015, de https://pt.wikipedia.org/wiki/Ponte_de_Lima
- Pontes, F. A., & Magalhães, C. M. (2003). *A Transmissão da Cultura da Brincadeira: Algumas Possibilidades de investigação*. Obtido em 16 de março de 2016, de <http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n1/16803.pdf>
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (4.ª ed.). (J. M. Marques, M. A. Mendes, & M. Carvalho, Trans.) Lisboa: Gradiva.

- Reis, C., Dias, A. P., Cabral, A. T., Silva, E., Viegas, F., Bastos, G., . . . Pinto, M. O. (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Obtido de <http://www.dge.mec.pt/programas-e-metas-curriculares-0>
- Rodríguez, C. G. (2001). *Colección Educación Física - Educación Física en Preescolar*. Inde Publicaciones.
- Salvador, J. (s.d.). *Jogos Tradicionais e Populares*. Obtido em 16 de janeiro de 2016, de <http://joaosalvador.com.sapo.pt/>:
<http://joaosalvador.com.sapo.pt/documentosdeapoio/jogostradicionais.pdf>
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2006). Definição da pesquisa a ser realizada: exploratória, descritiva, correlacional ou explicativa. In *Metodologia de Pesquisa* (F. C. Murad, M. Kassner, & S. C. Ladeira, Trads., 3ª ed., pp. 96-115). São Paulo: McGraw-Hill.
- Santos, P. P. (2006). *Brincar com Tradição: Jogos Tradicionais para Crianças*. (C. M. Alportel, Ed.) Obtido em 26 de dezembro de 2015, de http://www.drealg.min-edu.pt/upload/docs/ea/dsapoe_pes_jogos_tradicionais.pdf
- Silva, A. N. (2011). *Jogos, Brinquedos e Brincadeiras: Trajectos Intergeracionais*. Vila Verde: ATAHCA.
- Silveira, L., & Cunha, A. C. (2014). *O jogo e a infância: entre o mundo pensado e o mundo vivido* (1.ª ed.). Santo Tirso: Whitebooks.

ANEXOS

Anexo 1 – Planificação de referência

Ano /Turma: 4º Ano			Data: 9, 10 e 11 de novembro		
Mestrando: Cristina Sousa e Ana Marta Paço			Período: 1º		
Temas /Conteúdos /Blocos	Competências/ Objetivos específicos/ Objetivos gerais/ Descritores	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho (incluir aprendizagens prévias se relevante)	Materiais/re cursos/espacos físicos	Tempo	Avaliação
Segunda-feira – 9 de novembro					
<p>Português</p> <p><u>Expressão do Oral</u></p> <p><u>Leitura</u></p> <p><u>Compreensão do oral</u></p>	<p>Respeitar as convenções que regulam a interação</p> <p>Ler, de acordo com orientações previamente estabelecidas, textos de diferentes tipos e com diferente extensão.</p> <p>Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível responder a questões acerca do que ouviu</p>	<p style="text-align: center;">9:00h – 9:15h – rotina da manhã</p> <p>Os alunos entram na sala, dirigem-se aos armários e vão buscar os seus materiais de trabalho (livros e cadernos) e sentam-se nos respetivos lugares. De seguida, procedem à escrita da data e do abecedário no caderno diário.</p> <p style="text-align: center;">Atividade 1 – “Palavras mágicas”</p> <p>Numa fase de pré-leitura é mostrada a capa do livro “Ynari – A menina das cinco tranças”, para que os alunos reflitam sobre o que acham que irá acontecer e sobre o que irá tratar a história, promovendo o diálogo em grande grupo.</p> <p>Depois os alunos contactam com a verdadeira história. Abrem o manual na página 76 e solicita que façam uma leitura individual. Posteriormente, realiza-se uma leitura em voz alta, onde os alunos terão de ler período a período. De seguida realiza-se o reconto da história em grande grupo e procede-se à resolução das questões 1, 2, 3, 4, 5 e 6 propostas no final do texto (pág. 43).</p> <p>A sua correção será feita oralmente.</p>		<p>15 min</p> <p>10 min</p> <p>10 min</p> <p>30 min</p>	<p>Produzem um discurso oral correto e fluido, respeitando as regras de interação</p> <p>Leem fluentemente, respeitando a pontuação e regras do discurso</p> <p>Respondem corretamente às</p>

<p><u>Conhecimento</u> <u>Explícito da</u> <u>Língua (CEL) –</u> determinante artigo definido e indefinido</p>	<p>Classificar e seriar (estabelecer classes, ordenar elementos em classes, distinguir uma classe de outra)</p>	<p>Atividade 2: Arrumar os determinantes artigos definidos e os determinantes artigos indefinidos</p> <p>Para esta atividade são projetadas várias palavras, estando os determinantes (artigos definidos e indefinidos) destacados. De seguida, é proposto aos alunos que os arrumem em gavetas, mas antes é questionado: “Quantas gavetas são precisas?”. Espera-se que os alunos identifiquem que são duas. Caso não identifiquem, a professora estagiária refere que só podem usar duas gavetas.</p> <p>Assim sendo, é pedido aos alunos que desenhem dois retângulos no caderno diário, um ao lado do outro e, a lápis, arrumem estas palavrinhas. Entretanto a professora estagiária também desenha dois retângulos no quadro branco e circula pela sala, para observar o trabalho dos alunos.</p> <p>No fim de todos os alunos terem feito as arrumações, é então solicitado a dois alunos que se desloquem até ao quadro e, ficando cada um com as suas gavetas, escrevem as palavras que colocaram em cada uma delas, para posteriormente discutir em grande grupo.</p> <p>Depois de tudo arrumado e certificado que está tudo na gaveta correta, é então afirmado: “Agora que está tudo arrumado, vamos dar nomes às gavetas. Uma é a gaveta dos determinantes artigos definidos e a outra é a gaveta dos determinantes artigos indefinidos. Tentem descobrir e dar o nome. Escrevam a lápis no vosso caderno.”</p> <p>Por fim é explicado que os artigos definidos, como o próprio nome indica, definem algo. Por sua vez, os artigos indefinidos, também como o nome indica, refere-se a algo que é indefinido, não se sabe concretamente o que é.</p> <p>Tomemos como por exemplo: o cão / um cão → Quando referimos o cão, é aquele cão específico, sabemos de quem se fala. Quando referimos um cão, não sabemos a quem se refere, pode ser um cão qualquer.</p> <p>É especificado também que os determinantes artigos surgem sempre antes de um nome.</p> <p style="text-align: center;"><u>10:30h – 11:00h – Intervalo</u></p>	<p>Computador Quadro interativo Quadro branco Marcador</p>	<p>25 min</p>	<p>questões do livro</p> <p>Reconhecem e identificam os determinantes artigos definidos e indefinidos.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------	---------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>Identificar as frações decimais como as frações com denominadores iguais a 10, 100, 1000, etc. (3º ano)</p> <p>Representar números racionais por dízimas</p>	<p>Posteriormente, conclui-se que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • $2/4$ é equivalente a $1/2$ • $3/6$ é equivalente a $1/2$ • $4/8$ é equivalente a $1/2$ <p style="text-align: center;">Atividade 4: Frações decimais</p> <p>Para a explicação dos números decimais recorre-se a uma apresentação PowerPoint. Contudo, numa primeira fase são projetadas várias frações cujos denominadores são 10, 100, 1000 e é questionado: “O que é que as frações têm de comum?”. Com isto, pretende-se que os alunos concluam que todas as frações têm como denominador o 10, o 100 que é (10x10) e o 1000 (que é 10x100), questionando-se de seguida: “Sabem como se chamam este tipo de frações?”. Após serem verificadas as conceções dos alunos, é explicado que são frações decimais e o respetivo conceito: <i>Fração decimal é uma fração em que o numerador é um número inteiro e o denominador é igual a 10, 100, 1000, ...</i></p> <p style="text-align: center;">Atividade 5: Passagem de fração para dízima</p> <p>Primeiramente serão projetados três grupos de frações, para que os alunos retirem conclusões:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupo 1: várias frações cujos denominadores são 10, assim como a respetiva igualdade sob a forma de dízima, como por exemplo: $3/10=0,3$; $25/10=2,5$. • Grupo 2: várias frações cujos denominadores são 100, assim como a respetiva igualdade sob a forma de dízima, como por exemplo: $34/100=0,34$; $345/100=3,45$ • Grupo 3: várias frações cujos denominadores são 1000, assim como a respetiva igualdade sob a forma de dízima, como por exemplo: $834/1000=0,834$; $3645/1000=3,645$ <p>Desta forma, pretende-se que os alunos consigam concluir que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quando o denominador é 10, então depois da vírgula irá ter apenas uma casa decimal • Quando o denominador é 100, então depois da vírgula irá ter apenas duas casas 	<p>Quadro interativo Computador PowerPoint</p>	<p>10 min</p> <p>10 min</p>	<p>Identificam os denominadores 10, 100 e 1000</p> <p>Fazem a associação entre o número de zeros do denominador e o número de casas decimais</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------	-----------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>decimais</p> <ul style="list-style-type: none"> Quando o denominador é 1000, então depois da vírgula irá ter três casas decimais. <p>Nota: Caso os alunos não consigam, a professora estagiária, dá a dica para se focarem no número de zeros do denominador e no número de casas decimais da dízima.</p> <p>Entretanto é explicado e esclarecido que no caso de aparecer no numerador um algarismo terminado em zero(os) e cujo denominador seja 10, 100 ou 1000, (neste caso) então vamos cortar o mesmo número de zeros tanto no numerador como no denominador, ex.:</p> <ul style="list-style-type: none"> $200/10 = 20\cancel{0}/1\cancel{0} = 20/1 = 20$ $540/10 = 54\cancel{0}/1\cancel{0} = 54/1 = 54$ <p>Depois, são projetadas e explicadas as conclusões, para que os alunos passem para o caderno.</p> <p style="text-align: center;">Atividade 6: Passagem de dízima para fração</p> <p>Na mesma lógica do anterior serão projetados várias dízimas, assim como a respetiva igualdade sob a forma de fração, pelo que os alunos deverão concluir que o processo é semelhante:</p> <ul style="list-style-type: none"> Quando, depois da vírgula tem apenas uma casa decimal, então o denominador é 10 (tem um zero) Quando, depois da vírgula tem apenas duas casas decimais, então o denominador é 100 (tem dois zeros) Quando, depois da vírgula tem três casas decimais, então o denominador é 1000 (tem três zeros) <p>Depois são projetadas e explicadas as conclusões, para que os alunos passem para o caderno.</p> <p style="text-align: center;"><u>12:30h – 13:30h – Pausa para almoço</u></p>		<p>5 min</p> <p>5 min</p> <p>10 min</p> <p>10 min</p>	<p>Fazem a associação entre o número de casas decimais e o número de zeros do denominador</p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	-------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------

Estudo do Meio Bloco 3 — À descoberta do ambiente natural – Os astros	Observar num modelo o sistema solar. Constatar a forma da Terra através de fotografias, ilustrações...	<p align="center">Atividade 7: Vamos praticar</p> <p>Quando os alunos chegam à da sala são levados a resolver os exercícios do manual de matemática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tarefa, 1 e2 pág. 60 • Tarefa, 1 e 2 pág. 61 <p>Posteriormente procede-se à sua correção</p>		30 min	Resolvem corretamente os exercícios
		<p align="center">Atividade 8: Os astros</p> <p>Antes da abordagem propriamente dita aos astros, os alunos são levados até à biblioteca (zonas dos computadores) para pesquisarem sobre os astros: o que são; onde se situam; que astros existem; ...</p> <p>Esta pesquisa será feita em pequenos grupos (os mesmos grupos que costumam adotar quando tem programação), sempre sob a supervisão da professora estagiária.</p> <p>Terminada a pesquisa, e tendo recolhido toda a informação necessária, voltamos para a sala, cada grupo apresenta a informação que recolheu e promove-se uma pequena discussão sobre o que encontraram.</p> <p>Depois, a professora estagiária confronta-os com uma apresentação PowerPoint, sobre os astros.</p>	Quadro interativo Computador PowerPoint	10 min 15 min 15 min 20 min	Recolhem informação útil acerca dos astros
		<p align="center"><u>15:00h – 15:15h – Intervalo</u></p>			
		<p align="center">Atividade 9 – Planeta Terra</p> <p>Nesta atividade é proposto a cada aluno que construa com recurso a plasticina, o planeta Terra (de pequenas dimensões). Assim sendo é questionado: “Se vamos construir o planeta Terra, que cores vamos precisar?”, pelo que se espera que os alunos indiquem principalmente o azul e o verde, podendo também indicar o branco e o castanho. Depois de construído o planeta, cada aluno deverá construir uma frase relacionada com o Planeta Terra.</p> <p>Por fim, os alunos resolvem a Ficha 20 do livro de fichas de Estudo do Meio, exceto o exercício 5.</p>	Plasticina azul, castanha verde e branca Retângulos de papel	40 min 20 min	Reconhecem o planeta Terra e as suas características Resolvem corretamente os exercícios

Terça-feira – 10 de novembro

<p>Matemática Números e Operações – números racionais não negativos</p>		<p>9:00h – 9:15h – rotina da manhã</p> <p>Os alunos entram na sala, dirigem-se aos armários e vão buscar os seus materiais de trabalho (livros e cadernos) e sentam-se nos respetivos lugares. De seguida, procedem à escrita da data e do abecedário no caderno diário.</p> <p>Atividade 10: Ordenar números na forma de dízima</p> <p>Antes da explicação sobre como ordenar as dízimas, a professora estagiária distribui aleatoriamente 6 cartões por 6 alunos, pedindo que se coloquem à frente da turma. De seguida, solicita ao resto da turma que coloque os seus colegas por ordem crescente. No entanto é previamente esclarecido que para poder participar e dizer alguma coisa têm de colocar o dedo no ar.</p> <p>Depois de observar as várias ideias dos alunos, a professora estagiária explica como se deve proceder para descobrir isso:</p> <p>Em primeiro lugar temos de olhar para a parte inteira do número. Onde é que fica, antes ou depois da vírgula?</p> <p>Resposta esperada: antes.</p> <p>Boa! Então é maior o número decimal que tiver a parte inteira maior. Ex.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • $12,3 < 17,2$ • $78,62 > 23,62$ <p>Quando a parte inteira é igual, olhamos para a parte decimal. Assim sendo, é maior o número decimal que tem a parte decimal maior. Ex.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • $1,4 < 1,5$ • $1,56 > 1,52$ <p>No fim, os alunos registarão no caderno diário as regras/estratégias, bem como os respetivos exemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • É maior um número decimal que tiver a parte inteira maior: $15,4 < 43,98$ $23,87 > 12,496$ 	<p>Cartões com dízimas</p>	<p>15 min</p> <p>10 min</p> <p>5 min</p>	<p>Ordenam corretamente os números por ordem crescente</p>
------------------------------------------------------------------------------------	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------	------------------------------------------	------------------------------------------------------------

<p>Português</p> <p><u>Conhecimento Explícito da Língua (CEL) – determinante possessivo e demonstrativo</u></p>	<p>Classificar e seriar (estabelecer classes, ordenar elementos em classes, distinguir uma classe de outra)</p>	<p style="text-align: center;"><u>10:30h – 11:00h – Intervalo</u></p> <p style="text-align: center;">Atividade 14: Determinantes possessivos e Determinantes demonstrativos</p> <p>Antes da exploração dos determinantes possessivos e demonstrativos, faz-se uma breve revisão dos determinantes artigos. Assim sendo, explora-se o seguinte diálogo: “De que falamos ontem?” Resposta esperada: Determinantes artigos definidos e indefinidos “Muito bem. Então ontem estivemos a ver a classe dos determinantes e a subclasse artigos. Esta subclasse ainda se pode dividir em duas gavetas, como falamos ontem que são os definidos e os indefinidos.” À medida que a professora estagiária explica isto, vai realizando no quadro branco um esquema do género:</p> <div style="text-align: center;"> <p><u>Classe:</u> Determinantes</p> <p> </p> <p><u>Subclasse:</u> Artigos</p> <p>├── Definidos</p> <p>└── Indefinidos</p> <p>o, a, os, as um, uma, uns, umas</p> </div> <p>Depois, é explicado que no presente dia vamos ver mais duas subclasses dos determinantes: os possessivos e os demonstrativos. Desta forma, e na mesma lógica do anterior, são projetadas várias palavras, estando os determinantes (possessivos e demonstrativos) destacados. De seguida, é proposto aos alunos que criem novamente duas gavetas (retângulos) no se caderno e que arrumem os determinantes como acharem mais apropriado.</p> <p>Entretanto a professora estagiária também desenha dois retângulos no quadro branco e circula pela sala, para observar o trabalho dos alunos.</p> <p>No fim de todos os alunos terem feito as arrumações, é então solicitado a dois alunos que se desloquem até ao quadro e, ficando cada um com as suas gavetas, escrevem as palavras</p>	<p>Quadro branco Marcador</p> <p>Quadro interativo Computador</p>	<p>15 min</p> <p>35 min</p>	<p>Relembra os determinantes artigos definidos e indefinidos</p> <p>Reconhecem e identificam os determinantes</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------	-----------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>que colocaram em cada uma delas, para posteriormente discutir em grande grupo. Depois de tudo arrumado e certificado que está tudo na gaveta correta, é então afirmado: “Agora que está tudo arrumado, vamos dar nomes às gavetas. Como já tinha dito, estamos a organizar os determinantes possessivos e os determinantes demonstrativos. Vamos lá dar nomes às gavetas.”</p> <p>Por fim é explicado que os determinantes possessivos, tal como o nome sugere, indica posse. Por sua vez, os determinantes demonstrativos indica a proximidade ou a distância em relação ao que se fala.</p> <p>Tomemos como por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • o meu cão → Quando referimos o meu cão, é aquele que é meu, esta na minha posse. • este/aquele/esse cão → Quando referimos este/aquele/esse cão, referimos ao cão que está próximo de mim, que está afastado e que está próximo do recetor (de com quem estou a falar) <p>Por fim, é projetado um esquema síntese do género para que os alunos passem para o caderno diário.</p> <div style="text-align: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto 10px auto;"> <u>Classe</u> Determinantes </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-bottom: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 20%; text-align: center;"> <u>Subclasse</u> Artigos </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 20%; text-align: center;"> <u>Subclasse</u> Possessivos </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 20%; text-align: center;"> <u>Subclasse</u> Demonstrativos </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 15%; text-align: center;">Definidos</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 15%; text-align: center;">Indefinidos</div> </div> </div> <p>É referido também que todos os determinantes variam em género e em número. Desta forma, os alunos são remetidos para a página 186 do manual de português, onde se encontra toda a informação resumida. Depois, a professora estagiária esclarece: “Imaginem que nos pedem para classificar o “as”. Como o faziam?”</p> <p>Espera-se que os alunos consigam responder que é um determinante artigo definido, feminino, plural. Caso não consigam, a professora estagiária afirma que primeiro dizemos</p>	<p>PowerPoint</p> <p>5 min</p> <p>Manual</p> <p>10 min</p>	<p>possessivos e demonstrativos</p> <p>Classificam corretamente os determinantes</p>
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------

Quarta-feira – 11 de novembro

		No presente dia, os alunos irão celebrar o São Martinho, em articulação com a área protegida das Lagoas de S. Pedro de Arcos e Bertiandos, tal como indicado no Plano Anual de Atividades.			
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

Fontes consultadas:

Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. F. (Agosto de 2012). Metas Curriculares de Português Ensino Básico- Ministério da Educação.

Damião, H., Festas, I., Bivar, A., Grosso, C., Oliveira, F., & Timóteo, M. C. (17 de Junho de 2013). Programa e Metas Curriculares Matemática Ensino Básico - Ministério da Educação.

Organização Curricular e Programas: Estudo do Meio - Ministério da Educação. (s.d.).

Organização Curricular e Programas: Expressão e Educação: Físico-Motora, Musical, Dramática e Plástica - Ministério da Educação. (s.d.).

Reis, C., Dias, A. P., Cabral, A. T., Silva, E., Viegas, F., Bastos, G., . . . Pinto, M. O. (Março de 2009). Programa de Português do Ensino Básico - Ministério da Educação. Lisboa.

<http://www.mathforall.org/resumindo.pdf>

ANEXO 2 – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO

Caríssimo(a) Encarregado(a) de Educação,

Sou aluna do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo e pretendo realizar um estudo cujo tema será Jogos Tradicionais.

Dado que terei de realizar inquéritos e talvez proceder a filmagens para recolha de dados, venho por este meio solicitar a sua autorização para proceder à execução das mesmas, com o compromisso de salvaguardar e proteger a identificação do seu educando. Para isso, agradeço que preencha a respetiva autorização.

Desde já agradeço a sua disponibilidade e compreensão.

Com os melhores cumprimentos, a professora estagiária Cristina Sousa.

Eu, _____, autorizo o meu educando
_____ a participar no estudo cujo tema será Jogos
Tradicionais.

Assinatura:

___ de _____ de 2015

ANEXO 3 – QUESTIONÁRIO

1. O que costumavas jogar em casa?

2. E no recreio da escola?

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais?

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

ANEXO 4 – RESPOSTAS DOS PARTICIPANTES AOS QUESTIONÁRIOS

a.

1. O que costumavas jogar em casa?

Futebol, playstation, televisão.

2. E no recreio da escola?

Futebol, apanhadinha, jogos tradicionais.

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais?

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

Não

1. O que costumam jogar em casa?

Eu costumamos jogar minecraft e com o meu
grupo.

2. E no recreio da escola?

Eu costumamos jogar futebol

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais?

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

Não

c.

1. O que costumava jogar em casa?

Eu j. jogo no telemóvel e merf.

2. E no recreio da escola?

Escondidinhas, apanhaolinha...

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais?

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

Não! Já ouvi falar, mas
não sei o que é.

d.

1. O que costumam jogar em casa?

Costumo jogar as escondidinhas,
na televisão.

2. E no recreio da escola?

Escondidinhas, apanhadinho da
corrente, ~~codinho~~.

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais?

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

Não.

e.

1. O que costumava jogar em casa?

Eu jogava escondidinhas, a ~~vez~~ em casa
e jogar na tabuleta.

2. E no recreio da escola?

~~A~~ escondidinhas, cracoduto e corrente.

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais? ~~Não~~

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

Não

f.

1. O que costumava jogar em casa?

jogo futebol, as escondidinhas q na wii
no meu telemovel e computador.

2. E no recreio da escola?

Eu costumava jogar futebol.

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais?

~~sim~~
Se sim, diz o que sabes sobre isso.

~~o jogo~~

g.

1. O que costumava jogar em casa?

jogo no tabuleiro

2. E no recreio da escola?

as escondidas, a apalhada e ao cordão

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais?

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

Não

h.

1. O que costumava jogar em casa?

Danças, afanhada, escondidas, ver
televisão, no tablet e no computador

2. E no recreio da escola?

Às escondidas, à corrente, às escondidas, à afanhadinho escondidinho de
gelo etc.

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais?

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

Não.

i.

1. O que costumava jogar em casa?

Costumava jogar com a 15 p 2.

2. E no recreio da escola?

Futebol, amanhadinha.

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais?

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

Não.

j.

1. O que costumavas jogar em casa?

As escondidinhas, jogar na televisão e jogar as cartas do Heiko.

2. E no recreio da escola?

As escondidinhas, a fanhadinha, a fanhadinha escondidinha de gelo e o corcodilo.

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais?

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

olá.

I.

1. O que costumam jogar em casa?

Costumam jogar à luta com amarelo e azul na
psp, mwp e as excondidinhas

2. E no recreio da escola?

Futebol, apanhadinhos e
excondidinhas, croqueto

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais?

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

Não

m.

1. O que costumavas jogar em casa?

Costumo a jogar na minha Nintendo DS,
como minha cadela.

2. E no recreio da escola?

Costumo jogar como à Trigueira e doquis.

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais?

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

Sim, são jogos dos tempos antigos.

n.

1. O que costumavas jogar em casa?

Costumava jogar, as arrendidinhas,

2. E no recreio da escola?

Com a maioria dos arrendidinhos,

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais?

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

Sim

o.

1. O que costumam jogar em casa?

Bicicleta, saltar à corda, jogar à bola
brincar com os carrinhos com as irmãs,
pintar

2. E no recreio da escola?

Apudhediмба, esconde-esconde, jogar da cordão

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais?

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

Não

p.

1. O que costumamos jogar em casa?

Jogo das escondidinhas jogo à
faredinha.

2. E no recreio da escola?

Escondidinhas apambadinha, o
codão.

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais?

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

Não.

q.

1. O que costumava jogar em casa?

Saltar à corda jogar futebol bicicleta
escondidinhas

2. E no recreio da escola?

Escondidinhas ao corcovo a
apambadinha.

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais?

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

Não

r.

1. O que costumam jogar em casa?

do Bingo do to, à guerrilha.

2. E no recreio da escola?

do's excen di dinhas, à aponha dinha, ao do-
cedilo.

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais? Não

Se sim, diz o que sabes sobre isso.


s.

1. O que costumavas jogar em casa?

Saltar à corda, andar de bicicleta e damas.

2. E no recreio da escola?

Escondidinhas, apambadinha de gelos apambadinha do
craedilo.

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais? 

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

Não.

t.

1. O que costumam jogar em casa?

Costumam jogar futebol e às
margens.

2. E no recreio da escola?

Futebol, apanha-dinheiro, esconde-esconde.

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais?

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

Sim.

u.

1. O que costumava jogar em casa?

Jogos futebol, às professoras e às alumn-
didas.

2. E no recreio da escola?

Às escondidas, às vezes futebol, ao ~~es~~
código.

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais?

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

Não

v.

1. O que costumava jogar em casa?

Futebol e basquetebol.

2. E no recreio da escola?

Futebol e corcunda.

3. Já ouviste falar em jogos tradicionais?

Se sim, diz o que sabes sobre isso.

Já ouvi falar mas não sei explicar.

ANEXO 5 – DESCRIÇÃO DE UM JOGO TRADICIONAL

a.

O jogo do saco

O jogo do saco é um jogo que é preciso do saco, ex. tem 3 equipas e essas equipas têm 3 pessoas. A 1ª pessoa de cada fila tem de ~~ser com o saco nas pernas~~ ter as pernas dentro do saco e dar uma volta do campo do jogo, depois quem cair ao chão vai para o início e começa outra vez, as outras pessoas da fila têm de fazer a mesma coisa. Se as pessoas de uma fila chegarem ao seu lugar com os sacos, ganha.

b.

Jogo do saco

O jogo do saco é um jogo tradicional que se joga em muitas festas. As regras são simples, funciona como uma corrida de obstáculos mas com as pernas dentro de um saco, quem chegar primeiro à meta ganha.

c.

Jogo do saco

Regras: 2 ou mais pessoas metem um saco até ao peito. Essas pessoas têm de chegar a uma meta e quem chegar primeiro ganha.

O jogo da colher

Regras 2 pessoas ou mais metem uma colher na boca e um ovo em cima da colher se o ovo cair a pessoa que o deixa cair começa de novo. Quem chegar primeiro à meta ganha.

Jogo da apanhada

Regras: uma pessoa é a apanhar. Essa pessoa apanha outra e a outra tem de tentar apanhar outra pessoa e sempre assim.

d.

Jogo do ovo na colher

O que precisa para o jogo do ovo na colher

Para o jogo do ovo na colher apenas precisa de um espaço amplo, duas equipes com 6 elementos, seis colheres de sopa e seis ovos cozidos.

Jogo do ovo na colher

As duas equipes posicionam-se em fila indiana, lado a lado. Ao sinal de partida cada elemento, à vez, leva a colher com o ovo na boca até ao local acordado, dá a volta e se o segundo elemento da sua equipe puder partir assim sucessivamente, se deixar cair, volta ao início. Ganha a equipe que conseguir transportar os ovos mais rapidamente.

e.

Descrição de um jogo tradicional.



Macaquinho:

- Duas pessoas têm uma pedra.
- A primeira pessoa lança a pedra e acerta num dos quadrados.
- Esta pedra que é o jogador não pode pisar esta casa que a pedra acertou.
- Quando esta pessoa chegar ao fim, a outra pessoa lança a pedra.
- E é que as pessoas fazem sempre a mesma.

Jogo do galo:

- Uma pessoa tem uma ficha e faz isto #.#.
- Depois uma pessoa é o X e a outra é o O.
- A pessoa que tiver uma linha na horizontal, na vertical ou na diagonal ganha.

FINI

f.

Jogo do rebugado

Coloca-se, no chão, tal como na gravatura de
vê¹, uma garrafa com rolha. Depois, põe-se
um rebugado em cima da rolha.

Cada jogador terá que mostrar a sua sorte e,
sobretudo, a sua habilidade. Quando calhar
a sua vez, deve tentar apanhar o rebugado
com a boca, colocando as mãos atrás das
costas e um pé no ar.

Se o rebugado cair, o jogador retira-se para que
o outro ou outros jogadores tentem também
a sua sorte. Ganhará aquele que primeiro
conseguir apanhar o rebugado ou, se os jogadores
forem todos muito habilidosos, aquele que maior
número de rebugados « a bugar »

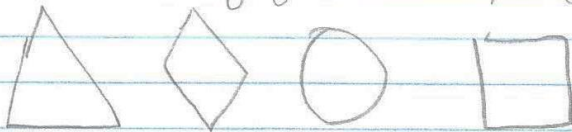
g.

Jogo das setas

- 1- Dendrar o alvorn -
- 2- Ser três setas apostas -
- 3- acertar com as setas e o que estiver mais perto no sentido geométrico

h.

jogo do prego



Faz o desenho com o prego na borda dos símbolos.

Sem que mantenha o prego em cima da indicada. Não pode ir para dentro ou em cima da risca, perde e joga a seguinte.

Se o prego cair e a onde se faz o risco para saber a onde caiu. Quem estiver mais próximo ganha.

O ciclo tem de ir a volta e os outros podem fazer o sinal usado e todo lado mas não em cima de linha

i.

jogos tradicionais

Do tempo dos meus pais, existiam vários tipos de jogos tradicionais. Diz a minha mãe que "era o que havia para brincar". A minha mãe brincava à cebra-oca, à macaca e à meca e brincava também ao jogo da lenço. O jogo do lenço que a minha mãe brincava, diz de ser assim:

Vários os meninos faziam roda, sem nenhum deles poder olhar para trás e em deles levava o lenço na mão e andando sempre à volta da roda do lado exterior dizia: "O lenço vai na mão, ele vai cair ao chão. O lenço no bolso ele vai cair ao fogo". e repetia atrás do menino da roda em que caí-se o lenço, corria o círculo de trocar de lugar, até ao que esse menino conseguisse apanhar o lenço e o menino e, caso o apanhar era o outro que ia para dentro da roda ficava preso.

A minha mãe a recordar ainda que eram os meninos muito felizes e muito amigos um dos outros, porque brincavam uns com os outros e com as meninas.

j.

Nome do jogo: O jogo do Cantaro

Descrição:

1. Escolher alguns cantaros e o maior número de pessoas possíveis.
2. Com essas pessoas formar uma roda grande.
3. Depois alguém pega num cantaro e começa a distribuir ~~para~~ os adversários.
4. É quando alguém deixar cair ao chão o cantaro perde e retira-se da roda.
5. O jogo continua e cada vez a roda fica mais pequena e o último vence o jogo.

Cantaro



1.

descrição de um jogo tradicional -
perguntas aos pais

Can taro

As pessoas faziam uma roda. Alinha-se
o cantaro, de uma pessoa para as outras
até partir o cantaro.

Bogalho

Desenhava-se um triângulo no chão.
Depois o jogadores ^{poem} põem os bogalho
no triângulo, todos com o mesmo
número de bogalhos. Depois com o
bogalho grande jogavam contra os
bogalhos pequenos e os bogalhos que
saíssem fora do triângulo era para
quem jogava.

m.

Descrever um jogo tradicional.

→ Título: jogo da malada

→ Material, uma pedra/lisa, tintas, para desenhar a malada no chão!

Como se joga

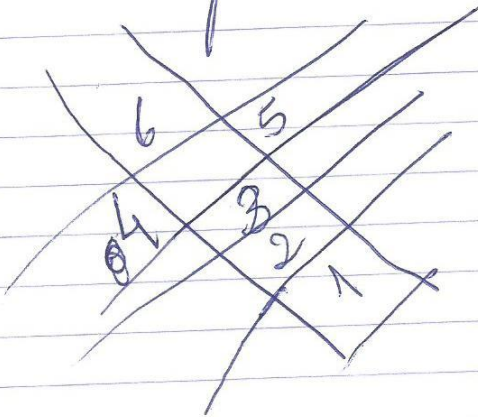
Ativar a pedra para a primeira casa
Saltar a pé contendo até a casa onde está a
pedra sem pisar essa casa. Saltar até pisar
todas as casas no andar para trás / sem nunca
pisar as ruas apanhar a pedra sem
cair, jogar a pedra o mesmo até ao fim
da malada. Quando a pedra sair fora jogar
outra jogadora.

n.

Jogo Tradicional

Jogo da macaca: Riscar no chão com um caco e depois atira-se uma pedra para o chão e se falhar nesse número e depois temos de saltar ao péchimo quando chegar ao último e depois continuamos a ~~saltar~~ ao péchimo e quando chegar à outra da pedra Saltar temos de a pegar até ao fim

Ex:



o.

Jogo Tradicional. // Jogo da ~~Hand~~ Pedrinha.

- 1- De 2 jogadores a 4 jogadores.
- 2- Cada jogador recebe 3 pedrinhas e 3 furzinhos.
- 3- Depois encaixar-se os objetos.

Objetivo: é atingir 3 em linha.

Regras: tentar barrar o parceiro.



3 Pedrinhas
3 Furzinhos.

Jogo da Afamhadinha

- 1- De 2 jogadores a vários jogadores.
 - 2- Um é a afamhadinha, e os outros a fugir.
 - 3- Se ~~um~~ dos jogadores for afamhadinha é ele a afamhadinha.
- Objetivo: fugir e tentar não ser afamhadinha.



Descrição de um jogo tradicional

Beleza

O objetivo do jogo é fazer com que o jogador faça 3 tocos no chão. Cada jogada tem 3 pedras. O jogador consegue chegar na 3ª linha a quem começa o jogo. O jogo tem regras simples e é jogado nos 3 bairros, podendo ser jogado com o dedo. Quando se consegue chegar a 3ª linha, o jogador ganha o jogo. O jogo é jogado com o dedo e a intenção é fazer com que o jogador consiga fazer 3 tocos no chão. O jogo é jogado com o dedo e a intenção é fazer com que o jogador consiga fazer 3 tocos no chão. O jogo é jogado com o dedo e a intenção é fazer com que o jogador consiga fazer 3 tocos no chão.

q.

jogo da berlinda

O jogo da berlinda joga-se assim. Começa-se por fazer uma pista com algumas curvas. Aos 20 fazem jogos dois ou mais jogadores. E a coisa é o adversário tentar acertar no outro berlinda. Quando se ganha o jogo ele fica com a berlinda do outro adversário. E continua o jogo.

jogo do mata

O jogo do mata é simples.

Vários meninos encastram-se à parede e dois ficam a matar. Mas tem que ser a três da linha que se marca ou já está marcada. Depois os dois meninos que a toda vez eles tocam nos dois a matar.

r.

jogo tradicional jogo do berlinda

Tem de ter 2 ou mais jogadores mas se quiseres podes jogar sozinho (sozinho) para passares o tempo. Cada um tem de ter berlindas.

Como se joga: fazem-se 3 covas.

Cada jogador lança o berlinda. Quem conseguir chegar mais longe, inicia o jogo que consiste em tentar enfiar os berlindas sucessivamente nas 3 covas que estão em linha reta.

Quando se consegue chegar à última cova faz-se o percurso no sentido oposto. À medida que os jogadores vão concluindo estas etapas, ficam com o direito de tentar acertar nos berlindas dos outros jogadores apedrejando-se assim dos berlindas que conseguirem alvejar.

jogo do pião.

Tem de ter 2 ou mais jogadores mas se quiseres podes jogar sozinho (sozinho) cada jogador precisa de um pião e uma corda.

Como se joga: antes de ativar o pião, deve-se enroscar bem o cordel à sua volta, sem folgas. O cordel é segurado com a mão pela extremidade solta. Quando se desentrela, com o impulso da mão, puxando a barça para trás, fá-lo girar.

Quando o pião é lançado com grande intensidade diz-se que a jogada é de "escacha". Para jogar à roda, ou avia grande, marca-se no chão um círculo de jogo que poderá ter cerca de um metro e meio. Os jogadores devem projetar o seu pião em direção ao círculo.

jogo do cartacel

Tem de ter 2 ou mais jogadores precisam de um terreno plano e limpo, pequenas pedras de giz e o objetivo é chegar ao centro do cartacel.

Como se joga: desenha-se um cartacel no chão.

No início do cartacel, o primeiro jogador lança uma pedra de seguida ao pé

do círculo vai empurrando essa pedra até conseguir alcançar o centro do cartacel. Quem que essa pedra do cartacel. Caso a pedra saia do interior do cartacel passa a vez de jogar para o próximo jogador.

5.

jogos tradicionais

jogo do elástico - 1- elástico
2- 2 pessoas prendem o elástico a 2 pontos
3- uma pessoa salta depois as pessoas
vão fechando o elástico até que a pessoa que está a
saltar consiga o cobrir até a omeia.

jogo do berlinde - 1: berlinde (esfera de vidro ou
"")
2: for-se 3 borachos para os berlindes
3: depois cada jogador atira
o berlinde quem conseguir
chegar mais longe, inicia o jogo
que é tentar empurrar os berlindes
seguidos mas os borachos que estão
em linha reta depois ganha o jogo
que é ficar como berlinde.



t.

Jogo do Berlinde

Cada um tem um berlinde e como berlinde um de cada vez tentava acertar no buraco, quem acertasse primeiro no buraco podia pegar no berlinde e tentar acertar no berlinde do outro e quem ganhar era quem tivesse mais berlindes ou mais pontos.

u.

jogo da corrida de sacos

material: sacos de papelão ou plástico grosso, em número igual ao dos participantes

jogadores: número variável

jogo: É marcado um percurso no chão com uma linha de partida e uma meta. Todos os concorrentes se colocam atrás

da linha de partida. Ao sinal de partida, cada um entra para dentro do seu saco, segura as alças com as mãos e desloca-se em direção à meta. Ganha aquele que chegar primeiro.

v.

jogo da malha. Número de jogadores: 2 ou 4 jogadores. Ou 2 equipas de 2 elementos cada.
Material: 2 paus e 2 malhas e pinos.
Como se joga: Num terreno lizo e plano são colocados os paus cujo objectivo é derrubá-los.
Serão colocados pinos a uma distância de 15/18 metros dos paus, para os jogadores lançarem as respectivas malhas a trás dos pinos colocados à distância. Joga um elemento de cada vez. Objectivo é derrubar o pau e pae com a malha ou colocar a malha o mais perto possível do pino, lançando-a com a mão.



ANEXO 6 – CONCEITO DE JOGO TRADICIONAL

a.

Os jogos tradicionais são jogos antigos e qual se sentava
o tempo livre nas escolas.

b.

Um jogo tradicional é um jogo antigo que se joga como a gente membra
e é interessante.

c.

Jogos Tradicionais

A opinião de minha mãe sobre os jogos tradicionais
é que é muito mais saudável física e psicologicamente
fazer jogos tradicionais do que ficar
restando em computadores e outros.

d.

O que são os jogos tradicionais?
São jogos que as crianças inventavam.

e.

O que é um jogo tradicional?
São jogos que foram inventados antigamente.

f.

Jogos Tradicionais
P: O que são jogos tradicionais?
R: São jogos que jogavam os meus avós, quer dizer que são jogos antigos.

g.

	O que é um jogo tradicional?	
mãe e pai - Um jogo tradicional é um jogo antigo.		
instaura		

h.

O jogo tradicional é um jogo que já existe à muito tempo.

i.

	O jogo tradicional é uma tradição das Aldeias ou vilas.	
--	------------------------------------------------------------	--

j.

Um jogo tradicional é um jogo de nossa cultura e que se joga há muito tempo na nossa tradição. Um jogo que é mais usado de vida de um português.

l.

Um jogo tradicional é um jogo antigo que passa de geração em geração.

m.

O que são jogos tradicionais?

São jogos que foram criados por mais velhos que foram passando de geração em geração.

n.

O que é um jogo tradicional? (definição)
um jogo tradicional é um jogo conhecido há muitos anos numa
determinada região e tem que se obedecer às regras des-
se mesmo jogo.

o.

Quais são jogos tradicionais?

R: Os jogos tradicionais fazem parte da cultura de
cada região de região. São jogos que se passam
nas festas e comemorações e muitas vezes os jogos tradicionais
são ensinados às crianças para que possam ter a gente conhece
as regras e regras para disputar o jogo.

p. (retirado da Internet)

O que são jogos Tradicionais

Estes tipos de jogos varia de região para região e possui uma significação de natureza mágica - religiosa. Os jogos tradicionais são muito antigos, realizados desde há séculos e são transmitidos oralmente de geração para geração.

lhe - 4 touros. blogs. Sora. pt/17798. html

q. (retirado da Internet)

O que é um jogo tradicional?

Os jogos tradicionais portugueses são um pedaço fundamental da nossa identidade porque relatam a história e a cultura do nosso país.

r. (retirado da Internet)

Q que é um jogo tradicional? (definição)

Os jogos tradicionais constituem uma matriz importante da cultura popular e este tipo de jogos varia de região para região e possui um significado de natureza mágica-religiosa. Os jogos tradicionais são muito antigos, praticados desde há séculos e são transmitidos oralmente de geração em geração.

s. (retirado da Internet)

Q que são jogos tradicionais

Os jogos tradicionais são marcas da actividade física de uma sociedade, ou um grupo social. São realizados pelos seus participantes a partir do conhecimento dos mais velhos, transmitido de forma predominantemente oral dentro de uma geração e de geração em geração, e adaptam-se às características do local de prática.

Jogos tradicionais

Entre pião, sapo, macaca e burro, há muito por onde escolher



Antigos ou mais recentes, a pluralidade de jogos é visível

O jogo, na sua definição mais lata, é uma espécie de convenção, em que a aptidão, o acaso, ou os dois juntos, conforme a diversidade dos jogos, determinam a perda ou o ganho, entre duas ou mais pessoas.

Os jogos tradicionais são marcas da actividade física de uma sociedade ou um grupo social. São realizados pelos seus praticantes a partir do repertório dos mais velhos, transmitido de forma predominantemente oral dentro de uma geração e de geração em geração, e adaptam-se às características do local de prática.

Há uma enorme variedade de jogos tradicionais, que podem ser divididos em diversas categorias. Jogos de combinação ou estratégia, como o dominó, o xadrez e as damas, de sociedade como a "cabra-cega" ou as "escondidas", e jogos de destreza como o prego, o pião ou as "5 pedrinhas", são apenas alguns dos exemplos.

Existem jogos com muitas variantes (em Portugal estão registadas mais de cinquenta variantes do jogo da malha, por exemplo), e jogos típicos de regiões, como o sapo e a petanca, no Algarve. Também se verificam padrões lúdicos universais – a cabra-cega já era praticada pelos romanos no século III AC e o jogo do berlinde encontra-se também, por exemplo, em França (billes), no Brasil (peteca, bolinha de gude) ou na Alemanha (Klicker).

Quando se implementa a regulação dos jogos e se estabelecem acordos quanto à fixação de um quadro de regras, inicia-se o processo de desportivização dos jogos de que a criação de clubes e federações é um sinal – Federação Portuguesa de Petanca, Federação Portuguesa de Jogo do Pau.

Mas os jogos tradicionais não alimentam o consumismo, pois os praticantes podem fazer os seus próprios objectos. Eles fazem parte do convívio populacional e escolar, desenvolvem as crianças e ocupam o tempo livre dos adultos. E entre tão grande campo de escolha, cada um encontra sempre um jogo a seu gosto.

Maria Teresa Nunes

artigos relacionados:

- Biobinhas, planetas e dragões: as cores dos berlindes
- "Um jogo sem idade"
- O que é a petanca?
- Lembranças do antigamente
- Jogos tradicionais
- Jardins lúdicos

Maria Teresa Nunes
maria_teresa.nunes@clix.pt

u. (retirado da Internet)

Que são os jogos tradicionais?

Os jogos tradicionais são marcas da atividade física de uma sociedade ou um grupo social. São realizados pelos seu participantes a partir do repertório dos mais velhos, transmitido de forma predominantemente oral dentro de uma geração e de geração em geração e adaptam-se às características do local de prática.

Jogos tradicionais - Fora de linha

ANEXO 7 – CONCEÇÕES FINAIS SOBRE JOGOS TRADICIONAIS

a.

O que entendas por jogos tradicionais? Eu entendo que jogos tradicionais são jogos que nasceram de geração em geração - são jogos que atualmente são raros de se verem e são importantes para aprendermos.

ex: O lençinho vai na mão, beldinho e serpente.

b.

O que entendas por jogos tradicionais?

Os jogos tradicionais tem regras, e sempre alguém que manda: ex: o jogo da galinha, o jogo da

o da serpente e o do lençinho vai na mão ele vai cair ao chão o lençinho vai no balço ele vai cair ao passo, passo, passo...

c.

o que ~~para~~ entendes por jogos tradicionais?

Os jogos tradicionais são importantes para o povo que andam de geração em geração que se usam em festas antigas e nas escolas.

Exemplos: cabra-cega, lençinho

d.

o que entendes por jogos tradicionais?

- são jogos que passam de geração de geração e são jogos de os nossos antepassados.

Ex: jogo da serpente, jogo do lençinho e o da cabra-cega

e.

O que entendes por jogos tradicionais ^{nao}
Foram transmitidos antigamente pelos
maiores velhos em geracao em geracao e
e importante porque da ajuda para as
geracoes
por exemplo
jogo do saco
jogo do lençinho na mão
jogo da calça cega

f.

O que entendes por jogos tradicionais?

O que entendes de jogos tradicionais é que ganham
de geração em geração e utilizam-se muito em
festas por toda a gente sabe as regras
exemplos:

jogo do saco

jogo da malata

jogo do lençinho na mão

g.

o que entendes por jogos tradicionais?

São jogos que foram criados por
mais velhos que passam de
geração em geração.

Ex: Cabra ~~Siga~~, Lencinho,
ao saio...

h.

Jogos tradicionais são jogos que passam por
geração por geração que passam a nós.

Como por Exemplo:

Escodidinhas
panhadinhas ou
corrente

i.

O que entendes por jogos tradicionais?

Eu entendo que jogos tradicionais são jogos ~~de~~ que se jogavam antigamente e que variam de ~~geração~~ à ~~geração~~ e que passam de ano em ~~ano~~ ano.
exemplos: macaca, bebelinde, caracol, fião, lencinho...

j.

O que entendes por jogos tradicionais?

Entendo que os jogos tradicionais, são os que inventaram-se antigamente, e existem regras nos jogos tradicionais. Ex: o jogo da cabeça ligo, o jogo do lencinho vai na mão, o lencinho e o galo...

l.

O que entendes por jogos tradicionais?
Entendo que jogos tradicionais
são jogos antigos que passam
de geração em geração. Exemplo:
balera cega, lemcinho vai na mão,
o galo e o rato etc

m.

O que entendes por jogos tradicionais?
Os jogos tradicionais passam de
geração em geração.

Exemplo: jogo da cabra cega; jogo
do leão e o jogo da serpente.

n.

Que entendes por jogos tradicionais? Nara

Que são jogos criados por pessoas mais velhas e que vão passando de geração em geração, podem ter de regras variantes e são importantes para o nosso património.

Exemplos:

- Lencinho
- Calra cega
- Gato e rato
- Serpente
- Jogo do ovo

o.

Isolina

Que entendes por jogos tradicionais?

Os jogos tradicionais são jogos que passam de geração a geração. É quando passam de uma pessoa para a outra pode-se juntar coisas ou retirar.

por exemplo:

- a afanhada
- o lencinho
- o berlinde

p.

O que entendes por jogos tradicionais?

Jogos tradicionais são jogos antigos que se podem jogar e não ficamos à frente de um computador.

Exemplos: serpente, lençinho, lenci
nao vai na mão e a cabra cega.

q.

O que entendes por jogos tradicionais?
Que são uma coisa fundamental para nós, que fazem de geração em geração.

Exemplos: O jogo do lençinho, o jogo da cabra cega, o jogo do lençinho, o jogo do não vai na mão, o jogo da serpente.

r.

o que entendes por jogos tradicionais?

"Roda"

"O lençinho vai na mão"

"Cabra cega"

"jogo do saco"

s.

o que entendes por jogos tradicionais?

São jogos antigos que já são tradição que passam em geração em geração...

exemplos:

- bugalho
- lençinho
- cantado
- cabra cega
- serpente

t.

O que entendes por jogos tradicionais?

O que entendo por jogos tradicionais é que são jogos antigos que passaram em gerações em gerações...

- jogo do ilástico
- jogo do berlinde

u.

O que entendes por jogos tradicionais?

São jogos inventados por pessoas mais velhas e que depois passam geração em geração.

Exemplos (lençinho, cabra cega, serpente)

v.

O que entendes por jogos tradicionais?
São jogos que foram inventados em antigamente e
que passaram de geração em geração.

Exemplos: cabra-sega, escondidinhas, apanha-
dinha, corrente