



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto  
Instituto Politécnico da Guarda

# Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

**Joana Luísa Arezes Cepa**

Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

setembro 2012



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto  
Instituto Politécnico da Guarda

# Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto  
Do Instituto Politécnico da Guarda para obtenção do  
Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e 1.º ciclo do Ensino Básico

Discente: Joana Luísa Arezes Cepa

Orientador: Professor Doutor Pires Valente  
Coorientador: Professor Doutor Pedro Tadeu

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Setembro 2012

## **Agradecimentos**

Este Relatório de Estágio é o culminar de mais um objetivo académico e profissional a que me propus e que não seria possível sem a colaboração de inúmeras pessoas.

Desde já agradeço ao Professor Pires Valente, meu orientador, e ao Professor Pedro Tadeu, meu coorientador, por todas as sugestões pertinentes, pelo seu sentido crítico e por toda a ajuda na concretização deste trabalho.

Agradeço a Educadora Purificação Monteiro e a Professora Isabel Almeida, minhas professoras cooperantes, pela partilha de experiências, de conhecimentos, pelas palavras de incentivo, pelo trabalho de orientação e por toda a ajuda disponibilizada.

Aos amigos que, ao longo desta passagem nesta cidade alta e fria, fui fazendo e em especial à minha amiga e colega de estágio, Carina Antunes, pelos momentos de trabalho, brincadeira, apoio e partilha e pela amizade ao longo destes 5 anos. Obrigada por tudo.

Ao Flávio por todos estes anos de apoio, amor, dedicação, força e carinho demonstrado, por toda a paciência para me “aturar”, porque não é fácil, e por estar sempre presente em todos os momentos bons e menos bons da minha vida, és o meu anjo da Guarda.

Ao meu pai por todo a força, amor e carinho demonstrado, por todas as palavras de incentivo e por todo o apoio ao longo de todos estes anos, porque criar um filho sozinho é difícil mas quatro torna-se muito mais. És e serás sempre um GRANDE pai, mesmo quando não estamos de acordo. Aos meus irmãos agradeço por todo o apoio, ajuda, incentivo, carinho e amizade. A minha mãe, mesmo não estando presente fisicamente, obrigada por todos os ensinamentos, por este gosto de educar crianças, pela educação que nos destes e por todos os momentos de alegria e de tristeza que passamos. Estás sempre no meu coração e nunca serás esquecida, és a nossa estrela lá no céu.

A todos o meu mais sincero OBRIGADA.

## Resumo

A elaboração deste relatório tem como propósito a realização de uma reflexão crítica, consistente e fundamentada de toda a experiência profissional durante a Prática de Ensino Supervisionada. A PES visa a integração do estudante estagiário no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo competências profissionais que promovam um desempenho crítico e reflexivo, tem como finalidade formar professores/educadores promotores de um ensino de qualidade.

O presente relatório encontra-se organizado em três capítulos. O primeiro referente ao “Enquadramento Institucional – Organização e Administração Escolar”, em que a primeira parte remete para a organização do sistema educativo e os aspetos a ter em conta, como as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e o Currículo, Orientações e Programas para o 1º CEB. A segunda parte diz respeito à Caracterização Socioeconómica e Psicopedagógica da turma.

No que concerne ao segundo capítulo, “Descrição do Processo de Prática de Ensino Supervisionada”, este integra a experiência de ensino/aprendizagem no Pré-Escolar e 1º CEB.

O terceiro capítulo diz respeito ao aprofundamento do tema escolhido “O Jogo no Processo de Ensino e Aprendizagem da Matemática no Pré-Escolar” e é apresentada uma prática docente relacionada com a superação do mesmo. Para finalizar este capítulo, foi realizado um inquérito por questionário, em quatro distritos de Portugal (dois no litoral e dois no interior), com o objetivo de recolher informações sobre as conceções de outros educadores de infância relativamente a esta temática.

O jogo é fundamental na vida da criança e faz parte do seu quotidiano, quer como atividade espontânea, quer como atividade orientada. É um meio para melhorar as relações, o crescimento e o desenvolvimento das crianças a vários níveis: moral, cognitivo, físico e social. O jogo exerce um papel importante no crescimento da criança em idade pré-escolar e é uma ferramenta fulcral no seu desenvolvimento e cabe ao educador transformá-lo num recurso para que haja uma aprendizagem global da criança, criando um ambiente favorável à imaginação, à criação, à descoberta, à reflexão, à construção do conhecimento e que lhe possibilite um prazer e uma vontade em aprender e querer aprender mais Matemática, porque ao jogarem, as crianças podem experimentar uma forma diferente de adquirir conhecimentos através de atividades interessantes, motivadoras, desafiadoras e prazerosas, como são as utilizadas com o jogo.

**PALAVRAS-CHAVE:** PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA; DESENVOLVIMENTO; CRIANÇA; JOGO; MATEMÁTICA; EDUCADORES DE INFÂNCIA.

### **Abstract**

This report aims conducting a critical reflection, reasoned and consistent of the whole professional experience during the Supervised Teaching Practice. The Supervised Teaching Practice seeks the integration of student trainee in the exercise of professional life and is progressive oriented, in real context, developing professional skills that promote a performance critical and reflective, aims to train teachers/educators, promoters of quality education.

The present report is organized into three chapters. The first referring to "institutional framework – organization and school administration", in which the first part refers to the Organization of the Educational System and the aspects to be taken into account, as the Curricular Guidelines for pre-school education and the curriculum, guidelines and programs for the 1st CEB. The second part concerns the socio-economic Characterization of Psych pedagogical and class.

With regard to the second chapter, "description of Supervised Teaching practice process", this integrates the experience of teaching/learning in pre-school and 1st CEB. The third chapter relates to deepening the theme chosen "the game in the process of teaching and learning of mathematics in pre-school" and is a teaching practice related to the overcoming of it. To conclude this chapter, we conducted a survey in four districts of Portugal (two on the coast and two inside), with the aim of collecting information on their conceptions other kindergartners on this theme.

The game is fundamental in the life of the child and is part of their everyday lives, both as a spontaneous activity, and either as object-oriented activity. It is a means to improve relations, the growth and development of children at several levels: moral, cognitive, physical and social. The game plays an important role in the growth of the child in preschool age and is a key tool in its development and is the responsibility of the educator turn it into a feature so that there is a global learning of the child, creating a favorable environment for the imagination, the creation, to discovery, to reflection, to the construction of knowledge and that makes it a pleasure and a willingness to learn more Mathematics, because playing children can experience a different way of acquiring knowledge through interesting, motivating and challenging activities, as are those used with the game.

**KEYWORDS:** SUPERVISED TEACHING PRACTICE; DEVELOPMENT; CHILD; GAME; MATHEMATICS; CHILDHOOD EDUCATORS.

**Índice Geral**

Índice de Figuras .....	VII
Índice de Tabelas.....	VIII
Índice de Gráficos .....	IX
Introdução .....	10
Capítulo I:.....	12
I – Enquadramento Institucional – Organização e Administração Escolar.....	13
1. Enquadramento Institucional – Organização Escolar.....	13
1.1. Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar .....	16
1.2. Currículo, Orientações e Programas no 1º CEB.....	17
2. Enquadramento Institucional – Administração Escolar .....	19
2.1. Caraterização do Meio .....	19
2.2. Caraterização do Jardim de Infância das Lameirinhas .....	20
2.2.1. Recursos Humanos .....	21
2.2.2. Recursos Físicos .....	22
2.2.3. Caraterização da Sala de Atividades .....	23
2.3. Caraterização da E.B. do Bonfim.....	25
2.3.1. Recursos Humanos .....	25
2.3.2. Recursos Físicos .....	25
2.3.3. Caraterização da Sala de Aula.....	28
II – Caraterização Socioeconómica e Psicopedagógica da Turma .....	30
2.1. Caraterização do Grupo do Jardim de Infância das Lameirinhas .....	30
2.1.1. Caraterização da Família .....	34
2.1. Caraterização do Grupo da E.B. do Bonfim.....	36
2.1.1. Caraterização da Família .....	39
Capítulo II: .....	41
1. Descrição do Processo de Prática de Ensino Supervisionada .....	42

1.1. Experiência de Ensino e Aprendizagem no Pré-Escolar .....	43
1.2. Experiência de Ensino e Aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Básico .....	47
Capítulo III: O Jogo no Processo de Ensino e Aprendizagem da Matemática no Pré-Escolar ....	53
1. Aprofundamento do problema/tema escolhido .....	54
1.1. O Jogo .....	54
1.1. O Jogo no Ensino da Matemática.....	59
2. Prática docente relacionada com a superação de um problema/tema escolhido .....	68
3. Abordagem Empírica .....	69
3.1. Justificação do Estudo.....	69
3.2. Instrumento de Recolha de Dados.....	69
3.3. Caracterização da Amostra .....	70
3.4. Procedimento.....	70
3.5. Apresentação e Análise dos Dados .....	70
3.6. Discussão dos Resultados.....	80
Conclusão.....	82
Bibliografia .....	85
Apêndice .....	91
Apêndice I: ECERS .....	92
Apêndice II: Registo de Avaliação .....	95
Apêndice III: Questionário.....	98

## Índice de Figuras

Figura 1: NUT III .....	19
Figura 2: NUT II .....	19
Figura 3: Freguesias da Guarda.....	20
Figura 4: Jardim de Infância das Lameirinhas .....	21
Figura 5: Planta da Sala.....	24
Figura 6: E.B. do Bonfim.....	25
Figura 7: Salão .....	27
Figura 8: Espaço Exterior.....	27
Figura 9: Biblioteca.....	28
Figura 10: Planta da Sala.....	28
Figura 11: Organização da sala em U .....	29



**Índice de Tabelas**

Tabela 1: Constituição do grupo de crianças.....	30
Tabela 2: Constituição da turma.....	36
Tabela 3: Caraterização Individual dos Alunos .....	38
Tabela 4: Caraterísticas fundamentais do jogo para Huizinga (1980, citado por Santos, 2008) e a respetiva descrição .....	55
Tabela 5: Classificação dos jogos das crianças, segundo Chateau (1987).....	56
Tabela 6: Classificação dos jogos no desenvolvimento da criança, segundo Piaget (1978).....	57
Tabela 7: Categorias do jogo, segundo Callois (1958, citado por Moreira & Oliveira, 2002)....	57
Tabela 8: Processos que permitem o desenvolvimento integral da criança através da utilização do jogo (Quintas, 2009).....	58
Tabela 9: Etapas da construção d conhecimento matemático por intermédio do jogo baseado em Dienes (2004, citado por Santos, 2008) .....	60
Tabela 10: Classificação dos jogos, segundo Grando (1995) .....	61
Tabela 11: Condições definidas por Bruner para aumentar o valor educativo do jogo, segundo Wassermann (1990) .....	62
Tabela 12: Momentos do jogo, segundo Grando (2000).....	63
Tabela 13: Etapas no processo de conhecimento do jogador, segundo Macedo (2000, citado por Moura, 2009).....	64
Tabela 14: Vantagens e desvantagens do uso do jogo, segundo Grango (2000).....	65
Tabela 15: Vantagens e limitações da utilização do jogo, segundo Matos e Serrazina (1996, citado por Morinaga (2003).....	67
Tabela 16: Relação entre o jogo e o pensamento matemático, segundo Winter e Ziegler (1983, citado por Mota, 2009) .....	67
Tabela 17: Modelos Curriculares utilizados pelos inquiridos .....	73
Tabela 18: Opinião dos educadores sobre a importância do jogo nas diversas áreas de atividade .....	75
Tabela 19: Opinião dos educadores sobre a planificação.....	76

Tabela 20: Importância que cada inquirido atribui na sua planificação a cada uma das áreas de atividade .....	76
Tabela 21: Opinião dos inquiridos sobre a utilização dos jogos em sala de aula.....	79
Tabela 22: Síntese dos dados sociodemográficos dos inquiridos.....	80

### Índice de Gráficos

Gráfico 1: Representação do grupo de crianças por género .....	31
Gráfico 2: Profissão do Pai.....	34
Gráfico 3: Profissão da Mãe.....	35
Gráfico 4: Habilitações Literárias .....	35
Gráfico 5: Material disponível em casa.....	38
Gráfico 6: Ocupação dos Tempos Livres .....	39
Gráfico 7: Número de irmãos.....	40
Gráfico 8: Habilitações Literárias .....	40
Gráfico 9: Percentagem de inquiridos por distrito .....	70
Gráfico 10: Idade dos inquiridos dos 4 distritos.....	71
Gráfico 11: Género dos inquiridos dos 4 distritos.....	71
Gráfico 12: Habilitações Literárias dos inquiridos, por distrito .....	72
Gráfico 13: Idade do grupo de crianças .....	72
Gráfico 14: Prática Pedagógica orientada por um Modelo Curricular .....	73
Gráfico 15: Opinião dos educadores sobre a abordagem do jogo nas áreas de atividade .....	74
Gráfico 16: O jogo faz parte da planificação nas diferentes áreas de conteúdo .....	76
Gráfico 17: Frequência com que os inquiridos planificam atividades direcionadas para o Domínio da Matemática .....	78
Gráfico 18: Grau de conhecimento dos inquiridos relativamente ao Domínio da Matemática....	78

## Introdução

A elaboração do presente relatório surge no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), inserida no plano de estudos da Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto da Guarda (ESECD), no ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB. Assim sendo, a PES visa a integração do estudante estagiário no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo competências profissionais que promovam um desempenho crítico e reflexivo, tem como finalidade formar professores/educadores promotores de um ensino de qualidade. Permite, não só, desenvolver atitudes e competências necessárias para o exercício desta profissão, como adquirir atitudes de investigação e reflexão.

O presente relatório encontra-se dividido em três partes. A primeira faz referência ao “Enquadramento Institucional – Organização e Administração Escolar”, organizado em duas partes, a primeira remete para a organização do sistema educativo e os aspetos a ter em conta, como as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e o Currículo, Orientações e Programas para o 1º CEB. A segunda, diz respeito à Caracterização Socioeconómica e Psicopedagógica da turma.

No que concerne ao segundo capítulo, “Descrição do Processo de Prática de Ensino Supervisionada”, este integra a experiência de ensino/aprendizagem no Pré-Escolar e 1º CEB, assim o estágio supervisionado procura formar professores/educadores através da sua capacidade de observar, planificar e refletir.

Relativamente ao terceiro capítulo, diz respeito ao aprofundamento do tema escolhido “O Jogo no Processo de Ensino e Aprendizagem da Matemática no Pré-Escolar” e é apresentada uma prática docente relacionada com a superação do mesmo. Para finalizar este capítulo, foi realizado um estudo através de um inquérito por questionário, em quatro distritos de Portugal (dois no litoral e dois no interior), com o objetivo de recolher informações sobre as conceções de outros educadores de infância relativamente a esta temática.

O jogo é uma atividade fundamental na vida da criança e faz parte do seu quotidiano, quer como atividade espontânea, quer como atividade orientada. É um meio para melhorar as relações, o crescimento e o desenvolvimento das crianças a vários níveis: moral, cognitivo, físico e social. O jogo exerce um papel importante no crescimento da criança em idade pré-escolar e é uma ferramenta fulcral no seu desenvolvimento e cabe ao educador transformá-lo num recurso para que haja uma aprendizagem global da criança, criando um ambiente favorável à imaginação, à criação, à descoberta, à reflexão, à construção do conhecimento e que lhe possibilite um prazer e uma vontade em aprender e querer aprender mais Matemática, porque ao

jogarem, as crianças podem experimentar uma forma diferente de adquirir conhecimentos através de atividades interessantes, motivadoras, desafiadoras e prazerosas, como são as utilizadas com o jogo.

Em suma, a utilização do jogo em sala de aula permite que o educador introduza e desenvolva diversos conceitos, relacione diferentes áreas, aplicando assim a interdisciplinaridade. Através deste, a criança torna-se um participante ativo na construção do seu próprio conhecimento, mais motivada e aprende a relacionar-se com os outros (socialização).

# **CAPÍTULO I**

## **Enquadramento Institucional - Organização e Administração Escolar**

---

## I - ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL – ORGANIZAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

---

### 1. Enquadramento Institucional – Organização Escolar

O Sistema Educativo português *é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade* (L.B.S.E., Art. 1º, 2), encontra-se dividido em dois ramos: o normal e o destinado aos adultos. O normal destina-se às crianças e jovens, inclui o Pré-Escolar, o Ensino Básico (1º, 2º e 3º ciclo) e o Ensino Secundário; o destinado aos adultos, inclui o Ensino Pós-Secundário, que integra a Educação e Formação de Adultos<sup>1</sup>.

Desta forma, a Educação Pré-Escolar é a primeira etapa na Educação Básica que vem complementar a ação educativa da família com a qual se deve estabelecer uma estreita ligação e colaboração, favorecendo assim a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo como objetivo a plena inserção desta na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.

O Jardim de Infância é a instituição privilegiada da educação pré-escolar e é frequentada por crianças dos 3 aos 5/6 anos de idade. Presta serviços vocacionados para o desenvolvimento integral da criança, proporcionando atividades educativas e oferece atividades de apoio à família.

Existe uma rede nacional de Educação Pré-escolar, que integra uma rede pública e uma rede privada com ou sem fins lucrativos. Da rede pública fazem parte os estabelecimentos de Educação Pré-escolar do Ministério da Educação e do Ministério da Segurança Social e do Trabalho, e da rede privada fazem parte os estabelecimentos com e sem fins lucrativos, como as instituições de ensino particular e cooperativo, as IPSS – Instituições Particulares de Solidariedade Social. Em qualquer uma das redes é assegurada às crianças e às famílias 5 horas de atividades orientadas pela educadora responsável, e o apoio à família que inclui o almoço e a animação socioeducativa no prolongamento de horário.

Segundo o Ministério da Educação<sup>2</sup>, estes estabelecimentos de Educação Pré-Escolar incrementam várias atividades para o desenvolvimento da criança, sendo estas: atividades educativas, da responsabilidade do educador de infância e que têm a duração de 5 horas diárias; atividades da componente de apoio à família, da responsabilidade das autarquias, das

---

<sup>1</sup> e <sup>2</sup> <http://www.min-edu.pt/index.php?s=sistema-educativo&pid=140>

associações de pais e das Instituições Particulares de Solidariedade Social que consistem em atividades de animação socioeducativa (prolongamento de horário) e serviço de refeições.

Estas atividades educativas têm como referência as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar pela qual o educador de infância se guia e orienta decidindo assim o processo educativo a desenvolver com as crianças. Assim sendo, *as Orientações Curriculares constituem um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões sobre a prática, ou seja, para conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças*, isto é, as Orientações Curriculares são um guia para o educador e não um programa porque *adoptam uma perspectiva mais centrada em indicações para o educador do que na previsão de aprendizagens a realizar pelas crianças* (DGIDC, 2007, p.13).

No que concerne ao Ensino Básico, este inicia o percurso da educação formal que se prolonga num processo de formação ao longo da vida. Os princípios que orientam a Organização e Gestão Curricular determinam que se assegure uma formação geral, comum a todos os alunos, contribuindo para *a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico* (L.B.S.E., Art. 3º, b)). Esta formação deve garantir o desenvolvimento dos interesses e das aptidões dos alunos, tornando possível uma realização individual, bem como, estabelecer uma harmonia com os valores da cidadania.

O 1º Ciclo do Ensino Básico inclui quatro anos de escolaridade, e em princípio por alunos com idades compreendidas entre os 6 e os 10 anos. O horário semanal dos alunos, de acordo com o Ministério da Educação, integra:

- ❖ Áreas Curriculares, com uma carga de 25 horas semanais (ou 26 caso frequente a disciplina de Educação Moral e Religiosa);
- ❖ Área Transversal: educação para a cidadania;
- ❖ Atividades de Enriquecimento Curricular (inclui, obrigatoriamente, a aprendizagem da Língua Inglesa e Apoio ao Estudo).

Neste nível de escolaridade, existe apenas um professor para cada turma, em regime de monodocência, este professor pode ser coadjuvado por outros docentes da área das Expressões.

As Áreas Curriculares obrigatórias são Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio e as Expressões (Plástica, Dramática, Musical e Físico-Motora). Tal como preconiza a Lei de Bases do Sistema Educativo, o Ensino Básico deve:

*assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social (L.B.S.E., Art. 7º, a)) e proporcionar a aquisição dos conhecimentos basilares que permitam o prosseguimento de estudos ou a inserção do aluno em esquemas de formação profissional, bem como facilitar a aquisição e o desenvolvimento de métodos e instrumentos de trabalho pessoal e em grupo, valorizando a dimensão humana do trabalho (idem, Art. 7º, e)).*

Relativamente à constituição da turma esta deve respeitar algumas condições específicas<sup>3</sup>:

- ❖ O grupo ou turma que iniciou a escolaridade em determinado ano deve manter-se ao longo de todo o ciclo, independentemente do seu nível de aproveitamento;
- ❖ Não podem ser constituídas turmas apenas com alunos em situação de retenção;
- ❖ O mesmo professor deve acompanhar o grupo de alunos ao longo dos quatro anos de escolaridade do 1º ciclo;
- ❖ As turmas são constituídas por 24 alunos, desde que incluam um só ano de escolaridade. Caso se verifique alunos de mais de dois anos e um só professor, estas são constituídas por 18 alunos; com mais de um professor têm de ser compostas por 22 alunos;
- ❖ As turmas que integrem alunos com necessidades educativas especiais de carácter prolongado, não podendo incluir mais de 2 alunos nessas condições, são constituídas por 20 alunos no máximo (2005/2006, p. 97).

---

<sup>3</sup> O Sistema Educativo em Portugal (acedido em 7 de janeiro, 2012) [http://www.oei.es/quipu/portugal/educ\\_portugal\\_eurydice.pdf](http://www.oei.es/quipu/portugal/educ_portugal_eurydice.pdf)



### **1.1. Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar**

As Orientações Curriculares apresentam três Áreas de Conteúdo: a Área de Formação Pessoal; a Área de Expressão e Comunicação que se subdivide no Domínio das Expressões Motora, Dramática, Plástica e Musical; no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e no Domínio da Matemática, e por fim a Área do Conhecimento do Mundo.

As Áreas de Conteúdo pressupõem a realização de atividades para que a criança aprenda a partir da exploração do mundo que a rodeia, aprendendo assim a partir da ação e descobrindo por si só as relações consigo própria, com os outros e com os objetos, pensando e compreendendo aquilo que vê.

A **Área de Formação Pessoal e Social**, tem a ver com a forma como a criança se relaciona consigo, com os outros e com o mundo que a rodeia, desenvolvendo a partir daqui as suas atitudes e os seus valores, esta área íntegra todas as outras áreas. Apresenta uma perspetiva de que o ser humano se constrói a partir da interação social, que influencia e é influenciado pelo mundo que a rodeia.

A **Área de Expressão e Comunicação** engloba várias aprendizagens que se relacionam com o desenvolvimento psicomotor e simbólico determinando assim a compreensão e um domínio gradual das diferentes formas de linguagem. Esta área distingue vários domínios que se relacionam, visto referirem-se todas à aquisição e à aprendizagem de códigos, que são formas e meios de as crianças se relacionarem umas com as outras, à recolha de informação e de sensibilização para o estético, que é indispensável para que a criança represente o seu mundo interior e o que a rodeia.

- ❖ Domínio da Expressão Motora – é o corpo que a criança vai dominando progressivamente desde que nasce e do qual vai tomando consciência, este constitui um instrumento que permite a relação com o mundo e é o fundamento de todo processo de desenvolvimento e aprendizagem.
- ❖ Domínio da Expressão Dramática – este domínio é um meio de descoberta de si e dos outros e é importante na forma como se afirma nas relações com os outros, correspondendo à forma de como se apropria das situações sociais. É aqui que criam situações de comunicação verbal e não-verbal através do jogo simbólico.
- ❖ Domínios da Expressão Plástica – neste domínio as crianças exploram diversos materiais e instrumentos de Expressão Plástica espontaneamente. Isto implica um controlo da motricidade fina, que está relacionada com a Expressão Motora, utilizando materiais e instrumentos específicos e códigos próprios, caraterísticos desta forma de expressão.

- ❖ Domínio da Expressão Musical – este domínio estabelece-se numa exploração do som e dos ritmos que a criança produz e explora de uma forma espontânea aprendendo assim a identificar e a produzir, apoiando-se em diferentes características do som, como a intensidade (forte e fraco), a altura (grave e agudo), timbre (modo de produção), duração (sons longos e curtos). A partir daqui chega à audição interior através da capacidade de reproduzir mentalmente.
- ❖ Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – a aquisição e a aprendizagem da Linguagem Oral é bastante importante na Educação Pré-Escolar tal como a Escrita. No domínio da Linguagem Oral é importante adquirir um maior domínio no Pré-Escolar, desta forma cabe ao educador criar diferentes condições para que as crianças a aprendam. É importante o educador ouvir cada criança, comunicar com o grupo de modo a que as crianças falem, para fomentar o diálogo entre todos, facilitando assim a expressão e o desejo da criança para comunicar. As crianças contactam desde cedo com a Linguagem Escrita, sabem distinguir assim o desenho da escrita. Deve-se dar à criança a oportunidade de imitar a escrita para que se comece a familiarizar com o código escrito.
- ❖ Domínios da Matemática – as crianças vão construindo as noções matemáticas espontaneamente através das vivências do dia-a-dia. Esta construção das noções é fundamentada através da vivência do espaço e do tempo, partindo de atividades espontâneas e lúdicas da criança. É a partir da posição e deslocação no espaço, da manipulação de objetos, etc., que a criança começa a encontrar os princípios lógicos para classificar os objetos, as coisas e os acontecimentos, de acordo com as propriedades que o classificam, de forma a estabelecer as relações entre eles.

Na **Área de Conhecimento do Mundo** a curiosidade natural da criança e o desejo de saber mais é a forma de manifestação de quem busca compreender e dar sentido ao mundo que a rodeia levando à elaboração do pensamento, do desenvolvimento das ciências, das técnicas e das artes. A Área do conhecimento do Mundo contempla a sensibilização para as Ciências, os conteúdos relativos à Biologia, à Física e Química, à Geografia, à Geologia e à História.

## **1.2. Currículo, Orientações e Programas no 1º CEB**

As Competências essenciais do 1º Ciclo do Ensino Básico são orientadas pelo Currículo Nacional do Ensino Básico, este expressa um conjunto de aprendizagens e experiências educativas essenciais, que devem ser proporcionadas a todos os alunos. Segundo este, *a formulação de competências por ciclo pretende evidenciar a importância de certas fases do percurso do aluno, enquanto momento privilegiado para um balanço sistemático das*

*aprendizagens realizadas* (2007, p. 11), desta forma, *a própria designação de competências essenciais procuram salientar os saberes que se consideram fundamentais, para todos os cidadãos, na nossa sociedade actual, tanto a nível geral como nas mais diversas áreas do Currículo* (idem, p. 12).

Em relação às Áreas Curriculares, cada uma apresenta e orienta-se por programas diferentes, isto é, para cada área é elaborado um programa específico. No que concerne à área de Estudo do Meio e Expressões (Plástica, Dramática, Musical e Físico-Motora), estas norteiam-se pelas Orientações Curriculares e Programas, devendo implicar *o desenvolvimento da educação escolar, ao longo das idades abrangidas e deve constituir uma oportunidade para que os alunos realizem experiências de aprendizagem activas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras que garantam, efectivamente, o direito ao sucesso escolar de cada aluno* (O.C.P., 2006, p. 23).

Relativamente à área de Matemática, esta rege-se pelo Programa de Matemática do Ensino Básico, apresentando como propósito principal de ensino que, *constitui a orientação principal de fundo que deve nortear o ensino respeitante ao tema ou capacidade respectiva, enquanto que os objectivos gerais da aprendizagem estabelecem as metas principais que se espera que o aluno atinja com a sua aprendizagem matemática nesse tema ou capacidade* (s.d., p. 1)

No âmbito da área Língua Portuguesa, esta orienta-se pelo Programa de Português do Ensino Básico e *pelo seu carácter transversal, o Português constitui um saber fundador, que valida as aprendizagens em todas as áreas curriculares e contribui de um modo decisivo para o sucesso escolar dos alunos. Iniciada de modo natural e ambiente familiar, a aprendizagem da língua desempenha um papel crucial na aquisição e no desenvolvimento de saberes que acompanharão o aluno ao longo do percurso escolar e ao longo da vida* (P.P.E.B., 2009, p. 21).

## 2. Enquadramento Institucional – Administração Escolar

### 2.1. Caracterização do Meio<sup>4</sup>

O Bairro das Lameirinhas (Pré-Escolar) e a E.B. do Bonfim (1º Ciclo) pertencem à cidade da Guarda, que foi fundada em 1199, por D. Sancho I, com o intuito de promover a fixação de pessoas no território, sendo local de significativos acontecimentos militares, designadamente os ligados às lutas pela independência. D. Sancho I, definiu o seu papel no território nacional com funções defensivas de grande importância na afirmação da soberania nacional. As marcas da sua importância no passado refletem-se nos seus castelos.

Estando situada numa área que foi estratégica para a defesa nacional, devido à sua proximidade com Espanha e à sua altitude, resultou daí a motivação para a escolha do seu nome “Guarda”, que era a Guarda Fronteiriça.

Situa-se numa das encostas da Serra da Estrela é a cidade mais alta de Portugal com 1056 metros de altitude. É denominada a cidade dos 5 F’s: Forte, Farta, Fria, Fiel e Formoso.

O Distrito da Guarda encontra-se localizado maioritariamente na região da Beira Interior, e os concelhos mais a norte pertencem à região de Trás-os-Montes e Alto Douro. É limitada a norte pelo Distrito de Bragança, a leste por Espanha, a sul pelo Distrito de Castelo Branco e a oeste pelos Distritos de Coimbra e Viseu. A cidade da Guarda encontra-se inserida na sub-região da Beira Interior Norte, NUT III (figura 1<sup>5</sup>), que pertence à região centro, NUT II (figura 2<sup>6</sup>).

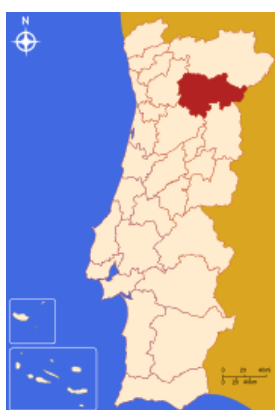


Figura 1: NUT III



Figura 2: NUT II

<sup>4</sup> Informação recolhida e adaptada a partir do site da Câmara Municipal (acedido em 19 de abril, 2011) [www.mun-guarda.pt](http://www.mun-guarda.pt) e do livro de Monografia (Rodrigues, 2000).

<sup>5</sup> Informação recolhida do site [http://pt.wikipedia.org/wiki/Beira\\_Interior\\_Norte](http://pt.wikipedia.org/wiki/Beira_Interior_Norte) (acedido em 19 de abril, 2011).

<sup>6</sup> Informação recolhida do site <http://www.skyscrapercity.com/showthread.php?t=765422&page=23> (acedido em 19 de abril, 2011).

O seu território é muito montanhoso, formado por elevações a diversas altitudes, sendo a sua altura máxima na Serra da Estrela (1991 metros) que pelas suas características é hoje um *ex-libris* turístico da região. É um concelho de dimensão média, composta por 52 freguesias rurais e três urbanas (figura 3<sup>7</sup>), compreendendo três bacias hidrográficas: Mondego, Côa e Zêzere.



**Figura 3:** Freguesias da Guarda

## 2.2. Caracterização do Jardim de Infância das Lameirinhas

O Jardim de Infância das Lameirinhas (figura 4) está englobado no Agrupamento de Escolas da Área Urbana da Guarda, que foi criado a 5 de Julho de 2003 e as suas atividades foram iniciadas no ano letivo de 2003/2004. Assim, estando definido na legislação que,

*os agrupamentos de escolas são unidades organizacionais, dotados de órgãos próprios de administração e gestão constituídos, quer numa perspectiva horizontal, integrando estabelecimentos de educação pré-escolar e do 1º Ciclo do ensino básico, quer numa perspectiva vertical, integrando estabelecimentos da educação pré-escolar e dos 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico e ensino secundário, a partir de um projecto pedagógico comum*<sup>8</sup> (p. 36).

O Agrupamento de Escolas da Área Urbana da Guarda apresenta uma perspetiva vertical sendo, constituído por 14 estabelecimentos de educação e ensino: quatro Jardins de Infância, nove escolas do 1º ciclo, um centro escolar com pré-escolar e 1º ciclo e uma escola do 2º e 3º ciclos. A escola sede do Agrupamento é a Escola Básica de Santa Clara.

<sup>7</sup> Informação retirada do site da Câmara Municipal (acedido em 19 de abril, 2011) <http://www.municipal-guarda.pt/index.asp?idedicao=51&idSeccao=657&Action=seccao>

<sup>8</sup> [http://www.oei.es/quipu/portugal/educ\\_portugal\\_eurydice.pdf](http://www.oei.es/quipu/portugal/educ_portugal_eurydice.pdf)



**Figura 4:** Jardim de Infância das Lameirinhas

O Jardim de Infância de Lameirinhas foi criado em 1986 e funcionou nos três primeiros anos letivos nas instalações do Grupo Desportivo e Recreativo das Lameirinhas. No ano letivo 1989/1990 passou a funcionar no segundo bloco do edifício da Escola do Primeiro Ciclo do Ensino Básico (e ainda continua), construído nessa altura, ocupando o rés-do-chão e a cave. Só no ano 1998/99 passou a ter Componente de Apoio à Família, que assegura um horário flexível das 7h45 às 18h45, adequado ao desenvolvimento das atividades pedagógicas e de apoio às famílias.

### **2.2.1. Recursos Humanos<sup>9</sup>**

A docência é assumida por duas Educadoras de Infância do Quadro de Agrupamento: Antónia Jorge Terras que é a educadora responsável e titular do Grupo de crianças B (4/5 anos) e Maria da Purificação de Sousa Monteiro titular do Grupo A (3 anos) e encontra-se ainda colocada uma Educadora para Apoio Educativo a uma criança.

A instituição conta com uma Assistente Operacional que dá apoio às duas salas em sistema de rotatividade quinzenal, assegurando ainda a limpeza das mesmas e dos espaços comuns (interiores e exteriores). Esta colabora no acolhimento e no serviço de almoço dentro do seu horário e sempre que necessário.

Na componente de apoio à família, existem duas Assistentes Técnicas do quadro de pessoal da Autarquia e uma auxiliar colocada através do Centro de Emprego (POC), que asseguram o acolhimento das crianças, o serviço de almoço e o prolongamento de horário e limpeza das respetivas instalações.

---

<sup>9</sup> Informação cedida pela educadora cooperante

### 2.2.2. Recursos Físicos<sup>10</sup>

O Jardim de Infância das Lameirinhas funciona no rés-do-chão, tem duas salas de atividades para a componente letiva, um pequeno átrio interior, comum à Escola do 1º CEB, instalações sanitárias, e uma pequena sala de apoio para atendimento aos encarregados de educação e outros utentes. A ligação entre as salas de atividades da componente letiva e a sala da componente de apoio à família (na cave) é feita através de uma escadaria no interior.

Cada sala de atividades tem cerca de 63,1m<sup>2</sup>, o chão é em madeira (tacos envernizados), com três janelas amplas para a frente do edifício e duas para trás, com aquecimento central, uma área com banca, água e chão de mosaicos, destinada a atividades de expressão plástica e pintura. Cada sala tem ainda uma pequena arrecadação para arrumos.

Na cave funciona a sala de componente de apoio à família onde é feito o acolhimento das crianças, neste espaço também são servidos os almoços, os lanches da manhã e da tarde e o prolongamento de horário, uma sala de reuniões onde se encontra o arquivo escrito e onde se reúne o pessoal docente e não docente, uma sala de espera para os pais enquanto aguardam pelos filhos, nos momentos de saída. Aqui são realizadas exposições temporárias dos trabalhos das crianças e temas alusivos a dias especiais; duas instalações sanitárias sendo uma específica para crianças com necessidades educativas especiais (com 7,9m<sup>2</sup>) e a outra para as restantes crianças (com 18m<sup>2</sup>), e um vestiário com cabides para as crianças guardarem as mochilas e os casacos, uma arrecadação ampla onde está instalada a caldeira de aquecimento central para o Jardim de Infância e para a Escola do 1º CEB. Aqui são guardados materiais e mobiliário que não estão a ser utilizados e produtos de higiene e limpeza.

No espaço exterior, de frente para as salas das atividades letivas, está um campo amplo polidesportivo vedado com rede e um portão com cadeado.

Todo o edifício escolar está rodeado de pavimento diferenciado para uma melhor segurança, uma parte revestida de tijolos e outra de espuma, existem alguns pequenos espaços destinados à jardinagem e à horta. Todo o espaço exterior está vedado com um gradeamento, bastante alto e seguro. A entrada e saída é feita por dois portões de acesso, colocados em dois pontos opostos.

Toda a instituição está equipada com um sistema de emergência (portas, alarmes de fumo, sinalização interior e exterior). Esta também possui uma Biblioteca Escolar denominada de Rui de Pina que foi instalada no ano letivo 2003/2004 para dar apoio ao 1º CEB e ao Pré-Escolar.

---

<sup>10</sup> Informação cedida pela educadora cooperante

### 2.2.3. Caracterização da Sala de Atividades

Dentro da escola, o espaço mais utilizado pelas crianças e o mais importante é a sala de atividades, pois é aqui que passam a maior parte do seu tempo e onde tudo acontece, a aprendizagem, o contacto e a interação das crianças umas com as outras e o contacto das crianças com a educadora.

A sala tem uma forma retangular é ampla e com boa iluminação natural que entra pelas várias janelas, situadas à altura das crianças, permitindo que estas observem o exterior e possibilita a entrada de luz, assim *uma maior quantidade de luz natural corresponde a uma melhor percepção das crianças relativamente às variações diárias e sazonais* (Hohmann, M. & Weikart, D., 2004, p. 166). O chão é de fácil limpeza e cómodo para as crianças se sentarem e brincarem, as fichas elétricas estão fora do alcance da criança, as casas de banho embora se encontrem no exterior da sala de atividades estão mesmo ao lado e têm sanitários dimensionados para as crianças. A sala também tem um lavatório que está acessível de modo a que as crianças possam lavar as mãos, beber água, misturar tintas, lavar pincéis, etc., os placares de cortiça são os únicos instrumentos que não estão ao nível das crianças. Desta forma só os adultos é que afixam os trabalhos neste.

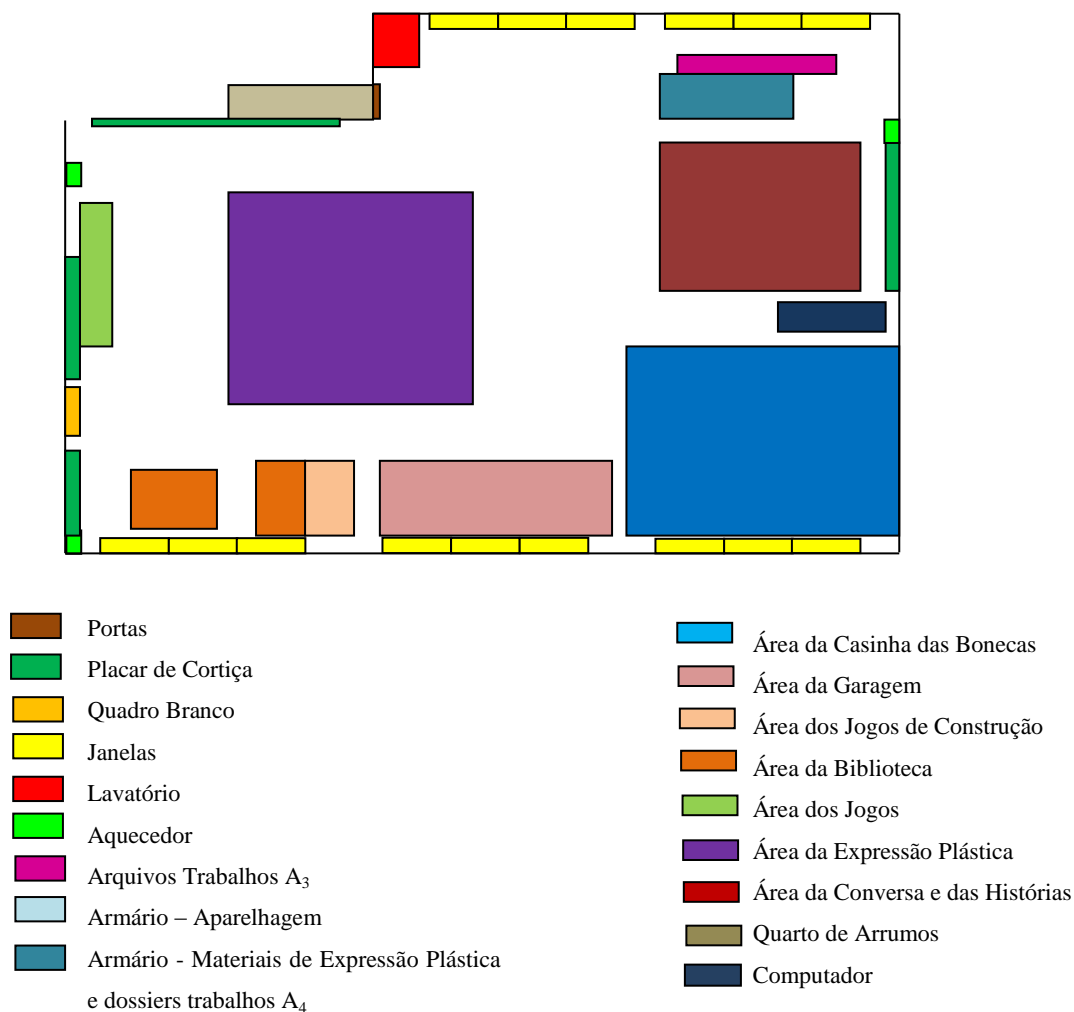
Assim sendo, após a realização da Escala do Ambiente em Educação de Infância – ECERS (apêndice I), conclui que o espaço apresenta as condições necessárias para que o educador e as crianças se sintam à vontade para trabalhar, no sentido de desenvolver o seu processo de ensino e aprendizagem, assim o espaço da sala *constitui-se como uma estrutura de oportunidades. É uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento de actividades instrutivas* (Zabalza, 1987, p.120).

A sala destina-se ao desenvolvimento de atividades educativas realizadas pelas crianças, individualmente ou em grupo, o material é diversificado nas diferentes áreas, o mobiliário é adequado à altura das crianças de maneira a que estas tenham acesso aos diversos materiais e tenham também o espaço necessário de modo a que se movimentem sem criar confusão na sala de atividades.

Assim, a sala de atividades permite *um ambiente de aprendizagem activa* dando às crianças *oportunidades permanentes para realizar escolhas e tomar decisões*. Contudo, o educador organiza e divide *o espaço de brincadeira em áreas de interesse específico de forma a apoiar o constante e comum interesse das crianças* (Hohmann & Weikart, 2003, p.7), a sala de atividades está dividida em áreas de trabalho bem definida (figura 5) de uma forma clara e visível. Em cada área os materiais estão organizados logicamente e identificados com clareza para permitir à criança atuar de uma forma independente e com o máximo de controlo possível sobre o ambiente que a rodeia. Sendo estas 7 áreas distintas: a área do tapete, área da casinha



das bonecas, a área da garagem, a área dos jogos de construção, a área da biblioteca, a área da expressão plástica e a área dos jogos.



**Figura 5:** Planta da Sala

Desta forma, a organização do espaço *reflete em grande parte as concepções da infância e da criança, de aprendizagem e desenvolvimento e de intervenção e estratégias da educadora* (Mendonça, 1994, p.57) isto é, é a partir desta organização do espaço que a criança, nesta idade, adquire as suas concepções e a sua autonomia dentro da sala, é aqui que ela aprende e se desenvolve através de várias estratégias e atividades que a educadora desenvolve, sendo estas orientadas e tornando-se num alicerce para a aprendizagem e para o desenvolvimento da criança. O Jardim de Infância é assim um espaço educativo pensado e organizado em função e adequado às atividades que nele se desenvolvem.

### 2.3. Caracterização da E.B. do Bonfim

A escola é um espaço onde os alunos passam a maior parte da sua infância, pois *a escola é parte integrante do meio ambiente social* (Dotrens, 1974, p. 30), é lá que conhecem os primeiros professores, onde fazem grandes amigos, que brincam, que se zangam com os colegas e onde aprendem com os professores, confiando à escola uma enormidade de experiências e partilhas sociais e afetivas. Enfim, a escola é uma comunidade onde os alunos vão crescendo, tomando consciência dos seus atos, tornando-se cada vez mais autónomos e responsáveis. Assim sendo, a escola não é apenas um espaço, mas sim um conjunto de crianças, um conjunto de professores e auxiliares que trabalham em conjunto para que ela funcione. Tal como preconiza Tavares e Alarcão, a escola

*(...) deveria refletir antes de mais a imagem autêntica de tudo aquilo que encerra e de todos aqueles que a constituem com os seus anseios, as suas preocupações, os seus problemas, as suas alegrias e as suas penas. Só assim, a escola no pleno sentido da palavra, seria uma verdadeira comunidade* (2005, pp. 142-143).

A escola do Bonfim (figura 6) pertence à rede pública do Ministério da Educação. Esta escola pertence ao Agrupamento de Escolas da Área Urbana da Guarda, a partir do momento em que este foi transformado em agrupamento vertical, com sede na Escola Básica de Santa Clara. Este agrupamento é constituído por 14 estabelecimentos de ensino (três Jardins de Infância, sete Escolas do 1º Ciclo e a Escola Sede do Agrupamento), cujas características legais e operacionais já forma definidas na caracterização do Jardim de Infância das Lameirinhas.



**Figura 6:** E.B. do Bonfim

#### 2.3.1. Recursos Humanos

Na E.B. do Bonfim funcionam os quatro anos de escolaridade, sendo cada ano orientado por um professor titular de turma. Existem ainda, uma professora de apoio às quatro turmas, duas auxiliares (que auxiliam e vigiam os alunos nos intervalos e tratam da limpeza do espaço) e

uma assistente operacional que organiza a Biblioteca e desenvolve todas as atividades necessárias.

### 2.3.2. Recursos Físicos<sup>11</sup>

A escola começou a ser construída em 1941, na rua Doutor Santos Lucas quase em frente ao portão do Seminário Maior e, demorou três anos até entrar em funcionamento, começando a funcionar no ano de 1944, sendo remodelado em 2002/2003, ano em que a escola funcionou nas salas de apoio das bancadas do Estádio Municipal.

Atualmente, a escola do Bonfim possui dois pisos, cada um com duas salas de aulas. No primeiro piso, foi acrescentado uma sala onde funciona a Biblioteca/Centro de Recursos Educativos da Rede de Bibliotecas Escolares, que segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo *constituem recursos educativos todos os meios utilizados para conveniente realização da actividade educativa. São recursos educativos privilegiados, a exigirem especial atenção: (...) as bibliotecas e mediatecas escolares* (L.B.S.E. Art. 44°); o antigo pátio coberto foi aumentado e remodelado, dando origem a um espaçoso e confortável ginásio; no sótão criou-se mais espaço que serviu para uma sala de informática, sala de professores, casa de banho e espaço para arrumações.

Desta forma, a escola do Bonfim é constituída pelos seguintes espaços:

- ❖ 2 salas de aulas no 1º piso (1º e 4º anos);
- ❖ 2 salas de aulas no 2º piso (2º e 3º anos);
- ❖ 1 sala no 1º piso, ocupada pela Biblioteca Escolar Adriano Vasco Rodrigues;
- ❖ 1 salão que serve para as aulas de Expressão Físico-Motora e de logradouro;
- ❖ 1 sala para as Auxiliares de Ação Educativa;
- ❖ 1 reprografia junto à biblioteca;
- ❖ 1 casa de banho para meninos;
- ❖ 1 casa de banho para meninas;
- ❖ 1 casa de banho para deficientes motores;
- ❖ 3 divisões no sótão, ocupadas pela sala de informática e também de apoio educativo, pela sala dos professores, por uma arrecadação e por uma casa de banho para adultos;
- ❖ 2 arrecadações, no exterior;
- ❖ 1 sala onde se encontra o sistema de aquecimento;
- ❖ 1 minicampo polivalente para desportos coletivos;
- ❖ 1 logradouro cimentado, no exterior.

---

<sup>11</sup> Informação cedida pela professora cooperante

O **salão** (figura 7), é utilizado para atividades orientadas e programadas para uma turma, ou toda a escola. Serve também como logradouro, em dias de frio intenso, ou chuva. A sua utilização como espaço de aulas obedece a uma distribuição de horários pelas quatro turmas, para evitar sobreposições<sup>12</sup>.



**Figura 7:** Salão

O **espaço exterior** (figura 8), é utilizado para os intervalos e para atividades desportivas, ou de Expressão e Educação Físico-Motora.



**Figura 8:** Espaço Exterior

A escola encontra-se muito bem equipada, fazendo parte desse equipamento, itens como: retroprojektor, videoprojektor, computadores com e sem internet, manuais escolares, material desportivo diversificado e material didático diverso.

A **biblioteca** (figura 9) cumpre um regulamento próprio e pode servir para sala de leitura. Deve funcionar com uma turma ou parte dela, obedecendo, igualmente, a um calendário e horário por turnos. A Biblioteca Escolar Adriano Vasco Rodrigues, situada na Escola Básica do Bonfim, constitui um espaço pedagógico ao alcance de toda a comunidade escolar do Agrupamento de Escolas da Área Urbana da Guarda. É constituída por uma sala polivalente que engloba várias zonas: leitura orientada, leitura em presença, informática, vídeo, áudio e expressões. É um bom recurso que se encontra disponível para apoiar os docentes na concretização dos conteúdos a ministrar. Todas as atividades da BE são programadas de forma a

---

<sup>12</sup> Informação cedida pela professora cooperante

enquadrarem-se no Projeto Educativo do Agrupamento, Plano Anual de Atividades da Escola e Projetos Curriculares de Turma.

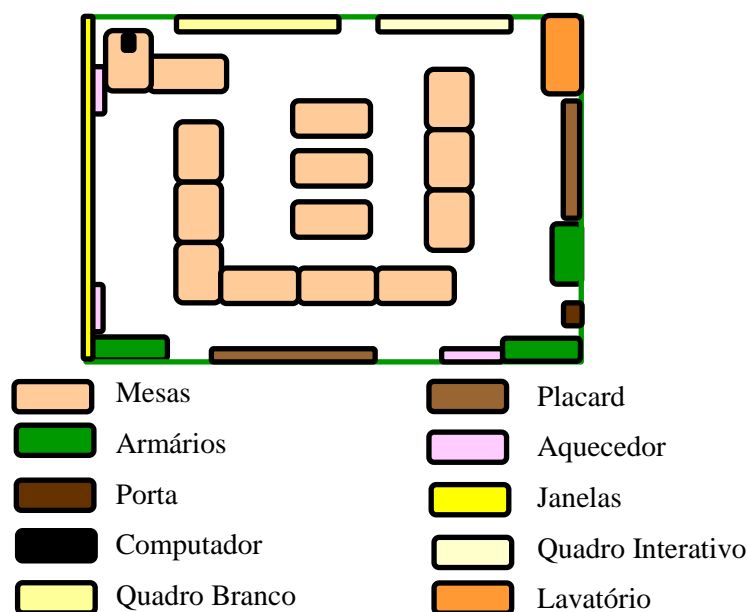
Este espaço pode servir ainda para complemento das AEC's, em horários programados ou em aulas de substituição. Nos intervalos, a biblioteca apenas está aberta se a assistente operacional responsável for dispensada da vigilância dos alunos no recreio.



**Figura 9:** Biblioteca

### 2.3.3. Caracterização da Sala de Aula

*A sala de aula (...) é como o 'ventre materno', lugar em que todos os seus elementos se encontram em gestão educativa através da interação, do desenvolvimento e da aprendizagem* (Tavares & Alarcão, 2005, p. 142), isto é, é na sala de aula que as interações professor/aluno e aluno/aluno acontecem, é onde o aluno se desenvolve e aprende cada vez mais. Esta localiza-se no 1º piso, o mobiliário é novo e encontra-se em boas condições, contém 12 mesas de dois lugares, 24 cadeiras, três armários para o material, dois quadros de cortiça, um lavatório, uma secretária da professora, uma mesa com dois lugares para as estagiárias, um computador, um projetor, um quadro branco, um quadro interativo, seis lâmpadas (luz artificial) e três janelas (luz natural) e três aquecedores (figura 10).



**Figura 10:** Planta da Sala

A sala está organizada em U (figura 11) e a atribuição dos lugares aos alunos não é fixa, depende das situações que surjam na sala de aula, bem como do tipo de atividades a realizar. Esta disposição das mesas é adequada ao método de ensino, pois assim, a professora e as estagiárias possuem um maior controlo e perceção da sala de aula, torna-a mais espaçosa e permite uma maior facilidade de deslocação, pois *a principal finalidade da organização da sala é estimular a aprendizagem dos estudantes pela criação de um ambiente estimulante e seguro, onde a espontaneidade e a cooperação possam ser exercitadas* (Marques, 1985, p. 64).

A sala de aula, tal como a escola, deverá ser um espaço de felicidade para os alunos, um local onde estes se sintam protegidos e confiantes, onde a aprendizagem tenha todas as condições para se desenvolver, sendo por esta razão um espaço não restritivo do pensamento dos alunos. Na sala de aula, os alunos deverão poder desenvolver todas as suas capacidades, o que permitirá que estes construam o seu próprio conhecimento.



**Figura 11:** Organização da sala em U

## II. CARATERIZAÇÃO SOCIOECONÓMICA E PSICOPEDAGÓGICA DA TURMA

### 2.1. Caraterização do grupo do Jardim de Infância das Lameirinhas

No ano letivo de 2010/11 encontram-se a frequentar este estabelecimento de ensino 27 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade, divididas por dois grupos (A e B): a turma A com 15 crianças de 3/4 anos e a turma B com 15 crianças de 4/5/6 anos.

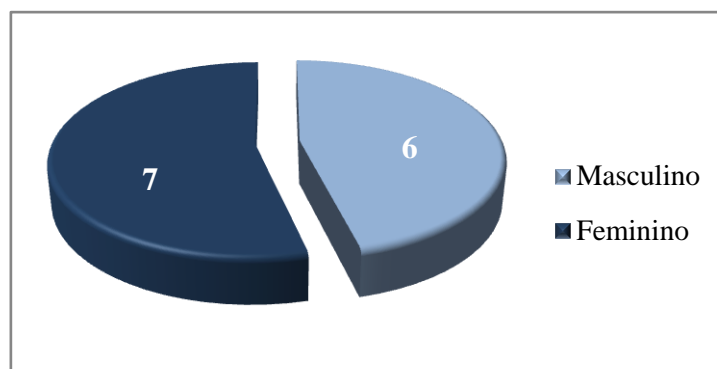
O grupo da nossa responsabilidade é o A. Trata-se de um grupo heterogéneo e constituído por quinze crianças no início do ano escolar de 2010/2011, mas dessas apenas treze frequentam o Jardim de Infância, sendo quatro as crianças que o frequentam pela segunda vez e nove as crianças que o frequentam pela primeira vez, como se pode verificar na tabela abaixo:

Nome da criança	Idade	Data de nascimento	Inscrição
Bruno Emanuel Fonseca de Carvalho	4 anos	16/02/2007	Renovação
Rodrigo José Diogo Tavares (*)	4 anos	17/02/2007	1ª inscrição
André Veiga Ribeiro	3 anos	11/06/2007	1ª inscrição
Francisco Tiago Gomes da Silva	3 anos	28/10/2007	1ª inscrição
Anamar Mota Ferreira	3 anos	03/11/2007	1ª inscrição
Pedro Nuno Costa Pina	3 anos	31/12/2007	1ª inscrição
Vânia Gomes da Silva	4 anos	20/11/2006	Renovação
Matilde Pissarra Bernardo	4 anos	10/12/2006	Renovação
Fabiana Ramos Fernandes	4 anos	26/10/2006	1ª inscrição
Maria Ivone da Costa Pires	4 anos	28/10/2006	Renovação
Mateus Torres Fernandes	5 anos	18/04/2006	1ª inscrição
Jaquelina Torres Fernandes	4 anos	21/02/2007	1ª inscrição
Nicole Torres Fernandes	4 anos	21/02/2007	1ª inscrição

(\*) Começou a frequentar o Jardim de Infância a 3 de Maio de 2011.

**Tabela 1:** Constituição do grupo de crianças

Como se pode verificar no gráfico seguinte, das treze crianças que constituem o grupo, 6 são do género masculino e 7 do género feminino.



**Gráfico 1:** Representação do grupo de crianças por género

Numa primeira avaliação do grupo deparei-me com o fato de só seis das crianças serem assíduas e pontuais. As outras sete crianças são de etnia cigana e não seguem um ritmo escolar faltando bastantes vezes à escola. Desde que iniciamos este estágio, no pré-escolar, só conhecemos quatro das crianças de etnia cigana (3 do género feminino e 1 do género masculino), destas quatro crianças uma delas só apareceu uma vez no Jardim de Infância; duas delas são irmãos e aparecem de vez em quando, têm uma assiduidade muito baixa; a outra é a mais assídua destas quatro, vem quase todos os dias, menos nos dias em que chove. As outras três crianças são irmãos, duas raparigas (gémeas) e um rapaz e nunca vieram ao jardim-de-infância desde que começamos a lecionar.

As crianças apresentam personalidades muito distintas, umas são mais tímidas e outras pelo contrário são espontâneas e inquietas. Mas no geral, são bastante curiosas, participativas e gostam de realizar diferentes atividades. Nesta idade domina a teimosia, a determinação e o egocentrismo.

Antes de proceder à caracterização da turma, é pertinente abordar a perspetiva de alguns autores, tais como Jean Piaget (1970) e Erik Erikson (1976), sobre as características e o desenvolvimento das crianças nestas idades, pois para se conseguir os melhores resultados em relação à educação infantil é fulcral conhecer as alterações operadas nas diferentes fases de desenvolvimento. Estas fases caracterizam-se *por novas aquisições que transformam as crianças em seres muito mais capazes de aprender*, visto que em cada etapa *conseguem instrumentos cognitivos de maior potência e de natureza qualitativamente diferente* (Borrás, 2002, p.23).

Desde o nascimento de um ser humano até à sua morte, este passa por vários níveis, durante o seu processo de desenvolvimento intelectual, físico, mental, moral, etc. Tal acontece através das interações que a criança estabelece com o meio ambiente, familiar, com a comunidade, com os amigos e com a escola.



Piaget (1970) refere que, o ser humano atravessa quatro estádios de desenvolvimento intelectual ou cognitivo:

- ❖ Estádio Sensório-Motor (dos 0 aos 24 meses);
- ❖ Estádio Pré-Operatório (dos 2 aos 7 anos);
- ❖ Estádio das Operações Concretas (dos 7 aos 12 anos);
- ❖ Estádio das Operações Formais (dos 12 aos 16 anos).

Assim sendo, as crianças em análise encontram-se no Estádio Operatório ou do pensamento intuitivo, ainda não conseguem efetuar operações, mas utilizam a inteligência e o pensamento, exercitando o raciocínio. Estas características são reveladas através do jogo. Apresentam um grande desejo pelo “faz-de-conta” e por inventar coisas, nesta fase é de salientar que tanto a linguagem como o pensamento são egocêntricos, isto é, a criança acredita que tudo existe em função dela e não consegue aceitar o ponto de vista/opinião das outras crianças.

Relativamente a Erikson (1976), este propõe oito estádios psicossociais, perspetivando oito idades de desenvolvimento do ciclo de vida, desde o nascimento até à morte, tendo em conta aspetos biológicos, individuais e sociais. Veríssimo (2002) defende que a

*personalidade de Erikson é mais positiva (menos depressiva) que a de Freud. Sobretudo na medida em que, se o indivíduo é responsabilizado pelo seu desenvolvimento, também resulta num certo clima de optimismo o ponto de vista de que em cada estado as pessoas podem modificar o seu comportamento. Ou seja, de que não são aceitáveis padrões fixos e imutáveis, uma vez submetidos ao tempo e as experiências adequadas*<sup>13</sup> (p.6)

Na teoria de desenvolvimento psicossocial, em cada uma das fases o ser humano tem de resolver sucessivamente uma crise resultante do conflito com o qual o meio social o confronta. Para Erikson, cada estádio é atravessado por uma crise psicossocial que apresenta uma vertente positiva e negativa. Os oito estádios de desenvolvimento psicossocial pelo qual o ser humano passa são os seguintes:

- ❖ Confiança *versus* Desconfiança (dos 0 aos 18 meses);
- ❖ Autonomia *versus* Dúvida e Vergonha (dos 18 meses aos 3 anos);
- ❖ Iniciativa *versus* Culpa (dos 3 aos 6 anos);
- ❖ Indústria *versus* Inferioridade (dos 6 aos 12 anos);
- ❖ Identidade *versus* Difusão/Confusão (dos 12 aos 20 anos);
- ❖ Intimidade *versus* Isolamento (dos 20 aos 30 e tal anos);

<sup>13</sup> Desenvolvimento Psicossocial: Erik Erikson (acedido em 21 de janeiro, 2012) <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/9133/2/1761.pdf>

- ❖ Generatividade *versus* Estagnação (dos 30 aos 60 e tal anos);
- ❖ Integridade *versus* Desespero (depois dos 65 anos).

O grupo em análise encontra-se na etapa da iniciativa *versus* culpa, pois a *iniciativa soma à autonomia a capacidade de empreender, de planejar e de “atacar” uma tarefa pelo gosto de ser ativo e de estar em movimento* (p.235). O gosto de ser ativo e estar sempre em movimento são características deste grupo, pois têm que estar sempre entretidos a realizar tarefas/atividades. Esta resulta da superação da crise da fase anterior, ou seja, a criança vai mostrar-se mais madura e determinada, logo, sente-se com à-vontade físico e linguístico, ao realizar por iniciativa própria diversas atividades afirmando assim, a sua identidade e construindo também a sua personalidade.

Relativamente à caracterização do grupo, as crianças gostam de atividades ligadas à expressão plástica e motora, e às ciências. Interessam-se por ouvir histórias, por jogos com movimentos, ouvir músicas novas e cantar. A maior parte das crianças são inquietas, mas conseguem estar sentadas e empenhadas quando as atividades lhes despertam bastante interesse.

Quanto ao desenvolvimento socio afetivo, a nível das interações entre adulto/crianças existe uma boa relação e respeito, mas pelo contrário, em relação ao nível de interação entre pares/grupo, as crianças brincam pouco em conjunto, preferem brincadeiras com objetos, mas quando decidem brincar umas com as outras acabam sempre por entrar em conflito.

A nível motor, já apresentam um bom desenvolvimento da motricidade global, identificam as diferentes partes do corpo; já têm uma noção de esquerda, direita, em cima, em baixo, dentro, fora, entre outros; já conseguem correr, rodopiar, saltar a pés juntos; apresentam algumas dificuldades no salto a um pé, a subir e descer as escadas; e sabem deslocar-se em bicos de pés. Em relação ao desenvolvimento da motricidade fina, sabem manipular diferentes objetos; ao longo do tempo, já apresentam um maior controlo no uso do lápis, dos marcadores, das tesouras e do pingo (na picotagem).

O grupo, na sua maioria, apresenta um elevado grau de autonomia, nomeadamente na ida à casa de banho, da deslocação na sala, entre outros. Todas as crianças sabem lavar as mãos e a cara de forma autónoma, bem como utilizar a casa de banho sozinhos, não necessitando da ajuda do adulto.

Todas as crianças do grupo são capazes de assumir responsabilidades, como é o caso do chefe de dia, e fazem-no de uma forma muito positiva. Compreendem a organização do espaço e do tempo, na medida em que conseguem, por um lado, identificar as áreas de interesse na qual desejam desenvolver as suas atividades espontâneas e por outro, em arrumar o material que utilizaram no local correto. Para uma maior avaliação e caracterização do desenvolvimento e capacidades das crianças, procedi a um registo de avaliação geral das destas (apêndice II).

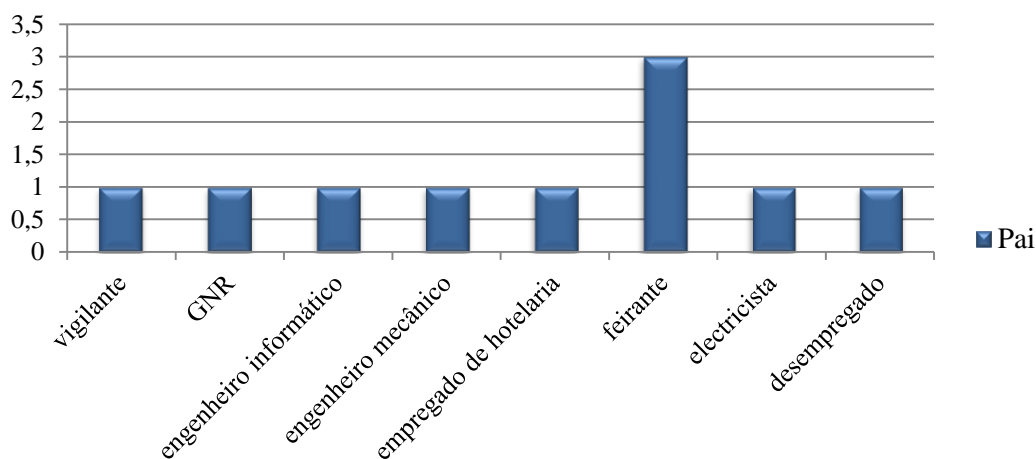
### 2.1.1. Caraterização da Família

Os dados fornecidos pela educadora obtidos com base nos documentos preenchidos pelos pais no início do ano letivo, ajudam a compreender o contexto familiar das crianças.

A relação entre o contexto escolar e o contexto familiar é fundamental para o processo de aprendizagem, é aqui que a família juntamente com a escola, tem o papel de desenvolver a sociabilidade, a afetividade e o bem-estar físico da criança.

A importância da família reside no facto de ser através dos parentes mais próximos que a criança faz, nos primeiros anos de vida, a sua aprendizagem, os seus contactos com a realidade social. É através desta que a criança descobre o mundo que a rodeia, interiorizando hábitos, modos de vida, valores morais e culturais.

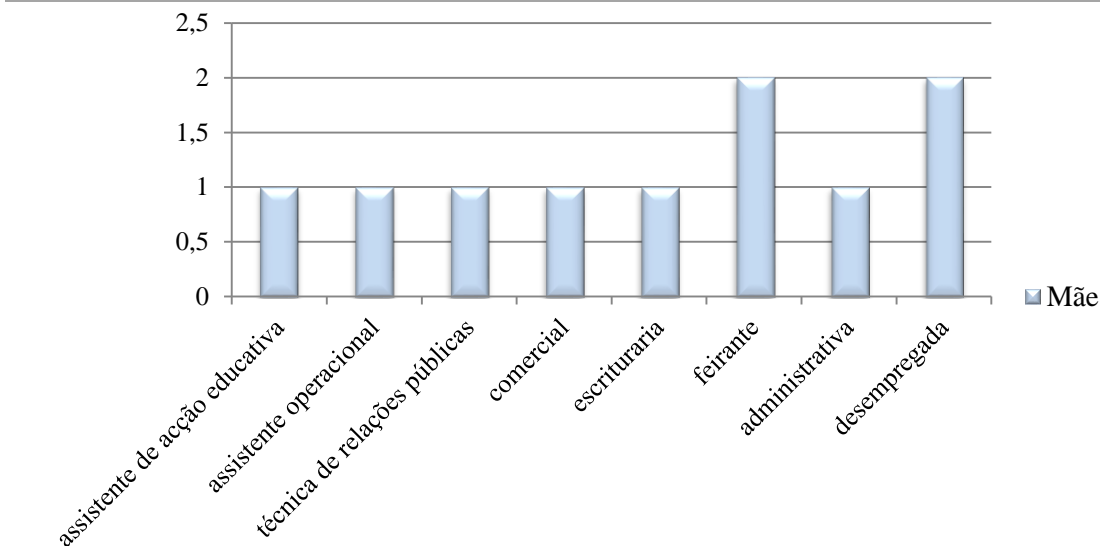
Relativamente à família mais próxima, o pai e a mãe, irei de seguida apresentar alguns dados em relação à profissão do pai e da mãe e as habilitações literárias de ambos.



**Gráfico 2:** Profissão do Pai

Como se pode verificar, no gráfico acima, as profissões dos pais variam muito, quase todos apresentam profissões diferentes, apenas a profissão de feirante se destaca com 3, sendo relativo a um pai de três crianças, outro com duas e um com uma, sendo estes os pais das crianças de etnia cigana e apenas um pai é desempregado, este também de etnia cigana.

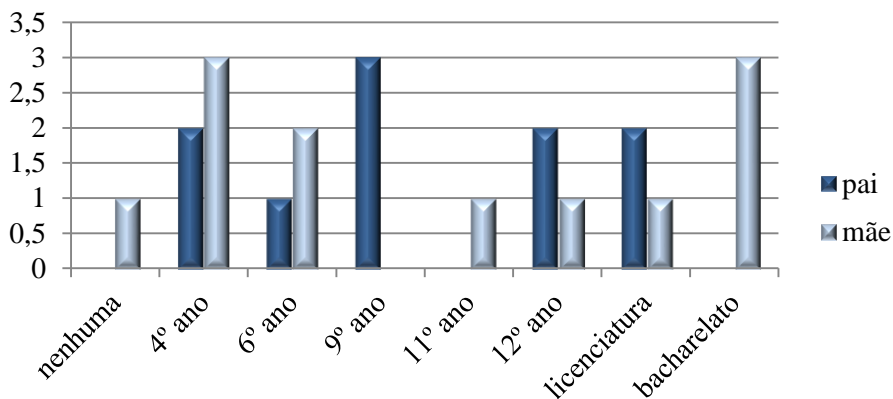
Em relação a profissão da mãe, esta também varia, como se pode verificar no gráfico que se segue:



**Gráfico 3:** Profissão da mãe

Como podemos verificar no gráfico 3, a profissão predominante na mãe é feirante, sendo relativo a uma mãe duas crianças e outra três, também podemos verificar que estão desempregadas duas mães e todas elas são de etnia cigana. As profissões das outras mães, tal como verificamos no gráficos das profissões dos pais, são todas diferentes.

Em relação às Habilitações Literárias já há uma maior conformidade, como podemos verificar no gráfico seguinte:



**Gráfico 4:** Habilitações Literárias

A habilitação literária predominante no pai é o 9º ano com uma frequência absoluta de três, e de seguida dois pais com o 4º ano, com o 12º ano e com licenciatura. Em relação às mães, a habilitação literária predominante é o 4º ano e o bacharelato com três, apenas uma mãe não apresenta habilitações nenhuma. As mães são as que apresentam um nível académico superior.

## 2.2. Caracterização do Grupo da E.B. do Bonfim

Neste ano letivo, 2011/2012, encontram-se a frequentar a E.B. do Bonfim 95 alunos, sendo 25 alunos do 1º ano, 25 do 2º ano, 21 do 3º ano e do 4º ano, 24 alunos.

O grupo de alunos do 4º ano é constituído por 24 alunos, como já foi referido, sendo nove raparigas e quinze rapazes, com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos. Trata-se de uma turma heterogénea, quer em termos de género, quer a nível de ensino e ritmo de aprendizagem. Podemos verificar, na figura 10, que cinco alunos necessitam de apoio escolar, pois *nos estabelecimentos de ensino básico é assegurada a existência de actividades de acompanhamento e complemento pedagógico* (L.B.S.E. Art. 28º) sendo este concretizado todas as segundas-feiras, das 16h às 18 horas.

Ordem	Nomes	Data de Nascimento	Apoio Escolar
1	Beatriz Lourenço Alves	18/02/02	X
2	Catarina Couto dos Santos	04/03/02	
3	Daniela Filipa Figueiredo Aniceto	21/05/02	X
4	Dejanira Miriam Sousa Vidal	07/07/02	
5	Diogo Costa dos Santos	10/05/02	X
6	Diogo Emanuel Pereira Florentim	30/07/02	
7	Diogo Martim Cascais Prata	30/06/02	
8	Edgar Manuel dos Santos Morgado	20/10/02	X
9	Francisco Miguel Pires da Fonseca	15/04/02	
10	Gonçalo Furtado Martins	15/04/02	
11	Guilherme Filipe Pereira dos Santos	14/08/02	X
12	Guilherme José Fonseca Silva	10/04/02	
13	João Francisco Caramelo de Carvalho	10/01/02	
14	João Miguel Galvão Fernandes	25/07/02	
15	João Pedro Gonçalves Coutinho Borges Pires	19/01/02	
16	João Sampaio Costa	12/04/02	
17	José Diogo Pires Morgadinho	17/08/02	
18	Luana Saraiva Cruz	14/03/02	
19	Luís Tiago Paiva Gonçalves	08/02/02	
20	Maria Rafaela Matos Aleixo	07/01/02	
21	Miguel Fonseca Guedes de Carvalho	07/11/02	
22	Oriana Manuela Pereira Pinto	09/06/02	
23	Rita Rodrigues Sampaio	17/05/02	
24	Vera Mendes Gonçalves	05/08/02	

**Tabela 2:** Constituição da Turma

Segundo Piaget (1970), os estádios de desenvolvimento diferem uns dos outros e o conteúdo de cada um consiste num sistema fechado, que determina a forma como se compreende e dá sentido às experiências. Os alunos em análise, encontram-se no estádio das Operações Concretas, período em que a criança começa a desenvolver o raciocínio lógico, onde tem a capacidade para realizar operações mentais, estando apta para executar interior e mentalmente as ações.

De acordo com Erikson (1976), os alunos em questão encontram-se no estádio da Indústria *versus* Inferioridade, relacionado com o desenvolvimento das competências intelectuais, sociais, físicas e escolares, grande atividade sendo esta a vertente positiva. No entanto, também apresenta uma vertente negativa, o sentimento de Inferioridade, que se traduz pelo facto de as crianças, por vezes, não se sentirem seguras das suas capacidades e terem medo de não serem reconhecidas e aceites dentro do grupo social a que pertencem.

Relativamente à caracterização do grupo, o comportamento e a posição perante o ensino apresentam algumas divergências, pois cada aluno mostra formas diferentes de comportamento dentro da sala de aula. Como podemos verificar, na figura 11, alguns alunos (mesmo estando num 4º ano), ainda são inibidos e ansiosos, só participam na aula se forem solicitados pelo professor e sempre que respondem têm medo de errar, porém nenhum aluno é egoísta e todos partilham o material sempre que o colega não o tenha. Há apenas a destacar, pelo comportamento, dois alunos (sublinhados a cinzento), que são o motivo de desconcentração dos restantes e interrompem constantemente a aula.

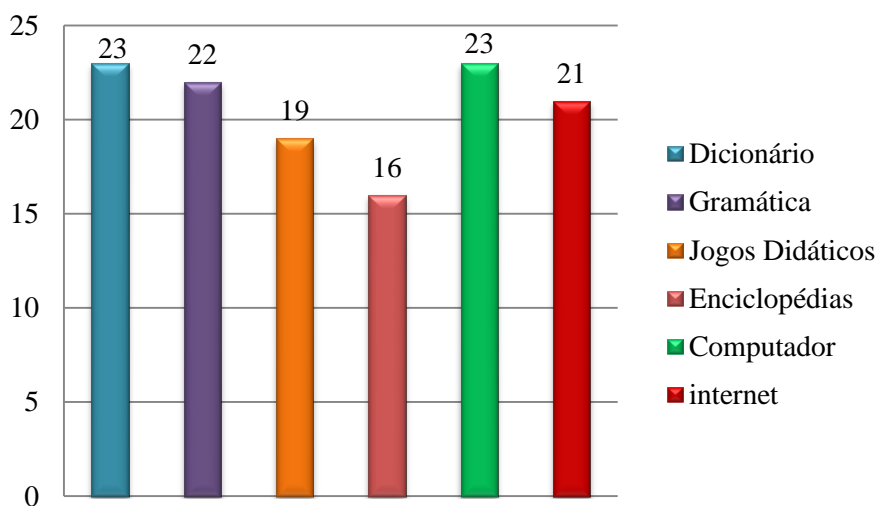
No geral, a turma é participativa, colaboradora, observadora, organizada, alegre, respeitadora, atenta, autónoma, calma, responsável, sociável, assídua e pontual.

NOMES	CARATERIZAÇÃO INDIVIDUAL DOS ALUNOS																					
	Comunicativo	Inibido	Ansioso	Calmo	Agressivo	Espontâneo	Sociável	Egoísta	Colaborador	Observador	Participativo	Autónomo	Organizado	Criativo	Atento	Respeitador	Expressivo	Alegre	Impulsivo	Responsável	Assíduo	Pontual
Beatriz Alves		X		X			X	X			X	X		X	X		X		X	X	X	X
Catarina Santos	X			X		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X
Daniela Aniceto		X	X	X			X				X	X	X		X	X		X		X	X	X
Dejanira Vidal	X		X			X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X
Diogo Santos		X	X	X			X	X	X		X	X		X	X		X		X	X	X	X
Diogo Florentim	X			X		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X
Diogo Prata		X	X	X			X		X		X	X	X	X	X		X		X	X	X	X
Edgar Morgado		X		X			X		X		X	X		X	X		X		X	X	X	X

Francisco Fonseca	X			X		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Gonçalo Martins				X		X			X	X		X	X	X	X		X	X	X	X
Guilherme Santos		X	X	X		X					X		X	X		X	X	X	X	X
Guilherme Silva				X		X			X	X	X	X	X		X	X		X	X	X
João F. Carvalho	X			X		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
João Miguel Fernandes	X			X		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
João Pedro Pires	X					X	X		X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X
João Sampaio	X			X		X	X					X	X	X	X	X		X	X	X
José D. Morgadinho	X			X		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Luana Cruz			X	X		X			X	X		X	X		X	X		X	X	X
Luís Gonçalves	X			X		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Maria Rafaela Aleixo	X			X		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Miguel Carvalho	X					X			X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X
Oriana Pinto	X			X		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Rita Sampaio		X	X	X		X			X	X		X	X	X	X		X	X	X	X
Vera Gonçalves		X	X	X		X			X	X	X	X	X		X		X	X	X	X

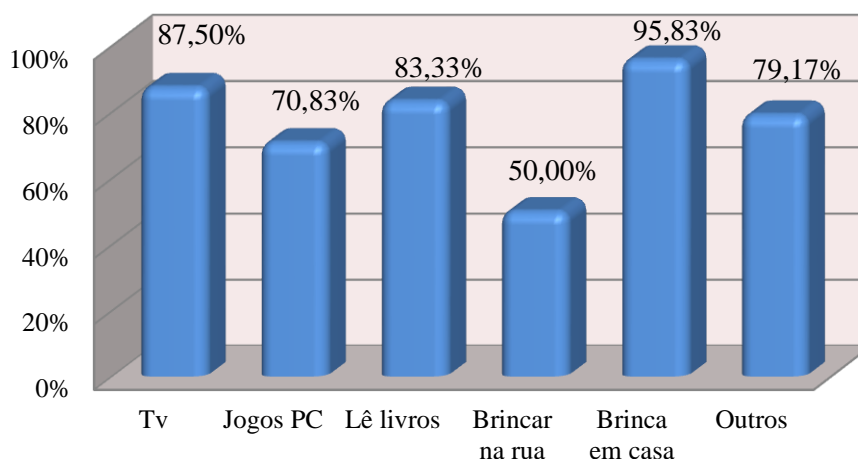
**Tabela 3:** Caracterização Individual dos Alunos

No que concerne aos materiais de que o aluno dispõe em casa para trabalhos e pesquisas, podemos verificar no gráfico 5 que, a enciclopédia e os jogos didáticos são os que os alunos possuem menos. No inquérito realizado, apenas um aluno não respondeu à questão.



**Gráfico 5:** Material disponível em casa

Interrogados sobre a ocupação dos tempos livres (gráfico 6), 95,83% dos alunos brinca em casa, 87,50% e 83,33% vê televisão e lê livros, apenas metade da turma (50%) brinca na rua. Em relação aos restantes, surgem todas as atividades extracurriculares, como por exemplo, futebol, dança, inglês, natação, etc.



**Gráfico 6:** Ocupação dos Tempos Livres

### 2.2.1. Caracterização da Família

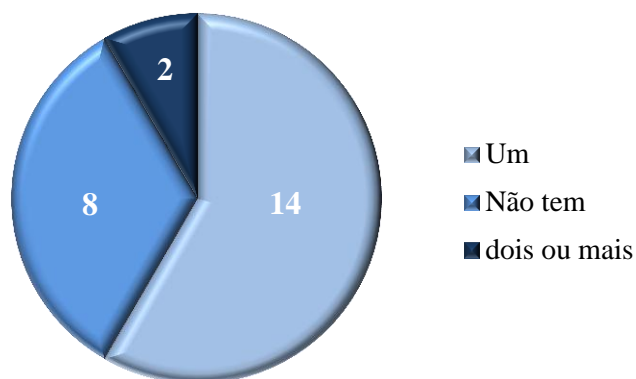
O meio em que as crianças estão inseridas, mas principalmente as famílias, exercem sobre elas uma grande influência, determinando as suas características. Estas influências são determinantes para que na criança desperte o interesse pelo ensino, a valorização da escola e as expectativas, em relação ao futuro. De facto, uma criança que seja pouco estimulada, que tenha baixas expectativas e que os pais não se interessam pela sua escolaridade, dificilmente terá sucesso escolar na construção da sua aprendizagem ao longo dos anos. Assim, tal como preconiza Wassermann, são os adultos que

*criam as condições que constituem o terreno de crescimento de crianças confiantes na sua capacidade de realização afectiva. Estas condições incluem, evidentemente, a segurança física e o bem-estar da criança, bem como um ambiente afectivo propício, o respeito pelas crianças como pessoas e pelo seu direito a fazer as suas próprias escolhas, oportunidades para um desenvolvimento activo em tarefas que constituem um desafio intelectual, e oportunidades para uma actividade lúdica criativa e investigativa (1990, p. 20).*

É no seio familiar, que a criança aprende a falar, a saber distinguir o bem do mal, o que está certo do errado, é também aqui que ela ouve falar da escola e do professor, de forma positiva ou negativa. Todas estas vivências, até ao momento de entrada da criança no 1º Ciclo do Ensino Básico, irão determinar a forma como vê a escola, as relações com o professor, com os colegas e com os próprios meios e suportes de aprendizagem.

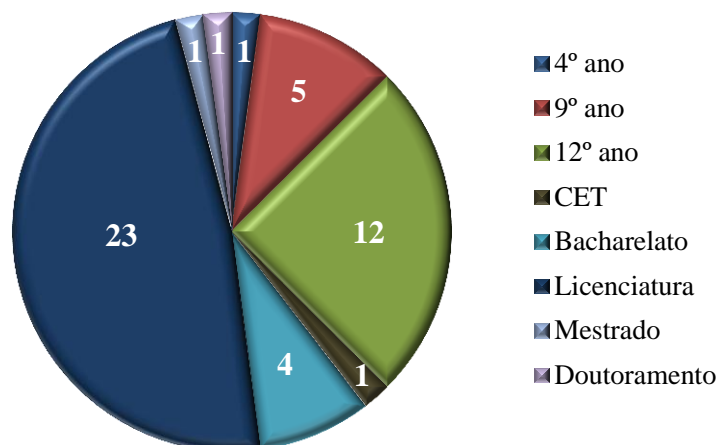
Relativamente ao número de irmãos (gráfico 7), a maioria (14) tem um irmão, apenas dois alunos têm dois ou mais irmãos e oito são filhos únicos.





**Gráfico 7:** Número de irmãos

Por vezes, o meio que rodeia a criança, como as condições económicas, culturais e sociais, são determinantes para o seu desempenho escolar. De acordo com os dados socioculturais dos pais dos alunos, estes apresentam as seguintes características:



**Gráfico 8:** Habilitações Literárias

Como podemos observar, existe um número bastante significativo de pais (23) que concluíram a licenciatura, com um nível académico superior apenas um possui o mestrado e outro o doutoramento. Com um nível académico, relativamente, inferior apenas um tem o 4º ano e cinco o 9º ano. É de realçar que, o segundo maior número de pais (12) detém o 12º ano.

Na minha opinião, o nível de habilitações literárias dos pais não é um fator que influencia, de uma forma determinante, a ação escolar dos alunos. É claro que, a existência de recursos em casa, como por exemplo, livros, jornais, e a sua leitura, por parte dos pais, podem criar hábitos positivos nos alunos e influenciar de forma positiva o sucesso escolar. Outro fator que pode beneficiar o sucesso escolar e o desenvolvimento intelectual dos alunos é a atenção e a dedicação dos pais em relação ao processo educativo dos seus filhos.

# **CAPÍTULO II**

## **Descrição do Processo de Prática de Ensino Supervisionada**

## 1. Descrição do Processo de Prática de Ensino Supervisionada

No atual quadro legal, a iniciação à Prática Profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB da Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto da Guarda (ESECD), integra o Estágio Profissional – Prática de Ensino Supervisionada (PES) e rege-se pela legislação específica acerca da Habilitação Profissional para a docência. O ciclo de estudos teve a duração de dois anos, três semestres, o primeiro e segundo relativos ao ano letivo 2010/2011 e o terceiro no ano letivo 2011/2012.

A nível institucional, a PES decorreu nos estabelecimentos de ensino, Pré-Escolar e 1º CEB, com os quais a ESECD-IPG celebra protocolos de estágio, neste caso o Jardim-de-Infância das Lameirinhas e a Escola do Bonfim, que foram realizados no segundo e terceiro semestre deste mesmo ciclo de estudos.

A PES visa a integração do estudante estagiário no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam no futuro docente um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão, tem como finalidade formar professores profissionais, que promovam um ensino de qualidade, tendo por base o modelo reflexivo de professores.

A elaboração do Relatório de Estágio Profissional procura a formação do professor/educador através da sua capacidade de observar, planificar e refletir. Uma boa observação permite que o estagiário sendo um guia, um orientador e um facilitador da aprendizagem (Marques, 1985), adapte as suas práticas pedagógicas à realidade dos seus alunos. Assim sendo, a fase de observação, principalmente neste âmbito de formação de professores, é bastante importante, pois permite ao futuro professor preparar-se para o grupo que o irá acolher.

Após a observação, tornou-se necessário e importante planear todo o processo educativo de acordo com o que conhecíamos do grupo, porque é a partir da planificação que se promove um ambiente estimulante para que as crianças se desenvolvam e consigam realizar aprendizagens ativas, significativas e diversificadas (O.C.P., 2006). Assim sendo, o plano de aula representa o ponto de partida e união entre o conteúdo programático e teórico, e a realidade do grupo, permitindo o desenvolvimento das suas capacidades, habilidades e os conhecimentos das crianças. Desta forma, a planificação *é uma actividade que consiste em definir e sequenciar os objectivos do nosso ensino e da aprendizagem dos nossos alunos, determinar processos para avaliar se eles foram conseguidos, prever algumas estratégias de ensino/aprendizagem e seleccionar materiais auxiliares* (Tavares & Tavares, 2005, p.158), é um instrumento essencial que permite organizar o dia em diferentes momentos, estipulando o tempo, designando os conteúdos, as competências e os descritores de desempenho. Esta é utilizada pelo

professor/educador que, em qualquer momento, se necessário, a poderá alterar, visto ser um instrumento flexível, tornando-se para o docente um apoio fulcral. Quando se planifica é necessário ter em conta uma série de fatores, de estratégias a utilizar para motivar os alunos, o tipo de material a ser empregue, as atividades e exercícios a realizar.

Depois de transpor a planificação para a prática surge a reflexão, que está associada à forma como se lida com os problemas surgidos na prática profissional, é entre a reflexão e a prática (ação) que surgem diversos modos de olhar para o termo *reflexão*, que segundo Zeichner, *é um instrumento de mediação da acção, no qual se usa o conhecimento para orientar a prática; a reflexão como modo de optar entre visões do ensino em conflito, na qual se usa o conhecimento da prática; e a reflexão como uma experiência de construção, no qual se usa o conhecimento como forma de auxiliar os professores a apreender e a transformar a prática* (1993, p. 32).

Schön (1992), distingue três tipos de reflexões, a *reflexão na acção*, a *reflexão sobre a acção* e a *reflexão sobre a reflexão na acção*. A *reflexão na acção* ocorre durante a prática letiva, enquanto que a *reflexão sobre a acção* surge após a prática. Como refere Alarcão (1996), consiste numa reconstrução mental retrospectiva da ação para tentar analisá-la, constituindo um ato natural quando percecionamos a ação. A *reflexão sobre a reflexão na acção* tem como principal objetivo, contribuir para o desenvolvimento, o aperfeiçoamento ou até mesmo uma mudança nas práticas docentes. Trata-se de um olhar retrospectivo da ação e de reflexão sobre o que aconteceu, o que se observou e o que significou, tendo como finalidade perspetivar novas práticas educativas, permitindo compreender melhor os acontecimentos que ocorrem na nossa ação educativa, encontrar soluções para eventuais problemas e (re) orientar as práticas no futuro (Schön, 1992), sempre com um carácter prospetivo.

Em suma, uma prática reflexiva proporciona ao professor mais oportunidades para o seu desenvolvimento, tornando-o um professor melhor, mais responsável e mais consciente, preocupando-se com uma melhoria da sua prática, que se pretende cada vez mais eficaz, profícua, exequível e de qualidade.

### **1.1. Experiência de Ensino e Aprendizagem no Pré-Escolar**

A experiência de PES no Pré-Escolar foi realizada no Jardim de Infância das Lameirinhas, num grupo de 3/4 anos, entre o dia 1 de março e 17 de junho de 2011. As docentes supervisoras neste ciclo foram a Dr.<sup>a</sup> Francisca Oliveira e a Dr.<sup>a</sup> Filomena Velho, sendo a educadora cooperante a Dr.<sup>a</sup> Purificação Monteiro. No nosso primeiro dia neste Jardim de Infância, a educadora começou por nos apresentar a instituição e o grupo que tínhamos à frente. Para maior parte era o primeiro ano no jardim, daí todas as regras e a convivência com as outras

crianças serem novas e diferentes. A educadora também nos colocou a par da organização e da rotina diária do grupo, esta organização era dividida em dois períodos, o da manhã e o da tarde. Contudo, o tempo na sala de atividades segue uma sequência, onde estão incluídas todas as atividades individuais, em pequeno e grande grupo, atividades de interior e exterior, e as atividades livres e/ou orientadas. Assim sendo, na nossa prática pedagógica tivemos sempre em conta esta rotina, estes hábitos que as crianças já tinham apreendido logo no início.

Durante a minha prática pedagógica procurei sempre inculcar a hora do conto, visto ser um aspeto muito importante para as crianças nestas idades, porque é uma das formas de cativá-las e permite que estas estabeleçam uma relação entre o livro, o leitor, a escrita e a linguagem, pois são pontos fulcrais para o desenvolvimento do pensamento, do raciocínio e do espírito crítico da criança. A hora do conto, para além de despertar e formar o gosto pela leitura, permite divertir e estimular o desenvolvimento da imaginação, da atenção, da criatividade, da observação, da memória e da reflexão. Tal como refere Sobrino (2000), os livros nestas idades *devem ter um formato resistente à manipulação da criança, podendo ser de folhas grossas ou de tamanho grande. As ilustrações devem ser bem visíveis, claras, com poucos elementos, cores e contrastes* (p.47), assim sendo, os livros devem ser de fácil manipulação por parte das crianças e apelativos nas suas ilustrações porque só assim é que a criança se interessará por ele. Desta forma, os livros são um meio de ampliar o horizonte da mesma e de aumentar o seu conhecimento em relação ao mundo que a rodeia.

Um aspeto bastante importante, também a salientar nesta área de Língua Portuguesa, foi a introdução da escrita, isto é, foi entregue a cada criança, e trabalhado com ela, um cartão onde estava escrito o seu nome à máquina, esta teria que imitar, copiar e reconhecer as letras que constituem o seu primeiro nome para assinalarem os seus desenhos ou trabalhos realizados. Como evidencia a brochura “À Descoberta da Escrita”, o educador para além de interagir com as crianças, deve organizar ambientes educativos e oportunidades que permitam a interação com a escrita, fazendo com que cada momento, como a escrita no final de cada desenho, possibilite à criança o reconhecimento das letras e posteriormente o saiba escrever, sem recorrer ao cartão.

Relativamente à área das ciências demos especial atenção às ciências experimentais, porque ao ensinar ciências às crianças estamos a ajudá-las a conhecer o mundo que a rodeia, recorrendo a um conjunto de situações que ocorrem no quotidiano e no meio. Desta forma, proporcionamos às crianças *situações diversificadas de aprendizagem, para exploração de questões e fenómenos que lhes são familiares, aumentando a sua compreensão do real* (Martins et al., 2009, p. 17), contudo, todas as atividades realizadas partiram, principalmente, da ação e da manipulação por parte das mesmas. Esta participação ativa, em todo o processo e fases de desenvolvimento das atividades realizadas, permitem favorecer e estimular a curiosidade, o

entusiasmo, a motivação, o empenho, a participação e o querer saber mais, visto poderem manipular livremente os materiais, experimentá-los e observar o que irá acontecer, pois *a criança pequena aprende o que é o objecto, explorando-o, segurando-o, agarrando-o, (...), cheirando-o e tomando-lhe o gosto* (Hohman et al., 1995, p.178). Nestas atividades experimentais, tivemos sempre em conta as ideias prévias das crianças, isto é, as ideias que elas tinham sobre o que estavam a observar e sobre o que iria acontecer nessa determinada atividade/situação. Em suma, as crianças para construírem o seu significado, devem ter oportunidades de manipular, de explorar, de tocar, de examinar e de brincar com os objetos, desta forma, *as crianças aprendem fazendo*, as atividades científicas e experimentais proporcionam à criança *oportunidades infinitas para desenvolver a capacidade de observação. Todos os sentidos participam no processo de aprendizagem de percepção de pormenores, na identificação das diferenças e no reconhecimento das semelhanças* (Robert et al., 1995, p. 38), sendo fulcral para a aprendizagem da criança.

No que concerne à área da Matemática, foi dada especial importância aos jogos visto ser o tema explorado no capítulo seguinte e porque era uma das áreas menos valorizadas pela educadora cooperante. Foram desenvolvidos variadíssimos jogos, quer individuais (puzzles, jogos de tabuleiro, entre outros), quer em grande ou pequeno grupo (dominó, os blocos lógicos, entre outros), porque possuem um papel fundamental no desenvolvimento da criança, desenvolve e enriquece a personalidade, são motivadores e representam um instrumento poderoso para estimular a construção do raciocínio, incute às crianças o obedecer, o saber esperar pela sua vez e o cumprimento de regras. Através da utilização do jogo, as crianças aprendem *brincando*, pois *nestes contextos de trabalho-divertimento, vemos que elas aprendem. Vemos como a brincadeira, o jogo contribuem para o desenvolvimento do seu poder pessoal* (Wasserman, 1990, p. 28). Desta forma, torna-se necessário dar importância ao jogo no ensino e aprendizagem da Matemática, pois ele não é uma simples brincadeira, mas sim um exercício de construção cognitiva para a criança porque permite desenvolver o pensamento, o raciocínio, o espírito crítico e a linguagem. É recorrendo ao jogo e aos materiais manipuláveis que proporcionamos à criança o contacto com diversos objetos que permitem que esta os manipule, os experimente e que ganhe o gosto pela observação, pois ela observa e compreende o objeto através do toque, assim, a aprendizagem começará por experiências ativas através da manipulação e depois passará ao estudo das suas representações, das suas características.

Na área das expressões demos particular interesse á área de Educação e Expressão Plástica, por opção da educadora e porque também verificamos que a maior parte das crianças não sabiam segurar no lápis para elaborar um trabalho e só faziam rabiscos, por isso desenvolvemos diversas atividades, recorrendo a um variadíssimo número de materiais (pinceis,

tintas, carimbos, lápis, marcadores, entre outros) e aproveitamos os dias festivos (dia do pai, dia da árvore, dia da mãe, páscoa, entre outros), porque para além de permitir explorar histórias, canções e jogos, possibilita a realização de atividades de expressão plástica como desenhos, cartazes, prendas para oferecer no dia, entre outros. Assim sendo, estas atividades *proporcionam o desenvolvimento físico e motor, valorizar as actividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios* (L.B.S.E., art. 7º, c)), isto é, promove a educação artística e sensibiliza para o estético, para o belo. Relativamente à Educação e Expressão Físico-Motora, foram desenvolvidas, ao longo da prática pedagógica, diversas atividades, quer individuais, quer coletivas, fomentando o espírito de grupo, a entreaajuda, a interação e a cooperação, criamos situações para que o esforço físico, a aprendizagem, a descoberta e o desafio pessoal e coletivo estivessem sempre presentes. Estas atividades permitiam desenvolver a coordenação, o movimento, a corrida, o salto, a flexibilidade, através do recurso a materiais como arcos, cordas, bolas, entre outros, uma vez que através da observação do grupo se verificou a existência de uma enorme dificuldade por parte das crianças porque não estavam habituadas a movimentarem-se muito. Assim, a Expressão Físico-Motora representa uma atividade fundamental para o crescimento e desenvolvimento harmonioso das crianças, bem como para o equilíbrio mental e psicológico. Para além destas atividades realizadas, uma vez por semana o grupo deslocava-se às piscinas municipais para uma aula de natação, esta permite que a criança se relacione com um meio diferente do habitual, a água, desenvolve também a autonomia e a segurança do seu corpo, e é aqui que a criança conhece melhor as suas capacidades e os seus limites.

De salientar, que por opção das educadoras, entre a Expressão Físico-Motora e a Expressão Musical, optaram por aulas de Expressão Musical, em que uma professora se deslocava ao Jardim duas vezes por semana. A Expressão Musical representa um papel bastante importante no desenvolvimento da criança porque desenvolve e estimula a audição, a perceção musical e a interação com diferentes géneros de músicas e de instrumentos musicais, assim, ouvir música, aprender uma canção, construir instrumentos e saber tocá-los, entre outros, são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto por esta disciplina. Em relação à Expressão Dramática foram realizadas algumas atividades, mas demos uma atenção especial, no final do dia, aos diferentes cantinhos da sala de atividades, porque é neles que as crianças são elas mesmas, que improvisam, que representam e desempenham papéis, observados no seu dia-a-dia.

Para finalizar, há a referir as atividades realizadas no exterior, como a criação de uma horta, a plantação de uma árvore, a ida à biblioteca municipal, o passeio pelo exterior do jardim-

de-infância para observar os animais, as árvores, as flores, entre outros; e as atividades que constam do Plano Anual de atividades. Estas saídas e as visitas de estudo permitem à criança um contacto direto com o meio físico, social e cultural, permitindo desenvolver na criança um conjunto diferenciado de capacidades, através da observação direta. Estas atividades desenvolvidas fora do ambiente normal de sala de aula, proporcionam às crianças um aumento da motivação e estas estão mais predispostas para a aprendizagem e para quererem saber mais. Assim sendo, estas atividades para além de apresentarem um carácter lúdico, proporcionam à criança um enriquecimento cultural, criam e desenvolvem o espírito crítico, a responsabilidade, a cooperação, a criatividade e a autonomia. Estas são estratégias educativas muito importantes porque contribuem para uma aprendizagem mais ativa e significativa da criança.

## **2.2. Experiência de Ensino e Aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Básico**

A experiência de PES no 1º Ciclo do Ensino Básico foi realizada na Escola do Bonfim, numa turma do 4º ano, entre o dia 12 de outubro de 2011 e 1 de fevereiro de 2012. A docente supervisora neste ciclo foi a Dr.<sup>a</sup> Urbana Bolota, sendo a professora cooperante a Dr.<sup>a</sup> Isabel Almeida. Sendo esta uma turma desconhecida para nós, no primeiro dia a professora cooperante começou por nos apresentar à turma, para que os alunos nos ficassem a conhecer e consequentemente, nós a eles. Num primeiro olhar sobre aqueles alunos e sabendo que, mais tarde, daríamos um forte contributo para o desenvolvimento pleno e harmonioso das suas personalidades, incentivando-os e contribuindo assim para a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários, valorizando a dimensão humana do trabalho (L.B.S.E.), crescia em mim um sentimento de nervosismo, apreensão e enorme responsabilidade sobre aqueles alunos.

Realizadas as apresentações deu-se início à prática de observação do processo de ensino e aprendizagem, do comportamento e das atitudes dos alunos em contexto sala de aula, porque *(...) só a observação permite caracterizar a situação educativa à qual o professor terá de fazer face em cada momento. A identificação das principais variáveis em jogo e a análise das suas interações permitirão a escolha das estratégias adequadas* (Estrela & Estrela, 1978, p. 57). Desta forma, a observação é essencial, pois é através dela que o futuro professor se aperceberá do funcionamento da sala de aula, das características dos seus alunos e das suas dificuldades, pois verificava-se em nós uma enorme *falta de conhecimento das matérias ensinadas* anteriormente pela professora e uma falta de *técnicas de ensino* (idem, 1978, pp. 42-43), carências colmatadas através da observação e das regências realizadas ao longo do semestre.

Na elaboração das planificações diárias tive sempre em conta as diferentes áreas disciplinares, as competências, os descritores de desempenho, os conteúdos, os recursos



utilizados e a avaliação. Ao longo da minha prática profissional, procurei sempre que os alunos desenvolvessem e construíssem os seus próprios conhecimentos, isto é, procurei desenvolver uma aprendizagem por descoberta significativa, levando o aluno a descobrir o conhecimento, através de atividades diferentes, dinâmicas e motivadoras, recorrendo à utilização de diferentes materiais manipulativos, estruturados e não estruturados, necessários para a descoberta e aprendizagem do aluno, respondendo aos seus problemas e possibilitando a aprendizagem dos conteúdos lecionados. Também procurei promover, em cada aula, uma motivação inicial (através do jogo, da leitura de um poema, de uma história, do computador, de imagens, entre outros), pretendendo interessar os alunos para a temática que se iria abordar, tornando as aulas mais propícias para a aprendizagem e desta forma procurando torná-la “mais atraente” para os discentes, pois a motivação é um fator determinante e fulcral no processo de ensino e aprendizagem. Esta motivação transcendia-se para uma motivação continuada e permanente, ao longo de toda a aula, pois tal como preconiza Tavares *apenas a motivação permanente ou total poderá dar vida, naturalidade e voluntariedade às nossas aulas* (1979, p. 59), criando condições para provocar no aluno a curiosidade, o interesse e o querer saber mais.

Fomentei sempre o diálogo em grupo, pois segundo Tavares *é pelo diálogo e com o diálogo que neles se desenvolve o espírito de participação consciente (...) é com o diálogo que os alunos desenvolverão mais capazmente as suas aptidões* (idem, p. 77), tornando-se imprescindível no processo de ensino e aprendizagem, proporcionando uma troca de experiências e conhecimentos. Desta forma, o professor é a peça fundamental no processo educativo, pelo papel que ele representa diante dos discentes, como educador e transmissor de conhecimentos, devendo assim promover o diálogo e estabelecer uma relação com estes, estimulando os interesses e orientando o esforço de cada um para aprender.

Nas diversas atividades de cada área curricular, procurei lançar perguntas, questionar os alunos de modo a despertar a curiosidade, a atenção, o interesse e a participação, para assim desenvolver o pensamento crítico e o raciocínio, captando as dificuldades dos alunos, assim, *por meio da interrogação o professor capta as dificuldades de compreensão que os alunos encontram no seu modo particular de conceber e exprimir aquilo que lhes ensina e aquilo que eles retiveram* (Dotrens, 1974, p.102). Desta forma, *a interrogação introduz o diálogo no qual o professor é participante permanente, consistindo a sua arte em mudar o mais possível de interlocutor a fim de que todos sejam chamados sucessivamente a responder* (idem, p. 101), proporcionando também uma interação social em sala de aula (Kamii, 1984).

Relativamente à área da Matemática, criei situações para que o aluno desenvolve-se o cálculo mental e a capacidade de raciocínio, através de uma prática sistemática e prolongada de resoluções de exercícios, de problemas, assim o aluno aprende a pensar e torna-se mentalmente

ativo, torna-se necessário e importante deixar os alunos pensarem e raciocinarem sobre o que é pedido para que possam realizar o exercício de forma coerente, tornando a aprendizagem ativa e significativa, pois só assim se *vão garantir, efetivamente, o direito ao sucesso escolar de cada aluno* (O.C.P., 2006, p. 23). Nesta perspetiva, o cálculo mental é essencial pois ajuda a fomentar a destreza mental, desta forma, sempre que um aluno era chamado para realizar um exercício no quadro, este teria que descrever aos colegas o processo que o levou àquele resultado, isto é, o que fez, como e porquê, explicando os processos mentais, o raciocínio e os cálculos subjacentes à resolução do exercício, conduzindo à metacognição (Salema, 1997). Como reitera Mialaret, *a acção (...) deve ser acompanhada de linguagem própria: esta é pois, adquirida ao mesmo tempo que se desenvolve a actividade na criança; acção e linguagem apoiam-se mutuamente* (1975, p. 42), sendo esta fundamental. As situações problemáticas constituem desafios para os alunos, pois permitem utilizar diferentes estratégias e métodos de resolução, esta recorre a uma atividade lógica e emprega uma forma fundamental de raciocínio, no qual o aluno deve ser capaz de *identificar o objectivo e a informação relevante para a resolução de um dado problema, formular e testar conjecturas relativas a situações matemáticas simples* (P.M.E.B., s.d., p. 30), desenvolvendo desta forma as habilidades e estratégias necessárias para que haja um raciocínio profundo e minucioso, pois é através de situações problemáticas que o aluno desenvolve as suas competências de escrita e de leitura (O.C.P., 2006).

No que concerne à área de Língua Portuguesa, foram realizadas várias atividades através da utilização do manual escolar, pois este visa a exploração de conteúdos programáticos, e da utilização de textos, fichas e jogos criados por mim. Relativamente à leitura de textos era solicitado aos alunos, ordenadamente, a leitura em voz alta, porque tal como preconiza Montessori *o segredo do aperfeiçoamento está na repetição* (s.d., p.105), pois a leitura ao ser repetida várias vezes por todos os alunos, melhora progressivamente. Depois de realizada a leitura de cada texto, os alunos elaboravam o questionário relativo ao mesmo, aplicando assim um ensino explícito, isto é, o aluno tem a capacidade de compreender o texto, enriquecer o vocabulário e desenvolver a expressão escrita. Também procurei fomentar o desenvolvimento da produção escrita, criando o maior número de situações e temas diversificados para os alunos, para que através das informações, do conhecimento pessoal e do contato que estabelecem com o meio, criem e produzam os seus textos/histórias de forma autónoma, promovendo um discurso claro, com uma sequência lógica e adequada. Depois de elaborado o texto, procediam à correção dos erros e transcrevem-no para uma nova folha, desenvolvendo desta forma a expressão escrita, estes exercícios implicam *processos cognitivos e linguísticos complexos, nomeadamente os envolvidos no planeamento, na formatação linguística, na revisão, na correção e na*

*reformulação do texto* (C.N.E.B., 2007, p. 34). De mencionar também a exploração e realização de diversos exercícios sobre o funcionamento explícito da língua.

Quanto à área do Estudo do Meio, por opção da professora cooperante, durante o 1º período, demos particular interesse e importância à História de Portugal, o ensino da História em sala de aula permite que o aluno conheça e estabeleça um contacto entre as diferentes formas de civilização e de culturas, permitindo desenvolver atitudes diversas face à forma de pensar e de agir, ajudando-o a compreender melhor a si próprio e aos outros, visando desta forma um crescimento pessoal e um desenvolvimento das suas capacidades de autonomia, criatividade e de cooperação. Tal como preconiza Pozo (1899), é necessário proporcionar aos alunos um *modelo adequado de História, isto é, um conjunto de leis explicativas básicas que permitam compreender os fenómenos históricos* (cit. por Félix & Roldão, 1996, p. 43), assim sendo, a História permite que o aluno compreenda o mundo que o rodeia, visto que, no seu conhecimento deve possuir ideias prévias para que estas se relacionem com o conhecimento adquirido, pois é através do passado que o aluno compreende e entende o presente, criando uma visão crítica mais rica, podendo formar as suas opiniões acerca dos acontecimentos históricos. Ou seja, ensinar História é dar a conhecer aos discentes as várias passagens e episódios pelos quais Portugal atravessou, sensibilizando-os para a importância que estes períodos históricos possuem na nossa História, bem como despertar-lhes a curiosidade, o entusiasmo e a vontade de aprenderem um pouco mais acerca do passado do nosso país.

Em relação à área das Expressões (Físico-Motora, Plástica, Musical e Dramática), foram desenvolvidas diversas atividades recorrendo a um variadíssimo número de materiais, todas com o mesmo propósito, desenvolver no aluno a coordenação, o movimento, a atenção, o ritmo, a cooperação, o respeito, o empenho, a concentração, o trabalho individual e em grupo, a desinibição, a interação, a comunicação, o improviso, a expressividade, a imaginação, as regras, todos eles fatores determinantes para o desenvolvimento integral de cada aluno.

Nas diferentes áreas curriculares tentei aplicar sempre a interdisciplinaridade, fazendo a ligação entre uma área e outra e os diversos conteúdos programáticos. Recorri, como suporte de aprendizagem, ao quadro interativo e ao computador pessoal do aluno, o Magalhães, para desenvolver algumas atividades. A utilização do computador pessoal permite ao aluno um trabalho individual, desenvolver a escrita, a pesquisa e estão mais motivados para a aprendizagem, permite ligar as diferentes áreas curriculares com as novas tecnologias, desenvolvendo atividades próprias para cada uma delas. O quadro interativo como suporte de aprendizagem permitiu a ligação entre as diversas áreas mas principalmente com a Matemática pois o aluno estava mais motivado e participativo porque constrói o seu próprio conhecimento, sendo ele um sujeito ativo da sua própria aprendizagem – Construtivismo Piagetiano (Kamii &

Devries, s.d.), o aluno está no centro do processo de ensino e aprendizagem, sendo dinâmico, ativo e participativo. Desta forma, a utilização do quadro interativo, em sala de aula, permite criar espaços de aprendizagens ativas, entusiasmantes e que cativam os alunos devido às suas características de interatividade, permitindo explorar diversos conteúdos.

Um aspeto importante a referir será a utilização do jogo, não só no ensino e aprendizagem da Matemática mas também nas restantes áreas curriculares (Língua Portuguesa, Estudo do Meio e Expressões), este torna-se fundamental em ambiente de sala de aula, no desenvolvimento dos alunos, naquilo que ele são e que se vão transformar futuramente. Desta forma, o papel do jogo favorece e desenvolve a formação da personalidade da criança e cabe ao professor, sendo ele o guia, o orientador, o facilitador da aprendizagem (Marques, 1985), desenvolver o jogo em sala de aula porque *o que importa essencialmente é o professor determinar as funções que atribui ao jogo no seu ensino, o lugar que lhe dá, a sua conduta, a exploração que nele tenciona fazer tendo em conta objectivos pedagógicos próprios* (Pierre et al., 1979, p.71). O jogo funciona como um elemento fundamental no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo como um facilitador desse processo e permite ao aluno desenvolver a memória, a atenção a observação, o raciocínio e a desinibição, este aumenta o nível intelectual do mesmo.

De realçar, a utilização de materiais manipuláveis estruturados e não estruturados, pois promovem uma maior interação do aluno com os colegas e com o professor, proporcionando momentos de partilha e discussão dos diferentes pontos de vista. Nesta interação, os alunos apresentam as suas descobertas, descrevem os seus raciocínios, justificam as suas conclusões e sentem uma maior confiança, pois a aprendizagem é realizada a partir das suas próprias experiências. Esta manipulação de diversos objetos é bastante importante por permitir a passagem do concreto para o abstrato, contribuindo para um maior envolvimento nas tarefas. As aulas são centradas nos alunos porque o aluno está no centro da aprendizagem e promove-se o princípio do aprender fazendo, *Learnig by doing*, através da concretização, ação, experimentação e exploração (Mialaret, 1975), proporcionando ao aluno aprendizagens ativas que conduzem às aprendizagens significativas (O.C.P., 2006).

Contudo, torna-se necessário e importante a realização de atividades lúdicas no ensino e aprendizagem da Matemática como em qualquer outra área curricular, porque *o professor em vez de se limitar à transmissão de um saber já feito, deve ser um dinamizador sistemático de situações problemáticas, de modo a estimular nos grupos a formulação de hipóteses e a procura de dados capazes de as testar ou invalidar* (Marques, 1985, p. 50), isto é, o professor tem de ser capaz de criar situações que provoquem e estimulem o aluno, para que este formule as hipóteses e procure descobrir dados para as resolver. Com a utilização destas atividades

pretende-se motivar os alunos, criando condições que permitam despertar o interesse do mesmo, predispondo-o para a aprendizagem, participando ativamente na aula e despertando o desejo de querer saber mais e aprender, sendo este um fator determinante no processo de ensino e aprendizagem. Assim sendo, devem ser criadas situações que conduzam o aluno a encontrar, através de trabalhos práticos, individuais ou em grupo, a possibilidade de manusear de forma direta materiais e, conseqüentemente, explorar, concretizar, experimentar, analisar e debater os resultados. Com a utilização destes materiais a ação do professor é simplificada, tornando-se mais eficaz, resultando numa melhor compreensão por parte dos alunos, tornando necessário no processo de aprendizagem equilibrar e relacionar *o saber e o saber-fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano* (L.B.S.E., art. 7º, b)).

Para finalizar, é de salientar a realização de fichas de trabalho durante a semana nas várias áreas curriculares para avaliar a situação em que as aprendizagens se encontravam, permitindo evidenciar as falhas a nível da compreensão dos conteúdos e as dúvidas existentes por parte dos alunos, pois segundo Marques (1985), *antes de permitir dados para a classificação, é um processo de natureza diagnóstica e formal, que leva docentes e alunos a reformularem objetivos, estratégias e meios, a determinarem as dificuldades de aprendizagem e a anunciarem os tipos de apoio ou reforço a levar a cabo* (p. 68). Assim sendo, a elaboração destas fichas de trabalho permitem também avaliar se a minha prática pedagógica foi a mais adequada na abordagem dos conteúdos lecionados e através da correção destas verificavam-se os erros existentes e, posteriormente, poderia colmatá-los de uma forma precoce e atempada, para que não tornem a ocorrer, porque o professor deve refletir sobre *o seu "eu"* e tudo aquilo que se passou na sua interação com os alunos para alterar, se necessário, um ou outro aspeto que não esteja de acordo com a sua função de agente de desenvolvimento e aprendizagem. Ao fazê-lo está a ser não apenas um agente, mas um sujeito ativo (Alarcão & Tavares, 2007), visando sempre uma melhoria das minhas práticas pedagógicas futuras, tendo sempre um caráter prospetivo, exequível, profícuo, eficaz e de qualidade.

# **CAPÍTULO III**

## **O Jogo no Processo de Ensino e Aprendizagem da Matemática no Pré-Escolar**

## 1. Aprofundamento do problema/tema escolhido

### 1.1 . O Jogo

A palavra jogo, vem do latim *incus* que significa diversão/brincadeira. A noção de jogo está inserida no contexto infantil desde que se criaram os jardins-de-infância com Froebel (1782-1852), o qual considerava que a criança despertava as suas capacidades próprias segundo os seus estímulos.

Rino (2004 citado por Mota, 2009) refere que,

*o jogo é uma actividade tão antiga como o homem. Ele está ligado ao impulso lúdico do homem traço de personalidade que persiste desde a infância até à idade adulta. Como traço de personalidade ele encontra a sua fundamentação em características biológicas, culturais e sociais do ser humano (...). Algumas características do jogo evidenciam as suas qualidades educativas e potenciam a sua utilização num processo de aprendizagem aqui entendida num sentido lato, extravasando o meio escolar e as estratégias pedagógicas. A existência de regras e de interacção apresentam a possibilidade de recriar no jogo capacidades cognitivas e sociais que se pretende que sejam adquiridas por uma criança em determinado contexto. Neste sentido, a aprendizagem através do jogo pode ser feita em meio escolar ou extra-escolar; pois as regras e interacções que se pretendem desenvolver deverão contribuir para a construção de um cidadão responsável e autónomo, para o qual a escola é apenas um dos contributos (p.32).*

Desde os primeiros anos de vida, as crianças gastam grande parte do seu tempo a brincar, a jogar, entre outras atividades. Estas atividades lúdicas exercem um papel fundamental para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e moral das crianças, sendo estes os momentos que se devem valorizar nas atividades infantis. Neste sentido, o jogo propicia um ambiente favorável ao interesse e à motivação da criança não apenas pelos objetos que o constituem, mas também pelo desafio que as regras impõem numa situação imaginária que pode ser considerada um meio para o desenvolvimento do pensamento abstrato.

Segundo Chateau (1975), o jogo é uma atividade dinâmica e de prazer desencadeada por um movimento próprio, desafiando e motivando o jogador para a ação, permitindo por vezes, uma ponte para o conhecimento.

Tal como reitera Huizinga (1980, citado por Santos, 2008), o jogo apresenta algumas características fundamentais, como se pode observar na tabela que se segue:

<b>Caraterísticas</b>	<b>Descrição</b>
<b>Livre</b>	Preza a própria liberdade do indivíduo de jogar ou não.
<b>Desligado da vida quotidiana</b>	O jogo chega a ser tão absorvente que quem joga abstrai-se por completo de tudo o que se passa à sua volta.
<b>Isolamento/ Limitação (espacial e/ou temporal)</b>	O jogo tem sempre um momento de início e outro de fim ao longo de uma sequência temporal e é jogado sempre num determinado espaço (tabuleiro, campo de jogo, peças, entre outros).
<b>Fenómeno cultural</b>	Mesmo depois do jogo ter terminado ele pode influenciar uma determinada cultura, mantendo-se na nossa memória individual ou coletiva, tornando-se em muitos casos tradição de um determinado grupo cultural ou social.
<b>Capacidade de repetição</b>	Deve ser replicável.
<b>Criar ordem e é ordem</b>	O jogo introduz uma ordem perfeita e absoluta na confusão do mundo real, qualquer desobediência a essa ordem quebra o jogo, privando-o do seu caráter e do seu valor próprio. Todo o jogo existe dentro de um determinado limite, quer seja imposto, quer seja espontâneo.
<b>Tensão</b>	Esta tensão aliada à procura da solução vitoriosa domina todos os jogos, conferindo-lhes valor ético na medida em que são postos à prova as qualidades do indivíduo, pois apesar do seu natural desejo de vencer, ele deve sempre obedecer às regras.
<b>Regras</b>	Estas determinam o que vale e o que não vale dentro deste mundo temporário e imaginário. Em qualquer jogo as regras são absolutas e indiscutíveis.

**Tabela 4:** Caraterísticas fundamentais do jogo para Huizinga (1980, citado por Santos 2008) e a respetiva descrição.

Chateau (1987), alia o jogo ao desenvolvimento gradual da criança assumindo um papel muito importante nas várias etapas da vida, até à idade adulta. Desta forma, divide-o por classes de acordo com as idades das crianças e as suas caraterísticas tal como se pode verificar no quadro seguinte.



Classes	Caraterísticas
<b>Jogo funcional</b>	<p>Precede uma necessidade e origina uma satisfação sensorial.</p> <p>Este tipo de jogo está ligado à repetição do gesto espontâneo pela criança.</p> <p>É o resultado de uma necessidade de gastar energia (saltar, manipular, entre outros).</p> <p>É uma atividade que visa produzir um resultado agradável e concreto.</p> <p>Serve para desenvolver uma função surgindo por este modo funções mais complexas.</p> <p>São bastantes importantes no primeiro ano de vida.</p>
<b>Jogo de imitação ou simbólico</b>	<p>Este tipo de jogo ocorre entre os 2 e os 3 anos.</p> <p>Imita o mundo exterior, principalmente o adulto, dando também um valor aos objetos que podem não ser o seu valor real.</p> <p>Permite desenvolver a imaginação e a criatividade.</p>
<b>Jogo de construção</b>	<p>Situa-se entre os 2 e os 4 anos.</p> <p>A criança sente uma atração especial por cubos, empilhando-os.</p> <p>Demonstra uma tendência para a ordem.</p>
<b>Jogo de regras arbitrárias</b>	<p>Tem lugar entre os 5 e os 6 anos.</p> <p>Existe uma libertação das regras estabelecidas criando novas regras estipuladas pelo próprio.</p> <p>Jogos facilmente esquecidos e pouco duradouros.</p>
<b>Jogos sociais</b>	<p>Surgem igualmente entre os 5 e os 6 anos, prolongando-se até à idade adulta.</p> <p>São organizados em grupo e englobam jogos de habilidade e valentia e os jogos de sociedade.</p>

**Tabela 5:** Classificação dos jogos das crianças, segundo Chateau (1987).

Piaget (1978), no seu estudo sobre a evolução do jogo no desenvolvimento da criança, classificou os jogos baseando-se numa evolução sistematizada, estruturando-os em três classes: o exercício sensório-motor, o simbólico e as regras, permitindo que *a extensão e variedade infinda dos jogos provoquem de início o desespero na procura de um princípio de classificação que permita reparti-los a todos num pequeno número de categorias bem definidas* (Callois, 1990 citado por Alves, 2007, p.28).

<b>Jogo de exercício</b>	Nos primeiros meses de vida do bebé – inicialmente, surge sob a forma de exercícios motores com a finalidade prazerosa, com o objetivo de explorar e exercitar movimentos e gestos simples.
<b>Jogo simbólico</b>	Dos dois aos seis anos de idade – jogo do “faz-de-conta”, ocorre a representação, pela criança, do objeto ausente, estabelecendo uma comparação entre um elemento dado – o objeto – e um elemento imaginado através de uma representação fictícia. É uma atividade lúdica voltada para o jogo de ficção ou imaginação e de imitação.
<b>Jogo de regras</b>	Este implica o uso de regras onde há relações sociais ou individuais em que deve aparecer a cooperação e começa a desenvolver-se dos quatro aos sete anos e intensifica-se durante toda a vida.

**Tabela 6:** Classificação dos Jogos no desenvolvimento da criança, segundo Piaget (1978).

Callois (1958 citado por Moreira & Oliveira, 2002), agrupa os jogos em quatro categorias, sendo estas:

<b>Jogos de competição ou jogos de “Agon”</b>	Caraterizados por situações de competição ou desafios, onde os jogadores estão bem informados sobre a situação do jogo em cada momento. Nestes jogos os participantes têm por objetivo mostrar as suas capacidades, para que estas sejam reconhecidas no resultado do jogo que ordena os jogadores.
<b>Jogos de sorte ou de “Alea”</b>	Onde o jogador é passivo predominando a sorte e o acaso da qual depende o resultado do jogo.
<b>Jogos de mímica e de “fazer de conta”</b>	Onde se incluem os jogos de ficção ou dramáticos, cujos participantes fingem ser, para si e para os outros, coisas que não são na realidade. Nestes jogos a mímica, a teatralidade e o disfarce são elementos essenciais para o seu sucesso.
<b>Jogos que “assentam na procura de vertigem”</b>	Onde o objetivo é a criação momentânea de sensações de pânico e vertigem.

**Tabela 7:** Categorias do jogo, segundo Callois (1958 citado por Moreira & Oliveira, 2002).

Através da utilização de jogos, de natureza pedagógica, ocorrem processos a vários níveis que permitem o desenvolvimento integral do aluno, tais como:

<b>Prazer</b>	O jogo está normalmente associado como fonte de prazer.
<b>Interação</b>	Os jogos em grupo estimulam a interação e relacionamento entre pares.
<b>Cooperação</b>	Os jogos em grupo desenvolvem o espírito cooperativo em torno de objetos comuns.
<b>Iniciativa</b>	O jogo proporciona o espírito de iniciativa privilegiando uma postura ativa.
<b>Imaginação</b>	A imaginação e a criatividade são normalmente pilares essenciais para um bom desempenho.
<b>Comunicação</b>	Em qualquer jogo de grupo a comunicação é estimulada, quer no papel de emissor quer no de recetor.
<b>Pesquisa</b>	O jogo estimula o espírito e capacidade de pesquisa com o objetivo de desenvolver conhecimentos e competências.
<b>Memória</b>	O jogo desenvolve a capacidade de memorização, seja de regras, estratégias ou outras.
<b>Raciocínio lógico</b>	Alguns jogos contribuem efetivamente para o desenvolvimento da capacidade de raciocínio.
<b>Competição</b>	Normalmente os jogos incentivam a competição em busca de vitória ou de uma posição de superioridade.
<b>Autonomia</b>	O jogo desenvolve a autonomia, quer em termos cognitivos quer afetivos.
<b>Socialização</b>	o jogo desenvolve o relacionamento entre pares.
<b>Estratégia</b>	No jogo buscam-se estratégias conducentes a atingirem os objetivos.
<b>Discussão</b>	A discussão e debate permite feedback com conseqüente aprendizagem e aperfeiçoamento de competências.
<b>Ética</b>	Os jogos podem contribuir para o desenvolvimento de uma cultura de respeito recíproco e de ética.

**Tabela 8:** Processos que permitem o desenvolvimento integral da criança através da utilização do jogo (Quintas, 2009).

Em suma, estes processos estão interligados durante a realização de um jogo, todos eles enriquecem a capacidade de pensar do aluno, estimulando e desenvolvendo o conhecimento matemático.

## 1.2. O Jogo no Ensino da Matemática

*A Matemática é uma mina de ouro com um fornecimento indefinido de jogos. Dada qualquer estrutura matemática pode-se inventar um jogo cujos constrangimentos correspondam exactamente aos presentes na estrutura matemática em questão. Alguns matemáticos poderão responder dizendo que a matemática em questão é já um jogo!*

(Dienes, 2004 citado por Santos, 2008 p.25)

O jogo é uma atividade fundamental na vida da criança, pois é através dele que a criança compreende o meio onde está inserida e desenvolve conhecimentos e competências necessárias e fundamentais para o seu crescimento. Neste sentido, o jogo torna-se uma ferramenta importante na educação pré-escolar e cabe ao educador transformá-lo num recurso para que haja uma aprendizagem global da criança. Assim sendo, o educador deve procurar um ensino que considere a criança um sujeito do processo, que seja significativo, que lhe proporcione um ambiente favorável à imaginação, à criação, à reflexão, à construção do conhecimento e que lhe possibilite um prazer e uma vontade em aprender, *o objetivo do ensino é levar o aluno a aprender e aprender é mais do que simplesmente fazer ou compreender, é relacionar, coordenar diferentes perspectivas, articular com o objeto do conhecimento, articular com o outro (socialização) socializar conhecimentos* (Grando, 2000, p. 56). Desta forma, as crianças, ao jogarem, podem experimentar uma forma diferente de adquirir conhecimento através de atividades interessantes, desafiadoras e prazerosas, como são as utilizadas com o jogo.

A utilização dos jogos em sala de aula tem como intuito fazer com que as crianças gostem de aprender Matemática, despertando o interesse de cada uma, *a utilização de jogos no ensino da Matemática contribui para motivar os alunos, ajudar a descobrir conceitos e a desenvolver os conhecimentos adquiridos, assim como fomentar o engenho e a criatividade* (Quintas, 2009, p.54). Desta forma, o uso de jogos para e no ensino, representam uma mudança na postura do educador em relação ao ensino da Matemática, este passa a organizador, observador, mediador e incentivador da aprendizagem, no processo de construção do saber pelo aluno, tornando-se um elemento ativo do seu processo de aprendizagem, desta forma, o professor passa a ser um *elemento mediador entre os alunos e os conhecimentos, via ação do jogo* (Alves, 2007, p. 25). Assim sendo, a utilização de jogos como recurso pedagógico na sala de aula permite que as crianças adquiram e desenvolvam algumas competências nesta área. Estes jogos, procuram não só motivá-las para a importância da Matemática, mas também para ajudar a ultrapassar as dificuldades desta, *o professor deverá contribuir para que os alunos se*

*sintam motivados a trabalhar num ambiente de confiança, segurança e alegria para que exista uma aprendizagem significativa. As experiências lúdicas e criativas na infância modelam a vida adulta, quer no trabalho, quer na vida pessoal e familiar, contribuindo para a sua formação integral* (Quintas, 2009, p.59).

Para Dienes (2004, citado por Santos, 2008), qualquer jogo tem um ponto de partida, um conjunto de regras e critérios que definem quando acaba, também defende que qualquer estrutura matemática pode levar à construção de um jogo. Estas noções são fundamentais para a aquisição do conhecimento matemático por intermédio do jogo, ocorrendo três etapas, como se pode observar na tabela que se segue.

Fases do jogo	Descrição
<b>Invenção ou aprendizagem do jogo</b>	A criança tenta e ensaia várias alternativas. Esta atividade está enraizada no que Piaget denominou de atividade exploratória da criança, comumente chamada de <i>tentativa e erro</i> .
<b>Fase de jogar</b>	A criança domina as regras e liga os acontecimentos entre si.
<b>Transformação do jogo</b>	A criança explora com mestria a atividade.

**Tabela 9:** Etapas da construção do conhecimento matemático por intermédio do jogo baseado em Dienes (2004, citado por Santos, 2008).

Relativamente ao trabalho realizado por Regina Grando (1995) sobre os jogos e o ensino da Matemática, a autora apresenta-o *como um problema que “dispara” para a construção do conceito, mas que transcende a isso, na medida em que desencadeia esse processo de forma lúdica dinâmica, desafiadora e, portanto, mais motivante ao aluno* (p. 141). A autora define uma forma de classificar o jogo, inserindo-o num contexto didático-metodológico. Segundo Grando, os jogos podem ser classificados da seguinte forma:

<b>Jogos de azar</b>	São aqueles que dependem apenas da “sorte” para se vencer o jogo. O jogador não tem como interferir ou alterar a solução, depende apenas das probabilidades para vencer. Exemplos deste tipo de jogos são: lançamento de dados, par ou ímpar, entre outros.
----------------------	---

<b>Jogos quebra-cabeças</b>	São aqueles em que o jogador, na maioria das vezes, joga sozinho e a sua solução ainda é desconhecida para ela. Exemplos de jogos: quebra-cabeças, enigmas, entre outros.
<b>Jogos de estratégia (e/ou jogos de construção de conceitos)</b>	São aqueles que dependem única e exclusivamente do jogador para vencer, em que o fator “sorte” ou “aleatoriedade” não estão presentes. Este deve elaborar uma estratégia, que não depende da sorte, para tentar vencer o jogo. Exemplos de tipos de jogos: xadrez, damas, entre outros.
<b>Jogos de fixação de conceitos</b>	São aqueles cujo objetivo está expresso no seu próprio nome “fixar conceitos”. São os mais comuns, muito utilizados nas escolas que propõem uso de jogos de ensino ou “aplicar conhecimentos”. Apresentam o seu valor pedagógico na medida em que substituem, muitas vezes, as listas com exercícios aplicados pelos professores. Exemplos de jogos: halli galli, dominó, blocos lógicos, entre outros.
<b>Jogos computacionais</b>	São jogos projetados e executados num ambiente computacional, como por exemplo, a utilização de um CD interativo.
<b>Jogos pedagógicos</b>	Jogos que possuem um valor pedagógico, ou seja, que podem ser utilizados durante o processo de ensino e aprendizagem. Estes jogos englobam todos os outros: de azar, quebra-cabeças, estratégia, fixação de conceitos e os computacionais, pois todos apresentam um papel fundamental no ensino.

**Tabela 10:** Classificação dos jogos, segundo Grando (1995).

Os jogos matemáticos são utilizados no ambiente escolar como um recurso didático capaz de promover um ensino e aprendizagem mais dinâmico, que possibilita trabalhar o formalismo próprio da Matemática de uma forma atrativa e desafiadora. Estes jogos, sendo utilizados de uma forma correta contribuem para a construção do conhecimento, são *um processo dinâmico no qual o aluno torna-se o agente dessa construção ao vivenciar situações, estabelecer conexões com o seu conhecimento prévio, perceber sentidos e construir significados*<sup>14</sup>.

Bruner (citado por Wassermann, 1990), defende que existem certas condições para aumentar o valor educativo do jogo, como se pode verificar na tabela seguinte.

<sup>14</sup> [http://www.projetos.unijui.edu.br/matematica/cd\\_egem/fscommand/CC/CC\\_4.pdf](http://www.projetos.unijui.edu.br/matematica/cd_egem/fscommand/CC/CC_4.pdf)

Condições	Descrição
<b>Um parceiro</b>	Uma criança a jogar sozinha raramente ocupa muito tempo com essa atividade, duas ou mais crianças trocam e negociam sentidos e regras.
<b>Material</b>	Os objetos provocam laços duradouros pois a criança mexe, explora e assimila melhor os conceitos pois vivencia as suas propriedades.
<b>Supervisão</b>	Se se pretende ensinar algo, a supervisão é necessária, não como intromissão mas como fator controlador e orientador.

**Tabela 11:** Condições definidas por Bruner para aumentar o valor educativo do jogo, segundo Wassermann (1990).

Desta forma, Grando (2000) refere sete momentos do jogo considerados relevantes para a utilização de jogos didáticos na aula com o intuito de aproveitar todas as suas potencialidades, sendo estes:

<b>1º Momento: Familiarização do aluno com o material do jogo</b>	Os alunos entram em contacto com o material do jogo, identificam o objeto, realizam construções e experimentações com o mesmo.
<b>2º Momento: Reconhecimento das regras</b>	Os alunos conhecem as regras explicadas pelo professor ou pela leitura das mesmas pelos alunos.
<b>3º Momento: “O jogo pelo jogo” – jogar para garantir regras</b>	Por ser o momento de jogo espontâneo, possibilita ao aluno jogar para garantir a assimilação das regras. É o momento de exploração de algumas noções matemáticas presentes, sendo fundamental a compreensão e o cumprimento das regras de jogo.
<b>4º Momento: Intervenção pedagógica verbal</b>	É o momento das intervenções verbais do professor que tem como objetivo o levantamento de questões e observações para que os alunos analisem as suas jogadas. Sendo importante analisar os procedimentos que os alunos utilizam na resolução de problemas, garantindo a relação deste com a conceitualização matemática.

<p><b><u>5º Momento: Registo do jogo</u></b></p>	<p>Registrar os pontos, os procedimentos e os cálculos utilizados são uma forma de sistematizar e formalizar por meio da linguagem matemática. Assim, é importante que o professor estabeleça estratégias de intervenção sendo necessário o registo escrito do jogo. Desta forma, podem ser analisadas as jogadas “erradas” e as construções de estratégias, através desse registo sistematizando um raciocínio por escrito que contribua para uma melhor compreensão do aluno em relação às suas próprias formas de raciocínio mas também para o aperfeiçoamento de como o explicar.</p>
<p><b><u>6º Momento: Intervenção escrita</u></b></p>	<p>Sendo um momento de problematização das situações de jogos, torna-se necessário que o professor ou mesmo os alunos proponham novas situações problema. Através da resolução de problemas, ocorre uma análise mais específica sobre o jogo e os aspetos que não ocorram durante a mesma podem ser abordados. Neste momento, os limites e possibilidades são registados pelo professor e este direciona os alunos para os conceitos matemáticos trabalhados no jogo.</p>
<p><b><u>7º Momento: Jogar com competências</u></b></p>	<p>Neste último momento, o aluno volta-se para as situações de jogo e executa estratégias definidas e analisadas durante a resolução de problemas.</p>

**Tabela 12:** Momentos do jogo, segundo Grandó (2000).

Tal como reitera a autora, estes sete momentos permitem que o educador estruture o seu trabalho pedagógico, recorrendo à utilização de jogos na sala de aula, no ensino da Matemática. Torna-se também necessário que, o professor intervenha durante o jogo garantindo que os conceitos matemáticos foram apreendidos pela criança. É através dos jogos que as crianças desenvolvem a linguagem, a criatividade e o raciocínio lógico quando argumentam durante uma troca de ideias ou na tomada de decisão. Os jogos *exigem habilidades de tentar observar, analisar, conjecturar e verificar, as quais compõem o raciocínio lógico que é um dos objectivos no ensino da Matemática.*



Tal como preconiza Macedo (2000, citado por Moura, 2009), o professor pode trabalhar uma enorme variedade de jogos, desde que estes sejam utilizados para o ensino e aprendizagem de conteúdos. Segundo o autor, o processo de conhecimento do jogador passa por quatro etapas, sendo elas:

**Exploração dos materiais e aprendizagem das regras**, pois tal hábito contribui para o estabelecimento de atitudes que enaltecem a observação como um dos principais recursos para a aprendizagem acontecer.

**Prática do jogo e construção de estratégias**, valorizando principalmente o desenvolvimento de competências como disciplina, concentração, perseverança e flexibilidade. Isso tem, como consequência, melhorar esquemas de ação e descoberta de estratégias vencedoras.

**Construção de situações problema**, pois é fundamental considerar que o desenvolvimento e a aprendizagem não estão no jogo em si, mas no que é desencadeado a partir das intervenções e dos desafios propostos aos alunos.

**Análise das implicações do jogar**, já que as atitudes no contexto do jogo tendem a tornar-se propriedade do aluno, podendo ser generalizadas para outros âmbitos, em especial, para as situações da sala de aula.

**Tabela 13:** Etapas no processo de conhecimento do jogador, segundo Macedo (2000, citado por Moura, 2009).

Grando (2000) refere que, o professor antes de utilizar jogos na sala de aula deve ter em conta que estes podem trazer vantagens e/ou desvantagens para o processo de ensino e aprendizagem, pois dependem da forma como são utilizados.

Vantagens	Desvantagens
<p>-<b>fixação de conceitos</b> já aprendidos de uma forma motivadora para o aluno;</p> <p>-<b>introdução e desenvolvimento de conceitos</b> de difícil compreensão;</p> <p>-desenvolvimento de <b>estratégias de resolução de problemas</b> (desafio dos jogos);</p> <p>-aprender a <b>tomar decisões</b> e saber <b>avaliá-las</b>;</p>	<p>-quando os jogos são mal utilizados, existe o perigo de dar ao jogo um <b>caráter puramente aleatório</b>, tornando-se um “<b>apêndice</b>” em <b>sala de aula</b>. Os alunos jogam e se sentem motivados apenas pelo jogo, <b>sem saber porque jogam</b>;</p> <p>-o <b>tempo gasto</b> com as atividades de jogo em sala de aula <b>é maior</b> e, se o professor não</p>

<p>-<b>significado</b> de conceitos aparentemente incompreensíveis;</p> <p>-propicia o relacionamento das diferentes disciplinas (<b>interdisciplinaridade</b>);</p> <p>-o jogo requer a <b>participação ativa do aluno</b> na <b>construção</b> do seu próprio <b>conhecimento</b>;</p> <p>-o jogo favorece a <b>socialização</b> entre os alunos e a consciencialização do <b>trabalho em equipa</b>;</p> <p>-a utilização dos jogos é um fator de <b>motivação</b> para os alunos;</p> <p>-entre outras coisas, o jogo favorece o desenvolvimento da <b>criatividade</b>, de <b>sentido crítico</b>, da <b>participação</b>, da <b>competição</b> “sadia”, da <b>observação</b>, das várias formas de uso da linguagem e do resgate do <b>prazer em aprender</b>;</p> <p>-as atividades com jogos podem ser utilizadas para reforçar ou recuperar habilidades de que os alunos necessitem. Útil no trabalho com alunos de diferentes níveis;</p> <p>-as atividades com jogos permitem ao professor identificar, diagnosticar alguns erros de aprendizagem, as atitudes e as dificuldades dos alunos.</p>	<p>estiver preparado, pode existir um sacrifício de outros conteúdos pela falta de tempo;</p> <p>-as <b>falsas concepções</b> de que se devem <b>ensinar todos os conceitos através de jogos</b>. Então as aulas, em geral, transformam-se em verdadeiros casinos, sem nenhum sentido para o aluno;</p> <p>-a <b>perda do aspeto lúdico do jogo</b> pela interferência constante do professor, destruindo a essência do jogo;</p> <p>-a <b>coerção do professor</b>, exigindo que o aluno jogue mesmo que ele não queira, <b>destruindo a voluntariedade</b> pertencente à natureza do jogo;</p> <p>-a dificuldade de acesso e disponibilidade de material sobre o uso de jogos no ensino, que possam vir a subsidiar o trabalho docente.</p>
---	---

**Tabela 14:** Vantagens e desvantagens do uso de jogos, segundo Grandó (2000).

Observando a tabela, pode-se constatar que entre as vantagens da utilização do jogo nas aulas de Matemática, a autora refere várias relacionadas com a aquisição de conceitos matemáticos por parte dos alunos, possibilita a interdisciplinaridade e outras aprendizagens dos alunos, como a tomada de decisões, o trabalho de grupo, a integração social, o desenvolvimento da criatividade, do senso crítico, da participação, do interesse e da observação. Como reitera Grandó, o ambiente de sala de aula traz vantagens para a aplicação do jogo nas aulas de Matemática, pois

*O ambiente da sala de aula onde serão desencadeadas as acções com jogos, deve ser propício ao desenvolvimento da imaginação dos alunos, se se tratar de crianças, de forma que, ao trabalharem em grupos, elas possam criar novas formas de se expressar, com gestos e movimentos diferentes dos normalmente “permitidos” numa sala de aula tradicional. É necessário que seja um ambiente onde se possibilitam momentos de diálogo sobre as acções desencadeadas. Um diálogo entre alunos e entre professor e aluno, que possam evidenciar as formas e/ou estratégias de raciocínio que vão sendo utilizadas e os problemas que vão surgindo no decorrer da acção (2000, p.36).*

Relativamente às desvantagens que a autora refere, estas podem ser eliminadas se o professor, quando elabora a planificação para uma aula com jogos, tiver alguns cuidados. Entre estas desvantagens estão, a utilização do jogo sem que haja um objetivo planeado e bem definido, o emprego deste para ensinar todos os conceitos, a perda do aspeto lúdico do jogo, torná-lo obrigatório para o aluno, destruindo a voluntariedade, a dificuldade de acesso e a disponibilidade de material sobre o uso de jogos.

Para Matos e Serrazina (1996 citado por Morinaga, 2003), os jogos apresentam muitas vantagens mas deve-se ter atenção também às suas limitações. No quadro abaixo, são destacadas as vantagens e limitações mencionadas pelos autores.

Vantagens	Limitações
<ul style="list-style-type: none"> <li>-o aluno pode construir relações entre os materiais concretos e a Matemática;</li> <li>-o material apresenta situações nas quais a criança enfrenta relações entre objetos que poderão fazê-la refletir, procurar respostas, formular soluções, fazer novas perguntas;</li> <li>-um objeto pode ser utilizado para introduzir uma noção, servindo como apoio ao discurso do professor;</li> <li>-as concretizações podem servir para elaborar noções matemáticas e com isso, os alunos podem verificar algumas propriedades e compreender outras;</li> <li>-os materiais manipuláveis proporcionam</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-os alunos muitas vezes não relacionam as experiências concretas com a Matemática (escrita) formal;</li> <li>-não há garantia que os alunos vejam as mesmas relações nos materiais que nós vemos;</li> <li>-pode haver uma distância entre o material concreto e as relações matemáticas, fazendo com que esse material tome as características de um símbolo arbitrário em vez de uma concretização natural.</li> </ul>

situações mais próximas da realidade, permitindo uma melhor compreensão e resolução dos problemas.	
--	--

**Tabela 15:** Vantagens e limitações da utilização do jogo, segundo Matos e Serrazina (1996, citado por Morinaga, 2003).

As limitações mencionadas pelos autores, referem-se ao facto das crianças não associarem os materiais à Matemática, desta forma, cabe aos educadores construir uma ligação entre eles.

De acordo com Winter e Ziegler (1983), existe uma relação muito próxima entre o jogo e a Matemática, como se pode verificar no quadro seguinte.

Jogo	Pensamento matemático
-regras do jogo; -situações iniciais; -jogadas; -jogadores; -estratégias do jogo; -resultados.	-regras de construção, regras de lógica, operações; -axiomas, definições, o que é dado; -construções, deduções; -meios, expressões, conclusões; -utilização eficaz das regras, redução a fórmulas conhecidas; -novos teoremas e novos conhecimentos.

**Tabela 16:** Relação entre o jogo e o pensamento matemático, segundo Winter e Ziegler (1983, citado por Mota, 2009)

Kamii e Devries (1991), propõem o trabalho com jogos em sala de aula em que o principal objetivo são os jogos em grupo e, tal como defende Piaget, o jogo em grupo permite que haja uma interação social entre os elementos que o constituem. Assim, as autoras sugerem três critérios de escolha para que os jogos sejam úteis no processo de ensino e aprendizagem.

- ❖ *O jogo deverá ter e propor situações interessantes e desafiadoras para os jogadores.*
- ❖ *O jogo deverá permitir a autoavaliação do desempenho do jogador.*
- ❖ *O jogo deverá permitir a participação activa de todos os jogadores durante todo o jogo.*

(citado por Alves, 2007, p. 33)

Contudo, as autoras referem que os jogos em grupo são importantes, não só pelo facto de a criança aprender a jogar determinados jogos, mas também porque proporciona e estimula as atividades mentais e a capacidade de cooperação porque

*jogar é uma das atividades em que a criança pode agir e produzir seus próprios conhecimentos. (...) a ideia será sempre considera-los (os jogos) como uma possibilidade de exercitar ou estimular a construção de conceitos e noções também exigidos para a realização de tarefas escolares. Neste sentido, o jogo serve para trabalhar conceitos que, quando excluídos do seu contexto, são muito abstratos, muito complicados para as crianças entenderem (Petty 1995 citado por Grando, 2000, p.55).*

## 2. Prática docente relacionada com a superação do problema/tema escolhido

Relativamente ao tema escolhido, “O Jogo no Processo de Ensino e Aprendizagem da Matemática no Pré-Escolar”, foram realizadas e desenvolvidas algumas atividades, quer individuais (puzzles, jogos de tabuleiro, entre outros), quer em grande ou pequeno grupo (dominó, os blocos lógicos, entre outros), porque estas possuem um papel fundamental no desenvolvimento da criança, desenvolvem e enriquecem a personalidade, são motivadores e representam um instrumento poderoso para estimular a construção do raciocínio, incute às crianças o obedecer, o saber esperar pela sua vez e o cumprimento de regras. Assim sendo, apresentarei de seguida, uma atividade realizada na prática docente com blocos lógicos, através dos quais fizeram construções, lembraram as formas geométricas e as cores, formaram conjuntos, entre outros.

### Proposta de Atividade/Plano de Aula

#### Conteúdo(s):

- Formas Geométricas e as suas propriedades.
- Formação de conjuntos.

#### Competências:

- Desenvolver o pensamento lógico-matemático.

#### Níveis de desempenho:

- Classificar objetos de acordo com uma ou várias propriedades.
- Reconhecer propriedades como, forma (triângulo, quadrado, círculo), tamanho (grande, pequeno), cor (amarelo, vermelho, azul) e espessura (grosso, fino).
- Formar conjuntos de acordo com um critério previamente estabelecido (cor, forma, espessura, tamanho).

<p><b>Processos de Operacionalização:</b></p> <p>Através da utilização dos Blocos Lógicos, as crianças, numa primeira fase, exploram e manipulam os objetos. De seguida, as crianças fazem construções com os objetos e com a utilização de um papel e lápis fazem o seu contorno.</p> <p>Passando à exploração do objeto é pedido a cada criança para reconhecerem a cor das peças e a forma, seguidamente é escolhida uma ao acaso e peço para descrever a peça que tem à sua frente, de acordo com a sua cor, forma, tamanho e espessura, e assim sucessivamente, até todas as crianças terem participado.</p> <p>Outra vertente do jogo é a formação de conjuntos. É estabelecido um critério, como a cor, ou forma, ou espessura, ou tamanho, e cada criança, na sua vez, terá de formar o conjunto de acordo com o seu critério.</p>	<p><b>Recursos:</b></p> <p>Blocos Lógicos</p> <p>Papel</p> <p>Lápis</p>
--	---

### 3. Abordagem Empírica

#### 3.1. Justificação do Estudo

Como foi referido, anteriormente, no capítulo II, a escolha deste tema “O Jogo no Processo de Ensino e Aprendizagem da Matemática no Pré-Escolar” teve particular atenção devido à falta de atividades realizadas pela educadora relativamente ao domínio da Matemática. Por essa razão procurei, recolher informações sobre as conceções de outras educadoras de infância relativamente a esta temática.

#### 3.2. Instrumento de Recolha de Dados

O instrumento de recolha de dados utilizado neste trabalho foi o inquérito por questionário, este é constituído por uma série ordenada de questões que foram respondidas por diferentes educadores de infância de 4 distritos de Portugal. O inquérito por questionário segundo Quivy e Campenhoudt *consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativos de uma população, uma série de perguntas* (1998, p. 188) relativas às suas conceções sobre o jogo na aprendizagem da Matemática. Desta forma, para a elaboração dos questionários tivemos em consideração alguns aspetos importantes, tais como, o bloco introdutório sobre o objetivo da pesquisa, o anonimato e os agradecimentos e o número de perguntas.

O questionário utilizado é organizado em 15 questões (apêndice III), a primeira parte é destinada a caracterização da amostra e é constituída por 5 questões. A segunda parte é composta

por 10 questões, sendo 7 de perguntas fechadas em que o inquirido tem de escolher a resposta, sendo duas delas perguntas com recurso à escala nominal, e 3 perguntas abertas que requerem uma resposta construída e escrita pelo inquirido, ou seja, a pessoa responde com as suas próprias palavras.

### 3.3. Caraterização da Amostra

A amostra deste estudo é constituída por 4 distritos de Portugal Continental, dois no Litoral (Braga e Lisboa) e dois no interior (Guarda e Beja), como se pode verificar no gráfico abaixo. Relativamente a Braga, dos inquiridos apenas 20 responderam ao inquérito, de Lisboa responderam 15, da cidade da Guarda 18 e por fim, responderam 16 de Beja.

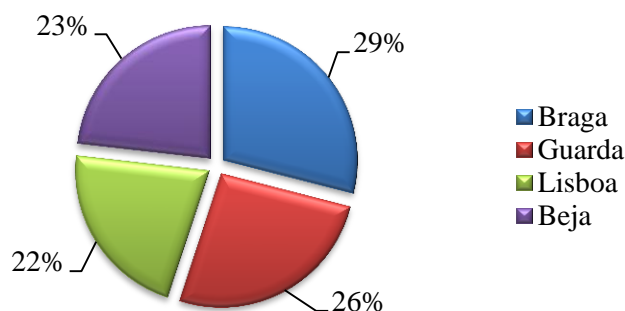
### 3.4. Procedimento

Após a criação do questionário e a escolha da amostra, tornou-se necessário contactar, via telefone, alguns jardins de Infância para que as educadoras procedessem à elaboração dos questionários, posteriormente foi enviado por correio eletrónico e por correio normal o respetivo conforme solicitado pelas diretoras das instituições.

### 3.5. Apresentação e Análise dos Dados

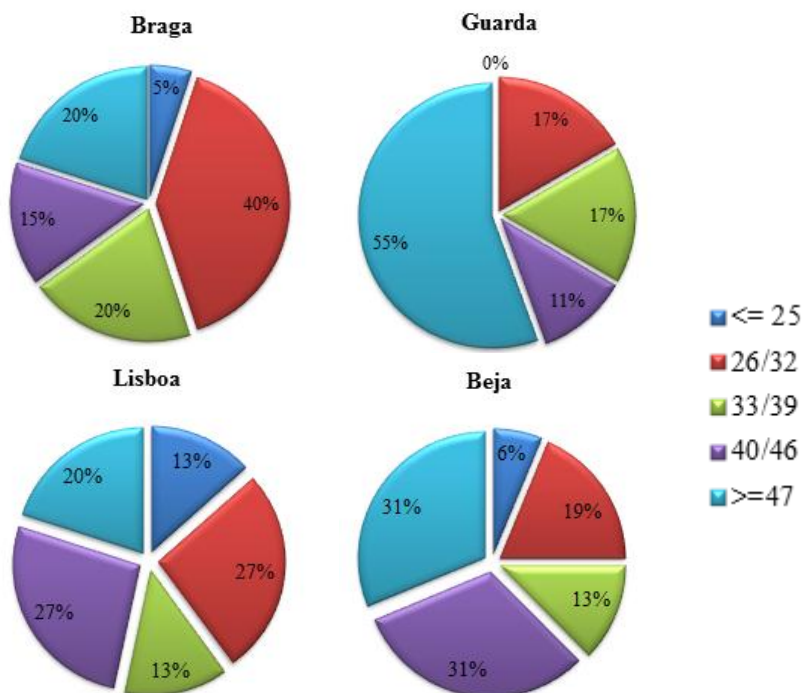
Neste tópico será feita a apresentação e análise dos dados recolhidos através do questionário. Recorrendo ao Excel, foi elaborada uma tabela geral para cada um dos distritos para análise dos dados e posterior elaboração de gráficos e tabelas para apresentação e discussão dos resultados. Como referem Quivy e Campenhoudt (1998), a análise de dados é o processo de busca e de organização sistemática, com o objetivo de aumentar a compreensão do investigador e lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou.

De acordo com os dados obtidos e como se pode verificar no gráfico abaixo, dos inquiridos 29% fazem parte do distrito da Guarda, 23% do distrito de Beja, 22% do distrito de Lisboa e 26% do distrito da Guarda.



**Gráfico 9:** Percentagem de inquiridos por distrito

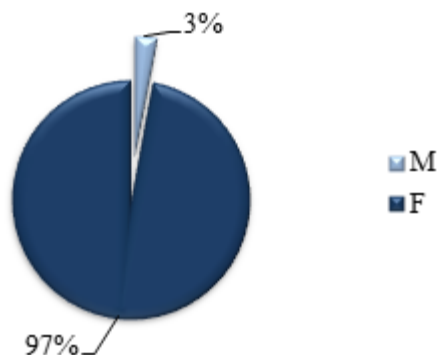
No que diz respeito aos dados sociodemográficos, como se pode observar no gráfico 10, a faixa etária dos inquiridos varia de distrito para distrito.



**Gráfico 10:** Idade dos inquiridos dos 4 distritos

Desta forma, Braga apresenta um maior número de inquiridos, 40%, com idades compreendidas entre os 26 e os 32 anos, enquanto o distrito da Guarda apresenta uma maior percentagem de inquiridos (55%) com mais ou igual a 47 anos. No que diz respeito ao distrito de Lisboa, como se pode observar, apresentam o mesmo número (27%) em duas faixas etárias diferentes, sendo estas dos 26 aos 32 anos e dos 40 aos 46 anos. Relativamente ao distrito de Beja, este também apresenta a mesma percentagem (31%) em duas faixas etárias próximas, dos 40 aos 46 anos e com mais ou igual a 47 anos.

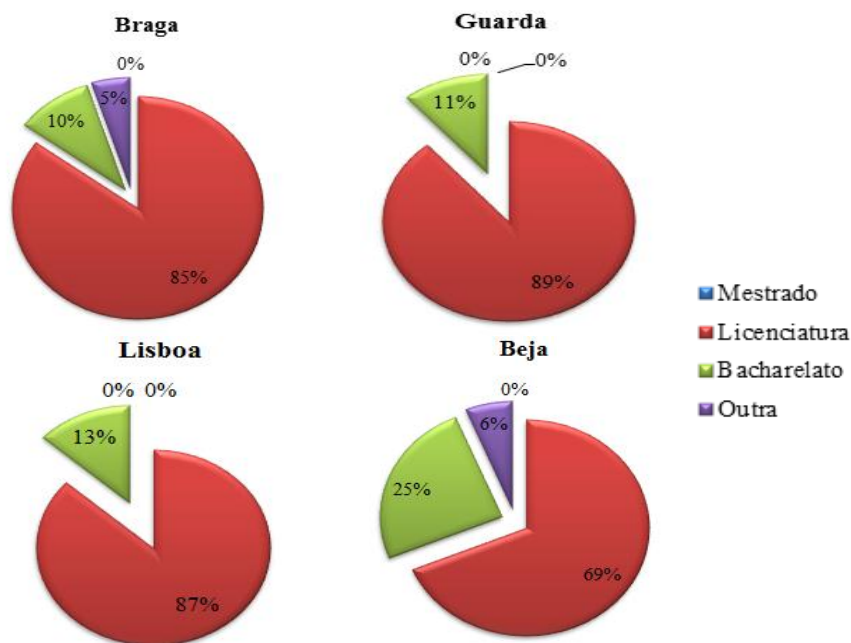
Em relação ao género dos inquiridos, gráfico 11, apresenta uma distribuição homogénea com 97% dos educadores do género feminino e 3% do género masculino.



**Gráfico 11:** Género dos inquiridos dos 4 distritos

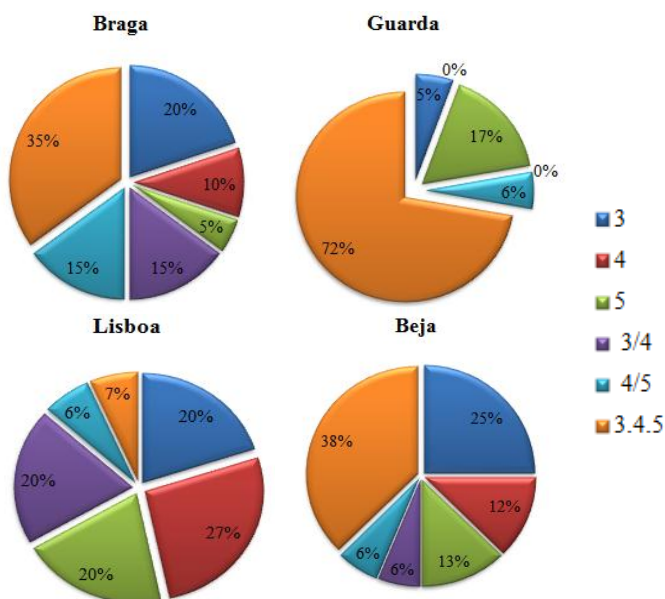


No que concerne ao nível de escolaridade dos inquiridos, gráfico 12, constatamos que a maioria da amostra possui a Licenciatura. Dos 4 distritos (Braga, Guarda, Lisboa, Beja), nenhum educador detém o Mestrado e apenas no distrito de Braga (5%) e no distrito de Beja (6%) têm outro nível de escolaridade, sendo estes, Pós-Graduação (Braga) e Especialização de Mestrado em Supervisão Pedagógica. Relativamente ao Bacharelato, Beja apresenta um maior número (25%), de seguida Lisboa (13%), Guarda (11%) e Braga (10%).



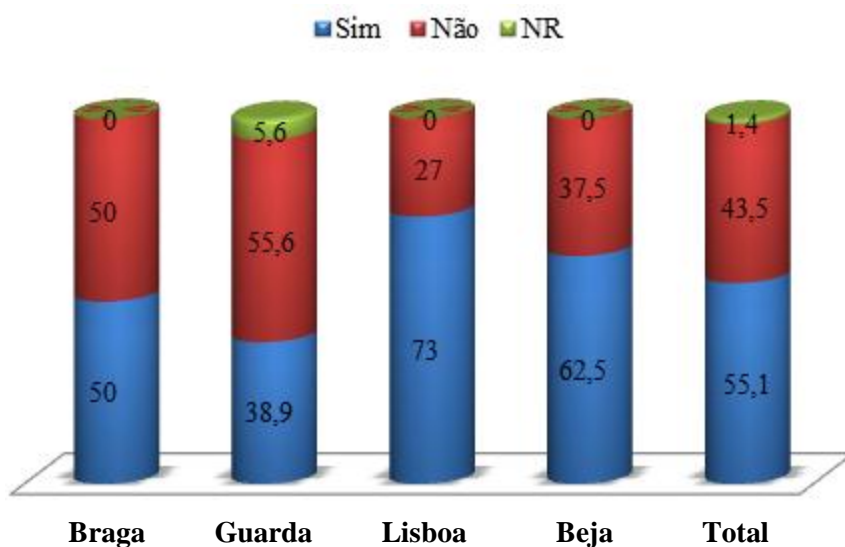
**Gráfico 12:** Habilitações literárias dos inquiridos, por distrito

Em relação ao grupo de crianças, gráfico 13, a idade predominante no distrito de Braga (35%), Guarda (72%) e Beja (38%) são 3/4/5 anos, em Lisboa são os 4 anos (27%) e logo de seguida os 3 anos, os 3/4 anos e os 5 anos todos com a mesma percentagem (20%).



**Gráfico 13:** Idade do grupo de crianças

Seguidamente, passamos a análise dos dados sobre a opinião dos educadores de Infância. Neste âmbito, a questão 6 visa conhecer se os educadores inquiridos se orientam, ou não, na sua prática pedagógica, por algum modelo curricular. Como mostra o gráfico 14, verifica-se que 10% em Braga, 7% na Guarda, 11% em Lisboa e 10% em Beja norteiam-se por um modelo curricular. Apenas no distrito da Guarda (1%) não responderam a questão.



**Gráfico 14:** Prática Pedagógica orientada por um Modelo Curricular

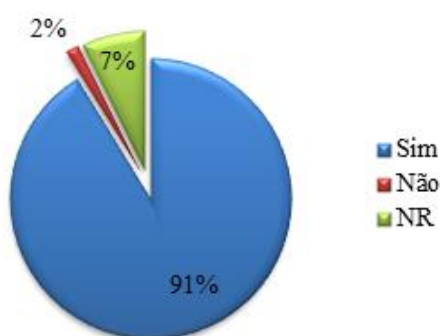
A questão 17, visa identificar os modelos curriculares referentes às práticas pedagógicas dos educadores inquiridos. Como se pode verificar no gráfico anterior, dos 69 educadores, 38 (55,1%) responderam que sim, mas apenas 30 inquiridos identificaram o modelo e os 8 restantes não, e 30 (43,5%) responderam que não têm como base nenhum modelo curricular.

Modelos Curriculares	Nº de inquiridos
Movimento da Escola Moderna	10
High-Scope	2
Orientações Curriculares	11
Vários Modelos preferencialmente, Movimento da Escola Moderna	2
Movimento da Escola Moderna/High Scope	4
Metodologia Mista (MEM, Hih-Scope, Reggio Emilia)	1
<b>Total</b>	<b>30</b>

**Tabela 17:** Modelos Curriculares utilizados pelos inquiridos

Dos vários modelos identificados na tabela 17, verificam-se dois modelos mais utilizados pelos inquiridos, sendo eles as Orientações Curriculares (11) e o Movimento da Escola Moderna (10). Segue-se o Movimento da Escola Moderna/High-Scope (4), o High-Scope (2), dois educadores referiram que utilizam vários modelos mas preferencialmente o Movimento da Escola Moderna e apenas um orienta-se por uma metodologia mista (MEM, High-Scope, Reggio Emilia).

A opinião dos educadores inquiridos sobre a abordagem do jogo nas áreas de atividades é dada na questão 8, “O Jogo deve ser, na sua opinião, possível de ser usado em todas as áreas de atividades”. Dos 4 distritos, 91% dos inquiridos responderam sim, apenas 2% responderam não e 7% não responderam à questão (gráfico 15).



**Gráfico 15:** Opinião dos educadores sobre a abordagem do jogo nas áreas de atividade

Relativamente a questão 9, está associada a anterior e é uma questão de resposta aberta. Desta forma, é apresentado de seguida algumas respostas recolhidas nos 4 distritos (tabela 18).

Opinião dos educadores
“Porque é através do jogo, do lúdico que a criança melhor capta os conhecimentos e adquire as competências necessárias”.
“Porque o jogo é de certa forma uma maneira de manipulação e de intrusão da criança com o objeto em questão”.
“Porque torna-se mais fácil trabalhar os conteúdos através do jogo”.
“Porque o jogo facilita a aprendizagem das crianças”.
“Porque em várias situações é através do jogo que as crianças alcançam objetivos”.
“As crianças aprendem a brincar. O jogo é uma brincadeira séria, pois permite à criança explorar o mundo que a rodeia ao mesmo tempo que possibilita o desenvolvimento das suas competências”.
“O jogo/brincadeira/trabalho deve ser possibilitado em todas as áreas de forma livre.

Através do jogo o educador é capaz de observar e registar aprendizagens/competências das crianças”.

“Porque o lúdico faz parte da essência da criança”.

“O jogo pode ser interpretado como uma forma lúdica de aprender, tendo um caráter pedagógico e ao mesmo tempo divertido. As dramatizações podem ser interpretadas como jogo. As regras de convivências, os momentos de rotina diária e as áreas de desenvolvimento podem ser interpretadas como jogos. A competição é também uma forma de promover o desenvolvimento global!”

“Porque o jogo tem um papel muito importante na constituição das representações mentais e no desenvolvimento da criança”.

“Com o jogo, o educador pode explorar todas as áreas de conteúdo e respetivos domínios. Jogo do faz de conta, jogos de amizade, jogos de exploração matemática, motora, linguística e musical”.

“É indiscutível a importância da atividade lúdica no desenvolvimento infantil. O educador terá de ser criativo para conceber atividades, relativas às diferentes áreas de conteúdo, em interdisciplinaridade partindo da realização de jogos”.

“O jogo é a base de todo o ‘trabalho’, pois tem uma infinidade de potencialidades – contribui para o crescimento da personalidade, desenvolve o raciocínio lógico, a comunicação, a capacidade de partilhar, de aprender, ...”

“O jogo facilita e permite à criança a resolução de problemas, o confronto de ideias e a comunicação”.

“O lúdico é chamativo e motivador, daí que se traduza numa forma eficiente e eficaz de aprendizagem. Adaptar o jogo às temáticas a trabalhar e áreas a desenvolver, a nossa prática terá melhores resultados efetivos”.

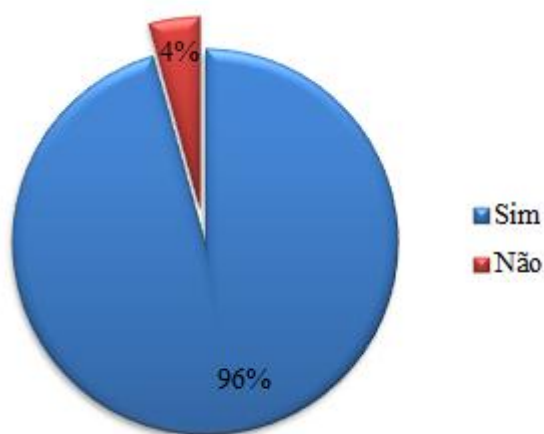
“O jogo é a forma mais atrativa, formativa e pedagógica de introdução de conhecimentos”.

**Tabela 18:** Opinião dos educadores sobre a importância do jogo nas diversas áreas de atividade

Das várias opiniões dos educadores, verificadas na tabela 15, na sua grande maioria referem o jogo como uma atividade lúdica/brincadeira, é atrativo, motivador e possui um caráter pedagógico, permite que a criança capte os conhecimentos, adquira competências, alcance objetivos, explore e manipule objetos, desenvolva o raciocínio lógico, a comunicação, permite o confronto de ideias e a resolução de problemas.

Em relação à questão 10, “O Jogo faz parte da sua planificação nas diferentes áreas dos conteúdos”, verifica-se, no gráfico 16, que um número bastante significativo de inquiridos,

96%, respondeu sim e apenas 4% responderam não, destes apenas um respondeu a resposta 11, “Se a sua resposta for Não, explique o porquê” (tabela 19).



**Gráfico 16:** O jogo faz parte da planificação nas diferentes áreas de conteúdos

Opinião dos educadores	
<p>“A planificação existente é diária e realizada pelo grupo de crianças. Eles é que planeiam o que desejam trabalhar/brincar e as estratégias são utilizadas conforme a criança e o que se vai sucedendo”.</p>	

**Tabela 19:** Opinião dos educadores sobre a planificação

No que diz respeito à questão 12 de atribuição, através de uma escala numérica, a importância que cada educador dá a cada uma das áreas, os resultados são apresentados na tabela 20. A importância maior que cada inquirido atribuiu na sua planificação a cada uma das áreas de atividades (Área das Expressões, Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Domínio da Matemática, Área do Conhecimento do Mundo) é pontuada com o valor 4.

Áreas	Braga				Guarda				Lisboa				Beja				Total			
	n	%	Mediana	Moda	n	%	Mediana	Moda	n	%	Mediana	Moda	n	%	Mediana	Moda	n	%	Mediana	Moda
Área das expressões	9	45	3	4	10	56	4	4	10	50	4	4	10	50	4	4	39	57	4	4
Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	4	20	2	1	3	17	3	2	2	10	2,5	3	0	0	2	2	9	13	2	3
Domínio da Matemática	10	50	3,5	4	7	39	3	3	5	25	3	4	5	25	3	3	27	39	3	4
Área do conhecimento do Mundo	3	15	2,5	2	4	22	2	1	1	5	1	1	1	5	1	1	9	13	2	1

**Tabela 20:** Importância que cada inquirido atribuiu na sua planificação a cada uma das áreas de atividade

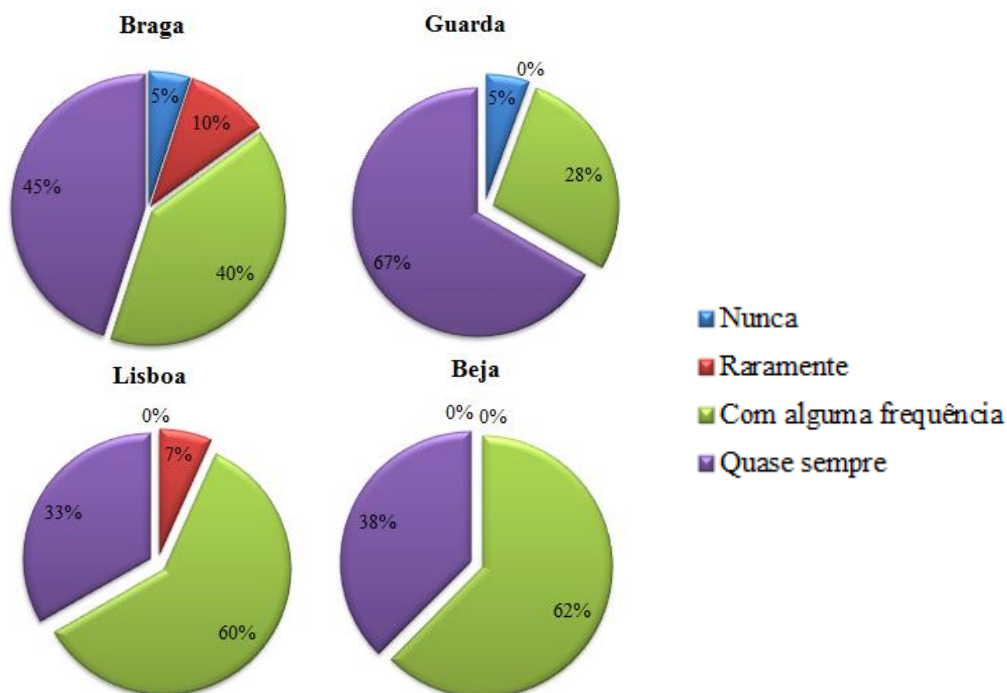
Como se pode observar na tabela 20, no distrito de Braga os inquiridos dão maior relevância ao Domínio da Matemática (50%), no entanto a Área das Expressões obteve 45% de respostas favoráveis. De notar que, neste distrito é dada menos importância à Área do Conhecimento do Mundo (15%) e ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (20%). Concluímos que, ambas não obtêm maior ou igual percentagem que as restantes áreas mais votadas. Relativamente à importância dada pelos educadores na sua planificação a cada uma das áreas de atividades, no distrito de Braga, esta verifica-se através da análise da moda (número que ocorre com maior frequência) nas Áreas das Expressões e no Domínio da Matemática (4).

Nos restantes distritos examinados (Guarda, Lisboa e Beja) foi atribuída maior importância pelos inquiridos à Área das Expressões (56%, 50%, 50%), sendo em todos verificado que o Domínio da Matemática como opção 3, é o segundo mais utilizado na planificação dos educadores. De destacar que, no distrito de Beja, nenhum inquirido atribuiu ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita o valor 4 como sendo o mais importante.

Nestes três distritos, também foi verificado que tal como no distrito de Braga, a importância atribuída ao Domínio da Linguagem e Abordagem à Escrita e à Área de Conhecimento do Mundo foi sempre inferior às restantes áreas. A confirmar a afirmação anterior, verificamos que no total dos quatro distritos, a área que recolhe maior percentagem (57%) é a área das Expressões e logo de seguida o Domínio da Matemática (39%). Por fim, o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e a Área de Conhecimento do Mundo apresentam a mesma percentagem (13%).

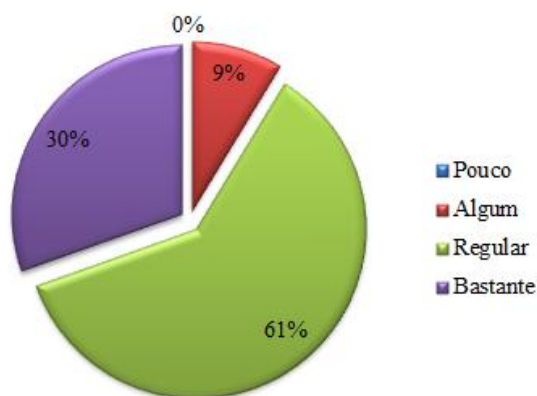
Relativamente à mediana (número que ocorre no centro dos dados) nos quatro distritos, a Área das Expressões resulta no valor 4, o Domínio da Linguagem no valor 2, no Domínio da Matemática no valor 3 e a Área do Conhecimento do Mundo no valor 2.

Na questão 13, “Com que frequência planifica atividades direcionadas para o domínio da Matemática”, os inquiridos do distrito da Guarda e de Braga (gráfico 17) responderam que planificam quase sempre (67% e 45%) e no distrito de Lisboa e Beja, na sua maioria, responderam com alguma frequência.



**Gráfico 17:** Frequência com que os inquiridos planificam atividades direcionadas para o Domínio da Matemática

Relativamente à questão 14, para classificar o grau de conhecimento em relação ao domínio da Matemática, gráfico 18, a maioria dos inquiridos (61%) responderam que era regular, 30% que o seu grau de conhecimento era bastante e apenas 9% assinalaram que era algum.



**Gráfico 18:** Grau de conhecimento dos inquiridos relativamente ao Domínio da Matemática

Para finalizar na questão 15, “Relativamente ao Domínio da Matemática, indique a sua opinião sobre a utilização dos jogos em sala de aula” (tabela 21), os inquiridos teriam de recorrer a uma escala numérica em que 1 correspondia ao discordo totalmente, 2 – discordo, 3 – nem concordo, nem discordo, 4 – concordo, 5 – concordo totalmente.

Questão	Braga				Guarda				Lisboa				Beja				Total			
	n	Me	Dp	Med	n	Me	Dp	Med	n	Me	Dp	Med	n	Me	Dp	Med	n	Me	Dp	Med
O jogo é mais explorado na vertente educativa do que na vertente lúdica	20	2,7	1,03	2	18	2,9	0,87	3	15	2,9	0,88	3	16	2,8	0,86	3	69	2,8	0,91	3
O jogo deve ser explorado pelas crianças de forma livre	20	3,9	1,25	4	18	4,1	1,06	4	15	3,8	1,08	4	16	3,8	1,11	4	69	3,9	1,11	4
O jogo deve ser planificado	20	3,6	1,19	4	18	4,0	0,77	4	15	4,3	0,70	4	16	4,0	0,97	4	69	3,9	0,95	4
O jogo promove uma melhor aprendizagem quando é orientado	20	3,9	1,07	4	18	4,1	0,80	4	15	4,3	0,72	4	16	4,4	0,72	4,5	69	4,1	0,86	4
O jogo possibilita uma maior aprendizagem de regras	20	4,4	0,75	4,5	18	4,7	0,49	5	15	4,5	0,64	5	16	4,1	0,68	4	69	4,4	0,67	4
O jogo orientado funciona melhor em grande do que em pequeno grupo	20	2,6	1,05	2,5	18	2,7	0,89	3	15	2,7	0,82	3	16	2,6	0,81	2,5	69	2,6	0,89	3
O jogo em grande grupo permite avaliar o desenvolvimento da criança	20	3,2	1,04	3	18	3,4	0,98	4	15	3,0	1,13	3	16	3,0	1,10	3	69	3,1	1,05	3
O jogo permite que a criança resolva problemas, desenvolva as noções matemáticas, o raciocínio lógico, o confronto de ideias e a comunicação	20	4,8	0,44	5	18	4,6	0,61	5	15	4,8	0,41	5	16	4,6	0,50	5	69	4,7	0,49	5
O jogo possibilita ao educador uma melhor avaliação das crianças	20	3,9	0,59	4	18	4,3	0,69	4	15	4,0	0,76	4	16	4,3	0,68	4	69	4,1	0,69	4
Deve-se utilizar apenas os jogos existentes na sala de aula	20	1,3	0,47	1	18	1,5	0,62	1	15	1,3	0,49	1	16	1,6	0,51	2	69	1,4	0,53	1

n- número de respostas à questão; Me –média; Dp- desvio padrão; Med- mediana

**Tabela 21:** Opinião dos inquiridos sobre a utilização dos jogos em sala de aula

Como se pode observar na tabela 21, no total dos quatro distritos todos os inquiridos (69) deram a sua opinião em relação à utilização do jogo em sala de aula no Domínio da Matemática. Relativamente ao ponto três “O jogo deve ser planificado”, a média (soma dos números dados pelos inquiridos à resposta e depois divididos pelo número de respostas) e a mediana (referida anteriormente) aproximam-se do valor 4 (concordo), com estes dados obtidos podemos referir que os jogos não são apenas utilizados no momento mas sim pensados previamente através de uma planificação cuidada.

Outro dado importante a retirar da tabela é relativo à questão 5 “O jogo possibilita uma maior aprendizagem de regras”, esta apresenta uma média de 4,4 e uma mediana de 4. Neste ponto, podemos concluir que o jogo contribui positivamente para a aprendizagem de regras pois permite à criança um melhor desenvolvimento pessoal e social.

No seguimento do ponto anterior, e tendo por base o desenvolvimento da criança, na questão 8 o jogo ao permitir que a criança resolva problemas, desenvolva as noções



matemáticas, o raciocínio lógico, o confronto de ideias e a comunicação, faz com que esta desenvolva e aprenda Matemática. Em relação aos dados apresentados, a média de repostas é de 4,7, apresenta um desvio padrão de 0,49 (mede a dispersão dos dados à volta da média) e uma mediana de 5. Por fim, a questão 10 pretende saber se os educadores utilizam apenas os jogos utilizados na sala de aula, a média de respostas rondam o 1,4, o desvio padrão o 0,53 e a mediana o 1 (discordo totalmente). Estes resultados revelam a capacidade de iniciativa dos educadores porque não se limitam apenas à utilização dos jogos existentes na sala de aula, promovendo assim um dinamismo e uma variedade de materiais nas suas atividades.

### 3.6. Discussão dos Resultados

Comparando os dados sociodemográficos, tabela 22, por zona litoral (Braga e Lisboa) e zona interior (Guarda e Beja), a idade dos inquiridos no litoral rodam os 26 aos 32 anos, enquanto os do interior têm mais ou igual a 47 anos, assim podemos afirmar que a amostra em termos de idades é mais velha no interior do que no litoral do país.

Sociodemográficos		Braga		Lisboa		Guarda		Beja		Total	
		n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
Idade	<= 25 anos	1	5	2	13	0	0	1	6	4	6
	26 a 32 anos	8	40	4	27	3	17	3	19	18	26
	33 a 39 anos	4	20	2	13	3	17	2	13	11	16
	40 a 46 anos	3	15	4	27	2	11	5	31	14	20
	>= 47 anos	4	20	3	20	10	56	5	31	22	32
Género	Feminino	1	5	15	100	18	100	15	94	67	97
	Masculino	19	95	0	0	0	0	1	6	2	3
Habilitações	Mestrado	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Licenciatura	17	85	13	87	16	89	11	69	57	83
	Bacharelato	2	10	2	13	2	11	4	25	10	14
	Outra	1	5	0	0	0	0	1	6	2	3
Idade do grupo	3 anos	4	20	3	20	1	6	4	25	12	17
	4 anos	2	10	4	27	0	0	2	13	8	12
	5 anos	1	5	3	20	3	17	2	13	9	13
	3 e 4 anos	3	15	3	20	0	0	1	6	7	10
	4 e 5 anos	3	15	1	7	1	6	1	6	6	9
	3, 4 e 5 anos	7	35	1	7	13	72	6	38	27	39

**Tabela 22:** Síntese dos dados sociodemográficos dos inquiridos

Relativamente às habilitações profissionais dos educadores, constatamos que nenhum dos inquiridos possui o mestrado e que a sua maioria é constituída por licenciados. De destacar também, a diferenciação das idades dos grupos, nomeadamente na Guarda e em Lisboa. Enquanto no primeiro os grupos são na sua maioria (72%) constituídos por crianças com idades

compreendidas entre os 3 e os 5 anos. No segundo, talvez, devido à maior densidade populacional e de infraestruturas os grupos são compostos apenas por crianças do mesmo ano de nascimento, facto este que poderá ser aprofundado no futuro.

A análise dos dados evidencia que, os inquiridos, orientando-se ou não por um modelo curricular, consideram que o jogo permite o desenvolvimento da criança e é através dele que a criança aprende e assimila mais facilmente os conteúdos. Assim o jogo tem de ser explorado pelo educador não só de uma forma lúdica, mas também didática aproveitando o seu lado atrativo e motivador, levando a criança a aprender. Relativamente ao modelo/metodologia utilizada por cada educador este varia, sendo o mais utilizado as Orientações Curriculares para a Educação pré-Escolar e o Movimento da Escola Moderna.

No que se refere à planificação do Jogo nas diferentes áreas de conteúdo, a grande maioria dos inquiridos (96%) respondeu que sim, que planificam, e apenas 4% responderam não.

Atendendo à área considerada mais importante, os inquiridos atribuem maior relevância à Área das Expressões (57%) e apenas 39% ao Domínio da Matemática.

Por outro lado, no que diz respeito à frequência com que planificam atividades direcionadas para o Domínio da Matemática 46,4% referem que planificam com alguma frequência e o mesmo valor (46,4%) mencionam que planificam quase sempre. Em relação ao grau de conhecimento, a maioria dos educadores assinalam que é regular.

Em suma, os resultados da investigação indicam que os inquiridos consideram o Jogo no Domínio da Matemática um promotor de aprendizagem e desenvolvimento da criança, pois permite que esta capte os conhecimentos transmitidos, adquira competências, desenvolva o raciocínio, a linguagem, as noções matemáticas, o confronto de ideias e resolva problemas e é um instrumento atrativo e motivador, fazendo com que a criança procure saber mais, queira aprender mais e ganhe o gosto pela aprendizagem da Matemática.

# CONCLUSÃO

## Conclusão

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi a fase mais marcante e mais importante de toda a minha formação académica, uma vez que a encarei como uma oportunidade de aprendizagem e de evolução única. Neste contexto, a prática é a parte mais importante do currículo na formação do futuro professor/educador porque é a oportunidade de experimentar e realizar, na prática, o conhecimento teórico adquirido no decorrer da sua formação académica.

O início desta caminhada foi difícil, já que havia incertezas e receio de falhar, pelo simples facto de nunca ter estado à frente de um grupo tão pequeno de crianças no Pré-Escolar, nem de uma turma de 1º Ciclo do Ensino Básico. No entanto, sabia que ao interagir com eles, ao escolher as melhores estratégias a implementar, ao criar situações de aprendizagem para o cumprimento dos níveis de desempenho e das competências de cada disciplina, conseguiria alcançar o meu objetivo. Assim sendo, concluo que a tarefa de um professor/educador é árdua e complexa, pois cabe-lhe não só transmitir os conhecimentos, como participar na formação e crescimento pessoal de cada criança/aluno, ensinando-lhes regras de conduta, de saber estar, saber ser, entre outros. Neste sentido, a relação professor/educador-criança/aluno foi a que mais me marcou positivamente ao longo desta experiência.

Ser professor/educador é ter um papel importante e imprescindível no ensino e aprendizagem dos seus alunos, pois tem nas mãos uma missão difícil, mas quando se gosta e se tem vontade e disponibilidade para incentivar e ajudar os alunos torna-se muito mais fácil. Devemos ser coerentes e compreensivos para que os alunos entendam que o nosso papel é ensinar, de modo a criar, em sala de aula, um ambiente acolhedor e propício aos momentos de ensino e aprendizagem, e também sem esquecer os momentos de alegria e brincadeira.

Ninguém pode ensinar bem aquilo que não sabe bem, por isso devemos ter bases para poder lecionar os conteúdos programáticos, para assim conseguirmos averiguar se os alunos adquiriram os conteúdos lecionados da melhor forma possível e se no final conseguem pô-los em prática. Um bom professor/educador nunca se pode considerar o melhor, deverá procurar aperfeiçoar-se, cada vez mais, na arte de ensinar porque uma pessoa nunca sabe tudo e o ensino está sempre em constante mudança.

Em síntese, o professor deve adotar métodos e estratégias de modo a prender/cativar a atenção das suas crianças/alunos, bem como criar condições para que os mesmos se interessem pela aprendizagem e se motivem para tal.

Num âmbito mais pessoal, este relatório permitiu-me alargar conhecimentos acerca do desenvolvimento de um trabalho científico, suscitando uma vontade de alargar esta temática a mais distritos de Portugal no sentido de solidificar as conclusões retiradas deste estudo.

Terminado então, o estágio, denoto que as minhas expetativas foram totalmente superadas, fazendo com que me sinta com vontade de trabalhar e de aprender mais, pois já possuo bases para iniciar esta minha nova etapa no que diz respeito à área da educação. Apesar de tudo isto, tenho a noção que a minha formação como professora/educadora não termina aqui e que esta foi apenas a primeira fase de um longo caminho a percorrer.

Estes dois anos de estágio revelaram-se fulcrais para o desempenho da minha futura vida profissional como educadora de infância e/ou professora do 1º CEB. Proporcionaram-me aprendizagens, partilha, aquisição de novos conhecimentos, contacto com a realidade, vivência de experiências enriquecedoras a diferentes níveis (humano, social, afetivo e profissional) e que contribuíram imenso para a minha formação pessoal e profissional.

“Ser PROFESSOR é dedicar-se, de alma e coração, aos alunos e à escola.

(Tavares, 1979, p. 117)

# **BIBLIOGRAFIA**

## Bibliografia

- Abrantes, P. Alonso, L. Peralta, M. H. Cortesão, L. Leite, C. Pacheco, J. A. Fernandes, M. & Santos, L. (2002). *Reorganização Curricular do Ensino Básico: Avaliação das Aprendizagens*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2005). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2007). *Supervisão da Prática Pedagógica – uma perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Alarcão, L. (1996). *Formação Reflexiva de Professores – Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Ausubel, D. P. (2000). *Aquisição e Retenção de Conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. Lisboa: Plátano.
- Balancho, M. & Coelho, F. (1996). *Motivar os alunos*. Porto: Texto Editora.
- Borrás, L. (2002). *Manual da Educação Infantil 2 – Experiências educativas e Descoberta de si mesmo*. Setúbal: Marina Editores.
- Botas, D. O. S. (2008). *A utilização dos materiais didáticos nas aulas de Matemática: Um Estudo no 1º Ciclo*. Universidade Aberta: Departamento de Ciência de Educação.
- Chateau, J. (1975). *A Criança e o Jogo*. Coimbra: Atlântica Editora.
- Chateau, J. (1987). *O Jogo e a criança*. São Paulo: Summus Editorial.
- Departamento de Educação Básica. (2006). *Organização Curricular e Programas: Ensino Básico – 1º ciclo*. Mem Martins: Ministério da Educação.
- DGIDC. (2007). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.
- DGIDC. (2007). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Dotrens, R. (1974). *A Classe em Acção*. Lisboa: Editorial Estampa.

- Drew, W., Olds, A. & Olds, H. (1989). *Como motivar os seus alunos*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.
- Estrela, A. (1986). *Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma estratégia de Formação de Professores*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Estrela, M. T. & Estrela A. (1978). *A Técnica de Incidentes Críticos no Ensino*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Félix, N. & Roldão, M. C. (1996). *Dimensões Formativas de Disciplinas de Ensino Básico – História*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Grando, R. C. (1995). *O jogo e as suas possibilidades metodológicas no processo ensino-aprendizagem da matemática*. Dissertação de Mestrado. Campinas: UNICAMP.
- Grando, R. C. (2000). *O Conhecimento matemático e o uso de jogos na sala de aula*. Tese de Doutoramento. Campinas: UNICAMP.
- Grando, R. C. (2001). *O jogo na educação: aspectos didático-metodológicos do jogo na educação matemática*. Campinas: UNICAMP.
- Ferran, P., Mariet, F. & Porcher, L. (1979). *Na escola do jogo*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Hill, M. M. & Hill, A. (2002). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edição Sílabo.
- Hohmann, M., Banet, B. e Weikart, D. (1995). *A Criança em Acção*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2004). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kamii, C. (1984). *A Teoria de Piaget e a Educação Pré - Escolar*. Lisboa: Instituto de Piaget.
- Kamii, C. & Devries, R. (s/d). *A teoria de Piaget e a educação Pré-escolar*. Lisboa: Sociocultura.
- Liublinskaia, A. (1973). *O desenvolvimento psíquico da criança*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Lourenço, O. (2007). *Psicologia do Desenvolvimento Cognitivo: Teoria, Dados e Implicações*. Coimbra: Edições Almedina.



- Marques, R. (1985). *Modelos de Ensino para a Educação Básica*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Marques, R. (1997). *Educação Social na Escola Básica: Modelos e Métodos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Marques, R. (1998). *Arte de Ensinar – dos clássicos aos modelos contemporâneos*. Lisboa: Plátano Editora.
- Martins, I. et al. (2009). *Despertar para a Ciência – Actividades dos 3 aos 6*. Ministério da Educação: DGIDC.
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita – Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: DGIDC.
- Matos, J.M. e Serrazina, M. (1996). *Didática da Matemática*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Mialaret, G. (1975). *A Aprendizagem da Matemática*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Montessori, M. (s.d.). *A Descoberta da Criança*. Lisboa: Portugalia Editora.
- Moreira, D. & Oliveira, I. (2003). *Iniciação à Matemática no Jardim de Infância*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Moreira, D. & Oliveira, I. (2004). *O Jogo e a Matemática*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Morinaga, P. E. (2003). *A Utilização de Jogos no Ensino da Matemática*. São Carlos: Departamento de Matemática.
- Mota, P. C. C. L. M. (2009). *Jogos no Ensino da Matemática*. Universidade Portucalense Infante D. Henrique: Departamento de Inovação, Ciência e Tecnologia.
- Pombo, O. (1994). *A interdisciplinaridade - Reflexão e Experiência*. Porto: Porto Editora.
- Ponte, J. P. Serrazina, L. Guimarães, H. M. Brenda, A. Guimarães, F. Sousa, H. Menezes, L. Martins, M. E. G. & Oliveira, P. A. (s.d.) *Programa de Matemática do Ensino Básico*. Ministério da Educação: DGIDC.
- Quintas, A. B. N. (2009). *Aprendizagem da Matemática através dos jogos*. Universidade Portucalense Infante D. Henrique: Departamento de Inovação, Ciência e Tecnologia.

- Reis, C., Dias, A.P., Cabral, A., Silva, E., Viegas, F., Bastos, G., Mota, I, Segura, J. & Pinto, M. (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Rocha, F. (1988). *Correntes Pedagógicas Contemporâneas*. Aveiro: Editora Estante.
- Rodrigues, A. V. (2000). *Guarda; Pré-História, História e Arte: Monografia*. Edições da Santa Casa da Misericórdia da Guarda.
- Salema, M. H. (1997). *Ensinar e Aprender a Pensar*. Lisboa. Texto Editora.
- Santos, F. L. F. (2008). *A Matemática e o Jogo: Influência no rendimento escolar*. Lisboa: Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa.
- Santos, H. (1977). *Piaget na Prática Pedagógica*. Lisboa: Editorial Sementes.
- Santos, M. (2009/2010). *A importância dos Jogos na Aprendizagem da Matemática*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Schön, D. (1992). *Formar professores como profissionais reflexivos*. In Nóvoa, A. (org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote e IIE.
- Silva, M. J. C. (s/d). *A Importância do Jogo para a Aprendizagem da Matemática*. Campinas: UNICAMP.
- Sobrinho, J. (2000). *A criança e o Livro – A Aventura de Ler*. Porto: Porto Editora
- Spodek, B. (2002). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Tavares, A. H. (1979). *A Motivação na Escola Activa*. Lisboa: Didáctica Editora.
- Teixeira, O. M. & Ludovico, A. (2007). *Educação Pré-Escolar: Currículo e Supervisão*. Penafiel: Editora Novembro.
- Wassermann, S. (1990). *Brincadeiras Sérias na Escola Primária*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Zabalza, M. (1987). *Didáctica da Educação Infantil*. Rio Tinto: Edições Asa.
- Zeichner, K. (1993). *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*. Lisboa: Educa.

Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto. (2005). Lei de Bases do Sistema Educativo.

### **Webgrafia**

Câmara Municipal da Guarda:

<http://www.mun-guarda.pt/index.asp?idedicao=51&idSeccao=657&Action=seccao>

Desenvolvimento Psicossocial - Erik Erikson:

<http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/9133/2/1761.pdf>

O Sistema Educativo em Portugal:

[http://www.oei.es/quipu/portugal/educ\\_portugal\\_eurydice.pdf](http://www.oei.es/quipu/portugal/educ_portugal_eurydice.pdf)

O Jogo Matemático como recurso para a construção do Conhecimento:

[http://www.projetos.unijui.edu.br/matematica/cd\\_egem/fscommand/CC/CC\\_4.pdf](http://www.projetos.unijui.edu.br/matematica/cd_egem/fscommand/CC/CC_4.pdf)

# APÊNDICE

# APÊNDICE I

Espaço e equipamentos																																																																
1. Espaço interior				1 2 3 4 5 6 7																																																												
<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.3</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.4</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	1.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	1.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	1.3	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	1.4	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> <th>NA</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>3.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3.4</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3.5</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	NA	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		3.4	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		3.5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>5.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>5.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>5.3</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	5.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>7.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>7.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Notas
	S	N																																																														
1.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																														
1.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																														
1.3	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																														
1.4	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																														
	S	N	NA																																																													
3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
3.4	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
3.5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																													
	S	N																																																														
5.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																														
5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
5.3	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																														
	S	N																																																														
7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
2. Equipamentos para cuidados de rotina, jogo e aprendizagem				1 2 3 4 5 6 7																																																												
<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	1.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	1.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> <th>NA</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>3.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3.3</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	NA	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		3.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> <th>NA</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>5.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>5.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>5.3</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	NA	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		5.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>7.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>7.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	7.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Notas										
	S	N																																																														
1.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																														
1.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																														
	S	N	NA																																																													
3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
3.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																													
	S	N	NA																																																													
5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
5.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																													
	S	N																																																														
7.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																														
7.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																														
3. Equipamentos para relaxamento e conforto				1 2 3 4 5 6 7																																																												
<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> <th>NA</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>3.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	NA	3.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		3.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>5.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>5.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>5.3</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	5.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>7.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>7.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	7.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Notas Não Observável																		
	S	N																																																														
1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
1.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
	S	N	NA																																																													
3.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
3.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
	S	N																																																														
5.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
5.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
5.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
	S	N																																																														
7.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
7.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
4. Instalação da sala para jogo				1 2 3 4 5 6 7																																																												
<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	1.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	1.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> <th>NA</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>3.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3.4</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	NA	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		3.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		3.4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>5.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>5.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>5.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>7.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>7.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>7.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Notas							
	S	N																																																														
1.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																														
1.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																														
	S	N	NA																																																													
3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
3.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																														
3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
3.4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																													
	S	N																																																														
5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
5.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
	S	N																																																														
7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
7.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
7.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
5. Espaço para privacidade				1 2 3 4 5 6 7																																																												
<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>3.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>3.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	3.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>5.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>5.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	5.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>S</th> <th>N</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>7.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>7.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		S	N	7.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Notas Não Observável																											
	S	N																																																														
1.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
	S	N																																																														
3.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
3.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
	S	N																																																														
5.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
5.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
	S	N																																																														
7.1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														
7.2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																														

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

6. Materiais expostos relacionados com a criança				1 2 3 4 5 6 7																																																									
<table border="0"> <tr> <td></td> <td>S</td> <td>N</td> <td></td> </tr> <tr> <td>1.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>1.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> </table>		S	N		1.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		1.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<table border="0"> <tr> <td></td> <td>S</td> <td>N</td> <td>NA</td> </tr> <tr> <td>3.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> </table>		S	N	NA	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<table border="0"> <tr> <td></td> <td>S</td> <td>N</td> <td></td> </tr> <tr> <td>5.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>5.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>5.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> </table>		S	N		5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		5.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<table border="0"> <tr> <td></td> <td>S</td> <td>N</td> </tr> <tr> <td>7.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>7.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </table>		S	N	7.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Notas								
	S	N																																																											
1.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																											
1.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																											
	S	N	NA																																																										
3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
	S	N																																																											
5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
5.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
	S	N																																																											
7.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																											
7.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																											
7. Espaço para motricidade global				1 2 3 4 5 6 7																																																									
<table border="0"> <tr> <td></td> <td>S</td> <td>N</td> <td></td> </tr> <tr> <td>1.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>1.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> </table>		S	N		1.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		1.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<table border="0"> <tr> <td></td> <td>S</td> <td>N</td> <td></td> </tr> <tr> <td>3.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> </table>		S	N		3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<table border="0"> <tr> <td></td> <td>S</td> <td>N</td> <td></td> </tr> <tr> <td>5.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>5.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>5.3</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> </table>		S	N		5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		5.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		5.3	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<table border="0"> <tr> <td></td> <td>S</td> <td>N</td> </tr> <tr> <td>7.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>7.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>7.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>		S	N	7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	7.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Notas					
	S	N																																																											
1.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																											
1.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																											
	S	N																																																											
3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
	S	N																																																											
5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
5.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																											
5.3	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																											
	S	N																																																											
7.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
7.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																											
7.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
8. Equipamento para motricidade global				1 2 3 4 5 6 7																																																									
<table border="0"> <tr> <td></td> <td>S</td> <td>N</td> <td></td> </tr> <tr> <td>1.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>1.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>1.3</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> </table>		S	N		1.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		1.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		1.3	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		<table border="0"> <tr> <td></td> <td>S</td> <td>N</td> <td>NA</td> </tr> <tr> <td>3.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3.3</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> </table>		S	N	NA	3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<table border="0"> <tr> <td></td> <td>S</td> <td>N</td> <td>NA</td> </tr> <tr> <td>5.1</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>5.2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>5.3</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </table>		S	N	NA	5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		5.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<table border="0"> <tr> <td></td> <td>S</td> <td>N</td> </tr> <tr> <td>7.1</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>7.2</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </table>		S	N	7.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	7.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Notas
	S	N																																																											
1.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																											
1.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																											
1.3	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																											
	S	N	NA																																																										
3.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
3.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
3.3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
	S	N	NA																																																										
5.1	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
5.2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
5.3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																										
	S	N																																																											
7.1	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																											
7.2	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																																																											

# APÊNDICE II



**REGISTO DE AVALIAÇÃO**

Jardim de Infância de Lameirinhas

Ano Letivo 2010/2011

3/4 Anos

**I – ÁREA DA FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL**

<b>AUTONOMIA PESSOAL</b>	<b>Revela pouco</b>	<b>Revela</b>	<b>Revela claramente</b>	<b>Observações</b>
Despe-se sozinho		X		
Veste-se sozinho		X		
Calça-se sozinho	X			
Abotoa/desabotoa			X	
Ata/Desata atacadores	X			
Usa o WC de forma independente			X	
Socialização			X	
Espera pela sua vez		X		
Está quase sempre atento e concentrado		X		
Sabe respeitar as regras		X	X	
Mantém uma organização e completa as atividades			X	
Reconhece e pratica normas de higiene			X	
Resolve com facilidade os conflitos				
É responsável e voluntário		X		
É aceite pelos outros		X		
Tem dificuldade em enfrentar situações novas	X			
Sabe utilizar os materiais do Jardim de Infância e outros				

**II – ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO**

<b>EXPRESSÃO MOTORA</b>				
Agilidade		X		
Equilíbrio		X		
Noção de lateralidade			X	
Esquema corporal			X	
Motricidade Global		X		
Motricidade Fina			X	
<b>EXPRESSÃO DRAMÁTICA</b>				
Participa em jogos de imaginação e faz de conta			X	
<b>EXPRESSÃO MUSICAL</b>				
Canta canções			X	
Dança seguindo a música			X	
<b>EXPRESSÃO PLÁSTICA</b>				
Faz a preensão correta do lápis/pincel			X	
Preenche corretamente os espaços		X		

limitados				
Explora com criatividade os materiais de modelagem		X		
Utiliza corretamente a tesoura		X		
<b>LINGUAGEM ORAL E ABORDAGEM À ESCRITA</b>				
Articula corretamente as palavras		X		
Constrói frases			X	
Interpreta imagens		X		
Mantém diálogo			X	
Escreve o nome em letras maiúsculas		X		
Identifica as letras do seu nome		X		
Gosta de ouvir contar/ler histórias			X	
<b>MATEMÁTICA</b>				
Reconhece as cores primárias			X	
Faz conjuntos mediante uma propriedade			X	
Identifica as formas geométricas			X	
Conta objetos		X		
Reconhece os dias da semana	X			

### III – ÁREA DO CONHECIMENTO DO MUNDO

<b>Sabe dizer o nome completo</b>				
Sabe dizer o nome completo			X	
Sabe quando faz anos	X			
Identifica as diferentes partes do corpo			X	
Desenha a figura humana		X	X	
Faz perguntas sobre o que o rodeia		X		
Identifica os principais elementos do meio social envolvente (família, escola e comunidade)			X	

# APÊNDICE III

## Questionário

Caro (a) Educador(a),

Agradecemos a sua cooperação neste estudo sobre “O Jogo no Processo de Ensino e Aprendizagem da Matemática no Pré-Escolar”. Este questionário destina-se à recolha de informações sobre as conceções dos educadores de infância acerca desta temática.

O presente questionário faz parte de uma investigação realizada no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB, do Instituto Politécnico da Guarda.

Todas as informações são confidenciais.

### Dados Socioprofissionais

Assinale com um “X” apenas uma das opções:

**1. Idade:**

≤ 25 anos  26 a 32 anos  33 a 39 anos  40 a 46 anos  ≥ 47 anos

**2. Género:**

Feminino  Masculino

**3. Distrito:**

---

**4. Habilitação Académica:**

4.1.Mestrado

4.2.Licenciatura

4.3.Bacharelato

4.4.Outra

---

**5. Idade do Grupo:**

3 anos  4anos  5anos  3 e 4 anos  4 e 5 anos  3, 4 e 5 anos

**Opinião dos Educadores de Infância**

**6. Na sua prática pedagógica tem como base algum modelo curricular.**

Sim

Não

**7. Em caso afirmativo, indique-o.**

---

**8. O jogo deve ser, na sua opinião, possível de ser usado em todas as áreas de atividades.**

Sim

Não

**9. Caso a resposta anterior tenha sido afirmativa justifique, por favor.**

---

---

---

**10. O Jogo faz parte da sua planificação nas diferentes áreas dos conteúdos.**

Sim

Não

**11. Se a sua resposta foi Não, explique o porquê.**

---

---

---

**12. Na sua planificação de atividades com jogos, atribui mais importância a que áreas?**

Assinale, por ordem de importância, de 1 a 4, em que 1 é o menos importante e o 4 o mais importante.

Área das Expressões

Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Domínio da Matemática

Área do conhecimento do Mundo

**13. Com que frequência planifica atividades direcionadas para o domínio da Matemática.**

Nunca  Raramente  Com alguma frequência  Quase sempre

**14. Relativamente à planificação de atividades do domínio da Matemática utilizando jogos, classifique o seu grau de conhecimento.**

Pouco  Algum  Regular  Bastante

**15. Relativamente ao domínio da Matemática, indique a sua opinião sobre a utilização de jogos em sala de aula.**

Assinale, com um “X”, segundo a escala seguinte:

**1 – discordo totalmente; 2 – discordo; 3 – nem concordo, nem discordo; 4 – concordo; 5 – concordo totalmente.**

	1	2	3	4	5
O jogo é mais explorado na vertente educativa do que na vertente lúdica-----	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O jogo deve ser explorado pelas crianças de forma livre-----	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O jogo deve ser planificado-----	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O jogo promove uma melhor aprendizagem quando é orientado-	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O jogo possibilita uma maior aprendizagem de regras-----	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O jogo orientado funciona melhor em grande do que em pequeno grupo-----	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O jogo em grande grupo permite avaliar o desenvolvimento da criança-----	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O jogo permite que a criança resolva problemas, desenvolva as noções matemáticas, o raciocínio lógico, o confronto de ideias e a comunicação-----	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O jogo possibilita ao educador uma melhor avaliação das crianças	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deve-se utilizar apenas os jogos existentes na sala de aula-----	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Obrigada pela colaboração.**