



Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

O jogo como facilitador de aprendizagem

Sara Raquel Ferraz Ribeiro

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança para obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Orientado por

Professor Doutor Manuel Luís Pinto Castanheira

Professora Doutora Carla Alexandra Ferreira do Espírito Santo Guerreiro

Bragança
2019

Agradecimentos

Ao longo deste percurso, algumas vezes, surgiram obstáculos que me colocaram à prova, mas valeram as pessoas que caminharam ao meu lado e foram fundamentais para o meu crescimento a nível pessoal e profissional. Com elas partilhei, muitas ideias, desafios intelectuais, desabafos, medos, angústias, apoio e palavras amigas. Chegou o momento de agradecer a todas essas pessoas e dizer o meu sincero OBRIGADA a todas as que sempre acreditaram em mim e contribuíram para tornar possível a conclusão desta etapa. Sinceros agradecimentos:

Ao meu orientador e supervisor Professor Doutor Luís Castanheira pela partilha de saberes, pela disponibilidade que sempre demonstrou e por todas as palavras de incentivo.

À Professora Doutora Carla Guerreiro, minha coorientadora pela partilha de saberes, por toda a amizade e profissionalismo.

À Professora Doutora Elza Mesquita minha supervisora no âmbito do 1.º Ciclo do Ensino Básico, por toda a partilha de saber e disponibilidade.

À Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança por me receber dando oportunidade de realizar o meu percurso académico. Aproveito também para agradecer a todos os docentes que contactaram comigo neste percurso.

A todas as crianças com quem tive o privilégio de trabalhar, a forma calorosa com que me receberam e que a todas levo comigo no coração.

Às educadoras e professoras cooperantes que me acolheram nas salas, ajudando-me a aprender com o seu profissionalismo.

Ao meu par pedagógico Joana Renca, por toda a partilha de saberes, pelos momentos de alegrias, pelas nossas brincadeiras, por toda a nossa amizade sincera.

Aos meus pais Cidália Ferraz e Fernando Machado, por toda a confiança, por todo o amor, por todo o incentivo prestado ao longo desta caminhada, a vós, dedico todo o meu trabalho. Um MUITO OBRIGADA por tudo, sem vocês isto não seria possível.

A toda a minha família que me apoiou e acreditou em mim.

Ao Filipe que sempre esteve ao meu lado quando mais precisei, pela compreensão, amizade, amor e pela vontade de concluirmos esta etapa juntos.

A todos os meus amigos que sempre me apoiaram Rute Teixeira, Tiago Jorge, Xê, Sandra Mendes e todos os que fizeram parte deste percurso, a todos levo no coração.

A todos/as o meu sincero OBRIGADA!

Resumo

O presente relatório reflete o trabalho desenvolvido ao longo da Prática do Ensino Supervisionada, inserida no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.ºCiclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança. A PES realizou-se em 3 contextos distintos: contexto de Creche numa instituição da rede privada; e nos contextos de Educação Pré-escolar e de 1.ºCiclo do Ensino Básico na mesma instituição da rede pública. Apresentamos a investigação das práticas educativas desenvolvidas, sendo a importância do jogo a temática a investigar. Desta forma, a questão-problema que nos acompanhou, foi a seguinte: *Qual o contributo dos jogos no dia a dia das crianças para o seu desenvolvimento na Educação de infância e 1.ºCiclo do Ensino Básico?* Para uma melhor investigação à problemática levantada, definimos como objetivos: (i) averiguar o interesse das crianças pelos diferentes tipos de jogos; (ii) identificar os jogos mais utilizados pelas crianças em casa e na instituição educativa; (iii) desenvolver experiências de ensino-aprendizagem onde o jogo seja um recurso na aprendizagem; (iv) refletir sobre a importância do jogo no processo de ensino aprendizagem. A investigação centra-se na abordagem qualitativa. Utilizamos como técnicas e instrumentos de recolha de dados, a observação participante, os registos fotográficos, notas de campo e questionários direcionados aos encarregados de educação e aos Educadores/Professores. Após a análise dos resultados, podemos concluir que o jogo é uma ótima estratégia de ensino-aprendizagem, pois permite o desenvolvimento de competências nos 3 contextos educativos. Nota-se um maior entusiasmo e atenção por parte das crianças em situação de jogo, permitido assim uma melhor aprendizagem.

Palavras-chave: Creche, Educação Pré-escolar; 1.ºCiclo do Ensino Básico; Contributo dos jogos; Aprendizagem.

Abstract

This report reflects the work developed throughout the Supervised Practice of Teaching, inserted in the Pre School Education and Teaching of the First Cycle of Basic Teaching Masters, from the Superior School of Education from the Polytechnic Institute of Bragança. PES took place in 3 distinct contexts: Nursery in a private institution; and in Pre School Education and First Cycle of Basic Teaching in the same public institution. We present the investigation of educational practices developed, being the importance of the game the theme to investigate. This way, the problem-question that accompanied us, was the following: *What's the contribution of games in the daily life of children for their development in 3 groups of children of kindergarten and first cycle of Basic education?* For a better investigation of the problem, we defined as objectives (i) verify the interest of children on the different types of games; (ii) identify the games used more commonly by children at home and in the educational institution; (iii) develop teaching-learning experiences where the game is used as a learning resource; (iv) consider the importance of games in the teaching learning process. Our investigation is centered in the qualitative approach, we use as techniques and data collection instruments, the participant observation, photographic registry, field notes and questionnaires directed to the legal guardian and to educators/teachers. After analyzing the results, we can conclude that the game is a great strategy of teaching-learning, for it allows the development of competences in the 3 educational contexts. It's noted a greater enthusiasm and attention on the children's part in game situation, allowing a better learning experience.

Key-words: Nursery, Pre-school Education, First Cycle of Basic teaching, Contribution of games, learning.

Índice

Agradecimentos	iii
Resumo	v
Abstract	vii
Índice de figuras	xi
Lista de abreviaturas, acrónimos e siglas.....	xiii
Introdução.....	1
1. Enquadramento teórico	5
1.1. Breve contextualização sobre o Jogo	5
1.2. Teorias sobre o Jogo.....	7
1.2.1. Teoria de Piaget.....	7
1.2.2. Teoria de Vygotsky.....	10
1.2.3. Súmula das duas teorias	12
1.3. O jogo como estratégia de ensino/aprendizagem.....	13
1.3.1. O papel do educador/professor enquanto mediador.....	17
1.3.2. O jogo no desenvolvimento da criança	20
2. Caraterização dos contextos de intervenção pedagógica	23
2.1. Caraterização da instituição: contexto de Creche	23
2.1.1. Caraterização e organização do grupo de crianças, do espaço e do tempo das crianças na Creche	24
2.2. Caraterização da instituição: contexto Educação Pré-escolar	26
2.2.1. Caraterização e organização do grupo de crianças, do espaço e do tempo das crianças na Educação Pré-escolar	27
2.3. Caraterização da instituição: contexto de 1.ºCiclo do Ensino Básico (1.ºCEB).....	29
2.3.1. Caraterização e organização do grupo de crianças, do espaço e do tempo das crianças no 1.ºCEB.....	29
3. Fundamentação do tema, questão-problema e objetivos do estudo.....	31
3.1. Opções metodológicas do estudo.....	32
3.2. Técnica e instrumento de recolha de dados	33
3.2.2. Notas de campo.....	34
3.2.3. Registo fotográfico.....	34
3.2.4. Questionário.....	35
4. Apresentação e análise das práticas em contexto de estágio	37
4.1. Experiência de aprendizagem na creche	38
4.1.1. Experiência de Aprendizagem “Degustação de um fruto de outono”	38
4.2. Experiências de ensino/aprendizagem na Educação Pré-escolar.....	40

4.2.1.	Experiência de Ensino e Aprendizagem “Construção de jogos”	41
4.2.2.	Experiência de Ensino e Aprendizagem “Teia da amizade”	43
4.3.	Experiências de ensino/aprendizagem do 1.ºCiclo do Ensino Básico	46
4.3.1.	Experiência de Ensino e Aprendizagem “Jogo dos dígrafos”	47
4.3.2.	Experiência de Ensino e Aprendizagem “Jogo do loto”	49
4.3.3.	Experiência de Ensino e Aprendizagem “Jogo de associação”	50
4.4.	Apresentação e análise dos resultados dos questionários implementados aos educadores/professores	52
4.5.	Apresentação e análise dos resultados dos questionários implementados aos encarregados de educação	59
	Considerações finais.....	75
	Referências bibliográficas.....	81
	Legislação consultada	85
	Anexos	87

Índice de figuras

Figura 1 - Placar das aprendizagens	40
Figura 2- Exemplificação do jogo do galo	42
Figura 3 - Exemplificação do jogo do bowling	42
Figura 4 - Capa do livro Gosto de ti	43
Figura 5 – Resultado final “teia da amizade”	45
Figura 6 - Tabela dos dígrafos	48
Figura 7 - Exemplo do jogo dos dígrafos	49
Figura 8 - Exemplo do jogo dos dígrafos	49
Figura 9 - Exemplo do cartão do loto	50
Figura 10 - Exemplo do cartão do loto	50
Figura 11 - Capa do livro Os direitos das crianças	51
Figura 12- Gráfico relativo à questão “como a criança utiliza o jogo”	53
Figura 13 - Gráfico referente às opiniões sobre o jogo	55
Figura 14 - Gráfico referente à opinião sobre como as crianças usam o jogo.....	56
Figura 15 - Gráfico referente à opinião sobre o jogo	58
Figura 16 - Gráfico referente ao sexo dos encarregados de educação.....	59
Figura 17 - Gráfico referente à idade dos encarregados de educação	59
Figura 18 - Gráfico referente ao agregado familiar	60
Figura 19 - Gráfico referente ao número de filhos	60
Figura 20 - Gráfico referente à questão “com quem jogam as crianças?”	61
Figura 21 - Gráfico referente à pergunta “sabe identificar os géneros de jogos?”	62
Figura 22 - Gráfico referente à resposta sobre os jogos que têm em casa	62
Figura 23 - Gráfico referente à questão sobre o tempo que a criança joga	63
Figura 24 - Gráfico referente à opinião sobre o jogo	64
Figura 25 - Gráfico referente à opinião sobre o jogo	65
Figura 26 - Gráfico referente ao sexo dos inquiridos	66
Figura 27 - Gráfico referente à idade dos inquiridos.....	66
Figura 28 - Gráfico referente à constituição da família.....	67
Figura 29 - Gráfico referente ao número de filhos	67
Figura 30 - Gráfico referente à idade dos filhos dos inquiridos	68
Figura 31 - Gráfico referente à questão sobre com quem joga a criança	69

Figura 32 - Gráfico referente às respostas obtidas na questão se o educando gosta de jogos	69
Figura 33 - Gráfico referente ao gênero de jogos	70
Figura 34 - Gráfico referente à questão sobre se tem jogos em casa	71
Figura 35 - Gráfico referente aos jogos que têm em casa	71
Figura 36 - Gráfico referente ao tempo que joga a criança	72
Figura 37 - Gráfico referente à opinião sobre o jogo	72
Figura 38 - Gráfico referente à opinião sobre o jogo	73

Lista de abreviaturas, acrónimos e siglas

PES – Prática de Ensino Supervisionada

ESE – Escola Superior de Educação

IPB – Instituto Politécnico de Bragança

EPE – Educação Pré-Escolar

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

EA – Experiência de aprendizagem

EEA – Experiência de Ensino e Aprendizagem

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

ZDN – Zona de Desenvolvimento Proximal

Introdução

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada (PES), integrada no plano de estudos do mestrado em Educação Pré-Escolar (EPE) e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.ºCEB), da Escola Superior de Educação (ESE) do Instituto Politécnico de Bragança (IPB). Apresentamos o trabalho realizado ao longo da PES, bem como uma investigação e análise reflexiva da ação pedagógica desenvolvida em contexto de Creche, Educação Pré-Escolar (EPE) e 1.ºCiclo do Ensino Básico (1.ºCEB). Os dias de estágio ocorreram de segunda a quarta-feira com 5 horas diárias. No total tivemos seis semanas em contexto de Creche, iniciamos a 1 de outubro de 2018 e terminamos a 7 de novembro de 2018. No contexto de Educação Pré-escolar tivemos nove semanas no total, iniciamos a 12 de novembro de 2018 e terminamos a 30 de janeiro de 2019. Relativamente ao contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB) foram treze semanas, iniciamos a 18 de fevereiro de 2019 e terminamos a 5 de junho de 2019.

Neste trabalho, pretendemos aprofundar a importância do jogo no dia a dia das crianças. É importante frisar que os dados apresentados se referem apenas aos grupos de crianças no qual decorreu a PES que desenvolvemos.

Assim, podemos encontrar mencionados diversos aspetos relevantes, nomeadamente a fundamentação teórica na qual nos sustentámos ao longo da investigação, como as caracterizações (dos três contextos educativos: Creche, Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, referentes às instituições e aos grupos de crianças. Apresentamos reflexões e análises acerca dos dados recolhidos que auxiliaram a investigação. Para essa mesma recolha de dados foi pertinente recorrer ao auxílio de técnicas e instrumentos de recolha de dados que mencionamos no presente relatório. Estes dados foram recolhidos não só no decorrer das observações, como também no decorrer das atividades propostas. Essas mesmas atividades são mencionadas no corpo do trabalho, sendo que no contexto Creche foi selecionada uma experiência de aprendizagem. No contexto de Educação Pré-escolar foram escolhidas duas Experiências de Ensino e Aprendizagem (EEA) e, por fim, no contexto de 1.º CEB são apresentadas três EEA.

Tentamos sempre relacionar as experiências de aprendizagem com a importância do jogo no dia a dia das crianças, por ser a temática da investigação. Tal como referem Dallabona e Mendes (2004)

A infância é a idade das brincadeiras. Acreditamos que por meio delas a criança satisfaz, em grande parte, seus interesses, necessidades e desejos particulares, sendo um meio privilegiado de inserção na realidade, pois expressa a maneira como a criança reflete, ordena, desorganiza, destrói e reconstrói o mundo. Destacamos o lúdico como uma das maneiras mais eficazes de envolver o aluno [crianças] nas atividades, pois a brincadeira é algo inerente na criança, é sua forma de trabalhar, refletir e descobrir o mundo que a cerca (p.107).

De notar que a criança através do jogo constrói significados do mundo que a rodeia e da sociedade onde a mesma se encontra inserida. Com a manipulação de simples objetos, a criança é desafiada a conhecê-los, atribuindo-lhes as características reais ou simplesmente as que imaginou. No entanto, qualquer uma das duas formas a criança está a adquirir conhecimentos e a desenvolver aptidões sociais e cognitivas.

A criança gosta muitas vezes de brincar sozinha, no entanto é importante a partilha de momentos de jogo a pares (ou grupos) pois criam laços de afetividade e ajuda mútua, compreendendo que na sociedade é necessário existir respeito, saber partilhar e cooperação. Nem sempre verificámos que as crianças partilhassem os jogos, mas por vezes tal acontecia, até de forma autónoma. Ao longo desta investigação não esquecemos os interesses das crianças, procurámos desenvolver atividades que fossem aos seus interesses e necessidades, pois Likona, cit in Hohmann e Weikart, (2011)

Uma criança, tal como qualquer pessoa, aprenderá melhor aquilo que está interessada em aprender. Se lhes permitirem que escolha, escolherá aquilo que lhe interessa. Quando está interessada nalguma coisa, então será um agente activo no desenvolvimento da sua compreensão, em vez de um passivo consumidor de conhecimentos (p.57).

Através do recurso ao jogo foi possível abordar algumas temáticas de uma forma simplificada e com interesse para os grupos de crianças, pois as atividades que permitam que a criança extraia significado delas são as que vão permanecer na sua memória.

Segundo de Mesquita Pires (2007) “as competências que um educador/professor deve desenvolver não se confinam às competências científicas e pedagógicas, mas também de relacionamento interpessoal, organizacional e ético-deontológica” (p.83). Com isto, pretendemos demonstrar a importância das relações e interações que devem

existir entre o adulto e as crianças, pois é fundamental a criação de laços de afetividade e o respeito entre educador/professor e as crianças, sendo possível criar um ambiente propício a aprendizagens mais significativas. É importante que exista um diálogo e partilha de ideias e conhecimentos, dando voz à criança para que se sinta valorizada e seja um agente ativo na aprendizagem. A relação e interação entre adulto - criança e criança - criança têm um papel fundamental no desenvolvimento social e cognitivo das mesmas. Relativamente ao papel do professor não deverá ser o de transmitir os conteúdos, mas sim o de fazer com que a criança compreenda, pois, “a compreensão sobrepõe-se ao conhecimento de forma a valorizar o desenvolvimento da personalidade do aluno [crianças]” (Day, citado por Mesquita, 2011, p. 31). O professor deverá utilizar métodos motivadores para que a criança se sinta curiosa em saber mais sobre aquele conteúdo.

No presente relatório podemos ver mencionado o tema de investigação: *o jogo como facilitador de aprendizagem*, sendo que a questão-problema é a seguinte: *Qual o contributo dos jogos no dia a dia das crianças para o seu desenvolvimento na Educação de infância e 1.ºCiclo do Ensino Básico?* Para uma melhor compreensão e obtenção de resposta foi necessário traçar quatro objetivos fundamentais e que guiaram o nosso estudo. São eles, (i) averiguar o interesse das crianças pelos diferentes tipos de jogos; (ii) identificar os jogos mais utilizados pelas crianças em casa e na instituição educativa; (iii) desenvolver experiências de ensino-aprendizagem onde o jogo seja um recurso na aprendizagem; (iv) refletir sobre o impacto do jogo no processo de ensino aprendizagem.

Iniciamos o nosso trabalho com um resumo (síntese) de todo o nosso trabalho com breves linhas orientadoras, seguindo-se uma introdução para a contextualização de conteúdos. Posto a introdução iniciamos com o enquadramento teórico onde abordamos em teorias do jogo de dois pedagogos (Piaget e Vygotsky), falamos do jogo como recurso de ensino/aprendizagem, do papel que o educador/professor tem enquanto mediador, e terminados este ponto com o jogo no desenvolvimento da criança. Segue-se a caracterização das instituições dos três contextos onde realizamos as práticas e a caracterização e organização do grupo de crianças, do espaço e do tempo de cada contexto também. Segue-se a fundamentação do tema, questão-problema e objetivos do estudo. Apresentaremos as opções metodologias e as técnicas e instrumentos de recolha de dados utilizados, descrevemos as experiências de ensino e aprendizagem e apresentamos os resultados dos questionários implementados às educadoras de infância, às professoras de 1.º CEB e aos encarregados de educação, por fim, apresentamos uma conclusão onde

refletimos sobre todo o nosso trabalho desenvolvido ao longo da PES e damos resposta aos objetivos da investigação.

1. Enquadramento teórico

No tópico 1, apresentamos o enquadramento teórico que decorre do levantamento de informação mais relevante sobre a temática de investigação. Vilelas (2009) refere que a investigação resulta “do processo de levantamento e análise do que já foi publicado acerca do tema e do problema de pesquisa escolhido” (p.258), para uma melhor compreensão e aprofundamento do tema em estudo. Para tal, consideramos pertinente perceber o conceito de jogo, analisar a argumentação e eventuais teorias dos autores que abordam esta temática enquanto recursos pedagógicos. Pretendemos, assim, de forma sucinta refletir acerca da importância do jogo no quotidiano das crianças em meio escolar, procurando dar resposta a eventuais questões surgidas ao longo da investigação, nomeadamente no que confere à importância do jogo como meio/recurso da aquisição de aprendizagens nas diversas áreas do conhecimento. Debruçamo-nos ainda na consulta de documentos oficiais que acompanharam as práticas no decorrer da investigação.

1.1. Breve contextualização sobre o Jogo

Ao pesquisarmos o conceito de jogo, encontramos várias definições. Assim, apresentamos algumas de forma breve, para uma melhor compreensão do que pretendemos apresentar com o ~~nosso~~ trabalho. Tal como referem Silveira e Cunha (2014), “a definição do jogo é uma tarefa complicada, pois, ao ser pronunciada, ela poderá atender a várias nomeações, mas, apesar de receber a mesma designação tem as suas especificidades” (pp. 39-40).

Por norma, o brinquedo e o brincar é associado ao jogo. O jogo, o brinquedo e o brincar, são três termos que apesar de estarem relacionados, cada um tem o seu próprio significado. Segundo o Machado (1999), o jogo é uma “atividade física ou mental fundada em sistema de regras que definem a perda ou o ganho” (p.786), ou seja, o jogo é uma atividade no qual existem regras, e no final um vencedor, sendo considerado uma atividade de cariz prazeroso. Relativamente ao brinquedo usando, o mesmo dicionário como fonte, Machado (1999), o brinquedo é um “objeto feito para divertir as crianças” (p.214), a brincadeira define-se como um “ato ou efeito de brincar, divertimento” (p.214), na brincadeira, o objeto é indiferente, pois a brincadeira pode existir sem o brinquedo. Schwartz (2003) explicita de forma simples e clara os três conceitos mencionados anteriormente. Elucidámos que a “brincadeira refere-se, basicamente, à ação de brincar, ao comportamento espontâneo que resulta de uma atividade não estruturada; jogo é compreendido como uma brincadeira que envolve regras; brinquedo é utilizado para

designar o sentido de objeto de brincar” (p.12). Quando jogamos um jogo temos que ter em atenção determinadas regras, concordando com as palavras de Rixon citado por Barbeiro (1998) “um jogo consiste em brincar segundo determinadas regras” (p.12). Sendo que o jogo permite momentos de prazer, tanto para a pessoa que joga como para a pessoa que observa.

A palavra jogo foi usada sempre de maneira diferente, assumindo vários significados, variando de cultura para cultura e de época para época. Comprovando a tese defendida por Huizinga (2007) a palavra e a noção de jogo foi-se construindo e tomando significado por cada civilização em particular, não tendo, assim, sido definida por nenhuma, numa perspetiva científica, mas sim, numa “perspetiva criadora” (p.57). Portanto podemos concluir que na perspetiva do autor supramencionado o jogo é

Uma acção ou uma actividade voluntária, realizada segundo uma regra livremente consentida, mas imperativa, desprovida de um fim em si, acompanhada por um sentimento de alegria e tensão e por uma consciência de ser diferente do que se é na vida real (Huizinga, 2007, p.57).

Os jogos, são definidos como atividades livres e divertidas que proporcionam à criança momentos de alegria e prazer. Neste sentido, Mauriras-Bousquet (1991), sustentando-se nos trabalhos de Eugen Fink, refere que “os jogos (...) constituem-se em ‘oásis de felicidade’ no deserto da chamada vida séria” (p.6). É difícil encontrarmos um conceito de jogo, pois de acordo com Kishimoto (2005) “tentar definir o jogo não é tarefa fácil. Quando se pronuncia a palavra jogo cada um pode entendê-la de modo diferente. Pode-se estar falando de jogos políticos, de adultos, crianças, animais ou de xadrez...” (p.13). Consideramos o jogo como uma necessidade na formação e carácter, este assume uma parte essencial no exercício das atividades. O jogo faz parte do quotidiano das crianças, jogar é sinónimo de brincadeira, de momento de alegria e motivação. Dallabona e Mendes (2004) referem que

(...) a infância é a idade das brincadeiras. Acreditamos que por meio delas a criança satisfaz, em grande parte, seus interesses, necessidades e desejos particulares, sendo um meio privilegiado de inserção na realidade, pois expressa a maneira como a criança reflete, ordena, desorganiza, destrói e reconstrói o mundo (p. 107).

Jogo é muito mais que um simples divertimento para manter as crianças ocupadas, através do jogo, as crianças desenvolvem interação com as outras crianças. Segundo Tezani (2006), o jogo “não é simplesmente um ‘passatempo’ para distrair os alunos [crianças], ao contrário, corresponde a uma profunda exigência do organismo e ocupa lugar de extraordinária importância na educação escolar” (p. 1). É considerado, assim, como algo lúdico, uma atividade de entretenimento e de momentos de prazer das pessoas envolvidas. As atividades lúdicas estão em grande parte associadas aos jogos e ao ato do brincar, constituindo assim uma das atividades essenciais para o desenvolvimento da criança. As brincadeiras desenvolvem algumas capacidades importantes nas crianças, como a atenção, a memória e a imaginação. Desta forma, “Jogar não é só um direito é uma necessidade. Jogar não deve ser uma imposição é uma descoberta. Jogar não é só uma ideia é uma vivência. Jogar não é um processo linear é um processo aleatório” (Neto, 2001, p.173). Assim, o jogo deverá fazer parte do processo de desenvolvimento da criança, acompanhando-a nas etapas de ensino, pois ajuda a criança no desenvolvimento social, físico, intelectual e afetivo, a criança constrói o seu próprio conhecimento, tornando-se ativa e autônoma, cabe ao educador/professor utilizar o jogo nas suas práticas. Procurando, assim, motivá-la através destes momentos para as aprendizagens, criando dinâmicas diversificadas. Através dos jogos com o brincar proporcionamos às crianças diferentes recursos para que sejam explorados em diferentes contextos, permitindo à criança desenvolver aptidões diversificadas.

1.2. Teorias sobre o Jogo

Seguidamente, procedemos à descrição de algumas teorias (selecionadas de acordo com os interesses da investigação) sobre o jogo. Assim, apresentamos dois autores: Piaget (1896-1080) e Vygotsky (1896-1934). Apresentamos a importância do jogo no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança. O jogo é uma atividade lúdica, valorizado por muitas pessoas por ter um papel importante no desenvolvimento emocional e cognitivo, tanto das crianças bem como dos adultos. Por fim, apresentamos uma súmula das semelhanças e diferenças entre as duas teorias em investigação.

1.2.1. Teoria de Piaget

Jean Piaget, nasceu na Suíça, em Neuchâtel. É um dos teóricos mais conhecidos na área do desenvolvimento cognitivo. Piaget, considera o jogo e o lúdico como algo

fundamental no desenvolvimento das crianças. A este propósito Pessanha (2001) refere que Piaget “apresenta uma teoria relacionada com o desenvolvimento cognitiva da criança. Considerou que as crianças atravessam diferentes estados de desenvolvimento e que na actividade lúdica, o tipo de comportamento está ligado à fase de desenvolvimento correspondente” (p. 33). Segundo Pessanha (2001), refere que Piaget estabelece uma relação entre o desenvolvimento cognitivo e as atividades lúdicas. Piaget (1978) considera a brincadeira e o jogo elementos fundamentais para o desenvolvimento da criança, contribuindo para a sua aprendizagem. Os jogos não devem ser vistos apenas como um entretenimento das crianças, mas sim como um recurso que contribui para o enriquecimento e desenvolvimento intelectual e pessoal. Piaget (1978) afirma que

O jogo é, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação do real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais e que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil (p.160).

Relativamente à assimilação Barbosa e Botelho (2008) caracterizam “como o processo pelo qual a criança, quando se depara com determinados problemas do mundo externo, utiliza, para resolvê-los, estruturas mentais já existentes” (n.p.). O outro processo complementar é designado por acomodação sendo que Barbosa e Botelho (2008) referem que se trata do processo que a criança passa quando se “depara com o problema e não consegue resolver com as estruturas existentes” (n.p). Em atividades que envolvem o jogo podemos verificar que, as crianças retêm novas informações e adaptam-nas às estruturas mentais, através dos processos complementares. Com isto, podemos concluir que no processo de acomodação a criança pode reorganizar o seu pensamento durante o desenvolvimento, conforme as novas experiências que vai vivenciando ao longo da sua vida.

É importante referir que é através do brincar que se estabelece o desenvolvimento da criança de forma continua. Hohmann e Weikart (2011) referem uma das ideias que Piaget definiu, sendo ela, “o conhecimento não provém, nem dos objectos, nem da criança, mas sim das interações entre a criança e os objectos” (p. 19). Isto porque a criança

procura descobri-los nas suas brincadeiras, explorando as suas características, proporcionando conhecer o mundo que a rodeia. Segundo Leitão (2013), o brincar promove o desenvolvimento da criança. É importante ter em atenção o tipo de brincadeira e a idade das crianças, pois para cada faixa etária existe determinadas conquistas que a criança vai alcançando com a descoberta do mundo, para isso é preciso adaptar as atividades de forma a que o desenvolvimento seja gradual e contínuo. Para cada etapa do desenvolvimento “o brincar pode classificar-se mediante as fases de desenvolvimento infantil que correspondem ao tipo da estrutura mental da criança, entre eles, o jogo de exercício sensório-motor, o jogo simbólico e, por fim, o jogo de regras” (p. 13). Na tabela que se segue apresentamos as três fases do desenvolvimento infantil.

Tabela 1- Fases do desenvolvimento infantil

Idade aproximada	Estádios de desenvolvimento	Tipo de brincadeira predominante
0-2 anos	Sensório-motor	Jogos de exercícios
2-7 anos	Pré-operatório	Jogos simbólicos
7-11 anos	Operações concretas	Jogos de regras

(Fonte: Leitão 2003, p.15)

Observando a tabela 1 analisamos desde o momento em que a criança nasce até aos dois anos de idade, as mesmas gostam de jogar, sendo a fase sensório-motor. Relativamente a esta estágio, Baranita (2012) afirma que “a criança brinca sozinha e não utiliza as regras porque não tem noção delas” (p.37), designando como sendo a fase pré-operatória (2-7 anos) onde “a criança brinca e aos poucos o conceito de regra começa a aparecer nas suas brincadeiras” (p.38) e, por fim, assinalamos como a fase das operações concretas (7-11 anos) sendo que a criança “(...) já é um ser social e quando joga em grupo a existência de regras é fundamental” (p.38).

Concordamos com as palavras de Piaget (1990), citado por Baratina (2012) quando refere que

A atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo por isso, indispensável à prática educativa. Assim o jogo constitui uma condição para o desenvolvimento da criança, já que esta quando joga assimila e pode transformar a realidade (p. 40).

Em suma, para Piaget os jogos são cruciais no desenvolvimento das crianças, desta forma, devem ser trabalhados e utilizados como recurso pelo educador/professor. Tal como nos diz Baranita (2012), sustentada em Piaget, “o jogo representa uma extrema importância no processo do desenvolvimento social, moral, intelectual e cognitivo” (p.40)

da criança e de cada estágio de desenvolvimento cognitivo ligado à tipologia do jogo. Segundo Macedo e Pettys Passos (2005), citados por Estevam (2016),

O jogo é uma brincadeira que evolui, afinal a brincadeira é o que será do jogo, é sua participação é sua condição primordial. A brincadeira é uma necessidade da criança; o jogo uma das suas possibilidades a medida que nos torna mais velhos (p.5).

Tanto as brincadeiras como os jogos estão em constante desenvolvimento e evolução. Os jogos que eram executados pelos mais velhos podem passar a ser realizados pelos mais novos. Quando a criança joga assimila uma construção da realidade, pois é ao brincar e ao jogar que a criança consegue adquirir mais conhecimentos acerca de várias temáticas do seu interesse, pois o grau de motivação torna-se mais elevado, captando a sua atenção no que está a resolver.

1.2.2. Teoria de Vygotsky

Vygotsky nasceu em Orsha, na União Soviética, a sua vida profissional foi diversificada, tanto como professor e pesquisador nas diversas áreas científicas, tais como: filosofia, psicologia, pedagogia, literatura, entre outras. Vygotsky também realizou estudos sobre o papel do jogo no desenvolvimento da criança. Refere “(...) a importância de se investigar as necessidades, motivações e tendências que as crianças manifestam e como se satisfazem nos jogos, a fim de compreendermos os avanços nos diferentes estágios do seu desenvolvimento” (Pedagogia ao Pé da Letra, 2013). Para Vygotsky, o brincar, é importante no desenvolvimento da criança, não podendo classificar o jogo só como algo meramente prazeroso para a criança. Quando as crianças brincam, criam um mundo imaginário à sua volta, permitindo que a partir de um objeto estruturado imaginem um objeto diferente e com uma nova utilidade, por exemplo através de uma caixa de cartão (a dos sapatos) imaginem que é uma cama de bonecas, atribuindo-lhe as características desta, com isto, Vygotsky (1991) menciona que

No brinquedo o pensamento está separado dos objectos e a acção surge das ideias e não das coisas: um pedaço de madeira torna-se um boneco e um cabo da vassoura torna-se um cavalo. A acção regida por regras começa a ser determinada pelas ideias e não pelos objectos (p. 111).

Segundo Baranita (2012) “o jogo aparece no mundo imaginário e contribui para o desenvolvimento do sujeito onde as interações sociais levam a uma aprendizagem” (p.40). Tanto o jogo como a brincadeira, têm um papel fundamental no desenvolvimento da criança. Vygotsky citado por Luiz et al. (2014) diz-nos que “quando a criança brinca (...) busca agir de modo muito próximo daquele que ela observou (...) do contexto real” (p.1).

Vygotsky considera que a “ludicidade e a aprendizagem formal funcionam como âmbitos de desenvolvimento” (Pimentel, 2007, p. 226). A ludicidade e a aprendizagem permitem uma ligação entre o processo imaginário e o desenvolvimento psicológico permitindo que as crianças sejam capazes de interpretar, modificar a realidade e a si própria (Pimentel, 2007).

Este pedagogo defende que a situação de jogo só surge por volta dos três anos, pois considera que antes dos três anos, a criança ainda não consegue assimilar símbolos e representar o real através do seu imaginário. Para Vygotsky (1989) existem três níveis de desenvolvimento na infância que são: o Nível de Desenvolvimento Real, o Nível de Desenvolvimento Potencial e a Zona de Desenvolvimento Proximal. No Nível de Desenvolvimento Real integram-se as atividades que a criança já consegue realizar sozinha sem ajuda de alguém. O Nível de Desenvolvimento Potencial abrange o que a criança realiza com ajuda, influenciado assim a sua ação, pela intervenção de outras pessoas. A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) é a distância entre os dois níveis, ou seja, entre o Nível de Desenvolvimento Real (o que a criança realiza sozinha) e o Nível de Desenvolvimento Potencial (o que a criança realiza com a ajuda de outras pessoas). A ZDP surge para perceber a ligação existente entre os processos de aprendizagem e desenvolvimento. Segundo Pimentel (2007) diz-nos que através do jogo as crianças são capazes “de controlar o seu comportamento, experimentar habilidades ainda não consolidadas no seu repertório, criar modos de operar mentalmente e de agir no mundo que desafiam o conhecimento já internalizado, de impulsionando o desenvolvimento de funções embrionárias de pensamento” (Pimentel, 2007, p. 226). Com isso, podemos dizer que o jogo é importante no desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Vygotsky apresenta três características fundamentais sobre o jogo, como a imaginação, a imitação e as regras. Baranita (2012) diz-nos que através do jogo e da brincadeira, a criança adquire “valores, hábitos, atitudes e situações para as quais na vida real não está preparada, dando-lhes significados imaginários” (p.41). Vygotsky (1979) Relaciona o jogo e a aprendizagem, dando muita importância a esta relação. A imitação,

o desenvolvimento e ensino desempenham um papel importante. Segundo Vygotsky (1979)

A criança fará amanhã sozinha aquilo que hoje é capaz de fazer em cooperação. Por conseguinte, o único tipo correcto de pedagogia é aquele que segue em avanço relativamente ao desenvolvimento e guia; deve ter por objectivo não as funções maduras, mas as funções em vias de maturação (p.138).

O jogo tem um papel fundamental no desenvolvimento das crianças Vygotsky (1999) diz-nos que

Todos conhecemos o grande papel que nos jogos da criança desempenha a imitação, com muita frequência estes jogos são apenas um eco do que as crianças viram e escutam aos adultos, não obstante estes elementos da sua experiência anterior nunca se reproduzem no jogo de forma absolutamente igual e como acontecem na realidade. O jogo da criança não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora das impressões para a formação de uma nova realidade que responda às exigências e inclinações da própria criança (p.12).

O jogo desempenha funções psicossociais, afetivas e intelectuais no desenvolvimento da criança. A criança quando joga ou brinca sente uma satisfação quando consegue obter algo benéfico, caso contrário a criança desiste totalmente do jogo.

1.2.3. Súmula das duas teorias

Depois de pesquisarmos sobre a teoria de Piaget e de Vygotsky, concluímos que para estes dois pedagogos os jogos são considerados importantes na vida das crianças, uma vez que estes, influenciam no seu desenvolvimento. Piaget classifica o jogo em três fases do desenvolvimento (estágio sensório-motor; estágio pré-operatório e operações concretas). Vygotsky apresenta três características do jogo, sendo elas a imaginação, a imitação e as regras.

No quadro que se segue, apresentamos uma síntese sobre as perspectivas de Piaget e Vygotsky sobre o jogo.

	Piaget	Vygotsky
Classificação	Jogos de Exercício = Prazer funcional Jogos Simbólicos = representações Jogos de regras = Relações Sociais	Não propõe uma classificação (entende que o surgimento de um mundo imaginário é que define o “jogo”)
Características	<ul style="list-style-type: none"> • O jogo é assimilação, ou assimilação que predomina sobre a acomodação; • O jogo no início é um complemento da imitação; • Os conteúdos do jogo são os interesses lúdicos; • Assim como o símbolo substitui os simples exercícios, a regra substitui o símbolo • A regra, além da sua regularidade, supõe a existência de dois indivíduos, pelo menos; • O jogo adquire regras com a socialização da criança. 	<ul style="list-style-type: none"> • O jogo completa as necessidades da criança; • O prazer não é a característica definitiva do jogo; • Constitui-se “jogo” o surgimento de um mundo imaginário; • A imaginação surge da ação, a criança imagina e ao imaginar joga; • Sempre que se produza uma situação imaginária, haverá regras (sem regras não há jogo); • A criança avança através da atividade lúdica, criando “zonas de desenvolvimento proximal”, que são funções que ainda não amadureceram, mas se encontram em processo de maturação.

Tabela 2 - Síntese das perspectivas do jogo segundo Piaget e Vygotsky, fonte: (Ribeiro, 2011, p.29)

Observando a tabela 2 verificamos que tanto na perspectiva de Piaget como na de Vygotsky, possuem classificações distintas. Vygotsky vê o jogo como criado a partir da imaginação da criança, enquanto Piaget vê o jogo de acordo com cada faixa etária.

Segundo Baranita (2012) diz “que os jogos são atividades de extrema importância para o desenvolvimento infantil, seja social, moral e intelectual” e cooperam “para o aparecimento da imaginação levando as crianças a imitar papéis, a interiorizar regras de condutas sociais explícitas nas brincadeiras e a socializar-se” (p.46). Podemos concluir que estes dois pedagogos afirmam que os jogos são atividades importantes para o desenvolvimento das crianças, permitindo alcançar novas conquistas no caminho da aquisição do seu conhecimento.

1.3. O jogo como estratégia de ensino/aprendizagem

Neste ponto iremos abordar o valor do jogo no processo de ensino-aprendizagem da criança, assim poderá ser uma importante estratégia dos conteúdos curriculares. Tal como já referido, fortalece o desenvolvimento da criança a todos os níveis, nível intelectual, motor, social e afetivo.

O jogo é considerado um instrumento positivo para o desenvolvimento integral da criança, é também promotor de aprendizagens. As crianças demonstram prazer no lúdico, pois o tempo de infância está relacionado com a brincadeira e com os jogos. Segundo Jean Chateau (1987) ao referir que “O jogo representa, então, para a criança o papel que o trabalho representa para o adulto” (p.29). Podemos encontrá-lo como recurso base dos professores/educadores pois este é utilizado para abordar determinadas temáticas e desta forma conseguir captar todo o interesse da criança, acabando por ser um recurso motivador e apelativo aos seus interesses. Corroboramos as palavras de Berbaum, citado por Altet (1997), “o papel do professor é fazer aprender melhor, através da organização de um ensino que respeite as fases e a lógica da aprendizagem, para ajudar os alunos [crianças] a tomar consciência daquilo que supõe aprender” (p.52). Sendo o jogo um recurso utilizado para abordar determinados conteúdos (por vezes em concreto) proporciona que a tarefa de motivação seja ainda mais ambiciosa, para isso é preciso adaptar (sempre que se justifique) aos interesses da criança (incluindo de forma individualizada), pois devemos ter em conta que os interesses do grupo que são bastante diversificados. Devemos ter em consideração que “só os bons educadores o conseguem e consequentemente são ambiciosos, levando as crianças a aprender, a estimular, a observar, a criar e a resolver problemas” (p.52). A criança procura através do jogo desenvolver ainda mais as suas competências e a longo prazo ela mesmo é ambiciosa e pretende mostrar à comunidade as suas conquistas e interesses. Mais tarde, iremos observar que as crianças se ajudam entre si na resolução de problemas e na motivação para a participação nas tarefas. É importante que seja um trabalho contínuo e não apenas estanque, deverá assim fazer parte da vida das mesmas.

A utilização do jogo como recurso educativo permite o desenvolvimento social, físico, intelectual e afetivo das crianças, este método tem sido dos recursos mais utilizadas. A educação lúdica sempre esteve presente, não foi algo que surgiu agora, tal como nos diz Kishimoto (2005) citado por Baranita (2012) “a educação lúdica esteve em todas as épocas, povos, contextos de inúmeros pesquisadores, formando hoje, uma vasta rede de conhecimentos não só no campo da educação, da psicologia, fisiologia, como as de mais áreas do conhecimento” (p.36). Podemos realçar a ideia apresentada, dizendo que através destes momentos lúdicos podemos trabalhar com as diferentes áreas do conhecimento, estando todas ligadas como se de uma “teia” se tratasse.

O jogo/brincadeira é uma estratégia que deve ser usada em contexto educativo (sempre que possível envolver também toda a comunidade escolar), mas também em

momentos com os seus encarregados de educação, familiares e amigos próximos da criança através deste, a criança desenvolve diversas competências permitindo uma aquisição de conteúdos. Mas, não só adquire conhecimentos como fortalece os seus laços emocionais, a sua autoconfiança e a sua autonomia. Tal como refere Neto (2001)

O jogo pode ser utilizado como um meio de utilização pedagógica com uma linguagem universal e um poder robusto de significação nas estratégias de ensino-aprendizagem, pois a existência de ambientes lúdicos em situações de aprendizagem escolar permite que as crianças obtenham mais facilidade em assimilar conceitos e linguagens progressivamente mais abstractas (p.38).

Segundo Solé (1992) “ao brincar e ao jogar a criança aprende a conhecer o seu próprio corpo e as suas possibilidades, desenvolve a personalidade e encontra um lugar na comunidade” (pp.13-14). O mesmo autor, refere que os jogos “contribuem para o desenvolvimento, a ação, a decisão, a interpretação e para a socialização da criança” (p.16).

Em situação de jogo é notório a motivação e empenho por parte das crianças quando convidadas a participar no jogo. É um facilitador de as aprendizagens e desenvolve valores, como o respeito, a cooperação e a partilha. É importante que as crianças percebam que aprender pode ser divertido. Assim, o jogo deverá fazer parte do processo ensino/aprendizagem, tal como nos diz Condessa (2009) as crianças em situação de jogo, desenvolvem a cooperação entre pares, experienciam situações novas do seu dia a dia, aprendem, desenvolvem e mobilizam novas competências e capacidades, como por exemplo, capacidades motoras, comunicacionais, cognitivas e sociais.

Concordando com as palavras de Wassermann (1994) diz-nos que “o jogo permite às crianças estudar o conceito através de uma observação activa e investigadora”, é normalmente “levado a cabo em grupos de aprendizagem, em que os alunos [crianças] cooperam uns com os outros e contribuem substancialmente para as investigações e os esforços criativos de cada um” (p.39).

Reforça ainda que, através deste, as crianças também se envolvem ativamente, permitindo-lhes “testar e experimentar, manipular variáveis, reunir dados em múltiplos contextos diferentes, e interpretar dados para desenvolver o entendimento dos conceitos” (Wassermann, 1994, p.117).

É importante a implementação de jogos na escola, uma vez que estes permitem desenvolver competências, permitindo o desenvolvimento integral das crianças e a assimilação de conhecimentos e valores. Segundo Mesias (2011),

A educação, para ser efectivamente válida, precisa partir de um ambiente agradável, lúdico e de prazer, colaborando para uma aprendizagem activa, que seja atraente para o aluno [criança] e que, sobretudo, promova, através dos jogos, possibilidades de discussão e troca entre os alunos [as crianças] e os professores (p. 21).

Vários autores defendem a importância do jogo no desenvolvimento das crianças, verificamos isso através de Ferran, Mariet e Porcher (1979)

É, pois, indiscutível que o jogo preenche as funções psicossociais, afetivas e intelectuais no dever infantil. Neste sentido, e independentemente da sua presença no universo escolar, ele participa na educação das crianças, ou seja, na formação daquilo que são e em que se irão tornar. É por isso que nenhum professor, nenhum pai de aluno [criança], poderá negligenciar, quer queira, quer não, o significado do jogo infantil, os seus valores e as suas características psicológicas principais (p.13).

Utilizar o jogo como recurso de aprendizagem é uma estratégia útil, pois facilita as aprendizagens das crianças, motivando-as proporcionando assim momentos de prazer e de conhecimentos. Permite à criança um desenvolvimento pessoal e social, quando as crianças jogam, fazem descobertas, utilizam os conhecimentos e desenvolvem a afetividade com as crianças e adultos.

1.3.1. O papel do educador/professor enquanto mediador

No que diz respeito ao desenvolvimento da criança, o papel do educador/professor é fundamental, pois compete-lhe proporcionar um ambiente harmonioso, seguro, com experiências enriquecedoras e motivadoras, para desenvolver as suas capacidades. Os educadores devem proporcionar atividades que promovam o desenvolvimento físico, emocional e social das crianças.

Relativamente ao mediador, Guimarães e Lopes (2012), dizem que “é a atitude e o comportamento do docente que se coloca como um facilitador, estimulador ou motivador da aprendizagem” (p.51). Tanto o educador como o professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), cada um tem o seu papel, assim pretendemos refletir sobre esses papéis, atendendo ao que nos diz a legislação sobre o assunto. No Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto podemos ler que “a orientação e as actividades pedagógicas na educação pré-escolar são asseguradas, nos termos do n.º 2 do artigo 30.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, por educadores de infância” (p.1). No mesmo Decreto-Lei, no anexo n.º 1, ponto II, diz-nos que “o educador de infância concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas” (p.3). É importante realçar que as planificações que o educador realiza devem ir ao encontro dos documentos oficiais (OCEPE) e dos interesses e dificuldades de cada criança. O educador deve garantir também segundo Serrão (2009) a “supervisão pedagógica, o acompanhamento e a avaliação da execução das actividades, enquanto as crianças jogam” (p.34). A avaliação e o acompanhamento das crianças em situação de jogo, de acordo com Laevers (2004) deve ser feita através de uma grelha, que contem uma escala de 1 a 4 variando com o nível de envolvimento e desenvolvimento da criança. Relativamente ao professor do 1.º CEB, segundo o Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, deve desenvolver o “currículo, no contexto de uma escola inclusiva, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos [das crianças]” (p.7). Ainda no mesmo artigo no anexo n.º 2, ponto II, o professor do 1.º CEB, deve também desenvolver, “aprendizagens, mobilizando integradamente saberes científicos relativos às áreas e conteúdos curriculares e às condicionantes individuais e contextuais que influenciam a aprendizagem”, utilizando “os conhecimentos prévios dos alunos [das crianças], bem como os obstáculos e os erros, na construção das situações de aprendizagem escolar”, promovendo ainda a “integração de todas as vertentes do

currículo e a articulação das aprendizagens do 1.º ciclo com as da educação pré-escolar e as do 2.º ciclo” (p.7). com isto, percebemos que cada um dos profissionais de educação tem um papel fundamental no desenvolvimento da criança, sendo possível e pertinente um trabalho conjunto, pois torna-se complementar.

Durante muitos anos, o ensino era visto como uma transmissão de conhecimentos, onde o aluno [a criança] se limitava a ouvir. Mas nos dias de hoje surgiu “uma nova forma de ensinar, apareceu também uma nova forma de aprender, onde a criança passa a ter um papel mais ativo” (Baranita, 2012, p. 53). Através do lúdico, do brincar e do jogar, as crianças adquirem novos conhecimentos e novas construções do significado do mundo que as rodeia. Relativamente à postura do professor, perante o ensino, o seu papel passa de transmissor de conhecimentos para observador e mediador.

O jogo permite desenvolver várias competências, quando a criança joga os educadores e professores devem ajudá-las, incentivá-las e questioná-las. Permitindo desenvolver várias competências, como nos diz Ortiz (2005) citado por Ribeiro (2014) através do jogo “a criança aprende normas de comportamentos para crescer e aprender a viver na sociedade de forma integral” (p. 47) e ainda “o jogo fomenta a capacidade para elaboração de normas de infância à vida adulta. A criança cresce aprendendo hábitos de convivência necessários para viver em sociedade” (p. 47). Posto isto, consideramos o jogo como uma estratégia que abrange o desenvolvimento num todo e não uma aprendizagem estanque, limitada a um só conhecimento.

Pessanha (2003), citado por Serrão (2009), diz-nos que “o processo ensino-aprendizagem, através da exploração do jogo, acontece quando o educador promove estratégias diversificadas e significativas para o potencializar nas salas de educação pré-escolar” (p.37). Os educadores devem orientar as crianças, criando situações que as leve a procurar soluções para problemas com que se confrontam e não devem em momento algum revelar a solução aos problemas encontrados, mas sim, motivá-las na procura das soluções.

O professor do 1.ºCEB, deve proporcionar um ambiente agradável, lúdico de forma a cativar os alunos [as crianças] para o processo ensino/aprendizagem. Segundo Macedo (2000) citado por Mesias (2011) “o professor tem que estimular o aluno [a criança] a pensar propor situações-problema, proporcionando mais espaço para a descoberta e construção das suas ideias sobre o mundo, em vez de fornecer informações prontas” (p. 22). Com isto, os professores devem ter em conta as atividades que envolvem o jogo, concordando com as palavras de Cury (2003), citado por Mesias (2011), quando refere

que “cabe ao professor planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e de reflexão dos alunos [das crianças], procurando garantir uma aprendizagem efetiva” (p. 22). Sendo as atividades lúdicas uma forma de despertar a atenção, curiosidade e interesse de participação das crianças. Nós enquanto futuros docentes, cabe-nos proporcionar momentos de prazer, alegria e convívio no processo de ensino/aprendizagem. Pretendemos mostrar que o jogo é uma estratégia enriquecedora no processo ensino/aprendizagem, concordando com as palavras de Neto (2003) quando no diz que “os professores deveriam obter uma formação inicial, contínua e pós-graduada mais consistente e adequada sobre os fundamentos pedagógicos e científicos do jogo no desenvolvimento da criança” (p.167). Tanto o educador como o professor, devem interagir com as crianças em situação de jogo, não só para as avaliar, mas também para criar um ambiente harmonioso, tentando perceber as suas preferências para mais tarde poder proporcionar atividades de acordo com as necessidades e gosto.

Partimos das palavras de Guimarães e Lopes (2012) quando referem que

(...) muitas vezes, as crianças conseguem fazer algo ou resolver um problema numa situação de jogo e não conseguem fazê-lo em situações da realidade ou aprendizagem formal, sendo esse um dos momentos de principal atuação do professor, orientando e abrindo caminhos para que a criança se desenvolva e ande sozinha, pois, por meio de auxílio do mediador, ela conseguirá, a cada momento, fazer novas descobertas que se tornarão significativas [na] sua vida (pp. 55-56).

Assim, verificamos que o jogo é um recurso necessária, ou seja, é uma estratégia enriquecedora para as crianças pois através do jogar estão a adquirir conhecimentos. Em suma, o educador e o professor enquanto mediadores e organizadores do currículo, devem optar por jogos que promovam aprendizagens significativas. Eles devem proporcionar às crianças, um ambiente agradável e acesso a materiais pedagógicos diversificados, pois todas as crianças têm o direito de brincar e devem ter oportunidades educativas capazes de responder às suas necessidades de aprendizagem.

1.3.2. O jogo no desenvolvimento da criança

Na convenção sobre os direitos da criança (1990), a United Nations Children's (UNICEF), refere que o desenvolvimento das crianças deve ser holístico, isto é, cabe aos educadores/professores propor às crianças diversas atividades das diferentes áreas.

O jogo é considerado uma estratégia fundamental no desenvolvimento da criança, pois faz parte da sua vida tanto em casa como na escola, contribuindo para se tornarem mais autónomos. Sá (1995) considera que através do jogo “a criança utiliza-o para construir o seu próprio conhecimento” (p.4). Com isto, verificamos que o jogo é fundamental na vida da criança, sendo reconhecido pelas Nações Unidas como um direito particular. Através do artigo n.º 31 no ponto 1 “Os Estados Partes reconhecem à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar livremente na vida cultural e artística” (UNICEF, 1990, p.2). Os jogos são essenciais na vida, estando presente na vida dos seres humanos desde a infância até à idade adulta. Francia e Martínez (2000) referem que as “crianças, jovens, adultos e anciãos, encontram no jogo um espaço de encontro pessoal, às vezes o mais desejado, porque no jogo pode dar-se uma maior autenticidade” (p. 5). Podemos dizer que o jogo é uma atividade lúdica que as crianças normalmente gostam de participar. Assim, Leal (2005) caracteriza o jogo como uma “atividade lúdica em que a criança e/ou adultos participam de uma situação de encorajamento social num tempo e espaço determinados, com características próprias delimitadas pelas próprias regras” (p. 112).

Através dos jogos as crianças sentem uma motivação para jogarem, quando estão a jogar estão a aprender conteúdos de forma involuntária. Não é só a motivação que está associado ao jogo, também a socialização é uma ótima potencialidade. Pois quando a criança joga permite que socialize com as outras que jogam também, assim, “uma criança que joga é uma criança que se socializa” (Ferran, Mariet & Porcher, 1979, p. 23). As potencialidades do jogo não é só a motivação e socialização, como refere Moreira (2004)

O jogo tem um valor formativo insubstituível desempenhando funções tanto ao nível da integração pessoal como da interacção social. Por isso os jogos desempenham um papel primordial nos processos de socialização dos mais novos e no desenvolvimento da cognição, de atitudes, emoções e mesmo na manipulação de objetos, sendo fundamentais para a iniciação das crianças no saber cultural do grupo e na sua forma de entender o mundo (p. 63).

Sabemos que é importante estes momentos nos contextos formais, mas também não formais, assim, cabe a diversas entidades proporcioná-los, nomeadamente não só os educadores de infância e professores como também auxiliares de ação educativa, a família, os amigos, as entidades públicas das comunidades. Acaba por ser um “ciclo”, mas aliando os conhecimentos de todos é possível proporcionar momentos ainda mais diversificados não só de materiais como de conhecimentos e permite à criança conhecer a sua comunidade onde se encontra inserida. Desta forma, a criança irá aprender de forma lúdica e esses conhecimentos transmitidos vão acompanhá-la ao longo da sua vida, pois só as atividades que foram significativas ao longo da sua aprendizagem vão permanecer na sua memória.

É importante proporcionar às crianças desde cedo o seu contacto com materiais sejam eles estruturados ou não estruturados, permitindo à criança desenvolver a sua criatividade e imaginação acerca do que pretende desenvolver. “As pesquisas têm demonstrado que as crianças brincam e inventam jogos, nem que os seus únicos brinquedos sejam galhos, seixos, ou até mesmo sem nada” (Young, 2010, p.52). É relevante que os profissionais educativos possibilitem às crianças materiais diversificados, não apenas os que compramos já com uma finalidade, mas também materiais recolhidos na natureza ou até mesmo no nosso quotidiano.

As crianças quando brincam sozinhas, são estimuladas a usar a própria imaginação, experimentando coisas que lhes interessam, no tempo que elas determinam. Proporcionar um conjunto de coisas novas com as quais elas possam brincar é uma forma de as auxiliar nesse processo (Young, 2010, p.55).

Assim, a criança começa a conhecer objetos e recursos do mundo que a rodeia, manipulando-os para descobrir as suas características particulares.

Alguns especialistas argumentam que os brinquedos não incutem capacidades às crianças; porém, podem ajudá-las a pôr essas capacidades em prática” (Young, 2010, p.52), isto acontece como um complemento de aprendizagens, por exemplo, a criança sabe que os blocos de construção podem ser encaixados uns nos outros e formar figuras, mas quando os manipula é que irá colocar em prática esse conhecimento adquirido previamente.

Podemos salientar que com materiais simples é possível fazer diversas atividades que cativem e motivem a criança à descoberta do mundo que a rodeia, nomeadamente com caixas de cartão que por vezes deitamos ao lixo, “a criança fica fascinada com objectos

que encaixam noutros objectos” (Young, 2010, p.52), pois permite dar-lhes uma nova “vida” através da sua criatividade. Através destas atividades a criança ocupa uma grande parte do seu tempo, montando e desmontado para criar uma nova brincadeira. Segundo Young (2010) é importante que o adulto faça parte do brincar, pois leva a que a criança crie laços de afetividade com ele, aprendendo por imitação do que vê o adulto fazer (p.53). Como já mencionamos anteriormente é importante a exploração de diferentes recursos didáticos, “a criança costuma ficar entretida com *puzzles* em que faça passar “rosca” ou blocos ao longo de um arame. Estes *puzzles* ajudam-na a desenvolver a coordenação mão-olho, sem qualquer risco de engolir objectos pequenos” (Young, 2010, p.54). Diversos especialistas defendem tal como nos diz Young (2010) que a criança aprende repetindo as atividades e com o passar do tempo o adulto irá registar diferentes conquistas alcançadas e construções diferentes (p.55).

As aprendizagens surgem de diferentes formas, pois “as crianças pequenas aprendem tanto com os jogos físicos como através de livros e brinquedos” (Young, 2010, p.88), assim “os jogos que envolvem contacto físico podem ajudar a criança a desenvolver confiança no seu próprio corpo” (Young, 2010, p.88), mas é de notar que nestas atividades a criança convive com todo o grupo, criando laços e proximidade com as crianças que a rodeia como adultos, criando interações sociais que serão sempre de valorizar.

2. Caracterização dos contextos de intervenção pedagógica

Neste ponto apresentamos a caracterização dos três contextos pelos quais passámos durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES). Iniciamos pela caracterização do contexto creche, seguindo o contexto de Educação Pré-Escolar e por último o contexto do 1.ºCiclo do Ensino Básico (1.ºCEB). Estas caracterizações englobam a descrição detalhada de cada instituição, horários e rotina bem como a caracterização dos grupos de crianças. De realçar que o contexto de Educação Pré-Escolar e 1.ºCEB a prática foi realizada na mesma instituição.

Ao longo de toda a PES, tivemos um papel investigativo e sempre com a preocupação de observar, analisar e questionar a realidade escolar, para que no final conseguíssemos dar resposta à questão problema. Neste ponto apresentamos também, as opções metodológicas, técnicas e instrumentos de recolha de dados.

2.1. Caracterização da instituição: contexto de Creche

O estágio em contexto Creche foi desenvolvido numa instituição localizada na cidade de Bragança, pertencente a uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS). Foi fundada em 1987 com a Creche e o Jardim de infância e, tem como objetivos promover o desenvolvimento cognitivo, socio-emocional e o bem-estar das crianças com idades de 4 meses e 6 anos. Podemos destacar o facto de ter bons acessos e estar bem localizada perto do Hospital Distrital de Bragança, do Centro de Saúde, da Câmara Municipal de Bragança (CMB) e do Instituto Politécnico de Bragança (IPB).

Toda a sua estrutura era a nível do rés do chão e era constituída pelas seguintes divisões: um *hall*; uma sala de computadores; um polivalente onde funcionava também o refeitório (comum à Creche e ao Jardim de infância); uma cozinha; uma lavandaria; duas despensas; um gabinete de reuniões; cinco salas de atividades, duas salas destinadas à creche e três salas de jardim de infância.

O espaço exterior era amplo, e rico em sombras devido à quantidade de árvores, encontrando-se delimitado com gradeamento e vedação. Era constituído por diversos materiais destinados à diversão e desenvolvimento físico e pessoal das crianças, tendo um recreio coberto, um parque de areia, parque infantil com baloiços, escorregas e outros materiais lúdicos e com duas casas de madeira.

Relativamente ao horário de funcionamento da instituição, apresentamos o quadro 1 que contextualiza a organização do horário da instituição.

Quadro 1 - Horário de funcionamento da Creche

Horário de Funcionamento		
	Manhã	Tarde
Componente letiva	09:00 – 12:00 H	15:15 – 16:30H
Descanso das crianças (dormir)	12:30 – 15:00H	
Componente de apoio à família	07:45 – 09:00H	16:30 – 19:30H

A equipa pedagógica da instituição, era constituída por cinco educadoras, sendo uma delas a coordenadora, a nível do pessoal não docente a instituição contava com sete auxiliares de ação educativa. No caso da Creche, as educadoras estavam acompanhadas por duas auxiliares, no jardim de infância só estava acompanhada por uma auxiliar de ação educativa. Em cada sala podíamos encontrar o projeto de atividades da mesma, respondendo às necessidades de cada criança.

2.1.1. Caracterização e organização do grupo de crianças, do espaço e do tempo das crianças na Creche

A prática de ensino supervisionada ocorreu na sala das crianças com dois anos, sendo designada pela sala laranja. Era um grupo composto de vinte e duas crianças, quando iniciamos, sendo que no final a sala era composta por vinte e quatro crianças, catorze do sexo masculino e dez do sexo feminino. O grupo ainda se encontrava numa fase de adaptação, e quando os meninos estavam a ficar adaptados entrava mais uma criança e o processo de adaptação repetia-se. Era um grupo que chorava muito e não partilhavam os brinquedos, nem materiais de trabalho, estavam na fase do egocentrismo, originando momentos de conflito entre elas como empurrões e mordidelas. No entanto, podemos dizer que era um grupo que mostrava alegria com atividades relacionadas com jogos, movimento e com a música, gostavam de ouvir histórias e de participar na interação com o livro.

Algumas crianças da sala alguns apresentavam algumas dificuldades no desenvolvimento, nomeadamente uma criança do sexo masculino que apresentava dificuldades na interação com o grupo, não articulava palavras e não mostrava interesse na participação nas atividades. No decorrer das semanas, esta foi manifestado sinais de felicidade, mostrando também sentir-se motivada a descobrir o espaço quando se deslocava livremente pela sala, gostava de subir para cima de materiais como: mesas, cadeiras, o fogão de madeira da área da cozinha. Já no final do estágio foi possível observar que já tentava articular palavras.

O grupo era pouco autónomo, necessitavam de ajuda nas refeições e no momento da higiene, pois só quatro crianças é que já não usavam fralda. No geral, foi um pouco complicado realizar atividades em grande grupo, pois o número de crianças era elevado e em pequenos grupos as crianças não aceitavam o facto de terem que esperar.

Relativamente à sala, era muito iluminada, tinha janelas grandes e uma porta o exterior. A sala estava dividida por áreas, algumas identificadas. Existiam alguns materiais para as crianças brincarem, havia um móvel onde colocavam os jogos, mas não estava ao nível da criança tinha que ser o adulto a dar os jogos às crianças quando elas queriam utilizar os recursos. Existia uma pequena biblioteca na sala onde tinha poucos livros e os que tinham estavam danificados, sendo que as crianças com a sua utilização iam verificando que por vezes apareciam partes dos livros espalhados no tapete onde o grupo interagia. Na sala havia a uma porta que dava acesso ao fraldário e às casas de banho.

No quadro que se segue mostramos a rotina relativamente à sala laranja, podendo haver momentos que nem sempre se cumpriu desta forma, pois o horário podia ser adaptado às necessidades.

Quadro 2 - Rotina diária da sala laranja

Sala laranja			
Manhã		Tarde	
Horas	Rotina	Horas	Rotina
07:45 – 09:00	Receção às crianças	12:00 – 15:00	Descanso
09:00 – 09:30	Acolhimento no refeitório	15:00 – 15:15	Higiene
09:00 – 10:00	Acolhimento na sala	15:15 – 15:45	Atividades orientadas
10:00 – 10:45	Atividades orientadas e livres	15:45 – 16:00	Higiene
10:45 – 11:00	Higiene	16:00	Lanche
11:15 – 11:45	Almoço		
11:45 – 12:00	Higiene		

No quadro 2 verificamos a rotina das crianças ao longo do dia na Creche, como já referido, o horário nem sempre era cumprido desta forma, sendo por vezes alterado adaptando as necessidades.

2.2. Caraterização da instituição: contexto Educação Pré-escolar

A instituição onde realizamos a PES no jardim de infância foi inaugurada a 5 de outubro de 2010 pela Portaria n.º 394/79, é localizada perto de uma zona histórica de Bragança, nomeadamente a zona do Castelo de Bragança. Era um estabelecimento público que agregava a Educação Pré-Escolar (EPE) e o 1.º Ciclo de Ensino Básico (1.ºCEB). No interior da instituição encontrávamos um *hall* de entrada, onde os encarregados de educação podiam esperar pelos seus educandos, ali podíamos encontrar decorações alusivas à época do ano, com trabalhos realizados pelas crianças.

Esse mesmo *hall* dava acesso a diversos espaços, como um corredor com para as quatro salas do jardim de infância, enfermaria, duas casas de banhos (umas destinadas para os meninos e a outra destinada para as meninas) e por fim, existia uma dispensa onde tinha alguns materiais como as cartolinas e as tintas, essa dispensa também era onde as funcionárias guardavam os seus pertences. Relativamente às salas eram as quatro bem iluminadas, possuindo uma ótima iluminação natural, devido às janelas de grande dimensão. No corredor, ao pé de cada sala, existia os cabides identificados com os nomes de cada criança, funcionando como um espaço onde guardavam os seus pertences. Ainda sobre o corredor, existia um local reservado para cada sala para a exposição dos trabalhos realizados pelas crianças, assim, toda a comunidade conhecia os trabalhos feitos na sala. O *hall* de entrada dava acesso ao corredor para a biblioteca, sendo o local que se destinava à consulta de livros e possível requisição dos mesmos. Junto à biblioteca encontrávamos outro corredor comprido com algumas salas do 1.ºCEB, tudo isto, era na parte de cima da instituição.

No andar de baixo, o acesso podia ser feito pelas escadas ou pelo elevador, existia o refeitório, onde as crianças tanto da Educação Pré-Escolar como do 1.ºCEB realizavam as refeições (almoço e lanche da tarde). Este espaço era utilizado para atividades da comunidade escolar. Neste piso existiam instalações sanitárias (destinadas umas para meninas e outras para meninos), um espaço polivalente (as atividades de educação física, como a componente de apoio à família, eram feitas nesse local, podíamos encontrar também materiais diversificados) e as restantes salas do 1.ºCEB.

Relativamente ao espaço exterior, possuía uma área de grandes dimensões, sendo vedada por grades, possibilitando uma maior segurança. Ainda sobre o espaço exterior, estava organizado de forma a permitir atividades diversificadas, onde tinha fixos alguns

equipamentos. Eram equipamentos adequados para os seus diferentes níveis de desenvolvimento. O piso do parque era antiderrapante e o restante espaço tinha relva.

Relativamente ao horário de funcionamento da instituição, este dividia-se em dois momentos, o da componente letiva e o da componente de apoio à família. A componente letiva funcionava das 09:00h às 12:00h e das 14:00h às 16:00h, sendo assegurada por uma educadora titular e outra de apoio. A componente de apoio à família decorria das 07:45h às 09:00h, das 12:00h às 14:00h e das 16:00h às 19:00h e era assegurada pelas assistentes operacionais, com supervisão das restantes educadoras.

2.2.1. Caracterização e organização do grupo de crianças, do espaço e do tempo das crianças na Educação Pré-escolar

No Jardim de infância, a prática foi feita na sala B, esta tinha duas janelas grandes o que tornava a sala bastante iluminada, permitindo que as crianças observassem o exterior. Uma parede tinha um *placard* onde se colocavam os trabalhos das crianças. A sala estava dividida por áreas de interesse devidamente identificadas, sendo elas: área das construções, área dos jogos, área da expressão escrita, área da expressão dramática, área da expressão plástica (desenho, recorte, colagem, pintura e modelagem), por fim iria ser criada a área das ciências. De realçar que na sala não exista a área da biblioteca, mas sim a área de expressão dramática onde incluía um quarto, a cozinha e uma sala de estar com um móvel com livros, proporcionando um momento de conforto.

O grupo no qual desenvolvemos a prática pedagógica era composto por vinte e duas crianças de três, quatro e cinco anos, sendo um grupo vertical e heterogéneo. O grupo era constituído por nove crianças do sexo masculino e catorze do sexo feminino, sendo que, dezoito crianças com cinco anos, onze do sexo feminino e sete do sexo masculino, uma criança de seis anos, sendo do sexo feminino e quatro crianças com três anos das quais duas do sexo feminino e duas do sexo masculino. Já na fase final da prática o grupo integrou mais uma criança do sexo feminino, com dois anos, ficando o grupo com vinte e três crianças.

Quando iniciamos a prática, as crianças já tinham definido uma rotina, sendo que podia ser alterada, existindo sempre uma conversa prévia com as crianças. No quadro que se segue, mostramos como estava organizada a rotina diária.

Quadro 3 - Rotina diária da sala B

Sala B			
Manhã		Tarde	
Horas	Rotina	Horas	Rotina
09:00	Acolhimento	14:00	Tempo de relaxamento
09:30	Tempo de trabalho em grande grupo	14:20	Tempo de planejar
10:20	Higiene Pessoal	15:20	Tempo de trabalho
10:30	Lanche (leite escolar e pão)	15:30	Tempo de rever
11:00	Atividades em pequenos grupos	16:00	Lanche/ Regresso a casa
11:50	Higiene Pessoal		
12:00	Almoço		

O quadro 3 mostra-nos a rotina diária da sala B, desde o período da manhã até ao da tarde, sendo que por vezes a rotina era alterada. Quando planificávamos, tínhamos que ter em atenção à rotina, pois é essencial que a criança perceba os diversos momentos que vão ocorrendo durante o dia, de frisar, que de vez em quando não se cumpria a rotina tendo que se adaptar às necessidades, mas quando isso acontecia explicávamos às crianças o porquê de não se cumprir. As atividades foram sempre planificadas a pensar nas necessidades e interesses das crianças, pois pretendíamos que as mesmas partilhassem experiências, e despertar-lhes o interesse no trabalho em grande/pequeno e individual. As atividades foram sempre lúdicas tendo por o objetivo que a criança aprendesse a brincar.

Quando as crianças realizavam tarefas em pequenos grupos, trabalhávamos de uma forma mais individualizada, os pequenos grupos eram constituídos sempre por elementos diferentes, desta forma verificávamos que as crianças mais velhas ajudavam as mais novas. As atividades que eram feitas em pequenos grupos levou a que tivéssemos sempre o cuidado de as partilhar em grande grupo, ficando todas as crianças a conhecer o trabalho uns dos outros. No geral, era um grupo autónomo, tinham interiorizado a rotina e as regras. O grupo mostrava curiosidade e interesse pelas atividades, principalmente as que envolviam expressão plástica.

2.3. Caracterização da instituição: contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.ºCEB)

A PES no 1.º CEB aconteceu na mesma instituição descrita anteriormente (contexto de Educação Pré-Escolar). Verificamos que relativamente à educação pré-escolar, o 1.º Ciclo do Ensino Básico tinha mais salas, as mesmas eram identificadas por números. Relativamente à sala onde fizemos a prática designava-se pela sala 11 e localizava-se no piso inferior do edifício. Para realizarmos as práticas podíamos sair da sala de aula e ir para um local/espço mais adequado ao que pretendíamos. O recreio das crianças era no exterior na parte inferior ao parque do exterior da zona destinada à Educação Pré-Escolar. A biblioteca era um espaço comum, podiam ir lá as crianças do 1.º ciclo bem como as da educação pré-escolar, bem como o refeitório que também era uma zona partilhada. No piso inferior também podíamos encontrar o polivalente, o ginásio e as instalações sanitárias.

2.3.1. Caracterização e organização do grupo de crianças, do espaço e do tempo das crianças no 1.ºCEB

É importante conhecer o grupo de crianças na qual realizamos a PES. Era uma turma do 1.º ano de escolaridade, sendo formada por dezoito crianças, com idades de cinco e sete anos. O grupo era constituído por doze crianças do sexo masculino e seis do sexo feminino. Na sala tínhamos cinco crianças do sexo masculino e três crianças do sexo feminino com seis anos de idade. Relativamente às crianças de sete anos, eram sete crianças do sexo masculino e três crianças do sexo feminino. Era um grupo que tinha 4 crianças com nacionalidade estrangeira. A sala onde decorreu a prática possuía janelas que proporcionavam muita luz natural, e proporcionava a vista para o parque infantil, sendo que os estores, a maior parte das vezes, se encontravam para baixo, dificultando a entrada da luz natural. Tinha dois quadros, um branco para se escrever com os marcadores e o outro era um quadro interativo. Na sala existia um computador com acesso à *internet*. Nas paredes da sala encontrávamos alguns trabalhos realizados pelas crianças e materiais fornecidos pelo “TOP!” (com recursos do manual do professor), como por exemplo: abecedário, resumo da adição e subtração. A distribuição das mesas era feita por filas (três no total), com mesas de dois lugares, sendo que algumas crianças estavam acompanhadas e outras sozinhas, os lugares eram sempre os mesmos, mas, sempre que necessário, procedia-se a uma alteração dos lugares. A rotina diária estava organizada

num horário, apresentado no quadro 4, e pelo que se pode observar, no final do dia, decorriam as Atividade de Enriquecimento Curricular (AEC), sendo que cada dia estava destinado a uma área.

Quadro 4 - Horário da sala 11

Tempos	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
09:00 – 09:15	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
09:15 – 09:30					
09:30 – 09:45					
09:45 – 10:00					
10:00 – 10:15	Português	Matemática	Português	Matemática	Estudo do Meio
10:15 – 10:30					
10:30 – 10:45					
10:45 – 11:00	Intervalo				
11:00 – 11:15	Matemática	Português	Matemática	Português	Estudo do Meio
11:15 – 11:30					
11:30 – 11:45					
11:45 – 12:00					
12:00 – 12:15	Matemática	Português	Matemática	Português	Educação Física
12:15 – 12:30					
Almoço					
14:00 – 14:15	Estudo do Meio	Oferta Complementar	Matemática	Estudo do Meio	Apoio ao Estudo
14:15 – 14:30					
14:30 – 14:45					
14:45 – 15:00					
15:00 – 15:15	Educação Artística	Educação Artística	Educação Artística	Educação Artística	Educação Artística
15:15 – 15:30					
15:30 – 15:45	Intervalo				
15:45 – 16:00	Intervalo				

No quadro apresentado observamos também todas as componentes do currículo que decorriam ao longo da semana, sendo que a PES só incidiu em três dias da semana, que foram segunda-feira, terça-feira e quarta-feira.

Relativamente à rotina, esta já estava implementada, pois todas as manhãs assim que as crianças chegavam à sala deixavam as mochilas e os casacos no lugar e dirigiam-se ao fundo da sala onde se encontravam os cacifos identificados com o nome de cada criança. Dirigiam-se lá para tirarem o material necessário para trabalharem ao longo do dia. No final do dia, as crianças guardavam os materiais que iam necessitar para os trabalhos de casa, na mochila e o restante material, que não necessitavam, guardavam-novamente no seu cacifo.

Os lanches da manhã e da tarde decorriam dentro da sala de aula, tal como observamos na Educação Pré-escolar, devido a uma criança da instituição sofrer de *Anafilaxia* (alergia a qualquer composto alimentar). Como forma de prevenção, todas as crianças lanchavam nas respetivas salas.

O horário era apenas um apoio, pois o mesmo era flexível, podíamos gerir o tempo das áreas disciplinares (componentes do currículo) da forma mais útil para as crianças.

3. Fundamentação do tema, questão-problema e objetivos do estudo

Ao iniciarmos a PES começamos à procura de um tema de investigação. Tinha que ser um tema que nos motivasse e ao mesmo tempo que conseguíssemos conciliar com as atividades a implementar com as crianças. O primeiro pensamento e principal objetivo era escolher um tema importante para as crianças e educadores/professores da Creche, Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Os jogos, os brinquedos e as brincadeiras fazem parte do mundo da criança, sempre se jogou e assim irá ser sempre. Após algumas observações e leituras, verificamos que as crianças gostam de brincar. Cada vez mais tentamos mostrar métodos de ensino diferentes, com isso pretendemos motivar mais as crianças possibilitando melhor aprendizagem. Ao longo da PES tentamos sempre que o jogo estivesse presente, no entanto nem sempre foi possível. Tal como Wajskop (1995) refere que ao jogar “o desenvolvimento infantil pode alcançar níveis mais complexos por causa das possibilidades de interação entre os pares numa situação imaginária e pela negociação de regras de convivência e de conteúdos temáticos” (p.67). Partindo desta afirmação, pensamos no jogo como uma estratégia educativa, pois como refere Corrêa e Bento (n.d), citados por Maluf (2003) “o jogo proporciona a aquisição de novos conhecimentos, desenvolve habilidades de forma natural e agradável. Ele é uma das necessidades básicas da criança, é essencial para um bom desenvolvimento motor, social, emocional e cognitivo” (p.9).

Posto isto, definimos o tema da investigação: *O jogo como facilitador de aprendizagem*. Com isto, levou-nos a pensar na questão-problema: *Qual o contributo dos jogos no dia a dia das crianças para o seu desenvolvimento na Educação de infância e 1.ºCiclo do Ensino Básico?* Para uma melhor investigação sobre a problemática levantada, definimos os seguintes objetivos: (i) averiguar o interesse das crianças pelos diferentes tipos de jogos; (ii) identificar os jogos mais utilizados pelas crianças em casa e na instituição educativa; (iii) desenvolver experiências de ensino-aprendizagem onde o jogo seja um recurso na aprendizagem; (iv) refletir sobre o impacto do jogo no processo de ensino aprendizagem.

3.1. Opções metodológicas do estudo

A investigação trata da pesquisa de um tema, para descobrirmos mais sobre o assunto. Podemos dizer que qualquer tipo de investigação trata de um processo inacabado. Ao longo do nosso percurso realizado em PES, realizamos diversas pesquisas, chegando à conclusão de que a investigação poderia seguir uma linha qualitativa, como quantitativa ou mista. Verificamos que a mais indicada para a nosso estudo, era a investigação qualitativa, pois o investigador deve desenvolver “empatia para com as pessoas que fazem parte do estudo e [fazer alguns] esforços concertados para compreender vários pontos de vista” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 287).

Quando referimos que a investigação é de cariz qualitativa concordamos com as palavras dos autores mencionados anteriormente, quando referem que, através de uma investigação qualitativa “os dados são ricos em pormenores descritivos” (p.16). Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (2010) diz-nos que “a investigação qualitativa tem como objectivo a compreensão do significado ou da interpretação dada pelos próprios sujeitos inquiridos, com frequência e de modo implícito, aos acontecimentos que lhes dizem respeito e aos comportamentos que manifestam” (p. 37). O investigador, na investigação qualitativa, utiliza metodologias que criam dados descritivos, o que permite observar o modo de pensar dos participantes numa investigação. Tal como nos diz Bogdan e Biklen (2013) “Ao recolher dados descritivos, os investigadores qualitativos abordam o mundo de forma minuciosa (...) para construir uma pista que nos permite estabelecer uma compreensão mais esclarecedora o nosso objecto de estudo” (p.49). O investigador deve que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e a ganhar a sua confiança, elaborando um registo escrito e sistemático de tudo aquilo que ouve e observa” (Bogdan & Biklen, 2013, p.16). Ao longo da investigação tentamos ir ao encontro daquilo que os autores apresentados referem e das necessidades ao longo da investigação, adaptando sempre que assim se justificasse.

3.2. Técnica e instrumento de recolha de dados

Para realizarmos uma investigação é necessário definir instrumentos de recolha de dados, segundo Bogdan e Biklen (1994) “incluem (...) notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais” (p.48). Moresi (2003) define que as técnicas de recolha de dados são um “conjunto de processos e instrumentos elaborados para garantir o registo das informações, o controle e a análise dos dados” (p.64). Por sua vez, Bisquerra refere-nos que as técnicas de recolha de dados “são os meios técnicos que se utilizam para registar as observações” (cit. por Sousa, 2005, p.181). Segundo Ponte (2002) na investigação o mais importante “não é recolher muitos dados, mas recolher dados adequados ao fim que se tem em vista e que sejam merecedores de confiança” (p.16). A recolha de dados trata-se de uma fase que exige dedicação, cuidado e atenção por parte do investigador. A recolha de dados para a investigação iniciou com a observação direta e participante, utilizamos o registo de notas de campo e análise de fotografias. Para aprofundar a recolha de informação, iremos recorrer ao questionário, pois o mesmo constitui um instrumento de investigação onde se recolhe informações sobre um tema, neste caso sobre o jogo.

3.2.1. Observação participante

Através da observação recolhemos dados sobre as crianças, podemos ainda dizer que a observação foi uma estratégia fundamental na investigação, pois “permite conhecer diretamente os fenómenos e a forma como eles acontecem num determinado contexto” (Esteves, 2008, p.87). Assim, a observação participante

(...) trata-se de um procedimento de observação e registo direto das condutas, atitudes e práticas desenvolvidas pelo(s) sujeito(s) de estudo [neste caso as crianças com as quais se desenrolou toda a investigação nos diversos contextos]. Como tal, os dados são obtidos no mesmo momento em que estes estão a ser produzidos pelo(s) sujeito(s) [através de um registo a nível fotográfico, vídeo, registo em diário de bordo e notas de campo, entre outros]. (...) Este [o investigador] partilha o espaço, o tempo e as próprias práticas com os sujeitos que investiga, estabelecendo um tipo de interação mais estreita do que a permitida pelo questionário, pela entrevista (...) (Haro, Costa, Faria, Carvalho, Roque, & Serafim, 2016, pp. 100-101).

No entanto, “será também importante referir que uma criança age de modo diferente se está a ser observada ou se está afastada de uma determinada autoridade (coerciva ou não)” (Vasconcelos, 2016, p.103). À medida que observávamos o grupo podíamos verificar que o comportamento das crianças mudava perante uma situação de registo de dados com o telemóvel, por exemplo, pois deixava de realizar a tarefa, ficando por vezes inibida/envergonhada. Através da observação conhecemos melhor as crianças e as suas interações. Segundo Sousa (2005)

A observação em educação destina-se essencialmente a pesquisar problemas, a procurar respostas para questões que se levantem e a ajudar na compreensão do processo pedagógico. Com adequada estratégia, bem planeada e sistematizada, a observação pode apresentar resultados com rigor próximo dos da experimentação, onde é muitas vezes empregue como instrumento de avaliação (p. 109).

Tentamos sempre observar sem que a criança percebesse, pois, o nosso principal objetivo era o bem-estar da criança.

3.2.2. Notas de campo

As notas de campo são instrumentos de recolha de dados de uma observação, servindo para uma descrição mais detalhada de acontecimentos, sendo considerado uma espécie de relato escrito de tudo o que se observa num determinado momento. Devem ser detalhadas e explícitas tal como refere Bogdan e Biklen (1994) as notas de campo são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150). No decorrer da investigação, esta técnica de recolha de dados permitiu-nos registar tudo o que observamos nos contextos. Estes registos sempre acompanhados com uma reflexão.

3.2.3. Registo fotográfico

Os registos fotográficos, são usados para a investigação, através das fotografias podemos verificar algumas conclusões e reparar em pormenores que no momento nos passaram ao lado. Concordando com Bogdan e Biklen (1994) “as fotografias dão-nos fortes dados descritivos, são muitas vezes utilizadas para compreender o subjectivo e são frequentemente analisadas indutivamente” (p.183). Os registos fotográficos recolhidos

serviram como instrumentos para obtermos algumas respostas sobre a investigação. As fotografias que fomos captando aos trabalhos feitos com e pelas crianças, é uma importante recolha de dados, pois através destas, mostramos e comprovamos a veracidade das nossas palavras. É importante frisar que ao longo da PES pedimos autorização aos profissionais educativos para fazermos o registo fotográfico das atividades.

3.2.4. Questionário

Utilizamos o questionário como técnica de recolha de dados para recolhermos mais informação sobre a investigação, o mesmo foi implementado com os encarregados de educação e também aos educadores e professores cooperantes. Sendo que implementamos o questionário a trinta e oito encarregados de educação e quatro às educadoras e professores (duas eram educadoras e duas eram professoras do 1.ºCEB). Segundo Gil (1999) um questionário pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas (...)” (p.128). O questionário apresentado tanto aos encarregados de educação quer aos educadores e professores, continham respostas abertas e respostas fechadas. Relativamente às perguntas abertas “são aquelas que permitem liberdade ilimitada de respostas ao informante”, já as respostas fechadas “trarão alternativas específicas para que o informante escolha uma delas. Têm como aspecto negativo a limitação das possibilidades de respostas, restringindo, pois, as possibilidades de manifestação do interrogado” (Chaer, Diniz & Ribeiro, 2011, p, 262). Tivemos em atenção ao formularmos o questionário, que as perguntas fossem claras e concretas, importa também realçar que o questionário era anónimo, sendo os dados utilizados unicamente para a investigação. Antes de executados os questionários tanto aos educadores de infância como aos professores do 1.ºCEB e também aos encarregados de educação, dos contextos Educação Pré-escolar e do 1.º CEB foram implementados a outras pessoas, para eventuais alterações aos mesmos.

4. Apresentação e análise das práticas em contexto de estágio

Neste tópico apresentamos a descrição, análise e interpretação das experiências de Ensino e Aprendizagem (EEA) que realizamos na Prática de Ensino Supervisionada (PES), nos contextos de Creche, Educação Pré-Escolar e 1.ºCiclo do Ensino Básico (1.ºCEB). descreveremos e analisaremos experiência de aprendizagem (EA) que decorreram no contexto de Creche e Experiências de Ensino e Aprendizagem (EEA) que decorreram nos contextos de Educação Pré-Escolar (EPE) e 1.ºCEB, sendo que da EPE vamos descrever e analisar duas EEA e do 1.ºCEB descreveremos e analisaremos EEA. Iniciamos a PES observando as crianças, para que nos ajudassem a compreender um pouco de cada uma. Post e Hohmann (2011) refere que

A observação da criança é uma componente fundamental da abordagem High/Scope para bebés e crianças pequenas, uma vez que o conhecimento individualizado das crianças molda, não só as interações que os educadores de infância têm com as crianças e os pais, como também o ambiente físico e os horários e as rotinas (p.15).

Assim, além da observação, procuramos atividades que dessem resposta à questão da investigação, atividades essas cujo objetivo é dar “oportunidade às crianças para realizarem experiências ativas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras que garantam, efetivamente, o direito ao sucesso escolar de cada aluno/criança” (Ministério da Educação, 2004). Desenvolvemos atividades em que, sempre que possível, incluíssemos o jogo. O nosso principal objetivo era através das atividades proporcionar aprendizagens significativas, ativas, cooperantes e motivadoras.

Para finalizar, apresentamos a análise dos resultados dos questionários sobre o jogo realizados às educadoras e professoras do 1.ºCiclo do Ensino Básico, bem como aos encarregados de educação, com isto, pretendemos compreender qual a visão dos mesmos sobre jogo.

4.1. Experiência de aprendizagem na creche

Iniciamos a Prática de Ensino Supervisionada (PES) no contexto creche, com as crianças de dois anos. Relativamente às Experiências de Aprendizagem (EA) desenvolvidas, tivemos em atenção dar resposta às necessidades e interesses das crianças, tendo sempre em atenção a questão-problema da investigação. De realçar que no âmbito do contexto em creche, podíamos ter realizado mais atividades que envolvessem o jogo, mas nem sempre nos foi possível. Procuramos assim desenvolver trabalho em grande grupo e em pequeno grupo. Para além das atividades em grande grupo, Carvalho e Portugal (2017) diz-nos que

(...) é importante definir objetivos de ação e iniciativas possíveis para cada criança. Naturalmente, todas as crianças beneficiaram de melhorias introduzidas para o grupo, assim como o grupo poderá beneficiar de iniciativas implementadas a pensar numa ou duas crianças em particular (p.58).

Temos que ter em atenção o desenvolvimento das crianças e lembrar “(...) que todos os bebés se desenvolvem ao seu próprio ritmo” (Vidal & Antunes, 2018, p.19). Após o período de observação no contexto em creche, procuramos perceber quais eram os interesses das crianças para podermos planificar conforme as suas necessidades. Post e Hohmann (2011) afirmam que “(...) é importante que os responsáveis pelas crianças (...) apoiem com criatividade o desejo natural das crianças para aprenderem activamente” (p.22).

4.1.1. Experiência de Aprendizagem “Degustação de um fruto de outono”

A experiência de aprendizagem desenvolvida, que acreditamos ser merecedora de ser apresentada, analisada, refletida e fundamentada, incide na degustação de um fruto do outono. Sendo que no mês de outubro ouvimos falar sobre o dia da alimentação saudável e coincide com a estação do ano o outono, levámos para a instituição um fruto do outono para explorar com as crianças. Nas mesas de trabalho as crianças puderam sentar-se ao seu redor para um melhor campo de visão para a atividade. Começámos assim por mostrar e deixar que eles manipulassem o fruto. Todas as crianças tiveram a oportunidade de explorarem livremente as romãs, sentiram o cheiro e a textura. Depois de algum tempo

de observação, levantámos uma questão, se sabiam o nome do fruto. Sendo que ainda eram muito pequeninos daí não obtivemos resposta de todos, pois não sabiam o nome do fruto.

Depois de algum diálogo dissemos que aquele fruto tinha o nome de romã. Cada criança tentou dizer o nome uns conseguiram pronunciar-lo enquanto outros sentiram mais dificuldade. Após as crianças pronunciarem o nome do fruto várias vezes tentámos perceber se já conheciam e se já tinham provado. Depois decorreu um diálogo sobre o fruto, seguindo-se o momento da degustação. Abrimos as romãs e antes das crianças comerem puderam tocar no interior das mesmas, depois de observar o seu interior provaram o fruto, observamos diferentes reações de criança para criança. Houve crianças que gostaram e quiseram repetir, mas um menino não quis provar. No geral, as crianças mostraram interesse em descobrir um fruto do outono, desde descobrir o nome, sentir a textura da casca como do seu interior, cheiro e até mesmo na parte de degustarem o fruto.

Com esta atividade pretendíamos que as crianças conhecessem algo novo relativamente à estação do ano que nos encontrávamos, pois “é fundamental que a criança experimente tudo o que envolve a experiência, desde a construção das ideias, passando pela escolha, preparação, experimentação e arrumação dos materiais, constituindo estas situações oportunidades de crescimento pessoal e social” (Oliveira, 2009, p.105). Com recursos da realidade, promovemos aprendizagem mais significativa, pois “vivendo boas experiências de aprendizagem, [a criança] não só vai enriquecendo as suas concepções acerca do mundo, mas também vai fortalecer as suas potencialidades intelectuais” (Valadares & Graça, 1998, p.12).

Consideramos que esta atividade permitiu que as crianças pudessem explorar livremente o objeto (fruto) com as mãos, boca, olhos e nariz, utilizando assim os seus sentidos, permitindo que se conhecessem mais a eles próprios. Post e Hohmann (2011) defendem que a exploração de materiais utilizando os cinco sentidos de incluir

(...) materiais e experiências aromáticas, materiais e experiências sonoras, materiais para tactear, levar à boca, provar e observar, incluindo uma grande variedade de materiais de desperdício e naturais, de modo a que as crianças possam experimentar algo mais do que brinquedos de plástico, que têm uma atracção sensorial reduzida (p.114).

No placar das aprendizagens colocamos o desenho de uma romã inteira e outro desenho do interior de uma romã.



Figura 1 - Placar das aprendizagens

Na figura 1 podemos observar o placar das aprendizagens, este placar encontrava-se no interior da sala de atividades, quando as crianças “conquistavam” uma nova aprendizagem era colocada nesse local, assim os familiares quando iam buscar as crianças tinham oportunidade de conhecer a aprendizagem promovida no dia.

Os bebês e as crianças aprendem através da exploração e da manipulação. Tentamos promover essa exploração através de um fruto, dando oportunidade de ver, tocar, provar, cheirar e sentir, sempre com atenção para proporcionarmos um ambiente educativo que se tornasse estimulante.

4.2. Experiências de ensino/aprendizagem na Educação Pré-escolar

As experiências de ensino e aprendizagem desenvolvidas na Educação Pré-Escolar (EPE) foram planejadas de acordo com as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (OCEPE) e de acordo com as metas curriculares, pois estas “facultam um referencial comum que será útil aos educadores de infância, para planearem processos, estratégias e modos de progressão” (Ministério da Educação e Ciência, 2012). De realçar que como o estágio era a pares, as intervenções foram intercaladas, no entanto, tentámos sempre eu houvesse sequência no desenvolvimento das atividades, para criar uma harmonia e as crianças encontrarem um encadeamento de atividades desenvolvidas. O período de observação foi fundamental, pois permitiu-nos perceber os interesses das crianças e, assim, podermos planificar atividades adequadas. Tal como referenciado nas OCEPE “anotar o que se observa facilita, também, uma distanciação da prática, que

constitui uma primeira forma de reflexão” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.15). De realçar que o educador deve planear “a sua intervenção no processo pedagógico tendo em conta os fundamentos e princípios subjacentes às OCEPE, nomeadamente uma abordagem integrada e globalizante das diferentes áreas de conteúdo e a exigência de dar resposta a todas as crianças” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.19). Apesar de termos realizados diversas EEA, referentes ao contexto EPE, só iremos descrever e analisar duas delas. Para as EEA selecionadas, tivemos em consideração o tema da investigação. Como já referido, as EEA que descrevemos e analisamos, procurámos que fossem ao encontro da questão de investigação, uma vez que pretendíamos seguir uma prática educativa que possuísse o suporte do jogo e do jogar. Desenvolvemos diversas atividades que envolveram o jogo e o jogar, isto pelo facto de concordarmos que a “perspetiva holística, que caracteriza a aprendizagem da criança e que está subjacente ao brincar” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.35).

Guerra e Tassigny (2008) citam o trabalho de Lev Vygotsky, sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil, orienta-nos ao entendimento de que é possível “mostrar o quanto o brincar é imprescindível para o desenvolvimento infantil e o quanto fundamenta a aprendizagem por meio de avanços sociais e cognitivos mediados pelo brinquedo” (p.176). Consideramos esta afirmação sobre o brincar na aprendizagem é importante, tal como iremos explicar e analisar as duas experiências de ensino e aprendizagem (EEA) no qual utilizamos o jogo como recurso, estando enquadradas na temática que pretendíamos explorar. As EEA realizadas no contexto de Educação pré-escolar que passamos a descrever realizaram-se pequenos grupos, tínhamos como principais intencionalidades: construir jogos educativos utilizando materiais recicláveis, de modo a propiciar a construção do conhecimento; incentivar para a utilização de materiais reciclados para a elaboração de novos jogos; aprender sobre o conceito de reciclagem e reutilização dos materiais; proporcionar trabalho em grupo;

4.2.1. Experiência de Ensino e Aprendizagem “Construção de jogos”

Iniciamos o dia com a habitual rotina pois “na prática educativa de creches e pré-escolas, está sempre presente uma rotina de trabalho, que pode ter autorias diversas (...). Elas aparecem como modelos ou sugestões para a organização do trabalho pedagógico do educador, mas, em geral, não são teorizadas” (Barbosa, 2006, p.35) e serve de estrutura e segurança para a própria criança. Em grande grupo, sugerimos às crianças a construção

de dois jogos: jogo do galo e o jogo do *bowling*. Antes de dividir as crianças em dois grupos perguntamos primeiro se conheciam os jogos no qual algumas crianças não conheciam, mas houve uma criança que respondeu que conhecia os dois jogos. Aproveitando assim uma oportunidade para conduzir o diálogo na partilha de saberes. Perguntamos à criança que já conhecia o jogo se queria explicar algumas regras. Depois dividimos as crianças em dois grupos sendo que um grupo ficou na construção do jogo do galo e o outro grupo ficou com a construção do jogo do *bowling*.

Em cada mesa de trabalho foram colocados os materiais necessários para a construção dos mesmos. Em diálogo com as crianças descobrimos como iríamos construir os jogos. Então para a construção do jogo do galo utilizamos os seguintes materiais: paus de gelado; rolhas de plástico; cola quente e marcadores; e para o jogo do *bowling* utilizamos: dez garrafas de água; tinta; água e uma bola. Já em pequenos grupos, falamos um pouco do jogo das suas regras e como íamos utilizar os materiais para a construção do mesmo. Depois dos jogos construídos, em grande grupo, foi um momento de partilha com os restantes colegas. O grupo que ficou responsável pela construção do jogo do galo, dois elementos desse grupo (escolhidos pelas crianças), colocaram o jogo no centro da roda para que todos pudessem ver. As crianças começaram por explicar como construíram o jogo e os materiais que utilizaram para a construção do mesmo. De seguida, exemplificaram para que todos pudessem ver como se jogava e falaram sobre as regras do jogo, terminada a explicação demos oportunidade a outras crianças para experimentarem o jogo do galo. Seguidamente, o grupo que construiu o jogo do *bowling* dirigiu-se ao centro da roda para proceder à explicação do mesmo. Explicaram como construíram o jogo, os materiais que utilizaram e as respetivas regras. Posto isto, procederam à demonstração do jogo, no qual depois deram oportunidade aos colegas para experimentarem tal como no jogo anterior, como se segue na figura 1 e 2.



Figura 2- Exemplificação do jogo do galo



Figura 3 - Exemplificação do jogo do bowling

Na figura 2 observamos duas crianças a jogarem o jogo do galo, neste momento estavam a explicar aos colegas os materiais que utilizaram para a construção do mesmo. Explicaram as regras e fizeram uma demonstração para que todos percebessem como se jogava. Na figura 3, observamos uma criança a organizar o jogo do *bowling*, explicou os materiais que utilizaram e como o grupo de trabalho se organizou para fazerem a construção do mesmo. Por fim explicou as regras, e exemplificou como se jogava.

De frisar que os jogos construídos ficaram disponíveis na área dos jogos para que as crianças pudessem jogar sempre que quisessem e pudemos verificar ao longo dos dias de estágio que as crianças os escolhiam para as suas atividades, de forma autónoma. Com esta atividade as crianças perceberam a importância de reutilizar os materiais e que através de materiais que iam para o lixo podem criar jogos novos. Tal como se refere nas OCEPE “a inclusão de todas as crianças implica a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas, que respondam às características individuais de cada uma e atendam às suas diferenças, apoiando as suas aprendizagens e progressos” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.10).

4.2.2. Experiência de Ensino e Aprendizagem “Teia da amizade”

Relativamente à outra EEA, partiu pela leitura e exploração de um livro de literatura para a infância intitulado de *Gosto de ti* de Elen Lescoat e Bénédicte Carbonell (2010), na figura 3 apresentamos a capa do livro.

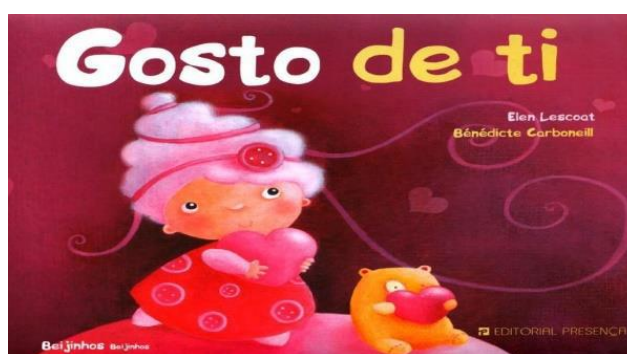


Figura 4 - Capa do livro *Gosto de ti*

Na figura 4, observamos a capa do livro *Gosto de ti*, utilizado para iniciar a atividade. De acordo com Mata (2008), começar atividades de ensino-aprendizagem através de uma história “para além de ser uma importante fonte de conhecimento, pode servir como ponto de partida para explorações e pesquisa, para se saber mais (...), para

se compararem vivências e conhecimentos” (p.79). Sobre o mesmo assunto Veloso considera que “através do livro a criança vai realizando avanços e conquistas no processo de (auto) conhecimento, de conexão e de inserção no mundo e na sociedade, mas também no seu universo emocional e cognitivo” (cit. por Ferreira, 2013, p.144).

Esta história aborda a temática do amor. Fala-nos de uma menina chamada Rosa, que ficou muito confusa, quando o Hugo lhe disse que gostava mais dela do que de qualquer outra pessoa no mundo. Depois de ele lhe dizer isso surgiram várias dúvidas como: como poderia ele saber? Seria possível medir o amor? Poderia isso querer dizer que o pai, a mãe e a avó não gostavam tanto dela como o Hugo?, estas foram algumas das dúvidas com que a menina se deparou, mas depois de conversar, com o pai, a mãe e a avó percebeu que o amor esta no coração das pessoas que gostamos e que é impossível medi-lo (Disponível em: <https://bit.ly/2odpvnM>).

Iniciamos com a leitura da história, num ambiente calmo, com o intuito de suscitar a motivação das crianças para a leitura, sempre com a preocupação que percebessem o conteúdo da mesma. Após a leitura, fizemos algumas questões para percebermos se tinham compreendido a história, para que assim pudessem proceder ao reconto oral. Como defendem Azevedo, Silva, Macedo, Simões e Diogo (2009)

As atividades após a leitura pretendem provocar reflexões, facilitando a análise e a síntese e promovendo respostas pessoais e conexões com ideias, temas e valores ideológicos/ simbólicos presentes nas obras, o que suscita o prazer da leitura e estimula uma relação afetiva com o texto, passando a leitura a ser vista como uma atividade significativa para os envolvidos (p.27).

De realçar que a leitura do livro foi sempre acompanhada com a visualização das imagens. Propusemos às crianças a realização de um jogo, a intencionalidade incidiu no desenvolvimento de competências sociais. Em grande grupo, começamos por refletir sobre o que eles entendiam pelo conceito de amizade e a importância de ter amigos, cada um pensou para si, sem revelar logo ao grupo as suas ideias. Após uma pequena reflexão, apresentamos um novelo de lã e propusemos que cada um passasse o novelo a outra criança, enviando uma mensagem sobre a amizade. As crianças lançaram o novelo umas para as outras, unindo-as, e criando elos de ligação entre elas, formando uma teia. Com a atividade também foi possível trabalhar a motricidade fina isto porque as crianças precisavam de segurar de forma adequada o fio que tinham disponível para que a teia não

se desfizesse. Quando o novelo já tinha passado por todos, questionamos sobre o que lhes parecia, responderam que parecia uma teia, comparando com as teias de aranha. Depois em grande grupo decidimos que devia ser intitulada de teia da amizade, como podemos verificar na figura 4 que se segue.



Figura 5 – Resultado final “teia da amizade”

Na figura 5 podemos verificar o resultado final da atividade com o novelo de lã. Pudemos constatar que as crianças, com 3 anos de idade, ficaram mais inibidas quando tiveram que se expressar relativamente à amizade. Contudo, também foi possível observar, que as crianças mais velhas ajudaram, encorajando-as a participar, é igualmente importante realçar que as crianças respeitaram as ideias de todos, fazendo-se ouvir e no final refletiram em conjunto sobre o que todos disseram.

A partir do livro *Gosto de ti*, criamos oportunidades para as crianças construírem aprendizagens sobre a amizade. Assim de acordo com as afirmações de Papalia, Olds e Feldman (2001)

É através das amizades, bem como das interações com companheiros mais ocasionais que as crianças mais novas aprendem a relacionar-se com os outros. Aprendendo que ser amigo é a melhor maneira de ter um amigo, aprendem a resolver os problemas que surgem nas relações, aprendem a colocar-se no lugar do outro e observam modelos de vários tipos de comportamento (p.384).

Com esta atividade, pretendíamos que as crianças aprendessem a manifestar os seus sentimentos e o respeito pelos outros, bem como desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas, com isto pretendíamos ir ao encontro das OCEPE que defendem as mesmas aprendizagens.

4.3. Experiências de ensino/aprendizagem do 1.º Ciclo do Ensino Básico

No que confere ao contexto do 1.º CEB, as experiências de ensino e aprendizagem desenvolvidas foram pensadas tendo em consideração as orientações da professora cooperante, não esquecendo os programas e metas curriculares de português, matemática, estudo do meio e expressões artísticas e físico-motoras, bem como os manuais escolares. É importante referir que tínhamos um horário a cumprir, no entanto, sempre que necessário havia a possibilidade de adaptar as componentes curriculares às circunstâncias. Tivemos sempre em consideração as necessidades das crianças quer a nível individual que a nível coletivo. Procuramos sempre que possível, proporcionar atividades diversificadas, no qual envolvesse as crianças ativamente. Assim, “a consideração da figura do professor como mediador é uma consequência das novas propostas da pedagogia moderna” (Figueiredo, 2005, p.67), com isto, o professor passa a mediador das atividades o que leva as crianças a descobrirem mais acerca dos temas que lhes desperta curiosidade. Assim, “o professor já não é o que transmite conhecimentos aos alunos [às crianças], mas o que cria as condições necessárias para que estes aprendam” (Barroso, 1995, p.10). O professor deve ser visto como um impulsionador para que as crianças queiram descobrir o mundo que as rodeia. Tentamos explorar todas as áreas do saber, mas tivemos sempre em consideração a investigação.

Nas atividades procuramos utilizar técnicas e materiais diversificados mostrando que as atividades lúdicas são ótimas estratégias, ajudando na exploração de conteúdos e na motivação das crianças. Podemos dizer que utilizar o jogo com a intenção de aprendizagem contribui para o desenvolvimento integral da criança. De acordo com Gomes (2010)

O brincar não significa apenas uma actividade desprovida de intenção. Verifica-se o oposto, pois é a mais completa ferramenta que a criança possui para comunicar, compreender e explorar o seu mundo. A criança precisa de ter tempo e espaço para brincar. Cabe aos adultos proporcionar um ambiente rico para a brincadeira e estimular a actividade lúdica no ambiente familiar e escolar” (p.46).

Através do lúdico a criança aprende os conteúdos de uma forma mais prazerosa. Segundo Pessanha (2001),

(...) as pessoas brincam ou jogam para atingir ou manter um nível de prazer ou para experimentar sucesso e êxito. A motivação de jogar tem sempre, segundo todos os defensores destas teorias, origem no próprio indivíduo e por isso consideram que o jogo resulta de uma motivação intrínseca (p. 30).

Os jogos surgiram nas práticas como um meio motivador para as crianças adquirirem aprendizagem dos conteúdos. Por vezes as crianças são confrontadas com aulas transmissivas, em que a ação recai principalmente na ação do professor, tendo este um papel fundamental e principal. Contudo, procurámos que nas práticas a ação principal fosse as crianças, propondo ao longo das mesmas a realização de alguns jogos como um meio de iniciar aprendizagens ou como forma de consolidar conteúdos, desta forma podemos afirmar o entusiasmo manifestado pelas crianças com atividades com as quais não estavam habituadas a desenvolver. Concordando com as palavras de Kishimoto (1994) quando diz que o jogo deve ser “considerado nas práticas escolares como um importante aliado para o ensino, já que colocar o aluno [criança] diante de situações lúdicas como o jogo pode ser uma boa estratégia para aproximá-lo dos conteúdos a serem vinculados na escola” (p.13).

Seguidamente apresentamos a descrição e análise da nossa ação pedagógica através de três EEA sustentadas no jogo, nomeadamente o jogo dos dígrafos, o jogo do loto e o jogo de associação. Consideramos mais pertinente a descrição destas experiências uma vez que, através destas pretendemos apresentar algumas vertentes pedagógicas e lúdicas do jogo, no processo de ensino e aprendizagem. Os jogos que propusemos, eram de carácter social, uma vez que incluíam a cooperação, interação e cumprimento de regras, com isto, pretendíamos que as crianças se sentissem motivadas e encorajadas para participarem de forma espontânea sem medo de errar.

4.3.1. Experiência de Ensino e Aprendizagem “Jogo dos dígrafos”

A EEA que seguidamente descrevemos desenvolveu-se na área disciplinar de português e tinha como objetivo explorar os dígrafos consonânticos: lh; ch; nh. Começamos por relembrar os dígrafos estudados. A cada criança, de forma aleatória, distribuímos uma imagem para pintarem, que continham dígrafos. As crianças tinham que identificar a imagem, dizendo o dígrafo que tinham. Posteriormente tínhamos construído uma tabela no qual colocamos os dígrafos, à vez, as crianças diziam o nome da imagem

que lhes calhou e ia colocá-la na tabela correspondente ao dígrafo. Posto isto, legendamos as imagens, numa mesa tinham várias palavras, à vez a criança dirigia-se à mesa e pegava numa palavra e colava no sítio correspondente. A figura 6 que se segue apresenta a tabela construída e afixada no placard.



Figura 6 - Tabela dos dígrafos

Na figura 6 observamos a tabela dos dígrafos construída pelas e com as crianças. De seguida, dividimos as crianças em grupos (perfazendo um total de 7 grupos de 2 elementos), no qual observamos que as crianças ficaram entusiasmadas por poderem trabalhar em grupo. Concordamos com a opinião de Teixeira (1999) pois considera o trabalho de grupo importante

(...) é na discussão com os colegas que a criança exercita sua opinião, sua fala, seu silêncio, defendendo seu ponto de vista. O trabalho em grupo, portanto, estimula o desenvolvimento do respeito pelas ideias de todos, a valorização e discussão do raciocínio; dar soluções e apresentar questionamentos, não favorecendo apenas a troca de experiência, de informações, mas criando situações que favorecem o desenvolvimento da sociabilidade, da cooperação e do respeito mútuo entre os alunos [as crianças], possibilitando aprendizagem significativa. A relação com o outro, portanto, permite um avanço maior na organização do pensamento do que se cada indivíduo estivesse só (p.26).

Depois dos grupos feitos, distribuímos a cada grupo uma folha onde continham palavras, mas faltavam os dígrafos, as crianças tinham que descobrir a palavra e tinham que escrever o dígrafo em falta, antes de iniciarem explicamos o que se pretendia com a realização da tarefa e como o deveriam fazer e que sempre que necessário estaríamos

disponíveis para esclarecer as dúvidas que surgissem, as crianças em diálogo com o seu par realizaram o jogo. As folhas foram plastificadas para que as crianças pudessem escrever livremente, sem estarem sobre a pressão de errar e no caso de se enganarem tinham algodão e álcool para apagar.

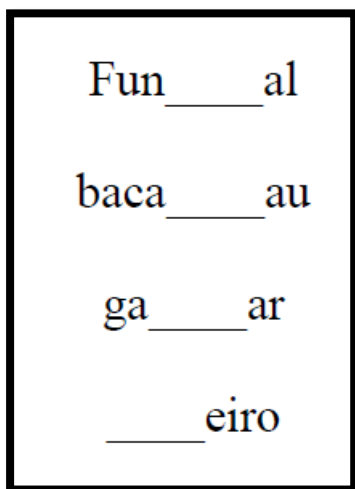


Figura 8 - Exemplo do jogo dos dígrafos

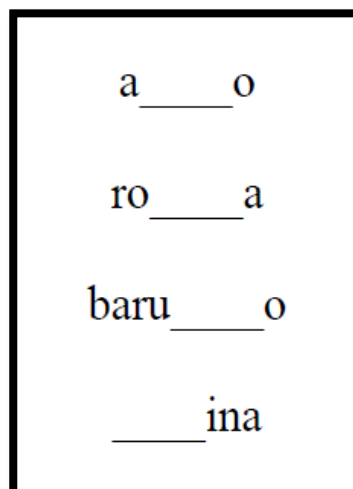


Figura 7 - Exemplo do jogo dos dígrafos

Na figura 7 e 8, observamos dois exemplos das folhas distribuídas pelas crianças. Assim que o grupo terminava íamos corrigir e depois trocavam as folhas de grupo para grupo, todos tiveram oportunidade de responder a todas as palavras. Com esta atividade pretendemos que as crianças criassem o hábito de trabalharem em grupo, pois, “colaborar, cooperar ou trabalho em equipa são conceitos que reenviam para a natureza de um trabalho conjunto, entre duas ou mais pessoas, e que pressupõe a partilha de experiências, conhecimentos e saberes-fazer” (Silva, 2002, p.11), pois o grupo de crianças não estavam habituadas a trabalhar desta forma, assim observamos que por vezes era difícil haver a partilha entre o par. Através do lúdico, as crianças trabalharam os dígrafos e a partilha.

4.3.2. Experiência de Ensino e Aprendizagem “Jogo do loto”

A outra atividade escolhida desenvolveu-se na área disciplinar da matemática e tinha como objetivo explorar os números naturais. Antes de iniciarmos qualquer atividade, é importante questionarmos as crianças para sabermos o que sabem sobre o assunto, pois “o professor não deve ignorar as experiências e os conhecimentos prévios que os seus alunos [crianças] possuem (Abrantes, Serrazina & Oliveira, 1999, p.28). Para tal, propusemos às crianças a realização do jogo do loto, mas primeiro quisemos saber se

já conheciam o jogo. Dividimos o grupo de crianças em 7 grupos de 2 elementos. A cada grupo distribuímos um cartão, previamente feito, e um marcador para poderem assinalar o número.

LOTO DOS NÚMEROS							
			30			63	
2	12	27	35	43			70
9				47	50	67	
	15		39	48	55		
		29					78

Figura 9 - Exemplo do cartão do loto

LOTO DOS NÚMEROS							
			31			60	
1	10	23	34	40			74
6				43	54	69	
	13		38	46	59		
		26					77

Figura 10 - Exemplo do cartão do loto

Na figura 9 e 10 observamos dois exemplos dos cartões de loto distribuídos pelos grupos. Quando todos os grupos tinham o devido material, explicamos as regras do jogo. Em cima de uma mesa tínhamos uma roda onde saíam os números de forma aleatória. À medida que os números iam saindo as crianças tinham que verificar no cartão se tinham esse número no caso de ter com o marcador tinham que fazer um “X” por cima do número. O primeiro grupo a preencher todo o cartão tinha que dizer “loto” e o jogo terminava. A observação foi positiva porque as crianças envolveram-se no jogo, muita agitação por parte das crianças, um barulho “saudável” na sala foram alguns dos aspetos que podemos identificar. Mas nem tudo correu bem pois, no final do jogo, verificamos que houve grupos que não estavam com a devida atenção pois quando fomos a verificar os cartões, já tinham saído números no qual não tinham assinalado. Criou-se um pouco de competição entre os grupos. Ao jogar “a criança envolve-se numa diversidade de interações sociais propiciadas por diferentes formas de organização (...) que apelam não só à cooperação” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 45) mas também à descoberta, e ao empenho, interesse e entusiasmo. No geral, foi uma atividade que correu bem, pois de uma forma divertida as crianças aprenderam os números.

4.3.3. Experiência de Ensino e Aprendizagem “Jogo de associação”

A última atividade escolhida desenvolveu-se na área disciplinar da cidadania, tinha como objetivo trabalhar os direitos e deveres das crianças. Começamos por mostrar o livro *Os direitos das crianças* de Luísa Ducla Soares. Sem iniciamos a leitura questionamos as crianças de forma a explorar os elementos paratextuais. Fernandes (2007) diz-nos que “antes da leitura, o educador pode explorar elementos do livro” (p.26), com o intuito de “motivar as crianças para a leitura, atizar a sua curiosidade em redor da

possível história encerrada no livro, mobilizar as suas referências intertextuais, colocar, desde logo, hipóteses sobre o texto” (Balça, 2007, p.134). O livro fala-nos nos direitos das crianças, mas a autora refere que para além dos direitos as crianças também têm deveres. “No ano em que a ONU comemora 20 anos sobre a «Declaração dos Direitos das Crianças», Luísa Ducla Soares explica, aos mais novos, o significado de alguns dos Direitos das Crianças como, entre outros, o direito a ter um nome, a uma educação, à proteção, o direito a ter uma família e a poder brincar. Mas a autora termina lembrando que as crianças têm também deveres” (disponível em: <https://www.fnac.pt/Os-Direitos-das-Crianças-Luisa-Ducla-Soares/a148326>).



Figura 11 - Capa do livro Os direitos das crianças

Iniciamos a leitura do livro, mas à medida que íamos lendo não mostrávamos as imagens, pois devido ao jogo que tínhamos preparado era necessário as crianças estarem atentas à leitura para a resolução do mesmo. Após a leitura, refletimos um pouco sobre os direitos e também sobre os deveres das crianças. A outra parte da atividade foi a realização de um jogo de associação. Durante a leitura do livro as crianças não viram as imagens, tal como mencionamos anteriormente, então o que pretendíamos com este jogo é que ao lerem o direito associassem à imagem. Posteriormente, imprimimos e plastificamos uma frase com os direitos e as imagens. No quadro da sala, colocamos aleatoriamente os direitos e as imagens de forma aleatória. À vez, a criança escolhia um direito, lia em voz alta para que todos ouvissem, e pegava numa imagem que achava que se adequava ao direito. No final, mostramos a imagem e liamos o direito associado e verificávamos se as crianças tinham acertado acompanhando com o livro. A utilização

dos jogos foram surgindo para motivar as crianças na aprendizagem dos conteúdos abordados. O entusiasmo era notório no rosto das crianças. O jogo deve ser “considerado nas práticas escolares como um importante aliado para o ensino, já que colocar o aluno diante de situações lúdicas como o jogo pode ser uma boa estratégia para aproximá-lo dos conteúdos a serem vinculados na escola” (Kishimoto, 1994, p.13).

A atividade terminou com a ida à biblioteca pois, lá decorria atividades relacionadas com os direitos das crianças. Na biblioteca, encontramos em dez mesas, um direito em cada uma. Aqui as crianças tinham que se sentar ler o direito que estava colado na mesa para depois desenhar sobre o mesmo.

4.4. Apresentação e análise dos resultados dos questionários implementados aos educadores/professores

Neste ponto, iremos apresentar os resultados da investigação. Começamos por explicar que nos debruçamos sobre a escala de Likert adaptando-a à nossa necessidade investigativa, pois “a grande vantagem da escala de Likert é sua facilidade de manuseio, pois é fácil a um pesquisado emitir um grau de concordância sobre uma afirmação qualquer” (Júnior, & Costa, 2014, p.4). Como recurso utilizamos o questionário (*vide* anexo I) que foi implementado às duas educadoras presentes na sala (no contexto de educação Pré-escolar), com isto, pretendemos conhecer a opinião sobre a importância do jogo no processo ensino/aprendizagem. De seguida, apresentamos as conclusões que obtivemos após a análise dos dados recolhidos.

4.4.1. Educadores de infância

Iniciamos o nosso questionário por compreender algumas questões, apresentadas seguidamente, apesar de não representarmos as respostas obtidas em gráfico as mesmas são importantes para a análise num todo. Começamos o questionário pelas perguntas de “identificação” (qual o sexo; a profissão, se exercia numa instituição pública ou privada). Com a primeira pergunta do questionário pretendemos saber se as crianças com quem trabalham gostam de jogos, no qual obtemos uma resposta positiva. De seguida, questionamos sobre como a criança utiliza o jogo. No gráfico de barras que se segue mostramos as respostas obtidas.

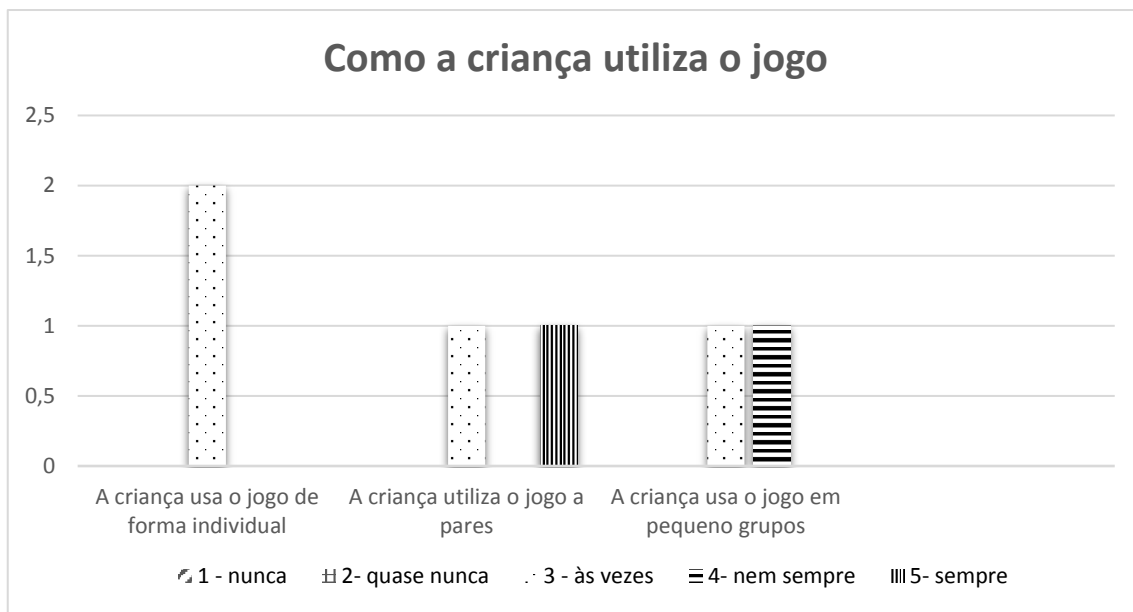


Figura 12- Gráfico relativo à questão “como a criança utiliza o jogo”

A primeira questão como ponto de partida recaiu sobre o gosto das crianças perante os jogos como recurso de trabalho, no qual obtemos uma resposta positiva, tendo sido utilizado o “sim” e “não” como opções de resposta. Seguidamente, questionamos sobre como a criança utiliza o jogo, no gráfico de barras, figura 12, podemos analisar as respostas obtidas. Relativamente à afirmação “A criança usa o jogo de forma individual” obtemos as duas respostas iguais sendo que selecionaram na tabela, apresentada no questionário, o número 3 referente “às vezes”, podemos dizer que em certos momentos a criança não gosta de partilhar e gosta de se isolar, mas como podemos comprovar o caso deste grupo de crianças por vezes gostam de jogar a pares. Na questão seguinte no qual perguntamos se a criança utiliza o jogo a pares obtivemos duas respostas no qual uma educadora respondeu “nunca” e a outra educadora respondeu “às vezes”, tal como já foi referido anteriormente as crianças gostam de jogar a pares e noutras situações gostam de jogar sozinhas, indo de certa forma ao encontro da questão anterior. Por fim, questionamos sobre a utilização do jogo em pequenos grupos, obtivemos duas respostas diferentes, sendo que uma educadora respondeu “às vezes” e a outra educadora respondeu “nem sempre”. Com isto, podemos concluir que era um grupo de crianças interessado em jogos e na sua utilização. Nem sempre era possível a sua utilização em pequenos grupos, mas sempre que fosse necessário e concretizável era aplicado. As crianças procuravam utilizar, diversificando os recursos e procuravam um par para acompanhar o jogo, em algumas circunstâncias as crianças não procuravam, mas eram procuradas por outras que visualizavam o decorrer do jogo e interessavam-se na sua participação. Seguiu-se pergunta se as crianças tinham facilidade de jogar no qual as duas educadoras nos

responderam que “sim”, frisando o facto de na sala de atividades haver uma área reservada aos jogos, tendo também a possibilidade de jogar jogos no recreio, juntamente com outras salas (principalmente quando se dirigiam para o exterior), o mesmo podemos constatar esses factos com a observação participante, realçando que nos recreios também se realizavam jogos sugeridos pelas crianças. Surgiu a dúvida de como deveria estar o jogos se “ao nível (estatura) da criança” ou então “a criança depender de um adulto para chegar aos mesmos” no qual ambas responderam que os jogos devem-se encontrar “ao nível (estatura) da criança”, pois, assim as crianças tendo os jogos ao nível delas têm maior facilidade em pegar no jogo quando que quer jogar e autonomamente o coloca no sítio, criando assim rotinas e hábitos de organização e preservação do material para que todos o possam utilizar sem que esteja fora do local ou danificado. Se os jogos estiveram acima da estatura da criança, além de dificultar a seleção dos mesmos a criança será sempre dependente do adulto para jogar apenas quando lhe é entregue. Questionamos sobre os tipos de jogos disponíveis, uma educadora respondeu que tinham “diversos jogos para diferentes idades” e a outra educadora respondeu “Puzzles, labirintos, jogos de matemática, jogos de motricidade: fina e grossa, bolas...”. Com as respostas que obtivemos podemos verificar que existia na sala uma diversidade de jogos para que a criança desenvolvesse os seus conhecimentos, bem como relações entre pares ou consciência de si mesmo. Posteriormente questionamos sobre o tempo que a criança podia jogar, por dia, na sala sendo que obtemos duas respostas diferentes, sendo que uma educadora respondeu que as crianças poderiam jogar “entre 25 a 30 minutos” e a outra educadora destacou que as crianças podem jogar “entre 30 a 60 minutos”. Não encontramos concordância com o tempo disponível para estas atividades, no entanto podemos verificar perante a presença na sala que sempre quanto possível o jogo era utilizado como recurso na procura de novos saberes ou simplesmente utilizado livremente nos períodos de tempo disponíveis para as atividades autónomas das crianças. Depois questionamos se utilizavam os jogos como recursos às atividades, uma educadora respondeu que “sim” e a outra educadora respondeu que “não”. Constatamos com a presença na sala que diversas vezes era utilizado como meio de motivação, mesmo que não tenha sido um recurso planeado para utilizar. Posto isto, perguntamos se notaram alguma diferença nas crianças depois de utilizarem os jogos como recurso das atividades, uma educadora não respondeu e a outra diz-nos que “as crianças aumentaram a sua autonomia na execução dos jogos e começaram a interagir mais com os pares”. As crianças por vezes iniciavam um jogo sozinhas, mas quando uma criança a observava

atentamente acabava por se interessar questionando se podia participar no mesmo, acreditamos que os jogos ajudam nas interações do grupo. Colocamos algumas afirmações no nosso questionário em forma de uma tabela no qual tinham de responder se concordavam ou discordavam com a afirmação, no gráfico de barras que seguidamente apresentamos com as respostas obtidas.

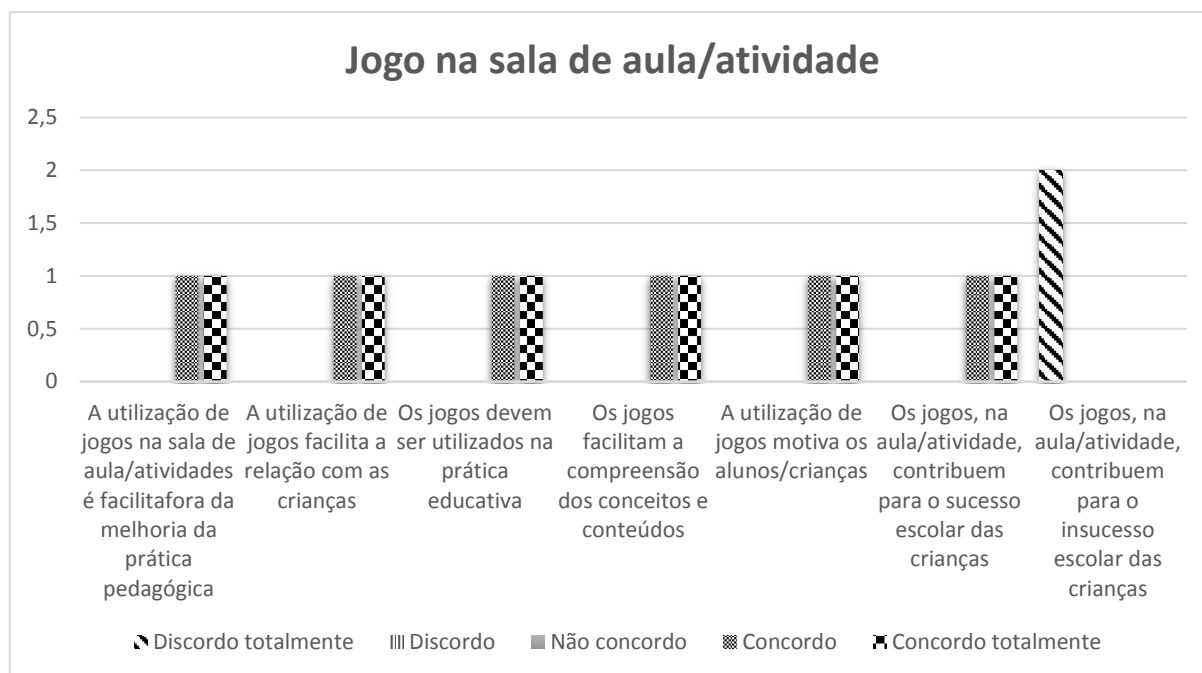


Figura 13 - Gráfico referente às opiniões sobre o jogo

Tal como verificamos no gráfico da figura 13, relativamente à afirmação “A utilização de jogos na sala de aula/atividades é facilitadora da melhoria da prática pedagógica” obtivemos duas respostas diferentes no qual uma educadora respondeu que “concordava totalmente” e a outra afirmou “concordo”, a próxima afirmação era se “A utilização de jogos facilita a relação com as crianças” também obtivemos duas respostas diferentes em que uma educadora respondeu “concordo totalmente” e a outra “concordo”. À afirmação “Os jogos devem ser utilizados na prática educativa” obtivemos duas respostas diferentes sendo que uma educadora “concordo totalmente” e a outra educadora só “concordou”. A outra afirmação era se “os jogos facilitam a compreensão dos conceitos e conteúdos” sendo que uma educadora “concordo totalmente” e a outra educadora só “concordou”. Relativamente à afirmação sobre “a utilização de jogos motiva os alunos/crianças” obtemos também duas respostas diferentes sendo que uma educadora respondeu “concordo totalmente” e a outra respondeu “concordo”. A afirmação que se segue é relativa ao sucesso escolar das crianças, “os jogos, na aula/atividade, contribuem para o sucesso escolar das crianças”, sendo que obtivemos

duas respostas diferentes, uma educadora referiu que concordava enquanto que a outra educadora referiu que concordava totalmente. Por fim a última afirmação “os jogos, na aula/atividade, contribuem para o insucesso escolar das crianças.”, obtivemos as duas respostas iguais sendo que responderam que discordavam totalmente.

4.4.2. Professores do 1.ºCiclo do Ensino Básico

A nossa amostra é reduzida sendo só duas professoras do 1.ºciclo do ensino básico, onde realizamos a Prática de ensino supervisionada, com isto, pretendemos conhecer a opinião sobre a importância do jogo no processo ensino/aprendizagem. As primeiras questões foi mais de teor de identificação, de realçar, que em lado nenhum pedimos que se identificassem com o nome, o questionário era totalmente anónimo, sendo que os dados só irão ser utilizados unicamente para a nossa investigação. Começamos por questionar se o local onde exerce profissão é público ou privado, no qual obtemos as duas respostas iguais sendo que exercem profissão numa instituição pública. A pergunta que se segue é relativa ao grupo de crianças com quem trabalham, questionamos se as crianças gostam de jogos, obtivemos as duas respostas positivas.

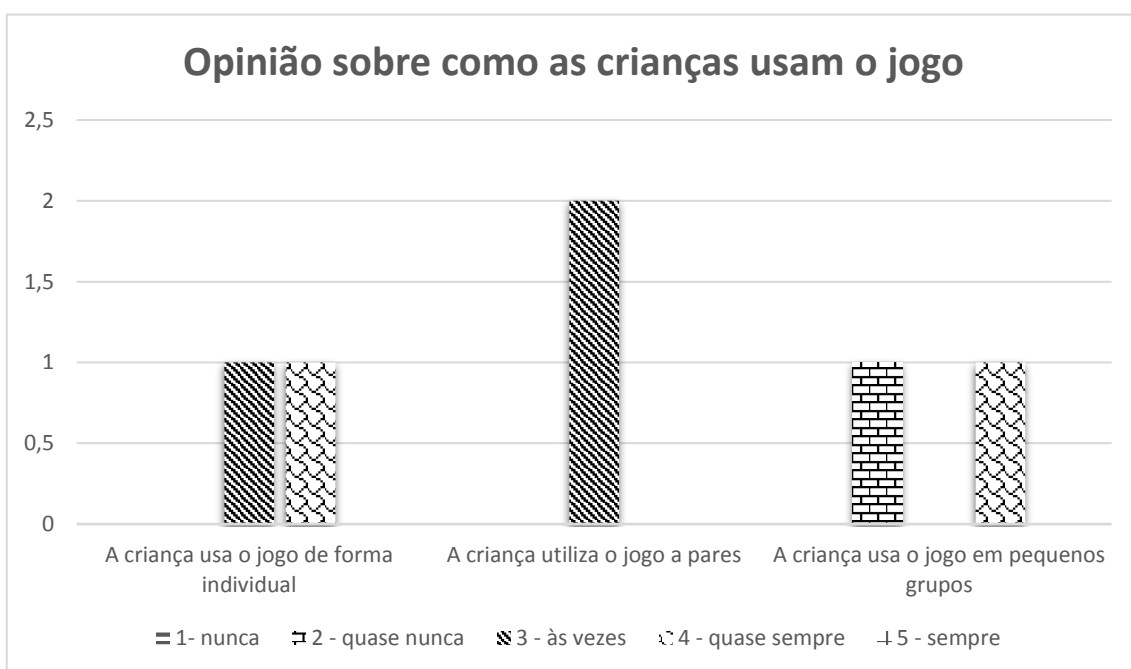


Figura 14 - Gráfico referente à opinião sobre como as crianças usam o jogo

A figura 14 mostra-nos a opinião das professoras face a três afirmações. Na qual tinham que seleccionar de 1 a 4, sendo que 1 correspondia “nunca”, 2 correspondia a “quase nunca”, 3 correspondia “às vezes”, 4 correspondia a “quase sempre” e 5 correspondia “sempre”. Observando o gráfico verificamos que à primeira afirmação “a criança usa o jogo de forma individual” obtivemos duas respostas diferentes, uma inquirida respondeu “às vezes” e a outra respondeu “quase sempre”. A segunda afirmação “a criança utiliza o jogo a pares” as duas inquiridas responderam o mesmo “às vezes”. E por fim, a última afirmação “a criança usa o jogo em pequenos grupos”, nesta afirmação tivemos duas opiniões diferentes, sendo que uma inquirida respondeu “quase nunca” e a outra inquirida respondeu “quase sempre”. De seguida, questionamos se as crianças tinham facilidade em jogar no qual obtivemos as duas respostas positivas. Caso a resposta fosse afirmativa perguntávamos onde é que a criança podia jogar, no qual obtivemos duas respostas diferentes, uma professora respondeu que podiam jogar na biblioteca sendo que a outra professora respondeu que podiam jogar no recreio. A pergunta que se segue esta relacionada com a questão como é que os jogos na opinião das inquiridas deve estar se ao nível (estatura) da criança ou se a criança deve depender do adulto para que lhe chegue os jogos. Verificamos que as duas inquiridas têm a mesma opinião dizendo que os jogos devem estar ao nível (estatura) da criança.

A próxima pergunta não colocamos em gráfico porque a pessoa inquirida tinha que escrever, questionamos se na sala havia um espaço destinado aos jogos. Uma professora respondeu que não. A outra alongou-se mais um bocadinho, dizendo que “Não, apesar de ser essa a minha vontade no início do ano letivo. O facto de haver muitas crianças a precisarem de apoio individualizado, não o permitiu.” A pergunta que se segue também tinham que escrever, sendo que questionamos quais os jogos disponíveis para que as crianças possam jogar. Uma inquirida foi muito sucinta dizendo simplesmente “jogos educativos” a outra inquirida alongou-se mais referindo “Jogos de tabuleiro, jogos de computador, na biblioteca da escola”. Questionamos sobre o tempo em que a criança podia jogar por dia, uma das inquiridas respondeu “menos de 15 minutos” e a outra inquirida respondeu “entre 25 a 30 minutos”. A questão que se segue esta relacionada com o jogo como recurso das atividades, questionamos se é habitual utilizarem o jogo nas suas aulas. Uma inquirida respondeu que sim e a outra disse que às vezes. Caso a resposta fosse afirmativa, questionávamos sobre o comportamento das crianças depois de utilizar o jogo como recurso. Responderam as duas professoras na qual um resposta foi “mais motivados” e a outra resposta foi “Não, porque sempre utilizei jogos”.

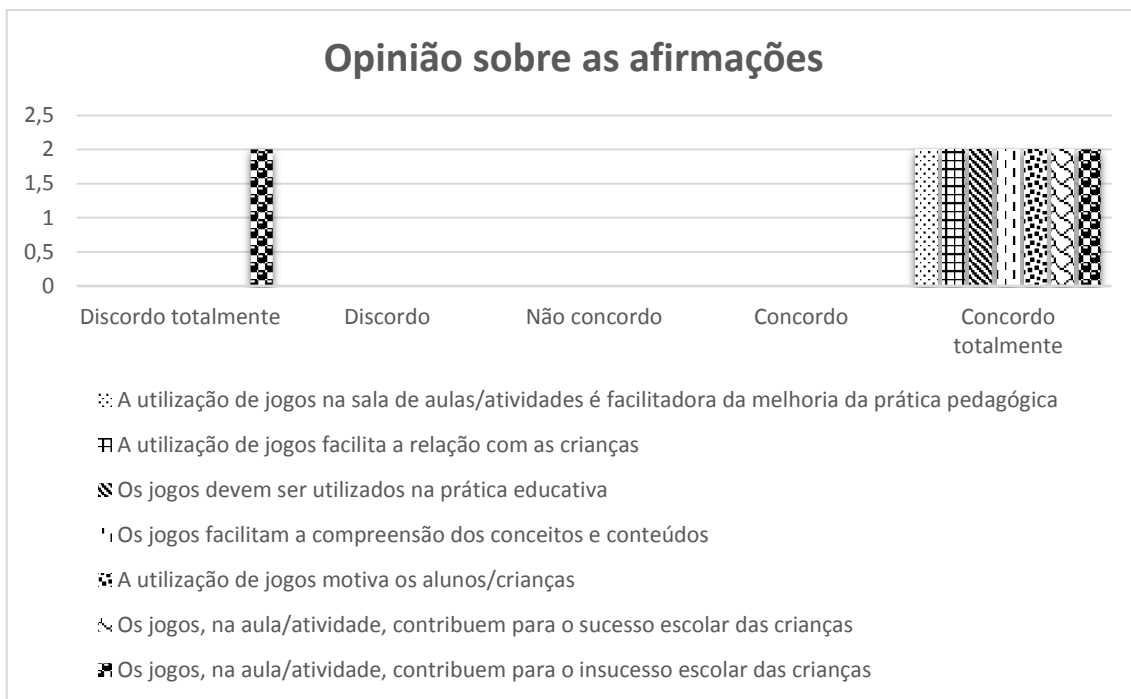


Figura 15 - Gráfico referente à opinião sobre o jogo

A figura 15, mostra-nos a opinião das inquiridas sobre sete afirmações relacionadas com o jogo, na qual tinham que assinalar se discordavam totalmente, discordavam, não concordavam, concordavam ou se concordavam totalmente com as afirmações. A primeira afirmação “A utilização de jogos na sala de aulas/atividades é facilitadora da melhoria da prática pedagógica.”, as duas inquiridas responderam “concordo totalmente”. A segunda afirmação era relativa à relação das crianças “A utilização de jogos facilita a relação com as crianças.” As duas respostas foram iguais, assinalando “concordo totalmente”. A próxima afirmação esta relacionada com a prática educativa “Os jogos devem ser utilizados na prática educativa.”, as duas inquiridas responderam “concordo totalmente”. Relativamente aos conceitos “Os jogos facilitam a compreensão dos conceitos e conteúdos.”, as duas professoras responderam “concordo totalmente”. A quinta afirmação “A utilização de jogos motiva os alunos/crianças”, as inquiridas responderam “concordo totalmente”. A próxima afirmação é relativa ao sucesso das crianças “Os jogos, na aula/atividade, contribuem para o sucesso escolar das crianças.”, mais uma vez obtemos a mesma resposta sendo que as duas concordam totalmente com a afirmação. E por fim uma afirmação relativa ao insucesso escolar “Os jogos, na aula/atividade, contribuem para o insucesso escolar das crianças.”, as duas inquiridas têm a mesma opinião dizendo que discordam totalmente com a afirmação.

4.5. Apresentação e análise dos resultados dos questionários implementados aos encarregados de educação

O questionário que se segue foi implementado aos encarregados de educação (*vide* anexo II) das crianças da Educação Pré-escolar (EPE) e do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.ºCEB) onde realizamos a Prática de Ensino Supervisionada, com isto, pretendemos conhecer a opinião dos encarregados de educação sobre a importância do jogo no processo ensino/aprendizagem.

4.5.1. Educação Pré-escolar

Entregamos o questionário a 22 encarregados de educação no qual 1 não entregou o questionário, sendo uma amostra de 21 encarregados de educação da EPE.

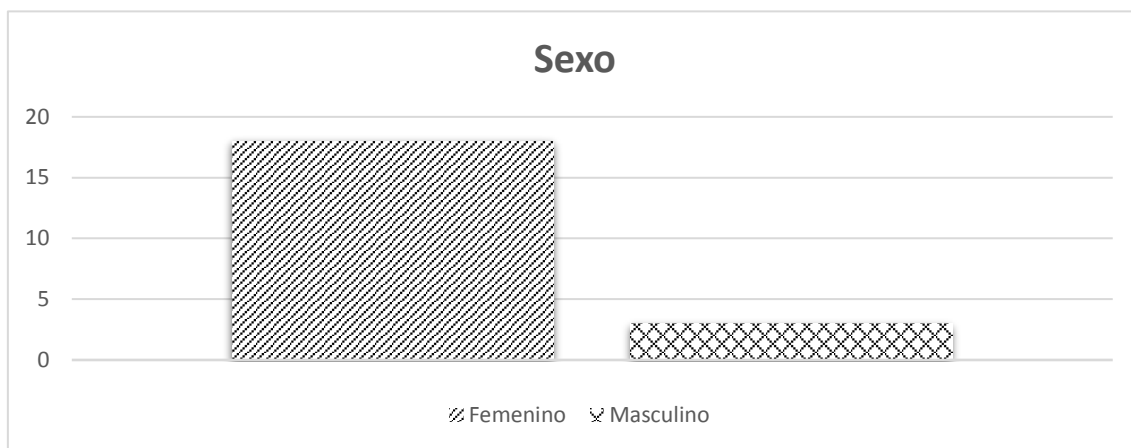


Figura 16 - Gráfico referente ao sexo dos encarregados de educação

No gráfico representado na figura 16 verificamos que 21 encarregados de educação responderam ao nosso questionário, no qual 18 eram do sexo feminino e 3 eram do sexo masculino. A nossa amostra é maioritariamente do sexo feminino.

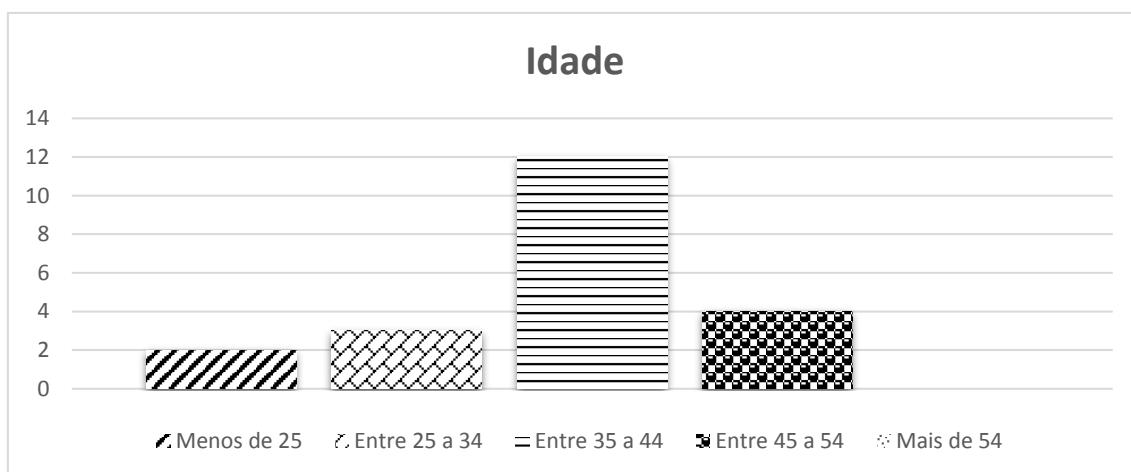


Figura 17 - Gráfico referente à idade dos encarregados de educação

No gráfico da figura 25 observamos a idade aproximada dos encarregados de educação. Verificamos que a faixa etária mais representada nesta amostra é a dos 35 a 44 anos, com 12 encarregados de educação. De seguida a faixa etária de 45 a 54 anos, com 4 encarregados de educação. Com 3 encarregados de educação, a faixa etária entre os 25 a 34anos. Menos de 25 anos, obtivemos 2 resposta. Verificamos que nenhum encarregado de educação tem mais de 54 anos. relativamente à idade dos encarregados de educação podemos concluir que a maior parte da amostra tem idades compreendidas entre os 35 a 44 anos.

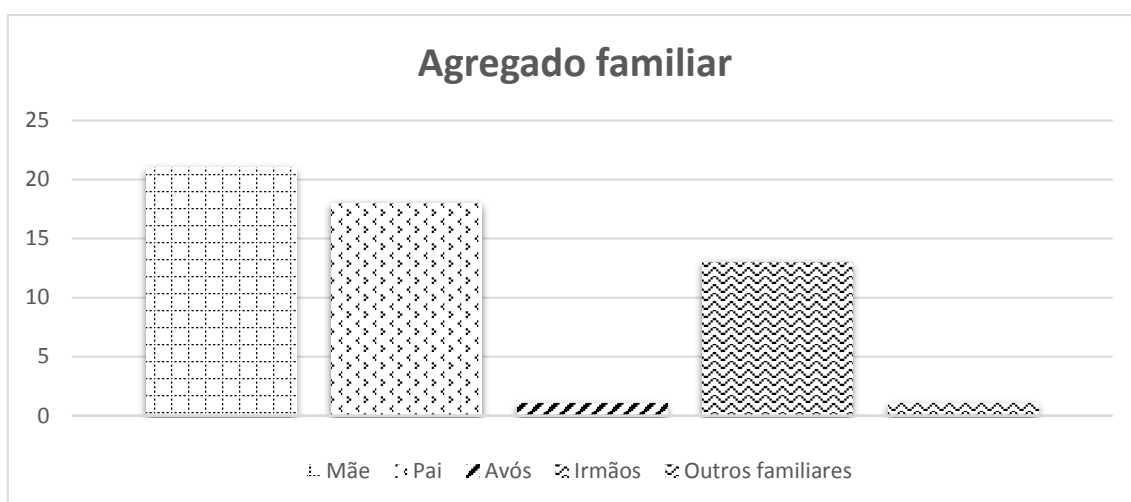


Figura 18 - Gráfico referente ao agregado familiar

A figura 18 mostra-nos um gráfico relativo ao agregado familiar, onde perguntávamos como era constituído o agregado familiar, no qual 21 encarregado de educação respondeu mãe, sendo a mais representada, seguindo-se o pai com 18 respostas. Relativamente aos irmãos responderam 13. Quanto aos outros familiares e avos obtemos uma resposta em cada uma das opções.



Figura 19 - Gráfico referente ao número de filhos

A figura 19 mostra-nos um gráfico referente ao número de filhos. Com a consulta do gráfico verificamos que o número de filhos mais representado é 2 sendo 12 encarregados de educação a assinalar essa opção. Sendo que 6 assinalaram que só tinham um filho, 3 assinalaram que tinha 3 filhos sendo que com quatros filhos ninguém assinalou. Concluimos que a maioria da nossa amostra tem 2 filhos.

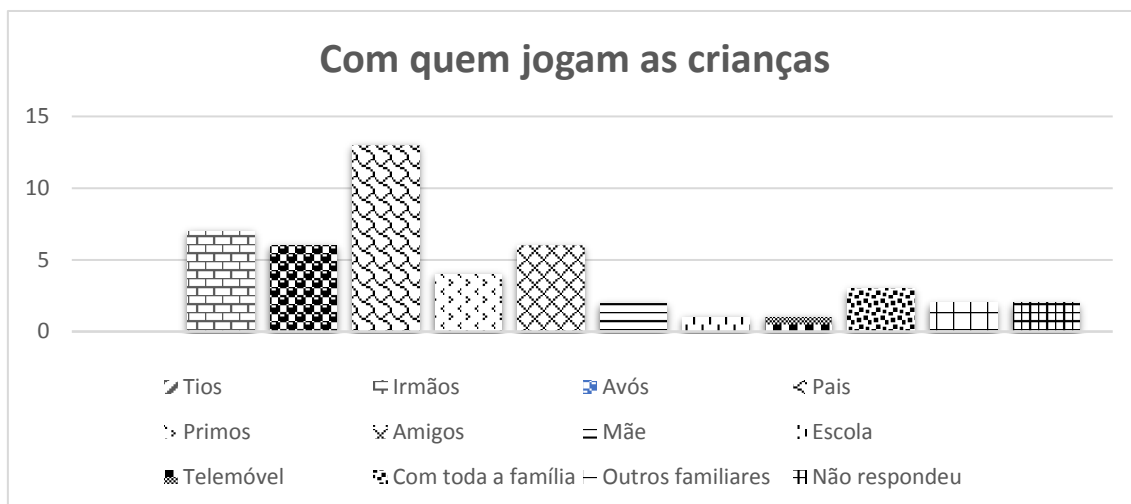


Figura 20 - Gráfico referente à questão “com quem jogam as crianças?”

A figura 20 mostra-nos as repostas assinaladas à pergunta “com quem jogam as crianças?”. A opção mais assinalada foi os pais sendo que obteve 13 respostas. De seguida a resposta mais assinalada foi os irmãos com 7 respostas, seguindo-se os avós e os amigos com 6 respostas cada um. Os primos obtiveram 4 respostas. Os tios, a mãe e outros familiares obtiveram 2 respostas cada um. Telemóvel e escola uma resposta. Sendo que 2 dos inquiridos não responderam. Concluimos que as crianças da nossa amostra jogam mais com os pais. De seguida, questionamos se “o seu educando gosta de jogos?” no qual obtemos uma resposta positiva por parte de todos os encarregados de educação, os 21 inquiridos responderam que sim.

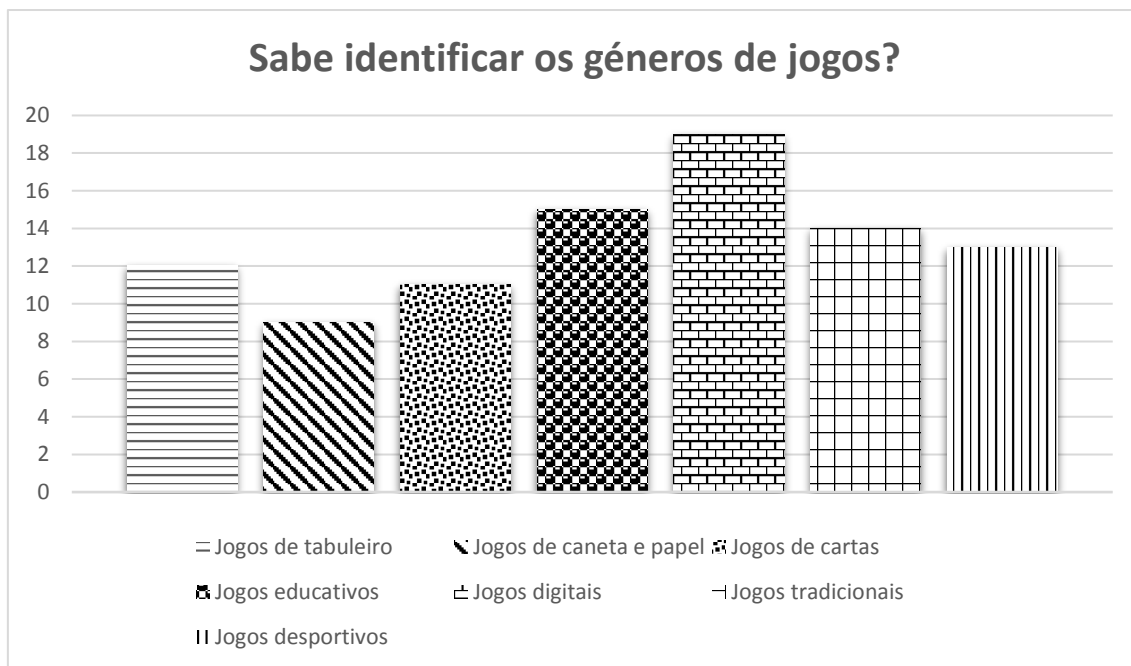


Figura 21 - Gráfico referente à pergunta “sabe identificar os géneros de jogos?”

Na figura 21 observamos as respostas obtidas à pergunta “sabe identificar os géneros de jogos?”. Verificamos que 19 dos encarregados de educação responderam que os seus educandos gostavam de jogar jogos digitais. 12 responderam que o seu educando gostava de jogar jogos de tabuleiro, 9 responderam jogo de caneta e papel, 11 responderam jogos de cartas, 15 responderam jogos educativos, 14 responderam jogos tradicionais, 13 responderam jogos desportivos. Um encarregado de educação escreveu em outros “esconde-esconde e legos”. Sendo que podiam assinalar mãos que uma opção por isso que obtemos um número superior ao número da nossa amostra. Verificamos que género de jogo mais seleccionado foi os jogos digitais.



Figura 22 - Gráfico referente à reposta sobre os jogos que têm em casa

Perante as respostas obtidas, a maioria dos encarregados de educação responderam que o jogo que mais tinham em casa era os jogos digitais com 18 respostas, seguindo-se o jogo de cartas e os jogos tradicionais com 17 respostas. Com 16 respostas temos os jogos de tabuleiro e os jogos educativos. Os jogos de papel e caneta 14 encarregados de educação assinalaram esse género. Sendo que um dos inquiridos não respondeu. Concluimos que perante a nossa amostra o jogo digital é o mais utilizado.

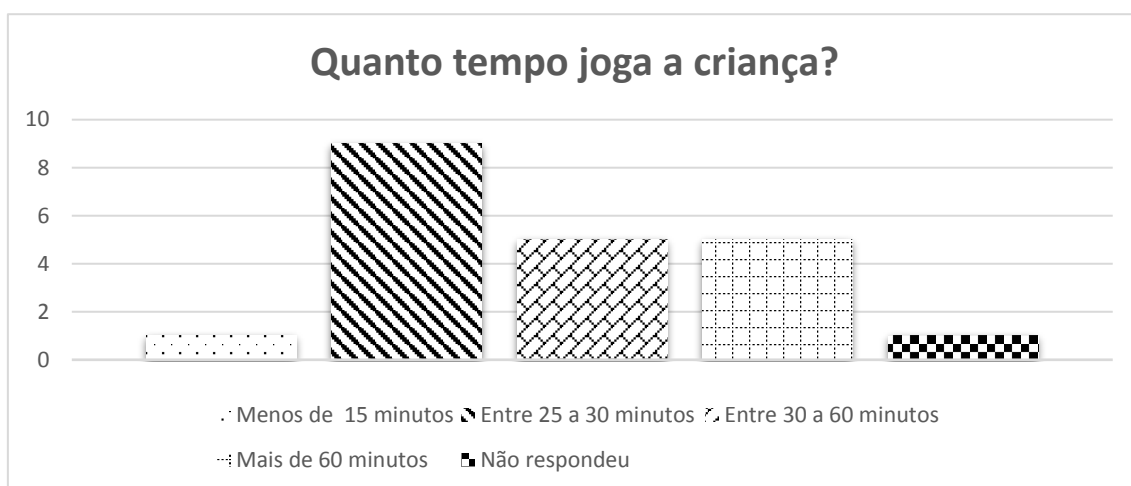


Figura 23 - Gráfico referente à questão sobre o tempo que a criança joga

O gráfico acima representado, mostra-nos as respostas dadas pelos encarregados de educação relativamente ao tempo que a criança joga por dia, era uma pergunta de assinalar. Sendo que entre 25 a 30 minutos foi a que obteve maior número de respostas com 9 inquiridos a responder. Verificamos que obtivemos uma resposta para menos de 15 minutos, entre 30 a 60 minutos e mais de 60 minutos 5 inquiridos assinalaram esta opção e um inquirido não respondeu. Concluimos que na nossa amostra as crianças jogam entre 25 a 30 minutos.

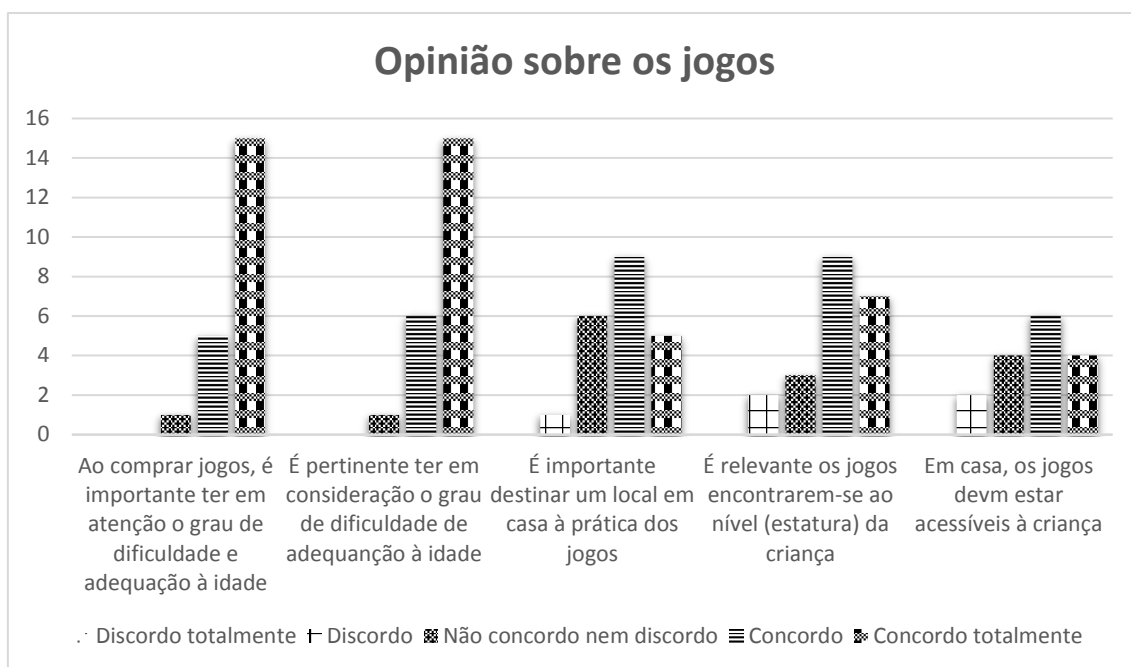


Figura 24 - Gráfico referente à opinião sobre o jogo

Na figura 24 podemos observar a resposta a diversas afirmações, quisemos saber qual a opinião que os encarregados de educação tinham sobre algumas afirmações sobre o jogo. A primeira afirmação perguntávamos se “ao comprar jogos, é importante ter em atenção o grau de dificuldade e adequação à idade” no qual 15 inquiridos responderam que concordavam totalmente com a afirmação 5 dos inquiridos responderam que concordavam e um inquirido respondeu que não concordava nem discordava. Relativamente à segunda afirmação “é pertinente ter em consideração o grau de dificuldade e adequação à idade” sendo que 15 dos inquiridos responderam que concordavam totalmente, 6 dos inquiridos responderam que concordavam e 1 respondeu que não concordava nem discordava. A terceira afirmação “é importante destinar um local em casa à prática dos jogos”, 5 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 9 responderam que concordavam, 6 responderam que não concordavam nem discordavam e 1 inquirido respondeu que discordava. A quarta afirmação “é relevante os jogos encontrarem-se ao nível (estatura) da criança”, 7 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 9 responderam que concordavam, 3 responderam que não concordavam nem discordavam e 2 responderam que discordavam. A última afirmação “em casa, os jogos devem estar acessíveis à criança”, 4 inquiridos responderam que

concordavam totalmente, 6 responderam que concordavam, 4 responderam que não concordavam nem discordavam e 2 responderam que discordavam.



Figura 25 - Gráfico referente à opinião sobre o jogo

A figura 25 mostra-nos um gráfico com afirmações sobre o jogo enquanto recurso na sala, quisemos saber a opinião dos encarregados de educação sobre o assunto. A primeira afirmação “acha o jogo importante como recurso das aulas e atividades”, 14 dos inquiridos responderam que concordavam totalmente, 10 respondera que concordavam, 1 respondeu que não concordava nem discordava e 1 respondeu que discordava totalmente. A segunda afirmação era “é importante o jogo, no processo ensino/aprendizagem”, 12 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 7 responderam que concordavam, 1 respondeu que não concordava nem discordava e 1 respondeu que discordava totalmente. A terceira afirmação “acha que o uso dos jogos como método de ensino/aprendizagem ajuda a aprender melhor os conteúdos”, 12 inquiridos responderam que concordavam totalmente, 7 responderam que concordavam, 1 respondeu que não concordava nem discordava e 1 respondeu que discordava. A última afirmação referia os materiais didáticos “os jogos são um material didático adequado às aprendizagens dos alunos”, 12 responderam que concordavam totalmente, 7 responderam que concordavam, 1 respondeu que não concordava nem discordava e 1 respondeu que discordava. Concluimos que a maioria da nossa amostra considera que o jogo é um ótimo recurso enquanto método de ensino e aprendizagem, favorecendo as crianças na aquisição de conhecimentos.

4.5.2. 1.ºCiclo do Ensino Básico

O grupo era constituído por 18 crianças do 1.ºCiclo do Ensino Básico, o questionário foi implementado aos encarregado de educação das mesmas. Sendo que só uma criança é que não devolveu o questionário sendo a nossa amostra de 17 inquiridos.

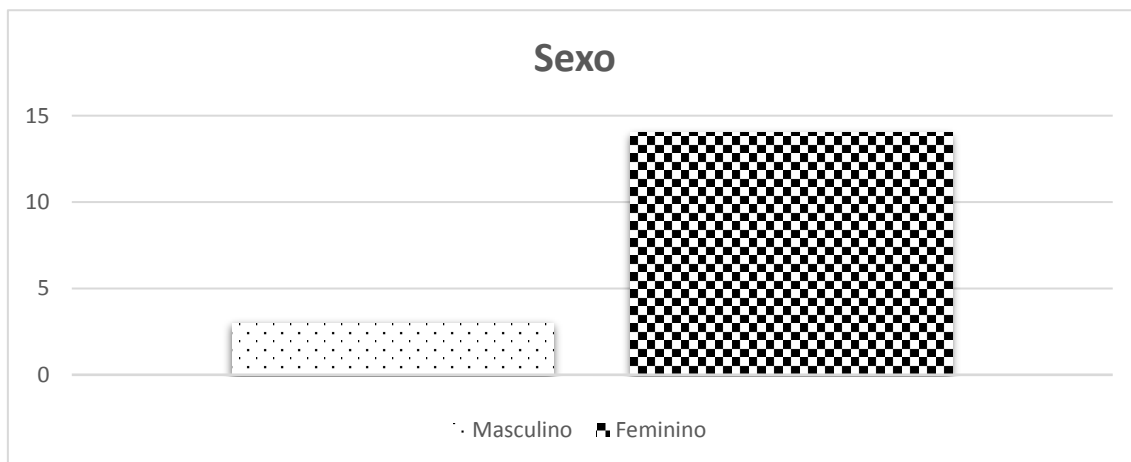


Figura 26 - Gráfico referente ao sexo dos inquiridos

No gráfico representado pela figura 26, observamos que a nossa amostra tem um total de 17 inquiridos sendo que a maioria do sexo feminino, com 14 inquiridas e 3 inquiridos do sexo masculino.

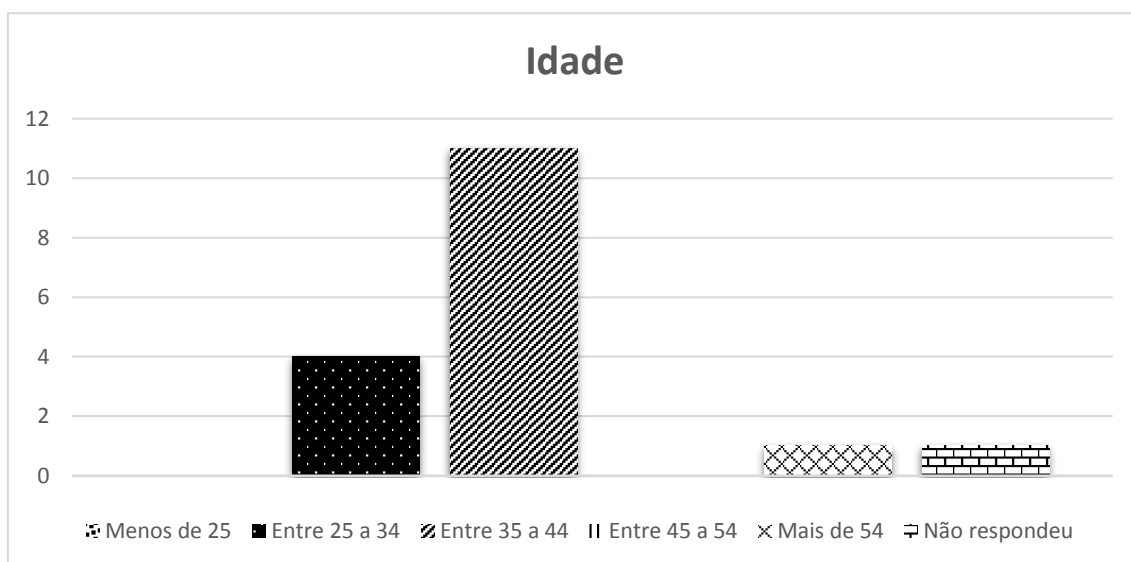


Figura 27 - Gráfico referente à idade dos inquiridos

O gráfico da figura 27, representa a idade aproximada referente aos encarregados de educação das crianças do 1.ºCEB, verificamos que a maioria tem idades compreendida entre os 35 a 44 anos, correspondendo a 11 inquiridos. De seguida, verificamos que entre 25 a 34 anos, corresponde 4 inquiridos. Mais de 54 anos obtivemos uma resposta e houve

um inquirido que não respondeu. Verificamos que a maioria da nossa amostra tem a idade compreendida entre os 35 a 44 anos.

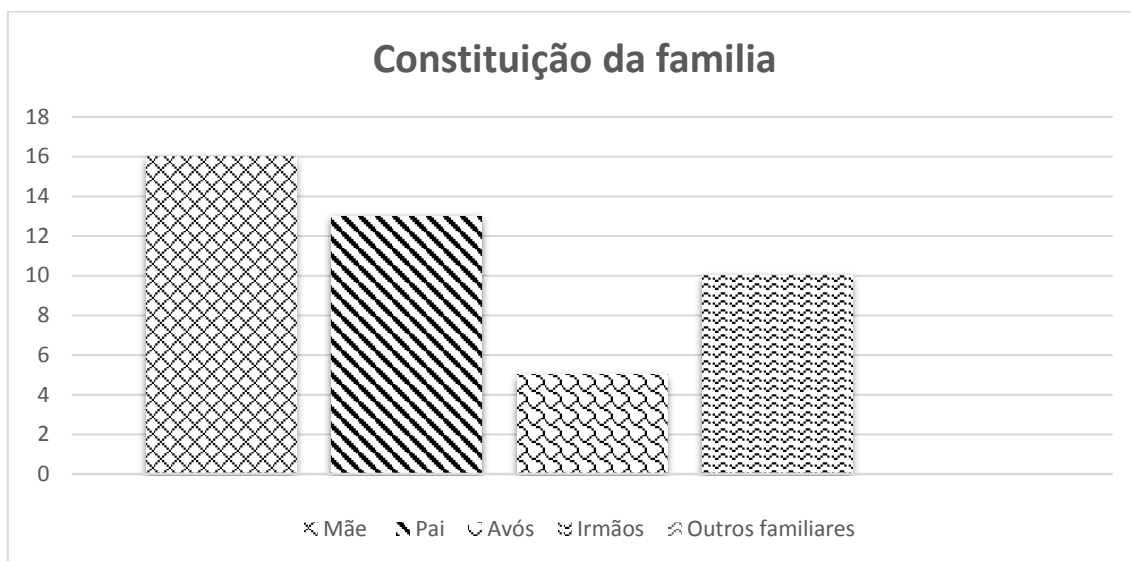


Figura 28 - Gráfico referente à constituição da família

Com esta pergunta, pretendíamos saber com quem a criança vivia, sendo que olhando para o gráfico da figura 28, verificamos que o elemento materno é o mais elevado relativamente aos outros membros da família. 16 inquiridos assinalaram a opção “mãe”, concluímos que só uma criança é que não vive com a mãe. O “pai” corresponde a 13 inquiridos, ou seja, 4 crianças não vivem com o pai. 5 dos inquiridos responderam que viviam também com os avos. E 10 inquiridos responderam que a família também era construída por irmãos.

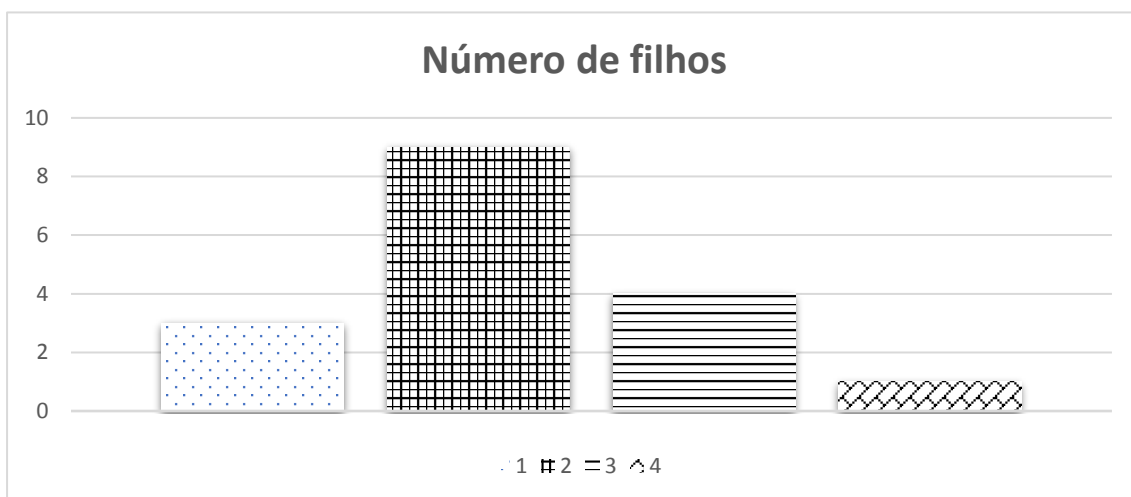


Figura 29 - Gráfico referente ao número de filhos

No gráfico está representado a resposta à pergunta “quantos filhos tem?”, no qual verificamos que 3 dos inquiridos responderam que tinham 1 filho, 9 dos inquiridos

responderam que tinham 2 filhos, 4 inquiridos responderam que tinham 3 filhos e por fim, 1 inquirido respondeu que tinha 4 filhos. Analisando o gráfico de barras, concluímos que na nossa amostra o maior número de filhos é 2.

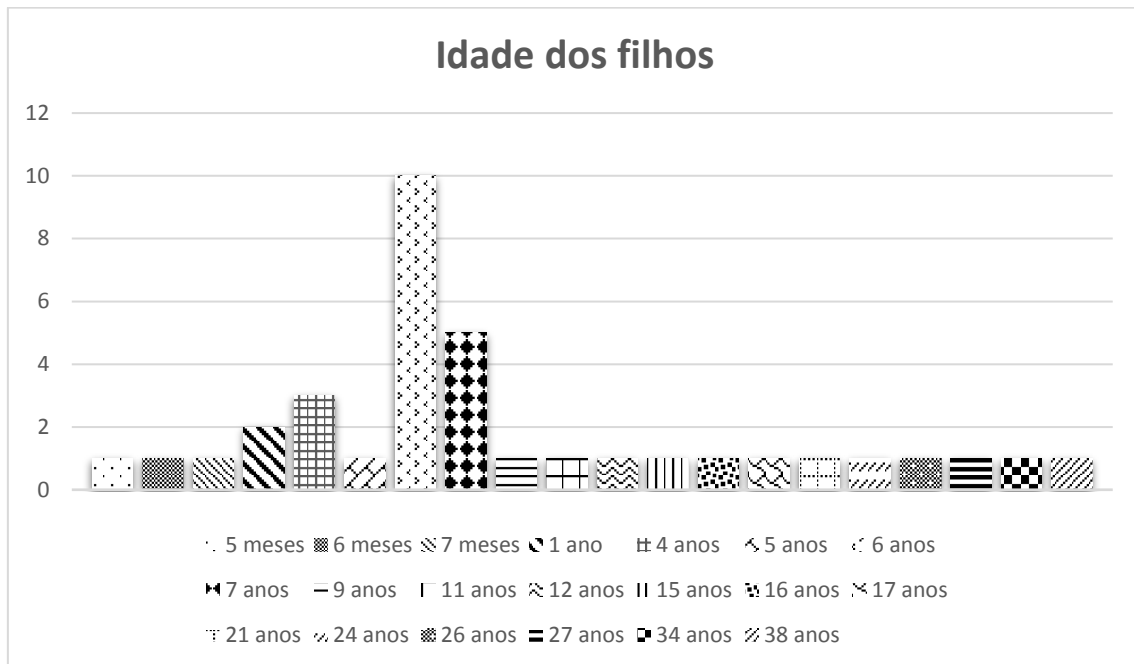


Figura 30 - Gráfico referente à idade dos filhos dos inquiridos

No gráfico da figura 30, observamos a idade dos filhos dos inquiridos. Verificamos que ainda tem filhos pequenos, de meses, observamos que 1 dos inquiridos têm um filho de 5 meses. Outro inquirido tem um filho de 6 meses e mais um inquirido tem um filho de 7 meses. Verificamos que têm filhos de diversas faixas etárias indo dos 5 meses aos 38 anos. Dois inquiridos afirmam ter 1 filho com 1 ano de idade. Sendo que com 4 anos, 3 inquiridos. 1 inquirido diz ter um filho com 5 anos. Com 6 anos corresponde a 10 inquiridos, sendo com 7 anos corresponde a 5 inquiridos. Havendo também um inquirido que tem 1 filho com 9 anos, com 11 anos também é só um inquirido que tem. Cada uma das seguintes faixas etárias, 12, 15 17, 21, 24, 26, 27, 34,38 anos, obtiveram um inquirido cada. Olhando para o gráfico verificamos que a faixa etária mais representada nesta amostra é 6 anos.

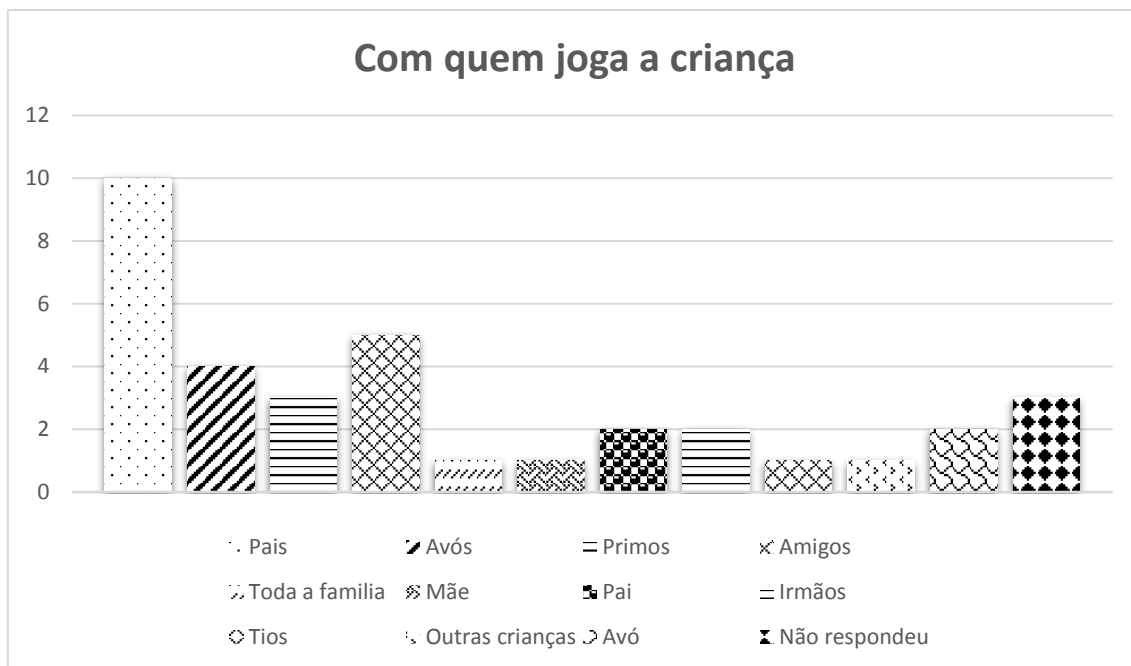


Figura 31 - Gráfico referente à questão sobre com quem joga a criança

O gráfico representa as respostas obtidas à pergunta com quem joga a criança, no qual observamos que 10 dos inquiridos responderam ser com os pais. quatro responderam com os avós. três respondera com os primos. Sendo que com os amigos cinco dos inquiridos responderam. Só um inquirido incluiu a família toda. O elemento materno, a mãe, um inquirido respondeu essa opção. Sendo que o pai obteve duas respostas. Dois inquiridos referiram os irmãos. Um inquirido referir que a criança jogava com a avó. Um inquirido referiu os tios e por fim outro inquirido referiu que as crianças jogavam com outras crianças. Sendo que três dos inquiridos não responderam a está questão.



Figura 32 - Gráfico referente às respostas obtidas na questão se o educando gosta de jogos

A figura 32, mostra um gráfico com as respostas que obtemos perante a pergunta se o “seu educando gosta de jogos”, no qual obtivemos uma resposta negativa, sendo 16 respostas positivas. Perante este resultado concluímos que a nossa amostra as crianças gostam de jogos.

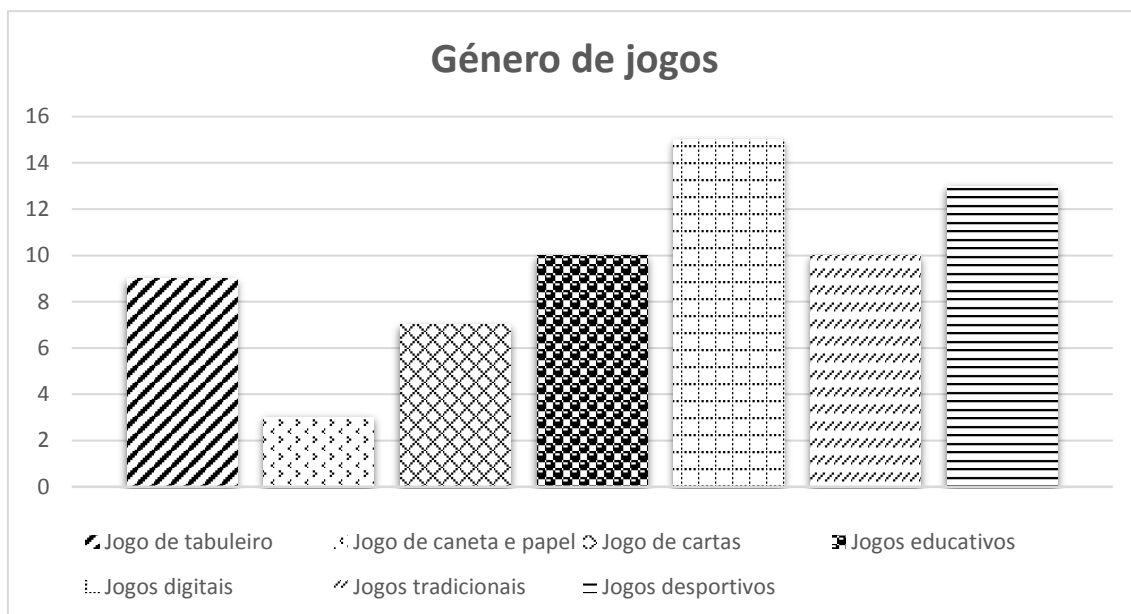


Figura 33 - Gráfico referente ao género de jogos

Depois da pergunta se o educando gostava de jogos questionamos se sabiam identificar o género de jogos que gostavam. Na figura 33, observamos que nove inquiridos da nossa amostra responderam jogos de tabuleiro. O jogo de papel e caneta obteve 3 respostas. O jogo das cartas sete dos inquiridos responderam sendo esse o género de jogos que o seu educando gosta de jogar. Dez dos inquiridos referiram os jogos educativos, também dez inquiridos obteve os jogos tradicionais. Os jogos desportivos treze dos inquiridos responderam que esse era o género de jogo que o seu educando gostava. Por fim, quinze dos inquirido afirmam ser os jogos digitais o que o seu educando mais gosta, com isto verificamos que o género de jogo com maior número de resposta foi os jogos digitais.



Figura 34 - Gráfico referente à questão sobre se tem jogos em casa

O gráfico da figura 34, representa as respostas obtidas à pergunta “tem jogos em casa?”. Analisando o gráfico verificamos uma resposta negativa e 16 respostas positivas. Talvez possamos dizer que provavelmente a pessoa que colocou “não” foi a mesma que respondeu que o seu educando não gostava de jogos.

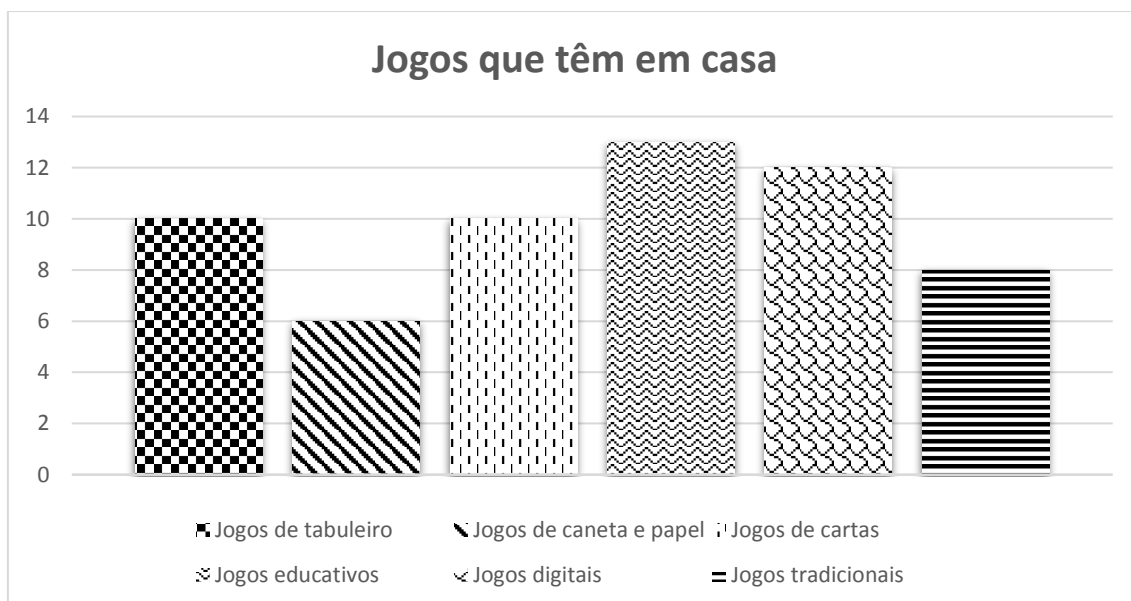


Figura 35 - Gráfico referente aos jogos que têm em casa

Nesta questão, os inquiridos tinham que assinalar o género de jogos que tinham em casa, verificamos que 10 dos inquiridos responderam jogos de tabuleiro. 6 responderam jogos de caneta e papel. 10 responderam jogos de cartas. 13 responderam jogos educativos. 12 responderam jogos digitais e 8 responderam jogos tradicionais. Verificamos que perante os resultados da nossa amostra, o jogo que mais têm em casa são os jogos

educativos. Caso houvesse uma resposta negativa na questão anterior, pedíamos para justificar o porquê de não ter jogos em casa, o inquirido não respondeu.



Figura 36 - Gráfico referente ao tempo que joga a criança

Na figura 36, observamos as respostas relativamente ao tempo em que a criança joga por dia, no qual 4 dos inquiridos responderam menos de 15 minutos. 6 responderam entre 25 a 30 minutos. 4 responderam entre 30 a 60 minutos e por fim 3 responderam mais de 60 minutos. Concluimos que tempo mais representativo da nossa amostra, é entre 25 a 30 minutos por dia de jogo.

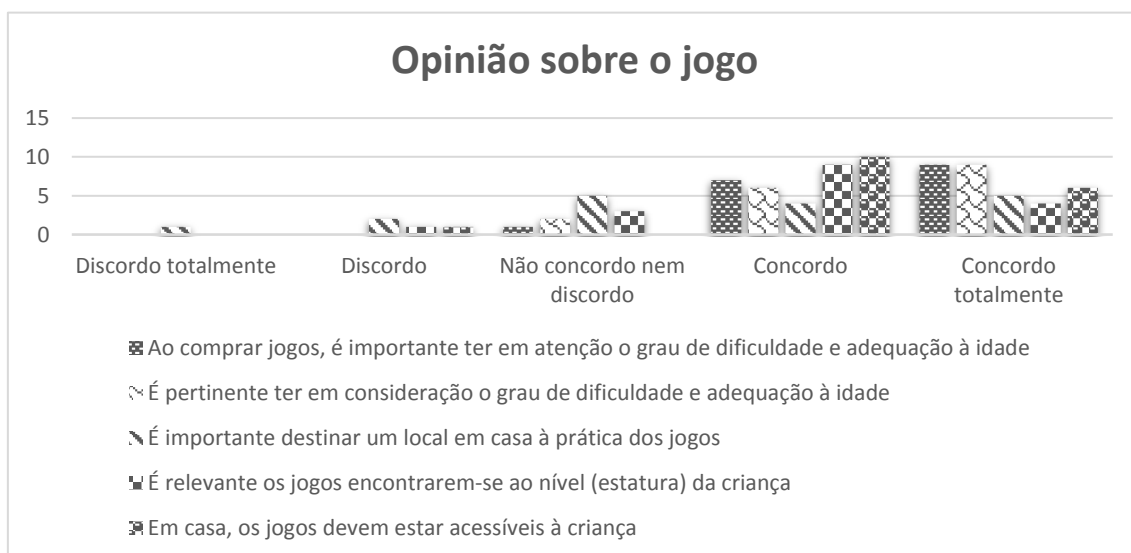


Figura 37 - Gráfico referente à opinião sobre o jogo

Nesta questão, os inquiridos foram confrontados com 5 afirmações sobre o jogo, na qual tinha que colocar na tabela se concordavam totalmente, se concordavam, não concordavam nem discordavam, discordavam e discordavam totalmente com a afirmação. A primeira afirmação era sobre a adequação à idade “Ao comprar jogos, é importante ter em atenção o grau de dificuldade e adequação à idade” no qual obtivemos 9 respostas “concordo totalmente”, 7 respostas “concordo” e 1 resposta “não concordo nem discordo”. A segunda é sobre o grau de dificuldade “É pertinente ter em consideração o grau de dificuldade e adequação à idade”, sendo que 9 dos inquiridos responderam “concordo totalmente”, 6 responderam “concordo” e 2 responderam não concordo nem discordo. A terceira afirmação é referente ao local do jogo “É importante destinar um local em casa à prática dos jogos”, 5 dos inquiridos responderam “concordo totalmente”, 4 responderam “concordo”, 5 responderam “não concordo nem discordo”, 2 responderam “discordo” e por fim, 1 respondeu “discordo totalmente”. Relativamente ao nível do jogo “É relevante os jogos encontrarem-se ao nível (estatura) da criança”, 4 inquiridos acham pertinente o jogo estar ao nível da criança respondendo “concordo totalmente”, 9 responderam “concordo”, 3 inquiridos responderam “não concordo nem discordo” e 1 respondeu “discordo”. A última afirmação é relativa ao acesso do jogo à criança “Em casa, os jogos devem estar acessíveis à criança”, 6 consideram importante respondendo “concordo totalmente”, 10 responderam “concordo” e 1 respondeu “discordo”. Perante estes resultados concluímos que ainda existem pais que vêem o jogo como algo insignificante, mas por outro lado verificamos também que há pais que já dão o devido valor ao jogo.

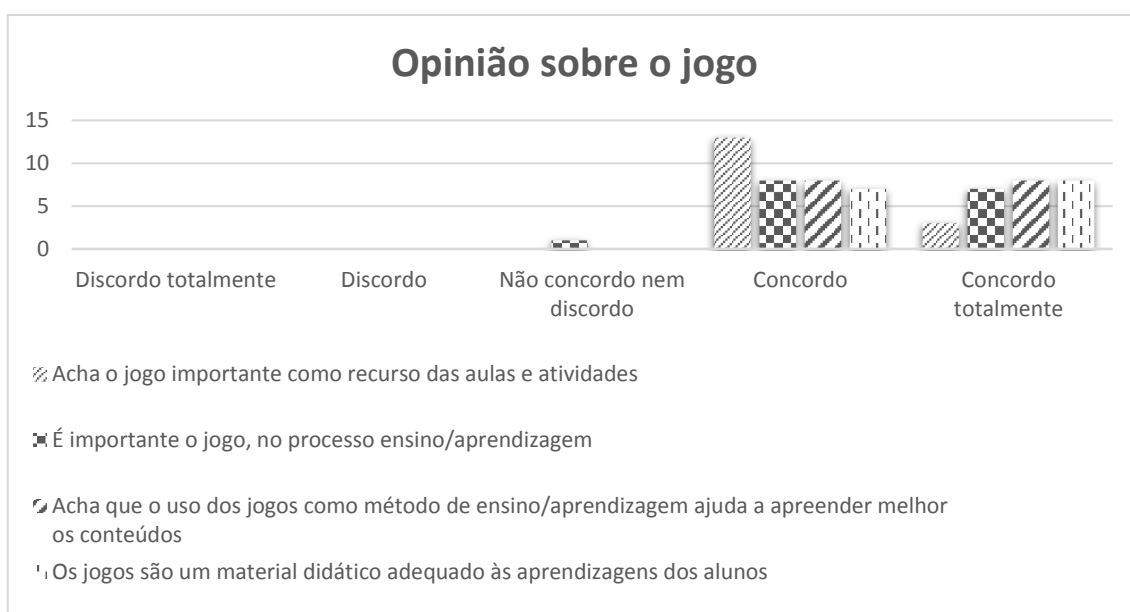


Figura 38 - Gráfico referente à opinião sobre o jogo

Para terminar o questionário, apresentamos um quadro com 4 afirmações sobre o jogo, pretendemos saber a opinião, os inquiridos tiveram que assinalar na tabela se concordavam totalmente, se concordavam, se não concordavam nem discordavam, de discordava ou se discordavam totalmente com as afirmações. A primeira afirmação era sobre o jogo enquanto recurso “Acha o jogo importante como recurso das aulas e atividades”, 3 responderam “concordo totalmente” os restantes 13 responderam “concordo”. A segunda afirmação “É importante o jogo, no processo ensino/aprendizagem”, 7 inquiridos responderam “concordo totalmente”, 8 responderam “concordo” e 1 respondeu “não concordo nem discordo”. Relativamente ao jogo como método de ensino e aprendizagem é o que trata a seguinte afirmação “Acha que o uso dos jogos como método de ensino/aprendizagem ajuda a apreender melhor os conteúdos”, sendo que 8 dos inquiridos acham pertinente respondendo “concordo totalmente” e outros 8 responderam “concordo”. Por fim a última afirmação era relacionada com as aprendizagens “O jogos são um material didático adequado às aprendizagens dos alunos”, sendo que 8 dos inquiridos responderam “concordo totalmente” e 7 responderam “concordo”. De realçar que um inquirido não respondeu a esta questão.

Considerações finais

Neste ponto refletiremos acerca de todo o processo de investigação e da ação pedagógica realizada nos contextos de Creche, Educação Pré-escolar e de 1.º Ciclo do Ensino Básico. O presente relatório permitiu dar resposta à questão-problema que: *Qual o contributo dos jogos no dia a dia das crianças para o seu desenvolvimento em 3 grupos de crianças de Educação Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico?* Tendo em conta a questão apresentada, surgiram quatro objetivos que ajudaram a construir um caminho de investigação: (i) averiguar o interesse das crianças pelos diferentes tipos de jogos; (ii) identificar os jogos mais utilizados pelas crianças em casa e na instituição educativa; (iii) desenvolver experiências de ensino-aprendizagem onde o jogo seja um recurso na aprendizagem; (iv) refletir sobre a importância do jogo no processo de ensino aprendizagem. Ao longo da investigação fomos conseguindo dar resposta aos objetivos delineados no início da investigação. Relativamente ao primeiro objetivo (i) averiguar o interesse das crianças pelos diferentes tipos de jogos, conseguimos responder a este objetivo através do que fomos observando, as crianças reagiam de forma motivada e alegre sempre que levávamos um jogo, com isto, verificamos que as crianças davam muita importância ao jogo. O segundo objetivo (ii) identificar os jogos mais utilizados pelas crianças em casa e na instituição educativa, para conseguirmos responder a este objetivo utilizamos o questionário para nos ajudar, pois através deste conseguimos perceber quais os jogos que tinham disponíveis na escola e em casa e aqueles que as crianças mais utilizavam. O terceiro objetivo (iii) desenvolver experiências de ensino-aprendizagem onde o jogo seja um recurso na aprendizagem, este objetivo também foi atingido pois ao longo da prática utilizamos os jogos como recurso na aprendizagem. Por fim, o quarto e último objetivo (iv) refletir sobre a importância do jogo no processo de ensino aprendizagem, este objetivo fomos dando resposta ao longo do nosso trabalho, quer na parte teórica bem como nesta fase final de reflexão.

Durante o percurso, nos três contextos, assumimos sempre uma atitude investigativa e reflexiva sobre as práticas. Tal como referem Oliveira e Serrazina (2002) “os professores reflexivos desenvolvem a prática com base na sua própria investigação-ação num dado contexto escolar ou sala de aula, que constituem sempre um caso único” (p. 34). Deste modo, consideramos que esta formação inicial de professores era crucial, tal como refere Mesquita (2013)

A formação inicial é por excelência, o período de iniciação do futuro profissional. O formando experimenta aí a primeira etapa referida em vários estudos como sendo um *ritual de passagem* de aluno a professor. É um momento descrito por sentimentos contraditórios, onde se incorporam as representações pré-existentes do que é ser-se professor e a realidade que se observa diretamente (p. 13).

Consideramos que a ação desenvolvida em contexto assumiu uma grande importância na nossa formação, enquanto futuros educadores/professores, pois “é vivida numa instituição de formação de professores, onde o futuro professor assimila conhecimentos pedagógicos e onde começa por realizar as práticas de ensino” (García cit. por Mesquita, 2015, p. 22). Assim, podemos concluir que a formação de professores pretende que os educadores/professores se formem para contribuir para uma melhor qualidade no processo de ensino/aprendizagem, sendo sempre um processo que se encontra em evolução. Campos (2002), citado por Mesquita (2013) refere,

O grande objetivo político do sistema de formação de professoras é que esta contribua para uma melhoria da qualidade de ensino e das aprendizagens dos alunos. Esta melhoria deve provir da contínua capacitação profissional dos professores ao longo da vida, para que possam atuar, sempre numa atitude reflexiva e investigativa, como profissionais da mudança, capazes de gerir uma escola autónoma e respetivo território educativo onde interagem (p. 13).

É importante referir que os educadores/professores devem realizar e participar em formações constantemente, ser flexíveis e adaptar-se aos contextos onde se encontram inseridos. O percurso da PES, foi importante, uma vez, que nos permitiu o contacto direto com os contextos e os diferentes grupos de crianças. Através desses contactos, recolhemos informações sobre as instituições e os grupos de crianças, de forma a realizar intervenções coerentes, tentando responder às necessidades e aos interesses das crianças. Nos momentos de observação e cooperação, fomos tomando consciência que o jogo estava presente em algumas práticas das educadoras de infância e professoras, como estratégia de ensino. Verificamos que na Creche e no Jardim de infância é atribuída uma importância significativa ao jogo. Tal como nos diz Serrão (2009) é nestes contextos que as crianças passam a maior parte do tempo na instituição, sendo-lhes possível jogar “em

pares ou em grupo” partilhando, deste modo, “fantasias, experiências e aprendem a solucionar conflitos” (p.30). São momentos ricos em aprendizagens que devem ser partilhadas com o grupo em forma de reflexão de tudo o que foi feito no decorrer do dia.

Relativamente ao contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, foi possível observar poucas estratégias no qual o jogo era utilizado, acabando, assim, por ser também um condicionante na nossa investigação. Sendo que neste contexto podia-se utilizar o jogo como recurso à aprendizagem pois permite que a criança aprenda conceitos e conteúdos de formas diversificadas, pois existe uma diversidade de jogos que se podem aplicar. Durante a prática verificamos que os jogos estavam mais presentes na Educação Pré-escolar do que no 1.ºCEB, pois na EPE para além dos jogos propostos a sala tinha uma área só a eles destinada, sendo que com as nossas atividades foi possível ainda enriquecer com a elaboração de mais recursos que ficaram disponíveis para as crianças manipularem sempre que assim o desejavam. No 1.ºCEB a presença dos jogos não era tao acessível, devido ao extenso programa que as crianças tinham que desenvolver no processo de ensino/aprendizagem. Mas, apesar de ser difícil, conseguimos abordar alguns conteúdos utilizando o jogo, permitindo que a criança se sentisse motivada e ao mesmo tempo pudesse aprender.

Com este trabalho pretendemos mostrar a importância do jogo no desenvolvimento das crianças no processo de ensino/aprendizagem e perceber a importância que os docentes e os encarregados de educação lhe atribuem. Há pessoas que ainda consideram o jogo como um passatempo e atividade de recreio. Após algumas leituras no qual sustentamos o enquadramento teórico do nosso relatório, podemos comprovar que as crianças desenvolvem mais competências e aprendem muito através do jogo, pois permite que elas estimulem as suas aprendizagens, adquirindo competências e desenvolvendo vários níveis sociais, cognitivos e afetivos.

Sempre que possível, utilizávamos o jogo como recurso de ensino/aprendizagem. Com isto, pretendíamos tornar a aprendizagem, por parte das crianças, mais ativa, significativa, integradora e socializadora. Num momento de reflexão, pensamos ter conseguido estabelecer dinâmicas que proporcionaram momentos de prazer, de diversão, de promoção da imaginação, de interação e fundamentalmente de construção de conhecimentos. Relativamente ao envolvimento das crianças em situação de jogo, não podíamos estar mais satisfeitas, pois houve uma grande entrega e atenção por parte das mesmas. Temos que realçar que um jogo só é benéfico para o desenvolvimento da criança se a mesma jogar com vontade, pois se ela é forçada a jogar, acaba por ser inútil o facto

de estar a jogar, acaba por servir apenas como passatempo, por isso, não podemos forçar a criança a jogar, mas sim motivá-la para que o faça.

Através do jogo e do jogar, as crianças interagem umas com as outras, contribuindo para a construção de aprendizagens. Para além da motivação, desenvolvem o sentido de interajuda, criando determinados valores. Deste modo, o jogo, como estratégia de ensino-aprendizagem, desenvolve a sua imaginação e criatividade, tornando-a mais capaz para enfrentar situações problemáticas e construir-se como pessoa. O jogo tem um papel importante na educação das crianças, quer na vertente lúdica/brincadeira, quer na vertente educativa, pois constitui-se como uma estratégia vantajosa, nas atividades desenvolvidas para a aprendizagem da criança tal como contribui para o desenvolvimento do intelectual e ainda proporciona o convívio social e a aprendizagem em cooperação.

Toda a investigação efetuada para a realização do enquadramento teórico foi fundamental, pois permitiu-nos apurar a importância dos jogos, a nível da aprendizagem bem como a nível das relações entre as crianças em contexto de Creche, de Educação Pré-escolar e de 1.º Ciclo do Ensino Básico. Após as leituras ficamos a compreender melhor a evolução do jogo ao longo da história. Apresentamos duas teorias dos pedagogos Piaget e de Vygotsky, em relação ao jogo e à sua importância para o desenvolvimento da criança. Ainda sobre o jogo, procuramos saber qual a importância do jogo como estratégia de ensino/aprendizagem, o papel do educador/professor enquanto mediador, bem como o jogo no desenvolvimento da criança, pois o nosso objetivo era compreendermos, enquanto futuros profissionais, para além de proporcionarmos atividades que envolvessem o jogo como estratégia de ensino/aprendizagem, se a criança construía aprendizagem.

O papel da escola é garantir aprendizagem, estimular e desenvolver as capacidades das crianças, com isto queremos dizer, que é importante implementar jogos, uma vez que estes permitem desenvolver várias competências no desenvolvimento integral das crianças, tais como, a inclusão de valores e a assimilação de novos conhecimentos. Tal como refere Mesias (2011)

A educação, para ser efectivamente válida, precisa partir de um ambiente agradável, lúdico e de prazer, colaborando para uma aprendizagem activa, que seja atraente para o aluno e que, sobretudo,

promova, através dos jogos, possibilidades de discussão e troca entre os alunos e os professores (p. 21).

Como se verifica, é importante que os docentes utilizem os jogos durante as práticas, permitindo que a prática proporcione momentos de alegria, convívio e entreajuda, tornando as crianças mais criativas, efetivas, sociais e autónomas. Quando o trabalho com elas começa a ser rotineiro, as mesmas perdem o interesse e é preciso motivá-las para que o sucesso escolar aumente. Cabe aos docentes realizar atividades que sejam dinâmicas, diversificadas e significativas para a aprendizagem das crianças. Não convém levar um jogo para uma prática sem um propósito, pois desta forma poderá não ser significativo para a criança.

Em jeito de conclusão deste relatório, ficamos a perceber o quanto o jogo é importante no desenvolvimento da criança, tornando-a num ser ativo no seu processo de ensino/aprendizagem. Através dos questionários implementados tanto aos educadores e professores quer aos encarregados de educação, ficámos a conhecer qual a opinião sobre o jogo. Verificámos que as mentalidades relativamente ao jogo já começam a mudar pois como verificámos nos questionários os encarregados de educação já começam a conseguir ver o jogo como um bom recurso da aprendizagem. O jogo é também uma forte estratégia no que respeita à interação, quer criança-criança, como criança-adulto e adulto-criança. Como futuros educadores/professores podemos dizer que a Prática de Ensino Supervisionada teve uma grande importância e impacto para o nosso futuro enquanto futuros profissionais.

Referências bibliográficas

- Altet, M. (1997). *As pedagogias da aprendizagem*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos, Instituto Piaget.
- Baranita, I. (2012). *A importância do jogo no desenvolvimento da criança*. Lisboa: Escola Superior de Educação Almeida Garrett.
- Barbeiro, L. (1998). *O jogo no ensino-aprendizagem da língua*. Leiria: Legenda-Edição e Comunicação.
- Barbosa, S., & Botelho, H. (2008). *Webartigos: Jogos e brincadeiras na educação infantil*. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/jogos-e-brincadeiras-na-educacao-infantil/11853/>.
- Barroso, J. (1995). *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (2013). *Investigação Qualitativa em Investigação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Carvalho, P., Ramos, M., Haro, F., Serafim, J., Costa, R., Faria, L., & Roque, M. (2016). Introdução à investigação científica. In F. Ampulia de Haro, J. Serafim, J. Cobra, L. Faria, M. Isabel Roque, M. Ramos, P. Carvalho, & R. Costa, *Investigação em ciências sociais: Guia prático do estudante* (pp.2-24). Lisboa: PACTOR.
- Condessa, I. C. (2009). *Reaprender a brincar*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Chaer, G., Diniz, R., & Ribeiro, E. (2011). *A técnica do questionário na pesquisa educacional*. 7(7), 16.
- Dallabona, S.R., & Mendes, S.M. (2004). O Lúdico na Educação Infantil: Jogar, Brincar, uma forma de Educar. *Revista de divulgação científica do ICPG*, pp. 107-112.
- Estevam, A. (2016). *Aprender a Brincar: Concepções e ideologias no processo de aprendizagem*. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/revistas/setepe/resumo.php?idtrabalho=245>.
- Fernandes, P. (2007). Livros, leitura e literacia emergente: algumas pistas acerca do espaço e do tempo dos livros na promoção da linguagem e literacia emergente em contexto de jardim-de-infância. In F. Azevedo (coord.), *Formar leitores: das teorias às práticas* (pp.19-33). Lisboa: LIDEL.

- Ferran, P., Mairet, F., & Porcher. (1979). *Na escola do jogo*. Lisboa : Editorial Estampa.
- Figueiredo, O., (2005). *Didáctica do português. Língua materna* (1.ª ed.). Porto: Edições ASA.
- Francia, A., & Martínez, Ó. (2000). *Jogos e Dinâmicas*. Portugal: Paulus Editora.
- Gomes, B. (2010). *A importância do brincar no desenvolvimento da criança*. Cadernos de Educação de Infância.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a Criança* (6º ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. <http://pedagogiaaopedaleta.com/concepcoes-de-jogo-conforme-vygotski-piaget-wallon/>.
- Huizinga, J. (2007). *Homo ludens: O jogo como elemento da cultura* (5.ª ed.). São Paulo: Perspectiva. introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora.
- Kamii, C. (2003). *A teoria de Piaget e a Educação Pré- Escolar*. Instituto Piaget.
- Kishimoto, T. (1994). *O jogo e a educação infantil*. Obtido de <https://periodocos.ufsc.br/index.php/perspetiva/article/view/10745/10260>.
- Leitão, M. (2013). *Brincar, aprendizagem e desenvolvimento em Jardim de infância*. Aveiro: Universidade de Aveiro, Departamento de educação. Disponível em: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/12409/1/Tese.pdf>.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (2010). *Investigação qualitativa. Fundamentos e práticas*. (4.ª ed.). Lisboa: Instituto Piaget.
- Luiz, J., Santos, A., Rocha, F., Andrade, S., & Reis, Y. (agosto de 2014). *As concepções de jogos para Piaget, Wallon e Vygotsky, ano 19, n.º 195*. [Em linha] [Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd195/jogos-para-piaget-wallon-e-vygotski.htm>].
- Machado, J. (1999). *Novo dicionário da língua portuguesa*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Maluf, A. (2003). Brincar: prazer e aprendizado. Petrópolis, RJ: Vozes. In L., Corrêa. & R., Bento. (s/d). *A importância do lúdico para a aprendizagem na educação infantil*. Retirado de http://unijipa.edu.br/media/files/54/54_218.pdf.
- Maluf, A. (2003). *Brincar: prazer e aprendizado*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.

- Mesias, C. C. (2011). *Relatório de estágio apresentado à Escola Superior de Educação para a obtenção do grau mestre em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança - Escola Superior de Educação.
- Mesquita-Pires, C. (2007). *Educador de infância: teorias e práticas*. Porto: Profedições.
- Moresi, E. (2003). *Metodologia de pesquisa*. Brasília: Programa de Pós-graduação *stricto sensu* em gestão do conhecimento e da tecnologia da informação da Universidade Católica.
- Neto, C. (2001). *Motricidade e Jogo na Infância*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Sprint.
- Neto, C. (2003). *Introdução: Jogo e desenvolvimento da criança*. In C. Neto (Ed.), *Jogo & Desenvolvimento* (pp. 5-9). (2ª ed.). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Pedagogia ao Pé da Letra (2013). *Concepções de Jogo conforme Vygotsky, Piaget, Wallon*.
- Pessanha, A. M. (2001). *Actividade Lúdica Associada à Literacia*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Piaget, J. (1978). *A formação do símbolo na criação: Imitação, jogo e sonho, imagem e representação* (3.ª ed.). Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Piaget, J. (1990). *Seis estudos de psicologia* (17.ª ed.). São Paulo: Forense Universitária LTDA.
- Pimentel, A. (2007). *Vygotsky: uma abordagem histórica-cultural da Educação Infantil*. In J. Oliveira-Formosinho, T. Kishimoto & M. Pinazza, *Pedagogia (s) da infância: Dialogando com o passado construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed.
- Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. Uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional. In GTI (ed.), *Refletir e investigar sobre a prática profissional* (pp.5-28). Lisboa: APM.
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários. Cuidados e primeiras aprendizagens* (4.ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Retondar, Jeferson (2007) *Teoria do Jogo*. Editora: Vozes
- Ribeiro, J. (2011). *Os jogos tradicionais e os valores associados à memória e à cultura local*. Matosinhos: Escola Superior de Arte e Design. Disponível em: [file:///C:/Users/ACER/Downloads/JoanaRibeiro-Projecto%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/ACER/Downloads/JoanaRibeiro-Projecto%20(5).pdf).
- Ribeiro, S. O. (2014). *Relatório de estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança para a obtenção de mestre em Educação Pré-Escolar*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança - Escola Superior de Educação.

- Sá, C. (1995). *A aprendizagem da matemática e o jogo*. N.l.: Associação de Professores de Matemática.
- Schwartz, G. (2003). *Dinâmica lúdica: Novos olhares*. Porto: Librum Editora.
- Serrão, E. (2009). *O educador de infância e o jogo no desenvolvimento da criança*. Lisboa: Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências.
- Silva, José Maria. (2002). *Cooperação entre Professores: Realidade(s) e Desafios*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Educacional. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Silveira, L., & Cunha, A. C. (2014). *O jogo e a infância: entre o mundo pensado e o mundo vivido*. De Facto Editores.
- Solé, M. B. (1992). *O Jogo Infantil [Organização das Ludotecas]*. Lisboa: Instituto de Apoio à Criança.
- Sousa, A. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte. Superior de Psicologia Aplicada.
- Teixeira, F. (1999). *Compreensão, criação e resolução de problemas de estrutura multiplicativa: uma sequência didática com problemas “abertos”*. Monografia. Recife: UFPE / Curso de especialização em ensino.
- Tezani, T. C. (2006). *O Jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos sociais e afetivos* (Vol. 7). Marília: Educação em Revista. uma forma de Educar. Revista de divulgação científica do ICPG, pp. 107-112.
- UNICEF (1990). Convenção sobre os Direitos da criança. Disponível em: https://www.unicef.pt/media/1206/0-convencao_direitos_crianca2004.pdf.
- Vasconcelos, T. (2016). *Aonde pensas tu que vais? Investigação etnográfica e estudos de caso*. Porto: Porto Editora.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação: O processo de construção de conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Vygotsky, L. (1979). *Pensamento e linguagem*. Lisboa: Edições Antídoto.
- Vygotsky, L. (1991). *A formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. (1999). *Imaginación y creación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Wajskop, G. (1995). *O brincar na educação infantil*. São Paulo. 92, p. 62-69.
- Wassermann, S. (1994). *Brincadeiras sérias na escola primária*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Young, C. (2010). *Entreter e educar bebés*. Porto: Porto Editora.

Legislação consultada

Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/dl241_01.pdf.

Anexos

Anexo I – Questionário implementado aos educadores e professores do 1.ºCiclo do Ensino Básico

Questionário aos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico (1ºCEB) e educadores de infância

O jogo como facilitador de aprendizagem

Este questionário tem como objetivo obter dados que permitam analisar o jogo como facilitador de aprendizagem das crianças, no âmbito de uma investigação a realizar na unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada (PES), do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança.

Nota: toda a informação é rigorosamente confidencial e utilizada unicamente para fins da investigação.

Obrigada.

1. Sexo:

Masculino Feminino

2. Profissão:

Educador de infância	
Professor do 1.º CEB	

3. Idade:

Menos de 25	
Entre 25 a 34	
Entre 35 a 44	
Entre 45 a 54	
Mais de 54	

4. Exerce numa instituição Pública ou Privada?

Instituição pública	
Instituição privada	

5. O grupo de crianças com quem trabalha, gosta de jogos?

Sim Não

6. Numa escala de 0 a 5, em que 1 representa “nunca” e 5 “sempre”, qual a sua opinião sobre as seguintes atividades, como a criança utiliza o jogo.

	1	2	3	4	5
A criança usa o jogo de forma individual.					
A criança utiliza o jogo a pares.					
A criança usa o jogo em pequenos grupos.					

7. Na escola, as crianças têm facilidade de jogar jogos?

Sim Não

- 7.1. Se respondeu sim, onde?

Na sala Na biblioteca Outros locais: quais? _____

- 7.2. Os jogos encontram-se:

ao nível (estatura) da criança

a criança depende de um adulto para chegar aos mesmos

8. Na sala, há um espaço reservado aos jogos?

9. Que jogos estão disponíveis na escola/Jardim de infância para as crianças jogarem?

10. Quanto tempo a criança pode jogar, por dia, na sala?

Menos de 15 minutos	
Entre 25 a 30 minutos	
Entre 30 a 60 minutos	
Mais de 60 minutos	

11. Costuma utilizar jogos como recurso e como atividades para as aulas/atividades com as crianças?

Sim Não Às vezes

10.1. Se respondeu sim, notou alguma diferença nas crianças depois de utilizarem os jogos?

10.2. Diga qual o seu grau de concordância relativamente a cada uma das seguintes afirmações, relativas ao jogo na sala de aula/atividades.

	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo	Concordo	Concordo totalmente
A utilização de jogos na sala de aulas/atividades é facilitadora da melhoria da prática pedagógica.					
A utilização de jogos facilita a relação com as crianças.					
Os jogos devem ser utilizados na prática educativa.					
Os jogos facilitam a compreensão dos conceitos e conteúdos.					
A utilização de jogos motiva os alunos/crianças.					
Os jogos, na aula/atividade, contribuem para o sucesso escolar das crianças.					
Os jogos, na aula/atividade, contribuem para o insucesso escolar das crianças.					

Anexo II – Questionário implementado aos encarregados de educação

Questionário encarregados de educação

O jogo como facilitador de aprendizagem

Este questionário tem como objetivo obter dados que permitam analisar o jogo como facilitador de aprendizagem, no âmbito de uma investigação a realizar na unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada (PES), do curso de mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança.

Nota: toda a informação é rigorosamente confidencial e utilizada unicamente para fins da investigação.

Obrigada.

11. Sexo:

Masculino Feminino

12. Idade:

Menos de 25	
Entre 25 a 34	
Entre 35 a 44	
Entre 45 a 54	
Mais de 54	

13. Agregado familiar

13.1. A família é constituída por:

Mãe	
Pai	
Avós	
Irmãos	
Outros familiares	

3.2. Quantos filhos tem? _____

3.3. Idades do/s filho/s? _____

14. Com quem joga a/s criança/s? _____

15. O seu educando gosta de jogos?

Sim Não

15.1. Se respondeu sim, sabe identificar os géneros de jogos:

Jogos de tabuleiro (Ex: dominó, damas, xadrez)

Jogos de caneta e papel (Ex: sopa de letras, sudoku)

Jogos de cartas

Jogos educativos (Ex: jogos de conhecimento)

Jogos digitais (Ex: recurso a computadores, consolas, telemóveis)

Jogos tradicionais (jogo da macaca, da corda, berlinde, pião)

Jogos desportivos (futebol, basquetebol, andebol)

Outros: _____

6. Tem jogos em casa?

Sim Não

Se respondeu não passe para a questão 6.2.

6.1. **Se respondeu sim**, assinale as afirmações com as quais concorda:

Jogos de tabuleiro (Ex: dominó, damas, xadrez)

Jogos de caneta e papel (Ex: sopa de letras, sudoku)

Jogos de cartas

Jogos educativos (Ex: jogos de conhecimento)

Jogos digitais (Ex: recurso a computadores, consolas, telemóveis)

Jogos tradicionais (jogo da corda, berlinde, pião)

6.2. Se respondeu não, porquê?

7. Quanto tempo joga a criança?

Menos de 15 minutos	
Entre 25 a 30 minutos	
Entre 30 a 60 minutos	
Mais de 60 minutos	

8. Diga qual o seu grau de concordância, relativamente a cada uma das seguintes afirmações relativas ao jogo.

	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
Ao comprar jogos, é importante ter em atenção o grau de dificuldade e adequação à idade.					
É pertinente ter em consideração o grau de dificuldade e adequação à idade.					
É importante destinar um local em casa à prática dos jogos.					
É relevante os jogos encontrarem-se ao nível (estatura) da criança.					
Em casa, os jogos devem estar acessíveis à criança.					

9. Diga qual o seu grau de concordância, relativamente a cada uma das seguintes afirmações relativas ao jogo na sala de aula.

	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
Acha o jogo importante como recurso das aulas e atividades.					
É importante o jogo, no processo ensino/aprendizagem?					
Acha que o uso dos jogos como método de ensino/aprendizagem ajuda a apreender melhor os conteúdos.					
Os jogos são um material didático adequado às aprendizagens dos alunos.					