



Prática de Ensino Supervisionada em Ensino do 1.º e do 2.º Ciclo do Ensino Básico

Cláudia Cristina Domingues Mesias

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de
Educação de Bragança para obtenção do Grau de Mestre em
Ensino do 1.º e do 2.º Ciclo do Ensino Básico

Orientado por:

Professora Doutora Carla Alexandra Ferreira do Espírito Santo Guerreiro

Bragança

2011

Dedicatória

Dedico este trabalho:

Aos meus pais, que um dia sonharam e hoje partilham este importante momento comigo.

Às minhas sobrinhas, que adoro e que me seguem como um exemplo.

À tia Gená, pelo apoio e força que sempre me deu.

À Graça, por me ter envolvido nesta aventura e pela amizade partilhada.

À Marisa, pelos momentos de apoio e incentivo, quando tantas vezes a vida me tentava deitar abaixo.

Agradecimentos

À Professora Doutora Carla Guerreiro pela competência com que orientou o meu Relatório Final e pelo tempo que generosamente me dedicou, transmitindo-me os melhores e mais úteis ensinamentos, com paciência, lucidez e confiança. Pelo acesso que me facilitou a uma pesquisa mais alargada e enriquecedora e pela crítica sempre tão atempada, como construtiva, bem-haja, estou-lhe muito, muito grata.

Um sentido agradecimento ao Professor Doutor Manuel Vara Pires, à Professora Doutora Delmina Pires, à Professora Paula Martins e à Mestre Elza Mesquita pelas suas breves, mas sábias indicações.

Aos meus Pais, agradeço pelo amor incondicional, pelo apoio e coragem que sempre me transmitiram.

Às minhas sobrinhas, que são o meu orgulho, agradeço por me terem como um exemplo e por isso me terem dado força para a concretização deste meu trabalho.

Não poderia deixar de agradecer aos meus irmãos, Joca e Pedro, por entenderem a minha ausência.

À tia Gena, pela compreensão, dedicação e apoio nos momentos mais difíceis.

À Marisa, à Graça, ao Paulo agradeço pela amizade, apoio e boa disposição que sempre manifestaram.

A alguém que apesar de estar ausente, sempre esteve presente...

E a todos que sempre me apoiaram, incentivaram e ajudaram.

A todos os meus sinceros agradecimentos!

Resumo

O trabalho apresentado foi elaborado como parte integrante da Unidade Curricular da Prática de Ensino Supervisionada (PES), e insere-se no Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, procurando assumir-se como uma reflexão sobre o percurso do “ser professor”.

Este Relatório divide-se em duas partes, na primeira parte apresentar-se-à uma Investigação acerca da Importância do Jogo e do Lúdico no Processo Ensino-Aprendizagem, onde serão explanadas concepções relativas à importância desta temática. Para confirmar ou infirmar estas concepções, ou detectar erros nas mesmas, foram aplicados questionários a 100 alunos, com idades compreendidas entre 7 e 15 anos, que frequentavam o 3.º, 5.º e 6.º ano de escolaridade, ou seja, estes questionários foram aplicados às turmas, com as quais trabalhei durante a minha Prática de Ensino Supervisionada no ano lectivo 2010/2011. Foi aplicado também um questionário aos professores cooperantes destas mesmas turmas. Algumas das conclusões retiradas, também foram avaliadas depois de ter aplicado o Jogo ou o Lúdico, em momentos de aula. A avaliação dos resultados dos questionários revelou que os alunos, gostam de aulas, onde o Jogo é usado. Relativamente aos questionários aplicados aos professores cooperantes, estes têm consciência de que os alunos precisam de aulas que os motivem, mas este tipo de aulas, onde o Jogo/Lúdico são aplicados “roubam” muito tempo quando há um programa para cumprir.

Na segunda parte deste Relatório Final serão apresentadas as Experiências de Ensino - Aprendizagem que se realizaram ao longo da Prática de Ensino Supervisionada. Nesta parte do Relatório far-se-á a reflexão de aulas/momentos de aula que foram considerados importantes, com vista a poder analisá-los, falar sobre as dificuldades sentidas e avaliar sobre métodos e estratégias utilizados. Esta reflexão é feita, porque consideramos que é importante que o professor, cada vez mais, reflita sobre os seus procedimentos, que progressivamente seja um professor mais auto-crítico e reflexivo; um professor motivador e adepto de estratégias de ensino inovadoras e motivadoras para os alunos.

Abstract

The present work was prepared as an integral part of the Curriculum Unit of Supervised Practice of Education, of the Master in Teaching 1st and 2nd Cycles of Basic Education, reflecting on the teacher's role.

This report is divided in two parts, the first part consists on the presentation of research about the importance of Playing and Playfulness in the teaching-learning process; here are presented conceptions concerning the importance of this theme. To justify these conceptions, or to identify errors, I've applied questionnaires to 100 pupils aged between 7 and 15 years, who attended the 3rd, 5th and 6th year incurred, i.e. these questionnaires were applied to classes, with whom I worked in my practice Supervised Education in academic year 2010/2011. A questionnaire was also applied to the cooperative teachers of these same classes. Some of the conclusions drawn, also evaluated after having applied in classroom game moments, or playful ones. The evaluation of the results of the questionnaires showed that students enjoyed classes where "gambling" and playfulness were used. About questionnaires to cooperative teachers, they are aware that students need lessons that motivate them, but that this kind of classes, where gambling and playfulness are applied "takes" a lot of time, when there is a program to accomplish.

In the second part of this final report we present the experiences of teaching and learning that took place along the Supervised Practice of Education. This part of the report is the reflection of lessons and classroom moments that were considered important, in order to analyze them, talk about the difficulties, evaluating methods and strategies. This reflection is about the importance of the teacher, who increasingly reflects on his procedures, becoming a more critical, self-critical and reflective person. A motivating/motivated teacher, using innovative teaching strategies.

Índice Geral

	Pág.
Dedicatória	i
Agradecimentos.....	ii
Resumo.....	iii
Abstract.....	iv
Índice Geral.....	v
Índice de Tabelas.....	vi
Índice de Figuras.....	vii
Lista de Anexos.....	ix
Introdução.....	1
PARTE I – Apresentação da investigação acerca da importância do jogo e do lúdico no processo ensino aprendizagem.....	4
1.Caracterização do estudo.....	4
1.1.Objectivos e questões de estudo.....	4
1.2.Importância do estudo.....	5
1.3.Limitações do estudo.....	6
2.Fundamentação Teórica.....	7
2.1.Conceito de jogo/lúdico.....	7
2.2.Teorias sobre o jogo e o lúdico.....	9
2.3.Jogos e sua classificação.....	12
2.4.Fases do jogo.....	15
2.5.O jogo nas diferentes áreas do saber.....	16
2.6.O papel do professor relativamente ao uso do jogo na sala de aula.....	19
3.Metodologia.....	22
3.1.Selecção das técnicas de investigação.....	23
3.2.Construção e validação do instrumento de recolha de dados – questionário....	24
3.3.Importância do estudo.....	25
3.4.Caracterização da amostra.....	25
3.5.Processo de recolha de dados.....	26
4.Análise e discussão dos resultados obtidos.....	27

5. Conclusão dos resultados obtidos.....	41
PARTE II – Apresentação de experiências de ensino/aprendizagem realizadas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada.....	44
1.Importância da Prática de Ensino Supervisionada.....	44
1.1.Experiência de ensino/aprendizagem de Ciências da Natureza desenvolvida no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada.....	46
1.2. Experiência de ensino/aprendizagem de História e Geografia de Portugal desenvolvida no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada.....	52
1.3.Experiência de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa desenvolvida no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada.....	57
1.4. Experiência de ensino/aprendizagem de Matemática desenvolvida no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada.....	64
1.5. Experiência de ensino/aprendizagem do 1º Ciclo desenvolvida no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada.....	75
2.Considerações Finais.....	83
3.Referências Bibliograficas.....	85
4.Anexos.....	91

Índice de Tabelas

	Pág.
Tabela 1 – Distribuição da amostra por ano de escolaridade.....	28
Tabela 2 – Distribuição da amostra por idade.....	28
Tabela 3 – Distribuição da amostra por género.....	29
Tabela 4 – Distribuição da amostra por utilização dos jogos na sala de aula.....	29
Tabela 5 – Distribuição da amostra pelo que entende sobre a utilização dos jogos na sala de aula.....	30
Tabela 6 – Distribuição da amostra pelo uso do jogo como elemento de aprendizagem na sala de aula.....	30
Tabela 7 – Distribuição da amostra sobre os sentimentos que os jogos despertam...	31
Tabela 8 – Distribuição da amostra pelo que esta entende quando o professor usa um jogo ou uma actividade diferenciada na sala de aula.....	32
Tabela 9 – O uso dos jogos e das actividades lúdicas ajudam-te a aprender melhor o assunto.....	32
Tabela 10 – Preferência da amostra para jogar em grupo ou individualmente.....	33
Tabela 11 – Ciclo a que a amostra pertence.....	36
Tabela 12 – Distribuição da amostra por idades.....	36
Tabela 13 – Distribuição da amostra por sexo.....	36
Tabela 14 – Experiência com a utilização de jogos na sala de aula durante a formação.....	37
Tabela 15 – Utilização dos jogos na sala de aula durante o ano lectivo anterior.....	37
Tabela 16 – Utilização dos jogos na sala de aula durante o ano lectivo que decorre.	38
Tabela 17 – Organização dos alunos na sala de aula e do trabalho educativo quando é utilizado o jogo.....	38
Tabela 18 – Distribuição da amostra pelas estratégias de ensino-aprendizagem que esta adopta nas aulas quando utiliza o jogo.....	39
Tabela 19 – Distribuição da amostra pelas opiniões que esta tem relativamente ao jogo.....	40
Tabela 20 – Jogo “Ovos Misteriosos”.....	79

Índice de Figuras

	Pág.
Figura 1 – Observar/explorar o corações de boi.....	48
Figura 2 – Palavras cruzadas	54
Figura 3 – Crianças a organizar a carta.....	61
Figura 4 – Crianças a realizar o jogo.....	62
Figura 5 – Resposta do “Aluno J”.....	69
Figura 6 – Resposta das alunas “L” e “M”.....	70
Figura 7 – Resposta do “Aluno N”.....	70
Figura 8 – Aluno a recortar as etiquetas.....	76

Lista de Anexos

Anexo I – Inquérito por questionário aos alunos das turmas onde foi desenvolvida a Prática de Ensino Supervisionada.

Anexo II – Inquérito por questionário aos professores das turmas onde foi desenvolvida a Prática de Ensino Supervisionada.

Anexo III – Planificação da experiência de ensino/aprendizagem no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada de Ciências da Natureza.

Anexo IV - Poesia de António Gedeão.

Anexo V - Guião da actividade.

Anexo VI - Planificação da experiência de ensino/aprendizagem no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada de História e Geografia de Portugal.

Anexo VII - Diapositivos mostrados em *Powerpoint*– “Os Animais”.

Anexo VIII – Ficha de trabalho de História e Geografia de Portugal.

Anexo IX -Planificação da experiência de ensino/aprendizagem no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada de Língua Portuguesa.

Anexo X - “Cartas de Amor” de Fernando Pessoa: Álvaro de Campos.

Anexo XI - Carta da Professora.

Anexo XII - Planificação da experiência de ensino/aprendizagem no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada de Matemática.

Anexo XIII – Ficha de trabalho de Matemática.

Anexo XIV - Planificação da experiência de ensino/aprendizagem no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do 1º Ciclo.

Anexo XV – Ficha de trabalho de Estudo do Meio – 1º Ciclo.

Anexo XVI – Ficha de trabalho de Língua Portuguesa – 1º Ciclo.

Anexo XVII – Diapositivos mostrados em *Powerpoint* sobre os animais explorado na experiência de ensino/aprendizagem do 1º Ciclo.

Anexo XIX – Jogo dos animais.

Anexo XX – Os “ovos misteriosos” – autoras LuisaDucla Soares e Manuela Bacelar, mostrados em diapositivos, na experiência de ensino/aprendizagem do 1º Ciclo.

INTRODUÇÃO

A diversidade de funções/papéis que actualmente os professores têm, a instabilidade profissional, as condições inadequadas de trabalho, a natureza dos próprios currículos, a pressão que há para que os programas sejam cumpridos, são problemas com os quais o professor se tem vindo a confrontar e que tem grandes dificuldades em resolver. Era bom, que no século XXI, os professores não se preocupassem apenas com a transmissão de conhecimentos, mas também com o “aprender a aprender”. Apesar disso, o conhecimento não deve ser desvalorizado, tal como Hopkins (2003) refere, quando os alunos dominam a informação e têm as competências necessárias, o resultado de cada experiência de aprendizagem não se traduz apenas na interiorização de conteúdos, mas também, na maior capacidade que adquirem de abordar, futuramente, tarefas de aprendizagem dentro e fora da escola.

Segundo a Comunicação da Comissão ao Conselho e ao Parlamento Europeu – Melhorar a Qualidade de Formação Académica e Profissional Docente, CEE (2007) é aos docentes que cabe desempenhar o papel de mediadores entre um mundo em rápida transformação e os estudantes que se preparam para nele entrar. Esta Comissão aponta para a necessidade que há em apostar na formação dos professores.

Na sequência, do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos, na Escola Superior de Bragança (ESE), a Prática de Ensino Supervisionada (PES), componente incluída neste mestrado, que se destina à formação de professores do 1.º e 2.º Ciclos, é uma unidade curricular do curso que consideramos ser fundamental na formação dos professores. Contudo, consideramos que não deve ser, somente, um período de formação que possibilita a obtenção da prática pedagógica mas também um período gerador de experiências que sejam úteis para o professor, ao longo da sua carreira profissional.

Pelas razões apontadas, o período da Prática de Ensino Supervisionada, é a melhor altura para pôr em prática ideias inovadoras.

Propusemo-nos então reflectir sobre: “A importância do Jogo e do Lúdico no processo Ensino-Aprendizagem”.

Os jogos, apresentam-se como mais um recurso didáctico que os professores podem usar nas aulas. Desde criança que o ser humano tem uma relação muito próxima com os jogos, com as actividades lúdicas e, mesmo em adultos, não nos distanciamos nem nos separamos completamente desta prática.

Mas qual é a relação do Jogo com o processo ensino-aprendizagem?

Segundo Piaget (1971) os jogos são essenciais na vida da criança, sendo a actividade lúdica o berço das suas actividades intelectuais, indispensável, por isso, à prática educativa.

O Jogo é uma actividade, sem dúvida, necessária para que se desenvolva a aprendizagem. Assim sendo, a expressão “facilitar a aprendizagem” está associada ao tornar atraente todo o processo de ensino-aprendizagem. Dinamizar o processo de ensino-aprendizagem é uma das funções que cabe ao professor. Para tal, torna-se fundamental que este domine um conjunto de técnicas pedagógicas que lhe permitam motivar os alunos, no sentido destes trabalharem as componentes relacional e afectiva.

A pertinência deste trabalho decorre da necessidade que os professores têm de conhecerem técnicas pedagógicas motivadoras, que aliem a criatividade e a recreação ao desenvolvimento de competências pessoais e sociais, em diferentes contextos e com diversos objectivos. Uma investigação neste âmbito é, ainda, importante no sentido de sensibilizar os professores a desenvolver competências pedagógicas e reflectir sobre o papel dos jogos pedagógicos, como forma de interferir na dinâmica de grupo, com os quais actua em diferentes contextos, com vista a obter resultados formativos mais eficazes e eficientes.

É verdade que os jogos e as brincadeiras não constituem uma aprendizagem por si só, mas são uma motivação para a aprendizagem, podem desenvolver o respeito, a auto-estima, a responsabilidade, a solidariedade, a cooperação, a sociabilização, a compreensão, a autoconfiança, o prazer, a alegria, os horizontes culturais da própria criança. Através do lúdico, as crianças aprendem a agir no Mundo.

O professor deve saber que, como na vida, na Escola também tem que haver momentos de diversão, de competição e de cooperação.

Antes de tudo, convém deixar claro, que o Jogo não é uma “poção mágica” para o processo ensino-aprendizagem, mas constitui uma boa ferramenta de motivação para a aprendizagem.

Este relatório está dividido e organizado em duas partes. A primeira parte apresenta uma breve investigação acerca da importância do Jogo e do Lúdico no processo de ensino-aprendizagem, onde se referem também os resultados dos questionários aplicados aos alunos e aos professores cooperantes; a segunda parte é constituída pela apresentação de experiências de aprendizagem realizadas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada (PES). Estas experiências de aprendizagem foram

desenvolvidas em cinco áreas científicas: Ciências da Natureza, História e Geografia de Portugal, Língua Portuguesa, Matemática, e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

PARTE I - Apresentação da investigação acerca da importância do Jogo e do Lúdico no processo ensino-aprendizagem

1.CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

1.1.Objectivos e questões do estudo

Julgamos que esta temática é importante em todas as áreas curriculares, como tal, esta investigação foi aplicada a vinte e quatro alunos do 3.º ano de escolaridade, a trinta e sete alunos do 5.º ano e a trinta e nove alunos do 6.º ano de escolaridade. Os trinta e sete alunos do 5º ano pertenciam às turmas de Língua Portuguesa e de Matemática; os trinta e nove alunos pertenciam às turmas de História e Geografia de Portugal e à turma de Ciências da Natureza, turmas onde se realizou a Prática de Ensino Supervisionada; a turma dos vinte e quatro alunos, a turma do 3.º ano, foi a turma onde foram desenvolvidas experiências de aprendizagem durante dois dias.

O segundo questionário foi aplicado a uma amostra pouco significativa, uma vez que só os professores cooperantes responderam, isto porque quando se tentava implementar uma aula em que fosse utilizado o Jogos, estes se encontravam sempre renitentes à mesma, seria importante saber a importância, então, que estes dão a esta temática. Esta amostra foi constituída por sete professores: quatro do 2.º Ciclo (um professor de Língua Portuguesa, um professor de História e Geografia de Portugal, um professor de Matemática e um professor de Ciências da Natureza); os outros três professores, leccionavam no 1.º Ciclo, e na turma por onde se passou para aplicar as experiências de aprendizagem (um professor Titular, um professor do Apoio Educativo e um professor de Necessidades Educativas Especiais).

O trabalho realizado no 2.º Ciclo, concretizou-se no Agrupamento de Escolas EB 1, 2, 3 Augusto Moreno de Bragança; o trabalho elaborado no 1.º Ciclo, realizou-se no Pólo Escolar de Santa Maria de Bragança.

Neste trabalho procuramos saber se os professores do 1.º Ciclo, e do 2.º Ciclo (Língua Portuguesa, História e Geografia de Portugal, Matemática e Ciências da Natureza) usam os jogos para ensinar ou para consolidar conteúdos e que perspectivas têm em relação ao uso dos mesmos na sala de aula. Procuramos também saber que opiniões têm os alunos em relação ao uso dos Jogos nas suas aprendizagens.

O trabalho realizado tinha por base as seguintes questões:

- A utilização dos Jogos na sala de aula é pouco frequente?

- Os professores reconhecem a importância dos Jogos nas aprendizagens do aluno?
- Os professores possuem pouca formação para a utilização de Jogos na sala de aula?
- Os alunos reconhecem que os Jogos facilitam a construção dos conhecimentos?
- Os alunos gostam mais das aulas, quando se aprende jogando/brincando?

Este estudo tem como objectivos que servirão de base à investigação da problemática enunciada:

- Diagnosticar a utilização ou não dos Jogos na sala de aula;
- Reconhecer a formação dos professores ao nível dos Jogos;
- Identificar as perspectivas reveladas pelos professores relativamente à utilização dos Jogos e do Lúdico na sala de aula;
- Reconhecer a importância do Jogo para os alunos, na sala de aula.

1.2.Importância do estudo

Paulo Freire (1996) afirma que não há ensinamento sem pesquisa, nem pesquisa sem ensino. Ou seja, o professor precisa de tempo para poder procurar novos conhecimentos, para que possa aplicá-los de forma criativa e selectiva, precisa ousar, correr riscos porque sem riscos não existe educação.

Fazer este mestrado surgiu da vontade de irmos um pouco mais além na nossa formação pessoal e profissional. A escolha do tema para o Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi muito complicado, já que tínhamos muitos temas em mente. Independentemente do tema escolhido queríamos algo que se relacionasse com o sucesso/insucesso dos alunos no processo ensino-aprendizagem.

A razão pela qual optamos por este tema foi devido à necessidade que sentimos em fazer algo mais pelos alunos, motivando-os para a aprendizagem. O desinteresse dos alunos na sala de aula e as dificuldades que muitas vezes enfrentam no seu processo de aprendizagem, são razões suficientes para que os professores encontrem novas estratégias de ensino para os ajudar a superar os seus medos, os seus receios e os obstáculos.

Como futura professora do 2.º Ciclo do Ensino Básico nas áreas de Ciências da Natureza, História e Geografia de Portugal, Língua Portuguesa, Matemática e já professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico, como sempre ouvimos falar que o ensino “vai mal”, procurou-se encontrar um recurso que permitisse ajudar os alunos a desenvolver

competências básicas, tendo em conta os conteúdos do currículo escolar. Segundo o parâmetros curriculares nacionais do Ensino Básico (1991), todos os alunos devem ter oportunidades de se envolver em diversos tipos de experiências de aprendizagem. Deste modo, o professor pode utilizar o Jogo como um recurso pedagógico na sala de aula. Com este recurso os alunos podem olhar de uma forma mais simples e mais acessível para as suas aprendizagens.

1.3.Limitações do estudo

Este estudo poderia ter sido mais aprofundado ao longo da Prática de Ensino Supervisionada. Para melhor conseguirmos avaliar o gosto/importância que os alunos dão ao uso do Jogo na sala de aula, estes deveriam ter sido aplicados mais vezes. A aplicação do Jogo foi feita por três vezes nas aulas de Língua Portuguesa, nas outras áreas curriculares, foi mais difícil, na medida em que há programas para cumprir e os professores cooperantes não estavam muito motivados para que o professor-estagiário pudesse dinamizar aulas “diferentes”.

Relativamente à investigação consideramos que a amostra dos professores, deveria ter sido mais significativa, não o foi porque a Prática de Ensino Supervisionada exige de nós muito trabalho e o tempo era escasso e também queríamos perceber porque é que estes professores se encontravam pouco motivados para a concretização de aulas em que o Jogo fosse aplicado. Pensamos que a Prática de Ensino Supervisionada deveria, por isso, ter-se iniciado mais cedo e ter-se prolongado por um período temporal maior.

2.FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Conceito de jogo/lúdico

Pela experiência na prática de ensino os professores sabem que as aptidões intelectuais não são os únicos factores de sucesso. A educação devia ter em conta a utilização do lúdico, como um parceiro na aprendizagem dos alunos, já que este pode gerar afecto, estabilidade emocional e, conseqüentemente, envolvimento na aprendizagem.

O processo ensino-aprendizagem preocupa-se com as mudanças tecnológicas e comportamentais. Estas têm atingido uma rápida velocidade dentro do ensino e são o professor e o aluno os que experienciam estas mudanças. Apresenta-se, um desafio para quem deseja construir aprendizagens e estratégias educacionais, tendo em conta essa evolução pela qual passam o professor e o aluno. Justifica-se, por isso (em nossa opinião), o ensino através do Jogo.

Este binómio: ensino/aprendizagem tem-nos feito pensar continuamente em estratégias que possam mobilizar boas experiências, não só para o aluno, mas também para o professor.

Jogar/brincar é uma das formas mais comuns de comportamento durante a infância, tornando-se uma área de grande atracção e interesse para os investigadores, no domínio do desenvolvimento humano, educação, saúde e intervenção social. Neste sentido, o estudo do Jogo na perspectiva do desenvolvimento da criança e do adolescente pode ser considerado no âmbito da investigação científica como área exclusiva de abordagem (Neto, 1997).

O conceito de Jogo encontra várias definições na literatura. É descrito como uma actividade livre, incerta, delimitada e regulamentada (Huizinga, 1999), um veículo privilegiado para a motricidade infantil (Neto, 1984, 1997; Chateau, 1987; Cabral, 1985; Guedes, 1991), uma actividade multifacetada que abrange várias áreas do conhecimento (Callois, 1990) e um património cultural que preserva as tradições dos povos (Cabral, 1985; Serra, 1999; Mariovet, 2002).

Friedmann (2006) refere que *o Jogo teve origem no termo latino jocus, que significa gracejo, graça, pilhéria, escárnio, zombaria. Em latim, essa é a palavra originalmente reservada para as brincadeiras verbais: piadas, enigmas, charadas, etc.* (p.41).

O conceito de Jogo, tem em nosso entender, o significado brinquedo, divertimento, passatempo. Sendo assim, percebe-se que os Jogos, para além da parte lúdica, facilitam a aprendizagem, através da interacção. Incitam à resolução dos problemas propostos, permitindo aos alunos raciocinar e estimular as suas capacidades cognitivas, a literacia e também desenvolve a coordenação motora e reflexiva.

Kishimoto (1994) afirma que *o Jogo pode ser visto como o resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social; um sistema de regras; e um objecto* (p.16).

Os jogos utilizados no processo ensino-aprendizagem são aqueles que estimulam e favorecem a aprendizagem dos alunos, através de um processo de sociabilização que contribui para a formação da sua personalidade. Eles têm como finalidade estimular o impulso natural do aluno a aprender.

Podemos definir como jogos e actividades lúdicas os seguintes exemplos: faz-de-conta, jogos simbólicos, motores, sensório-motores, intelectuais ou cognitivos, jogos individuais ou colectivos, metafóricos, verbais, de palavras, políticos, de adultos, de crianças, de animais, de salão e uma infinidade de outros, mostrando a multiplicidade de fenómenos incluídos na categoria “Jogo”, sendo que cada um joga à sua maneira, pois tais jogos, embora recebam a mesma denominação, têm as suas especificidades, as suas regras, dentro do contexto social e cultural onde estão inseridos (Kishimoto, 2002).

Por isso, os jogos, desenvolvem esquemas mentais, estimulam o pensamento, a ordenação espácio-temporal, ao mesmo tempo que desenvolvem também aspectos afectivos, sociais, motores e cognitivos. Desenvolvem habilidades como: coordenação, destreza, rapidez, força e concentração.

O Jogo é uma actividade lúdica, em que as crianças e/ou adultos participam, num determinado tempo e espaço, com características próprias delimitadas, pelas regras de participação da própria situação (Leal, 2005).

É variadíssima e muito vasta a quantidade de jogos existentes, por isso, tem-se tornado difícil encontrar um significado para o conceito Jogo. A ideia de “Jogo” combina muitos significados, interligados, como se de membros de uma família se tratasse (Martin Gardner, 1961).

O que oferece dificuldade para o conceito de Jogo é o emprego de vários termos como sinónimos. Jogo, brinquedo e brincadeira têm sido utilizados com o mesmo significado. O sentido usual permite que a língua portuguesa referencie os três termos

como sinónimos. Esta situação reflecte o pouco avanço dos estudos na área (Kishimoto, 1994).

O Jogo não deve ser uma actividade imposta, mas quando jogado deve cumprir regras e respeito pelos outros, é uma actividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida quotidiana (Huizinga, 1999, p.11).

Embora o jogo seja visto como uma actividade lúdica tem regras que devem ser seguidas. Por isso, não deve ser considerado como uma mera brincadeira.

Fetcher (1971) define o Jogo da seguinte forma:

- Tem um conjunto de jogadores (dois ou mais);
- Tem um conjunto de regras que têm que ser seguidas pelos jogadores;
- Todos os resultados possíveis são conhecidos;
- Cada jogador tem um conjunto de recursos ao seu dispor para chegar ao resultado que pretende;
- Há um sistema de informação.

Caillois (1990) define o jogo como actividade, ou seja, o Jogo é uma actividade livre, delimitado pelo tempo/espaço, é uma actividade incerta, é improdutivo e regulamentado. As pessoas vêem o Jogo como uma brincadeira, uma diversão, um passatempo, lazer, competição, dinheiro, actividade individual ou em grupo. O jogo é mais antigo que a cultura (Huizinga, 1999).

Geralmente a opinião que as pessoas têm sobre o Jogo é a de brincadeira, diversão, passatempo, lazer, competição, dinheiro, actividade individual ou em grupo. Estas respostas levam, de facto, a pensar em momentos agradáveis. Alguns autores, como Huizinga (1999) e Schiller (1990) têm opinião de que os Jogos devem permitir uma certa liberdade na sua escolha, de forma a exercitar a imaginação e a criatividade de quem joga.

2.2. Teorias sobre o Jogo e o Lúdico

O Jogo é muito importante para a saúde física, mental, social e emocional. Através do Jogo exprimimo-nos e exercemos as nossas relações com as pessoas e com os objectos. É um espaço de prazer, de liberdade, de criação, de descoberta e de

invenção. Actualmente, o tema Jogo, perspectivado como um agente facilitador da aprendizagem, é investigado por teóricos e pedagogos, pela preocupação cada vez maior em se aliar o ensino a metodologias que garantam eficazes os resultados na educação; e por se tratar de algo, dinâmico, exigindo certo cuidado e saber na sua elaboração e execução.

Para Huizinga (2003) *o jogo é mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo nas suas definições mais rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana; mas, os animais não esperaram que os homens os iniciassem na actividade lúdica*” (p.3).

Huizinga (1999) associava o jogo à cultura – o *Homo Ludens*, este historiador considera o Jogo como a ideia central, ou seja, é tão importante como o acto de raciocinar (*Homo Sapiens*) e a fabricação de objectos (*Homo Faber*).

Freud (1856-1939), o pai da psicanálise, utilizou o jogo nos seus processos de cura da criança. O desejo da criança é que determina o comportamento frente aos brinquedos – cria o seu próprio mundo, procura identificações, repete experiências que ainda não dominou, mostra a autoridade sobre os brinquedos, projecta noutras pessoas ou objectos sentimentos reprimidos, procura resolver problemas. Esta teoria baseava-se sobretudo, no jogo imaginativo, em função das emoções.

Não podemos deixar de citar, também, Schiller (1990) que, na observação dos jogos das nações-europeias, concluiu que o povo, ao revelar os seus jogos, possibilita reconhecer os seus gostos e caracterizar a sua cultura. Encontra nos jogos a essência da arte.

Vygotsky (1979) relaciona o Jogo e a aprendizagem dando muita importância a esta relação. O principal conceito da sua teoria é o de zona de desenvolvimento proximal, ou seja, a diferença entre o desenvolvimento actual da criança e o nível que atinge quando resolve problemas com auxílio, que faz com que, as crianças consigam por si sós resolver os problemas.

No desenvolvimento a imitação e o ensino desempenham um papel de primeira importância. Põem em evidência as qualidades especificamente humanas do cérebro e conduzem a criança a atingir novos níveis de desenvolvimento.

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 (Vygotsky, 1979, p.138).

Importa por isso, reflectir sobre o valor do Jogo.

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 (Vygotsky, 1999, p.12).

Já Sutherland (1996) deu maior ênfase à cultura do que à herança biológica para o desenvolvimento cognitivo.

No processo de socialização para a respectiva cultura, as crianças aprendem coisas que constituem as características comuns da sua cultura, por exemplo mitos, contos de fadas, canções e histórias. As ferramentas integram uma parte extremamente importante de uma cultura, a criança precisa de ir conhecendo as ferramentas fundamentais para a nossa cultura...(p.78).

Baquero *in* Vygotsky (1998) refere três pontos essenciais comuns entre a actividade de Jogo e as situações escolares de aprendizagem. *Porém o autor refere que Vygotsky distingue no Jogo a sua amplitude. Ainda que se possa comparar a relação brincadeira/desenvolvimento à relação instrução/desenvolvimento, a brincadeiraproporciona um campo muito mais amplo para as mudanças quanto a necessidades e consciência* (p.103).

As interações requeridas no Jogo possibilitam a interiorização do real e promovem o desenvolvimento cognitivo (Baquero, 1998).

Resumindo: a regra e a situação imaginária caracterizam o conceito de Jogo infantil em Vygotsky: *Tal como a situação imaginária tem de ter regras de comportamento também todo o Jogo com regras contém uma situação imaginária* (Vygotsky *in* Bruce, 1991, p.36).

Château (1987) atribuiu ao Jogo uma função utilitária; a Infância é vista como um treino para a vida adulta, passando pelo Jogo. O Jogo é sério, possuindo regras rígidas e convencionais. Quando realizado, este pode levar à fadiga e até mesmo ao esgotamento físico. O Jogo é entendido como uma fuga do quotidiano causado pelo

tédio do trabalho. O jogo não é uma cultura residual que foi absorvido pelo mundo do jogo.

Os Jogos tornam-se mais significativos à medida que a criança se desenvolve, uma vez que esta passa a reinventar e reconstruir objectos. Na escola activa, todas as transições espontâneas ocorrem entre o jogo e o trabalho (Piaget, 1976).

O Jogo é considerado uma actividade necessária para que se desenvolva a aprendizagem.

2.3. Jogos e sua classificação

Callois (1990) refere que o lúdico é um assunto muito abrangente que vem sendo estudado e discutido desde a Antiguidade, pelos filósofos e estudiosos que viveram antes da era cristã. Estes acreditavam que todo o ser humano já vinha com uma inclinação para a diversão e para os Jogos, o que explicava, de certa forma, alguns costumes dos povos primitivos nas suas actividades de dança, caça, pesca e lutas, como sendo aspectos de divertimento e prazer natural

As tentativas de elaborar uma teoria dos jogos já são muito antigas. São vários os autores, entre eles, Piaget (1976), Callois (1990) e Kishimoto (2002), que têm procurado estabelecer uma via que possibilite abarcar todos os jogos em categorias que estabeleçam uma organização nos vários aspectos que o Jogo representa. Relativamente aos jogos, a maioria destes autores só se preocupa com certo tipo de jogos e a sua consequente classificação em particular, ou seja, aborda apenas aqueles que correspondem às suas teorias explicativas, não aborda sequer o universo do Jogo.

Wallon (1967) menciona quatro categorias de Jogo: o funcional, o de ficção, o de aquisição e o jogo de fabricação, correspondendo cada um a determinada etapa do desenvolvimento.

Chateau (1975) refere que o jogo funcional reporta-se a uma função que necessita ser activada, exercitada para se satisfazer. Por exemplo a formação do Eu começa a fazer-se em si mesma, sem intervenção do outrem. Os jogos funcionais podem ser movimentos simples como agitar os dedos, morder, tocar nos objectos, produzir sons; desde que haja exercício há jogo funcional. O jogo de ficção aparece por volta dos dois anos de idade, quando a criança inicia acções significativas. A criança joga ao que não sabe dizer ou fazer, utilizando gestos e deixando transparecer a sua personalidade.

Os jogos de aquisição iniciam-se no momento em que a criança começa a tocar e a olhar para a mãe para compreender a articulação fonética, a transmissão de sons e de palavras que pronuncia. Os discos, o dominó, os dados, as cartas, os jogos de sinónimos e homónimos, os lotos, os jogos de sociedade, são jogos de aquisição e desenvolvem a aprendizagem da linguagem, o raciocínio, a compreensão e a atenção, que educam o ouvido e a visão.

Nos jogos de fabricação, executa-se o próprio brinquedo, combinando objectos, modificando-os, transformando-os; a criança dá vida à sua própria imaginação. Ultrapassando a realidade em que se inspira, a criança de quatro anos, é impulsionada a brincar com toda uma construção própria que irá desenvolver a sua atenção, a concentração, os seus movimentos, o seu equilíbrio, a sua paciência, independência, etc. (Bandet, 1975).

Piaget (1976, p.37) classificou os jogos apoiando-se numa evolução sistematizada, agrupando-os em três classes: de exercício sensório-motor, de símbolo e de regras. O primeiro consiste na repetição de gestos e movimentos simples, natural nos primeiros meses de vida. Jogar é uma acção natural do ser humano. Tem como finalidade o próprio prazer do funcionamento e começa como uma série de exercícios simples, como a repetição de gestos, movimentos simples como agitar os braços, sacudir objectos, emitir sons, caminhar, saltar, correr, etc. O Jogo simbólico consiste no uso da imaginação e da imitação e ocorre por volta dos dois até aos seis anos de idade. Ou seja, tem a função de facilitar a assimilação da realidade. O Jogo das regras inicia-se por volta dos cinco anos e desenvolve-se por toda a vida. Estes jogos são jogos de combinações sensório-motoras ou intelectuais, há competição com regras. São classificados, por Piaget (1976) em jogos sensório-motor e intelectuais. Há um conjunto de regras, de leis impostas pelo grupo e quando ocorre o seu incumprimento é-se normalmente penalizado. Há grande competição entre os indivíduos. O espaço e o tempo são limitados, porém o lúdico, o prazer e o símbolo continuam a existir. Os professores, devem estimular a participação das crianças na elaboração e cumprimento das regras em jogos competitivos. O facto de os jogos terem regras pode criar estratégias. O levantamento de estratégias, a análise das jogadas, dos erros das correcções, desenvolve a inteligência na resolução de problemas. Por poderem ser realizados em grupo proporcionam às crianças momentos de convivência e de conhecimento do modo de pensar e de agir dos outros, a troca de opiniões e entrar em confronto ou em acordo, desenvolvendo-se, assim, a autonomia da criança.

Também Pires e Pires (1992) refere que o conceito de Jogo é muito amplo e a(s) classificação(ões) do mesmo não lhe fica(m) atrás. A forma como se realiza o Jogo envolve várias acções, estas por sua vez, geram variados sentimentos, tais como: exaltação, tensão, alegria, frustração; a partir do Jogo, a criança manifesta também a sua criatividade, espontaneidade, iniciativa e imaginação.

Os jogos de competição, segundo Piaget (1971) são os preferidos das crianças. Podemos verificar que quanto menor é a criança, menos ela se importa com a vitória, o mais importante é participar.

Grando (2001) classifica os jogos, inserindo-os num contexto didáctico-metodológico:

- Jogos de azar, são aqueles que dependem apenas da “sorte” para se vencer o jogo. Por exemplo, o lançamento de dados, casinos, lotarias.
- Jogos de quebra-cabeças, são aqueles em que o jogador, na maioria das vezes, joga sozinho e a sua solução ainda é desconhecida para ele. Por exemplo: enigmas, charadas, paradoxos, falácias, pequenos problemas.
- Os jogos de estratégia (e/ou jogos de construção de conceitos), são aqueles que dependem única e exclusivamente do jogador para vencer. O factor “sorte” ou “aleatoriedade” não está presente. O jogador deve elaborar uma estratégia, que não dependa de sorte, para tentar vencer o jogo. Exemplos de jogos são o xadrez e as damas.
- Jogos de fixação de conceitos, são aqueles cujo objectivo está expresso no seu próprio nome “fixar conceitos”. São os mais comuns nas escolas que propõem o uso de Jogos no ensino ou “aplicar conceitos”. Apresentam o seu valor pedagógico, na medida em que substituem, muitas vezes, as listas e mais listas de exercícios aplicados pelos professores para que os alunos assimilem os conceitos trabalhados. É um Jogo utilizado após o conceito.
- Jogos pedagógicos, são aqueles que possuem o seu valor pedagógico, ou seja, que podem ser utilizados durante o processo ensino-aprendizagem. Na verdade, eles englobam todos os outros tipos: os de azar, quebra-cabeças, estratégia, fixação de conceitos e os computacionais.
- Jogos computacionais, são os que se realizam no ambiente computacional.

2.4.Fases do Jogo

Para Grandó (2001) a educação lúdica está distante da concepção ingénuo de passatempo, brincadeira vulgar, diversão superficial. Ela é uma acção inerente na criança, no jovem e no adulto. Educar ludicamente tem um significado muito importante e está presente em todos os segmentos da vida, desenvolvendo inúmeras funções cognitivas e sociais. Assim, o papel do professor e a forma como este conduz a aula constitui o núcleo de um ensino voltado para o pensamento. Essa estratégia desenvolve os processos operativos do pensamento e, para isso, é preciso que os professores ouçam os alunos e que os respeitem como pessoas únicas. O principal é que os alunos tenham oportunidade de pensar, mesmo que pensem errado. O professor não deve obrigar o alunos a jogar. Deve procurar Jogos em que o factor sorte não interfira nas jogadas, permitindo que vença aquele que descubra as melhores estratégias, estabeleça regras que possam ser modificadas no decorrer do Jogo, trabalhe a frustração pela derrota na criança, no sentido de minimizá-la e analise as jogadas durante e depois da actividade.

Grandó (2001) refere que o docente tem que ter em conta sete fases do jogo, durante a concretização do jogo na sala de aula:

1ª Fase/momento: Familiarização dos alunos com o material do jogo – a autora refere que esta é a fase em que os alunos contactam com o material do jogo, por exemplo: dados, peões, tabuleiros, regras, etc.

2ª Fase/momento: Reconhecimentos das regras – os alunos conhecem as regras do jogo, que podem ser lidas e explicadas pelo professor, ou até pelos próprios alunos.

3ª Fase/momento: O “jogo pelo jogo” – jogar para garantir regras – como o aluno joga espontaneamente, o aluno assimila as regras. É o momento da exploração do jogo. É nesta fase que se compreende e se cumprem as regras do jogo.

4ª Fase/momento: Intervenção pedagógica verbal – aqui revela-se a intervenção verbal do professor, o professor levanta questões, para que os alunos analisem e explorem as suas jogadas. É importante que nesta fase o professor analise as diferentes formas jogadas pelos alunos.

5ª Fase/momento: Registo do jogo – registo dos pontos. Assim o professor passa a conhecer melhor os alunos, fazendo o registo escrito do jogo.

6ª Fase/momento: Intervenção escrita – discussão sobre a problematização das situações de jogo. O professor deve propor novas situações para o problema. Neste

momento, os limites e possibilidade são registados pelo professor que direcciona os alunos para os conceitos trabalhados no jogo.

7ª Fase/momento: Jogar com competência – o aluno volta às situações de jogo e põe em prática as estratégias definidas e analisadas durante a resolução do jogo. Os sete momentos que a autora apresenta revelam-se importantes, no entanto, se o professor não realizar boas intervenções o jogo acaba por não garantir as aprendizagens dos alunos.

2.5 O Jogo nas diferentes áreas do saber

Corroborando a ideia de Kishimoto (2002) o brincar, as brincadeiras e os brinquedos são temas abordados por vários especialistas das diferentes áreas do conhecimento, entre eles, psicólogos, pedagogos, sociólogos. A importância do brincar como instrumento para educar já era citada pelos gregos e pelos romanos. Apesar de este facto ser reconhecido, continua a ser negligenciado no universo escolar, sendo substituído por tarefas, mais sérias, uma vez que o saber ainda é visto como a única finalidade do ensino. Qualquer lugar é lugar de brincar, se o acto de brincar é entendido como uma forma de afirmar e renovar a vida, a brincadeira é então uma condição para que a vida aconteça. Os espaços destinados à aprendizagem devem ser desafiadores e acolhedores de forma a que estimulem os alunos. Assim sendo, a actividade lúdica associada ao processo aprendizagem é um elemento muito eficaz, influenciando a parte intelectual, emocional e corporal da criança.

Nesse navegar histórico das representações do jogo, vindo de um estado social em que os jogos e as brincadeiras eram comuns a todas as idades e classes até aos dias actuais, cujos aspecto lúdico e educativo são uma tónica confirmada e sugerida por um número razoável de trabalhos como um mecanismo didáctico associado à motivação dos alunos e de real valor em sala de aula (Alves, 2001, p.19).

Montessori (1935) defendia que é pela sua própria actividade que a criança trabalha o seu desenvolvimento, sendo função da educação fornecer-lhe as experiências, visando esse desenvolvimento. Os autores Macedo (2000), Piaget (1976), Antunes (2002) e Cury (2003) consideram que a Língua Portuguesa pode ser trabalhada de uma

forma motivadora, usando como instrumento o lúdico, por exemplo, num debate, numa composição escrita, os alunos podem ser estimulados à manifestação de diferentes pontos de vista. Ao transformar um género literário noutro, por exemplo uma notícia de jornal, num conto, num texto poético ou numa crónica, o aluno tem a oportunidade de actuar criativamente sobre a própria língua.

Como refere Barbeiro (1998) assumindo um papel preponderante na organização das estruturas vivas e no comportamento social dos seres humanos, este autor refere-se ao Jogo considerando-o como um fenómeno libertador, onde o contributo do acaso, da incerteza e das regras propiciam, pela competição e pela cooperação a consecução de determinados objectivos. Considerando que este tem um papel importante desde a infância e ao longo de toda a vida, a existência de competição, de empenhamento, de cooperação, de autonomia, de metas/objectivos, através do Jogo pode propiciar prazer e divertimento, aliados à exercitação de conteúdos de Língua Portuguesa.

A educação, hoje em dia, tem sofrido muitas alterações e o papel do professor de Língua Portuguesa é muito importante. É, portanto, um desafio para os professores que desejam construir aprendizagens e estratégias educacionais. O professor deve estar sempre com disposição de ir mais além, de enfrentar novos desafios e acreditar nas suas convicções, pois só assim se conseguirá conquistar os alunos e a conquista é o grande segredo desta profissão e é o principal desafio. Todas as áreas científicas podem ser trabalhadas de uma forma motivadora, utilizando o lúdico como instrumento. Cabe aos docentes dinamizar o processo ensino-aprendizagem, criando e desenvolvendo actividades que sejam divertidas e que, sobretudo, toquem a sensibilidade dos alunos, sabendo distinguir o que essas actividades podem gerar de bom ou de ruim para os alunos.

Que relação poderá existir entre o Jogo e a matemática? E que influência terá este no processo ensino-aprendizagem? São questões que se colocam muitas vezes. Os jogos podem trazer desvantagens, tais como, o tempo gasto com as actividades de jogo na sala de aula, as falsas concepções de que se devem ensinar todos os conceitos através do Jogo, a perda da “ludicidade” do jogo, mas tudo isto pode ser eliminado se o professor tiver cuidado em fazer a sua planificação antecipadamente.

As crianças pequenas desenvolvem um senso intuitivo dos números e das operações Matemáticas através das muitas experiências que têm com o mundo. Os professores devem manter uma abordagem informal mas sistemática à instrução

matemática no início. Eles devem assegurar que as crianças não aprendam simplesmente por repetição, mas sim que entendam os seus conceitos e processos. O uso de uma abordagem prática ao ensino da Matemática. Na qual as crianças manipulam materiais concretos e pensam sobre o que fazem, é vital (Spodek e Sarancho, 1998, p.320).

As vantagens é que o Jogo, usado na educação matemática podem estimular e desenvolver as aprendizagens do aluno pensar de forma independente, contribuindo para o seu processo de construção de conhecimento lógico matemático.

Como se tem verificado, a matemática é vista como uma área que pouco motiva, e até, muitas vezes, *considerada pelas crianças como sendo mesmo aborrecida* (Guzmán, 1990, p.39).

O jogo deveria ser utilizado como um recurso metodológico a ser usado na sala de aula.

Grando (2001) salienta que o Jogo pode ser utilizado como um instrumento facilitador na aprendizagem de estruturas matemáticas, muitas vezes de difícil assimilação, ou seja, é importante tornar atraente o acto de aprender. O Jogo tem, por isso, um papel significativo no desenvolvimento do raciocínio, atenção e concentração, desenvolve a linguagem, a criatividade e o raciocínio dedutivo, necessários para a aprendizagem, em especial da Matemática. As habilidades envolvidas, ao analisar, conjecturar e verificar também são importantes para que se aprenda Matemática e com o Jogo podem-se verificar estas mesmas habilidades. A Matemática tem como potencialidade enriquecer as estruturas mentais dos indivíduos, capacitando-os, por isso, para prepararem e explorarem melhor a realidade.

O uso dos jogos na matemática proporciona e enriquece o pensamento lógico e o raciocínio. Como à partida são motivadores, podem ser um bom ponto de partida para que a aprendizagem da matemática seja facilitada e fazer com que os alunos passem a gostar mais desta disciplina.

Segundo Ferran *et. al.* (1979) *são vários os vestígios históricos dessas actividades lúdicas e a própria filosofia mostrou-nos a que ponto o Jogo está inscrito na nossa relação com o mundo, e, como consequência, com os nossos processos de aquisição do conhecimento* (p.9). Mas, para que o Jogo possa funcionar como um facilitador da aprendizagem, é necessário que esteja bem preparado pelo professor, antes de ser colocado aos alunos. Os jogos permitem, assim, segundo este autor que os alunos trabalhem em todas as áreas científicas, descobrindo que esta não estas não são ciências prontas, fechadas e acabadas. O uso do lúdico em história e geografia de

Portugal e até mesmo na área de Ciências da Natureza pode fazer com que os alunos gostem de aprender estas área, mudando a rotina e fazer com que o aluno esteja envolvido e se interesse pela aprendizagem. A aprendizagem através dos jogos, como dominó, quebra-cabeças, palavras cruzadas, jogos de memória, entre outros, permite que o aluno encontre o processo ensino-aprendizagem mais divertido.

A finalidade da educação é garantir a construção do conhecimento, partindo do contexto sala de aula, com a intenção de colaborar em consciência no carácter e na cidadania da criança/jovem. Se o conhecimento dos conteúdos for previamente construído pelos alunos, as aprendizagens serão mais significativas. E se esta aprendizagem for uma experiência de sucesso, o aluno construirá uma representação de si mesmo, como alguém capaz. Se a experiência for um fracasso, haverá manifestação de desinteresse. Macedo (2000) refere que a organização de actividades onde a fala e a escrita favoreçam a reorganização e reconstrução das experiências partilhadas pelos alunos ocupam um lugar muito importante no trabalho na sala de aula. Actividades em grupo levarão os alunos a perceber a necessidade de dialogar, resolver mal-entendidos, compreender diferenças e semelhanças, explicar, exemplificar e dar a conhecer os seus próprios conhecimentos. Aprender a conviver em grupo, desenvolve o domínio dos valores, normas e atitudes.

Os alunos aprendem a trabalhar de forma independente na sala de aula, aprendem a respeitar regras, a discutir, a chegar a consensos e acordos e também o professor pode observar os seus alunos, e tirar conclusões relativas aos mesmos.

É essencial que se procurem estratégias que facilitem o processo ensino-aprendizagem. E os jogos podem contribuir como agentes motivadores neste processo.

2.6.O papel do professor relativamente ao uso do Jogo na sala de aula

As transformações pelas quais a educação de hoje tem passado são difíceis de entender. O papel do professor é muito importante na Escola, e é fundamental no processo ensino-aprendizagem. É um desafio para os professores que as aprendizagens se construam e para isso, é necessário construir estratégias educacionais.

A formação inicial de professores é segundo Estrela (2002): *o início, institucionalmente enquadrado e formal, de um processo de preparação e*

desenvolvimento da pessoa, em ordem ao desempenho e realização profissional numa escola ao serviço de uma sociedade historicamente situada (p.18).

Como tal, a importância do Jogo é grande, já que este pode ser um excelente meio incentivador para auxiliar nas aprendizagens dos alunos.

A troca das ideias, a discussão entre professores e alunos, permitindo tentativas e respostas divergentes ou alternativas, tolerando erros e promovendo a sua análise, vai promover uma boa aprendizagem. Hoje em dia, os jovens chegam à escola, influenciados pela internet, pela revolução tecnológica e científica pela qual o mundo está a passar é importante que se valorize o ensino-aprendizagem tendo em vista a educação do século XXI.

Para Vygotsky (1999) a imaginação depende da experiência, das necessidades e dos interesses, assim como da capacidade combinatória e do exercício contido nessa actividade e não podemos reduzir a imaginação às necessidades e sentimentos do homem.

Segundo a Comissão Europeia (2007) uma prática pedagógica adequada, tanto do educador, como de todos os elementos docentes e não docentes que fazem parte da escola terá que “deixar as crianças brincar”, sobretudo “ajudar as crianças a brincar” e “brincar com as crianças”, ou até mesmo “ensinar as crianças a brincar”.

O nível a que se situa a qualificação docente é caracterizado por uma mais estreita relação com a investigação. Este é um dos aspectos distintivos da recente reforma da formação de professores em Portugal e uma das que mais desafios levantam à maioria das instituições de formação (Comissão Europeia, 2007, p.5).

A pesquisa é uma forma de descrever a investigação dos professores nos seus ambientes de ensino-aprendizagem e isto leva ao sentido da descoberta, à curiosidade, e à abertura da exploração de diferentes aspectos observados na sala de aula. É importante/relevante que o professor aposte na sua formação com vista à prática profissional, compreenda a sua própria aprendizagem, investigando sobre ela e possibilite, assim, a compreensão deste processo aos alunos. Assim, a pesquisa valida o trabalho da sala de aula do professor e considera importante a interacção professor/aluno como fonte de informação da aprendizagem e do ensino (Serrazina & Oliveira, 2002).

Todos os professores fazem pesquisa de sala de aula. Qualquer professor que coloque questões como “O que...Se?” ou “Porque é que isto acontece?” ou quem está interessado em melhorar o ensino e a aprendizagem na sala de aula pode ser um

professor investigador. Os professores estão na melhor posição para colocar questões acerca da aprendizagem, para recolher dados e interpretá-los e tomar decisões relativamente ao ensino. É importante que as salas de aula sejam investigadas e que sejam investigadas pelos professores (Serrazina & Oliveira, 2008, p.285).

Cury (2003), nas suas considerações à volta da Educação, afirma que bons professores possuem metodologia, professores fascinantes possuem sensibilidade. Não adianta ser-se só didáctico, trabalhar jogos de cunho pedagógico, precisa-se ir muito além das teorias, até porque os jovens de hoje, dentro de um mundo globalizado, onde a informação vem, praticamente, de forma instantânea, não pensam da mesma forma que os do passado, ou seja, o tempo todo ocorre num processamento intenso de dados e informações. O autor acredita que o lúdico deve estar presente em qualquer etapa da vida da criança ou jovem. Brincar não é uma actividade exclusiva de crianças pequenas, por isso, a Escola erra quando distingue o Jogo, a brincadeira, o sonho e a fantasia, do estudo aplicado e da responsabilidade.

Animar o processo ensino-aprendizagem é uma função/dever que cabe aos docentes desempenhar, portanto, estes, devem nutrir certos conhecimentos de forma a desenvolver actividades que sejam divertidas e que sensibilizem os alunos.

As aquisições relativas a novos conhecimentos e conteúdos escolares não estão nos jogos em si, mas dependem das intervenções realizadas pelo profissional que conduz e coordena as actividades (Macedo, 2000).

É constante a insatisfação de muitos alunos em frequentar a Escola, em participarem activamente nas aulas e em aceitar os professores como motivadores e orientadores. Os alunos hoje em dia, vão à Escola mais por obrigação do que por vontade (Piaget, 1971).

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 de jogos, possibilidades de discussão e troca entre os alunos e os professores. Neste processo ensino-aprendizagem, o professor, deve procurar educar para as mudanças, para a autonomia, para a liberdade, trabalhando o lado positivo dos alunos, para que, assim, estes, se tornem cidadãos, conscientes dos seus deveres e das suas responsabilidades sociais.

Se o professor não acreditar que é capaz, que pode modificar, que pode transformar uma vida, então não lhe serve de nada dizer que ensina. Precisamos de

profissionais mais adaptados às intensas transformações que se vivem hoje na sociedade, que se ajustem a novas dinâmicas, e que qualquer metodologia vise a uma reconstrução do conhecimento, dando ao aluno, em todos os aspectos, a capacidade de se ajustar às exigências do mundo moderno (Wekerlin, 2004).

O profissional de hoje, com a modernização, torna-se uma máquina de trabalhar e estamos a transformar as nossas crianças em “máquinas de aprender”, ou seja, o professor necessita saber que *um excelente educador não é um ser perfeito, mas alguém que tem serenidade para se esvaziar e sensibilidade para aprender. Educar não é repetir palavras, é criar ideias, é encantar* (Cury, 2003, s.p).

Cury (2003) refere ainda que, um professor influencia mais a personalidade dos alunos pelo que é do que pelo que sabe. Cabe ao professor planear, implementar e dirigir as actividades didácticas, com o objectivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de acção e de reflexão dos alunos, procurando garantir uma aprendizagem efectiva.

O professor tem que estimular o aluno 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 (Macedo, 2000).

O professor, ao preparar as actividades, tem que respeitar o desenvolvimento do aluno, criando actividades adequadas para esse desenvolvimento e procurando sempre entender o que o aluno pensa e sente. O professor deve ser um facilitador da aprendizagem. Tem que ser flexível, dar atenção, ter humor, vocação, intuição, paciência e humildade.

2. METODOLOGIA

Este estudo baseia-se numa investigação que tem por base essencialmente um carácter quantitativo. Esta metodologia vai-nos permitir recolher uma maior informação acerca do tema que nos propusemos desenvolver. Foi utilizado um questionário às quatro turmas do Agrupamento de Escolas Augusto Moreno e uma turma do Pólo Escolar de Santa Maria, uma turma de 6º ano com 20 alunos, onde foi leccionada a unidade curricular de Ciências da Natureza, uma turma de 6º ano com 19 alunos, onde foi leccionada a unidade curricular de História e Geografia de Portugal, a um 5º ano com 19 alunos, onde se leccionou a unidade curricular de Língua Portuguesa, a um 5º

ano com 18 alunos, onde foi leccionada a unidade curricular de Matemática, e ainda uma turma de 3º ano com 24 alunos, onde foram leccionadas as áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio. Tentámos fazer uma investigação mais aprofundada sobre o tema em questão. Nesse sentido, procuramos questionar-nos e questionar os contextos/ambientes de aprendizagem e as suas práticas, numa dialéctica de reflexão-acção-reflexão contínua e sistemática, de forma a processar a recolha e produção de informação válida para adequar as estratégias/actividades de ensino e de aprendizagem a desenvolver, permitindo fundamentar cientificamente o seu acto educativo, ou seja, torná-lo mais informado, mais sistemático e mais rigoroso (Sanchez, 2005).

Durante a Prática de Ensino Supervisionada, foram realizadas na própria sala de aula, jogos para melhor justificarmos o que os alunos e professores pensam e reagem à utilização desta ferramenta na sala de aula.

3.1. Selecção das técnicas de investigação

Como instrumento de recolha e avaliação de dados, foi utilizado um questionário, no sentido de recolher informação sobre a opinião que o uso do jogo têm quando utilizados na sala de aula.

Muñoz *cit.* Leitão (2003) o questionário é um instrumento, de recolha de dados que é usado para avaliar aspectos qualitativos e quantitativos.

O inquérito por questionário possibilita obter dados, consistindo em apresentar um conjunto pré-determinado de perguntas à população. O questionário é, portanto, um conjunto estruturado de questões expressas em papel, destinado a explorar a opinião das pessoas a que se dirige.

Um questionário é um instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo, neste caso cem alunos do 1.º e 2.º Ciclo e sete professores cooperantes, para tal, coloca-se uma série de questões que abrangem um tema de interesse para os investigadores, neste caso a “importância do Jogo e do Lúdico no processo Ensino-Aprendizagem”, não havendo interacção directa entre estes e os inquiridos.

Estes questionários (ver Anexo I e Anexo II) são constituídos por questões de resposta aberta, que permitem ao inquirido construir respostas com as suas próprias palavras, permitindo a liberdade de expressão e por questões de resposta fechada, onde os inquiridos apenas seleccionam a opção ou as opções que lhe são apresentadas e que mais se adequam à sua opinião.

3.2. Construção e validação do instrumento de recolha de dados – Questionário

Para recolher informação dos alunos e dos professores cooperantes, relativamente à importância que estes dão à utilização do uso do Jogo na sala de aula, elaboramos dois questionários, e aplicamos aos alunos (ver Anexo I) e outro aplicado aos professores cooperantes (ver Anexo II).

A elaboração destes inquéritos por questionário (frisamos, mais uma vez sem interacção entre o investigador e o inquirido) tendo em conta o facto de estes serem em formato de papel, obedeceram a três critérios: clareza, rigor na apresentação e comodidade e agrado do inquirido. Tivemos em conta o tema em estudo – A importância do Jogo e do Lúdico no processo Ensino-Aprendizagem, os objectivos, as questões e o problema do trabalho (Que importância tem o Jogo e o Lúdico no processo Ensino-Aprendizagem), sendo apresentado de forma simples e clara, assim como a disposição gráfica do questionário e o número de folhas fosse reduzido, para não causar uma reacção negativa por parte do inquirido.

O questionário apresentado aos alunos é formado por dez questões de resposta fechada e quatro questões de resposta aberta.

O questionário aplicado aos professores cooperantes, é constituído por nove questões de resposta fechada e uma questão de resposta aberta.

A informação obtida pelos questionários pode ser superficial, já que a informação é essencialmente descritiva, mas, consideramos este instrumento de recolha de dados o mais adequado. Este questionário apresenta questões de fácil compreensão e por isso foi aplicado por nós. A fim de validar o inquérito foi feito um pré-teste, aplicado a 10 alunos de uma turma que não participa do estudo, o mesmo foi feito com os inquéritos que foram distribuídos pelos professores cooperantes, estes foram aplicados a 3 professores que também não fazem parte do estudo. Como não foram levantados problemas às questões dos inquéritos, o mesmo foi aplicado nas amostras para o estudo.

3.3. Importância do estudo

A utilização de Jogos em ambiente de sala de aula pode ser um recurso metodológico eficaz para consolidar conceitos e promover a motivação para aprendizagem. É importante que o professor conheça diversas possibilidades que proporcionem desafio aos alunos. O Jogo constitui uma dessas possibilidades, já que este se torna um elemento motivador que pode levar os alunos a conhecer os seus limites e as suas possibilidades para ir ao encontro da vitória.

Este tipo de aula, também tem desvantagens, tais como, a agitação e a conversa, que pode suscitar, mas o interesse e a participação superam estas desvantagens.

A escolha deste tema foi realmente por termos conhecimento do que os Jogos e têm e causam nos alunos e tem-se verificado que poucos professores o aplicam, apesar de autores referidos na parte teórica deste trabalho o apoiem como um recurso de grande importância no processo ensino-aprendizagem. E numa fase em que se fala tanto do insucesso escolar, porque não incentivar ao uso destes recursos, destas estratégias? Um dos factores que impedem a obtenção de melhores resultados dos alunos, é a falta de motivação. Deste modo, o uso dos Jogos dentro e fora da sala de aula possibilita uma maior predisposição para a aprendizagem.

A intervenção do professor é de extrema importância. Estas aulas, contribuem para que o professor possa ter a possibilidade de analisar os procedimentos criados pelos alunos na realização das tarefas, pode também verificar o raciocínio dos alunos. Cabe ao professor contribuir para que os alunos adquiram conhecimento.

Neste trajecto de pesquisa, procurámos saber a importância que alunos e professores dão ao uso do Jogo no processo ensino-aprendizagem e constatando que muitas vezes, as escolas não usam estas actividades para a aprendizagem, não percebendo que elas podem criar condições para os alunos avançarem no seu processo de aprendizagem.

3.4. Caracterização da amostra

A amostra deste estudo era constituída por cem alunos, como já foi referido anteriormente, por uma turma do 3º ano de escolaridade, duas turmas do 5.º ano e duas turmas 6.º anos de escolaridade. Pela análise pudemos verificar os alunos do 3º ano de escolaridade, na sua maioria alunos revelavam dificuldades de aprendizagem, que a

maior parte dos alunos habitam na cidade de Bragança. Estes alunos revelam muita afectividade e atenção, a relação com a professora também é bastante aberta e comunicativa, os alunos expressam as suas dúvidas sem receio, por isso as estratégias deverão ser diversificadas.

Os outros setenta e seis alunos, eram alunos do Agrupamento de Escolas EB1, 2, 3 Augusto Moreno de Bragança, dos quais trinta e sete alunos eram do 5.º ano e trinta e nove alunos do 6º ano de escolaridade, turmas com as quais trabalhamos durante a realização da Prática de Estágio Supervisionada (PES). Estes alunos, de uma forma geral, encontravam-se pouco motivados para a aprendizagem. Alunos sem grande concentração e aos quais o ensino parece não lhes querer dizer nada. Estas crianças demonstravam, na sua maioria pouca afectividade e concentração e tinham uma relação pouco aberta e pouco comunicativa com os professores.

Relativamente a esta amostra, é uma amostra bastante heterogénea. Segundo os directores de turma, os agregados familiares são constituídos na sua maioria por famílias de mais de três elementos. A nível citadino há alguns alunos de famílias disfuncionais, monoparentais e entregues a instituições. A nível sócio-cultural/económico encontramos alunos provenientes de contextos familiares muito diversificados.

Dos sete questionários entregues aos professores cooperantes do 1.º e do 2.º Ciclos, quatro professores eram docentes do 2.º ciclo e três do 1.º ciclo, sendo que destes três professores, um era o professor titular de turma, um professor de apoio educativo e um professor de necessidades educativas especiais.

3.5. Processo de recolha de dados

Com o objectivo de analisar as práticas lúdicas nos alunos e nos professores das escolas onde foi desenvolvida a Prática de Ensino Supervisionada foram aplicados questionários a cem alunos, distribuídos pelo 3.º, 5.º e 6.º anos de escolaridade e um outro questionário aos professores cooperantes de cada turma. Para obter resposta aos objectivos propostos para o estudo, a recolha dos dados foi feita da seguinte forma:

Os questionários foram entregues aos alunos e aos professores do 2.º Ciclo, no último dia da Prática de Ensino Supervisionada, os questionários do 1.º Ciclo foram entregues no segundo dia dos dois dias onde foram leccionada actividades.

Antes de começarem a responder ao questionário, alunos e professores, este foi por nós explicado na sua totalidade, os questionários serviriam para um estudo em que se procurava saber qual a importância que os alunos davam ao uso dos Jogos no processo ensino-aprendizagem. Este processo fez-se nas quatro turmas: a turma de Língua Portuguesa, a turma de História e Geografia de Portugal, a turma de Matemática, a turma de Ciências da Natureza e a turma de 1.º Ciclo. Como refere Anderson (1999):

O questionário tornou-se num dos mais usados e abusados instrumentos de recolha de informação. Se bem construído, permite a recolha de dados fiáveis e razoavelmente válidos de forma simples, barata e atempadamente (p.170).

A recolha dos inquéritos foi feita no final de cada aula. Certificando-nos, assim, que todos os questionários distribuídos foram recolhidos.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este trabalho visa concluir sobre os objectivos definidos para os quais nos propoemos, dando-se ênfase à importância que os alunos e professores dão à utilização do Jogo no processo ensino-aprendizagem. Percebe-se grande preocupação dos professores com a questão de que é necessário procurar alternativas a práticas pedagógicas tradicionais, que possam instigar o aluno a construir o próprio conhecimento, desenvolvendo capacidades, tornando-se um aluno crítico sobre a realidade em que está inserido. Neste contexto, a actividade lúdica, orientada e bem planeada, surge como uma alternativa para a educação inovadora. O processo de construção do novo conhecimento pressupõe que o aluno não seja somente objecto de estudo, mas sujeito deste estudo, em que ele aprende com prazer e entusiasmo, sentindo-se sujeito da construção do seu próprio conhecimento.

É evidente que existem maneiras interessantes de aprender e que, se desenvolvidas em sala de aula para os alunos de qualquer nível, independentemente de conteúdos que se expõe, pode constituir-se em uma aprendizagem agradável, interessante e que é mais importante, significativa e capaz de se mostrar autónoma, permitindo ao aluno o uso desses saberes para a conquista de muitos outros (Antunes, 2002, p.33).

Obtivemos resposta para todas as questões do questionário, permitindo, assim, obter mais dados para sustentarmos o nosso estudo. Para percebermos melhor o resultado deste estudo, apresentamos os dados em tabelas.

QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS

Este questionário pode ser visto no Anexo I.

Questão 1. *Que ano frequenta:*

Ano de escolaridade	Nº de Alunos
3º ano	24
5º ano	37
6º ano	39
Total	100

Tabela 1 – Distribuição da amostra por ano de escolaridade.

Para a questão 1, verificamos que a maior parte dos alunos inquiridos frequenta o 6º ano de escolaridade, com 39 alunos, a seguir vem o 5º ano de escolaridade com 37 alunos e com menor número de alunos o 3º ano de escolaridade. Uma amostra bastante significativa. A totalidade da amostra é de cem alunos.

Questão 2 – *Idade*

Idade	Nº de Alunos
6 – 7	0
7 – 9	24
9 – 11	36
11 – 13	38
13 – 15	2
Total	100

Tabela 2 – Distribuição da amostra por idade.

A faixa etária mais representada nesta amostra é a dos 11-13 anos, com 38 alunos; seguida da faixa etária dos 9-11 com 36 alunos; ainda bastante significativa, com 24 alunos, a faixa etária dos 7-9 anos de idade. Podemos verificar que 2 alunos têm idades compreendidas entre os 13-15 anos e nenhum aluno tem idades

compreendidas entre os 6-7 anos. Relativamente à questão 2 (idade) podemos então concluir que a maior parte da amostra tem idades compreendidas entre os 11 e os 12 anos.

Questão 3 - *Sexo*

Género	Nº de Alunos
Feminino	41
Masculino	59
Total	100

Tabela 3 – Distribuição da amostra por género.

Quanto à questão 3, em cima expressa verifica-se que 59 alunos são do sexo masculino e 41 alunos do sexo feminino. Logo, a amostra é maioritariamente do sexo masculina.

Questão 4 – *No decorrer deste ano lectivo (2010/2011) foram utilizados jogos na sala de aula?*

Área curricular	Nº de Alunos	
	Sim	Não
Língua Portuguesa	19	0
História e Geografia de Portugal	19	0
Matemática	18	0
Ciências da Natureza	20	0
1º Ciclo	24	0
Total	100	0

Tabela 4 – Distribuição da amostra por utilização dos jogos na sala de aula.

A totalidade da amostra, ou seja, os 100 alunos da amostra referiram que no decorrer do ano lectivo 2010/2011, foram utilizados os jogos na sala de aula, ou seja, os jogos que foram realizados pelos alunos foram proporcionados pela estagiária durante a Prática de Ensino Supervisionada. Analisado a tabela podemos concluir que é na turma do 1º Ciclo que a amostra foi mais significativa, isto justifica-se porque a turma era maior, era uma turma com 24 alunos. Por outro lado a turma onde os menos alunos

tiveram experiências com jogos na sala de aula foi a turma da unidade curricular de Matemática. Podemos de facto concluir o Jogo foi utilizado na sala de aula.

Questão 5 - *O que entendes sobre a utilização dos jogos na sala de aula?*

Opção	Nº de Alunos
Não sei	0
Não gosto	0
Gosto pouco	0
Gosto muito	33
É Ótimo	67
Total	100

Tabela 5 – Distribuição da amostra pelo que entende sobre a utilização dos Jogos na sala de aula.

As respostas apresentadas, relativamente a esta questão, demonstram que a maior parte destes alunos tem consciência de que, para eles, o Jogo, aplicado na sala de aula é de extrema importância para efectuarem as suas aprendizagens, já que a maioria da amostra respondeu que acha ótimo a utilização dos jogos na sala de aula, ou seja, 67 alunos da amostra, e 33 alunos da amostra respondeu “gosto muito”. Nenhum aluno referiu não gostar, gosto pouco e não sei. Podemos concluir que de facto os alunos gostam que se utilizem jogos na sala de aula, a partir do jogo o aluno aprende melhor, estimula a sua curiosidade, fica mais auto-confiante e promove ao desenvolvimento do pensamento e a concentração.

Questão 6 - *Na tua opinião o uso de jogos na sala de aula como elemento de aprendizagem é:*

Opção	Nº de Alunos
Mau	0
Razoável	0
Bom	19
Muito bom	61
Excelente	20
Total	100

Tabela 6 – Distribuição da amostra pelo uso do Jogo como elemento de aprendizagem na sala de aula.

A tabela 6 mostra-nos qual é a opinião que os alunos têm do uso dos jogos na sala de aula como um elemento de aprendizagem, um dos objectivos que nos propusemos verificar.

A amostra, na sua maioria, considera que o Jogo como elemento de aprendizagem na sala de aula é “Muito bom”, ou seja, 61 alunos, já 20 alunos consideram que o uso de jogos na sala de aula como um elemento de aprendizagem é “Excelente” e 19 alunos referem que é “Bom”, nenhum aluno referiu ser mau ou razoável.

O processo do novo conhecimento pressupõe que o aluno não seja só objecto de estudo, mas sujeito deste estudo, em que ele aprende com prazer e entusiasmo, sentindo-se sujeito da construção do seu próprio conhecimento. É evidente que existem maneiras de aprender e que, se desenvolvidas na sala de aula, para os alunos de qualquer ano escolar, independentemente dos conteúdos que se expõem, constitui a base de uma aprendizagem agradável, interessante e o que é mais importante, significativa é capaz de se mostrar autónoma, permitindo ao aluno o uso desses saberes para a conquista de muitos outros conhecimentos.

Questão 7 - *Quando estás a jogar com os teus colegas na sala de aula, quais os sentimentos que sentes:*

Opção	Nº de Alunos
Tristeza	0
Desmotivação	0
Falta de gosto	0
Alegria	43
Diversão	57
Total	100

Tabela 7 – Distribuição da amostra sobre os sentimentos que os Jogos despertam.

A maior parte da amostra, ou seja, 57 alunos, quando está a jogar com os colegas na sala de aula sente diversão, os restantes, ou seja, 43 alunos, sentem alegria. Nenhum aluno referiu sentir tristeza, desmotivação e falta de gosto. O fazer pedagógico, no ensino-aprendizagem, exige que o professor esteja preocupado com os métodos de ensino e os recursos utilizados e uma vez que desperta estes sentimentos nos alunos, o

professor deve ainda mais preocupar-se, dar apoio aos alunos, para facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Os jogos, na sala de aula, quando bem conduzidos, provocam o interesse pela aprendizagem dos conteúdos.

Questão 8 - *Quando o professor usa um jogo ou uma actividade diferenciada na sala de aula entendes que essa aula fica:*

Opção	Nº de Alunos
Monotona	0
Divertida	36
Motivadora	25
Diferente	39
Total	100

Tabela 8 – Distribuição da amostra pelo que esta entende quando o professor usa um Jogo ou uma actividade diferenciada na sala de aula.

Na questão 8 podemos verificar que a maioria da amostra, 39 alunos, considera que quando o professor utiliza os jogos, ou actividades diferenciadas na sala de aula, esta se torna numa aula diferente, já 36 alunos da amostra acha que a aula se torna divertida e 25 alunos dizem que a aula fica motivada. Nenhum dos alunos referiu que a aula se tornava monótona. Quando se fala em brincar, não é simplesmente brincar, existem regras, objectivos educativos, situações que podem ser exploradas. Os jogos na sala de aula, produzem o interesse pelo saber. No jogo, o aluno estuda melhor as estratégias, de jogar e de vencer, usando o raciocínio, a lógica, a forma de relacionamento entre os participantes e a cooperação, em que um ajuda o outro.

Questão 9 - *O uso de jogos e de actividades lúdicas ajuda-te a aprender melhor o assunto?*

Opção	Nº de Alunos
Não sei	0
Nunca	0
Raramente	2
Às vezes	48
Sempre	52
Total	100

Tabela 9 – O uso de jogos e de actividades lúdicas ajuda-te a aprender melhor o assunto.

Na questão 9 foi questionado aos inquiridos se o uso do jogo e das actividades lúdicas os ajudam a compreender melhor os assuntos tratados nas aulas. Esta concepção que os alunos têm, faz com que o lúdico tenha que estar mais presente no processo ensino-aprendizagem, uma vez que os alunos têm uma melhor compreensão dos conteúdos. As actividades lúdicas, na sala de aula, despertam maior interesse por parte dos alunos. O lúdico proporciona aos alunos uma nova maneira de aprender e de se desenvolver. A amostra considera, na sua maioria, que as actividades lúdicas e os jogos ajudam sempre a aprender melhor o assunto, sendo que 52 responderam sempre, 48 dos inquiridos responderam às vezes, 2 dos alunos da amostra respondeu raramente e nenhum respondeu não sei e nunca. O aluno, quando instigado a desenvolver a sua capacidade de raciocínio, torna-se crítico, preocupado com as questões sociais e forma-se um adulto preparado para viver, competir e cooperar numa sociedade contemporânea.

Questão 10 - *Para ti o que significa jogar e qual a sua importância?*

Na questão 10 foi pedido aos inquiridos para referirem o que significa e que importância dão ao jogar. Obtiveram-se respostas a esta questão como: “Gosto de Jogar” e “ é divertido”. A preocupação do professor não deve ser só ensinar os conteúdos, mas ensinar a viver e a ludicidade é uma alternativa para mostrar que existem várias formas de ensinar, aprender e construir a aprendizagem.

Questão 11 - *Quando o professor elabora um jogo ou uma actividade lúdica, preferes que seja jogado:*

Opção	Nº de Alunos
Em grupo	98
Individualmente	2
Total	100

Tabela 10 – Preferência para jogar em grupo ou individualmente.

Como consequência é fundamental o cuidado para que a actividade não seja só de competição mas também de cooperação.

O lúdico e o desenvolvimento pessoal propiciam várias vantagens aos alunos como: a autodescoberta, em que cada um sabe quais as suas dificuldades e como fazer para superá-las, a autoestima a autoconfiança, promovendo a crença em si próprios.

Como podemos verificar 98 dos alunos prefere que os jogos sejam realizados em grupo e só 2 alunos prefere que estas actividades sejam realizadas individualmente.

a) *Justifica a tua resposta.(Porque preferes jogar em grupo ou individualmente?)*

Quando procuramos obter resposta para esta questão podemos verificar que na sua maioria responderam que os jogos os motivam e realizá-los em grupo envolve-os mais no que estão a fazer. Podem trocar ideias entre si, responderam ainda que chegam mais rápido às respostas. Um inquirido respondeu “dá mais pica”. A outro dos inquiridos respondeu “assim podemos ajudar e ser ajudados a encontrar as soluções mais rápidas”.

Não sendo a única forma de motivar os alunos, o Jogo é, com certeza, uma forma de os envolver. Todas as crianças gostam de jogar e sabe-se que o envolvimento e motivação fomentam a aprendizagem, favorecendo a consolidação de conhecimentos e proporcionando momentos importantes de concentração e raciocínio. Além disso, os jogos realizados em grupo podem servir para integrar culturas e favorecer o conhecimento de outros hábitos e tradições. Numa altura em que nas nossas salas de aula há quase sempre crianças de outros países, o Jogo em grupo, pode ser um modo de introduzir momentos descontraídos de comunicação e de troca. Se, por um lado, é uma competição saudável, por outro proporciona igualmente um contexto estimulador da actividade mental das crianças e da sua capacidade de cooperação (quando o Jogo opõe grupos e não indivíduos).

Questão 12- *Se fosses professor, que tipo de jogo farias com os teus alunos?*

Os alunos na sua maioria, responderam que os jogos no computador eram os melhores, que se fossem professores gostariam de realizar com os seu alunos jogos, tais como: “sequência dos números” “jogo das cores” “fazer legendas” “jogos de memória”. Para além de gostarem dos jogos no computador referiram que os jogos de mímica também são engraçados e que também seriam um bom jogo para aplicarem nas suas aulas. A utilização de jogos educativos digitais, nas salas de aula, como um recurso didáctico está cada vez mais presente. O uso de tecnologias de informação comunicação neste campo pode trazer benefícios para o ensino-aprendizagem, sendo ainda uma atracção desafiante para as crianças nestas faixas etárias.

Questão 13- *Dá três sugestões de jogos que gostarias de ver desenvolvidos nas próximas aulas:*

No que toca ao tipo de jogos que os alunos gostariam de ver desenvolvidos na sala de aula, as crianças evidenciam um consumo pouco diversificado, não variando na tipologia de jogos já experimentados a citação de um aluno com onze anos, resume bem quais os jogos mais apreciados pelas crianças participantes no estudo.

“ Gostava de ver desenvolvidos nas próximas aulas, jogos de futebol, jogos de luta, de carros, de aventura e muita acção ”.

Foram ainda mencionados, o Jogo da velha, o jogo "mora" (duas pessoas escondem as mãos atrás das costas e ficam de frente uma para a outra. Elas devem escolher uma quantidade de dedos para mostrar, ao mesmo tempo em que tentam imaginar quanto daria a soma dos seus dedos com os do outro jogador. Juntas, mostram os dedos e gritam o número que pensam que é a soma. Quem acertar, vence) o Jogo “telefone estragado” (é uma brincadeira em que as crianças formam um círculo. Alguém inicia o jogo provocando o companheiro do lado com cócegas, caretas, mímicas... Como num telefone sem fio, os participantes vão provocando quem está ao seu lado, e assim por diante. Quem fizer barulho, perde o jogo e deve sair do círculo, até sobrar apenas o vencedor) outros jogos sugeridos foram: jogos do soletrando, jogos de trânsito, salvar o planeta, jogos de reciclagem, jogos de matemática, estes jogos são jogados pelos alunos no computador.

QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES

Consultar o Anexo II.

A análise dos dados foi obtida através de um inquérito por questionário aplicado a uma amostra de 7 professores cooperantes das unidades curriculares onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada.

Questão A - Área disciplinar: _____

Como o questionário foi aplicado apenas aos professores cooperantes, 1 professor leccionava a unidade curricular de Ciências da Natureza, 1 professor leccionava a unidade curricular de História e Geografia de Portugal, 1 professor leccionava a unidade curricular de Língua Portuguesa, 1 professor leccionava a unidade

curricular de Matemática, 1 professor do 1º ciclo, 1 professor do apoio educativo na turma do 3º ano e 1 professor de necessidades especiais do 1º ciclo.

Questão 1- *Ciclo a que pertence:*

1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo
3	4	0

Tabela 11 – Ciclo a que pertence.

Apesar da amostra ser pequena, tivemos a intenção de com este questionário saber a opinião dos professores titulares de turma, das turmas pelas quais se desenvolveu a Prática de Ensino Supervisionada, relativamente ao uso do jogos na sala de aula. Este questionário, foi aplicado através dos professores, que eram professores do 1.º Ciclo e quatro professores do 2.º Ciclo.

Ser professor é uma tarefa de grande nobreza, dignidade, prestígio e de uma enorme responsabilidade na formação moral, cultural e cívica duma criança cujo futuro dependerá em grande parte do modo como o processo de ensino-aprendizagem se desenvolver.

O professor deve saber aplicar estratégias que intensifiquem no educando o desejo e o estímulo na aprendizagem.

Questão 2- *Idade*

< 25	25-34	35-44	45-54	> 54
0	0	2	3	2

Tabela 12 – Distribuição da amostra por idades.

Relativamente à idade, o questionário foi aplicado a dois professores com idades compreendidas entre trinta e cinco e quarenta e quatro anos, dois professores com idades entre os quarenta e cinco anos e os cinquenta e quatro anos e dois professores com mais de cinquenta e quatro anos.

Questão 3- *Sexo*

Feminino	Masculino
6	1

Tabela 13 – Distribuição da amostra por sexo.

Dos sete professores aos quais foram aplicados os questionários, seis eram professoras e umera professor. Verifica-se que o sexo feminino predomina nesta amostra.

Questão 4 -*Na sua formação teve alguma experiência com a utilização de jogos na sala de aula?*

Sim	Não
3	4

Tabela 14 – Utilização de jogos na sala de aula durante a formação.

Relativamente à questão se na sua formação os professores tiveram alguma experiência com a utilização de jogos na sala de aula, três professores responderam que sim e quatro responderam que não. Ou seja, na sua maioria, os professores titulares destas turmas não tiveram formação em como aplicar jogos na sala de aula e até mesmo ver que benefícios estes podem trazer nas aprendizagens dos alunos. A sociedade actual exige a formação de cidadãos conscientes, capazes de actuar no presente e participar da construção do futuro. Ou seja, o professor deve ser, mais que tudo, aquele que pensa no que faz, que é comprometido com a profissão e se sente autónomo, capaz de tomar decisões e ter decisões. É, sobretudo, uma pessoa que atende aos contextos em que trabalha, como tal, tem que ter iniciativa para, numa mesma escola e até numa mesma turma, utilizar práticas diferentes de acordo com o grupo. Se não tivermos a capacidade de analisar, tornamo-nos tecnocratas, portanto porque não experimentar o Jogo na sala de aula?

Questão 5 - *Utilizou jogos na sala de aula durante o ano lectivo anterior:*

Não usei	4
Usei uma ou duas vezes por período	2
Usei uma ou duas vezes por mês	1
Usei uma ou duas vezes por semana	0
Usei todos os dias	0

Tabela 15 – Utilização dos jogos na sala de aula durante o ano lectivo.

Esta questão apresenta os resultados da utilização dos jogos, por parte dos professores, na sala de aula durante o ano lectivo anterior. Os resultados obtidos foram: quatro dos professores inquiridos responderam que não tinham usado o jogo na sala de aula, dois professores responderam que usaram o jogo uma ou duas vezes por período e

só um professor respondeu ter usado o jogo na sala de aula, uma ou duas vezes por mês. Apesar dos jogos serem considerados como um recurso pedagógico que, se bem utilizado, pode contribuir, e muito, para que o aluno desenvolva competências, os professores admitem que não há tempo para os aplicar. Borin (1995) afirma, (...) *a actividade de jogar, se bem orientada, tem papel importante no desenvolvimento das habilidades de raciocínio como organização, atenção e concentração, tão necessárias para o aprendizado (...)* (p.8).

Questão 6 - *Utilizou jogos na sala de aula durante o ano lectivo que decorre?*

Não usei	0
Usei uma ou duas vezes por período	1
Usei uma ou duas vezes por mês	5
Usei uma ou duas vezes por semana	1
Usei todos os dias	0

Tabela 16 – Utilização dos jogos na sala de aula durante o ano lectivo que decorre.

Durante o corrente ano lectivo, verificou-se que os professores utilizaram mais vezes o jogo na sala de aula. Um professor respondeu que usou uma ou duas vezes por período, cinco professores responderam que usaram o jogo mais de duas vezes por mês e só um usou o jogo uma ou duas vezes por semana. Existe uma grande motivação em trabalhar com o Jogo, mas os conteúdos ainda não são leccionados aos alunos através desta metodologia, que é usado apenas com o intuito de entreter os alunos.

Questão 7 - *Modos de organização dos alunos e do trabalho educativo nas aulas com a utilização dos jogos.*

1-Nunca 2-Poucas vezes 3-Às vezes 4-Muitas vezes 5-Sempre

	1	2	3	4	5
O jogo é usado de forma individual pelos alunos				4	
O jogo é usado por pares de alunos			3		
O jogo é usado por pequeno grupo de alunos					
O jogo é usado para trabalho em grande grupo (turma)					

Tabela 17 – Organização dos alunos na sala de aula e do trabalho educativo quando é utilizado o jogo.

A forma como os alunos são organizados na sala de aula quando jogam é praticamente feita individualmente ou em pares. Verifica-se que quatro dos professores

inquiridos referem que o Jogo é usado muitas vezes de forma individual pelos alunos e três professores dizem que, às vezes, o Jogo é usado por pares de alunos. Em nossa opinião, o Jogo em grupo pode ser um método eficaz para motivar os alunos, encorajar a aprendizagem activa e desenvolver capacidades críticas, comunicativas e de decisão. Mas, sem dúvida, que para muitos professores esta visão é uma perda tempo, por isso, ouvir-se muitas vezes os professores cooperantes referir “O trabalho em grupo faz com que as aulas se tornem muito barulhentas” “é difícil controlar os alunos”.

Questão 8 - *Estratégias de ensino e aprendizagem adoptadas nas aulas em que os jogos são usados pelos professores e/ou alunos.*

1-Nunca 2-Poucas vezes 3-Às vezes 4-Muitas vezes 5-Sempre

	1	2	3	4	5
Exposição/Apresentação					
Demonstração					
Resolução de actividades/Exercícios/Problemas				4	
Trabalho de grupo			3		
Trabalho individual					
Outras estratégias					

Tabela 18 – Distribuição da amostra pelas estratégias de ensino/aprendizagem que esta adopta nas aulas quando utiliza os jogos na sala de aula.

As estratégias de ensino-aprendizagem adoptadas nas aulas em que os jogos são usados pelos professores também não variam muito. Quatro dos professores que responderam ao questionário responderam que muitas vezes usam o jogo para resolução de actividades/exercícios/problemas e três responderam que às vezes usam o jogo em trabalho de grupo.

O fazer pedagógico, no ensino-aprendizagem, exige que o professor esteja preocupado com os métodos de ensino e os recursos que são utilizados têm que facilitar o processo da aprendizagem construtiva. A realidade mostra-nos que cada vez mais os professores devem propor-se a inovações, procurando metodologias diferentes e eficientes para despertar nos alunos o gosto por estudar.

Questão 9 - *Em que áreas da disciplina lhe parece mais vantajosa a utilização de jogos?*

Os sete professores responderam que as áreas da disciplina lhe parece mais vantajosa a utilização de jogos é na consolidação dos conteúdos. Esta nova concepção que se tem com o uso do Jogo e do lúdico tem que estar cada vez mais presente no processo ensino-aprendizagem, já que os alunos têm uma melhor compreensão dos conteúdos, através de actividades lúdicas na sala de aula; desta forma desperta-se o interesse dos alunos para a aprendizagem.

Questão 10–Opiniões

CT- Concordo Totalmente C-Concordo D-Discordo DT-DiscordoTotalmente

Impactos	CT	C	D	DT
A utilização de jogos torna o comportamento dos alunos mais “perturbador”.	3	4	0	0
Os jogos facilitam a transmissão dos conceitos.	0	3	4	0
A utilização dos jogos facilita a comunicação entre os alunos.	2	1	4	0
Os jogos não são um material didáctico adequado às aprendizagens dos alunos.	2	3	2	0
A utilização de jogos motiva os alunos.	4	3	0	0
A utilização de jogos obriga a um maior número de aulas por unidade temática.	4	3	0	0
O jogo desvaloriza o papel do professor na aula.	3	0	4	0
O jogo, na aula, contribui para o sucesso escolar dos alunos.	3	1	3	0

Tabela 19 – Distribuição da amostra pelas opiniões que esta tem relativamente ao jogo.

Segundo as opiniões que os professores inquiridos têm relativamente ao Jogo, temos que 3 professores inquiridos dizem concordar totalmente que a utilização de jogos na sala de aula torna o comportamento dos alunos mais “perturbador” e 3 responderam apenas que concordam. Relativamente à afirmação, os jogos facilitam a transmissão de conceitos, 3 professores responderam que concordam e 4 dizem discordar. A utilização dos jogos facilita a comunicação entre os alunos, 2 professores concordam totalmente com a afirmação, 1 concorda e 4 discordam. 2 professores concordam totalmente, 3 professores concordam e 2 professores discordam que os jogos não são um material didáctico adequado às aprendizagens dos alunos. Para a afirmação a utilização de jogos motiva os alunos, 4 professores responderam concordar totalmente e 3 concordam. Em relação à utilização de jogos obrigar a um maior número de aulas por unidade temática, 4 professores responderam que concordam totalmente e 3 concordam apenas. 3 professores disseram concordar totalmente e 4 professores discordam que o jogo desvaloriza o papel do professor. Quanto ao jogo, na aula,

contribuir para o sucesso escolar dos alunos, 3 professores concordam totalmente, 1 concorda e 3 professores discordam. Diante do que foi mencionado, podemos concluir sem sombra de dúvida que o jogo é muito importante para uma melhoria da educação e motivação para a aprendizagem, mas os professores não o aplicam na sala de aula porque este “rouba” muito tempo quando se têm programas para cumprir. Por outro lado os professores dizem que as aulas se tornam “barulhentas”.

5. CONCLUSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS

Relativamente à primeira parte deste estudo, podemos referir que o Jogo, principalmente os jogos informáticos, na Educação é um recurso pedagógico, pelas quais os alunos revelam maior interesse. Baseando-nos nos resultados e referências vistos ao longo do presente trabalho observa-se que os jogos formam uma poderosa ferramenta para otimizar o desenvolvimento e gosto dos alunos pela aprendizagem. Com eles, podem-se obter conhecimentos de vários pontos de vista, possibilitando ao aprendiz compreender e julgar melhor as suas experiências da vida real. O Jogo é o vínculo que une a vontade e o prazer durante a realização de uma actividade.

Este estudo permitiu-nos detectar um conjunto de ideias que foram de encontro aos objectivos propostos:

- Os jogos são pouco utilizados na sala de aula;
- Os professores têm pouca formação, ao nível dos jogos;
- Os professores reconhecem que o jogo é uma ferramenta muito valiosa para ser usada no ensino, mas devido aos extensos programas que a unidades curriculares têm e que têm que ser cumpridos, estes acabam por não o aplicar na aula;
- A maior parte dos alunos gosta de aulas diferenciadas em que o jogo é aplicado, já que este instrumento pode servir como estímulo à aprendizagem.

Pelo que foi referido constatamos que no ensino, utilizando-se os jogos está-se a permitir criar ambientes gratificantes e atractivos, servindo como estímulo para o desenvolvimento integral dos alunos. Os jogos contribuem para o desenvolvimento e a aprendizagem, mas ainda assim se verifica que alguns professores resistem a usá-los na sala de aula.

Segundo as respostas dos alunos inquirido podemos afirmar que a ludicidade do Jogo proporciona momentos mágicos e únicos na vida destes, pois no mesmo instante que diverte, ensina edesenvolve o raciocínio e a criatividade além de proporcionar responsabilidade diante da situação que lhe é colocada.

Pelo exposto, pode dizer-se que o lúdico é importante para melhorar a educação, provocando uma aprendizagem significativa que ocorre gradativamente e inconscientemente de forma natural, tornando-se um grande aliado dos professores para

a obtenção de bons resultados. Cabe ao professor mudar os padrões de conduta em relação aos alunos, deixando de lado os métodos e técnicas tradicionais e acreditando que o lúdico é eficaz como estratégia importante no processo de ensino-aprendizagem na sala de aula.

PARTE II - Apresentação de Experiências de Ensino/Aprendizagem realizadas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada

1. Importância da Prática de Ensino Supervisionada

A importância da Prática de Ensino Supervisionada na formação profissional na área da educação é indiscutível. Tem o objectivo de dar oportunidade ao estagiário unir a teoria à prática.

A experiência de várias décadas de formação de professores em Portugal e a investigação educacional (tanto no nosso país como no estrangeiro) mostram que a formação inicial não se pode reduzir à sua formação académica (aprendizagem de conteúdos organizados por disciplinas), mas tem que integrar uma componente prática e reflexiva (Alarcão, Freitas, Ponte, Alarcão e Tavares, 1997, p.8).

Esta componente curricular representa a oportunidade de alunos, futuros professores, exercerem e aplicarem, com supervisão pedagógica, a sua criatividade, as suas ideias nas aulas que eles próprios (estagiários) leccionam.

Entendemos supervisão como um processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional. Depreende-se desta noção que a supervisão tem lugar num determinado tempo continuado, pois só assim se justifica a sua definição como processo. Tem um objectivo: o *desenvolvimento profissional do professor*. E situa-se no âmbito da orientação de uma acção profissional; daí chamar-se-lhe também orientação da prática pedagógica. Resta, então, esclarecer o que se entende por *orientação*, já que é precisamente neste ponto que normalmente residem as divergências quanto ao «modusfaciendi» da prática da supervisão (Alarcão e Tavares, 1987, p.197).

Alguns dos princípios emergentes dos resultados de estudos sobre a formação inicial de professores em Portugal na última década, apresentados sob a forma de recomendações pelos seus autores, que deverão nortear a prática pedagógica. (Estrela *et al.*, 2002) são os seguintes:

- A prática pedagógica deve centrar-se na análise de situações reais do exercício profissional;

- A prática pedagógica deve orientar-se quer para o desenvolvimento da competência técnica quer para o desenvolvimento das competências científicas, éticas, sociais e pessoais;
- A prática profissional deve contribuir para o desenvolvimento da autonomia do professor, implicando na tomada de consciência de si e da situação onde age.
- A prática pedagógica deve focar não apenas a sala de aula, mas toda a actividade do professor, pelo que deve dar-se atenção à variedade de contextos em que aquela pode desenvolver-se;
- A prática pedagógica deve privilegiar o trabalho em equipa, propiciador de momentos variados de observação, diálogo e de troca;
- A prática pedagógica deve privilegiar espaços que favoreçam a construção de um saber pedagógico como resultado de interacção entre os saberes já adquiridos e o questionamento, provocado pela vivência dos problemas profissionais contextualizados.

A prática profissional tem, assim, um papel fundamental, uma vez que para além de ser uma experiência única e imprescindível na formação de professores, serve de base a um futuro professor que se pretende reflexivo, empreendedor, investigador e interventivo. Ou seja, tal como refere o regulamento da Prática de Ensino Supervisionada dos cursos do Mestrado, que conferem habilitação profissional para a docência na Educação Pré-Escolar e Ensino Básico, no artigo 2º, foram definidos vários objectivos, entre eles dois que reflectem bem o que é a prática de ensino supervisionada:

- 1) *Aprofundar e operacionalizar competências adquiridas nos domínios científicos e pedagógico-didáctico;*
- 2) *Habilitar para o exercício da actividade profissional de professor, favorecendo a inserção na vida activa.*

A Prática de Ensino Supervisionada não deve resumir-se às formalidades e/ou ao conhecimento teórico-prático, mas transcende-lo através da reflexão na acção, experienciando cada instante do processo da educação como um novo instante.

1.1. EXPERIÊNCIA DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE CIÊNCIAS DA NATUREZA DESENVOLVIDA NO ÂMBITO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Na prática lectiva surgem muitas vezes novas situações relacionadas com as aprendizagens dos alunos e com a forma como o professor motiva e proporciona experiências e contextos de ensino aprendizagem aos seus alunos. Neste sentido, escolhemos para reflectir a aula número onze, que se concretizou no dia cinco de Janeiro de dois mil e onze, trabalhada com a turma do 6.º H, da Escola Augusto Moreno – Bragança. A escolha desta aula (ver Anexo III) deveu-se ao facto de ser uma aula diferente, em que entrou o jogo e porque foi uma aula supervisionada.

É muito importante que se organize o ensino e que se escolham recursos e metodologias que possam motivar os alunos no seu processo de aprendizagem, como refere Rubba (1982): *Muito do modo como se organiza o ensino, como se escolhem recursos ou com se decide sobre que metodologias seguir depende, em larga medida, das finalidades que nos propomos desenvolver* (p.14).

Esta aula teve como tema, as “Trocas nutricionais entre o organismo dos animais e o meio” e como subtema, “Transporte de nutrientes e oxigénio até às células”. Os conteúdos que foram abordados foram “A circulação do sangue – Coração e vasos sanguíneos”, mais precisamente a constituição do coração humano, foi, também observado um coração de um boi que depois foi comparado com o do ser humano.

Esta reflexão, que ocorre no âmbito do tema escolhido para o relatório final contribui para avaliar a importância do lúdico na aprendizagem dos alunos. Neste sentido e para melhorar a prática lectiva, experimentamos materiais e recursos diversificados e formas de os implementar na sala de aula.

A avaliação desta aula resultou numa observação directa, das emoções, comportamentos e atitudes dos alunos, para concluir que parte da aula lhes despertara mais interesse, mais motivação.

Esta experiência iniciou-se com a leitura e análise do texto “Em quantas partes se divide o coração?”, uma poesia de António Gedeão (ver Anexo IV), que finaliza com uma adivinha. O poema serviu de motivação para iniciar o tema, determinar as concepções de aprendizagem dos alunos e promover a aprendizagem significativa.

A aprendizagem torna-se mais significativa, partindo do conhecimento prévio dos alunos. Como refere Ausubel (1989) o factor mais importante que influi na

aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe. Isto deve ser averiguado e o ensino deve depender destes dados. Com a poesia, que terminava com uma adivinha, estando aqui presente um jogo, pudemos partir para novas aprendizagens, a partir daquilo que os alunos leram, discutiram e relembrou. Ausubel (1989) propôs uma teoria, conhecida pela teoria da Aprendizagem Significativa, através da qual afirma que é a partir de conteúdos que indivíduos já possuem na estrutura cognitiva, que a aprendizagem pode ocorrer. Estes conteúdos prévios deverão receber novos conteúdos que, por sua vez, poderão modificar e dar outra significação aquelas pré-existentes.

Portanto, se desejamos que os nossos alunos tenham uma visão diferente das aulas, temos que, a nosso ver, proporcionar aos alunos a oportunidade destes poderem ver que em Ciências da Natureza também podemos usar o lúdico e brincar com a poesia. De facto, esta, a poesia, apresenta como forte característica a ambiguidade, funcionando como referiu Shavitz (2003): *(...) na corda bamba entre o destinatário oficial (as crianças) e aqueles que decidem o carácter da sua cultura (os adultos)* (p.242).

Justificamos ainda, a opção da utilização desta tarefa, a leitura e exploração da poesia, com base nas características da turma, já que era uma turma pouco motivada para a aprendizagem. Como Egan (1992) refere, a maneira mais rica que a criança possui para atribuir sentido e significado a aprendizagens ligadas a mundos distintos mas complementares, como são a realidade e a fantasia, é pelo recurso à imaginação, cujo refinamento pode ser conseguido pelo continuado uso de instrumentos literários diversificados.

Os alunos, rapidamente, iniciaram a leitura do texto e nem esperaram que fizéssemos a leitura modelo, mostrando empenho na realização da mesma. Podemos referir aqui algumas expressões que os alunos utilizaram:

- “Ei! Uma aula diferente!”
- “Olha uma adivinha!”
- “Que porreiro!”

A Poesia traduziu-se assim, numa experiência prazerosa, para os alunos. Neste sentido como Vêras (2007) refere, a poesia: *pode ser a centelha que deflagrará o encantamento, a inspiração, a fantástica capacidade de surpreender-se de maravilhar-se* (p. 4).

A nosso ver, a maneira mais rica que a criança possui para atribuir sentido e significado à aprendizagem é pelo recurso à imaginação, à fantasia, cujo refinamento

pode ser conseguido pelo continuado e diversificado uso de instrumentos, entre eles os literários. Reconhecemos que o uso da poesia foi uma mais-valia no nosso trabalho junto das crianças. Esta abordagem à poesia de António Gedeão, não foi uma abordagem passiva, o envolvimento dos alunos na exploração da poesia foi uma experiência enriquecedora e motivadora. Permitiu-lhes lidar, de uma forma lúdica, conhecer a realidade, como defende Maria da Glória Bordini (1986):

A experiência do poético (...) propondo-lhe e requerendo-lhe que se abra para o diverso, que jogue com os sons, conceitos, (...), que investigue e indague a natureza das coisas nessa brincadeira, que busque os lados não-vistos, que pressinta, que não se contente com as versões recebidas, que mantenha viva a capacidade de maravilhar-se (p. 40).

Não podemos esquecer que a Poesia desempenha uma função lúdica permitindo à criança brincar, podemos igualmente estabelecer um paralelismo entre poesia e jogo, como Johan Huizinga (2003) demonstra em *Homo Ludens: a poesia, na sua função original, como factor de cultura primitiva, nascido jogo e como jogo* (p.146).

A aula prosseguiu com a visualização/exploração de um *powerpoint* relativo à constituição do coração. Evitámos o “dizer tudo” em cada diapositivo. Apenas apresentamos o essencial, as ideias chave, que serviam de ponto de partida para a informação que quisemos transmitir, que era as partes que constituem o coração e a função que cada uma dessas partes tem.

Os alunos foram divididos em dois grupos para fazer a exploração de um coração de boi e o jogo era descobrir no coração as partes em que se dividia e que funções tinham essas partes.



Figura 1 – Observar/explorar o coração de boi.

Esta demonstração, foi realizada por nós, uma vez que, só havia um coração e envolvia bisturis, e passou pelos seguintes passos:

Inicialmente, colocou-se o coração no tabuleiro com a face ventral voltada para cima, os alunos observaram os vasos sanguíneos que comunicam com o coração. Com a nossa ajuda os alunos cortaram o coração como indicava o guião de demonstração (ver Anexo V) nesta fase, os alunos tiveram muito receio em tocar/manusear o coração. No que se refere à concretização desta tarefa, o nosso papel foi o de interagir com os grupos, fazendo análises, explorando as construções feitas pelos alunos e identificando as dificuldades por estes manifestadas.

Esta apreensão foi sendo ultrapassada à medida que os grupos foram conseguindo explorar o coração, o que constituiu um estímulo e lhes proporcionou autoconfiança.

A exploração do coração envolvia o manuseamento do mesmo e o que inicialmente se evidenciou uma dificuldade, com o desenrolar da aula deixou de o ser.

Podemos integrar aqui descrições de alguns episódios de sala de aula que foram particularmente relevantes do ponto de vista da aprendizagem dos alunos: uma das alunas quando viu o coração começou a gritar “Que nojo!”, mas com a nossa ajuda passou a ser a aluna que mais se interessou pela actividade. De facto, foi necessária a nossa intervenção, esta levou os alunos a alterarem a sua posição relativamente à tarefa. Esta situação da aula fez salientar a importância da utilização destas tarefas no desenvolvimento dos alunos.

Depois de cortar o coração, como estava indicado no guião, começou aqui o jogo, os alunos compararam a espessura da parede das aurículas com a espessura da parede dos ventrículos, depois de compararem, explicaram o que observaram, os alunos participaram neste momento e todos queriam explicar. Depois de identificarem os ventrículos e as aurícula, ao mesmo tempo que os alunos iam explicando e comparando a espessura dos ventrículos e das aurículas iam introduzindo novos conceitos e ajudando os alunos nas suas dúvidas. Para além de comparar as paredes dos ventrículos com as paredes das aurículas, os alunos passaram a observar/comparar e explicar a espessura e a dimensão do ventrículo esquerdo com o ventrículo direito, os alunos interagiram e participaram de forma organizada e conveniente. Por último, pedimos-lhe que observassem com atenção a parte superior (aurículas) e a parte inferior do coração (ventrículos), que observassem também a parte direita e a parte esquerda do coração e que verificassem e explicassem se existe comunicação entre elas. Pudemos verificar que esta actividade despertou a atenção dos alunos, todos eles estavam envolvidos, mesmo até aqueles que durante as outras aulas se encontram desmotivados estavam

participativos. Pudemos concluir que esta aula tornou-se mais agradável e com maior aproveitamento por parte dos alunos, uma vez que com esta actividade eles compreendem melhor os conceitos, já que tiveram contacto com a realidade.

Enquanto os alunos davam as suas explicações aos porquês acima referenciados, tivemos a preocupação de observar que, apesar de os alunos estarem entusiasmados a “brincar” mas a aprender, muitos dos conceitos e explicações que iam sendo mencionados pelos alunos podiam estar errados, incompletos, insuficientes e mesmo mal compreendidos; o nosso papel era que nada disso saísse da sala, que os alunos saíssem com as aprendizagens correctas.

O facto de a turma ter sido dividida em dois grupos, permitiu que os alunos trocassem ideias e opiniões relativamente ao que observaram. Na nossa perspectiva, achamos ser importante trabalhar com os alunos este tipo de actividades, na medida em que, ficam na memória e permitem aos alunos relacionar as coisas. O método mais utilizado pelos professores continua a ser o expositivo, com resolução de exercícios e exemplificações. Os vídeos, as actividades práticas, a pesquisa, o Jogo/Lúdico, raramente são utilizados ou praticados. É importante que se faça conhecer os benefícios da utilização das actividades lúdicas aliadas ao ensino. É necessário que o professor tome conhecimento do quanto o uso das actividades lúdicas pode auxiliar no processo educativo, pois é o educador que tem o papel importante de formar cidadãos críticos, capazes de criar, capazes de inventar e produzir conhecimento.

Em conversa com a professora cooperante, esta considera que não utiliza estes recursos, como o uso do lúdico, o uso de demonstrações, porque não há condições. Referiu ainda que o tempo é pouco e não há laboratórios para desenvolver e realizar as actividades práticas, acabando, por se perder o interesse em desenvolver tais actividades. Mas podemos concluir que é certo que uma boa aula prática como a que realizamos seria melhor num laboratório, com criatividade e esforço, foi possível realizá-la na sala de aula, tornando-se uma aula muito interessante na qual os alunos, com auxílio do professor, participaram/observaram/exploraram e descobriram as partes que constituem o coração e respectivas funções.

Estes alunos demonstraram estar pouco habituados a este tipo de aulas, daí a pertinência de proporcionar-lhes experiências de aprendizagem que promovam o interesse e a motivação.

O momento seguinte ao da realização desta tarefa foi a marcação dos trabalhos de casa, os alunos levaram uma ficha de trabalho previamente por nós preparada onde

eles tiveram que fazer os registos do que foi observado na tarefa da exploração do coração e como consolidação das aprendizagens realizaram a actividade: “para investigar” da página 85 do manual escolar (Ciências da Natureza, 6º ano).

Mediante estas breves reflexões, gostaríamos que as propostas de exploração pedagógica aqui apresentadas fossem encaradas como sugestões a serem aplicadas. Este nosso trabalho constitui apenas um ponto de partida, devendo estar em permanente ampliação e actualização. Da nossa experiência profissional e tendo usado muitas vezes actividades como a poesia e as actividades práticas, o jogo, no nosso trabalho, podemos concluir que são uma boa alternativa para uma abordagem diferente das Ciências da Natureza e, como pudemos verificar mais uma vez, agradam muito às crianças e ao professor pela satisfação com que os alunos trabalham na aula. A descoberta do coração fez com que os alunos se empenhassem na actividade. A aula tornou-se um momento especial, na medida em que a turma, na sua generalidade, carece de afectos, estímulos e nós exercemos/estabelecemos com estes alunos um vínculo que permitiu que a aula decorresse bem. A criança necessita de estabilidade emocional para se envolver com a aprendizagem. O afecto em conjunto com a ludicidade pode ser uma forma eficiente para chegar aos alunos.

O professor é a peça-chave do processo ensino-aprendizagem. Como refere Nóvoa (1991) não é possível construir um conhecimento pedagógico para além dos professores, isto é, que ignore as dimensões pessoais e profissionais do trabalho docente. Não queremos com isto dizer, que o Professor seja o único responsável pelo sucesso ou insucesso do processo educativo, mas é muito importante a sua acção como pessoa e como profissional. Foi empolgante ver o interesse dos alunos pelo órgão em questão (o coração) e sobre o seu funcionamento. Muitos ficaram surpreendidos em constatar na prática, as diferenças anatómicas entre os ventrículos e as suas funções. Certamente estes conteúdos, que foram abordados nesta aula, não serão esquecidos facilmente. Vivenciar a aprendizagem é um grande prazer. O que foi programado para esta aula concretizou-se e mais uma vez pudemos concluir que o jogo é um factor de motivação nas aprendizagens dos alunos.

1.2. EXPERIÊNCIA DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL DESENVOLVIDA NO ÂMBITO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

A presença da História e Geografia de Portugal no currículo do Ensino Básico encontra a sua maior justificação no sentido de que é através dela que o aluno constrói uma visão global e organizada de uma sociedade complexa, plural e em permanente mudança. A História e Geografia de Portugal, como qualquer outra ciência, é mais do que um corpo organizado de conhecimentos elaborados; é também um método de investigação do passado em que processo e conhecimento não são facilmente dissociáveis.

As questões do ensino da História e Geografia de Portugal, com os contornos actuais, nomeadamente com a introdução das novas tecnologias nas escolas e nas salas de aula, são relativamente recentes.

A função da educação é proporcionar aos alunos aulas dinâmicas. Dentro desta perspectiva, o ensino de História e Geografia de Portugal possibilita uma melhor compreensão das transformações que ocorrem no mundo, ajudando-os a julgar as informações adquiridas. Uma estratégia de ensino que pode contribuir para dinamizar as aulas são os jogos, os quais, são alternativas lúdicas de apoio no processo de ensino-aprendizagem e na nossa perspectiva e na de vários autores, motivam e geram o gosto pela aprendizagem. Como referia Schwartz (1998) a Escola continua a encarar o comportamento lúdico, a criatividade e a espontaneidade como factos alheios ao seu contexto, não enfatizando o valor da cultura anterior da criança, a qual está presente e todos os momentos da sua formação, de forma muito marcante durante o processo de escolarização.

A Prática de Ensino Supervisionada à disciplina de História e Geografia de Portugal, realizou-se na Escola Augusto Moreno de Bragança, na turma do 6.ºC. Segundo a avaliação que se foi fazendo durante a mesma, o rendimento escolar dos alunos era fraco em História e Geografia de Portugal, consideramos que tal facto, se deva ao ensino tradicional em que se insiste. Para alterar este quadro propôs-se nos minutos finais da aula do dia 21 de Janeiro de 2011, aplicar um jogo de palavras cruzadas. Podíamos com isto, verificar/avaliar a importância que os jogos têm para os alunos. Durante a Prática Pedagógica Supervisionada, não foi possível criar condições a vários níveis para poder tornar as aulas diferentes. A sala de aula é um espaço por todos

chamados de minha, é onde nós nos realizamos. O objectivo desta planificação (ver Anexo VI) é complementar todo este relatório final, com a aplicação de jogos que possam facilitar a compreensão dos conteúdos a serem abordados na sala de aula. A proposta da utilização das palavras cruzadas, como meio de motivar e consolidar as aprendizagens e de preparar uma estratégia lúdica capaz de motivar e estimular o interesse dos alunos pelos conceitos que eram abordados, nesta situação, a modernização da agricultura na segunda metade do séc. XIX.

Esta turma tem alguns alunos que já são repetentes e com pouca motivação para a aprendizagem, pareceu-nos por isso, ser relevante perceber se este tipo de aulas poderia, nestes conteúdos, ajudar a reverter esta tendência.

O trabalho desenvolvido para esta reflexão necessitou de preparação prévia. É essencial preparar a forma como a tarefa irá ser apresentada aos alunos, escolher a metodologia, decidir o modo como vão ser confrontados e os processos usados.

Iniciamos a aula com a visualização/exploração de imagens para consolidar os conteúdos abordados na aula anterior. (ver Anexo VII)

O uso do *powerpoint*, é porque o consideramos uma ferramenta com a qual é mais fácil organizar assuntos para produzir apresentações. Nestas apresentações, usando este recurso é possível incluir imagens e animações com as quais tornamos as aulas mais atractivas. E isso verificou-se na forma como os alunos estiveram atentos e participativos.

A aula prosseguiu com a observação/análise da fig. 3 – Mapa do solo cultivado na 2.^a metade do séc. XIX, da página cinquenta e dois do manual escolar (*História e Geografia de Portugal – 6º ano*). Depois foram identificadas novas técnicas de cultivo e de mecanização. A exploração de imagens e figuras do manual continuou, foram exploradas as figuras 4 – Ceifeira mecânica puxada a cavalos e anúncio publicitário do séc. XIX, página cinquenta e dois, do manual escolar, da fig. 5 – Debulhadora mecânica movida por uma máquina a vapor, página cinquenta e três, do manual escolar e da figura 6 – Apanha da batata no séc. XIX, página cinquenta e três, do manual escolar.

O manual escolar, *História e Geografia de Portugal*, 6º ano de escolaridade, era o principal elemento de acesso do aluno e um dos principais instrumentos didácticos utilizados pelo professor, já que constitui uma das decisões curriculares mais importantes de muitos professores. O manual exerce uma grande influência na aprendizagem dos alunos, dado que orienta e dirige muitas das suas actividades assim como a dos professores (Miguel Campanario Y Otero, 2000). Actualmente, a maioria

dos manuais escolares comporta um conjunto de conteúdos ilustrados com exemplos de actividades e problemas que são complementadas com leituras científicas.

A aula seguiu com a leitura e análise do documento 1 – o medo das máquinas, pág. 53 do manual escolar (História e Geografia de Portugal, 6º ano). A grande parte dos alunos mostrou interesse em querer ler o documento.

E por último a concretização de um Jogo “Palavras Cruzadas” relativo à modernização da agricultura na segunda metade do séc.XIX.(Ver Anexo VIII)

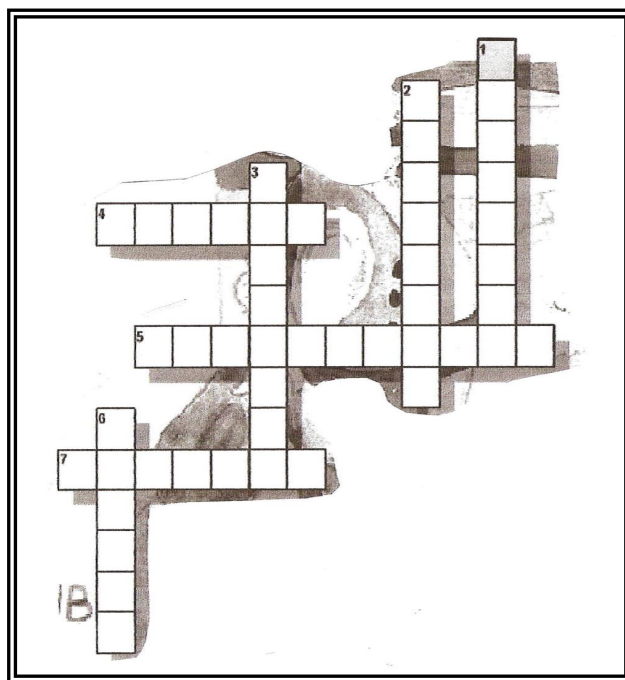


Figura 2 – Palavras Cruzadas (as questões encontram-se no Anexo VIII).

As palavras cruzadas são um Jogo de perguntas com a resposta resumida a uma palavra e que podem ser cruzadas no sentido horizontal ou vertical. Têm grande importância no desenvolvimento do pensamento e da linguagem. A utilização das palavras cruzadas como ferramenta didáctica procura criar oportunidades, favorecendo o desafio e a curiosidade e facilitando o trabalho de construção do conhecimento.

O material encontrado, como meio de complementar os conteúdos abordados, foi a aplicação das palavras-cruzadas numa ficha de trabalho, composta por perguntas e respostas dispostas horizontal e verticalmente sobre o tema “A modernização da agricultura na segunda metade do séc. XIX”. As folhas com as palavras cruzadas (ver Anexo VIII) foram distribuídas pelos alunos que, muito entusiasmados, iniciaram a sua resolução.

Verificou-se que quando se distribuiu a folha de trabalho com as palavras cruzadas, os alunos ficaram contentes. Neto & Azevedo, (1997), referem que os

educadores consideram que o objectivo do seu trabalho é o desenvolvimento da criança, dando alguma prioridade ao desenvolvimento sócio-emocional, e talvez por isso, acreditam que a criança possa ser deixada livremente a brincar. Neste sentido, a aplicação dos jogos na sala de aula pode ser eficaz para suprimir algumas deficiências encontradas nas aprendizagens dos conteúdos explorados. A nosso ver e pelas conversas que íamos tendo com os professores de História e Geografia de Portugal da escola onde se desenvolveu a Prática de Ensino Supervisionada, há professores que têm opinião contrária à utilização de jogos como suporte pedagógico. Na nossa perspectiva, isso acontece, porque o professor não tem a visão de que o aluno aprende com a ludicidade tão bem ou até melhor do que com qualquer outra actividade tradicional, limitada aos livros, caderno e quadro.

Neto (2001) afirma que o Jogo não é só um direito como uma necessidade. Jogar não deve ser uma imposição, mas uma descoberta. Brincar e jogar não é só uma ideia é uma vivência. O Jogo não é um processo definido, é um processo aleatório. Jogar e brincar não é só incerteza mas uma forma acrescida de ganhar segurança e autonomia. Portanto, desta vez o desafio foi feito aos alunos e é, sem dúvida, nestes momentos, que vemos o momento de partilha de ideias, e a dinâmica em torno da criatividade tem um valor determinante na aprendizagem dos alunos. Fazer palavras cruzadas é um dos passatempos mais comuns. É um divertimento prático. Sempre acreditamos que para efectivar a educação seria necessário associar o trabalho da sala de aula a actividades prazerosas, daquelas que os alunos gostam, que exigem esforço e têm como recompensa uma enorme satisfação relacionada com objectivo atingido. A satisfação dos alunos verificou-se no diálogo ouvido:

“Aluno E”- “Finalmente uma aula diferente!”

“Aluno F” – “É verdade! E as fotocópias são a cores! São sempre a preto e branco!”

“Aluno E” – “Nunca se faz nada interessante nestas aulas!”

“Aluno G” – “Já fizeste a primeira!?”

“Aluno E” – “Não. Mas isto é canja!”

Prof. – “Ainda bem que pensas assim. É sinal de que estiveste atento ao que estive a ser explicado!”

“Aluno E” – “Então, mas estas aulas é que são fíxes!”

Após a exposição oral, a resolução das palavras cruzadas seguiu-se com grande concentração e empenho.

Na resposta à pista “Servem para enriquecer o solo e começaram a ser usados na agricultura”, os alunos mostraram maiores dificuldades, talvez porque era a primeira. A actividade desenvolvida mostrou que os alunos conseguiram acertar um grande número de questões, em função da metodologia utilizada pelas palavras cruzadas, além do interesse despertado pela “ferramenta”.

Para finalizar, pudemos assim constatar que os objectivos foram atingidos, os alunos mostraram interesse, já que a turma foi participativa, colaborou com tudo o que lhe foi proposto. O facto de se utilizar o Jogo não representa um momento de lazer para os alunos sem um fim educativo, mas uma forma alternativa e complementar de transmitir o conteúdo, solidificando o conhecimento já apresentado em aulas expositivas anteriores.

Não são poucos os teóricos e especialistas em educação que defendem que o lúdico, nas relações de ensino-aprendizagem, é muito importante. No entanto, o tema ainda encontra alguma resistência nas suas aplicações por parte dos professores. Neto (1997) diz ainda que o Jogo é uma das formas mais comuns de comportamento durante a infância e altamente atractiva e intrigante para os investigadores interessados nos domínios do desenvolvimento humano, educação, saúde e intervenção social.

1.3. EXPERIÊNCIA DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA DESENVOLVIDA NO ÂMBITO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

O presente trabalho tem como objectivo geral reflectir sobre a importância que o Jogo e o lúdico têm no processo ensino-aprendizagem, reconhecer as dificuldades encontradas pelo professor diante a utilização dos jogos na sala de aula e apontar os benefícios das actividades lúdicas neste processo. Ao longo do nosso estágio fomos nos apercebendo que os educadores da actualidade precisam utilizar o Lúdico na educação. A aula que escolhemos para fazer uma reflexão, foi a aula número vinte (ver Anexo IX), de Língua Portuguesa, uma das áreas curriculares onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada. Esta aula concretizou-se no dia 10 de Fevereiro de 2011, na escola Augusto Moreno, leccionada à turma do 5.º C.

Iniciou-se a aula e como forma de motivação foram apresentadas as três adivinhas que se seguem, em *Powerpoint*, os alunos leram-nas e tentaram adivinhar as suas respostas. O facto de se iniciar assim a aula foi com objectivo de motivar os alunos para a aula.

Adivinhem lá...

Eu sou mudo decreto
Que venho de terras estranhas.
Quando querem que eu fale,
Abrem-me as entranhas.

Vou por aqui abaixo,
Em busca de vocemecê,
Nas costas levo quem busco
E dentro quem me fez.

Branca como a neve,
Preta como pez,
Fala e não tem boca,
Anda e não tem pés.

As adivinhas divertem e instigam a curiosidade dos alunos. E é devido às características deste género textual, tão pouco utilizado nas aulas de Língua Portuguesa, que procuramos utilizá-lo como motivação e também porque se trata de um jogo que pode estimular os alunos e facilitar a aprendizagem.

As adivinhas têm enunciados enigmáticos, que constituem desafios e estimulam as pessoas para resolverem o desafio proposto. Elas abrangem conteúdos da Língua Portuguesa, como é o caso destas três adivinhas usadas nesta aula, através dos jogos da linguagem, processos de formação de palavras, leitura e interpretação textual e tornam a aprendizagem mais dinâmica e interactiva, já que estimulam os alunos a procurar soluções para os enigmas apresentados e, assim sendo, através do lúdico os alunos percebem melhor os conteúdos de Língua Portuguesa, contudo continuam a ser pouco utilizados na sala de aula.

Dionísio (2000) diz que as adivinhas eram actividades de entretenimento e de fixação de tópicos gramaticais que se prestam à formação intelectual dos alunos. A Escola tem o papel fundamental de tornar o ensino dinâmico e, por isso, devemos diversificar.

Dionísio (1998) refere ainda que as adivinhas são textos verbais que comportam um enigma e que envolvem factores sociais, culturais e linguístico. São jogos propostos através de pergunta-resposta, sendo que a resposta está implicitamente inserida na pergunta, de modo cifrado, velado e até mesmo inesperado.

Estes recurso deve ser utilizado na sala de aula:

O lúdico apresenta dois elementos que o caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo. Ele é considerado prazeroso, devido à sua capacidade de absorver o indivíduo de forma intensa e total criando um clima de entusiasmo. É este aspecto de envolvimento emocional que o torna uma actividade com forte teor motivacional, capaz de gerar um estado de vibração e euforia. Em virtude desta atmosfera de prazer dentro da qual se desenrola, a ludicidade é portadora de um interesse intrínseco, canalizando as energias no sentido de um esforço total para consecução do seu objectivo (Teixeira, 1995, p.23).

Perante estas reflexões a importância das adivinhas no processo de ensino-aprendizagem leva a que os alunos procurem descobrir a solução do enigma, gerando, assim, impactos positivos. Os alunos estavam todos com grande entusiasmo a tentar encontrar a solução das adivinhas. Foram dadas respostas como “A montanha”, “O caracol”, “Telefone”... Foram muitas as respostas encontradas mas a que realmente se

queria foi, quando se deu a pista “mete-se no correio”, e então todos em coro responderam “É a carta!” (A carta com o envelope).

O uso das adivinhas na sala de aula permite que se desenvolvam habilidades cognitivas dos alunos, facilita a memorização dos conteúdos, desenvolve o raciocínio lógico, o desenvolvimento do espírito criativo e crítico, proporcionando assim, momentos de diversão no decorrer da aula.

Prosseguiu-se a aula com a leitura e análise da poesia “Cartas de Amor” do heterónimo de Fernando Pessoa: Álvaro de Campos (ver Anexo X).

Pensamos que a poesia, quando devidamente escolhida, explorada e dada a conhecer à criança pode ser um dos meios eficazes de a cativar para o mundo dos livros. Parece-nos que a presença do texto literário na sala de aula é uma necessidade da criança, o contacto com a reinvenção do mundo através da palavra que a poesia oferece.

Shavitz (2003) refere que de facto, esta apresenta, como forte característica, a ambiguidade, funcionando como uma corda bamba entre o destinatário oficial, que são as crianças e aqueles que decidem o carácter da sua cultura, os adultos. É aproveitando a importância que a poesia pode ter no desenvolvimento do gosto pela leitura e escrita que procuramos que também estivesse presente como recurso nesta aula.

Utilizámos a poesia como motivação do acto de ler, para criar nos alunos fantasia e imaginação, levar o aluno a um ambiente de alegria, de gosto pelo trabalho e de atenta curiosidade. No entanto, esta poesia criou nos alunos grande motivação, os alunos gostaram do que leram. A maior parte dos alunos queriam ler o poema, quando o “Aluno B” acabou de ler, já estava o “Aluno B” e o “Aluno C” a pedir para a voltar a ler. Bettelheim (1980) argumenta que, para que uma história possa prender verdadeiramente a atenção da criança, era preciso que ela distraísse e despertasse a sua curiosidade, tinha de estimular a sua imaginação.

A poesia traduz-se em jogos de rimas e ritmos. Tentámos com esta poesia de Álvaro de Campos envolver as crianças, fazendo com que fosse uma experiência enriquecedora e motivadora. A forma poética reinventa a linguagem através de um Jogo.

De facto, desde muito cedo, a criança contacta com a linguagem poética, nas canções de embalar, cantigas de roda, adivinhas, etc. Procuramos com este poema que fosse uma experiência de prazer, para que a criança brincasse com a linguagem.

Como refere Huizinga (2003) *(a poesia) na sua função original, como factor de cultura primitiva, nasce do jogo e como jogo* (p.146).

O mesmo autor afirma ainda:

existe a partir do momento em que se introduz na linguagem a repetição dos sons, o regresso de grupos sonoros semelhantes ou quase semelhantes que são escolhidos e dispostos certamente em intenção da memória mas também do prazer do ouvido (Huizinga, 2003, *op.cit.*, p.210).

O Jogo é um desafio e a poesia assume-se como um desafio.

Para poder leccionar os conteúdos sobre as partes que constituem uma carta procedeu-se à visualização/exploração do *Powerpoint* que continha uma breve explicação relativa aos tipos de carta que existem e como se deve escrever uma carta.

Jogar/brincar é uma das formas mais comuns de comportamento durante a infância, por isso, juntamos a toda esta aula repleta de recursos lúdicos um Jogo – “Organiza a Carta”.

Antes de se distribuir o Jogo pelos alunos, procedeu-se à leitura das regras do Jogo.

Jogo “Organiza a Carta”

Para jogares a este jogo tens que obedecer às seguintes regras:

- Participar no jogo;
- Respeitar a opinião dos outros, não rindo nem troçando se for diferente da tua;
- Evitar discussões e cultivar o diálogo para a resolução de conflitos ou divergências;
- Não falar de assuntos que não estejam relacionados com o jogo a desenvolver.

Desenvolvimento:

- A professora distribui um envelope que contém partes de uma carta que está desorganizada; (A professora pede para os alunos não mexerem no envelope);
- A professora explica aos alunos o que se pretende fazer com o que está dentro do envelope, que é os alunos pegarem nas partes de uma carta e colocar essas partes ordenadamente e de acordo com a lógica de como se escreve uma carta;
- A professora pede aos alunos que iniciem o jogo;
- Quando um aluno já sabe a resposta e levanta o braço, sem falar, porque se falar fica fora do jogo;

- A professora autoriza que o aluno dê a sua resposta e, se estiver correcta, ganha, se estiver incorrecta outro elemento da turma que se aperceba que a resposta está errada, coloca de imediato o braço no ar, mas só responde quando a professora lhe der permissão;
- Ganha o aluno que conseguir dar sentido à carta.

Lista de pontos:

- Resposta certa: continua o jogo
- Resposta errada: dá lugar a outro aluno para responder
- Responder sem a professora dar permissão: fica fora do jogo
- Se gerar conflitos: (é eliminado do jogo)

Depois da leitura das regras a professora distribuiu um envelope que continha dentro as partes de uma carta que os alunos tiveram que organizar, de forma a que a carta ficasse com sentido (ver figura 3).

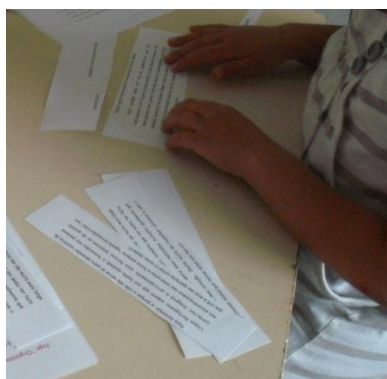


Figura 3 – Criança a organizar a carta.

Sempre que se fala em jogo, os alunos ficam excitados, com muita motivação!

Este tema tem sido muito explorado, o jogo promove o desenvolvimento cognitivo em muitos aspectos: descoberta, capacidade verbal, produção divergente, habilidades manipulativas, resolução de problemas, processos mentais, capacidade de processar informação.

Podemos concluir que os alunos se empenharam na actividade, de tal forma que todos conseguiram fazê-la (ver figura 4).

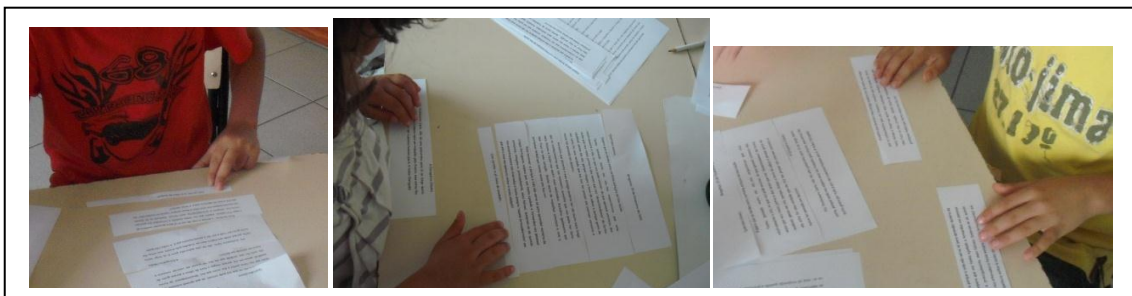


Figura 4 – Crianças a realizarem o jogo.

Garvey (1977) argumenta que a criança aprende a estruturar a linguagem através do Jogo, ou seja, brinca com as verbalizações e ao fazê-lo, generaliza e adquire novas formas linguísticas.

Depois de ter sido encontrado o vencedor, a carta foi organizada numa cartolina afixada no quadro para que todos pudessem lê-la (ver Anexo XI).

Pudemos observar que os materiais e os espaços, as formas de Jogo, o nível de intensidade e motivação foram positivos. O Jogo aqui foi utilizado como meio de consolidar aprendizagens (como se escreve uma carta).

A existência deste ambiente lúdico permitiu que os alunos obtivessem com mais facilidade a compreensão dos conceitos, nesta situação, como se elabora uma carta. Os alunos interiorizaram que uma carta é composta pelo cabeçalho, corpo da carta e o fecho.

Como se aproximava o “dia dos afectos” (São Valentim), os alunos escreveram uma carta a alguém de quem gostavam. Essas cartas foram colocadas numa caixa a que demos o nome a “caixinha dos afectos” e posteriormente foram entregues aos seus destinatários, no dia de São Valentim.

Podemos concluir que o Jogo é um grande indicador do desenvolvimento do aluno, tornando-o mais autónomo. Com estas actividades procuramos que os alunos realizassem actividades de forma, responsável e criativa, que os alunos interagissem uns com os outros nas tarefas. Também quisemos que eles usassem a Língua Portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar o próprio pensamento.

Cremos ter conseguido que os alunos retivessem a informação de mensagens ouvidas, tais como: aprender a escrever uma carta (cabeçalho, corpo da carta, fecho), utilizar vocabulário adequado e exprimir-se por iniciativa própria.

As aulas diferenciadas, trabalham actividades lúdicas, por isso, procuramos que os alunos aceitassem uma aula diferenciada e isso aconteceu, os alunos estavam

envolvidos na “brincadeira”, motivados a participar e interessados em colaborar e interagir.

O Jogo pareceu-nos ser, sem dúvida, uma ferramenta muito poderosa no ensino-aprendizagem dos alunos. Também se pode verificar que os materiais manipuláveis assumem um papel importante neste processo. O Jogo é, então, uma actividade que alia raciocínio, estratégia e reflexão com desafio e competição de uma forma lúdica muito rica. Para Fromberg, citado por Palhares (1997), podemos considerar o Jogo como um bom construtor das aprendizagens, a nível cognitivo, linguístico, social que permite mesmo reforçar aprendizagens já construídas.

Com esta aula pudemos verificar que realmente o uso do Jogo tem um grande valor para que o ensino se processe de forma a conseguir o envolvimento dos alunos.

1.4. EXPERIÊNCIA DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA DESENVOLVIDA NO ÂMBITO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

A Matemática é uma ciência que está continuamente a ser revista, não deve por isso ser uma disciplina fechada, abstracta desligada da realidade. Outrora esteve ligada a diversos conhecimentos, ajudando o Homem a resolver situações do seu dia-a-dia. Neste seguimento, Bento de Jesus Caraça (1970), refere que a Matemática é considerada uma ciência ligada às outras, ligada à realidade. Sem dúvida que a Matemática tem os seus próprios problemas e que tem ligação imediata com os problemas da vida social.

Os jogos devem ser vivenciadas pelos educadores são um ingrediente indispensável no relacionamento entre as pessoas, bem como proporcionam a possibilidade para que a afectividade, o prazer, o autoconhecimento, a cooperação, a autonomia, a imaginação e a criatividade cresçam, permitindo que o Outro construa por meio da alegria e do prazer de querer fazer e construir. Quando crianças ou jovens brincam, demonstram prazer e alegria em aprender. Eles têm oportunidade de lidar com as suas energias em busca da satisfação dos seus objectos. É a curiosidade que os move para participar da brincadeira é, em certo sentido, a mesma que move os cientistas nas suas pesquisas. Desta forma, é desejável procurar e conciliar a alegria da brincadeira com a aprendizagem escolar. É neste contexto, que escolhemos para este tema deste trabalho: “A importância do Jogo e do Lúdico no processo ensino-aprendizagem”.

A aprendizagem da matemática exige e depende de vários factores porque se trata de um ensino bastante complexo. É necessário desenvolver o raciocínio lógico, estimular o pensamento independente, a criatividade e a capacidade de resolver problemas. Como Piaget (1971) referiu os jogos são essenciais na vida da Criança sendo a actividade lúdica o berço das suas actividades intelectuais e indispensável, por isso, à prática educativa.

Durante a Prática Pedagógica Ensino Supervisionada a Matemática, realizada na Escola Augusto Moreno de Bragança, com a turma do 5.ºE, confrontamo-nos com uma turma com uma grande falta de interesse por parte dos alunos. Frente a essa dificuldade, procuramos métodos e recursos para nos auxiliar nas actividades, com dinâmicas que facilitassem a aprendizagem. O programa do Ensino Básico (2008) é um documento da responsabilidade conjunta do Ministério da Educação e da Direcção Geral de Inovação

e Desenvolvimento Curricular. Este trabalho pretende ser um reajustamento do Programa de Matemática para o Ensino Básico, em vigor desde década de noventa. Segundo Ponte, Serrazina e outros (2008) este aperfeiçoamento era preciso devido, essencialmente, à necessidade de melhorar a articulação entre os programas dos três ciclos. Outra das razões apontadas é o desenvolvimento do conhecimento sobre o ensino e a aprendizagem da Matemática, nas últimas décadas.

Para este trabalho, foi dada particular atenção ao tema Geometria – Desigualdade Triangular.

O objectivo foi proporcionar a interacção entre os alunos e a disciplina de Matemática, mostrando como a matemática pode ser divertida de se trabalhar e que melhore o gosto pelo aprender matemática por parte dos alunos. Este trabalho era desejável que fosse uma reflexão sobre uma experiência de ensino/aprendizagem, onde tivesse sido aplicado o Jogo e o lúdico.

Como tal, encontramos uma actividade, uma tarefa adaptada de materiais para a sala de aula que nos pareceu bastante pertinente para aplicar na sala de aula, até porque o próprio nome incentivava à aprendizagem dos alunos “Brincando com as palhinhas”.

Quando decidimos aplicar este jogo “brincando com palhinhas”, pretendíamos que os alunos explorassem a possibilidade de construção de triângulos descobrindo a desigualdade triangular. Como os alunos já tinham conhecimento em estabelecer relações entre ângulos e classificar ângulos, esta actividade tornou-se de fácil execução quando foi inteiramente compreendida.

A actividade que vamos relatar neste trabalho decorreu (ver Anexo XIII), portanto, com a turma do 5.º E, turma com a qual se desenvolveu a Prática de Ensino Supervisionada. A actividade tinha por objectivo verificar que sentimentos e atitudes a utilização do jogo podia provocar nos alunos.

Deu-se início à aula com a distribuição da ficha de trabalho (ver Anexo XIII), pelos alunos. O nome desta tarefa é “Brincando com Palhinhas”, o próprio nome leva a que os alunos pensem que não é uma tarefa rígida, que podem usar as palhinhas até mesmo para brincar, porque aprender também implica brincar, e o lúdico significa: qualquer objecto ou actividade que vise mais o divertimento que a qualquer outro objectivo, tudo o que se faz por gosto, sem outro objectivo que o próprio prazer de fazê-lo e esta actividade foi tudo isso. Esta tarefa proporcionou aos alunos a prática de experiências concretas na construção e análise das propriedades dos vários triângulos.

Pretendemos então com esta actividade:

- Construir triângulos e compreender os casos de possibilidade na construção de triângulos;
- Compreender relações entre elementos de um triângulo e usá-las na resolução de problemas;
- Formular e testar conjecturas sobre a construção de triângulos;
- Expressar ideias e processos matemáticos, oralmente e por escrito, usando a notação, simbologia e vocabulários próprios;
- Discutir resultados, processos e ideias matemáticas;
- Por último, verificar que importância dão os alunos às actividades lúdicas e ao Jogo quando aplicado na sala de aula.

Os recursos utilizados foram as palhinhas de refresco de dois tamanhos (7cm e 4cm) por aluno e teve a duração de 90 minutos.

Após a distribuição das palhinhas, nos 10 minutos que iniciaram a aula apresentou-se a tarefa e distribuiu-se a folha de trabalho que já foi apresentada anteriormente. Os alunos tinham que trabalhar individualmente, mas com o desenrolar da aula, acabaram por trabalhar em grupos de pares e foram trocando ideias entre todos. A primeira actividade passava, então, por responder à questão “A Ana e a Beatriz são duas amigas da mesma turma que vivem, respectivamente, a 7Km e a 4Km da escola que frequentam. Qual é a distância entre a casa da Ana e a casa da Beatriz?”. Durante 30 minutos os alunos tentaram resolver a tarefa. Inicialmente a aula não decorreu da melhor forma, talvez, porque a forma como se apresentou a actividade não tivesse sido a melhor.

Primeiro, os alunos responderam 9Km, 7Km, Houve um aluno que a 7Km tirou 4Km e dizia que a distância entre a casa das amigas era de 3Km.

Naquele momento, os alunos mexeram e remexeram nas palhinhas, que foram confeccionadas previamente e cortadas em tamanhos que correspondem aos valores identificados na questão do enunciado (7Km e 4Km).

O “ Aluno H” e o “Aluno I” começaram por arrastar a palhinha que correspondia aos 4Km, até um dos extremos da palhinha que correspondia a 7Km. De seguida voltaram a fazer o mesmo, movendo as palhinhas de várias formas, iam colocando a régua para ver-se obtinham algum resultado.

Os alunos, individualmente, estavam atentos e todos participavam activamente na actividade, sem dispersão.

Retomando o Programa de Matemática do Ensino Básico, nas suas orientações metodológicas pode ainda ler-se:

A aprendizagem da Matemática pressupõe que os alunos trabalhem de diferentes formas na sala de aula. O trabalho individual é importante, tanto na sala como fora dela. O aluno deve procurar ler, interpretar e resolver tarefas matemáticas sozinho, bem como ler, interpretar e redigir textos matemáticos. Em muitas situações, na sala de aula, os alunos também trabalham em pares que é um modo de organização particularmente adequado na resolução de pequenas tarefas, permitindo que os alunos troquem impressões entre si, esclareçam dúvidas e partilhem informação (Ponte, João Pedro, *at. al.* Programa de Matemática do Ensino Básico, 2008, p.10).

Tinhamos a responsabilidade pelo registo dos acontecimentos e a incumbência de mediar as discussões entre os alunos.

Os alunos aprendem explorando, discutindo com os colegas, brincando, jogando e verificando as suas conjecturas ao invés de centrarem o processo de aprendizagem na figura do professor. Um espaço lúdico da matemática e para a matemática mas onde o exercício livre da opinião crítica é condição primordial.

Aberto a ouvir, opinar, criticar e ser criticado...

Segundo o Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa:

Uma reacção afectiva, em geral intensa, esteve ligada a ideias e estados de espírito complexos e a ruptura repentina das funções mentais e fisiológicas, como a palidez ou rubor, aceleração de pulso, palpitações, tremuras, incapacidade de se mover...(Casteleiro, 2011, p.1368).

Como estava a ser difícil obter-se uma resposta, questionaram-se os alunos “Não será possível formar um triângulo com estas medidas que nos são dadas?” Os alunos consideraram que não é possível formar o triângulo.

Depois das tentativas, e de se ter feito um esquema no quadro, que elucidou os alunos para o que realmente se pretendia, analisaram-se os valores, que cada aluno registou.

Esta primeira etapa da actividade foi apresentada, e houve troca de ideias, o nosso procedimento foi seleccionar algumas das respostas dos alunos e colocá-las em discussão para toda a turma. Seleccionamos três respostas:

- Resposta 1: “ Percebi que quando duas palhinhas são pares e uma é impar, conseguimos de certa forma, fazer com que as palhinhas se encontrem de maneira a formar um triângulo. Com essas palhinhas o número imparvai ser sempre menor.”

- Resposta 2: “Quando duas ou três palhinhas são iguais formam um triângulo.”

- Resposta 3: “Primeiramente cheguei à conclusão de que se pegar na palhinha maior e ao somar as duas menores e se desse igual não formaria o triângulo; quando estamos a construir um triângulo com duas palhinhas iguais a soma dos lados tem que ser sempre maior do que o de valor diferente que eu vou colocar.”

Os alunos chegaram a estas respostas, porque as palhinhas dos colegas já andavam todas trocadas!

A análise às respostas foi dada com exemplos que formassem triângulos e exemplos que não formassem triângulos. Alguns alunos tiveram dúvidas quanto às respostas obtidas. Foi explicado, então, que para formar o triângulo tinham que dar exemplos, seguindo rigorosamente o que estava escrito. Caso a regra fosse seguida e o triângulo não fosse formado, estaríamos diante de um contra-exemplo.

Em relação à resposta 1, cuja norma é ter duas palhinhas pares e uma impar e o impar ser sempre de tamanho menor que os de tamanho par, os alunos deram exemplos que obedeciam à regra e, no entanto, não formam triângulos: 7Km, 2Km, 4Km, não formava triângulo. Mas também perceberam que burlando a regra conseguiam formar um triangulo. Era o caso dos valores (4Km, 4Km, 7Km).

Sobre a resposta 2, na qual com duas ou três palhinhas iguais sempre formam um triângulo, os alunos mostraram com certa facilidade, exemplos e contra-exemplos. Perceberam que não basta ter dois segmentos com o mesmo valor para se formar um triângulo: (4Km, 4Km, 7Km); (2Km, 2Km, 7Km). E outros alunos refutaram tal argumento, mostrando que três medidas diferentes também puderam formar triângulos.

Analisando a resposta 3, alguns alunos sentiram alguma dificuldade em entender o seu significado, mas, depois de alguns exemplos dados pelos próprios alunos as dúvidas foram esclarecidas. Foram encontradas duas informações nesta resposta, a primeira era que o triângulo não será formado se a soma das duas medidas de menor valor for igual à medida maior. A segunda informação específica para o caso do triângulo isósceles.

Logo, a maioria dos alunos descartou a resposta um, porque nem sempre se forma um triângulo.

A resposta dois também foi excluída, porque foi a que menos triângulos formou.

A escolha da resposta 3 foi justificada, com respostas, tais como:

- Porque é mais fácil e dá mais certo;
- Porque quando somamos dois números e eles ficam maior que o número maior eles formam um triângulo;
- Chegamos à conclusão que se pegarmos os dois menores e somarmos e o resultado for maior que o outro dá para formar um triângulo, se assim não for, não dá.
- Ao somar os dois lados menores o resultado deve ser sempre maior que o lado maior. Pois se for menor ou igual não formará um triângulo.
- Ao somar os dois lados menores o resultado tem que ser maior do que o número do lado maior.
- Todos concluímos que temos que somar os lados menores e ver se o resultado é maior. Se for maior que o outro número, consegue-se formar um triângulo.

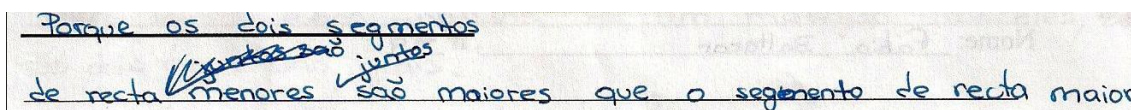
Após todos terem compreendido como se formavam os triângulos, sugeriu-se que cada um tentasse encontrar as respostas para as questões que eram colocadas na folha de trabalho.

- É possível as duas amigas viverem a 10 Km uma da outra?
- É possíveis as duas amigas viverem a 12 Km uma da outra?
- É possíveis as duas amigas viverem a 2 Km uma da outra?

Ao circular pelos lugares dos alunos, fomos colocando questões relacionadas com a tarefa (porque não consegues construir o triângulo com essas palhinhas?...)

Foi fácil constatar pelos relatos anteriores, que o conceito de desigualdade triangular ficou entendido já que quando foi colocada a questão “É possível as duas amigas viverem a 10 Km uma da outra?”, os alunos responderam que sim e exemplificaram: $7+4=11$, logo 11 é maior que 10, por isso, é possível formar um triângulo.

O “Aluno J” respondeu que sim e argumentou:



Porque os dois segmentos de recta menores são maiores que o segmento de recta maior

Figura 5 – Resposta do “Aluno J”.

Questionados sobre a forma como procederam, o “aluno J” diz:

“Aluno J” – Metemos a palhinha 4 assim como está [na horizontal], e metemos a palhinha 7 em cima da palhinha 10.

Professora – Sim.

“Aluno K” – Depois, mais o 7 mais o 4 deu maior! Depois levantámos os... (o aluno aqui não consegue concluir a frase)

Professora – E conseguiram unir?

“Aluno K” – Sim. Conseguimos fazer o triângulo.

As alunas “L” e “M” agiram da mesma forma que os colegas: começaram por unir as palhinhas menores aos extremos da palhinha maior. Nesta situação as alunas dizem ser possível a construção do triângulo e justificam do seguinte modo:

Handwritten text in blue ink on lined paper. The text reads: "Porque a soma dos segmentos menores é maior que a totalidade do segmento maior."

Figura 6 – Resposta das alunas “L” e “M”.

Foi perguntado as alunas como tinham procedido:

“Aluna L” – “Fizemos a mesma coisa! Pusemos o 7 em cima do 10, o 4 em cima do 10 e vimos que ainda sobrava um bocado”.

Professora – “Explica lá isso melhor.”

“Aluna L” – “Professora, eu peguei no 7 e pus em cima do 10, e depois pus o 4 e ainda sobrava um pedaço, logo dava para construir um triângulo”.

Professora – “E como é que vocês o construíram?”

“Aluna L” – “Pusemos para cima!”

Professora – “Ah!”

“Aluna L” – “Mas para vermos se os números davam, fomos pondo em cima.”

Desta forma as alunas justificaram a sua resposta.

A resposta à segunda questão “É possível as duas amigas viverem a 12 Km uma da outra?”, os alunos responderam que não e exemplificaram: $7+4=11$, logo, 11 é menor que 12, por isso, não dá para construir um triângulo.

Handwritten text in blue ink on lined paper. The text reads: "Porque os dois segmentos são menores sempre que o segmento maior."

Figura 7 – Resposta do “Aluno N”.

Questionados sobre a resposta encontrada gerou-se o seguinte diálogo:

Professora – “Como é que chegaram a essa conclusão?”

“Aluno N” – “Porque o mais o 4 não é maior do que o 7.”

Professora – “E tinha de ser? Porquê?”

“Aluno N” – “Porque se ficasse da mesma...(não concluiu a frase) Por exemplo, se 2 fosse 3, não ia dar na mesma porque não fazia um triângulo, não se conseguia “levantar”, pronto!”

Professora – “Explica como quiseres!”

“Aluno N” – “Por exemplo, se fosse o 4 mais o 7...”(não concluiu a frase).

Professora – “Porque é que tu disseste que não?”

“Aluno O” – “Primeiro meti a palhinha 7 deitada...” (não concluiu a ideia).

Professora – “Ah! É isso que quero saber! E depois?”

“Aluno O” – “... Depois em cima do 7 metemos o 4 e , um em cada ponta, depois tentamos medir com régua 12 cm...e o 7+4 dá 11”

Professora – “Fizeram várias tentativas?”

“Aluno O” – “Fizemos!”

Professora – “Mexeram várias vezes os extremos das palhinhas?”

“Aluno N” – “Sim.”

“Aluno O” – “E para termos um triângulo, quando somamos a palhinha 7 e a 4 dá 11, por isso, o 12 não dá.”

Os alunos conseguiram perceber que com as palhinhas 7, 4 e 12 não é possível formar um triângulo.

A terceira questão “É possível as duas amigas viverem a 2 Km uma da outra?”, também foi respondida rapidamente pelos alunos, estes responderam que não porque $2+4=6$, logo, 6 é menor que 7, por isso, não dá para formar um triângulo.

Nesta questão, duas alunas revelaram alguma timidez e receio de errar, hesitando no diálogo.

Professora – “Como fizeram? Como é que fizeram com as palhinhas?”

“Aluna M” – “Então, nós juntávamos, as pontas não se uniam...”

Professora – “Não conseguiam fazer a figura?”

“Aluna M, Aluna L” – “Não!”

A falta de justificações e argumentos destas alunas na resposta à questão, provavelmente deveu-se ao facto de quase não terem explorado a situação. Porém, a sua resposta deu a entender que as alunas percebiam porque não conseguiram formar um triângulo e escreveram uma resposta escrevendo o cálculo: $4+2=6$.

A questão “Qual poderá ser a distância máxima entre as casas das duas amigas? E a mínima?”, levou algum tempo a responder, já que exigia um pouco mais de raciocínio, mas, a maior parte dos alunos chegou às respostas, exemplificando. A distância máxima entre as casas das duas amigas foi dita pelos alunos, de 12 Km, uma vez que $4+7=11$ e o 11 não serve, logo, tem que ser o 12. A distância mínima das casas das amigas: Foi respondida “É 4, porque, $4+4=8$, logo, 8 é maior do que 7, por isso dá para construir um triângulo.

A questão dois, que era para preencherem a tabela onde se conheciam já dois lados de um triângulo e era preciso encontrar possibilidades para a construção do mesmo, foi fácil de realizar mas como se perdeu muito tempo a explicar o que era a desigualdade triangular já não houve tempo para a concretizar, embora dois alunos tenham iniciado o preenchimento da tabela de acordo com a condição de existência ou não de triângulo.

Durante a discussão da actividade foram partilhadas e comparadas as observações e conjecturas que surgiram a partir das investigações, mostrando ao colegas as construções realizadas, para isso, os alunos foram ao quadro e colaram as palhinhas. Nesta fase foi explorada a relação entre os três lados de um triângulo, supondo que as casas das duas amigas e a escola formam os vértices de um triângulo.

Pudemos verificar que a actividade, para a turma em causa, era um pouco difícil, mas o que se pretendeu com ela, era tornar uma aula diferente. Com esta tarefa e com a ajuda das palhinhas os alunos puderam chegar a mais do que uma resposta correcta, já que foram exploradas várias situações possíveis para a construção de triângulos.

O que os professores fazem na sala de aula é função do que pensam sobre a Matemática e o seu ensino. A componente conhecimento está claramente presente, mas existe dentro de uma estrutura mais lata de atitudes, crenças e sentimentos (Hyde, 1989, p.226).

Perante esta actividade lúdica, os alunos já estavam todos a interagir na aula e todos se tornaram alunos participativos, e trabalhando facilmente a Matemática, sem ser

de uma forma entediante e com grande interesse por parte dos mesmos. Desta forma, todos os alunos se tornaram participativos e activos na sala de aula.

Nos momentos em que vivenciámos esta actividade sobre a desigualdade triangular, muitas reflexões foram feitas no sentido de melhorar a nossa prática na sala de aula. Muitos expressaram as suas opiniões, levantaram questões e responderam às intervenções que foram feitas. Este trabalho mostra que ao desenvolvermos aulas de Matemática diferenciadas, o aluno participa mais e melhor, pode ser ouvido e o nosso papel enquanto professores é trabalhar no sentido de levar o aluno a pensar, a reflectir, a raciocinar. A manifestação do aluno, de forma oral e escrita, contribui para a reflexão e interacção com os outros colegas.

As actividades que envolvem capacidades espaciais da criança facilitam a aprendizagem. Englobam um conjunto de capacidades relacionadas com a forma com os alunos percebem o mundo que os rodeia e com a sua capacidade de interpretar, modificar e antecipar transformações dos objectos.

Proporcionar aos alunos actividades deste género no seu processo ensino-aprendizagem cria motivação. O ideal teria sido como já referimos inicialmente, a aplicação do Jogo na sala de aula, como Borin (1996) ressalta, o Jogo tem um papel importante no desenvolvimento de habilidades de raciocínio como: organização, atenção e concentração, necessárias para a aprendizagem, em especial da Matemática e também para a resolução de problemas em geral.

Procuramos com esta tarefa, criar alternativas para aumentar a motivação para a aprendizagem, desenvolver a autoconfiança, a organização, a concentração, estimulando a socialização e aumentando as interacções do aluno.

Apesar das dúvidas existentes ao longo da tarefa, porque quisemos tornar uma aula diferente, os alunos encararam, resolveram e responderam às questões que lhes foram propostas. Os objectivos a que nos propusemos foram conseguidos e pudemos concluir que de facto, mais uma vez os alunos estiveram empenhados no jogo.

Não pensamos com isto mudar os outros mas trabalhar para a mudança em nós próprios, para conseguir ajudar os outros.

Com esta actividade os alunos notou-se que melhoram o seu empenho, a concentração e motivação para a aprendizagem. Podemos concluir isso quando verificamos que no decorrer das outras aulas tinha sempre intervenções negativas e desadequadas e, nesta aula, tornou-se o mais participativo e o que mais se aproximava da lógica das respostas.

Apesar de ter algumas desvantagens, tais como a agitação e a conversa que se gerou, esta aula promoveu o interesse e a participação.

Alcançar os objectivos determinados depende bastante do do professor, dos alunos, dos recursos utilizados e como podemos perceber o jogo é um importante meio para se aplicar em Matemática, o resultado é satisfatório, contando com a plena interacção por parte dos alunos.

1.5. EXPERIÊNCIA DE ENSINO/APRENDIZAGEM DO 1º CICLO DESENVOLVIDA NO ÂMBITO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

No âmbito do tema que escolhemos para o Relatório Final: “A importância do Jogo e do Lúdico no processo Ensino-Aprendizagem”, no decorrer da Prática Pedagógica de Ensino Supervisionada e ao longo do processo formativo, optamos por reflectir sobre a experiência de ensino/aprendizagem realizada no dia 24 de Fevereiro de 2011 (ver Anexo XIV) e efectuada na prática em contexto com a turma do 3.º ano de escolaridade do Pólo de Escolas de Santa Maria de Bragança a observação directa foi o instrumento utilizado para a recolha de informação.

Os recursos utilizados foram: a tela, powerpoint e fichas de trabalho.

O objectivo desta reflexão é dar a conhecer como os jogos e o lúdico podem ser um recurso que funciona como motivação para a aprendizagem. Neste sentido, a contribuição do Jogo no processo ensino-aprendizagem foi a principal motivação para este trabalho, uma vez que pensamos que os jogos, ao fazerem parte do dia-a-dia da criança, são motivadores e divertidos e, se atendermos ao seu carácter lúdico, constituem uma prática excelente em muitas áreas do ensino.

Perspectivando propiciar a utilização dos jogos e do lúdico nas actividades educativas relacionadas com o tema “Os animais”, procuramos que os desafios propostos fossem ao encontro das necessidades educativas dos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente de uma turma do 3.º ano de escolaridade. No decorrer das actividades adequámos o nosso ensino à faixa etária do público-alvo, o que nos possibilitou a identificação das crianças com os respectivos desafios, de forma a estimular a participação de todas. Para tal, na consecução dos desafios procuramos a ajuda de vários professores do 1.º ciclo, entre eles a professora da turma. Os jogos, em que as crianças tinham que recortar as etiquetas, o jogo da mimica, que utilizámos tinham como objectivo a compreensão, permitindo que as crianças demonstrassem o que sabiam. Estes foram os princípios subjacentes à concepção das tarefas disponibilizadas. Cimentamos o nosso trabalho ancoradas sempre no programa e nas orientações curriculares do 1.º Ciclo do Ensino Básico e inspiramo-nos nos acontecimentos significativos que propiciaram uma utilização efectivamente contextualizada, procurando, sempre que possível, adequar as tarefas ao tema proposto e

à idade das crianças, de modo a estimular a sua participação. Para Oliveira-Formosinho *et al.* (2007) o currículo, para uma pedagogia da Infância, deve ser centrado na criança de 0 a 10 anos: ampliar a formação teórica para a docência com a cultura lúdica e com as culturas da escrita (mesmo que não seja para a alfabetização sistemática desde as primeiras idades), além da formação em arte. Assim sendo, teremos uma pedagogia da Infância alicerçada em teorias e pedagogias que não segmentam as faixas etárias, embora estejam atentas às especificidades das experiências vividas pelas crianças e atentas para as diversas formas de organização do pensamento durante a infância, distinta da poderosa organização alcançada com a escrita.

Em relação à preparação do *powerpoint*, das fichas de trabalho, dos jogos, actividades para esta aula, procuramos que o Jogo estivesse presente para podermos avaliar/analisar directamente as atitudes, as reacções e motivações das crianças, quando, este recurso, é aplicado na sala de aula. Com isto, procuramos verificar também, se os jogos também são um meio de aprendizagem.

Vejam-se, a título de exemplo, alguns dos desafios lançados, cuja concepção foi um acontecimento relevante, como por exemplo, a actividade (Jogo) em que as crianças tinham que recortar as etiquetas com o nome dos animais e colocá-las no animal que lhe correspondesse (Figura 8).

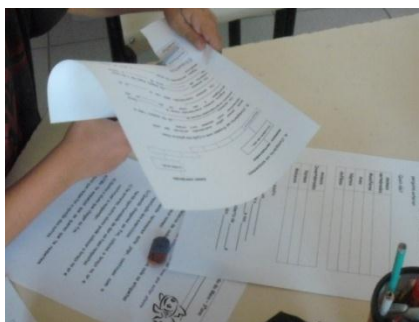


Figura 8 – Aluno a recortar as etiquetas.

Além disso e atendendo às idades do público-alvo, procuramos, nos desafios que lançamos, que as crianças sentissem gosto no aprender.

Considerando o importante papel que o Jogo desempenha desde a Primeira Infância e ao longo de todas as idades da vida, inspiramo-nos nas suas características (a existência de competição, de empenho, de cooperação, de autonomia, de metas/objectivos bem definidos e de um termo) para, através dele, propiciar prazer e divertimento, aliados, neste contexto, à aprendizagem de conteúdos relacionados com as características de alguns animais. Deste modo, procuramos conceber desafios que, por

indução ou por descoberta, fomentassem não só a activação da participação das crianças mas também a sistematização de conhecimentos já adquiridos.

Para isso, construímos uma ficha de trabalho sobre os animais para a unidade curricular de Estudo do Meio (ver Anexo XV), uma ficha de trabalho sobre os “ovos misteriosos” para a unidade curricular de Língua Portuguesa (ver Anexo XVI) e uma ficha de trabalho com a divisão para a unidade curricular de Matemática (ver Anexo XVII) com desafios diversos, mas algo em comum: cada folha de trabalho era um jogo.

Para criar um ambiente de confiança, iniciou-se a aula, estabelecendo um diálogo com as crianças, em que estas foram convidadas a mencionar os animais de que mais gostavam. A maior parte das crianças indicou o “cão” como o seu animal preferido, mas pudemos ouvir respostas, como o “gato”, “o urso”, “a galinha”, “a zebra” e, por incrível que pareça, um aluno referiu o “crocodilo”.

Este momento tornou-se muito importante e facilitador para que a aula que se seguiu viesse a ser de confiança, já que os alunos viram-nos como pessoas dinâmicas, flexíveis e companheiras. Julgo que as relações que se estabelecem entre as crianças e os professores, constituem o principal factor de motivação. Neste sentido, pensamos que ser professor não constitui uma tarefa simples, pelo contrário, é uma tarefa que requer amor e habilidade. Como bem destaca Rodrigues (1997) o educador não é simplesmente aquele que transmite um tipo de saber para os seus alunos, como um simples transmissor de conhecimentos.

No decorrer das actividades programadas analisou-se e explorou-se um *Powerpoint* (ver Anexo XVIII) que serviu apenas para consolidar conteúdos dados sobre os animais já abordados pela professora titular da turma.

Na exploração do *Powerpoint* concluímos que tinha havido uma compreensão generalizada, uma vez que as crianças foram capazes de darem exemplos pertinentes e, também, pela participação muito activa durante a visualização e a exploração do *Powerpoint*. Todas as crianças gostaram dos diapositivos, havendo algumas que disseram “Eu adoro estas aulas!”, “A professora dá aulas muito bonitas!”, “As aulas em *Powerpoint* são mais interessantes!”. Mas, se o tempo exigido para a sua elaboração é a sua grande desvantagem, as apresentações têm a enorme vantagem de não serem um produto estático ou encerrado, podendo, e devendo, sofrer mutações e reformulações constantes, que acrescentem uma mais-valia ao trabalho previamente desenvolvido que reflectam as aprendizagens e o amadurecimento do próprio professor enquanto professor e ser humano.

De seguida, foi distribuída pelas crianças a ficha de trabalho sobre os animais da unidade curricular de Estudo do Meio, que era um Jogo, em que estas tinham de recortar e colar as etiquetas e resolverem o que estava em falta na ficha de trabalho.

Este Jogo sobre os animais (ver Anexo XIX) tinha uma página com as regras do jogo. Estas regras passavam por responder a cada um dos grupos de questões da folha de trabalho e quando as crianças terminavam colocavam o braço no ar e respondiam às perguntas. Ganhava o aluno que chegasse primeiro ao fim das questões e com mais respostas correctas. Inicialmente gerou-se muita confusão, muito barulho, as participações no Jogo atingiram o seu auge a partir do momento em que ele começou. Uma vez mais, confirmou-se que os factores como a competição e a cooperação, aliadas ao empenho e à existência de metas a atingir em determinados limites temporais motivam e estimulam a participação dos alunos neste tipo de iniciativas. Pela participação e, considerando os exercícios realizados, verificamos igualmente que são vários os factores desencadeadores de uma maior ou menor participação. Sublinhamos, a este propósito, que a questão dois (Completa o quadro de acordo com os animais da pergunta anterior), pelas resoluções e tipo de participação que os alunos tiveram foi aquela em que manifestaram mais dificuldades. Por outro lado, a questão 1 (o Jogo das etiquetas), tornou-se muito fácil e todos os alunos conseguiram responder correctamente. Isto porque o exercício era de menor esforço mental, já que as crianças só tinham que associar o nome do animal à respectiva imagem.

A aula prosseguiu com a visualização de um baú de madeira. Este momento da aula pareceu-nos o mais importante, uma vez que o que o baú continha dentro qualquer coisa que suscitou uma enorme curiosidade às crianças. O baú continha ovos, para se proceder à leitura da obra: *Os Ovos Misteriosos*, das autoras Luísa Ducla Soares e Manuela Bacelar, que era acompanhada pela visualização da mesma num *Powerpoint* (ver Anexo XX). Partir de um baú para suscitar a curiosidade nos alunos (porquê?) A este propósito, Piaget (1976, p.69) afirma que *...uma aprendizagem jamais parte do zero*. Pensamos, pois, que motivação e aprendizagem são faces da mesma moeda, que não podem, como afirma Santos (1997), ser separadas.

Durante a leitura foram feitas pausas para colocar questões aos alunos. Depois da leitura e da análise da obra foi entregue a cada criança uma ficha com frases, que tiveram que recortar, ordenar e que, depois de corrigir, colaram no caderno. A ficha de trabalho com o jogo está apresentada, a seguir, na tabela 16.

Recorta, ordena, e depois de corrigir cola no teu caderno.	
- Um rapaz quis atacar o pinto.	
- A galinha fez um ninho lindo redondo e confortável	
- Dos seus ovos saíram animais muito diferentes uns dos outros.	
- Era uma vez uma galinha que vivia numa capoeira.	
- Fizeram uma grande festa.	
- Decidiu fugir para a floresta.	
- Cuidava muito bem dos seus filhotes.	
- Os filhos saíram dos ovos.	

Tabela 20– Jogo “os ovos misteriosos”.

É de realçar que todas as crianças conseguiram concretizar o jogo correctamente, já que gostaram muito da história e, aquando da leitura da mesma, estiveram concentradíssimas.

Para consolidação, foi distribuída, pelas crianças, a ficha de trabalho (“Ovos misteriosos”) de Língua Portuguesa. Tivemos a percepção, que tinham compreendido quer a obra, quer as questões que lhes haviam sido colocadas na ficha. Esta, foi realizada individualmente e todos a conseguiram realizar com grande facilidade, demonstrando que tinham compreendido a obra *Ovos Misteriosos*. Houve, no entanto, da nossa parte, a preocupação de nos deslocarmos pelos lugares, de forma a supervisionar a acção.

Este facto, justifica que, tal como Canavarro (1999) refere o construtivismo integre um conjunto de teorias cognitivistas que realçam o papel do sujeito cognitivo e consideram que a aprendizagem não se faz pela simples memorização e transmissão de informação, mas pela construção do conhecimento por parte do aprendiz, através do fornecimento e da interpretação de informação.

Como síntese das actividades realizadas na sala de aula desenvolveram-se experiências de aprendizagem centradas na estratégia do Jogo. Esta experiência não se tornou difícil, já que os conteúdos foram apenas revistos e as crianças já tinham conhecimento dos mesmos. Assim, a aprendizagem é entendida como um processo de construção de conhecimento, dependente do conhecimento prévio, tornando-se significativa quando o conteúdo a aprender se relaciona com o que o aprendiz já sabe e

quando a nova informação é assimilada e integrada na sua estrutura cognitiva, interagindo com os conhecimentos anteriores e adquirindo assim novos significados. As ideias prévias dos alunos e a forma como estas estão estruturadas na sua estrutura cognitiva têm enorme relevância neste processo (Melo, 2007). Nesta perspectiva foi importante partir dos conceitos que os alunos já sabiam para introduzir um novo conteúdo.

Na área da Matemática, e como o tempo era pouco, as crianças resolveram uma ficha de trabalho relativa à divisão.

Consideramos que todas as crianças devem ter oportunidade e o apoio necessário para aprender Matemática, por isso, quando se distribuiu a ficha de Matemática foi dito e às crianças que aquela ficha era mais um jogo, um jogo onde cada um ia verificar as aprendizagens que tinha efectuado relativamente à divisão. Só por lhes ter sido dito que aquela actividade era mais um jogo, as crianças continuaram motivadas para a sua realização e com efeito era uma ficha simples que serviu para consolidar os conteúdos já aprendidos. *O factor singular mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece. Descubra o que ele já sabe e baseie nisso os seus ensinamentos* (Ausubel apud Santos, 1998, p.74).

Nesta reflexão aproveitamos ainda para fazer referência ao Jogo aplicado a esta turma no dia 25 de Fevereiro, em que as crianças retiraram de um saco um cartão, com imagem de um animal e, através da mímica, os restantes colegas tentaram descobrir a sua identidade. Este momento da aula foi bastante relevante, na medida em que todos os alunos queriam adivinhar que animal estava a representar o colega.

No final das actividades, os alunos foram questionados sobre o que pensavam sobre os jogos que tinham sido aplicados e a resposta mais ouvida foi: “Gostei muito”.

Havia a expectativa de que alguma criança não tivesse gostado das actividades que lhes tinham sido apresentadas, mas todos gostaram. Foi muito gratificante ter ouvido e ficar com a certeza de que as crianças gostaram da forma como foram leccionadas estas duas aulas.

Lamentamos não nos ter sido possível ter feito mais uma planificação, uma nova experiência de ensino de conceitos, seguindo esta metodologia, para assim, poder analisar melhor as virtualidades do uso do Jogo e do Lúdico na sala de aula; os jogos tornam os alunos mais participativos e mais autónomos.

Seria muito útil se os professores integrassem na sala de aula experiências de aprendizagem, onde se promovesse o uso do Jogo e do Lúdico. Foi surpreendente

verificar isto nas palavras da professora titular, informando-me que alguns alunos, no decorrer das actividades do dia-a-dia, manifestavam pouco interesse, mas nestas duas aulas, tinham participado com muito interesse, satisfação e sobretudo com intervenções interessantes e positivas. Os jogos suportam a ideia de aprendizagem como construção do conhecimento – perspectiva construtivista do conhecimento e são um excelente veículo para a explicitação de conteúdos.

Verificou-se que a maioria dos alunos encontrou nos jogos, a concentração, a curiosidade, o controlo, o interesse intrínseco e o tempo “passou mais depressa”. Tendo em conta que a construção de conhecimento, isto é, quem conhece terá tendência a querer saber mais, é importante que ensinar não se limite a transmitir informação, mas que sobretudo, ensine a construir conhecimento (Canavarro, 1999). Só assim, o papel do professor deixa de ser o de simples transmissor de informação e passa a ser o de promotor da construção do conhecimento dos alunos. As crianças *desenvolverão capacidades fundamentais para o seu futuro como membros de uma sociedade em mudança permanente* (Valadares, 2001, p.8).

Em síntese e suportadas na perspectiva construtivista:

não se trata só [de] transmitir e receber conhecimentos; trata-se de apoiar a construção de conhecimentos com significados e contextualizados, ensinados e aprendidos num contexto (sala de aula) mas com aplicação ou generalização a outros contextos, tais como a vida do dia-a-dia (Canavarro, 1999, p.95).

Directamente relacionado com o Jogo está comprovado o aumento do interesse das crianças nas matérias que são complementadas com o Jogo e com o Lúdico. E se, por um lado, os alunos mais adiantados podem fazer explorações e tarefas-extra, também os alunos com necessidades especiais são beneficiados, uma vez que lhes podem ser atribuídos papéis de grande importância, fazendo-os sentir parte integrante e relevante na turma. Como foi o caso do “Menino A”, um menino com Síndrome de Asperger, que acompanhava os colegas nas tarefas, cheio de motivação.

Procuramos, deste modo, diversificar os desafios propostos perspectivando, ao longo da sua implementação, e sempre que possível com ancoragem directa em algum conteúdo relevante, trabalhar conteúdos diversos relacionados com os animais, mais especificamente no que concerne às suas características.

Os alunos participaram maioritariamente nos desafios lançados ao longo da aula; quando não participaram tal deveu-se predominantemente a duas razões distintas: ou

porque não tivemos disponibilidade de poder acompanhar todos os alunos na resolução do Jogo ou o exercício proposto era difícil.

Relativamente à opinião que os alunos tiveram sobre esta aula, foi a de que esta se tornou interessante e útil, havendo alguns exercícios muito difíceis, mas consideraram-na uma boa aula. Finalmente, e no que concerne aos comentários/sugestões das professoras presentes, a par do seu carácter bastante elogioso, sublinhamos a pertinência de algumas críticas, como quando nos foi dito que algumas questões tinham um grau de dificuldade maior, como por exemplo, a questão 4 da ficha de trabalho de Estudo do Meio em que os alunos tinham que completar os esquemas relativos aos animais vertebrados e os animais invertebrados, tendo a maior parte dos alunos pedido ajuda às professoras.

As experiências de aprendizagem devem ser activas, significativas e diversificadas. Desde o início da aula, os alunos foram encorajados a participar activamente nas actividades da sala de aula.

Tendo em consideração que o professor pode contribuir para minimizar o processo de exclusão social (Braga, 2007), consideramos ter contribuído para desenvolver a autonomia e a criatividade dos alunos, o que pode justificar a importância deste estudo e mostrar a relevância dos jogos em ambientes de aprendizagem, como também na prática docente.

Esperamos contribuir de alguma forma para a mudança da prática docente de outros professores, e que tal se reflecta nas relações sociais e profissionais, formando cidadãos críticos e activos no cumprimento da sua cidadania.

Com base no exposto, parece-nos que atingimos os objectivos a que nos propusemos. O uso do Jogo, na sala de aula, fomentou um melhor conhecimento dos conteúdos abordados, desenvolvendo, pela descoberta e pela indução, o gosto e conhecimento das crianças. Pelo Jogo as crianças exploram objectos que a cercam, melhoram a sua agilidade física, experimentam os seus sentimentos e desenvolvem o seu pensamento.

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora conscientes de que muito ficou por dizer, concluímos que, em síntese, para os alunos, o Jogo é uma actividade importante e muito séria, um factor de construção e realização. O Jogo é simultaneamente a representação e a comunicação; abre asas à imaginação, à fantasia, à criatividade, mas não só, este unifica a personalidade, factor de interacção com os outros.

Durante a Prática de Ensino Supervisionada e através do Jogo procuramos ensinar, educar e incentivar os alunos a exprimirem-se, a darem forma ao seu desejo e a encontrarem o seu próprio estilo no seu imaginário; o que se verificou quando foram aplicados os jogos nas aulas. Desta forma, é importante estimular a implementação das actividades lúdicas nos programas das Escolas, integrando-os no processo ensino-aprendizagem.

Verificamos que o Jogo, na sala de aula, é um potenciador de possibilidade de incorporação de valores, do desenvolvimento cultural, de assimilação de novos conhecimentos, o intercambio de ideias, do desenvolvimento do âmbito social e da criatividade, bem como de incentivo de varias habilidades que conduzem ao desenvolvimento psicomotor.

É importante reconhecer e saber que, para as crianças, a actividade lúdica é sempre, mais interessante que o trabalho rotineiro que continua a ser aplicado, pudemos verificar isso ao longo da nossa Prática de Ensino Supervisionada. Saibamos utiliza-la, lembrando-nos que o trabalho escolar é mais importante e a mais rica consequência social para as crianças. A solução, então, passa pela multiplicação ou diversificação da actividade lúdica, sempre em conformidade com os diferentes níveis de desenvolvimento da criança.

O que se verificamos muitas vezes é que as escolas não usam actividades lúdicas para a aprendizagem, porque ainda não se perceberam que estas podem criar condições para a criança avançar no processo de aprendizagem. Deve o professor ao usá-las ter o cuidado como as planifica para que tenham um significado mais próximo da realidade e possam tornar-se num conceito científico.

Podemos ainda dizer, que os estudos, que efectuamos, mostram que os jogos ajudam a criança a ser mais alegre, espontânea, criativa, afectiva, social e autónoma pelo menos em contexto de sala de aula. Desta forma, o professor é um ser competente procurando ele próprio o seu conhecimento, uma vez que não há ensino sem pesquisa e

pesquisa sem ensino. Estas são duas realidades que se encontram uma no corpo do outra. O professor tem de ser um eterno pesquisador e motivador.

Concordamos com Cury (2003) quando este refere que o aluno que chega às escolas hoje é um aluno doente emocionalmente, muito angustiado, porque se acostumou a processar informações no dia-a-dia de forma muito acelerada. O mundo moderno gera preocupações, medos e a Escola geralmente não percebe esse tipo de problemática, nos alunos, e quando o faz acredita ser um problema que compete somente ao campo da psicologia, quando não o é. Os professores podem perfeitamente trabalhar as suas metodologias, sem que tal venha prejudicar o ensino, ou fazer da sala de aula um consultório de psicanálise. Basta que, com um pouco de pesquisa e bom senso, tenha competência suficiente para alcançar tais objetivos.

Já para Yared (2002) as metodologias devem ser aquelas que estimulam a pesquisa, a experimentação e a resolução de problemas, proporcionando ao aluno não só a construção do conhecimento, como também o desenvolvimento de competências cognitivas. Ainda Yared (2002) acredita que o objectivo das pesquisas sobre a ludicidade no Ensino é, sobretudo, fazer com que os professores repensem as suas práticas discursivas, transmissoras de informações, ainda tão evidentes nas escolas.

A Prática Pedagógica, o estágio, tornou-se assim, como Oliveira e Serrazina (2002) referem, uma “prática reflexiva” que dá aos futuros professores a oportunidade para o seu desenvolvimento. Ao reflectirem sobre as práticas pedagógicas os professores desenvolvem novas formas de pensar, de compreender, de agir, de equacionar os problemas da prática, conferindo-lhes maior lucidez sobre si próprios, sobre as sua propostas curriculares e os contextos onde se inserem. Verificamos assim, que ligando teoria à prática é falar de professores aptos a aprender algo de novo, e foi o que tentamos durante a Prática de Ensino Supervisionada.

3. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. & Tavares, J. (1987). *Supervisão da prática pedagógica – Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Alarcão, I., Freitas, C., Ponte, J., Alarcão, J., e Tavares, M. (1997). *A formação de professores em Portugal de hoje*. (Documento de um grupo de trabalho do CRUP – Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas).
- Alves, E. (2001). *A ludicidade e o ensino da Matemática*. Campinas: Papyrus Editora.
- Anderson, G., Arsenault, N. (1999). *Fundamentals of Educational Research*. London: Falmer Press Teachers Library.
- Antunes, R. (2002) *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade no mundo do trabalho*. São Paulo: Cortez
- Ausubel, D. (1989). *A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Moraes.
- Bandet, J. e Réjane, S. (1975). *A criança e os brinquedos*. Editorial Estampa.
- Baquero, R. (1998). *Vygotsky e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Bettelheim, B. (1980). *A Psicanálise dos Contos de Fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Bordini, M. (1986). *Poesia Infantil*. São Paulo: Ática.
- Borin, J. (1995). *Jogos e resolução de problemas: Uma estratégia para as aulas de Matemática*. 3ª ed., São Paulo: Caem.
- Borin, J. (1996). *Jogos e resolução de problemas: uma estratégia para as aulas de Matemática*. 5ª. ed. São Paulo: Caem/ IILE-USP.
- Brodin, G. (1978). The role of the laboratory in the education of industrial physicists and engineers. In J.G. Jones & J.L. Lewis (Eds.), *The role of the laboratory in physics education*. Oxford, UK: ICPEGIREP.
- Bruce, T. (1991). *Time to Play in Early Childhood Education*. London: Hodder & Stoughton.
- Cabral, A. (1985). *Jogos populares portugueses*. Porto: Editorial Domingos Barreira.
- Cabral, A. (1990). *Teoria do Jogo*. Lisboa: Editorial Notícias.
- Callois, R. (1990). *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Lisboa: Cotovia.

- Callois, R. (1990). *Lês jeux et lês Hommes*. Lisboa: Cotovia.
- Campanario, M. Y Otero, J. (2000). *La comprensión de los libros de experimentales*. Alcoy: Editorial Marfil, S.A.
- Canavarro, J. M. (1999). *Ciência e sociedade*. Coimbra. Quarteto: Editora.
- Caraça, J. A. (1970). *Conceitos fundamentais da Matemática*. (Vol I, II, III). Lisboa: Sá da Costa.
- Casteleiro, J. (coord.) (2001). *Diccionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa*. Lisboa: Academia das Ciências de Lisboa/Editorial Verbo.
- Chateau, J. (1955). *Le jeu de l'enfant, introduction à lapédagogie*. Paris: Atlantica Editora.
- Chateau, J. (1975). *A criança e o jogo*. Paris: Atlantica Editora.
- Chateau, J. (1987). *O jogo e a criança*. São Paulo: Summus.
- Comissão Europeia (2007). *Melhorar a Qualidade da Formação de Professores*. Comunicação oral da Comissão Europeia apresentada ao Conselho e ao Parlamento de Bruxelas. Bélgica.
- Cury, A. (2003). *Pais Brilhantes e Professores Fascinantes*. 9^a. ed. Rio de Janeiro: Sextante.
- Dionísio, A. (1998). *Imagens na Oralidade*. UFPE: Recife. Tese de doutorado.
- Dionísio, A. (2000). *Adivinhas: da calçada à sala de aula*. Recife: UFPE.
- Egan, K. (1992). *Imagination in teaching and learning*. London: Routledge.
- Estrela, M. (2002). Modelos de formação de professores e seus pressupostos Conceptuais. *Revista de Educação*, 1(XI).
- Estrela, T., Esteve, M. & Rodrigues, A. (2002). *Síntese da investigação sobre formação inicial de professores em Portugal*. Porto: Porto Editora, INAFOP, Caderno de Formação de Professores.
- Fetcher, J. (1971). The effectiveness of simulation game as learning environments: A Proposed Program of research. *Simulation & Games*, December.
- Ferran, Pierre *et. al.* (1979). *Na escola do Jogo*. Lisboa: Editorial Estampa.

- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Friedmann, A. (2006). *O desenvolvimento da criança através do brincar*. São Paulo, SP: Moderna.
- Garvey, C. (1977). *Play*. Glasgow: Fontana
- Grando, R. C. (2001) *O Jogo na Educação: aspectos didático-metodológicos do jogo na educação matemática*. Unicamp. Disponível em W.W.W. cempen.fae.unicamp.br. Acedido a 10 de Agosto de 2010.
- Guedes, M. (1991). *As crianças e os jogos tradicionais*. Revista *Horizonte*, 43.
- Guzmán, M. (1990). *Aventuras Matemáticas*. Lisboa: Gradiva.
- Hyde, A. (1989). Staff development: Directions and realities. *Em New directions for elementary school mathematics*. Reston, Virgínia: National Council of Teachers of Mathematics.
- Huizinga, J. (1999). *Homo Ludens*. Perspectiva: São Paulo.
- Huizinga, J. (2003). *Homo Ludens: um estudo sobre o elemento lúdico da cultura*. Lisboa: Edições 70.
- Kishimoto, T. (1994). *O Jogo e a Educação Infantil*. São Paulo: Pioneira.
- Kishimoto, T. (org.). (2002). *O Brincar e suas Teorias*. 3ª Ed. São Paulo: Pioneira.
- Leal, T. (2005). *Jogos : alternativas didáticas para brincar alfabetizando (ou alfabetizar brincando?)*. In: *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Leitão, F. (2008). *Questionário – Clarificação do conceito*, publicado em 19/05/2009 em: http://fatimaleitao700984.blogspot.com/2008/05/o-questionario_19.html. Acedido a 10 de Abril de 2011.
- Macedo, L., Petty, A., Passos, N. (2000). *Aprender com Jogos e Situações-Problema*. Porto Alegre: Artmed.
- Mariovet, M. (2002). *Entrevista a Salomé Mariovet*. Revista *Desporto*.
- Melo, A. (2007). *Interacção entre contextos Formais e Não-Formais no ensino e Aprendizagem das Ciências Naturais*. Dissertação de mestrado não publicada. Coimbra: Universidade de Coimbra.

- Ministério da Educação. (2001). – *Gestão Flexível do Currículo – escolas partilham experiências*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Ministério da Educação (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico: competências essenciais*. Lisboa: ME-DEB.
- Ministério da Educação (1990.). *Programa do 1.º Ciclo*. Lisboa: ME-DEB.
- Montessori, M. (1935). *L'enfant*. Paris. Denoel-Gonthier.
- Neto, C. (1984). *Motricidade infantil e contexto social, as suas implicações na organização do ensino*. Revista *Horizont*.
- Neto, C. (1997). Jogo e desenvolvimento da criança. Neto, C. *Tempo & espaço do jogo para a criança: rotinas e mudanças sociais*. Lisboa: Edições FMH.
- Neto, C. (1997). “Tempo & espaço de jogo para a criança: rotinas e mudanças sociais” In C. Neto (Ed.). *O Jogo e o Desenvolvimento da criança*. Lisboa: Edições FMH.
- Neto, C. (1997). *Motricidade e jogo de infância*. Rio de Janeiro: Sprint.
- Neto, C. & Azevedo N. (1997). Brincar: o que pensam os educadores de infância. Neto, C. *Jogo e desenvolvimento da criança*: Edições FMH.
- Neto, C. (2001). A criança e o jogo-perspectivas de investigação. Em Pereira, B. e Pinto, n. P.A *escola e a criança em risco: intervir*. Porto: Edições ASA.
- Nóvoa, A. (1991). Concepções e práticas da formação contínua de professores: In Nóvoa A. (org) *Formação continua de professores: realidade e perspectiva*. Portugal: Universidade de Aveiro.
- Oliveira, I., Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. In: GTI (Org.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa:APM.
- Oliveira-Formosinho., Kishimoto, T., Pinazza, M. (orgs.). (2007). *Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado, construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed.
- Palhares, P. (1997). *O Jogo e a Matemática no contexto da transição do Pré-escolar para o 1º Ciclo do Ensino Básico-Perspectivas de Investigação*. Texto Policopiado. Braga: IEC.
- Piaget, J. (1971). *A formação do símbolo na criança: Imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Piaget, J. (1976). *Psicologia e Pedagogia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

- Ponte, J., Serrazina, L., Guimarães, H., Breda, A., *et al* (2008) *Programa de Matemática do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Rodrigues, N. (1997). *Por uma nova escola: o transitório e o permanente na educação*. 11^a ed. São Paulo: Cortez.
- Ruba, J. (1982). Scientific literacy: The decision is ours. Em J Staver (Ed). AETS yearbook. *In analysis of the secondary school science curriculum and directions for action in the 80's*. Columbus: Ohio: AETS.
- Sanches, I. (2005). *Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da Investigação-acção e educação inclusiva*. *Revista Lusófona de Educação*, 5.
- Santos, E. (1997). *Porque se aprende?* Évora: Universidade de Évora, Departamento de Pedagogia e Educação.
- Serrazina, L. & Oliveira, I. (2002). *O professor como investigador: Leitura Crítica de investigações em Matemática*. In GTI – Grupo de Trabalho de Investigação, (Org.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM.
- Serra, M. (1999). *Os jogos tradicionais em Portugal. As relações entre as práticas lúdicas e as ocupações agrícolas e pastoris*. Tese de doutoramento apresentada à Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Sciller, F. (1990). *A educação estética do homem*. São Paulo: Iluminuras.
- Schwartz, G. (1998). *O processo educacional em jogo: algumas reflexões sobre a sublimação do lúdico*. *Revista Licere*, 1. Belo Horizonte: Editora CELAR-VFMG.
- Shavitz, Z. (2003). *Poética da Literatura para crianças*. Lisboa: Caminho.
- Spoker, B., Sarancho, Olívia (1998). *Ensinando Crianças dos Três aos Oito Anos*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Sutherland, P. (1996). *O Desenvolvimento Cognitivo Actual*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Teixeira, C. (1995). *A ludicidade na escola*. São Paulo: Loyola.
- Valadares, J. (2001). *Estratégias construtivistas e investigativas no ensino das ciências – Conferência proferida no Encontro « O ensino das Ciências no âmbito dos Novos Programas» na Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto*.

Vygotsky, L. (1979). *Pensamento e linguagem*. Lisboa: Edições Antídoto.

Vygotsky, L. (1999). *Imaginación y creación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Wallon, H. (1967). *L'évolution psychologique de l'enfant*. Paris: Armand Collin.

Wekerlin, D. Filho (2004) *Características da escola do século XXI*. Disponível em <<http://www.conteudoescola.com.br/site/content/view/77/42>>. acedido em 19 de Maio de 2010.

Winter & Ziegler (1983). *Introducción al juego de los conjuntos*. Interduc-Schoedel, Madrid.

4.ANEXOS

ANEXO I – INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS DAS TURMAS
ONDE FOI DESENVOLVIDA A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA



A importância do Jogo no processo ensino-aprendizagem

**Inquérito aos alunos do 1º e 2º Ciclo sobre a importância do Jogo no processo
ensino-aprendizagem**

Este questionário tem como objectivo obter dados que permitam analisar a importância dos jogos, no âmbito de uma investigação a realizar na unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada (PES), do curso de Mestrado em Professores do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico.

A tua participação é importante. Por favor, responde a todas as questões.

Nota: Toda a informação aqui recolhida é rigorosamente confidencial.

1 – Que ano frequentas:

Assinala a opção que te corresponde.

1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano

2 – Idade

Assinala o grupo etário que te corresponde.

5-7	7-9	9-11	11-13	13-15

3 – Sexo

Assinala a opção correcta

Feminino	Masculino

4 – No decorrer deste ano lectivo (2010/2011) foram utilizados jogos na sala de aula?
Circunda a opção verdadeira.

Assinala a opção que te corresponde.

Matemática	Ciências da Natureza	Língua Portuguesa	História e Geografia de Portugal	1º ciclo
Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Não	Não	Não	Não	Não

5 - O que achas sobre a utilização dos jogos na sala de aula:

Não sei	Não gosto	Gosto pouco	Gosto muito	É ótimo

6 – Na tua opinião, o uso de jogos na sala de aula como elemento de aprendizagem é:

Mau	Razoável	Bom	Muito bom	Excelente

7- Quando estás a jogar com os teus colegas na sala de aula, quais os sentimentos que sentes:

Tristeza	Desmotivação	Falta de gosto	Alegria	Diversão

8- Quando o professor usa um jogo ou uma actividade diferenciada na sala de aula achas que essa aula fica:

Monótona	Divertida	Motivadora	Diferente

9-O uso de jogos e de actividades lúdicas ajuda-te a aprender melhor os assuntos?

Não sei	Nunca	Raramente	Às vezes	Sempre

10- Para ti o que significa jogar e qual a sua importância?

R: _____

11-Quando o professor elabora um jogo ou uma actividade lúdica, preferes que seja jogado:

Em grupo	
Individualmente	

a) Justifica a tua resposta.

12-Se fosses professor, que tipo de jogo farias com os teus alunos?

R: _____

13-Dá três sugestões de jogos que gostarias de ver desenvolvidos nas próximas aulas:

Muito obrigada pela tua colaboração.

ANEXO II – INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES DAS TURMAS ONDE FOI DESENVOLVIDA A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA



A importância do Jogo no processo ensino-aprendizagem

Inquérito aos professores do 1º e 2º Ciclo sobre a importância do Jogo no processo ensino-aprendizagem

Este questionário tem como objectivo obter dados que permitam analisar a importância dos jogos, no âmbito de uma investigação a realizar na unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada (PES), do curso de Mestrado em Professores do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico.

A sua participação é importante. Por favor, responda a todas as questões.

Nota: Toda a informação aqui recolhida é rigorosamente confidencial.

Questão A – Unidade Curricular: _____

1-Ciclo a que pertence:

Assinale a opção que lhe corresponde.

1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo

2-Idade

Assinale o grupo etário que lhe corresponde.

< 25	25-34	35-44	45-54	> 54

3-Sexo

Assinale a opção que lhe corresponde

Feminino	Masculino

4-Na sua formação teve alguma experiência com a utilização de jogos na sala de aula?

Sim	Não

5-Utilizou jogos na sala de aula durante o ano lectivo anterior?

Assinale a opção que mais se aproxima da sua experiência.

Não usei	
Usei entre uma ou duas vezes por período	
Usei uma ou duas vezes por mês	
Usei uma ou duas vezes por semana	
Usei todos os dias	

6-Utilizou jogos na sala de aula durante o ano lectivo que decorre?

Assinale a que mais se aproxima da situação actual.

Não usei	
Usei entre uma ou duas vezes por período	
Usei uma ou duas vezes por mês	
Usei uma ou duas vezes por semana	
Usei todos os dias	

7-Modos de organização dos alunos e do trabalho educativo nas aulas com a utilização dos jogos.

Assinale para cada tipo de actividade, a opção que mais se aproxima da sua situação considerando a seguinte escala:

1-Nunca 2-Poucas vezes 3-Às vezes 4-Muitas vezes 5-Sempre

	1	2	3	4	5
O jogo é usado de forma individual pelos alunos					
O jogo é usado por pares de alunos					
O jogo é usado por pequeno grupo de alunos					
O jogo é usado para trabalho em grande grupo (turma)					

8- Estratégias de ensino-aprendizagem adoptadas nas aulas em que os jogos são usados pelos professores e/ou alunos.

Assinale a frequência de utilização dos jogos, considerando a seguinte escala:

1-Nunca 2-Poucas vezes 3-Às vezes 4-Muitas vezes 5-Sempre

	1	2	3	4	5
Exposição/Apresentação					
Demonstração					
Resolução de actividades/Exercícios/Problemas					
Trabalho de grupo					
Trabalho individual					
Outras estratégias					

9-Em que áreas da disciplina lhe parece mais vantajosa a utilização de jogos?

10-Opiniões



Assinale a sua percepção acerca do nível de impacto do uso educativo dos jogos, pelos alunos:

CT- Concordo Totalmente C-Concordo D-Discordo DT-DiscordoTotalmente

Impactos	CT	C	D	DT
A utilização de jogos torna o comportamento dos alunos mais “perturbador”				
Os jogos facilitam a transmissão dos conceitos.				
A utilização dos jogos facilita a comunicação entre os alunos				
Os jogos não são um material didáctico adequado às aprendizagens dos alunos				
A utilização de jogos motiva os alunos				
A utilização de jogos obriga a um maior número de aulas por unidade temática				
O jogo desvaloriza o papel do professor na aula				
O jogo, na aula, contribui para o sucesso escolar dos alunos.				

Muito obrigada pela sua participação.

ANEXO III – PLANIFICAÇÃO DA EXPERIÊNCIA DE ENSINO/APRENDIZAGEM
NO ÂMBITO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA DE CIÊNCIAS DA
NATUREZA

		PLANO DE AULA Ciências da Natureza			
Professora Cooperante: Dr. ^a Ana Andrade Professora Supervisora da ESEB: Dr. ^a Delmina Pires Estagiária: Cláudia Cristina Domingues Mesias n.º. 24054					
Data: 05-01-2011		Aula n.º 11	Ano: 6.º		Turma: H
Tema: Trocas Nutricionais entre o organismo dos animais e o meio Subtema: Transporte de nutrientes e oxigénio até às células					
<p><u>Metas de Aprendizagem:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ O aluno explica as funções dos órgãos e glândulas dos sistemas digestivos, respiratório, circulatório, reprodutor e excretor e as interdependências entre sistemas. 					
<p><u>Conteúdos:</u></p> <p>1. A circulação do sangue – Coração e vasos sanguíneos. 1.1. Constituição do coração humano</p>					
<p><u>Resultados de Aprendizagem:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Reconhecer a interação dos diferentes sistemas na unidade do organismo; ☞ Compreender conceitos de morfologia e fisiologia humana necessários à abordagem de problemas de saúde; ☞ Revelar curiosidade, reflexão crítica e espírito de abertura; ☞ Identificar as partes que constituem o coração humano, como a Aurícula esquerda, Aurícula direita, Ventrículo esquerdo, Ventrículo direito; 					
<p><u>Experiências de Aprendizagem:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Leitura feita pelo professor da poesia de António Gedeão (que fala do coração); ☞ Visualização/exploração de um Powerpoint relativo à constituição/função do coração; ☞ Exploração de um coração de boi para visualizar as partes constituintes de um coração; ☞ Realização da actividade “para investigar” da página 85 do manual. 					
<p><u>Recursos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Datashow; PC; Poesia; Caderno diário; Coração de boi; Bisturi; Pinça; Tesoura; Tabuleiro; Manual. 					
<p><u>Avaliação:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Observação directa. 					
<p><u>Sumário:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ A circulação do sangue – Coração e vasos sanguíneos: - Constituição do coração humano; 					
<p><u>Bibliografia:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ <i>A Aventura da vida, Selecções do Reader's Digest, 1989</i> 					
<p><u>Tempo:</u> 45 minutos</p>					

Escola EB 1, 2 e 3 Augusto Moreno



Ciências da Natureza – 6ºano

O poema que se apresenta a seguir é do poeta António Gedeão, que já deves conhecer. Lê-o com atenção.

*Eu queria que o Amor estivesse realmente no coração,
e também a Bondade,
e a Sinceridade, e tudo, e tudo o mais, tudo estivesse realmente no coração.*

Então poderia dizer-vos:

"Meus amados irmãos,

falo-vos do coração",

ou então:

"com o coração nas mãos".

Mas o meu coração é como o dos compêndios

**. Tem duas válvulas (a tricúspida e a mitral)*



E os seus compartimentos (duas aurículas e dois ventrículos).

(...) Então, meninos!

Vamos à lição!

Em quantas partes se divide o coração?

**compêndios - manuais escolares*

	
Escola EB 1, 2 e 3 Augusto Moreno Ciências da Natureza – 6º ano Guião da Actividade – Constituição do Coração	

MATERIAL

- Um modelo de coração humano (de boi, porco ou carneiro);
- Um tabuleiro de dissecação; S
- Um bisturi;
- Uma pinça.

PROCEDIMENTO EXPERIMENTAL

1. Coloca o coração no tabuleiro com a face ventral voltada para ti (a artéria* com paredes mais espessas tem que ficar voltada para a tua direita);
2. Observa os vasos sanguíneos que comunicam com o coração;
3. Com a ajuda da tua professora, começa a cortar o coração pelo lado direito, continuando a toda a volta (deves utilizar a pinça e o bisturi ou a tesoura, com muito cuidado);
4. Para dividir o coração em duas partes, terás que cortar o septo* com o bisturi;
5. Compara a espessura da parede das aurículas com a espessura da parede dos ventrículos.
6. Compara o ventrículo esquerdo com o ventrículo direito quanto à espessura e à dimensão.
7. Existe comunicação entre as aurículas e os ventrículos.
8. Faz um esquema, no relatório, do aspecto interior do coração.

*septo: parede muscular que divide o coração em metade direita e metade esquerda. *Artéria: vasos sanguíneos de paredes espessas e elásticas que saem do coração e levam o sangue a todos os órgãos do corpo.



AUGUSTO MORENO
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
EB 2.3 BRAGANÇA

Escola EB 1, 2 e 3 Augusto Moreno
Ciências da Natureza – 6º ano
Guião dos Resultados – Constituição do Coração



PROBLEMA: Constituição e características do coração humano.

- Que observaste? Faz um esquema da estrutura interna do coração e legenda-o.

Porque é que as aurículas têm paredes mais finas que os ventrículo

- Questão de reflexão: Porque é que a parede do ventrículo esquerdo é mais espessa do que o direito?

ANEXO VI – PLANIFICAÇÃO DA EXPERIÊNCIA DE ENSINO/APRENDIZAGEM NO ÂMBITO PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL

PLANO DE AULA					
					
Professora Cooperante: Dr. ^a Ermelinda Carva Professora Supervisora da ESEB: Dr. ^a Paula Martins		Estagiários: Cláudia Cristina D.Mesias		n.º24054	
Disciplina: História e Geografia de Portugal Data: 21 de Janeiro de 2011		Ano: 6.º		Turma: C	
Tema: Do Portugal do século XVIII à consolidação da sociedade liberal		Subtema: Portugal na segunda metade do século XIX; - A Modernização do reino.			
Questões Orientadoras					
<ul style="list-style-type: none"> • Que factores contribuíram para o atraso e empobrecimento de Portugal na 1ª metade do séc. XIX? • Que medidas contribuíram para o desenvolvimento e modernização da agricultura na 2ª metade do séc. XIX? 					
Conteúdos	Competências	Estratégias/Experiências de Aprendizagem	Indicadores de Aprendizagem	Recursos	Tempo
A modernização do Reino: - O período da modernização; - As actividades produtivas: A modernização da agricultura.	1. Tratamento de informação/ utilização de fontes. 1.1. Interpreta/ Aplica conceitos ou palavras-chave (modernizar, impostos, obrigações, proprietários, direito de morgadio, baldios, novas técnicas de cultivo, novas alfaias, máquinas agrícolas, mecanização da agricultura, epidemias); 1.2. Interpretar documentos (imagens, gráficos e esquemas); 1. Compreensão em História e Geografia A. Temporalidade 1.1. Situar no tempo o período de desenvolvimento e modernização da agricultura; 2. Espacialidade	- Visualização de imagens para consolidar os conteúdos abordados na última aula - Observação/análise da fig.3 – Mapa do solo cultivado na 2ª metade do séc. XIX, da página 52 do manual escolar; - Identificação de novas técnicas de cultivo e mecanização, - Exploração da fig. 4- Ceifeira mecânica puxada a cavalos e anúncio publicitário do século XIX, página 52, do manual escolar, da figura 5 – Debulhadora mecânica movida por uma máquina a vapor, página 53, do manual escolar e da figura 6 – A apanha da batata no	- Indica a época em que se iniciou o período da modernização do Reino; - Compreende que as invasões napoleónicas, a independência do Brasil e a guerra civil entre liberais e absolutistas desorganizaram e empobreceram o Reino; - Menciona as atitudes tomadas pelos governos liberais para Portugal começar a recuperar do atraso em que se encontrava em relação aos outros países europeus; - Refere quem governava o País nesta época; - Enumera as medidas tomadas pelos governos liberais para dividir a terra; - Identifica novas técnicas de cultivo; - Reconhece novas alfaias e máquinas agrícolas; - Reconhece a razão por que os trabalhadores de Santarém recebiam as máquinas agrícolas;	- Manual escolar - Quadro - Canetas	5 Min.

	<p>2.1.Situar no espaço as zonas que mais beneficiaram com a mecanização da agricultura;</p> <p>2.2.Identificar as zonas onde se deu a expansão do cultivo do arroz e da batata;</p> <p>3. Contextualização</p> <p>3.1. Reconhecer que foram criadas leis que tinham como objectivo desenvolver e modernizar Portugal;</p> <p>3.2. Identificar as medidas tomadas pelos liberais para desenvolver a agricultura;</p> <p>3.3.Reconhecer a importância da mecanização na agricultura.</p> <p>4. Comunicação em História e Geografia</p> <p>4.1.Usar correctamente a Língua Portuguesa num contexto histórico-geográfico referente “Modernização do Reino e actividades produtivas”;</p> <p>4.2. Enriquecer a comunicação através da análise de imagens, mapas e esquemas, fazendo uso correcto do vocabulário específico;</p> <p>4.3.Emitir opiniões fundamentadas.</p>	<p>século XIX, página 53, do manual escolar; análise Doc.1 – O medo das máquinas, pág. 53 do manual;</p> <p>- Concretização de um jogo “palavras cruzadas” relativo à modernização da agricultura na segunda metade do séc.XIX;</p> <p>- TPC - Resolução das questões 2,4 e 5 da página 53 do manual escolar.</p>	<p>- Explica as vantagens de se ter feito a modernização da agricultura;</p> <p>- Assimila os conteúdos abordados na aula;</p> <p>- Nota: este plano é continuação do plano anterior, uma vez que os conteúdos não foram explorados na sua totalidade, os alunos demoraram a passar para o caderno as medidas tomadas pelos governos liberais para dividir a terra</p>		
Avaliação					
<ul style="list-style-type: none"> • Observação directa centrada no diálogo e desempenho de tarefas; 					
Sumário					
<p>Continuação do sumário da aula anterior: A modernização da agricultura.</p>					
Bibliografia					
<p>Costa, F.; Marques, A.(2008). <i>História e Geografia de Portugal</i> – 6º ano. Porto Editora Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais; Ministério da Educação Joel Serrão, <i>Cronologia geral da história de Portugal</i>, Iniciativas Editoriais</p>					

ANEXO XIII – DIAPOSITIVOS MOSTRADOS EM *POWERPOINT* – A AGRICULTURA (as imagens foram retiradas do manual escolar *História e Geografia de Portugal, 6º ano*)

PORTUGAL NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX - A MODERNIZAÇÃO DO REINO

Na primeira metade do século XIX, as invasões francesas e a guerra civil impediram que Portugal se desenvolvesse economicamente.

Na **segunda metade do século XIX**, os governos liberais vão tomar medidas de **desenvolvimento e modernização** de Portugal.

Na agricultura

Dividiram a terra:

- tirando-a à nobreza e ao clero e vendendo-a à burguesia;
 - acabando com o "morgadio" (o filho mais velho herdava toda a propriedade);
 - dividindo os baldios (terrenos incultos)
- Introduziram novas técnicas de cultivo** (alternância de culturas, sementes seleccionadas, adubos)

Introduziram novas alfaías e máquinas agrícolas.



Antes



Depois



Máquinas agrícolas



Agricultura Tradicional

Algumas actividades de um calendário agrícola

Janeiro	Abril	Junho	Julho	Setembro	Dezembro
<ul style="list-style-type: none"> • Semeiam-se os produtos hortícolas. • Prepara-se a terra para o cultivo da batata. 	<ul style="list-style-type: none"> • Início das mondas (arranque de ervas daninhas). • Regas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mes de algumas colheitas. • Novo tratamento dos solos. • Adubação e sementeira dos vegetais de Inverno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ceifas e debulhas de cereais. • Colheita dos produtos hortícolas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vindimas. • Estrumação das hortas e campos de cereais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preparam-se as hortas para as novas sementeiras.



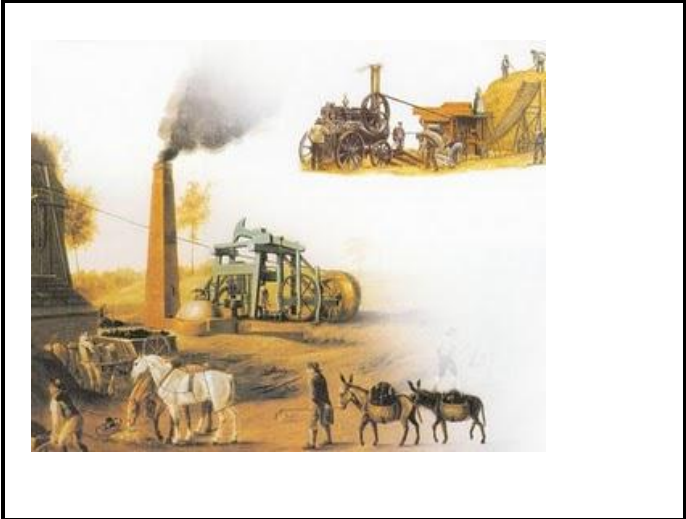
Semeadora



Ceifeiras



Oliveira da Aziméis- costumes agrícolas- Fundação Calouste Gulbenkian



ANEXO XIX – FICHA DE TRABALHO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL



Folha de Trabalho

2010/2011



ASSOCIACAO DE ESCOLAS
DO MUNICIPIO DE ALENTEJO

Nome: _____ Nº _____ Turma: _____

Desenvolvimento da Agricultura

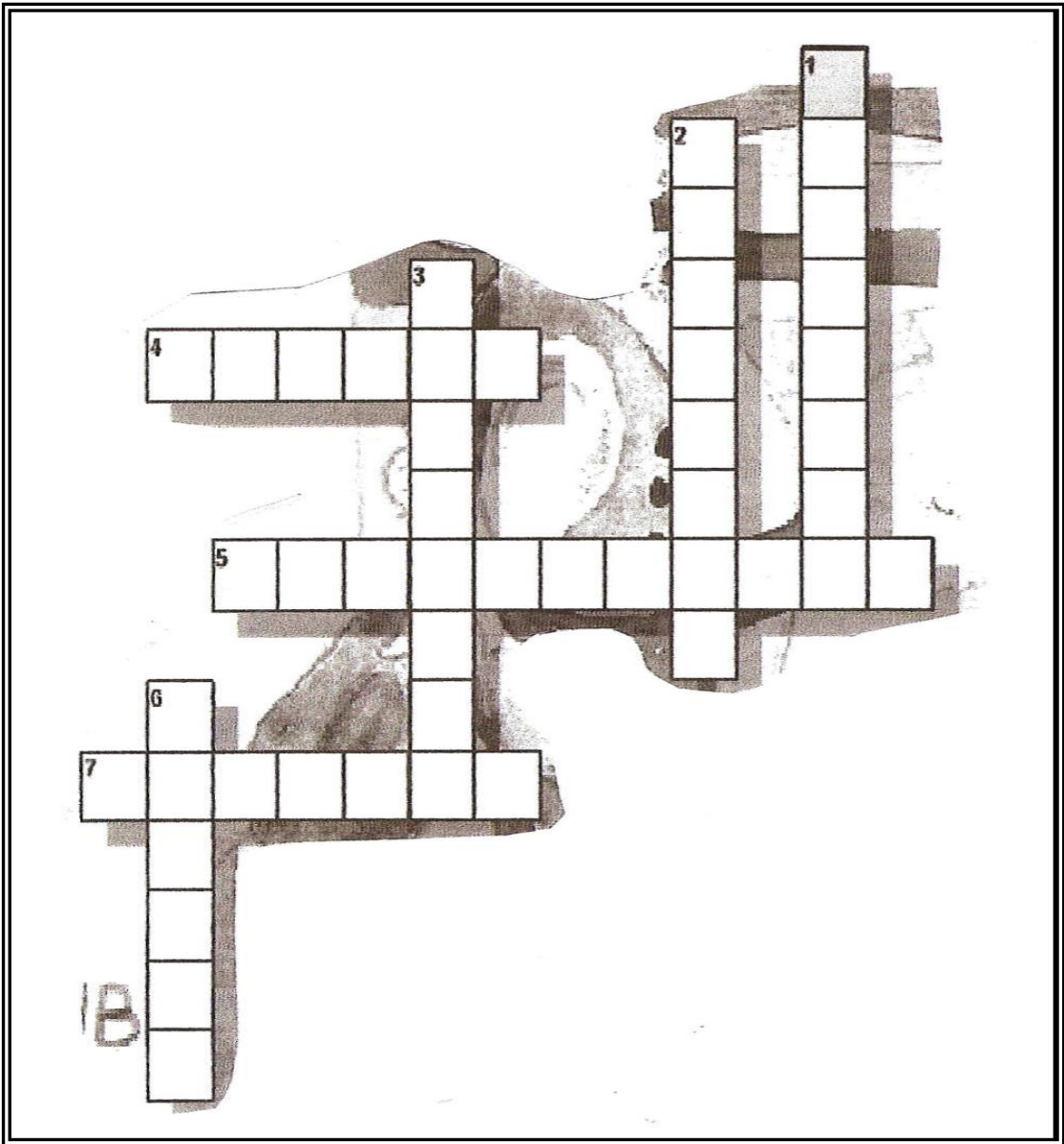
Palavras Cruzadas

Horizontais



3. Servem para enriquecer o solo e começaram a ser usados.
5. Na segunda metade do séc. XIX foram introduzidas as máquinas agrícolas, ou seja, iniciou-se a _____ da agricultura.
7. Cereal que passou a ser muito cultivado nesta época.
8. Esses terrenos incultos que podiam ser usados por a comunidade foram proibidos.
9. Era o direito que o filho mais velho tinha de herdar os bens paternos e foi extinto.

Verticais

1. Na segunda metade do séc. XIX a _____ agrícola aumentou.
2. Era um período em que não se semeava a terra para que pudesse descansar e que deixou de se praticar.
4. Tubérculo originário da América e cuja cultura foi desenvolvida.
6. Máquina agrícola que começou a ser usada na segunda metade do séc. XIX.



ANEXO XIX – PLANIFICAÇÃO DA EXPERIÊNCIAS DE ENSINO/APRENDIZAGEM DESENVOLVIDA NO ÂMBITO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA DE LÍNGUA PORTUGUESA

		PLANO DE AULA Língua Portuguesa			
Professor Cooperante: Doutor Aníbal do Rosário Professora Supervisora da ESEB: Professora Doutora Carla Guerreiro Estagiária: Cláudia Cristina Domingues Mesias n.º. 24054					
Data: 10-02-2011	Aula n.º 20	Ano: 5.º	Turma: C		
<u>Conteúdos:</u> <ul style="list-style-type: none"> ☞ A Carta; 					
<u>Competências/Resultados de Aprendizagem:</u> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Realizar actividades de forma autónoma, responsável e criativa; ☞ Cooperar com os outros em tarefas e projectos comuns; ☞ Usar correctamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio; ☞ Responder de forma clara às questões que lhe são colocadas; ☞ Reter a informação de mensagens ouvidas; ☞ Utilizar vocabulário adequado; ☞ Aprender a escrever uma carta (cabeçalho, corpo da carta, fecho); ☞ Expressar-se por iniciativa própria no âmbito das actividades propostas (informar, pedir esclarecimentos, expor e justificar opiniões, apresentar sugestões e propostas); ☞ Distinguir as diferentes partes que constituem uma carta; 					
<u>Experiências de Aprendizagem:</u> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Como motivação, os alunos lêem 3 adivinhas que serão visualizadas num diapositivo e tentam adivinhar ao que se referem; ☞ Leitura e análise da poesia “Cartas de Amor” do heterónimo de Fernando Pessoa: Álvaro de Campos; ☞ Visualização/exploração do powerpoint que contém uma breve explicação relativa aos tipos de carta que existem, como se deve escrever uma carta; ☞ Realização do jogo “Organiza a Carta”: <ul style="list-style-type: none"> ➤ A professora lê as regras do jogo em voz alta; ➤ A professora distribui um envelope que contém dentro partes de uma carta e que os alunos terão que organizar para que fique uma carta com sentido. As regras e as fases do jogo encontram-se anexadas a este plano; ➤ Depois de encontrado o vencedor, a carta é organizada numa cartolina e afixada no quadro para que todos a possam ler; ☞ Como se aproxima o dia dos afectos (São Valentim) os alunos vão escrever uma carta a alguém de quem gostem muito; ☞ As cartas serão recolhidas e colocadas na “caixinha dos afectos” e posteriormente entregues aos destinatários no dia de São Valentim. 					
<u>Recursos:</u> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Powerpoint; Quadro; Cartolinas; Papel para carta; Envelopes; Manual escolar; Caneta; 					
<u>Avaliação:</u> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Observação directa; 					
<u>Sumário:</u> <ul style="list-style-type: none"> ☞ A Carta. ☞ Realização do jogo “Organiza a Carta”. ☞ Actividade escrita: Uma carta para o dia de São Valentim (Dia dos Afectos) 					
<u>Tempo:</u> 90 minutos					

ANEXO X – “CARTAS DE AMOR” DE FERNANDO PESSOA: ÁLVARO DE CAMPOS

Cartas de Amor

Todas as cartas de amor são

Ridículas.

Não seriam cartas de amor se não fossem

Ridículas.

Também escrevi em meu tempo cartas de amor,

Como as outras,

Ridículas.

As cartas de amor, se há amor,

Têm de ser

Ridículas.

Mas, afinal,

Só as criaturas que nunca escreveram

Cartas de amor

É que são

Ridículas.

Quem me dera no tempo em que escrevia

Sem dar por isso

Cartas de amor

Ridículas.

A verdade é que hoje

As minhas memórias

Dessas cartas de amor

É que são

Ridículas.

(Todas as palavras esdrúxulas,

Como os sentimentos esdrúxulos,

São naturalmente

Ridículas.)

Heterónimos de Fernando Pessoa: Álvaro de Campos

ANEXO XI – CARTA DA PROFESSORA

Bragança, 10 de Fevereiro de 2011

Queridos alunos,

Espero que ao lerdes esta cartinha estejais de boa saúde.

Tenho pensado muito em vós e nas expectativas que criei relativamente a vós, no que vos pude ensinar, do que aprendi convosco, das vezes que nos rimos juntos e das vezes que nos “desentendemos” de forma saudável. Penso em vós, porque chegou a hora do adeus e porque gosto de vós. Esta foi uma verdade que me fez ter prazer em conviver convosco e nunca ter pensado em desistir.

Acredito que durante o meu estágio poderia ter ido muito mais longe que os conhecimentos que vos transmiti, acredito que vos podia ter feito mais felizes e fazer-vos sentir mais realizados. Ides ficar no meu coração. Gostei muito de trabalhar convosco e com o professor Aníbal que tantas vezes nos fez rir!



Para terminar e porque a vida não serve só para aprender matéria de Língua Portuguesa, espero que vos tenha ajudado a tornardes-vos pessoas correctas, íntegras e, principalmente, mais felizes, lembrem-se de quando nos encontravamos nos intervalos e havia sempre “aquela brincadeirinha” em que até a mim me apetecia voltar à vossa idade!!!?


Com carinho, e já cheia de saudade,

A Estagiária Cláudia

PS: A todos Obrigada!

ANEXO XII – PLANIFICAÇÃO DA EXPERIÊNCIA DE ENSINO/APRENDIZAGEM NO ÂMBITO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA DE MATEMÁTICA

		PLANO DE AULA MATEMÁTICA			
Professora Cooperante: Dr. ^a Graça Geraldes Professor Supervisor da ESEB: Dr. Manuel Vara Pires Estagiária: Cláudia Cristina Domingues Mesias n.º. 24054					
Data: 22-01-2011	Aula n.º	Ano: 5.º	Turma: E		
<p><u>Conteúdos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Desigualdade triangular 					
<p><u>Competências/Resultados de Aprendizagem:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Reconhecer que, num triângulo, qualquer lado é menor que a soma dos outros dois; ☞ Construir triângulos e compreender os casos na construção de triângulos; ☞ Compreender relações entre elementos de um triângulo e usá-las na resolução de problema; ☞ Formular e testar conjecturas; ☞ Expressar ideias e processos matemáticos, oralmente e por escrito, usando a notação, simbologia e vocabulários próprios; ☞ Discutir resultados, processos e ideias matemáticos. 					
<p><u>Experiências de Aprendizagem:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Realização da actividade “brincando com as palhinhas”: • A actividade é apresentada pela professora; • Os alunos autonomamente realizam a actividade; • Discussão de resultados obtidos pelos alunos. 					
<p><u>Recursos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Manual; Quadro; Caderno; Régua; Palhinhas 					
<p><u>Avaliação:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Observação directa (participação, empenho na realização das tarefas); 					
<p><u>Sumário:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ Correção dos TPC. ☞ Desigualdade triangular 					
<p><u>Tempo:</u> 90 minutos</p>					

	<h2>Ficha de trabalho</h2> <p>Matemática - 5º Ano</p> <p>Nome: _____ Nº ____ Turma:</p>
---	--

Brincando com palhinhas

A Ana e a Beatriz são duas amigas da mesma turma que vivem, respectivamente, a 7km e a 4km da escola que frequentam. Qual é a distância entre a casa da Ana e a casa da Beatriz?

Material:

- Palhinhas de refresco com 7cm e 4cm
- Régua

1. Com as palhinhas que tens à tua disposição, considerando que um **cm** da palhinha corresponde a um **km** na realidade, verifica se:

- É possível as duas amigas viverem a 10km uma da outra?
- É possível as duas amigas viverem a 12km uma da outra?
- É possível as duas amigas viverem a 2km uma da outra?

Qual poderá ser a distância máxima entre as casas das duas amigas? E a mínima?

2. Supondo que as casas das duas amigas e a escola são os vértices de um triângulo, em que conhecemos dois dos lados $a = 7$ e $b = 4$, qual poderá ser a medida do terceiro lado?

Registem na tabela abaixo as vossas explorações.

Distância da casa da Ana à escola	Distância da casa da Beatriz à escola	Distância entre as casas da Ana e da Beatriz	É ou não possível construir um triângulo?

Haverá alguma relação entre o comprimento dos três lados de um triângulo?

Observa a tabela e regista as tuas conclusões.

ANEXO XIV – PLANIFICAÇÃO DA EXPERIÊNCIA DE ENSINO/APRENDIZAGEM NO ÂMBITO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA DO – 1º CICLO

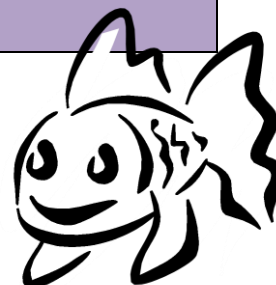
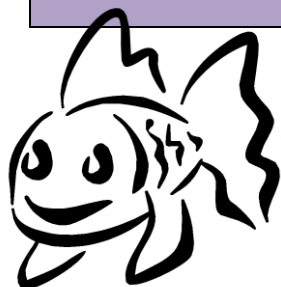
PLANO DE AULA N.º1					
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE BRAGANÇA Grupo: Cláudia Cristina Domingues Mesias Ano: 2º ano Curso: Mestrado em Ensino do 1º e do 2º ciclo		Agrupamento: Augusto Moreno Escola: EB 1 Santa Maria Ano de escolaridade: 3º ano Professor cooperante: Eugénia Ruano Data: 24 de Fevereiro de 2011			
Área	Competências Específicas	Conteúdos	Procedimentos metodológicos/actividades e estratégias	Recursos	Avaliação
ESTUDO DO MEIO	Domínio: Os seres vivos do meu ambiente próximo (Os animais); Objectivos operacionais: Comparar e classificar animais segundo as suas características externas e modo de vida;	Os animais	<ul style="list-style-type: none"> - A aula inicia-se com um diálogo com os alunos, onde os alunos vão mencionar os animais que mais gostam; - Análise/exploração de um PowerPoint relativo aos animais; - Os alunos realizam o jogo que se encontra na folha de trabalho Estudo do Meio (Os alunos recortam e colam as etiquetas e fazem a resolução da restante folha de trabalho); 	<ul style="list-style-type: none"> - Tela -Data Show - Ficha de trabalho 	<u>Directa:</u> Interesse, Atenção, Participação, Empenho, Rigor, Respostas orais às questões colocadas
LÍNGUA PORTUGUESA	Domínio: Compreensão oral Objectivos Operacionais: <ul style="list-style-type: none"> - Expressar-se com autonomia, clareza e segurança; - Interpretar enunciados escritos; - Localizar a acção no espaço; - Identificar personagens; - Reter a informação principal do texto; - Escrever de forma livre e criativa respeitando as regras gramaticais de construção frásica. 	de Misteriosos, de Ovos Galinha dos Mistérios, de LuísaDucla Soares e Manuela Bacelear	<ul style="list-style-type: none"> - A aula prossegue com a visualização de uma caixa que tem dentro ovos, para despertar o interesse aos alunos; - A leitura da obra inicialmente é realizada pela professora, depois pelos alunos e acompanhada pela visualização da mesma no datashow; - Aquando da leitura ocorrem interrupções para se colocarem questões acerca do conteúdo lido; - A cada aluno é entregue uma folha com frases, que os mesmos terão que recortar, ordenar e depois de corrigir colar no caderno; - É distribuída uma folha de trabalho pelos alunos, para consolidação da obra explorada; 	Tela - Datashow - Fichas de trabalho	<u>Directa:</u> Interesse, Atenção, Participação, Empenho, Rigor, Respostas orais às questões colocadas

M A T E M Á T I C A	Domínio: Números e operações Objectivos Operacionais: - Ler e escrever operações; - Identificar os termos da divisão; - Identificar o algoritmo da divisão; - Resolver divisões com resto e sem resto	A divisão	- Resolução de uma folha de trabalho sobre a divisão.	- Ficha de trabalho	<u>Directa:</u> Interesse, Atenção, Participação, Empenho, Rigor, Respostas orais às questões colocadas
--	--	-----------	---	---------------------	---

Pólo Escolar Santa Maria - Bragança

Ficha de trabalho Estudo do Meio – 3ºano

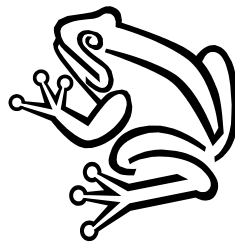
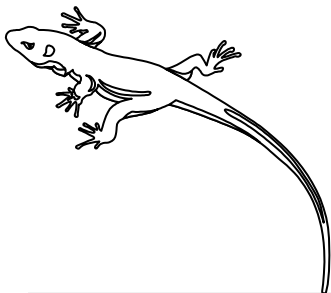
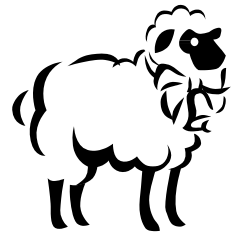
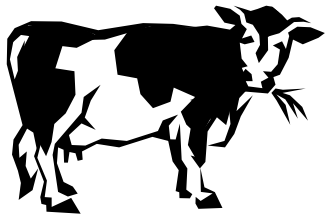
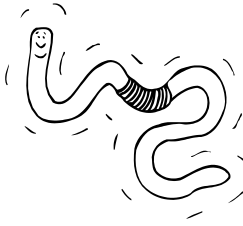
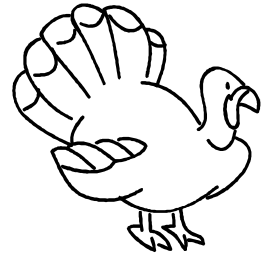
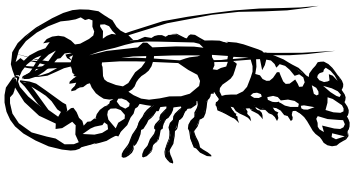
Nome _____



O jogo que se segue é muito fácil! Só tens que estar atento às questões que te são colocadas.

1-Por debaixo de cada um dos animais cola as etiquetas com os seus nomes:

- a) Quando terminares este jogo, continuas com a resolução dos exercícios que se encontram na ficha.
- b) Quando chegares ao fim, colocas o braço no ar e terás oportunidade de dar as tuas respostas.
- c) Se errares, outro aluno pode colocar o braço no ar e continuar a responder.
- d) Ganha o aluno que chegar ao fim.
- e) Não te esqueças que se queres que te respeitem tens que respeitar a opinião dos outros.



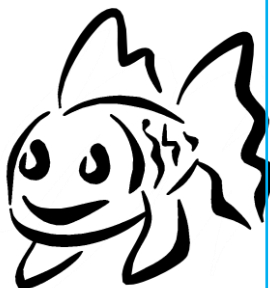
2- Completa o quadro de acordo com os animais da pergunta anterior.

Quais são?

Animais vertebrados	
Mamíferos	
Aves	
Répteis	
Anfíbios	

Animais Invertebrados	
Vermes	
Moluscos	

3- Completa o quadro.



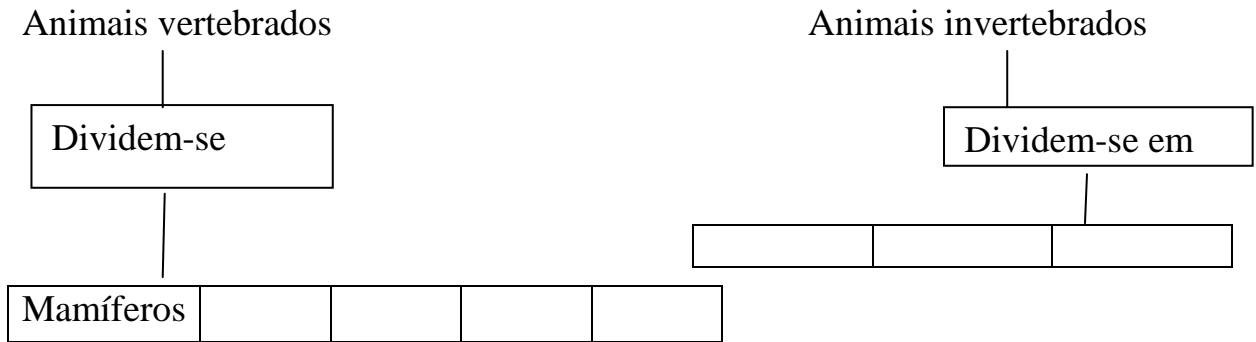
Eu sou um _____.

Desloco-me a _____.

Vivo no _____ enos _____.

Tenho o corpo coberto de _____ e pertença à classe dos _____.

4. Completa os esquemas.



5. Completa as frases com a ajuda das palavras-chave:

Mole, penas, pêlos, invertebrados, vertebrados, água, concha, terrestres, ovos, escamas, terra, carapaça,

- Os animais _____ não têm esqueleto. Todos os animais invertebrados nascem de _____.

- Alguns animais invertebrados nascem de _____. Outros protegem o seu corpo com uma _____ ou uma _____.

- Os animais invertebrados podem viver na _____ ou na _____.

- Os animais _____ têm esqueleto. Alguns têm o seu corpo coberto de _____, outros de _____ e outros de _____.

- Alguns vertebrados são animais _____ e outros são animais aquáticos.

Etiquetas

Minhoca	Golfinho	Cobra	caranguejo	Perú
Sapo	Lagostim	Morcego	Vaca	Lagarto
Ovelha	Galo			

ANEXO XVI – FICHA DE TRABALHO DE LÍNGUA PORTUGUESA - 1º CICLO

Pólo Escolar de Santa Maria
Ficha de Língua Portuguesa – 3º ano Data: ___/___/___
Nome: _____

Identificação da obra	
Título	
Autores	
Edições	

1- Ordena, de 1 a 7, as seguintes sequências de acções na história.

- Um rapaz quis atacar o pinto.
- A galinha fez um ninho lindo redondo e confortável
- Dos seus ovos saíram animais muito diferentes uns dos outros.
- Era uma vez uma galinha que vivia numa capoeira.
- Fizeram uma grande festa.
- Decidiu fugir para a floresta.
- Os irmãos ajudaram o pinto.

2- Liga as personagens às suas acções.

Papagaio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Estava sempre dentro de água
Pinto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Procurava comida para os filhos
Serpente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Metia-se em todos os buracos.
Galinha	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Falava, falava sem parar.
Crocodilo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Portava-se como um pinto
Avestruz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Só queria comer.

3- Na tua opinião, que moral se pode retirar da história? Justifica.

Bom Trabalho!

ANEXO XVII – FICHA DE TRABALHO DE MATEMÁTICA - 1º CICLO

Pólo Escolar de Santa Maria	
Ficha de Matemática – 3º ano	Data: ___/___/___
Nome: _____	

Matemática:

Introdução ao conteúdo: divisão com um número no divisor:

Leitura de um enunciado:

“ O pinto decidiu ajudar a sua mãe galinha a tratar dos seus irmãos.

Então, ao jantar a sua mãe disse-lhe:

- Pinto, tens aqui 10 bolinhos e tens de os distribuir igualmente entre ti e os teus irmãos.

O Pinto queria tanto ajudar a mãe que nem lhe perguntou que contas tinha de fazer para saber quantos bolos daria a cada um....

Ajuda-o a descobrir quantos bolinhos terá de dar a cada um deles.”

Primeiro, a solução é feita graficamente e só posteriormente passaremos à resolução por operações.

Alusão aos conceitos de divisor, dividendo, resto e quociente.

Dividendo: quantia/número a dividir;

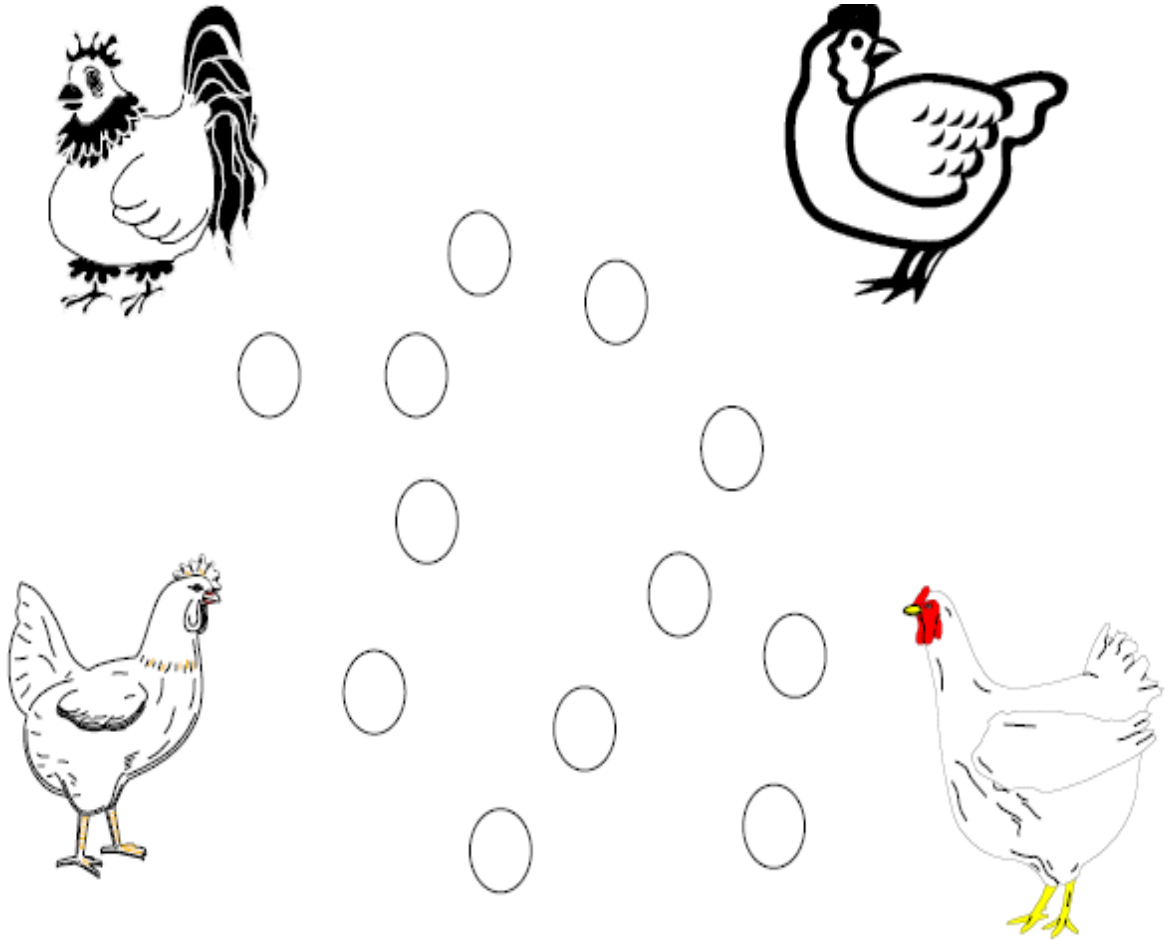
Divisor: número pelo qual o dividendo será dividido;

Quociente: resultado da operação;

Resto: o que sobra da divisão;

Ficha de Matemática:

- 1- A galinha, depois de tratar dos seus filhotes, foi ter com umas amigas a uma capoeira. Durante a tarde, as quatro galinhas puseram o mesmo número de ovos, mas sem querer misturaram-nos todos. Ajuda-as a descobrir quais são os ovos de cada uma delas, colorindo os ovos e a galinha da mesma cor.

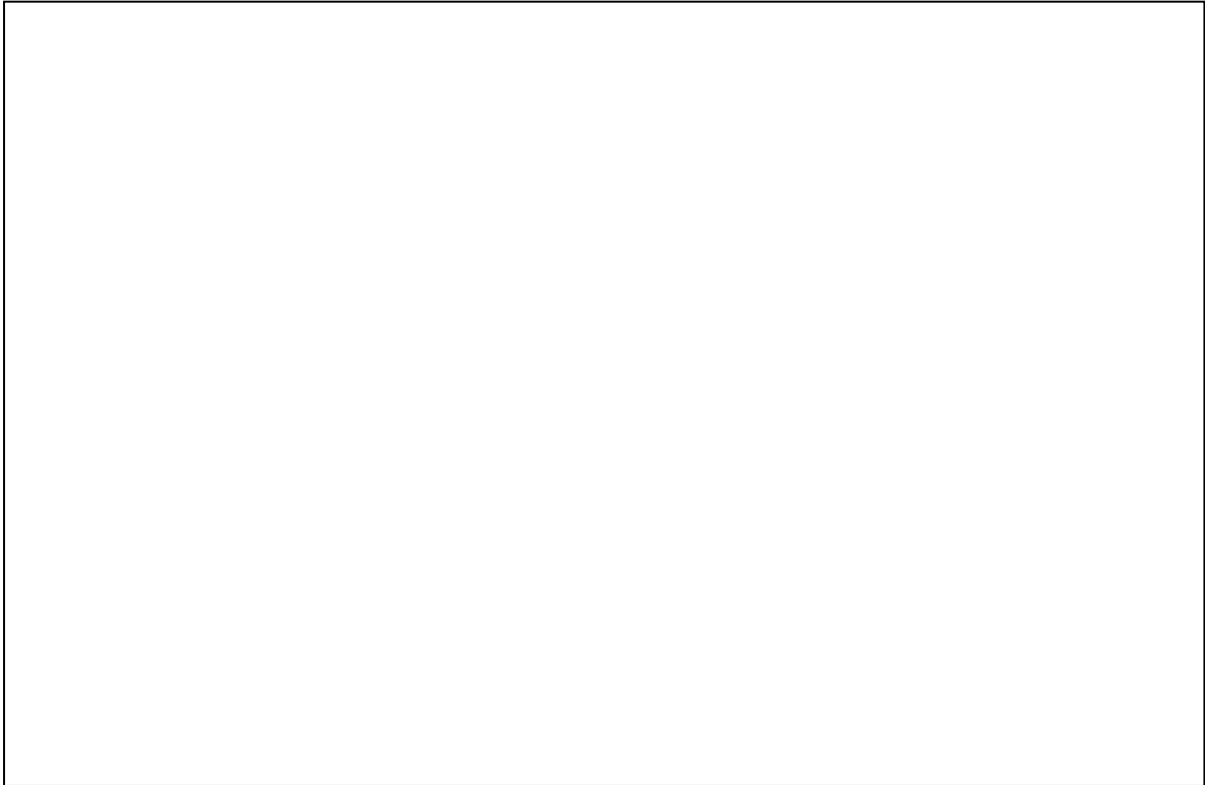


Explica como chegaste à conclusão de quantos ovos tinha posto cada uma delas.

1- Como sabes, a galinha e os seus filhos fizeram uma grande festa.

A galinha fez um bolo para cada um dos seus filhos, que eram 5, e para isso usou 15 ovos.

Sabendo que em cada bolo usou o mesmo número de ovos, quantos usou em cada bolo?



Calcula:

$10:5=$

$25:5=$

$18:2=$

$14:7=$

$18:3=$

$28:4=$

Bom Trabalho!

ANEXO XVIII – DIAPOSITIVOS MOSTRADOS EM *POWERPOINT* SOBRE OS ANIMAIS EXPLORADOS NA EXPERIÊNCIA DE ENSINO/APRENDIZAGEM DO 1º CICLO

Os animais do meu ambiente



Os animais são muito diferentes uns dos outros. Estão adaptados ao meio ambiente onde vivem (terra, ar ou água) e dificilmente sobrevivem em meios diferentes.

Para isso contribui: a **forma do corpo**, a **alimentação** e **respiração**, a **maneira de se movimentarem** e, até, o **local onde vivem - o seu habitat**.



Como se classificam os animais?

Há animais que vivem em terra e outros que vivem na água. Há animais domésticos e animais selvagens.

Os animais domésticos

Vivem com as pessoas. São animais domésticos, por exemplo, o gato, o cão, a vaca e o cavalo.



Os animais selvagens

Vivem em liberdade na Natureza, como, por exemplo, o lobo, o leão, o tigre e o veado.



Classificação dos animais

Os animais dividem-se em dois grupos:



Os animais vertebrados

São os que têm esqueleto interno. Há cinco tipos de vertebrados: os mamíferos, as aves, os répteis, os peixes e os anfíbios.

Os animais invertebrados

São os que não têm esqueleto interno. Nascerem de ovos, mas entre eles há grandes diferenças. As lesmas, os moluscos e os insectos são animais invertebrados.

Os animais vertebrados

Os mamíferos - Nascem do ventre da mãe alimentando-se do seu leite quando são pequenos. Respiram por pulmões e deslocam-se andando, como o cão, o lobo ou o leão, ou nadando, como a baleia, a foca e o golfinho. O morcego é o único mamífero que voa.

As aves - têm o corpo coberto de penas. Nascem de ovos e respiram por pulmões. Quase todas as aves se deslocam voando.

Os répteis - têm o corpo coberto de escamas e respiram por pulmões. Nascem de ovos e deslocam-se andando, como o lagarto, rastejando, como as serpentes, e nadando, como as tartarugas.

Os peixes - têm o corpo coberto de escamas e respiram por guelras. Nascem de ovos e deslocam-se nadando, com a ajuda das barbatanas.

Os anfíbios - têm a pele nua e viscosa, precisando de a ter sempre molhada. Nascem de ovos que são depositados dentro de água.



O cão



O gorila



O chimpanzé



A tartaruga



O Pato



A garça



A rã

Os animais invertebrados

Os invertebrados subdividem-se em três grupos:

Os vermes - têm o corpo com a forma alongada, não têm patas e deslocam-se arrastando o corpo. Muitos vermes vivem em terra e outros na água; há vermes que vivem dentro do corpo de alguns animais.

Os moluscos - têm o corpo mole e alguns possuem uma concha para se protegerem, como o caracol. Há moluscos terrestres e moluscos aquáticos. O polvo e a lula são moluscos aquáticos.

Os insectos - têm tamanhos variados, mas normalmente são pequenos. Todos eles têm seis patas e duas antenas. As antenas servem para cheirar e sentir as coisas. Muitos dos insectos têm asas para voar.



A aranha



A medusa



A minhoca



O polvo



O mexilhão

ANEXO XIX – JOGO DAS ETIQUETAS SOBRE “OS OVOS MISTERIOSOS”
DESENVOLVIDO NA EXPERIÊNCIA DE ENSINO/APRENDIZAGEM NA
UNIDADE CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 1º CICLO

Recorta, ordena, e depois de corrigir cola no teu caderno.

- Um rapaz quis atacar o pinto.

- A galinha fez um ninho lindo redondo e confortável

- Dos seus ovos saíram animais muito diferentes uns dos outros.

- Era uma vez uma galinha que vivia numa capoeira.

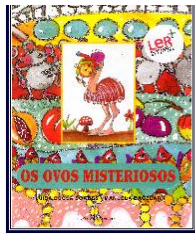
- Fizeram uma grande festa.

- Decidiu fugir para a floresta.

- Cuidava muito bem dos seus filhotes.

- Os filhos saíram dos ovos.

ANEXO XX – “OS OVOS MISTERIOSOS” – AUTORAS LUÍSA DUCLA SOARES E MANUELA BACELAR, MOSTRADOS EM DIAPOSITIVOS, NA EXPERIÊNCIA DE ENSINO/APRENDIZAGEM DO 1º CICLO



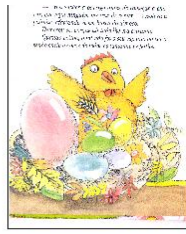
1



2



3



4



5



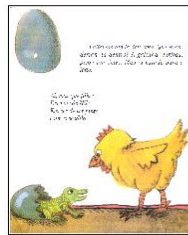
6



7



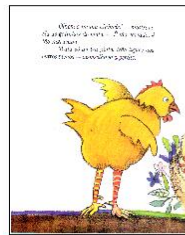
8



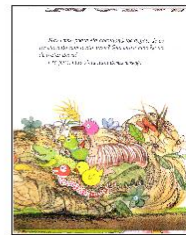
9



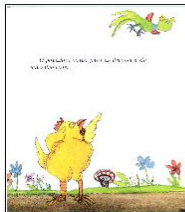
10



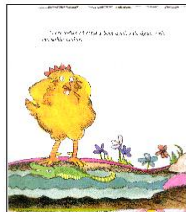
11



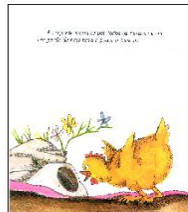
12



13



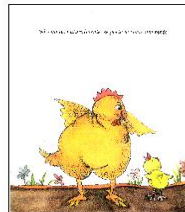
14



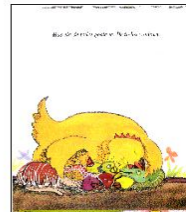
15



16



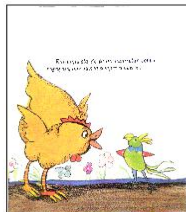
17



18



19



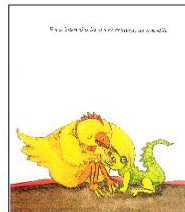
20



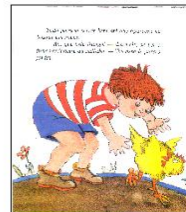
21



22



23



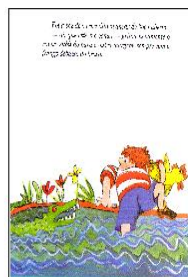
24



25



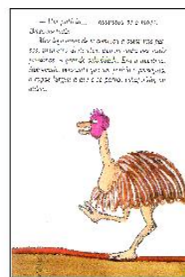
26



27



28



29



30