



Prática de Ensino Supervisionada - O Jogo como estratégia de ensino e aprendizagem

Ana Cristina Machado Felgueiras

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

Orientada por

Elza da Conceição Mesquita

Bragança
Novembro, 2021

Agradecimentos

Ao longo de todo o percurso tivemos o apoio e o incentivo de pessoas que nos fizeram crescer a nível profissional e pessoal, e tornaram possível a concretização do nosso grande objetivo: sermos educadora/professora. Por tal, gostaríamos de agradecer:

- A todo o corpo docente da Escola Superior da Educação de Bragança que nos acompanhou nesta caminhada.
- À nossa orientadora Professora Elza Mesquita e supervisora do 1.º Ciclo do Ensino Básico, por todo o tempo disponibilizado no presente relatório, pelas palavras amigas e por todos os conselhos dados desde o primeiro dia.
- Ao Professor Luís Castanheira pela orientação na Educação Pré-escolar e por todo o apoio e partilha de conhecimentos.
- À educadora e às professoras cooperantes por nos acolherem e partilharem os seus saberes connosco e por contribuírem muito para a nossa formação.
- A todas as crianças por nos terem recebido muito bem e nos proporcionaram momentos de aprendizagem essenciais ao nosso desenvolvimento e crescimento profissional.
- Acima de tudo, isto só foi possível com a ajuda dos nossos pais, que sempre estiveram disponíveis e nos ajudaram a conseguir alcançar esta vitória. Sem o vosso trabalho nada disto teria sido possível. Obrigada por tudo o que fizeram e fazem por nós. São os melhores pais do mundo.
- À minha família por todo o apoio prestado e por acreditarem sempre em nós. Obrigada pelo carinho e pelas palavras de conforto.
- Aos amigos de sempre, Martinho, Joana, Costa, João, Catarina e Zé Filipe, por estarem sempre disponíveis e por nos ajudarem a ultrapassar muitos dos obstáculos da vida. Obrigada pela vossa amizade e por tudo o que fizeram.
- Às amigas Tânia, Catarina, Vera, Daniela, Betty e Fátima que tivemos oportunidade de conhecer em Bragança, sem elas isto não teria sido possível. Obrigada por todo o companheirismo e por todos os momentos que nos proporcionaram. Nunca nos esqueceremos de tudo o que nos deram e levar-vos-emos para sempre no coração.

Obrigada a todos/as, sem vós não seria possível.

Resumo

O tema que nos propusemos investigar e cujos resultados se demonstram neste relatório, realizado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), foi *O jogo como estratégia de ensino e aprendizagem*. O que nos levou à escolha deste tema e respetiva investigação foi o facto de termos sentido necessidade de envolver mais as crianças na sua aprendizagem e pelo facto de entendermos o jogo como uma estratégia (ou recurso pedagógico) indispensável no ensino, isto pelo facto de considerarmos que poderíamos tornar as aulas mais dinâmicas e motivar as crianças a aprenderem melhor os conteúdos. Para que tudo isto fosse possível, procuramos dar resposta(s) à seguinte questão-problema: *Que oportunidades de aprendizagem poderemos proporcionar às crianças se utilizarmos o jogo como estratégia na exploração de conteúdos?* E delineamos como objetivos: (i) Compreender como o jogo pode facilitar o desenvolvimento social e pessoal das crianças; (ii) Refletir sobre as estratégias de jogo propostas na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico; (iii) Utilizar o jogo como recurso para desenvolver estratégias de aprendizagem; (iv) Avaliar como as crianças se sentem motivadas com o jogo no processo de ensino-aprendizagem. A investigação seguiu uma linha de abordagem qualitativa, tendo sido usado como técnicas e respetivos instrumentos de recolha de dados a observação direta e participante, as notas de campo, os registos fotográficos, as produções das crianças e o inquérito de autoavaliação do jogo. Com os dados obtidos e depois da análise realizada foi-nos possível perceber de que forma os jogos têm um papel fundamental no desenvolvimento das crianças e a sua importância na sala de atividades/aula como estratégia de aquisição de conhecimentos e de capacidades, tais como autonomia, integração, cooperação e respeito pelo outro.

Palavras-chave: Educação Pré-escolar, 1.º Ciclo do Ensino Básico, prática de ensino supervisionada, aprendizagem, jogo no processo ensino-aprendizagem.

Abstract

The theme that we proposed to investigate and whose results are demonstrated in this report, carried out in the scope of the Curricular Unit of Supervised Teaching Practice (STP), was The game as a teaching and learning strategy. What led us to choose this theme and respective research was the fact that we felt the need to involve children more in their learning and the fact that we understand the game as an essential strategy (or pedagogical resource) in teaching, this because we consider it that we could make classes more dynamic and motivate children to learn the content in a better way. For all this to be possible, we tried to answer the following problem-question: What learning opportunities can we provide to children if we use the game as a strategy in the exploration of content? And we outline as objectives: (i) Understand how the game can facilitate the social and personal development of children; (ii) Reflect on the game strategies proposed in pre-school education and in the 1st cycle of basic education; (iii) Use the game as a resource to develop learning strategies; (iv) Assess how children feel motivated with the game in the teaching-learning process. The investigation followed a qualitative approach, with direct and participant observation, field notes, photographic records, children's productions and the game's self-assessment survey being used as techniques and instruments for data collection. With the data obtained and after the analysis performed, it was possible to understand how games play a fundamental role in the development of children and their importance in the classroom/activity room as a strategy for acquiring knowledge and skills, such as autonomy, integration, cooperation and respect for others.

Keywords: Preschool Education, 1st Cycle of Basic Education, supervised teaching practice, learning, play in the teaching-learning process.

Lista de siglas

PES – Prática de Ensino Supervisionada

OCEPE – Orientação Curriculares para a Educação Pré-escolar

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

ME – Ministério da Educação

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

CAF – Componente de Apoio à Família

IPSS – Instituições Particulares de Solidariedade Social

IPB – Instituto Politécnico de Bragança

ESEB – Escola Superior de Educação de Bragança

Índice Geral

Agradecimentos	i
Resumo	iii
Abstract	v
Lista de siglas	vii
Índice de figuras e quadros.....	xi
Introdução	1
Capítulo I. Enquadramento Teórico.....	5
1. Conceito(s) de jogo educativo e importância da sua utilização na aprendizagem das crianças	5
2. Importância do jogo no desenvolvimento social e pessoal das crianças	7
3. O(s) papel(éis) do educador/professor perante a estratégia de jogo	14
4. Valorização do jogo expressa nos documentos oficiais	17
Capítulo II. Caracterização dos contextos institucionais e opções metodológicas	21
1. Organização do estabelecimento educativo: contexto de 1.º Ciclo de Ensino Básico (CEB).....	21
1.1. Organização do ambiente educativo: sala do 4.º ano do 1.º CEB.....	22
1.2. Organização do grupo, do espaço e do tempo no 1.º CEB	24
2. Organização do estabelecimento educativo: contexto de Educação Pré-escolar	25
2.1. Organização do ambiente educativo: sala de atividades.....	27
2.2. Organização do grupo, do espaço e do tempo na Educação Pré-escolar	29
3. Opções metodológicas	30
3.1. Técnicas de recolha de dados.....	32
3.2. Instrumentos de recolha de dados	33
3.3. Técnica de análise de dados	35
Capítulo III. Descrição e análise da ação educativa	37
1. Experiências de aprendizagem desenvolvidas no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	37
1.1. Análise do inquérito de autoavaliação da participação nas atividades de jogo	46
2. Experiências de aprendizagem desenvolvidas na Educação Pré-escolar	57
Considerações finais	73
Referências bibliográficas.....	80
ANEXOS	84

Índice de figuras e quadros

Quadros

Quadro 1. Horário da turma	24
Quadro 2. Rotina diária	30

Figuras

Figura 1. Planta da sala de aula	23
Figura 2. Caixa de areia.....	26
Figura 3. Canteiros de flores e desenhos feitos pelas crianças.....	26
Figura 4. Planta da sala de atividades.....	28
Figura 5. Círculos marcadores.....	39
Figura 6. Cartões com as frações e números decimais.....	39
Figura 7. Cartões com frações	39
Figura 8. Cartaz com os graus dos adjetivos	41
Figura 9. Cartões com frases e com os graus dos adjetivos	42
Figura 10. Banda desenhada de uma criança sobre "O Gigante Egoísta" de Oscar Wilde	42
Figura 11. Material necessário para o jogo dos 10 desafios.....	45
Figura 12. Quadro das pontuações	45
Figura 13. Idades das crianças da turma de 4.º ano de escolaridade	46
Figura 14. Sexo das crianças da turma de 4.º ano de escolaridade.....	47
Figura 15. Justificação das crianças à questão "Gostaste dos jogos que realizaste nas aulas? Porquê?"	47
Figura 16. Autoavaliação das crianças sobre o seu desempenho durante os jogos.....	48
Figura 17. Respostas das crianças à questão "O que aprendeste em cada jogo?"	51
Figura 18. Respostas das crianças à questão "Gostarias que as aulas fossem com mais jogos e atividades lúdicas?"	52
Figura 19. Justificação das respostas afirmativas.....	53
Figura 20. Opções das crianças relativas à questão "Aprendes mais nas aulas teóricas ou com a utilização dos jogos?"	54
Figura 21. Justificação das crianças à questão "Aprendes mais nas aulas teóricas ou com a utilização dos jogos?"	54
Figura 22. Exploração das peças do jogo	58
Figura 23. Pintura das peças do jogo.....	59
Figura 24. Crianças sentadas em roda	60
Figura 25. Realização do jogo da memória com elementos da natureza.....	60
Figura 26. Criança a pintar elementos da natureza.....	61
Figura 27. Exposição do desenho coletivo	61
Figura 28. Caixa das sensações	62
Figura 29. Exploração dos sentidos.....	63
Figura 30. Materiais para a construção da bola das sensações.....	64
Figura 31. Elaboração da bola das sensações	64

Figura 32. Resultado final	64
Figura 33. Ilustração do momento que mais gostaram da história.....	65
Figura 34. Jogo da confiança com vendas e sem obstáculos	65
Figura 35. Jogo da confiança com vendas e com obstáculos	66
Figura 36. Jogo da confiança sem vendas e com obstáculos	66
Figura 37. Jogo dos nomes.....	68
Figura 38. Casa das letras.....	68
Figura 39. Exploração da casa das letras	69
Figura 40. Elaboração da letra em plasticina	70

Introdução

Este relatório tem como finalidade documentar práticas e contextualizar o trabalho investigativo que foi desenvolvido ao longo da Prática de Ensino Supervisionada durante o ano letivo de 2020/2021. A prática educativa realizada no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) decorreu em dois contextos educativos (Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico), sendo um de natureza pública e outro de natureza público-privada. Ambos se localizavam na cidade de Bragança. Inicialmente, iríamos realizar a PES também no contexto de creche, mas devido à pandemia da COVID-19, não nos foi possível, uma vez que não havia condições necessárias de segurança. A PES teve início no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico e depois passamos pelo contexto da Educação Pré-escolar.

A nossa investigação teve como objeto de estudo o jogo no processo de ensino-aprendizagem. O jogo está presente no dia a dia das crianças e são inúmeras as vezes que se confrontam com ele. Neste sentido, o jogo pode ser uma boa estratégia de modo a estimular a vontade de as crianças aprenderem, não impondo que aprendam de forma transmissiva, mas que se sintam motivadas e estimuladas a fazê-lo de uma forma mais participada. Nesta perspetiva pretendeu-se que o jogo fosse facilitador de aprendizagens e que fosse utilizado como uma atividade integradora, através do qual se podia iniciar, rever ou consolidar conteúdos abordados.

Sobre o jogo, e ao longo deste documento, recorreremos a termos que nos suscitaram algumas dúvidas, nomeadamente em considerá-lo como uma estratégia, um recurso ou uma atividade. Para clarificar essa diferença salientamos que

os recursos didáticos são materiais utilizados no processo de ensino, como por exemplo os livros, textos, materiais pedagógicos e até mesmo os jogos físicos como os de tabuleiros e cartas. As atividades são as propostas de ação dos alunos, ou seja, o que estes devem fazer com os materiais a partir de um modelo e de uma intencionalidade pedagógica. Estratégias pedagógicas consistem em pensar sequências didáticas e em todas as interações entre a ação do professor ou mediador e as atividades propostas aos alunos, incluindo as formas de utilização dos recursos (ENPEC, 2017, p.2).

Ao longo do relatório poderemos encontrar a justificação e sustentação teórica da temática em estudo, assim como a definição do tema e a questão-problema, para a qual pretendíamos encontrar resposta(s), bem como a formulação delineada dos respetivos

objetivos de investigação. O tema de investigação é *O jogo como estratégia de ensino e aprendizagem*.

A escolha do tema da investigação que realizamos ao longo da nossa PES surgiu no facto de considerarmos que o jogo sempre esteve presente ao longo dos tempos na vida do ser humano e através dele consegue-se promover diversos conhecimentos, para além do papel comunicativo e participativo que este representa na sala de aula/atividades. Sobre esta temática, Kishimoto (2005) elucida-nos que “a educação lúdica esteve em todas as épocas, povos, contextos de inúmeros pesquisadores, formando, hoje, uma vasta rede de conhecimentos não só no campo da educação, da psicologia, fisiologia, como as demais áreas do conhecimento” (p.31). Posto isto, o jogo está ligado ao brincar e, assim, ao brincar e ao jogar as crianças desenvolvem conhecimento nas diversas áreas, a nível social, físico, intelectual e afetivo.

Julgamos importante que o jogo seja mais promovido na sala de atividades/aula, pois ele tem a capacidade de motivar as crianças mais “desligadas” do que se aborda nas aulas e torna-se assim num modo de recuperar a atenção dessas crianças. Tal como defende Baranita (2012) “através de uma prática prazerosa e lúdica, o educador/professor pode inserir conteúdos pedagógicos que pretende que os seus alunos alcancem. Com o jogo a criança desenvolve-se cognitivamente, social e moralmente” (p.14).

No mundo atual, em que a criança tem à sua disposição uma oferta variadíssima de distrações na internet, na televisão, no telemóvel, torna-se difícil captar a atenção delas numa sala de atividades/aula. O educador/professor deve, por isso, apresentar um leque extenso de estratégias que possam recuperar a motivação e o entusiasmo das crianças em aprenderem e responder às necessidades de cada uma, incluindo todas as crianças no processo de ensino-aprendizagem. Segundo o que se inscreve nas OCEPE, “a inclusão de todas as crianças implica a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas, que respondam às características individuais de cada uma e atendam às suas diferenças, apoiando as suas aprendizagens e progressos” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.10).

O uso de estratégias de ensino diversificadas, tais como o jogo, poderá aliciar e incentivar as crianças a estarem com mais atenção e mais interesse nos conteúdos, em diferentes contextos educativos. Neste sentido, pretende-se ainda demonstrar que este tipo de atividades não tem idade e que a versatilidade que os caracteriza permite que os adaptemos a níveis de ensino e a conteúdos diversos.

O jogo, em contexto de aprendizagem, possibilita uma manipulação e aquisição de conhecimentos, tornando-se, de certa forma, mais acessível, aprazível e inesquecível, no sentido de permanecer, por mais tempo, na memória e no saber da criança.

A utilização de jogos é uma das estratégias que deve estar presente no processo de ensino-aprendizagem, pois é uma forma de entretenimento a que todo o ser humano está habituado. Em qualquer momento que se joga, aprende-se, revê-se ou reforça-se algum ensinamento. Como defende Farias (2015) “é justamente a simplicidade e enorme potencialidade pedagógica que o jogo pode conter que fazem dele um importante recurso a ser usado na aprendizagem escolar.” (p.1).

O que nos levou a desenvolver este tema na nossa prática, para além de considerarmos ser uma estratégia motivadora e incentivadora, foi o facto do jogo evidenciar a dimensão comunicativa e interativa que o ensino dito tradicional impossibilita. Deste modo, o jogo proporciona mais interação entre as crianças e entre as crianças e o educador/professor, tornando-se numa aula/atividade mais dinâmica e interativa, possibilitando, assim, um papel mais participativo e ativo da criança na sala de atividades/aula. Nas OCEPE considera-se que

as relações e as interações que a criança estabelece com adultos e com outras crianças, assim como as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos sociais e físicos em que vive constituem oportunidades de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 8).

O jogo, para além de fomentar a interação, também proporciona o respeito pelas regras impostas no jogo e o respeito pelos outros, ajudando assim a preparar as crianças para a vida futura e em comunidade. Sobre esta matéria, Costa (2011) elucida-nos que “os jogos e brincadeiras utilizadas, no espaço escolar, auxiliam no desenvolvimento das capacidades infantis”, permitindo que a criança construa representações de mundo, já que “o jogo, nas mãos do educador, é um excelente meio de formar a criança” (pp.7-8).

O trabalho investigativo e a nossa prática nos diferentes contextos (Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico) centravam-se no uso do jogo como estratégia de ensino e, por tal, partimos da seguinte questão-problema: *Que oportunidades de aprendizagem poderemos proporcionar às crianças se utilizarmos o jogo como estratégia na exploração de conteúdos?* Para além da questão-problema, delineamos alguns objetivos de forma a respondermos à questão em estudo. Os objetivos delineados foram:

- Compreender como o jogo pode facilitar o desenvolvimento social e pessoal das crianças;

- Refletir sobre as estratégias de jogo propostas na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico;
- Utilizar o jogo como suporte para desenvolver estratégias de aprendizagem;
- Avaliar como as crianças se sentem motivadas com o jogo no processo de ensino-aprendizagem.

O presente relatório está organizado da seguinte forma: Enquadramento teórico, fazendo referência a alguns autores e definindo alguns conceitos estruturantes. De seguida, apresentamos a caracterização dos contextos educacionais, no qual referimos não só as instituições, mas também os grupos de crianças, as suas rotinas diárias e a organização do espaço pedagógico. Após a caracterização dos contextos, abordam-se as opções metodológicas, nas quais daremos conta da natureza da investigação, das técnicas e dos instrumentos de recolha de dados, bem como das técnicas utilizadas para o tratamento/análise dos dados. Depois das opções metodológicas, apresenta-se o capítulo II em que aludimos à descrição e análise da ação educativa, salientando algumas atividades desenvolvidas ao longo da PES, assim como a análise dos dados recolhidos. Para finalizar, serão apresentadas as considerações finais, onde daremos resposta à questão-problema, aos objetivos alcançados, bem como algumas reflexões sobre a PES, salientando-se os obstáculos e o contributo desta para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional.

Ressaltamos que ao longo da redação deste relatório salvaguardamos os princípios éticos, entre eles: não revelar o nome das instituições, dos/as educadores/as e dos/as professores/as cooperantes, das assistentes operacionais, bem como das crianças. Neste sentido, nas notas de campo que suportam a nossa análise utilizamos nomes fictícios das crianças e, nos registos fotográficos apresentados em formato de figuras, também tivemos o cuidado de respeitar o seu anonimato. De realçar ainda que para as citações e referências bibliográficas utilizamos as normas da *American Psychological Association* (APA) (7.^a Edição).

Capítulo I. Enquadramento Teórico

Nota introdutória

Neste capítulo será apresentado o enquadramento teórico no âmbito do jogo educativo, incidindo sobre o(s) conceito(s), a importância no desenvolvimento social e pessoal, o(s) papel(éis) do educador/professor perante a(s) estratégia(s) na utilização do jogo, bem como a valorização que se expressa nos documentos oficiais.

1. Conceito(s) de jogo educativo e importância da sua utilização na aprendizagem das crianças

A definição de *jogo* não é clara nem específica, visto que pode ser um entendimento pessoal, dado que cada pessoa pode ter uma conceção diferente, dependendo de diversos fatores. Tal como salientam Silveira e Cunha (2014) “a definição do jogo é uma tarefa complicada, pois, ao ser pronunciada, ela poderá atender a várias nomeações, mas, apesar de receber a mesma designação tem as suas especificidades” (pp.39-40). No entanto, é possível encontrar algumas definições ventiladas por alguns autores. Salientamos a de Lima (2008) ao definir o jogo como uma “atividade física ou mental, organizada por um sistema de regras que definem perda ou ganho; brinquedo, passatempo, divertimento” (p.36). Também Huizinga (2007) define que

o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentido de tensão e de alegria, e de uma consciência de ser diferente da vida quotidiana (p.33).

Apesar de não haver uma definição de *jogo* unânime, há, no entanto, um aspeto que é consensual, tal como o acompanhamento do jogo no desenvolvimento do ser humano ao longo do tempo, contribuindo para a sua distração e animação, assim como para a sua aprendizagem. Podem existir diversos tipos de jogos, isto se atendermos à ideia de Neto (2003),

existem quatro tipos de jogos: os de repetição, de imitação, de construção e de agrupamento. Os jogos de repetição envolvem a escolha repetida do mesmo jogo, escolha esta feita pela criança. Os jogos de imitação ocorrem quando as crianças imitam e recriam situações do seu dia a dia. Os jogos de construção surgem quando as crianças constroem algo com significado e, por fim, os jogos de agrupamento são

atividades onde a criança tem a oportunidade de agrupar objetos construindo a sua representação do mundo à sua volta (como citado em Sousa, 2015, p.17).

Grande parte das crianças não estão predispostas a estarem atentas e concentradas a aprender os novos conteúdos, visto que não consideram prazeroso nem divertido aprenderem sem participarem e, por isso, muitas vezes, não manifestam interesse nas aprendizagens, nas aulas e na escola. Por tal, corroboramos a ideia de Martins e Santos (2012) quando referem que “cabe, pois, ao professor não só escolher as tarefas a desenvolver, como também orientar a comunicação na sala de aula, organizar o trabalho [das crianças] em sala de aula e avaliar as aprendizagens efetuadas” (p.1414) e, também, consideramos que a presença de estratégias diversificadas e mais lúdicas, como por exemplo o jogo, são cada vez mais importantes e fundamentais nas escolas porque “formam conceitos, selecionam ideias, estabelecem relações lógicas”, mas, e acima de tudo, permitem a socialização das crianças e dos adultos (Farias, 2015, p.6). Assim, o jogo tem um papel essencial na vida da criança, não só pelo facto de ser importante para esta se sentir bem, alegre e motivada, mas também porque contribui para o seu desenvolvimento ao nível da socialização com o outro. Essa socialização é importante para que a criança se torne uma cidadã do mundo que respeita as regras impostas pela sociedade e que saiba viver em conjunto. Tal como se aponta no *Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória*, para a edificação de uma educação com base humanista é necessário que as crianças mobilizem “valores e competências” que lhes permita “intervir na vida e na história dos indivíduos e das sociedades, tomar decisões livres e fundamentadas sobre questões naturais, sociais e éticas, e dispor de uma capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável” (Martins, et al., 2017, p.10).

Retomando os aspetos relacionados com o jogo como forma de socialização, Condessa (2010) refere que

o brincar e o jogo, desde as formas mais simples de imitação e atividade simbólica até às formas mais elaboradas de atividades de criação, expressão e de competição, permitem que a criança tome consciência de si e do outro, interiorizando assim a sua cultura de origem e os valores que lhe são inerentes, aprendendo a agir, a interagir e a comunicar em sociedade (p.17).

Para além disso, torna a criança mais autónoma, criativa e ativa, com capacidade para superar os obstáculos que lhe apareçam, proporcionando assim a resolução de problemas e a superação de desafios que contribuem para que estabeleça interações e adquira competências essenciais para a vida em sociedade.

Os jogos devem ser introduzidos na sala de atividades/aula, visto que estes se tornam fundamentais para o desenvolvimento da criança, por serem imprescindíveis no processo de ensino-aprendizagem, devido ao seu importante papel na promoção de diversas capacidades. Corroborando as palavras de Costa (2012), salientamos que

a utilização de jogos por parte [das crianças] atua, como algo indispensável no processo de ensino-aprendizagem, sendo um elemento facilitador. Assim o jogo, pode ser visto como algo capaz de desenvolver a memória, a atenção, o raciocínio e a desinibição, podendo contribuir, de forma favorável, para que a criança ganhe autoconfiança e se encontre motivada para a aprendizagem (p.39).

Brincar ou jogar é um ato de extrema importância para a criança, não só para o seu desenvolvimento, mas também para que ela possa desenvolver o seu pensamento e, por isso, deve estar presente nas instituições educativas. Vygotsky (1984) “não defende só a importância do brincar para o desenvolvimento, mas também para a construção do pensamento da própria criança, e por isso deve fazer parte integrante da infância” (como citado em Sousa, 2015, p.3).

O jogo educativo tem muitos benefícios no processo de ensino-aprendizagem, pelo facto de desenvolver diversos valores na criança, assim como consegue promover o conhecimento de vários conteúdos. Quando falamos do jogo, este pode ser livre, isto é, pode ser pensado/proposto pela própria criança em que se centra no seu funcionamento e nas suas regras, sendo nestes momentos que a criança desenvolve o seu lado criativo e as brincadeiras tornam-se espontâneas. Nesta perspetiva, Vygotsky reconhece que “o brincar é uma atividade humana criadora” (como citado em Rodrigues, 2009, p.18). Neste enquadramento percebemos que “o brincar e o jogar são uma ferramenta indispensável na formação das crianças pequenas, pois contribuem fortemente para o desenvolvimento global das mesmas” (Sousa, 2015, p.6).

2. Importância do jogo no desenvolvimento social e pessoal das crianças

O jogo é uma estratégia de ensino que promove diversas habilidades nas crianças em diversos níveis, nomeadamente ao nível intelectual, físico e social. Haigh (2011) “reconhece a importância dos jogos como sendo ferramentas educacionais eficazes, pois para além de exercitar os sentidos, o corpo e as suas habilidades; estes também ajudavam nas relações sociais” (como citado em Baranita, 2012, p.49). Também Costa (2011) destaca a importância do jogo no desenvolvimento social da criança ao salientar que

o lúdico assume fundamental papel na formação cognitiva, afetiva e social do educando de modo que, através dele, é possível possibilitar a socialização e a integração do aluno na sociedade. Nesse sentido, é importante incorporar o aspecto lúdico nas atividades diárias de sala de aula (p.9).

O jogo é também um recurso que deve ser utilizado não só para promover o desenvolvimento das competências intelectuais, mas também para proporcionar momentos em que a criança consiga interagir com o outro, relacionar-se, desafiando-se e tentando resolver os seus problemas em conjunto ou individualmente. Referindo-se à importância da utilização do jogo na Educação Pré-escolar, Sousa (2015) salienta que, para além de proporcionarem diversão, “através deles as crianças aprendem as regras do jogo, os conceitos implícitos ao jogo, a saber ganhar e a perder e ainda a conviver democraticamente com os outros” (p.9).

Tal como se assinala nas OCEPE “o brincar e o jogo favorecem o envolvimento da criança na resolução de problemas, pois permitem que explore o espaço e os objetos, oferecendo também múltiplas oportunidades para o desenvolvimento do pensamento e raciocínio” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.75). Salientando as relações sociais em situação de jogo ainda se acrescenta neste documento que

ao jogar com outros, a criança envolve-se numa diversidade de interações sociais propiciadas por diferentes formas de organização (individual, a pares, em equipas, tais como jogos de perseguição, de precisão, de imitação, etc.), que apelam não só à cooperação, mas também à oposição (jogos só com opositores; com opositores e com objetos; com opositores, com objetos e com o espaço de jogo), situações que podem ser encontradas em muitos jogos tradicionais (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.45).

Desta forma, as interações entre as crianças e entre as crianças e o professor/educador favorecem a aprendizagem e o seu desenvolvimento social. Através dessas interações a criança começa a criar a sua própria identidade e dá significado às suas atitudes e comportamentos, aceitando e respeitando as opiniões, valores e ideias dos outros. Nesta perspetiva, as interações que se formam através do jogo vão estabelecendo as competências sociais da criança. As competências sociais podem ser, como definem Ribeiro, Almeida, Almeida e Rodrigues (2004),

o conjunto de respostas verbais e não-verbais, parcialmente independentes e situacionalmente específicas, através das quais um indivíduo expressa, num contexto interpessoal, as suas necessidades, sentimentos, preferências, opiniões ou

direitos, sem ansiedade e de maneira não aversiva, maximizando a probabilidade de conseguir reforço externo (p.104).

Deste modo, as competências são comportamentos que facilitam a interação social e permitem que o indivíduo desenvolva capacidades para resolver de forma adequada os desafios propostos pela vida.

Através do jogo as crianças desenvolvem diversas competências, para além de ser importante para a construção da sua personalidade, uma vez que esta começa a ter conhecimento de si e do outro. Salomão, Martini e Jordão (2007) mencionam que

as brincadeiras e os jogos que as crianças realizam contribuem para diferentes níveis de desenvolvimento, como é o caso do desenvolvimento físico, da autonomia, intelectual e social e ainda contribui positivamente para a formação da personalidade das mesmas. Quando uma criança brinca, tem consciência de si própria e dos outros (como citados em Sousa, 2015, pp.4-5).

O jogo não provoca apenas na criança o desenvolvimento de competências sociais, mas também é possível que a criança desenvolva as suas competências intrapessoais e de cimentação de valores pessoais. O jogo proporciona momentos de lazer e de divertimento, porém durante o jogo a criança vai ter conhecimento de ideias e valores diferentes dos seus e terá de saber lidar com as diferenças, conhecendo o outro e a si mesma, pois irá confrontar-se, cooperar e aceitar(-se), criando assim a sua própria identidade. Como defendem Lira e Rubio (2014) “as brincadeiras influenciam a formação da personalidade das crianças, mas acrescentam que estas ao brincarem estabelecem relações, não somente com pessoas, mas também com materiais e objetos que estão presentes no seu quotidiano” (como citado em Sousa, 2015, p.5). Neste sentido, durante as brincadeiras e os jogos as crianças começam a formar opiniões e a tomar decisões que são importantes para o seu futuro. Convocamos, assim, as palavras de Sousa (2015), uma vez que assegura que “durante as brincadeiras, as crianças começam a tomar decisões e a fazer escolhas, pois durante o ato de brincar, todas as situações podem surgir” (p.5). Também Dallabona e Mendes (2004) defendem que “durante a brincadeira as crianças aprendem a partilhar, a serem solidárias e companheiras, umas das outras” (como citados em Sousa, 2015, p.5). Estes autores acrescentam ainda que

a brincadeira promove e estimula a autonomia, pelo que quando a criança brinca ou joga torna-se mais independente pois terá que resolver contratemplos, ultrapassar obstáculos e resolver situações sozinha. Por vezes, durante as brincadeiras ou jogos surgem conflitos entre as crianças e são estas que terão de resolver a questão, de

preferência sem auxílio do adulto responsável (Dallabona, & Mendes, 2004, como citados em Sousa, 2015, p.5).

Além das interações, o jogo é gerido pelo respeito das regras, sendo que as crianças vão aprender ao longo do jogo que têm de respeitar essas medidas impostas. Como expõe Vygotsky (1989) “a ação imaginária contribui no desenvolvimento das regras de conduta social, onde as crianças, através da imitação, representam papéis e valores necessários á participação da mesma vida social por elas internalizadas durante as brincadeiras em que imitam comportamentos adultos” (p.53). Tomando como referência este autor defendemos que o jogo promove o respeito pelas regras e pelo outro, uma vez que no futuro as crianças também terão de respeitar as regras impostas pela sociedade e devem respeitar o outro, sabendo viver em comunidade.

Vygotsky (1989) defende ainda que “a brincadeira cria para as crianças uma zona de desenvolvimento proximal que é a distância entre o nível atual de desenvolvimento (o que a criança faz sozinha) e o nível de desenvolvimento potencial (o que faz com a ajuda de outro)” (p.33). As brincadeiras e os jogos potencializam capacidades fundamentais para o futuro, pois, e tal como defende Vygotsky (1989), “as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível de ação real e moralidade” (p.16).

Posto isto, são diversas as aptidões que as crianças potenciam ao jogar ou ao brincar, que mais tarde são essenciais na sua vida futura. Corroborando as ideias de Sousa (2015) salientamos que são inúmeras e variadas “as competências que as crianças desenvolvem durante os atos de brincadeira ou jogos” e essas mesmas “competências irão ser fundamentais para a vida adulta das crianças e é por isso que é tão importante brincar e jogar na infância” (p.5).

O jogo é essencial em contexto (pre)escolar¹ devido ao seu potencial ao nível de desenvolvimento de diferentes competências nas crianças, como físicas, sociais, cognitivas e pessoais. Para Vygotsky (1989)

é através da brincadeira e do jogo que a criança se desenvolve afetiva, social e cognitivamente. Na escola, o jogo pode ser um instrumento para o desenvolvimento integral dos alunos; no entanto, para que se alcance o desejado e a atividade tenha sucesso é necessário o professor definir objetivos. Mediando ações na zona de desenvolvimento proximal, proporcionamos o desenvolvimento e a aprendizagem

¹ Quando utilizamos (pre)escolar queremos significar Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

[das crianças que] ensinamos por meio do brincar (como citado em Baranita, 2012, p.42).

Também Neto (2020) defende que “o jogo e a motricidade representam um instrumento poderoso, que, se bem utilizado, possibilita a promoção e a aquisição de um conjunto de aprendizagens fundamentais no desenvolvimento psicológico, emocional e social das crianças” (p.18).

O jogo tem um papel importante na sala de aula/atividades pelo modo como influencia as aprendizagens das crianças. Quando o jogo está inserido em contexto de sala de atividades/ aula ele promove a concentração e motiva as crianças a aprenderem melhor. Segundo Costa (2011)

prevalece no jogo um forte valor educativo, pois este ajuda a criança a expressar-se, uma vez que a ajuda a registrar fatos acerca do mundo que a rodeia, desenvolve a imaginação, desenvolve a oralidade e estimula a organização de ideias (p.9).

Jogar é algo imprescindível à saúde física, emocional e intelectual e sempre esteve presente na história do ser humano. Como assinala Neto (2020) o jogo “está presente em todo o lado e principalmente no desenvolvimento humano e nos primeiros anos de vida” (p.37). Ao jogar as crianças desenvolvem a língua, o pensamento, a socialização e a autoestima, preparando-se para enfrentar qualquer desafio na sua vida. Segundo Farias (2015),

o jogo, nas suas mais diversas formas, auxilia no processo de ensino-aprendizagem através do desenvolvimento do pensamento, bem como da imaginação, da interpretação, da tomada de decisões, da criatividade, do levantamento de hipóteses e da aplicação de princípios em novas situações que, por sua vez, acontecem quando jogamos, quando obedecemos a regras ou quando vivenciamos conflitos numa competição (p.3).

O jogo engloba atividades lúdicas que exigem um jogador, ou mais, com regras definidas e, se envolver vários jogadores, haverá interação entre todos e discussão de ideias, o que origina o respeito pelo outro e pelas regras.

Enquanto estratégia pedagógica, o jogo pode ser um facilitador no processo de ensino-aprendizagem das crianças, dado que promove a motivação, permite que a criança desenvolva diversas competências e, ainda, proporciona a fácil compreensão de conteúdos e conceitos. Como defende Neto (2001), o jogo “pode ser utilizado como um meio de utilização pedagógica com uma linguagem universal e um poder robusto de significação nas estratégias de ensino aprendizagem”, pois, como também salienta o autor, “a existência

de ambientes lúdicos em situações de aprendizagem escolar permite que as crianças obtenham mais facilidade em assimilar conceitos e linguagens progressivamente mais abstratas” (p.38), isto é, a criança como está a brincar não se dá conta que está a aprender, contribuindo assim de forma lúdica para o seu desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem. Tezani (2004) indica que

o jogo é essencial como recurso pedagógico, pois no brincar a criança articula teoria e prática, formula hipóteses e experiências, tornando a aprendizagem atrativa e interessante. Deste modo, a construção de um espaço de jogo, de interação e de criatividade proporcionaria o aprender com sentido e significado, no qual o gostar e querer estariam presentes (como citado em Costa, 2011, p.8).

Algumas características do jogo potencializam a sua utilização no processo de ensino-aprendizagem, assim como a existência de regras no jogo apresenta a possibilidade de ampliar conhecimentos que se pretende que sejam apreendidos em determinado domínio de aprendizagem. A este propósito Sousa (2015) refere que “o conceito de aprendizagem está implícito nas brincadeiras e nos jogos das crianças, momentos estes que promovem a alegria e a satisfação das crianças, pois (...) através destes momentos as crianças imaginam, constroem e aprendem” (p.9).

As crianças estão muito mais predispostas a aprender quando as atividades lúdicas são introduzidas no ambiente (pre)escolar, visto que potencializam a motivação e a concentração em aprender algo novo, recorrendo-se a uma estratégia diferente. Salientando as ideias de Sousa (2015) reforçamos que

o lúdico presente nas brincadeiras e nos jogos origina o gosto de aprender por parte das crianças, pois adquirem conhecimentos a partir de algo que lhes dá prazer fazer, ou seja as crianças aprendem melhor de forma lúdica e divertida, sendo que as atividades terão de estar adequadas à faixa etária das crianças (p.10).

O jogo é provido de estruturas que possibilitam a promoção da autonomia, uma vez que as crianças podem desempenhar diversas funções que, normalmente, não estão ao alcance delas e surgem assim as interações com as outras crianças e com o professor/educador. A partir dessas interações surgem novas descobertas e relacionamentos, uma vez que “a interação social favorece a aprendizagem” e também por que “as experiências de aprendizagem necessitam de estruturar-se de modo a privilegiarem a colaboração, a cooperação e o intercâmbio de pontos de vista e opiniões na procura conjunta do conhecimento” (Farias, 2015, p.14).

No caso da Educação Pré-escolar, as OCEPE clarificam-nos que as situações de jogo podem ser da iniciativa da “criança ou propostos pelo/a educador/a” uma vez que se deve “dar a todos a possibilidade de participar” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.45). Quer seja de uma forma, ou de outra, pretende-se que o/a educador/a esteja “atento às capacidades e habilidades motoras de cada criança e à sua influência nas relações que se estabelecem nos jogos (escolhas de parceiros, marginalização de algumas crianças, receio de participar por se considerar menos capaz, etc.)” (p.45), cabendo-lhe ainda a responsabilidade de

não permitir situações de exclusão e dialogar com as crianças sobre as competências motoras de cada uma, o modo como podem ser mobilizadas num trabalho de equipa, que permita também a interajuda entre os que são mais e menos capazes, tirando partido de situações que contribuem para a aceitação da diferença e a cooperação entre crianças (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.45).

As atividades de jogo podem ser implementadas em diversas áreas do conhecimento e são um ótimo suporte pedagógico, na medida em que estas ajudam as crianças a compreender melhor os diferentes conteúdos. Os conteúdos podem ser trabalhados com recurso ao jogo como iniciação ou apenas como consolidação. Apoiando-nos nas palavras de Farias (2015) sustemos a ideia de que “os jogos podem ser utilizados em diferentes contextos, podem introduzir conteúdos, incrementá-los e aprofundá-los” (p.15). Devem ser implementadas de forma consciente, pensada e estruturada, uma vez que se pretende que a criança aprenda algo e, tal como diz Farias (2015), “deve-se recorrer ao jogo como estratégia de aprendizagem, quando este for planificado, orientado e com o objetivo de se aprender algo. Assim, o jogo assume duas vertentes, a educativa e a lúdica” (p.9).

Apoiamos a ideia de que o jogo deve fazer parte da sala de atividades/aula, uma vez que potencializa o desenvolvimento global da criança e, tal como defende Costa (2011), “vislumbramos que tanto os jogos quanto as brincadeiras inseridas no contexto escolar auxiliam na formação integral do educando, o qual se desenvolve de acordo com os estímulos vindos da realidade vivenciada” (p.8).

Brincar e jogar oferecem muitas vantagens e benefícios ao desenvolvimento do ser humano, nomeadamente os assinalados por Neto (2020), e que se esclarecemos:

- Promove o desenvolvimento cognitivo em muitos aspetos, tais como descoberta, capacidade verbal, produção divergente, habilidades manipulativas, resolução de problemas, processos mentais, capacidade de processar informação.

- O empenhamento no jogo e os níveis de complexidade envolvidos alteram e provocam mudanças na complexidade das operações mentais.
- A criança aprende a estruturar a linguagem através do jogo, isto é, brinca com verbalizações e, ao fazê-lo, generaliza e adquire novas formas linguísticas.
- A cultura é passada através do jogo. Esquemas lúdicos e formas de jogo passam de geração em geração, do adulto para a criança e de criança para criança.
- Desenvolve-se a atividade física e o aperfeiçoamento de habilidades motoras rudimentares, fundamentais e especializadas.
- Os estranhos tornam-se amigos, desenvolvendo-se os processos de socialização e de identidade entre pares (p.46).

Surge, assim, a necessidade de percebermos qual (ou quais) o papel (ou papéis) que o educador/professor deve assumir perante o desenvolvimento de estratégias que envolvam situações de jogo.

3. O(s) papel(éis) do educador/professor perante a estratégia de jogo

Um educador/professor deve atender às necessidades de cada criança e, para isso, deve procurar estratégias que vão ao encontro do que cada criança necessita para aprender. Tal como refere Baranita (2012) “o futuro docente deve estar em formação contínua, fazendo-se educador, construindo e reconstruindo aprendizagens, de maneira a promover uma ação pedagógica com qualidade tendo como objetivo o desenvolvimento integral da criança” (p.50). As crianças devem sentir-se motivadas e incentivadas a aprender no ambiente educativo e o educador/professor tem de saber como irá proporcionar esses momentos de aprendizagem. Deve optar sempre por um leque diversificado de estratégias/instrumentos de ensino que promovam esses momentos.

O jogo é uma estratégia que deve ser utilizada no ensino pelo educador/professor, de modo a atender às necessidades das crianças. Consideramos também o jogo como um recurso pedagógico que deve ser valorizado pelos educadores/professores na medida em que este torna as aulas mais cativantes e interessantes para as crianças aprenderem, respondendo assim às suas necessidades. Assim, como defende Baranita (2012), “o jogo é um instrumento com o qual o educador pode ajudar a criança a crescer como pessoa. A importância do jogo no desenvolvimento da criança é uma questão fundamental, daí a sua inclusão nos programas escolares” (p.47). Também Vygostky (1989) contribuiu para a afirmação da importância do jogo ao referir que “o jogo é uma atividade que ao mesmo

tempo que dá prazer também responde às necessidades das crianças” (como citado em Baranita, 2015, p.49).

No contexto do 1.º CEB fomos percebendo que o jogo não é muito promovido na sala de aula, sendo mais usado pelas crianças no intervalo e em momentos de lazer em casa, com a família e amigos. O educador/professor deve ter a capacidade de trazer para a sala de aula jogos diferentes e motivadores que possibilitem o desenvolvimento da aprendizagem. Como salienta Costa (2011),

o professor deve buscar novos conhecimentos, procurar métodos ativos para tornar as disciplinas menos rígidas e mais atrativas, pois as práticas pedagógicas têm por tarefa construir novas competências. Portanto, torna-se inevitável a utilização de instrumentos didáticos mais flexíveis, avaliações mais flexíveis, o uso de novas tecnologias e tratar os alunos através de técnicas reflexivas (p.26).

A estratégia de ensino mais versátil e que dá para utilizar em todos os tipos de idades é o jogo, pois o educador/professor pode sempre adaptar as condições do jogo e os conteúdos que quer abordar com as crianças e, assim, consegue utilizar diversos tipos de jogos para abordar qualquer tipo de conteúdo. Tal como refere Baranita (2012),

ao propor vivências lúdicas, o docente que as vive, tem mais probabilidade de levar para a sala de aula estas experiências através do jogo. Através da formação lúdica, o educador tem a possibilidade de conhecer-se melhor, e perceber o quanto é importante o jogo na vida do ser humano (p.51).

As crianças não se sentem motivadas com o ensino tradicional e nem têm um papel ativo e participativo nas aulas e, por isso, o jogo é importante para integrar e satisfazer o interesse delas nas aulas e nos conhecimentos abordados. Através do jogo, o educador/professor consegue captar a atenção das crianças para estas aprenderem ou consolidarem um conteúdo que têm mais dificuldade em entender. Corroborando a ideia de Farias (2015), “o professor poderá recorrer ao jogo como instrumento para trabalhar e ultrapassar algumas dificuldades que [as crianças] possam demonstrar em relação a determinados conteúdos” (p.15). Assim sendo, defendemos que o jogo é uma das melhores estratégias que o educador/professor deve utilizar no processo de ensino-aprendizagem, visto que o jogo pode tornar uma aula mais prazerosa, divertida para as crianças, para que elas possam aprender motivadas e incentivadas. A comprovar esta asserção recorreremos às palavras de Sousa (2015) quando diz que “se o educador propuser um jogo como atividade a criança irá ficar mais motivada para a aprendizagem e aprenderá de forma mais rápida e consistente, ou seja, não irá esquecer com tanta facilidade” (p.10).

Para que o educador/professor possa implementar jogos e fomentar o interesse das crianças deve ter em conta o espaço, os materiais e o meio em que envolve as crianças, pois conseguirá mais facilmente obter bons resultados na aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Segundo Sousa (2015),

a maioria dos educadores de infância acreditam e defendem que as brincadeiras e os jogos são uma ferramenta fundamental para a aprendizagem das crianças, e por isso cabe-lhes a eles, proporcionar espaços acolhedores, estimulantes, criativos e apelativos para que as crianças consigam brincar e aprender da melhor forma (p.9).

Para além de promover os jogos, o educador/professor deve ser facilitador de aprendizagens, proporcionando momentos de jogo livre, isto é, as crianças devem ter tempos em que possam ser elas a criarem os seus jogos e a estabelecerem as suas regras, para assim poderem tomar as suas próprias decisões e construírem a sua própria identidade, tornando-se futuros cidadãos, livres e autónomos. Neste enquadramento, é importante salientar que

os momentos de brincadeira, a organização da sala e a gestão do tempo são da total responsabilidade do educador. Este deve ter presente os benefícios que as brincadeiras, sejam estas livres ou dirigidas trazem, tanto para o desenvolvimento como para a aprendizagem das crianças pequenas (Sousa, 2015, p.16).

O educador/professor através da introdução de jogos/brincadeiras na sala de atividades/aula, consegue avaliar o desenvolvimento da criança, partindo da observação. A observação do educador/professor é um método de avaliação muito importante para entender de que forma estas atividades estão a potencializar a aprendizagem das crianças e a responder às suas necessidades. Salientando Baranita (2012), reforçamos que

através da observação de uma simples brincadeira, o educador tem acesso a informações preciosas para a sua prática, pois para além de ser um orientador também deve ser um desafiador, aumentando o grau de dificuldade do jogo de forma a torná-lo mais interessante para que haja uma maior aprendizagem (p.53).

Nesta direção, também Neto (2020) refere que,

os educadores devem dar-se a conhecer e valorizar a dimensão lúdica do viver da criança – ou, por outras palavras, saber agir brincando com a experiência. Observar as expressões do corpo e o seu significado será a estratégia fundamental para intervir com qualidade para conquistar o conhecimento (p.126).

4. Valorização do jogo expressa nos documentos oficiais

O jogo é uma estratégia que deve ser promovida no contexto educativo, pois visa o desenvolvimento de diversas aprendizagens, aliando o brincar com o aprender.

Diversos documentos oficiais elucidam-nos sobre a importância do jogo como estratégia no processo de ensino/aprendizagem. O jogo deve ser utilizado para facilitar a aprendizagem nas diversas áreas, para além de que tem um papel importante no desenvolvimento da criança tornando-a um ser mais justo, autónomo, responsável, consciente de si e do outro, com pensamento crítico, respeitador, que promova a inclusão, entre outros aspetos, como se refere no documento *Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória* (Martins et al., 2017). Este documento salienta a importância destes valores que a criança deve adquirir à saída da escola. Estes valores podem ser promovidos na escola através do jogo e, dependendo do jogo que estamos a realizar, podemos trabalhar os diferentes aspetos que são muito importantes para a criança enquanto futura cidadã. O jogo, além de promover estes valores, também segue determinados princípios como se refere no documento *Currículo Nacional do Ensino Básico*:

A construção e a tomada de consciência da identidade pessoal e social;

A participação na vida cívica de forma livre, responsável, solidária e crítica;

O respeito e a valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos quanto às suas pertenças e opções;

A valorização de diferentes formas de conhecimento, comunicação e expressão;

O desenvolvimento do sentido de apreciação estética do mundo;

O desenvolvimento da curiosidade intelectual, do gosto pelo saber, pelo trabalho e pelo estudo;

A construção de uma consciência ecológica conducente à valorização e preservação do património natural e cultural;

A valorização das dimensões relacionais da aprendizagem e dos princípios éticos que regulam o relacionamento com o saber e com os outros (Ministério da Educação [ME], 2004, p. 17).

No *Currículo Nacional do Ensino Básico* salienta-se ainda que o professor/educador deve “organizar o ensino prevendo a realização de jogos diversificados de modo a promover o desenvolvimento harmonioso do corpo em relação ao espaço e ao tempo” e também deve “organizar o ensino com base em materiais e recursos diversificados” (ME, 2004, p.26).

Na Educação Pré-escolar o jogo tem um papel fundamental na *Área de Formação Pessoal e Social*, visto que promove todos os valores e princípios que evidenciamos anteriormente, sendo também importante nas restantes áreas de conteúdo, nomeadamente na *Área de Expressão e Comunicação* [Domínio da Educação Física; Domínio da Educação Artística (Subdomínio das Artes Visuais; Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro; Subdomínio da Música; Subdomínio da Dança); Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Domínio da Matemática] e na *Área do Conhecimento do Mundo*. Neste enquadramento, o jogo é imprescindível na sala de atividades, pois promove o desenvolvimento da criança em todas as áreas do saber. A articulação destas áreas,

assenta no reconhecimento que brincar é a atividade natural da iniciativa da criança que revela a sua forma holística de aprender. Importa, porém, diferenciar uma visão redutora de brincar, como forma de a criança estar ocupada ou entretida, de uma perspectiva de brincar como atividade rica e estimulante que promove o desenvolvimento e a aprendizagem e se caracteriza pelo elevado envolvimento da criança, demonstrado através de sinais como prazer, concentração, persistência e empenhamento (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, pp. 10-11).

O jogo proporciona uma dinâmica diferente na sala, mais interativa e participativa e, corroborando as ideias expressas nas OCEPE, salientamos que

brincar torna-se um meio privilegiado para promover a relação entre crianças e entre estas e o/a educador/a, facilitando o desenvolvimento de competências sociais e comunicacionais e o domínio progressivo da expressão oral. Proporciona, de igual modo, outras conquistas, tais como, ter iniciativas, fazer descobertas, expressar as suas opiniões, resolver problemas, persistir nas tarefas, colaborar com os outros, desenvolver a criatividade, a curiosidade e o gosto por aprender, que atravessam todas as áreas de desenvolvimento e aprendizagem na educação de infância, constituindo condições essenciais para que a criança aprenda com sucesso, isto é, ‘aprenda a aprender’ (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 11).

A exploração do jogo na sala deve ser promovida em todas as áreas como referimos anteriormente, mas na área da matemática é mais fácil integrar o jogo como estratégia na aprendizagem da matemática e, como também se evidencia nas OCEPE,

tanto o brincar com materiais (areia, plasticina, blocos, etc.), como o jogo dramático, que envolve a criação de uma situação imaginária (compra numa loja, pôr a mesa, etc.), contribuem para a aprendizagem da matemática. Também jogos

com regras (cartas numeradas, lotos, dominós, etc., bem como os jogos tradicionais de movimento) levam à compreensão e à aceitação de regras previamente fixadas e ao desenvolvimento de raciocínio matemático, especialmente o raciocínio estratégico (prever possibilidades e optar entre elas) e favorecem a autonomia da criança (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, pp.75-76).

Posto isto, a estratégia do jogo no processo de ensino/aprendizagem é expressa nos documentos oficiais como uma mais-valia no ensino e o educador/professor deve proporcionar momentos de prazer e alegria no processo de ensino-aprendizagem e, por tal, consideramo-lo como uma estratégia fundamental nas escolas.

Capítulo II. Caracterização dos contextos institucionais e opções metodológicas

Nota introdutória

Neste capítulo apresentamos a caracterização dos contextos onde realizamos a Prática de Ensino Supervisionada (PES). Começamos por apresentar o contexto de 1.º Ciclo de Ensino Básico (1.º CEB) e, posteriormente, o contexto da Educação Pré-escolar (EPE). Nos dois contextos especificamos a organização do estabelecimento educativo, a organização do ambiente educativo e organização do grupo, do espaço e do tempo. Também nos posicionamos face às opções metodológicas assumidas ao longo da documentação das práticas e da investigação que realizamos.

1. Organização do estabelecimento educativo: contexto de 1.º Ciclo de Ensino Básico (CEB)

A instituição na qual realizamos a Prática de Ensino Supervisionada (PES), no contexto do 1.º CEB, pertencia a um agrupamento de escolas da cidade de Bragança, nomeadamente um Centro Escolar. Este agrupamento pertencia à rede pública do sistema educativo português. Era constituído por um jardim de infância e por uma escola básica do 1.º CEB que funcionavam num edifício próprio (Centro Escolar) e por uma escola secundária, em cujas instalações também funcionavam o 2.º e o 3.º Ciclos do Ensino Básico.

O Centro Escolar (CE) abrangia duas respostas sociais: a Educação Pré-escolar e o 1.º CEB. Dispunha de um espaço acolhedor e adequado ao bem-estar das crianças, dispondo de diversos materiais e estruturas que proporcionavam o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

Para o bom funcionamento e a promoção de um ensino de qualidade, este CE oferecia diversos espaços que serviam de apoio à sala de aula, tais como uma biblioteca escolar, algumas salas de apoio para as crianças com necessidades educativas, um salão polivalente, uma sala de primeiros socorros, uma sala de professores, um espaço exterior e um refeitório. Todas as salas de aula tinham disponível um computador, um projetor, um quadro interativo, um quadro branco entre outros materiais.

A biblioteca escolar, para além dos diversos livros de que dispunha, também disponibilizava às crianças computadores para poderem pesquisar e materiais diversos tais como cartolinas, tintas, colas, entre outros, e que podiam ser pedidos pelos professores da turma e, assim, facilitava a realização de atividades propostas. No momento em realizamos

a PES, devido à pandemia da COVID-19, ao contrário dos anos anteriores, a biblioteca não estava disponível a todas as crianças, e estava estipulado um dia específico para cada turma poder frequentar a biblioteca.

O espaço exterior destinado ao 1.º CEB situava-se ao lado do refeitório no piso inferior, num terraço, onde havia uma parte descoberta e outra coberta, onde as crianças podem brincar nos dias de chuva e nos dias mais rigorosos do inverno. O espaço exterior não era frequentado por todas as turmas ao mesmo tempo, pelo que os horários das turmas estavam distribuídos de forma diferente, para que, assim, cada turma pudesse ter o seu espaço exterior sem estar em contacto com outra turma. Assim sendo, como os horários se encontravam divididos de forma diferente, as turmas não iam todas à mesma hora para o refeitório.

A instituição apresentava um horário adequado às necessidades de cada família e, por isso, funcionava das 7:30 às 19:30. O CE oferecia a Componente de Apoio à Família (CAF) que facilitava os horários aos pais, isto é, podiam deixar mais cedo as crianças na escola e no final do dia as crianças podiam ficar até mais tarde, depois das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC). Assim sendo, este ano, como se tratou de um ano atípico, a escola decidiu colocar uma professora de manhã e outra de tarde, de forma a apoiar a parte da CAF. Isto é, nos anos anteriores, a escola oferecia a CAF, mas de forma diferente, as crianças chegavam à escola e juntavam-se a outras crianças de outras turmas na sala polivalente, no entanto, por causa da situação atual, não era recomendado juntarem as crianças todas e, então, a escola adotou a solução de colocar uma professora de manhã na sala de aula a dar apoio às crianças que chegassem e outra na parte da tarde a dar apoio àquelas crianças que ficassem até mais tarde.

1.1. Organização do ambiente educativo: sala do 4.º ano do 1.º CEB

A escola deve ter diversas(os) áreas/espços que fomentem o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. Todos os espaços devem ter um papel fundamental, mas a sala de aula é o espaço de maior importância, pois é lá que a criança passa a maior parte do seu dia. Assim sendo, a sala de aula deve ser estruturada e organizada para que as crianças tenham oportunidade de serem escutadas, apoiadas e possam desenvolver as suas capacidades, intelectuais, criativas, emocionais e também o seu pensamento crítico e criativo.

A sala de aula deve ser organizada de forma a atender às necessidades de cada criança. E, para isso, é importante que ao longo do ano pudessem existir algumas

reorganizações das mesas e das cadeiras, isto para se perceberem as necessidades de cada criança em específico. A sala onde foi desenvolvida a Prática de Ensino Supervisionada (PES) do 1.º CEB estava organizada em três filas verticais. Na sala, as crianças tinham uma mesa cada uma e estavam sentadas separadamente, uma à direita e outra à esquerda. A secretária da professora encontrava-se no canto inferior direito da sala, junto ao quadro branco. Ao fundo da sala estavam os cacifos das crianças e das professoras. Cada criança tinha o seu cacifo onde guardava os seus materiais escolares. Cada professora tinha também direito a um cacifo. Entre os cacifos existia um espaço onde estava colocado o mural da amizade com várias mensagens escritas pelas crianças sobre a situação pela qual estávamos a passar (pandemia COVID-19). Tanto de um lado como do outro lado dos cacifos existiam placards, onde eram expostos os conteúdos abordados nas aulas ou trabalhos realizados pelas crianças.

Em frente às mesas existia um quadro interativo, um quadro branco e um quadro de cortiça, onde estavam afixados os avisos e as informações importantes, nomeadamente o horário da turma e o nome das crianças. Do lado direito da sala encontravam-se apenas as janelas com os respetivos parapeitos que também serviam para expor alguns trabalhos ou simplesmente para as crianças colocarem a secar alguns trabalhos feitos com tinta ou colagens. Do lado esquerdo existia um armário de arrumação onde eram colocadas algumas fichas realizadas pelas crianças e também as respetivas capas de cada criança. Nestas capas eram arquivados os trabalhos e as fichas realizadas pelas próprias crianças. Na figura seguinte, para uma melhor contextualização, apresentamos a planta da sala.

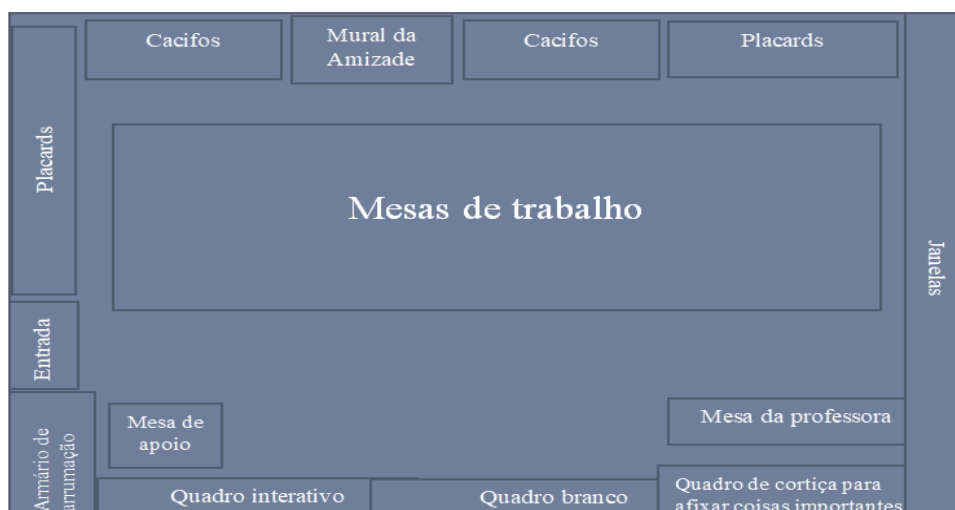


Figura 1. Planta da sala de aula

1.2. Organização do grupo, do espaço e do tempo no 1.º CEB

A turma na qual foi desenvolvida a Prática de Ensino Supervisionada (PES) do 1.º CEB era de 4.º ano, constituída por 16 crianças, sendo 5 do sexo feminino e 11 do sexo masculino, com idades de 9 e 10 anos.

No geral, a turma demonstrava curiosidade e interesse em querer saber mais. Notava-se que algumas crianças tinham mais interesse numa área do que noutras. Algumas crianças eram empenhadas e trabalhadoras e queriam acabar rápido, enquanto outras preferiam esperar pela correção feita no quadro. Quando as crianças demonstravam muito interesse por algum tema, tornavam-se um pouco barulhentas, pelo facto de quererem responder todas ao mesmo tempo.

Ao longo da PES foi possível observar que algumas crianças demonstravam algumas dificuldades. Uma das crianças manifestava diversas dificuldades em todas as áreas, mas consideramos que fosse natural, uma vez que em casa, com a sua família, falava uma língua diferente. Por outro motivo, uma outra criança apresentava dificuldades, devido à sua falta de atenção e não ouvir o que era abordado durante a aula e, depois, não sabia o que era para fazer, nem tampouco o que se lhe havia pedido. Havia ainda uma criança que tinha capacidades, porém era muito desatenta, distraída e muito faladora. Existiam outras crianças que se salientaram pelas suas muitas capacidades, gostavam de saber mais, tinham muita curiosidade, gostavam de pesquisar e conhecer melhor alguns temas que lhes captavam mais a atenção. No geral, a turma demonstrava interesse pelos conteúdos abordados. Eram crianças assíduas, participativas e aplicadas.

É possível observar (*vide* Quadro 1) que a turma estava na escola desde as 08:30 às 16:30, todos os dias da semana. Tinham diversas áreas disciplinares e não disciplinares desde o Português, a Matemática, o Estudo do Meio, a Educação Artística, o Inglês, o Apoio ao Estudo, as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), a Educação Física, a Oferta Complementar e a Educação Moral e Religiosa, esta última era opcional e podia ser substituída pela Formação Pessoal e Social.

Quadro 1. Horário da turma

Tempos	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
08:30-08:45	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
08:45-09:00					
09:00-09:15					
09:15-09:30	Português	Matemática	Educação Artística	Matemática	Português
09:30-09:45					
09:45-10:00					
10:00-10:15	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo

10:15-10:30					
10:30-10:45	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
10:45-11:00					
11:00-11:15					
11:15-11:30	Matemática	Português	Matemática	Português	Educação Artística
11:30-11:45					
11:45-12:00					
12:00-13:30	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
13:30-13:45	Estudo do Meio	Inglês	Inglês	Educação Artística	Estudo do Meio
13:45-14:00					
14:00-14:15					
14:15-14:30	Estudo do Meio	Educação Artística	Apoio ao Estudo	Educação Física	Estudo do Meio
14:30-14:45					
14:45-15:00					
15:00-15:15	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
15:15-15:30					
15:30-15:45					
15:45-16:00	Oferta Complementar	AEC Ap. Faz	Apoio ao Estudo	AEC Música	EMR/ AEC FPS
16:00-16:30					

Durante a PES foi possível observar algumas rotinas, como por exemplo quando as crianças chegavam de manhã à sala e deixavam a sua mochila na cadeira e cada uma ia ao seu cacifo recolher os seus materiais escolares. No final do dia, recolhiam de igual forma os materiais e guardavam-nos no seu cacifo, sobretudo os que não precisavam de levar para casa.

Os lanches, tanto de manhã como de tarde, ocorriam dentro da sala de aula, cada criança lanchava na sua mesa. As crianças traziam o seu lanche de casa e a escola fornecia o leite para quem quisesse e, à tarde, uma auxiliar trazia um lanche para uma criança que necessitava. No final, quando todas terminavam iam para o exterior brincar. Estas rotinas que tivemos a oportunidade de observar, não se alteraram, foram sempre efetivadas da forma como as descrevemos.

2. Organização do estabelecimento educativo: contexto de Educação Pré-escolar

A instituição na qual realizamos a Prática de Ensino Supervisionada (PES), no contexto de Educação Pré-escolar tratou-se de Instituição Particular de Solidariedade Social (I.P.S.S.) e foi fundada em 1985 pelo Cónego Aníbal João Folgado.

A instituição ficava localizada na cidade de Bragança, mais propriamente num bairro, que se caracterizava pelo elevado número de famílias carenciadas e de baixo nível socioeconómico, assim como um elevado número de idosos reformados com pensão baixa. O meio envolvente fornecia também um grande número de ofertas para a diversão ou para proporcionar novas experiências às crianças. Para tal, havia um parque grande que

dispunha de um parque infantil e zona relvada, permitindo às crianças um momento de diversão diferente e onde podiam ter um contacto mais próximo com a natureza e realização de jogos ao ar livre.

A instituição oferecia diversas respostas sociais, tais como Jardim de Infância, Centro de Atividades de Tempos Livres, Centro de Convívio, Refeitório Social, Centro de Atividades Ocupacionais, Lar Residencial e Residências Autónomas. A principal missão da instituição era a de contribuir para a promoção integral de toda a comunidade, coadjuvando os serviços públicos competentes ou as instituições particulares num espírito de solidariedade social, humana e cristã.

O Jardim de Infância contava com os serviços de uma Educadora de Infância e de uma Ajudante de Ação Educativa e funcionava sob a tutela da Segurança Social desde 1996. Para o bom funcionamento e a promoção de um ensino de qualidade, esta instituição oferecia diversos espaços que serviam de apoio à sala de atividades, tais como: uma ludoteca com aparelhagem, televisão, DVD e vídeo; uma casa de banho; um vestiário com cabides individuais; um refeitório com mesas e cadeiras adaptadas à faixa etária das crianças.

O espaço exterior, destinado ao Jardim de Infância, situava-se ao lado da instituição, num terraço, onde havia uma caixa de areia, cavalos de baloiço e diversos materiais como bolas, baldes e pás que utilizavam na caixa de areia (*vide* figura 2), uma mesa onde colocavam as garrafas de água e um guarda-sol para os dias de maior calor. Para além disso, existiam alguns canteiros com flores, tendo sido estas plantadas pelas crianças e, ao lado dos canteiros, encontravam-se expostos desenhos ilustrativos feitos por elas (*vide* figura 3).



Figura 2. Caixa de areia



Figura 3. Canteiros de flores e desenhos feitos pelas crianças

Tanto a sala de atividades como a ludoteca tinham disponíveis áreas onde as crianças podiam brincar, pois devido à situação provocada pela COVID-19 a instituição decidiu que para haver melhor arejamento das salas, durante o período da manhã as crianças ficassem na sala de atividades e no período da tarde passassem para a ludoteca. Assim sendo, e de modo a proporcionar o melhor desenvolvimento e motivação às crianças, tanto a sala de atividades como a ludoteca ofereciam os materiais necessários.

O horário de funcionamento do Jardim de Infância estava compreendido entre as 07:45 e as 18:30, incluindo este as componentes letiva (das 09:00 às 12:00 e das 14:00 às 16:00) e social (das 07:45 às 09:00, das 12:00 às 14:00 e das 16:00 às 18:30).

2.1. Organização do ambiente educativo: sala de atividades

A escola deve ter diversas(os) áreas/espços que fomentem o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. Todos os espaços devem ter um papel fundamental, mas a sala de atividades e a ludoteca são os espaços de maior importância, pois é lá que a criança passa a maior parte do seu tempo e também é onde se desenvolvem as diversas atividades. Assim sendo, a sala de atividades deve ser estruturada e organizada de forma a que as crianças tenham oportunidade de questionar, ter curiosidade e desejo de aprender, serem capazes de ser ouvidas e apoiadas nas suas opiniões, e assim possam desenvolver as suas capacidades emocionais, cognitivas, criativas, e também o seu pensamento crítico e criativo.

A sala de atividades deve ser organizada de forma a atender às necessidades de cada criança. E, para isso, é importante que ao longo do ano e durante as diversas atividades a sala possa ser reorganizada e reestruturada do modo a que o/a educador/a considere que irá fazer sentido para uma determinada atividade. Contudo, nesta organização, também se devem ouvir as crianças, devendo ser uma gestão do espaço partilhada.

A sala onde foi desenvolvida a Prática de Ensino Supervisionada (PES) da Educação Pré-Escolar estava organizada por diversas áreas, a saber: área da plástica; área da construção; área da escrita; área da matemática; área do faz-de-conta; e área da biblioteca.

Na área da plástica as crianças podiam fazer modelagem (por exemplo utilizando barro, plasticina, pasta de modelar, massa de cores), colagens em 3D (feitas com diversos tipos de desperdício), tecelagens em lã, serapilheira, ráfia, etc., pintura, recorte e colagem. A área das construções oferecia jogos de construção e empilhamento, estradas, garagem,

carros, etc. Na área da escrita podíamos encontrar canetas, lápis, borrachas, afias, agendas, cadernos, textos, grafismos, letras, etc. A área da matemática disponha de blocos lógicos, barras de Cuisenaire, geoplano, tangran, registros de contagem (rolhas, caricas, pedrinhas, dados, cartões com números, etc.). Na área do faz-de-conta existiam utensílios de cozinha, uma cozinha completa e bonecos. E, finalmente, na área da biblioteca existiam vários suportes de leitura (livros, enciclopédias, revistas e jornais).

Com a situação pandémica que estávamos a vivenciar no momento em que realizamos a PES neste contexto (COVID-19), as crianças apenas podiam escolher uma área e um único brinquedo e não eram permitidas trocas. Esta situação inicialmente deixou-nos pensativas, mas a verdade é que fazia com que as crianças usassem a imaginação para utilizar um brinquedo de uma maneira diferente durante um período de tempo e desse sentido a esse brinquedo. Às vezes as crianças não brincavam com sentido e acabavam por largar o brinquedo ou a área em que estavam e iam para outra e, assim, sucessivamente. Para além das áreas, existia um placard onde as crianças marcavam as presenças, o estado do tempo, a estação do ano, o dia da semana, o mês e o dia do mês. Nesse mesmo placard podíamos encontrar os aniversários, os projetos que estavam a ser trabalhados ao longo dos meses e o diário que representava o que foi feito ao longo da semana. Em baixo dos placares existia uma estante onde estavam guardados os trabalhos feitos pelas crianças e onde se encontravam os lápis de cor de cada criança e, ao lado, existiam também algumas estantes onde estavam guardados materiais, como por exemplo livros e jogos. Ao lado da área da plástica tínhamos uma estante e um armário onde estavam guardados outros materiais de desgaste rápido, tais como tintas, barro, folhas, colas, tesouras, entre outros. Na figura seguinte, para uma melhor contextualização, apresentamos a planta da sala de atividades.

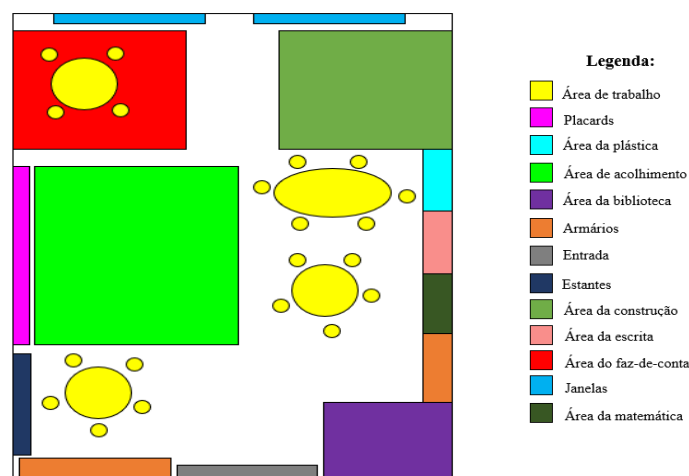


Figura 4. Planta da sala de atividades

2.2. Organização do grupo, do espaço e do tempo na Educação Pré-escolar

O grupo em que nos integramos na Prática de Ensino Supervisionada (PES) da Educação Pré-escolar era um grupo vertical/heterogéneo com idades de 3, 4 e 5 anos e, ao todo, era constituído por 12 crianças, sendo 8 do sexo feminino e 4 do sexo masculino. O facto de ser um grupo com esta característica heterogénea consideramos que é importante para ajudar na integração das crianças mais novas no jardim, sendo um contributo para o seu desenvolvimento, sentindo-se mais integradas e motivadas para a aprendizagem e para partilharem e interagirem mais com as mais velhas.

No geral o grupo demonstrava curiosidade e interesse em querer saber mais. Notava-se que algumas crianças tinham mais interesse numa área do que noutras. Algumas crianças eram empenhadas e trabalhadoras e queriam demonstrar que conseguiam fazer.

As crianças tinham alguma dificuldade em saber estar e ouvir e algumas crianças demonstravam comportamentos de instabilidade que refletia a “ausência” dos progenitores, no acompanhamento familiar. Todas conheciam o funcionamento e as regras da instituição, mas tinham dificuldades em respeitá-las. Neste sentido era necessário um trabalho contínuo da área de formação pessoal e social, nomeadamente com maior incidência no respeito e no cumprimento de regras, bem como na valorização da autonomia e da cooperação. Ao longo da PES foi possível observar a evolução de algumas crianças em relação aos seus comportamentos. Algumas crianças percebiam que estavam erradas e notava-se alteração do comportamento. As crianças também percebiam que não tinham agido bem e procuravam pedir desculpa às pessoas com quem elas erraram. Muitas crianças eram teimosas e demonstravam que não respeitavam as regras impostas pelos adultos e acabavam por ignorar a chamada de atenção que lhes era feita. Todas as crianças eram independentes na realização das tarefas de higiene. No geral, as crianças tinham preferências pelos jogos e pelas atividades livres.

As crianças eram assíduas, podendo haver uma situação ou outra de incumprimento devido a algum problema. É possível observar (*vide* Quadro 2) que as crianças quando chegavam à instituição estavam em grande grupo na ludoteca a ver televisão, a partir das 09:30 faziam o reforço do pequeno-almoço e às 10:00 iam para a sala de atividades, onde cantávamos a canção dos bons dias, marcávamos as presenças e realizávamos atividades orientadas e, após terminarem, iam para as áreas. Ao meio-dia faziam a sua higiene para irem almoçar e depois de almoço tornavam a fazer a higiene pessoal. Após o almoço era a

hora do descanso e as crianças iam para a ludoteca e viam televisão. Às 14:00 as crianças realizavam atividades orientadas e quando terminassem brincavam nas áreas. Depois, às 16:00, as crianças iam lanche e quando terminassem iam para a ludoteca brincar nas áreas.

Quadro 2. Rotina diária

Horário	Atividade	Local
07:45	Receção das crianças/componente de apoio à família	Ludoteca
09:00	Tempo de grande grupo	Ludoteca
09:30	Reforço do pequeno-almoço	Refeitório
10:00	Tempo de atividades orientadas	Sala de atividades
11:00	Tempo de atividades livres	Sala de atividades
12:00	Higiene/Almoço/Higiene	WC/ Refeitório/ WC
13:00	Descanso/ Televisão	Ludoteca
14:00	Tempo de atividades orientadas	Ludoteca
15:00	Tempo de atividades livres	Ludoteca
16:00	Lanche	Refeitório
16:30	Tempo de grande grupo	Ludoteca
18:30	Componente de apoio à família/ Entrega das crianças	Ludoteca

Durante a PES foi possível observar algumas rotinas, como por exemplo quando as crianças chegavam de manhã à instituição apenas traziam um saco com água e o seu lanche da manhã e dirigiam-se à zona de vestuário onde vestiam a bata e colocavam o seu saco. No final do dia recolhiam, de igual forma, o seu saco e levavam-no para casa. Na entrada da instituição as crianças tinham de trocar o calçado e também era desinfetado o seu saco. As crianças traziam o seu lanche de casa para o reforço da manhã e a instituição fornecia o almoço e o lanche da tarde. Estas rotinas, que tivemos a oportunidade de observar, não se alteraram, foram sempre efetivadas da forma como as descrevemos.

3. Opções metodológicas

Durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES) conseguimos implementar e colocar em prática alguns dos conhecimentos que obtivemos ao longo do nosso percurso académico e, considerando os acontecimentos atuais da nossa sociedade, devido à pandemia (COVID-19), sabemos que o educador/professor deve estar preparado para enfrentar os desafios que lhe aparecem. Para isso deve ter em conta o contexto e o meio envolvente, onde atua, e deve continuar a investigar e a estudar de modo a responder às necessidades educativas, nomeadamente pelas crianças com as quais estabelece um contacto mais próximo. Tal como salienta Amado (2017),

investigar em educação não é o mesmo que investigar numa outra área qualquer do social, devido à especificidade do fenómeno educativo, devido ao que os

educadores fazem e se propõem como objetivos e, devido ainda, ao que os mesmos precisam de saber e que é, certamente, diferente do que necessitam outras áreas da atividade humana (pp.21-22).

Considerando a nossa questão-problema: *Que oportunidades de aprendizagem poderemos proporcionar às crianças se utilizarmos o jogo como estratégia na exploração de conteúdos?* e os objetivos que nos propusemos atingir: (i) Compreender como o jogo pode facilitar o desenvolvimento social e pessoal das crianças; (ii) Refletir sobre as estratégias de jogo propostas na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico; (iii) Utilizar o jogo como recurso para desenvolver estratégias de aprendizagem; (iv) Avaliar como as crianças se sentem motivadas com o jogo no processo de ensino-aprendizagem, consideramos que esta investigação é de natureza mista, uma vez que as técnicas e os instrumentos de recolha de dados que utilizamos se enquadram neste tipo de investigação. Ao assumirmos esta abordagem estamos cientes da necessidade de existir interação entre o investigador e os participantes e da importância que tem o processo e o significado. Corroborando as ideias de Amado e Freire (2017), considerando a natureza de uma investigação “exige o que se designa por *trabalho de campo*, isto é, o contacto prolongado do investigador com os sujeitos participantes na realidade que pretende estudar” (p.137).

A propósito do papel do investigador também Aires (2015) anota que este faz a pesquisa no terreno, para obter informação, orientando-se por duas persuações básicas: persuasão científica que define e descreve a natureza da realidade social, e persuasão epistemológica que determina e orienta o modo de captar e compreender a realidade (p.16).

Desta forma, e enquanto educadoras/professoras investigadoras procuramos perceber os diversos momentos lúdicos observados nos contextos aquando da utilização de jogos, descrevendo as suas características, procurando perceber se foram importantes para o desenvolvimento das crianças, indagando a identificação de possíveis melhorias que poderíamos fazer na nossa intervenção pedagógica.

Consideramos que abordagem mista foi a mais adequada, embora tivesse maior enfoque o método qualitativo, visto que o carácter dos dados recolhidos foi descritivo e exploratório e procuramos, num ambiente mais natural, recolher os dados para, posteriormente, os analisarmos. Isto é, os dados recolhidos pelo investigador são, como referem Bodgan e Biklen (1994), “ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas” (p.16). Também corroboramos da ideia de que “a investigação qualitativa está progressivamente mais implantada no contexto científico atual. Já longe

das guerras dos paradigmas binários de investigação, que passaram pelo consenso dos métodos mistos, está agora amplamente difundida como *stand alone*, pelo melhor e pelo pior” (Ribeiro, 2021, p.9).

Através da observação direta e participante o investigador recorre ao ambiente natural, onde são expressas as interações e relações das crianças, que respondem aos objetivos propostos pelo investigador. Como salienta Minayo (2012) “a pesquisa qualitativa preocupa-se com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde ao universo mais profundo das relações, dos processos e dos fenómenos, que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (p.11).

Apresentamos, de seguida, as técnicas e os instrumentos de recolha de dados que pensamos terem sido os mais apropriados para este tipo de investigação, embora conscientes de que “jovens e experientes investigadores ainda se debatem por desenvolver investigação com qualidade. Dentre os vários dilemas, talvez o mais premente, porque implica diretamente sobre os resultados e conclusões, é a recolha e tratamento de dados” (Ribeiro, 2021, p.9). Para nos ajudar a explicitar a diferença entre técnica e instrumento recorreremos às palavras de Batista, Rodrigues, Moreira e Silva (2021). Estes autores dizem-nos que a técnica se refere “ao modo de atuação/procedimento para chegar a [um] resultado” e o instrumento é um “objeto tangível utilizado nas diversas técnicas” (p.15).

3.1. Técnicas de recolha de dados

A escolha das técnicas de recolha de dados é importante e o investigador deve ter em conta o valor que esta seleção tem para a investigação, uma vez que, tal como menciona Aires (2015),

a selecção das técnicas a utilizar durante o processo de pesquisa constitui uma etapa que o investigador não pode minimizar, pois destas depende a concretização dos objetivos do trabalho de campo. À semelhança do que acontece com as restantes etapas, esta tem também um carácter aberto e interativo (p.24).

As técnicas de recolha de dados que consideramos pertinentes para a investigação na nossa prática foram a observação direta, participante e o inquérito por questionário. São as técnicas que nos permitem construir os nossos instrumentos de recolha de dados. As técnicas permitem-nos compreender e depois analisar os dados obtidos através da observação e também do inquérito e que nos vão dar resposta(s) à nossa questão-problema. As técnicas de recolha de dados “predominantemente utilizadas na metodologia qualitativa

agrupam-se em dois grandes blocos: técnicas diretas ou interativas e técnicas indiretas ou não-interativas” (Aires, 2015, p.24). Nesta investigação utilizamos as técnicas diretas e interativas, uma vez que usamos a observação participante e o inquérito por questionário. A observação direta e participante é um método de recolha de dados imprescindível a qualquer investigação. Como salienta Aires (2015),

a observação consiste na recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto direto com situações específicas. Esta técnica existe desde que o homem sentiu necessidade de estudar o mundo social e natural (de Aristóteles a Comte, até aos nossos dias) e constitui uma técnica básica de pesquisa (pp.24-25).

Através da observação conseguimos ter interação com o público-alvo que investigamos e ajuda-nos a compreender o contexto em que acontecem determinadas situações. A observação permite-nos “compreender os contextos, as pessoas que nele se movimentam e as suas interações” (Máximo-Esteves, 2008, p. 87).

O inquérito por questionário é uma técnica de recolha de dados que serve para fazer um levantamento de dados do público-alvo da investigação através de entrevistas, questionários para depois serem analisados e interpretados de forma a responder à questão em estudo. Segundo Ghiglione e Matalon (2001) “o inquérito pode ser definido como uma interrogação particular acerca de uma situação englobando indivíduos” (pp.7-8). Segundo Batista et al. (2021) “dependendo do problema, do método, da(s) questão(ões) e do(s) objetivo(s) de investigação, esta estratégia de recolha de dados visa, por meio de um conjunto sistematizado de questões (administração direta ou indireta), obter respostas de uma determinada população em estudo” (p.16). Acrescentam ainda os autores, sustentados nos trabalhos de Ghiglione e Matalon (2001) e Carmo e Ferreira (2008), que o inquérito é “um processo em investigação que visa a obtenção de respostas expressas pelos participantes no estudo (via escrita/oral)”, podendo “incidir sobre atitudes, sentimentos, valores, opiniões ou informação factual – dependendo da(s) questão(ões), do(s) objetivo(s) e finalidade(s) do estudo” (Batista et al., 2021, pp.16-17).

3.2. Instrumentos de recolha de dados

Os instrumentos de recolha de dados que utilizamos nesta investigação foram as notas de campo, os registos fotográficos, as produções das crianças e o inquérito de autoavaliação do jogo. Os instrumentos são entendidos como um “recurso a que o investigador pode recorrer para conhecer os fenómenos e extrair deles a informação” (Vilelas, 2017, p.267).

As notas de campo são um instrumento fundamental no método da observação, e devem, por isso, ser registadas logo após uma observação. Segundo Bogdan e Biklen (1994) são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa” (p.150). Devemos registar os acontecimentos mais pertinentes e importantes para a nossa investigação. De acordo com as palavras de Esteves (2008), num determinado contexto de investigação, têm como objetivo “registar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que interagem nesse contexto” (p.88). As notas de campo devem ser descritivas e precisas, para que se possa elaborar uma descrição pormenorizada da investigação, dando origem a “um diário pessoal que ajuda o investigador a acompanhar o desenvolvimento do projeto” (Bogdan, & Biklen, 2013, p.151).

Tal como nos dizem Bogdan e Biklen (1994) “as fotografias dão-nos fortes dados descritivos, são muitas vezes utilizadas para compreender o subjectivo e são frequentemente analisadas indutivamente” (p.183). Banks (2007) diz que é “difícil imaginar uma investigação de pesquisa social que não empregue as imagens em algum estágio da análise” e Mirzoeff (1999) afirma que “a fotografia é, inclusive, um clássico exemplo de como a cultura visual é um produto do encontro da modernidade com a vida cotidiana” (como citados em Ulhôa, Capela, Ribeiro, & Mota, 2021, p.54). O registo fotográfico é uma informação visual que ajuda o investigador a recolher as informações mais rápido e a poder refletir sempre que precisar. Segundo Bogdan e Biklen (2013) as “fotografias não são respostas, mas ferramentas para chegar às respostas” (p.191), isto é, as fotografias não nos dão as respostas, nós é que retiramos as nossas próprias conclusões.

Como salienta Máximo-Esteves (2008) “a análise dos artefactos produzidos pelas crianças é indispensável quando o foco da investigação se centra na aprendizagem” (p.92). Neste sentido, salientamos também a importância que se atribui às produções das crianças e a necessidade de registar e documentar o estas produzem, considerando, como referem Ceron e Filho (2017) a

intencionalidade pedagógica para a prática de produção, organização, análise, armazenamento e socialização dos registos elaborados cotidianamente pelo professor e pelas crianças, cuja apropriação, pelas análises, usos e reflexões entre esses sujeitos e comunidade escolar, os elevam à categoria de documentação pedagógica (p.209).

O inquérito de autoavaliação do jogo serviu-nos como instrumento de recolha de dados para identificar a opinião das crianças acerca da importância do jogo na sala de aula,

por exemplo se consideraram importante, se aprenderam com ele, qual o jogo mais pertinente, entre outras questões que foram essenciais para sabermos o que pensaram sobre a utilização do jogo nas atividades/aulas. Era constituído com questões de respostas abertas e fechadas. As questões foram estruturadas para que as crianças conseguissem expressar as suas perceções acerca da importância do jogo. O inquérito é importante para conhecermos o público-alvo e para conhecermos os seus interesses e opiniões. Para além disso, foi importante para conseguirmos analisar os dados que retiramos do inquérito e para percebermos se esses dados respondem à questão em estudo.

3.3. Técnica de análise de dados

As notas de campo serviram para apontarmos tudo o que as crianças diziam ou faziam, e para nos ajudar a refletir sobre o que observamos ao longo da prática. Neste sentido, ao longo da descrição e análise das nossas experiências de aprendizagem recorremos a excertos das notas de campo que fomos elaborando, mantendo sempre o anonimato das crianças implicadas (surgindo com nomes fictícios ou omitindo dados).

Os registos fotográficos também se revelaram importantes, no sentido em que nos serviram de complemento à observação, uma vez que nos facilitaram a descrição e análise do processo de ensino-aprendizagem. Assim, nesta investigação, as fotografias foram usadas apenas para analisar os dados que forem importantes para o estudo, respeitando sempre a identidade e privacidade das crianças dos contextos.

As produções das crianças foram também um instrumento fundamental para podermos analisar o conhecimento delas acerca de algo. Já que esta investigação tem como foco principal a aprendizagem da criança sustentada no jogo, através das produções delas, pensamos que conseguimos analisar de que forma assimilaram conhecimentos e desenvolveram as suas capacidades cognitivas e afetivas.

O tratamento de dados do inquérito de autoavaliação foi efetivado através da técnica de análise de conteúdo, visto que se trata de uma investigação de natureza qualitativa, mas também foi através da análise descritiva com recurso a dados estatísticos, uma vez que resultou de uma análise a um inquérito por questionário, onde existiam questões de resposta aberta e fechada. A análise de dados foi uma das partes essenciais desta investigação, dado que nos deu a conhecer melhor as conceções das crianças acerca da importância do jogo na sala de atividades/aula e permitiu-nos perceber de que forma o jogo promove o desenvolvimento das aprendizagens das crianças.

Capítulo III. Descrição e análise da ação educativa

Nota introdutória

Neste capítulo descrevemos e analisamos as experiências de aprendizagem que consideramos mais relevantes e que foram promovidas, tanto no contexto do 1.º CEB como na Educação Pré-escolar, durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES). Para além da descrição das experiências de aprendizagem, também iremos analisar os dados que fomos recolhendo nos dois contextos através da observação direta e participante, sustentando-nos em notas de campo, registos fotográficos, produções das crianças e, também, num inquérito de autoavaliação sobre o jogo que aplicamos às crianças do 4.º ano no contexto do 1.º CEB. Ao longo das planificações que fomos elaborando, consideramos os documentos oficiais do Ministério da Educação e tivemos em conta os temas trabalhados nos contextos, atendendo às necessidades e aos interesses das crianças, adaptando-os sempre que possível, de modo a implementarmos estratégias que envolvessem as crianças em situações de jogo, por acreditarmos que promoveríamos aprendizagens mais sustentadas no processo de ensino-aprendizagem.

1. Experiências de aprendizagem desenvolvidas no 1.º Ciclo do Ensino Básico

No contexto do 1.º CEB as experiências de aprendizagem foram pensadas de modo a proporcionar aprendizagens de conteúdos e consolidar conhecimentos nas crianças. Procuramos promover atividades diversificadas e atrativas que captassem a atenção das crianças e as tornassem mais participativas e ativas no processo de ensino-aprendizagem. Para além disso, foram proporcionadas atividades que envolveram as diversas áreas curriculares, previstas nas aprendizagens essenciais para o 4.º ano de escolaridade, de forma a atendermos às necessidades de cada criança. No desenvolvimento das experiências de aprendizagem recorreremos muitas vezes ao jogo como estratégia de aprendizagem, uma vez que foi planificado, orientado e com o objetivo de que as crianças aprendessem. Acreditamos que as estratégias de aprendizagem sustentadas no jogo podem ser promotoras de um melhor desenvolvimento da aprendizagem e também pelo facto de ser um suporte pedagógico de aprendizagem dinâmico, lúdico e cativante, que consegue captar a atenção das crianças e facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

A primeira experiência de aprendizagem que desenvolvemos foi relativa à área disciplinar de Matemática e teve como abordagem o conteúdo das frações. Além de ser trabalhada na área da Matemática, foram trabalhados também conteúdos concernentes a

outras áreas, como por exemplo Estudo do Meio, nomeadamente como se comunica e interage no meio social, o respeito pelas regras e pelo outro, a cooperação, o saber esperar pela sua vez e ser paciente, e também a área do Português através das diferentes leituras e interpretações de problemas e questões.

Consideramos que seria uma boa opção utilizar a estratégia do jogo no processo de ensino-aprendizagem, visto que o jogo é incentivador e pode ser facilitador a consolidação de conteúdos. O jogo que implementamos era de carácter social, uma vez que carecia da cooperação, da interação e do cumprimento de regras. Na semana de intervenção foram abordadas as frações, mais concretamente as frações equivalentes e as frações em forma de dízima e, para consolidarmos estes conteúdos, pensamos que seria oportuno recorrermos a um jogo, para que as crianças se sentissem motivadas para aprender.

Como o conteúdo das frações não era novidade, visto que já tinha sido abordado no ano letivo anterior (3.º ano de escolaridade), começamos por explorar o conteúdo partindo do que as crianças já sabiam e, para isso, convidamos cada uma das crianças a ir ao quadro branco representar a fração que correspondia a uma parcela de algum desenho (por exemplo: pizza, bolo). Também optamos por realizar um exercício simples que englobava não só a área da Matemática, como as de Português e Estudo do Meio. O exercício consistiu na apresentação de um problema com frutas e alguns vegetais misturados para que as crianças dissessem o total das frutas, para que assim representassem as frações correspondentes às frutas associando-as a uma letra: L, M, B, U. No final, teriam de dizer quais eram os elementos intrusos do problema. Assim, as crianças através deste problema consolidaram o conceito de fração.

Para além de explorarmos o conteúdo das frações, também abordamos o conteúdo das frações decimais e as frações equivalentes. Para abordarmos estas temáticas decidimos partir da visualização de vídeos presentes numa plataforma educativa digital designada por Escola Virtual (<https://www.escolavirtual.pt/>). No final da visualização dos vídeos as crianças tinham de explicar o que entenderam e representarem através do desenho o significado de frações equivalentes, mas também propusemos a resolução de alguns exercícios, de modo a consolidarmos a matéria.

Após abordarmos os diversos conteúdos, como frações, frações decimais e frações equivalentes, optamos pela exploração do jogo do bingo com frações. O jogo do bingo com frações tinha as mesmas regras do jogo do bingo tradicional, sendo apenas diferente no *design* dos cartões, uma vez que em vez de conterem apenas números também tinham

representadas frações e frações decimais, para que as crianças conseguissem identificar as dízimas e as frações equivalentes.

Antes de começarmos o jogo, questionamos as crianças se tinham conhecimento do jogo tradicional do bingo e a maior parte tinha. Assim sendo as crianças que tinham conhecimento explicaram aos restantes colegas as regras e em que consistia o jogo. De seguida explicou-se qual era a diferença do jogo original para o novo jogo que trazíamos e conseguiram entender logo o que era pretendido. A nossa opção pelo jogo prendeu-se com o facto de conduzirmos as crianças a gostarem mais da área de Matemática, uma vez que o gosto pela Matemática e pela redescoberta das relações e dos factos matemáticos – que muitas vezes é apresentada como uma finalidade isolada – constitui um propósito que pode e deve ser alcançado através do progresso da compreensão matemática e da resolução de problemas (Bivar, Grosso, Oliveira, & Timóteo, 2013, p.2).

No seguimento da proposta do jogo mostramos os cartões a todas as crianças e foram distribuídos, por criança, um cartão e oito círculos marcadores (*vide* figuras 5 e 6).



Figura 5. Círculos marcadores



Figura 6. Cartões com as frações e números decimais

Após a distribuição apresentamos um conjunto de cartões (*vide* figura 7) e explicamos que seriam baralhados e sorteados.



Figura 7. Cartões com frações

Escolhemos um cartão desse baralho e, em voz alta, foi dita a fração que estava representada e mostrávamos às crianças essa mesma fração. As crianças tinham de estar concentradas para perceberem se tinham a fração igual ou um número decimal correspondente a essa fração ou ainda uma fração equivalente. Se as crianças tivessem essa fração tinham de colocar o marcador circular em cima dessa fração. Quando tivessem o cartão completo tinham de dizer “BINGO” e assim descobríamos o vencedor. Ao terminarmos o jogo ficamos a perceber que as crianças gostaram, uma vez que manifestaram vontade de o repetirem. Por o terem solicitado várias vezes acabamos por repetir o jogo e notava-se o interesse das crianças em conseguirem completar o seu cartão para ganharem e, por isso, constatamos que estavam muito concentradas a ouvir e a observar se, de facto, tinham, ou não, aquela fração. Notamos que o jogo provoca mais agitação e mais motivação, mas o professor deve moderar da melhor forma as crianças em situação de jogo, para que algumas não fiquem prejudicadas pelo ruído. Neste jogo conseguimos que as crianças não fizessem tanto barulho, pois se o fizessem seriam desqualificadas. Este jogo abordou um conteúdo complexo para as crianças e foi possível consolidarem este tema de uma forma divertida e motivadora, deixando-as entusiasmadas para aprenderem matemática. Conseguimos entender que as crianças gostaram deste jogo, pelo que nos iam dizendo e pelo facto de quererem repeti-lo também nos outros dias de estágio, como salientamos na seguinte nota de campo:

- Professora quando volta a trazer o Jogo do Bingo? Queremos jogar outra vez.
(Márcia)

NC1: 23NOV2020

A segunda experiência de aprendizagem foi desenvolvida na área do Português, com o conteúdo dos graus dos adjetivos. Anteriormente, já tinha sido abordado este conteúdo e, nesta experiência em concreto, foi uma forma de consolidação, visto que o conteúdo era complexo e as crianças estavam com dificuldades em aprender. Na primeira abordagem a este tópico do programa de Português decidimos começar por explorar os diferentes graus dos adjetivos através da visualização de vídeos explicativos, começando por abordar primeiramente o grau comparativo e de seguida o grau superlativo. Para as crianças entenderem melhor, optamos por levar um cartaz (*vide* figura 8) onde as crianças tinham de colocar a frase que correspondia ao grau que estava identificado no cartaz. Para isso a frase tinha por trás uma fita de velcro, tal como no cartaz. No final as crianças decidiram um local da sala para o exporem, pois se tivessem dúvidas poderiam consultá-lo.

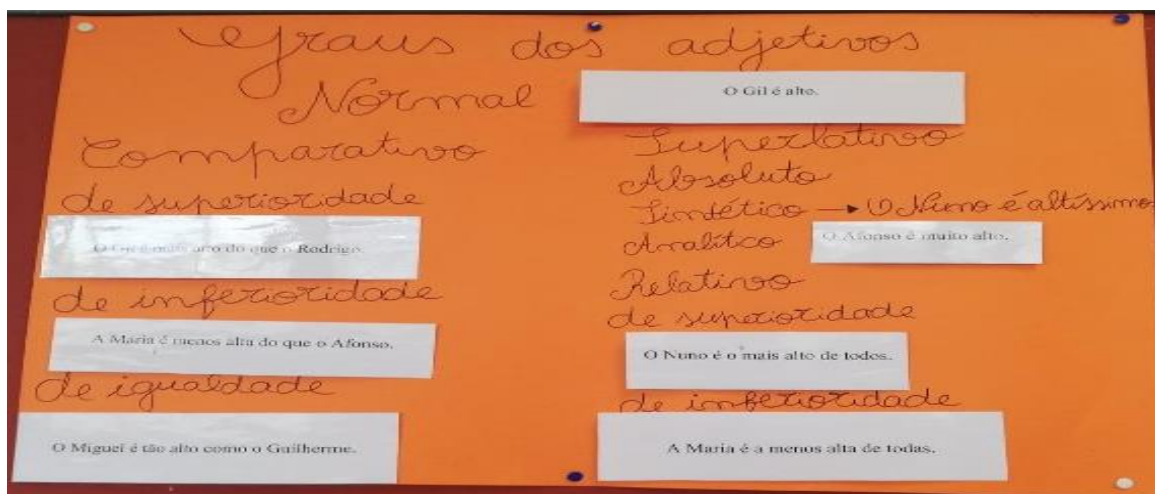


Figura 8. Cartaz com os graus dos adjetivos

Nesta experiência de aprendizagem decidimos começar pela exploração do jogo, ao contrário do que aconteceu na primeira experiência. Pelo facto de se tratar de uma consolidação do conteúdo, consideramos que iria ser benéfico para as crianças ser trabalhado logo no início, pois as crianças sentir-se-iam mais motivadas e entusiasmadas em jogar e teriam mais interesse no conteúdo. Consideramos que seria importante organizar um jogo de memória com os graus dos adjetivos, pois para além de estarem a aprender os graus, estavam a treinar a memória, a concentração, entre outros aspetos que se treinam a jogar qualquer jogo, nomeadamente respeitar o outro e as regras do jogo, esperar pela sua vez, saber interagir e comunicar em comunidade. Quando começamos questionamos as crianças se conheciam o jogo da memória e, como se refere na seguinte nota de campo, percebemos que as crianças sabiam o seu funcionamento.

- Conhecem o jogo da memória? Já jogaram? (Professora Estagiária)
- Sim professora, eu já joguei. (Lara)
- Também já joguei. (Rui)
- Sabem as regras do jogo? (Professora Estagiária)
- Sim professora, existem várias cartas e temos de virar uma carta e encontrar a outra igual. (Mafalda)

NC2: 23NOV2020

Depois das crianças terem dito em que consistia o jogo da memória explicamos em que consistia este jogo em específico. O jogo da memória com os graus dos adjetivos funcionaria da seguinte forma: existiam vários cartões (*vide* figura 9), uns com frases com os diferentes graus dos adjetivos e outros com os graus correspondentes a cada frase.



Figura 9. Cartões com frases e com os graus dos adjetivos

No quadro branco, de um lado, colocamos as frases viradas ao contrário e, do outro, os graus dos adjetivos. A primeira frase foi virada e depois, à vez, cada criança foi ao quadro tentar adivinhar onde estava o grau correspondente. Enquanto isso acontecia fomos questionando as crianças: qual é o grau do adjetivo a que corresponde a frase? Quando a criança não encontrava, virava novamente os cartões ao contrário e ia outra ao quadro tentar encontrar. E, assim, sucessivamente até encontrarem todas as frases e os graus correspondentes. No final do jogo acabamos por repetir e sentimos que as crianças estavam motivadas e queriam jogar. Apesar de não identificarem bem os graus dos adjetivos, as crianças queriam encontrá-los e notava-se que estavam concentradas para perceber qual o grau que correspondia à frase que tinham virado. Quando tinham dificuldades em saber identificar o grau, olhavam para o cartaz que tínhamos elaborado para perceber de que grau dos adjetivos se tratava.

Em continuação da abordagem do conteúdo decidimos levar o texto “O Gigante Egoísta” de Oscar Wilde, fazendo uma leitura em voz alta, identificando o que significavam gramaticalmente as palavras e também para as crianças identificarem os adjetivos quanto ao grau. No final, elaboraram uma ficha de compreensão do texto. Após terminarem a ficha e realizarem a correção questionamos as crianças se sabiam o que era uma banda desenhada. Todas sabiam, mas explicamos o que pretendíamos com a banda desenhada e exploraram-se algumas das suas características. Pedimos às crianças que transformassem o texto “O Gigante Egoísta” numa banda desenhada (BD) (*vide* figura 10).



Figura 10. Banda desenhada de uma criança sobre "O Gigante Egoísta" de Oscar Wilde

Nesta experiência de aprendizagem trabalhamos outras áreas para além da do Português. As crianças trabalharam também conteúdos do Estudo do Meio, uma vez que é uma área transversal e deu para explorar a interação com o outro, o respeito pelas regras e o saber esperar. Como se assinala no documento das Aprendizagens Essenciais trata-se de uma área do conhecimento que “tem um vasto objeto de estudo” e “a sua abordagem alicerça-se em conceitos e métodos das várias disciplinas” (Ministério da Educação [ME], 2018a, s.p.). Também se articulou com a Educação Artística – Artes Visuais, uma vez que conduzimos as crianças a expressarem, através do desenho em BD, os aspetos que consideraram mais significativos do texto explorado (“O Gigante Egoísta” de Oscar Wilde). As Artes Visuais segundo o que se expressa no documento das Aprendizagens Essenciais “assumem-se como uma área do conhecimento fundamental para o desenvolvimento global e integrado dos alunos, em consonância com as diferentes *Áreas de Competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*” (Ministério da Educação [ME], 2018b, s.p.). Embora consideremos que todos os domínios/organizadores previstos para esta área do conhecimento estiveram implicitamente presentes, mesmo porque são interdependentes, pensamos que existiu maior incidência no domínio *Experimentação e Criação* pelo facto de pretendermos que esta experiência plástica da criança não fosse “encarada, apenas, como uma atividade ilustrativa do que vê, mas a (re)invenção de soluções para a criação de novas imagens, relacionando conceitos, materiais, meios e técnicas, imprimindo-lhe a sua intencionalidade e o desenvolvimento da sua expressividade” (ME, 2018b, s.p.).

A terceira experiência de aprendizagem que consideramos relevante descrever foi desenvolvida na área da Matemática, mas, tal como nas outras experiências relatadas, também se exploraram conteúdos da área do Estudo do Meio, pois como realizamos, com as crianças, um jogo, promovemos o comportamento e a interação no meio social, o respeito pelo outro, e o saber esperar pela sua vez, dando, assim, cumprimento a um dos objetivos presentes nas Aprendizagens Essenciais para esta área do conhecimento, nomeadamente o “assumir atitudes e valores que promovam uma participação cívica de forma responsável, solidária e crítica” (Ministério da Educação [ME], 2018a, s.p.).

Durante a semana de intervenção começamos por abordar os conteúdos da multiplicação e da divisão de números decimais por 10, 100 e 1000 e também nos foi proposto para que, no final da semana, procedêssemos à sua consolidação. Também nos foi solicitado que associássemos estes conteúdos à resolução de problemas. Para tal, decidimos começar por abordar o tema da multiplicação e da divisão de números decimais

e depois concluir com um jogo que ajudasse as crianças a compreenderem melhor os conteúdos matemáticos de uma forma mais participada por elas e que fosse, simultaneamente, divertida e interessante. Na verdade, tentamos “privilegiar atividades práticas como parte integrante e fundamental do processo de aprendizagem” (Ministério da Educação [ME], 2018a, s.p.) e também por que corroboramos a opinião de que “o ensino da Matemática neste nível deve ainda proporcionar uma formação que promova [nas crianças] uma relação positiva com a disciplina” (Ministério da Educação [ME], 2018c, s.p.).

Explicamos as diferentes regras que implicam a multiplicação e a divisão de números decimais, para facilitar o processo e, para ser mais cativante e interessante, utilizamos a plataforma *Khan Academy* (<https://pt-pt.khanacademy.org/math>) para que as crianças conseguissem perceber como realmente funcionavam estas operações. Introduzimos a tecnologia, para que as crianças se sentissem mais motivadas, visto que passavam muito tempo em frente ao computador, mas a jogar outro tipo de jogos. Tentamos, assim, mostrar uma forma mais atrativa e ativa de aprenderem e poderem dar continuidade a essa aprendizagem em casa. Decidimos começar por visualizar vídeos disponíveis na plataforma indicada que explicavam as regras estabelecidas na resolução de casos da multiplicação e da divisão de números decimais por 10, 100 e 1000. Após visualizarem os vídeos pedimos às crianças que viessem ao quadro branco explicar, aos seus colegas, o que entenderam e que o fizessem apresentando exemplos práticos. Dada a possibilidade de explanação por parte das crianças prosseguimos com a exploração dos conteúdos e colocamos alguns exercícios no quadro, para que todas as crianças tivessem a oportunidade de irem resolver e tentarem explicar à sua maneira o que perceberam e, também, serviu para colocarem as suas dúvidas e esclarecê-las com o contributo de todas. Muitas vezes questionávamos as crianças para vermos se entenderam e elas diziam que sim, isto para não se sentirem constrangidas ou diferentes dos/as colegas, mas na realidade só quando resolviam algum exercício no lugar ou no quadro é que ficávamos com a certeza se haviam percebido, ou não. Quando todas tiveram a oportunidade de tirar as suas dúvidas é que continuamos a trabalhar na plataforma e resolvemos algumas das atividades que eram propostas. Cada criança teve a oportunidade de responder e, assim, também conseguimos perceber quem tinha mais dificuldades e/ou necessitava de ajuda.

Para facilitar mais o processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos, referidos anteriormente, decidimos levar para a sala de aula um jogo de consolidação. Este jogo tinha o nome de “jogo dos 10 desafios” e caracterizava-se precisamente por propor 10 desafios matemáticos às crianças. Apresentamos às crianças o jogo e explicamos o seu

funcionamento e em que consistia, bem como as respectivas regras que teriam de ser cumpridas. A cada criança foi distribuído um cartão numerado de 1 a 10 (números dos desafios), marcadores e 10 envelopes (*vide* figura 11).

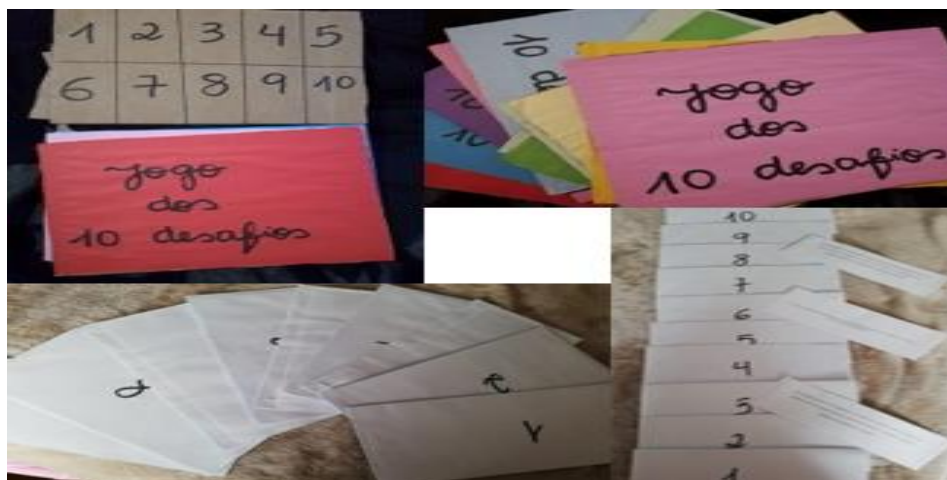


Figura 11. Material necessário para o jogo dos 10 desafios

Cada envelope continha um desafio que poderia ser um problema ou uma operação. Cada criança escolhia um número e abria o envelope com esse número e tentava resolver esse desafio. Quando terminasse, escolhia outro e, assim, sucessivamente até terminarem todos os desafios. No final, as crianças foram ao quadro corrigir cada desafio, enquanto no quadro interativo (*vide* figura 8) se encontrava também projetado um quadro de pontuações com os nomes das crianças e com os respectivos desafios e, à medida que se realizava a correção, cada criança dizia se colocou dessa forma.

Quadro das Pontuações											
Desafios	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
Jogadores											
	10	0	10	10	0	0	0	10	10	0	50
	10	0	0	0	0	0	10	0	10	0	30
	0	10	10	10	0	10	10	10	0	10	70
	0	0	0	0	0	10	0	0	0	10	20
	10	0	10	10	0	10	0	10	10	0	60
	10	10	10	10	10	0	10	10	10	0	80
	10	10	10	10	10	10	10	0	10	0	80
	10	10	0	10	0	10	10	0	10	10	70
	0	0	10	0	0	10	0	0	0	0	20
	10	10	10	10	10	10	10	0	0	10	80
	0	0	10	0	0	10	0	10	10	0	40
	10	10	0	10	10	0	10	10	0	10	70
	0	10	10	10	10	0	10	10	10	0	70
	0	0	10	0	0	10	0	10	10	0	40
	10	10	0	10	10	10	10	10	0	10	80
Pontos	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100

Figura 12. Quadro das pontuações

Como se observa na figura 12, se a resolução estivesse correta, ser-lhe-iam atribuídos 10 pontos. No final fizemos as contagens e vimos quem era a criança vencedora do jogo.

Para averiguarmos as concepções das crianças sobre a realização dos jogos que implementamos em sala de aula solicitamos-lhe que preenchessem um inquérito de autoavaliação, cujos resultados se analisam no subponto seguinte.

1.1. Análise do inquérito de autoavaliação da participação nas atividades de jogo

No contexto do 1.º CEB foi possível realizar um inquérito de autoavaliação da participação nas atividades de jogo, que teve como objetivo ajudar-nos a perceber a opinião das crianças acerca da importância do jogo como um recurso pedagógico de apoio à aprendizagem, considerando então a voz das crianças. Este inquérito foi aplicado de modo a complementar a observação direta que realizamos nas situações de jogo proporcionadas e também para suplementar as notas de campo que recolhemos, para conseguirmos analisar e investigar sobre o tema a que nos propusemos estudar, nomeadamente o jogo como estratégia de ensino e aprendizagem.

O inquérito era constituído por questões de respostas abertas e fechadas (*vide* Anexo I). No Anexo II deste trabalho apresentamos os dados em tabelas, os quais deram origem à apresentação dos diferentes gráficos apresentados ao longo da análise.

O inquérito foi implementado numa turma de 4.º ano de escolaridade, tendo-se registado um total de 16 respostas válidas. As crianças que participaram tinham 9 e 10 anos de idade (*vide* figura 13), sendo 11 do sexo masculino e as restantes 5 do sexo feminino (*vide* figura 14).

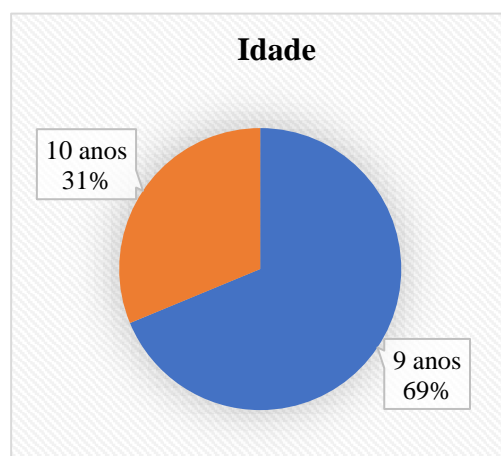


Figura 13. Idades das crianças da turma de 4.º ano de escolaridade



Figura 14. Sexo das crianças da turma de 4.º ano de escolaridade

Na primeira questão do inquérito pretendíamos saber se as crianças tinham gostado dos jogos que realizaram nas aulas, tendo ainda de justificar a sua opinião. Todas as crianças responderam afirmativamente, justificando que gostavam pelo facto dessas aulas as motivarem mais e permitirem uma maior participação (*vide* figura 15).



Figura 15. Justificação das crianças à questão "Gostaste dos jogos que realizaste nas aulas? Porquê?"

Como se observa no gráfico da figura 15 uma percentagem significativa das crianças (7 das 16 crianças) manifestou a sua opinião considerando-os "divertidos". Quatro (4) também narraram que se divertiram, mas também acrescentaram que aprendiam mais. As restantes crianças (5) também responderam afirmativamente, mas deram respostas diversificadas:

“eram fixas”, “serem de matemática”, “aprender com os jogos”, “foi interessante e aprendi ao mesmo tempo”, e “jogos em relação ao estudo”. No geral, as crianças justificaram o seu gosto sustentadas nas aulas em que os jogos tinham sido promovidos e pela forma como estes as cativavam a apreender os conteúdos.

É possível perceber que todas as crianças gostaram das aulas em que introduzimos o jogo como estratégia de ensino e aprendizagem. No momento em que nos encontrávamos a observar as crianças a jogar também conseguimos constatar a opinião delas acerca do jogo e fomos percebendo que deu outra dinâmica às aulas, ajudando-nos a reter a atenção das crianças para a exploração didática dos conteúdos que pretendíamos trabalhar.

Para percebermos o desempenho das crianças na realização dos jogos, optamos por colocar no inquérito um quadro com diversas categorias, servindo estas para que as crianças pudessem realizar a autoavaliação da sua participação. As categorias prendiam-se com a *participação ativa na tarefa*, o *cumprimento de regras*, o *relacionamento com os colegas*, as *reações perante o fracasso*, o *comportamento manifestado durante o jogo* e, por fim, a *concentração*. As crianças tinham de classificar cada categoria tendo em conta uma escala: *insuficiente*, *suficiente*, *bom*, *muito bom* e *excelente* (vide figura 16).

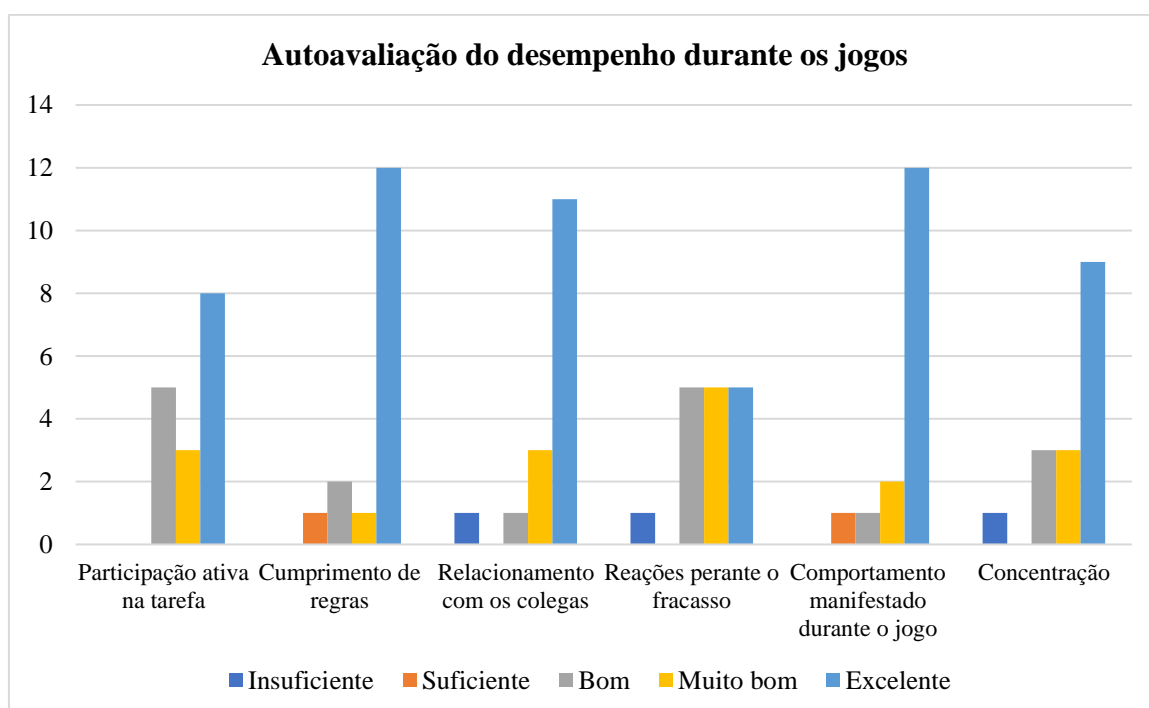


Figura 16. Autoavaliação das crianças sobre o seu desempenho durante os jogos

O gráfico da figura 16 conduz-nos ao entendimento de que na categoria *participação ativa na tarefa*, oito (8) das dezasseis crianças classificaram-na como

excelente, cinco (5) como *bom* e as restantes (3) como *muito bom*. Não houve nenhuma ocorrência na escala *insuficiente* ou *suficiente*. Pensamos que a autoavaliação que as crianças realizaram nesta categoria foi positiva, uma vez que todas, com maior ou menor incidência na escala de classificação, concordaram que os jogos promoveram a participação ativa.

Na categoria *cumprimento de regras*, a maioria das crianças (12 das 16 crianças) escolheu a classificação da escala de *excelente*. Duas (2) assinalaram o *bom*, uma (1) o *muito bom* e outra (1) o *suficiente*. Nenhuma escolheu o *insuficiente*. O que quer dizer que esta categoria também teve uma autoavaliação positiva, demonstrando que, para as crianças, o *cumprimento de regras* é fundamental durante o jogo e torna-o mais estimulante, segundo o que pudemos também apurar a partir das nossas notas de campo. Observamos também que as crianças manifestaram muita concentração no momento da explanação das regras dos jogos para melhor entenderem como funcionavam e também fomos percebendo algum tipo de alteração no seu comportamento para melhor. Corroboramos, por tal, as palavras de Baranita (2012) quando diz que

as regras é que estimulam para que haja uma concentração no jogo e ao mesmo tempo regulam o comportamento das crianças. Se nas primeiras brincadeiras simbólicas o prazer está no processo; nos jogos com regras o prazer é alcançado nos resultados obtidos e no cumprimento das regras (p.39).

A grande maioria das crianças (11) classificou com *excelente* a categoria do *relacionamento com os colegas*. Cinco classificaram esta categoria na escala *muito bom* e duas (2) com *bom* e *insuficiente*, respetivamente. Nenhuma optou pelo item da escala *suficiente*. Embora tenha existido uma criança a considerar que o relacionamento com os colegas no item da escala mais baixo, pensamos que foi possível constatar que as crianças consideraram que o jogo incentiva e promove o relacionamento entre os colegas, podendo, assim, em situação de jogo, nas palavras de Serrão (2009), desenvolverem “valores morais, tais como, a cooperação, a partilha e o respeito pelo outro” (p.30).

Na categoria *reações perante o fracasso*, as crianças registaram, com igual número (5 crianças em cada), o *bom*, o *muito bom* e o *excelente*, enquanto uma se autoavaliou na escala *insuficiente*. O jogo provoca, de facto, diversas reações nas crianças (tal como nos adultos), quando vencem ou quando perdem. Quando perdem algumas crianças desanimam, enquanto outras têm mais vontade de jogar para conseguirem vencer. Neste gráfico é possível observar que as crianças conseguiram perceber e autoavaliarem as suas reações perante o fracasso.

Para além das crianças terem conseguido autoavaliar as suas reações, também conseguiram avaliar o *comportamento manifestado durante o jogo*. Durante as situações de jogo é normal que as crianças se entusiasmem e provoquem algum barulho e, por isso, o seu comportamento ao longo do jogo varia em função das situações vivenciadas que, por norma, são diferentes de uma aula normal. Apesar disso, as crianças classificaram positivamente o seu comportamento. Como é possível verificar no gráfico, a maioria (12 de 16 crianças) classificou o seu comportamento com *excelente*, duas (2) com *muito bom*, uma (1) com *bom* e outra (1) com *suficiente*. Não se verificou nenhuma ocorrência no *insuficiente*.

Por último, na categoria da *concentração*, nove (9) crianças posicionaram-se no item da escala de *excelente*, três (3) no item *muito bom*, três (3) no item *bom* e uma (1) no *insuficiente*. Não houve nenhum registo no item *suficiente*. A estratégia de promoção de atividades de jogo tem um papel importante pelo facto de captar mais a atenção das crianças. Jogar e brincar sempre estiveram presentes na vida do ser humano e, por isso, é importante utilizar o jogo na sala de aula como recurso pedagógico, pois pudemos comprovar *in loco* a predisposição manifestada pelas crianças, dando relevo à sua motivação e concentração. Posicionamo-nos face à argumentação de Huizinga (2007) ao referir que o jogo é uma categoria absolutamente primária da vida, tão essencial quanto o raciocínio (*Homo sapiens*) e a construção de objetos (*Homo faber*), e incide a sua visão de jogo na denominação de *Homo ludens*, o que significa o elemento lúdico que está subjacente à génese e à evolução da civilização humana.

Também a leitura do gráfico da figura 16 nos remete para a compreensão de que as crianças classificaram com o item mais elevado da escala (*excelente*) as categorias *cumprimento de regras* e *comportamento manifestado durante o jogo*, o que nos faz refletir quanto à utilização dos jogos com regras na educação. Na verdade, o que pudemos constatar a partir da nossa observação direta e participante é que embora os recursos aos quais recorreremos para serem usados em situação de jogo possam ser análogos aos que se utilizam para realizar uma outra tarefa escolar, contudo, em situação de jogo, a existência de regras *per si* permite criar situações-problema. Permite também que as crianças errem e modifiquem a sua ação em função das regras do jogo e, esta capacidade de reverter a situação, liberta as tensões que possam existir numa atividade mais convencional, promove a aprendizagem, pois ao errarem e perceberem o erro as crianças aprendem a reverter a situação. Como nos assegura Huizinga (2007) “reina dentro do domínio do jogo uma

ordem específica e absoluta”, chegando a uma das suas características positivas que é o facto de que “ele cria ordem e é ordem”, ou seja

introduz na confusão da vida e na imperfeição do mundo uma perfeição temporária e limitada, exige uma ordem suprema e absoluta: a menor desobediência a esta ‘estraga o jogo’, privando-o de seu carácter próprio e de todo e qualquer valor (p.13).

A terceira questão do inquérito tratava-se de uma questão aberta e consistia em saber o que as crianças aprenderam em cada jogo (*vide* figura 17).

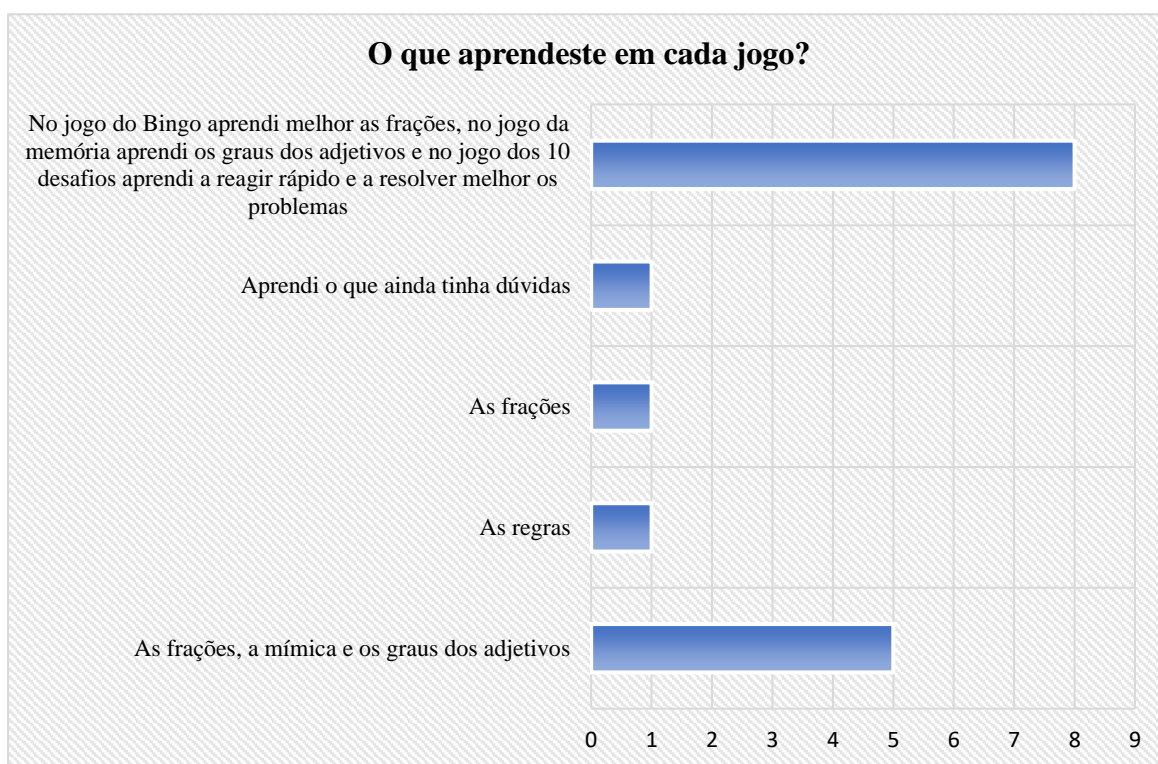


Figura 17. Respostas das crianças à questão "O que aprendeste em cada jogo?"

Como revelam os dados expressos no gráfico da figura 17 oito (8) crianças responderam de forma idêntica, mostrando que no jogo do bingo aprenderam melhor as frações, no jogo da memória aprenderam os graus dos adjetivos e no jogo dos 10 desafios aprenderam a reagir rápido e a resolver melhor os problemas. Houve cinco (5) crianças que responderam que aprenderam “as frações, a mímica e os graus dos adjetivos”, uma (1) respondeu que aprendeu “as regras”, outra (1) “as frações” e outra (1) aprendeu sobre o que ainda tinha dúvidas. No geral, as crianças focaram a sua resposta em conteúdos que tinham aprendido em cada jogo, à exceção de uma que aprendeu os conteúdos nos quais ainda tinha dúvidas, o que significa que alguns conteúdos já tinham sido abordados anteriormente de outra

forma. Contudo, a ideia com que ficamos é que o jogo é considerado também como um recurso pedagógico interessante para esclarecer determinadas dúvidas que possam persistir sobre um determinado conteúdo. E como refere Kishimoto (s.d.) “desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para brincar, o educador [professor] está potencializando as situações de aprendizagem” (p.36).

Para além disso, uma criança mencionou que aprendeu a cumprir as regras do jogo. Na nossa perspetiva esta aprendizagem pode ser transversal à aprendizagem de outras regras, nomeadamente as que devemos cumprir, enquanto cidadãos e cidadãs, em comunidade, em relação aos outros. Neste sentido, pensamos que o jogo potencializa a interação e a relação entre as crianças sendo estas características fundamentais para o seu desenvolvimento, visto que “vão ajudar o outro a socializar-se e aprender sobre si e sobre os outros” e “a perceber o mundo” (Matta, 2001, p. 315).

Numa outra questão do inquérito, numa primeira parte, as crianças tinham de nos dar uma resposta fechada (sim/não) para tentarmos perceber qual a preferência delas relativamente ao tipo de aula: com mais jogos e atividades lúdicas (*vide* figura 18). Tratou-se, por tal, de obtermos “informação do tipo geral” (Hill, 2014, p.138). Na segunda parte da questão, já de resposta aberta, era solicitado às crianças que justificassem a sua resposta, uma vez que “não é possível fazer inferências corretas sobre atitudes, opiniões, satisfações ou gostos específicos a partir de respostas dadas a perguntas gerais” (Hill, 2014, p.138).

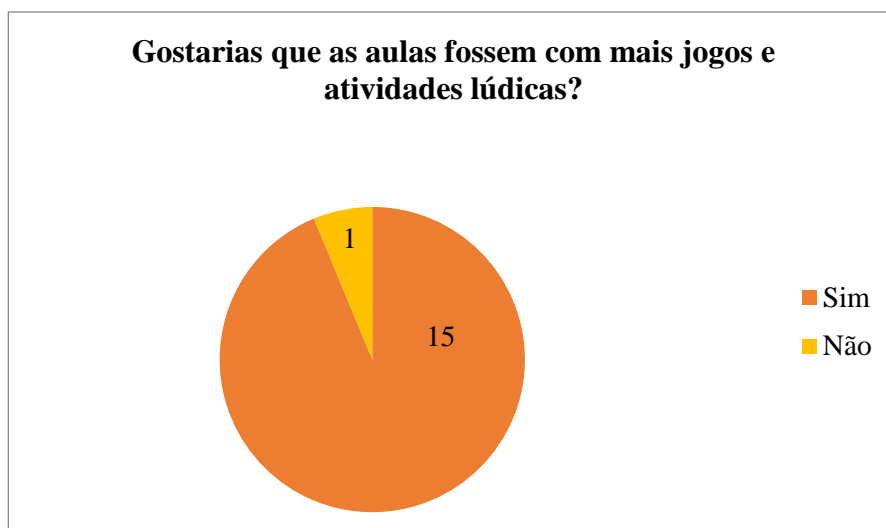


Figura 18. Respostas das crianças à questão "Gostarias que as aulas fossem com mais jogos e atividades lúdicas?"

Como se observa no gráfico da figura 18, das 16 crianças que participaram no estudo quinze (15) responderam *sim* e apenas uma (1) respondeu *não*. A maioria das crianças,

pelo que apuramos, também em notas de campo, tem preferência pelas aulas em que se explorem conteúdos a partir de jogos e aulas mais lúdicas pelo facto de serem mais participadas. Como também referimos, nessa mesma questão, foi-lhes solicitado que justificassem a sua resposta. No gráfico da figura 7 apresentamos os dados que apuramos da leitura das diferentes respostas e para as quais tentamos criar categorias mais alargadas (*vide* figura 19).

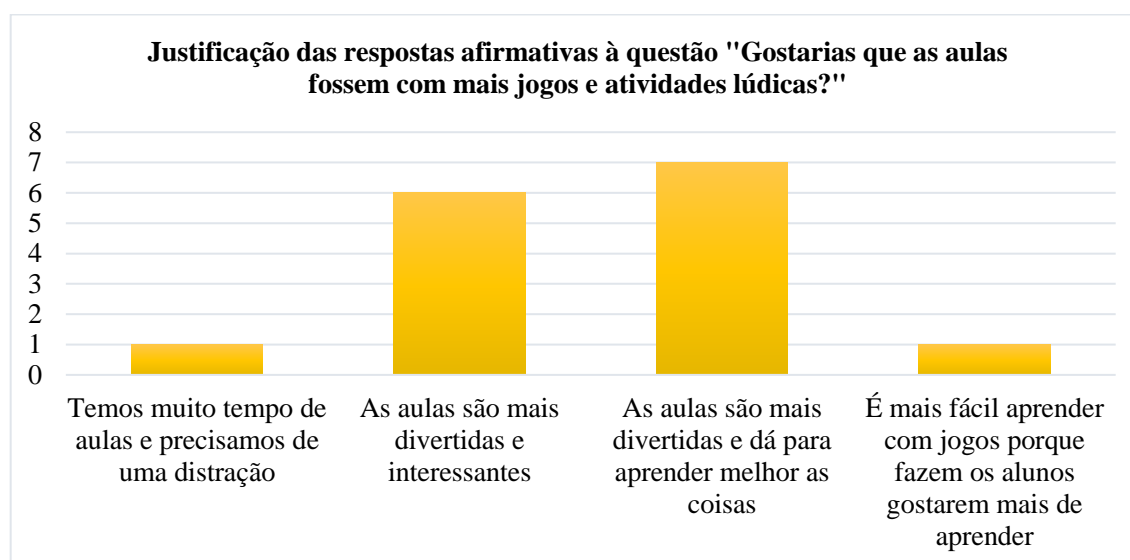


Figura 19. Justificação das respostas afirmativas

Uma vez que no gráfico da figura 19 damos apenas conta das respostas afirmativas, salientamos que a criança que respondeu *não* justificou a sua resposta ao narrar que gostava mais de estudar. Das 15 crianças que responderam afirmativamente (*sim*), sete (7) sustentaram a sua opinião no facto de considerarem as aulas mais divertidas e de conseguirem aprender melhor os conteúdos, seis (6) crianças disseram que gostavam das aulas por serem mais divertidas e interessantes, enquanto das restantes (2), uma (1) considerou ser mais fácil aprender com os jogos porque assim as crianças gostam mais de aprender, e a outra (1) justificou com o motivo de terem muito tempo de aulas e precisarem de uma distração. Conseguimos perceber que as atividades de jogo são preferidas pelo facto de as crianças acharem divertidas e conseguirem aprender ao mesmo tempo. Contudo, uma das crianças ainda tem um entendimento do jogo como forma de distração, talvez porque as situações de jogo que lhe foram proporcionadas tivessem sido de forma livre, sem qualquer intencionalidade educativa.

Na última questão do inquérito decidimos perguntar às crianças se elas aprendiam mais nas aulas teóricas ou *com* a utilização dos jogos e, depois, também tiveram a

oportunidade de justificar a sua opção. No gráfico da figura 20 damos conta das opções assinaladas pelas crianças.



Figura 20. Opções das crianças relativas à questão "Aprendes mais nas aulas teóricas ou com a utilização dos jogos?"

Como é possível constatar da leitura do gráfico da figura 20 as crianças, à questão colocada, tinham três opções de resposta: *Aulas teóricas*; *Utilização dos jogos*, e *Ambas*. Com um maior número de ocorrências (13) surge a opção *utilização dos jogos*, seguido da opção *aulas teóricas* com duas (2) ocorrências e com apenas uma (1) ocorrência a opção *ambas*. No que diz respeito à justificação que as crianças deram à questão "Aprendes mais nas aulas teóricas ou com a utilização dos jogos?" também procedemos à sistematização das respostas, criando categorias (*vide* figura 21).

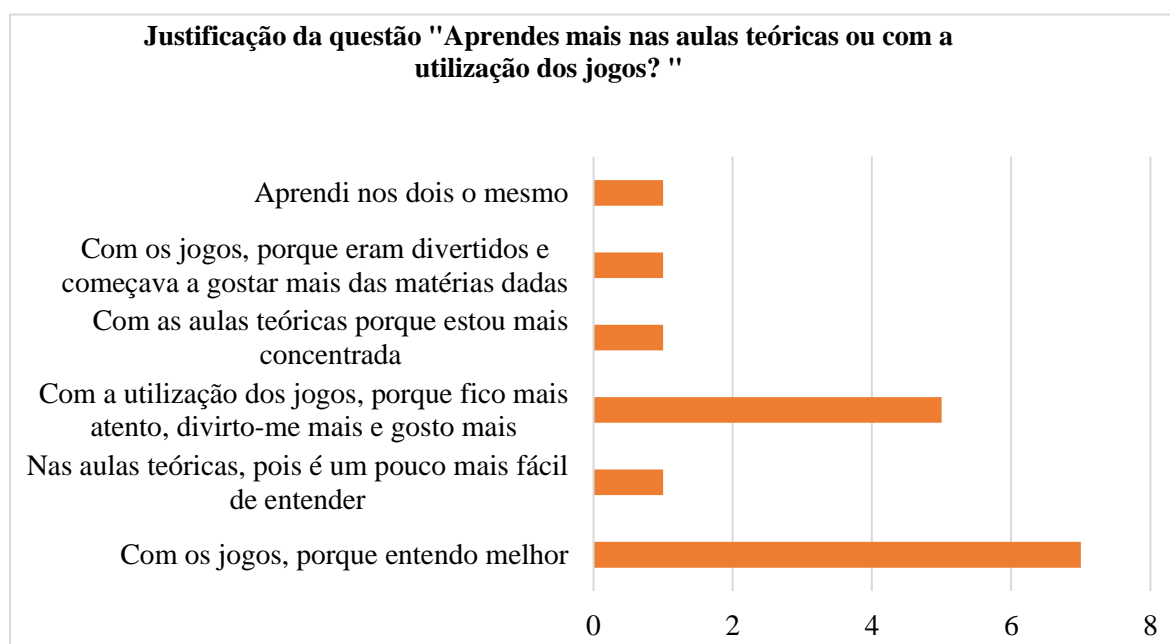


Figura 21. Justificação das crianças à questão "Aprendes mais nas aulas teóricas ou com a utilização dos jogos?"

Se confrontarmos o número de respostas das crianças que assinalaram a opção *utilização dos jogos* (13) (como se pode observar na figura 20 do gráfico 20) com a sua justificação (expressas no gráfico da figura 21) facilmente se percebe que mantêm e justificam essa opção. Existem, portanto, ao todo, treze (13) crianças que justificaram esta opção. Dessas treze, sete (7) referiram “com os jogos, porque entendo melhor”, cinco (5) justificaram “com a utilização dos jogos, porque fico mais atento, divirto-me mais e gosto mais” e uma (1) escreveu “com os jogos, porque eram divertidos e começava a gostar mais das matérias dadas”. Observamos ainda que duas crianças disseram aprender mais com as aulas teóricas: “nas aulas teóricas, pois é um pouco mais fácil de entender”; “com as aulas teóricas porque estou mais concentrada”. Uma criança, como se percebe nos dois discursos, posiciona-se na questão do entendimento e a outra refere-se à concentração. Surgiu ainda a justificação de uma criança que assinalou a opção *ambas*: “aprendi nos dois o mesmo”. A maioria das crianças considera que as aulas em que o jogo foi introduzido conseguiram estar mais atentas, pelo facto de entenderem melhor os conceitos e divertiram-se mais. Também valorizamos as crianças que optaram pelas *aulas teóricas* ou *ambas*, pois leva-nos ao entendimento de que temos de respeitar e aceitar os interesses das crianças.

Com a realização deste inquérito foi-nos possível analisar as respostas dadas pelas crianças e perceber a opinião delas sobre o jogo. Consideramos que o jogo tem um papel fundamental na sala de aula pelo facto de promover não só a aprendizagem de diversos conteúdos, mas também por que ajuda a construir valores sociais, uma vez que proporciona momentos de partilha, cooperação e entreatajuda. É importante frisar que as crianças consideraram benéfico a introdução do jogo na sala de aulas, ressaltando o motivo de este proporcionar momentos de divertimento ao mesmo tempo que aprendem, o que fomenta a concentração e a atenção das crianças para aprenderem conteúdos novos ou cimentar os abordados anteriormente. Defendemos que o jogo tanto pode ser um recurso para ser utilizado para iniciar um conteúdo, como para consolidar a matéria. Para além disso, as atividades de jogo promovem capacidades importantes para o futuro das crianças por permitir trabalhar a partilha, o respeito pelas regras e pelo outro, as interações/relações, a autonomia e a integração. Segundo Baranita (2012) “brincar ajuda a criança no seu desenvolvimento social, físico, intelectual e afetivo; é através das atividades lúdicas que a criança desenvolve a expressão oral e corporal, integra-se na sociedade e constrói o seu próprio conhecimento” (p.36).

Como pudemos constatar através da análise deste inquérito, as crianças, na sua maioria, gostavam que houvesse mais aulas lúdicas e referiram que aprendiam e entendiam melhor através da utilização de jogos na sala de aula.

Como pudemos constatar na análise do inquérito de autoavaliação, as atividades de jogo que proporcionamos tiveram resultados positivos, uma vez que as crianças concordaram com as propostas de jogo que deram corpo ao nosso tema de investigação e concordaram que o jogo é uma estratégia de ensino que melhora a qualidade das aulas e promove as aprendizagens. As crianças mencionaram que as aulas em que utilizamos jogos eram mais interessantes, pelo facto de serem mais divertidas e aprenderem melhor, para além de estarem mais concentradas e motivadas a aprender. Isto é, as crianças ao jogarem estão a brincar e a aprender ao mesmo tempo, e através do jogo têm consciência de certos valores para a vida futura. Corroborando as palavras de Moyles (2002) quando refere que “o brincar é realizado por puro prazer e diversão e cria uma atitude alegre em relação à vida e à aprendizagem” (p.21). Assim sendo, consideramos que a introdução do jogo no contexto do 1.º CEB foi uma mais-valia para o conhecimento dos conteúdos pelas crianças, visto que o jogo as motivou a entenderem conteúdos/‘matérias’ das diferentes áreas disciplinares. Também pensamos poder concluir que pode ser importante promover a estratégia do jogo como consolidação da matéria para as crianças colocarem em prática os seus conhecimentos sobre determinado conteúdo. Tal como refere Farias (2015),

o aluno estará mais atento a algo ou a determinada situação se se recorrer ao lúdico. Este aprende mais facilmente quando brinca, e os conteúdos de uma matéria podem ser ensinados através de jogos e brincadeiras, recorrendo-se a atividades lúdicas. Jogar e brincar devem ser atividades que impliquem objetivos didático-pedagógicos, permitindo contribuir para o desenvolvimento [da criança] (p.15).

Sustentadas na análise do inquérito e nos nossos registos de campo defendemos que o jogo é uma boa estratégia de ensino e aprendizagem, como pudemos comprovar através da análise das respostas dadas pelas crianças no inquérito de autoavaliação da participação em atividades de jogo, uma vez que ajuda a melhorar os resultados obtidos pelas crianças, proporciona momentos divertidos enquanto as crianças aprendem, ajuda na sua concentração e a melhorar os comportamentos.

2. Experiências de aprendizagem desenvolvidas na Educação Pré-escolar

As experiências de aprendizagem desenvolvidas na Educação Pré-escolar surgiram seguindo os temas propostos pela instituição e pelos projetos em que esta estava envolvida. Eram atividades que proporcionavam a autonomia, a participação e a interação entre as crianças. Promovemos experiências que envolvessem as crianças no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo aquelas em que as deixassem questionar, ter curiosidade em aprender, terem a oportunidade de serem escutadas e apoiadas nas suas opiniões, de modo a desenvolverem diversos valores que lhes seriam fundamentais para a vida, tanto a nível emocional, como a nível cognitivo.

Tanto no contexto do 1.º CEB como no contexto da Educação Pré-escolar procuramos introduzir sempre o jogo nas atividades, visto que consideramos ser importante no desenvolvimento de conhecimentos e também por ser um recurso pedagógico que motiva e cativa as crianças a estarem concentradas e a quererem saber mais sobre algum conceito. Para além do jogo procuramos desenvolver experiências enriquecedoras que fizessem sentido para as crianças e para a instituição. Posto isto, ao desenvolvermos as experiências de aprendizagem, tivemos sempre em conta as necessidades do grupo com que estávamos a trabalhar e as de cada criança. Os temas que foram trabalhados, ao longo da prática educativa, surgiram de projetos que eram abrangidos pela instituição e que consideramos serem fundamentais para um melhor desenvolvimento das crianças. Procuramos atividades dinâmicas que promovessem diversos valores e que despertassem interesse nas crianças e, por isso, consideramos essencial a utilização do jogo nas experiências de aprendizagem, uma vez que ele promove o interesse, a motivação, a concentração e a participação das crianças.

A primeira experiência de aprendizagem que documentamos neste relatório final de PES surgiu no âmbito do programa “Eco-Escolas” da ABAE – Associação Bandeira Azul da Europa. O objetivo desta parceria era encorajar ações e reconhecer o trabalho de qualidade desenvolvido pela escola, no âmbito da Educação Ambiental para a Sustentabilidade. Com as atividades dessa semana pretendíamos que as crianças explorassem os elementos da natureza e que conhecessem algumas práticas positivas para a preservação da natureza.

Começamos por visualizar um vídeo com a letra de uma música intitulada “Proteger a Natureza – Reciclagem” (https://www.youtube.com/watch?v=ktZG7g3Nu_4). Após a visualização questionamos as crianças sobre algumas práticas para a preservação da natureza. As crianças narraram algumas práticas que faziam em casa e que observaram no

vídeo. De seguida, lançamos o desafio de construirmos um jogo e as crianças adoraram a ideia, como podemos observar na seguinte nota de campo:

- Gostavam de construir um jogo? Alguma vez construíram? (Educadora Estagiária)
- Sim, queremos muito. Nunca construímos. (Filipa)

NC3: 3MAI2021

Como íamos construir o jogo da memória decidimos levar as peças com elementos da natureza (visto que era o tema que estávamos a trabalhar), para que as crianças colorissem as peças. As peças tinham pares iguais, como suposto neste tipo de jogo e, então, cada criança ficou encarregue de pintar duas peças com as mesmas cores. Antes de começarem a escolher os materiais e quais as peças que iriam colorir começamos por explorar as peças e falar sobre a sua representação gráfica. As crianças disseram quais eram os elementos representados nas peças e quantos elementos estavam em cada peça (*vide* figura 22).



Figura 22. Exploração das peças do jogo

Além de termos trabalhado a área de conteúdo do conhecimento do mundo também exploramos conceitos ligados ao domínio da matemática, por exemplo quando as crianças faziam contagens. Depois de explorarmos as peças do jogo, as crianças decidiram quais eram as peças que iriam colorir e quais as cores que iriam utilizar para começarem a pintar as suas peças (*vide* figura 23).



Figura 23. Pintura das peças do jogo

Quando todas as crianças terminaram a pintura das peças do jogo, questionamos se sabiam que jogo estávamos a construir e algumas crianças já tinham conhecimento, e outras não, como se refere na seguinte nota de campo:

- Sabem que jogo estamos a construir? (Educadora Estagiária)
- Não! (André)
- Sim, estamos a construir o jogo da memória como temos na sala. (Maria)

NC4: 4MAI2021

Quando as crianças chegaram à conclusão do jogo que estávamos a construir, perguntamos se sabiam como funcionava o jogo da memória e quais eram as regras. Com algumas das respostas das crianças ficamos a perceber que já tinham uma ideia formada acerca da dinâmica do jogo e queriam tentar explicar às outras que não conheciam para podermos jogar em conjunto.

- Sabem como funciona o jogo da memória? (Educadora Estagiária)
- Sim, eu sei, temos de virar as duas peças iguais para ganhar. (Maria)
- Sim, temos de virar as peças. (Filipa)

NC5: 4MAI2021

Só após todas as crianças terem percebido como funcionava o jogo é que começamos a jogar. Como mencionado anteriormente o jogo era constituído por diversos cartões que tinham representados diversos elementos da natureza. Os cartões estavam dispersos no chão da sala de atividades ao centro, dentro de uma roda formada pelas crianças e, à vez, cada criança ia ao centro virar dois cartões (*vide* figura 24).



Figura 24. Crianças sentadas em roda

Se a criança acertasse em dois cartões iguais retirava-os e levava-os para o seu lugar, caso contrário virava-os novamente e ia outra criança ao centro virar outros cartões (*vide* figura 25).



Figura 25. Realização do jogo da memória com elementos da natureza

As crianças pediram para jogar novamente e assim foi. Notamos que as crianças gostaram de jogar e que aquele jogo era delas e estavam felizes ao verem as peças que tinham feito. Este jogo exigiu muita concentração e algumas crianças queriam acertar, por isso estavam atentas para perceberem onde se encontravam as peças iguais.

Quando finalizamos o jogo, construímos um desenho coletivo com os elementos da natureza em papel de cenário, para expormos numa das paredes da sala de atividades.

Começamos por questionar as crianças sobre elementos da natureza poderíamos colocar no desenho coletivo e depois exploramos os materiais que iríamos utilizar. Cada criança foi convidada a pensar num elemento da natureza que quisesse desenhar e pintar. De seguida, as crianças escolheram as cores e pensaram nos desenhos que queriam fazer no papel de cenário (*vide* figura 26).



Figura 26. Criança a pintar elementos da natureza

Quando as crianças terminaram o desenho coletivo, expusemo-lo na parede da sala de atividades (*vide* figura 27).



Figura 27. Exposição do desenho coletivo

No final realizamos uma caça ao tesouro com as peças que construímos para o jogo da memória. Escondemos as peças na sala e quando as crianças chegaram à sala perguntamos se sabiam o que era uma caça ao tesouro e a maioria sabia. De seguida, as crianças procuraram as peças. Quando encontraram as peças todas, as crianças pediram para repetir. Nesta experiência de aprendizagem trabalhamos diversas áreas de conteúdo, como por

exemplo: a área do Conhecimento do Mundo, quando exploramos os elementos da natureza e a promoção de práticas positivas para a preservação da natureza; a área de expressão e comunicação, o domínio da educação artística, no subdomínio das artes visuais, quando as crianças elaboraram as peças e pintaram o painel coletivo; o domínio da educação física, quando realizaram a caça ao tesouro; e o domínio da matemática, quando as crianças realizaram contagens na exploração dos elementos da natureza representados nas peças do jogo.

Na segunda experiência de aprendizagem abordamos o tema das sensações, e tínhamos como objetivo encorajar as crianças a demonstrar os seus receios e a saber identificá-los. Com as atividades desta semana pretendíamos que as crianças explorassem as diversas sensações, através dos cinco sentidos. Antes de começarmos as atividades, as crianças questionaram o que iríamos fazer e, como se observa na seguinte nota de campo (NC6), as crianças queriam saber se iríamos realizar algum jogo.

- O que vamos fazer hoje? (Leandro)
- Vamos fazer algum jogo com a caixa? (Bruna)
- Para que serve a caixa, vamos ter algum animal? (André)
- Vamos já descobrir. (Educadora Estagiária)

NC6: 31MAI2021

Pensamos que este questionamento quer dizer que as crianças gostaram da dinâmica do jogo por que quiseram repetir. Começamos, então, por explorar uma caixa que tínhamos levado para as crianças utilizarem os seus sentidos. Apresentamos a caixa (*vide* figura 28) às crianças e na caixa estava representado o sentido que as crianças teriam de utilizar, como por exemplo uma imagem de um nariz para utilizarem o olfato, de olhos para utilizarem a visão, de uma mão para utilizarem o tato e de uma orelha para utilizar a audição.

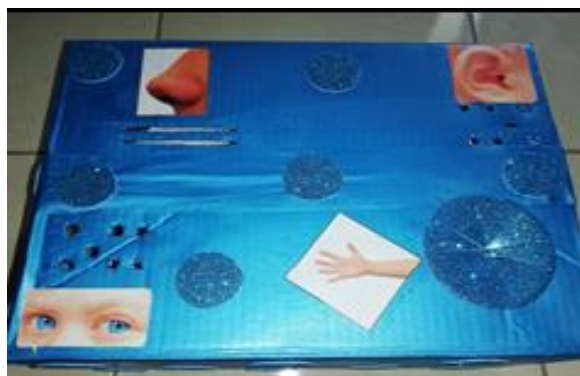


Figura 28. Caixa das sensações

Colocamos a caixa no centro da sala e dentro estavam os objetos mistério que as crianças tinham de descobrir utilizando os cinco sentidos. Sempre que possível, a criança pôde provar o objeto escondido, sendo, por exemplo, a fruta ou a canela, e assim experienciar o quinto sentido, o paladar. Cada criança, à vez, ia ao centro (*vide* figura 29), utilizar os sentidos para descobrir o que estava dentro da caixa, mas elas não podiam dizer o que estava dentro, tendo de guardar segredo. Só quando todas fossem ao centro é que podiam dizer o que pensavam que estava no interior da caixa.



Figura 29. *Exploração dos sentidos*

Pensamos que este jogo das sensações despertou a curiosidade e o interesse das crianças, para além de termos trabalhado os cinco sentidos. As crianças adoraram o jogo e pediram-nos para colocarmos outros objetos. Contando antecipadamente com essa solicitação da parte das crianças levamos vários objetos e alimentos, desde grãos de café, legos, maçã, plasticina e laranja. Quando terminamos sugerimos ao grupo a elaboração de uma bola anti-stress e de sensações. Para isso levamos um exemplo de uma bola que tinha o nome de “Tomé” e dissemos às crianças que o Tomé precisava de amigos e se elas gostariam de construir amigos para o Tomé, e assim foi. Levamos diversos materiais como arroz, grãos de café, açúcar, sal, farinha (*vide* figura 30) e as crianças escolheram quais os materiais que queriam utilizar para encher o balão. De seguida, demos um balão a cada uma e uma colher para que, com ajuda de um gargalo de uma garrafa, enchessem com o material que escolhessem (*vide* figura 31). Quando terminaram, decoraram a bola e deram-lhe um nome (*vide* figura 32). No final do dia as crianças puderam levar para casa a bola.



Figura 30. *Materiais para a construção da bola das sensações*



Figura 31. *Elaboração da bola das sensações*



Figura 32. *Resultado final*

Continuamos a abordagem do tema e, para tal, decidimos levar uma história para explorarmos intitulada “Gabriela e a espreitadela” de Jim Helmore, com ilustrações de Karen Wall. Na pré-leitura explorámos a capa e a contracapa e questionamos as crianças sobre o que pensavam que retratava a história. Para a menina desta história, de seu nome Gabriela, a sua maior diversão era espreitar os vizinhos e descobrir o que existia atrás de cada porta fechada. O problema é quando um dia vê algo que a deixa assustada... De seguida, lemos a história e antes de terminar perguntámos o que pensavam que a Gabriela viu para ficar tão assustada. Depois comparamos as sugestões dadas pelas crianças com o final da história e todas estavam diferentes, pois estas não esperavam que tivesse sido o animal de estimação da Gabriela a assustá-la com os enormes olhos do seu gato. Após o final da história, as crianças dialogaram sobre o momento que mais gostaram da história e

pedimos que através de uma ilustração o representassem (*vide* figura 33). Quando terminamos expusemos os trabalhos de todas as crianças no placard da sala.



Figura 333. Ilustração do momento que mais gostaram da história

Para finalizar decidimos realizar um jogo que promovia a confiança entre as crianças, e cuja intencionalidade também foi a de utilizavam alguns dos cinco sentidos trabalhados. O jogo tinha o nome de “Jogo da Confiança” e funcionava da seguinte forma: as crianças estavam em pares e uma delas tinha uma venda nos olhos. Inicialmente, a criança que não estava vendada tinha de guiar a outra, com os braços colocados nas costas da criança que tinha os olhos vendados e esta teria de seguir as indicações que a primeira lhe ia dando (*vide* figura 34). Depois trocavam de posições. Quando terminaram esta atividade colocamos, no chão da sala, alguns obstáculos, tais como argolas, um túnel e cones que tinham de ser ultrapassados pelas crianças com a venda colocada atendendo às indicações do seu par (*vide* figura 35). Quando todas passaram os obstáculos tiraram as vendas e fizeram o percurso sozinhas (*vide* figura 36).



Figura 34. Jogo da confiança com vendas e sem obstáculos



Figura 35. Jogo da confiança com vendas e com obstáculos



Figura 36. Jogo da confiança sem vendas e com obstáculos

No final, em grande grupo, estabelecemos um diálogo para percebermos as dificuldades sentidas pelas crianças quando estavam de olhos vendados e redirecionamos essa situação com a realidade. Estas atividades permitiram-nos desenvolver as seguintes áreas de conteúdo: a área do Conhecimento do Mundo, na realização do jogo das sensações; a área de expressão e comunicação, no domínio da educação física, na exploração do jogo da confiança; o domínio da educação artística, no subdomínio das artes visuais, na ilustração da história “Gabriela e a espreitadela” de Jim Helmore e na elaboração de uma bola anti-stress e de sensações; o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, na exploração da história “Gabriela e a espreitadela”.

A terceira experiência de aprendizagem teve como objetivo encorajar as crianças a reconhecer as letras e a aperceberem-se da sua organização em palavras. Com as atividades desta semana pretendíamos que as crianças explorassem as letras e as palavras, sabendo identificar os grafismos das letras. Neste sentido, nesta semana decidimos trabalhar em específico a área da expressão e comunicação, mais concretamente o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita. Apesar disso, trabalhamos outros domínios, assim como o domínio da educação artística.

Na experiência de aprendizagem que relatamos começamos por explorar uma história, mas desta vez pensamos que seria importante alternar, ou seja, alterar a ordem da rotina no que se referia à sequência das propostas de atividades. Em primeiro lugar começaríamos por explorar uma música, seguindo-se a exploração de um jogo e depois a de uma história. Contudo, por sugestão da educadora começamos por contar a história e depois é que partimos para a realização do jogo.

No momento da pré-leitura apresentamos o livro, as crianças exploraram a capa e a contracapa, e conseguiram identificar os animais que faziam parte da história e adiantaram alguns aspetos do seu conteúdo, afirmando que no interior do livro iríamos encontrar algo relacionado com animais. O nome da história era “O Alfabeto dos Bichos” de José Jorge Letria e abordava as letras do alfabeto que davam nomes aos animais. As crianças ficaram fascinadas e identificaram que algumas letras que apareciam no livro estavam no seu nome. Para a exploração da história realizamos um *quizz* com algumas questões sobre o seu conteúdo. A dinâmica do *quizz* funcionou bem, pois as crianças sentiram-se mais motivadas para responderem e para descobrirem se a sua resposta estava correta ou não.

Após a leitura da história e em continuação da abordagem do tema sobre os animais, exploramos um jogo. Este jogo surgiu pelo facto de as crianças conseguirem identificar os grafismos e considerarmos que seria importante a realização de um jogo que estivesse relacionado com as letras do nome das crianças, visto que algumas já conseguiam identificar as letras do seu nome. O jogo dos nomes consistia no seguinte: as crianças estavam sentadas em círculo e no centro estavam várias rolhas com letras no topo; a cada criança foi atribuído um cartão com diversos gargalos de garrafas colados; sugerimos às crianças para encontrarem as letras do seu nome e as encaixassem no seu cartão até o completarem; as crianças que tivessem mais dificuldades tinham um cartão com o seu nome para conseguirem identificar as letras que deveriam colocar. A dinâmica deste jogo foi incrível, pelo facto de as crianças explorarem as rolhas e as diferentes letras em grupo e também pelo facto de terem como objetivo encaixarem corretamente as letras, da mesma forma como fechariam uma garrafa de água (*vide* figura 37).



Figura 37. Jogo dos nomes

Também foi possível observarmos a entreatajuda entre as crianças, uma vez que as crianças mais velhas tentavam ajudar as mais novas a encontrarem as letras. Mas as crianças mais novas conseguiram superar muito bem o jogo, tal como as crianças mais velhas, pois desenrascaram-se e procuraram pela letra através do desenho. Isto demonstra que um jogo pode ser adaptado a qualquer idade, e o mesmo jogo pode ser trabalhado por crianças de diferentes faixas etárias.

Outra atividade que as crianças realizaram para identificarem as letras foi “a casa das letras”. Decidimos levar uma casa, com diversas janelas e dentro de cada janela tinha uma letra (*vide* figura 38).



Figura 38. Casa das letras

As crianças, quando observaram a casa, perguntaram para que servia e se iríamos realizar algum jogo e, como podemos observar na seguinte nota de campo, fomos percebendo que as crianças gostavam dos jogos e de aprender algo com eles, como aconteceu com o jogo dos nomes.

- O que está dentro da casa? (Sara)

- É algum jogo? (Maria)
- Vamos jogar a algum jogo com letras? (Filipa)

NC7: 15JUN2021

Abrimos a porta da casa e espreitamos para dentro dela para ver o que havia. Existiam diversas palavras que espalhamos pelo chão. Depois pedimos às crianças que, à vez, se aproximassem da casa e escolhessem uma janela para abrir. No interior da janela estava uma letra. As crianças teriam de encontrar uma letra igual à do início das palavras espalhadas (*vide* figura 39). E, assim, sucessivamente, até encontrarem todas as letras das janelas.



Figura 39. Exploração da casa das letras

Quando encontravam a palavra tinham de descobrir o que significava e, para isso, decidimos realizar um jogo de questões, para que as crianças se apercebessem o que era a palavra. Como, por exemplo, se documenta na seguinte nota de campo:

- Onde estão sentados quando cantamos a canção dos bons dias? (Educadora Estagiária)
- Nas almofadas. (Filipa)

NC8: 15JUN2021

Quando terminamos o jogo pedimos às crianças que elaborassem, com a plasticina, a letra que lhes apareceu por detrás da janela (*vide* figura 40). As crianças sentaram-se nas mesas de trabalho e a cada criança foi atribuído um papel com a letra que lhes apareceu na casa. No final, observaram os trabalhos realizados pelos/as colegas e puderam construir livremente o que desejassem.



Figura 40. Elaboração da letra em plasticina

Nesta experiência de aprendizagem as crianças trabalharam a área da expressão e comunicação, o domínio da educação artística, o subdomínio das artes visuais, na construção da letra em plasticina e também trabalharam o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, na exploração da história “O Alfabeto dos Bichos” de José Jorge Letria, na realização do jogo dos nomes e na exploração da casa das letras.

No contexto da Educação Pré-escolar, conseguimos proporcionar atividades de jogo que se enquadrassem com diversos temas que fomos abordando ao longo da prática de ensino supervisionada, para além de irem ao encontro dos projetos da instituição. Conseguimos perceber que, ao contrário do 1.º CEB, na Educação Pré-escolar é valorizado o jogo como instrumento/recurso de aprendizagem, não só pelo facto de serem fornecidos às crianças materiais para desenvolverem jogos com as suas regras, como também a educadora promovia atividades que englobassem o jogo. Por tal, consideramos importante que as crianças tenham à sua disposição materiais para que os possam utilizar nas suas diversas brincadeiras e terem a possibilidade de serem elas a criarem os seus próprios jogos, para conseguirem, como defendem Lira Rubi (2014), através do jogo ou das brincadeiras, manifestarem e expressarem as suas opiniões envolvendo-se com o meio, com os materiais e com os outros, podendo criar algo novo. É importante que se dê liberdade para as crianças criarem os seus próprios jogos, pois, deste modo, estão a desenvolver diversas capacidades, tais como a criatividade, a imaginação e a autonomia, entre outras. Através do jogo as crianças potencializam a evolução do seu desenvolvimento, para além dos valores que são incentivados como a cooperação, o respeito pelo outro e pelas regras, as interações e as relações que se criam durante o jogo, e a sua integração no grupo e, conseqüentemente, a socialização. O jogo e as brincadeiras

desenvolvem a autonomia das crianças pois, como refere Ferland (2006), “brincar é uma via privilegiada para lançar as bases de uma autonomia” (p.86).

As crianças no contexto da Educação Pré-escolar são já capazes de terem autonomia para escolherem os materiais e os jogos que querem brincar, muitas vezes recorrem a jogos que conhecem e utilizam a imaginação para criarem novos jogos e novas regras, pois, tal como menciona Sousa (2015), na

idade pré-escolar, entre os três e os cinco anos, as crianças já criam brincadeiras e jogos de forma autónoma, selecionam objetos e materiais e exploram-nos como querem. Recorrem ao imaginário e às experiências por elas vividas para recriarem situações de brincadeira (p.3).

Tal como no contexto do 1.º CEB, na Educação Pré-escolar, o jogo é importante para desenvolver diversas capacidades das crianças. Podemos entender que através das brincadeiras e dos jogos as crianças desenvolvem várias aptidões em várias áreas do conhecimento. Essas áreas são desenvolvidas consoante os materiais que os educadores colocam à disposição das crianças, mas também depende como são proporcionados os diversos jogos pelo/a educador/a. O/A educador/a, através do jogo, pode contribuir para o desenvolvimento da criança e da sua personalidade. Também certas brincadeiras e jogos que são criados pelas crianças com os materiais disponibilizados podem potencializar o seu desenvolvimento e contribuir para a construção da sua personalidade.

Os jogos e as brincadeiras promovem o desenvolvimento físico, intelectual, social e emocional. Tal como defende Sousa (2015) “o brincar” está intimamente “relacionado com o desenvolvimento físico, onde se enquadram competências de motricidade ampla, fina e psicomotricidade” (p.4). Quando o jogo está associado ao desenvolvimento intelectual, “abarca o domínio linguístico, científico, matemático e criativo” (Sousa, 2015, p.4). Enquanto que quando falamos de “desenvolvimento científico, as atividades propostas poderão ser de exploração e investigação” (Sousa, 2015, p.4). O jogo e as brincadeiras promovem a cooperação, a ajuda e o respeito pelo outro e quando é

relacionado com o desenvolvimento social e emocional, engloba vários aspetos, dos quais se podem destacar a empática e os jogos. A empatia está diretamente relacionada com a simpatia e a sensibilidade. Atividades em grupo são uma boa estratégia para estimular a empatia com o outro (Sousa, 2015, p.4).

Tal como no 1.º CEB conseguimos desenvolver positivamente atividades que englobassem o jogo e através do feedback que as crianças nos iam dando conseguimos perceber que se sentiam mais confortáveis e interessadas quando introduzíamos o jogo. As

crianças gostavam tanto dos jogos que queriam sempre repetir, e isso demonstra que o jogo em diferentes contextos tem a mesma função de motivar e cativar a atenção das crianças para aprenderem. Tal como defendem Salomão, Martini e Jordão (2007) “o jogo é uma atividade lúdica que tem valor educacional” (p.9).

Durante a nossa prática educativa conseguimos constatar que o jogo é uma estratégia imprescindível nos momentos de ensino e aprendizagem, uma vez que consegue proporcionar situações divertidas enquanto as crianças estão a desenvolver diversas competências. Também se consegue ajudar a controlar o comportamento e a concentração das crianças e torna a participação delas mais ativa no processo de ensino-aprendizagem. Corroborando a ideia de Sousa (2015), “o brincar e o jogar são uma ferramenta indispensável na formação das crianças pequenas, pois contribuem fortemente para o desenvolvimento global das mesmas” (p.6).

Considerações finais

Com a realização deste relatório conseguimos perceber de que forma é que o jogo é importante para o desenvolvimento da criança e analisar o contributo que este pode ter no processo de ensino-aprendizagem. Com a investigação que realizamos pensamos ter conseguido alertar para o facto de o jogo ser importante no desenvolvimento holístico da criança e, sobretudo, para que deixe de ser considerado apenas para uso das crianças no intervalo e tenha lugar na sala de aula, pois consideramos que é uma estratégia indispensável no ensino e que a criança ao brincar/jogar está a adquirir competências e ao mesmo tempo a desenvolver capacidades a nível social, cognitivo, afetivo e motor. Corroborando as ideias de Baranita (2012), “o papel dos jogos na educação é de grande importância, visto que através do jogar / brincar a criança adquire competências e ao mesmo tempo desenvolve-se a nível social, cognitivo, afetivo e motor” (p.66). Nesta perspetiva, ao utilizarmos jogos no contexto educativo estamos a criar um ambiente mais motivador e interessante para que as crianças se sintam incentivadas e fomentar a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento. Assim sendo, o jogo deve passar a ser uma ferramenta/recurso de trabalho que os educadores/professores devem utilizar para promoverem um desenvolvimento mais salutar de todas as crianças.

Inicialmente, a PES iria ser desenvolvida em três contextos (creche, jardim de infância e 1.º CEB), mas devido à pandemia provocada pela COVID-19, não foi possível realizarmos a PES no contexto de creche, pelo que o tempo que iríamos trabalhar na creche, foi atribuído ao contexto do jardim de infância.

Ao longo da PES implementamos atividades que fossem ao encontro das necessidades do grupo com que estávamos a trabalhar, mas também que fizessem sentido e dessem resposta(s) às necessidades de cada criança. Procuramos sempre ter diversas estratégias que promovessem a aprendizagem das crianças e incluímos sempre que possível o jogo, de modo a dar respostas à nossa temática. Em ambos os contextos (Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico) implementamos atividades de jogo e não só, de modo a entender de que forma é importante colocar o jogo como estratégia de ensino. E através das interações das crianças e do inquérito que realizamos no 1.º CEB, percebemos a importância que o jogo tem para as crianças e para o seu desenvolvimento.

O jogo é uma estratégia/instrumento/recurso de ensino e de aprendizagem que deve ser utilizada/o nas escolas, visto que motiva as crianças a aprenderem determinados conteúdos que possam ser difíceis de entenderem e também ajuda a reter a atenção das crianças, mantendo-as mais motivadas e interessadas. Consideramos também que promove

a entreajuda e a partilha assim como a participação das crianças nas aulas, tornando-se mais ativas e integradas nas atividades. A este propósito salientamos as palavras de Farias (2015):

A importância da inserção dos jogos na prática pedagógica é uma realidade que se impõe ao professor, porque os jogos não devem ser explorados apenas por prazer, mas também devem ser utilizados como elementos enriquecedores para a promoção da aprendizagem (p.6).

Ao longo da PES foi-nos possível perceber de que forma o jogo está inserido nos contextos educacionais, e conseguimos perceber que é mais usado no contexto da Educação Pré-escolar do que no 1.º CEB. No caso do contexto do 1.º CEB são as próprias crianças que utilizam os jogos na escola, mais concretamente no recreio como brincadeiras entre elas. Neste sentido, consideramos que o professor/educador deve ter um papel essencial e deve ser dotado de diversas estratégias que promovam o envolvimento das crianças no seu processo de ensino-aprendizagem. Deve também ser ele a implementar diversos jogos na sala de aula de modo a que as crianças se sintam motivadas e concentradas a adquirir ou consolidar diferentes conteúdos. Consideramos que muitas vezes não são utilizados pela falta de tempo em abordar os conteúdos todos do programa, apesar de que algumas aulas teóricas podem ser substituídas por atividades de jogo que promovem de igual forma o conhecimento de certos conteúdos, com a certeza de que as crianças vão estar mais motivadas a aprender esses mesmos conteúdos, embora não descuremos a importância do conhecimento pedagógico do conteúdo

A implementação de atividades de jogo foi positiva tanto no 1.º CEB como na Educação Pré-escolar, isto é, conseguimos introduzir atividades diversificadas que englobassem o jogo, também utilizamos jogos que já existiam, apenas adaptamos o seu funcionamento e as regras, de forma a abordarmos determinado conteúdo. Para além disso, conseguimos realizar jogos que envolvessem diversas áreas e temas que pretendíamos trabalhar, além de que conseguimos através do jogo promover diversos valores, como já referimos, tais como a partilha, a cooperação, a interação/relação e também o respeito pelas regras e pelo outro.

As crianças devem ser sempre ouvidas e respeitadas e, por isso, o educador/professor deve ter em conta a opinião e o interesse delas para que, assim, a escola se possa constituir num ambiente harmonioso e seguro, onde as crianças gostem de estar e se sintam bem em aprender. Como referência sobre esta temática, encontramos algumas ideias na

Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), que devem ser tidos em conta por quem contacta com as crianças

Artigo 12.º

Os Estados Partes garantem à criança com capacidade de discernimento o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade.

Artigo 13.º

A criança tem direito à liberdade de expressão. Este direito compreende a liberdade de procurar, receber e expandir informações e ideias de toda a espécie, sem considerações de fronteiras, sob forma oral, escrita, impressa ou artística ou por qualquer outro meio à escolha da criança (p.13).

É necessário que o jogo seja implementado em contexto escolar, pois “se os conteúdos forem trabalhados com uma visão prazerosa, a brincar, e tornando as crianças ativas, serão melhor aprendidos” (Neto, 2020, p.127). De modo a que o jogo tenha um papel importante no contexto educacional, conduzimos a nossa investigação nesse sentido, e surgiu-nos a seguinte questão-problema: *Que oportunidades de aprendizagem poderemos proporcionar às crianças se utilizarmos o jogo como estratégia na exploração de conteúdos?* Para lhe darmos resposta(s) delineamos alguns objetivos e, por tal, iremos refletir sobre cada um deles.

O nosso primeiro objetivo recaiu sobre *(i) compreender como o jogo pode facilitar o desenvolvimento social e pessoal das crianças*, pensamos ter dado resposta sustentada na pesquisa que fizemos, que serviu a nossa sustentação teórica e a documentação das nossas práticas. Através da investigação que realizamos diversos autores defendem de que modo o jogo pode facilitar o desenvolvimento social e pessoal das crianças. Também através da prática conseguimos perceber como pode o jogo promover o desenvolvimento social e pessoal das crianças. Deste modo, o jogo proporciona momentos de alegria e prazer aliados a momentos de aprendizagem, que podem ser a vários níveis, neste caso falamos do desenvolvimento social e pessoal. No lado social, o jogo promove diversos valores como a entreajuda, a autonomia, a participação e a integração. Através do estabelecimento de regras as crianças sabem que devem ter respeito, não só pelas próprias regras impostas, mas também pela outro. Também através da introdução do jogo no contexto educativo, estamos a desenvolver o lado pessoal da criança. Isto é, a criança tem conhecimento de si e do outro, cria a sua própria identidade e personalidade.

No que se refere ao objetivo (ii) *refletir sobre as estratégias de jogo propostas na Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*, acreditamos que é possível implementar estratégias de jogo em ambos os contextos, uma vez que conseguimos introduzir o jogo e pensamos ser uma mais-valia nas escolas, mas é mais provável ver as estratégias de jogo no contexto de Educação Pré-escolar do que no 1.º CEB. Acreditamos que seja pelo facto de muitas vezes os professores terem pouco tempo para darem os conteúdos do programa, mas consideramos que o jogo possa facilitar muitas vezes a construção e desenvolvimento de conhecimentos nas crianças e seja para elas mais fácil de entender determinados conteúdos.

Quanto ao terceiro objetivo: (iii) *utilizar o jogo como recurso para desenvolver estratégias de aprendizagem*, pesamos tê-lo atingido através da implementação de atividades de jogo que promovessem o conhecimento de determinados conteúdos. Em ambos os contextos decidimos implementar diversas atividades tanto de jogo como outras que promovessem a aquisição de competências, e foi-nos possível perceber que o jogo é um ótimo recurso para fomentar as aprendizagens, pois as crianças estão mais predispostas a aprender e a entenderem determinados conceitos. Acreditamos que as atividades de jogo sejam facilitadoras de aprendizagem, uma vez que estas têm a capacidade de captar a atenção das crianças e motivá-las a aprender os conteúdos propostos pelo educador/professor. Também através do inquérito de autoavaliação do jogo conseguimos perceber que as crianças afirmam que aprendem melhor com as atividades que envolvem o jogo.

E, por fim, o quarto objetivo: (iv) *avaliar como as crianças se sentem motivadas com o jogo no processo de ensino-aprendizagem*, acreditamos atingir este objetivo, através da implementação do inquérito de autoavaliação, conseguimos entender de que modo as crianças estavam mais motivadas com as atividades de jogo. Também durante as práticas conseguimos perceber se as crianças estavam mais motivadas ou não com os jogos, uma vez que não só implementamos atividades de jogo. Sentimos que as crianças estavam mais motivadas como também mais predispostas a aprender. Constatamos ainda que as crianças estavam mais concentradas e participavam mais nas aulas em que era introduzido o jogo. Através das atividades de jogo as aulas tornavam-se mais prazerosas e mais atrativas, motivando as crianças a aprenderem melhor e a construir os seus próprios conhecimentos.

Conseguimos perceber tudo isto através da observação direta, das notas de campo, do inquérito de autoavaliação do jogo e das atividades que desenvolvemos ao longo da prática. Deste modo, julgamos poder dizer que atingimos todos os objetivos a que nos

propusemos atingir no início da nossa investigação, dando resposta às necessidades e interesses das crianças.

Tudo o que assinalamos conduzem-nos à reflexão de que ao longo da prática educativa conseguimos introduzir atividades de jogo, bem como outras que nos possibilitaram perceber a importância do jogo na sala de aula como promotor do desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, físico, emocional e motivacional, através de algumas afirmações feitas pelas crianças e também através do inquérito que pudemos aplicar e a partir do qual percebemos que as crianças concordaram com a introdução dos jogos como estratégia de ensino e aprendizagem. Consideramos essencial o professor/educador promover jogos diversificados que proporcionem momentos de diversão assim como de aprendizagem, uma vez que defendemos que as crianças estão mais predispostas nestes momentos a captar a atenção e a aprender melhor os conteúdos. Segundo Sousa (2015) “o conceito de aprendizagem está implícito nas brincadeiras e nos jogos das crianças, momentos estes que promovem a alegria e a satisfação das crianças, pois (...) através destes momentos as crianças imaginam, constroem e aprendem” (p.9).

A promoção de atividades de jogo no contexto de 1.º CEB foi positiva, isto é, conseguimos introduzir atividades diversificadas que envolveram o jogo. Para além dos jogos que descrevemos na documentação das nossas práticas, também utilizamos jogos como *quizzes* que também integram as novas tecnologias e às quais as crianças estavam habituadas. Conseguimos realizar jogos em diversas áreas disciplinares e áreas de conteúdo e que abordaram diversos temas pois, por si só, o jogo, enquanto recurso pedagógico, permite trabalhar diversos valores como já mencionamos anteriormente, tais como a partilha, a cooperação e a interação/relação e também promove a questão do respeito pelas regras e pelo outro. Aspectos muito relevantes para se abordarem com as crianças enquanto futuras cidadãs, pois assim aprendem a viver melhor em comunidade, a saber respeitar as regras da sociedade e a ter respeito pelo outro. Segundo Sousa (2015) “quando uma criança brinca, tem consciência de si própria e dos outros” (p.5).

A área disciplinar que consideramos ter sido mais fácil introduzir o jogo foi a área da matemática, pois como abordamos temas complexos na Matemática, no 4.º ano de escolaridade, pensamos, desde a fase da planificação, que seria mais fácil para as crianças compreenderem os conteúdos com a introdução dos jogos para os tornar mais acessíveis e permitir a participação de todas. Consideramos ser fácil por existirem diversos jogos direcionados para essa área, apesar de termos trazido jogos adaptados, como o “jogo do bingo” e jogos novos como o “jogo dos 10 desafios”. Hoje em dia há bastantes jogos que

são criados para as crianças aprenderem a matemática e pensamos que se traduzem em ótimos recursos pedagógicos para os professores utilizarem na sala de aula. Os jogos que introduzimos contribuíram para a aprendizagem de conteúdos novos assim como para a consolidação de conteúdos que já tinham sido abordados anteriormente. Segundo Farias (2015) “é através dos jogos que o aluno encontra apoio para superar as dificuldades de aprendizagem, acabando por melhorar o seu relacionamento com o mundo e com os outros” (p.6), para além de servirem para trabalhar as diversas áreas disciplinares e muitos valores necessários à vida em sociedade.

Acreditamos que o educador/professor deve atender às necessidades e interesses das crianças e o seu papel é muito importante no desenvolvimento delas e, para isso, deve ter em conta as dimensões previstas no perfil geral de desempenho profissional, exigido para o desempenho de funções docentes, como se descreve no Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto. Assim sendo, o educador/professor “recorre ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa e enquadrado em orientações de política educativa para cuja definição contribui activamente” (p. 5570) e, também, “fomenta o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade, tendo em conta o carácter complexo e diferenciado das aprendizagens escolares” (p. 5570). Deve também promover “a qualidade dos contextos de inserção do processo educativo, de modo a garantir o bem-estar dos alunos e o desenvolvimento de todas as componentes da sua identidade individual e cultural”, assim como deve respeitar “as diferenças culturais e pessoais dos alunos e demais membros da comunidade educativa, valorizando os diferentes saberes e culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação” (p.5571). Quanto à dimensão de desenvolvimento do ensino e aprendizagem, o educador/professor deve promover “aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam” (p. 5571).

Consideramos que as crianças necessitam de ser estimuladas e incentivadas a aprenderem e a participarem e, por isso, o educador/professor deve adotar estratégias inovadoras e dinâmicas que possam cativar a atenção e o interesse das crianças na sala de atividades/aula. Deve, então, preparar o ambiente educativo com materiais diversificados que promovam aprendizagens significativas, atendendo sempre às necessidades e particularidades de cada criança.

Em suma, este estágio permitiu-nos conhecer e perceber de que forma devemos agir em contexto educativo e entender melhor o papel do educador/professor. Esta profissão é

muito desafiante, e só quem gosta consegue ser um/a excelente profissional na área. Não ensinamos apenas os conteúdos do currículo, mas também ajudamos a formar cidadãos e cidadãs com valores essenciais para o seu futuro pessoal e profissional.

No futuro, consideramos que há necessariamente aspetos a melhorar, tal como por exemplo a gestão do tempo, pois nem sempre correu como planeamos e podem existir imprevistos e, também, por que somos conscientes de que na abordagem dos conteúdos poderíamos ter utilizado estratégias que funcionariam melhor. Todas as dificuldades e obstáculos serviram para aprendermos a lidar da melhor forma com as idiossincrasias de cada contexto, aspeto que nos ajudou a crescer a nível profissional.

Acreditamos que as crianças não foram as únicas a aprender, pois nós aprendemos muito com cada uma delas. Ao longo da PES conseguimos aprender diversas coisas para além de ensinar, como ver a vida de uma outra forma. As crianças ensinaram-nos muito, principalmente a dar valor a pequenas coisas e a pequenos momentos que inicialmente não eram assim tão significativos para a nossa vida. Demos sempre o melhor de nós e também recebemos o melhor das crianças e de todos os profissionais. Consideramos ter implementado atividades que fomentaram o gosto das crianças por aprender e tentamos sempre que se sentissem felizes e motivadas.

Referências bibliográficas

- Amado, J. (2017). A investigação em educação e seus paradigmas. Em J. Amado (Coord.), *Manual de investigação qualitativa em educação* (pp.21-73) (3.^a Ed.). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amado, J., & Freire (2017). Estudo de caso na investigação em educação. Em J. Amado (Coord.), *Manual de investigação qualitativa em educação* (pp.123-145) (3.^a Ed.). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional* (1.^a Ed.) Universidade Aberta.
- Baranita, I. M. C. (2012). *A importância do jogo no desenvolvimento da criança*. [Dissertação de Mestrado não publicada] Escola Superior de Educação Almeida Garrett. <https://recil.grupolusofona.pt/bitstream/10437/3254/1/Dissertacao.pdf>.
- Batista, B. F., Rodrigues, D., Moreira, E., & Silva, F. (2021). Técnicas de recolha de dados em investigação: Inquérito por questionário e/ou inquirir por entrevista? Em P. Sá, A. P. Costa, & A. Moreira (Coords.), *Reflexões em torno de metodologias de investigação: Recolha de dados* (Vol. 2) (pp.13-36). UA Editora.
- Bivar, A., Grosso, C., Oliveira, F., & Timóteo, M. C. (2013). *Programa e Metas Curriculares Matemática Ensino Básico*. Ministério da Educação e Ciência.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2013). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Ceron, L., & Filho, G. de A. J. (2017). Registro e documentação pedagógica na educação infantil. Em G. de A. J. Filho (Orient.), *Registro e documentação pedagógica na educação infantil: Concepções e práticas docentes no município de Novo Hamburgo* (pp.209-224.). <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/171137/001055784.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Condessa, I. C. & Fialho, A. (2010). *(Re)aprender a brincar: Na barca do pirata*. Universidade dos Açores.
- Costa, J. M. S. C. (2012). *A importância do jogo no processo de ensino e aprendizagem de alunos com perturbação de hiperatividade e défice de atenção*. Escola Superior de Educação João de Deus. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2595/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o_CarinaJoanaCosta.pdf.
- Costa, O. V. C. (2011). *O jogo didático como estratégia de aprendizagem*. [Dissertação de Mestrado não publicada]. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa. <https://run.unl.pt/bitstream/10362/7025/1/odete.pdf>.
- Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto. Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário. Em Diário da República n.º 201/2001, Série I-A <https://data.dre.pt/application/conteudo/631837>.
- Farias, S. M. G. R. I. (2015). *O jogo: Estratégia de ensino e de aprendizagem em português e espanhol*. [Dissertação de Mestrado não publicada]. Universidade Beira Interior. https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/6078/1/4447_8593.pdf.

- Ferland, F. (2006). *Vamos brincar? Na infância e ao longo de toda a vida*. (1.^a Ed.). Climepsi Editores.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (2001). *O inquérito: Teoria e prática* (4.^a Ed.). Celta Editora.
- Hill, M. M. (2014). Desenho de questionário e análise dos dados – Alguns contributos. Em L. L. Torres, & J. A. Palhares (Orgs.), *Metodologia de investigação em ciências sociais da educação* (pp.133-164). Húmus.
- Huizinga, J. (2007). *Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura*. Perspectiva.
- Kishimoto, T. (2005). *O jogo e educação infantil*. Pioneira.
- Kishimoto, T. (s.d.) O jogo e a educação infantil. Em T. Kishimoto T. (Coord.), *Jogo, brincadeira, brinquedo e educação* (pp.13-43). Cortez Editora. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4386868/mod_resource/content/1/Jogo%2C%20brinquedo%2C%20brincadeira%20e%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf
- Lima, J. (2008). *O jogo como recurso pedagógico no contexto educacional*. Programa de Apoio à Produção de Material Didático. Cultura Académica.
- Lira, N., & Rubio, J. (2014). A importância do brincar na educação infantil. *Revista eletrônica saberes da educação*. Vol.5, n.º1, páginas 1-22.
- Martins, G. O. (Coord.) et al. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação.
- Martins, C., & Santos, L. (2012). A importância das tarefas no desenvolvimento do currículo de Matemática. Em *Atas do XIX Colóquio da Secção Portuguesa da Afirse 2012. Revisitar os estudos curriculares: Onde estamos e para onde vamos?* (pp.1412-1420). Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10198/10989>.
- Matta, I. (2001). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Universidade Aberta.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto Editora.
- Minayo M. C. S. (2012). *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade*. (32.^a Ed.). Vozes.
- Ministério da Educação [ME] (2004). *Currículo Nacional do Ensino Básico*. Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- Ministério da Educação [ME] (2018a). *Aprendizagens Essenciais | Articulação com o Perfil dos Alunos. 4.º ano - 1.º Ciclo do Ensino Básico. Estudo do Meio*. Ministério da Educação, Direção-Geral de Educação (DGE). http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/4_estudo_do_meio.pdf.
- Ministério da Educação [ME] (2018b). *Aprendizagens Essenciais | Articulação com o Perfil dos Alunos. 1.º Ciclo do Ensino Básico. Educação Artística - Artes Visuais*. Ministério da Educação, Direção-Geral de Educação (DGE). http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1_c_artes_visuais.pdf.
- Ministério da Educação [ME] (2018c). *Aprendizagens Essenciais | Articulação com o Perfil dos Alunos. 4.º ano - 1.º Ciclo do Ensino Básico. Matemática*. Ministério da Educação, Direção-Geral de Educação (DGE). http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/matematica_1c_4a_ff_18dejulho_rev.pdf.

- Moyles, J. (2002). *Só brincar? O papel do brincar na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed Editora S.A.
- Neto, C. (2001). A criança e o jogo – Perspectivas de investigação. Em B. Pereira, & A. P. Pinto (coords.), *A escola e a criança em risco. Intervir para prevenir* (pp. 31-51). ASA Editores II, S.A.
- Neto, C. (2020). *Libertem as crianças - A urgência de brincar e ser ativo*. (1.^a Ed.) Contraponto Editores.
- Ribeiro, J. (2021). O incontornável dilema da coleta de dados. Em P. Sá, A. P. Costa, & A. Moreira (Coords.), *Reflexões em torno de metodologias de investigação: Recolha de dados* (Vol. 2) (pp.9-11). UA Editora.
- Ribeiro, R. B., Almeida, R., Almeida, R., & Rodrigues, D. (2004). *Estudo exploratório das qualidades psicométricas da escala de competências sociais (EHS)*. Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida (ISPA). <http://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/129>.
- Rodrigues, L. (2009). *A criança e o brincar*. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. http://www.ufrjr.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/desafios-cotidianos/arquivos/integra/integra_RODRIGUES.pdf
- ENPEC (2017). Controvérsias entre recurso e estratégia pedagógica no discurso sobre a adoção de jogos eletrônicos no ensino de ciências. XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC – 3 a 6 de julho de 2017. <http://www.abrapecnet.org.br/enpec/xi-enpec/anais/resumos/R1702-1.pdf>.
- Serrão, E. (2009). *O educador de infância e o jogo no desenvolvimento da criança*. Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar | OCEPE*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). <http://www.dge.mec.pt/ocepe/node/1>.
- Silveira, L., & Cunha, A. C. (2014). *O jogo e a infância: Entre o mundo pensado e o mundo vivido*. De Facto Editores.
- Sousa, P. A. R. (2015). *A importância do brincar: Brincar e jogar na infância*. Repositório Comum. Instituto Superior de Educação e Ciências. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/21557/1/Tese%20Patr%c3%adcia%20Sousa%20-ref..pdf>.
- UNICEF (1990). A convenção sobre os direitos da criança. https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf.
- Ulhôa, A., Capela, C., Ribeiro, E., & Mota, M. (2021). Imagens que contam histórias: O photovoice e a foto-elicitación na investigação qualitativa. Em P. Sá, A. P. Costa, & A. Moreira (Coords.), *Reflexões em torno de metodologias de investigação: Recolha de dados* (Vol. 2) (pp.53-72). UA Editora.
- Vilelas, J. (2017). *Investigação: O processo de construção de conhecimento*. Edições Sílabo.
- Vygotsky, L. (1989). *A formação social da mente*. Martins Fontes.

ANEXOS

Anexo I. Inquérito de autoavaliação das situações de jogo aplicado às crianças 87

Anexo II. Tabelas construídas para a sistematização dos dados do inquérito 89

Anexo I. Inquérito de autoavaliação das situações de jogo aplicado às crianças



Autoavaliação da participação nas atividades de jogo

As respostas que deres às perguntas que te coloco pretendem autoavaliar o teu desempenho nos jogos e perceber as aprendizagens que realizaste. Esta autoavaliação é realizada no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, sobre as atividades com jogos realizadas na tua turma (4.º ano de escolaridade como público-alvo). As questões são diretas e simples e estão relacionadas com o jogo do Bingo com frações, o jogo da Memória com os graus dos adjetivos, o jogo dos 10 desafios, o jogo dos problemas, o jogo do stop com nomes próprios, comuns, coletivos, adjetivos, verbos e o jogo da Mimica, que realizaste na sala de aula. As tuas respostas são confidenciais e servirão apenas como propósito de investigar o que pensas sobre a tua participação em atividades relacionadas com a utilização de jogos na sala de aula.

Identificação

Idade: _____ Sexo: M F

1. Gostaste dos jogos que realizaste nas aulas? Porquê?

2. Preenche a seguinte tabela com um X em cada um dos itens, fazendo uma autoavaliação do teu desempenho durante os jogos.

	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom	Excelente
Participação ativa na tarefa					
Cumprimento de regras					
Relacionamento com os colegas					
Reações perante o fracasso					
Comportamento manifestado durante o jogo					
Concentração					

3. O que aprendeste em cada jogo?


4. Gostarias que as aulas fossem com mais jogos e atividades lúdicas?

Sim

Não

Qualquer que tenha sido a tua resposta justifica o porquê?

5. Aprendes mais nas aulas teóricas ou com a utilização dos jogos? Porquê?

 Obrigada pela tua opinião e autoavaliação.

Anexo II. Tabelas construídas para a sistematização dos dados do inquérito

Tabela 1 - Tabela referente à figura 15

Justificação da questão “Gostaste dos jogos que realizaste nas aulas?”	Número de crianças
Eram divertidos	7
Eram fixes	1
Eram de matemática	1
Aprendi com eles	1
Diverti-me e aprendi mais	4
Foi interessante e aprendi ao mesmo tempo	1
São jogos em relação ao estudo	1

Tabela 2 - Tabela referente à figura 16

	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito bom	Excelente
Participação ativa na tarefa	0	0	5	3	8
Cumprimento de regras	0	1	2	1	12
Relacionamento com os colegas	1	0	1	3	11
Reações perante o fracasso	1	0	5	5	5
Comportamento manifestado durante o jogo	0	1	1	2	12
Concentração	1	0	3	3	9

Tabela 3 - Tabela referente à figura 17

O que aprendeste em cada jogo?	Número de crianças
As frações, a mímica e os graus dos adjetivos	5
As regras	1
As frações	1
Aprendi o que ainda tinha dúvidas	1
No jogo do Bingo aprendi melhor as frações, no jogo da memória aprendi os graus dos adjetivos e no jogo dos 10 desafios aprendi a reagir rápido e a resolver melhor os problemas	8

Tabela 4 - Tabela referente à figura 18

Gostarias que as aulas fossem com mais jogos e atividades lúdicas?	Número de crianças
Sim	15
Não	1

Tabela 5 - Tabela referente à figura 19

Justificação das respostas afirmativas à questão "Gostarias que as aulas fossem com mais jogos e atividades lúdicas?"	Número de crianças
Temos muito tempo de aulas e precisamos de uma distração	1
As aulas são mais divertidas e interessantes	6
As aulas são mais divertidas e dá para aprender melhor as coisas	7
É mais fácil aprender com jogos porque fazem os alunos gostarem mais de aprender	1

Tabela 6 - Tabela referente à figura 20

Aprendes mais nas aulas teóricas ou com a utilização dos jogos?	Número de crianças
Aulas teóricas	2
Utilização dos jogos	13
Ambas	1

Tabela 7 - Tabela referente à figura 21

Justificação à questão "Aprendes mais nas aulas teóricas ou com a utilização dos jogos?"	Número de crianças
Com os jogos, porque entendo melhor	7
Nas aulas teóricas, pois é um pouco mais fácil de entender	1
Com a utilização dos jogos, porque fico mais atento, divirto-me mais e gosto mais	5
Com as aulas teóricas porque estou mais concentrada	1
Com os jogos, porque eram divertidos e começava a gostar mais das matérias dadas	1
Apreendi nos dois o mesmo	1