

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do
Ensino Básico

**As Aprendizagens através do Lúdico: A
linguagem e a matemática na educação
Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino
Básico**

Relatório de Estágio

Paula Cristina Cardoso Ferreira

Orientação: Mestre Maria Ivone Couto Monforte das Neves

Porto

2016

AGRADECIMENTOS

A concretização deste relatório de investigação só foi possível graças ao apoio que tive por parte de várias pessoas, e como tal, agora é a minha vez de retribuir toda essa ajuda através dos meus agradecimentos.

Começo pelos meus pais e à minha família que, constantemente, apoiaram-me e ajudaram-me em tudo o que fosse necessário bem como nunca me deixaram de desistir de alcançar os meus sonhos e os meus objetivos, acreditando sempre nas minhas capacidades.

Às minhas amigas e às colegas de faculdade quero agradecer pelo apoio me deram tanto nos bons como nos maus momentos.

À Mestre Maria Ivone Neves pelas inúmeras orientações que me deu ao longo deste percurso, tanto no relatório de investigação como também no estágio da valência do pré-escolar, e à Doutora Ana Gomes por me ter orientado ao longo do estágio na valência do 1º Ciclo do Ensino Básico.

E também quero agradecer às equipas pedagógicas e às crianças dos 4 anos e aos alunos do 4º ano que me ajudar a evoluir enquanto futura profissional da educação do pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico.

RESUMO

O presente relatório de estágio foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico e tem por objetivo verificar a relação entre as atividades lúdicas e o desenvolvimento da linguagem e da matemática na valência da educação pré-escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico, sendo esta a pergunta de partida da investigação.

Para a realização deste estudo foi necessário fazer um enquadramento teórico sobre a importância do lúdico para o desenvolvimento da aprendizagem, obtendo assim um maior conhecimento e entendimento sobre o objetivo em investigação, verificando, também, como as crianças são motivadas para a descoberta de novas aprendizagens e para o desenvolvimento da linguagem e das primeiras aprendizagens matemáticas no pré-escolar, assim como no que concerne aos conteúdos de português e de matemática no 1º ciclo.

A metodologia utilizada nesta investigação foi de carácter qualitativo, e assim sendo, foi necessário elaborar a caracterização do contexto e do grupo de participantes que ajudaram, mais tarde, na análise das observações, planificações e avaliações das práticas desenvolvidas, e identificar quais os instrumentos e as técnicas utilizadas.

No final do relatório serão apresentados os dados recolhidos durante a investigação e será verificado que os dados apresentados comprovam a ideia defendida por vários autores, tal como Lamas (1992) citado por Dias (2006, p.21) que refere que “o prazer é essencial ao processo ensino-aprendizagem. O aluno só estará envolvido nas atividades da aula se sentir prazer no que estiver a fazer”.

Palavras-Chave: Aprendizagem, Lúdico; Brinquedo; Jogo; Dispositivo Pedagógico

ABSTRACT

This phase report was prepared in the framework of Master in Preschool Education and 1st Cycle of Basic Education and aimed to verify the relationship between playful activities and the development of language and mathematics in the valence preschool education and 1st cycle of basic education.

To carry out this research was also necessary to review existing literature on the importance of playful activities to the development of learning, thus obtaining a greater knowledge and understanding of purpose of research, looking, too, as children are motivated to discover of new knowledge and for the language development and early mathematics learning in preschool education, as well as with regard to the Portuguese and Mathematics content in the 1st cycle of basic education.

The methodology used in this research was qualitative, and therefore, it was necessary to develop the characterization of the context and the group of participants who helped later in the analysis of the observations, lesson plans and evaluations of practices developed, and identify the instruments and the techniques used.

In the final report will be presented the data collected during the investigation and will be verified if the data presented demonstrate the idea advocated by some authors, such as Lamas (1992) cited by Dias (2006, p.21) which states that “pleasure is essential to the learning process. The student will only be involved in the activities of the class feel pleasure in what you are doing”.

Keywords: Learning, Playful; Toy; Game; Pedagogical Device

LISTA DE ACRÓNIMOS E SIGLAS:

O.C.E.P.E. – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

OECD – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

P.A.A. – Plano Anual de Atividades

P.C.T. – Projeto Curricular de Turma

C.E.B. – Ciclo do Ensino Básico

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| Introdução..... | 1 |
| 1. Enquadramento Teórico | 4 |
| 1.1. Breve Enquadramento legislativo da Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico | 4 |
| 1.2. Concetualização da Aprendizagem | 6 |
| 1.3. A importância do brincar no desenvolvimento global da criança | 8 |
| 1.3.1. A brincadeira educativa e a não-educativa: | 10 |
| 1.3.2. O “brinquedo”, o “jogo” e o “dispositivo pedagógico”..... | 12 |
| 1.4. O brincar e as aprendizagens..... | 14 |
| 1.4.1. O desenvolvimento da Linguagem através do Lúdico na Educação Pré-Escolar | 14 |
| 1.4.3. O desenvolvimento dos conteúdos de Português através do Lúdico no 1º Ciclo do Ensino Básico | 16 |
| 1.4.4. O desenvolvimento das primeiras aprendizagens matemáticas através do Lúdico na Educação Pré-Escolar..... | 18 |
| 1.4.5. O desenvolvimento dos conteúdos de Matemática através do Lúdico no 1º Ciclo do Ensino Básico | 18 |
| 1.5. O Contributo de alguns estudos sobre a importância do lúdico na aprendizagem | 21 |
| 2. Opções Metodológicas | 23 |
| 2.1. Cronograma da investigação | 24 |
| 2.2. Contexto da Investigação | 25 |
| 2.3. Participantes da Investigação | 27 |
| 2.3.1. Participantes de Estudo na educação Pré-Escolar | 28 |
| 2.3.2. Participantes de Estudo no 1º Ciclo do Ensino Básico..... | 31 |
| 2.3. Procedimentos..... | 33 |
| 2.3.1. Pergunta de Partida e Objetivos | 34 |
| 2.3.2. Instrumentos e Técnicas de recolha de dados..... | 35 |
| 2.3.2.1. Portefólio reflexivo | 36 |
| 2.3.2.2. Observação Participante..... | 37 |
| 2.3.2.3. Análise Documental..... | 38 |
| 2.3.2.4. Registos de Observação e Portefólio da Criança..... | 38 |
| 3. Apresentação e discussão dos dados da investigação, resultantes da intervenção educativa | 40 |
| 3.1. Na Educação do Pré-Escolar | 40 |

| | |
|---|----|
| 3.2. No 1º Ciclo do Ensino Básico | 46 |
| 3.3. Diferenças e aspetos em comum entre as duas valências | 52 |
| 4. Considerações Finais | 57 |
| 5. Referências Bibliográficas: | 60 |
| 6. Legislação: | 61 |
| 7. Teses, dissertações e outras provas académicas:..... | 61 |
| 8. Sitografia: | 62 |
| 9. Documentos das instituições da valência do pré-escolar e do 1º Ciclo do ensino básico: | 62 |

ÍNDICE DE ANEXOS:

Educação Pré-Escolar:

Anexo 1 – Registos de Observação:

- ✓ Registo de Incidente Crítico 1;
- ✓ Registo de Incidente Crítico 2;
- ✓ Registo de Incidente Crítico 3;
- ✓ Registo de Incidente Crítico 4;
- ✓ Registo de Incidente Crítico 5;
- ✓ Lista de Verificação 1.

Anexo 2 – Registo das Atividades Significativas:

- ✓ Atividade Significativa 1;
- ✓ Atividade Significativa 2;
- ✓ Atividade Significativa 3;
- ✓ Atividade Significativa 4;
- ✓ Atividade Significativa 5;
- ✓ Atividade Significativa 6;
- ✓ Atividade Significativa 7;
- ✓ Atividade Significativa 8;
- ✓ Atividade Significativa 9.

Anexo 3 – Reflexões:

- ✓ Reflexão sobre organização e gestão de tempo das atividades;
- ✓ Reflexão sobre a Importância dos Jogos e das Brincadeiras no Pré-Escolar.

Anexo 4 – Registo do Projeto Lúdico – Etapa da Construção do Fato de Mergulhador.

Anexo 5 – Planificação Semanal de 04 a 08 de maio de 2015.

Anexo 6 – Imagem do registo da 7ª Assembleia Semanal.

Anexo 7 – Registos do Portefólio da Criança:

- ✓ Registo efetuado durante Jogo das Rimas;
- ✓ Registo da Atividade de Expressão Musical;

- ✓ Jogo da Glória dedicado ao dia de Santa Rafaela.

1º Ciclo do Ensino Básico:

Anexo 8 – Registos de Observação:

- ✓ Lista de Verificação 1;
- ✓ Lista de Verificação 2;
- ✓ Lista de Verificação 3;
- ✓ Registo Incidente Crítico 1;
- ✓ Registo Incidente Crítico 2;
- ✓ Registo Incidente Crítico 3;
- ✓ Registo Contínuo 1;
- ✓ Registo Contínuo 2;
- ✓ Registo Contínuo 3;
- ✓ Registo Contínuo 4.

Anexo 9 – Registo de Atividades Lúdicas de Português e Matemática no 1º Ciclo:

- ✓ Atividade de Português 1;
- ✓ Atividade de Português 2;
- ✓ Atividade de Português 3;
- ✓ Atividade de Português 4;
- ✓ Atividade de Português 5;
- ✓ Atividade de Matemática 1;
- ✓ Atividade de Matemática 2.

Anexo 10 – Estratégias de Motivação:

- ✓ Estratégia de Motivação 1 – Caixa Misteriosa;
- ✓ Estratégia de Motivação 2 – As Olimpíadas da turma do 4º ano de escolaridade.

Anexo 11 – Reflexão sobre a importância da interdisciplinaridade.

Anexo 12 – Planificação do dia 28 de outubro de 2015.

ÍNDICE DE FIGURAS:

| | |
|--|----|
| Figura 1 – “Quadro dos 10 mandamentos do jogo na aula de Matemática” | 20 |
| Figura 2 – Desenho de Estudo | 23 |

ÍNDICE DE TABELAS:

| | |
|--|----|
| Tabela 1 – “Cronograma da Investigação” | 24 |
| Tabela 2 - “Quadro síntese da caracterização dos participantes de investigação” | 27 |
| Tabela 3 – “Quadro das diferenças e dos aspetos comuns entre as duas valências” | 52 |

INTRODUÇÃO

A presente investigação foi realizada no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e tem como tema “As Aprendizagens através do Lúdico: A linguagem e a matemática na educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico”, com a questão de partida “Qual a relação entre o lúdico e o desenvolvimento da linguagem e da matemática?”.

O documento tem como objetivo verificar como é possível promover a aprendizagem, através de atividades lúdicas, no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e no domínio da matemática, na educação Pré-Escolar, e nos conteúdos de Português e de Matemática na valência do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Em resposta à problemática, o relatório irá conter dados que foram recolhidos ao longo do estágio, na valência da Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico.

O estágio na valência do pré-escolar decorreu entre fevereiro e junho de 2015, na sala dos quatro anos, com vinte e quatro crianças, de uma instituição privada de cariz religioso, no distrito do Porto. No que diz respeito ao estágio na valência de 1º Ciclo do Ensino Básico, o mesmo decorreu entre Outubro de 2015 e Janeiro de 2016 numa sala do 4º ano de escolaridade com vinte e cinco alunos, numa instituição de cariz público, também no distrito do Porto.

A pertinência desta temática surgiu no decorrer do estágio na educação pré-escolar após refletir sobre a importância de criar jogos como dispositivos pedagógico e como meio de aprendizagem em que as crianças se tornavam sujeitos ativos.

Sabendo, nos dias de hoje, que o brincar tem um papel fundamental no desenvolvimento da aprendizagem, é necessário que um profissional de educação reflita sobre as atitudes a ter e apresente métodos pedagógicos, estratégias e técnicas de ensino motivadoras.

O relatório de investigação é constituído por uma Introdução, e por três partes constituintes principais que são o Enquadramento Teórico, o Estudo Empírico e, no final, a Apresentação e discussão dos dados da investigação, resultantes da intervenção educativa.

Na primeira parte do relatório, o Enquadramento Teórico, será apresentado o enquadramento legislativo da Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico, a concetualização de “aprendizagem” e a perspetiva de vários autores que comprovem que o brincar é importante para o desenvolvimento global da criança e é um meio facilitador para o desenvolvimento da linguagem e das primeiras aprendizagens da matemática na educação do Pré-Escolar, e dos conteúdos de Português e de Matemática no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Ao longo do Enquadramento Teórico também foi importante analisar as características de uma brincadeira educativa e conhecer as noções de “brinquedo”, “jogo” e “dispositivo pedagógico”.

No final da primeira parte, a estagiária elaborou uma reflexão sobre o contributo de alguns estudos referentes a esta mesma temática.

É importante referir que ao longo do Enquadramento Teórico a estagiária analisou obras e artigos de diversos autores tais como Garvey, C., Kishimoto, T., Moyles, J. Spodek, B e Saracho, O. e até mesmo os documentos do Ministério da Educação e da Ciência como os programas e as metas curriculares de Português e Matemática do 1º Ciclo do Ensino Básico e as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Todos estes documentos foram importantes para a estagiária conhecer a perspetiva dos outros autores sobre este tema.

Na segunda parte deste relatório de estagia, o Estudo Empírico, será apresentado a pergunta de partida que é *“Qual a relação entre o lúdico e o desenvolvimento da linguagem e da matemática?”*.

Esta pergunta de partida tem por objetivo verificar como é possível promover a aprendizagem, através de atividades lúdicas, no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e no domínio da matemática, e nos conteúdos de Português e Matemática no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Ainda na segunda parte deste relatório de estágio, será também apresentado e analisado a metodologia de investigação utilizada que foi de carácter qualitativo.

Para além do cronograma da investigação e da caracterização do contexto e dos participantes da investigação, foi importante fazer uma análise dos instrumentos e técnicas de recolha de análise utilizadas e que foram a observação participante e os registos efetuados durante as observações, o portefólio reflexivo, a análise documental e o portefólio de uma criança, no contexto de educação pré-escolar.

A terceira e última parte deste estudo é sobre a apresentação e discussão dos dados da investigação resultantes da intervenção educativa, onde foi necessário a análise dos dados recolhidos ao longo de todo o estágio através da observação participante, da análise documental, dos registos de observação, do portefólio reflexivo e das conversas informais com a educadora e a professora cooperante. No final será apresentado as diferenças e os aspetos comuns das duas valências e articulá-las com as ideias dos autores já referidos no Enquadramento Teórico.

Para finalizar, nas considerações finais será apresentado uma reflexão sobre o percurso desta investigação com os resultados e as suas limitações verificados ao longo da realização deste documento. Para além disso, também será apresentado a bibliografia que sustentou toda a parte teórica do relatório, assim como os anexos, que ilustram alguns dos aspetos referenciados ao longo do documento.

1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. Breve Enquadramento legislativo da Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Sabendo que a sociedade encontra-se em constante modificação e que **a escola tem um papel importante no que diz respeito à educação para a cidadania e para o desenvolvimento global da criança**, é importante conhecer qual a perspetiva para a educação no futuro.

Segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (2012, p.9),

a growing body of research recognises that early childhood education and care (...) brings a wide range of benefits, for example, better child well-being and learning outcomes as a foundation for lifelong learning; more equitable child outcomes and reduction of poverty; (...) more female labour market participation (...) and better social and economic development for society at large,

ou seja, a educação trás benefícios a longo prazo tais como a igualdade de oportunidades, a participação de mais mulheres no mercado de trabalho, o desenvolvimento social e económico, entre outras vantagens, no entanto estão condicionados à qualidade da educação.

Quase todos os países da OCDE têm um currículo de aprendizagem ou os “learning standards” que vai desde os três anos de idade ate à escolaridade obrigatória onde se focam na aprendizagem da literatura “and numeracy”.

No entanto, alguns países “incorporate it as a separate subject area, while others embed it in other content areas” e apesar de Portugal, no 1º Ciclo do Ensino Básico, ter a área de Português e Matemática separados, é possível haver a articulação, tal como acontece no pré-escolar (Idem, p.11).

Após a análise do documento, é possível concluir que a escola tem de continuar a desenvolver a aprendizagem através da articulação de conteúdos com o objetivo de promover a melhoria da qualidade da educação a todos os níveis, focando sempre na ideia já mencionada, de que a educação é algo que está sempre em progressão e que não é algo que se possa estagnar.

Como a temática deste relatório é referente à Educação Pré-Escolar e ao 1º Ciclo do Ensino Básico, é importante fazer um breve enquadramento legislativo.

Em relação ao Pré-Escolar, segundo o Dec. Lei nº5/97 de 10 de fevereiro, artigo 2º, estabelece como princípio geral que

a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.

Deste modo, a educação Pré-Escolar é bastante importante no que diz respeito ao desenvolvimento das crianças, e para isso cabe ao educador assumir a missão de possibilitar oportunidades de aprendizagem de acordo com os interesses e necessidades das crianças, tendo por base as experiências de vida quotidiana, tais como

fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos no respeito pela pluralidade das culturas (...), desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo (Idem: artigo 10º).

Sendo assim, a educação Pré-Escolar deve ser vista como algo dinâmico, em que a **criança deve ser um sujeito ativo, construtor do seu próprio conhecimento** e deve ter oportunidade de conhecer e explorar o mundo que a rodeia, mas para que isso aconteça é importante que se criem condições para essa mesma aprendizagem.

Sobre isso mesmo, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997, p.38) referem que o ambiente é importante e deve estar organizado de modo a facilitar o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças, e como tal, é importante que “o educador defina prioridades na aquisição do equipamento e do material, de acordo com as necessidades das crianças e o seu projeto pedagógico, tendo em conta critérios de qualidade” tais como a variedade, a durabilidade, a segurança e por fim, a sua funcionalidade.

Após analisarmos o documento das O.C.E.P.E. (1997), verificamos também que o educador tem a função de observar e acompanhar cada criança e o grupo em que esta está inserida, de modo a conhecê-la melhor e conseguir identificar quais as suas capacidades e dificuldades, para que de seguida, seja possível planear e organizar as atividades educativas de modo a proporcionar aprendizagens significativas e diversificadas.

O educador deve também incentivar o desenvolvimento da criança ao nível cognitivo, da linguagem, do psíquico e social e físico-motor, e também, deve articular as diversas áreas de conteúdos e promover a continuidade educativa, que é o 1º ciclo do ensino básico.

Em relação ao 1º Ciclo do Ensino Básico, segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo, Dec. Lei nº46/86 de 14 de Outubro, artigo 6º e 7º, estabelecem que “o ensino básico é universal, obrigatório e gratuito” e que tem várias funções, tais como por exemplo “assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses (...) assegurar que nesta formação sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano”, entre outras funções.

Segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais (2001, p.16), à saída da educação básica, para que as competências gerais sejam desenvolvidas “pressupõe que todas as áreas curriculares actuem em convergência” e que o professor desenvolva ações de modo a desenvolver “cada campo específico do saber e para cada contexto da aprendizagem do aluno”.

Por fim, na Organização Curricular e Programas (2004, p.20) é referido que, no 1º ciclo, os alunos também devem ter a oportunidade de realizar “experiências de aprendizagem activas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras que garantam, efectivamente, o direito ao sucesso escolar de cada aluno”.

1.2. Concetualização da Aprendizagem

A aprendizagem não está apenas limitada à escola, é algo que acontece todos os dias e em qualquer lugar, tal como Sim-Sim (1998) refere ao longo da sua obra de que não é preciso haver forçosamente um professor e não é preciso estar dentro das quatro paredes de uma sala de aula para haver uma aprendizagem.

A autora Sim-Sim (1998, p.28), define aprendizagem como o “processo por meio do qual, e através da experiência ou da prática, de forma mais ou menos consciente, se instalam modificações no desempenho do sujeito”.

Woolfolk (2000, p.184) acrescenta que essas modificações permanentes “no conhecimento e comportamento de um indivíduo” são os resultados de uma aprendizagem.

É importante que um professor utilize métodos de ensino-aprendizagem que “possibilitem e reforcem a iniciativa do aluno, o seu sentido de descoberta e uma construção de conhecimento a partir da análise e resolução de problemas concretos” (Almeida, 2002, p.158).

Este mesmo autor ainda refere que “uma progressiva atenção vem sendo dada às leituras construtivistas de caráter social na explicação do desenvolvimento cognitivo da aprendizagem” (Ibidem).

Relativamente às perspectivas construtivistas, Woolfolk (2000, p.247) refere que estas “baseiam-se na pesquisa de Piaget, Vygotsky, (...) Bruner bem como na filosofia educacional de John Dewey”.

Vygotsky, que valorizava a importância da interação entre o meio externo e a criança, foi quem criou o conceito de “Zona de Desenvolvimento Proximal”, que é a “distância entre o nível de desenvolvimento real (...) e o nível de desenvolvimento potencial (...) determinado sob a orientação de um adulto ou de colegas mais capazes”, contrariando assim as ideias de Piaget que considerava que a aprendizagem está condicionada pelo desenvolvimento cognitivo (Vygotsky, 1978 citado por Simão et al, 2010, p.61).

Já Bruner (1986) citado por Almeida (2002, p.159), refere a importância da “participação guiada, na qual mestre e aluno participam numa negociação” em que o aluno não é apenas um mero espectador ou receptor na aprendizagem por descoberta e “os adultos podem ter uma atitude de continuar os segmentos de conduta realizados pela criança” (Ibidem).

John Dewey considera que para haver aprendizagem, é importante que o aluno experimente e enfrente problemas autênticos como estímulos para o seu pensamento, procurar e descobrir por si mesmo e poder testar as informações que recebe e as observações que faz.

Tendo em conta que o tema deste relatório chama-se “As Aprendizagens através do Lúdico”, é igualmente importante analisar a perspectiva de alguns autores sobre a importância do mesmo.

Ainda sobre a aprendizagem, segundo Antunes citado por Santos (2002, p.37),

não existe ensino sem que ocorra aprendizagem, e esta não acontece senão pela transformação do educando, pela ação facilitadora do professor no processo de busca e construção do conhecimento, que deve sempre partir do aluno.

Para que isso aconteça, cabe ao educador e o professor proporcionar um ambiente estimulante e gerar situações em que as crianças, autonomamente, despertem o interesse para as aprendizagens, e para isso, os materiais pedagógicos e os jogos têm cada vez mais ganho espaço como uma ferramenta ideal para a aprendizagem.

No entanto, para que a aprendizagem através do lúdico seja eficaz,

jamais pense em usar os jogos pedagógicos sem rigoroso e cuidadoso planejamento, marcado por etapas muito nítidas e que efetivamente acompanham o progresso dos alunos, e jamais avalie sua qualidade de professor pela quantidade de jogos que emprega, mas sim pela qualidade dos jogos que se preocupou em pesquisar e selecionar (Idem, p.39).

Lopes (1999, p.23) dá o exemplo de que um educador ou professor pode adaptar os conteúdos programáticos aos jogos, como por exemplo, “se a proposta do jogo é para a tabuada, o professor pode utilizar a mesma proposta para as quatro operações matemáticas ou ainda para treino ortográfico, e assim por diante”, fazendo assim uma articulação de conteúdos.

Resumindo, para que um jogo possa ser visto como um dispositivo pedagógico, tem que ter uma intenção explícita para “provocar aprendizagem significativa, estimular a construção de novo conhecimento e principalmente despertar o desenvolvimento de uma aptidão ou capacidade cognitiva” (Ibidem).

1.3. A importância do brincar no desenvolvimento global da criança

Segundo a Declaração dos Direitos da Criança, aprovada pelas Nações Unidas em 1959 e citado por Marcellino (2002, p.64), para que uma criança “possa ter uma infância feliz (...) deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras, os quais deverão estar dirigidos para a educação; a sociedade e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício desse direito”.

Como tal, ao longo deste capítulo irei salientar a **importância do brincar para o desenvolvimento da criança e das suas aprendizagens**, segundo as perspectivas de alguns autores, apresentadas já de seguida.

Moyles (2002, p.37) sustentado por DES (1967) refere que “o brincar é o principal meio de aprendizagem da criança que gradualmente desenvolve conceitos de

relacionamentos causais, o poder de discriminar, de fazer julgamentos, de analisar e sintetizar, de imaginar e formular”.

Um outro autor, o Brock (2011, p.25) refere na sua obra que “a brincadeira é uma experiência flexível e autodirecionada, que serve tanto para as necessidades de uma criança individualmente como para a sociedade futura na qual ela viverá na vida adulta”, ou seja, o brincar é fundamental para o desenvolvimento global da criança e a sua prática não deve desvalorizada ou vista apenas como uma mera diversão, mas sim, como uma ferramenta importante e capaz de estimulá-la para as diversas aprendizagens que serão essenciais ao longo de toda a sua vida.

Segundo este mesmo autor, é também fácil para os profissionais da educação discutirem “casualmente o conceito de brincadeira sem especificar completamente o que isto quer dizer” (Idem, p.26), e como tal é pertinente analisar como alguns autores definem a palavra “brincar”.

Em relação à **definição de “brincar”**, Garvey (1990, pp.12-13) descreve o ato como algo

“agradável, divertido. Mesmo quando não é acompanhado por sinais de alegria é avaliado positivamente por quem brinca, as suas motivações são intrínsecas não estando ao serviço de outros objetivos (...) é uma atividade espontânea e voluntária. Não obrigatória e escolhida livremente por quem brinca (...), implica um certo empenhamento ativo por parte do sujeito”.

Para além disso, este mesmo autor refere que o brincar também pode ser relacionado com o desenvolvimento da criatividade, da aprendizagem da linguagem e até mesmo com a resolução de problemas e com o desenvolvimento dos papéis sociais.

Não nos podemos esquecer que a criança sempre brincou independentemente da época, pois é uma “caraterística universal; portanto se a criança brincando aprende, por que não ensinarmos à criança de maneira que ela aprende melhor, de uma forma prazerosa para ela e, portanto eficiente?” (Lopes, 1999, p.35).

Já Spodek e Sarancho (1998, p.210) referem que ainda existe dificuldade em encontrar uma definição exata do que é brincar, bem como em distinguir a brincadeira educativa de uma não educativa.

E esse será o tema do próximo subcapítulo, **será que todas as brincadeiras são educativas?** Como podemos definir ou distinguir as brincadeiras educativas das brincadeiras não educativas?

1.3.1. A brincadeira educativa e a não-educativa:

Segundo Lopes (1999, p.35), “a criança aprende brincando, é o exercício que a faz desenvolver suas potencialidades”, mas será que todas as brincadeiras são educativas?

Em relação a essa questão, **nem todas as brincadeiras são educativas**. Existe dois tipos de brincadeiras, as educativas e as não educativas, e a sua diferenciação está nos “objetivos atribuídos à brincadeira pelas pessoas responsáveis a estas crianças.” (Spodek e Saracho, 1998, p.215).

Não nos podemos esquecer que o principal objetivo da **brincadeira educativa** é que as crianças adquiram as noções da aprendizagem e para isso “é importante que o educador, ao utilizar um jogo, tenha definido objetivos a alcançar e saiba escolher o jogo adequado ao momento educativo” (Lopes, 1999, pp.35-36).

Começamos pelo exemplo das brincadeiras como o faz de conta ou o jogo simbólico, e sobre isto, Silveira e Cunha (2014, p.48) referem que o jogo “faz de conta”

transporta a criança para um mundo imaginário e criativo que lhe dá uma sensação de força, de poder. Esse mundo ilusório é, muitas vezes, usado pela criança para exprimir as suas frustrações, os seus apelos, a sua dor, a sua alegria.

Nestes momentos, as crianças são capazes de estimular a capacidade de respeitar as regras que não só valem para aquele momento de brincadeira como também para o seu dia-a-dia na sociedade, e também desenvolvem a criatividade e a socialização.

Para além disso, a brincadeira espontânea faz com que a criança expresse os seus desejos, sentimentos ou até mesmo vontades, ou seja, podemos verificar que o brincar ao “faz de conta” pode afetar o desenvolvimento cognitivo, da linguagem, sócio afetivo e motor de uma criança, desde que seja planeada e organizada para que isso aconteça.

Spodek e Saracho (1998, p.225) referem que a brincadeira para ser educativa, “os professores devem assumir um papel principal, determinando suas condições, direcionando-a e modificando-a”. Existem, no entanto, alguns aspetos que podem influenciar e afetar as brincadeiras das crianças nomeadamente o espaço físico, a interação da criança com os seus pares, entre outros.

Para que a brincadeira tenha benefícios, “os professores devem oferecer a preparação, um planejamento cuidadoso e orientação” (Ibidem).

Estes mesmos autores referem também que a brincadeira educativa pode assumir muitas formas e o papel dos educadores “é modificar a brincadeira natural espontânea das crianças para que ela adquira um valor pedagógico, ao mesmo tempo em que mantêm suas qualidades lúdicas” (Idem, p.215). Em termos gerais, existem quatro tipos de brincadeiras educativas: as manipulativas, as motoras, as dramáticas e os jogos.

Após a análise da obra de Spodek e Saracho (1998), é possível verificar-se que as **brincadeiras manipulativas** têm como objetivo a manipulação de brinquedos e jogos pequenos tais como os quebra-cabeças, os brinquedos de montar ou encaixar, os blocos de madeira, os materiais para construção como blocos e legos, os materiais de matemática como o ábaco ou o Tangram, e até mesmo os materiais montessorianos, que embora definidos como “trabalho” pelos seus seguidores, são exemplos de brinquedos educativos.

As **brincadeiras motoras** são as que normalmente requerem mais espaço e podem ser feitas tanto no interior de uma sala como ao ar livre. Envolvem ações com várias ou todas as partes do corpo, ajudando a criança a desenvolver as suas habilidades motoras ou até mesmo a aprender usá-las em situações novas. Estas ações poderão ser correr, saltar, escalar, ou até mesmo escavar numa caixa de areia ou andar de bicicleta e brincar com a bola.

As **brincadeiras dramáticas** requerem que a criança desempenhe um papel de faz-de-conta relacionado com outra criança ou adulto, e até mesmo com situações da vida real. É facilmente ser observado, por exemplo, na área da casinha ou até mesmo na área das construções com os blocos.

É uma tendência universal das crianças entre três e sete anos e para que as situações de brinquedo sejam pedagogicamente úteis, devem ser orientadas pelos professores, o que requer que eles estejam cientes e sensíveis às brincadeiras das crianças que tenham uma ideia dos objetivos delas e que sejam capazes de entrar no jogo em certas ocasiões, fazendo sugestões ou até mesmo brincando junto com as crianças. Acima de tudo, os professores são responsáveis por proporcionar informações que façam a brincadeira se desenvolver (Idem, p.221).

Por fim, os mesmos autores caracterizam os **jogos** como

um tipo diferente de brincadeira. São altamente estruturados e incluem regras específicas a serem seguidas, mas não podem ser muito complexas. As crianças de

quatro e cinco anos estão a passar por um estágio no qual conseguem brincar com jogos (Idem, p. 217).

Nos jogos, normalmente o educador desempenha o papel de orientador e até deve aceitar a brincadeira como parte das atividades de sala de aula no jardim-de-infância.

1.3.2. O “brinquedo”, o “jogo” e o “dispositivo pedagógico”

As tentativas de diferenciação entre os vários termos, talvez devido ao caráter artificial das classificações, e à forte carga de subjetividade que os conteúdos comportam, variam de autor para autor, chegando a uma abrangência de tal porte, que inviabilizariam sua caracterização. (Marcellino, 2002, pp.27-28)

Ao longo da presente investigação é abordado por diversas vezes a noção de brinquedo, jogo e dispositivo pedagógico, três noções diferentes mas que todas elas têm algo em comum, são meios lúdicos que possibilitam a aprendizagem. Como tal, ao longo deste subcapítulo será analisado a definição que alguns autores deram em relação a estas noções.

Começamos pelo **brinquedo**, e segundo Kishimoto (1999, 2013), é algo que está relacionado com a criança e supõe-se que haja uma indeterminação quanto ao seu uso, bem como a ausência de um sistema de regras que organizam a sua utilização, como por exemplo, através de uma boneca, de um carro ou de uma panela, a criança pode manipulá-la e brincar ao faz-de-conta e é capaz. de representar a vida quotidiana e aspetos da realidade, como também pode incorporar aspetos do imaginário e do mundo de ficção.

Esta mesma autora, na sua obra de 1999 (p.19), acrescenta referindo que o

brinquedo propõe um mundo imaginário da criança e do adulto, criador do objeto lúdico. No caso da criança, o imaginário varia conforme a idade: para o pré-escolar de 3 anos, está carregado de animismo; de 5 a 6 anos, integra predominantemente elementos da realidade,

e que quando os fabricantes que constroem os brinquedos, introduzem imagens que variam conforme a cultura, porque “cada cultura tem maneiras de ver a criança, de tratar e educar”, mas nunca podemos esquecer de que a criança é “portadora de uma natureza própria que deve ser desenvolvida” (Kishimoto, 1999, p.19).

Em relação ao **jogo**, Marcellino (2002) e Silveira e Cunha (2014) fazem referência a Huizinga para definirem o jogo como uma ação/atividade capaz de absorver o jogador de uma maneira intensa.

O jogo também tem a característica de ser praticada com uma certa ordem e com certas regras, dentro de um determinado

limite de duração e de lugar, de acordo com as normas estabelecidas e adotadas (...) ou seja, num primeiro momento, assume um caráter lúdico (descontraído), embora, muitas vezes, durante o seu percurso, se torne uma atividade séria e competitiva (Silveira e Cunha, 2014, p.37)

Já Kishimoto (1998, 2013) refere que todos os jogos são característicos pela liberdade de ação do jogador em que ninguém tem o conhecimento prévio do rumo da ação do jogador e dos seus resultados, bem como também é característico pela existência de regras, quer seja regras explícitas ou implícitas, que ordenam e conduzem a brincadeira.

Mas o que também torna difícil a definição do conceito de “jogo” é pelo uso deste mesmo termo no significado de outros conceitos tais como “brinquedo” e “brincadeira”.

Para evitar essa indiferenciação, Kishimoto (1998, p.7) faz a distinção destes três termos e define que brinquedo “será sempre como objeto, suporte de brincadeira”, o brincar “como a descrição de uma conduta estruturada, com regras”, e jogo infantil “para designar tanto o objeto e as regras do jogo da criança (brinquedo e brincadeiras)”.

Esta mesma autora também refere os educadores e os professores têm dificuldade na distinção entre os jogos e os **dispositivos pedagógicos**, e a resposta para isso mesmo é de que o mesmo objeto pode adquirir os dois termos conforme o contexto em que é utilizado. Para um jogo ser um dispositivo pedagógico tem ter a função educativa e objetivos definidos.

Leite e Pacheco (2008, pp.103-104) referem que os dispositivos pedagógicos constituem “um meio de produzir conhecimento (...) e, em simultâneo,(...) um meio de dar voz e valorizar as especificidades e trocas culturais, num processo de construção/produção de saberes” permitindo que os alunos sejam sujeitos ativos e construtores do seu próprio conhecimento.

É importante referir que levar os dispositivos pedagógicos para a sala de aula “é, muitas vezes, o suficiente para iniciar uma brincadeira” e que

a introdução de novos materiais e equipamentos requer alguma orientação. Os professores podem falar com seus alunos sobre como os materiais são usados e quais as suas limitações. Uma breve reunião antes da apresentação do material pode prevenir problemas posteriores (Spdek & Saracho, 1998, p.226).

1.4. O brincar e as aprendizagens

Como já tem vindo a ser referido, o brincar é importante para o desenvolvimento da criança e para as suas aprendizagens, tal como Bandet (1975, p.9) menciona, “os brinquedos tomam um lugar cada vez mais importante nos meios em que as crianças se movimentam”.

Sabe-se que é muito mais fácil e eficiente para a criança “aprender por meio de jogos, e isso é válido para todas as idades, desde o maternal até a fase adulta” (Lopes, 1999, p.23) isto porque desenvolve os “níveis diferentes de sua experiência pessoal e social, ajuda-o a construir novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva ao professor a condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem” (Santos, 2002, pp.37-38).

Ao longo deste subcapítulo será feita uma análise, segundo a perspectiva de alguns autores, sobre o desenvolvimento da linguagem e da matemática através do lúdico na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico.

1.4.1. O desenvolvimento da Linguagem através do Lúdico na Educação Pré-Escolar

Kishimoto (2013, p.24) sustentado por Brougère (2010) refere que “um dos grandes entraves para relacionar o brincar ao aprender (letramento) relacionam-se com as categorias da incerteza e da futilidade que predominam no brincar” isto porque, normalmente, o brincar é erroneamente associado a algo incerto e que não requer foco, mas “não podemos esquecer que a linguagem não é uma habilidade inata, mas um comportamento adquirido que, para desenvolver-se satisfatoriamente, irá depender da estimulação e do treino proporcionado à criança” (Cunha, 2004, p.15).

No **pré-escolar**, o brincar acaba por criar desafios e despertar o interesse das crianças, por isso, pode-se dizer que é um “meio efetivo para estimular o desenvolvimento da linguagem e a inovação no uso da linguagem, especialmente em relação ao esclarecimento de novas palavras e conceitos, (...) o desenvolvimento de

uma consciência metalinguística e o encorajamento do pensamento verbal” (Levy, 1984 citado por Moyles, 2002, p.52).

O brincar e a linguagem estão condicionados um ao outro, isto porque a linguagem é um recurso para a aprendizagem, como por exemplo, nos momentos do faz de conta, as crianças ao entrarem no mundo imaginário podem desenvolver a linguagem oral “e o letramento em brincadeiras espontâneas, especialmente com objetos como telefones”. (Baquedano-López, 2003 citado por Kishimoto, 2013, p.29)

Outro exemplo dado por Christie (2006) referido por Kishimoto (2013, p.31), é a utilização de cartazes tais como “saída”, “silêncio”, “hospital”, “mercearia”, que contenham imagens, letras e números para que as crianças compreendam o seu uso funcional para além de oferecer contextos de emergência da escrita.

Spodek e Saracho (1998, p.224) referem que as crianças

usam objetos e pessoas para representar outras coisas, da mesma forma como mais tarde elas vão usar sons e símbolos escritos para representar palavras e ideias. A aprendizagem simbólica que as crianças obtêm através da brincadeira enriquece sua habilidade de lidar com a linguagem oral e escrita.

Essas brincadeiras podem ser, por exemplo, através de contar uma história a partir de imagens, ou até mesmo recontar uma história que já conhece, atividades com rimas, fórmulas mágicas, onomatopeias, lengalengas e piadas, isto tudo são atividades em que a criança “vê com olhos novos as maravilhas da linguagem” (Garvey, 1990, p.92).

Mesmo através do “faz-de-conta” as crianças podem dramatizar histórias conhecidas ou experiências vivenciadas através de máscaras ou com fantoches o que permite estimular a descontração e desenvolver a capacidade de verbalizar.

Muitas educadoras também se esquecem que a aprendizagem da linguagem também aparece nos momentos informais como, por exemplo, nos textos não escolares como é caso das bandas desenhadas, ou até mesmo através de programas de televisão infanto-juvenis em que misturam a informação com música e atividades recreativas não narrativas como o desporto, entre outros.

“Aprender a ler e escrever é uma das tarefas curriculares mais importantes dos primeiros anos de educação, e a forma de realizá-la mobiliza práticas diversas” (Kishimoto, 2013, p.34) e como tal, os educadores e os professores devem explorar a linguagem da criança, mesmo que esta seja difícil.

Aliás, a estruturação da linguagem pode ser trabalhada ainda no pré-escolar, de modo a que a criança comece a perceber a estruturação silábica e frásica, através de brincadeiras educativas com variações em género, número e grau, e de formular frases corretamente. Com isto, os educadores têm a oportunidade de “aumentar o vocabulário, discutir processos lúdicos anteriores e, de modo geral, ampliar o pensamento da criança por meio de discussões e conversas” (Moyles, 2002, p.54).

Moyles (2002, p.60) sustentado por Opie (1959, 1969) evidencia o prazer que as crianças sentem ao brincar com a linguagem e como tal, deve ser dado oportunidades para que este uso imaginário da linguagem, como por exemplo, ao escutar um poema, mais importante do que entender todas as palavras, é escutá-las e brincar com elas.

Esta mesma autora refere também que “todas as crianças pequenas se divertem com as palavras engraçadas e incomuns (...) as crianças gostam da familiaridade das cantigas infantis, poemas engraçados, jingles de televisão e personagens cômicos e, igualmente, recorrem a eles em busca de conforto e segurança” (Idem, p.61).

A linguagem também pode ser desenvolvida através de jogos de letras e palavras, que são uma “grande ajuda no processo de alfabetização, pois, para que uma criança aprenda a ler, são fundamentais a motivação para a leitura e a capacidade de discriminar a forma e o som das letras” (Cunha, 2006, p.125). Nestes jogos de alfabetização, as palavras escritas necessitam ter significado para a criança e representar algo que ela já conheça e que tenha vontade de conhecer.

“Ouvir histórias é uma maneira de ir assimilando a estrutura da linguagem” (Cunha, 2004, p.16), mas para que isso aconteça é necessário que o “contador” dê vida à história dramatizando-a e fazendo com que os ouvintes participem de modo a que as crianças prestem atenção, interessem-se, desenvolvam o vocabulário e a imaginação.

1.4.3. O desenvolvimento dos conteúdos de Português através do Lúdico no 1º Ciclo do Ensino Básico

No 1º Ciclo, a relação entre o jogo e a linguagem devem manter-se. Segundo Barbeiro (1998, p.123),

verificámos como o jogo pode ser mobilizável para desencadear situações de comunicação que incidam sobre aspetos específicos de utilização da língua (...) verificámos como o jogo pode ser utilizado para colocar em relevo

determinadas unidades ou aspetos do funcionamento da língua, contribuindo para a consciência e para a explicação metalinguística,

tornando-se assim num instrumento de aprendizagem.

A relação entre o jogo e a linguagem encontra-se presente em documentos como a Organização Curricular e Programas da Língua Portuguesa (2004), de um modo mais específico, em três domínios distintos mas que pressupõe uma prática integrada e são eles: a comunicação oral (ouvir/falar), a comunicação escrita (ler e escrever) e o funcionamento da língua – análise e reflexão.

Neste mesmo documento é referido que em relação à comunicação oral, existem vários jogos linguísticos para além das típicas formulações de perguntas e respostas, descrição de desenhos, pinturas e fotografias, resposta a inquéritos ou justificação de pontos de vista, em que podem também ser feitas dramatizações de cenas do quotidiano, de situações vividas ou imaginárias em que, por exemplo, os alunos devem “transpor enunciados orais para outras formas de expressão (gestual, sonora, pictórica) ” ou até mesmo “interpretar e recriar em linguagem verbal mensagens não-verbais (sons, gestos, imagens)”. (Idem, p.126)

Já no Programa de Português do 1º Ciclo (2015, p.7) é também referido a importância da “ligação entre a Oralidade e o ensino dos conteúdos do domínio da Leitura e Escrita” e que a “leitura e escrita constituem um só domínio no 1º ciclo. Sendo funções distintas, elas apoiam-se em capacidades que lhes são em grande medida comuns”.

Após a análise do programa mais recente (2015) podemos verificar que as crianças devem contactar com diversos registos de escrita tais como jornais, revistas, correspondência, banda desenhada, textos institucionais como receitas, textos dramáticos e devem também experimentar múltiplas situações que façam surgir a necessidade de produzir textos criativos como a construção de um jornal de turma.

Um outro exemplo de jogos que desenvolvem a comunicação escrita são a construção de rimas ou cantilenas a partir de palavras conhecidas e jogos de substituição de letras ou de sílabas para formar outras palavras.

Por fim, em relação aos domínios de conteúdos são quatro e são eles a Oralidade, a Leitura e Escrita, a Educação Literária e a Gramática.

1.4.4. O desenvolvimento das primeiras aprendizagens matemáticas através do Lúdico na Educação Pré-Escolar

A matemática é algo que faz parte da vida real das crianças, tal como Moyles (2002, p.69) refere, “a vida constantemente nos apresenta problemas” e “quando as crianças brincam, vemos constantemente que elas começam a pensar sobre problemas e soluções”.

As crianças ao brincarem simbolicamente com objetos à procura de soluções de problemas, estão a facilitar a transição do pensamento concreto para o pensamento abstrato. Para a resolução destes problemas, mais uma vez a aprendizagem do Português é fundamental para que também haja, também, uma aprendizagem na Matemática, no que se refere à interpretação e compreensão dos problemas e ao nível da resolução dos mesmos.

Tal como na linguagem, as crianças também podem aprender a construir o seu conhecimento matemático através de jogos e brincadeiras, como por exemplo, através de experiências de “comparar, selecionar, classificar e organizar, a criança adquire noções e forma conceitos sobre os objetos e o mundo que a rodeia, enriquece seu pensamento” (Cunha, 2006, p.155).

Spodek e Saracho (1998, p.224) referem que “as atividades de matemática na primeira infância devem incluir muitas experiências práticas com materiais de manipulação”. Através do brincar, as crianças podem aprender alguns conceitos matemáticos tais como a noção de número, a contagem, a combinação de quantidades, a noção de cheio/vazio, grande/pequeno, largo/estrito, leve/pesado.

Os momentos do faz de conta na área da casinha é também um dos exemplos onde as crianças também podem aprender a matemática, por exemplo, ao utilizar dinheiro para pagar os produtos comprados na loja, ao pesarem as frutas e legumes, ao colocarem o número de pratos e o número de talheres nas mesas, entre outros exemplos.

1.4.5. O desenvolvimento dos conteúdos de Matemática através do Lúdico no 1º Ciclo do Ensino Básico

O medo que a matemática despertava estava relacionado com a maneira como era ensinada e com as dificuldades ocasionadas pela imposição de tarefas relacionadas a conceitos que, por não terem sido vivenciados de forma concreta,

não haviam sido assimilados e, portanto, não constituíam alicerce para a realização das operações matemáticas” (Cunha, 2006, p.155).

Tal como Cunha refere na anterior citação, mais do que os alunos adquirirem um conjunto de conhecimentos matemáticos, é também importante que se tenha consciência sobre essas aquisições e esta consciência adquire-se através da “aplicação das aprendizagens realizadas na sala de aula em situações reais” (Pastells, 2004, p.4).

Segundo o Programa de Matemática para o Ensino Básico (2013, p.2),

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,

e como tal é importante que desde logo no início do 1º ciclo do ensino básico, se “cultive de forma progressiva (...) algumas características próprias da Matemática, como o rigor das definições e do raciocínio, a aplicabilidade dos conceitos abstratos ou a precisão dos resultados” (Ibidem).

Para que isso aconteça, é importante que os professores continuem a abordar e explorar os conceitos matemáticos através de atividades lúdico-manipulativos, de modo a evitar o “bicho papão da matemática”, mas cabe ao professor “organizar os meios e criar o ambiente propício à concretização do programa, de modo a que a aprendizagem seja, na sala de aula, o reflexo do dinamismo das crianças e do desafio que a própria Matemática constitui a elas” (Organização Curricular e Programas, 2004, p.163).

Segundo Pastells (2004, p.6), o jogo “é um recurso de aprendizagem indispensável no ensino da Matemática, pelo que, em contexto escolar, se deveria integrar dentro do próprio programa, de uma forma séria e rigorosa” sem esquecer de definir os objetivos a alcançar e operacionalizar a avaliação das atividades lúdicas.

Esta mesma autora também refere que o jogo é um recurso que deve subordinar-se à Matemática e não o oposto, e por isso criou o que apelidou de “Os 10 Mandamentos do jogo na aula de Matemática”.

Os 10 mandamentos do jogo na aula de Matemática

1. É a parte mais real da vida das crianças. Utilizando-o como recurso metodológico, transpõe-se a realidade das crianças para a escola e permite fazer-lhes ver a necessidade e a utilidade de aprender Matemática.
2. As actividades lúdicas são altamente motivadoras. Os alunos implicam-se muito nelas e levam-nas muito a sério.
3. Abrange diferentes tipos de conhecimentos, habilidades e atitudes acerca da Matemática.
4. Os alunos podem enfrentar novos conteúdos matemáticos sem medo do fracasso inicial.
5. Permite aprender a partir do próprio erro e a partir dos erros dos outros.
6. Respeita a diversidade dos alunos. Todos querem jogar, mas o que é mais significativo é que todos podem jogar em função das suas próprias capacidades.
7. Permite desenvolver processos psicológicos básicos necessários à aprendizagem da Matemática, tais como a atenção, a concentração, a percepção, a memória, a resolução de problemas e a procura de estratégias, etc.
8. Facilita o processo de socialização e, ao mesmo tempo, o desenvolvimento da autonomia pessoal.
9. Os currículos actuais recomendam de forma directa para se ter em conta o aspecto lúdico da Matemática e a aproximação à realidade das crianças.
10. Promove e conduz, em muitas ocasiões, a uma aprendizagem significativa.

Imagem 1 - Retirado de PASTELLS, A. (2004).

Um outro autor, Maia (2006, p.142) refere que no período escolar, são mais aconselhados os jogos de

contexto de situação-problema (...) pois neles, os alunos empenham-se na descoberta da estratégia vencedora e nessa busca: formulam diferentes hipóteses; argumentam a favor de suas ideias; experimentam para comprovar a validade de suas hipóteses; resolvem, portanto, vários pequenos problemas que surgem a cada jogada.

A partir da ideia que uma criança aprende a partir da ação sobre os objetos, Pastells (2004, p.8) refere na sua obra a importância de envolver os alunos a manipular e experimentar os diferentes materiais manipulativos estruturados como os ábacos, o geoplano, os blocos lógicos, as barras de cor ou material Cuisenaire, o Tangram, ou até mesmo as régua, os compassos e os transferidores.

Para além dos materiais manipuláveis estruturados acima referidos, existe muitos outros mencionados pela Organização Curricular e Programas (2004, pp.168-169) no qual as crianças podem explorar e manipular durante a aprendizagem da matemática, e são eles: o “próprio corpo; o material disponível na sala de aula: lápis, caixas, papéis (...) o material não estruturado recolhido pelos próprios alunos e pelos

professores” que são objetos do cotidiano que não têm uma finalidade educativa, mas que podem ser utilizadas para que tal aconteça, como é o caso das palhinhas, dos papéis ou até mesmo feijões, e por fim, segundo este mesmo documento, um outro material que também pode ser explorado é o computador.

Para finalizar, é importante referir que para que haja um o processo de ensino e aprendizagem da matemática, o professor deve apresentar estes recursos lúdico-manipulativos nos seguintes domínios: Números e Operações; Geometria e Medida; Organização e Tratamento de Dados.

1.5. O Contributo de alguns estudos sobre a importância do lúdico na aprendizagem

Ao longo da realização deste documento, também foi importante analisar alguns estudos sobre a importância do lúdico na aprendizagem.

Começo por referir o estudo de Oliveira (2013), da Universidade dos Açores, do Departamento de Ciências da Educação, que tem como tema “O lado lúdico da aprendizagem da Matemática – A importância das atividades lúdico-manipulativas no desenvolvimento de competências na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico”.

Este estudo tem por objetivo “explorar as potencialidades das atividades lúdico-manipulativas, de forma a envolver ativamente as crianças na aprendizagem da Matemática, em articulação com as diferentes áreas e domínios” (Oliveira, 2013, p.5).

Para a realização deste trabalho de investigação, Oliveira (2013) recorreu ao método qualitativo, usando como técnicas de recolha de dados a observação participante, o diário de observações de campo, registos vídeo e fotográficos.

Em relação aos resultados apresentados, esta mesma autora refere que no contexto do pré-escolar, verificou-se que “todas as atividades permitiram desenvolver competências cognitivas, nomeadamente a concentração, o raciocínio matemático, a lógica, a argumentação, a memória e competências ligadas à resolução de problemas” (Idem, pp.95-96).

Já no 1º ciclo refere que observou “uma notória entrega das crianças na concretização das mesmas. Estas envolvem-se ativamente, mostrando empenho

mesmo quando eram visíveis dificuldades nos conteúdos matemáticos que estavam a ser trabalhados” (Ibidem).

As informações disponíveis no enquadramento teórico acabaram por contribuir para a realização deste documento no sentido a autora referiu sobre a importância da aprendizagem da matemática através do lúdico, que materiais manipuláveis estruturados existem e qual a sua utilidade ou que vantagens trazem para o desenvolvimento das primeiras aprendizagens da matemática.

Para além disso, também é evidenciado ao longo da apresentação dos resultados, que “o trabalho efetuado permitiu perceber que a proposta de tarefas com componente lúdica, como a utilização de jogos e de materiais manipuláveis, que vieram ocupar algum do tempo que era utilizado na realização de fichas individuais de trabalho, estimularam e motivaram os alunos para a aprendizagem da Matemática, contribuindo para o desenvolvimento de competências cognitivas, afetivas e sociais” (Idem, p.5).

Um outro relatório de pesquisa bibliográfica apresentado na Escola Superior de Educação Almeida Garrett, foi o relatório de Baranita (2012), com o tema “A Importância do Jogo no desenvolvimento da Criança”.

Este trabalho de investigação teve como objetivo refletir “sobre a importância do jogo no desenvolvimento da criança e o seu contributo no processo ensino-aprendizagem, como também foi feita a análise da “importância dos jogos na Educação Especial como uma mais-valia para o processo de aquisição e desenvolvimento das capacidades destas crianças” (Barantia, 2012, p.6).

Para o início desta investigação, Barantia definiu a seguinte pergunta de partida: “A importância que os docentes dão ao contributo do jogo no processo de ensino-aprendizagem” e toda esta investigação teve como fundamento “pesquisa bibliográfica, a partir de livros, internet”. Esta investigação teve como objetivo “pretendemos mentalizar docentes e futuros docentes de quanto o jogo pode ser uma mais valia para a nossa prática profissional” (Idem, p.14).

Estes dois relatórios foram bastante importantes para este relatório de estágio no sentido em que permitiu à estagiária conhecer mais perspetivas de outros autores sobre a importância do lúdico para a promoção da aprendizagem.

Para além disso, foi também importante conhecer melhor as características de alguns materiais manipuláveis que podem ser utilizados em contexto de sala de aula.

2. OPÇÕES METODOLÓGICAS

Um educador/professor deve estar sempre em permanente investigação, o e como tal, após o enquadramento teórico em que sustenta a ideia da importância da aprendizagem através do lúdico, é neste momento importante analisar e referir qual a pertinência deste tema, que metodologia será utilizada neste estudo, qual o contexto da investigação, quem são os participantes deste estudo, quais os instrumentos de recolha e análise utilizados e por fim, o cronograma da investigação.

Para isso, foi necessário a elaboração do seguinte desenho de estudo:

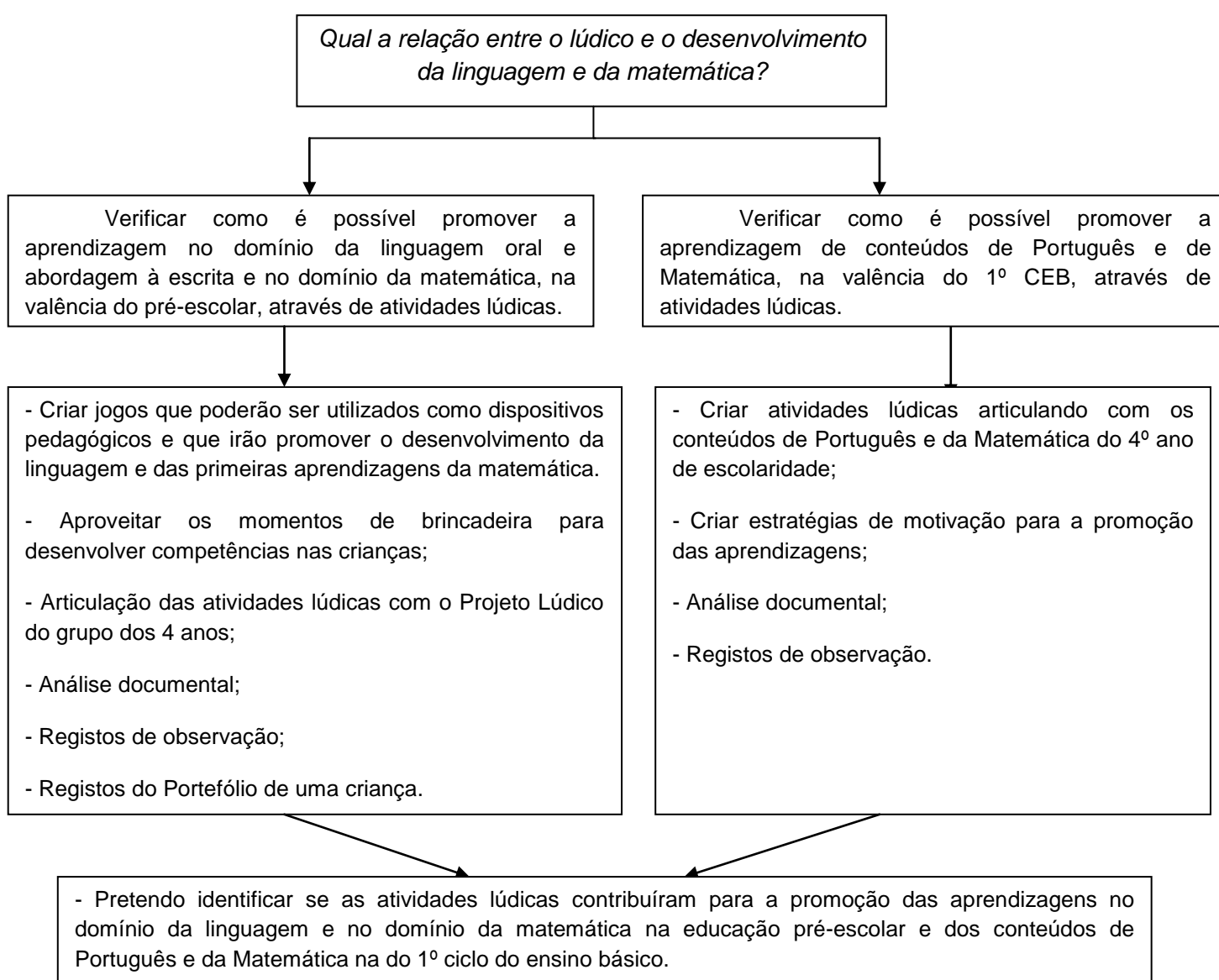


Imagem 2 – Desenho de Estudo

Relativamente à pertinência deste tema, a estagiária pode observar que a instituição onde decorreu a observação na valência do pré-escolar procurava criar atividades de uma forma mais dinâmica, e como tal, surgiu a necessidade de criar atividades lúdicas que desenvolvessem todas as áreas de conteúdo, incluindo a área da linguagem oral e da abordagem à escrita e a área da matemática.

Para além disso, também é importante verificar como é possível efetuar uma aprendizagem através do lúdico no 1º ciclo do ensino básico, de modo a reforçar a ideia dos autores acima referidos em que referem que este é um meio de aprendizagem vantajoso para as crianças/alunos que não gostam ou que apresentam dificuldades na compreensão de determinados conteúdos de Português e de Matemática.

2.1. Cronograma da investigação

| Data | Etapa |
|-------------------------|---|
| Abril de 2015 | <ul style="list-style-type: none"> - Revisão da literatura sobre a importância do lúdico na aprendizagem através da análise de artigos e livros sobre este mesmo tema; - Análise das teses de mestrado mais recentes de outras universidades ou escolas de superior de educação, sobre esta mesma temática; - Caracterização da instituição e do grupo de crianças do contexto de estágio pré-escolar. |
| Mai de 2015 | - Continuação da Revisão Bibliográfica do Tema |
| Junho de 2015 | <ul style="list-style-type: none"> - Definição das Opções Metodológicas; - Construção da pergunta de partida e os objetivos de estudo; - Apresentação e discussão dos dados da investigação, resultantes da intervenção educativa na valência do pré-escolar. |
| Outubro de 2015 | <ul style="list-style-type: none"> - Caracterização da instituição e do grupo de crianças do contexto do estágio do 1º ciclo do ensino básico. - Início da triangulação dos dados obtidos referindo as diferenças e os aspetos comuns observados entre a valência do pré-escolar e o 1º ciclo. |
| Dezembro de 2015 | - Apresentação e discussão dos dados da investigação, resultados da intervenção educativa na valência do 1º ciclo e elaboração do relatório final. |
| Janeiro de 2016 | - Apresentação das Linhas de Investigação Futuras |

Tabela 1 – Cronograma da Investigação.

2.2. Contexto da Investigação

Para a realização desta investigação, tornou-se fundamental a caracterização do contexto de investigação e dos participantes da educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico.

A concretização do estágio em Educação Pré-Escolar realizou-se numa instituição de cariz privado, no distrito do Porto enquanto o estágio na valência do 1º Ciclo realizou-se numa instituição de cariz público, também no distrito do Porto.

Para a análise e a caracterização dos contextos organizacionais, a estagiária consultou os documentos que determinam o bom funcionamento destas mesmas instituições, e são eles o Regulamento Interno, o Ideário, o Projeto Anual de Atividades e o Projeto Educativo, no entanto só alguns deles é que faziam referência à importância da criança e do aluno serem os sujeitos ativos e construtores do seu próprio conhecimento.

Em relação ao regulamento interno, segundo o decreto-lei 75/2008 artigo 9º, o regulamento é um

documento que define o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou da escola não agrupadas, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos, bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar,

ou seja, no regulamento interno devem estar expostos os princípios que deverão ser respeitados para o bom funcionamento de uma instituição educativa.

Após a análise deste documento em ambas as instituições, a estagiária verificou que só no regulamento interno da instituição onde decorreu o estágio na valência do 1º Ciclo do Ensino Básico era mencionado alguns deveres dos professores e que são importantes para esta investigação, tais como por exemplo, um professor deve “promover a formação e realização integral dos alunos, estimulando o desenvolvimento das suas capacidades, a sua autonomia e criatividade” e “organizar e gerir o processo ensino-aprendizagem, adotando estratégias de diferenciação pedagógica suscetíveis de responder às necessidades individuais dos alunos” (Regulamento Interno da Instituição do 1º Ciclo, 2015, p.30).

Segundo Grade (2008, p.39), o Projeto Educativo surge no Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio “como referência para a afirmação do poder da autonomia da escolar” e este é um documento que

“consagra a orientação educativa da escola, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais a escola se propõe a cumprir a sua formação educativa” (Ibidem).

Em relação a este documento, só foi possível ser analisado no 1º CEB, e verificou-se que apenas era referido que tinham como objetivo estratégico “aumentar a diversificação de ensino para diferentes estilos de aprendizagem” (Projeto Educativo da Instituição do 1º Ciclo, 2015, p.15).

O Plano Anual de Atividades é “a materialização, ano a ano, das etapas de desenvolvimento das políticas de médio e longo prazo definidos no Projecto Educativo” (Grade, 2008, p.45).

Em relação ao P.A.A. da instituição do ensino pré-escolar, o documento encontrava-se afixado em todas as salas do pré-escolar, e estava organizado e planeado com todas atividades que estavam previstas a serem realizadas ao longo do ano letivo.

Quanto ao P.A.A. da instituição do 1º ciclo do ensino básico, no momento de investigação encontrava-se em reformulação, no entanto foi possível observar que era dividido pelos três períodos do calendário anual de atividades, e dentro de cada período encontrava-se dividido pelas três disciplinas (Português, Matemática e Estudo do Meio). Em cada disciplina ainda era referido os objetivos/conteúdos.

Este foi um dos documentos que a estagiária utilizou como base nas planificações das atividades lúdicas ao longo das várias semanas de estágio, principalmente na valência do 1º CEB, em que tinha de articular as atividades com os conteúdos já estabelecidos para o primeiro período letivo.

O ideário da instituição do ensino do pré-escolar é um documento de carácter próprio e através dele foi possível analisar que a intenção educativa do colégio que é

“ajudar os alunos a descobrir e desenvolver as suas capacidades físicas, intelectuais e afectivas e a aceitar as suas próprias qualidades e limitações; proporcionar o crescimento da dimensão social do aluno como um elemento básico do seu crescimento integral; promover o desenvolvimento da sua dimensão ética e transcendente” (Iden:5),

de uma forma que em o aluno é o principal agente da sua formação, para além de que pode participar na vida do colégio. A partir deste documento, a estagiária pode chegar à conclusão que esta mesma instituição dá muita importância a que os alunos construam o seu próprio conhecimento, o que é bastante importante, pois as atividades lúdicas também são um meio para a descoberta de novas aprendizagens.

2.3. Participantes da Investigação

Para a realização desta investigação foi fundamental a participação ativa das crianças do pré-escolar e dos alunos do 1º ciclo no processo de investigação.

De seguida, será apresentado uma grelha com uma síntese da análise das características dos participantes desta investigação tanto da valência do pré-escolar como também da valência do 1º ciclo.

É importante referir que por questões éticas, a estagiária teve a necessidade de pedir a autorização às instituições, à educadora e professora cooperante, bem como aos encarregados de educação para a recolha de dados e evidências através fotografias para a realização desta investigação.

Também houve sempre a preocupação em manter o anonimato de cada elemento que participou nesta investigação, e como tal, em caso de mencionar exemplos, será sempre atribuído uma sigla diferente para cada criança.

Nas apresentações de evidências registadas pela estagiária, serão apresentados com a seguinte sigla (PF).

| | Pré-Escolar | 1º Ciclo do Ensino Básico |
|---|--|--|
| Instituição: | Privada | Pública |
| Nº de participantes | 24 Crianças (14 do sexo masculino e 10 do sexo feminino). | 25 Alunos (8 do sexo masculino e 17 do sexo feminino). |
| Caraterísticas do grupo de crianças: | <ul style="list-style-type: none">- A maior parte do grupo pertence à classe média alta.- Era um grupo bastante dinâmico, comunicativo e participativo. | <ul style="list-style-type: none">- A maior parte do grupo pertence à classe média alta.- Era um grupo que revelava aptidões necessárias para obterem resultados positivos nas diversas aprendizagens, mas os conteúdos tinham de ser abordados de uma forma persistente. |
| Caraterísticas ao nível do Desenvolvimento Cognitivo | <ul style="list-style-type: none">- As crianças destacavam-se pela perspicácia, capacidade de memorização e prontidão de pensamento, embora algumas necessitavam de ser estimuladas para desenvolver o seu raciocínio. | <ul style="list-style-type: none">- Os alunos conseguiam realizar operações mentais e apresentavam um pensamento menos intuitivo e egocêntrico. |

| | | |
|---|--|--|
| Caraterísticas ao nível do Desenvolvimento da Linguagem: | - No início do estágio, as crianças já sabiam escrever o seu nome embora com a ajuda de um cartão para copiarem as letras. - Algumas crianças demonstravam dificuldade em articular algumas palavras. | - Havia a necessidade de estimular os alunos para a leitura. - O grupo demonstrava, oralmente, o seu grande vocabulário, no entanto necessitavam de ser estimulados para melhorar alguns aspetos da linguagem escrita. |
| Caraterísticas ao nível do Desenvolvimento Psicossocial: | - Brincavam em pequenos grupos; não havendo disparidades entre as brincadeiras femininas e masculinas. - Demonstravam a capacidade de partilhar objetos; | - Durante os intervalos os alunos demonstravam o grande interesse em ficarem próximos dos seus amigos. - Havia disparidades entre as brincadeiras femininas e masculinas; - Por vezes demonstravam atitudes e comportamentos caraterísticos da sua faixa etária. - O grupo demonstrou grandes dificuldades ao nível do trabalho em grupo. |
| Caraterísticas ao nível do Desenvolvimento Motor: | - Gostavam de correr e saltar tanto nos momentos de expressão motora como nos do recreio; - No início do estágio revelavam dificuldades na destreza óculo-manual, no recorte orientado. | - Os alunos demonstravam as caraterísticas adequadas à sua faixa etária; - Os alunos esquerdinos demonstravam dificuldades no recorte de imagens. |

Tabela 2 – Quadro síntese da caraterização dos participantes da investigação.

Após esta síntese, é igualmente importante fazer uma caraterização mais pormenorizada dos participantes da investigação tanto da valência do pré-escolar como da valência do 1º ciclo.

2.3.1. Participantes de Estudo na educação Pré-Escolar

O estágio foi realizado com um grupo de vinte e quatro crianças da sala dos quatro anos, catorze do sexo masculino e dez do sexo feminino, pertencendo, a maior parte, à classe média alta.

Ao longo de todo o estágio evidenciou-se que era um grupo bastante dinâmico, comunicativo, participativo e que se distribuía pelas diversas áreas de trabalho, não se verificando disparidades entre as brincadeiras femininas e masculinas.

Verificou-se, também, que as crianças deste grupo demonstravam ser curiosas e revelavam todos os seus conhecimentos e saberes, tal como aconteceu com a criança A que conseguiu justificar como é que “cinco mais cinco são dez” (Anexo 1 – Registo Incidente Crítico 3).

Cinco mais cinco são dez (Criança A)

Como sabes disso? (Estagiária PF)

Então olha, (e começa a contar os dedos) um, dois, três, quatro cinco, seis, sete, oito, nove, dez. Se temos cinco dedos nesta mão (levanta a mão direita) e cinco dedos nesta mão (levanta a mão esquerda), cinco mais cinco são dez (Criança A).

Após a análise do Projeto Curricular de Turma do contexto do pré-escolar, dos momentos de observação, da avaliação, da planificação e das conversas informais com a educadora cooperante, foi pertinente realizar uma caracterização dos participantes em estudo ao nível do desenvolvimento cognitivo, psicossocial, psicomotor e sociomotor das crianças.

Quanto ao desenvolvimento cognitivo, de acordo com Jean Piaget, aos quatro anos as crianças encontram-se no estágio pré-operatório. Uma das características desta faixa etária é de que as crianças “tornam-se gradualmente mais sofisticadas no uso do pensamento simbólico” (Papalia, Olds & Feldmand, 2001, p.312), no entanto só serão capazes de pensar logicamente no estágio das operações concretas.

Para além disso, também é referido que nesta fase, as crianças “mostram uma melhoria significativa na atenção e na rapidez e eficácia com que processam a informação. Estes avanços permitem progressos cognitivos, particularmente na memória” (Idem, p.328). Na prática, pude observar que algumas crianças destacavam-se pela perspicácia, capacidade de memorização e prontidão de pensamento enquanto outras necessitam de ser estimuladas para desenvolver o seu raciocínio, pensamento matemático e a sua compreensão em relação a uma noção ou outra.

Em relação ao desenvolvimento da linguagem, após a análise do Projeto Curricular de Turma, foi possível observar várias evoluções, tais como, ao início do ano letivo, apenas duas crianças sabiam escrever o seu nome autonomamente, no momento do início do estágio, todas as crianças já sabiam escrever o seu primeiro embora com a ajuda do cartão, no final do estágio já todas as crianças sabiam escrever o seu primeiro nome e algumas palavras relacionadas com o projeto lúdico

sem ajuda, tal como pude observar o G a escrever no quadro a palavra “Tartaruga” sem a orientação de um adulto (Anexo – Registo de Incidente Crítico 2).

O G interrompe a entrevista e começa a escrever a palavra “Tartaruga” no quadro sem qualquer ajuda (PF – Anexo 10 – Registo de Incidente Crítico VI).

Na prática também observou-se que o grupo costuma explorar o vocabulário através de diálogos em grande grupo, da elaboração de chuva-de-ideias, quando contavam as novidades, quando conversavam informalmente ou até mesmo através de jogos.

Apesar de haver algumas crianças que demonstravam algumas dificuldades na articulação de algumas palavras, tais como “Fotografia” em que diziam “fotogarafia”, a educadora intervinha sempre no sentido de corrigir e incentivar que criança repetisse a palavra, mas desta vez corretamente.

No desenvolvimento psicossocial, a estagiária observou que as crianças gostavam de brincar em pequenos grupos, demonstrando a capacidade de partilha de brinquedos e de materiais, na interajuda, na aceitação das regras e no respeito pela vez do outro. Por vezes, durante os momentos de atividades livres, as crianças imitavam as atividades dos adultos tais como cozinhar ou fazer compras com os brinquedos disponíveis na sala.

Sobre o domínio psicomotor, Papalia, Olds e Feldmand (Idem, p.403) referem que as crianças tornam-se “mais fortes, mais rápidas e melhor coordenadas – e retiram muito prazer do facto de experimentar o corpo e aprender novas competências”. Durante o estágio pode ser observado que as crianças tinham muita energia e gostavam imenso de correr e de saltar, e esta energia era evidente tanto nas sessões de expressão motora como nos momentos do recreio.

Em relação à motricidade fina é um dos aspetos que o grupo foi desenvolvendo ao longo do estágio. A estagiária teve a oportunidade de observar que algumas crianças demonstravam curiosidade em tentar apertar os cordões dos seus colegas, tal como aconteceu com a criança (F) que tentou apertar os cordões da criança (D) (Anexo 1 – Registo de Incidente Crítico 1).

Após as crianças lançarem, o (D) pediu-me para apertar os cordões da bota esquerda. De seguida, desaperta os cordões da bota direita e quando me pede para apertar esses mesmos cordões, a criança (F) diz “eu aperto D”. Tal como demonstra a imagem seguinte, a (F) tentou apertar os cordões do (D), mas apesar das suas tentativas, ela não consegue. (PF – Anexo 1 – Registo de Incidente Crítico 1)

Segundo o Projeto Curricular de Turma da contexto do Pré-Escolar, ao início do ano letivo, as crianças revelavam dificuldades na destreza óculo-manual, mesmo no recorte orientado, e é algo que têm vindo a melhorar de semana para semana. No início do estágio, a estagiária verificou que ainda havia crianças com dificuldades e que ainda precisavam de orientação, mas o mesmo já não sucedeu nos momentos finais do estágio, exceto quando os recortes exigiam um grau de dificuldade.

2.3.2. Participantes de Estudo no 1º Ciclo do Ensino Básico

O grupo de 1º Ciclo do Ensino Básico era constituído vinte e cinco alunos da sala do 4º ano de escolaridade, oito do sexo masculino e dezassete do sexo feminino, pertencendo, a maior parte do grupo, no nível socioeconómico média alta.

Segundo Leite (2000, pp.6-7), o Projeto Curricular de Turma é um instrumento de “gestão pedagógica da escola” e é “adequado ao grupo concreto dos alunos da turma (...) realizada pelo Conselho de Turma que, para isso, fará a caracterização da turma e a avaliação das situações de aprendizagens adquiridas”.

Até o final desta investigação a estagiária não teve a oportunidade de observar o Projeto Curricular de Turma do corrente ano letivo visto que ainda não se encontrava concluído, no entanto, após algumas conversas informais com a professora orientadora foi possível chegar à conclusão que a caracterização da turma não iria sofrer alterações significativas em relação ao documento do ano letivo anterior.

Após as intervenções no estágio e a análise do Projeto Curricular de Turma da valência do 1º Ciclo do ano letivo 2014/2015, foi possível observar que os alunos revelaram aptidões necessárias para obterem “resultados positivos nas diversas aprendizagens, sendo crianças empenhadas e que acompanham o ritmo de trabalho” (Projeto Curricular de Turma 1º Ciclo 2014/2015, p.3).

Uma outra característica desta turma é o facto de haver alguns alunos que sentem algumas dificuldades de concentração e em expor os seus conhecimentos, o que faz com que o ritmo de aprendizagem seja “bastante moroso e os conteúdos têm de ser trabalhados de forma persistente e repetida” (Ibidem).

Tal como na valência do pré-escolar, para além desta análise, foi, também, necessário descrever o desenvolvimento cognitivo, psicossocial e da linguagem do grupo.

Ao nível do desenvolvimento cognitivo, este grupo de alunos encontrava-se no estágio das operações concretas. Segundo Papalia, Olds e Feldmand (2001, p.420), nesta fase, as crianças são

menos egocêntricas e são capazes de usar operações mentais para resolver problemas concretos (...) são agora capazes de pensar logicamente, porque podem ter em consideração múltiplos aspectos de uma situação, em vez de se concentrarem num único aspecto.

Neste sentido, notou-se que o grupo apresentava um pensamento menos intuitivo e egocêntrico e capaz de realizar operações mentais. Revelavam que gostavam de realizar desafios matemáticos onde exercitassem o seu cálculo mental, tal como por exemplo, o Jogo do 24 (Anexo 9 – Atividade Matemática 1).

Ao início o grupo sentiu dificuldades por desconhecerem as regras, no entanto, essa dificuldade foi sendo superada de uma forma autónoma (PF – Anexo 9 – Atividade Matemática 1).

Apesar de alguns alunos conseguirem ultrapassar as suas dificuldades autonomamente, havia alguns alunos que apresentavam algumas dificuldades em atingir os objetivos pretendidos e necessitavam de um acompanhamento mais individualizado em determinados conteúdos.

Sobre o desenvolvimento da linguagem, Papalia, Olds e Feldmand (2001, p.439) referem que as crianças desta faixa etária “têm um vocabulário constituído por vários milhares de palavras, mas precisam ainda de dominar muitos aspectos particulares da linguagem” tal como por exemplo, os erros na ortografia bem como os erros de concordância.

Na oralidade, as crianças nesta faixa etária “lêem por prazer, para aprender factos e descobrir ideias e estimular o seu pensamento” (Ibidem), no entanto foi possível observar e chegar-se à conclusão que havia a necessidade de estimular os alunos para a leitura, pois estes, inicialmente, não revelavam hábitos de leitura. Como estratégia de intervenção, a estagiária, com o acordo da professora titular, deu a permissão aos alunos de trazerem livros para a sala de aula e partilharem com os seus colegas. Este incentivo à leitura tinha como objetivo colmatar a dificuldade que os alunos apresentavam na leitura oral de textos (Anexo 8 – Lista de Verificação 2).

Este registo, em comparação com o último, posso observar que existem mais alunos que revelam dificuldades na leitura oral de textos e pude concluir, não só

através destes registos como também através de um diálogo com os mesmos, que isso deve-se ao facto da turma não revelar hábitos de leitura, algo que tem de ser colmatado ao longo das próximas semanas. (PF – Anexo 8 – Lista de Verificação 2)

Em relação ao desenvolvimento psicossocial, a turma em questão demonstravam, por vezes, atitudes e comportamentos inadequados tanto dentro como fora da sala de aula, como por exemplo, no dia das apresentações dramáticas, um dos alunos, o (JR), teve uma atitude bastante negativa ao ponto de ter havido um conflito entre todos os elementos deste mesmo grupo em plena aula (Anexo 8 – Registo Contínuo 2).

Algo também observado e que chamou a atenção foi o facto de alguns alunos desse mesmo grupo terem pedido à estagiária para mudar de texto e até mesmo para mudarem de grupo.

Depois do conflito que houve entre o aluno (JR) e os restantes elementos do grupo durante o intervalo e no decorrer da aula de Matemática, com a troca de algumas palavras inadequadas, foi necessário perceber o porquê do (JR) não querer fazer a peça de teatro (PF – Anexo 8 – Registo Contínuo 2).

A nível do trabalho em grupo, existia uma lacuna, algo que foi trabalhado e melhorado, sendo que se denota uma grande evolução do grupo a este nível.

Por fim, em relação ao desenvolvimento motor, Papalia, Olds e Feldmand (2001, p.403) referem “as crianças nesta fase tornam-se mais fortes, mais rápidas e melhor coordenadas”, algo que foi possível observar ao longo das várias semanas, como por exemplo, quando a aluna (IE) demonstrou à turma que já sabia fazer o pino e a roda (Anexo 8 - Registo Contínuo 4).

A aluna (IE) juntamente com duas colegas, quis mostrar à turma (...) o que já tinha vindo a praticar ao longo dos vários intervalos, o pino e a roda embora, não apresentado dificuldades. (PF – Anexo 8 – Registo Contínuo 4).

Mesmo ao nível da motricidade fina, também foi possível observar que os alunos esquerdinos precisavam de ajuda à professora ou a um outro colega no recorte de imagens, tal como aconteceu durante a construção de uns bonecos para venderem na feira de natal (Anexo 8 – Registo de Incidente Crítico 4).

Professora, pode-me ajudar a recortar? Eu não sei cortar direito (Aluna ME)

2.3. Procedimentos

Para sermos bons educadores e professores, temos de assumir postura investigadora e ao mesmo tempo reflexiva sobre a mesma, tal como Alarcão (2001, pp.24-25) refere, “todo o professor verdadeiramente merecedor deste nome é, no seu

fundo, um investigador” e ser professor-investigador é “primeiro que tudo ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona” (Ibidem).

Para isso, um professor-investigador tem de ser capaz de “se organizar para perante uma situação problemática, se questionar intencional e sistematicamente com vista à sua compreensão e posterior solução” (ibidem), daí a importância da análise dos procedimentos

Segundo Quivy e Campenhoudt (1992, p.25), “um procedimento é uma forma de progredir em direção a um objetivo. Expôr o procedimento científico consiste, portanto, em descrever os princípios fundamentais a pôr em prática em qualquer trabalho de investigação”.

Para a realização deste documento foi necessário proceder algumas etapas tendo sempre em conta as etapas do procedimento referidas por Quivy e Campenhoudt.

Após a escolha do tema tendo em conta a sua pertinência e a revisão bibliográfica sobre o mesmo, deu-se início ao processo de investigação, que é onde encontramos-nos de momento.

Como ao longo deste estágio surgiu a necessidade de analisar e verificar a importância das atividades lúdicas no desenvolvimento da linguagem e da matemática, tornou-se indispensável para a estagiária adotar uma atitude de educadora/professora investigadora. Sendo assim, para a execução deste trabalho **foi utilizado uma metodologia de caráter qualitativo**, que segundo Bogdan & Biklen (1994, p.47), “na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal”.

2.3.1. Pergunta de Partida e Objetivos

Relativamente à pergunta de partida, segundo Quivy & Campenhoudt (1992, pp.31-34),

o investigador deve obrigar-se a escolher rapidamente um primeiro fio condutor tão claro quanto possível (...) que consiste em enunciar o projeto de investigação na forma de uma pergunta de partida, através da qual, o investigador, tenta exprimir mais exactamente o que procura saber, elucidar, compreender melhor (...) traduzir um projeto de investigação sob a forma de uma pergunta de partida só será útil se essa pergunta for corretamente formulada,

ou seja, a pergunta de partida terá de ser precisa e irá constituir o ponto de partida de todo o trabalho de investigação.

Tal como já foi mencionado, tendo em conta que estagiária observou que a instituição onde decorreu o estágio da educação pré-escolar procurava criar atividades de uma forma mais dinâmica, havia a necessidade de analisar a importância do lúdico para o desenvolvimento da aprendizagem.

Ao mesmo tempo, a estagiária também pretende verificar como é possível efetuar uma aprendizagem através do lúdico no 1º ciclo do ensino básico, de modo a reforçar a ideia dos autores acima referidos em que salientam a importância da aprendizagem através da ludicidade.

Assim sendo, a pergunta de partida deste estudo é a seguinte: “*Qual a relação entre o lúdico e o desenvolvimento da linguagem e da matemática?*”.

Com esta pergunta de partida, a estagiária pretende verificar como é possível promover a aprendizagem, através de atividades lúdicas, no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e no domínio da matemática, e nos conteúdos de Português e Matemática no 1º Ciclo do Ensino Básico, sendo este o objetivo da investigação.

2.3.2. Instrumentos e Técnicas de recolha de dados

Apos a análise dos participantes da investigação é também importante referir quais os instrumentos e técnicas de recolha que serão utilizados.

Bogdan e Biklen (1994, p.48) referem que no método qualitativo, “os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação” e que desta forma, podemos considerar que os dados recolhidos são “designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativos a pessoas, locais e conversas” (Idem, p.16).

Ao longo da investigação a estagiária utilizou o portefólio reflexivo, a observação participante, a análise documental, os registos de observação, o portefólio da criança e as conversas informais com a educadora e a professora cooperante que, de seguida, serão analisados.

2.3.2.1. Portefólio Reflexivo

Tal como Neves (2007, p.132) refere, “ser professor reflexivo significa ser um profissional que reflete sobre o que é, e o que realiza, o que sabe e o que ainda procura, encontrando-se em permanente atenção às situações e contextos em que interage” e durante a investigação, a estagiária teve a necessidade de refletir sobre a sua prática profissional.

Ser profissional reflexivo para além de ser capaz de analisar, também deve saber criticar e refletir sobre a sua intervenção educativa, modificando comportamentos, atitudes e estratégias, daí ser imprescindível o Portefólio Reflexivo que foi realizado ao longo do estágio.

Segundo Roldão (2000) citado por Alarcão (2001, p.24), “pensar curricularmente significa tão-só assumir conscientemente uma postura reflexiva e analítica face ao que constitui a sua prática quotidiana”, e o portefólio reflexivo contém diversas reflexões que retratam o trabalho que foram sendo desenvolvidos ao longo da investigação.

Estas reflexões ajudaram a estagiária a ter uma perceção das competências que estavam a ser desenvolvidas e quais os aspetos que ainda necessitavam de serem melhorados, até por “uma pessoa que se conhece poderá mais facilmente, superar os seus pontos fracos e desenvolver os seus pontos fortes” (Estanqueiro, 2008, p.15) (Anexo 2 – Reflexão sobre a importância dos Jogos e das Brincadeiras na Educação Pré-Escolar; Anexo 11 – Reflexão sobre a importância da Interdisciplinaridade).

Na prática, já tive a oportunidade de observar por diversas vezes as crianças a desenvolverem-se através de jogos e brincadeiras. Por exemplo, nos momentos do faz de conta, as crianças estão a desenvolver a linguagem e a sócio afetividade. Na sala existem diversos jogos, tais como jogos de memória, de encaixes onde podem desenvolver os seus conhecimentos ou até mesmo a motricidade fina. (...)

Também já pude realizar alguns jogos onde pude desenvolver as crianças ao nível do raciocínio lógico-matemático e também ao nível da linguagem. O que mais me surpreendeu pela positiva, é que as crianças gostaram dos jogos e muitas das vezes, sem qualquer orientação do adulto já têm a iniciativa de fazerem esses jogos sozinhos. (Anexo 2 – Reflexão sobre a importância dos Jogos e das Brincadeiras na Educação Pré-Escolar).

Algo que eu mesmo tenho vindo a refletir é o facto de ainda não ter conseguido interligar os conteúdos de matemática com os das outras disciplinas da forma que inicialmente planeava (a única maneira que até ao momento consegui fazer interdisciplinaridade com matemática é através dos exercícios que coloco à turma, que podem estar relacionados com o tema) mas é algo que pretendo melhorar, e já a partir

da próxima semana de intervenção, vai haver pelo menos um dia de intervenção que vou integrar todas as disciplinas (Português, Matemática, Estudo do Meio e Cidadania) num único tema, que é a Banda Desenhada.

O meu objetivo para as próximas semanas é aperfeiçoar a forma de como faço a interdisciplinaridade, algo que certamente o tempo e a experiência me dirá, isto porque na minha opinião e também na opinião de vários investigadores, é sempre uma mais-valia para a aprendizagem dos alunos, isto porque conseguimos envolver os temas transversais às disciplinas, compartilhar a aprendizagem e construir o conhecimento.(PF – Anexo 11 – Reflexão sobre a importância da interdisciplinaridade).

Estas reflexões tinham por objetivo perceber quais as limitações e quais as formas de superar esses mesmos obstáculos no sentido de melhorar a intervenção educativa

2.3.2.2. Observação Participante

Em relação às observações realizadas ao longo de toda a prática, segundo Parente citado por Oliveira-Formosinho (2002, p.168),

só a observação consistentemente realizada poderá permitir obter informações sobre os interesses e as necessidades das crianças; só a observação sistematicamente realizada permitirá obter dados exactos, precisos e significativos, capazes de informar o professor ou educador sobre as necessárias modificações a implementar,

e que é um procedimento útil “para obter elementos e informações que possam ser úteis e utilizadas para planear e adequar as atividades lúdicas aos interesses e necessidades das crianças” (Ibidem).

Segundo Bogdan & Biklen (1994, p.90) referem que “neste tipo de estudos, a melhor técnica de recolha de dados consiste na observação participante e o foco de estudo centra-se numa organização particular”, como é o caso deste estudo que prende-se a dois grupos específicos, não podendo ser generalizável à população geral, isto porque a avaliação feita de uma dada atividade pode diferir de grupo para grupo. É um tipo de investigação que analisa os dados obtidos, não quantificando valores.

Na prática, estas observações permitiram a estagiária aproximar-se ainda mais das crianças, e ajudou a conhecê-las melhor, perceber os seus ritmos de aprendizagem e na forma como brincavam e como se interagem e foram uma ajuda para as planificações semanais, para a avaliações da semana e para refletir sobre a prática.

2.3.2.3. Análise documental

No início de estágio da valência de pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico a estagiária efetuou uma análise dos documentos orientadores das instituições onde decorreram os estágios. Os documentos consultados foram o Ideário, o Projeto Educativo, o Plano Anual de Atividades, o Regulamento Interno e o Projeto Curricular de Turma.

É importante referir que o Ideário, o Projeto Educativo, o Plano Anual de Atividades e o Regulamento Interno já foram devidamente caracterizados e mencionados anteriormente, no “Contexto da Investigação”.

O Projeto Curricular de Turma do 4º ano de escolaridade também já foi anteriormente analisado anteriormente, nos “Participantes da Investigação do 1º Ciclo do Ensino Básico”.

Através destes documentos foi possível a elaboração da caracterização do contexto e dos participantes desta investigação de carácter qualitativo.

2.3.2.3. Registos de Observação e Portefólio da Criança

Existem diversos tipos de registos de observação que foram utilizados durante a investigação e são elas os registos de incidente crítico, os registos contínuos, as listas de verificação, os registos de atividades significativas e o portefólio da criança.

Segundo Parente (2002) citado por Oliveira-Formosinho (2002, p.181), os registos de incidentes críticos são “breves relatos narrativos que descrevem um incidente ou comportamento considerado importante para ser observado e registado” e ao longo do estágio, a estagiária teve a oportunidade de efetuar vários registos de incidentes críticos em ambas as valências, o que permitiu observar as dificuldades e as evoluções das aprendizagens das crianças (Anexo 1 – Registo de Incidente Crítico 5).

Durante a ilustração de uma imagem de um peixe através do programa hardware “TuxPaint”, pude observar que a criança (MP) já demonstrava domínio ao manusear o rato. (PF – Anexo 1 – Registo de Incidente Crítico 5)

Para além dos registos de incidentes críticos, a estagiária também elaborou registos contínuos que “é um relato narrativo e detalhado de um comportamento ou acontecimento registado sequencialmente tal como ocorrem. O observador tenta

registar tudo o que sucede durante um determinado período, incluindo informações sobre o contexto e sobre as pessoas envolvidas” (Idem, p.183).

As listas de verificação ou de controlo “são listas de traços específicos ou comportamentos agrupados numa ordem lógica. O observador assinala a presença ou ausência de cada comportamento enquanto observa ou fá-lo posteriormente quando reflete sobre as observações realizadas” (Idem, p.187) e foram utilizadas em ambas as valências, durante a realização das atividades e permitiu à estagiária verificar a evolução do desenvolvimento das crianças nas diversas áreas, como por exemplo, no 1º ciclo do ensino básico, a estagiária elaborava frequentemente listas de verificação para o registo de leitura oral de um texto (Anexo 8 – Registos de Observação – Lista de Verificação 1).

Este foi a primeira lista de verificação de leitura que efetuei no estágio do 1ºCEB, e através dele, verifiquei que o aluno (MI) e o (VY) são dois alunos que apresentam dificuldade na leitura oral de textos, tal como já tinha sido referenciado no Projeto Curricular de Turma e tal como já tinha observado nas duas primeiras semanas. (PF – Anexo 8 – Registos de Observação – Lista de Verificação 1).

Em relação ao portefólio da criança, Shores e Grace (2001) sustentado por Silva e Craveiro (2014, p.39) afirmam que através do portefólio “a criança é estimulada a conversar sobre as suas experiências, de dentro ou fora da escola, é estimulada a pensar sobre o seu próprio progresso e a tomar decisões sobre o que gostaria de aprender a seguir”. Com este portefólio foi possível retratar os progressos e outros aspetos que me permitiram avaliar o desenvolvimento da criança em todas as áreas curriculares.

Através da informação recolhida com registos, a estagiária elaborava as planificações de modo a adequar as atividades lúdicas ao que necessitavam desenvolver. Também serviram de suporte para análise e reflexão da prática.

Com o registo de atividades significativas, havia uma perceção do que as crianças aprendiam e desenvolviam nas diversas áreas e domínios que trabalhavam, através das brincadeiras que eram organizadas.

3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS DA INVESTIGAÇÃO, RESULTANTES DA INTERVENÇÃO EDUCATIVA

Neste capítulo serão inicialmente apresentados os dados da investigação recolhidos através dos instrumentos e técnicas de recolha anteriormente mencionados, sendo que de seguida será apresentado a triangulação dos dados, com a análise das diferenças e dos aspetos comuns entre as duas valências.

3.1. Na Educação do Pré-Escolar

A observação é um processo contínuo e importante para o educador “pois requer o conhecimento de cada criança individual no seu processo de aprendizagem” (Oliveira-Formosinho, 2013, p.49).

Segundo as Orientações Curriculares da Educação do Pré-Escolar (1997, p.14), a observar permite a um educador saber quais “capacidades, interesses e dificuldades” de cada criança bem como também nos permite “recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem” (Ibidem).

Através da observação participante e das conversas informais com a educadora foi possível a recolha de informações que ajudaram a estagiária a determinar e a adequar o processo educativo, como por exemplo, inicialmente foi possível observar que o grupo facilmente se distraía ou se desmotivava ao longo da realização das atividades, e por isso mesmo, houve a necessidade de refletir sobre o modo que era feito a gestão e a organização das atividades (Anexo 3 – Reflexão sobre a organização e gestão de tempo das atividades).

Com as conversas que tive com a educadora, acabei também por perceber que estratégias poderia utilizar durante a realização de qualquer atividade de modo a conseguir ter a atenção das crianças (PF).

Com esta reflexão chegou-se à conclusão de que uma das soluções passou pela necessidade de pedir periodicamente o feedback por parte da educadora durante a planificação e a preparação das atividades a serem realizadas, bem como também houve a necessidade de utilizar estratégias que foram tomadas ao longo do ano, tais como bater palmas ou mudar o tom de voz.

Para além destas estratégias, também houve muitas outras, tais como, a criação do fantoche do cavalo-marinho, que também serviu como dispositivo pedagógico para a apresentação de uma história (Anexo 2 – Registo de Atividade Significativa 3), ou até mesmo o disfarce de outras personagens, como por exemplo, quando a estagiária fingiu ser uma mergulhadora, facilmente chamou a atenção de todas as crianças para o que iria acontecer (Anexo 4 – Registo do Projeto Lúdico - “Etapa Construção do Fato de Mergulhador”).

O fantoche do “Senhor Cavalo-Marinho” como elemento surpresa, despertou o interesse das crianças tanto em tocar-lhe e verificar de que material era feito, como também foi uma ajuda para iniciar as atividades seguintes (PF – Anexo 2 – Registo de Atividade Significativa 3).

Vesti-me de “menino Jeremias”, a personagem principal da história e (...) foi uma estratégia que utilizei para conseguir ter a atenção de todo o grupo. Foi um sucesso! (PF – Anexo 4 – Registo do Projeto Lúdico – “Etapa Construção do Fato de Mergulhador”)

A estagiária verificou que a utilização de estratégias são bastante importantes para a realização de qualquer atividade, e quanto mais diversificadas forem, chama mais a atenção das crianças por ser algo novo.

Através da observação direta dos momentos de brincadeira, verificou-se também que as duas áreas mais frequentadas no qual as crianças demonstravam uma maior curiosidade, satisfação e interesse eram pela antiga área da casinha e entretanto atual área do projeto lúdico, e também pela área dos jogos, o que permitiu à estagiária refletir sobre a forma de organizar as atividades e, de certa forma, sobre como dinamizar a área dos jogos visto que, no momento inicial do estágio, não havia jogos que promovessem a área da matemática e a área linguagem oral e da abordagem à escrita.

As Orientações Curriculares da Educação do Pré-Escolar (Ibidem) indicam também que “a observação constitui, deste modo, a base do planeamento (...), servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo”, ou seja, as observações efetuadas ajudaram a estagiária a planificar as atividades, de forma a promover a aprendizagem através do lúdico.

Para além disso, as planificações das atividades também tinham como base “os objetivos gerais (...) a organização do ambiente educativo (...) as áreas de conteúdo (...) a continuidade educativa (...) a intencionalidade educativa” (Ibidem).

Ao longo das semanas, foram realizadas planificações em rede (Anexo 5 – Planificação Semanal de 04 a 08 de maio) compostas com as atividades da estagiária,

da educadora e ainda com as atividades sugeridas pelas crianças tal como sucedeu com o “Jogo dos Pinguins” que foi uma ideia sugerida pela criança (I) (Anexo 2 – Atividade Significativa 9).

Através da implementação das reuniões de assembleia semanal, as crianças começaram a expressar o que mais gostaram de fazer ao longo da semana, votando, inicialmente, através da colocação do dedo no ar, e mais tarde através do registo do seu nome numa folha. Para além disso, as crianças também referiam que atividades ainda gostavam de realizar. (Anexo 5 – Registo da 7ª reunião de assembleia semanal).

“O que gostariam de fazer na próxima semana?” (Criança P)

“O Jogo do Pinguim!” (Criança I).

É importante referir que as planificações eram sempre flexíveis e, como tal, por vezes eram sujeitas a alterações ao longo da semana para responder às necessidades do grupo, assim como também para realizar atividades que outros grupos ou outras educadoras da instituição programavam, como por exemplo, pequenas peças de teatro ou jogos referentes a alguma data comemorativa. (Anexo 6 – Portefólio da Criança - Jogo dedicado ao dia da Santa Rafaela)

O (FM) participou no Jogo da Glória preparado por uma outra educadora da instituição, e durante a realização do mesmo, o (FM) revelou empenho e entreatuda para com os colegas da sua equipa. (PF – Anexo 6 – Portefólio da Criança – Jogo dedicado ao dia da Santa Rafaela)

Depois da planificação, era momento de “concretizar na ação as intenções educativas, adaptando-as às propostas das crianças e tirando partido das situações e oportunidades imprevistas” (Idem, p.27).

Ao nível da intervenção na Educação Pré-Escolar, quando se deu o início do estágio, a sala já tinha iniciado o projeto lúdico “A Vida nos Oceanos”, e por isso mesmo, a estagiária integrou-se no projeto dando continuidade ao trabalho desenvolvido até ao momento, baseando-se nos registos elaborados pelas crianças e afixados numa das paredes da sala com os títulos “O que já sabemos”, “O que ainda queremos descobrir” e por fim “O que queremos fazer”.

Baseando-se nestes registo e nas observações efetuadas, facilmente surgiu a ideia de criar dispositivos pedagógicos relacionados com o projeto lúdica da sala, despertando o interesse das crianças, e promovendo a aprendizagem.

Na Área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, a estagiária criou jogos como dispositivos pedagógicos, como por exemplo, o “Jogo das Palavras” (Anexo 2 – Registo da Atividade Significativa 3), a “Casa das Rimas” (Anexo 7 – Portefólio da Criança – Jogo das Rimas) e o “Jogo da Divisão Silábica” (Anexo 2 – Registo da Atividade Significativa 8).

Observou-se que estas atividades eram um meio excelente para as crianças facilmente familiarizarem-se com o código escrito que mais tarde terão continuidade pedagógica com o 1º CEB ao desenvolver-se certos objetivos tais como alargar o vocabulário ao observar as palavras escritas nos cartões e tentar formar essas mesmas palavras com as letras soltas, tentar dividir silabicamente uma palavra e até mesmo reconheceram palavras que têm o mesmo som.

O jogo foi apresentado em grande grupo e este mostrou-se desde logo entusiasmado em querer participar no jogo tendo em conta que todas as palavras presentes fazem parte do projeto lúdico da sala (PF – Anexo 2 – Registo da Atividade Significativa 3).

O (FM) facilmente reconheceu que a palavra “Pão” rima com a palavra “Cão e depois do jogo, quando lhe questionei se achou o jogo fácil, o (FM) respondeu que sim, acrescentando que “já sabia disso (PF – Anexo 7 – Portefólio da Criança – Jogo das Rimas).

Pude observar que as crianças sentiram mais dificuldade em encontrar as sílabas mesmo tendo a palavra completa à sua frente (...) chegamos à conclusão de que apesar ter existido essa dificuldade, não podemos deixar de lado este jogo até porque as crianças já sabem oralmente dividir silabicamente uma palavra e continuam interessadas em querer formar as palavras propostas no jogo, no sentido de superar as dificuldades (PF – Anexo 2 – Registo da Atividade Significativa 8).

Na Área da Matemática, foi possível a criação do “Jogo da Memória” (Anexo 2 – Registo da Atividade Significativa 1); do “Jogo dos Números” (Anexo 2 – Registo da Atividade Significativa 2); do “Jogo das Quadrículas” (Anexo 2 – Registo da Atividade Significativa 6); do “Jogo das Quantidades” (Anexo 2 – Registo da Atividade Significativa 7).

Todas estas atividades lúdicas foram bem recebidas pelo grupo que demonstrava interesse ao longo de toda a atividade.

Alguns dos objetivos das atividades lúdicas na área de matemática, acima referidas, são contagem até cinco e dez elementos, a correspondência de cartão a cartão, a correspondência do número de peixes ao número ordinal que está escrito no feltro, dar indicações utilizando noções tais como “frente”, “direita” e “esquerda” e desenvolver a noção de quantidades tais como “cheio” e “vazio”.

“O jogo foi apresentado a todo o grupo, e este mostrou-se bastante interessado ao longo de toda a atividade. Durante a realização do mesmo, pude notar que as crianças facilmente conseguiram identificar os cartões com a mesma imagem e com o mesmo número de animais até ao número cinco como referência” (PF – Anexo 2 – Registo da Atividade Significativa 1).

“Penso que esta atividade correu bastante bem, no entanto devo continuar a investir neste tipo de jogos com este grau de dificuldade” (PF – Anexo 2 – Registo da Atividade Significativa 2).

“Pude observar que as crianças facilmente reconheceram que cada quadrícula tinha a forma de um quadrado” (PF – Anexo 2 – Registo da Atividade Significativa 6).

“Para além do jogo ter cumprido com todos os objetivos inicialmente propostos, chegou mesmo a superar as minhas expectativas iniciais isto porque o grupo demonstrou grande entusiasmo por estar a realizar uma atividade no exterior e que envolvia água e competição entre grupo. No final do jogo, fiquei com mais vontade de realizar mais jogos no exterior da sala.” (PF – Anexo 2 – Registo da Atividade Significativa 7).

Ao longo do estágio, através dos momentos de brincadeira, a estagiária apercebeu-se que estas atividades eram do interesse das crianças, tanto que por vezes, as crianças pediam à estagiária para realizar o jogo novamente, ou pediam para não guardarem o jogo porque queriam continuar, mais tarde, voltar a jogar.

Para além destas duas áreas, foi também possível promover as aprendizagens de outras áreas através do lúdico e houve sempre a preocupação de enquadrar todas as áreas de conteúdo e articulá-las, tal como aconteceu:

Na Área da Formação Pessoal e Social, com a dinamização do cantinho de Jesus e a construção de flores utilizando a técnica de Origami (Anexo 1 – Lista de Verificação 3), foi possível observar que algumas crianças demonstravam alguns conhecimentos do domínio da matemática, ao referirem as formas geométricas que o pedaço de papel apresentava.

“Olha um losango. Parece um papagaio de papel” (Criança M).

No Domínio da Expressão Motora, com o exemplo do “Jogo dos Pinguins” (Anexo 2 – Registo de Atividades Significativas 3), as crianças puderam realizar uma atividade que uma das crianças pediu durante uma das reuniões de assembleia semanal, onde puderam desenvolver a motricidade grossa ao dançar, sentar e levantar-se.

No Domínio da Expressão Plástica também realizaram várias atividades lúdicas, como por exemplo, a criação de um quadro com o tema “A Vida nos Oceanos” utilizando a técnica de pintura, recorte e colagem (Anexo 2 – Registo da Atividade

Significativa VI) ou quando cada criança coloriu um peixe utilizando um programa hardware, “TuxPaint” (Anexo 1 – Registo de Incidente Crítico 5).

No Domínio da Expressão Musical com a atividade em que as crianças cantavam uma música sem dizer algumas das palavras, substituindo-as depois por gestos, desenvolvendo assim a memória auditiva, ou por exemplo, com a atividade da parte inicial de inspiração/expiração ao soprar um balão (Anexo 7 – Portefólio da Criança – Registo da Atividade de Expressão Musical).

“Estava a soprar o balão e gostei mas ainda não tinha acabado” (Criança FM).

No Domínio da Expressão Dramática foi possível haver a realização de uma “entrevista no fundo dos oceanos” onde uma das crianças era o jornalista, e disfarçado de mergulhador, entrevistava as restantes crianças da turma que imaginavam ser algum animal marinho;

Na Área do Conhecimento do Mundo com a experiência da flutuação (Anexo 1 – Registo de Incidente Crítico 4).

“É porque um ovo está estragado” (Criança P).

“Apesar da resposta da criança (P) estar errada, este demonstrou o seu raciocínio, que estava correto, a de que os ovos estragados flutuam. Depois da experiência terminar, ainda pude escutar o (P) a comentar com um outro colega de que ainda acreditava que o motivo pelo qual o ovo flutuou não foi porque a água tinha sal, mas sim pelo ovo estar estragado” (PF).

Após a colocação das atividades em prática, foi momento de “avaliar o processo e os efeitos” e isto é “uma atividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança” (Ibidem).

As avaliações eram sempre feitas de uma forma informal após cada atividade, em que as crianças expressavam a sua opinião relativamente à atividade, e de uma forma mais formal durante as reuniões de assembleia semanal, quando elegiam a atividade que mais gostaram de realizar durante toda a semana, justificando de seguida. Estas avaliações permitiram melhorar a intervenção das semanas seguintes e observar a evolução que houve naquela semana.

Algo que se verificou foi que as crianças sempre que sentiam dificuldade perante um jogo, se não fossem estimuladas, dificilmente voltavam a realizar esse mesmo jogo

autonomamente, tal como aconteceu inicialmente com o Jogo das Rimas e, mais tarde, com o Jogo da Divisão Silábica.

Em suma, a estagiária concluiu que as atividades lúdicas estimulavam as crianças para o seu desenvolvimento global e para a promoção de aprendizagem da linguagem e das primeiras aprendizagens matemáticas.

3.2. No 1º Ciclo do Ensino Básico

A escola, a família, os profissionais da educação ou todas as pessoas que estejam envolvidas com crianças têm um papel determinante a desempenhar na iniciação de uma atividade lúdica e evitar que ocorra o desequilíbrio ou até mesmo a perda de capacidade de brincar (Marcellino, 2002, p.65).

A passagem do pré-escolar para o 1º ciclo deve ser um processo articulado para que evitar a rutura entre estas duas valências, no entanto, no decorrer desta investigação foi difícil observar esta articulação visto que o grupo de observação já se encontrava no quarto ano de escolaridade e a articulação que se observou era feita em relação em relação ao 3º ano de escolaridade e com o 5º ano de escolaridade.

Em relação aos instrumentos e às técnicas de recolha de dados, foi bastante similar ao que aconteceu na valência do pré-escolar, de modo a conseguir responder à pergunta de partida: “*Qual a relação entre o lúdico e o desenvolvimento da linguagem e da matemática?*”.

Em relação à observação Postic e De Ketele (1992) citados por Oliveira-Formosinho (2002, p.173) apresentam uma metáfora de que um observador é alguém que avalia constantemente o processo como um todo e tenta encontrar em cada momento estratégias para contornar e ultrapassar os obstáculos e dificuldades.,

o observador é como um navegador que constantemente procura uma situação em relação à rota que deve seguir. Navega em cada momento, reconhecendo os pontos de referência ou marcos e situando uns em relação aos outros, tendo em conta as mudanças de perspectiva que sucedem à medida que se desloca. Entretanto, é para si próprio imprescindível situar-se em relação ao conjunto daquilo que vê.

O primeiro passo dado durante a investigação no 1º Ciclo do Ensino Básico foi, mais uma vez, a observação direta e a análise do Projeto Curricular de Turma que ajudou a estagiária a conhecer, de uma forma geral, as características, as capacidades, os interesses e dificuldades de cada aluno, bem como veio facilitar a adequação da prática ao meio em que esteve inserida, de modo a criar momentos de aprendizagem mais significativos.

O passo seguinte foram as planificações e em relação a isso, Cardoso (2013, p.145) refere que “a preparação das aulas é um aspeto fundamental para um bom professor, pois ditará, de forma determinante, a apreensão da matéria pelos alunos” e para que uma aula esteja devidamente preparada, um professor deve conseguir a responder a questões tais como “o que quero que os alunos aprendam?” (Ibidem) ou “qual a melhor forma de lhes transmitir estes conhecimentos?” (Ibidem).

Um professor do 1º Ciclo do Ensino Básico deve desenvolver as aprendizagens, “mobilizando integradamente saberes científicos relativos às áreas e conteúdos curriculares e às condicionantes individuais e contextuais que influenciam a aprendizagem” (Decreto-Lei nº241/2001 de 30 de Agosto) e como tal, as planificações efetuadas durante a investigação tinham sempre em conta os conteúdos programáticos a serem abordados, os objetivos subjacentes a cada conteúdo, as estratégias, os recursos materiais e o tempo de realização de cada atividade, que eram sempre contemplados tanto nas planificações lineares como nas planificações não-lineares (Anexo 12 – Planificação).

As estratégias de motivação eram sempre utilizadas como forma de cativar os alunos na busca do seu conhecimento e facilitando assim a motivação intrínseca, tal como Rosário citado por Tavares [et al] (2005, p.39) refere, “o paradigma da motivação intrínseca foca-se no estado motivacional interno do indivíduo (...) é uma das mais importantes fontes de energia para a aprendizagem”.

Perrenoud (2000, p.41) refere na sua obra que “todos os percursos de formação são, de facto, individualizados, pois dois indivíduos jamais vivem experiências exatamente idênticas” e por isso mesmo, um exemplo de estratégia de motivação que a estagiária utilizou foi a “Caixa Misteriosa” (Anexo 10 – Estratégia de Motivação 1 - Caixa Misteriosa) que continha “atividades misteriosas”, como exercícios ou jogos, com conteúdos dos domínios de Português ou de Matemática de 3º e 4º ano de escolaridade.

Esta ideia surgiu após a estagiária observar que alguns alunos eram sempre os primeiros a terminar de realizar as atividades e ficavam muito tempo à espera de que a maior parte da turma também terminasse de realizar as mesmas atividades, para que fosse feita a posterior correção no quadro. Com o tempo que ficavam à espera, os alunos acabavam por se desmotivarem das aulas e era bastante claro a necessidade de haver uma solução.

Com a utilização desta estratégia, foi possível observar que toda a turma ficou mais motivada e empenhada em realizar as atividades propostas no decorrer das aulas com o desejo de terem um envelope com a “atividade mistério”.

Uma outra estratégia de motivação foi as “Olimpíadas do 4ºB” (Anexo 10 – Estratégia de Motivação 2 – As Olimpíadas do 4º Ano de Escolaridade) que também surgiu após ter sido observado que a turma não revelava interesse em alguns conteúdos, e após um diálogo com a turma no qual alguns alunos referiram que não estudavam em casa, o que dificultava por vezes a consolidação de novos conhecimentos.

Com as “Olimpíadas”, foi possível verificar que os alunos começaram a estar mais atentos às aulas, e começaram a revelar mais autonomia e interesse em estudar os conteúdos abordados nas aulas, pois sabiam que a qualquer momento iriam fazer uma atividade de uma das três áreas (Português, Matemática e Estudo Meio), e que para ficar em 1º lugar, tinham de estudar para assim revelarem, posteriormente, os seus conhecimentos.

Em relação às atividades lúdicas que foram realizadas, a estagiária pode verificar que as crianças manifestavam interesse, atenção e motivação para executarem as tarefas propostas, por serem atividades diferentes, práticas, e apelativas.

Apesar de ter sido possível realizar atividades lúdicas nos domínios de Português, Matemática e Estudo do Meio, tendo em conta o processo de investigação em curso, será de seguida referido os aspetos observados mais concretamente no domínio de Português e Matemática.

Em Português, foi possível a elaboração de atividades lúdicas, como por exemplo, a produção de uma notícia fictícia e a elaboração de um jornal de turma (Anexo 9 – Atividade Português 1), o que ajudou a estagiária verificar se os alunos entenderam ou não quais as características que deve conter uma notícia e também teve como objetivo desenvolverem a produção escrita de um texto.

A turma também decidiu através de votos qual o nome do jornal, tendo sido escolhido com a grande maioria o nome Jornal Misterioso (PF – Anexo 9 – Atividade Português 1).

Por vezes, uma atividade lúdica tinha um formato similar ao de uma ficha de atividades, tal como aconteceu com o jogo de decifração de provérbios (Anexo 9 – Atividade Português 2) e com a descodificação da receita de natal (Anexo 9 –

Atividade Matemática 2), no entanto a folha foi um recurso simples, apelativo e ao qual todos puderam ter acesso e colar, posteriormente, a atividade no caderno.

(...) foi possível observar que alguns alunos como a (MD) conheciam o significado dos provérbios atribuídos a alguns dos seus colegas, tais como “Quem tudo quer, tudo perde (PF – Anexo 9 – Atividade Português 2).

A atividade foi bastante bem sucedida que até os alunos me questionaram por diversas vezes se aquelas receitas eram verdadeiras e se podiam ficar com elas para mostrar aos pais (PF – Anexo 9 – Atividade Matemática 2).

Uma das várias estratégias utilizadas para os cativar na realização de atividades lúdicas, foram a escuta e a leitura de histórias que os alunos desconheciam e a relação das atividades com as datas comemorativas, bem como a interdisciplinaridade. Por exemplo, após a análise da história “Marcelina e a Noite de Halloween” no momento de Português (Anexo 9 – Atividade Português 3), os alunos exploraram a sua criatividade e imaginação ao construírem a sua respetiva “Janela Misteriosa” no momento de expressões e posteriormente mostraram à turma justificando oralmente o que fizeram. O entusiasmo foi de tal maneira que uma das alunas trouxe na semana seguinte o livro e pediu para fazer novamente a leitura da história, juntamente com mais três colegas.

A minha janela tem vista para o mundo dos doces (Aluna H)

No final da aula, foi possível observar que alguns alunos foram logo a correr e contemplar as suas janelas afixadas fora da sala de aula, para além de observarem também as janelas realizadas pelos seus colegas (PF – Anexo 9 – Atividade Português 3).

Outras atividades desenvolvidas foram a leitura e a análise da lenda de São Martinho em forma de texto dramático e a sua posterior dramatização, bem como a elaboração de uma banda desenhada sobre esta mesma lenda (Anexo 9 – Atividade Português 4).

A dramatização de vários excertos de textos dramáticos no momento de expressões (Anexo 9 – Atividade Português 5) foi o exemplo de uma das várias atividade lúdicas em que era possível observar o empenho de todos os alunos ao trazerem para a escola, autonomamente, acessórios como caixas e peças de porcelana para os cenários e até mesmo guarda-roupa para as suas respetivas personagens.

Professora, amanhã podemos utilizar uma espada para a peça de teatro?” (Aluna CA – Anexo 9 - Atividade 5)

“Professora PF, será que podemos utilizar as mesas e as cadeiras da biblioteca? É que nós vamos precisar...” (Aluna D – Anexo 9 – Atividade Português 5)

A estagiária pode observar constantemente que este grupo não revelava hábitos de leitura, o que viria ser refletido, por exemplo, na leitura oral de textos (Anexo 8 – Lista de Verificação 1) e por isso mesmo houve também a necessidade de explorar várias histórias ou excertos de histórias em contexto de sala de aula tais como, por exemplo, da coleção “Era uma vez um rei...” no momento em que abordaram a história de Portugal em Estudo do Meio (Anexo 8 – Registo Incidente Crítico 2).

Oh professora, que injusto! Eu estava a gostar tanto! Queria ouvir mais. (Aluna BT – Anexo 8 – Registo Incidente Crítico 2).

Na área da Matemática, foi possível a realização de jogos, como o “Jogo do 24” onde abordam as noções de adição, subtração, multiplicação e divisão pelo algoritmo e através do cálculo mental (Anexo 9 – Atividade Matemática 1), o jogo da “Corrida das Estrelas” onde efetuavam a multiplicação de números inteiros e decimais por 10, 100, 1000 e por 0,1, 0,01 e por 0,001 (Anexo 8 – Lista de Verificação 3; Anexo 9 – Atividade Matemática 3).

Sem se aperceberem, com o entusiasmo de estarem a fazer um jogo diferente e competitivo, acabaram por explorar noções matemáticas de uma forma divertida (PF – Anexo 9 – Atividade de Matemática 1).

No final de efetuarem os cálculos, os alunos ficavam com as suas estrelas e até ofereciam-nas aos alunos da sua respetiva equipa que apresentaram mais dificuldades, explicando como se efetuavam estes cálculos (PF – Anexo 9 – Atividade de Matemática 3).

Também foi possível a utilização do MAB como dispositivo pedagógico para abordar a noção de alguns números fracionários, como a noção de *um décimo* ou *uma milésima* (Anexo 8 - Registo Contínuo 1), como também utilizou-se uma banda desenhada sobre as frações equivalentes de mesmo denominador, o que despertou interesse nos alunos (Anexo 8 – Registo Incidente Crítico 1).

Professora, como represento em forma de fração, um cubinho pintado se tivesse dois cubos grandes colados um ao outro? (Aluno TM – Anexo 8 – Registo Contínuo 1)

Banda desenhada, que fixe! A professora é a melhor professora do mundo! (Aluno VY – Anexo 8 – Registo Incidente Crítico 1).

Ao longo desta investigação, foi evidente a criação de atividades onde também se promovia a interdisciplinaridade entre as áreas de Matemática, de Português, de Estudo do Meio e até mesmo de Expressões como por exemplo, através de uma banda desenhada do Asterix e Obélix foi possível abordar as suas características e ainda foi possível relacionarmos a história da banda desenhada com o conteúdo que estava a ser abordado em Estudo do Meio sobre as primeiras civilizações.

Em relação à avaliação, segundo o Decreto-Lei nº241/2001 de 30 de agosto, um professor do 1º Ciclo deve avaliar, “com instrumentos adequados, as aprendizagens dos alunos em articulação com o processo de ensino, de forma a garantir a sua monitorização, e desenvolve nos alunos hábitos de auto-regulação da aprendizagem”.

No caso desta investigação, a avaliação mais utilizada, foi maioritariamente de carácter formativo, como forma de perceber se os alunos tinham compreendido os conteúdos lecionados. Para isso, foi necessário a preparação de fichas de atividades para a consolidação de conteúdos, efetuar registos de incidentes críticos ou contínuos e a utilização de listas de verificação de leitura (Anexo 8 – Lista de Verificação 1 e 2), no qual era possível perceber e referir quais as dificuldades encontradas, com o objetivo de logo das semanas seguintes colmatar essas mesmas dúvidas.

Segundo Silva (1997) citado por Sanches (2002, p.113), “as práticas de auto-avaliação e de co-avaliação devem ser também incentivadas” e para isso mesmo, ao longo das várias semanas a estagiária refletiu sobre a sua prática pedagógica, e deste modo autoavaliar-se e referir quais as dificuldades sentidas e quais os aspetos em melhorar, bem como também pediu aos alunos para realizarem a sua autoavaliação semanal, e referirem qual a atividade que mais gostaram, qual a atividade que mais sentiram dificuldade e o porquê.

Estas avaliações contribuíram na melhoria da prática pedagógica, isto porque, por exemplo, numa das semanas, os alunos referiram que gostaram mais de realizar as atividades práticas, tais como a construção da banda desenhada sobre o São Martinho, a dramatização da lenda de São Martinho e o jogo do “Quem é Quem”, o que comprova que os alunos gostam de atividades lúdicas.

Referiram também que a atividade que mais sentiram dificuldade e que não gostaram tanto foi a de escutarem uma história sobre as *primeiras civilizações*. Quando a estagiária lhes questionou se foi por causa da utilização do sistema hardware “Voki” utilizado para contar a história, os alunos responderam que não foi por isso, mas sim pelo conteúdo que consideram ser “chato” e “secante” em comparação ao conteúdo já abordado, “*O Esqueleto Humano*”.

Perante isto, surgiu a necessidade que a estagiária mudar a estratégia para contar a história de Portugal. A partir da aula seguinte, a estagiária começou a dramatizar a história que contava, o que ajudou imenso os alunos a imaginarem os acontecimentos históricos, e apresentou, sempre que possível, curiosidades da história de Portugal que os alunos desconheciam, e foi o bastante para proporcionar

as aulas de Estudo do Meio mais dinâmica onde todos os alunos começaram a participar.

O entusiasmo foi de tal ordem, que a estagiária terminava sempre a aula de Estudo do Meio com uma questão, que para além de despertar a curiosidade e interesse nos alunos, fez também com que estes, autonomamente e em casa, pesquisassem com o apoio dos pais, sempre com o objetivo de serem os primeiros descobrirem a resposta e apresenta-la à turma.

Em suma, foi possível verificar que a utilização do lúdico é um meio potenciador direto para as aprendizagens dos conteúdos de Português e de Matemática no 1º Ciclo e de todas as outras áreas.

3.3. Diferenças e aspetos em comum entre as duas valências

No final da investigação, é necessário efetuar uma comparação entre o que foi observado e registado nas duas valências e retirar os aspetos em comum, e as diferenças.

Algo que verifiquei, como aspeto comum nas duas valências, foi em relação às estratégias de motivação que foram adotadas antes da realização de qualquer atividade lúdica, bem como a autonomia que as crianças e os alunos revelaram ao realizar estas mesmas atividades.

No quadro seguinte será apresentado os aspetos comuns e diferentes observados na valência do pré-escolar e 1ºCEB no que diz respeito às estratégias de motivação utilizadas, à autonomia das crianças e dos alunos para a realização das atividades lúdicas disponíveis nas salas e por fim, quais os instrumentos que a estagiária utilizou para a avaliação destas mesmas atividades.

| | Pré-Escolar | 1º Ciclo |
|---------------------------------|--|---|
| Estratégias de Motivação | <ul style="list-style-type: none">- Saco das Surpresas- Poema do momento de suspense "Abracadabra"- A Estagiária mascarou-se de personagens fictícias como por exemplo, o "Menino Jeremias";- O Fantoche do Cavalo-Marinho- A utilização de histórias; | <ul style="list-style-type: none">- O "Mistério"(Caixa Mistério; Atividades Misteriosas; O Jornal Mistério)- Anúncio de emprego para a apresentação de uma atividade;- A utilização de histórias;- A utilização da internet e de programas hardware como o "Voki"; |

| | | |
|--|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Vídeos; - As Datas Comemorativas. | <ul style="list-style-type: none"> - Vídeos; - O quadro das “Olimpíadas do 4ºB”. - A Mala de Recursos do Professor do 1º Ciclo da Porto Editora; - As Datas Comemorativas. |
| Autonomia | <ul style="list-style-type: none"> - No momento de atividades livres, as crianças iam autonomamente jogar sozinhas, em pares ou em pequenos grupos os jogos apresentados anteriormente pela estagiária. | <ul style="list-style-type: none"> - No final de uma atividade, quando já não tinham mais nada para fazer, os alunos iam autonomamente buscar uma atividade mistério com diversos conteúdos de Português ou Matemática. - Os alunos começaram, autonomamente, a estudarem sobre os conteúdos que eram abordados nas aulas, com objetivo de quererem ficar em 1º lugar nas “Olimpíadas do 4ºB”. |
| Avaliação das atividades realizadas | <ul style="list-style-type: none"> - Através dos comentários da Educadora cooperante; - Através dos registos de observação, das listas de verificação e dos registos fotográficos; - Através do portefólio da criança; - Através dos comentários das crianças na reunião de assembleia semanal. | <ul style="list-style-type: none"> - Através dos comentários da Professora cooperante. - Avaliação Formal, através dos registos de observação, das grelhas de registo de observação e da correção das atividades realizadas pelos alunos; - Através dos comentários dos alunos no final de cada atividade ou no final da semana. |

Tabela 3 – Quadro das diferenças e dos aspetos comuns entre as duas valências.

Através do que foi observado, registado e analisado ao longo de toda a investigação pode-se concluir que os jogos e as atividades lúdicas criadas foram uma forma mais desafiante e estimulante para a promoção de aprendizagem bem como para o desenvolvimento da linguagem e das primeiras aprendizagens matemáticas na valência do pré-escolar, e dos conteúdos de Português e Matemática na valência do 1º Ciclo.

No entanto, é importante realçar as diferenças e os aspetos comuns evidenciados na Tabela 3. Em relação às estratégias e às avaliações das atividades realizadas, não existem muitas disparidades, no entanto é importante referir que, por vezes, as estratégias utilizadas na educação pré-escolar estavam relacionadas com o

projeto lúdico da sala enquanto as estratégias utilizadas com o grupo do 1º Ciclo do Ensino Básico estavam relacionadas com os conteúdos do 4º ano de escolaridade.

Em relação à autonomia, os aspetos mencionados diferem nas duas valências, isto porque enquanto na educação pré-escolar as crianças dirigiam-se, durante os momentos de brincadeira, autonomamente para os jogos criados pela estagiária, no 1º CEB, os alunos tinham, primeiro, terminar de realizar as tarefas propostas pela professora ou pela estagiária, e só depois é que podiam realizar uma atividade mais lúdica como a “Atividade Mistério”.

Com tudo isto pode-se concluir que esta investigação comprova o que já foi anteriormente referido por alguns autores tais como Antunes (2002, p.23) de que “não existe ensino sem que ocorra aprendizagem, e esta não acontece senão pela transformação do educando, pela ação facilitadora do professor no processo de busca e construção do conhecimento, que deve sempre partir do aluno”.

Em relação ao desenvolvimento da linguagem, Sim-Sim (1998, p.31) refere que esta inicia-se num contexto restrito que é a família e que “posteriormente passa a fazer parte de grupos cada vez mais alargados, como é o caso dos grupos de pares e dos grupos escolares” e que “a linguagem oral com que a criança chega à escola é a base da linguagem escrita que passará a confrontar-se” (Ibidem).

Ao longo desta investigação, a estagiária teve sempre em mente de criar atividades onde as crianças e os alunos pudessem desenvolver a sua linguagem, como por exemplo, na valência do pré-escolar familiarizaram-se com o código escrito, descobriram o prazer da leitura ou até mesmo dividiram silabicamente palavras, que estão contemplados no anexo 2, nas atividades significativas 3, 4 e 7.

Já no 1ºCEB tiveram a oportunidade de decifrar e identificar o significado de provérbios, ilustrar tendo por base os textos analisados, construir uma banda desenhada a partir de uma lenda, entre muitas outras coisas (Anexo 9 – Atividade Português 2 e 4).

Sabendo também que a escola tem um papel bastante fundamental para a promoção da linguagem oral e escrita nas crianças, os educadores e os professores devem então promover atividades lúdicas, isto porque

os jogos de linguagem, tão do agrado das crianças pela sua vertente lúdica, fomentam o desenvolvimento da linguagem oral, bem como a imaginação, a criatividade e a participação social. Nestes jogos, as canções, as adivinhas, as rimas, os provérbios, os trava-línguas e as lengalengas desempenham um papel relevante, já que favorecem a análise e a manipulação sintática, morfológica,

fonológica e lexical (Teberosky & Nuria, 2010 citados por Viana & Ribeiro, 2014, p.19).

No que diz respeito às aprendizagens da Matemática, Sá (1997, p.7) defende a importância das atividades lúdicas referindo que são uma forma natural de aprender e de se desenvolver, além de que é importante que o professor oriente o aluno para as novas aprendizagens a partir dos conhecimentos anteriores.

Clermont (1978) citado por Rino (2004, p.23) acrescenta que no jogo as crianças “começam a raciocinar, a desenvolver o pensamento lógico, a expandir seus vocabulários e a descobrir relações matemáticas e factos científicos”.

Por isso mesmo também foram criadas diversas atividades com objetivo de desenvolver as aprendizagens matemáticas.

No pré-escolar, por exemplo, foi possível a realização de vários jogos em que desenvolveram nas crianças a contagem até cinco e dez elementos como referência, a correspondência de um número de objetos a um número ordinal, e até mesmo desenvolveram noções como “direita” e “esquerda”, contemplados no anexo 2, nas atividades significativas 1, 2 e 6.

No 1ºCEB, foi possível a utilização do MAB como dispositivo pedagógico, e também foi possível através de atividades lúdicas desenvolver a aprendizagem de certos conteúdos como a noção de frações equivalentes, ou a multiplicação e a divisão de números inteiros e decimais (Anexo 8 – Lista de Verificação 3) (Anexo 8 – Registo Contínuo 1).

Cada vez mais os brinquedos são vistos como instrumentos didáticos e “foi a partir da institucionalização da escola, que os adultos perceberam que brincar poderia ser importante, tanto para os momentos de recreação, quanto para servir como instrumentos de aprendizagem para as crianças” (Chamboredon & Prévot, 1986 citado por Monteiro & Delgado, 2014, p.109).

A partir do estudo desenvolvido foi também possível observar que as aprendizagens efetuadas através do lúdico eram feitas com o objetivo de desenvolver a linguagem e a matemática nas valências do pré-escolar e do 1º ciclo, mas como também foi possível desenvolver outras áreas, através da articulação de conteúdos.

O brincar tem um papel bastante importante no processo de desenvolvimento da criança que é evidenciado na Convenção sobre os Direitos da Criança (1989, p.22), no

artigo 31, que a criança tem o direito “participar em jogos e atividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística”.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de todo o percurso deste relatório de investigação foi importante verificar e analisar que a escola é um poderoso agente de formação e que **um educador/professor deve ser alguém que estimule e promove para a aprendizagem e para a descoberta de novos conhecimentos, visando a autonomia de cada criança e de cada aluno, transmitindo também valores e cultura.**

Segundo Rolim, Guerra e Tassigny (2008, p.180), “a brincadeira revela-se como um instrumento de extrema relevância para o desenvolvimento da criança. Sendo uma atividade normal da fase infantil, merece atenção e envolvimento”, ou seja, o lúdico é uma estratégia e uma forma estimulante e desafiante que cativa e chama a atenção das crianças e dos alunos para as novas aprendizagens.

No decorrer do estágio na valência do pré-escolar, a instituição onde a estagiária se encontrava procurava criar atividades de uma forma mais dinâmica, e como tal, surgiu a necessidade de criar atividades lúdicas que desenvolvessem todas as áreas de conteúdo, incluindo a área da linguagem oral e da abordagem à escrita e a área da matemática.

Para além disso, a pergunta de partida deste trabalho de investigação também surgiu no sentido de verificar como é possível efetuar uma aprendizagem através do lúdico no 1º ciclo do ensino básico, reforçando assim o que já tem vindo a ser mencionado ao longo de todo o relatório.

Ao longo do estágio em Educação Pré-Escolar a estagiária deparou-se com alguns receios, obstáculos e dificuldades que foram superados ao longo do tempo, através da observação, da reflexão e da prática. É necessário salientar que este estágio foi essencial para a estagiária descobrir através da prática como é ser educadora de infância e verificar quais as dificuldades que se encontra ao longo da prática e aplicar na prática o que tem vindo a descobrir através da teoria.

Inicialmente, a maior dificuldade encontrada na valência do pré-escolar foi em encontrar estratégias de motivação adequadas para que o grupo dos 4 anos mantivesse atento durante a realização das atividades, e isso foi algo que a estagiária foi experimentando ao longo de várias semanas até perceber que tudo o que fosse

novo, diferente, criativo e bastante dinâmico, era algo que atraía a atenção das crianças.

No estágio na valência do 1º ciclo do ensino básico houve também a necessidade de procurar estratégias com objetivos diferentes das estratégias aplicadas na valência de pré-escolar, no entanto, todas as estratégias utilizadas tinham como objetivo principal promover as diversas aprendizagens através de dispositivos pedagógicos.

Penso que os resultados obtidos ao longo da realização das atividades na valência do pré-escolar foram bastante positivos. Mesmo aquelas atividades no qual as crianças sentiam bastante dificuldades acabaram por servir como uma introdução a esse mesmo conteúdo que iriam ter continuidade pedagógica no 1º ciclo do ensino básico.

Já no 1º Ciclo, foi possível constatar que as estratégias utilizadas facilitaram a promoção da aprendizagem e para a descoberta de novos conhecimentos. Foi também possível observar no decorrer dessas atividades que os alunos demonstravam estar atentos e interessavam-se em participar e de demonstrar todos os seus conhecimentos.

Com esta investigação, estagiária pode observar e avaliar que estas atividades promoveram e estimularam o desenvolvimento global da criança bem como foi uma estratégia utilizada para o desenvolvimento dos conteúdos de Português e de Matemática do 4º ano de escolaridade, deixando assim bem claro que “o futuro da infância, assim como o futuro do homem, depende hoje de adultos capazes de contribuir activa e conscientemente para que as crianças se tornem (...) elas mesmas, um permanente busca de reinvenção humana” (Winnicott, 2005 citado por Craveiro & Ferreira, 2007, p.17)

Para além disso, a estagiária pode observar durante o estágio do 1ºCEB que a professora titular da turma demonstrou, inicialmente, algum receio em utilizar atividades lúdicas no decorrer da aula por pensar que seriam um fator de distração e que não iriam ser um meio de preparação das avaliações sumativas.

Com isso, pude também concluir que ainda existem alguns entraves que justificam o motivo pelo qual os professores do 1ºCEB evitem a utilização das atividades lúdicas durante as aulas, tais como, o receio que não serem atividades que vão preparar os alunos para as avaliações sumativas ou a noção errada de que estas atividades são uma perda de tempo.

Para terminar, é também importante referir este trabalho foi bastante gratificante, pois permitiu que a estagiária vivenciasse momentos e experiências únicas que dificilmente se esquecerá, além de que foi bastante importante colocar em prática o que foi analisado na revisão bibliográfica e observar, posteriormente, os resultados positivos, o quanto as crianças e os alunos se desenvolveram ao longo de tão pouco espaço de tempo, o quanto gostaram daquelas atividades e a vontade, constante, deles de quererem participar.

Com o final desta investigação, também é importante analisar as linhas de investigação futuras, ou seja, o que seria possível de se fazer caso esta investigação tivesse uma continuidade.

Um exemplo do que também seria bastante importante era a análise das aprendizagens efetuadas através do lúdico nas outras áreas sem ser a da linguagem e a da matemática, ou até mesmo investigar a perspetiva dos educadores de infância e dos professores do 1º ciclo do ensino básico sobre esta temática que ainda é bastante abrangente.

Em relação ao enfoque dos profissionais da educação seria com o objetivo de questionar se concordam com a perspetivas dos vários autores sobre a importância das aprendizagens através do lúdico para o desenvolvimento da criança, que estratégias utilizariam e se consideram ser possível haver uma aprendizagem dos conteúdos do 1º ciclo do ensino básico através do ludicidade.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Alarcão, I. (2001). *Professor-Investigador: Que sentido? Que formação?*. Porto: Porto Editora.
- Bandet, J. (1975). *A Criança e o Brinquedo*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Barbeiro, L. (1998). *O Jogo no ensino-aprendizagem da língua*. Leiria: Legenda.
- Cortesão, L. (1995). *E Agora tu dizias que ... Jogos e Brincadeiras como dispositivos pedagógicos*. Porto: Coleção Ser Professor, Edições Afrontamento
- Cunha, N. (2004). *Brinquedo, linguagem e alfabetização*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Cunha, N. (2006). *Criar para brincar: a sucata como recurso pedagógico*. São Paulo: Editora Aquariana.
- Cardoso, J. (2013). *O Professor do Futuro*. Lisboa: Guerra e Paz Editores
- Dias, M. (2006). *Como abordar a escrita expressiva e lúdica: Técnicas e propostas didáticas*. Porto: Areal.
- Estanqueiro, A. (2009). *Saber lidar com as pessoas: princípios da comunicação interpessoal*. Lisboa: Editora Presença.
- Garvey, C. (1990). *Brincar*. Lisboa: Moraes Editoras.
- Grade, A. (2008). *A centralidade do projeto educativo na administração escolar: um estudo numa comunidade educativa*. Lisboa: Colibri.
- Kishimoto, T. (1998). *O Jogo e a Educação Infantil*. São Paulo: Pioneira.
- Kishimoto, T. (1999). *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez Editora.
- Kishimoto, T. & Oliveira-Formosinho, J. (2013). *Em busca da pedagogia da infância*. Porto Alegre: Penso Editora.
- Lopes, M. (1999). *Jogos na educação: criar, fazer, jogar*. São Paulo: Cortez Editora.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação e Ciência
- Ministério da educação. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Ministério da Educação e Ciência.
- Marcelino, N. (2002). *Pedagogia da Animação*. São Paulo: Papyrus Editora.
- Moyles, J. (2002). *Só Brincar?*. Porto Alegre: Armed Editora.
- Ministério da educação. (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1º Ciclo*. Departamento da Educação Básica.
- Maia, R. (2006). *Anais do congresso atual de práticas educativas*. Recife: CFPA – Centro de Formação, Pesquisa e Assessoria.
- Ministério da educação (2013). *Programa de Matemática do Ensino Básico*. Ministério da Educação e Ciência.
- Ministério da Educação (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Ministério da Educação e Ciência.
- Oliveira-Formosinho, J. (2002). *A Supervisão na Formação de Professores I – Da Sala à Escola*. Porto: Porto Editora
- Perrenoud, P. (2000). *Pedagogia Diferenciada – Das intenções à ação*. Porto Alegre: Artmed.
- Papalia, D., Olds, S. & Feldmand, R. (2001). *O Mundo da Criança*. Lisboa: Editora McGraw-Hill de Portugal
- Pastells, A. (2004). *O desenvolvimento de competências matemáticas com recursos lúdico-manipulativos: para crianças dos 6 aos 12 anos*. Porto: Porto Editora.
- Pinheiro, A et al. (2007). *O educadora como prático reflexivo. Cadernos de Estudo nº6*. Porto. ESE de Paula Frassinetti (pp.129-142)
- Quivy, R. & Van Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

- Rino, J. (2004). *O Jogo, Interações e Matemática*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.
- Rolim, A., Guerra, S. & Tassigny, M. (2008). *Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil*. Revista Humanidades v.23, n.2. Fortaleza, Brasil.
- Sá, A. (1997). *A aprendizagem da matemática e o jogo*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Spodek, B. & Saracho, O. (1998). *Ensinando crianças de três a oito anos*. São Paulo: Artmed Editora.
- Santos, S. (2002). *Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Simão, A. et all. (2010). *Psicologia da educação: temas de desenvolvimento, aprendizagem e ensino*. Lisboa: Relógio d' Água.
- Silva, B. & Craveiro, C. (2014). *O Portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática*. Revista Zero-a-seis nº29. Florianópolis, Brasil.
- Silveira, L. & Cunha, A. (2014). *O Jogo e a Infância*. Santo Tirso: Whitebooks.
- Taveira, M. et al. (2005). *Psicologia Escolar – Uma proposta científico-pedagógica*. Coimbra: Quarteto.
- Viana & Ribeiro (2014). *Falar, ler e escrever: propostas integradoras para jardim de infância*. Carnaxide: Santillana.
- Woolfolk, A. (2000). *Psicologia da Educação*. Porto Alegre: Artmed.

6. LEGISLAÇÃO:

- Portaria nº46/86 de 14 de Outubro. Diário da República nº237 – I Série. Ministério da Educação. Lisboa.
- Portaria nº5/97 de 10 de Fevereiro. Diário da República nº34/97 – I Série A. Ministério da Educação. Lisboa.
- Decreto Lei nº241/2001 de 30 de Agosto. Diário da República nº201 – I Série A. Ministério da Educação. Lisboa.
- Decreto Lei nº75/2008 de 22 de Abril. Diário da República nº79 – 1ª Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

7. TESES, DISSERTAÇÕES E OUTRAS PROVAS ACADÉMICAS:

- Oliveira, D.T. (2013). *O Lado Lúdico da Aprendizagem da Matemática*. Relatório de Estágio, Departamento de Ciências da Educação - Universidade dos Açores, Portugal.
- Baranita, I.M.C. (2012). *A importância do Jogo no desenvolvimento da Criança*. Relatório de Pesquisa Bibliográfica, Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Portugal.

8. SITOGRAFIA:

- Almeida, L. (2002). *Facilitar a aprendizagem: Ajudar os alunos a aprender e a pensar*. *Psicologia Escolar e Educacional* v.6, n.2, Acedido Janeiro 13, 2016, em <http://www.scielo.br/pdf/pee/v6n2/v6n2a06.pdf>.
- Craveiro, C. & Ferreira, I. (2007). *A Educação Pré-escolar face aos desafios da sociedade do futuro*. Acedido Dezembro 08, 2015, em http://repositorio.esepf.pt/bitstream/10000/113/2/Cad_6EducaoPreEscolarFuturo.pdf.
- Leite, C. (2000). *Projeto Educativo de Escola, Projeto Curricular de Escola e Projeto Curricular de Turma. O que têm de comum? O que os distingue?*, Acedido Janeiro 13, 2016, em <http://www.netprof.pt/PDF/projectocurricular.pdf>
- Leite, C. & Pacheco, N. (2008). *Os Dispositivos Pedagógicos na Educação Inter/Multicultural*. Acedido Dezembro 18, 2015, em <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/19264/2/88081.pdf>
- Monteiro, C. & Delgado, A. (2014). *Crianças, Brincar, Culturas da Infância e Cultura Lúdica: Uma Análise dos Estudos da Infância*. *Saber & Educar* 19, Acedido Janeiro 14, 2016, em <http://revista.esepf.pt/index.php/sabereducar/article/view/80>
- OECD (2012). *Starting Strong III – A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care*. Acedido Junho 15, 2015, em <http://www.oecd.org/edu/school/49325825.pdf>.
- POMBO, O. (s.d.) *Interdisciplinaridade: Conceito, Problemas e Perspectivas*. Acedido Novembro, 01, 2015, em <http://webpages.fc.ul.pt/~ommartins/mathesis/interdisciplinaridade.pdf>.
- UNICEF (1989). *A Convenção sobre os Direitos da Criança*. Acedido Janeiro 14, 2016, em http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf

9. DOCUMENTOS DAS INSTITUIÇÕES DA VALÊNCIA DO PRÉ-ESCOLAR E DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO:

- Regulamento Interno na instituição de Educação Pré-Escolar, 2013
- Plano Anual de Atividades da instituição de Educação Pré-Escolar, 2014/2015
- Ideário da Instituição de Educação Pré-Escolar, 2014/2015
- Projeto Curricular de Turma de Educação Pré-Escolar, 2014/2015
- Regulamento Interno na instituição do 1º Ciclo, 2015
- Plano Anual de Atividades da Instituição do 1º Ciclo, 2015
- Projeto Educativo da Instituição do 1º Ciclo, 2015
- Projeto Curricular de Turma do 1º Ciclo, 2014/2015

ANEXOS

Educação Pré-Escolar

Anexo 1 – Registos de Observação:

✓ Registo de Incidente Crítico 1

Valência: Jardim de Infância

Idade: 4 anos

Data da observação: 03/03/2015

Data da anotação do Registo: 05/03/2015

Nome criança (código): *F e D*

Observadora: PF (estagiária)

Incidente:

Após as crianças lancharem, o (*D*) pediu-me para apertar os cordões da bota esquerda. De seguida, desaperta os cordões da bota direita e quando me pede para apertar esses mesmos cordões, a criança (*F*) diz “eu aperto *D*”. Tal como demonstra a imagem seguinte, a (*F*) tentou apertar os cordões do (*D*), mas apesar das suas tentativas, ela não consegue.



Comentário:

A criança (*F*) demonstrou bastante interesse em querer apertar os cordões das botas do (*D*). Apesar de ainda não saber apertá-los, tentou imitando os mesmos gestos do adulto. A sua dificuldade encontrava-se na parte final em que ainda não sabe ainda dar o nó.

Por uma questão de tempo não deu a possibilidade de explicar à (*F*) o que lhe faltava fazer, no entanto vou estar bastante atenta para a próxima a este tipo de situação.

✓ Registo de Incidente Crítico 2

Valência: Jardim de Infância

Idade: 4 anos

Data da observação: 15/04/2015

Data da anotação do Registo: 16/04/2015

Nome criança (código): *G e M*

Observadora: PF (estagiária)

Incidente:

Observo a criança (*G*) com o marcador de quadro na mão a fingir que era um microfone e a entrevistar a (*M*) que estava com uma peruca na cabeça. Quando me aproximo, apercebo-me de que ambos estão a brincar, fingindo que estavam a fazer uma entrevista a uma sereia e que o (*G*) era o jornalista, e a (*M*), a sereia. Quando me aproximo, o (*G*) interrompe a entrevista e começa a escrever a palavra “Tartaruga” no quadro sem qualquer ajuda.

Comentário

O que observei foi a criança (*G*) a representar e a imitar algo que a (*M*) já fez com a criança (*P*), que foi a entrevista à sereia. No entanto, apercebi-me que a minha presença veio a interromper a brincadeira e fazer com que o (*G*) sentisse constrangido. O (*G*) acabou por se virar para o quadro e escreveu a palavra “Tartaruga” sem qualquer tipo de ajuda.

✓ Registo de Incidente Crítico 3

Valência: Jardim de Infância

Idade: 4 anos

Data da observação: 19/05/2015

Data da anotação do Registo: 20/05/2015

Nome criança (código): A

Observadora: PF (estagiária)

Acontecimento:

Logo após o lanche, a criança (A) dirige-se a mim e diz “PF, cinco mais cinco são dez” e perante a minha questão “como sabes disso?”, o (A) responde-me “então olha, (e começa a contar os dedos) um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito, nove, dez. Se temos cinco dedos nesta mão (levanta a mão direita) e cinco dedos nesta mão (levanta a mão esquerda), cinco mais cinco são dez”.

Comentário

Fiquei surpreendida com esta situação por diversos motivos, o (A) nunca antes demonstrou autonomia em contar uma novidade como esta e era uma das crianças que revelava dificuldades na execução de algumas atividades que envolvesse a área da matemática. Com este registo pode-se verificar uma evolução do (A) ao nível cognitivo e também na forma de pensar e justificar a resolução deste problema matemático.

✓ **Registro de Incidente Crítico 4**

Valência: Jardim de Infância

Idade: 4 anos

Data da observação: 03/06/2015

Data da anotação do Registro: 04/06/2015

Nome criança (código): P

Observadora: PF (estagiária)

Acontecimento:

Durante a realização da experiência da flutuação, quando questiono antes da realização da experiência, o porquê de haver um ovo que irá flutuar e o outro não, o (P) respondeu logo de imediato “é porque um ovo está estragado”.

Comentário

Antes de dar início à execução da experiência, coloquei algumas questões às crianças, incluindo a do porquê de haver um ovo que ira ser capaz de flutuar e um outro que não.

Apesar da resposta da criança (P) estar errada, esta demonstrou o seu raciocínio que estava correto, a de que os ovos estragados flutuam.

Depois da experiência terminar, ainda pude escutar o (P) a comentar com um outro colega de que ainda acreditava que o motivo pelo qual o ovo flutuou não foi porque a água tinha sal, mas sim pelo ovo estar estragado.

✓ Registo de Incidente Crítico 5

Valência: Jardim de Infância

Idade: 4 anos

Data da observação: 09/06/2015

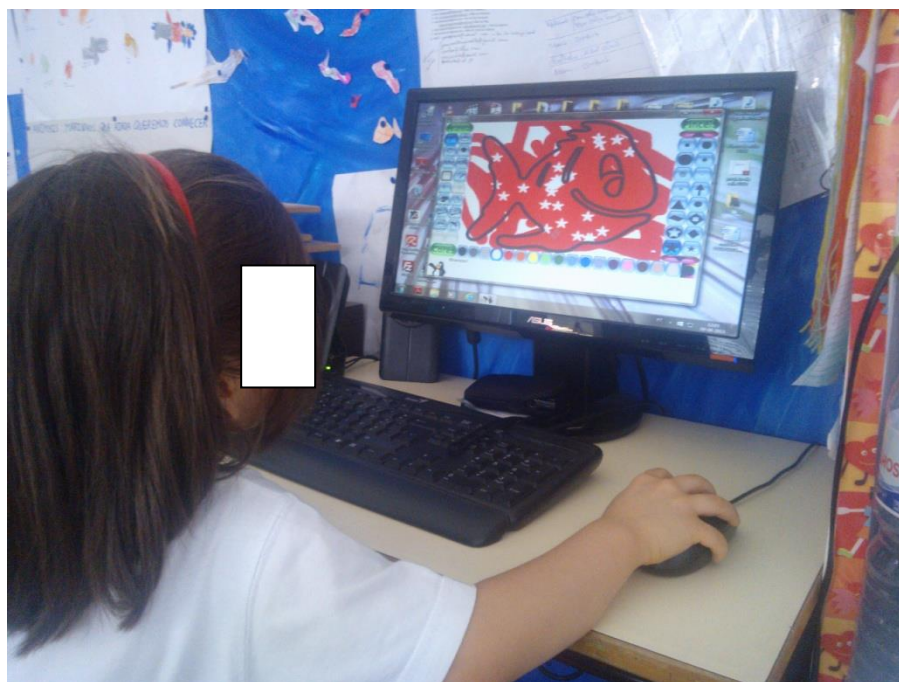
Data da anotação do Registo: 09/06/2015

Nome criança (código): MP

Observadora: Paula Ferreira (estagiária)

Acontecimento:

Durante a ilustração de uma imagem de um peixe através do programa hardware “TuxPaint”, pude observar que a criança (MP) já demonstrava domínio ao manusear o rato.



Comentário

Visto que era a primeira vez que aquele grupo estava a realizar uma atividade no computador da sala, no decorrer desta atividade houve a necessidade de orientar as crianças e explicar-lhes como é que se manuseava no rato. Em relação à criança (MP), não houve essa necessidade de orientação, e quando lhe questionei se já tinha alguma vez usado um computador, esta respondeu que não, que era a primeira vez.

✓ **Lista de Verificação 1**

Valência: Jardim de Infância

Idade: 4 anos

Data da observação: 11/05/2015

Data da anotação do Registo: 11/05/2015

Observadora: PF (estagiária)

| Nome da Criança: | A criança constrói a flor com a técnica de dobragem (Origami): | | |
|------------------|--|------------------------|-----------------------|
| | Com facilidade | Com alguma dificuldade | Com muita dificuldade |
| A | | X | |
| P | X | | |
| B | | | X |
| D | | X | |
| E | X | | |
| F | X | | |
| FD | | X | |
| FA | X | | |
| FM | | X | |
| FR | | X | |
| G | X | | |
| H | | X | |
| I | X | | |
| LP | X | | |
| L | X | | |
| M | X | | |
| MP | | X | |
| RP | | X | |
| RI | | | X |
| RN | | | X |
| SO | X | | |
| SA | X | | |

Comentário:

Ao longo desta atividade, eu observei que algumas crianças não necessitaram de orientação para a construção da flor utilizando a técnica de Origami, como foi o caso da criança (*M*).

Para além disso, também foi visível que algumas crianças já tinham conhecimentos sobre as formas geométricas, como por exemplo, a criança (*M*) disse, “Olha um losango. Parece um papagaio de papel”. Para além disso, a (*M*) também contou à sua colega (*MP*) que o mesmo pedaço de papel, para além de ser um losango, também podia ser um quadrado, exemplificando.

Anexo 2 – Atividades Significativas:

✓ Atividade Significativa 1

Jogo da Memória

Data: 05/03/2015

Local: Sala dos 4 anos

Duração: 30 minutos

Intervenientes: Estagiária, Crianças da sala dos 4 anos e Educadora Cooperante

Objetivos: Demonstrar interesse pela atividade, demonstrar conhecimentos da fauna e flora do fundo do mar presente nos cartões do jogo, fazer a contagem até cinco elementos e fazer a correspondência de cartão a cartão.

Atividade: As crianças devem formar pares de acordo com a imagem e de acordo com o número de elementos presente nas imagens, como por exemplo, se a criança retirar um cartão com duas estrelas-do-mar, tem de encontrar outro cartão também com duas estrelas-do-mar.

Estratégias: Esconder o jogo dentro do saco das surpresas da educadora e fazer suspense questionando às crianças o que poderá conter dentro do saco.

Avaliação: O jogo foi apresentado a todo o grupo, e este mostrou-se bastante interessado ao longo de toda a atividade. Durante a realização do mesmo, pude notar que as crianças facilmente conseguiram identificar os cartões com a mesma imagem e com o mesmo número de animais até ao número cinco como referência

Depois de realizar o jogo em grande grupo, decidi realizar o mesmo em pequenos grupos e pude observar que algumas crianças diziam que até ao número cinco “era muito fácil” e que queriam avançar para um grau mais difícil que era até ao número dez como referência. Em relação às crianças que decidiram avançar até ao número dez, conseguiram realizar o jogo com sucesso embora com mais dificuldade. Essa dificuldade deve-se a um dos aspetos que tive de melhorar e que foi o tamanho dos cartões que eram pequenos, o que tornou difícil a sua leitura nas imagens com mais de cinco animais.

Fotos:



Depois da remodelação do “Jogo da Memória”:

Avaliação: Ao longo das semanas em que estive a efetuar a remodelação do jogo, ia mostrando ao grupo como este iria ficar, e já no final, ao apresentar com tudo feito fui confrontada com algumas questões de algumas crianças, e como tal tive novamente a necessidade de lhes explicar o porquê de ter aumentado o tamanho dos cartões e de ter retirado definitivamente os cartões com a imagem da tartaruga. De seguida, o grupo teve a oportunidade de voltar a jogar com estes cartões, e não sentiram qualquer dificuldade mesmo nos cartões com mais de cinco elementos.

Tive a oportunidade de observar que este jogo acabou por despertar o interesse nas crianças em voltar a jogar um dos jogos da sala que também envolve correspondência de cartão a cartão.

Fotos:



✓ Atividade Significativa 2

Jogo dos Números

Data: 09/03/2015

Local: Sala dos 4 anos

Duração: 30 minutos

Intervenientes: Estagiária, Crianças da sala dos 4 anos e Educadora Cooperante

Objetivos: Demonstrar interesse pela atividade, construir a noção de número, fazer contagem até dez elementos e fazer correspondência do número de peixinhos ao número ordinal que está escrito no cartão colado feltro.

Atividade: As crianças devem começar por identificar o número ordinal que está escrito num cartão em cima de uma folha de feltro (o número pode variar de 1 a 10). De seguida, o grupo deve colocar em cima dessa mesma folha o número de peixinhos correspondente ao número que identificaram anteriormente, por exemplo, no número dois devem colocar dois peixinhos.

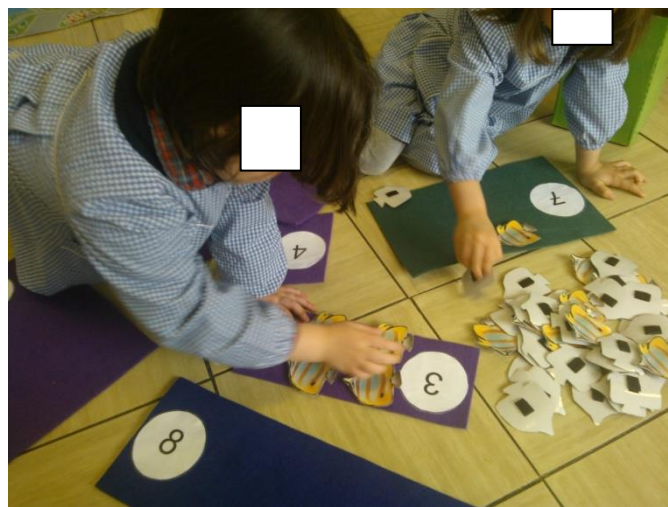
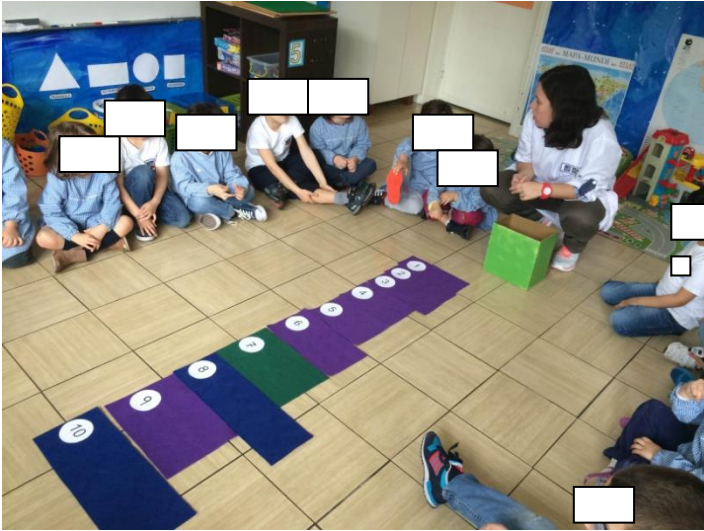
Estratégias: Esconder o jogo dentro do saco das surpresas da educadora e fazer suspense questionando às crianças o que poderá conter dentro do saco.



Avaliação: O jogo foi apresentado a todo o grupo, e este mostrou-se bastante interessado ao longo de toda a atividade. Como as crianças já conheciam os números de um a dez, consideraram que este jogo era “fácil”, no entanto pude observar que algumas crianças ainda sentem dificuldade na realização deste tipo de exercícios.

Penso esta atividade correu bastante bem, no entanto devo continuar a investir neste tipo de jogos com este grau de dificuldade.

Fotos:



✓ Atividade Significativa 3

Jogo das Palavras

Data: 16/04/2015

Local: Sala dos 4 anos

Duração: 30 minutos

Intervenientes: Estagiária, Crianças da sala dos 4 anos e Educadora Cooperante

Objetivos: Demonstrar interesse pela atividade, fazer a leitura de imagens que estão presente nos cartões, familiarizar-se com o código escrito ao ver a legenda de cada imagem escrita no cartão e o processo emergente de aprendizagem da escrita através da formação de palavras com as letras soltas.

Atividade: A criança começa por observar um cartão com uma palavra escrita e a imagem que é associada a essa palavra, como por exemplo, a palavra “TUBARÃO” vem acompanhada de uma imagem de um tubarão.

De seguida, as crianças devem procurar as letras soltas e ordená-las formando a palavra pretendida, como por exemplo, para a palavra “TUBARÃO” as crianças devem procurar as letras “T”, “U”, “B”, “A”, “R”, “Ã”, “O” e ordená-las.

Esta atividade começa por ser realizada em grande grupo e mais tarde pode ser realizada individualmente.

Estratégias: Esconder o Jogo das Palavras no saco das surpresas e questionar sobre o que poderá conter dentro do mesmo.

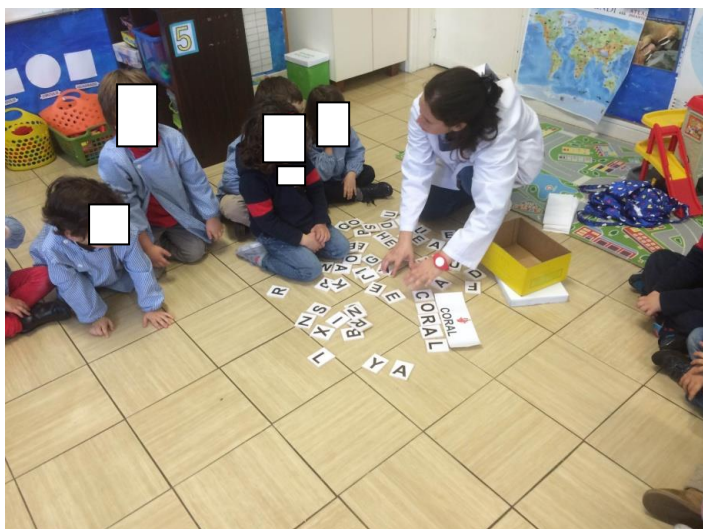


Avaliação: O jogo foi apresentado em grande grupo e este mostrou-se desde longo entusiasmado em querer participar no jogo tendo em conta que todas as palavras presentes fazem parte do projeto lúdico da sala.

Pude observar que algumas crianças sentiram alguma dificuldade durante a realização deste exercício, algo bastante normal para esta faixa etária, no entanto a grande maioria achou a atividade “fácil”, e que queriam mais palavras para poderem preencher mais cartões.

O que também pude observar foi a falta de algumas letras como o “A” para formar todas as palavras, e como tal, foi algo que tive em conta quando decidi aumentar este jogo.

Fotos:



Depois de acrescentar mais cartões:

Avaliação: As crianças ficaram bastante entusiasmadas ao saberem que havia mais cartões e mais letras soltas para preencherem as palavras escritas nesses cartões. Nesta segunda vez, pude observar que houve uma grande evolução e que as crianças já procuravam pelas letras apenas com a ajuda do cartão e sem o auxílio de um adulto.

Fotos:



✓ Atividade Significativa 4

Escuta da história “O Senhor Cavalo-Marinho” de Eric Carle

Data: 20/04/2015

Local: Sala dos 4 anos

Duração: 10 minutos (aproximadamente)

Intervenientes: Estagiária, Crianças da sala dos 4 anos e a Educadora Cooperante

Objetivos: Demonstrar interesse pela atividade, familiarizar-se com o código escrito ao observar o texto da história através do livro, descobrir o prazer da leitura e desenvolver a sensibilidade estética ao escutar a história, fomentar o diálogo e o desejo/interesse em comunicar ao longo e no final da história sobre o mesmo, alargar o seu vocabulário tanto ao escutar a história como ao partilhar oralmente o que mais gostou da história.

Descrição da Atividade: A estagiária utiliza um fantoche de um cavalo-marinho feito de esponja como dispositivo pedagógico para esta atividade. Este fantoche serve como motivação para as crianças escutarem a história de “O Senhor Cavalo-Marinho” de Eric Carle.

Estratégias: Esconder o “Senhor Cavalo-Marinho” no saco das surpresas, e fingir que este segreda ao ouvido da estagiária e diz-lhe sobre o que está a fazer na sala dos 4 anos.



Avaliação: Penso que a apresentação da história “O Senhor-Cavalo Marinho” correu bem.

Para começar, o facto de as crianças não conhecerem a história ajudou imenso para que estas estivessem atentas desde o início até ao final.

De seguida, o fantoche do “Senhor Cavalo-Marinho” como elemento surpresa, despertou o interesse das crianças tanto em tocar-lhe e verificar de que material era feito, como também foi uma ajuda para iniciar as atividades seguintes que foi a apresentação das características deste novo animal marinho e a decoração dos cavalos-marinhos “filhotes” também feitos de espuma tal como a personagem principal apresentada ao grupo.

Fotos:



✓ Atividade Significativa 5

Construção dos Quadros “A Vida nos Oceanos”

Data: 27/04/2015 – 30/04/2015

Local: Sala dos 4 anos

Duração: Como esta atividade tem diversas etapas houve a necessidade de dividi-la e de executá-la em diversos momentos ao longo de toda a semana.

Intervenientes: Estagiária, Crianças da Sala dos 4 anos e Educadora Cooperante

Objetivos: Demonstrar interesse pela atividade, demonstrar prazer lúdico na atividade de plástica, utilizar técnicas de expressão plástica comuns na educação pré-escolar como o desenho, recorte e colagem e, por fim, desenvolver a motricidade fina ao amachucar o papel celofane e desenvolver a destreza manual ao recortar as imagens.

Atividade: Cada criança constrói um quadro utilizando a técnica de desenho, recorte e colagem de imagens ligadas ao projeto “A Vida nos Oceanos”.

Em grande grupo, as crianças referiram que queriam ser elas a desenhar os animais marinhos ao invés de apresentar imagens impressas, e que queriam colar o fundo do mar com bocados de papel celofane.

Para representar areia, apresentei bocados de tecido amarelo e um balde de areia que uma criança trouxe para a sala.

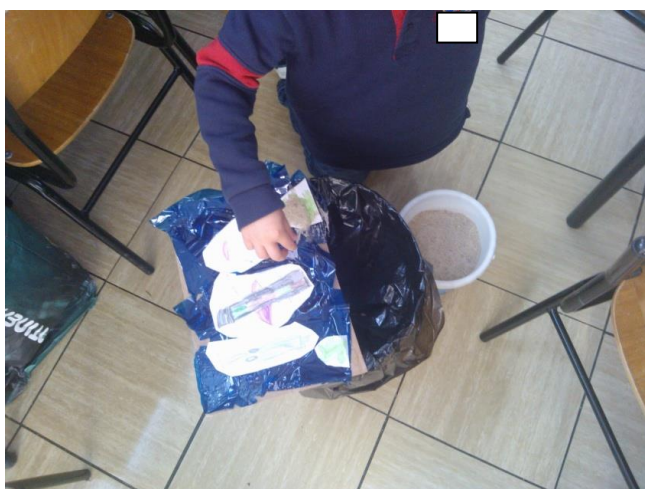


Avaliação: Durante uma semana as crianças foram construindo o quadro com o tema do projeto lúdico “A Vida nos Oceanos” por etapas. Em primeiro lugar, as crianças começaram por desenhar os animais marinhos que queriam expor no quadro, de seguida, começaram por colocar cola nos cartões e de recortar e colar pedaços de papel celofane, depois disso recortaram as imagens dos animais marinhos que desenharam, e por fim colaram os animais e acrescentaram o seu nome e o título do quadro que é o mesmo nome do projeto.

Penso que esta atividade foi uma mais-valia visto que tive em conta as necessidades das crianças no dado momento, tal como a necessidade de desenvolver a motricidade fina ao saber manusear o lápis e desenvolver a destreza manual através do recorte do papel de celofane e das imagens dos animais marinhos.

No final, todos os quadros foram expostos na portaria da instituição.

Fotos:



✓ Atividade Significativa 6

Jogo do deslocamento em Quadrículas

Data: 05/05/2015

Local: Sala dos 4 anos

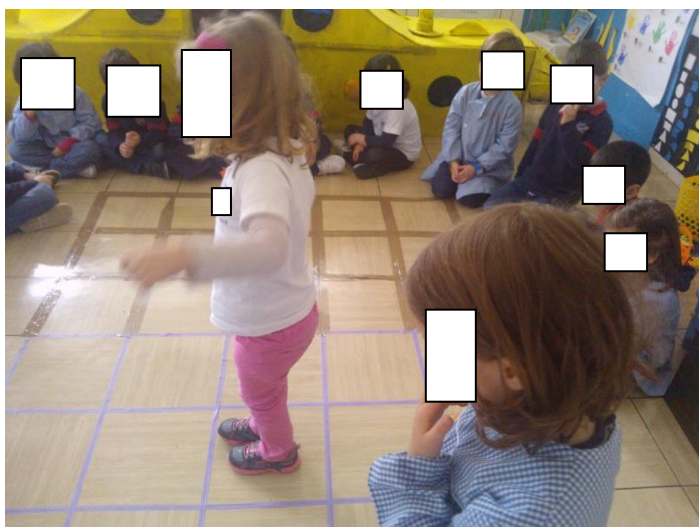
Duração: 45 minutos

Intervenientes: Estagiária, Crianças da sala dos 4 anos e Educadora Cooperante

Objetivos: Demonstrar interesse pela atividade, promover a cooperação e o trabalho em pares, desenvolver a lateralidade, dar indicações a uma outra criança utilizando noções tais como “frente”, “direita” e “esquerda”, dizer o número (ordinal) de passos que o “peão” tem de dar para chegar à imagem da arca do tesouro.

Atividade: No chão da sala foi colocado fita-cola formando quadrículas. Numa dessas quadrículas está a imagem do comboio que significa o ponto de partida para este jogo, e uma imagem de uma arca de tesouro que significa a meta.

As crianças formam pares, no qual um será o peão e o outro o comandante, e joga apenas um par de cada vez. A partir da quadrícula com a imagem do comboio, a criança “peão” terá de avançar nas quadrículas seguindo as indicações do seu “comandante”. Essas indicações devem conter o número de passos que a criança terá de dar, e se os passos são para a “frente”, “direita” ou “esquerda”.



Avaliação: O jogo foi apresentado em grande grupo e este mostrou-se desde logo entusiasmado em querer participar no jogo premeditando o que iria acontecer.

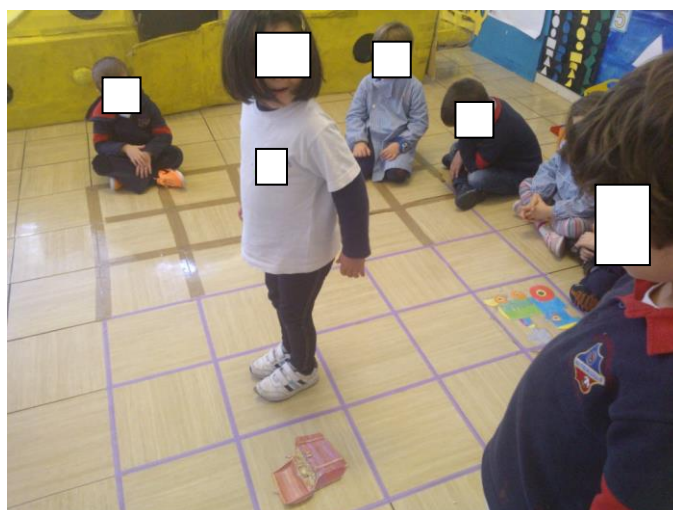
Quando referi o nome do jogo, achei pertinente explicar o que significava a palavra “Quadrículas” e de lembrar as figuras geométricas que o grupo já abordou. Pude observar que as crianças facilmente reconheceram que cada quadrícula tinha a forma de um quadrado.

Inicialmente tinha planificado que as crianças tinham de percorrer o percurso a andar, no entanto, durante a apresentação do jogo, as crianças sugeriram que ao invés de andar queriam saltar, para além dos seus interesses, também achei esta sugestão bastante pertinente, e decidi fazer esta alteração de última hora e assim as crianças autonomamente estimularam a sua motricidade global ao saltar com os dois pés juntos.

Com este exercício, observei que o grupo atingiu os objetivos previamente planificados, e é um jogo no qual as crianças podem continuar a fazer mesmo em momentos de atividade livres.

No sentido de melhorar esta atividade, reparei que foi necessário reforçar o jogo com um outro tipo de fita-cola, pois é um tipo de material que facilmente fica gasto tendo em conta o local onde se encontrava.

Fotos:



✓ Atividade Significativa 7

Jogo das Quantidades

Data: 18/05/2015

Local: Recreio

Duração: 60 minutos

Intervenientes: Estagiária, Crianças da sala dos 4 anos e Educadora Cooperante

Objetivos: Demonstrar interesse pela atividade, promover a cooperação e o espírito de equipa, equilibrar o copo de água sem verter o líquido que contém e desenvolver a noção de quantidades ao dizer qual é o recipiente que contém mais ou menos líquido.

Atividade: O Jogo das Quantidades é realizado num espaço exterior como no recreio.

As crianças encontram-se divididas em dois grupos. Cada grupo tem um recipiente com água e um recipiente vazio. Cada criança tem de encher o copo com água e ir a andar ou a correr até ao recipiente vazio e despejar a água.

Ao longo do jogo, a estagiária pode interromper o jogo e pedir a uma criança aleatoriamente para dizer qual é o recipiente que contém mais água.

Estratégias: Aproveitei o espaço do recreio que a instituição proporciona para realizar a primeira atividade fora da sala, fugindo assim um pouco da rotina.



Avaliação: Foi a primeira vez que realizei uma atividade no recreio ao invés da sala, como tem vindo a ser do costume, e admito que até as condições climatéricas que se fazia sentir naquele momento ajudou na realização desta atividade.

Para além de o jogo ter cumprido com todos os objetivos inicialmente propostos, chegou mesmo a superar as minhas expetativas iniciais isto porque o grupo demonstrou grande entusiasmo por estar a realizar uma atividade no exterior e que envolvia água e competição entre grupo. No final do jogo, fiquei com mais vontade de realizar mais jogos no exterior da sala.

Ao longo da atividade pude observar que as crianças eram bastante minuciosas com a tarefa que estavam a fazer, e conseguiram manter o equilíbrio dos copos de tal maneira que não era possível de verificar quem é que tinham mais ou menos água nos recipientes, visto que ambas as equipas estavam sempre empatadas.

Depois do jogo, com a ajuda da educadora, enchíamos ou esvaziávamos os recipientes e questionamos individualmente cada criança sobre qual era o recipiente que tinha “mais” ou “menos” líquido, e até mesmo “igual”, uma noção que inicialmente não constava na planificação.

Ao longo destas questões verifiquei que as crianças não sentiram dificuldade, exceto uma que apesar de ter respondido corretamente, demonstrava-se insegura com a sua resposta.

Fotos:



✓ Atividade Significativa 8

Jogo da Divisão Silábica

Data: 25/05/2015

Local: Sala dos 4 anos

Duração: 30 minutos

Intervenientes: Estagiária, Crianças da sala dos 4 anos e Educadora Cooperante

Objetivos: Demonstrar interesse pela atividade, familiarização com o código escrito, alargar o seu vocabulário ao observar as palavras escritas nos cartões e dividir silabicamente uma palavra.

Atividade: Reaproveitando os cartões com as imagens e a legenda da respetiva imagem do “Jogo das Palavras”, as crianças têm de juntas as sílabas formando as palavras, por exemplo, “FO” e “CA” juntos formam a palavra “FOCA”.



Avaliação: Em relação ao Jogo da Divisão Silábica, penso que apesar de o jogo ajudar a desenvolver a linguagem e a divisão silábica, ainda não foi possível atingir todos os objetivos inicialmente propostos. Pude observar que as crianças sentiram mais dificuldade em encontrar as sílabas mesmo tendo a palavra completa à sua frente.

Numa conversa informal com a educadora chegamos à conclusão de que apesar ter existido essa dificuldade, não podemos deixar de lado este jogo, até porque as crianças já sabem oralmente dividir silabicamente uma palavra e continuam

interessadas em querer formar as palavras propostas no jogo, no sentido de superar as dificuldades.

Este jogo está acessível às crianças mesmo ao lado do “Jogo das Palavras” para que possam jogar sempre que quiserem nos momentos de brincadeira.

Fotos:



✓ Atividade Significativa 9

Jogo dos Pinguins

Data: 26/05/2015

Local: Sala dos 4 anos

Duração: 45 minutos

Intervenientes: Estagiária, Crianças da sala dos 4 anos e Educadora Cooperante

Objetivos: Demonstrar interesse pela atividade, desenvolver a motricidade grossa ao dançar, sentar e levantar-se, exprimirem a forma como sentem a música através do dançar e por fim, escutar a música e sempre que esta parar, as crianças devem sentar-se dentro do arco.

Atividade: As crianças jogam o Jogo dos Pinguins, algo semelhante ao Jogo das Cadeiras. Neste jogo, as crianças têm de dançar à volta dos arcos e sempre que a música parar, as crianças têm de entrar dentro do arco e sentarem-se com os braços na mesma posição que a dos pinguins.

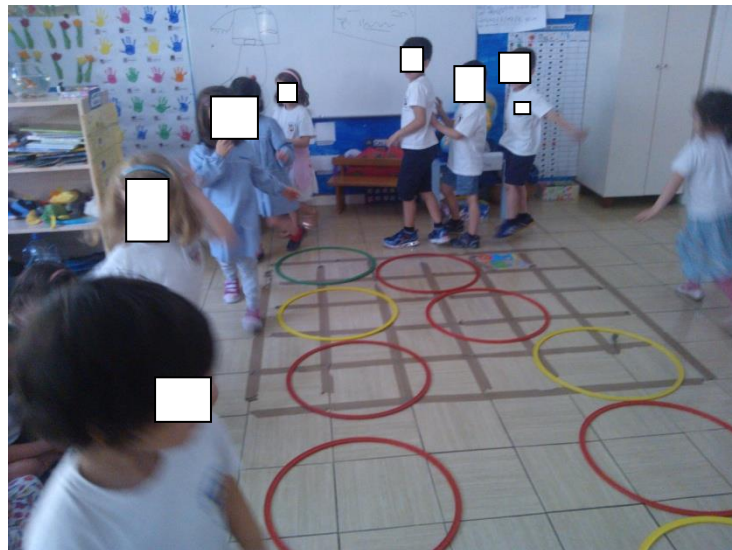
A criança que ficar sem o arco, sai do jogo e o jogo continua. Cada vez que uma criança sai do jogo, um arco é retirado até no final ficar apenas um arco.



Avaliação: Em relação ao Jogo dos Pinguins, penso que foi uma atividade bastante divertida e algo diferente do que o grupo estava habituado. Além, foi um jogo que decorreu dentro da sala, e apesar das limitações por causa do espaço, decorreu com normalidade.

Ao início as crianças também revelaram uma certa tristeza quando perdiam o jogo, no entanto acabaram por torcer pelos seus amigos que ainda estavam a competir e inclusive, no final, pediram para repetir novamente esta atividade.

Fotos:



Anexo 3 – Reflexões:

✓ Reflexão sobre a organização e gestão de tempo das atividades

Data: 10/04/2015

No decorrer da primeira reunião com as educadoras foi-me proposto refletir sobre a minha organização e gestão de tempo das minhas atividades.

Posso dizer que o meu medo de falhar e a minha insegurança levou a cometer ao longo das primeiras semanas de estágio alguns erros, tais como por exemplo, o não gerir bem o tempo de preparação e realização das atividades. Posso dizer que foi com estes erros que me levou a refletir sobre o que posso fazer para melhorar.

Por causa desses erros, acabei por me sentir mais insegura no momento das planificações das atividades e fez com que aquelas primeiras semanas de estágio fossem as mais cansativas. O que é certo, enquanto estagiária e futura profissional da educação, foi bastante importante ter-me sucedido algo deste género, pois deu-me para refletir sobre os erros que estava a cometer, e no que melhorar.

Como uma das soluções que tive de tomar foi o de pedir o feedback por parte da educadora enquanto preparava as atividades planificadas para semana seguinte, e assim foi mais fácil preparar as atividades quer em termos materiais, quer na questão do tempo.

Com as conversas que tive com a educadora, acabei também por perceber que estratégias poderia utilizar durante a realização de qualquer atividade de modo a conseguir ter a atenção das crianças.

Para finalizar, é certo que enquanto estagiária posso e devo “experimentar”, mas erros destes não podem voltar suceder na prática.

✓ Reflexão sobre a Importância dos Jogos e das Brincadeiras no Pré-Escolar

Data: 22/04/2015

Cortesão (1995, p.15) questionou a algumas crianças o que significava a palavra “brincar”, e estas responderam coisas como por exemplo, “brincar e jogar é estar contente, é felicidade é fantasia, é alegria, é divertir os tempos livres, é ter imaginação”. Através destes exemplos, podemos concluir que o brincar tem um papel fundamental na infância, em que permite à criança criar “momentos de felicidade, porque rir e divertir-se é fundamental e faz parte da infância” (Ibidem).

Mas mais do que um simples momento de lazer, brincar também permite que as crianças desenvolvam, por exemplo, a linguagem, os seus conhecimentos, o seu esquema corporal ou até mesmo a sócio afetividade.

Por vezes, o brincar é também visto como um ato ou comportamento de irresponsabilidade, mas se recorrermos aos jogos e às brincadeiras, de uma forma natural, como estratégia de desenvolvimento curricular, de uma forma adequada, e que a criança também se sinta envolvida, vamos conseguir transmitir conhecimentos de uma maneira mais interessante, motivadora e cativante.

A autora também lançou a seguinte questão, será que se incluirmos de um modo muito forte a componente lúdica nas atividades estaremos a definir, a promover ou a facilitar as aprendizagens posteriores? A resposta é sim, através das brincadeiras, as crianças podem desenvolver-se naturalmente, como por exemplo, na “distribuição de papéis em que estabelecem, definem, cumprem e fazem cumprir as regras de funcionamento, ultrapassam conflitos, entre outros. Algumas destas aquisições (...) poderão ter diretamente reflexos nas aprendizagens curriculares” (Idem, p.26).

Na prática, já tive a oportunidade de observar por diversas vezes as crianças a desenvolverem-se através de jogos e brincadeiras. Por exemplo, nos momentos do faz de conta, as crianças estão a desenvolver a linguagem e a sócio afetividade. Na sala existem diversos jogos, tais como jogos de memória, de encaixes onde podem desenvolver os seus conhecimentos ou até mesmo a motricidade fina.

Nas atividades orientadas também já foi possível observar a educadora a realizar alguns jogos, tais como por exemplo, o “Jogo da Lateralidade” em que

algumas crianças já puderam desenvolver a noção do que é a “Direita”, e o mesmo pode ser comprovado no dia seguinte através de uma canção em que só tinham de fazer gestos com a mão direita.

Também já pude realizar alguns jogos onde pude desenvolver as crianças ao nível do raciocínio lógico-matemático e também ao nível da linguagem. O que mais me surpreendeu pela positiva, é que as crianças gostaram dos jogos e muitas das vezes, sem qualquer orientação do adulto já têm a iniciativa de fazerem esses jogos sozinhos.

Mas nem sempre todos os jogos têm de ser planificados. Por exemplo, nos momentos de transição, também tem sido sempre possível criar jogos, como por exemplo, o “Jogo do Dedo” onde as crianças desenvolvem a motricidade grossa ao executarem tarefas como agacharem-se, e depois levantarem-se.

Anexo 4 – Registo do Projeto Lúdico

Etapa: Construção do fato do mergulhador

Para terminar o projeto lúdico, durante uma das reuniões de assembleia semanal, quando lia às crianças o que estas escreveram sobre “O que queríamos descobrir” e “O Que queríamos fazer”, a criança (F) verificou que ainda não se tinha construído o fato de mergulho e como tal registou isso.

Na semana seguinte a essa reunião, para apresentar a história que as crianças criaram na semana anterior através do conto redondo, vesti-me de “menino Jeremias” (Imagem 63), a personagem principal da história e foi uma estratégia que utilizei para conseguir ter a atenção de todo o grupo. Foi um sucesso! (Imagem 64).

Ainda como personagem, referi às crianças que me iria embora e que ia

mergulhar no mar como o mergulhador, uma outra personagem da história, visto que já estava equipada. Perante isto, a criança (I) respondeu logo que não, porque o que tinha era “leggings e isso não é um fato de mergulho”.

Então perante essa afirmação, questionei às crianças de como poderia fazer um fato de mergulhador para que pudesse mergulhar e estas davam-me respostas tais como “com papel”, “com cartolina”, “com cartão”. Perante estas e outras respostas, a educadora interveio e calçou um bocado de cartolina como se fosse calças e explicou às crianças de que a cartolina é um material pouco flexível e que iria dificultar a mobilidade de quem iria vestir o fato, além de que “o papel desfaz-se na água”.



Imagem 63- A estagiária finalista disfarçada de “menino Jeremias”

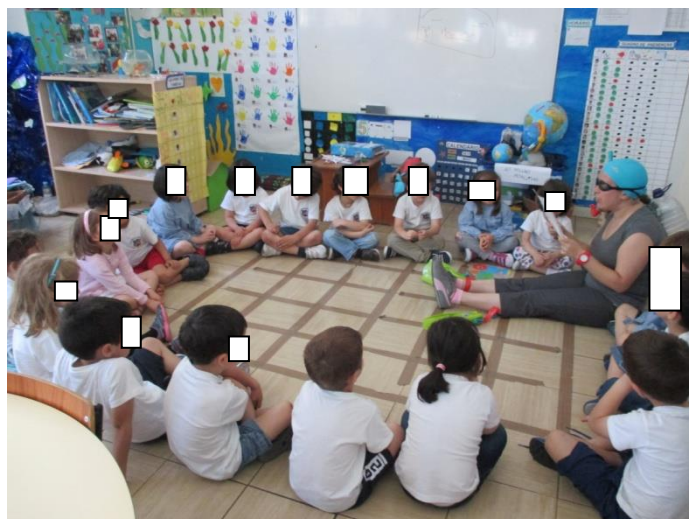


Imagem 64- Ainda disfarçada, a estagiária fez a leitura da história que as crianças criaram no conto redondo

As crianças entretanto ficaram sem ideias, e no sentido de ajudar, a auxiliar improvisou um fato de mergulho a partir de um saco de plástico e pedi à (M) para o vestir, e logo de seguida o (P) referiu que o fato poderia ser feito com “o saco de plástico grande”.

A (M) e as restantes crianças ao visualizarem este fato de mergulho feito de uma forma improvisada, sugeriram à (M) para esta calçar umas barbatanas e a garrafa de oxigénio que trazia comigo (Imagem 65).



Imagem 65- A (MP) ajudou a (M) a calçar as barbatanas

No final, chegou-se à conclusão de que todas as crianças queriam construir pelo menos um fato de mergulho para a sala, de modo que possam brincar.

Para a realização desta atividade foi necessário distribuir tarefas e enquanto um grupo passou com o giz por cima do molde que desenhei a lápis, o segundo grupo recortou o molde e o terceiro grupo colocou fita-cola nas várias partes do fato (Imagem 66).

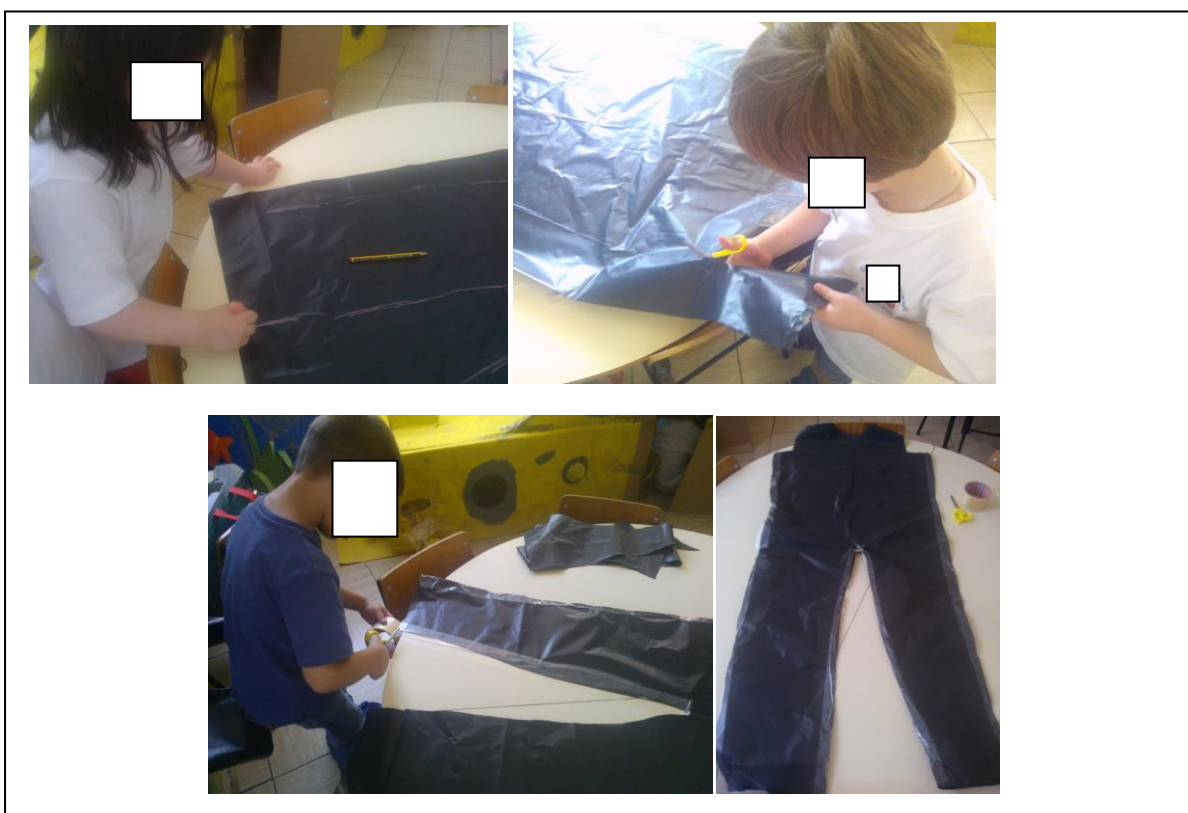


Imagem 66- As etapas da construção do fato de mergulhador

No final, uma das crianças, o (P), vestiu o fato e mostrou à turma, de uma forma bastante sorridente, como foi possível de construir algo como aquele fato. (Imagem 67).



Imagem 67- O (P) a mostrar o produto final ao grupo

Penso que esta atividade foi bastante importante para todo o grupo, pois este pode perceber que mesmo algo que pode parecer complicado, transformou-se em algo fácil com a ajuda e a colaboração de todos os elementos.

Anexo 5 – Planificação Semanal de 04 a 08 de maio de 2015

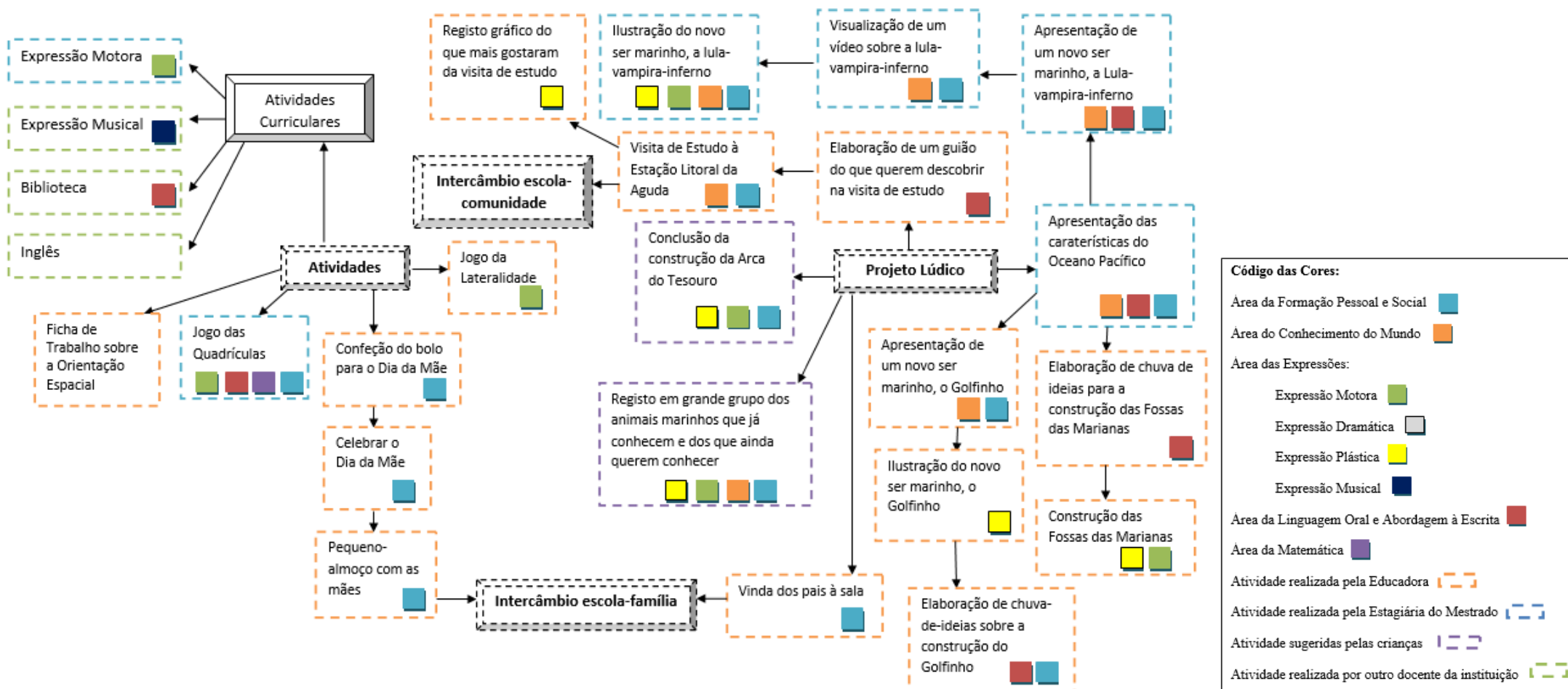


PAULA
FRASSINETTI

Planificação da Semana de 04 a 08 de maio de 2015

Nome: Paula Cristina Cardoso Ferreira Nº2011008 Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (Perfil 3)

Ano Letivo: 2014/2015 Idade: 4 anos



Anexo 6 – Imagem do 7º Registo da Assembleia Semanal

As actividades que mais gostaram a todos

MARIANA FILIPA
TOMÁS GONÇALVES
FRANCISCO D. MADRENA
FRANCISCA MARIA
ROSA
SOFIA
ANTÓNIO
TÂNIA

história "A Foca e a autêntica"
- Decoração das festas com a técnica da digitalina



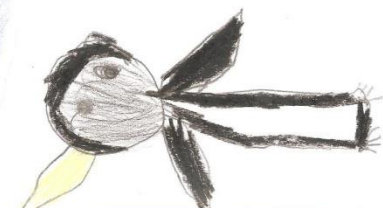

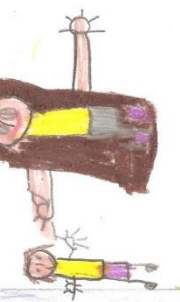
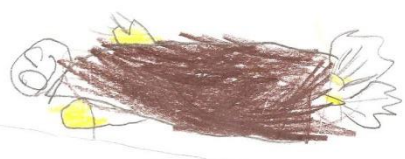
- jogos das comunidades



o que gostávamos de fazer

Inês
Filipe
Jesse do Espalho
Jesse do Mastroquillo
Jesse do Pirguim

Sara e o pai de mesquinhos

Anexo 7 – Portefólio da Criança

✓ Registo efetuado durante o Jogo das Rimas

Data da situação: 12/05/2015

Data do comentário: 12/05/2015

Escolha realizada por: PF (estagiária)



Comentário da estagiária:

O (FM) facilmente reconheceu que a palavra “Pão” rima com a palavra “Cão” e depois do jogo, quando lhe questionei se achou o jogo fácil, o (FM) respondeu que sim, acrescentando que “já sabia disso”.

Comentário da Criança:

Durante o “Jogo das Rimas”:

Estagiária – Francisco, o que está na tua imagem?

(FM) – Um pão.

Estagiária – E conheces alguma palavra que rime com pão?

(FM) – (abana a cabeça afirmativamente) Cão.

Estagiária – E onde é que está o cão?

(FM) – (aponta) Aqui.

Estagiária – Foi fácil?

(FM) – (abana a cabeça afirmativamente) Já sabia disso.

Indicadores do Desenvolvimento:



Domínio da Linguagem Oral e Escrita:

Consciência Fonológica – reconheceu palavras que têm o mesmo som, o ditongo “ãõ”, como por exemplo, “Pão” e “Cão”.

Rimas - Com a palavra que lhe foi sorteada, conseguiu rimar com uma das palavras que estava colada na caixa do jogo.



Área da Formação Pessoal e Social:

Motivação e interesse em participar ativamente na atividade.

✓ Registo da Atividade de Expressão Musical

Data da situação: 13/05/2015

Data do comentário: 08/06/2015



Comentário da Estagiária:

Ao longo da aula de expressão musical, foi proposto ao grupo realizar vários exercícios com o objetivo de desenvolver o canto e um desses exercícios tinha o objetivo de desenvolver a capacidade de inspirar e expirar ao soprar num balão.

O (FM) ficou bastante contente por realizar esta atividade e de tentar encher o seu balão. Ao longo desta atividade, o (FM) revelou que sabia controlar a sua respiração.

Comentário da Criança:

Estava a soprar o balão e gostei mas ainda não tinha acabado.

Indicadores de Desenvolvimento:



Domínio da Expressão Musical:

Inspiração/Expiração – O (FM) conseguiu inspirar e expirar ao tentar encher um balão.

✓ **Jogo da Glória dedicado ao dia de Santa Rafaela**

Data da situação: 14/05/2015

Data do comentário: 08/06/2015



Comentário da Estagiária:

O (FM) participou no Jogo da Glória preparado por uma outra educadora da instituição, e durante a realização do mesmo, o (FM) revelou empenho e entreajuda para com os colegas da sua equipa ao lançar o dado e ao dizer o número de passos que o “peão” tinha de dar, e também ao ser o “peão” e de dar o número de passos que lhe indicavam.

Comentário da Criança:

É o jogo da Glória. Estava a saltar.

Indicadores do Desenvolvimento:



Área da Matemática:

Número Ordinal – Tem a noção de número e reconhece os números até o “6” (seis) que aparecem no dado.

- Deu o número de passos que o seu colega lhe indicou.



Área da Formação Pessoal e Social:

Trabalho de Equipa – Participa no trabalho de equipa ao ajudar o grupo a responder às questões sobre a Santa Rafaela e ao participar no jogo respeitando as regras.

Interesse em participar ativamente.

1º Ciclo do Ensino Básico

Anexo 8 – Registos de Observação:

✓ Lista de Verificação 1

Valência: 1º CEB

Ano de Escolaridade: 4º ano de escolaridade

Data da observação: 12/10/2015

Data da anotação do Registo: 13/10/2015

Observadora: PF (estagiária)

| Registo de Leitura Oral de um Texto: | | | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|-----------|------------------------------------|--|
| Indicadores | | | | |
| Nome do Aluno: | Sente dificuldade em ler em voz alta | É audível | Tem uma boa articulação | Utiliza um ritmo adequado / É Expressivo |
| MI | Sim | Sim | Não | Não |
| LE | Não | Sim | Sim | Sim |
| JB | Não | Sim | Sim | Sim |
| IE | Não | Sim | Sim | Sim, embora com alguma dificuldade |
| VB | Não | Sim | Sim | Sim |
| VY | Ainda revela alguma dificuldade | Não | Sim, embora com alguma dificuldade | Sim |
| C | Não | Sim | Sim | Sim |
| TA | Não | Sim | Sim | Sim |

Comentário:

Este foi a primeira lista de verificação de leitura que efetuei no estágio do 1ºCEB, e através dele, verifiquei que o aluno (MI) e o (VY) são dois alunos que apresentam dificuldade na leitura oral de textos, tal como já tinha sido referenciado no Projeto Curricular de Turma e tal como já tinha observado nas duas primeiras semanas.

✓ **Lista de Verificação 2**

Valência: 1º CEB

Ano de Escolaridade: 4º ano de escolaridade

Data da observação: 26/10/2015

Data da anotação do Registo: 27/10/2015

Observadora: PF (estagiária)

| Registo de Leitura Oral de um texto: | | | | |
|---|---|------------------|--------------------------------|---|
| Indicadores | | | | |
| Nome do Aluno: | Sente dificuldade em ler em voz alta | É audível | Tem uma boa articulação | Utiliza um ritmo adequado / É Expressivo |
| D | Não | Sim | Sente alguma dificuldade | Sente alguma dificuldade |
| MI | Não | Sim | Sente alguma dificuldade | Já começa a utilizar um ritmo adequado |
| TO | Não | Sim | Sente alguma dificuldade | Sente alguma dificuldade |
| C | Não | Sim | Sim | Sim |
| LE | Não | Sim | Sim | Sim |
| GE | Sente alguma dificuldade | Sim | Sente alguma dificuldade | Sim |
| VY | Sente alguma dificuldade | Sim | Sente alguma dificuldade | Sente alguma dificuldade |

Comentário:

Este registo, em comparação com o último, posso observar que existem mais alunos que revelam dificuldades na leitura oral de textos e pude concluir, não só através destes registos como também através de um diálogo com os mesmos, que isso deve-se ao facto da turma não revelar hábitos de leitura, algo que tem de ser colmatado ao longo das próximas semanas.

✓ **Lista de Verificação 3**

Valência: 1º CEB

Ano de Escolaridade: 4º ano de escolaridade

Data da observação: 14/12/2015

Data da anotação do Registo: 15/12/2015

Observadora: PF (estagiária)

| | Os alunos conseguem multiplicar e dividir os números inteiros e decimais para 10, 100, 100 e 0,1, 0,01 e 0,001. | | |
|-------------------------|--|------------------------|-----------------------|
| Nome da Criança: | Com facilidade | Com alguma dificuldade | Com muita dificuldade |
| BD | X | | |
| C | X | | |
| DA | X | | |
| D | X | | |
| FE | X | | |
| GE | | X | |
| HE | X | | |
| IE | X | | |
| JB | | X | |
| JR | X | | |
| J | X | | |
| ME | | X | |
| LN | | X | |
| MC | | | X |
| MO | | X | |
| MD | X | | |
| TA | | X | |
| TO | | | X |
| SE | X | | |
| VB | X | | |
| VY | | | X |

Comentário:

Com esta atividade pude observar quem é que ainda apresenta dificuldades na multiplicação e na divisão de números inteiros e decimais por 10, 100, 1000 e por 0,1, 0,01 e 0,001.

Tanto o aluno (VY) e o (TO) foram os dois alunos que mais sentiram dificuldade, e mesmo com o auxílio da estagiária e da professora titular nunca conseguiram chegar ao resultado correto.

Já a aluna (MC), com muita ajuda, conseguia chegar autonomamente ao resultado correto.

✓ **Registro Incidente Crítico 1**

Valência: 1º CEB

Ano de Escolaridade: 4º ano

Data da observação: 09/11/2015

Data da anotação do Registro: 10/11/2015

Nome criança (código): VY

Observadora: PF (estagiária)

Incidente:

A estagiária ao entregar uma banda desenhada sobre como encontrar frações equivalentes de mesmo denominador, o aluno (VY) fica bastante contente e comenta em voz alta “banda desenhada, que fixe! A professora é a melhor professora do mundo!”.

Comentário

Nesse mesmo dia abordamos as características de uma banda desenhada no momento de Português, e assim que no momento de Matemática veem uma banda desenhada sobre o assunto que estávamos a abordar, os alunos demonstraram o seu interesse associando mais tarde o conteúdo ao que analisaram na banda desenhada, e também por ser algo que faz parte do quotidiano deles, pois a banda desenhada é o tipo de texto favorito de alguns alunos como é o caso do (VY).

✓ Registo Incidente Crítico 2

Valência: 1º CEB

Ano de Escolaridade: 4º ano

Data da observação: 23/11/2015

Data da anotação do Registo: 24/11/2015

Nome criança (código): BT

Observadora: PF (estagiária)

Incidente:

Após os alunos escutarem a história “Era uma vez o rei” sobre D. Afonso Henriques no site do Instituto de Camões, tiveram a oportunidade de analisar a história e responder oralmente às questões propostas pelo mesmo site.

No final, quando referi que por uma questão de tempo não seria possível escutar todas as histórias mas que o poderiam fazer em casa, a aluno (BT) disse *Oh professora, que injusto! Eu estava a gostar tanto! Queria ouvir mais.*

Comentário

Após esse comentário, deu para entender que a leitura de histórias sobre personagens e factos da história nacional foi uma grande ajuda e uma estratégia para os motivar para a aprendizagem de conteúdos de Estudo do Meio e como tal, na próxima semana de intervenção irei reservar um momento para a leitura de pelo menos mais uma história desta mesma coleção, pois apesar de os alunos não revelarem muitos hábitos de leitura fora da sala de aula, nos momentos de aula até gostam de ler e escutar histórias.

✓ Registo Incidente Crítico 3

Valência: 1º CEB

Ano de Escolaridade: 4º ano

Data da observação: 09/12/2015

Data da anotação do Registo: 10/12/2015

Nome criança (código): *ME*

Observadora: PF (estagiária)

Incidente:

Durante a construção de um boneco para venderem na Feira de Natal da escola, a aluna (*ME*) que encontrava-se com dificuldades em recortar uma folha, chamou-me e disse “Professora, pode-me ajudar a recortar? Eu não sei cortar direito”.

Comentário

Durante a realização desta atividade verifiquei que os três alunos esquerdinos desta turma, a (*ME*), a (*IE*) e a (*SE*), demonstraram dificuldade no recorte, mesmo utilizando uma tesoura para esquerdinos, no entanto só a (*ME*) é que pediu ajuda sendo que os restantes fizeram o recorte autonomamente.

✓ Registo Contínuo 1

Valência: 1º CEB

Ano de Escolaridade: 4º ano

Data da observação: 09/11/2015

Data da anotação do Registo: 10/11/2015

Nome criança (código): TM

Observadora: PF (estagiária)

Incidente:

A estagiária utiliza o MAB como um dispositivo pedagógico de auxílio para a explicação da representação de frações colocando aos alunos questões, tais como por exemplo, *numa barra com 10 quadrados, eu pinto apenas 1 quadrado. Como represento em forma de fração a parte pintada?*

Após a realização deste mesmo exercício com uma placa a representar 100 unidades e com um cubo a representar 1000 unidades, o aluna (TM) coloca-me a seguinte questão, *Professora, como represento em forma de fração, um cubinho pintado se tivesse dois cubos grandes colados um ao outro?* ao qual a estagiária responde *Se um cubo grande tem 1000 cubinhos, dois cubos grandes tem 2000 cubinhos, logo se pintarmos 1 cubinho em 2000 cubinhos, em forma de fração representamos um, dois mil avos.*

Após escrever no quadro como se representa a fração, o aluno fica espantado e continua a fazer perguntas do mesmo género e *se tivermos três cubos colados um ao outro? E se for quatro?*

Comentário

Observei que o MAB foi um dispositivo pedagógico que os alunos já conheciam dos anos letivos anteriores e que ajudou imenso para fazer revisões do que é uma fração e como representamos frações tendo em conta algumas imagens.

Para introduzir esses exercícios, utilizei primeiro o MAB, e fiz exatamente os mesmos exercícios propostos no manual, mas de uma forma diferente e que os alunos facilmente entenderam, e que levou a alguns alunos como o (TM) a questionarem-se,

utilizando o abstrato, ou seja, se tivesse naquele momento dois cubos grandes, como iria representar em forma de fração, um cubinho pintado em dois mil cubinhos.

✓ Registo Contínuo 2

Valência: 1º CEB

Ano de Escolaridade: 4º ano

Data da observação: 22/11/2015-24/11/2015

Data da anotação do Registo: 25/11/2015

Nome criança (código): JR

Observadora: PF (estagiária)

Incidente:

No início da semana, a estagiária fez uma proposta a toda a turma sobre a possibilidade de fazer, em pequenos grupos, a dramatização de excertos de textos dramáticos.

Após a euforia e o entusiasmo de todos os grupos por terem um excerto de um texto dramático diferente para cada grupo, por dramatizarem para toda a turma na quarta-feira à tarde, no momento de expressões, na biblioteca, e por serem responsáveis por dividirem as personagens entre si, ensaiarem durante os intervalos e prepararem os cenários se assim entenderem, verifiquei que houve um grupo que no dia da apresentação demonstrava-se apreensivo.

Esse mesmo grupo tinha texto dramático do manual, e também tinham a autorização desde o início da semana de poderem levar o manual para casa para poderem ler e ensaiar as suas respetivas falas, no entanto, o aluno (JR) começou a dizer aos restantes elementos do grupo que não iria fazer a peça de teatro.

Algo também observado e que chamou a atenção foi o facto de alguns alunos desse mesmo grupo terem pedido à estagiária para mudar de texto e até mesmo para mudarem de grupo.

Depois do conflito que houve entre o aluno (JR) e os restantes elementos do grupo durante o intervalo e no decorrer da aula de Matemática, com a troca de algumas palavras inadequadas, foi necessário perceber o porquê do (JR) não querer fazer a peça de teatro.

Comentário

Depois de perceber que alguns alunos queriam mudar de grupo porque o (JR) não queria fazer a peça de teatro, foi necessário perceber o porquê.

Perante essa questão, o (JR) respondeu que não sabia as três falas do texto que tinha de dizer, e quando lhe respondi que poderia utilizar o livro na peça de teatro, e que isso não era impedimento de realizar a atividade, pude também perceber que para além disso, o aluno sentia-se com vergonha perante os colegas que já sabiam todas as suas falas.

✓ Registo Contínuo 3

Valência: 1º CEB

Ano de Escolaridade: 4º ano

Data da observação: 07/12/2015

Data da anotação do Registo: 08/12/2015

Nome criança (código): FE

Observadora: PF (estagiária)

Incidente:

Durante a aula de matemática, no momento em que se estava a introduzir o conteúdo da multiplicação e da divisão de números inteiros e decimais por 10, 100, 1000 e por 0,1, 0,01 e 0,001, houve a necessidade de efetuar os algoritmos da multiplicação e da divisão para os alunos entenderem melhor a regra que mais à frente iriam verificar.

Assim que se chega à divisão de um número decimal por um outro número decimal ($17,1 : 0,1$) coloquei a seguinte questão à turma, “E agora, o que fazemos?”. Tendo em conta que como a turma nunca aprendeu a regra da divisão de números decimais, estava a espera da resposta óbvia que veio a surgir após algum tempo de silêncio, “não sabemos professora” e “nós ainda não demos isso, pois não professora?”.

Após ter cativado a atenção de toda a turma para algo que é novo, decidi mostrar um vídeo sobre a divisão de números decimais.

Depois da visualização, voltei a questionar à turma: “e agora, já conseguem dividir 17,1 por 0,1?” ao qual a aluno (FE) respondeu logo “temos de transformar o divisor que é um número decimal por um número inteiro”.

Comentário

Para abordar este novo conteúdo, pensei qual seria a melhor estratégia para a turma entender o porquê se um número decimal multiplicando ou dividindo por 0,1,

0,01 e por 0,001, a vírgula desloca-se do lado oposto do que multiplicando ou dividindo por 10, 100 e 1000.

Antes de verificarem essa regra, comecei por aplicar o algoritmo da multiplicação e da divisão, o que foi fácil para toda a turma até ao momento da multiplicação de números decimais.

Como a divisão de números decimais era algo novo para eles, e a regra a aplicar é diferente da divisão inteira, decidi mostrar um vídeo que acabou por revelar-se uma estratégia bastante eficaz ao ponto de toda a turma, incluindo a (FE), ter entendido a regra e terem conseguido aplica-la nas várias divisões de números decimais que se efetuou para além daquela que apresentei inicialmente.

Para além disso, foi também o discurso utilizado que, embora com algumas dificuldades, conseguiram expressar tudo o que tinham de fazer desde “temos de transformar o divisor que é um número decimal por um número inteiro” até mesmo a “como no divisor deslocamos a vírgula uma vez para a direita, no dividendo temos de fazer o mesmo”.

✓ **Registo Contínuo 4**

Valência: 1º CEB

Ano de Escolaridade: 4º ano

Data da observação: 16/12/2015

Data da anotação do Registo: 17/12/2015

Nome criança (código): IE

Observadora: PF (estagiária)

Incidente:

Ao longo das várias semanas pude observar que a aluna (IE) levava para o recreio dois objetos que a ajudavam a fazer a roda. Para além disso, também foi possível observar que esta aluna constantemente estava a fazer o pino apoiando-se numa parede.

No entanto, neste último dia de aulas, a aluna (IE) juntamente com duas colegas, quis mostrar à turma o que já sabia fazer e era precisamente o que já tinha vindo a praticar ao longo dos vários intervalos, o pino e a roda, não demonstrando dificuldades.

Comentário

A (IE) é uma aluna que tem vindo a demonstrar um grande interesse em desenvolver algumas aptidões motoras, nomeadamente no que diz respeito ao pino e à roda que tem vindo a praticar ao longo dos vários intervalos no recreio juntamente com os outros colegas de turma.

Anexo 9 – Registo de Atividades Significativas no 1º Ciclo do Ensino Básico

✓ Atividade Português 1

Construção de um jornal fictício da turma

Data: 12/10/2015-13/10/2015

Local: Sala do 4º ano.

Duração: 2 horas.

Intervenientes: Estagiária, Alunos da sala do 4º ano e Professora Cooperante

Objetivos: Redigir corretamente um texto informativo (notícia) utilizando uma caligrafia legível, respeitando as regras de ortografia, com uma introdução ao tópico e o desenvolvimento deste com a informação agrupada em parágrafos, e por fim, uma conclusão.

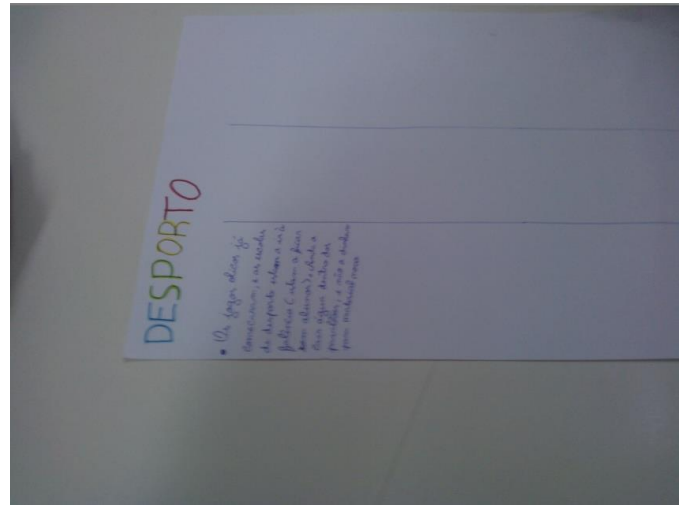
Atividade: Após a análise das características de uma notícia, foi proposto à turma de construir um jornal fictício. A turma foi dividida em grupos de 4 ou 5 elementos, e o tema principal da notícia foi feito através de um sorteio. No final, após as devidas correções e ilustrações, cada grupo teve a oportunidade de apresentar a sua notícia à turma e afixá-la na parede da sala.

Avaliação: Esta foi a primeira atividade de intervenção que realizei e como tal ainda não conhecia bem o grupo, mas foi bastante importante para perceber que apesar de toda a turma ter desde logo demonstrado bastante interessado e entusiasmado pela atividade, foi também bastante evidente que é uma turma que não sabe trabalhar em grupo, demonstrando por vezes algumas confusões por não saberem escutar, partilhar ideias e chegarem a uma conclusão de uma forma mais democrática.

Essa situação foi bem mais evidente num grupo, que inicialmente não concluiu a atividade com sucesso por não terem construído uma notícia, mas sim frases soltas.

Devido ao comportamento dos alunos, esta atividade teve de ser interrompida e retomada no dia seguinte, procedendo-se às correções, à apresentação das notícias à turma e à afixação das mesmas na parede da sala de aula. A turma também decidiu através de votos qual o nome do jornal, tendo sido escolhido com a grande maioria o nome “Jornal Misterioso”.

Fotos:



✓ Atividade Português 2

Jogo “Decifração de Provérbios”

Data: 27/10/2014

Local: Sala do 4º ano.

Duração: 20 minutos.

Intervenientes: Estagiária, Alunos da sala do 4º ano e Professora Cooperante

Objetivos: Decifrar e identificar o significado de provérbios.

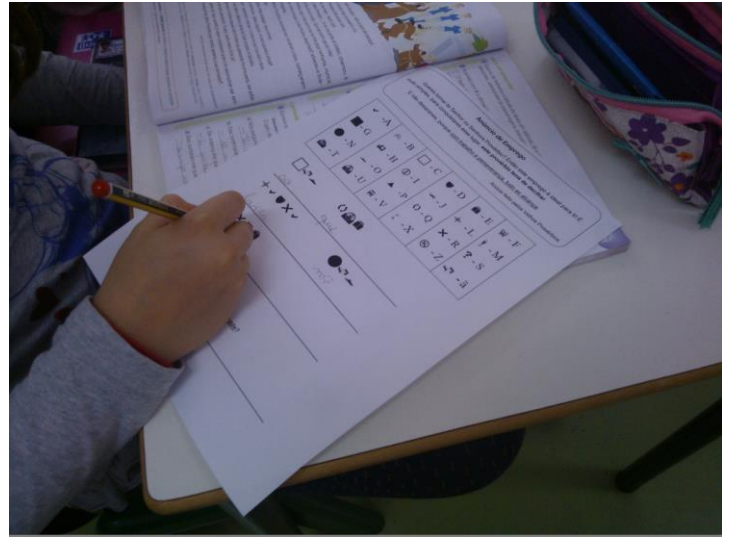
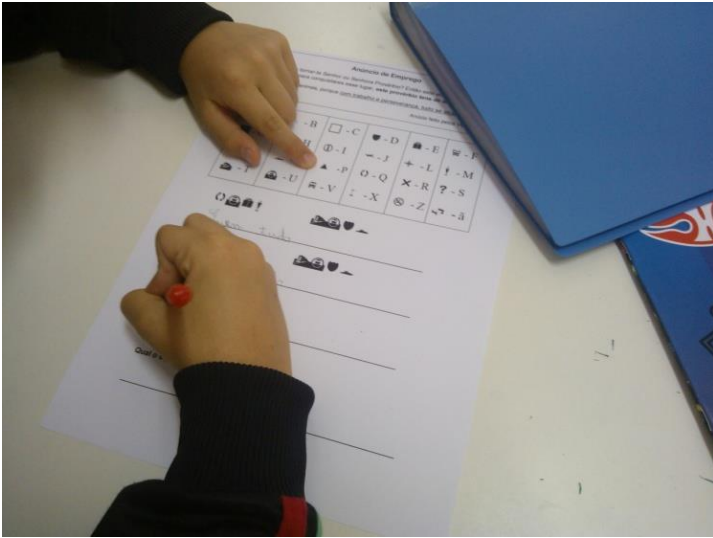
Atividade: Após a leitura e análise do texto “Os Velhos Provérbios” foi proposto através de uma ficha de atividades construído pela estagiária, o jogo “Decifração de Provérbios”. Como estratégia de motivação, a introdução a esta ficha de atividade foi lançada como um “anúncio de emprego”. Ao total havia cinco provérbios diferentes, e para além de decifrem o provérbio com a ajuda de uma grelha, também tinham de referir qual o significado do provérbio atribuído.

Avaliação: Os alunos demonstraram-se bastante entusiasmados quando repararam que esta não era uma ficha de atividades “comum” por ter desde logo um “anúncio de emprego” feito pelos Velhos Provérbios, personagens principais da história anteriormente analisada, e por verem que é mais um jogo.

Deu para perceber a satisfação dos alunos por realizarem uma atividade mais lúdica no final da parte da manhã, e por tentarem descobrir o significado dos provérbios.

Nenhum aluno conseguiu adivinhar o significado do provérbio atribuído, mas foi possível observar que alguns alunos como a aluna (MD) conheciam o significado dos provérbios atribuídos a alguns dos seus colegas, tais como “Quem tudo quer, tudo perde”.

Fotos:



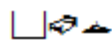
Anúncio de Emprego

Queres tornar-te Senhor ou Senhora Provérbio? Então este emprego é ideal para ti! É muito simples, para conquistares esse lugar, este provérbio tens de decifrar.

E não desanimes, porque com trabalho e perseverança, tudo se alcança.

Anúncio feito pelos Velhos Provérbios

| | | | | | |
|------|------|------|------|------|------|
| ✓ -A | ☹ -B | □ -C | ♥ -D | 🏠 -E | 👤 -F |
| ■ -G | 👤 -H | Ⓢ -I | ✂ -J | ✚ -L | ! -M |
| ● -N | ⚓ -O | ▲ -P | ⊙ -Q | ✕ -R | ? -S |
| 👤 -T | 👤 -U | 🏠 -V | Ⓢ -X | ⊙ -Z | 👤 -ã |



Qual o significado do provérbio que decifreste?

✓ Atividade Português 3

Construção das “Janelas Misteriosas”

Data: 28/10/2014

Local: Sala do 4º ano.

Duração: 01 hora.

Intervenientes: Estagiária, Alunos da sala do 4º ano e Professora Cooperante

Objetivos: Análise e compreensão o texto “Marcelina e a noite de Halloween”, ilustração tendo como base o texto analisado e justificação da sua ilustração.

Atividade: Após a leitura e análise do texto “Marcelina e a noite de Halloween” foi proposto à turma para imaginarem que dentro da casa da bruxa Marcelina havia muitas janelas, mas cada uma com uma vista diferente. Cada aluno construiu uma “janela misteriosa” com uma vista diferente.

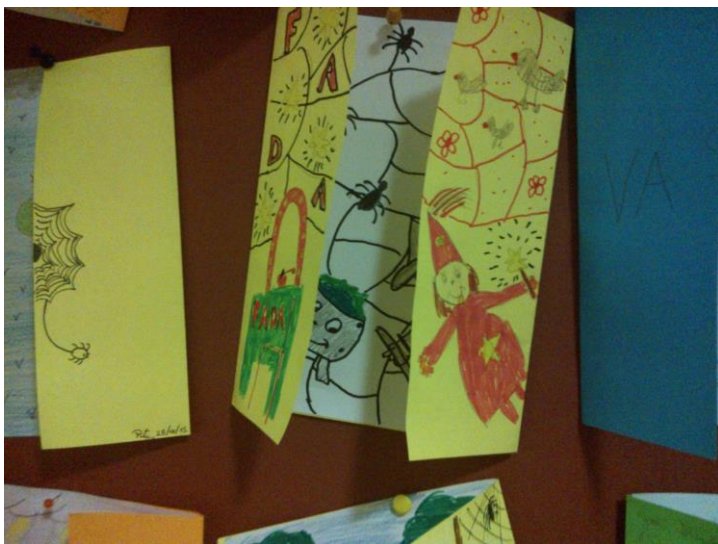
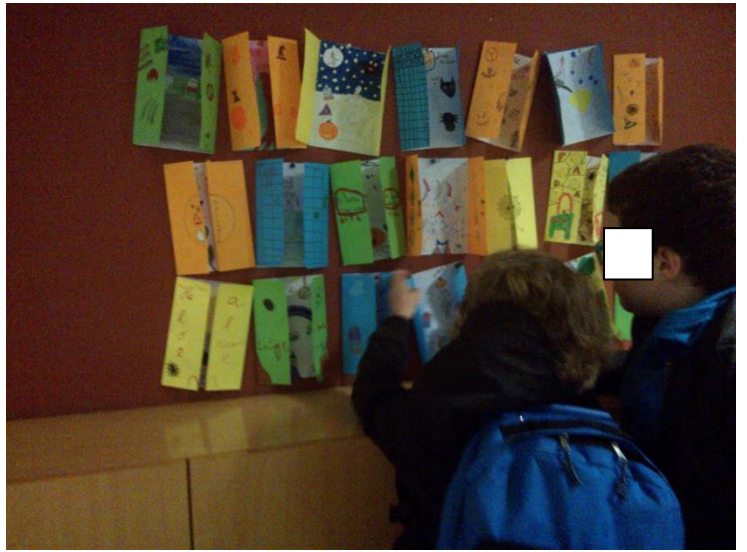
Avaliação: Ao longo deste dia, os alunos tiveram bastante contacto com o tema do Halloween mesmo nas atividades não-curriculares como em inglês, e como tal, ficaram bastante surpreendidos pela proposta da atividade, muito diferente do que já tinham feito anteriormente.

Durante a realização desta atividade, foi possível observar que nem todos escolherem ilustrar a janela com o tema “Halloween”, tal como a aluna (HE) que referiu que “a minha janela tem vista para o mundo dos doces”.

No final da aula, foi possível observar que alguns alunos foram logo a correr e contemplar as suas janelas afixadas fora da sala de aula, para além de observarem também as janelas realizadas pelos seus colegas..

O entusiasmo que havia à volta do tema do Halloween e desta história foi de tal maneira, que na semana seguinte, uma das alunas que tinha o livro da história em casa, decidiu levar para a escola e pediu para mostrar a toda a turma bem como ler o resto da história.

Fotos:



✓ Atividade de Português 4

Atividade da Lenda de São Martinho

Data: 11/11/2014

Local: Sala do 4º ano.

Horário: 11h00-17h30

Intervenientes: Estagiária, Alunos da sala do 4º ano e Professora Cooperante

Objetivos: Ler e analisar o texto dramático sobre a lenda de São Martinho, construir uma banda desenhada sobre a mesma lenda e Dramatizarem este mesmo texto.

Atividade: A estagiária distribui uma ficha de atividades com um texto dramático sobre a lenda de São Martinho. Após a análise do que é uma lenda e das características de um texto dramático, alguns alunos, aleatoriamente, irão ler oralmente o texto com o objetivo de desenvolver a leitura oral.

Um dos exercícios propostos pela ficha de atividades é a construção de uma banda desenhada sobre a lenda analisada.

No final da tarde, todos os alunos irão dramatizar este mesmo texto.

Avaliação: Ao longo deste dia, os alunos demonstraram bastante entusiasmo e já revelavam alguns conhecimentos dos anos letivos anteriores sobre a lenda de São Martinho.

Este texto também serviu como uma base introdutória a um tema que iria ser abordado na minha semana seguinte de intervenção que é as características de um texto dramático. Os alunos aí revelaram uma maior dificuldade em referirem alguns conceitos, tais como *texto dramático* ou *didascálias*.

Em relação à construção da banda desenhada, alguns alunos já revelaram os seus conhecimentos ao colocarem título, legenda, balões de fala e vinhetas, enquanto outros esqueciam-se e mais tarde, ao verem os trabalhos dos outros colegas, referiam mesmo “Oh professora, esqueci-me de colocar as legendas”.

Por fim, sobre a dramatização deste mesmo texto, todos gostaram de participarem e referiram mesmo que gostavam de fazer mais dramatizações de outras histórias, algo que terei em conta nas próximas planificações.

Fotos:



✓ Atividade de Português 5

Dramatização de Textos dramáticos

Data: 25/11/2014

Local: Biblioteca.

Horário: 16h30-17h30

Intervenientes: Estagiária, Alunos da sala do 4º ano e Professora Cooperante

Objetivos: Dramatização do excerto de um texto dramático.

Atividade: Ao início da semana, a estagiária propõe ao grupo a realização de uma dramatização de um excerto de texto dramático.

Para isso, divide a turma em 6 grupos e o número de elementos por grupo varia de acordo com o número de personagens de cada texto.

Cada história será sorteada pela estagiária para evitar eventuais conflitos. As histórias disponíveis no sorteio são: “*O Príncipe Nabo*”, “*Os quatro pés do Trono*”, “*Leandro, Rei da Helíria*”, “*O Adamastor*”, “*Serafim e Malacueco na Corte do Rei Escama*” e “*As Três Abóboras*”.

A estagiária também refere que cada grupo deve gerir a distribuição das personagens, os ensaios e a organização dos cenários.

A realização das dramatizações sucederam dois dias depois na biblioteca da escola.

Avaliação: Já não era a primeira vez que pedia a este grupo para realizarem um dramatização de um texto, no entanto foi a primeira vez que vi algo desta dimensão.

Ao início, quando apresentei a proposta, temi que o resultado não fosse tão positivo pelo facto de nenhum aluno me questionar ou referir algo como “professora, não entendi bem, pode voltar a repetir?”.

O que é certo, é que no dia seguinte, veio logo vários alunos fazerem-me questões, sobre esta atividade, tais como: “professora, amanhã podemos utilizar uma espada para a peça de teatro?”, “professora (PF), será que podemos utilizar as mesas e as cadeiras da biblioteca? É que nós vamos precisar...”, entre muitas outras questões. E quando dou por mim, ao longo dos intervalos da manhã, do almoço e da tarde, vejo os alunos a ensaiarem as suas peças.

No dia da apresentação, a turma estava toda animada para apresentarem as suas peças de teatro. Quase todos os alunos, trouxeram acessórios de casa que jamais imaginava que fossem trazer, tais como caixas, roupa e até mesmo peças de porcelana.

Ao longo do dia, também apercebi-me que estava haver conflitos num dos grupos, ao ponto de ter intervindo várias vezes, até mesmo no momento de apresentação porque um aluno recusava-se fazer a peça de teatro por não ter decorado as suas três falas, e tinha vergonha disso perante os colegas da turma que já sabiam as falas.

Fotos:



✓ Atividade Matemática 1

“Jogo do 24”

Data: 04/11/2014

Local: Sala do 4º ano.

Duração: 01 hora.

Intervenientes: Estagiária, Alunos da sala do 4º ano e Professora Cooperante

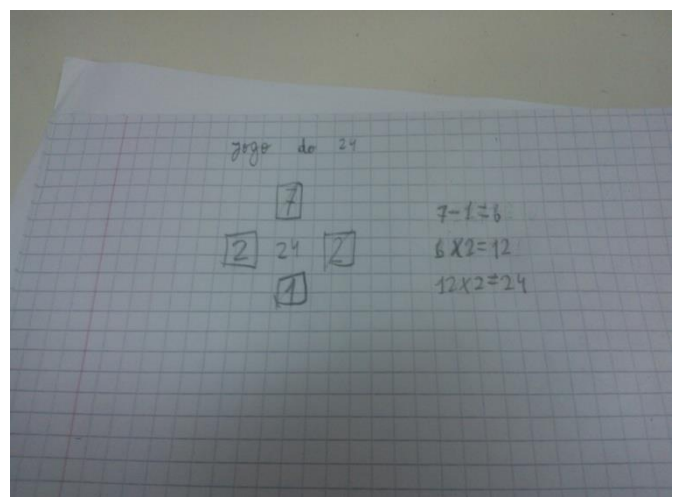
Objetivos: Fazer a adição, subtração, multiplicação ou divisão e calcular os quatro números até formar o resultado 24.

Atividade: O jogo do 24 consiste na combinação de quatro números pré-definidos de forma a atingir um total igual a 24, utilizando a adição, a subtração, a multiplicação ou a divisão.

Avaliação: Esta atividade foi realizada num momento de descontração, já quando supostamente todos os alunos afirmavam que estavam cansados de fazer atividades, e sem se aperceberem, com o entusiasmo de estarem a fazer um jogo diferente e competitivo, acabaram por explorar noções matemáticas de uma forma divertida.

Ao início o grupo sentiu dificuldades por desconhecerem as regras, no entanto, essa dificuldade foi sendo superada de uma forma autónoma.

Fotos:



✓ Atividade Matemática 2

“A descodificação das receitas de Natal”

Data: 09/12/2014

Local: Sala do 4º ano.

Duração: 01 hora.

Intervenientes: Estagiária, Alunos da sala do 4º ano e Professora Cooperante

Objetivos: Os antónimos e sinónimos. Efetuar a multiplicação e a divisão de números inteiros e decimais por 10, 100, 1000 e por 0,1, 0,01 e 0,001.

Atividade: Logo no início da aula, os alunos recebem uma carta do Pai Natal a pedir-lhes que ajudem a Mãe Natal a decifrar as receitas de Aletria com Ovos e dos Sonhos aplicando todos os seus conhecimentos matemáticos ao efetuar a multiplicação e a divisão de números inteiros e decimais por 10, 100, 1000 e por 0,1, 0,01 e por 0,001.

Para além dos conhecimentos matemáticos, também terão de aplicar os seus conhecimentos a Português ao identificar alguns antónimos e sinónimos, bem como identificar o significado de algumas palavras.

Avaliação: Os alunos ficaram bastante entusiasmados e eufóricos durante a realização desta atividade não só por ser sobre o Natal mas também por implicar descodificação, algo que a turma gosta muito de fazer.

A atividade foi bastante bem sucedida que até os alunos me questionaram por diversas vezes se aquelas receitas eram verdadeiras e se podiam ficar com elas para mostrar aos pais.

Exemplo de uma das receitas:

A Mãe Natal adora cozinhar e tem várias receitas de sobremesas deliciosas que a Avó Natal deixou como herança, no entanto há um problema! Essas receitas apresentam alguns cálculos com multiplicação ou divisão de números por 10, 100, 1000, 0,1, 0,01 e 0,001 por resolver, e por isso foi lançado um desafio.



Se conseguires resolver os cálculos e descobrir quais são as palavras enigmas, a Mãe Natal oferece-te estas receitas e assim poderás partilhar com toda a tua família para uma consoada mais doce.

Receita Aletria com Ovos:

Ingredientes (para 0,1 x 100 pessoas):

1000 : 10 gr de aletria

4x10 cl de leite

15 : 0,1 gr de açúcar

0,5x100 gr de manteiga

300 : 100 gemas

Casca de limão

Canela



Preparação:

Coze-se a aletria em água durante 0,5 : 0,1 minutos e escorre-se.

Em seguida, leva-se o _____ ao lume juntamente com a casca de limão, açúcar e a aletria e deixa-se cozer. Depois da aletria estar _____ (antónimo de cru), junta-se a manteiga e, fora do lume, misturam-se as gemas previamente batidas.

Leva-se ao lume apenas para que as gemas cozam ligeiramente. Serve-se a aletria polvilhada com canela.

Identifica o significado da palavra:

Polvilhada - _____

(em caso de dúvidas podes consultar o dicionário)

✓ Atividade Matemática 3

“A Corrida das Estrelas”

Data: 14/12/2014

Local: Sala do 4º ano.

Duração: 03 horas.

Intervenientes: Estagiária, Alunos da sala do 4º ano e Professora Cooperante

Objetivos: Efetuar a multiplicação e a divisão de números inteiros e decimais por 10, 100, 1000 e por 0,1, 0,01 e 0,001.

Atividade: Cada estrela apresenta um cálculo por efetuar sobre a multiplicação e a divisão de números inteiros e decimais por 10, 100, 1000 e por 0,1, 0,01 e 0,001.

As estrelas estão todas espalhadas numa mesa, num canto da sala oposto ao quadro.

A turma está dividida em cinco grupos e cada aluno de um grupo, de cada vez, dirige-se ao quadro.

Em dois minutos, o aluno terá efetuar o percurso do quadro até à mesa onde se encontram as estrelas, levar apenas uma estrela consigo, e efetuar o cálculo no quadro.

O aluno só poderá avançar para a estrela seguinte após a estagiária referir se o resultado está correto ou não. Caso o resultado esteja errado, o aluno terá de corrigir até o resultado ficar correto.

O número de estrelas que conseguirem resolver em dois minutos irá transformar-se em pontos. No final, a equipa que obtiver mais pontos torna-se a vencedora.

Avaliação: Esta atividade foi realizada na última semana de aulas e foi uma ótima estratégia de efetuar esta atividade de consolidação de aprendizagens e ao mesmo tempo para verificar quem é que ainda apresenta dificuldades neste conteúdo de Matemática.

Como era uma atividade fora do comum e competitiva, todos os alunos gostaram de a realizar e até pediram inclusive à professora orientadora para prolongar esta atividade na segunda parte da manhã, visto que o objetivo inicial era para que a

Anexo 10 – Estratégias de Motivação

Estratégia de Motivação 1 - Caixa Misteriosa

Data: 26/10/2015-06/01/2015

Local: Sala do 4º ano.

A ideia da “Caixa Misteriosa” surgiu após observar que alguns alunos após resolverem os exercícios propostos durante a aula, ficavam muito tempo, chegando por vezes a ficar mais de quinze minutos sem fazer nada, à espera de que a maior parte dos seus colegas terminassem as mesmas atividades, para fazer posteriormente a correção no quadro.



Por causa deste tempo de espera, por vezes os alunos começavam a ficar desmotivados, desinteressados e tornavam-se mais barulhentos.

Com a utilização desta estratégia, foi possível observar que os alunos menos motivados tornaram-se mais motivados e empenhados com o desejo de também terem um envelope com a “atividade mistério”.



A caixa estava na mesa da professora, e como tal estava bastante acessível aos alunos.

Cada “envelope”, que estava dentro da caixa, era uma folha com uma atividade mistério dobrada em forma de envelope através de Origami.

Todos os envelopes tinham um número que eram referentes à atividade mistério, ou seja, o envelope nº1 tinha a atividade mistério nº1.

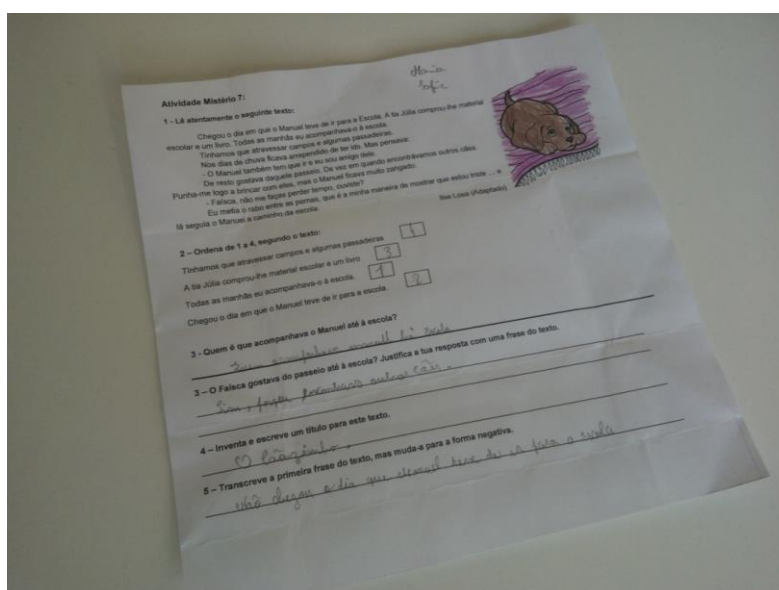
Com esta organização, o aluno que efetuasse a atividade mistério nº1, numa próxima, já sabia através do número registado no envelope, que poderia fazer qualquer outra atividade, sem ser por ordem numérica, exceto o envelope nº1.

Em relação às atividades mistérios, podiam ser exercícios ou jogos dos domínios de Português ou Matemática.

Por exemplo, no domínio de Português podiam ser Palavras Cruzadas ou a Leitura e a Análise de um pequeno texto, e no domínio de Matemática podiam ser problemas dos conteúdos abordados no 3º ano de escolaridade e que estavam a abordar no dado momento, como foi o caso da classe dos números, mas também podiam ser jogos com diversos objetivos, tais como, situar-se e situar objetos no espaço ou até mesmo aplicar o algoritmo da adição, subtração, divisão ou multiplicação.

Outras regras referidas, após observar a enorme adesão pelas atividades da caixa mistério, ao ponto de no primeiro dia terem esgotado as atividades todas, foram estabelecidas logo no segundo dia. Esta nova regra ditava que cada aluno só poderia fazer uma atividade mistério nova por dia.

No final de cada atividade mistério, os alunos entregam a sua atividade realizada à estagiária para esta proceder à correção e após isso, a atividade era novamente devolvida aos alunos para estes colarem a atividade no caderno.



Exemplo da atividade mistério nº07

Exemplos de atividades mistério:

Atividade Mistério 1:

O quadro seguinte mostra parte da página “Curiosidades” de um jornal escolar. Lê o texto.



Quatro escaladas famosas



Europa: O pico mais alto da Europa é o Monte Branco, com 4807 metros. Este pico fica na cordilheira dos Alpes. Foi no ano de 1786 que os primeiros alpinistas conseguiram escalar até ao cimo.

África: Quilimanjaro tem de altura 5888 metros e é o pico mais alto de África. O seu cume foi alcançado em 1889.

América do Sul: O pico mais alto da América é o Aconcágua e fica nos Andes. A sua altura é 6960 metros. Em 1897 conseguiu-se atingir o cume.

Ásia: O pico mais alto da Ásia e do mundo é o Evereste. Tem de altura 8848 metros e fica na cordilheira dos Himalaias. Foi em 1953 que se conseguiu atingir o seu cume.

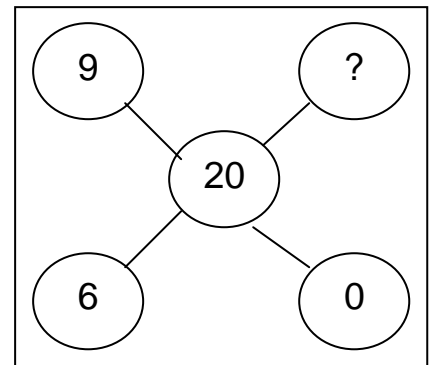
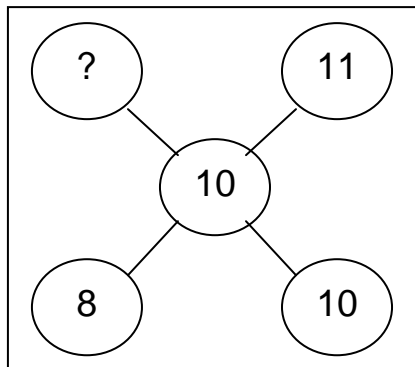
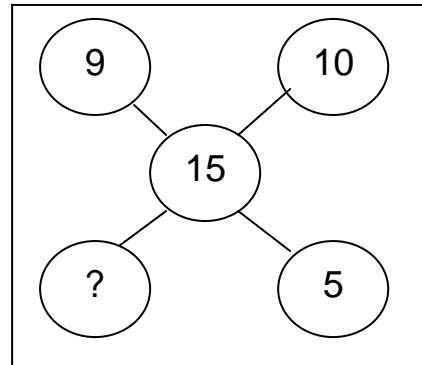
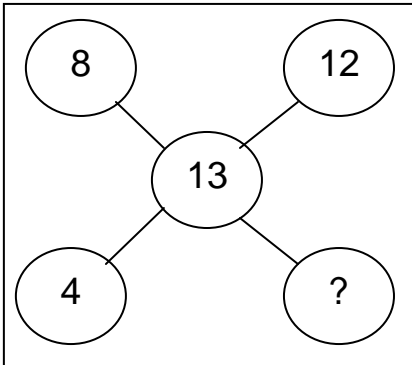
Completa a tabela com o nome dos picos, a sua altura em linguagem matemática e a leitura do mesmo número por classes, **ordenando** do mais alto para o mais baixo. Observa o seguinte exemplo.

| | Nome dos picos | Altura | Leitura do número por classes |
|----|----------------|--------|---|
| 1º | Evereste | 8848 m | Oito mil oitocentos e quarenta e oito metros. |
| 2º | | | |
| 3º | | | |
| 4º | | | |

Atividade Mistério 3:

Para resolveres o jogo, terás de somar os números neste sentido ↘ ou neste sentido ↙ (em diagonal).

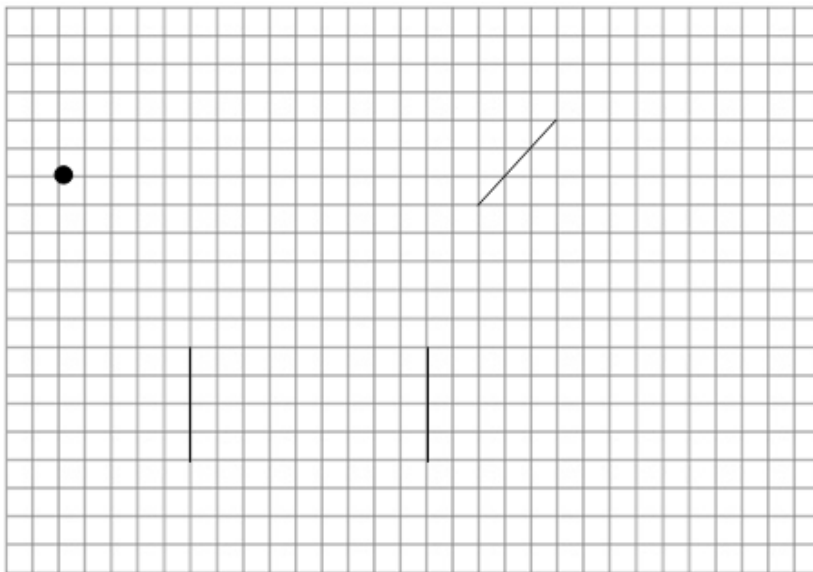
Descobre e escreve o número que falta em cada quadrado. O total, em cada diagonal, terá de ser o mesmo.



Bom trabalho!

Atividade Mistério 5:

Com um lápis de cor, e começando no ponto indicado, traça linhas retas seguindo as instruções:



- 1º- 3 Direita
- 2º- 1 Abaixo
- 3º- 3 Esquerda
- 4º- 1 Abaixo
- 5º- 3 Direita
- 6º- 8 Abaixo
- 7º- 4 Direita
- 8º- 5 Acima
- 9º- 5 Direita
- 10º- 5 Abaixo
- 11º- 4 Direita
- 12º- 9 Acima
- 13º- 10 Esquerda
- 14º- 3 Acima
- 15º- 6 Esquerda
- 16º- 2 Abaixo

Atividade Mistério 6:

Palavras-Cruzadas:



| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | ■ | | | | | | ■ |
| 2 | | ■ | | | | ■ | |
| 3 | | | ■ | | ■ | | |
| 4 | | | | | | | |
| 5 | | | ■ | | ■ | | |
| 6 | | ■ | | | | ■ | |
| 7 | ■ | | | | | | ■ |

Horizontais:

- 1 – atira
- 2 – vogal / artigo indefinido feminino singular / vogal
- 3 – contração de *em* com *a* / vogal / artigo no plural
- 4 – jornadas
- 5 – seguia / vogal / expressão de dor
- 6 – vogal / exclamação de entusiasmo / consoante
- 7 – transoirara

Verticais:

- 1 – manda
- 2 – vogal / criada / consoante
- 3 – vogal / a pessoa que fala
- 4 – pensa
- 5 – batráquio / vogal / aquilo que respiramos
- 6 – vogal / nome de mulher / vogal
- 7 – desta maneira ou do mesmo modo

✓ Estratégia de Motivação 2 – As Olimpíadas do 4º ano de escolaridade

Data: 23/11/2015-

Local: Sala do 4º ano.

A ideia das “Olimpíadas” surgiu após observar que de uma forma geral os alunos não revelavam hábitos de estudo e que, por vezes, havia momentos de aula em que se dispersavam. Nos momentos de revisão de conteúdos referiam que sentiam dificuldades ou que já não se recordavam do conteúdo abordado.

No dia em que afixei o quadro das Olimpíadas na sala de aula, assim que os alunos entram na sala e veem o quadro, a (FE) referiu logo “a sério?” e a (IE) acrescentou “isto agora é serio!” com um ar um pouco assutada.

Só pelo nome, a turma percebeu desde logo do início de que se iria tratar de uma competição, no entanto foi necessário explicar as regras, de modo a evitar quaisquer dúvidas ou sentimentos de injustiças.

Comecei por explicar a divisão do quadro pelas classificações que iam desde o 1º lugar até ao 25º lugar com a tabela do nome dos alunos e as áreas de Português, Matemática e Estudo do Meio.

De seguida, referi que ao longo da semana iriam fazer atividades nestas três áreas e que iriam ser contabilizadas para este quadro.

Uma das regras desta competição definidas desde o início foi que caso houvesse a coincidência de haver mais de um aluno com a mesma pontuação, esses alunos iriam fazer um jogo para desempatar que podia ser desde a tabuada, ou a classificação dos verbos quanto à pessoa, número e tempo verbal de forma a desempatar.

A primeira atividade realizada foi a de Estudo do Meio e no dia seguinte foi a de Matemática.

No caso da atividade de Matemática, os alunos realizaram uma ficha de atividades sobre as frações e deu para perceber e refletir quais as dificuldades que os alunos ainda sentiam e que se tinha de voltar a referir e focar nas aulas seguintes.

Em relação à atividade de Português, não foi possível de ser realizada por uma questão de tempo disponível, mas essa mesma atividade, inicialmente planejada, acabou por ser realizada embora de uma forma mais informal e menos competitiva.

Ao contrário do que tinha acontecido com Matemática e com Estudo do Meio, a atividade de Português não era uma ficha de atividades mas sim um jogo, a “Corrida dos Verbos”. Neste jogo, a turma esteve dividida em cinco grupos e cada aluno de cada grupo, tinha de ler uma frase, identificar o verbo apresentado e indicar qual o verbo no modo infinitivo, qual o tempo verbal conjugado, o número e a pessoa.



| Normas: | Português | Matemática | Estudo do Meio | Total |
|---------|-----------|------------|----------------|-------|
| 1º | | | | |
| 2º | | | | |
| 3º | | | | |
| 4º | | | | |
| 5º | | | | |
| 6º | | | | |
| 7º | | | | |

| Normas: | Português | Matemática | Estudo do Meio |
|---------|-----------|------------|----------------|
| 1º | | 95 | 85 |
| 2º | | 90 | 70 |
| 3º | | 91 | 68 |
| 4º | | 90 | 68 |
| 5º | | 88 | 63 |
| 6º | | 74 | 67 |
| | | 05 | 56 |

| | | | |
|-----|--|----|----|
| 19º | | 66 | 10 |
| 20º | | 62 | 10 |
| 21º | | 47 | 22 |
| 22º | | 37 | 30 |
| 23º | | 49 | 15 |
| 24º | | 52 | 0 |
| 25º | | 28 | 15 |

Anexo 11 – Reflexão sobre a importância da interdisciplinaridade

Data: 01/11/2015

Segundo Pombo (s.d., p.10), a interdisciplinaridade é a “simples cooperação de disciplinas ao seu intercâmbio mútuo e integração recíproca ou, ainda, a uma integração capaz de romper a estrutura de cada disciplina e alcançar uma axiomática comum”, e tendo em conta as duas últimas semanas de intervenção, penso que houve uma maior interdisciplinaridade nesta última semana (26 a 28 de Outubro) por diversos motivos.

O primeiro motivo deve-se ao facto de desta vez ter feito uma planificação não-linear, ou seja, a partir de temas como o “Dia Internacional das Bibliotecas Escolares” e o “Halloween” fui planeando as atividades para as diversas disciplinas. O segundo motivo deve-se ao facto de ter tido mais confiança em conseguir colocar em prática o que tenho vindo a aprender, nomeadamente sobre a importância da interdisciplinaridade, e consegui interligar alguns conteúdos das várias disciplinas, tais como Português com o Estudo do Meio, a Cidadania e a Expressão Plástica.

No exemplo do tema do “Halloween”, os alunos tiveram a oportunidade de ler e analisar um texto “Marcelina e a noite de Halloween”, que faz parte do Plano Nacional de Leitura do 4º Ano, na disciplina de Português, e mais tarde exploraram a sua criatividade através da expressão plástica, em que a partir da ideia de que a casa da bruxa Marcelina havia muitas janelas, mas todas com vistas diferentes, cada aluno construiu a sua janela misteriosa.

Para além disso, no decorrer desta última atividade, coloquei várias músicas sobre o Halloween tais como “As Caveiras” e “Halloween, Halloween” sendo que esta última era facilmente reconhecida pelos alunos por terem vindo a ensaiar ao longo das aulas de inglês. Esta estratégia, que apesar de não ter sido inicialmente planeada e planificada, foi ótima, porque para além de os alunos se acalmarem, realizaram a atividade de uma forma mais sossegada ao mesmo tempo que cantavam as músicas, e sempre que esta terminava, pediam para colocar a tocar de novo.

Algo que eu mesmo tenho vindo a refletir é o facto de ainda não ter conseguido interligar os conteúdos de matemática com os das outras disciplinas da forma que inicialmente planeava (a única maneira que até ao momento consegui fazer

interdisciplinaridade com matemática é através dos exercícios que coloco à turma, que podem estar relacionados com o tema) mas é algo que pretendo melhorar, e já a partir da próxima semana de intervenção, vai haver pelo menos um dia de intervenção que vou integrar todas as disciplinas (Português, Matemática, Estudo do Meio e Cidadania) num único tema, que é a Banda Desenhada.

O meu objetivo para as próximas semanas é aperfeiçoar a forma de como faço a interdisciplinaridade, algo que certamente o tempo e a experiência me dirá, isto porque na minha opinião e também na opinião de vários investigadores, é sempre uma mais-valia para a aprendizagem dos alunos, isto porque conseguimos envolver os temas transversais às disciplinas, compartilhar a aprendizagem e construir o conhecimento.

Segundo o documento das Organizações Curriculares e Programas para o 1º Ciclo (2004, p.17) pudemos observar que já era contemplado a importância da integração dos alunos nas diferentes áreas curriculares para assim tornar-se possível “a realização de aprendizagens significativas e a formação integral dos alunos, através da articulação e da contextualização dos saberes”. No entanto, é importante referir que tudo isto depende do modo como os docentes concretizam esta operacionalização transversal, para promover assim a continuidade pedagógica.

Anexo 12 – Planificação do dia 28 de outubro de 2015

