

Relatório de Estágio

A utilização de um ambiente lúdico «jogos digitais *versus* jogos analógicos» nas aprendizagens dos alunos: Contributos de um estudo comparativo no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Diana Lucas Paraíso

Orientador

Professor Doutor Henrique Gil

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor Henrique Gil Professor Adjunto da Unidade Técnico-científica de Ciências Sociais e Humanas da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

dezembro de 2018

Composição do júri

Presidente do júri

Professor Doutor António Pereira Pais

Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Professor Doutor Luís Miguel Oliveira de Barros Cardoso

Professor Adjunto da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Portalegre

Professor Doutor Henrique Manuel Pires Teixeira Gil

Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Dedicatória

Ao Pequerrucho Grandalhão e à minha Princesa...

Agradecimentos

Agradeço a todos aqueles que tornaram a concretização deste sonho possível e que de alguma forma se fizeram presentes durante este processo.

Aos meus pais, pela educação e valores transmitidos, bem como por todo o apoio e companheirismo durante estes anos. Este curso também é vosso, por fazerem do longe perto, por fazerem da saudade o sentimento mais lindo de uma família. Obrigada por me terem permitido crescer numa família linda, com todos os valores, educação, amor e amizade, apesar de tudo, serão sempre os pilares desta menina que, a pouco, tornaram mulher. Um obrigada especial pela ‘palmada’ que me fez sair de casa e seguir o meu sonho, o nosso sonho.

Um obrigada gigante aos dois grandes amores da minha vida, aos meus irmãos, por verem em mim um exemplo a seguir, por serem a base de tudo, por serem os seres lindos que são, por compreenderem que estava longe mas que no final, regressaria com o sonho concretizado. Obrigada por encontrar nos vossos braços o maior conforto do mundo. Amo-vos.

Agradecer, claramente, à minha Sasha, companheira de vida, de viagens, de noites a estudar, confidente. Obrigada por teres sido o mais próximo de casa que tive, todos os dias deste percurso.

À minha família por ser porto de abrigo e ombro amigo, por estarem sempre lá para me ouvir lamuriar, à tia Telma por me dar o melhor presente do mundo, ser madrinha da miúda mais gira do universo e à estrelinha das nossas vidas, a Carolina, por ter sido a estrela guia e a luz necessária nesta reta final.

Às minhas companheiras de viagem, à Tixa, à Anita, à Pipa, à Mary e à Jéssica pela ajuda, pelas partilhas, pelos concelhos, pelo apoio, pelas risadas, pelos choros e principalmente pela amizade numa das piores fazes da minha vida. À Inês que foi colega, amiga e confidente deste percurso académico e também agradecer a ajuda das “migas” do 7º esquerdo pelos recortes e colagens. Agradeço igualmente à Mena que foi exemplo de força, garra, coragem e que me mostrou que o mundo pode desabar, mas se nos mantivermos fortes somos indestrutíveis.

Às minhas colegas de casa, que foram família durante este percurso e são hoje amigas para a vida, à Marta, à Bela, à Lúcia, à Marisa e ao emplastro do Ricardo, por todas as gargalhadas sinceras, pelas noites de conversas longas e estudos intensivos, pelas partidas, pelos abraços e por todo o companheirismo de uma família que não é de sangue mas é para a vida.

Às colegas do Centro Infantil por compreenderem os horários doidos de trabalho, por ajudarem, pelo apoio e por terem sido as primeiras colegas de trabalho mais maravilhosas que algum dia podia imaginar.

Ao Raxteiro, por ter sido o trampolim para sair do conforto de casa e ir em frente, por me ter ameaçado só para me ver cumprir os meus sonhos e objetivos e por estar presente em todos os marcos deste percurso.

Como não poderia deixar de ser, ao professor Doutor Henrique Gil, pela paciência, persistência, ajuda e amizade ao longo de todo o percurso acadêmico, obrigada por ter dado o abanão a esta 'atrasada', obrigada pela disponibilidade para as centenas de telefonemas e milhares de emails trocados.

Agradeço também à Cátia e ao Ruben por mostrarem que uma amizade verdadeira não precisa de mensagens ou telefonemas diários, que aqueles de que gostamos são sempre nossos, seja qual for a distância, que sempre que há vontade se faz do longe perto e que tenho quatro ombros onde chorar e rir sempre que precisar.

Claro está, ao meu Gui, por toda a paciência (ou falta dela) nesta fase final, obrigada pelas noitadas de ajuda, obrigada por não me deixares baixar os braços, agradeço a compreensão das noites e dias passados para me apoiares a fazer este relatório. Obrigada por teres sempre o sorriso amigo, as palavras meigas e o gesto carinhoso que tão bem me fazem à alma e ao coração. Obrigada por seres o trevo de quatro folhas da minha vida.

Por último, à minha mãe, minha amiga e confidente por teres sido mãe e pai nesta reta final.

Resumo

Desde pequenos que os jogos fazem parte da vida, são parte fundamental do nosso crescimento. As TIC são hoje parte integrante do nosso dia-a-dia, como tal, deve ser uma preocupação dos educadores/professores, incluírem-nas nas suas práticas docentes para que estas façam parte integrante no processo de ensino-aprendizagem. Tendo em consideração os pressupostos enunciados, o presente relatório de estágio pretende averiguar as aprendizagens dos alunos através da utilização de jogos analógicos e digitais, num contexto lúdico na sala de aula de uma turma com 20 alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Esta investigação foi realizada no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada a alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico, optando por uma vertente qualitativa, com uma abordagem de carácter comparativo. Para este fim, foi realizada uma recolha de dados através de registo fotográfico e notas de campo com base numa observação participante, constituída pela investigadora, a Orientadora Cooperante, a Professora de Apoio e os alunos. Foi também realizado um inquérito por questionário aos alunos e entrevistas semiestruturadas à Orientadora Cooperante e à Professora de apoio.

Foram realizadas diversas sessões práticas de investigação com 5 de jogos digitais (3 na área de matemática e 2 na área de português) e com 15 jogos analógicos (5 na área de matemática, 6 na área do português e 4 na área do estudo do meio), cuja seleção foi sempre baseada nos conteúdos programáticos a lecionar aquando de cada sessão.

De forma geral, sempre que as aulas incluíam atividades com jogos houve, por parte dos alunos, grandes níveis de motivação para a realização dos mesmos. Houve por parte dos alunos mais interesse e envolvimento com a realização dos jogos digitais, bem como mais interação e colaboração. Constatou-se que, independentemente de ser um jogo analógico ou digital, havia interesse por parte dos alunos na obtenção dos objetivos propostos e na aquisição dos conteúdos envolvidos. A utilização dos jogos como meios de aprendizagem permitiu a realização de aulas dinâmicas onde, conseqüentemente, se criaram espaços e contextos lúdicos onde os alunos mostraram estar mais motivados e envolvidos.

Coube ao professor propor mais atividades promovendo e consolidando conhecimentos, tendo em conta que a utilização dos recursos digitais não foi apenas um fator promotor de maiores e melhores aprendizagens, como também essencial para a aquisição de competências digitais que serão fundamentais para o seu futuro. Conclui-se, através da triangulação de dados, que os jogos promoveram mais e melhores aprendizagens junto dos alunos, tendo-se destacado os jogos digitais.

Palavras-chave

1.º Ciclo do Ensino Básico; Contexto Lúdico; Jogos Analógicos; Jogos Digitais; Prática de Ensino Supervisionada.

Abstract

Since small games are a part of life, they are a fundamental part of our growth. ICT is an integral part of our day-to-day life, as such, it should be a concern of the educators / teachers to include them in their teaching practices to make them an integral part of the teaching-learning process. Taking this assumption into account, the present internship report intends to investigate students' learning through the use of analog and digital games, in a playful context in the classroom of a class with 20 students of the 1st Cycle of Basic Education.

This research was carried out within the scope of the Supervised Teaching Practice to students of the 1st Cycle of Basic Education, opting for a qualitative aspect, with a comparative approach. To this end, a data collection was carried out through photographic records and field notes based on a participant observation, constituted by the researcher, the Cooperating Advisor, the Support Teacher and the students. A questionnaire survey was also conducted for students and semi-structured interviews with the Cooperating Advisor and the Support Teacher.

A series of practical research sessions were conducted with 5 digital games (3 in mathematics and 2 in Portuguese) and 15 analog games (5 in mathematics, 6 in Portuguese and 4 in the area of study of the environment), whose selection was always based on the programmatic contents to be taught at each session.

In general, whenever the classes included activities with games, there were, on the part of the students, great levels of motivation for the accomplishment of the same ones. There was more interest and involvement in the achievement of digital games, as well as more interaction and collaboration. Regardless of whether it was an analog or digital game, it was found that students were interested in achieving the proposed objectives and acquiring the content involved. The use of games as a means of learning allowed for the realization of dynamic classes where, consequently, spaces and playful contexts were created where the students showed to be more motivated and involved.

It was up to the teacher to propose more activities promoting and consolidating knowledge, taking into account that the use of digital resources was not only a factor promoting greater and better learning, but also essential for the acquisition of digital skills that will be fundamental for their future. It is concluded, through the triangulation of data, that the games promoted more and better learning among students, with digital games being highlighted.

Keywords

1st Cycle of Basic Education; Playful Context; Analog Games; Digital games; Supervised Teaching Practice.

Índice Geral

Introdução	1
Capítulo I – Práticas de Ensino Supervisionadas em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB	3
1. Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar	5
1.1. Organização global da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar	5
1.1.1. Caraterização do Contexto Educativo	9
1.1.1.1. Caraterização sócio-económico-cultural e potenciais recursos educativos do meio onde se encontra a instituição	9
1.1.1.2. A instituição: Localização, organograma, organização e funcionamento e recursos	9
1.1.1.3. Caraterização da sala	17
1.1.1.4. Caraterização do Grupo de crianças	20
1.1.2. Instrumentos de Planificação Didática	26
1.1.3. Reflexão Global das Semanas de Observação e de Implementação	28
2. Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico	30
2.1. Organização global da Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico (PES1CEB)	30
2.2. Caraterização do contexto Educativo	31
2.2.1. Caraterização da escola	31
2.2.2. Caraterização da Sala 5	32
2.2.3. Caraterização da turma	33
2.3. Matriz pedagógica e programática do desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada	36
2.3.1. Fundamentos didatológicos	36
2.3.2. Instrumentos de Planificação Didática	37
2.4. Reflexão do trabalho Desenvolvido na PES 1.º CEB	42
2.4.1. Fase de Observação	42
2.4.1.1. Reflexão da 1.ª semana de observação	42
2.4.1.2. Reflexão da 2.ª semana de observação	43
2.5. Semanas de implementação na PES1CEB	45
Primeira semana de implementação – 13 a 15 de março	45
Reflexão semanal	46

Segunda semana de implementação –10 a 12 de abril	48
Reflexão semanal	49
Terceira semana de implementação – 24 e 26 de abril	51
Reflexão	52
Quarta semana de implementação – 8 a 10 de maio	53
Reflexão	54
Quinta semana de implementação - 22 a 24 de maio	56
Reflexão	57
Sexta semana de implementação – 29 e 30 de maio.....	59
Reflexão	59
Sétima semana de implementação – 19 a 21 de junho	61
Reflexão	61
2.6. Reflexão Global das semanas de observação e implementação	63
Capítulo II – Enquadramento Teórico.....	65
1. As TIC na Sociedade e no contexto Educativo	67
1.1. Integração curricular das TIC	68
1.1.1. As TIC no contexto educativo: Projetos e iniciativas	69
1.2. As TIC no 1.ºCEB	72
1.3. O papel do professor na utilização das TIC.....	73
2. O jogo em contexto sala de aula	74
2.1. O Jogo Digital	75
2.2. O Jogo Analógico	76
2.3. O lúdico na sala de aula: o papel do professor o jogo simbólico.....	77
Capítulo III – Enquadramento Metodológico	81
1. Opções metodológicas e procedimentos	83
1.1. Justificação e contextualização da investigação.....	83
1.2. Questão-problema e objetivos	84
1.2.1. Enquadramento Metodológico.....	84
1.2.2. Investigação-ação.....	85
1.2.3. Estudo comparativo	85
1.3. Local de implementação.....	85
1.4. Participantes da investigação	86
1.5. Técnicas e procedimentos de recolha de dados.....	86

1.5.1.	Observação participante	86
1.5.2.	Notas de campo	86
1.5.3.	Entrevista semiestruturada	87
1.5.4.	Análise de conteúdo	88
1.5.5.	Inquérito por questionário	89
1.5.6.	Triangulação de dados	89
1.5.7.	Questões Éticas.....	89
Capítulo IV – Recolha, análise e tratamento de dados.....		91
1.	Sessões de Intervenção.....	93
1.1.	1ª Sessão de Intervenção	96
1.2.	2ª Sessão de Intervenção	98
1.2.1.	Jogos Digitais	98
1.2.2.	Jogos analógicos	104
1.3.	3ª Sessão de Intervenção.....	111
1.3.1.	Jogos Digitais	111
1.3.2.	Jogos analógicos	117
1.4.	4ª Sessão de Intervenção	119
1.4.1.	Jogos Analógicos.....	119
1.5.	5ª Semana de Intervenção	121
1.5.1.	Jogos Digitais	121
1.5.2.	Jogos Analógicos.....	124
1.6.	Considerações Finais: sessões de intervenção.....	127
1.1.	Análise de Dados dos Inquéritos por Questionário aos alunos	128
1.1.1.	Grupo A «A tua Identificação»	129
1.1.2.	Grupo B «As TIC no teu dia a dia»	129
1.1.3.	Grupo C - «As TIC na tua escola».....	132
1.1.4.	Grupo D «Aprendizagens adquiridas através de Jogos Digitais vs Jogos Analógicos»	133
1.1.5.	Síntese Crítica: Respostas ao inquérito por questionário.....	137
1.2.	Análise de conteúdo das Entrevistas Semiestruturadas.....	137
1.2.1.	«Bloco I – Explicação da finalidade da entrevista»	138
1.2.2.	«Bloco II – Formação Profissional».....	138
1.2.3.	«Bloco III – Utilização das TIC em termos pessoais»	139
1.2.4.	«Bloco IV – Utilização das TIC em contexto educativo».....	139

1.2.5.	«Bloco V – O lúdico na sala de aula».....	141
1.2.6.	«Bloco VI – Jogos digitais <i>versus</i> Jogos Analógicos»	142
1.2.7.	«Bloco VI – Agradecimentos e sugestões».....	144
Capítulo V – Reflexão Final		147
1.	Principais conclusões da investigação.....	149
1.1.	Limitações do estudo.....	151
1.2.	Sugestões futuras	152
Bibliografia		155
Normativos legais/Legislação.....		158
Apêndices.....		159
Apêndice A.....		161
Apêndice B.....		199
Apêndice C.....		205
Apêndice D		211
Apêndice E.....		217

Índice de figuras

Figura 1- Monte do Índio	Figura 2 - Urbanização envolvente	9
Figura 3- Entrada da Instituição		10
Figura 4 - Hall de entrada	Figura 5- Corredor para a creche	12
Figura 6- Escadas de acesso à cave.....		12
Figura 7 - Gabinete da Direção	Figura 8 - Refeitório	13
Figura 9- Escadas de acesso às salas dos 2/3 anos	Figura 10- Hall das salas dos 2/3 anos	14
Figura 11- Escadas de acesso à sala dos 4/5 anos	Figura 12- Hall das salas dos 4/5 anos	14
Figura 13- Parque exterior em remodelação	Figura 14- Parque de areia.....	15
Figura 15- Parque didático.....		15
Figura 16 - Organograma da Instituição.....		16
Figura 17- Hall de entrada da sala		17
Figura 18- Casa de banho.....		18
Figura 19- Computador/Móvel com jogos.....		18
Figura 20- Oficina/Móvel dos livros	Figura 21- Cantinho da leitura.....	19
Figura 22- Cantinho dos jogos.....		19
Figura 23- Casinha.....		20
Figura 24 - Matriz da Planificação Didática adotada durante a PSEPE I		26
Figura 25 - Matriz da Planificação Didática adotada durante a PSEPE II		26
Figura 26- Matriz da Planificação Didática adotada durante a PSEPE III.....		27
Figura 27- Interior da sala do 2ºB.....		32
Figura 28 - Unidade didática		38
Figura 29 - Matriz da Planificação didática - seleção do conteúdo.....		39
Figura 30 - Matriz da Planificação didática - Elementos de integração didática ...		39
Figura 31 - Matriz da Planificação didática - Roteiro dos percursos de ensino aprendizagem.....		40
Figura 32 - Planta "desmontada"		96
Figura 33 - Construção do Puzzle		96
Figura 34 - Legendar os constituintes		97
Figura 35 - Jogo $\frac{1}{4}$		98
Figura 36 - Aluna a jogar «Um quarto»		98
Figura 37 - Dividir em 4 partes		99
Figura 38 - Selecionar as Tabuadas	Figura 39 - Disparar contra o resultado	100
Figura 40 - Resultado Certo	Figura 41- Resultado Errado	101
Figura 42 – Exemplo de um aluno a ‘disparar' na tabuada.....		101
Figura 43 - Sopa de Letras Adjetivos	Figura 44 - Sopa de letras digital.....	102
Figura 45 - Adjetivos Baralhados	Figura 46 - Adjetivos Baralhados Digital..	104
Figura 47 - Sopa de adjetivos – Analógico		105
Figura 48 - Adjetivos Baralhados – Analógico		106
Figura 49 - Dominó de Frações		107

Figura 50 - Glória das Operações	108
Figura 51 - 5 em linha tabuada	109
Figura 52 - Jogo da memória - Sinais de Pontuação memória - 1 par	Figura 53 - Jogo da 112
Figura 54 - Pontuar o texto - dicas do jogo.....	113
Figura 55 - Correção dos erros.....	113
Figura 56 - Selecionar a lista de compras	114
Figura 57 - Seleção do produto e indicação do preço do mesmo	115
Figura 58 - Colocação das moedas na ranhura.....	115
Figura 59 - Lista de Compras	116
Figura 60 - Sinais de Pontuação -Função	117
Figura 61 - Organização das frases	118
Figura 62 - Placard Origem dos Materiais	Figura 63 - Peixinho dos Materiais 119
Figura 64 - Pares - Constituintes da Planta	120
Figura 65 - Verbos com preposições	121
Figura 66 - Verificação dos erros	122
Figura 67 - Conjugação Verbal	123
Figura 68 - Alunos a conjugar Verbos.....	123
Figura 69 - Sinónimos e Antónimos.....	125
Figura 70 - Folha Quadriculada – Lego.....	125
Figura 71 - Brincar com Lego.....	126

Índice de tabelas

Tabela 1 -Calendarização das semanas de observação e de implementação	6
Tabela 2 - Temas abordados no decorrer da PSEPE	7
Tabela 3 - Cronograma das semanas de implementação e de reflexão/aperfeiçoamento	30
Tabela 4 - Temas abordados durante a PES1CEB	31
Tabela 5 -Horário do 2ºB	35
Tabela 6 - Guião de atividades da primeira semana	45
Tabela 7 - Guião de atividades da segunda semana	48
Tabela 8 - Guião de atividades da terceira semana	51
Tabela 9 -Guião de atividades da quarta semana.....	53
Tabela 10 -Guião de atividades da quinta semana	56
Tabela 11 -Guião de atividades da sexta semana.....	59
Tabela 12 - Guião de atividades da sétima semana.....	61
Tabela 13 - Projetos/Iniciativas TIC.....	70
Tabela 14 - Cronograma das sessões de intervenção	95

Índice de gráficos

Gráfico 1 - Percentagem de Crianças da Instituição.....	11
Gráfico 2 - Número de irmãos.....	34
Gráfico 3 - Costumas usar o computador?	129
Gráfico 4 - Com que frequência utilizas o computador?	130
Gráfico 5 - Em que local(ais) costumas usar o computador?.....	130
Gráfico 6 - Com quem utilizas o computador?	131
Gráfico 7 - Utilizas o computador para que efeito?	132
Gráfico 8 - Para que utilizas o computador?	133
Gráfico 9 - Que jogos gostaste mais de realizar? Digitais	134
Gráfico 10 - Que jogos gostaste mais de realizar? Analógicos	136

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

CRIE – Computadores, Redes e Internet na Escola

MINERVA – Meios Informáticos no Ensino: Racionalização, Valorização, Atualização

OC – Orientadora Cooperante

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PA – Professora de Apoio

PES – Prática de ensino Supervisionada

PES1CEB – Prática de Ensino Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico

PSEPE – Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

1º CEB – 1º Ciclo do Ensino Básico

Introdução

O presente Relatório de Estágio foi desenvolvido no âmbito da conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. A realização deste relatório desenvolveu-se em duas perspetivas, sendo a primeira a realização da Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar (PSEPE) e da Prática de Ensino Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico (PES1CEB) e, a segunda, correspondente à investigação desenvolvida junto dos alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico.

No decorrer da PES1CEB, a investigação teve como questão de investigação utilizar um ambiente lúdico, recorrendo a jogos digitais e jogos analógicos nas aprendizagens dos alunos. Esta investigação foi de caráter comparativo e qualitativo e foram definidos, para o efeito, quatro objetivos: 1. Promover a inclusão de um contexto lúdico nas aprendizagens dos alunos; 2. Fomentar a utilização de recursos digitais no processo ensino-aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Básico; 3. Comparar o desempenho dos alunos e respetivas aprendizagens quando utilizam jogos educativos digitais e jogos educativos analógicos; 4. Avaliar o impacto de um contexto lúdico, através da utilização dos jogos educativos digitais e dos jogos educativos analógicos em atividades na sala de aula, como forma de incrementar a motivação dos alunos.

Neste contexto, o presente Relatório de Estágio está organizado em cinco capítulos distintos. No Capítulo I – Práticas de Ensino Supervisionadas em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico – onde se faz uma descrição pormenorizada das práticas realizadas, o enquadramento temporal, o enquadramento físico e social bem como os instrumentos de planificação didática. Este capítulo incorpora ainda uma breve reflexão das semanas de observação e implementação sobre cada uma das práticas. No Capítulo II – Enquadramento Teórico – engloba uma revisão de literatura, onde é apresentado um enquadramento teórico no âmbito das TIC na sociedade atual, do contexto lúdico na sala de aula e do uso de jogos educativos como método de ensino aprendizagem. Por sua vez, o Capítulo III – Enquadramento Metodológico - reporta-nos à temática da investigação e aos seus objetivos, ou seja, a aplicação dos jogos em sala de aula e as opções metodológicas tomadas para a realização desta investigação, o tipo de estudo e respetiva descrição, os procedimentos e a caracterização dos alvos de estudo. Apresenta-se no Capítulo IV a - Recolha, Análise e Tratamento de dados -, pretendendo-se neste capítulo dar a conhecer os dados recolhidos, analisá-los e, posteriormente, proceder ao respetivo tratamento. Numa primeira fase, analisam-se as cinco sessões realizadas e faz-se uma breve descrição de cada jogo utilizado. De seguida, apresentam-se os dados recolhidos a partir dos inquéritos por questionário realizados aos alunos e por fim a análise de conteúdo às entrevistas semiestruturadas que foram realizadas a duas professoras, à Orientadora Cooperante e à Professora de Apoio. E, por último, o Capítulo V – Reflexão Final - onde são apresentadas as conclusões do estudo em questão, quais as limitações sentidas durante a investigação e as recomendações

futuras para investigações no mesmo âmbito. Neste capítulo relembra-se os objetivos do estudo e averigua-se se foram alcançados no sentido de darem uma resposta à questão-problema.

Nos últimos anos tem-se assistido a uma reforma no ensino, no que diz respeito aos métodos de ensino-aprendizagem, foi com base nesta mudança que se sentiu a necessidade de investigar sobre novos métodos eficazes neste processo porque surgiram novas estratégias que devem ser adaptadas ao contexto e aos alunos. O uso das TIC tornou-se essencial dentro da sala de aula porque o ensino está cada vez mais massificado, as condições de vida melhoraram e os níveis de literacia aumentaram, consequentemente, os professores têm de dar resposta a estas exigências acrescidas no âmbito de um novo contexto digital.

O uso das TIC está cada vez mais em voga, daí que tenham surgido diversas medidas de introdução das TIC nas escolas portuguesas, como o Projeto MINERVA (1996-2004), em 2007 o Governo aprovou o maior plano tecnológico de modernização das escolas, o Plano Tecnológico de Educação, em que este programa pretendeu modernizar as escolas, transformando-as em espaços de partilha e interatividade, tendo como principal objetivo a preparação de novas gerações para o mundo tecnológico.

Os professores, agentes fundamentais na formação de cidadãos, devem adequar e modificar o ensino tradicional e, para o efeito, precisam de estratégias melhoradas, daí surgir este tema de investigação com o intuito de verificar se a motivação dos alunos melhora com o uso de jogos analógicos e digitais e consequentemente se as suas aprendizagens são melhores, num contexto lúdico.

Capítulo I - Práticas de Ensino Supervisionadas em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB

“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”

(Antoine de Saint-Exupéry)

No decorrer do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, foram realizadas duas práticas de Ensino Supervisionadas (PES), sendo que a primeira prática decorreu entre setembro de 2017 e janeiro de 2018 (Educação Pré-Escolar) e a segunda prática decorreu entre fevereiro e junho de 2018 (Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico).

Neste primeiro capítulo, será realizada uma breve contextualização das duas PES. Foi necessário realizar estudos alusivos às instituições nas quais foram desenvolvidas as PES, no intuito de adequar as atividades e intervenções pedagógicas. Embora a investigação em questão tenha sido desenvolvida no âmbito da PES de 1º CEB, torna-se necessário contextualizar a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar (PSEPE).

1. Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

1.1. Organização global da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

As relações e interações que a criança estabelece com adultos e outras crianças e as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos sociais e físicos em que vive constituem formas de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento. Deste modo, a aprendizagem influencia e é influenciada pelo processo de desenvolvimento físico e psicológico da criança, sobretudo numa fase da vida em que essa evolução é muito rápida. Por isso, em educação de infância, não se pode dissociar desenvolvimento e aprendizagem. (OCEPE, 2016, p. 9)

A PSEPE prolongou-se por catorze semanas, tendo início a 26 de setembro de 2017 e terminando a 12 de janeiro de 2018. A PSEPE desenvolveu-se em cooperação com a Educadora Cooperante e com a Equipa Supervisora constituída por quatro professores. As atividades decorreram durante quatro dias por semana, no período da manhã às segundas, terças e quartas e no período da manhã e da tarde às quintas-feiras, respeitando o horário letivo da Orientadora Cooperante.

A PSEPE decorreu no Centro Infantil Jaqueline Albert, instituição da Santa Casa da Misericórdia de Castelo Branco. A PSEPE foi implementada na sala dos 4 anos, com um grupo de 19 crianças.

A PSEPE dividiu-se em duas partes, a parte da observação, com uma duração de 5 semanas e a parte da implementação, com uma duração de 9 semanas. Todo o trabalho foi planeado, concebido e executado com a colaboração da Educadora Cooperante e com a equipa Supervisora.

Na tabela 1, é apresentada a divisão da prática em termos temporais, referentes às semanas de observação e de implementação.

Tabela 1-Calendarização das semanas de observação e de implementação

Semana 1 (26 a 28 de setembro de 2017)	Semana de observação
Semana 2 (2 a 5 de outubro de 2017)	Semana de observação
Semana 3 (9 a 12 de outubro de 2017)	Semana de observação
Semana 4 (16 a 19 de outubro de 2017)	Semana de observação
Semana 5 (23 a 26 de outubro de 2017)	Semana de observação
Semana 6 (30 de outubro a 2 de novembro de 2017)	Semana de implementação
Semana 7 (6 a 9 de novembro de 2017)	Semana de implementação
Semana 8 (13 a 16 de novembro de 2017)	Semana de implementação
Semana 9 (20 a 23 de novembro de 2017)	Semana de implementação
Semana 10 (27 a 30 de novembro de 2017)	Semana de implementação
Semana 11 (4 a 7 de dezembro de 2017)	Semana de implementação
Semana 12	Semana de implementação

(11 a 14 de dezembro de 2017)	
Semana 13 (3 a 5 de janeiro de 2018)	Semana de implementação
Semana 14 (8 a 12 de janeiro de 2018)	Semana de implementação

Durante estas catorze semanas foram explorados variados temas e conteúdos, propostos pela Educadora Cooperante, tendo por base o Projeto Educativo estipulado para os anos letivos 2017/2018 e 2018/2019, no entanto importa referir que foi dada liberdade para a escolha das atividades a desenvolver dentro dos temas e conteúdos propostos.

Na tabela 2, apresentam-se os conteúdos relativos às semanas de implementação.

Tabela 2- Temas abordados no decorrer da PSEPE

Semana 1 (26 a 28 de setembro de 2017)	Semana de observação
Semana 2 (2 a 5 de outubro de 2017)	Semana de observação
Semana 3 (9 a 12 de outubro de 2017)	Semana de observação
Semana 4 (16 a 19 de outubro de 2017)	Semana de observação
Semana 5 (23 a 26 de outubro de 2017)	Semana de observação
Semana 6 (30 de outubro a 2 de novembro de 2017)	“Santorinho/Casas de Xisto”
Semana 7 (6 a 9 de novembro de 2017)	“Santorinho/Casas de Xisto”

Semana 8 (13 a 16 de novembro de 2017)	“A minha casa/família e a dos outros”
Semana 9 (20 a 23 de novembro de 2017)	“A minha casa/família e a dos outros”
Semana 10 (27 a 30 de novembro de 2017)	“O Natal I”
Semana 11 (4 a 7 de dezembro de 2017)	“O Natal I”
Semana 12 (11 a 14 de dezembro de 2017)	“O Natal II”
Semana 13 (3 a 5 de janeiro de 2018)	“Reis Magos”
Semana 14 (8 a 12 de janeiro de 2018)	“Brincar” (Tema Livre)

Os temas foram trabalhados inicialmente por quinzenas e posteriormente semanalmente. O tema da semana 14 (última semana de atividades) foi escolhido pela investigadora, uma vez que a Educadora Cooperante sugeriu um tema livre.

1.1.1. Caraterização do Contexto Educativo

1.1.1.1. Caraterização sócio-económico-cultural e potenciais recursos educativos do meio onde se encontra a instituição

O meio onde se insere o Centro Infantil é um meio sócio-económico-cultural bastante positivo, uma vez que se encontra junto a diversas urbanizações situadas no Monte do Índio. Além das diversas urbanizações, podemos encontrar junto à instituição uma escola primária, cafés, bombas de gasolina, restaurantes, GNR e Bombeiros.

Estando a instituição junto do Monte do Índio, perto de diversas urbanizações, e não muito longe do Centro da Cidade permite diversas aprendizagens em contacto direto com o meio. Pode partir-se da instituição para diversos pontos de interesse para promoção de aprendizagens mais relevantes e significativas. No Monte do Índio há diversos espaços adequados a brincadeiras livres bem como um parque infantil em excelentes condições de utilização.

Em contrapartida a instituição fica um pouco mais afastada de museus, do centro histórico da cidade, do Cineteatro, e do CCCCB (Centro de Cultura Contemporânea de Castelo Branco).



Figura 1 - Monte do Índio



Figura 2 - Urbanização envolvente

1.1.1.2. A instituição: Localização, organograma, organização e funcionamento e recursos

A instituição situa-se numa zona de acesso fácil, com muito estacionamento e não muito longe de farmácias, hospital e centro de saúde. Perto de duas avenidas bastante movimentadas da cidade mas bastante segura, a nível de trânsito e movimentação, uma vez que fica numa das travessas existentes na Avenida Afonso de Paiva. Fica numa zona com bastantes habitações o que potencia um grande aglomerado populacional e serve as famílias da zona envolvente bem como outras cumprindo assim a alínea a) do ponto 7 do despacho conjunto nº 268/97, de 25 de agosto: “a) Se situem sempre nos aglomerados populacionais e o mais próximo possível das áreas residenciais que servem;”



Figura 3- Entrada da Instituição

O Centro Infantil está aberto num período de 12:30h, abrindo pelas 7:00h e encerrando às 19:30h, dando assim resposta às necessidades das famílias que serve (Figura 3). Este horário é equivalente aos outros dois centros infantis da Santa Casa da Misericórdia de Castelo Branco, regidos os três por um regulamento interno e abertos 12 meses por ano. Os horários das funcionárias de serviços gerais bem como das auxiliares da ação educativa são rotativos e o horário das educadoras é fixo. O horário da componente letiva é das 9:00h às 12:30h e das 14:00h às 16:00h.

O edifício foi construído de raiz, inspirado no modelo escandinavo para aproveitar o máximo de luz natural. A instituição abriu em julho de 1984 com o nome Centro Infantil nº 2, começaram-se a admitir crianças a 5 de novembro desse mesmo ano, com duas salas de Jardim de Infância e quatro salas de cresce. Em 1985 abrem mais duas salas de Jardim de Infância e era uma instituição tutelada pelo Ministério do Trabalho e Solidariedade Social de Castelo Branco. É em 2014 que passa para a tutela da Santa Casa com o nome de Centro Infantil Afonso de Paiva, mas após ter sido realizada uma avaliação aos três centros infantis passa a chamar-se Centro Infantil Jaqueline Albert em homenagem a uma benemérita da Santa Casa da Misericórdia de Castelo Branco.

Segundo a entrevista à Diretora técnico-pedagógica, realizada a partir do manual DQP (Desenvolvendo a Qualidade em Parceria), a instituição tem 22 crianças na sala dos 3 anos, 19 crianças na sala dos 4 anos e 17 crianças na sala dos 5 anos, perfazendo assim um total de 58 crianças em idade pré-escolar (Gráfico 1). À data da entrevista havia 130 crianças inscritas na instituição divididas pelas 8 salas da instituição, sendo que todos os grupos são heterogéneos e havia, à data, 40 crianças em lista de espera.

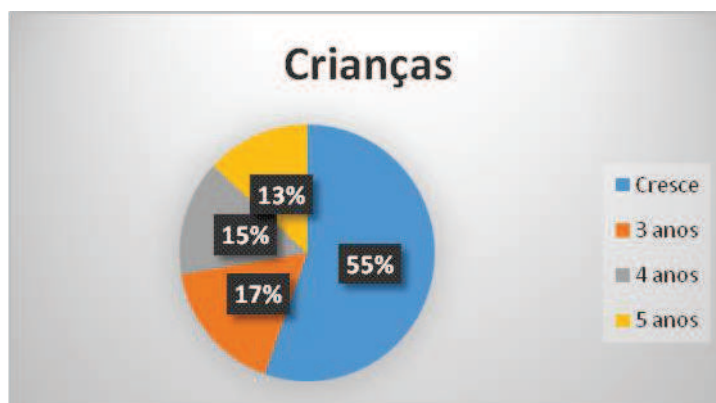


Gráfico 1 - Percentagem de Crianças da Instituição

Havia, na instituição duas crianças com necessidades educativas especiais e como tal há uma educadora de apoio. Havia também seis crianças inscritas, cuja língua materna não é o português, oriundas de países como Brasil, Ucrânia, Nepal e Marrocos.

A instituição tem em conta famílias em risco com recursos económicos mais desfavorecidos. A família tem uma participação frequente nas atividades/projetos da instituição, em reuniões e festas da mesma.

A instituição tem de espaço exterior cerca de dois mil metros quadrados, 8 salas de atividades, um salão polivalente e dois refeitórios.

Na cave há uma sala/biblioteca/sala de trabalho, uma dispensa de material de desgaste, uma dispensa para material e uma casa de banho para adultos com espaço para cacifos. Estando a cave no andar de baixo e não ocupando um espaço destinado a atividades, cumpre assim a alínea b) do ponto 9 do despacho conjunto nº 268/97, de 25 de agosto:

As caves não poderão ser ocupadas por espaços destinados a atividades a realizar pelas crianças ou adultos, a não ser que mais de metade do seu perímetro não seja enterrado nem proporcione na sua compartimentação espaços interiores, excetuando-se instalações sanitárias e arrecadações;

No rés-do-chão, há logo à entrada da instituição um espaço para os carros de bebé, e um Hall com alguns cadeirões, placards com informações para os pais. Partindo do Hall (Figura 4) do lado direito encontra-se a zona da cresce (figura 5):

- Um refeitório para a sala Mimosa Pompom e Nenúfar Risonho;
- Duas casas de banho com lavatórios, sanitas e base para duche
- Uma copa com móveis de inox, bancada e lava loiça.
- Sala Rosa d'Algodão (berçário)
- Sala Nenúfar Risonho (1 ano)
- Sala Mimosa Pompom (1 ano)
- Sala Anémona Voadora (2 anos)



Figura 4 - Hall de entrada



Figura 5- Corredor para a creche

Do lado esquerdo do Hall (Figura 4) encontra-se a lavandaria, a secretaria, as escadas de acesso à cave (Figura 6) e duas dispensas – uma de alimentação e outra de rouparia.

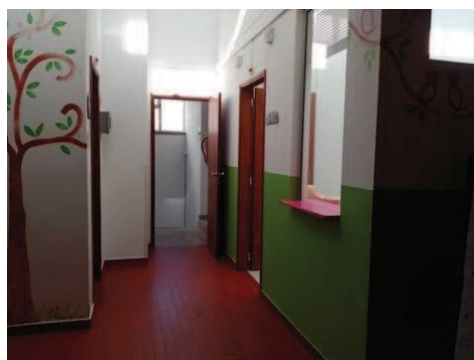


Figura 6- Escadas de acesso à cave

Do Hall em frente e logo à direita encontramos o Gabinete de direção (Figura 7) e uma casa de banho para adultos bem como uma porta de acesso ao exterior, mais especificamente ao parque com triciclos, que é denominado pelas crianças como o “Parque da frota de automóveis”. Do lado esquerdo encontra-se o refeitório para as salas dos 2, 3, 4 e 5 anos (Figura 8) que comem em horários diferenciados. Dentro do refeitório há uma sala para o pessoal da instituição comer e uma porta de acesso à cozinha e outra porta de acesso ao exterior.



Figura 7 - Gabinete da Direção



Figura 8 - Refeitório

No corredor em frente temos o salão polivalente denominado Salão Violeta que é utilizado para dormitório, sala de entradas e saídas, sala de apoio a atividades de grande grupo e sala de apoio a atividades extracurriculares. No salão há portas envidraçadas que dão acesso ao exterior, ao parque didático que dá acesso quer à creche quer ao pré-escolar. A sala polivalente cumpre igualmente com o despacho conjunto nº 268/97, de 25 de agosto, praticamente na íntegra à ficha nº 2 que diz respeito à sala polivalente:

Este espaço deverá permitir a prática de actividades educativas e lúdicas, para além de responder à realização de manifestações de carácter cultural e recreativo, abertas à comunidade. (...) Permitir a utilização e visionamento de meios audio-visuais; Permitir o obscurecimento parcial e total; Permitir a protecção solar; Proporcionar condições acústicas adequadas; Permitir a fixação de expositores; Pode servir como sala de repouso (equipamento desmontável) e de recreio coberto. (...) Localização: sempre que possível, próxima da(s) sala(s) de actividades e com comunicação directa ou fácil com o exterior. Área: conforme a dimensão do estabelecimento, mas nunca inferior à área da maior sala de actividades.

Subindo uma pequena escadaria do lado direito do corredor (Figura 9), encontramos um hall de acesso (Figura 10) a duas salas e duas casas de banho:

- Sala Mundo da Gerbera (2 anos)
- Sala Pinceladas de Trevo (3 anos)



Figura 9-Escadas de acesso às salas dos 2/3 anos



Figura 10- Hall das salas dos 2/3 anos

Do mesmo corredor em frente, subindo uma pequena escadaria (Figura 11) encontramos um pequeno hall de acesso (Figura 12) a duas salas e duas casas de banho:

- Sala Maré de Tulipas (4 anos)
- Sala Sonho de Girassol (5 anos)



Figura 11- Escadas de acesso à sala dos 4/5 anos



Figura 12- Hall das salas dos 4/5 anos

Nestas quatro salas há uma casa de banho de apoio a cada sala, uma dispensa para material e uma pequeno Hall onde se encontram os cabides, bem como uma mesa de apoio com um cesto para os cantinhos (meio de comunicação educador-encarregado de educação, utilizado pela instituição) e o dossiê das entradas e saídas.

Todas as salas dão acesso ao espaço exterior com três áreas distintas:

- Um parque ao longo de todo o edifício (atualmente não está a ser utilizado uma vez que está em remodelações.) (Figura 13)
- Um parque com areia; (Figura 14)
- Um parque com piso amortecedor e estrutura didática; (Figura 15)



Figura 13- Parque exterior em remodelação



Figura 14- Parque de areia



Figura 15- Parque didático

Em suma, a instituição alvo de caracterização cumpre, relativamente aos seus espaços o ponto 10 do despacho conjunto nº 268/97, de 25 de agosto, que indica os espaços mínimos de instalações dos estabelecimentos de educação pré-escolar, sendo estes espaços:

- a) Sala de actividades; b) Vestiário e instalações sanitárias para crianças; c) Sala polivalente; d) Espaço para equipamento de cozinha, arrumo e armazenamento de produtos alimentares; e) Gabinete, incluindo espaço para arrecadação de material didáctico; f) Espaço para arrumar materiais de limpeza; g) Instalações sanitárias para adultos; h) Espaços de jogo ao ar livre.

A Figura 16 apresenta o Organograma da instituição:

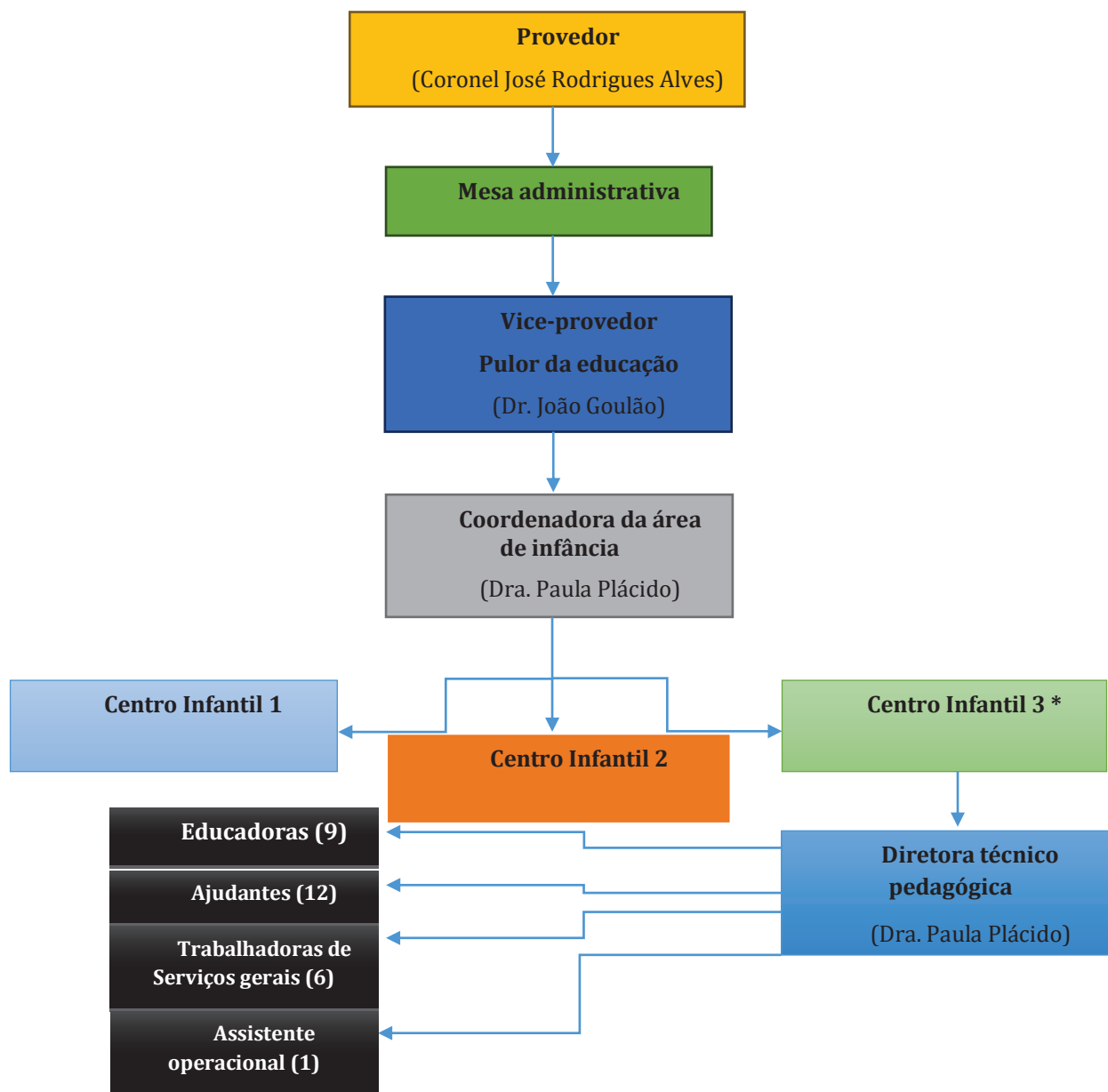


Figura 16 - Organograma da Instituição

Projeto Educativo

Segundo o Projeto educativo da instituição e para poder dar continuidade aos dois anos anteriores em que as crianças alvo aprenderam tradições e costumes da região Centro, o Projeto Educativo do ano letivo 2017/2018 e 2018/2019, dá continuidade a essa aprendizagem alargando os conhecimentos a outras regiões do nosso país, pelo que se definiu como tema “Atalhos, Trilhos e Veredas de Portugal”, pretendendo conhecer o nosso país e a sua etnografia. Servirá, por isso, para as crianças aprenderem e tomarem conhecimento de outros valores e tradições de diferentes regiões.

1.1.1.3. Caraterização da sala

A sala dos 4 anos é designada como “Maré de Tulipas” e é a sala azul da instituição, isto porque cada sala além do seu nome tem uma cor diferente das restantes.

No geral, é uma sala com diversos recursos educativos, muita luz natural, é uma sala ampla e com espaços diversos destinados a brincadeiras livres, de grupos ou de grande grupo, bem como três áreas de atividades distintas.

A sala localiza-se num piso superior da instituição, no fundo de um corredor. Da entrada da instituição é logo visível a escadaria que dá acesso à sala, no cimo dessa escadaria encontra-se um pequeno portão (grades) que dão acesso às salas dos 4 e 5 anos, virando à direita temos um pequeno Hall (Figura 17) em tons de azul onde estão situados os cabides das crianças do grupo, cabides esses devidamente identificados. Nesse Hall podemos encontrar três portas, os já referidos cabides e uma pequena mesa de apoio para os cantinhos e os livros das assinaturas das entradas e saídas.



Figura 17- Hall de entrada da sala

Uma das portas dá acesso a uma pequena dispensa de apoio à sala, onde estão guardados diversos materiais de desgaste, jogos, trabalhos, entre outros. Uma outra porta (não existe a porta mas sim a arcada da mesma) que dá acesso à casa de banho.

A casa de banho (Figura 18) é constituída por três sanitas, cinco lavatórios e um polibã, tem um espelho ao comprimento de três dos lavatórios, colocado à altura das crianças.

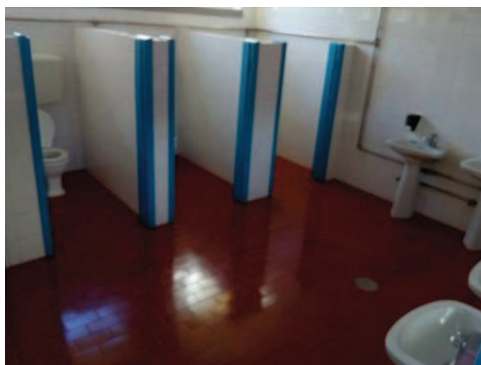


Figura 18- Casa de banho

A outra porta dá-nos acesso à sala, na entrada da sala à esquerda temos uma mesa com o computador fixo, ao lado desta um biombo onde se colocam alguns trabalhos do grupo. Ao lado deste biombo há um móvel relativamente alto em relação à altura das crianças, servindo como móvel de apoio mas também de arrumação e de jogos (Figura 19). O móvel é constituído por gavetas, que não são mais que caixas plásticas de diversas cores, e nestas há diversos jogos, desenhos e outros recursos. Em cima do móvel está um quadro de íman onde estão afixados documentos importantes e relevantes para o funcionamento da sala, isto é, tabela de presenças, tabela de atividades extracurriculares, letras de músicas, desenhos que as crianças vão oferecendo, entre outros.



Figura 19- Computador/Móvel com jogos

Seguindo nessa parede, encontramos a oficina dos carros e o móvel dos livros (Figura 20). Em cima destes dois elementos da sala, está um grande quadro de cortiça onde são afixados os diversos trabalhos realizados pelo grupo. Em frente da oficina e do móvel dos livros temos 4 mesas juntas criando assim um local de trabalho mas

também de atividades e brincadeiras diversas. No canto que essa parede forma, começam as janelas que permitem a luminosidade natural da sala e é neste canto que o grupo se reúne de manhã para realizar as rotinas, uma vez que forma um espaço amplo. A fazer o canto temos outro biombo onde, está afixada a tabela de presenças. No canto podemos encontrar também um pequeno sofá uma vez que é o cantinho das leituras (Figura 21).



Figura 20-Oficina/Móvel dos livros



Figura 21- Cantinho da leitura

Seguindo sempre pela parede, na parede mesmo de frente para a porta da sala, que dá continuidade ao canto acima descrito, temos janelas e portas em vidro amplas e que permitem quer a luminosidade quer a circulação do ar na sala.

Neste canto da sala há um móvel com rodas, que contém os materiais para as atividades plásticas (tintas, pincéis, cola, esponjas, batas, toalha para cobrir as mesas, plasticina, entre outros materiais). A formar o canto da sala há 4 mesas mais destinadas aos jogos, uma vez que o cantinho dos jogos (Figura 22) se encontra neste espaço.



Figura 22- Cantinho dos jogos

Separado por um biombo de madeira, encontramos do outro lado do biombo a “casinha” (Figura 23), canto muito adorado por todas as crianças do grupo. A “casinha” é constituída por móveis para a cozinha, fogão, forno, lava, loiça, micro-

ondas, tudo em madeira. Há também uma banheira plástica, um baú onde se guardam diversos materiais da casinha, como: roupas, lenços, carteiras, lençóis, entre outros, há também uma cama de madeira para os bebés da casinha. Há uma espécie de loja, em madeira, com um balcão, cestas, e alguns alimentos (couve, cenoura, peixe, carne, ovos). Há ainda um espelho e uma tábua de passar a roupa, bem como uma pequena mesa de madeira, onde as crianças costumam fazer as suas refeições “faz-de-conta”.

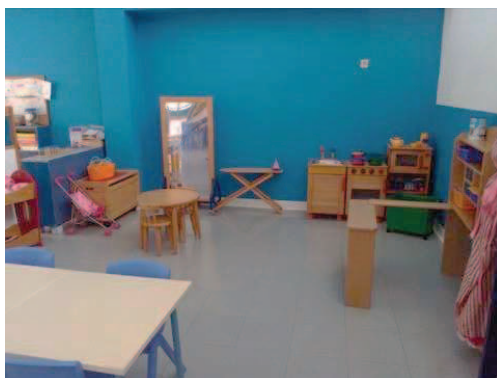


Figura 23- Casinha

Terminando a volta à sala, encontramos um móvel azul, que serve de suporte aos lápis de cor, de cera, canetas de feltro, folhas, que se encontram de fácil acesso às crianças. Na prateleira mais alta do móvel encontramos materiais para os adultos (tesouras, réguas, canetas, cola, corretor) e capas com os documentos do grupo, projeto da sala, entre outros. Ao lado deste móvel temos uma pequena dispensa que é utilizada para guardar alguns materiais. Na porta da dispensa está pendurado um rolo de papel higiénico, baixo o suficiente para ser de acesso fácil às crianças, para que se possam assoar sozinhos.

1.1.1.4. Caracterização do Grupo de crianças

O grupo de crianças da sala da Maré de Tulipas é constituído por 19 crianças, 6 do sexo masculino e 13 do sexo feminino. Expeto três crianças novas, já todas frequentavam o Centro Infantil.

Para poder realizar esta caracterização, a investigadora realizou individualmente pequenas “entrevistas” com cada uma das crianças, bem como utilizou alguns registos de observação realizados ao longo das catorze semanas. A entrevista consistia em sete pequenas questões como:

- Nome
- Idade
- Número de irmãos
- Agregado familiar

- O que gosta mais de fazer na escola?
- O que gosta menos de fazer na escola?
- Que atividades faz fora da escola?

Não identificando nomes, usando apenas um código alfabético pré-estabelecido com a Educadora Cooperante segue-se uma breve caracterização das 19 crianças. Fez-se uma caracterização individual uma vez que a Professora Supervisora assim sugeriu.

Criança A

Criança do sexo feminino. O seu agregado familiar é constituído pela criança A, a irmã e a mãe. A criança diz que gosta mais de “brincar com os meus amigos” e que aquilo que menos gosta é quando os amigos lhe batem. É uma criança autónoma nas tarefas do dia-a-dia – come sozinha e pega corretamente nos talheres, veste-se e despe-se sozinha. Brinca com todo o grupo e arruma o seu local de trabalho e de brincadeira, participa nas atividades de grupo quer individuais.

Criança B

Criança do sexo masculino. O seu agregado familiar é constituído pela própria, pelo pai e pela mãe. A criança diz que não gosta de desenhar, mas adora brincar. Quando sai da instituição vai para casa lanchar com os pais. É uma criança autónoma nas tarefas do quotidiano, é capaz de comer sozinha, veste-se, despe-se e calça-se. Brinca principalmente com crianças do sexo masculino, entra em alguns conflitos durante as brincadeiras. Durante a brincadeira não mantém o local organizado, mas no final, quando lhe é solicitado, sabe arrumá-lo corretamente.

Criança C

Criança do sexo masculino, dos mais velhos da sala. O seu agregado familiar é constituído pelo próprio, pela mãe e a irmã. Segundo a entrevista realizada a criança não gosta de desenhar, mas gosta de pintar e jogar às apanhadas, pelo observado gosta bastante de brincar com o lego. Quando sai da instituição vai ver o seu cão. É uma criança muito autónoma em qualquer tarefa que lhe é solicitada. Come sozinho, veste-se e despe-se, brinca e mantém o local minimamente organizado. É uma criança que pede muito mimo, em situações de roda aproxima-se e aconchega-se. É curioso, participativo e gosta de partilhar com o grupo situações do seu dia-a-dia fora da instituição.

Criança D

Criança do sexo feminino cujo agregado familiar é constituído pela criança, o pai e a mãe. Segundo a entrevista, esta diz que não gosta de pintar mas gosta de fazer desenhos e brincar. É, na minha opinião, segundo as minhas observações, uma criança autónoma e participativa, já em diversas situações pude observar que não gosta de errar, uma vez que chora quando erra ou não sabe alguma coisa. É uma criança carinhosa, brinca com todo o grupo e explora os diversos jogos e cantinhos da sala.

Criança E

Criança do sexo masculino. A mãe, o irmão e a criança constituem o seu agregado familiar. A criança diz que gosta de jogar Lego. É uma criança autónoma na sua higiene, nas suas brincadeiras (arruma os espaços de brincadeira), come sozinha e tem-se notado uma grande evolução no que toca a pegar corretamente nos talheres. Quando iniciei as minhas semanas de observação era uma criança que não brincava com os outros, chorava muito de manhã, não falava quase nada nem socializava com o grupo, com a educadora, auxiliar ou até comigo. Embora se tenha observado uma grande evolução quer de socialização, empatia, conversa, etc, a nível de participação em atividades de pintura ou desenho a criança não gosta e inclusive diz “Eu não quero fazer, quero brincar”.

Criança F

Sexo masculino, vive com a mãe e o pai. Segundo a criança, esta diz que gosta de tudo. Pelas observações realizadas, é de facto uma criança que gosta de tudo, já a pude observar em diversas brincadeiras, jogos, atividades quer em grupo quer individualmente. A nível das atividades mostra bastante interesse, curiosidade e vontade em participar nas diversas atividades dinamizadas. É uma criança autónoma, sociável, participativa, curiosa e observadora.

Criança G

Criança do sexo feminino, cujo agregado familiar é de quatro elementos (mãe, pai e irmão). Segundo a entrevista gosta de brincar na casinha, gosta de desenhar e adora dançar e ensinar os outros a dançar. Observada a criança, pode dizer-se que é Autónoma, gosta de brincar e interessa-se por novas atividades, no entanto tudo o que requer um maior nível de concentração, a criança demora mais algum tempo a realizar e tudo a distrai. Como tal ao longo do tempo fui adotando a estratégia de a sentar ao meu lado para a ir incentivando na tarefa. É sociável e gosta de participar nas atividades propostas.

Criança H

Criança do sexo feminino, cujo agregado familiar é numeroso: pai, mãe, avó, avô, bisavó, tio e a criança em questão). Diz que gosta de brincar na casinha e não gosta de comer – a propósito dos gostos da criança, quando em brincadeiras livres escolhe preferencialmente a casinha, dando pouca relevância e uso a outros jogos da sala; relativamente ao comer, é realmente o principal ponto observado na criança, uma vez que demora muito a comer e para o fazer é preciso insistir constantemente para se “lembrar” de levar a colher/garfo à boca. No entanto é uma criança autónoma, responsável, sociável, participativa e curiosa.

Criança I

Criança do sexo feminino, das mais velhas da sala. O seu agregado familiar é constituído por ela, pelo pai e pela mãe e a criança salientou que a cadela também lá vive em casa. “Gosto de pintar e fazer tudo o que cá há” – cito a expressão da criança porque, por observações contínuas, pude comprová-lo, é de facto uma criança que gosta de fazer tudo, quer participar, mostra curiosidade e interesse, empenho e dedicação. Gosta de ir às compras e ir buscar a avó ao trabalho.

Criança J

Criança do sexo feminino, cujo agregado familiar é constituído por ela, a mãe, o pai, a irmã e o cão. Segundo a criança, gosta de brincar na casinha, não gosta de dormir (o que se comprova na hora do dormitório, uma vez que conversa imenso até adormecer) e quando sai da escola gosta de ir ao café. É uma criança autónoma, gosta de participar nas atividades, mostra interesse, curiosidade e vontade de participar. É sociável com todo o grupo embora prefira brincar com a criança H (“somos as melhores amigas”).

Criança K

Criança do sexo feminino, cujo agregado familiar é constituído pela própria, a mãe, o pai e o irmão. Gosta de jogos, de brincar na casinha e participar em todas as atividades dinamizadas na sala. Brinca, em geral, com todo o grupo, embora crie alguns conflitos porque faz questão de perguntar diversas vezes ao dia a diversas crianças “és minha amiga?”, o que por vezes cria conflitos porque, por vezes, obtém resposta negativa à sua pergunta. Embora considere uma criança autónoma, considero também que procura muito a ajuda do adulto até para coisas simples que é capaz de fazer sozinha. É participativa nas atividades individuais, no entanto em atividades de grande grupo não mostra interesse nem vontade em participar se isso a colocar em frente ao grupo (fantoques, cantar, imitar sons). Ao nível da linguagem pode-se observar algumas lacunas na pronúncia das palavras, principalmente porque não articula bem os lábios e a língua e acaba por “falar para dentro”.

Criança L

Criança do sexo feminino, segundo a sua resposta na entrevista o seu agregado familiar é constituído pela mãe, o pai e ela, no entanto a criança L vive com a mãe e semanalmente alguns dias com o pai. Gosta de brincar com bonecas. Segundo as minhas observações é uma criança bastante autónoma nas tarefas do quotidiano, nas atividades, nas brincadeiras livres e orientadas, arruma o seu local de brincadeira e não cria conflitos uma vez que brinca com todo o grupo, sem mostrar grandes preferências por nenhuma criança em particular. É sociável, curiosa, participativa, interessada e procura sempre quando é a sua vez de realizar alguma tarefa. Come, veste-se, despe-se, lava-se sozinha e mostra vontade em ajudar os adultos se estes lhe solicitarem ajuda.

Criança M

Criança do sexo feminino, cujo agregado familiar é constituído pela mãe, o pai e a própria. Em casa vive ainda o Pluto (cão), a Licas e o Kiko (gatos). Diz que gosta de ir brincar no parque, na areia. É uma criança sociável, participativa, curiosa, interessada por novidades. Brinca, em geral, com todos os colegas da sala. Come autonomamente, lava-se, veste-se e despe-se.

Criança N

Criança do sexo feminino, vive com a mãe, o pai e o irmão recém-nascido. Gosta de jogos, principalmente dos animais. Sempre que tem a possibilidade de brincar livremente a criança escolhe ir brincar com os animais, miniaturas de animais, passando uma manhã inteira a brincar com os animais se tal lhe for permitido. É sociável, participativa, curiosa, interessada e gosta de participar em todas as atividades propostas. É bastante autónoma, quer na alimentação, quer na higiene, quer na hora da sesta.

Criança O

Criança do sexo feminino. A criança vive com a mãe e com o pai, gosta de brincar com jogos e de brincar com a mãe e o pai. É uma criança autónoma, curiosa, participativa e interessada, no entanto em algumas atividades, que não vão tão ao encontro às suas preferências pode notar-se algum “desleixo”, pouco cuidado na realização das mesmas. No entanto, na alimentação é necessário ir relembrando que tem que comer, porque se distrai com tudo o que a rodeia, e acaba por parecer até que se esquece de comer, é preciso insistir para que coma para acompanhar o ritmo dos outros colegas.

Criança P

Criança do sexo feminino, cujo agregado familiar é constituído pela mãe, pai, irmão, a própria e o cão. Gosta de brincar, o que se pode comprovar pelas observações, pois é uma criança que circula por todos os jogos e cantinhos da sala, bem como circula por todos os colegas, sendo capaz de manter uma brincadeira ou conversa com qualquer elemento do grupo. é a criança mais nova da sala, no entanto é bastante autónoma quer na alimentação, higiene, brincadeiras, organização, é interessada, curiosa, participativa. Gosta de novas atividades e novidades que lhe tragam novos conhecimentos.

Criança Q

Criança do sexo masculino. Cujo agregado familiar é constituído pela mãe, pai e o próprio. É uma criança nova na sala (entrou em outubro), embora falte diversas vezes já se pode observar alguma evolução na socialização com o grupo, isto porque, quando entrou, era uma criança chorosa, que pedia pela mãe e pelo pai durante todo o dia, não participando em atividade nenhuma. Atualmente, já participa, brinca, mostra algum interesse em participar, mostra alguma autonomia nas tarefas diárias, higiene, arrumação do local e alimentação (quando entrou não sabia pegar

corretamente nos talheres, atualmente come sozinho). Tem tendência a juntar-se aos elementos do seu género e com o passar do tempo pode observar que tem interesse em partilhar informações da sua vida fora da instituição.

Criança R

Criança do sexo feminino, cujo agregado familiar é constituído pela própria, pela mãe, pai e duas irmãs mais velhas e pelo gato. Gosta de brincar às mães e aos pais e gosta de ser a mãe. É uma criança pouco conversadora, que embora se notem algumas evoluções não interage muito com o grupo, é tímida, mas participativa, atenta, curiosa, interessada e participa em todas as atividades propostas quer em grupo, quer individuais. Não cria conflitos dentro da sala e quando brinca mostra-se sociável com qualquer elemento do grupo.

Criança S

Criança do sexo masculino, cujo agregado familiar é constituído pela mãe, padrasto, filha e filho do mesmo. É uma criança bastante curiosa e revela conhecimentos acima do esperado para a idade e partilha esses conhecimentos com o grupo. É autónoma, interessada, participativa, sociável, no entanto tem um comportamento desadequado para a sala e perante o grupo e em grupo, não permanece sentada nem calada durante muito tempo. Embora pareça distraída e até distante do que está a acontecer capta as informações essenciais e quando lhe são questionadas sabe responder corretamente, dando até atenção a pormenores “desnecessários”. É, no entanto, uma criança carinhosa, que revela bastantes conhecimentos e interessa-se por novos temas, novas atividades, novos métodos.


Em suma, é, em geral, um grupo autónomo, capazes de realizar a higiene sozinhos, arrumar os materiais, jogos e a sala, são responsáveis pelas tarefas que lhes são propostas e comem com autonomia. Sabem brincar e partilhar, dizem por favor e obrigada, bom dia e boa tarde, conseguem desenhar e pintar com pormenores simples e em geral têm sentido estético.

O grupo à data ainda não tinha noção da esquerda e direita e no início das observações ainda não reconheciam o seu nome. No entanto com a aplicação da tabela de presenças observou-se uma melhoria neste campo, pois já grande parte reconhecia o seu nome e até algumas letras do mesmo, sendo já capazes de o escrever a copiar.

O Projeto Pedagógico da sala da Maré de Tulipas, realizado pela educadora Cooperante, foi elaborado com base no Projeto Educativo dos três centros infantis da Santa Casa da Misericórdia de Castelo Branco e tem como tema “Atalhos, trilhos e veredas de Portugal”, para dois anos letivos, 2017/2018 e 2018/2019. Pretende-se trabalhar a arte, o relevo, os produtos da terra, música e dança, os trajes, usos e costumes e a literatura, englobando a região centro, a região norte e Lisboa.

1.1.2. Instrumentos de Planificação Didática

Durante toda a PSEPE foi adotada uma matriz de planificação didática, de modo a permitir uma melhor organização da prática docente. Esta matriz inclui sete elementos que serão apresentados nas figuras 24, 25 e 26:

 <p>Instituto Politécnico de Castelo Branco Escola Superior de Educação</p>	<p>Jardim de Infância</p> <p>Educadora/Orientadora Cooperante</p> <p>Aluna(o)</p> <p>Sala</p> <p>Nº de Crianças</p> <div data-bbox="991 510 1145 600" style="border: 2px solid black; width: 80px; height: 40px; display: flex; align-items: center; justify-content: center; margin: 10px auto;">1</div>
--	---

Cronograma das Planificações

1ª Planificação – (Datas) / (Temas)	
2ª Planificação – (Datas) / (Temas)	<div data-bbox="919 757 1070 869" style="border: 2px solid black; width: 80px; height: 50px; display: flex; align-items: center; justify-content: center;">2</div>

Figura 24 - Matriz da Planificação Didática adotada durante a PSEPE I

<p style="text-align: center;">Grelha de Planificação Semanal/Quinzenal – (DATAS)</p> <p style="text-align: center;">Tema</p>	
<p style="text-align: center;">Área de Conteúdo</p> <p><u>Domínio ou Componentes</u></p> <p>▪ Subdomínio</p>	<p style="text-align: center;">Aprendizagens a promover</p>
<div data-bbox="395 1319 549 1411" style="border: 2px solid black; width: 80px; height: 40px; display: flex; align-items: center; justify-content: center; margin: 10px auto;">3</div>	<div data-bbox="877 1303 1029 1391" style="border: 2px solid black; width: 80px; height: 40px; display: flex; align-items: center; justify-content: center; margin: 10px auto;">4</div>

Figura 25 - Matriz da Planificação Didática adotada durante a PSEPE II

Roteiro Diário – Data/Tema	
Atividades Previstas	Aprendizagens que podem ser observadas
- Atividade 1:	
- Atividade 2:	
- Atividade 3:	
- Rotinas	
Recursos Materiais:	
•	
Estratégias	
• Atividade 1:	
• Atividade 2:	
• Atividade 3:	
• Rotinas	

Figura 26- Matriz da Planificação Didática adotada durante a PSEPE III

Ponto 1 – Elementos de Identificação

Neste ponto são apresentados os dados relativos à identificação da Educadora Cooperante, da aluna da prática, do número de crianças para a qual se elabora a planificação, da sala (idades e nome da sala), da instituição de ensino Superior e do jardim-de-infância.

Ponto 2 – Cronograma das Planificações

Neste ponto refere-se o número da planificação, as datas a que corresponde e o tema a abordar.

Ponto 3 - Área de Conteúdos

Referente às áreas de conteúdo: Área de Formação Pessoal e Social, Área de Expressão e Comunicação e Área do Conhecimento do Mundo e aos domínios e subdomínios em que estas áreas se dividem.

Ponto 4 – Aprendizagens a promover

As aprendizagens a promover não são mais do que os objetivos gerais que se pretendem que a criança alcance dentro de cada área curricular.

Ponto 5 – Atividades Previstas

Numeração e designação das atividades previstas de realizar, bem como os recursos materiais utilizados. Os recursos podem ser materiais presentes na sala, materiais trazidos pelas crianças ou materiais levados pela educadora. Os materiais devem ser interessantes no que toca ao ponto de vista didático e devem estar relacionados com os conteúdos que vão ser explorados. Estes materiais/recursos devem ter em conta os interesses das crianças para uma maior motivação.

Ponto 6 – Aprendizagens que podem ser observadas

Neste ponto referem-se as aprendizagens que podem ser observadas, isto é, os objetivos específicos que não são mais do que aquilo que se pretende que as crianças aprendam em cada atividade específica, que pode estar relacionada com uma ou várias áreas de conteúdo.

1.1.3. Reflexão Global das Semanas de Observação e de Implementação

Ao longo das semanas de observação a educadora fez questão de proporcionar momentos para interagir e conhecer melhor o grupo o que permitiu conhecer as suas rotinas, comportamentos e as características mais pessoais de cada uma das crianças do grupo. Houve oportunidade de observar detalhadamente os gostos mais pessoais, quer nas brincadeiras livres quer nas atividades orientadas, de cada criança para poder ir ao encontro a estes.

Durante as implementações tentaram-se utilizar materiais e técnicas diversificadas, procurou-se realizar planificações com base na matriz adotada que ia ao encontro ao método de trabalho da investigadora e da Educadora Cooperante, as atividades planeadas e desenvolvidas foram, em geral, significativas para verificar grandes evoluções nas crianças: praticamente todas as crianças identificam e reconhecem o seu nome, associam números a quantidades, cumprem as regras de segurança em atividades de culinária ou atividades experimentais, reconhecem nomes de edifícios e casas específicas da região, reconhecem diferenças entre famílias e identificam características específicas de cada divisão da casa – tal não se verificava no início. Todo o grupo reconhecia a importância de preservar os materiais preparados pela investigadora. As atividades tiveram, em geral, uma vertente mais lúdica o que veio a contribuir para a investigação em 1ºCEB.

Criou-se uma boa empatia com todos os membros da instituição, que sempre se mostraram 100% disponíveis para ajudar e partilhar conhecimentos e saberes, criaram-se bons laços e uma boa relação com as crianças, involuntariamente criaram-se rotinas com as crianças que permitiram uma melhor relação, nenhuma das crianças se deitava na hora da sesta sem um beijinho da investigadora, como nenhuma criança ficava sem colo ou atenção sempre que o solicitava. Por duas ou três vezes a investigadora deslocou-se a outras salas da instituição para prestar algum tipo de ajuda, e dessas duas ou três vezes houve à vontade para lá estar, para ajudar no que fosse necessário e para estar com as crianças, acho que este à vontade surgiu da boa relação que se criou com todos os membros da instituição.

A investigadora participou voluntariamente na preparação e na realização de algumas atividades da instituição, na preparação do magusto, da festa de natal, nos ensaios, e na ajuda em outras salas quando as educadoras/auxiliares estavam mais atarefadas, ajudou no dia da festa na preparação do pavilhão e na realização

propriamente dita da festa, bem como na organização do desfile de Carnaval e participou no mesmo.

A nível profissional, considera-se um grande crescimento na instituição em causa, consideram-se ainda variadas aprendizagens: desde perceber e compreender quando as atividades correm melhor e pior e o porque de tal ocorrer, que nem tudo corre como planeado porque por diversas vezes é mais importante as dúvidas ou observações das crianças do que o plano, que as relações, atividades e o ambiente se torna agradável quando há organização dentro da instituição. Como profissional houve uma evolução nas planificações e na descrição das estratégias, melhoraram-se as reflexões compreendeu-se que fundamentar além de ajudar a enriquecer ajuda a refletir mais sobre determinadas situações. Tal foi possível porque houve profissionais da área sempre a acompanhar a PSEPE.

2. Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico

2.1. Organização global da Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico (PES1CEB)

A prática supervisionada no 1º CEB (PES1CEB) decorreu ao longo de dezasseis semanas, iniciando-se no mês de março de 2018, terminando em junho de 2018. A PES1CEB foi individual e decorria durante três dias da semana no período da manhã e da tarde, respeitando o horário da Professora Cooperante. Todo o trabalho desenvolvido foi feito em cooperação com a Orientadora Cooperante e equipa de supervisão da Escola Superior de Educação de Castelo Branco (ESECB) que era constituída por um professor de português, um de matemática, um de ciências e outro da área das expressões.

A PES1CEB decorreu numa Escola do 1ºCEB em Castelo Branco, numa turma de 2º ano (2ºB), com um grupo de 20 alunos com idades compreendidas entre os 7 e os 8 anos de idade.

A PES1CEB foi dividida em duas partes: a parte de implementação e a parte de reflexão e aperfeiçoamento. Visto que a investigadora realizou a sua investigação durante cinco semanas de implementação, estas serão alvo de análise mais pormenorizada no capítulo que diz respeito à investigação propriamente dita, no entanto no apêndice A é apresentado, um exemplo, de planificação didática, da terceira sessão de intervenção

Na tabela 3, que se segue, tabela, é apresentada a divisão da PES1CEB em termos temporais, referentes às semanas de implementação e de reflexão/aperfeiçoamento.

Tabela 3 - Cronograma das semanas de implementação e de reflexão/aperfeiçoamento

Semanas		2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Datas		27/02-01/03	06/03-08/03	13/03 - 15/03	20/03 - 22/03	10/04 - 12/04	17/04 - 19/04	24/04 - 26/04	01/05 - 03/05	08/05 - 10/05	15/05 - 17/05	22/05 - 24/05	29/05 - 31/05	05/06 - 07/06	12/06 - 14/06	19/06 - 21/06
Atividades																
Caraterização do contexto educativo/observação																
Conceção e implementação de atividades	Desenvolvimento trabalho prático				Pausa letiva											
	Aperfeiçoamento/reflexão															
	Aplicação de atividades de investigação															

Durante as 16 semanas de PES1CEB foram abordados diversos conteúdos das diferentes áreas, conteúdos esses propostos pela Orientadora Cooperante de acordo com o Programa e as Metas do 1º CEB. Neste contexto, as formas de organização do

processo ensino aprendizagem, tiveram como base, uma matriz programática intitulada de Unidade Didática, definidas a partir de um tema e de um elemento integrador. Na tabela 4 são apresentados os temas das 6 unidades didáticas e do projeto, projeto esse com uma matriz livre.

Tabela 4 - Temas abordados durante a PES1CEB

Semana	Tema
Semana 4 (13 a 15 de março)	Páscoa
Semana 6 (10 a 12 de abril)	Primavera
Semana 8 (24 a 26 de abril)	País dos contrários
Semana 10 (8 a 10 de maio)	Livro dos sonhos
Semana 12 (22 a 24 de maio)	Cata-Vento
Semana 13 (29 a 31 de maio)	A Água
Semana 16 (19 a 21 de junho)	Projeto Verão "Como vai ser o teu verão?"

2.2. Caraterização do contexto Educativo

A Escola Básica do 1º Ciclo do Ensino Básico (EB1) onde decorreu a Prática Supervisionada, é uma das escolas integradas num dos mega agrupamentos da cidade desde o ano letivo de 2014/2015. Deste atual mega agrupamento fazem parte cinco escolas, Este agrupamento tem como sede a Escola Secundária Amato Lusitano.

É um agrupamento pautado por valores de cidadania, respeito pela diversidade, solidariedade, profissionalismo, disciplina, respeito mútuo e espírito de pertença. O Agrupamento tem como lema "O futuro em construção" e, por isso: "O Agrupamento pretende ser reconhecido como referência de excelência pelo sucesso académico, pela qualidade da formação prestada nos domínios científico, tecnológico, desportivo, artístico, educação especial e cidadania." (PEA, 2017, p. 4)

2.2.1. Caraterização da escola

A escola tem três pisos, tem cinco salas de aula, um ginásio, uma biblioteca escolar, um pátio coberto e um pátio não coberto, um refeitório, casas de banho para alunos separadas por géneros e casas de banho para os docentes e não docentes, tem ainda um bar, um gabinete de direção, uma sala de funcionários e uma sala de professores. Logo à entrada da escola e a ligar todos estes espaços, existe um hall, espaço amplo

onde os alunos podem permanecer quando as condições climáticas não são propícias à permanência no pátio exterior.

No que toca às tecnologias, todas as salas estão equipadas com computador e projetor, no entanto, apenas três salas têm quadro interativo. Todas as salas têm um quadro de giz e quadros de cortiça para afixar trabalhos dos alunos.

2.2.2. Caracterização da Sala 5

A sala de aula do 2.ºB, é uma sala ampla, com grande fonte de luminosidade natural através das janelas amplas.

As mesas estão dispostas em “U” com quatro mesas no meio, os lugares embora sejam maioritariamente fixos, podem sofrer alterações de acordo com a produtividade dos alunos.

Na sala encontramos ainda uma bancada, onde estão os dossiês dos alunos. Há ainda dois móveis onde a docente armazena diversos materiais.

No que toca a recursos digitais, a sala está equipada com projetor, tela branca para projeção e computador.

Dando uso aos materiais disponíveis na sala a Orientadora Cooperante, tenta sempre inovar e diversificar as atividades e materiais, cumprindo assim com o pretendido no Plano de Desenvolvimento Curricular que visa motivar os alunos com diferentes estratégias e, tal só é possível, se houver materiais disponíveis: “As conceções que os alunos têm da aprendizagem em sala de aula, as suas motivações e estratégias de aprendizagem e os níveis de aprendizagem em que se encontram, são fatores a considerar e a ser objeto de intervenção por parte dos professores, educadores e demais comunidade educativa.” (PEDCA, 2015, p.3)

A Figura 27 apresenta uma panorâmica geral da sala do 2.º B:



Figura 27- Interior da sala do 2ºB

2.2.3. Caraterização da turma

A caraterização da turma do 2ºB foi feita genericamente e de um modo global porque o Professor Supervisor sugeriu que assim fosse realizada.

A turma do 2ºB tem 20 alunos, 10 alunos do sexo feminino e 10 do sexo masculino, têm todas idades compreendidas entre os 7 e 8 anos. A turma possui dois alunos com NEE que são repetentes tendo uma professora de apoio presente na sala três dias por semana e a sua Professora Titular.

Ao nível cognitivo, a maioria dos alunos adquire os conhecimentos pretendidos com facilidade, embora haja alguns alunos que apresentem algumas dificuldades e alguns são um pouco mais morosos, mas acabam por concluir o que é pretendido, ou seja, pode concluir-se que é uma turma heterogénea.

No que toca ao comportamento, é em geral uma turma bem-comportada, embora haja alguns alunos desestabilizadores (faladores), mas com algum 'pulso' consegue manter-se a ordem e concentração dentro da sala de aula.

Existem, ainda, alguns alunos que revelam grandes défices de atenção/concentração e outros que revelam uma grande instabilidade emocional, o que, conseqüentemente, influencia o comportamento em contexto de sala de aula e, simultaneamente, o processo de aquisição de competências escolares.

Todos os alunos, salvo raras exceções, fazem os trabalhos de casa, o que, no nosso ponto de vista demonstra interesse pela parte dos encarregados de educação.

Com base nas fichas de caracterização da turma percebe-se que relativamente às áreas curriculares que grande parte dos alunos elegeu como favorita, a área do

Estudo do Meio, ao contrário do que acontece com a Matemática, que é sempre apresentada com alguma conotação negativa na opinião da maioria dos alunos.

Relativamente à área de residência, todos os alunos residem na área habitacional da cidade, deslocando-se por transporte particular ou a pé.

Quanto ao meio social, é uma turma heterogénea em que a maioria dos alunos pertence a famílias bem estruturadas. Contudo, existem casos em que isso não se verifica (alguns alunos são filhos de pais separados, outros que não têm residência fixa, ora estão com o pai ora estão com a mãe e a um aluno faleceu o pai). Outros fatores que são considerados importantes para o desempenho dos alunos correspondem à sua situação familiar e à sua situação económica. A turma caracteriza-se por, na sua maioria, os pais se encontrarem empregados, sendo raros os casos de desemprego. No que diz respeito às habilitações académicas dos pais e, de acordo com as funções que desempenham, verifica-se que muitos frequentaram o Ensino Superior.

No gráfico 2 indica-se o número de irmãos de cada aluno. Como é possível observar, existe um número significativo de alunos com apenas 1 irmão, em que na maior parte dos casos os irmãos são mais velhos que os alunos da turma.

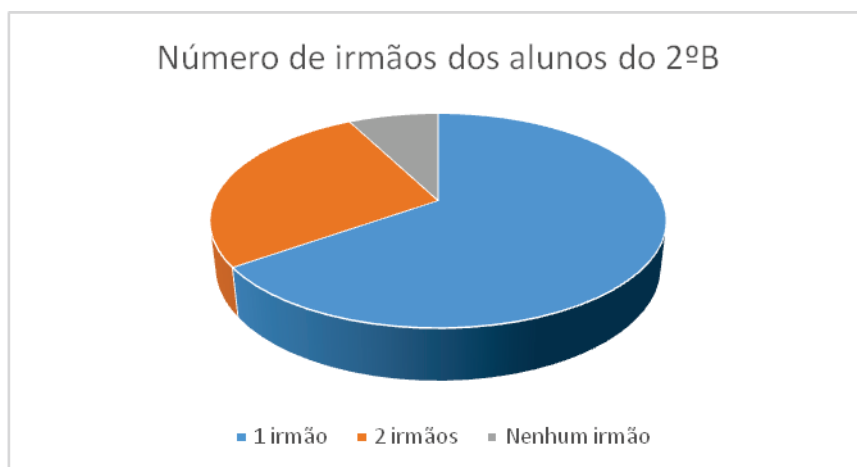


Gráfico 2 - Número de irmãos

Tabela 5 -Horário do 2ºB

Horas	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
09:00 10:00	Português	Português	Matemática	Matemática	Português
10:00 10:30		Apoio Ao Estudo			
10:30 11:00					
11:00 12:00	Expressões	Matemática	Português	Português	Expressões
12:00 12:30		Apoio Ao Estudo			
12:30 13:00			Apoio Ao Estudo		
13:00 14:30					
14:3015:00	Matemática	Estudo Do Meio		Estudo Do Meio	Matemática
15:00 16:00			AEC-Música		
16:00 16:30					
16:30 17:30	AEC-Música	AEC-AFD	AEC-Expressões	Expressões	AEC-AFD
17:00 18:20					

A turma tem sete horas semanais de português e de matemática, tem três horas semanais de Estudo do Meio e uma hora e meia de apoio ao estudo. No que diz respeito às expressões tem quatro horas semanais e cinco horas e meia de atividades extracurriculares divididas entre as expressões musical e físico-motora, tal como se pode observar na tabela 5 onde se apresenta o horário da turma.

2.3. Matriz pedagógica e programática do desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada

2.3.1. Fundamentos didatológicos

A PES1CEB foi desenvolvida a partir de um conjunto de procedimentos e uma estrutura pré-definida que tinha cinco pontos fundamentais desde a observação, planificação, ação, avaliação e reflexão. Para a planificação elaboram-se Unidades Didáticas onde, no início da mesma, era feita uma pequena introdução onde se justificava o tema, o elemento integrador e se fazia um breve resumo das atividades a realizar e as horas dedicadas a cada área, bem como os temas transversais que a unidade iria abordar. Seguidamente, apresentava-se uma fundamentação didática onde se apresentavam os conteúdos a adquirir ou a relembrar.

A matriz das Unidades Didáticas permitia a integração didática das diversas áreas de conteúdo, formando um todo global dos diferentes elementos pertencentes à mesma. Ou seja, esta matriz permitia criar uma interdisciplinaridade que tal como defende Pais, (2012, p.4) “Os estudos didáticos realizados nas últimas décadas revelam a importância da integração didático - curricular como forma e opção metodológica de abordagem aos processos de ensino e aprendizagem.”

Todas as atividades eram apresentadas aos alunos como forma de motivação para as mesmas, isto é, se os alunos entendessem “porquê” e “para quê” de cada uma das aprendizagens estariam mais motivados para elas. Como tal, optei por atividades lúdicas, dinâmicas e diversificadas para ter alunos motivados. Citando Pontes, (2013, p.8): “Quando se descobre (...) o que move a nossa paixão (...) movemos mais esforço, mais dedicação, mais empenho, mais motivação e obtemos mais sucesso.”

Houve necessidade de consulta e reflexão de documentos orientadores da PES1CEB, onde foram analisados documentos estruturantes do agrupamento, da escola e da turma que permitiram desenvolver ações mais coerentes, bem como uma caracterização do agrupamento, da escola e da turma podendo basear nestas as atividades da PES1CEB.

Conhecer e explorar instrumentos como o Programa do 1.º CEB e das Metas Curriculares, tornou-se primordial para desenvolver uma prática onde se privilegiou o desenvolvimento integrado de atividades e áreas do saber.

Mantendo os alunos com um papel ativo, valorizando as suas experiências e as suas opiniões, a partir de trabalhos em pequeno grupo e em atividades dinâmicas que requeriam a participação de todos para obtenção de bons resultados conseguimos manter os alunos motivados durante as sete semanas de implementação.

2.3.2. Instrumentos de Planificação Didática

As Unidades Didáticas, como refere Pais (2012), são consideradas como unidades de programação e organização da prática docente que constituem um conjunto sequencial de tarefas de ensino aprendizagem que se desenvolvem a partir de uma unidade temática central e de um elemento integrador que tem como objetivo alcançar os objetivos didáticos definidos e dar resposta às principais questões do desenvolvimento curricular. Uma unidade didática é um conjunto sequencial de atividades que obedece ao princípio de progressão e coesão, como tal, o elemento integrador é transversal a todo o percurso de ensino aprendizagem, pois, este motiva, explicita objetivos, ativa conhecimentos e sistematiza conteúdos, ou seja, promove a interdisciplinaridade.

Durante a PES1CEB foi seguida uma matriz comum fornecida pelo Professor Supervisor. Esta matriz divide-se em três partes fundamentais: parte A – Instrumentos do professor, onde consta a matriz, as atividades corrigidas e outros elementos necessários à prática letiva do professor; parte B – Instrumentos do aluno – onde estão presentes todas as atividades a desenvolver pelos alunos, o guião do aluno e os desafios para motivação das atividades; parte C – Reflexão – que nos ajuda a refletir sobre o trabalho desenvolvido ao longo da semana que nos permitirá melhorar aspetos da prática.

A planificação deve ser aberta e flexível, tendo em conta que planear acarreta riscos e experiências porque há estratégias que poderão não resultar. No entanto, são essas estratégias que nos permitem repensar, refletir e voltar a experimentar pois são momentos de aprendizagem.

Na figura 28 apresenta-se a capa e as páginas dedicadas à introdução e fundamentação didática (pertencentes à parte A):

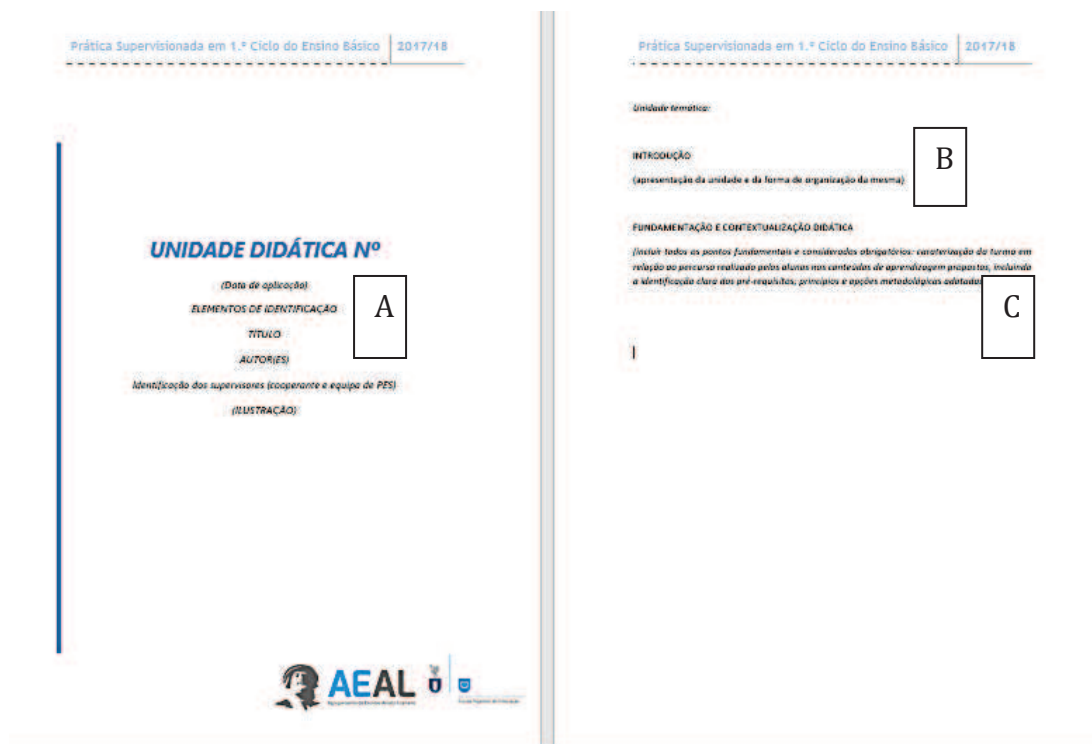


Figura 28 - Unidade didática

Ponto A

Folha de rosto da Unidade Didática: nesta folha é apresentado o número da unidade didática, a data de implementação, o título atribuído à unidade didática que vai ao encontro do tema central, o autor da unidade e a equipa de supervisão e Orientador Cooperante.

Ponto B

Breve introdução da Unidade Didática onde se faz um levantamento da organização da mesma, uma breve caracterização da turma alvo, bem como uma descrição breve das atividades a realizar durante a Unidade Didática.

Ponto C

Neste ponto é feita uma fundamentação e contextualização didática onde se apresentam os objetivos a atingir (conteúdos a adquirir durante a ação), que conteúdos a turma alvo já precisa ter adquirido para atingir os objetivos definidos divididos por áreas de conteúdo e, por fim, uma referência aos temas transversais que a unidade aborda e como os alunos podem explorar esses temas.

Nas figuras 29, 30 e 31 está apresentado um modelo ilustrativo de planificação semanal:

C	PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA					
	Seleção do conteúdo programático					
	Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares					
	Estudo do Meio					
	<i>Blocos</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Objetivos específicos</i>	<i>Descritores de desempenho</i>	<i>Atitudes, valores e normas</i>	<i>Avaliação</i>
	Português					
	<i>Domínios / Subdomínios</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Metas Curriculares</i>		<i>Atitudes, valores e normas</i>	<i>Avaliação</i>
			<i>Objetivos</i>	<i>Descritores de desempenho</i>		
	Matemática					
	<i>Domínios / Subdomínios</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Metas Curriculares</i>		<i>Atitudes, valores e normas</i>	<i>Avaliação</i>
			<i>Objetivos</i>	<i>Descritores de desempenho</i>		

Figura 29 - Matriz da Planificação didática - seleção do conteúdo

Expressões					
Blocos	Conteúdos	Objetivos específicos	Descritores de desempenho	Atitudes, valores e normas	Avaliação
Elementos de integração didática					
D	Tema integrador e vocabulário:			G	
	Explicitação do tema e do vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: (palavras e expressões a trabalhar explicitamente nas diferentes áreas curriculares)				
E	Elemento(s) integrador (es): (só descrição do objeto ou objetos didáticos a explicitação da execução será feita em cada aula na ação didática 1)				
F	Princípios de avaliação (Explicitação dos procedimentos e instrumentos a utilizar para monitorizar a aprendizagem dos alunos)				

Figura 30 - Matriz da Planificação didática - Elementos de integração didática

Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem	
Guiões de aula	
Aula 1 – Terça-Feira __/__/__	
H	SUMÁRIO I (explicitação obrigatória dos conteúdos a lecionar)
Ação didática 1 - Motivação	Procedimentos de execução 1.1. 1.2. 1.3.
I	Procedimentos de execução Ação didática 2 - Procedimento estratégico (explicitação da instrução direta, das atividades de prática orientada e/ou autónoma e dos procedimentos de avaliação) [Identificação obrigatória da área ou áreas envolvidas, da finalidade didática para cada área envolvida (o que se espera que os alunos aprendam), da metodologia base (trabalho em grande grupo, em pequeno grupo, individual, orientado, autónomo ... e duração prevista).] Manhã: Atividade 2.1 Atividade 2.2 Atividade 2.3 Tarde: Atividade 2.4 Atividade 2.5 Atividade 2.6 J
Ação Didática 3 - Encerramento da aula	Procedimentos de execução 3.1. 3.2. 3.3.

Figura 31 - Matriz da Planificação didática - Roteiro dos percursos de ensino aprendizagem

Ponto C

No ponto C é apresentada a “Seleção do Conteúdo Programático”, onde é realizada a seleção dos domínios/subdomínios, conteúdos gerais a explorar durante a semana, as metas curriculares subdivididas em objetivos e descritores de desempenho propostos a partir de cada um dos objetivos apresentados, atitudes, normas e valores e avaliação.

Todos os itens desta tabela estão organizados por áreas: matemática, português, estudo do meio e expressões. Esta tabela permitia uma análise rápida para a elaboração de planos diários.

Ponto D

Neste ponto é apresentado o tema e o vocabulário a adquirir. O tema é o elo de coesão que permite a integração didática que, em geral, costuma estar associado ao estudo do meio. Já o vocabulário a explorar durante a unidade remete para a necessidade de introdução de novos vocábulos para alargamento do léxico dos alunos.

Ponto E

O ponto E é o ponto referente ao elemento integrador que é, segundo Pais (2012), eixo de transversalidade que permite a coesão dos diferentes percursos de aprendizagem. Este elemento capta a atenção dos alunos, ativa os seus conhecimentos prévios dos conteúdos a abordar, tal como defente Pais (2012, p.4):

Elemento integrador, configura-se como elemento e eixo de transversalidade epistemológico-curricular que assegura, nas dimensões global e específica, a coesão metodológica dos

diferentes percursos de ensino e aprendizagem e da própria unidade didática.

Ponto F

Princípios de avaliação que serão utilizados durante a Unidade Didática. Neste ponto são referidas as diferentes formas de avaliação a ter durante a unidade e quais instrumentos ou procedimentos serão utilizados para mobilizar as aprendizagens dos alunos.

A avaliação é um parâmetro fundamental no planeamento de atividades. A avaliação pode ser diagnóstica, formativa e sumativa e este é um ponto fundamental porque a avaliação regula o ensino e orienta o percurso escolar dos alunos melhorando assim a qualidade dos processos de ensino/aprendizagem.

Ponto G

No ponto G são descritos os recursos a utilizar durante a semana. Neste ponto enumeram-se todos os materiais e recursos para a realização das atividades. Estes materiais e recursos podem estar presentes na sala (como o quadro de ardósia), podem ser materiais trazidos pela responsável da atividade ou até mesmo materiais levados pelos alunos. A escolha dos materiais é fundamental para a motivação das crianças porque se os materiais forem diversificados e interessantes captam ainda mais a atenção das crianças.

Ponto H

Neste ponto é apresentado o sumário diário que não é mais que uma síntese da programação e organização das atividades.

Ponto I

Neste ponto, apresentam-se as ações didáticas divididas em três níveis: a ação didática 1 onde se refere as atividades de motivação para o dia; a ação didática 2 onde se referem os procedimentos estratégicos, tais como, o título da atividade, a tipologia da atividade, a finalidade didática da mesma, a metodologia base utilizada e a duração de cada atividade; e, por fim, a ação didática 3 onde se apresenta a atividade de encerramento da aula onde se deve fazer uma revisão dos conteúdos adquiridos no dia.

Ponto J

No ponto J refere-se o desenvolvimento dos percursos de ensino/aprendizagem por pontos, isto é, cada passo que deve ser dado para o sucesso da atividade. Este ponto divide-se por atividades, atividades essas enunciadas no ponto I. São indicados todos os procedimentos de execução das atividades, onde são apresentadas todas as estratégias, metodologias, recursos e técnicas de execução das atividades.

2.4. Reflexão do trabalho Desenvolvido na PES 1.º CEB

2.4.1. Fase de Observação

Houve um período de observação e de recolha de informações necessários à prática. Apresentei-me à Orientadora Cooperante e à turma, bem como à comunidade educativa. Esta fase observacional foi crucial para a organização e adequação das atividades, para a gestão do tempo, do espaço e dos materiais.

A fase de observação, na prática, permite à estagiária um contacto com a realidade onde irá atuar, pois é nesta fase inicial que a estagiária se aproxima da realidade da escola e da sala de aula, observando, analisando e refletindo principalmente sobre as estratégias usadas pela orientadora cooperante no processo de ensino/aprendizagem no que toca a atividades, conteúdos, metodologias, planeamento, relação professor-aluno, aluno-professor e potenciais dificuldades. Tendo sido esta uma fase crucial apresentamos, em seguida, a reflexão correspondente às duas semanas de observação.

2.4.1.1. Reflexão da 1.ª semana de observação

Iniciei a PES1CEB no dia 27 de fevereiro com um período de observação e integração na escola de duas semanas.

Nesta fase observei que a professora titular inicia todas as manhãs com o registo da data, da estação do ano e o tempo meteorológico que se faz sentir em cada dia. Para realizar estes registos, a Orientadora Cooperante solicita ajuda da turma, pedindo aos alunos, aleatoriamente, que indiquem qual o dia da semana, o dia do mês, o mês, a estação e o tempo. Faz ainda um retângulo no canto do quadro onde regista os nomes dos alunos que, por algum motivo, foram chamados, repetidamente, à atenção.

No 1º dia, fui apresentada à turma e vice-versa. Como estava a chover a Orientadora Cooperante aproveitou para elucidar as crianças sobre a importância da chuva e de poupar água. Colocou a música “A chuva é um pinga-pinga” e, em grande grupo, analisaram a letra da música. Questionou os alunos sobre o que se usa para nos protegermos da chuva – Chapéu-de-chuva – e os alunos leram um poema sobre o chapéu-de-chuva no qual sublinharam as palavras que não conheciam o significado. Por exemplo: Quarto-crescente – e a Orientadora Cooperante aproveitou para falar das fases da lua. Introduziram-se os adjetivos qualificativos a partir dos adjetivos atribuídos ao chapéu-de-chuva no poema.

A Orientadora Cooperante introduziu os meios de transporte a partir da apresentação de um PowerPoint alusivo à evolução dos meios de transporte.

No 2º dia corriji trabalhos de casa. Os alunos, após explicação da Orientadora Cooperante de todos os exercícios, realizaram uma ficha do manual de matemática e circulámos, eu e a Orientadora Cooperante, pela sala para auxiliar os alunos e corrigir

os exercícios permitindo, assim, ir conhecendo as dificuldades dos alunos e, ao mesmo tempo, estabelecer os primeiros contactos mais próximos de cada aluno.

No português continuámos a trabalhar os adjetivos e, como tal, a Orientadora Cooperante pediu aos alunos para dizerem nomes e lhes atribuírem um adjetivo. Depois contruíram-se frases onde incluíssem, pelo menos, um determinante artigo definido, nome e adjetivo. No final, os alunos registaram no caderno diário a definição de adjetivo.

No dia seguinte, a Orientadora Cooperante fez uma revisão dos conteúdos de português lecionados nos dias anteriores. Os alunos resolveram alguns exercícios do manual de matemática e resolveram alguns cálculos no caderno diário, cálculos esses associados ao triplo, quadruplo e quíntuplo de números.

A Orientadora Cooperante fez uma breve apresentação, em PowerPoint, alusiva às formas geométricas – abordou conteúdos como polígonos e não polígonos, triângulos equiláteros, isósceles e escalenos e introduziu o pentágono e o hexágono. Os alunos desenharam numa folha pontuada as várias formas geométricas e escreveram os nomes das mesmas e quantos lados tem cada forma geométrica desenhada.

Fez-se uma revisão oral sobre tipos de texto que já tinham sido abordados e a Orientadora Cooperante introduziu a carta, falou dos pontos principais da mesma. E leram um texto do manual de português – Carta anónima.

Nesta semana, a Orientadora Cooperante utilizou diferentes formas de trabalhar com os alunos: utilizou o manual, apresentações de PowerPoint, músicas, fichas de trabalho, trabalho em grande grupo, trabalho individual. Este aspeto foi muito importante para se diversificar os métodos de ensino quer de novos conteúdos quer de revisões de conteúdos já lecionados, uma vez que cada aluno tem características próprias e individuais que o levam a adquirir novos conhecimentos de forma diferente dos outros. Para o efeito, refere-se a opinião de Pires (2014, p. 19): “Para respeitar esta pluralidade que existe em cada grupo é importante diversificar estratégias e recursos para que todos tenham igual possibilidade de aprender.”

2.4.1.2. Reflexão da 2.ª semana de observação

Na 2.ª semana a Orientadora Cooperante iniciou a aula com revisões orais do dia anterior: Estudo do Meio – Regras de segurança, semáforos e sinais de trânsito; Matemática: Figuras iguais com eixo de simetria; Português – Leitura e análise de um texto com anedotas.

No 1º dia da 2ª semana, na hora de português lemos e analisámos um texto sobre os “Perigos na Internet”, mas antes disso, a Orientadora Cooperante pediu aos alunos que a partir do título indicassem que perigos conheciam associados à Internet, questionando os alunos sobre as vantagens e desvantagens da mesma. Após a análise do texto, os alunos resolveram as questões sobre o mesmo e nós circulámos pela sala para ajudar e corrigir. Terminada esta tarefa os alunos leram as pseudopalavras

sugeridas no manual. A Orientadora Cooperante mostrou uma banda desenhada do *site* da «Internet Segura», sobre os perigos que lhes estão associados.

Nos dois dias seguintes, a Orientadora Cooperante introduziu a divisão com exemplos práticos: levou tangerinas e pratos e foi chamando os alunos para dividirem tangerinas pelos pratos em quantidades iguais. Realizou algumas fichas do manual bem como alguns cálculos no caderno diário.

Mais uma vez, a Orientadora Cooperante utilizou diferentes métodos de ensino: usou exemplos práticos, o manual, o caderno diário e banda desenhada em suporte digital. No tema da Internet pediu a opinião dos alunos acerca deste tema. Saber a opinião dos alunos permite também saber o conhecimento deles sobre cada tema, o que permite perceber o quanto precisamos de trabalhar no tema e se a turma está à vontade ou com dificuldades no tema em questão. Neste sentido, Barbosa e Borba (2011) são de que: “Ele [aluno] deve interagir nas aulas e expressar ideias para que possa construir e produzir conhecimentos em conjunto com colegas e professor.”

Em suma, estas duas semanas de observação foram cruciais para perceção das metodologias e estratégias usadas com a turma, estratégias essas que optei por seguir ao longo de toda a prática e que também permitiram um melhor conhecimento dos alunos e, ao mesmo tempo, o início de uma relação interpessoal com a turma.

2.5. Semanas de implementação na PES1CEB

A PES1CEB tal como referido anteriormente teve uma duração de quinze semanas das quais sete foram de implementações. Seguidamente, são apresentadas tabelas com os elementos das matrizes de planificação bem como uma breve reflexão semanal.

Salienta-se o facto de que a investigação decorreu na PES1CEB e, como tal, mais à frente, será feita uma análise mais detalhada que reflita o impacto da investigação implementada com os jogos analógicos e com os jogos digitais.

Primeira semana de implementação - 13 a 15 de março

Na tabela 6 apresentam-se as atividades implementadas na primeira semana de trabalho.

Tabela 6 - Guião de atividades da primeira semana

Unidade temática: A Páscoa
Elemento Integrador: Ovos da Páscoa
Sumários:
<p>Terça-feira: 13 de março</p> <p>Leitura e análise do texto “O Ovo da Páscoa” de Luísa Ducla Soares.</p> <p>Resolução da ficha da página 121 do Manual de Português relativa ao texto analisado.</p> <p>Introdução dos conteúdos: Metade e terça parte e resolução de desafios matemáticos.</p> <p>Atividade experimental: Propagação do som através dos materiais.</p>
<p>Quarta-feira: 14 de março</p> <p>Introdução dos conteúdos quarta parte, quinta parte e décima parte.</p> <p>Realização de uma ficha de sistematização de conteúdos alusiva à metade, terça, quarta, quinta e décima parte.</p> <p>Elaboração de cartazes alusivos à metade, terça, quarta, quinta e décima parte.</p> <p>Elaboração de um texto a partir da ilustração do mesmo.</p> <p>Elaboração da lembrança da páscoa.</p>
<p>Quinta-feira: 15 de março</p> <p>Revisão da divisão e multiplicação a partir de jogos digitais e analógicos.</p> <p>Texto coletivo “A carta ao Coelho da Páscoa”.</p> <p>Revisão dos adjetivos qualificativos a partir de jogos digitais e jogos analógicos.</p>

Reflexão semanal

A primeira Unidade Didática teve como tema integrador a Páscoa e, como tal, as atividades realizadas nesta semana foram alusivas à Páscoa.

Relativamente ao português, os alunos leram e compreenderam o texto, e conseguiram de uma forma geral responder às questões pretendidas. Na questão que se colocava sobre o que seria aquele ovo dourado, todos os alunos acharam que era um ovo de ouro deixado pela galinha dos ovos de ouro. Quando lemos o excerto do texto que dizia que era um ovo da Páscoa de chocolate e que a galinha o tinha derretido perceberam que não era realmente um ovo de ouro. Para iniciar a leitura deste excerto pedi a um aluno que lesse a referência bibliográfica do texto presente no manual de português. E, conforme ia lendo, fomos mostrando o livro original comparando o título, o autor, o título da história e eles mesmos chegaram à conclusão que se tratava da mesma história.

Foram igualmente capazes de identificar os nomes e os adjetivos presentes no texto. No que toca à redação do texto alusivo à ilustração, os alunos levaram esta tarefa como trabalho de casa. Todos escreveram textos criativos que leram para a turma. Quanto à carta coletiva, tentei que todos os alunos dessem alguma ideia para a mesma, falaram de como correu o 2º período, que aprenderam muitas “coisas” novas e que conheceram uma «professora estagiária» que levava atividades muito “giras”.

Quanto à matemática, os alunos aderiram muito bem às tarefas da divisão dos ovos da Páscoa pelas cestas em partes iguais. A Orientadora Cooperante sugeriu que juntamente com as definições colassem no caderno as figuras divididas em partes iguais para depois colorirem e os alunos compreenderam que pintavam uma das partes da figura que estava dividida em 2, 3, 4, 5 ou 10 partes iguais. No que toca à resolução dos exercícios de matemática propostos, de um modo geral, todos atingiram os objetivos.

Relativamente ao Estudo do Meio, propus que fizessem duas atividades experimentais e os alunos experimentaram ambas as atividades. Na propagação do som compreenderam que o som se propaga através de ondas sonoras e que são estas que fazem vibrar o cordel e, como tal, se o cordel estiver enrolado as ondas sonoras terão mais dificuldades em o atravessar. No que toca à acidez do limão, os alunos adoraram esta experiência, uma vez que na tabela de previsões todos colocaram que a sua mensagem iria ficar sempre secreta e, quando aquecemos o primeiro postal e a mensagem começou a aparecer ficaram muito admirados. Nesta última atividade, a investigadora não geriu muito bem o tempo e, como tal, levou alguns postais para casa, para terminar a tarefa. Não soube gerir bem o tempo e os materiais, isto porque poderia ter levado duas velas para a sala e a Orientadora Cooperante teria ajudado, mas como só havia uma vela a atividade demorou mais e, por essa razão, não foi possível terminar a atividade para todos os postais. Para me ajudar a refletir e a evitar este tipo de procedimentos: “O aprendizado através da experiência nada mais é do que aprender através da reflexão sobre o “fazer”. Como afirmou o filósofo

Aristoteles em *Ética a Nicômaco*: “Para as coisas que temos de aprender antes que possamos fazê-las, aprendemos fazendo-as” (AOKA LABS, 2015).

Na expressão plástica os alunos aderiram bem à tarefa proposta e todos terminaram o coelho da Páscoa no tempo estipulado.

De uma forma geral, considero que a semana correu bem, e todos os objetivos foram atingidos. No que toca aos desafios, todos os alunos gostaram imenso e aderiram bastante bem, pois começaram a perceber que depois de um desafio vinha uma nova atividade, isto porque antes do lançamento de uma nova atividade era sempre proposto aos alunos que resolvessem um desafio, presente no Guião do Aluno, que introduzia a atividade.

Embora tenha “atrasado” algumas atividades, este atraso foi benéfico para a turma, isto porque como na semana seguinte seriam as provas de avaliação a Orientadora Cooperante considerou necessário explorar mais a metade e a terça parte, o que acabou por atrasar um pouco as restantes atividades que, mesmo assim, não deixaram de ser realizadas. No entanto e, de uma forma geral, todos os alunos atingiram os objetivos a que me propus.

Em suma, as aulas correram bem e a investigadora teve uma boa interação com a turma. Uma das maiores dificuldades que sentiu foi no controlo da turma. Como foi a primeira interação direta com a turma cometeram-se alguns erros, tais como, pedir opinião e todos davam a opinião ao mesmo tempo. Na atividade experimental do limão solicitou-se que todos fizessem fila, o que iria originar uma grande confusão na sala e a Orientadora Cooperante interveio dizendo aos alunos que apenas se levantavam os das mesas do meio e depois sim os alunos das outras mesas.

Segunda semana de implementação -10 a 12 de abril

Na tabela 7 é apresentada a matriz da segunda semana de atividades dedicada à primavera.

Tabela 7- Guião de atividades da segunda semana

Unidade temática: Primavera
Elemento Integrador: Painel incompleto da primavera
Sumários:
<p>Terça-feira: 10 de abril</p> <p>Leitura e análise do texto “A semente curiosa”</p> <p>Resolução de uma ficha de análise do texto.</p> <p>Definição de sólidos geométricos como poliedros e não poliedros.</p> <p>Resolução de uma ficha do manual de matemática alusiva aos poliedros e não poliedros.</p> <p>Construção de um puzzle em grandes dimensões sobre os constituintes da planta.</p> <p>Preenchimento de uma ficha com explicitação das funções das partes das plantas.</p> <p>Chuva de ideias com os conteúdos lecionados no dia.</p>
<p>Quarta-feira: 11 de abril</p> <p>Identificação do número de faces, arestas e vértices de sólidos geométricos.</p> <p>Resolução de uma ficha do manual alusiva ao número de faces, arestas e vértices.</p> <p>Revisão do texto “A Semente Curiosa”</p> <p>Resolução de uma ficha de análise sobre o texto “A semente Curiosa.” Redação de um diálogo seguindo os passos fundamentais para a redação de um texto.</p>
<p>Quinta-feira: 12 de abril</p> <p>Elaboração de um bilhete de identidade dos sólidos geométricos a pares.</p> <p>Resolução de uma ficha de exercícios de matemática.</p> <p>Resolução de um laboratório gramatical.</p> <p>Elaboração de flores de primavera a partir de recortes, colagens e dobragens.</p> <p>Plantas espontâneas e plantas cultivadas – elaboração de um cartaz coletivo.</p> <p>Onde vivem as plantas? Resolução de uma ficha de exercícios.</p>

Reflexão semanal

A segunda Unidade Didática teve como tema integrador a Primavera e, como tal, as atividades realizadas nesta semana foram alusivas à Primavera, sendo o elemento integrador o painel incompleto do hall das salas que os alunos completaram com atividades realizadas durante essa semana.

No que toca ao português, lemos e analisamos o texto “A semente curiosa”, escrevemos um diálogo e lemos os mesmos e resolvemos um laboratório gramatical alusivo aos verbos e resolução dos exercícios propostos no manual de português para este conteúdo.

Quanto à matemática, os alunos aprenderam quais são os sólidos geométricos poliedros e não poliedros a partir da observação e classificação de objetos de uso comum e do preenchimento de uma ficha de exercícios do manual de matemática, os alunos aprenderam o número de vértices, arestas e faces dos sólidos geométricos. Previa-se a realização de um jogo que consistia na elaboração de um bilhete de identidade para os sólidos geométricos, resolução de uma ficha de exercícios do manual a pares e construção de sólidos geométricos que não se realizaram, uma vez que dedicamos mais algum tempo à classificação dos sólidos geométricos para que os alunos adquirissem sem dúvidas este conteúdo.

Na Expressão Plástica os alunos completaram o painel de Primavera com a construção de flores para o painel de primavera e a pintura das letras alusivas à estação do ano.

E, por fim, no Estudo do Meio os alunos construíram um puzzle de grandes dimensões alusivo às partes da planta e as funções das mesmas e adquiriram os conceitos de plantas espontâneas e plantas cultivadas e habitats das plantas a partir da resolução de uma ficha de consolidação de conhecimentos sobre as mesmas.

À semelhança da primeira planificação, não consegui fazer uma gestão adequada do tempo e não foi possível terminar todas as atividades, como tal o bilhete de identidade dos sólidos geométricos não foi realizado e a construção de sólidos geométricos foi realizado como trabalho de casa. Este é um dos défices que considero, como investigadora, que deve ser melhorado porque planificam-se atividades a mais para o tempo disponível e, por esse motivo, há sempre atividades que ficam por realizar. A ficha de consolidação de conhecimentos de estudo do meio foi realizada na sexta-feira pela professora cooperante, uma vez que na hora de estudo do meio já não houve tempo de realizar a mesma.

No que diz respeito ao controlo da turma considero ter melhorado embora ainda aceite as respostas dos alunos quando falam ao mesmo tempo, coisa que a Orientadora Cooperante aconselha a não fazer para evitar confusão na sala.

A construção do puzzle de grandes dimensões foi, sem dúvida, um dos pontos altos da semana, os alunos gostaram da atividade, aprenderam e antes de se montar a próxima peça já previam qual seria e qual a sua função.

De uma forma geral, considero que a semana correu bem e que todos os objetivos foram atingidos e que os alunos também conseguiram compreender o que são verbos, como e quando são utilizados, compreenderam o que são poliedros e não poliedros, em pequenos grupos, na atividade de observação de objetos de uso comum e souberam indicar o número de vértices, arestas e faces dos sólidos apresentados no PowerPoint. No estudo do meio souberam indicar os constituintes das plantas, as funções desses constituintes e exemplificaram plantas espontâneas e cultivadas.

Dado o atraso que houve na 1.^a Unidade Didática, não efetuei os jogos de matemática e de português na semana de implementação. Os jogos foram aplicados na 2.^a semana de trabalho na hora da oferta complementar. Os alunos aderiram muito bem aos jogos quer analógicos quer digitais. O jogo digital da divisão de figuras em partes iguais originou alguns problemas no que toca à utilização do computador, isto porque os alunos revelaram algumas dificuldades na utilização do rato e, como tal, tinham muita dificuldade em conseguir dividir a figura. Nos restantes jogos digitais, descobrir adjetivos, disparar na tabuada e sopa de letras de adjetivos, correram bem, e os alunos gostaram e aprenderam. Registamos comentários, tais como: “Assim até é mais fácil de saber a tabuada!”; “A sopa de letras no computador é mais divertida que a da folha!”. Nos jogos analógicos ouvi comentários como: “Podemos repetir o jogo do cálculo mental? Eu demoro um bocadinho a fazer as contas de cabeça, mas o meu colega ajuda-me.” No jogo do dominó observaram-se grandes dificuldades porque a turma em geral não sabia jogar dominó, apenas um grupo compreendeu e jogou o dominó como era pretendido. Neste contexto onde surgiu a utilização dos jogos, pode ser compreendida esta opção, tendo como apoio a opinião de Córdula (2013, p.2):

A ludicidade traz à sala de aula uma nova metodologia na condução do processo de ensino-aprendizagem por parte do professor, que interage positivamente com o alunado, o que garante maior apreensão do conteúdo a ser ministrado. Além disso, temos quebra da rotina da sala de aula padronizada em fileiras indianas, em que os alunos, sentados de frente para o professor assimilam o conteúdo ministrado de forma quase tradicional. Portanto, o lúdico na sala de aula é um meio viável para o profissional do magistério contextualizar os conteúdos curriculares, adotando também os temas transversais tão necessários aos atuais paradigmas socioambientais emergentes na sociedade contemporânea.

Terceira semana de implementação - 24 e 26 de abril

Na tabela 8 são apresentadas as atividades realizadas na terceira semana de implementação de atividades.

Tabela 8 - Guião de atividades da terceira semana

Unidade temática: No país dos contrários
Elemento Integrador: Vaca Cremilde
Sumários:
<p>Terça-feira: 24 de abril</p> <p>Leitura e análise do texto “O País dos contrários”.</p> <p>Resolução de uma ficha de interpretação do texto e de gramática.</p> <p>As funções dos sinais de pontuação.</p> <p>Exercícios práticos em grande grupo com dinheiro.</p> <p>Resolução de fichas de consolidação de conhecimentos alusivas ao dinheiro.</p> <p>Leitura do livro “Natural ou artificial”.</p> <p>Preenchimento de uma tabela dividindo as matérias primas por origem animal, natural, vegetal ou criadas pelo homem.</p>
<p>Quinta-feira: 26 de abril</p> <p>Vamos às compras – fazer compras, trocos, descontos; ser cliente e vendedor.</p> <p>Gastar euros – Jogo digital de compras de artigos do uso diário.</p> <p>Frases baralhadas – Jogo analógico de ordenação e pontuação de frases.</p> <p>Jogo da memória sinais de pontuação – Jogo analógico, descobrir o par sinal de pontuação -função.</p> <p>Pontuar o texto – jogo digital de pontuação de um texto.</p> <p>Jogo da memória – jogo digital de memória dos sinais de pontuação.</p> <p>Atividade experimental – fazer plástico com leite.</p> <p>Dominó dos materiais – associação de materiais a partir da sua origem.</p> <p>Elaboração de uma vaca a partir de recortes, colagens e montagens.</p>

Reflexão

A terceira Unidade Didática teve como tema integrador o título do texto a analisar: “O país dos contrários”. Nesta Unidade Didática pretendia-se trabalhar conteúdos como sinais de pontuação, a origem dos materiais e o dinheiro.

Na terça-feira lemos e analisámos o texto “O País dos contrários” e realizámos um ditado de parte do texto. Antes da realização do ditado analisámos os sinais de pontuação presentes no texto e, em grupo, tentámos descobrir qual a função de cada um deles. Descobertas as funções, a investigadora afixou um cartaz com a síntese dos sinais de pontuação e as funções dos mesmos.

Na matemática os alunos adquiriram conhecimentos sobre o euro, através da realização de uma ficha de trabalho e de exemplos práticos com a utilização de euros.

Na área do Estudo do Meio contei uma história sobre a origem dos materiais. No entanto, durante a leitura fiz diversas pausas com a intenção de os alunos participarem na história respondendo a questões sobre a mesma. Terminada a audição da história os alunos colaram imagens de matérias-primas e a sua origem em cartolinas. As imagens estavam espalhadas no quadro e os alunos ao se dirigirem a este, escolhiam a imagem, identificavam o que era e a sua origem e, posteriormente, colavam na cartolina, no local adequado para esse efeito.

Na quinta feira os alunos resolveram diversos exercícios no manual e livro de fichas bem como operações de soma e subtração de euros no caderno diário. Estas atividades não estavam planificadas, mas, após observar a dificuldade dos alunos na compreensão do conteúdo lecionado optei por realizar mais exercícios de aplicação o que acabou por atrasar as aulas e, por essa razão, ficou sem efeito o jogo da loja. No entanto, considereei que os alunos não estavam aptos para a realização do mesmo e, como tal, foi mais útil e proveitoso aplicar os exercícios.

No português realizamos jogos analógicos e digitais alusivos aos sinais de pontuação sendo que um deles, o de organizar e pontuar as frases não correu como previsto, uma vez que os alunos mostraram muitas dificuldades em ordenar corretamente as frases, acabando até por misturar palavras de diferentes frases (cada frase tinha uma cor diferente). Segundo Piaget, citado por Souza na brincadeira há aprendizagem, é com base nesta teoria que se tenta levar o lúdico para a sala de aula: “Através das brincadeiras a criança reflete, organiza, constrói, destrói, e reconstrói seu universo. A brincadeira mostra como a criança reflete, organiza, desorganiza, constrói e reconstrói o próprio mundo.”

No estudo do meio realizamos uma atividade experimental, que consistia na criação de plástico, criação essa feita a partir de leite e vinagre. Uma vez realizada a atividade foi necessário esperar até à 4.^a semana de implementação para ver resultados uma vez que o plástico precisava de secar. A atividade experimental teve ainda o ‘senão’ de as quantidades não serem suficientes para todos os alunos e, por esse facto, optou-se por realizar duas colheres e uma taça com todos os alunos. Por

fim, na expressão plástica os alunos recortaram as partes de uma vaca, montaram-na e colaram. A vaca era o elemento integrador da semana.

Considero que devo melhorar na leitura de textos, pois lia os textos muito rápido e os alunos não conseguiam acompanhar. O ditado contribuiu para compreender o ritmo dos alunos, sendo este um aspeto a melhorar na próxima Unidade Didática.

Quarta semana de implementação - 8 a 10 de maio

Na tabela 9 podemos observar os sumários das atividades da quarta semana de atividades.

Tabela 9 -Guião de atividades da quarta semana

Unidade temática: O livro dos sonhos
Elemento Integrador: Livro em branco
Sumários:
<p>Terça-feira: 8 de maio</p> <p>Leitura e análise do texto “Uma história com palavras”</p> <p>Medições com palmos, passos, braças, pés, polegar, borrachas, lápis e lápis.</p> <p>Jogos analógicos para revisão dos constituintes da planta, ambiente onde vivem, cultivadas ou espontâneas e origem dos materiais.</p>
<p>Quarta-feira: 9 de maio</p> <p>Medições dos alunos da turma.</p> <p>Introdução dos conceitos metro, decímetro, centímetro e milímetro.</p> <p>Revisão de conteúdos gramaticais: verbo, adjetivo, nome, determinante artigo definido, determinante artigo indefinido, sinónimos e antónimos.</p> <p>Constituintes da planta – revisão.</p>
<p>Quinta-feira: 10 de maio</p> <p>Consolidação de conhecimentos a partir da resolução de uma ficha de gramática.</p> <p>Construção de um metro articulado.</p> <p>Atividades de sistematização – operações aritméticas (multiplicação, divisão, soma e subtração).</p> <p>Consolidação de conhecimentos a partir da resolução de uma ficha de trabalho alusiva às plantas, animais e materiais.</p>

Reflexão

A quarta Unidade Didática teve como tema integrador “O livro dos sonhos”. O tema relaciona-se com o facto de a atividade de motivação inicial ter sido os alunos proporem títulos para o texto a partir da ilustração. Nesta Unidade Didática pretendia-se, essencialmente, fazer revisões dos conteúdos lecionados uma vez que na 4.^a semana de trabalho foram realizadas as fichas de avaliação. Introduziram-se como novos conteúdos as unidades de medida (usadas antigamente) e introduziu-se o metro, o decímetro, o centímetro e o milímetro.

A semana iniciou-se com uma caixa literária de onde foram retiradas diversas imagens que compunham a ilustração do texto. A partir da composição das imagens os alunos sugeriram títulos para o texto. Após as várias sugestões distribui-se o texto e leu-se o mesmo. Os alunos preencheram uma grelha onde colocavam adjetivos, verbos e palavras aleatórias que poderiam ter “escapado” do livro e sublinharam no texto os determinantes artigos definidos e os determinantes artigos indefinidos. Os alunos fizeram uma composição onde poderiam “sonhar” e inventar uma história que o lápis poderia ter escrito ao ver-se sozinho no livro. Na quarta-feira realizou-se um ditado e escreveram-se frases no quadro nas quais os alunos, com código de cores, tiveram que identificar os nomes, os verbos, os adjetivos, os determinantes artigos definidos e os determinantes artigos indefinidos. E, por fim, na quinta-feira, realizaram uma ficha de consolidação de conhecimentos de português, onde responderam a questões de análise, de interpretação e de gramática.

Na matemática introduziu-se um novo conteúdo: Unidades de medida. Inicialmente trabalhámos as unidades de medida usadas antigamente, como o palmo, o passo, a braçada, o pé, a polegada, com as quais os alunos, em grupos de 4 alunos cada, mediram elementos da sala de aula como a porta, o quadro, o comprimento da sala, o quadro de cortiça, entre outros. Esta atividade pretendia que os alunos, autonomamente, em pequenos grupos, compreendessem que diferentes unidades de medida resultam em medições diferentes.

Segundo Vygostky, a sistematização não é o único fator importante na aprendizagem, pois a aprendizagem escolar traz algo fundamental e novo às crianças. Para melhor compreender esta dimensão, Vygotsky, citado por Fontes (1984) elaborou uma constituição de homem, sendo que:

O desenvolvimento humano tem 2 níveis: o desenvolvimento real e o desenvolvimento potencial. O real compreende o conjunto de atividade que a criança consegue resolver sozinha. Sendo indicativo de ciclos de desenvolvimento já completos. O potencial compreende o conjunto de atividades que a criança não consegue realizar sozinha, mas que, com a ajuda de alguém (adulto ou criança mais experiente) ela consegue.

Como tal, houve a necessidade de se criar uma unidade de medida comum, o metro, conceito que os alunos descobriram e compreenderam a sua importância. Posto isto, trabalhou-se o metro – o decímetro, o centímetro e o milímetro como

subunidades da medida principal – e medimo-nos na sala de aula, registámos as nossas medidas e quem era o mais pequeno e o maior da sala. Realizámos algumas fichas do manual de matemática para consolidação de conhecimentos.

No estudo do meio os alunos elaboraram um bilhete de identidade de uma planta a partir de uma imagem retirada aleatoriamente de uma caixa. Realizámos ainda algumas fichas do manual de estudo do meio como forma de consolidação de conhecimentos. Na expressão plástica construímos um metro articulado.

De forma global a semana correu bem e dentro do previsto. No que diz respeito às revisões, os alunos consolidaram conhecimentos, esclareceram dúvidas e compreenderam os conteúdos quer de português quer de estudo do meio. No português considero que a atividade inicial de motivação foi uma mais-valia, os alunos gostaram imenso de propor ideias para título, ideias essas, algumas até mais adequadas do que o próprio título do texto. Na escrita autónoma do texto, embora os alunos tenham mostrado algum desagrado face à atividade, houve textos bastante proveitosos e imaginativos. Dada a demora da atividade inicial de motivação, acabou por haver um atraso em todas as atividades da semana. No entanto, não considero ter sido um ponto negativo, mas sim positivo uma vez que as atividades principais foram realizadas e, na semana de trabalho, pudemos terminar as atividades que ficaram por realizar.

Não houve tempo para realizar os jogos propostos para a implementação da Unidade Didática, nem para a realização da ficha de consolidação de estudo do meio, que foi realizada como revisões para a ficha de avaliação pela Orientadora Cooperante.

Considero ter melhorado no controlo da turma, ou melhor, na organização da mesma, as atividades de grupo já originam menos confusão e barulho do que inicialmente. E um défice apresentado na unidade anterior de ler os textos muito rápido também já foi melhorado e já leio mais pausadamente.

Já em fase de correção e análise dos guiões dos alunos, onde estes desenharam o seu sonho, criado a partir da sua imaginação, pude observar que houve crianças com mais criatividade e imaginação do que outras, desde um aluno que sonhava com o mundo de *pizza*, onde desenhou tudo em forma de *pizza*, ao aluno que simplesmente sonhava ir a um estádio de futebol. Juntando esta atividade há atividade de invenção de um título para a história bem como da redação do texto, constatou-se o facto de ser necessário puxar e incentivar à criatividade e imaginação deste grupo de alunos.

Tal como nos refere a psicóloga Stéfany Bruna:

A importância da imaginação, na fase infantil, está ligada à criatividade que a criança possa desenvolver durante todas as outras fases da vida. As crianças são criativas e elas inventam universos onde se transformam no que querem ser. Fazem isso com objetos também.

Normalmente a imaginação sempre contribui para o desenvolvimento da criança.

Quinta semana de implementação - 22 a 24 de maio

Na tabela 10 estão presentes as atividades realizadas na quinta semana de implementação de atividades.

Tabela 10-Guião de atividades da quinta semana

Unidade temática: O Cata-Vento
Elemento Integrador: Cata-vento dos conteúdos
Sumários:
Terça-feira: 22 de maio Leitura e análise do texto “O nome do Cata-vento”. Medição de áreas de figuras. Energia eólica. Atividade experimental – O ar em movimento.
Quarta-feira – 23 de maio Calcular áreas das peças do tangram. Cálculo de áreas – resolução de exercícios. Cálculo de áreas contando quadriculas com as peças do tangram. Revisões gramaticais de verbos, adjetivos, nomes, plural, singular, antónimos e sinónimos. Construção de um cata vento a partir da ilustração, recorte, colagem e dobragem.
Quinta-feira: 24 de maio Ditado de um excerto do poema “O nome do Cata-Vento”. Jogos gramaticais digitais: Verbos com preposições; Conjugações verbais. Jogos gramaticais analógicos: Jogo dos sinónimos; Jogo dos antónimos. Medição de áreas com peças de lego Construção de poliminós a partir de pentaminós Atividade experimental: O ar tem peso? Atividade experimental: O que acontece ao ar quando aquece? E quando arrefece?

Reflexão

A quinta Unidade Didática teve como tema principal o Cata-Vento, isto porque o tema de estudo do meio era o ar em movimento. Como tal escolhi um poema “O nome do Cata-Vento”.

Iniciámos a semana com o português onde os alunos leram e analisaram o poema. Redigiram um texto a partir da análise de uma ilustração.

Na matemática os alunos aprendam o conceito de área e a contar áreas a partir de quadrículas através da realização de fichas propostas no manual de matemática.

No estudo do meio alunos aprenderam a importância do ar e benefícios da Energia Eólica, aprendizagem esta realizada em grande grupo enquanto os alunos debatiam sobre quais consideravam ser os benefícios do ar na vida. Após este debate, lemos e analisámos as informações contidas sobre o conteúdo no manual de estudo do meio. Questionei os alunos sobre se o ar ocupava espaço, ao qual todos responderam que não. Realizámos então uma atividade experimental sobre a existência do ar, que consistia em encher um saco plástico de ar e fechar o mesmo. Depois de encher o saco questionei os alunos sobre o que estava dentro do saco, ao qual obtive como resposta “ar”. Então, se o saco estava vazio e agora está cheio, o ar ocupa espaço. Distribuí um saco plástico a cada aluno e eles mesmos testaram a existência do ar. Posteriormente, solicitou-se que tentassem esmagar o saco com um livro, o que ninguém conseguiu fazer. Com esta atividade a turma compreendeu que o ar existe e ocupa espaço.

Na quarta-feira, na área da matemática, consolidámos conhecimentos sobre a medição de áreas com a realização de uma ficha do livro de fichas e num trabalho em grupo de medição da área das peças do tangram.

Como a atividade de matemática demorou mais tempo que o previsto, os alunos realizaram o ditado do poema e ilustração desse mesmo poema numa folha que, posteriormente, serviria para construir um cata-vento e, por esse motivo, a ficha de revisões gramaticais realizaram-na em casa.

Por fim, na quinta-feira os alunos trabalharam com os pentaminós, pediu-se aos alunos que indicassem qual a área de cada uma das 12 figuras. Como desafio, solicitou-se aos alunos que indicassem qual o perímetro dessas mesmas figuras para que descobrissem qual tinha menos perímetro que as outras. Feita a descoberta, os alunos construíram algumas figuras com os pentaminós e compreenderam o conceito de figuras equivalentes. A tarefa seguinte consistiu na medição de áreas de peças e construções de lego, distribuí peças e construções pelos alunos e estes desenharam-nas numa folha quadriculada. No final, os alunos indicaram as áreas tendo como unidade de medida a quadrícula.

No português os alunos realizaram jogos gramaticais analógicos e digitais, jogos estes mais focados para a conjugação de verbos. Os jogos correram como previsto e os alunos aprenderam. Pode afirmar-se isto porque foram colocadas várias questões

pelos alunos às quais demos resposta sem nunca dar a resposta direta ao problema proposto pelo jogo e os alunos, após a explicação, conseguiram responder às questões do jogo.

Mais uma vez, a investigadora considera que o jogo é um grande contributo para a aprendizagem dos alunos, porque colocam em prática o que é lecionado na teoria e é nestas aplicações que ao se observar quase individualmente cada aluno se consegue perceber se os alunos adquiriram ou não os conteúdos e ajudá-los no sentido de os compreenderem melhor.

Segundo Souza, ao analisar afirmações de conhecidos teóricos educacionais como Piaget, Vygostky, Montessori, Froebel e Dewey afirma que: “Todos os teóricos educacionais, sejam da pedagogia ou de outras áreas como a psicologia, são unânimes em concordar que o processo de brincar é onde ocorre maior possibilidade de aprendizagem seja formal ou informal.”

No período da tarde realizámos diversas experiências com o ar, tais como, o peso do ar, testado a partir de balões pendurados em cabides e uma outra atividade experimental para comparação do ar frio e do ar quente, onde enchemos um algarido com água gelada e outro com água a ferver e verificamos que o balão colocado no gargalo da garrafa da água quente (que representa o ar quente) encheu e o balão da água fria não encheu.

As atividades experimentais são bastante úteis para comprovação da realidade, isto porque na experiência do peso do ar todos os alunos disseram que o ar não tinha peso, tendo até obtido respostas como: “*Se o ar tivesse peso esmagava-nos.*” E, realizada a experiência de comparar o peso dos balões (um cheio e outro vazio), os alunos afirmaram com clareza que o ar tinha peso uma vez que o cabide tombava mais para o lado do balão cheio. Tal também se verificou na atividade experimental do espaço que o ar ocupa espaço em que todos os alunos diziam que não ocupava espaço e depois de observarem o saco cheio de ar compreenderam o conceito.

Citando Ribeiro (2013, p. 14) “(...) uma boa aprendizagem exige a participação ativa do aluno, de modo a construir e reconstruir o seu próprio conhecimento.”

Sexta semana de implementação - 29 e 30 de maio

Na tabela 11 estão presentes as atividades realizadas na sexta semana de atividades.

Tabela 11 -Guião de atividades da sexta semana

Unidade temática: A água é nossa amiga
Elemento Integrador: Gota de água no mar dos conteúdos
Sumários:
Terça-feira: 29 de maio Leitura e interpretação do texto informativo “Cuidados a ter nas piscinas” Debate em turma sobre cuidados a ter, situações a evitar e regras de segurança nas piscinas, praias e rios. Elaboração de cartazes alusivos a regras de segurança nas piscinas, praias e rios. Medição de volumes. Comparação de volumes imergindo objetos em água.
Quarta-feira: 30 de maio “A menina Gotinha de água” – Visualização de um vídeo, análise e interpretação do poema. Volumes – Exercícios de consolidação.

Reflexão

A sexta Unidade Didática teve como tema principal a Água e foram lecionados temas como o volume de figuras, os cuidados e regras nas piscinas, rios e praias e foram analisados e interpretados excertos da história “A menina Gotinha de Água”.

Na terça-feira foi uma manhã interdisciplinar com a leitura e análise do texto “Cuidados a ter nas piscinas” onde, após a leitura, dialogámos sobre a informação contida no texto – situações que devemos evitar, perigos e como devemos ajudar uma pessoa em perigo, em caso de afogamento. No período da tarde, os alunos imitaram animais, tendo em conta o seu volume, isto é, circularam pela sala de aula como se fossem tão grandes quanto um elefante ou tão pequenos quanto uma formiga. A partir desta atividade os alunos compreenderam que o elefante ocupa mais espaço que a formiga, ou seja, é mais volumoso. Após esta atividade, no âmbito da expressão dramática, explorámos uma ilustração do manual, onde duas crianças faziam construções com 8 cubos. A partir desta ilustração os alunos compreenderam que, apesar de diferentes, as construções tinham o mesmo volume.

Os alunos resolveram uma ficha prática com exemplos de volumes de objetos, objetos estes que mergulhámos na água e observámos o nível da água, que era igual

em ambos os recipientes e marcado com um traço. Os alunos foram registrando as suas previsões sobre qual dos objetos tinha maior volume e comprovavam ou refutavam a sua previsão depois de observarem o nível da água (em qual dos objetos o nível da água subia mais). Distribuí depois, um pedaço – igual – de plasticina a todos os alunos, cada um fez o que quis com a plasticina com a condição de a utilizar toda. Fiz uma “cobra” de plasticina e uma bola e questionei os alunos sobre qual seria a que tinha maior volume, ao que praticamente todos responderam que seria a cobra - mergulhámos ambas em copos de água diferentes e os alunos perceberam que tinham o mesmo volume porque a quantidade de plasticina utilizada era a mesma.

Esta atividade lúdica foi muito positiva para os alunos aprenderem a partir da observação, associada a uma atividade experimental, desenvolverem a capacidade de observação isto porque os objetos eram claramente diferentes em volume e o nível da água subia o suficiente para eles compreenderem que um dos objetos tinha maior volume que o outro. Neste sentido, como está afirmado no Portal Educação (2010) “A Atividade lúdica é representada através de jogos e brincadeiras desenvolvendo o aprendizado da criança dentro da sala de aula: a vivência de acontecimentos lúdicos caracteriza um impulso em direção aos resultados esperados.”

Na quarta-feira passámos à resolução de exercícios sobre volumes - os alunos revelaram alguma dificuldade na contagem do volume quando tinham que “imaginar” os blocos que estavam por trás e por baixo. Para tentar colmatar esta dificuldade, optámos por circular pela sala e fazer a contagem individualmente com cada aluno e, posteriormente, projetámos a página e pedimos aos alunos que fossem contar no quadro. Analisámos dois excertos do livro “A menina Gotinha de água” depois de visualizarmos um vídeo desta história, ao analisarmos os excertos os alunos compreenderam a importância da água na nossa vida e na natureza.

Estava planeado fazermos um cartaz, em pequenos grupos, com os cuidados a ter nas piscinas. No entanto, como os alunos demonstraram algumas dificuldades nos volumes decidi dedicar mais tempo à resolução de exercícios e, como tal, esta atividade não foi realizada, assim como não realizamos a atividade das construções de torres pelo mesmo motivo.

No geral, e terminada a implementação considero que a mesma correu bem, embora os alunos tenham demonstrado algumas dificuldades no conteúdo da matemática, essas dificuldades, foram em geral colmatadas.

Nesta fase considero que já consigo gerir bem o tempo e a turma, assim como considero ter melhorado na planificação, onde já passei a ser mais precisa naquilo que pretendo realizar e como o fazer. Posso concluir isto porque começam a ficar menos atividades por realizar e a turma está empenhada nas atividades propostas, no que toca à organização da turma já só aceito respostas dos alunos que levantam o dedo para falar ordeiramente.

Sétima semana de implementação - 19 a 21 de junho

Na tabela 12 estão explícitas as atividades realizadas na sétima e última semana de trabalho. Nesta semana foi usado o método de trabalho de projeto para elaboração das atividades uma vez que foi solicitado aos alunos que indicassem o que gostariam de fazer na última semana.

Tabela 12 - Guião de atividades da sétima semana

Unidade temática: Como vai ser o teu verão?
Elemento Integrador: Sol
Sumários:
Terça-feira: 19 de junho Vou escrever e vou cantar Vou lembrar Vou à praia, à piscina e ao rio e ainda posso acampar
Quarta-feira: 20 de junho Vou passear Vou construir um jogo para uma festa de verão
Quinta-feira: 21 de junho Vou ler e escrever Vamos brincar com os nossos amigos Inquérito por questionário

Reflexão

A 7ª Unidade Didática foi planificada e lecionada a partir do modelo de trabalho de projeto que teve como questão inicial: “Como será o teu Verão?” Nesta última semana de implementação não houve nenhum conteúdo novo a lecionar pelo que com as diversas atividades que realizámos revimos alguns conteúdos das diversas áreas.

Na terça-feira os alunos, em pequenos grupos, construíram uma quadra sobre alguns dos conteúdos. Depois de redigidas e corrigidas as quadras os alunos escreveram o poema todo e cantámo-lo ao som da música “Eu gosto é do verão”. Foi uma atividade bastante enriquecedora porque os alunos gostaram da atividade e reviram conteúdos de todas as áreas.

Esta atividade perlongou-se por toda a manhã e no período da tarde realizámos a ficha sobre a festa de verão. Esta ficha consistia na revisão de conteúdos matemáticos

a partir da construção de uma pinhata, pinhata esta que viria a ser construída na quinta-feira à tarde.

Na quarta-feira, deslocámo-nos até à Biblioteca Municipal e ouvimos a dramatização da história “A casa da minha avó”. Foi uma atividade muito enriquecedora porque transmitiu-nos que muitas vezes os nossos maiores medos são criados por nós e da nossa cabeça. Os alunos compreenderam a mensagem da história pois foram os próprios a dizer que todas as personagens que “iam fazer mal ao neto” eram da imaginação dele e que no final apenas lhe queriam desejar os parabéns. No final da dramatização realizámos alguns jogos digitais: jogo dos pares, puzzles, associação, resposta a questões – a partir do quadro interativo. No final dos jogos os alunos desenharam a parte que mais gostaram da história e puderam explorar um pouco do espaço da biblioteca direcionado à sua faixa etária.

Terminada a atividade na Biblioteca Municipal fizemos o intervalo nas Docas, onde comemos umas bolachas e os alunos brincaram um pouco ao ar livre.

De regresso à escola construímos o “quantos-queres?”. Alguns alunos não conheciam este origami/jogo e gostaram do conceito. A ideia de lhes ser dado o início da história também foi muito relevante para que os alunos deem asas à imaginação, coisa que consideramos não ser um dos pontos fortes da turma. Começaram a redigir a composição e terminaram a redação em casa.

Na quinta-feira, no período da manhã, as estagiárias D., J., e J.P., organizaram jogos tradicionais nos pavilhões desportivos da Escola João Roiz. Organizámos 16 jogos para 16 grupos de alunos. A cada grupo atribuímos um nome e um responsável. As atividades correram relativamente bem. Relativamente bem porque houve um professor que durante o decorrer das atividades quis alterar a organização o que gerou alguma confusão. No entanto, todos os alunos participaram em todos os jogos. Foi nossa intenção misturar alunos de diversas turmas e anos de escolaridade, mas após o lanche da manhã percebemos que seria melhor dividir as turmas em dois grupos.

No período da tarde os alunos realizaram a ficha sobre as regras e comportamentos a ter durante o verão, na natureza, na praia, na piscina e no rio, bem como regras de segurança rodoviária. Terminada esta tarefa começámos a construção da pinhata e de seguida a “destruição” da mesma.

Na sexta-feira a investigadora regressou à escola para as despedidas e troca de lembranças. Foi uma semana mais lúdica. No entanto, todas as atividades foram de alguma forma de revisão de conteúdos das diversas áreas.

2.6. Reflexão Global das semanas de observação e implementação

Foram 15 semanas de prática supervisionada, nestas 15 semanas considero ter evoluído positivamente em vários aspetos: planificação – inicialmente considerava a minha planificação confusa e desorganizada porque continha demasiada informação que comparando com as últimas considero serem informações desnecessárias, enquanto faziam falta outras informações, por exemplo, no que toca à organização da turma, dos espaços e motivos pelos quais optava por realizar determinadas atividades. A nível de organização do tempo preparava demasiadas atividades para as semanas e havia sempre atividades que ficavam por realizar. No entanto, fui evoluindo nesse aspeto preparando menos atividades, mas mais enriquecedoras. Relativamente à organização da turma também falhava nesse aspeto porque inicialmente, dava a ordem de juntar por grupos todos ao mesmo tempo o que gerava grande confusão na sala. Assim que percebi que era necessário fazer o agrupamento por fases, as atividades decorriam com menos confusão na sala e com mais concentração. No que toca à preparação das atividades, considero que no início era complicado, para mim, lecionar conteúdos sem aplicar fichas, mas com o decorrer do tempo fui arranando estratégias de lecionar sem sobrecarregar os alunos de fichas e atividades demasiado “teóricas”.

Relativamente à minha adaptação à turma, à Orientadora Cooperante e à escola foi muito positiva porque houve uma grande empatia de todas as partes envolvidas e sempre que surgia algum problema ou dúvida tinha o à vontade suficiente para o expor à Orientadora Cooperante. A Orientadora Cooperante desde o início que foi dando feedback de como poderia melhorar num ou outro aspeto visto que a Orientadora Cooperante conhecia melhor a turma do que qualquer outra pessoa. Criei uma grande empatia com todos os alunos da turma, mantendo o respeito, fui amiga e professora de todos os alunos, brinquei e ensinei, dei carinho e recebi, respeitei as diferenças de cada um deles e fui respeitada. Nas semanas de leção era a Professora Diana e nas semanas de reflexão em que a proximidade aos alunos era outra porque não estava, diretamente, à frente da turma, era a professora Didi.

Considero que fui capaz de lecionar todos os conteúdos bem como transmitir o pretendido à turma. Ou seja, considero que os alunos aprenderam todos os conteúdos que me foram propostos lecionar. Tentei criar sempre um ambiente positivo para o desenrolar das aprendizagens, optei por aulas dinâmicas e lúdicas porque a meu ver estas são mais motivadoras para os alunos e alunos motivados é o primeiro passo para melhores aprendizagens.

Inicialmente achei que iria ter que abdicar do semestre para conseguir trabalhar porque tinha horários que pouco tempo me deixavam para “trabalhos de casa”. Isto é, com o trabalho e a PES1CEB sobrava-me pouco tempo para o dedicar ao mestrado. Precisei de uma organização “interna” muito grande para conseguir gerir o meu tempo, tempo esse que foi contabilizado ao segundo para conseguir conciliar ambos

os trabalhos e isso resultou no cumprimento, desde sempre, de todos os prazos estipulados. No entanto, embora tenha sido muito “duro” termino esta prática, sinceramente, orgulhosa do resultado porque não falhei em nada, fiz sempre o melhor que sabia durante a prática, levei sempre atividades diferentes e interessantes. Devo agradecer à Orientadora Cooperante que desde o primeiro dia compreendeu os meus horários “apertados”, agradeço também à turma que me recebeu de braços abertos, que me respeitou e sem que o saibam, me ajudaram, ajudaram-me porque, devo admitir que houve vários dias em que o cansaço tomava conta de mim, mas assim que entrava porta dentro, da sala 5, o cansaço ficava na rua porque tinha 20 alunos que mereciam toda a minha dedicação.

A nível profissional, evolui muito, sempre desde há muito tempo que esta é a profissão que pretendo – professora de 1.º ciclo – porque tenho um gosto especial em ver a progressão dos alunos, progressão essa que acontece porque eu os ensinei, tenho um gosto particular em ensinar, ensinar e transmitir conhecimentos que lhes serão úteis para o resto da vida, e estes conhecimentos serão a base de todos os progressos que fizerem pela vida fora. Mas houve muito mais que aprendi do que ensinei, porque são eles que nos ensinam todos os dias, a sermos melhores profissionais, com os comportamentos e mudanças deles, com os progressos nas aprendizagens ou a falta delas, com os resultados atingidos e são todos estes aspetos que levamos para casa e refletimos sobre eles e em como mudar num ou noutro aspeto em detrimento da turma e do sucesso escolar deles.

A nível pessoal aprendi e evolui, ganhei uma organização que desconhecia ter, ganhei outra perspetiva da profissão, porque nunca tinha estado à frente de uma turma e depois de todas estas semanas e numa fase final do curso, em que já não havia qualquer dúvida, agora não resta nenhuma, quero realmente fazer isto o resto da vida e citando Confúcio, filósofo chinês referia que: “Escolhe um trabalho que gostes e não terás que trabalhar um único dia na tua vida.” – pois bem, então não vou trabalhar dia nenhum da minha vida.

Agradeço mais uma vez à Orientadora Cooperante a ajuda, a compreensão, as dicas, os reforços positivos e agradeço-lhe principalmente confiar-me os seus, que hoje são os “nossos”, 20 alunos.

A eles, já lhes disse tudo, pouco mais há a dizer se não OBRIGADA por terem sido os melhores alunos que poderia ter, porque foram a motivação para fazer todos os dias mais e melhor por eles e para eles. Quando anunciei que me ia embora, e vi toda a turma triste e em lágrimas tenho a certeza que deixei uma marca muito positiva nestes alunos e citando um deles: *“Professora, gosto muito de ti, ficarás sempre num cantinho muito especial do meu coração. Foste a melhor professora estagiária do mundo, nunca te esqueças de nós porque vamos ter muitas saudades tuas.”*

Capítulo II - Enquadramento Teórico

“Se queres saber o que é uma criança, estuda seus brinquedos: se queres influir no que ela será, dirige seus jogos.”

(Luther Gulick)

1. As TIC na Sociedade e no contexto Educativo

As tecnologias de informação e comunicação (TIC), representam “[...] uma força determinante do processo de mudança social, surgindo como a trave-mestra de um novo tipo de sociedade, a sociedade de informação.” (Ponte, 2008, p. 85). As TIC vieram revolucionar o nosso quotidiano exigindo à sociedade a capacidade de inovar, decidir e intervir a todo o momento e esta nova realidade, consequentemente, revolucionou o sistema educativo. Faria (2007, p.52) refere que “[...] o recurso às TIC surge quase de uma imposição da sociedade digital, onde os nossos alunos são os mais lídimos portadores desse admirável mundo novo.”

As TIC têm vindo a ganhar poder, ganhando relevância no processo educativo e, como tal, os professores/educadores devem ter a preocupação de as incluir nas suas práticas docentes, para que estas sejam parte integrante no processo ensino e aprendizagem. Assim, as TIC podem criar a possibilidade de construir uma escola mais eficaz e inclusiva que seja possível melhorar. Posto isto, Figueiredo, (2008, p. 27) defende que se a educação não se ajustar aos tempos atuais não irá cumprir a sua missão. As TIC transformam o nosso quotidiano e Faria, (2008, p.13) afirma que:

(...) julgamos que as TIC têm um papel extraordinário porque são meios democratizadores por excelência no acesso ao saber, na observância de uma aprendizagem que respeita o ritmo de cada aluno e no desenvolvimento de competências individuais; ao mesmo tempo, permitem novas formas de comunicação, de linguagem, de situações comunicacionais novas, mais próximas seguramente dos alunos.

A escola tem-se mostrado incapaz de acompanhar as mudanças porque, em regra geral, é muito lenta e fechada à inovação e transformação visíveis da sociedade (Costa, 2008). As TIC não vão ao encontro da escola tradicionalmente organizada, uma vez que obrigam a uma nova visão do conhecimento. Embora a integração das TIC não seja apenas da responsabilidade do professor, este deve ser o motor de mudança ao criar e promover novas abordagens e novos contextos, uma vez que as TIC proporcionam a obtenção de melhores resultados nas aprendizagens, porque as TIC permitem um maior e mais natural envolvimento dos alunos.

Neste novo contexto, Sossai, Mendes e Pacheco (2009, p.35-36) apontam as TIC como sendo uma aposta positiva:

(...) as tecnologias da informação e comunicação funcionam como porta de entrada para capacitar e aperfeiçoar educadores, oferecer formação continuada aos professores, tornar os enfrentamentos pedagógicos mais atrativos e dinâmicos, promover a melhoria da qualidade de ensino e, mais ousadamente, ensinar a conquista e o desenvolvimento da cidadania.

1.1. Integração curricular das TIC

Há um grande investimento no que toca à integração das TIC em meio educativo, este investimento deve-se principalmente à inovação e progresso dos recursos digitais que vieram alterar a sociedade atual. Uma vez que a sociedade usa as TIC no seu quotidiano, a escola sentiu necessidade de o fazer para que, desde cedo, os alunos sejam integrados na sociedade cada vez mais digital.

As escolas tiveram em conta as potencialidades que as TIC lhes poderiam oferecer e, como tal, surgiram projetos e iniciativas que vieram, mais tarde, a integrar os Currículos.

Sánchez (2003, p. 53) defende que é crucial fazer a distinção entre integração curricular das TIC e uma simples integração das TIC. Isto porque a integração curricular das TIC obriga a um envolvimento no desenvolvimento curricular o que se traduz na ‘invisibilidade’ das TIC e o que permite estimular e adquirir competências reais. Por outro lado, a integração das TIC leva a uma utilização instrumental onde não existe um objetivo curricular, uma vez que o foco não está no ato de aprender. A integração das TIC na sala de aula deve ter uma planificação cuidada e criteriosa para que o seu uso se torne sistemático, pertinente e que seja uma mais-valia. Logo, esta integração não se deve ficar apenas e somente pela incrementação da motivação dos alunos.

Atualmente, o uso das tecnologias em contexto educativo deve reger-se por orientações precisas que permitam ao aluno pesquisar, organizar e selecionar informação de forma a melhorar o processo ensino-aprendizagem. Neste sentido, de acordo com as OCEPE (2016, p.93):

Sabendo que as tecnologias exercem uma forte atração sobre as crianças e desempenham um papel importante na sua vida diária, importa que estas, desde cedo, sejam apoiadas a fazer uma “leitura crítica” dessa influência, a compreender as suas potencialidades e riscos e a saber defender-se deles. A educação para os media acompanha a utilização dos meios tecnológicos e informáticos como ferramentas de aprendizagem, havendo assim uma articulação com outras áreas de conteúdo.

No Decreto-Lei N.º 6/2001 de 18 de janeiro, faz-se referência à integração das TIC destacando o papel das TIC no desenvolvimento das competências dos alunos. A aquisição “(...) das competências relacionadas com estas tecnologias deve ser feita de forma integrada nas disciplinas, isto é, transversalmente” (Cruz, 2009, p. 72).

Podemos então defender que o uso das TIC no processo ensino-aprendizagem deve ser transdisciplinar em qualquer uma das áreas, como tal, o Decreto-Lei n.º 6/2001 diz-nos ainda que “(...) devem ser desenvolvidas em articulação entre si e com as áreas disciplinares, incluindo uma componente de trabalho dos alunos com as

Tecnologias de Informação e Comunicação e constar explicitamente do projeto curricular da turma.”

As TIC devem ser utilizadas com as diversas componentes curriculares, complementando-se em harmonia, sendo um ponto de apoio às aprendizagens e não um apêndice deste processo. Este papel de complementaridade e harmonia cabe ao professor ao fazer uma integração correta das TIC. Silva e Miranda (2005), citadas por Carrondo (2007, p. 61), referem que as potencialidades das TIC no que toca à motivação e facilitação do processo de ensino-aprendizagem são evidentes para grande parte dos professores, no entanto há uma grande disparidade entre a opinião dos professores e o uso efetivo das TIC na sala de aula, dados os alicerces tradicionais em que se sustenta o ensino.

Embora se conheçam os potenciais pedagógicos da utilização das TIC em sala de aula, Novo e Torres (2013, p. 360), lamentam que esse potencial nem sempre sobressaia:

O docente que utiliza os recursos digitais depara-se, muitas vezes, com barreiras técnicas, funcionais e humanas que o levam, a deixar de lado práticas inovadoras, diferenciadoras e que promovem por exemplo, a interdisciplinaridade, a autonomia, o trabalho colaborativo, a flexibilidade de tempos, assuntos e de modos de aprender, favorecendo práticas com recursos tradicionais, como o manual, o caderno do aluno ou o cartaz em cartolina, que se limitam ao contexto programático e ao perfil de aprendizagem do aluno padrão, mergulhando numa metodologia orientada para a centralidade do papel do professor e remetendo o aluno para uma atitude passiva.

Conclui-se, assim, que o professor tem um papel fundamental na integração curricular das TIC. Uma integração controlada, dinâmica e criativa de forma a complementar as outras áreas e as suas práticas, sem que as TIC se tornem um apêndice, mas sim um elo de união entre as áreas de ensino com vista a uma aproximação da sociedade atual.

1.1.1. As TIC no contexto educativo: Projetos e iniciativas

Em Portugal, desde 1984 que têm vindo a ser implementados projeto e iniciativas que visam à integração das TIC no contexto educativo, projetos e iniciativas essas promovidas pelo Ministérios da Ciência e Tecnologia e pelo Ministério da Educação. Estes projetos não só pretendem a integração das TIC no contexto educativo como também pretendem equipar as escolas a nível informático para que as TIC sejam usadas no ensino e na formação de professores.

Citando Ponciano (2017, p. 51), segundo Carvalho (2007) com as iniciativas na áreas das tecnologias permite-se criar condições para que quer os professores quer os

alunos possam usufruir da vasta informação online, bem como da comunicação e partilha.

Na tabela 13, que se segue apresentam-se alguns dos projetos e iniciativas decorrentes de 1985 a 2015:

Tabela 13 - Projetos/Iniciativas TIC

Projeto / Iniciativa	Data	Entidade Responsável
Projeto MINERVA	1985 – 1994	Ministério da Educação
Programa Nónio – Século XXI	1996 – 2002	Ministério da Educação
Programa Internet na Escola	1997 – 2003	Ministério da Ciência e da Tecnologia
Projeto CRIE	2005 – 2006	Ministério da Educação
Plano Tecnológico de Educação	2007 -2011	Ministério da Educação
Iniciativa e-Escolinhas	2008 – 2011	Ministério das obras Públicas, Transportes e Comunicações (MOPTC)

De seguida, será feito uma breve apresentação dos projetos e iniciativas apresentadas na tabela 13:

Projeto Minerva

O projeto Meios Informáticos no Ensino: Racionalização, Valorização, Atualização (MINERVA) decorreu entre 1985 e 1994 tendo sido o projeto pioneiro de caráter nacional com o objetivo de introduzir as TIC no ensino, foi também um projeto pioneiro no financiamento pelo Ministério da Educação, quer no apoio às escolas quer na formação de professores e formadores. Este projeto foi criado através do Despacho 206/ME/85 de 31 de outubro.

Para Ponte (1994) este projeto veio estimular a inclusão do ensino das TIC nos projetos curriculares, equipou as escolas com equipamento informático, contribuiu para o uso das tecnologias como meios auxiliares para o ensino de outras disciplinas. O projeto contribuiu também para a formação de professores, orientadores e formadores, estes foram os objetivos principais do projeto. Com este projeto surgiram os primeiros computadores nas escolas e a perceção do real contributo da informática na educação. Com isto podemos dizer, que foram criadas boas bases, mesmo que não tenham sido atingidas todas as melhorias ambicionadas.

Programa Nónio

O fim do projeto Minerva, originou, em outubro de 1996, o lançamento do programa Nónio – Século XXI, que tinha como base os seguintes objetivos:

- a) Formar docentes com competências na área das TIC;
- b) Incentivar a criação de softwares educativos;
- c) Difundir informação e cooperação a nível internacional.

Segundo o Ministério de Educação e Tecnologia, este programa levou à criação de Centros de Competências Nónio, que junto das instituições de Ensino Superior e Escolas Secundárias, funcionam como promotoras da reflexão, estudo e investigação, bem como no desenvolvimento dos projetos das escolas. Apesar deste programa ter terminado “oficialmente”, em 2002 ainda é possível verificar a existência do mesmo em Centros de Competência Nónio.

Programa Internet na Escola

Este programa surgiu em 1997 e teve como principal objetivo assegurar a instalação de um computador com acesso à internet nas bibliotecas das escolas, principalmente nas de 1º Ciclo. Surge então a Unidade de Apoio à Rede Telemática Educativa (UARTE) de modo a garantir o desenvolvimento da rede comunicativa e educativa. Segundo Pires (2009, p. 10) este foi o projeto com maior impacto nas escolas do 1ºCEB, uma vez que foi o projeto que mais contribuiu para o equipamento das mesmas com meios informáticos

Projeto CRIE

O projeto Computadores, Rede e Internet na Escola é criado com o objetivo de instalar computadores, redes e internet nas escolas do país. Segundo o Despacho nº 16793/2005 (2ª série), este projeto tinha como missão a “[...] conceção, desenvolvimento, concretização e avaliação de iniciativas mobilizadoras e integradoras no domínio do uso dos computadores, redes e internet nas escolas e nos processos de ensino e aprendizagem”.

Plano Tecnológico da Educação

O PTE constitui um programa de renovação e modernização tecnológica das escolas, permitindo a inclusão digital dos grupos sociais mais desfavorecidos, e foi proposto atingirem-se os seguintes objetivos:

- Conseguir ter, no máximo, 2 alunos por computador, com acesso à internet;
- Garantir a todas as escolas o acesso à internet em banda larga de alta velocidade;
- Assegurar que os docentes e os alunos utilizam as TIC em pelo menos 25% das suas aulas;

- Massificar a utilização de meios de comunicação eletrônicos, disponibilizando endereços de correio eletrónico a 100% de alunos e docentes;

O PTE foi estruturado, segundo Pereira e Pereira (2011, p.163) em três fases de atuação: tecnologia, educação e formação, com o objetivo estratégico de “(...) colocar Portugal entre os cinco países europeus mais avançados na modernização tecnológica do ensino em 2010”.

Este plano mostrou ser muito significativo no âmbito do processo ensino-aprendizagem, pois contribuiu para que as TIC pudessem estar mais disponíveis e acessíveis à sociedade portuguesa.

Iniciativa e-Escolinha

A iniciativa e-Escolinha pretendia assegurar o acesso de todos os alunos do 1º ciclo e dos seus professores a meios informáticos. Para que tal fosse possível todos os alunos seriam apetrechados com um computador pessoal, com conteúdos educativos. É esta iniciativa que trás para Portugal a ideia do uso dos computadores para uso pessoal de cada aluno.

Segundo Pereira e Pereira (2011, p. 163), os principais objetivos deste projeto eram

(...) garantir o acesso a computadores pessoais com conteúdos educativos, generalizar o uso do computador e da internet nas primeiras aprendizagens e garantir o acesso ao primeiro computador a milhares de famílias.

Isto porque, até à data os computadores eram de acesso restrito e com esta iniciativa, deparamo-nos com uma grande evolução das TIC porque “todas” as famílias tiveram acesso a um computador.

Foi com este projeto que surgiu o “famoso” Magalhães pensado para alunos dos 6 aos 11 anos. Tendo em conta Pereira e Pereira (2011, p. 163). O objetivo da iniciativa foi conseguido porque foram entregues cerca de 400 mil Magalhães, o que permitiu aos alunos navegarem nas TIC de forma segura e para fins educativos.

1.2. As TIC no 1.ºCEB

Morgado e Costa (2014, p.105) são defensores de que “(...) as tecnologias podem aumentar e enriquecer a aprendizagem graças à atualidade e realismo que os atuais recursos apresentam.” Logo, defendem que as TIC têm vários aspetos positivos para o processo de ensino e aprendizagem. Para que tal seja possível é necessário saber aproveitar pedagogicamente a oportunidade de utilizar as TIC neste processo. Blanco e Silva (1993), citados por Ponciano (2017, p.59), referem o termo Tecnologia Educativa (TE) que não é mais do que tornar o processo educativo mais eficaz ao melhorar as aprendizagens através da tecnologia. Para que tal ocorra, é necessária a

formação dos professores na área das TIC para que estas sejam intermediários entre os seus alunos e a inserção destes na sociedade tecnológica em que vivemos.

Uma vez que esta prática pedagógica se desenrolou no 1º CEB, considerou-se necessária a análise às Orientações Curriculares para as TIC onde podemos perceber que se pretende que as TIC, no 1º ciclo sejam uma área transversal “(...) de carácter eminentemente prático, é importante que as situações de aprendizagem a desenvolver apelem a uma integração curricular plena, mobilizando aprendizagens das restantes componentes do currículo deste ciclo de ensino.” (p. 2)

Tomando em consideração este documento e as metas curriculares para o 1º CEB, destacamos, que um aluno no final do 1º CEB deve:

- Saber utilizar recursos digitais em modo online e offline para: pesquisar, selecionar e tratar informação – cumprindo objetivos e orientações previamente definidos pelo professor;
- Ser capaz de comunicar com outras pessoas usando ferramentas de comunicação e respeitando as normas de conduta;
- Conseguir, com o apoio do professor, desenvolver trabalhos escolares com recurso a ferramentas digitais;
- Saber que há componentes de segurança a ter aquando a utilização de ferramentas digitais.

Assumimos que vivemos numa época em que as tecnologias assumem um papel principal, quase de protagonista na sociedade, tal como terá que acontecer na escola. Como tal, o professor tem o papel crucial de incluir estas tecnologias digitais nas suas práticas letivas dada a facilidade de acesso à informação e ao proporcionarem outras formas de ensinar e de aprender. Costa (2009) defende que a familiarização dos alunos com as TIC deve ser precoce e não apenas no último ano da escolaridade obrigatória, tal como consta no currículo de 2002.

1.3. O papel do professor na utilização das TIC

As tecnologias digitais podem ser ótimas para apoiar o processo de ensino-aprendizagem. A aplicação de tecnologias digitais como recursos pedagógicos requer a formação dos intervenientes, para a inclusão das TIC no contexto de ensino e aprendizagem. Para Bright e Prokosch (1995), a formação contínua é indispensável para o desenvolvimento das suas competências em relação às TIC e à sua prática pedagógica.

O professor deve adaptar-se à nova realidade, de forma a que deixe apenas de ser um transmissor de conhecimento e passar a ser um orientador de informação através do uso de tecnologias. O professor deixa de ser o centro e passa a ser um moderador dos conhecimentos dos seus alunos de forma a orientá-los nas suas aprendizagens. Neste sentido, Carvalho (2007, p.27) defende que o “(...) professor que usa a

tecnologia (como) um professor inovador, que reage às suas aulas seguindo uma abordagem construtiva.”

Para que tal seja possível devem ir ao encontro dos desafios da sociedade atual conhecendo as tecnologias digitais, utilizar corretamente a Internet, conhecer aplicações e softwares educativos e devem saber usar novos equipamentos e dispositivos tecnológicos. É de referir que há dois grandes obstáculos quando o professor quer incluir as TIC no contexto sala de aula: o número de equipamentos disponíveis nas escolas e a fraca ligação à internet.

Não só é necessária a formação dos professores como é fundamental equipar os estabelecimentos de ensino com meios tecnológicos adequados. Cabe ao professor avaliar o potencial pedagógico destas tecnologias digitais e definir qual o papel que elas desempenham no processo de ensino e aprendizagem. As TIC podem ser um instrumento impulsionador de interação entre professores e alunos de forma a dar resposta a necessidades que surgem no processo educativo.

2. O jogo em contexto sala de aula

Os jogos em contexto sala de aula, tal como o nome indica, são jogos educativos que se caracterizam por serem um recurso motivacional que desperta, mantém e fixa a atenção dos alunos.

Os jogos educacionais devem ter como principal foco a aquisição de aprendizagens, como também devem ser desafiantes e criar algum tipo de competição saudável, para que captem a atenção dos alunos enquanto desenvolvem a tarefa. Os jogos têm esta capacidade pelas suas cores, dinâmica e diversão que proporcionam.

Tal como nos sugere Gil (2014), o uso dos jogos pretende “estabelecer uma relação tão próxima, quanto possível, entre os professores e os alunos, onde se possam introduzir novas formas e novas abordagens para a realização das atividades.”

Tal como defendem Oliveira & Moreira, (2001) os jogos permitem aprender de uma forma divertida uma vez que captam a atenção do aluno em relação a temas/conteúdos que muitas vezes seriam de difícil abordagem. No entanto, nem tudo é positivo no que toca ao uso de jogos na sala de aula, isto porque este método pode desviar a atenção do aluno do ponto principal, que é aprender e adquirir novos conhecimentos; dado o facto de que um jogo é naturalmente competitivo e os possam ‘distrair’ e perder-se o contexto de aprendizagem mais formal.

O grande objetivo do uso dos jogos educacionais em contexto sala de aula, é o possibilitar entretenimento, mas também influenciar o desenvolvimento sócio afetivo e cognitivo do aluno, dado que se pretendem adquirir aprendizagens com prazer e promover a criatividade com diversão. Os jogos permitem que os alunos aprendam sem dar por isso.

Carlos Klein (2006) é defensor de diversas vantagens no processo de ensino e aprendizagem, com os jogos, são elas: o aumento da concentração e da motivação dos alunos; aumento da autoestima do aluno; melhorar os resultados na aprendizagem de conteúdos específicos; criar condições para adquirir novas competências; tornar as aulas mais dinâmicas; contactar com as tecnologias digitais; aumentar a motivação e possibilitar a autonomia dos alunos apoiando as suas aprendizagens.

Tendo em conta as opiniões de Oliveira e Matheus (2013, p.2), o jogo digital permite envolver situações quotidianas nas aprendizagens, que levam a uma maior motivação do aluno, do professor e ao mesmo tempo é um método descontraído e dinâmico porque cria novos desafios e problemas que os alunos irão solucionar através do jogo. Permite que os alunos apliquem os conhecimentos no mundo real ao mesmo tempo que se moderniza o processo de ensino, pois as crianças usam as tecnologias maioritariamente para jogar.

2.1. O Jogo Digital

O jogo digital pretende tornar as aulas mais divertidas permitindo que o processo de ensino e aprendizagem seja mais agradável, no entanto e para que este processo seja proveitoso e vantajoso para ambas as partes, o desempenho dos alunos deve ser acompanhado e estes devem ser informados sobre o impacto deste método nas suas avaliações finais.

O jogo permite captar a atenção do aluno mesmo que este não demonstre interesse pelo assunto. As gerações atuais estão, indiscutivelmente, ligadas às tecnologias digitais. Logo, os métodos de ensino devem ser repensados para cativar o interesse dos alunos. É neste ponto que entram os jogos digitais, que conseguem uma aplicação mais prática por parte dos alunos porque inconscientemente, ao jogar, estão a aprender. Devemos ter em conta, que embora este método cativa o interesse das crianças, é dispendioso equipar todas as salas de aula com dispositivos digitais capazes de darem resposta às necessidades de cada turma, bem como importa referir que a formação dos professores é essencial para o uso e boa aplicabilidade deste método de ensino.

Segundo Vigotski, citado por Muñoz (2007, p.11), refere que inventar novos métodos exige bem mais do que modificar os já existentes. Os jogos vêm já de tempos remotos, usados como uma forma recreativa, no entanto, hoje na era digital, os jogos evoluíram. As crianças já estão muito familiarizadas com os jogos digitais. No entanto, o uso de jogos como ferramenta de ensino ainda não é muito comum, mas acreditamos que ao fugir do método tradicional, para um processo mais lúdico, torna-se um grande incentivo para as aprendizagens dos alunos.

Tendo em conta a opinião Vargas, Lemes, Braga e Araújo (2007, p.6):

(...) esta estratégia, num jogo planeado adequadamente, promove o interesse e a motivação que por sua vez, aumentam a atenção do

aluno e criam a sensação de que aprender é divertido, proporcionando ao jogador desenvolver a capacidade de processar factos e fazer inferências lógicas durante a resolução de um problema. Assim, aliam-se processos tanto para o entretenimento quanto para a possibilidade de aquisição de novos conhecimentos. Quando se estuda a possibilidade de utilização de um jogo computadorizado dentro de um processo de ensino e aprendizagem não apenas o seu conteúdo deve ser considerado, mas também a maneira como o jogo o apresenta, relacionada com a faixa etária que irá constituir o público alvo. Desta forma, na tentativa de explorar o processo de desenvolvimento cognitivo, o professor possuirá uma ótima ferramenta de apoio para o alcance de seus objetivos.

Neste estudo defende-se que para usar o jogo como ferramenta de ensino deve encontrar-se um equilíbrio entre a diversão e o conteúdo a ser lecionado, adaptando-o à idade, ao nível de dificuldade e aos objetivos de aprendizagem pretendidos. A escola deve tentar ir ao encontro da atualidade em vez de competir com as novas tecnologias, deve sim usá-las para fins educativos. (Cardoso. 2009, p.4)

O jogo permite ajustar o nível de dificuldade, conforme os conhecimentos da turma, o facto de numa grande parte dos jogos haver uma pontuação permite ao aluno ver o seu desempenho e dá um feedback ao professor sobre os conhecimentos dos seus alunos. Enquanto joga e se diverte, o aluno, melhora os seus conhecimentos levando-o, a uma possível melhoria das notas escolares. Projetos e estudos sobre os jogos de aprendizagens, conduzidos por instituições respeitadas como Harvard, Oxford e outros, apontam para o potencial que estes jogos têm capacidade para atingir a geração atual.

Por outro lado, o ensino tradicional enfrenta diversos problemas pelo fato de não conseguir acompanhar o desenvolvimento tecnológico a que esta geração atual está habituada, fazendo com que esta perca o interesse no sistema de ensino porque o considera menos apelativo e atrativo. Outro dos problemas é o facto do ensino tradicional não proporcionar as ferramentas requeridas para a resolução de problemas práticos da vida quotidiana, pelo menos não soluções tão práticas como o lúdico.

2.2. O Jogo Analógico

Tal como o jogo digital, o jogo analógico permite ao aluno divertir-se enquanto aprende. O jogo analógico, se criado de raiz para determinado conteúdo e turma é, quase indiscutivelmente 100% eficaz, porque o professor, mesmo sem formação específica, com facilidade cria um jogo para diversos conteúdos e o uso como ferramenta de ensino para a turma.

O jogo analógico capta a atenção do aluno porque é desconhecido, porque é algo novo e eles não só têm interesse em descobrir, como em conhecer e jogar. O jogo analógico tem a vantagem de ser palpável e como tal o aluno pode “transformar” os objetos do jogo adaptando-os ao contexto:

(...) brinquedo é algum objeto que se muda a partir da ação da criança, tornando-se assim um apoio para a brincadeira e não um objeto definitivo na brincadeira, pois não é brinquedo que abaliza a brincadeira da criança, mas a brincadeira é que define o brinquedo. (Silva, 2017)

Enquanto um jogo digital pode ser acedido em diversos computadores ao mesmo tempo (desde que haja equipamentos suficientes) o jogo analógico, requer, obrigatoriamente, diversos exemplares para que todos os alunos possam jogar ao mesmo tempo.

2.3. O lúdico na sala de aula: o papel do professor o jogo simbólico

O lúdico contribuirá para o desenvolvimento integral da criança, proporcionando aprendizagem enquanto brinca e se desenvolve. Na opinião de Teixeira (1995, p.23), citado por Nascimento (2017, p.19):

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

Conforme Nascimento (1995, p.24), citando Kishimoto (2000) é através das atividades lúdicas que se torna possível aperfeiçoar as habilidades, tendo outra perspectiva da realidade, tendo em conta as vivências de cada criança, ao mesmo tempo que se apresentam papéis sociais e regras: “Os jogos são recursos que melhoram o desenvolvimento cognitivo e que podem favorecer o processo de ensino-aprendizagem como também na socialização e na interação das crianças.” Os jogos têm, naturalmente uma característica competitiva, onde há vencedores e vencidos, o que num contexto lúdico servirá para os alunos irem ao encontro das realidades sociais, do que é viver em comunidade, do que é ganhar e perder e saber lidar com isso, tendo a vantagem que enquanto isso estão a aprender novos conteúdos e a adquirir novos conhecimentos.

É sabido que é na infância que as crianças definem os seus interesses, que demonstram as suas necessidades e revelam os seus desejos, assim Dallabona & Mendes (2000, p.2) defendem que:

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

Na opinião de Roloff (2012, p. 6): “O lúdico pode trazer à aula um momento de felicidade, seja qual for a etapa de nossas vidas, acrescentando leveza à rotina escolar e fazendo com que o aluno registre melhor os ensinamentos que lhe chegam, de forma mais significativa.” Tal como o autor indica, o jogo proporciona melhores e mais significativas aprendizagens para as crianças dada a felicidade que o jogo lhes transmite.

Importa perceber que a utilização dos jogos em sala de aula além de um momento de diversão é principalmente um momento de aprendizagem, logo há que ter em conta os jogos escolhidos, porque além da vertente da diversão tem que ter a vertente lúdica, que é o objetivo da utilização dos mesmos, tal como ainda refere Roloff (2012, p.8): “As aulas lúdicas devem transmitir os conteúdos, combiná-los, possibilitando que o aprendente perceba que não está apenas brincando em aula, mas que está armazenando conhecimentos.”

Em termos de um ambiente lúdico de aprendizagem, Dias (2013) refere:

O lúdico na educação infantil tem sido uma das estratégias mais bem-sucedidas no que concerne à estimulação do desenvolvimento cognitivo e de aprendizagem de uma criança. Essa atividade é significativa por que desenvolvem as capacidades de atenção, memória, percepção, sensação e todos os aspectos básicos referentes à aprendizagem.

Tal como também é defendido por Dias (2013), o lúdico tem-se demonstrado um bom método de ensino aprendizagem, dada a capacidade de retenção dos alunos, uma vez que estão motivados para a tarefa e para a aprendizagem promovida. Os alunos usam as aprendizagens adquiridas aquando a realização do jogo lúdico e fazem uso dessa aprendizagem adotando-a a aspetos do quotidiano dando-lhes novas interpretações. Ainda de acordo com Dias (2013, p. 12): “O brincar é encarado como uma situação cotidiana e um direito das crianças. Por meio do brincar, elas se apropriam dos elementos da realidade e dão a eles novos significados.”

A utilização do jogo (contexto lúdico) em sala de aula prende-se com o facto de atrair a atenção das crianças para promover melhores aprendizagens, maior interação entre alunos facilitando assim o processo de ensino-aprendizagem. A brincadeira enriquece a dinâmica na sala de aula e aproxima o professor do aluno. Para a incorporação do lúdico, torna-se necessária uma política educacional que garanta a formação dos professores para este método de ensino. O educador deve refletir sobre as suas práticas em relação ao ensinar, aprender e avaliar o educando dentro da metodologia lúdica.

A metodologia lúdica faz com que a criança aprenda com prazer, alegria e entretenimento, sendo relevante ressaltar que a educação lúdica está distante da concepção ingênua de passatempo, brincadeira vulgar, diversão. (Kishimoto, 1993 citado por Santos 2010, p.7)

Compreende-se a necessidade de formação do professor, no entanto, esta formação não tem que ter, necessariamente, recortes definidos, depende da concepção que cada professor tem sobre os seus alunos, a sociedade, a educação, a escola, o conteúdo e o currículo. Negrine (1994), citado por Almeida (2009), sugere três pilares fundamentais para uma boa formação profissional: “(...) a formação teórica, a prática e a pessoal.”

No que diz respeito a uma formação onde se enfatiza uma perspectiva lúdica. Almeida (2009, p. 8) é de opinião que:

(...) formação lúdica interdisciplinar. Este tipo de formação é inexistente nos currículos oficiais dos cursos de formação do educador, entretanto, algumas experiências têm-nos mostrado sua validade e não são poucos os educadores que têm afirmado ser a ludicidade a alavanca da educação para o terceiro milênio.

As questões atrás mencionadas reportam para a psicologia do desenvolvimento. De acordo com Piaget o conhecimento não pode ser concebido como algo predeterminado desde o nascimento. O conhecimento é consequência das ações e das interações com o mundo físico e a sociedade, o conhecimento constrói-se desde a infância, que se classificam em fases e que são necessárias para o desenvolvimento e aprendizagens da criança (Piaget, 1973).

Para a criança, a brincadeira é uma forma de exercitar a sua imaginação, relacionando-se de acordo com os seus interesses e as suas necessidades. É através das brincadeiras que as crianças refletem, organizam, constroem, destroem e reconstróem o seu universo. Durante as brincadeiras podemos ficar a conhecer melhor a criança, pois é através da brincadeira que a criança reflete, organiza, desorganiza, constrói e reconstrói o seu próprio mundo. Nem sempre é perceptível o motivo de certas brincadeiras. No entanto, mesmo sem entender devemos respeitar, porque o brincar da criança é como uma linguagem secreta.

Para Piaget o jogo não é apenas uma forma de entretenimento, mas sim um meio que contribui e enriquece o desenvolvimento intelectual. Através do jogo a criança desenvolve o 'sensório motor' e o 'simbolismo', transforma o real em necessidades múltiplas do eu, assimila a realidade.

No ponto de vista de Piaget, a evolução do jogo decorre num período paralelo ao da imitação. Piaget destaca o momento em que a criança, ao relacionar-se com os adultos, nem sempre percebe o que o rodeia, dada a falta de compreensão da realidade, tais como, algumas regras e atitudes (hora de dormir, comer e tomar banho). Com o jogo e o brincar, a criança vai integrando e compreendendo o sentido destas regras. (Oliveira, 2018, p.18)

Piaget (1994), destacou também a influência afetiva do jogo espontâneo como instrumento incentivador e motivador no processo de aprendizagem. O autor distingue ainda três estágios de desenvolvimento cognitivo em que cada etapa do desenvolvimento está relacionada a um tipo de atividade lúdica, identificando três grandes tipos de estruturas mentais que surgem na evolução do brincar: o exercício, o símbolo e a regra.

O jogo de exercício ocorre entre os zero e os dois anos de idade e representa a forma inicial do jogo da criança, caracteriza o período sensório-motor. A característica principal do jogo de exercício é a repetição de movimentos e ações que exercitam as funções de: andar, correr e saltar.

O jogo simbólico, aparece na função simbólica na etapa pré-operatória (dois anos). Uma característica é a diferença entre um objeto como símbolo e o que ele representa, visto que, um objeto como símbolo pode ter vários significados, no entanto cada objeto, só tem, na realidade, uma função.

O jogo de regras ocorre por volta dos quatro anos, aquando a criança se interessa em saber as regras, respeitando-as. É durante este período que ocorrem desenvolvimentos do jogo simbólico.

No que diz respeito à presente investigação os alunos participantes na investigação, encontram-se, segundo Piaget no estágio das operações concretas (dos 7 aos 11 anos), o que significa que começam a deixar de lado o egocentrismo (que é característico do estágio anterior). Começam agora a criar "estruturas lógicas", isto é, interiorizam as suas ações como atividades mentais. Conclui-se então que o jogo ajuda à compreensão das crianças e a desenvolver as competências dos alunos.

Capítulo III - Enquadramento Metodológico

*“Para sobreviver numa sociedade
caracterizada pela mudança, temos de nos adaptar
a ela e não simplesmente ignorá-la”*

(Chandler, 1985)

O capítulo III aborda a metodologia adotada no decorrer da investigação. Inicialmente justifica-se e contextualiza-se a investigação onde se apresenta a questão-problema e os seus objetivos, assim como a caracterização do tipo de pesquisa. Posteriormente, caracteriza-se o local de implementação e os participantes do estudo, as técnicas e instrumentos de recolha de dados (observação participante, notas de campo, entrevista semiestruturada e inquérito por questionário), a triangulação de dados e a importância dos procedimentos éticos adotados.

1. Opções metodológicas e procedimentos

1.1. Justificação e contextualização da investigação

A investigação subordinada à temática “A utilização de um ambiente lúdico «jogos digitais vs jogos analógicos» nas aprendizagens dos alunos: Contributos de um estudo comparativo no 1.º Ciclo do Ensino Básico”, decorreu no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na unidade curricular de Prática Supervisionada em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Como futura professora, considero que a inclusão de um contexto lúdico na sala de aula é uma mais valia para a aprendizagem das crianças. Pois, com o envolvimento ‘natural’ das crianças nas atividades lúdicas a motivação e o envolvimento aumentam e, como tal, espera-se que as aprendizagens sejam mais significativas. Por outro lado, considera-se também importante a utilização de recursos digitais em contexto de sala de aula dado que há uma grande apetência por parte das crianças na utilização e na manipulação de dispositivos e de recursos digitais, sendo até denominados como ‘nativos digitais’.

Tal como sugere Souza (2010, p. 8):

Através do jogo, temos a possibilidade de abrir espaço para a presença do lúdico na escola, não só como sinónimo de recreação e entretenimento. Muito mais do que um simples material instrucional, ele permite o desenvolvimento da criatividade, da iniciativa e da intuição.

Nesta perspetiva, pretendeu-se desenvolver uma investigação de forma a comprovar esta problemática: se a inclusão de um contexto lúdico na sala de aula proporciona níveis de uma maior motivação e desenvolvimento e, como consequência, averiguar se o ‘jogo’ melhora as aprendizagens. Optou-se por incidir a investigação, numa perspetiva comparativa, através da inclusão dos jogos digitais e dos jogos analógicos, no sentido de se recolherem dados que permitam tornar evidentes as suas potencialidades e, ao mesmo tempo, potenciar e incrementar o uso de jogos na sala de aula a fim de se poder vir a observar quais as influências desta opção nas aprendizagens dos alunos. Ou seja, se há diferenças entre a utilização de jogos digitais e de jogos analógicos.

1.2. Questão-problema e objetivos

Para a investigação definiu-se como questão-problema: “Será que a inclusão de um ambiente lúdico – jogos digitais *versus* jogos analógicos – promove melhores aprendizagens junto dos alunos?”

De forma a dar resposta a esta questão-problema delinear-se os seguintes objetivos:

- Promover a inclusão de um contexto lúdico nas aprendizagens dos alunos.
- Fomentar a utilização de recursos digitais no processo de ensino-aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Básico.
- Comparar o desempenho dos alunos e respetivas aprendizagens quando utilizam jogos educativos digitais e jogos educativos analógicos.
- Avaliar o impacto de um contexto lúdico, através da utilização dos jogos educativos digitais e dos jogos educativos analógicos em atividades na sala de aula, como forma de incrementar a motivação dos alunos.

1.2.1. Enquadramento Metodológico

A investigação qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (1994) é rica em promenores descritivos no que toca às pessoas, locais, e conversas com os intervenientes, como tal as questões formulam-se com o objetivo de investigar os fenómenos na complexidade que os define no seu ambiente natural.

A investigação qualitativa tem cinco características, tal como afirmam Bogdan e Biklen, (1994):

1. A fonte direta dos dados é o ambiente natural, e o investigador tem o papel principal na recolha desses mesmos dados;
2. Os dados recolhidos pelo investigador são maioritariamente descritivos;
3. Os investigadores que optam por uma investigação qualitativa interessam-se mais pelo processo propriamente dito do que pelos resultados da investigação;
4. A análise dos dados é feita de forma indutiva;
5. O investigador foca-se, principalmente, na compreensão do significado que os participantes atribuem às suas experiências.

Posto isto, Bogdan e Biklen, (1994, p. 31) defendem que a investigação qualitativa utiliza metodologias que criam dados descritivos com o objetivo de observar o modo de pensar dos participantes de uma investigação. Para tal, o investigador deve estar completamente envolvido no campo de ação dos participantes exatamente porque este método incide sobre conversar, ouvir e permitir aos participantes a sua expressão livre. Em suma, o método de investigação adotado está diretamente

relacionado com os objetivos que se pretendem atingir. O presente estudo no âmbito da educação insere-se numa investigação de caráter qualitativo, visto que se teve em conta os objetivos, a questão-problema e as condições disponíveis para a realização da investigação.

1.2.2. Investigação-ação

Este estudo qualitativo foi implementado no âmbito de uma investigação-ação, uma vez que contou não só com a observação, mas também com o envolvimento da investigadora pelo facto de ter uma participação direta e ativa com todos os intervenientes, tendo tido um papel ativo na interação com os sujeitos do estudo.

A investigação-ação, tem como objetivo uma investigação orientada para a melhoria da prática nos vários campos de ação. Na opinião de Carmo e Ferreira (2015), esta metodologia tem como propósito:

(...) resolver problemas de caráter prático, através do emprego do método científico. A investigação é levada a cabo a partir da consideração da situação real. Não tem como objetivo a generalização dos resultados obtidos (...) A sua principal finalidade é a resolução de um dado problema para o qual não há soluções baseadas na teoria previamente estabelecida. (p. 210)

De acordo com Coutinho (2009), citado por Castro (2010), a investigação-ação é um conjunto de metodologias de investigação que têm em simultâneo a ação e a investigação, que reporta à ação com reflexão crítica sobre a mesma para que nas ações seguintes sejam melhorados os métodos e os dados. Como tal é essencial que na investigação-ação o professor reflita sobre a prática, para que seja possível resolver problemas e melhorar a planificação, introduzindo alterações melhoradas nas práticas.

Esta metodologia permite investigar, agir, intervir e reformular caso seja necessário, uma vez que ao mesmo tempo que se investiga coloca-se em prática a ação, num esquema que é cíclico.

1.2.3. Estudo comparativo

Pretende-se investigar, ao mesmo tempo, qual o comportamento dos alunos e respetivas aprendizagens quando são expostos e manipulam jogos digitais comparativamente com jogos analógicos. Para que tal fosse possível foram criados jogos analógicos, idênticos, aos jogos digitais escolhidos para as aprendizagens, para que as variáveis não fossem completamente diferentes.

1.3. Local de implementação

Esta investigação foi realizada numa Escola de 1º CEB, em Castelo Branco. Para que a investigação fosse possível foi necessário a investigadora disponibilizar os seus computadores (2) mais o computador presente na sala, uma vez que não havia computadores disponíveis na escola para esta investigação pudesse ser viabilizada.

1.4. Participantes da investigação

O grupo-alvo da investigação foi uma turma de 2º ano, onde decorreu a PES1CEB. A turma era constituída por 20 alunos, sendo 10 do sexo feminino e 10 do sexo masculino com alunos que tinham idades compreendidas entre os 7 e os 8 anos.

1.5. Técnicas e procedimentos de recolha de dados

Ao longo da realização da investigação foram recolhidas notas de campo, registos fotográficos e num regime de observação participante e também com base nos dados recolhidos através das reflexões semanais juntamente com a Orientadora Cooperante. Numa fase final, foram aplicados inquéritos por questionário aos alunos com o objetivo de recolher as suas opiniões em relação aos seus conhecimentos digitais e à utilização dos mesmos em contexto sala de aula, onde os alunos selecionaram entre a lista apresentada - dos jogos realizados em sala de aula – os jogos em que adquiriram mais e melhores aprendizagens, podendo assim apurar-se qual o impacto nas aprendizagens através dos jogos digitais ou dos jogos analógicos. Foi também realizada uma entrevista semiestruturada à Orientadora Cooperante e à professora de apoio da sala onde lhes foi solicitada a opinião sobre a utilização das TIC e dos jogos digitais e analógicos em sala de aula, bem como o uso que fazem do 'lúdico' na sala de aula, através da análise de conteúdo dessas entrevistas.

1.5.1. Observação participante

A observação participante é concretizada em contacto direto e tem uma natureza participativa porque consiste num método interativo que obriga à implicação do observador nos acontecimentos e fenómenos que observa, o que permite uma aproximação aos indivíduos. Bogdan e Taylor (1975), citados por Correia (2009) definiram a observação participante como "(...) uma investigação caracterizada por interações sociais intensas, entre investigador e sujeitos, no meio destes, sendo um procedimento durante o qual os dados são recolhidos de forma sistematizada".

Neste registo de observação participante quer a investigadora quer a Orientadora Cooperante estiveram presentes, onde ambas opinaram sobre pontos a favor e pontos contra nas aplicações efetuadas durante a investigação. As observações foram registadas em suporte físico (notas de campo) e fotografias (nos registos fotográficos não é possível ver o rosto dos alunos para preservar as suas identidades, mantendo-as anónimas).

1.5.2. Notas de campo

As notas de campo são registos do investigador sobre atitudes e reações dos alunos durante a realização das tarefas, o *feedback* da Orientadora, observações positivas ou negativas observadas a nível pessoal ou da aplicação em concreto. O produto das intervenções foi registado em notas de campo. No final de cada sessão de intervenção investigativa a investigadora questionou a Orientadora Cooperante sobre

quais as suas opiniões, melhorias e eventuais erros que serviram para ir modificando as sessões e adaptando à turma e ao contexto, tal como se prevê numa investigação-ação.

Vale (2000, p.17) refere que “(...) a observação é a melhor técnica de recolha de dados do indivíduo em actividade, em primeira mão, pois permite comparar aquilo que diz, ou que não diz, com aquilo que faz.” Foi utilizada esta técnica de registo uma vez que foi um estudo sobre as práticas educativas no seu contexto sociocultural e as notas de campo caracterizam-se pela sua flexibilidade e abertura ao imprevisto. Nesta investigação as notas de campo foram utilizadas para registar as reações dos alunos perante a utilização dos jogos digitais e analógicos, as suas atitudes e a interação entre as mesmas durante as sessões de intervenção prática. Os registos fotográficos permitiram gravar o envolvimento dos alunos nos jogos.

1.5.3. Entrevista semiestruturada

A entrevista semiestruturada consiste num conjunto de questões que são colocadas aos entrevistados. Esta entrevista semiestruturada teve como objetivo recolher informações junto da Orientadora Cooperante e da Professora de Apoio sobre a inclusão de um contexto lúdico na sala de aula. A entrevista foi realizada no final da PES1CEB em suporte físico (papel) para garantir a fiabilidade das respostas através da sua transcrição integral.

A entrevista exige uma interação direta entre a investigadora e a Orientadora Cooperante e a Professora de Apoio, o objetivo da entrevista foi recolher a informação essencial a partir de uma entrevista semiestruturada, para permitir a flexibilização e adaptação da mesma às entrevistadas.

A entrevista semiestruturada realizada à Orientadora Cooperante e à Professora de Apoio teve como base um guião, construído por vários blocos (apêndice B):

- Bloco 1 – Explicação da finalidade da entrevista
- Bloco 2 – Formação Profissional
- Bloco 3 – Utilização das tecnologias de informação em termos pessoais
- Bloco 4 – Utilização das tecnologias de informação em contexto educativo
- Bloco 5 – O lúdico na sala de aula
- Bloco 6 – Jogos digitais versus Jogos analógicos
- Bloco 7 – Agradecimentos e sugestões

A transcrição das entrevistas, na íntegra, e a sua respetiva análise de conteúdo são apresentadas nos apêndices C (Orientadora Cooperante) e D (Professora de Apoio).

1.5.4. Análise de conteúdo

Como já referido no ponto anterior as entrevistas foram realizadas em suporte físico e, como tal, foi possível realizar uma análise mais detalhada e rigorosa do seu conteúdo através da transcrição na íntegra das entrevistas (Apêndice E).

Para Flick (2009), citado por Mozzato & Grzybovski (2011, p. 106), “[...] a análise de conteúdo, além de realizar a interpretação após a coleta dos dados, desenvolve-se por meio de técnicas mais ou menos refinadas.”

A análise de conteúdo, não é mais do que o tratamento do material e informação recolhida através das entrevistas, esta técnica tem uma dimensão descritiva e uma dimensão interpretativa. A técnica a usar deve ser escolhida consoante o material recolhido e os objetivos do estudo.

Segundo Bardin (1995), a análise de conteúdo tem quatro fases:

- a) Transcrição
- b) Leitura das entrevistas
- c) Construção das sinopses das entrevistas
- d) Análise:
 - a. Descritiva: análise tipológica, categorial e temática aprofundada
 - b. Interpretativa: as “hipóteses explicativas” e os “ideais-tipo”

Sendo que, estas últimas, variam conforme a investigação.

Bardin (1995), citada por Henriques (2004) defende que há quatro tipos de análise de conteúdo:

- 1- Categorial: é uma análise temática realizada por categorias;
- 2- Avaliação: relaciona-se com as atitudes do entrevistado face ao objeto de estudo;
- 3- Enunciação: utilizado, normalmente, para entrevistas longas e muito abertas;
- 4- Expressão: é uma análise mais formal utilizada para investigar a autenticidade de documentos.

Na investigação em curso, utilizou-se uma análise descritiva de análise tipológica, uma vez que foram realizadas apenas duas entrevistas e agruparam-se as respostas das entrevistadas colocando em ordem o material recolhido, de acordo com as categorias e/ou subcategorias que emergiram da análise de conteúdo. Para cada uma

das categorias e/ou subcategorias foram apuradas as inferências no sentido de se recolherem dados que permitam a sua triangulação com outras fontes esta investigação.

1.5.5. Inquérito por questionário

Nesta investigação foram também aplicados inquéritos por questionário aos alunos do 2ºB. Durante a elaboração do inquérito foram tidos em conta diversos aspetos: apresentação da investigadora; apresentação do tema; questões curtas e claras; disposição gráfica adequada; questionário claro, coerente e pouco extenso.

Foi elaborado um pré questionário, que foi avaliado pelo «método dos juízes», a fim de se promover a sua validação junto de especialistas da área das Tecnologias de Informação e Comunicação e do 1º Ciclo do Ensino Básico. Após recolhidas as propostas dos especialistas, foi elaborado o questionário que foi aplicado.

Os questionários aplicados aos alunos tinham como objetivo verificar os conhecimentos digitais e a utilização que fazem dos mesmos, avaliou-se também a utilização dos jogos digitais e dos jogos analógicos e a respetiva avaliação dessa mesma utilização pelos próprios alunos.

1.5.6. Triangulação de dados

Para esta investigação foi necessária a aplicação, análise e reflexão de diversos instrumentos usados para a recolha de dados e, como tal, foi necessária uma técnica que permita analisar, refletir e cruzar todas as informações para que se obtenham os melhores resultados e os mais fiáveis possíveis.

A técnica pela qual se optou, foi a triangulação de dados. Técnica que foi aplicada a todos os dados recolhidos – notas de campo, respostas aos inquéritos por questionário (realizados pelos alunos) e as respostas às entrevistas semiestruturadas (realizadas por duas professoras de 1º ciclo). Esta técnica permitiu retirar conclusões acerca do estudo através do cruzamento dos dados tendo em consideração as variáveis envolvidas relacionadas com a questão de investigação e com os objetivos previamente definidos.

1.5.7. Questões Éticas

No que toca aos procedimentos éticos, estes relacionam-se com a atitude que se leva para campo bem como os aspetos que se conjugam com essa atitude, aspetos esses que incluem o respeito, responsabilidade e educação. Todos os intervenientes foram mantidos em anonimato bem como os seus dados, dados esses recolhidos para fins investigativos, sendo que todos os dados e recolhas efetuadas e a sua apresentação são fidedignas.

Capítulo IV - Recolha, análise e tratamento de dados

“Ensinar a criança no caminho em que deve andar, e, quando for velho, não se desviará dele.”

(Provérbios 22:6)

Neste capítulo iremos realizar uma apresentação, análise e tratamento dos dados recolhidos ao longo das sessões de intervenção, alusivas a esta investigação, sessões essas levadas a cabo durante a PES1CEB.

Este capítulo da investigação encontra-se dividido por partes – numa primeira parte, apresentam-se reflexões individuais de cada uma das sessões de implementação dos jogos lúdicos. Nestas reflexões estão presentes as notas de campo e da observação participante bem como as reflexões da Orientadora Cooperante. Numa segunda parte, apresenta-se a análise dos dados recolhidos a partir dos inquéritos por questionário realizados aos alunos e ainda à análise de conteúdo das entrevistas realizadas quer à Professora Cooperante quer à Professora de Apoio.

1. Sessões de Intervenção

As sessões de intervenção e o trabalho desenvolvido durante este processo foram registados através das planificações/unidades didáticas, da construção dos jogos analógicos e com as respetivas reflexões e notas de campo.

A análise das sessões de intervenção está dividida em cinco partes, a primeira é uma breve introdução do dia em que foi realizada cada uma das sessões de intervenção, bem como o tema e qual a área curricular em que o/os jogo/os foi/foram utilizado/s. Numa segunda parte, é apresentado um guião de atividades, dando especial ênfase à área curricular em que se usou o jogo como método de ensino e de aprendizagem. Numa terceira parte, é apresentada uma matriz da planificação didática referente a cada área curricular. De seguida, é feita uma reflexão de cada sessão de intervenção com referência às notas de campo. Por fim, são realizadas algumas considerações finais referentes às sessões.

Importa referir que todas as sessões tiveram como base a planificação e os conteúdos a abordar, indicados pela Orientadora Cooperante, durante as semanas de implementação da PES1CEB.

Deve salientar-se o facto que a investigadora, enfrentou algumas dificuldades, tais como ‘encontrar’ jogos digitais que se aplicassem ao conteúdo e à turma e diversificar os jogos analógicos adequando-os ao conteúdo e à turma. A investigação desenvolvida na PES1CEB pretendeu verificar o contributo do uso de jogos (do lúdico) digitais e analógicos nas aprendizagens dos alunos.

A implementação deste estudo foi realizada em cinco sessões (cada sessão não é necessariamente um dia, mas sim a semana no seu todo), tendo cada uma delas um determinado conteúdo, definido previamente entre a investigadora e a Orientadora Cooperante. Repetiram-se alguns jogos de modo a permitir que todos os alunos pudessem participar em todos os jogos, mesmo que em sessões diferentes.

Durante as sessões e consoante o tema, eram realizados jogos alusivos ao conteúdo abordado nessa Unidade Didática. Nem sempre foi possível realizar jogos digitais, pois nem sempre se encontravam jogos adequados, tal como houve sessões

sem jogos analógicos pois os jogos eram criados pela investigadora e, como tal, inconscientemente, havia uma tendência para a repetição de alguns elementos dos jogos o que poderia vir a desmotivar os alunos.

Tendo esta investigação estar no âmbito de uma investigação-ação, a investigadora foi refletindo sobre as suas práticas com o objetivo de melhorar e aperfeiçoar os procedimentos alusivos à investigação.

Os jogos realizados durante as sessões, eram escolhidos consoante o conteúdo ou conteúdos que a Professora Cooperante selecionava para as semanas de implementação, pelo que todos os jogos tinham uma interligação com esses mesmos conteúdos.

Todas as sessões foram realizadas com os jogos lúdicos e digitais em simultâneo, ou seja, a investigadora formava grupos de alunos e dispunha os jogos pela sala. A cada grupo era dado o tempo suficiente para o realizar. No final do tempo e, sob a indicação da investigadora, os grupos trocavam de jogo. Este procedimento realizava-se até que todos os grupos tivessem jogado todos os jogos. Houve necessidade de fazer mais jogos analógicos do que digitais e colocar dois alunos por jogo, porque como os recursos digitais eram reduzidos e havia necessidade de todos os alunos estarem, em simultâneo, a jogar o único 'recurso' era elaborar mais jogos analógicos.

Posteriormente, serão descritas as sessões de implementação com os jogos e as respetivas reflexões, tendo em conta as notas de campo recolhidas. No capítulo I, aquando a caracterização da PES1CEB foi apresentada uma tabela (tabela 3) - Cronograma das semanas de implementação e de reflexão/aperfeiçoamento, onde se apresentavam as datas das sessões sem que houvesse uma sinalização específica sobre quais as atividades desenvolvidas.

Na tabela 14 são apresentadas, pormenorizadamente, as datas e temas das sessões de intervenção, assim como os jogos realizados.

Tabela 14 - Cronograma das sessões de intervenção

Sessão	Data	Tema	Jogo(s)	
			Digitais	Analógicos
1 ^a sessão	10 a 12 abril	Primavera		Puzzle Planta
2 ^a sessão	17 a 19 abril	Primavera	Disparo com a tabuada Um quarto Adjetivos baralhados Sopa de letras adjetivos	Dominó frações Adjetivos baralhados Sopa de letras adjetivos Glória das operações 5 em linha da tabuada
3 ^a sessão	1 a 3 maio	País dos Contrários	Jogo da memória – sinais de pontuação Gastar euros Sinais de Pontuação	Jogo da Memória - Sinais de pontuação Frases trocadas para pontuar Dominó origem dos materiais
4 ^a sessão	8 a 10 maio	Livro dos Sonhos		Jogo do Peixinho – Origem dos Materiais Jogo dos pares – constituintes da planta
5 ^a sessão	22 a 24 maio	Cata-Vento	Verbos com preposições Conjugação verbal	Sinónimos Antónimos Contar áreas com legos

De seguida, irão ser apresentadas as notas de campo relacionadas com cada uma das sessões de intervenção baseadas na observação participante que foi realizada.

1.1. 1ª Sessão de Intervenção

A primeira sessão decorreu entre os dias 10 e 12 de abril de 2018, tendo como tema principal “A Primavera”. Sendo que nesta semana a Orientadora Cooperante indicou que o conteúdo de Estudo do Meio a abordar seria a constituição das plantas.

Para abordar o conteúdo em questão elaborou-se a ilustração de uma planta em tamanho A3, planta essa toda “desmontada”, os alunos durante a semana coloriram as diversas partes da planta – raiz, caule, folhas, frutos, flores.



Figura 32 - Planta "desmontada"

No final da semana elaboramos, em grande grupo, a construção da planta. Os alunos foram, à vez ao quadro e colocaram, por ordem os constituintes da planta, tal como se pode ver na figura 33.



Figura 33 - Construção do Puzzle

Construído o puzzle, foi hora de legendar os constituintes da planta, bem como a atribuição da respetiva função, como ilustra a figura 34.

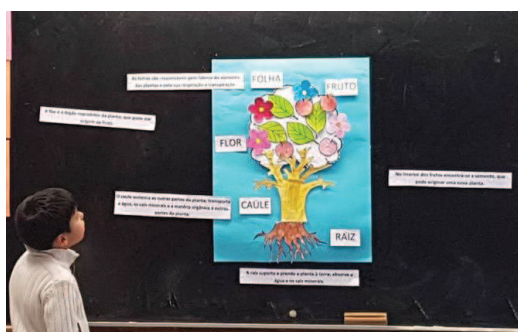


Figura 34 - Legendar os constituintes

O puzzle, depois de completado, foi colocado num dos quadros de cortiça da sala, com o intuito dos alunos se poderem apoiar no mesmo para esclarecerem dúvidas quando este conteúdo era lembrado.

No que toca à opinião da investigadora face a este jogo de grupo é que foi um jogo muito bem conseguido, pois os alunos completaram o puzzle a partir do senso comum, isto é, sabiam onde se colocava a raiz, o caule e os outros constituintes a partir da cultura geral deles. Quando legendamos a planta foi exatamente da mesma forma. No entanto, quando atribuímos um significado a esses mesmos constituintes começou a haver algumas hesitações. Esta situação foi ultrapassada através de um trabalho de grupo que envolveu todos os alunos e, após um debate geral, conseguiram acertar nas respostas, o que lhes permitiu aprender através da descoberta e através do diálogo com os outros.

Todos os alunos mostraram vontade e interesse em participar e a Orientadora Cooperante afirmou:

“Considero que adquiriram bem este conteúdo, foi uma mais valia descobrirem por eles qual a função de cada constituinte, fica-lhes mais na cabeça do que se lhes pedíssemos para lerem o que está no manual.”

No que toca às intervenções dos alunos, estes referiram que:

“Aprender em grupo é muito mais fácil.” (A3)

“Eu pensava que a raiz só servia para segurar a planta, não sabia que servia para absorver a água.” (A19)

Relativamente à opinião da investigadora, considero que este foi sem dúvida um jogo muito bem conseguido no que diz respeito quer à motivação quer às aprendizagens dos alunos, a forma como eles descobriram em grupo a função de cada uma das partes das plantas considero que lhes ‘ficou’, quase que ‘automaticamente’ interiorizado. Os alunos tiveram que discutir e de debater, tiveram que ‘puxar pela cabeça’, tiveram que descobrir por tentativa e erro, isto porque lhes foi dado logo à partida as funções, e eles já tinham colocado a respetiva legenda, logo tinham que perceber, Por exemplo, que não era o fruto que transportava a água para as diversas partes da planta, mas sim a raiz, que está na base da planta e está diretamente em

contacto com o solo de onde absorve a água. Destaca-se o envolvimento e o espírito de entreatajuda e de colaboração.

1.2. 2ª Sessão de Intervenção

Na segunda sessão, que se realizou entre os dias 17 e 19 de abril, foram realizados os jogos preparados e planeados para a semana de intervenção com o tema “A Primavera” e o conteúdo dos jogos relaciona-se com os conteúdos fornecidos pela Orientadora Cooperante.

Todos os jogos foram jogados ou a pares ou em grupos de quatro, isto porque durante a realização da planificação, a investigadora planeou de forma a todos os alunos poderem jogar todos os jogos. Nesta semana fizemos diversos jogos, quer analógicos quer digitais.

1.2.1. Jogos Digitais

No que toca aos jogos digitais fizemos quatro jogos:

1/4 «Um quarto»

Este jogo consistia em dividir formas geométricas em partes iguais, partes essas indicadas por uma fração. É um jogo bastante interessante e útil no que toca ao conteúdo das frações, a investigadora jogou antes de “levar” o jogo para a sala para o testar, para planear as atividades e verificar potenciais dificuldades de utilização, serviu também para verificar e confirmar as potencialidades pedagógicas do jogo.

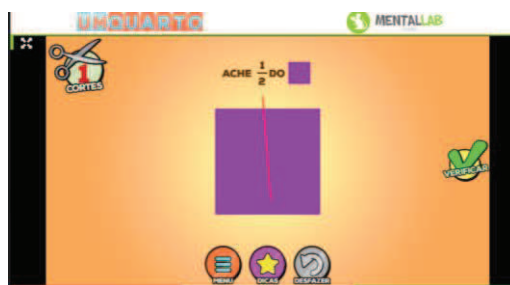


Figura 35 - Jogo $\frac{1}{4}$



Figura 36 - Aluna a jogar «Um quarto»

Durante o jogo, a investigadora e a Orientadora Cooperante aperceberam-se da dificuldade que o jogo trazia para os alunos, isto porque, os alunos tinham dificuldade em dividir em partes iguais porque tiveram dificuldade em manusear o rato do computador. O jogo exigia muito rigor e não permitia avançar de nível sem acertar o anterior. Podemos observar na figura 36 a aluna a segurar o rato com as duas mãos dada a dificuldade no manuseamento. Esta dificuldade deve-se na opinião da investigadora à necessidade de traços muito finos e rigorosos, o que se torna difícil dada a necessidade de terem a motricidade fina muito bem definida.



Figura 37 - Dividir em 4 partes

Tal como se pode observar na figura 37, o jogo pede para dividir o quadrado em quatro partes iguais. Esta divisão foi feita pela investigadora, com maior precisão do que a dos alunos e, ainda assim, embora que à primeira vista pareça uma divisão “boa”, o jogo não aceita esta divisão e quando clicamos em “verificar” surge a mensagem que diz «quase certo». Após surgir esta mensagem carregamos em desfazer e voltamos a tentar dividir. Esta figura, tem o intuito de mostrar a precisão que é exigida no jogo.

Esta precisão toda fez com que os alunos acabassem por perder algum interesse neste jogo:

“Professora, não consigo. Posso ir para outro jogo?” (A17)

O jogo tem muito potencial pedagógico uma vez que apresenta diversas frações e os alunos têm que, obrigatoriamente saber que, por exemplo, $\frac{1}{2}$ é metade e que têm que dividir a figura ao meio. Ou seja, em duas partes iguais. Os alunos conseguiram compreender os objetivos do jogo, embora as dificuldades no manuseamento do rato, esforçavam-se para conseguir dividir as figuras.

“Professora, já tentei dividir ao meio, mas o jogo diz para tentar novamente, podes-me ajudar?” (A1)

“Este jogo é mais divertido do que dividir no quadro, mas o rato não me deixa fazer os riscos direitos.” (A4)

Como investigadora, concluo que foi um jogo, a nível de potencialidade pedagógica muito bem escolhido, isto porque os alunos compreenderam os objetivos do jogo e inclusive tentaram “responder” corretamente a esses objetivos. No entanto, dado o rigor exigido pelo jogo tornou-se difícil avançarem de nível sem que a Orientadora Cooperante ou a investigadora ajudassem. Como tal se verificou, em comum acordo com a Orientadora Cooperante, esta ficou ‘responsável’ pelo jogo e auxiliou os alunos na realização do mesmo.

“Talvez seja melhor uma de nós ficar mais dedicada a este jogo, para podermos ajudar os grupos. Será uma opção eu ficar neste jogo e a Diana vai circulando pela sala dando conta dos outros jogos.”

A investigadora tinha testado o jogo previamente em casa, no entanto, não sentiu grandes dificuldades na resolução do mesmo e dada a presença das tecnologias no nosso quotidiano não previ a dificuldade que os alunos poderiam sentir na utilização, tão precisa, do rato do computador.

2/4 «Disparo com a Tabuada»

Este jogo consiste em «disparar» com ajuda de uma mira, contra o alvo, alvo esse que é o resultado da operação apresentada (Figura 39). O jogo tem um ponto muito positivo, dado que permite selecionar-se quais as tabuadas com que queremos jogar. Dada esta possibilidade, selecionaram-se apenas as tabuadas de 1 a 6 eliminando assim a do 7, 8 e 9 que os alunos ainda não tinham aprendido (Figura 38).



Figura 38 - Selecionar as Tabuadas



Figura 39 - Disparar contra o resultado

Os alunos gostaram muito deste jogo e teceram comentários como:

“Assim até é mais fácil saber a tabuada.” (A5)

“Treinar a tabuada assim é muito mais divertido do que escrever no caderno.” (A14)

Pode observar-se um grande envolvimento dos alunos neste jogo, mostraram bastante interesse e curiosidade sobre o mesmo. No entanto, repetiu-se a mesma dificuldade de não saberem manusear o rato do computador o que, por diversas vezes, fez com que ‘disparassem’ contra o resultado errado.

Como investigadora desta investigação-ação, este ponto, do manuseamento do rato foi algo que tive em conta na escolha dos jogos digitais seguintes isto porque nesta sessão pude confirmar que é um ponto onde os alunos têm alguma dificuldade e como tal precisam de algum ‘treino’, pelo que optei por introduzir jogos onde o uso do rato exigia menos precisão.

Quer a Orientadora Cooperante quer a investigadora ficaram bastante satisfeitas com o resultado deste jogo porque, de facto, alunos que até à data mostravam alguma dificuldade no cálculo mental das tabuadas. Durante o jogo treinaram essa destreza e respondiam corretamente em poucos segundos.

A Orientadora Cooperante sugeriu que a partir da data começássemos a apostar neste tipo de desafios, quando o conteúdo incluísse a tabuada:

“Devemos começar a apostar mais neste tipo de estratégia, de cálculo mental com resposta imediata ao problema colocado, eles mostraram uma destreza na resolução das operações que lhes desconhecía.”

No que diz respeito à opinião da investigadora, conclui-se que este jogo tem alguns pontos a favor, tais como: destreza mental na resolução das operações, indicar de imediato se a resposta está correta ou errada e mostrar a operação correta, caso esteja errado. (Figuras 40 e 41)

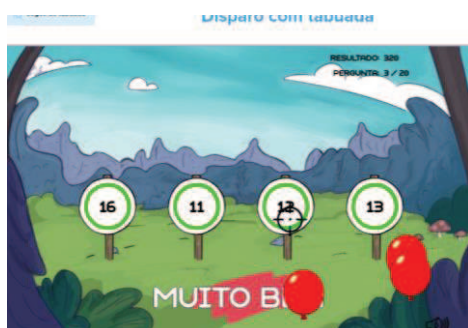


Figura 40 - Resultado Certo



Figura 41 - Resultado Errado

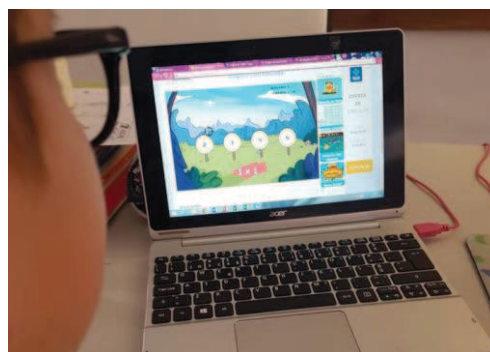


Figura 42 - Exemplo de um aluno a ‘disparar’ na tabuada

Para os alunos, este foi um jogo enriquecedor a nível matemático, mais precisamente na tabuada. Já era prática corrente das aulas que os alunos ‘dissessem’ à vez, uma tabuada e aleatoriamente para a treinarem. Com o entusiasmo do jogo, os alunos treinaram a tabuada e evidenciaram grande destreza na resolução de operações sem ‘desmotivarem’. Posso fazer esta afirmação porque, no início de cada dia, os alunos mostravam um grande desinteresse por ‘dizer’ as tabuadas o que não aconteceu durante o jogo, onde resolveram todas as operações sempre motivados. Conclui-se então, que ao nível das aprendizagens dos alunos, este jogo digital foi essencial, a motivação de um jogo no computador foi uma mais valia para o treino deste conteúdo.

3/4 «Sopa de Letras dos Adjetivos»

Este jogo consiste na descoberta de adjetivos dentro de uma sopa de letras. Os alunos têm, logo à partida, a lista de palavras que poderão encontrar na sopa de letras.

“Adoro fazer sopas de letras no computador.” (A12)

Foi um dos comentários tecidos por um aluno, como estagiária da sala já tinha realizado algumas sopas de letras como desafios e introdução a novos conteúdos, e os alunos mostravam algum desinteresse e dificuldade em realizar as mesmas, pelo que se esperava alguma dificuldade e desinteresse em realizar esta sopa de letras alusiva aos adjetivos. Tendo em conta de que agora se trata de um suporte diferente, um suporte digital, esta parece ser, desde logo, a variável de carácter positivo para os alunos.



Figura 43 - Sopa de Letras Adjetivos

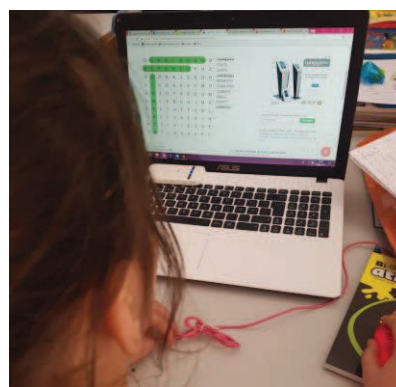


Figura 44 - Sopa de letras digital

Foi um jogo ‘bem-sucedido’ no que toca a encontrar os adjetivos, embora o jogo fornecesse, automaticamente, a listagem dos adjetivos, os alunos criaram estratégias para selecionar apenas os adjetivos. Pois, na sopa de letras podiam encontrar-se outras palavras como nomes e verbos. Alguns alunos revelaram já ter ‘esquecido’ o que era um adjetivo e, como tal, a investigadora optou por circular entre os grupos e

antes do início do jogo e pedir que os alunos definessem o que era um adjetivo. Atribuída uma definição os alunos resolviam o jogo com alguma destreza, porque mesmo quando encontravam outras palavras não as selecionavam, uma vez que apenas procuravam adjetivos. Esta seleção feita, voluntariamente, pelos alunos revelou que o jogo foi essencial para a revisão deste conteúdo gramatical.

Relativamente à motivação dos alunos no jogo, tal como dito anteriormente já tinham sido realizadas algumas sopas de letras em sala de aula, para as quais os alunos não mostravam muito interesse, no entanto para esta mostraram grande motivação e interesse. Como investigadora questionei-lhes o porque:

“Sopa de letras no computador é muito mais divertido.” (A9)

“Aqui não precisamos de estar a pintar cada palavra, basta riscar e o computador pinta sozinho.” (A18)

“Podemos fazer sopas de letras todos os dias no computador? É que aqui até é mais fácil de descobrir as palavras.” (A2)

No que toca às aprendizagens dos alunos, embora eles já tivessem adquirido este conteúdo anteriormente, o jogo serviu como mote para a revisão e consolidação de conteúdos gramaticais.

4/4 «Adjetivos Baralhados»

Este jogo consistia em reorganizar as letras de palavras, palavras essas que eram adjetivos. Neste jogo eram ‘obrigados’ a pensar sobre os adjetivos que conheciam com aquelas letras. Pois, ao contrário do jogo anterior, os alunos não tinham a listagem dos adjetivos, tinham mesmo que pensar sobre que palavras, com aquelas letras poderiam formar com a condição de as mesmas serem adjetivos.

Os alunos aderiram muito bem a este jogo, embora se tenham sentido algumas dificuldades por parte dos alunos. Foi um jogo desafiante e cativador, porque quando chegava a hora de trocar de jogo os alunos pediam sempre para terminar a lista de palavras. Ao nível das aprendizagens, obrigou os alunos a rever conteúdos gramaticais, tais como a classificação de palavras.

Os alunos cometaram:

“Como o computador diz logo se está certo ou errado trocamos logo a palavra quando diz errado.” (A5)

Ao escrever a palavra será mostrada uma placa indicando se está **CERTO** ou **ERRADO**.
Se você errar basta apagar e escrever novamente.

1 - L*N*O
ERRADO

2 - B*N*TO

3 - B*N*OSO

4 - E*U*ADO

5 - G*N*IL

6 - C*R*JOSO

7 - S*M*ÁTICO

8 - G*A*DE

Figura 45 - Adjetivos Baralhados

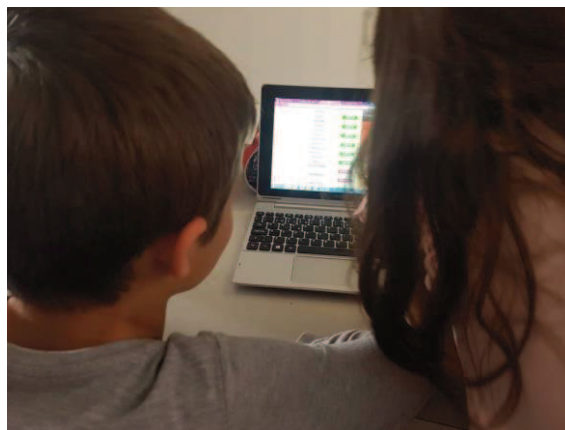


Figura 46 - Adjetivos Baralhados Digital

Em modo de conclusão, relativamente aos jogos digitais realizados nesta sessão, é de salientar a surpresa por parte da investigadora, nomeadamente no que toca a manusear o rato do computador. Esta reação deve-se ao facto de nos dias de hoje estarmos rodeados de tecnologias e as crianças terem contato com estas desde muito cedo e, como tal esperava que soubessem manusear o rato.

Numa análise à utilização dos jogos digitais na área do português, mais especificamente, referentes aos adjetivos constatei que dois alunos (A18; A3) não sabiam definir 'Adjetivo'. Aquando a circulação pela sala, pedi (como já mencionado acima) que me indicassem o que era um adjetivo, os alunos revelaram dificuldades e a investigadora explicou o que era um adjetivo e exemplificou com frases onde constavam as palavras que eles iriam descobrir, sem que lhes tivesse dado essa informação. Durante a realização do jogo, os alunos iam pensando em frases e tentando colocar Adjetivos nas frases com as letras que tinham à disposição.

A Orientadora Cooperante considerou este jogo fundamental para a consolidação das aprendizagens dos alunos referindo que:

"Já percebi que há alunos ainda com dificuldade nesta matéria, este jogo é bastante útil para colmatar essas dificuldades porque eles têm mesmo que conhecer adjetivos e qual é a função gramatical deles para conseguirem resolver as propostas do jogo."

1.2.2. Jogos analógicos

No que diz respeito aos jogos analógicos, foram realizados cinco jogos. Dois jogos idênticos aos dois jogos digitais da área do português, isto é, a sopa de letras e os adjetivos baralhados. Os jogos eram idênticos com intenção de a investigadora poder fazer uma comparação no que toca ao envolvimento dos alunos durante os jogos e as aprendizagens adquiridas aquando a utilização dos jogos digitais vs jogos analógicos. Mais se informa que foram também utilizados três jogos da área da matemática.

1/5 «Sopa de Letras – Adjetivos»

Tal como nas outras sopas de letras realizadas como forma de introdução a novos temas, nesta sopa de letras os alunos mostraram algum desinteresse, mesmo que se considere que estavam mais motivados sabendo que as palavras eram as mesmas que a sopa de letras do computador, o que indiretamente, era uma mais valia.

Um dos pontos fracos deste jogo a sinalizar é o facto de os alunos preencherem a sopa de letras com canetas de acetato e entre os alunos a investigadora apagava as palavras. No entanto, os últimos sete/oito alunos tinham os tabuleiros de jogo muito marcados, o que fez com que copiassem o que já estava por baixo.

“Isto no computador é bem mais divertido.” (A13)

Tal como se esperava, os comentários a este jogo foram idênticos aos comentários às sopas de letras anteriormente realizadas. Segundo a Orientadora Cooperante:

“A desmotivação neste jogo já era previsível, temos vindo a ver isto já nos guiões do aluno, mas eles precisam disto, eles não gostam porque têm que puxar pela cabeça e não lhes diz logo se está certo ou errado.”

A observação crítica da Orientadora Cooperante conclui que durante a realização dos jogos digitais havia a necessidade de acompanhar mais os grupos, para evitar que trocassem a resposta sem compreender o porquê dos erros cometidos. O feedback imediato dado pelo computador é uma mais-valia se for acompanhado de uma explicação. Como os jogos analógicos não davam essa explicação cabia à investigadora explicar aos alunos, e tentar que, em conjunto, encontrássemos a resposta ao problema colocado. Nos jogos analógicos não temos uma resposta imediata ao que está correto e errado, e para que tal fosse possível, havia necessidade de acompanhar os grupos do início ao fim do jogo, o que era ‘tecnicamente’ impossível dado os recursos humanos e o tempo disponível para a realização da investigação.

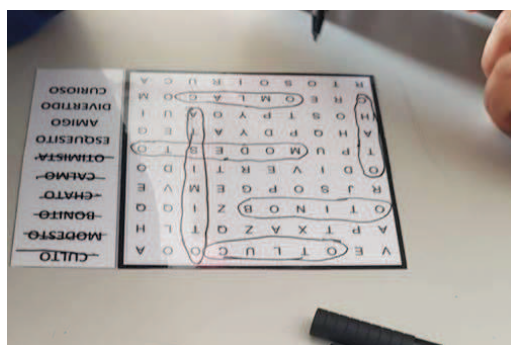


Figura 47 - Sopa de adjetivos - Analógico

2/5 «Adjetivos Baralhados»

Este jogo consistia em reorganizar as letras de palavras, palavras essas que eram adjetivos. Neste jogo eram ‘obrigados a pensar’ sobre que adjetivos conheciam com aquelas letras que lhes eram disponibilizadas.

Na opinião da investigadora, os alunos gostaram deste jogo, pelo desafio que este lhes criava, no entanto tiveram alguma dificuldade em descobrir alguns dos adjetivos e pediam ajuda quer à investigadora quer à Professora Cooperante e inclusive disseram:

“No computador é mais fácil e mais divertido. Aqui podemos confirmar se acertamos ou não na resposta e podemos pensar noutros adjetivos com as mesmas letras-” (A14)

A investigadora, fazendo uma reflexão sobre o jogo e o comentário acima mencionado, considera ter sido de dificuldade elevada, uma vez que os alunos nunca tinham feito nenhum jogo do género e no jogo analógico não há a indicação imediata se está correto ou errado o que dificulta o jogo. Embora a indicação no computador não indique qual a resposta correta, os alunos podem perceber logo se a palavra que escreveram é ou não o adjetivo escolhido pelo jogo, embora os alunos sejam levados à tentativa-erro não deixam de ter que ‘pensar’ sobre mais adjetivos. Em suma, o feedback imediato serviu e pode servir como um reforço e como um factor de reorientação no raciocínio dos alunos.

A Orientadora Cooperante refere que:

“O feedback imediato foi essencial para dar um reforço positivo aos alunos, porque eles reorganizam o pensamento, vão testando hipóteses e vão eliminando outras. Quando pensam noutras respostas estão a trabalhar o raciocínio e a recordar os conteúdos lecionados, isto porque, se a primeira resposta estiver errada vão ser obrigados a ir mais além daquilo que lhes é obvio.”

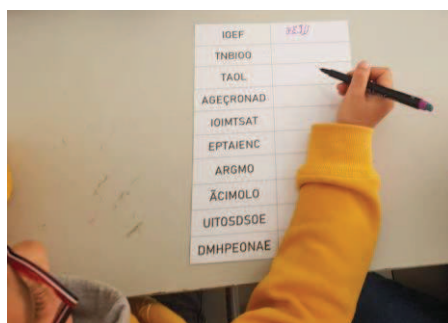


Figura 48 - Adjetivos Baralhados - Analógico

3/5 «Dominó de Frações»

Este jogo é como o “típico” jogo do dominó, pelo que quando foi elaborado considerou-se de dificuldade mediana. A diferença entre este jogo e o tradicional dominó, é que em vez de juntar ‘pintinhas’ juntamos frações.

O jogo foi realizado a pares, mas apenas um par conseguiu compreender o sentido do jogo. Todos os outros alunos tentaram criar figuras, tentaram juntar frações, mas não compreenderam o objetivo do jogo. Como investigadora participante nesta investigação, senti necessidade de intervir e tentei ajudar todos os grupos, explicando e exemplificando, ficando presente durante as primeiras jogadas, mas nem assim os alunos conseguiram compreender o jogo.

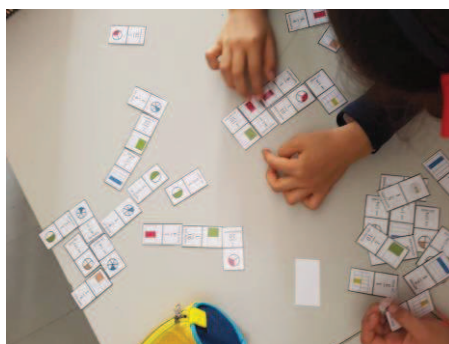


Figura 49 - Dominó de Frações

Como investigadora percebi que este não foi de todo um bom jogo e uma boa escolha, porque no final da sessão questionei os alunos sobre as dificuldades que sentiram neste jogo:

“Oh professora, nunca tinha jogado dominó, eu antes fazia castelos com as peças.” (A20)

“Professora, a minha educadora já nos tinha ensinado a jogar, mas eu não percebo como se juntam as peças.” (A13)

Uma vez que os alunos não compreenderam o jogo, ao nível das aprendizagens não foi uma boa escolha. Relativamente a este aspeto a Orientadora Cooperante referiu o seguinte:

“Caso nos reste algum tempo deveríamos tentar ensinar-lhes este jogo, ou pelo menos o dominó original, este jogo seria bastante rico ao nível dos conteúdos e das aprendizagens caso eles compreendessem a sua funcionalidade e os seus objetivos. De facto, não sabendo jogar ao dominó torna-se ainda mais complicado compreenderem como devem agrupar as funções neste jogo.”

4/5 «Glória das Operações»

Este jogo inclui um dado, um tabuleiro, peões de jogo e cartas com operações matemáticas. É um jogo jogado a pares. Neste jogo os alunos lançam o dado e avançam com o peão, tantas casas quantas as pintas do dado. Caso o aluno A, que lançou o dado calhe numa casa com ponto de interrogação, o aluno B vira uma carta de operações e indica oralmente essa operação ao colega. O colega deve resolver essa operação mentalmente. Caso acerte fica na casa onde está, caso erre deve recuar três casas.

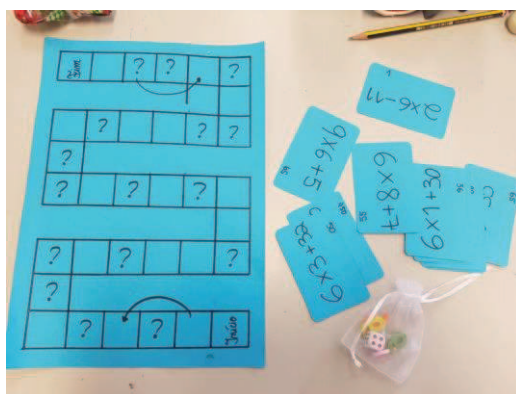


Figura 50 - Glória das Operações

Este jogo, foi criado de raiz pela investigadora, com o objetivo de treinar o cálculo mental dos alunos, ponto onde os alunos tinham até à data vindo a mostrar algumas dificuldades.

Os alunos gostaram imenso deste jogo:

“Professora este jogo é mesmo giro, nem me lembro que estamos a treinar matemática.” (A7)

“Professora podes trazer este jogo para a sala? Assim nos intervalos ficávamos na sala a jogar.” (A1)

Como investigadora considero que este foi um jogo muito bem conseguido, os alunos gostaram, mostraram motivação, mostraram interesse e vontade em jogar. No que diz respeito às aprendizagens, treinaram o cálculo mental e atingiram bons resultados neste jogo. Houve alguns alunos que foram tão rápidos que conseguiram jogar duas vezes ao mesmo jogo. Fui dando conta de respostas a operações e os alunos eram capazes de responder quase de imediato.

A Orientadora Cooperante sugeriu fazermos o que os alunos pediram:

“Vamos deixar esse jogo na sala, porque os alunos aderiram muito bem ao jogo e parece-me bastante bom para treinarem o cálculo mental. Quando terminarem as atividades mais cedo, damos-lhes a oportunidade de jogar e sem perceberem vão treinando.”

De todos os jogos desta sessão, este foi o jogo que os alunos mais gostaram e além do treino do cálculo, os alunos treinaram a entreajuda, posso afirmá-lo porque uma aluna no final da sessão disse:

“Eu demoro um bocadinho a fazer contas de cabeça, mas o ‘A18’ ajuda-me. Este foi o jogo mais fixe de todos.”

#5/5 «5 em linha da tabuada»

Este é um jogo, igualmente, criado de raiz, pela investigadora. Consiste num tabuleiro de jogo, com dois dados e diversos cartões com números. Os dois dados serviram para realizar operações de multiplicação. Isto é, multiplicam-se o número de pintas que sai em cada um dos dados e o aluno indica o resultado. Caso acerte tem a oportunidade de colocar um cartão com o resultado no tabuleiro, caso não acerte perde a oportunidade de colocar um cartão no tabuleiro. Ao longo do jogo pretende-se que os alunos tentem agrupar cinco cartões em linha e vence o jogador que conseguir primeiro esses cinco cartões.

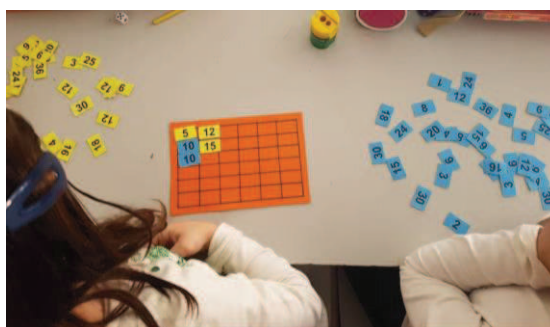


Figura 51 - 5 em linha tabuada

Os alunos aderiram e gostaram bastante deste jogo, contribuiu para o treino das tabuadas coisa com a qual a Orientadora Cooperante se debate muito, pois os alunos demonstravam grandes dificuldades neste campo.

“Oh professora aprender e treinar a tabuada assim é canja.” (A11)

“Se tivéssemos jogado logo isto no início, já sabia as tabuadas todas.” (A16)

Como investigadora considero que este jogo, foi útil, a nível pedagógico, tanto a curto como a longo prazo, porque os alunos compreenderam que saber a tabuada não é ‘o bicho de sete cabeças’ que eles fazem da tabuada. Treinaram e aprenderam também a trabalhar em grupo, porque pude assistir a grupos a ajudarem-se mutuamente.

Pude observar o interesse dos alunos em acertar a tabuada para conquistar a oportunidade de ocupar um espaço. Curiosamente, apercebi-me de um aluno comentar com o colega:

“Quando chegar a casa vou rever as tabuadas, não é justo perder por não saber as tabuadas!” (A10)

No final desta sessão consegui compreender que a motivação dos alunos a partir da aprendizagem através de jogos foi superior às minhas expectativas, digo isto porque, como ‘mentora’ desta investigação, já esperava motivação por parte dos alunos. No entanto, não esperava tanta motivação como aquela a que pude assistir. Os alunos mostraram interesse, vontade e gosto em participar. Pude observar que os alunos têm mais motivação para os jogos digitais, ou pelo menos, mais vontade de experimentar, isto porque sempre que os grupos passavam para um jogo analógico a questão “Quando podemos ir para o computador?” era frequente.

Nesta sessão não se pode afirmar maiores ou melhores aprendizagens nos jogos digitais ou nos jogos analógicos. Embora a motivação seja maior nos digitais, nesta sessão, na área da matemática, os alunos revelaram aprender com os jogos analógicos, quer a nível de conteúdo matemático quer a nível de entreajuda. No que diz respeito aos jogos digitais, na área do português, os alunos revelaram o mesmo nível de aprendizagens, embora mais motivados.

No que diz respeito às aprendizagens foi uma sessão ‘rica’ pedagogicamente uma vez que, à exceção do dominó, os alunos treinaram competências e atingiram os objetivos definidos para a sessão – treino do cálculo mental, treino das tabuadas e de frações; ao nível gramatical, mais especificamente acerca dos adjetivos os alunos reviram o conteúdo, havendo alunos que mostraram não ter este conteúdo adquirido e que no final da sessão já sabiam definir e exemplificar o que era um adjetivo.

“Tal como fui indicando ao longo da sua intervenção acho que a Diana planeou muito bem os jogos e soube enquadrá-los nos conteúdos lecionados nesta semana. A partir dos jogos pudemos verificar duas situações: aquisição de conteúdos (adjetivos) e revisão de conteúdos (tabuadas e cálculo mental). No final da sessão e, da observação geral que fiz, os alunos parecem-me sempre mais interessados e motivados para os jogos digitais. No que diz respeito às aprendizagens, nesta sessão não posso indicar um «vencedor», pois pareceu-me uma sessão muito equilibrada a nível de aprendizagens analógicas VS digitais.” (Orientadora Cooperante)

1.3. 3ª Sessão de Intervenção

A terceira semana de intervenção decorreu durante a nona semana de estágio, mais precisamente, no dia 3 de maio de 2018, nesta semana o tema do guião do aluno era “O País dos Contrários”. As sessões não foram realizadas na semana de intervenção da estagiária por falta de tempo, como tal ficou decidido entre a estagiária e a Orientadora Cooperante que na quinta-feira da semana de reflexão seria feita a intervenção.

Nesta planificação tentei incluir jogos digitais cujo uso do rato fosse menos preciso, isto é, menos minucioso, para que os alunos pudessem treinar o uso do mesmo sem que ficassem frustrados por perder o jogo por não conseguir realizar um bom manuseamento do rato e não tanto pelo facto de não saberem os conteúdos associados às atividades.

Nesta terceira sessão foram realizados no total seis jogos: três digitais e três analógicos. No que toca aos jogos digitais, dois dos jogos eram relacionados com o português, e com o conteúdo abordado na semana de implementação – sinais de pontuação - e um jogo de matemática relativo ao conteúdo “euro”. Os jogos analógicos foram dois, relativos à área do português: sinais de pontuação.

Nesta sessão, estava planeada a realização de um jogo analógico, que consistia em criar um minimercado dentro da sala de aula onde os alunos vendiam e compravam produtos. No entanto, a aquisição deste conteúdo não foi adquirida como previsto e, como tal, optámos por “cancelar” a realização deste jogo e “treinar” com os alunos a contagem de dinheiro e a associação dos euros com os cêntimos.

1.3.1. Jogos Digitais

No que diz respeito aos jogos digitais:

1/3 «Jogo da memória – Sinais de Pontuação»

A par da outra sessão com jogos digitais, a investigadora cedeu os seus dois computadores para a realização dos jogos, mais o computador da sala e à semelhança da sessão anterior os alunos jogaram a pares.

O jogo é o ‘típico’ jogo da memória, as cartas estão viradas para baixo e os alunos selecionam uma carta e tentam encontrar o seu par, caso conseguissem, as cartas ficavam viradas para cima, caso contrário, as cartas voltavam a virar. Vencia o aluno com mais pares conseguidos.



Figura 52 - Jogo da memória - Sinais de Pontuação **Figura 53 - Jogo da memória - 1 par**

Todos os alunos gostaram deste jogo, compreenderam o seu objetivo e contribuiu para rever o conteúdo dos sinais de pontuação uma vez que cada carta indicava o nome do sinal e o seu “símbolo”.

“Com este jogo até é mais fácil decorar o nome dos sinais de pontuação.”
(A17)

Como investigadora considero que este jogo foi, sem dúvida, uma mais valia pedagogicamente, pois os alunos ‘baralhavam-se’ com o nome dos sinais de pontuação e com este jogo não só memorizavam o sinal mas como o nome do mesmo dado que surgiam associados. A Orientadora Cooperante referiu:

“Era esta peça que faltava para culminar este conteúdo, eles trocam as interrogações pelas exclamações porque não sabem os nomes dos sinais, este jogo foi realmente a peça de ouro.”

2/3 «Sinais de Pontuação»

O jogo dos sinais de pontuação consistia na pontuação de um texto sem pontuação. Os alunos jogavam a pares e ajudavam-se mutuamente. Caso não soubessem pontuar o jogo tinha a opção de dar uma ‘dica’, dica essa que era o nome do sinal de pontuação.

Como investigadora reparei que os alunos que jogaram este jogo antes do jogo da memória tinham alguma dificuldade em associar o nome ao sinal, já aqueles grupos que jogaram este jogo depois do jogo da memória tiveram muito mais facilidade em compreender as dicas do jogo. Foi um jogo muito rico a nível de conteúdo, pois não só treinavam a leitura como a pontuação de texto e a associação sinal – nome.

Figura 54 - Pontuar o texto - dicas do jogo

O jogo, na parte final tinha a grande vantagem de verificar os erros o que permitia aos alunos trocarem as respostas erradas. O jogo automaticamente atribui uma cotação à prestação dos alunos. Como investigadora/professora pude, com este jogo verificar o nível dos alunos no que diz respeito a este conteúdo bem como ajudar os alunos a compreenderem os seus erros. Pode afirmar-se que constitui um bom recurso no âmbito da avaliação formativa.

Figura 55 - Correção dos erros

“Aprender assim é muito mais fácil, parece que estamos sempre a brincar. Podíamos jogar todos os dias para aprender coisas novas.”
(A12)

A Orientadora Cooperante fez uma crítica construtiva no que diz respeito a este jogo:

“Diana, podíamos primeiro ter lido este texto com os alunos, até talvez fazer um ditado do mesmo. Eles não conhecem o texto e torna-se difícil pontuar o texto porque podem não compreender o sentido do mesmo. No entanto, ao nível dos conteúdos abordados é um jogo muito rico porque treinam a leitura e a pontuação de textos, onde os considero ainda muito ‘verdes’.”

Após a sessão, a Orientadora Cooperante teceu este comentário, com o qual acabei por concordar porque de facto os alunos desconheciam por completo este texto e se ‘nós’ (adultos) temos a facilidade de ler um pouco mais à frente para lhe compreender o sentido, os alunos nesta faixa etária ainda não têm essa capacidade, pelo menos não tão desenvolvida quanto a nossa. E, como tal, acabam por colocar o sinal de pontuação que lhes vem à cabeça no momento, mas ainda assim os alunos adquiriram as aprendizagens definidas para o jogo: pontuar texto, associar nome-sinal.

3/3 «Gastar Euros»

Este jogo, relacionado com o conteúdo matemático dos euros, pareceu-me quando testado antes da planificação uma mais valia para a aprendizagem dos alunos. No entanto, e após lecionar o conteúdo e verificar as dificuldades dos alunos percebi que este jogo seria complicado para eles. Contudo, em comum acordo com a Orientadora Cooperante, decidimos manter o jogo para “testar” as capacidades dos alunos, uma vez que é um jogo e eles mostram-se sempre mais motivados quando as aulas têm jogos, quisemos verificar se a partir de um jogo seriam capazes da realização do mesmo.

O jogo consistia em fazer compras numa máquina, e colocar na máquina o dinheiro certo, utilizando as notas e as moedas disponíveis. Os alunos podiam seleccionar os produtos que queriam adquirir.



Figura 56 - Seleccionar a lista de compras

Selecionada a lista de compras, os alunos escolhiam o produto que queriam adquirir.



Figura 57 - Seleção do produto e indicação do preço do mesmo

Selecionado o produto, o jogo indicava o valor, no caso da figura 57, o produto selecionado custa 1,34€ e, como tal, os alunos teriam que selecionar as moedas que precisariam para perfazer esse valor e selecionar as moedas necessárias para a ranhura da máquina, tal como mostra a figura 58.



Figura 58 - Colocação das moedas na ranhura

O jogo, automaticamente, vai subtraindo o valor já colocado na máquina. Depois de se ter colocado o valor correto, o produto cai e aparece um visto na lista de compras, para dar seguimento às compras.



Figura 59 - Lista de Compras

Como investigadora, considero que este jogo é bastante rico em conteúdo matemático. No entanto, como na semana de implementação os alunos não adquiriram bem o conceito de junção de euros com cêntimos tornou-se complicada a compreensão do jogo. Pelo que demos oportunidade de todos os grupos passarem pelo jogo, mas não lhe dedicamos muita importância pois sabíamos à partida que os alunos não iriam compreender, tal foi que se teceram comentários como:

“Oh eu não percebo nada disto, quero mudar de jogo.” (A1)

Embora, mesmo não se tendo atribuído muita importância ao jogo, puderam verificar-se casos de sucesso. Houve alunos que foram capazes de atingir o objetivo do jogo, muito devido ao facto de o jogo automaticamente subtrair o valor já colocado e indicar quanto ainda era necessário. Os alunos embora não saibam juntar os cêntimos aos euros iam colocando as moedas mais altas, isto é, os euros primeiro e as mais baixas depois. Se o jogo indicava que era 1,25€ os alunos sabiam à partida que tinham de colocar uma moeda de um euro, uma de vinte cêntimos e uma de cinco cêntimos. Apenas não se mostraram capazes de ‘trabalhar’ com outras moedas, colocar por exemplo, duas moedas de cinquenta cêntimos em vez de uma moeda de um euro.

Optámos por avançar com o jogo na mesma porque consideramos que também era necessário desafiar os alunos, mostrares-lhes que jogar também pode ser um desafio, fazer com que compreendam que em alguns jogos precisamos compreender e saber o conteúdo abordado para termos sucesso no mesmo. Avançámos com o jogo para também se abordar uma vertente mais social em que os alunos devem saber perder, têm que aprender que errar também faz parte do quotidiano.

Relativamente aos jogos digitais, foi uma sessão ‘rica’ em conteúdos, uma vez que todos os jogos estavam diretamente relacionados com o conteúdo lecionado e os alunos de facto, nos jogos de português, treinaram e adquiriram competências, sendo que consolidaram os conhecimentos relativos aos sinais de pontuação, leram e pontuaram um texto desconhecido e mostraram-se motivados para o efeito, revelaram aquisição de conteúdos no que diz respeito à pontuação do texto, isto

porque até à data este ainda não tinha sido um assunto muito trabalhado, mas como o jogo dava dicas, os alunos quando erravam tentavam colocar outro sinal de pontuação tendo em conta a dica e o sentido do texto.

A Orientadora Cooperante referiu os seguintes comentários para esta sessão, mais especificamente na área do Português:

“Foi fundamental haver um jogo digital para pontuar um texto, dá-me a sensação que se o jogo fosse igual, mas feito analogicamente os alunos iam revelar desinteresse e níveis de aprendizagem menores. O facto de pontuarem um texto no computador deu-lhes a motivação necessária para a aquisição deste conteúdo. O jogo do euro esperava que tivesse menos sucesso, pois até dei conta de alguns alunos a tentar e conseguir colocar o valor certo na ranhura. E o jogo dos pares, embora fosse muito básico foi útil para associarem o sinal ao seu nome, coisa que eles ainda confundem um pouco.”

1.3.2. Jogos analógicos

No que toca aos jogos analógicos:

1/2 «Jogo da Memória – Sinais de Pontuação»

À semelhança da sessão anterior, fiz um jogo analógico idêntico ao jogo digital para comparar motivações e aquisição de conhecimentos.

Este jogo, à semelhança do digital consistia na formação de pares, fazendo diferença no facto de que neste jogo os alunos tinham que associar o sinal de pontuação à sua função.

Jogado a pares, os alunos viravam as cartas e o seu par era a função do sinal de pontuação. Os alunos aderiram muito bem a este jogo e inclusive jogavam mais que uma vez, houve grupos que antes de começarem a jogar leram cuidadosamente as funções e atribuíram-lhes logo um sinal de pontuação o que facilitava as jogadas pois já sabiam de antemão qual seria o sinal – função.

“Se lermos primeiro é mais fácil para depois jogarmos.” (A5)

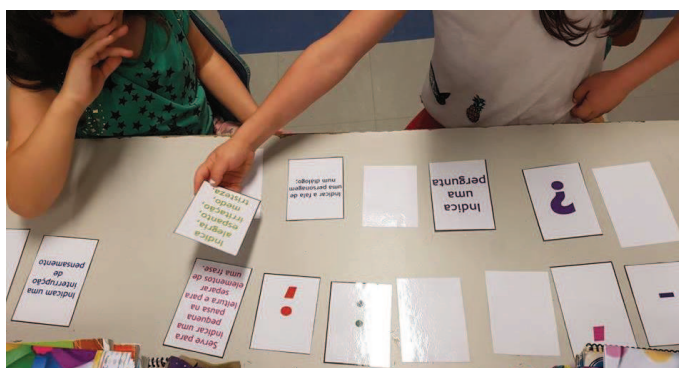


Figura 60 - Sinais de Pontuação -Função

Como investigadora, e à semelhança do jogo da memória digital, este foi igualmente um jogo muito enriquecedor pedagogicamente, pois os alunos reviram e/ou adquiriram o conteúdo lecionado na semana anterior. Foi um jogo motivador pois os alunos mostravam vontade de jogar e participar no mesmo:

“Podemos jogar mais uma vez?” (A13)

“Diana, comentários ao jogo da memória que fizeram nas mesas: pouco mais a acrescentar daquilo que disse há pouco do jogo digital. Pareceu-me bastante adequado quer à turma quer ao conteúdo que abordámos na semana passada.” (Orientadora Cooperante)

#2/2 «Frases trocadas para pontuar»

Este foi um jogo que, no papel parecia ‘o melhor jogo do mundo’ e na prática foi um ‘descalbro’ total. Enquanto estagiária/investigadora planei este jogo com o intuito de se assemelhar ao jogo da pontuação do texto mas, na verdade, enquanto planeadora do mesmo parecia-me fácil, adequado e motivador, mas para os alunos saiu completamente o oposto.

Este jogo consistia na organização de frases (cada frase tinha uma cor diferente) e, após organizada a frase, os alunos pontuavam as mesmas. Isto é, eram-lhes dadas as frases e sinais, tudo o que pertencia à mesma frase tinha a mesma cor e os alunos tinham que organizar as frases e pontuar. Pois bem, mas eu sabia à partida as frases, ou seja, era fácil para mim organizá-las. No entanto, para os alunos que desconheciam por completo as frases tornou-se mais difícil. Os grupos ‘perdiam’ a maior parte do tempo na organização das frases e acabavam por nem chegar à parte da pontuação das frases.

Depois de verificar a desmotivação dos grupos face à organização das frases, optei por escrever as frases no quadro de ardósia para facilitar e melhorar o jogo. Mas, ainda assim, os grupos ocuparam muito tempo na organização das frases porque tinham muitas palavras, tal como se pode verificar na figura 61.



Figura 61 - Organização das frases

A Orientadora Cooperante sugeriu terminar o jogo e dar oportunidade aos grupos de estarem mais tempo nos outros jogos.

O primeiro jogo, o jogo da memória, foi um jogo motivador e bastante positivo para as aprendizagens dos alunos, já o jogo de pontuar as frases não correu como esperado, pelo que nesta sessão só se realizou por inteiro um jogo analógico.

1.4. 4ª Sessão de Intervenção

Os jogos desta sessão foram pensados e planeados com o objetivo de rever conteúdos uma vez que na semana seguinte seriam as provas de avaliação. Esta sessão realizou-se na décima semana de estágio, entre os dias 8 e 10 de maio com o tema “Livro dos Sonhos”.

1.4.1. Jogos Analógicos

Nesta sessão fizeram-se dois jogos analógicos, os dois dedicados à área do Estudo do Meio: Origem dos Materiais e Constituintes da Planta.

1/2 «Jogo do Peixinho – Origem dos Materiais»

Este jogo era jogado em grupos de quatro alunos. Cada aluno iniciava o jogo com quatro cartas na mão e as restantes no baralho. As cartas eram as mesmas imagens que tínhamos utilizado na oitava semana de estágio para a construção de um placard com a origem dos diversos materiais. Os alunos tinham que pedir as cartas que tinham na mão indicando qual a sua origem ou quais os materiais que poderiam advir daquele material de origem. Os alunos gostaram bastante deste jogo:

“Oh professora assim parece que estamos só a brincar e sem percebermos já estamos a fazer revisões para a ficha.” (A17)



Figura 62 - Placard Origem dos Materiais



Figura 63 - Peixinho dos Materiais

Como investigadora, este jogo foi bastante rico ao nível de conteúdos e aprendizagens dos mesmos, pois os alunos fizeram uma revisão completa à origem dos materiais durante o jogo. Alguns alunos sentiram necessidade de se auxiliar no placard exposto na sala, construído por eles. No entanto, não considero esse um

ponto negativo mas sim positivo, isto porque os alunos compreendem a importância da construção destes ‘quadro-resumo’ aos quais podem recorrer quando têm dificuldades, é também uma mais valia no sentido em que não questionam e procuram a resposta por eles próprios e ao procurar a resposta no placard reveem todos os conteúdos do placard sem que deem por isso.

2/2 «Jogo dos Pares – Constituintes da Planta»

Dado o ‘sucesso’ do jogo dos pares da sessão anterior, planeou-se este jogo alusivo ao conteúdo dos constituintes da planta. O jogo à semelhança do jogo analógico dos pares dos sinais de pontuação consistia na associação da imagem da parte da planta à legenda respetiva. Os alunos aderiram positivamente a este jogo e revelaram conhecer o conteúdo pois jogaram com bastante facilidade sem hesitar no que toca às associações.

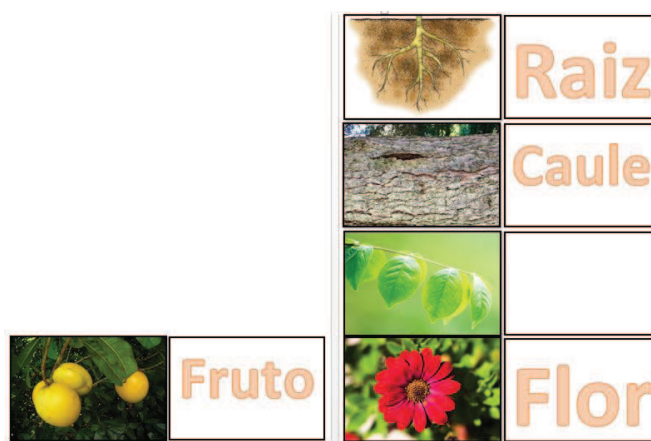


Figura 64 - Pares - Constituintes da Planta

A Orientadora Cooperante indicou que a mais valia foi os alunos terem adquirido este conteúdo por si mesmos (Puzzle da planta) pois os alunos mostraram grande destreza na resolução deste jogo. Durante o jogo fomos questionando alguns alunos sobre a função das partes da planta, respostas essas dadas de imediato.

“Este jogo é fácil, fizemos o puzzle da árvore, é só lembrar-me do que aprendemos nesse dia.” (A4)

Como investigadora, no que toca ao jogo propriamente dito, era bastante acessível, daí ter optado por questionar os alunos sobre qual a função das partes. Este jogo contribuiu para verificar que a aprendizagem por descoberta e com motivação foi sem dúvida o ponto alto da aquisição deste conteúdo, pois os alunos não se ‘esqueceram’ do conteúdo.

Os jogos escolhidos para esta sessão foram essenciais para a revisão dos conteúdos para a ficha de avaliação. Nesta semana não se aplicaram jogos digitais

pois, mesmo depois de diversas pesquisas quer da parte da investigadora, quer da Orientadora Cooperante não encontramos nenhum jogo alusivo a estes conteúdos e como tal optamos por realizar apenas jogos analógicos, que como eram construídos pela investigadora eram à partida adequados quer ao conteúdo quer à turma.

1.5. 5ª Semana de Intervenção

Esta foi a última sessão de intervenção, na décima segunda semana de estágio e decorreu entre os dias 22 e 24 de maio de 2018 com o tema “Cata-Vento”. Os conteúdos abordados nestes jogos, na área do português, serviram como revisão de conteúdos porque os conteúdos de português, nesta data, já tinham sido todos lecionados e, como tal, estávamos em fase de aprofundamento de conhecimentos e revisões. Ao nível da matemática o jogo realizado foi ao encontro do conteúdo da semana – contar áreas em quadrículas.

Foram realizados dois jogos digitais e três jogos analógicos. A diferença numérica deve-se ao facto de não encontrarmos um jogo matemático adequado aos alunos para o conteúdo em questão, todos os jogos que encontramos e testamos eram de dificuldade elevada ou não se aplicavam porque exigiam a contagem de áreas através de cálculos e os alunos estavam a aprender a calcular áreas através da contagem de quadrículas.

1.5.1. Jogos Digitais

No que diz respeito aos jogos digitais, foram ambos da área do português:

1/2 «Verbos com preposições»

O jogo foi jogado a pares e consistia na junção de verbos com preposições ao resto da frase, de forma a frase fazer sentido gramaticalmente.

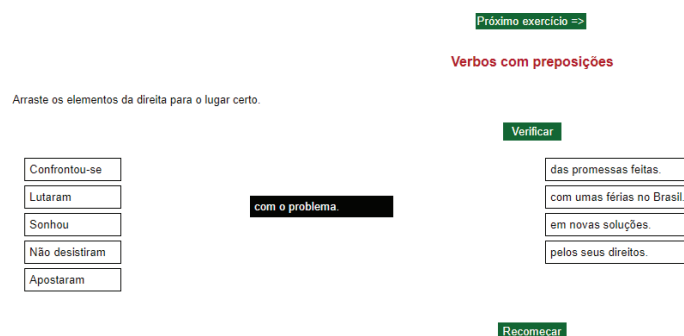


Figura 65 - Verbos com preposições

Os alunos arrastavam a frase até ao verbo e, no final, verificavam a pontuação e os erros cometidos. Fomos dando algum auxílio aos alunos, pois este era um conteúdo ainda muito recente e onde os alunos mostravam algumas dificuldades ainda assim a pontuação mais baixa foi de 60%.

Próximo exercício =>

Verbs com preposições

Arraste os elementos da direita para o lugar certo.

Confrontou-se	com o problema.
Lutaram	
Sonhou	
Não desistiram	das promessas feitas.
Apostaram	em novas soluções.

Verificar

Tente novamente...
A sua pontuação é: 40%

OK

Recomeçar

Figura 66 - Verificação dos erros

Depois de verificados os erros os alunos tinham a possibilidade de os corrigir e de os verificar novamente. Terminado o exercício poderiam avançar para o seguinte, existindo no total dez exercícios.

A Orientadora Cooperante indicou que:

“É um jogo muito bem conseguido, no entanto, como eles ainda adquiriram este conteúdo há pouco tempo ainda se torna confuso para eles. No entanto, faz-lhes bem treinar, também não lhes podemos facilitar sempre a vida e dar tudo aquilo que sabemos que vão conseguir fazer. Têm que aprender que errar é humano e faz parte das aprendizagens.”

Concordei a 100% com o comentário da Orientadora Cooperante, embora fosse um jogo a nível de conteúdo muito rico era talvez de dificuldade elevada para a turma. Contudo, os pares ajudaram-se mutuamente e de facto têm de aprender a lidar com o erro e com o perder, essa frustração também os faz crescer e querer saber mais. Ninguém gosta de perder, mas para evitarmos as perdas devemos saber superá-las e como tal, neste caso, estudar o conteúdo para numa próxima não errar.

2/2 «Conjugação Verbal»

Neste jogo, jogado a pares e à vez, os alunos eram desafiados a conjugar um verbo para completar a frase corretamente. Os alunos deveriam para isso utilizar o teclado do computador e escrever o verbo, depois de escrito o verbo carregavam na lupa que lhes indicava com um “certo” (✓) ou “errado” (✗) se o verbo estava bem conjugado.



Figura 67 - Conjugação Verbal

Ao contrário do outro jogo, dos verbos com preposições, este jogo já foi de dificuldade reduzida face às aprendizagens dos alunos, pois os alunos revelaram grande destreza na resolução dos exercícios. Cada nível tinha dez exercícios e o jogo tinha no total cinco níveis e, à exceção de um grupo, todos os grupos conseguiram realizar todos os níveis do jogo.

Como investigadora, este jogo foi sem dúvida um aspeto essencial para a verificação das aprendizagens dos alunos. Os alunos não mostraram grande motivação pelo jogo, e a motivação que mostraram foi alusiva ao uso do computador. No entanto, mesmo assim, todos gostaram e realizaram o jogo sem grandes dificuldades. Mas a utilização do computador pareceu ser decisiva, pelo facto de estarem a utilizar este recurso a atitude, a motivação e o envolvimento dos alunos foi muito mais positivo. Possivelmente, sem a utilização do computador os comportamentos dos alunos e os resultados obtidos não seriam tão bons.

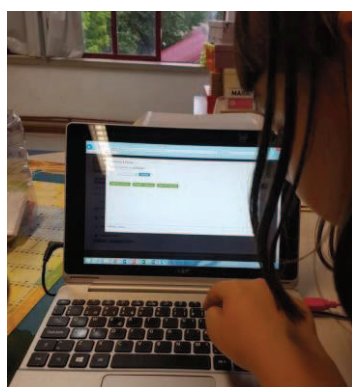


Figura 68 - Alunos a conjugar Verbos

Relativamente às aprendizagens dos alunos, estes jogos foram essenciais, uma vez que era um conteúdo adquirido há relativamente pouco tempo, os jogos serviram para consolidar conhecimentos e cumpriram o seu objetivo – conjugar verbos e criar frases com preposições verbais.

Os jogos digitais selecionados para esta última sessão revelaram-se um sucesso, pois como professoras pudemos verificar as aprendizagens dos alunos e, como

investigadora, pude verificar que mesmo o jogo não sendo tão cativante quanto outros anteriormente realizados, só o facto de os alunos usarem o computador já os motiva e dá vontade de participar.

Relativamente ao uso do rato, fazendo uma análise a todas as sessões, os alunos no final das intervenções já mostravam mais alguma destreza no uso do rato. Mas, a meu ver não a suficiente para realizar o jogo “Um quarto”. Esta destreza requer um treino mais ‘intensivo’, isto é, deveria haver mais sessões com o uso do computador e do rato. No entanto, dadas as limitações quer de tempo quer de recursos digitais não foi possível a realização de mais sessões.

1.5.2. Jogos Analógicos

No que diz respeito aos jogos analógicos, foram dois jogos direccionados para o português e um para a matemática:

#1/3 «Sinónimos»

#2/3 «Antónimos»

Incluem-se os dois jogos no mesmo ponto, uma vez que os jogos eram exatamente iguais, apenas alterava as palavras. Os jogos foram jogados em trios, separadamente.

Os jogos consistiam na distribuição de palavras soltas aos alunos, cabia aos alunos agarrar numa palavra, vez à vez, e descobrir o seu sinónimo/antónimo. No final do jogo vencia o aluno com mais pares de palavras.

Foram, sem dúvida, dos jogos analógicos que os alunos, no ponto de vista da investigadora, que mais gostaram, talvez porque já nas aulas mostravam grande gosto e interesse por este conteúdo.

“Adoro brincar com os sinónimos e antónimos.” (A20)

“Os antónimos são um bocadinho mais difíceis que os sinónimos, mas é super divertido descobrir as palavras contrárias.” (A16)

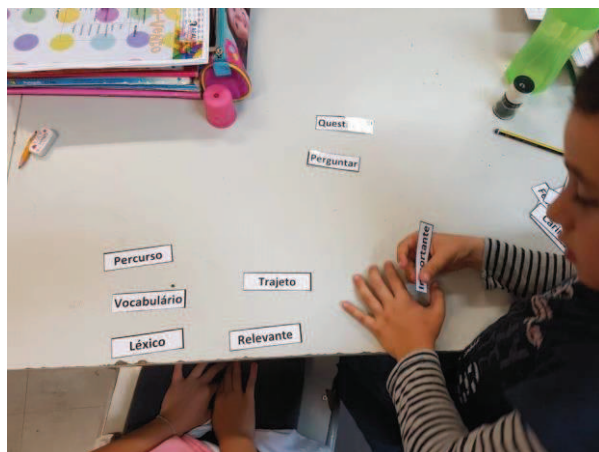


Figura 69 - Sinónimos e Antónimos

Relativamente às aprendizagens adquiridas com este jogo: não se pode afirmar a aquisição de aprendizagens durante o jogo, uma vez que este era já um conteúdo adquirido, no entanto, o jogo foi útil para verificar a aquisição de aprendizagens alusivas ao conteúdo em questão, pois durante o jogo pudemos observar que os alunos associam os sinónimos e os antónimos com grande destreza e facilidade o que revela que o conteúdo está bem adquirido.

3/3 «Contar áreas com legos»

Este jogo consistia na contagem de áreas a partir de peças de Lego. Os alunos tinham à disposição uma folha quadriculada criada para o efeito e a investigadora distribuiu peças de lego por todos os alunos. Os alunos deveriam desenhar a peça de lego nas quadrículas e contar o número de quadrículas de cada peça.

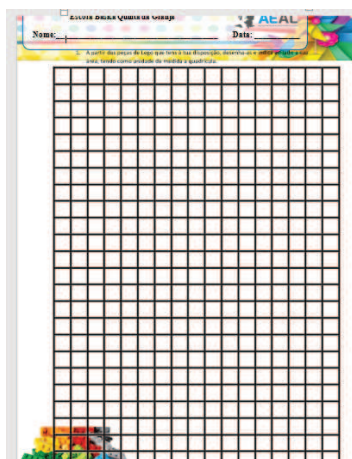


Figura 70 - Folha Quadriculada - Lego

Os alunos aderiram positivamente a este jogo. Cada aluno desenhou em média dez peças de lego. A meio da atividade, a investigadora apercebeu-se da facilidade com que os alunos estavam a desempenhar a tarefa e, como tal, tentou dificultar a tarefa criando ‘montagens’ de diversas peças de lego e solicitou aos alunos que contassem a área dessas montagens.

“Adoro Lego, nem sabia que podíamos aprender as áreas com este jogo que todos gostamos.” (A16)

“Sempre montei legos, os meus pais compram-me muitos, quando chegar a casa vou-lhes ensinar a contar as áreas das peças do lego.” (A1)

No final da atividade os alunos tiveram liberdade para brincar livremente com o lego enquanto a investigadora e a Orientadora Cooperante debatiam sobre o jogo em questão. Segundo a Orientadora Cooperante este foi um jogo fundamental para a consolidação dos conhecimentos relativos às áreas.

“Como viste, os alunos tinham tendência para confundir a área com o perímetro. Fazermos este jogo foi fundamental para eles compreenderem a diferença. Quando fizemos os exercícios do manual vi que havia muitas dúvidas, precisavam de algo que os fizesse querer aprender e perceber isto. O Lego foi sem dúvida a melhor opção, não conheço nenhum garoto que não delire com Lego.”



Figura 71 - Brincar com Lego

Na opinião da investigadora, este jogo não serviu apenas para adquirir conhecimentos, mas sim para os consolidar e ‘mostrar’ aos alunos que aprender matemática também pode ser divertido. De uma forma geral, os alunos defendem que não gostam de matemática, este desinteresse pela área faz com que haja desmotivação para as aprendizagens e, com o Lego, os alunos mostraram realmente um interesse extra para contar as áreas, ao mesmo tempo que brincavam com as peças – os alunos iam partilhando as peças para fazerem construções e voluntariamente contavam as áreas dessas mesmas construções – contavam as áreas de diversas peças e construções.

1.6. Considerações Finais: sessões de intervenção

Numa apreciação global e geral, a investigadora conclui que o ambiente lúdico proporcionado em cada sessão de intervenção com os jogos digitais e analógicos, mostrou ser um ponto fundamental e importante para a aquisição das aprendizagens.

As atividades que a investigadora preparou tiveram maior sucesso devido à motivação transmitida pelos alunos aquando da apresentação dos jogos analógicos e digitais. Foi devido à utilização do computador para algumas atividades que os alunos mostraram maior índice de envolvimento e de motivação.

A componente lúdica também se revelou um aspeto importante pois os alunos atribuíam aos jogos uma peça importante para realizarem as atividades. Os alunos envolviam-se nas aprendizagens sem lhes atribuírem uma conotação negativa, uma vez que estavam implícitas as aprendizagens, mas dada a vertente lúdica que a investigadora proporcionou durante as sessões, os alunos aprendiam e adquiriam conhecimentos e conteúdos sem “darem por isso”. Os objetivos previamente delineados puderam ser atingidos devido aos fatores mencionados anteriormente e com a observação participante.

Um dos pontos ‘críticos’ destas sessões é a inexistência de meios informáticos suficientes para todos os alunos. A investigadora levou dois computadores pessoais para a sala de aula e usou-se o computador da sala de aula, o que permitia que houvesse 6 alunos em jogos digitais, em simultâneo, porque, se considerou que mais que dois alunos num computador geraria alguma confusão.

É de salientar o facto de nos jogos digitais os alunos puderem logo verificar se as respostas estavam corretas ou erradas ao contrário do que se passava nos jogos analógicos, pois não tinham uma indicação imediata da veracidade das respostas: a importância do feedback imediato. Esta indicação servia não só para os alunos confirmarem se haviam respondido corretamente ou não como serviu para a investigadora verificar a aquisição das aprendizagens a partir dos jogos digitais. Sempre que verificava respostas erradas, significativas, intervir junto dos alunos para que em conjunto compreendêssemos de onde tinha vindo o erro e porque havia sido dado. Tentava que os alunos compreendessem o porquê do erro e que soubessem o

que alterar e porquê, para obterem a resposta correta. Quando os alunos não compreendiam a investigadora explicava aos alunos, revia o conteúdo em questão e permitia que os alunos voltassem a tentar para perceber se já tinham ou não adquirido o conteúdo.

A motivação dos alunos referente aos jogos, principalmente aos jogos digitais, permitiu ao longo desta e de todas as outras sessões, rentabilizar as aprendizagens, pois mesmo em conteúdos que os alunos consideravam ‘aborrecidos’, eles mostravam motivação e interesse em realizar os jogos se fosse utilizado o computador como recurso. Como tal, foi-se verificando ao longo das sessões que houve diversos alunos que reviram e consolidaram conteúdos, bem como houve alunos que também adquiriram conteúdos. Ou seja, a utilização dos jogos digitais permitiu quer houvesse também a possibilidade de aquisição de novos conteúdos ainda que em atividades de remediação.

Para concluir, foi fundamental o envolvimento da Orientadora Cooperante durante as diversas sessões, pois conseguimos verificar algumas lacunas nas aprendizagens dos alunos que foram, de alguma forma, colmatadas com os jogos. A Orientadora Cooperante foi mencionando as suas opiniões relativamente às potencialidades pedagógicas dos jogos, às quais a investigadora teve sempre em consideração devido aos jogos serem intervenientes ‘externos’ em cada sessão. Tal como a investigadora, a Orientadora Cooperante verificou que um contexto lúdico facilitou muito, mesmo muito a realização das atividades que permitiram a aquisição e a consolidação dos conteúdos. Também na opinião da Orientadora Cooperante, notou-se uma predileção pela utilização do computador pelo que entendeu utilizar este recurso de forma mais sistemática.

1.1. Análise de Dados dos Inquéritos por Questionário aos alunos

Neste subcapítulo serão analisados os dados recolhidos através do inquérito por questionário realizado aos alunos no último dia de aulas.

Os questionários foram aplicados apenas a 17 dos alunos uma vez que, como foi realizado no último dia de aulas, 3 alunos faltaram e não houve oportunidade de aplicar os inquéritos a esses 3 alunos.

Este inquérito por questionário tinha como objetivo averiguar as aprendizagens dos alunos a partir dos jogos aplicados nas sessões, bem como averiguar a relação dos alunos com as TIC em geral. Para tal a estrutura do questionário era formada por quatro grupos para análise: Grupo A – «A tua identificação», Grupo B - «As TIC no teu dia a dia», Grupo C - «As TIC na tua escola» e no Grupo D - «Aprendizagens adquiridas através de Jogos Digitais vs Jogos Analógicos».

As questões colocadas para a recolha de dados foram todas de escolha múltipla. Antes da sua aplicação este questionário foi validado pelo «Método dos Juízes» e só depois de ajustadas e alteradas todas as propostas, foi aplicado aos alunos. Os

questionários foram realizados anonimamente pois os alunos não colocaram a sua identificação (nome), para que os procedimentos éticos e legais inerentes à investigação não fossem, de modo algum, postos em causa.

De seguida será feita a análise dos questionários, esta análise será realizada grupo a grupo e questão a questão, para que as conclusões sejam mais exatas.

1.1.1. Grupo A «A tua Identificação»

Neste primeiro grupo pretendia-se recolher informações relacionadas com o género e idade dos alunos, alvo de investigação.

Os alunos têm entre 7 e 8 anos de idade, tendo respondido ao inquérito 9 rapazes e 8 raparigas, havendo 8 alunos com 7 anos e 9 alunos com 8 anos.

1.1.2. Grupo B «As TIC no teu dia a dia»

O grupo B do questionário aplicado aos alunos possuía 5 questões que pretendiam perceber qual o uso das TIC no dia a dia dos alunos dentro e fora da escola. Como tal, foram realizadas algumas questões em relação à sua utilização, para apurar se os alunos utilizam o computador, com que frequência o fazem, em que local ou locais, com quem e para que efeitos o utilizam.

No gráfico 3, apresentam-se os dados relativos à pergunta «Costumas usar o computador?», no gráfico podemos observar que 35% dos alunos não usa o computador e 65% dos alunos usa o computador. Quando questionados pelo motivo pelo qual não usam o computador, 3 alunos indicaram que não têm computador, 1 aluno alega que os pais não deixam usar o computador, 1 aluno afirma não saber usá-lo e outro aluno diz que não gosta. Dos dados apurados poderia haver uma expectativa mais elevada ao se pressupor um valor mais elevado na utilização do computador. Contudo, 65% evidencia que uma grande maioria já faz uma utilização mais frequente do computador.



Gráfico 3 - Costumas usar o computador?

Dos 11 alunos que indicaram usar o computador (65%) podemos verificar no gráfico 4 que há 37% dos alunos (4 alunos) que o utilizam apenas no fim de semana, 18% que apenas utiliza o computador todos os dias, 18% utiliza apenas 1 a 2 vezes (2 alunos), que há outros 18% (2 alunos) que utilizam 3 a 4 vezes por semana, há apenas 9% que utiliza o computador 5 a 6 vezes por semana (1 aluno).

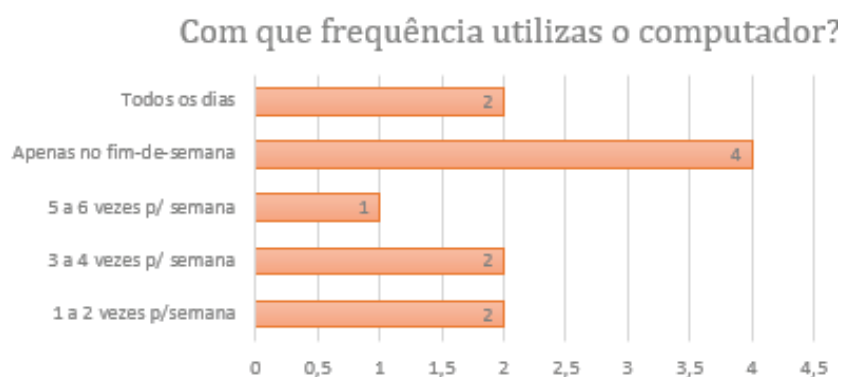


Gráfico 4 - Com que frequência utilizas o computador?

No gráfico 5 temos os resultados das respostas à questão 1.5, que se referia ao local onde os alunos costumam usar o computador – nesta questão os alunos poderiam selecionar mais que uma opção.

Dos 11 alunos que referiram utilizar o computador, há 9 alunos (82%) que utilizam o computador em casa, há 1 aluno que usa o computador em casa de um familiar (8%) e 1 aluno (8%) que utiliza computador em casa de amigos.



Gráfico 5 - Em que local(ais) costumam usar o computador?

Na questão 1.6 «Com quem costumás usar o computador?» 5 alunos indicaram usar o computador sozinhos, ou seja 39%, 6 alunos indicaram usá-lo acompanhados por alguém, isto é 61%. Estes dados evidenciam já alguma independência numa utilização autónoma dos computadores. No entanto, nas sessões de intervenção foi possível verificarem-se ainda algumas dificuldades na manipulação do rato.

Os valores relativos à utilização do computador sem acompanhamento são de salientar porque, como bem se sabe os perigos associados à Internet e à necessidade de vigilância dos menores aquando a utilização de computadores ligados à rede.



Gráfico 6 - Com quem utilizas o computador?

Na última questão do grupo B, questionavam-se os alunos sobre os fins para os quais utilizam o computador. Esta era uma questão com possibilidade de resposta a mais que uma opção. Segundo o gráfico 7, a atividade preferida dos alunos é jogar, dado que 10 dos alunos inquiridos selecionaram esta resposta. Há 9 dos 11 alunos que utiliza o computador para ver vídeos, 7 dos 11 alunos utiliza o computador para ouvir música, 6 dos 11 alunos utiliza o computador para escrever, 5 para pesquisar, 3 para desenhar, 2 para realizar os trabalhos de casa e outros 2 para navegar na Internet.

Dos dados apurados, a utilização do computador é bastante diversificada. O jogo ocupa as suas principais preferências, seguido de perto pela visualização de vídeos e de audição de música, do que se pode subentender que se trata de uma utilização mais lúdica e de lazer. Pois, no que diz respeito à utilização do computador para termos educacionais, os valores são significativamente mais baixos do que os de contexto lúdico. Compare-se, por exemplo, a utilização do computador para jogar (10 alunos) *versus* a utilização do computador para realizar trabalhos de casa (2 alunos).

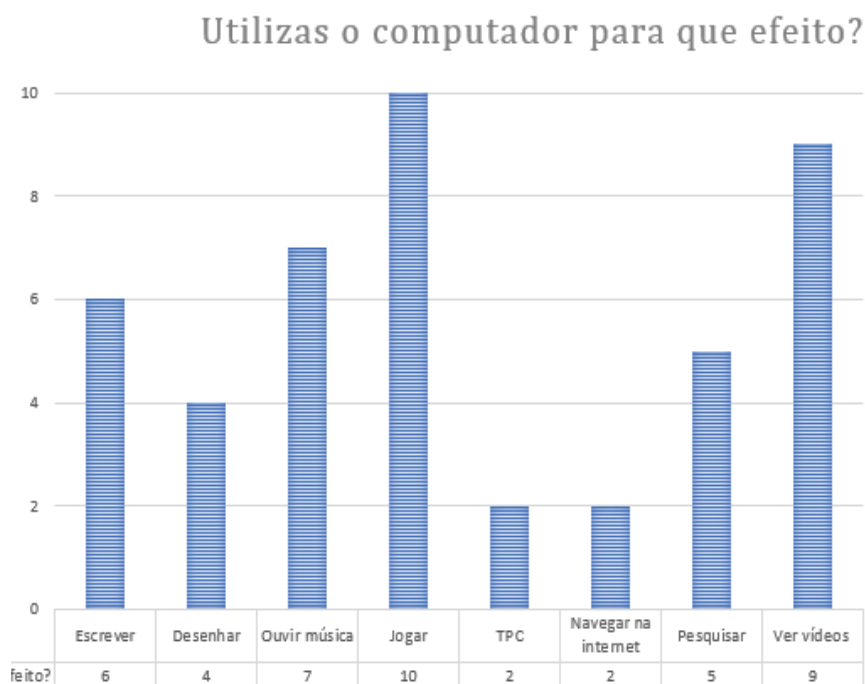


Gráfico 7 - Utilizas o computador para que efeito?

1.1.3. Grupo C - «As TIC na tua escola»

Na questão 1.8. «Este ano letivo, já utilizaste o computador na escola?» as respostas foram unânimes, todos os alunos responderam que sim, que já tinham usado o computador dentro da sala de aula. Houve 4 alunos que referiram usar o computador também noutras salas além da sala de aula, tais como, na biblioteca da escola e na sala de apoio.

À questão «Em que disciplinas já usaste o computador?» todos os alunos (17) responderam Português e Matemática e houve ainda 8 alunos que referiram usar o computador na área das expressões. Os resultados relativos a esta questão mostram-se curiosos porque tendo todos os alunos frequentado as mesmas aulas surgem algumas discrepâncias nas suas respostas. Possivelmente, a utilização na área das expressões foi realizada apenas por alguns dos alunos e, por essa razão, entenderam que o computador não foi utilizado.

Na última questão do grupo, que questionava os alunos sobre o uso do computador na escola, houve 17 alunos que responderam «Jogar», 2 referiram fazer pesquisas, 1 lê textos e 2 escrevem textos. Estes dados refletem, de forma clara, que os alunos gostam de utilizar o computador para poderem jogar. Aliás, esta mesma apetência foi possível de ser constatada nas sessões de intervenção onde se observou uma grande motivação e envolvimento dos alunos sempre que se promoviam contextos lúdicos. No meu entender, deveria estimular-se a utilização do computador para outros fins, mais formais, que pudessem rentabilizar as potencialidades do

computador de forma a poder complementar e/ou aprofundar as aprendizagens dos alunos.

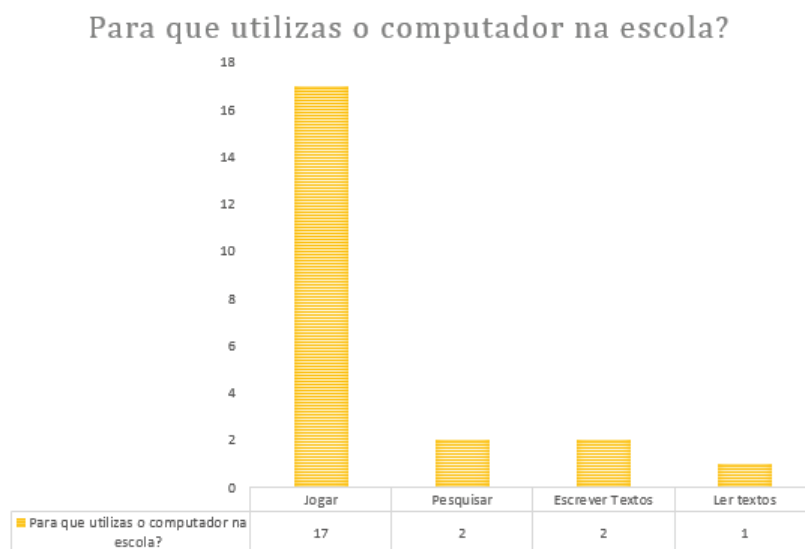


Gráfico 8 - Para que utilizas o computador?

1.1.4. Grupo D «Aprendizagens adquiridas através de Jogos Digitais vs Jogos Analógicos»

Este grupo refere-se especificamente à investigação e divide-se em duas partes: uma primeira parte referente aos jogos digitais e outra aos jogos analógicos.

À questão 2.1 «Que jogos gostaste mais de realizar?» alusiva aos jogos digitais, houve 11 alunos que gostaram de “Disparar com a tabuada”, 7 gostaram de «Gastar Euros» e 4 gostaram do jogo «Um quarto». A preferência por “Disparar com a tabuada” era previsível segundo a análise da investigadora aquando a realização do jogo, uma vez que os alunos revelaram grandes níveis de motivação. Tal como foi referido, embora não se lhe tenha atribuído muita importância pedagógica, houve mesmo assim, 7 alunos que gostaram de «Gastar Euros», e tal como estava previsto apenas 4 dos alunos gostaram do jogo «Um quarto», este ‘desgosto’ pelo jogo prende-se com o facto das dificuldades sentidas durante a realização, dado o uso minucioso do rato.

Relativamente aos jogos de português houve 8 alunos que gostaram de realizar a «Sopa de Letras dos Adjetivos», revelando ser o jogo preferido dos alunos tal como observado durante a sessão.

Houve 7 alunos que gostaram de pontuar o texto, o que se revela surpreendente uma vez que, embora os alunos estivessem motivados, era um jogo de dificuldade mais elevada dado o desconhecimento do texto.

5 alunos referiram que gostaram do jogo da memória com os sinais de pontuação, o que é um valor inferior ao esperado dado o interesse que os alunos revelaram na sessão, outros 5 alunos gostaram de realizar o jogo «Verbos com preposições», dados interessantes, uma vez que se sentiram algumas dificuldades, embora muita vontade de jogar.

Apenas 3 alunos gostaram dos «adjetivos baralhados», o que se revelou uma surpresa, uma vez que os alunos revelaram níveis mais elevados de motivação aquando a realização do jogo comparativamente ao jogo analógico e apenas 2 alunos indicaram gostar do jogo da conjugação verbal, dados estes, esperados dadas as dificuldades sentidas.

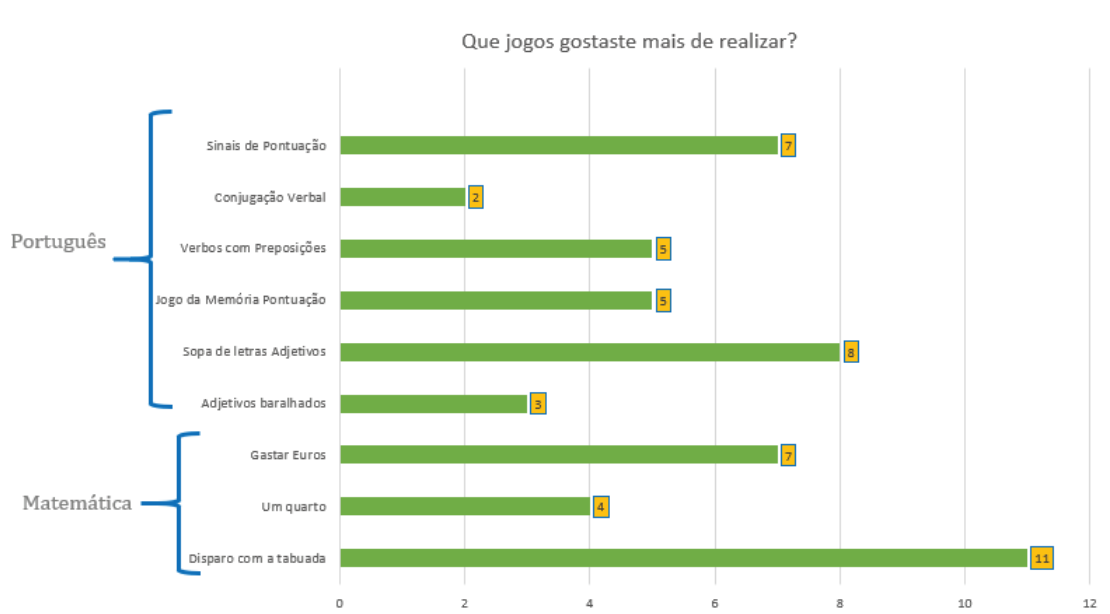


Gráfico 9 - Que jogos gostaste mais de realizar? Digitais

À questão «Achas que os Jogos digitais facilitaram a tua aprendizagem?», houve 15 alunos que responderam afirmativamente (88%), 1 aluno (6%) respondeu negativamente justificando “Os jogos são para divertimento.” E 1 aluno não respondeu.

À questão 2.3. «Achas que as aulas eram mais divertidas e dinâmicas quando jogávamos no computador?», à exceção de um aluno que não respondeu, os outros 16 alunos alegaram que sim (94%).

Estes dados, eram os dados previstos pela investigadora, uma vez que sempre que as sessões incluíam jogos digitais os alunos revelavam níveis de interesse e motivação elevados, o que se pode associar a maiores e melhores aprendizagens porque quando a motivação dos alunos é elevada a aquisição de conhecimentos espera-se também mais elevada. Durante as sessões foi possível comprovar-se a aquisição de conhecimentos e aprendizagens por parte dos alunos, pois muitos revelavam não ter

alguns conteúdos adquiridos antes das sessões e no final das mesmas foram revelando mais compreensão por esses conteúdos. O facto de os jogos digitais darem um feedback imediato pode ter sido um fator essencial na aquisição dessas aprendizagens uma vez que os alunos tinham acesso aos erros cometidos e tinham, na grande maioria dos jogos, a possibilidade de os corrigir, refletindo sobre esses erros.

Relativamente aos Jogos Analógicos as questões eram iguais. À primeira questão sobre quais os jogos que mais gostara e no que diz respeito aos jogos de Estudo do Meio e, como previsto e observado na sessão, o jogo do «Puzzle das Partes da Planta» foi o jogo mais votado pelos alunos (9). Houve 7 alunos que revelaram gostar do «Dominó da origem dos materiais», embora os alunos não tenham revelado grande motivação, o facto de as imagens do dominó serem iguais às do cartaz contruído em turma, revelou-se um ponto positivo. 5 alunos referiram gostar do jogo dos «Pares das Partes da Planta», surpreendentemente um número baixo, dados os níveis de motivação revelados e 4 alunos gostaram do jogo do peixinho

Respetivamente aos jogos de matemática e, tal como esperado, 10 alunos gostaram de contar área com Lego, 9 alunos gostaram do 5 em linha que obrigava ao treino das tabuadas, o que revela que aprender as tabuadas não é tão ‘aborrecido’ como os alunos consideram. Surpreendentemente, 8 gostaram do dominó, embora se tenha observado que não compreenderam os objetivos do jogo, 7 gostaram de uma atividade lúdica realizada alusiva aos pentaminós, treino dos perímetros. E apenas 6 gostaram da «Glória das operações», número baixo, dados os comentários dos alunos que inclusive pediram para o jogo permanecer na sala de aula.

Por fim, nos jogos analógicos alusivos à área do Português, ao contrário do esperado, a grande maioria dos alunos gostou da «Sopa de Letras dos Adjetivos». 9 gostaram dos sinónimos e 8 dos antónimos, o que são números relativamente inferiores ao esperado tendo em conta a vontade que mostraram neste conteúdo e jogo. 8 gostaram do jogo dos «Adjetivos baralhados», número espantoso comparativamente ao mesmo jogo digital, pois os alunos durante a sessão revelaram gostar mais do jogo digital que analógico. 7 gostaram das frases trocadas, dado este que não é compreendido pela investigadora uma vez que os alunos, na sessão ‘mal’ tiveram tempo de realizar o jogo propriamente dito, dado o tempo perdido na organização da frase e 7 gostaram do «Jogo da memória dos sinais de pontuação». Os dados obtidos nesta questão revelaram-se surpreendentes, porque os alunos mostraram mais motivação nos jogos digitais, os comentários dos mesmos são reflexo disso mesmo.

Tendo em conta o tempo que passou entre a realização dos jogos e da resposta ao inquérito é, no meu entender, um ponto negativo porque considero que muitos alunos nem se recordavam do nome dos jogos analógicos, porque apenas lhes era indicado o nome no início da sessão, ao contrário do que se passava com os jogos digitais, onde tinham acesso ao nome durante toda a sessão, pois aparecia no ecrã do computador.



Gráfico 10 - Que jogos gostaste mais de realizar? Analógicos

À questão 3.2. se os jogos analógicos facilitaram as aprendizagens 14 alunos (78%) responderam afirmativamente e 3 alunos não responderam a esta questão. E, por fim, à questão 3.3. se as aulas eram mais divertidas e dinâmicas quando jogávamos houve 11 alunos (65%) que responderam afirmativamente e 6 alunos (35%) que responderam negativamente. Tendo em conta a dispersão de valores entre as respostas à questão 3.2. e à questão 3.3., a investigadora considera que esta diferença se deve ao facto de os alunos terem feito uma comparação aos jogos digitais, que revelaram ser mais dinâmicas e divertidas, onde 88% dos alunos responderam afirmativamente.

Estes dados, eram espectáveis a partir das observações realizadas, os alunos revelaram mais interesse e motivação nos jogos digitais, dado o uso do recurso computador. Embora os dados relativos aos jogos analógicos, comparativamente aos digitais seja superior, as aprendizagens obtidas foram, sem dúvida, superiores nos jogos digitais. Não só a partir dos dados dos alunos que revelam que aprenderam mais pelos jogos digitais, mas também da observação realizada pela investigadora e pela Orientadora Cooperante e pelos comentários tecidos pelos alunos.

1.1.5. Síntese Crítica: Respostas ao inquérito por questionário

Em termos gerais, verificou-se que os alunos tiveram uma opinião positiva em relação aos jogos em contexto de sala de aula, podendo afirmar-se que a promoção de um contexto lúdico se mostrou adequada aos alunos da turma.

Fazendo uma análise global a todas as respostas dadas pelos alunos nos inquéritos por questionário, foi possível perceber que os alunos têm acesso às TIC e utilizam-nas com alguma frequência. Estas respostas podem ser prova de que, de facto as TIC estão cada vez mais presentes no nosso quotidiano da sociedade atual. No entanto, poderia pressupor-se uma maior utilização, mas possivelmente, o facto de ainda serem muito novas tal ainda não ocorra por esta razão.

No último grupo é consensual que os alunos preferiram os jogos digitais aos jogos analógicos, defendendo que os jogos facilitaram as aprendizagens, havendo mais respostas positivas aos jogos digitais (16) do que aos jogos analógicos (14). Quanto à dinâmica das aulas os alunos acharam as aulas digitais mais dinâmicas e divertidas, o que se pode traduzir na motivação dos alunos aquando a realização de jogos digitais (16 respostas positivas) e de jogos analógicos (11 respostas positivas).

Perante os resultados obtidos, pode afirmar-se que a utilização de jogos constituiu uma mais-valia para os alunos e que permitiu que os objetivos, previamente definidos, pudessem ser alcançados. É de realçar a preferência pelos jogos digitais, embora a diferença não seja muito clara, existindo também muitos alunos que gostaram e aprenderam a partir dos jogos analógicos. Tendo em conta a observação participante pode-se afirmar, numa primeira triangulação de dados, que há uma coerência com as opiniões manifestadas pelos alunos. Neste particular, destaca-se a utilização do recurso «computador» que esteve na base desta maior preferência. Pode-se afirmar que o computador parece exercer um grande ‘fascínio’ para a sua utilização. E se tal é verdade, criam-se excelentes oportunidades para se motivarem os alunos a aprenderem e os professores a ensinarem através dos recursos digitais.

1.2. Análise de conteúdo das Entrevistas Semiestruturadas

A investigação teve como recolha de dados duas entrevistas semiestruturadas. Foi elaborado um guião para a entrevista que pode ser consultado no Apêndice XX. Esta entrevista foi realizada à Orientadora Cooperante e à Professora de Apoio da turma.

Antes da implementação das sessões a investigadora explicou e informou as duas entrevistadas sobre qual o tema em análise, os objetivos e a questão problema. As entrevistas foram realizadas na última semana de aulas e foi relemburada a questão-problema e os objetivos da investigação. Ainda no seguimento das entrevistas, a investigadora comprometeu-se perante as entrevistadas a cumprir todos os procedimentos éticos e legais inerentes assegurando o anonimato das mesmas, para tal irá usar-se uma codificação, é ela: OC – Orientadora Cooperante e PA – Professora de Apoio.

1.2.1. «Bloco I - Explicação da finalidade da entrevista»

Neste Bloco dá-se a conhecer a finalidade da entrevista a que os entrevistados irão responder, contextualizando as professoras relativamente à investigação e à realização da própria entrevista.

«No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Castelo Branco encontro-me a realizar uma investigação sobre “Aprendizagens adquiridas através dos jogos digitais versus Aprendizagens adquiridas através de jogos analógicos” e o principal objetivo da referida investigação é reconhecer as aprendizagens dos alunos em contexto lúdico. Queria pedir-lhe se a sua colaboração, respondendo às questões que se seguem que contribuirão para a investigação em curso.»

1.2.2. «Bloco II - Formação Profissional»

Neste bloco foram colocadas 6 questões às entrevistadas sobre a sua formação profissional, tais como, a formação inicial, o ano de término dessa formação académica, se sempre lecionaram no 1ºCEB, anos de serviço e a frequência em disciplinas de TIC.

Deste modo e após a análise de conteúdo das entrevistas, pode afirmar-se que as entrevistadas têm formações díspares, dado os anos de conclusão dessas mesmas formações, verificando-se alterações no currículo até ao presente.

Na primeira questão sobre a formação académica, ambas as entrevistadas têm curso na área da educação:

OC – *“Mestrado”*

PA – *“Curso do Magistério Primário.”*

Na segunda questão sobre o ano de término da formação académica a Orientadora Cooperante indicou que terminou os seus estudos em 2012, e a Professora de apoio refere ter terminado em 1981. À questão se sempre lecionaram em 1º CEB ambas responderam que sim, sendo que a Orientadora Cooperante tem 14 anos de serviço e a Professora de Apoio tem 37 anos de serviço, o que se pode traduzir em possuírem já um conhecimento aprofundado no Ensino do 1º Ciclo.

Na questão: «Durante a sua formação frequentou alguma disciplina relacionada com as TIC?»:

OC – *“Sim.”*

PA – *“Durante a minha formação não havia abordagem às TIC. Só frequentei quando elas foram introduzidas no currículo.”*

Analisando as respostas, a Orientadora Cooperante tem uma formação mais recente pelo que teve formação na área aquando o seu percurso académico. Já a Professora de Apoio, tendo uma formação mais antiga sentiu necessidade de se

atualizar em relação à introdução das TIC no currículo fazendo formação na área posteriormente ao seu percurso académico. Tais evidências pressupõem que não devem possuir uma formação em TIC que lhes permitam ter uma opinião mais crítica e/ou reflexiva acerca do potencial educativo deste recurso digital.

Na questão «Que conteúdos foram abordados?», obtiveram-se as seguintes respostas:

OC – *“Plataforma Moodle e básicos de utilização do computador.”*

PA – *“Vários conteúdos, as TIC no contexto sala de aula, plataforma Moodle...”*

Tendo em conta que a OC frequentou formação relacionada com as TIC aquando a sua formação académica, percebe-se uma formação mais ‘básica’, enquanto a AP frequentou uma formação mais específica, logo mais aprofundada. Ambas referiram que esta formação lhes trouxe vantagens, mas não conseguiram concretizar essas vantagens com exemplos, apesar de lhes ter sido solicitado.

1.2.3. «Bloco III - Utilização das TIC em termos pessoais»

Neste bloco foi aplicada uma questão alusiva ao uso das TIC no seu dia a dia para termos mais pessoais. Ambas referem utilizas as TIC no seu dia a dia e na preparação das aulas.

OC – *“Sim. Fazer pesquisas, correio eletrónico, redes sociais, preparar aulas, etc.”*

PA – *“Sim, na preparação das aulas, pesquisar...”*

Uma vez mais, não foi possível que fossem dados exemplos claros e objetivos acerca da forma como são utilizados os recursos digitais na preparação das aulas. Esta informação teria sido importante para se poder perceber qual a profundidade de conhecimentos que possuíam e, como consequência, as formas de exploração dos recursos digitais.

1.2.4. «Bloco IV - Utilização das TIC em contexto educativo»

Neste bloco procurou-se saber a utilização que as Professoras fazem das TIC para as suas práticas profissionais, procurando averiguar-se se consideram importante a formação dos professores na área, se consideram importante a utilização das TIC no contexto ensino-aprendizagem. Ainda se pretendeu averiguar se consideram ter conhecimentos suficientes para utilizar as TIC na sala de aula. Também se questionou acerca das vantagens e desvantagens reconhecem no uso do computador durante as aulas. Pretendeu-se ainda saber qual a frequência com que costumam usar o computador na sala, quais são os obstáculos com que se deparam aquando essa utilização e se os materiais são suficientes e de qualidade.

Após a análise de conteúdo das respostas, conclui-se que ambas as entrevistadas estão de acordo no que toca à utilização das TIC no processo de ensino aprendizagem, pois ambas afirmaram que consideram importante a formação dos professores:

OC – *“Sim, considero.”*

PA – *“Sim, muito importante.”*

Na questão alusiva à importância da utilização das TIC no processo de ensino-aprendizagem ambas concordam que são importantes.

OC – *“Sim, considero serem muito importantes.”*

PA – *“Sem dúvida, deverá haver uma atualização constante.”*

Ambas afirmam ter as bases para trabalhar com o computador em sala de aula.

OC – *“Considero ter as bases essenciais para trabalhar com os meus alunos.”*

PA – *“Sim.”*

No que diz respeito às vantagens e desvantagens do uso do computador em sala de aula e para o bom funcionamento das aulas as entrevistadas têm pontos de vista semelhantes, ambas concordam que há vantagens e desvantagens, a OC vai mais longe, justificando a sua resposta com a dependência que os professores têm do computador.

OC – *“Há vantagens claras no uso do computador, mas por vezes o professor fica muito dependente do computador para dar a sua aula e se algo acontece fica um pouco perdido.”*

AP – *“Penso que traz mais vantagens, as desvantagens são mínimas.”*

Atendendo às respostas dadas neste bloco verifica-se, uma vez mais, a falta de uma concretização, a falta de exemplos, a falta de uma consciência mais crítica relativamente às tecnologias digitais. Contudo, pode inferir-se que se tratam de respostas positivas, o que é de realçar, apesar de não se sentir muita ‘consistência’ nas suas opiniões, a qual pode (e deve) ter uma relação direta com a pouca formação nesta área que não lhes dá confiança suficiente para poderem ser mais assertivas.

As entrevistadas referem utilizar o computador regularmente em sala de aula para trabalhar com os alunos:

OC – *“Utilizo de forma regular, para fazer pesquisas com os alunos e projeção de fichas de trabalho.”*

AP – *“Utilizo diariamente para projeções, escrita de textos...”*

Contrariamente ao que tem vindo a ser afirmado, as professoras começam já a evidenciar um sentido crítico em relação às TIC e referem as atividades desenvolvidas com os alunos. Contudo, pode verificar-se tratar-se de uma utilização ainda ‘elementar’ das TIC, onde a interação dos alunos com as TIC de forma a que

proporcionem contextos de aprendizagem mais ricos e mais colaborativos parecem não ter lugar.

Ambas defendem que o maior obstáculo que enfrentam aquando a utilização do computador na sala de aula é a má ligação à Internet, sendo que a PA faz referência a um outro ponto muito importante, a lentidão dos computadores, pois as escolas ainda não estão equipadas com tecnologias atuais, capazes de dar resposta às necessidades diárias das aulas:

OC – *“Por vezes não conseguimos aceder à Net.”*

PA – *“A lentidão dos computadores e não haver ligação à rede (Internet)”*

Na resposta à questão 12 «Nos locais onde já trabalhou, existiam materiais informáticos em boas condições funcionais e em quantidades suficientes?»

OC – *“Nem sempre as escolas têm materiais informáticos e por vezes já não estão atualizados.”*

PA – *“Não, em certas escolas o equipamento era reduzido.”*

Tendo em conta estas respostas e, complementado as inferências já realizadas, um outro aspeto decisivo que impede um maior à vontade e uma maior confiança nas TIC reporta-se à fragilidade da ligação à Internet, aos computadores obsoletos e à falta de materiais/recursos digitais de qualidade. Atendendo a este conjunto de razões, já se torna compreensível o facto de as professoras não terem dado respostas mais completas e mais objetivas.

1.2.5. «Bloco V - O lúdico na sala de aula»

Este bloco procurava saber quais as vantagens e/ou desvantagens da integração de um contexto lúdico na sala de aula e se as entrevistadas costumam usar esse tipo de estratégia/abordagem na sala de aula para lecionar.

Na primeira questão, que questionava as entrevistadas sobre a importância da integração do contexto lúdico na sala de aula, ambas responderam positivamente justificando de forma diferente:

OC – *“A componente lúdica é sempre importante para motivar os alunos.”*

AP – *“Sim, o lúdico proporciona e melhora as aprendizagens.”*

Tendo em conta a inferência feita a esta questão, ambas as entrevistadas estão de acordo com a componente lúdica na sala de aula para proporcionar melhores aprendizagens. Tal como se defendeu durante a realização da investigação e durante a redação deste relatório de estágio.

Na segunda questão, pretendia-se saber se as professoras costumam usar o lúdico na sala de aula ou têm um estilo de ensino mais “tradicional”. Ambas as entrevistadas referiram usar o lúdico na sua docência.

OC – *“Sim, tento sempre trazer o lúdico, nem que seja para consolidar os conteúdos.”*

AP – *“Sim, trazer o lúdico para a sala de aula.”*

Conclui-se que as entrevistadas consideram importante o lúdico na sala de aula, e que este contexto de ensino-aprendizagem é uma mais valia na sala de aula. Uma vez mais se refere que não foi possível obterem-se razões mais desenvolvidas e mais objetivas por parte das professoras entrevistadas.

Na última questão as entrevistadas foram questionadas sobre a utilização dos jogos analógicos em sala de aula, tendo ambas afirmado usarem jogos analógicos na sala e a Orientadora Cooperante deu alguns exemplos:

OC – *“Sim, já utilizei o dominó, as cartas (sinónimos e antónimos), a batalha naval, o jogo das tabuadas, etc.”*

PA – *“Sim.”*

1.2.6. «Bloco VI - Jogos digitais versus Jogos Analógicos»

Este bloco incidiu mais no tema da investigação, onde se procurava saber as vantagens e desvantagens no uso de jogos digitais e analógicos em contexto ensino-aprendizagem e se consideravam haver melhores aprendizagens com a aplicação destes jogos como método de ensino.

Na primeira questão as entrevistadas indicaram que vantagens reconheciam na aplicação dos jogos digitais:

OC – *“Maior facilidade na introdução e no desenvolvimento de conteúdos complexos e de difícil compreensão; interdisciplinaridade, etc.”*

PA – *“Mais diversificados e atrativos.”*

Tendo em conta as respostas obtidas, as entrevistadas reconhecem diversas vantagens ao nível das aprendizagens dos alunos aquando a utilização de jogos digitais no processo de ensino-aprendizagem.

Na segunda questão procurava-se saber que desvantagens reconheciam neste método:

OC – *“A existência de requisitos técnicos em alguns programas, dificultam a execução; por vezes as tarefas propostas são repetitivas, por exemplo, efetuar somas ou exercitar a memória continuamente de*

forma que o jogo perca o seu carácter lúdico e se torne chato e aborrecido para os alunos.”

AP – *“Talvez conduzam a uma dispersão dos alunos.”*

As professoras indicam que reconhecem desvantagens, é de realçar os requisitos técnicos de alguns jogos que se puderam verificar durante a realização das sessões e que dificultaram a execução, tal como o jogo «Um quarto». No que diz respeito à dispersão dos alunos, deve-se orientar a turma no sentido de ‘ocupar’ todos os alunos para evitar essa dispersão.

Nas vantagens reconhecidas nos jogos analógicos no contexto ensino-aprendizagem:

OC – *“Os jogos analógicos são divertidos, exercitam competências sociais e intelectuais.”*

PA – *“A manipulação, a facilidade de aplicar passando pela experimentação.”*

A Cooperante refere ainda algumas desvantagens, enquanto a professora de apoio indica não se rever em nenhuma desvantagem na utilização destes jogos.

OC – *“A dificuldade de acesso e a disponibilidade de material em número suficiente para todos os alunos.”*

AP – *“Não vejo desvantagens.”*

Tal como já tinha mencionado acima, nos jogos analógicos, sentiu-se a necessidade de fazer vários exemplares de cada um para todos os alunos poderem jogar, claro está, se um jogo for adquirido nem sempre há a possibilidade de adquirir vários exemplares devido ao custo que está associado.

As duas entrevistadas reconhecem melhores aprendizagens através da utilização de jogos como método de ensino-aprendizagem.

OC – *“Sim, o jogo requer participação ativa do aluno na construção do seu próprio conhecimento.”*

AP – *“Sim, ambos se complementam e favorecem as aprendizagens.”*

Com estas questões pretendeu-se saber, especificamente, a opinião das entrevistadas relativamente ao uso do jogo em sala de aula como forma de melhorar as aprendizagens dos alunos. Tendo em conta as respostas obtidas, ambas as entrevistadas, referiram que reconhecem vantagens no uso dos jogos, pois indicam que com o uso destes podem introduzir-se ou consolidarem-se conhecimentos e promovem a interdisciplinaridade. Ambas referiram já ter utilizado este método na sala de aula como promotor de aprendizagens.

As entrevistadas reconhecem algumas limitações, tais como, os requisitos necessários para cada jogo, requisitos técnicos e materiais que nem sempre estão disponíveis. Indicam ainda que o uso destes pode dispersar os alunos, talvez esta

dispersão possa vir do entusiasmo em realizar a tarefa proposta. Esta dispersão pode também acontecer caso não haja controlo da turma e, na opinião da investigadora, caso se mantenham todos os alunos interessados nas atividades e ocupados essa dispersão não acontece. Ainda assim concordam que com o uso dos jogos, quer analógicos quer digitais, promovem-se as aprendizagens dos alunos e a forte motivação dos mesmos para estas sessões e que essa motivação pode traduzir-se em mais e melhores aprendizagens.

1.2.7. «Bloco VI - Agradecimentos e sugestões»

Neste último grupo e, tal como o título do mesmo indica, agradecia-se à entrevistadas a participação e cooperação delas quer na resposta às entrevistas, quer na ajuda prestada durante o desenrolar da investigação. Questionavam-se sobre que sugestões sugerem para melhorar o estudo e se o consideraram pertinente.

Quer a Orientadora Cooperante quer a Professora de Apoio referem que este estudo foi pertinente e a PA sugeriu realizar mais entrevistas para poder alargar o estudo.

OC – *“Já conheço alguns estudos feitos com esta temática e claro que sim, que é um tema pertinente e atual, também foi pertinente perguntar aos alunos que tipo de jogos eles gostaram mais.”*

PA – *“Sim, é pertinente. Realizar um maior número de entrevistas para fazer um estudo mais pormenorizado.”*

Embora tenham sido respostas muito vagas e pouco aprofundadas, pode dizer-se que as entrevistadas consideram este estudo pertinente e atual, indicam ainda a existência de estudos sobre o tema, o que revela interesse pelo tema em estudo.

Em jeito de síntese, a importância e as potencialidades do jogo parecem estar bem patentes nas professoras, pois referem a sua importância, a sua utilidade nas aprendizagens e atualidade do tema. Contrapõem com algumas limitações, limitações essas que se relacionam com o equipamento digital disponível, com o acesso à rede... questões de infraestruturas, mas não questões de índole pedagógica. As limitações apresentadas, foram as mesmas sentidas pela investigadora aquando as sessões, dado que teve que disponibilizar os seus computadores pessoais e o único computador da sala, o que limitou o número de grupos em jogos digitais e, consequentemente, sentiu-se a necessidade de realizar jogos analógicos em maior número. Estes jogos analógicos tiveram igualmente a grande limitação de necessitar de vários exemplares para uso de todos os grupos.

Referiram ainda o interesse dos alunos no uso do digital, pela maior motivação pelos jogos digitais, essa motivação foi sentida sempre durante as sessões. O uso do computador, como referiram, permite a interdisciplinaridade, o que é bastante importante no processo de ensino-aprendizagem com uma mais evidente melhoria das aprendizagens dos alunos. Indicam que o digital exercita não só as competências

técnicas necessárias como as competências sociais necessárias para a vida em sociedade: a aquisição de competência digitais.

Capítulo V - Reflexão Final

*“Os erros são para aprendizagem e não são
eles para repetir, mas sim, para refletir.”*

(Brenon Salvador)

Em modo de conclusão, este capítulo tem como objetivo apresentar uma reflexão acerca de todo o desenrolar da presente investigação, tendo principal incidência nas conclusões obtidas na mesma e quais as limitações sentidas. Apresentar-se-ão ainda sugestões para possíveis investigações futuras para promoção das aprendizagens dos alunos do 1ºCEB.

1. Principais conclusões da investigação

Dando resposta à questão-problema desta investigação: «A utilização de um ambiente lúdico “Jogos Digitais versus Jogos Analógicos” nas aprendizagens dos alunos: contributos de um estudo comparativo no 1º Ciclo do Ensino Básico»

No início desta investigação definiram-se alguns objetivos, aos quais daremos resposta, de acordo com a triangulação de dados resultante das diferentes fontes de dados que foram utilizadas.

Pretendia-se «*Promover a inclusão de um contexto lúdico nas aprendizagens dos alunos*» e este objetivo foi, sem dúvida cumprido. Pois, em sete implementações, cinco delas incluíram sessões de jogos digitais e/ou analógicos. Em todas as aulas se tentou promover um ambiente lúdico, ainda que não fosse necessariamente a realização de um jogo mas de tarefas lúdicas, passeios, visitas à Biblioteca, jogos tradicionais, realização de tarefas diárias lúdicas, tais como, sopas de letras, palavras cruzadas, dramatizações com os alunos, atividades experimentais, leituras de textos com interrupção para completar cartazes, caixas mistério e caixas de leitura. Ao longo das doze semanas de PES1CEB, pude observar o interesse dos alunos nas aulas lecionadas, justamente pelo ambiente lúdico proporcionado, dado que este ambiente proporcionava não só motivação e interesse, como melhores aprendizagens junto dos alunos. Porque, dentro do ambiente lúdico ‘adorado’ por eles, envolviam-se nas aprendizagens sem considerarem as aulas ‘chatas’ ou ‘maçadoras’. Nas entrevistas realizadas, ambas as entrevistadas afirmaram que o contexto lúdico é fundamental nas aprendizagens dos alunos.

Relativamente ao objetivo «*Fomentar a utilização de recursos digitais no processo de ensino aprendizagens no 1º Ciclo do Ensino Básico*», foi claramente um objetivo atingido com sucesso. Prova disso são os 9 jogos digitais realizados pelos alunos, a par da realização destes jogos que envolvia diretamente os alunos, foram lecionadas diversas aulas, com apoio aos recursos digitais, apresentação de atividades através do quadro interativo, visualização de vídeos, audição de músicas e visualização das respetivas letras incompletas para completar, resolução de exercícios, tendencialmente matemáticos, no quadro interativo, e pesquisas de grupo na Internet. Este apoio aos recursos digitais proporciona aos alunos o contacto com as tecnologias, que hoje estão em voga e, deste modo, proporcionar a aproximação à sociedade atual, cada vez mais digital... No que diz respeito aos jogos digitais propriamente ditos, foram os preferidos dos alunos, tendo em conta os resultados do

inquérito por questionário e as notas de campo da observação participante e dos comentários da Orientadora Cooperante.

Tendo em conta o 3º objetivo, visava «*Comparar o desempenho dos alunos e respetivas aprendizagens quando utilizam jogos educativos digitais e jogos educativos analógicos*». Esta comparação, baseou-se nas observações realizadas pela investigadora e pelas notas de campo registadas no decorrer das diferentes sessões práticas de intervenção. As aprendizagens dos alunos foram significativas aquando a utilização dos jogos, mas é difícil de afirmar que a aprendizagem foi melhor nos jogos analógicos ou nos jogos digitais porque, de facto, os alunos revelaram aprendizagens através de ambos os jogos. Arrisco-me a afirmar que as aprendizagens dos alunos foram melhores e maiores na realização de jogos digitais, tendo em conta a motivação e interesse dos alunos, revelados nas sessões. Essa motivação é talvez a peça chave para se poder fazer esta comparação, a motivação é por si só, sinónimo de melhores aprendizagens, maior envolvimento, maior interesse, maior vontade por aprender. Logo, se os alunos revelaram, sempre, maior motivação na realização de jogos digitais, então subentendem-se melhores aprendizagens.

Tendo em conta o objetivo acima indicado e a justificação referida, vai-se ao encontro do quarto e último objetivo: «*Avaliar o impacto de um contexto lúdico, através da utilização dos jogos educativos digitais e dos jogos educativos analógicos em atividades na sala de aula, como forma de incrementar a motivação dos alunos.*» A motivação foi o ponto forte e alto de toda esta investigação. A investigadora, enquanto realizava a sua observação participante, pode confirmar os elevados níveis de motivação dos alunos em qualquer uma das sessões. O impacto causado nas crianças, com a implementação de aulas lúdicas visando a promoção de aprendizagens através de jogos digitais e analógicos foi ponto assente em todas as sessões realizadas. Isto é, todas as sessões com os jogos tinham como objetivo proporcionar, dentro de um contexto lúdico, melhores aprendizagens. Para que tal fosse possível, houve a necessidade de análise de cada jogo, para que cada jogo fosse promotor da aquisição de conteúdos programáticos. Este foi um objetivo cumprido, não só tendo em conta a observação realizada pela investigadora, mas também a partir das respostas aos inquéritos por questionário, em particular em relação à questão se as aulas eram mais divertidas e dinâmicas quando incluíam jogos, questão à qual a grande maioria dos alunos referiu positivamente, deve ter-se também em conta a opinião da Orientadora Cooperante que foi referindo, no final das sessões, que os jogos estavam a ser uma mais-valia.

Em relação aos dados obtidos através dos questionários dos alunos, de um modo geral, foi possível perceber que uma grande parte tem facilidade de acesso às TIC e que as utilizam com alguma frequência. Esta facilidade de acesso é prova de que as TIC estão cada vez mais presentes no quotidiano. Os alunos referiam gostar de diversos jogos, quer analógicos quer digitais. No entanto, na questão relativa às aprendizagens a partir de jogos, a maioria dos alunos referiu que os jogos digitais contribuíram mais do que os jogos analógicos.

Quanto às entrevistas realizadas às docentes, embora as respostas vagas e pouco detalhadas e aprofundadas, foi possível compreender a valorização atribuída às TIC, à utilização de jogos como método de ensino-aprendizagem e do contexto lúdico em sala de aula. As entrevistadas referiram que utilizam as TIC diariamente no seu dia-a-dia e regularmente na sala de aula, indicaram que já realizaram jogos como método de ensino e promovem o contexto lúdico com objetivo de obter maior motivação por parte dos alunos.

No que respeita à utilização dos jogos durante as implementações e integrados nos temas e conteúdos a lecionar, foram sem dúvida uma mais valia no decorrer da PES1CEB. Contribuíram para o bom funcionamento das aulas, para a cooperação dos alunos com a professora estagiária (investigadora), contribuíram para a motivação notória dos alunos em qualquer uma das aulas lecionadas bem como para as aprendizagens dos mesmos. Houve durante todo o decorrer da investigação uma cooperação excelente da Orientador Cooperante que apoiou totalmente este método de ensino e sempre contribuiu para o bom funcionamento das sessões, dando sugestões, tecendo críticas construtivas e apoiando as sessões.

De forma geral, através das sessões de intervenção e da recolha de todos os dados foi possível atingir positivamente todos os objetivos pré-definidos para a presente investigação bem como constatar que a introdução do jogo em sala de aula, como método de ensino e de apoio ao professor é positiva.

Embora se tenha confirmado que a utilização do jogo digital é preferida entre os alunos alvo de estudo e, embora a motivação mostrada para a realização dos jogos quer digitais quer analógicos, importa referir que o papel do professor é crucial e fundamental para o decorrer das aulas e do processo de ensino-aprendizagem, isto porque é ao professor que cabe o papel de promover a motivação e a inovação junto dos seus alunos, podendo apoiar-se na realização de jogos.

1.1. Limitações do estudo

Fazendo uma retrospectiva de todas as sessões e tecendo críticas sobre o estudo realizado é de referir algumas limitações. No decorrer da investigação, foi possível detetar algumas dificuldades e limitações para a realização da mesma. A principal dificuldade é o facto de ser uma investigadora principiante e, como tal, inexperiente a nível investigacional. No entanto, tentou-se contornar essa in experiência dando especial ênfase à investigação-ação. Ou seja, cada vez que surgia um problema este era tentado contornar ainda durante a sessão, quando tal não era possível, contornava-se a situação nas sessões seguintes refletindo sobre os pontos negativos de cada uma das sessões.

Importa referir que a investigação se realizou por um curto período de tempo e apenas com uma turma, o que não nos permite generalizar os dados recolhidos ao longo da mesma. Este curto período de tempo limitou-nos também no número de

sessões e, conseqüentemente, no número de jogos, ainda que tenham sido realizados 9 jogos digitais, foram em número muito inferiores aos analógicos (15 jogos). Esta diferença numérica prendeu-se com o facto de não haver jogos digitais disponíveis alusivos a todos os conteúdos lecionados. Teria sido uma opção a realização dos jogos digitais pela investigadora, mas dado o tempo reduzido, foi uma opção posta de lado.

Torna-se fundamental referir que a maior dificuldade sentida foi o reduzido número de equipamentos informáticos com acesso à Internet na sala de aula. Este reduzido número de equipamentos disponíveis ‘obrigou’ à disponibilização de equipamentos pessoais para a realização da investigação e limitou o número de jogos digitais a decorrer simultaneamente em casa sessão. A utilização dos computadores limitou-se à utilização de um computador por cada dois alunos, tendo em conta que havia três computadores na sala (um fixo – da sala e dois já investigadora), perfaz um total de seis alunos simultaneamente no digital. Lembra-se que a turma era de vinte alunos, pelo que os restantes alunos, catorze, estavam nos jogos analógicos.

No que diz respeito aos jogos analógicos, a maior limitação foi a necessidade de fazer vários exemplares do mesmo para que os grupos pudessem rodar entre si. Relativamente aos jogos digitais, como já referido, foi limitador os jogos disponíveis para os conteúdos lecionados, bem como algumas características mais técnicas que limitavam a realização, exemplo disso é o jogo «Um quarto», que era rico em conteúdos, no entanto, obrigava a uma utilização muito precisa do rato, o que era uma dificuldade dos alunos. Ao longo das sessões seguintes, os jogos realizados tiveram em conta a necessidade de utilização do rato, para treino, mas essa utilização era básica.

Mesmo com as limitações sentidas ao longo das sessões, foi-se, sempre que possível, tentando contorná-las, encontrando soluções viáveis que visassem a realização dos jogos com sucesso.

1.2. Sugestões futuras

Estando hoje, a sociedade cada vez mais ligada às tecnologias digitais, sente-se a necessidade da constante atualização. Esta atualização passa, principalmente, pela melhoria dos métodos atuais de ensino, sente-se a necessidade de ‘atualizar’ o ensino tendo em conta a sociedade em que estamos inseridos, sendo essa sociedade, uma sociedade digital ligada em rede, as aulas também poderão/deverão ter essa vertente. Apostar na utilização de métodos lúdicos para melhorar as aprendizagens é fulcral, inserir e treinar aptidões tecnológicas é fundamental e, assim, torna-se essencial motivar os alunos, desafiando-os.

Uma sugestão futura, caso se realizassem outras investigações dentro do tema, é a criação dos jogos digitais, pelo que seriam sempre adequados à turma, ao contexto e ao conteúdo. Outra sugestão é a participação ativa dos alunos na escolha e seleção dos

jogos, digitais e analógicos, tentando assim ter ainda melhores níveis de motivação e interesse pelas aprendizagens.

Bibliografia

Almeida, A. (23 de janeiro de 2009). *Lucidade como instrumento pedagógico*. Obtido em novembro de 2018, de Recreação: <https://www.cdof.com.br/recrea22.htm>

AOKA LABS. (19 de agosto de 2015). *Aprendizado através da experiência*. Obtido de AOKA LABS: <http://aokalabs.com.br/aprendizado-atraves-da-experiencia/>

Araújo, M., Braga, A., Lemes, A., & Vargas, S. (2007). *Uso dos jogos didáticos na sala de aula*. Obtido em novembro de 2018, de <https://docplayer.com.br/9021935-Uso-dos-jogos-didaticos-em-sala-de-aula-resumo.html>

Barbosa, C. J., & Borba, M. T. (julho/dezembro de 2011). Silêncio dentro da sala de aula. *R. FAGED*, 20, pp. 83-98. Obtido em 15 de março de 2018, de file:///C:/Users/User/Downloads/3611-18035-1-PB.pdf

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas*. Portugal: Porto Editora. Obtido em agosto de 2018, de file:///C:/Users/User/Downloads/INVESTIGA%C3%87%C3%83O%20QUALITATIVA%20EM%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20FUNDAMENTOS,%20M%C3%89TODOS%20E%20T%C3%89CNICAS.pdf

Bruna, S. (s.d.). *A imaginação infantil e a sua importância*. Obtido em 19 de maio de 2018, de Minuto Psicologia: <http://www.minutopsicologia.com.br/postagens/2016/05/20/a-imaginacao-infantil-e-a-sua-importancia/>

Cardoso, A. C. (2009). *Edutainment: uma revisão de Conceitos e Definições*. Obtido em novembro de 2018, de <http://www.educaonline.latec.ufrj.br/index.php/artigos-tecnicos/128-edutainment-uma-revisao-de-conceitos-e-definicoes>

Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2015). *Metodologia da investigação : guia para auto-aprendizagem* (3 ed.). Universidade Aberta.

Carrondo, K. A. (2017). *As Potencialidades da utilização em Contexto Educativo do "QR Code" no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Tese de Mestrado, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Escola Superior de Educação, Castelo Branco. Obtido em Setembro de 2018

Carvalho, A. (2007). Rentabilizar a internet no Ensino Básico e Secundário: dos recursos e ferramentas online aos LMS. *Revista de Ciências da Educação*, 25 -39 .

Córdula, E. B. (19 de fevereiro de 2013). *Brincar e aprender: o lúdico como metodologia de ensino*. Obtido em abril de 2018, de Educação Pública: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0373.html>

Correia, M. (2009). *A observação participante enquanto técnica de investigação*. Pensar enfermagem. Obtido em 23 de junho de 2017, de http://pensarenfermagem.esel.pt/files/2009_13_2_30-36.pdf

Costa, F. (2008). *Competências TIC. Estudo de implementação*. (Vol. I). Lisboa: GEPE: Ministério da Educação.

Costa, F. (2009). Um breve olhar sobre a relação entre as tecnologias digitais e o currículo no início do século XXI. Em P. Dias, & A. Osório (Ed.), *Actas da VI Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação* (pp. 293 - 307). Braga : Centro de Competência da Universidade do Minho .

Cruz., S. (2009). *O Podcast no Ensino Básico*. Actas do Encontro sobre Podomatic, Braga: CIED.

Dallabona, S. R., & Mendes, S. M. (2000). *O lúdico na Educação Infantil: Jogar, brincar, uma forma de educar*. Instituto Catarinense de Pós-Graduação. Obtido em novembro de 2018, de https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38603683/o_ludico_e_a_educacao.pdf?AWSAcc

essKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1542582788&Signature=Uaos4DsQHylxQYRp1GWA0oKUFQ4%3D&responsecontentdisposition=inline%3B%20filename%3DO_LUDICO_NA_EDUCACAO_INF

Dias, E. (2013). A importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem. *Revista Educação e Linguagem*, 7.

Educação, M. d. (s.d.). *Orientações Curriculares para as Tecnologias de Informação e Comunicação*. República Portuguesa.

F.Silva, M.Rodrigues, & F.Botelho. (2014). *A investigação-ação no projeto de investigação do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico*. Instituto Politécnico de Setúbal, Escola Superior de Educação. Obtido em 2018 de junho de 18, de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/9039/1/A%20investiga%C3%A7%C3%A3o%C3%A7%C3%A3o%20no%20projeto...%20b%C3%A1sico%20-%20pp.%2061-71.pdf>

Faria, P. (2007). *Integração Curricular das TIC no ensino da Língua Portuguesa: Relatório de uma experiência com recurso a ferramentas virtuais*. (Vol. 2). Braga: Centro de Competências da UM.

Faria, P. (2008). *Integração Curricular das Tecnologias Educativas no Ensino da Língua Portuguesa: Um blogue para desenvolver a leitura e a escrita*. (Vol. 1). Educação, Formação & Tecnologias. Obtido em outubro de 2018, de <http://eft.educom.pt>

Figueiredo, A. D. (2008). *Educação, Tecnologias e Espírito do Tempo*. (M. d. Educação, Ed.) Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Fontes, M. (Ed.). (1984). *Vigotsky, a formação social da mente cap. 6, 7 e 8*. Obtido em 19 de maio de 2018, de InSlideShare: <http://resumos.netsaber.com.br/resumo-137658/a-formacao-social-da-mente>

Gil, H. (2014). As TIC, os Nativos Digitais e as Práticas de Ensino Supervisionadas: um novo espaço e uma nova oportunidade. *Investigação, Práticas e Contextos em Educação*, (p. 90). Obtido de https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/2371/1/Conferencia_Henrique_Gil.pdf

Ministério da Educação. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Mozzato, A. R., & Grzybovski, D. (2011). *Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios*. Obtido em 22 de junho de 2017, de <http://www.scielo.br/pdf/rac/v15n4/a10v15n4>

Muñoz, Y. (2007). *Por que ter jogos eletrônicos em sala de aula?*

Nascimento, J. D. (2017). *Ludicidade na Educação - Jogos, brinquedos e brincadeiras no desenvolvimento da criança*. Guarulhos. Obtido de <http://repositorio.pgsskroton.com.br/bitstream/123456789/16607/1/JULIANA%20DA%20SILVA%20NASCIMENTO.pdf>

Novo, C., & Torres, A. (2013). *Aplica TIC: uma experiência de formação cooperativa*. Universidade do Minho. Braga: Challenges.

Oliveira, C., & Moreira, J. (2001). *Ambientes informatizados de aprendizagem: produção e avaliação de Software Educativo*. Campinas.

Oliveira, P. A. (2018). *Prática de ensino supervisionada em educação pré-escolar: O jogo simbólico como potenciador da experiência cultural das crianças*. Escola de Ciências Sociais, Departamento de Pedagogia e Educação, Évora. Obtido em novembro de 2018, de <http://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/23568>

Osório, A., & M.Meirinhos. (s.d.). *O estudo de caso como estratégia de investigação em educação*. Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação. Universidade do Minho. Obtido em 20 de junho de 2018, de <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/3961/1/O%20estudo%20de%20caso%20como%20estrat%C3%A9gia%20de%20investiga%C3%A7%C3%A3o%20em%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>

Pais, A. P. (2012). Fundamentos didatológicos para a construção de unidades curriculares integradas. *Da investigação às práticas*, pp. 37 - 52. Obtido de file:///C:/Users/User/Downloads/Artigo-eslx.pdf

Pereira, L., & Pereira, S. (2011). *Políticas Tecnológicas Educativas em Portugal: do Projeto Minerva à iniciativa e-Escolinha*.

Piaget, J. (1973). Estudos Sociológicos. (Forense, Ed.)

Pires, C. M. (2014). *Prática de Ensino Supervisionada em Ensino do 1º e do*. Escola Superior de Educação de Bragança, Bragança. Obtido em 15 de março de 2018, de <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/11554/1/Cheila20Pires.pdf>

Pires, S. (2009). As TIC no Currículo Escolar: As TIC na aprendizagem e na formação. *EDUSER: Revista de Educação*, 1.

(2015). *Plano de Estudo e Desenvolvimento Curricular*. Agrupamento de Escolas Amato Lusitano, Castelo Branco. Obtido de file:///C:/Users/User/Downloads/Plano-de-Desenvolvimento-Curricular_15-dez-2015.pdf

Ponciano, J. B. (2017). *O impacto de atividades digitais através do EdiLim com crianças do Ensino Básico*. Instituto Politécnico de Castelo Branco, Escola Superior de Educação. Obtido em outubro de 2018

Ponte, J. (1994). *O Projeto Minerva, Introduzindo as NTI na Educação em Portugal*. Lisboa : DEPGEF.

Pontes, M. C. (2013). *A escola como veículo de motivação e desenvolvimento dos alunos*. Universidade de Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Política, Lisboa. Obtido em junho de 2018, de https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/6548/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o_MPA_Cecilia%20Pontes.pdf

Portal Educação. (s.d.). *Como se aprende e se ensina através de atividades lúdicas*. Obtido em junho de 2018, de Portal Educação: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/como-se-aprende-e-se-ensina-atraves-de-atividades-ludicas/45541>

(2017). *Projeto Educativo*. Agrupamento de Escolas Amato Lusitano, Concelho Pedagógico; Concelho geral, Castelo Branco. Obtido de file:///C:/Users/User/Downloads/Projeto-Educativo-AEAL-5-12-2017.pdf

Ribeiro, Á. (2013). *A importância do trabalho experimental das Ciências*. Obtido de Agrupamento de Escolas Monsenhor Elisio Araújo : http://agpico.edu.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=530:a-importancia-do-trabalho-experimental-das-ciencias&catid=35:atividades-1213&Itemid=60

Roloff, E. M. (2012). *A importância do Lúdico na Sala de Aula*. Rio Grande do Sul - Brasil. Obtido de <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/Xsemanadeletras/comunicacoes/Eleana-Margarete-Roloff.pdf>

Saint-Exupéry, A. d. (2001). *O príncipezinho*. Lisboa : Editorial Presença .

Sánchez, J. (2003). *Integración Curricular das TICs: conceptos y modelos*. Barcelona: INDE: Revista Enfoques Educativos.

Santos, É. A. (janeiro de 2010). O Lúdico No Processo Ensino-Aprendizagem. p. 7.

Silva, D. d. (2017). *Ludicidade na Educação: A importância do brincar na Educação Infantil*. Faculdade Anhanguera, Guarulhos - São Paulo.

Sossai, F., & Mendes, G. &. (2009). *Currículo e "Novas Tecnologias" em tempos de Globalização*.

Souza, M. A. (2010). A Importância Das Brincadeiras E Jogos Matemáticos Na Educação Infantil. p. 5. Obtido em julho de 2018

Souza, M. (s.d.). Como acontece o processo de aprendizagem no brincar? Segundo Piaget, Vygotsky, Montessori, Froebel, Dewey. Obtido em maio de 2018

Normativos legais/Legislação

Decreto-Lei nº 6/2001 (Consultado em outubro de 2018). Ministério da Educação. Lisboa: Diário da República

Despacho nº 206/1985 de 31 de outubro. Ministério da Educação. Lisboa: Diário da República

Despacho nº 16793/2005 de 3 agosto. Diário da República nº 546/05 – IIª série, Ministério da Educação: Lisboa.

Apêndices

Apêndice A

Planificação da 3ª sessão de intervenção

Unidade didática – País dos Contrários

UNIDADE DIDÁTICA Nº 3

24 e 26 de abril

ELEMENTOS DE IDENTIFICAÇÃO

Título: No País dos Contrários

Autora: Diana Paraíso



Identificação dos supervisores

Professora cooperante: Sara Vieira

Equipa de PES: Professor Doutor António Pais; Professora Doutora Fátima Regina;
Professora Dolores Alveirinho; Professora Doutora Madalena Leitão

Unidade temática: *No país dos contrários*

Introdução

Esta unidade didática destina-se à turma do 2ºB da Quinta da Granja para implementar nos dias 24 e 26 de abril de 2018 e tem como tema integrador: O País dos Contrários. Com base nos conteúdos indicados pela Professora Cooperante escolhi uma vaca como elemento integrador, isto porque a vaca dá-nos o leite (origem animal), é uma das personagens do texto selecionado e podemos comprar o leite que nos dá. O tema surgiu depois de ler os conteúdos para esta semana.

Esta unidade didática com o modelo já desenhado é constituída por uma pequena introdução, uma fundamentação teórica, um enquadramento contextual de aplicação, uma matriz de aplicação e percursos de aprendizagem para os dois dias.

Serão dedicadas na terça-feira duas horas para o português onde está prevista a leitura e análise do texto “O País dos contrários” e será também feito um ditado deste mesmo texto e analisados os sinais de pontuação do mesmo, serão igualmente dedicadas uma hora e meia para a matemática onde se prevê que os alunos aprendam o euro, através da realização de uma ficha de trabalho e de exemplos práticos com euros.

E por fim será dedicada uma hora e meia para o Estudo do Meio onde os alunos irão ouvir uma história sobre a origem dos materiais. Terminada a audição da história os alunos irão colocar imagens de matérias-primas na coluna correta de uma tabela dividida em 4 partes: origem animal, origem vegetal, origem mineral, criado pelo homem.

Na quinta-feira será dedicada uma hora e meia à matemática onde os alunos irão realizar dois jogos, irão fazer compras fictícias, onde uns serão os vendedores e outros os clientes, e terão que pagar e fazer trocos. Irão ainda fazer um jogo digital de compras, onde terão que selecionar as notas e moedas que necessitam para comprar determinados produtos. Dedicar-se-á uma hora e meia ao Português para a resolução de dois jogos analógicos e dois jogos digitais alusivos aos sinais de pontuação.

Na parte da tarde será dedicada uma hora e meia para o Estudo do Meio para a realização de um dominó alusivo à origem dos materiais e a uma atividade experimental. Será dedicada uma hora à expressão plástica, onde os alunos irão recortar e montar uma vaca.

Fundamentação e Contextualização Didática

Esta unidade didática foi construída para que os alunos adquiram aprendizagens sobre o dinheiro (euro), fazer somas de quantias, fazer trocos, pagar compras, resolver problemas matemáticos com dinheiro. Tem ainda como objetivo a aprendizagem da função dos sinais de pontuação e a realização de um ditado. E por fim pretende-se que adquiram como aprendizagens ao nível do estudo do meio, a origem dos materiais: natural ou artificial – origem animal, origem vegetal, origem mineral e criação do homem. Ao longo desta unidade didática, os alunos irão alargar o seu léxico através das seguintes palavras: euro, origem animal, origem vegetal, origem mineral, criação do homem, ponto de exclamação, ponto de interrogação, ponto final, ponto e vírgula, dois pontos, dois pontos e aspas.

Para a realização desta unidade didática a turma precisa ter adquiridos os seguintes conteúdos:

Português:

Oralidade:

Referir o essencial de textos ouvidos.

Leitura e Escrita:

- Ler pequenos textos narrativos, informativos e descritivos.
- Identificar, por expressões de sentido equivalente, informações contidas explicitamente em pequenos textos narrativos, informativos e descritivos, de cerca de 200 palavras.
- Identificar o tema ou referir o assunto do texto.
- Indicar os aspetos nucleares do texto de maneira rigorosa, respeitando a articulação dos factos ou das ideias assim como o sentido do texto e as intenções do autor.
- Gramática:
 - Usar a pontuação corretamente nas frases e textos.
- Leitura e Escrita:
 - Respeitar as regras de concordância entre o sujeito e a forma verbal.
 - Utilizar, com coerência, os tempos verbais.
 - Utilizar sinónimos e pronomes para evitar a repetição de nomes.
 - Cuidar da apresentação final do texto.

Matemática:

- Geometria e medida
 - Problemas de um ou dois passos envolvendo situações de juntar, acrescentar, retirar, comparar ou completar.
 - Problemas de um ou dois passos envolvendo situações multiplicativas nos sentidos aditivo e combinatório.

- Contagens de dinheiro em euros e cêntimos envolvendo números até 1000.

Estudo do meio:

- À descoberta dos materiais e objetos:
 - Realizar experiências com alguns materiais e objetos de uso corrente
 - Realizar experiências com vinagre e leite
 - Identificar a origem dos materiais (natural/artificial).

Ao longo da unidade didática vão ser registadas as funções dos sinais de pontuação. Estes registos serão efetuados após a aprendizagem dos conceitos e serão os alunos a propor o que se irá registar. Este método tem que ver com o método que defini para a unidade didática de registar os aspetos fundamentais da unidade para que, quando os alunos estudarem para as fichas de avaliação terem no caderno diário os pontos principais lecionados. Estes registos serão realizados como forma de síntese das aprendizagens adquiridas.

PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA					
Seleção do conteúdo programático					
Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares					
Estudo do Meio					
Blocos	Conteúdos	Objetivos específicos	Descritores de desempenho	Atitudes, valores e normas	Produtos de aprendizagem
Bloco 5 — À descoberta dos materiais e objetos	Realizar experiências com alguns materiais e objetos de uso corrente	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar experiências com vinagre e leite - Identificar a origem dos materiais (natural/artificial). 	<ul style="list-style-type: none"> - Realiza experiências com vinagre e leite. - Identifica a origem dos materiais – natural ou artificial 	<ul style="list-style-type: none"> Participar ativamente nas atividades propostas; Apresentar espírito de entreaajuda; Saber trabalhar em grupo; Participar ordeiramente na aula; Saber esperar pela sua vez de falar; Saber escutar; 	<ul style="list-style-type: none"> Divisão de imagens de diversas matérias-primas pelas colunas corretas: origem animal, origem vegetal e origem mineral. Resolução de uma ficha alusiva à origem dos materiais. Dominó da origem dos materiais. Realização de uma experiência: Plástico de Leite

Português					
Domínios / Subdomínios	Conteúdos	Metas Curriculares		Atitudes, valores e normas	Produtos de aprendizagem
		Objetivos	Descritores de desempenho		
Oralidade		1. Respeitar regras da interação discursiva.	1.1. Respeita o princípio de cortesia e usa formas de tratamento adequadas.	Participar ativamente nas atividades propostas;	Leitura e análise do texto “O país dos contrários”
Interação discursiva	Princípio de cortesia; formas de tratamento Resposta, pergunta, pedido	2. Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos.	2.2. Apropriar-se de novas palavras, depois de ouvir uma exposição sobre um tema novo.	Apresentar espírito de entreaajuda;	Ficha de interpretação do texto Ficha de gramática sobre os sinais de pontuação a partir do texto “O país dos contrários”. Ditado Cópia do ditado após ser corrigido.
			2.3. Referir o essencial de textos ouvidos.	Saber trabalhar em grupo;	
			3. Produzir um discurso oral com correção.	Participar ordeiramente na aula;	
			3.1. Fala de forma audível.	Saber esperar pela sua vez de falar;	
			3.2. Articula	Saber escutar; Colaborar nas atividades;	
				Respeitar o outro;	
				Trabalhar autonomamente.	

<p>Compreensão e expressão</p>	<p>Tom de voz, articulação, entoação, ritmo</p> <p>Vocabulário: alargamento, adequação</p> <p>Informação essencial</p> <p>Frase (complexidade crescente)</p> <p>Expressão de ideias e de sentimentos</p> <p>Expressão</p>	<p>4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor.</p>	<p>corretamente palavras, incluindo as de estrutura silábica mais complexa.</p> <p>3.3. Utiliza progressivamente a entoação e o ritmo adequados.</p> <p>3.4. Usa vocabulário adequado ao tema e à situação e progressivamente mais variado.</p> <p>3.5. Constrói frases com grau de complexidade crescente.</p> <p>4.1. Responde adequadamente a perguntas.</p> <p>4.2. Formula</p>		<p>Jogo da memória com sinais de pontuação e funções.</p> <p>Jogo de ordenar frases imperativas, declarativas, exclamativas, enumerações, etc.</p>
--------------------------------	---	--	---	--	--

	orientada: reconto, conto.		adequadamente perguntas e pedidos.		
			4.3. Partilha ideias e sentimentos.		
			4.4. Reconta e conta.		
Leitura e escrita	Textos de características: narrativas e descritivas	8. Ler textos diversos.	8.1. Lê pequenos textos narrativos (diálogo) e informativos.		
Compreensão de texto	Vocabulário: alargamento, adequação e variedade				
	Paráfrase				
	Sentidos do texto: sequência de acontecimentos, tema, assunto; informação essencial; articulação de factos e de ideias.	9. Apropriar-se de novos vocábulos.			
Pesquisa e registo da informação		10. Organizar a	9.1. Reconhece o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas do seu interesse e conhecimento do mundo (por exemplo,		

<p>Ortografia e pontuação</p>	<p>Sílabas, palavras, frases, texto</p>	<p>informação de um texto lido.</p> <p>11. Relacionar o texto com</p>	<p>origem dos materiais, sinais de pontuação, etc)</p> <p>10.1. Identifica, por expressões de sentido equivalente, informações contidas explicitamente em pequenos textos narrativos, informativos e descritivos.</p> <p>10.2. Relaciona diferentes informações contidas no texto, de maneira a pôr em evidência a sequência temporal de acontecimentos, mudanças de lugar, encadeamentos de causa e efeito.</p> <p>10.4. Indica os aspectos nucleares do</p>		
-------------------------------	---	---	---	--	--

		<p>conhecimentos anteriores e compreendê-lo.</p> <p>12. Monitorizar a compreensão.</p> <p>13. Desenvolver o conhecimento da ortografia.</p>	<p>texto de maneira rigorosa, respeitando a articulação dos factos ou das ideias assim como o sentido do texto e as intenções do autor.</p> <p>11.1. Infere o sentido de uma palavra desconhecida a partir do contexto frásico ou textual.</p> <p>12.1. Sublinha no texto as frases não compreendidas e as palavras desconhecidas, sem omitir nenhum caso, e pede informação e esclarecimentos ao professor, procurando</p>		
	Pequenas				

			<p>compreende a razão da grafia correta.</p> <p>16.1. Respeita as regras de concordância entre o sujeito e a forma verbal.</p> <p>16.2. Cuida da apresentação final do texto.</p> <p>17.1. Identificar sinais de pontuação.</p>		
--	--	--	---	--	--

Matemática					
Domínios / Subdomínios	Conteúdos	Metas Curriculares		Atitudes, valores e normas	Produtos de aprendizagem
		Objetivos	Descritores de desempenho		
Números e operações	Adição e subtração	Problemas de um ou dois passos envolvendo situações de juntar, acrescentar, retirar, comparar ou completar.	Resolve problemas de um ou dois passos, envolvendo situações de juntar, acrescentar, retirar, comparar ou completar.	Participar ativamente nas atividades propostas; Apresentar espírito de entreatajuda; Saber trabalhar em grupo;	Resolução de ficha alusiva ao euro.
	Multiplicação	Problemas de um ou dois passos envolvendo situações multiplicativas nos sentidos aditivo e combinatório.		Participar ordeiramente na aula; Saber esperar pela sua vez de falar; Saber escutar; Colaborar nas atividades;	Exemplos práticos com euros.
	Dinheiro			Respeitar o outro; Trabalhar autonomamente.	Fazer “compras” na loja faz de conta.

Geometria e medida		Contagens de dinheiro em euros e cêntimos envolvendo números até 1000.			
Expressão Plástica					
Blocos	Conteúdos	Objetivos específicos	Descritores de desempenho	Atitudes, valores e normas	Produtos de aprendizagem
Bloco 3 – Exploração de técnicas diversas de expressão	Recorte, colagem e dobragem	<ul style="list-style-type: none"> - Fazer composições colando diferentes materiais cortados; - Pintar utilizando materiais diferentes: lápis de cor; - Pintar, recortar e dobrar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Constrói uma vaca colando diversas partes da mesma que recortou anteriormente. - Pinta com diferentes materiais; - Pinta, recorta e dobra. 	<ul style="list-style-type: none"> Participar ativamente na atividade proposta; Apresentar espírito de entreatajuda; Participar ordeiramente na aula; Saber esperar pela sua vez; Saber escutar; Colaborar nas atividades; Respeitar o outro; Trabalhar autonomamente. 	<ul style="list-style-type: none"> Pintura das ilustrações do texto. Recorte das partes da vaca. Colagem e montagem das partes da vaca.
Expressão Dramática					

Blocos	Conteúdos	Objetivos específicos	Descritores de desempenho	Atitudes, valores e normas	Produtos de aprendizagem
Bloco 2 – Jogos dramáticos	Linguagem verbal	Improvisar um diálogo ou uma pequena história: a dois; em pequeno grupo	Improvisa um pequeno diálogo ou história a pares ou em pequeno grupo.	Participar ativamente na atividade proposta; Apresentar espírito de entreatajuda; Participar ordeiramente na aula; Saber esperar pela sua vez; Saber escutar; Colaborar nas atividades; Respeitar o outro; Trabalhar autonomamente.	Jogo das “compras” – simulação de uma ida às compras, com a mãe, sozinho, com o grupo de amigas.

Elementos de integração didática	
<p>Tema integrador e vocabulário: No País dos Contrários</p> <p>Vocabulário:</p> <p>Matemática: Euro;</p> <p>Português: Sinais de pontuação: ponto de interrogação; ponto de exclamação; ponto final; dois pontos; vírgula; ponto e vírgula; travessão;</p> <p>Estudo do meio: Origem animal; origem vegetal; origem mineral;</p>	<p>Recursos a utilizar:</p> <p>Computadores com acesso à internet;</p> <p>Projektor;</p> <p>Quadro de Ardosia;</p> <p>Fichas;</p> <p>Cartolinas;</p> <p>Jogos;</p> <p>Livro “Natural ou artificial”</p> <p>Manual de Matemática</p> <p>Manual de estudo do meio</p> <p>Materiais manipuláveis: dinheiro</p>
<p>Elemento integrador: Vaca</p> <p>O elemento integrador será uma vaca que irá caminhar ao longo da semana, sob a relva onde estarão colocados os conteúdos a lecionar na semana.</p>	
<p>Princípios de avaliação</p> <p>A avaliação será feita a partir de:</p> <p>Avaliação Observacional ao longo da realização das atividades;</p> <p>Avaliação Formativa com as fichas de consolidação de conhecimentos;</p> <p>Instrumentos de Avaliação: Ficha de análise do texto; Ditado; Ficha sobre o euro; Colagem de imagens nas colunas respetivas sobre a origem dos materiais; Jogos analógicos; Jogos digitais;</p>	

Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem

Guiões de aula

Aula 1 - Terça-Feira 24/04/2018

SUMÁRIO I

Leitura e análise do texto “O País dos contrários”.

Resolução de uma ficha de interpretação do texto e de gramática.

As funções dos sinais de pontuação.

Exercícios práticos em grande grupo com dinheiro.

Resolução de fichas de consolidação de conhecimentos alusivas ao dinheiro.

Leitura do livro “Natural ou artificial”.

Preenchimento de uma tabela dividindo as matérias primas por origem animal, natural, vegetal ou criadas pelo homem.

Ação didática 1 - Motivação

Apresentação do elemento integrador

Duração: 10 minutos

Procedimentos de execução

1.1. Vaca sob a relva – na relva estarão colados os conteúdos a lecionar durante a semana.

Ação didática 2 -

Português

Atividade 1: Resolução do desafio 1

Tipologia de atividade: Aprendizagem por descoberta

Procedimentos de execução

Manhã:

Português:

Atividade 1.1.- Desafio 1: Ajuda o gato a chegar à vaca

Distribuição do desafio.

<p><u>Finalidade didática:</u> Motivação para a atividade de português</p> <p><u>Metodologia base:</u> Trabalho individual</p> <p><u>Duração:</u> 10 minutos</p> <p>Atividade 2: Leitura e análise do texto</p> <p>Tipologia de atividade: Instrução direta</p> <p>Finalidade didática: Análise do texto</p> <p>Metodologia base: Trabalho em grande grupo</p> <p>Duração: 20 minutos</p> <p><u>Atividade 3:</u> Resolução de uma ficha de análise</p> <p><u>Tipologia de atividade:</u> Aprendizagem por descoberta</p> <p><u>Finalidade didática:</u> Interpretação do texto e funções dos sinais de pontuação</p>	<p>Resolução do desafio.</p> <p>Colagem do desafio no guião do aluno.</p> <p>Correção do desafio em grande grupo.</p> <p>Atividade 2.1. Leitura e análise de um texto: “O país dos contrários”</p> <p>Antes de ler: Os alunos indicam aquilo que irá tratar o texto a partir do título, da ilustração e da leitura feita em casa.</p> <p>Indicação das palavras que não conhecem e explica-se o significado das mesmas.</p> <p>Durante a leitura: Um dos alunos faz a leitura exemplo e os alunos seguem a leitura</p> <p>Os restantes alunos leem pequenos excertos, selecionados aleatoriamente.</p> <p>Depois de ler: Os alunos respondem a questões como:</p> <p>Quem era Felini?</p> <p>Quem era Graciosa?</p> <p>Felini estava apaixonado por quem?</p> <p><u>Atividade 3.1.</u> Resolução de uma ficha de análise do texto e de gramática. A resolução da ficha na parte da análise do texto é feita individualmente.</p> <p>3.2. Correção da ficha em grande grupo.</p> <p>Os alunos, a pares com o colega do lado, resolvem as questões de gramática que tem que ver com sinais de pontuação e as suas funções.</p>
--	--

<p><u>Metodologia base:</u> Trabalho a pares e em grande grupo</p> <p><u>Duração:</u> 20 minutos</p> <p><u>Atividade 4:</u> Ditado</p> <p><u>Tipologia de atividade:</u> Instrução direta</p> <p><u>Finalidade didática:</u></p> <p><u>Metodologia base:</u> Trabalho individual</p> <p><u>Duração:</u> 30 minutos</p> <p>Matemática:</p> <p><u>Atividade 5:</u> Resolução do desafio 2</p> <p><u>Tipologia de atividade:</u> Aprendizagem por descoberta</p> <p><u>Finalidade didática:</u> Motivação para a atividade de matemática</p> <p><u>Metodologia base:</u> Trabalho individual</p> <p><u>Duração:</u> 10 minutos</p>	<p>Discussão em grande grupo sobre as funções de cada um dos sinais de pontuação.</p> <p>Explicação da função de cada um dos sinais de pontuação e registo dessas funções no caderno diário como forma de síntese.</p> <p><u>Atividade 4.1.</u> Ditado</p> <p>4.2. Distribuição de folhas pautadas.</p> <p>4.3. Leitura do texto completo.</p> <p>4.4. Ditado do texto analisado anteriormente.</p> <p>4.5. A professora dita o texto e os alunos escrevem o mesmo na folha. O ditado é feito a lápis para correção de eventuais erros.</p> <p>4.6. Correção individual do ditado.</p> <p>TPC – Passar o ditado a limpo (cópia) a caneta azul, com os sinais de pontuação a verde.</p> <p>Matemática:</p> <p><u>Atividade 5.1.</u> Resolução do desafio 2 – Descobrir as palavras escondidas</p> <p>5.2. Distribuição do desafio 2.</p> <p>5.3. Resolução do desafio.</p> <p>5.4. Colagem do desafio no guião do aluno.</p> <p>5.5. Correção do desafio em grande grupo.</p> <p><u>Atividade 6.1.</u> Para que usamos o dinheiro? Para que serve?</p>
--	--

<p><u>Atividade 6:</u> Para que usamos o dinheiro?</p> <p><u>Tipologia de atividade:</u> Aprendizagem por descoberta</p> <p><u>Finalidade didática:</u> conhecer o euro, contar dinheiro</p> <p><u>Metodologia base:</u> Trabalho em grande grupo</p> <p><u>Duração:</u> 30 minutos</p>	<p>6.2. Leitura conjunta da página 140 do manual TOP! De matemática.</p> <p>6.3. Em grupo, damos exemplos de somas de dinheiro, exemplo:</p> <p>Se tiver uma nota de 20€ mais uma moeda de 2€ e uma moeda de 0,50€ quanto dinheiro tenho? Os alunos dirigem-se, aleatoriamente, ao quadro e resolvem as questões.</p> <p>Nota de 50€ + moeda de 1€ + nota de 5€ + moeda de 0,50€ = 56€ e 50 centavos</p> <p>Moeda de 0,10€ + moeda de 0,20€ + moeda de 0,50€ + moeda de 2€ + moeda de 1€ = 3€ e 80 centavos</p> <p>Nota de 5€ + nota de 20€ + nota de 100€ + moeda de 1€ + moeda de 0,05€ = 126€ e 5 centavos</p> <p>Moeda de 0,02€ + moeda de 0,10€ + moeda de 0,50€ + moeda de 1€ + moeda de 2€ = 3€ e 62 centavos</p> <p>Moeda de 0,05€ + moeda de 0,50€ + moeda de 2€ + nota de 5€ + nota de 10€ = 17€ e 55 centavos</p> <p>Nota: Haverá à disposição notas e moedas (dos materiais manipuláveis) para que os alunos possam responder experimentando com dinheiro.</p> <p>6.4. Os restantes alunos vão registando no caderno diário as operações monetárias que vão sendo resolvidas no quadro.</p> <p>6.5. Apresentação de uma cartolina com todas as notas e moedas do euro.</p>
<p><u>Atividade 7:</u> Resolução de exercícios matemáticos</p> <p><u>Tipologia de atividade:</u> Aprendizagem por descoberta</p>	<p><u>Atividade 7.1.</u> Resolução das páginas 140 e 141 do manual TOP! De matemática, a pares, com o colega do lado.</p> <p>7.2. Os alunos terão os materiais manipuláveis para resolverem as questões de forma</p>

<p><u>Finalidade didática:</u> Contagem de dinheiro; resolução de problemas matemáticos usando o euro</p> <p><u>Metodologia base:</u> Trabalho a pares</p> <p><u>Duração:</u> 20 minutos</p> <p><u>Atividade 8:</u> Resolução de exercícios matemáticos</p> <p><u>Tipologia de atividade:</u> Aprendizagem por descoberta</p> <p><u>Finalidade didática:</u> contagem de dinheiro; resolução de problemas matemáticos usando o euro</p> <p><u>Metodologia base:</u> Trabalho individual</p> <p><u>Duração:</u> 20 minutos</p> <p>Estudo do meio:</p> <p><u>Atividade 9:</u> Desafio 3</p> <p><u>Tipologia de atividade:</u> Aprendizagem por descoberta</p> <p><u>Finalidade didática:</u> Motivação para a atividade de estudo do meio</p> <p><u>Metodologia base:</u> Trabalho individual</p> <p><u>Duração:</u> 10 minutos</p>	<p>prática.</p> <p>7.3. Correção das fichas em grande grupo, sempre que necessário os alunos dirigem-se ao quadro para resolver questões.</p> <p><u>Atividade 8.1.</u> Resolução da ficha 46 do livro de fichas individualmente, como forma de consolidação de conhecimentos.</p> <p>8.2. Correção individual da ficha, para observação da aquisição de conhecimentos.</p> <p>Tarde:</p> <p>Estudo do meio:</p> <p><u>Atividade 9.1.</u> Resolução do desafio 3: Descobre as palavras ocultas</p> <p>9.2. Distribuição do desafio 3.</p> <p>9.3. Resolução do desafio.</p> <p>9.4. Colagem do desafio no guião do aluno.</p> <p>9.5. Correção do desafio em grande grupo.</p>
---	---

<p><u>Atividade 10</u>: Natural ou artificial?</p> <p><u>Tipologia de atividade</u>: Instrução direta</p> <p><u>Finalidade didática</u>: Aprendizagem da origem dos materiais</p> <p><u>Metodologia base</u>: Trabalho coletivo</p> <p><u>Duração</u>: 50 minutos</p> <p><u>Atividade 11</u>: Natural ou artificial? Resolução de uma ficha</p> <p><u>Tipologia de atividade</u>: Aprendizagem por descoberta</p> <p><u>Finalidade didática</u>: Aprendizagem da origem dos materiais</p> <p><u>Metodologia base</u>: Trabalho individual</p> <p><u>Duração</u>: 20 minutos</p>	<p><u>Atividade 10.1</u>. Leitura do livro “A origem dos materiais – Natural ou artificial”</p> <p>10.2. A professora lê o livro e enquanto lê o mesmo, cola no quadro diversas imagens do que é falado no texto.</p> <p>10.3. Coloca-se uma tabela no quadro com 4 colunas: origem animal; origem vegetal; origem mineral; produzido pelo homem.</p> <p>10.4. Após a leitura do texto os alunos colocam as imagens respetivas por baixo das colunas corretas.</p> <p><u>Atividade 11.1</u>. Resolução da página 105 do manual de estudo do meio individualmente.</p> <p>11.2. Correção individual nos lugares.</p>
<p>Ação Didática 3 – Encerramento da aula</p> <p><u>Duração</u>: 20 minutos</p>	<p>Procedimentos de execução</p> <p>3.1. Chuva de ideias com conteúdos lecionados no dia. Os alunos escrevem numa folha branca o que aprenderam no dia e lançam as folhas em direção ao quadro. Aleatoriamente agarram numa folha e leem o que aprenderam.</p>

Aula 2 – Quinta-feira 26/04/2018

SUMÁRIO II

Vamos às compras – fazer compras, trocos, descontos; ser cliente e vendedor.

Gastar euros – Jogo digital de compras de artigos do uso diário.

Frases baralhadas – Jogo analógico de ordenação e pontuação de frases.

Jogo da memória sinais de pontuação – Jogo analógico, descobrir o par sinal de pontuação -função.

Pontuar o texto – jogo digital de pontuação de um texto.

Jogo da memória – jogo digital de memória dos sinais de pontuação.

Atividade experimental – fazer plástico com leite.

Dominó dos materiais – associação de materiais a partir da sua origem.

Elaboração de uma vaca a partir de recortes, colagens e montagens.

Ação didática 1 – Motivação

Revisão dos conteúdos do dia anterior

Duração: 10 minutos

Procedimentos de execução

1.1. Revisão oral dos conteúdos lecionados na terça-feira.

Ação didática 2 –

Matemática

Atividade 1: A loja

Tipologia de atividade: Aprendizagem por descoberta

Procedimentos de execução

Manhã:

Matemática:

Atividade 1.1. A loja: Os alunos com os materiais destacáveis, fazem “compras”, haverá 3 vendedores de diferentes setores: comida, roupa, artigos de uso diário (todos os objetos terão

<p><u>Finalidade didática:</u> Contagem de dinheiro;</p> <p><u>Metodologia base:</u> Trabalho em grande grupo</p> <p><u>Duração:</u> 90 minutos</p>	<p>registrado o preço). Cabe a esses 3 vendedores venderem e fazerem os trocos.</p> <p>Cabe à restante turma fazer compras, pagar e esperar pelo troco.</p> <p>Vão rodando de postos para que todos sejam vendedores, pelo menos uma vez.</p> <p>Deverão escolher personagens: mãe, pai, grupo de amigas, filho às compras para o dia da mãe, idoso. – os alunos durante as compras deverão interagir entre si assumindo o papel que escolheram, os vendedores deverão ser simpáticos, cumprimentar os clientes, ajudá-los nas suas compras. (Expressão dramática)</p>
<p><u>Atividade 2:</u> A loja online</p> <p><u>Tipologia de atividade:</u> Aprendizagem por descoberta</p> <p><u>Finalidade didática:</u> Contagem de dinheiro;</p> <p><u>Metodologia base:</u> Trabalho individual</p> <p><u>Duração:</u> 90 minutos</p> <p>Português:</p> <p><u>Atividade 3:</u> Jogo das frases baralhadas</p> <p><u>Tipologia de atividade:</u> Aprendizagem por descoberta</p>	<p><u>Atividade 2.1.</u> Ao mesmo tempo haverá 1 aluno à vez no computador para jogar às compras http://www.jogajogos.com/educativos/gastar-euros/</p> <p>Nota: Caso os alunos terminem estas tarefas mais cedo do que o previsto, fazem somas e subtrações de dinheiro no caderno diário.</p> <p>Português:</p> <p><u>Atividade 3.1.</u> Jogo das frases baralhadas</p> <p>3.2. Devem ordenar as frases e tornar estas interrogativas, exclamativas, afirmativas.</p>

<p><u>Finalidade didática:</u> Funções dos sinais de pontuação</p> <p><u>Metodologia base:</u> Trabalho em pequenos grupos</p> <p><u>Duração:</u> 90 minutos</p> <p><u>Atividade 4:</u> Jogo da memória</p> <p><u>Tipologia de atividade:</u> Aprendizagem por descoberta</p> <p><u>Finalidade didática:</u> Funções dos sinais de pontuação</p> <p><u>Metodologia base:</u> Trabalho em pequenos grupos</p> <p><u>Duração:</u> 90 minutos</p> <p><u>Atividade 5:</u> Coloca os sinais de pontuação no texto</p> <p><u>Tipologia de atividade:</u> Aprendizagem por descoberta</p> <p><u>Finalidade didática:</u> pontuar um texto</p> <p><u>Metodologia base:</u> Trabalho em pequenos</p>	<p>3.3. Atribuindo-lhes sinais de pontuação formando perguntas e respostas.</p> <p><u>Atividade 4.1</u> Jogo da memória</p> <p>4.2. Devem encontrar o par de cada sinal de pontuação, o seu par será a descrição da sua função numa frase/texto.</p> <p><u>Atividade 5.1.</u> Atividade Jogo digital: Colocar os sinais de pontuação no texto sem pontuação. http://www.atividadeseducativas.com.br/index.php?id=3468</p>
---	--

<p>grupos</p> <p>Duração: 90 minutos</p> <p><u>Atividade 6: Jogo da memória</u></p> <p><u>Tipologia de atividade:</u> Aprendizagem por descoberta</p> <p><u>Finalidade didática:</u> Encontrar os pares dos sinais de pontuação</p> <p><u>Metodologia base:</u> Trabalho em pequenos grupos</p> <p><u>Duração:</u> 90 minutos</p> <p>Estudo do Meio:</p> <p><u>Atividade 7: Atividade experimental</u></p> <p><u>Tipologia de atividade:</u> Aprendizagem por descoberta</p> <p><u>Finalidade didática:</u> Fazer plástico a partir de leite e vinagre</p> <p><u>Metodologia base:</u> Trabalho em grande grupo</p> <p><u>Duração:</u> 60 minutos</p>	<p><u>Atividade 6.1.</u> Jogo digital: Jogo da memória dos sinais de pontuação. https://www.smartkids.com.br/jogos-educativos/jogo-da-memoria-pontuacao</p> <p>NOTA: Todos os jogos funcionarão em simultâneo. Os alunos serão divididos em 4 grupos de 5 alunos cada e vão rodando pelas diversas estações.</p> <p>Tarde:</p> <p>Estudo do Meio:</p> <p><u>Atividade 7.1.</u> - Atividade experimental: Plástico de Leite</p> <p>7.2. Distribuição do protocolo experimental.</p> <p>7.3. Leitura do protocolo e resposta à tabela de previsões.</p> <p>7.4. Realização dos passos do protocolo em grande grupo, uma vez que a atividade envolve a placa elétrica.</p> <p>7.5. Todos os alunos irão modelar a pasta obtida.</p> <p>7.6. Resposta às questões de observação e à tabela de resultados.</p>
--	---

<p><u>Atividade 8:</u> Dominó Origem dos materiais</p> <p><u>Tipologia de atividade:</u> Aprendizagem por descoberta</p> <p><u>Finalidade didática:</u> Separar as matérias-primas por naturais, artificiais, vegetais ou criadas pelo homem</p> <p><u>Metodologia base:</u> Trabalho em pequenos grupos</p> <p><u>Duração:</u> 15 minutos</p> <p><u>Atividade 9:</u> Expressão Plástica</p> <p><u>Tipologia de atividade:</u> Aprendizagem por descoberta</p> <p><u>Finalidade didática:</u> Recortar e colar</p> <p><u>Metodologia base:</u> Trabalho individual</p> <p><u>Duração:</u> 15 minutos</p>	<p><u>Atividade 8.1.</u> Jogo: Dominó a origem dos materiais.</p> <p>8.2. Associar a origem e a matéria-prima que se origina a partir daí.</p> <p>8.3. Dividem-se em 5 grupos de 4 alunos cada.</p> <p>Expressão Plástica:</p> <p><u>Atividade 9.1.</u> Construção de uma vaca com recortes e colagens.</p> <p>9.2. Distribuição de uma folha por aluno.</p> <p>9.3. Estes devem recortar as partes da vaca.</p> <p>9.4. Construção da vaca.</p> <p>9.5. Colagem das partes da vaca na base.</p>
<p>Ação Didática 3 – Encerramento da aula</p>	<p>Procedimentos de execução</p>

Duração: 10 minutos

3.1. Revisão oral dos conteúdos lecionados e das aprendizagens adquiridas com os jogos analógicos e digitais.



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

Síntese dos percursos de ensino e aprendizagem

Percurso 1- Terça-feira – 24 de abril

Manhã:

Apresentação do elemento integrador – Vaca sob a relva – na relva estarão colados os conteúdos a lecionar durante a semana.

Português:

Desafio 1: Ajuda o gato a chegar à vaca

Atividade 1: Leitura e análise de um texto: “O país dos contrários”

(O texto será entregue na segunda feira pela professora cooperante para que os alunos se possam familiarizar com o texto e assim no dia seguinte fazer um ditado do mesmo.)

Lê o texto com atenção e sublinha as palavras que não conheças.

“O País dos Contrários”

Quero que conheçam este gato. Chama-se Felini e, acreditem, não se parece com nenhum outro. Falo-vos de um gato, digamos assim, muito ambicioso. Felini era ainda adolescente, mal se viam os bigodes, quando se apaixonou. Coisa séria. Muito séria. Deixou de comer, deixou de lamber o pelo, e passou a andar pelos telhados como um vagabundo – sujo, magro, desganhado – gemendo tristemente o seu amor. A mãe ficou preocupada:

- Meu filho, – perguntou-lhe – quem é essa gata?

Gata? Felini olhou-a desesperado. Não, não era uma gata. Era uma vaca! Graciosa, a vaca, pastava os seus dias, isto é, passava os seus dias, no terreiro em frente à aldeia, com as outras vacas. A mãe de Felini riu-se, pasmada, e foi contar às amigas: o seu filho – o pobrezinho! – estava apaixonado por uma vaca.

José Eduardo Agualusa, *Estranhões e Bizarrocos*, Dom Quixote,

1ª edição, 2000 (excerto)



Antes de ler: Os alunos indicam aquilo que irá tratar o texto a partir do título, da ilustração e da leitura feita em casa.

Os alunos indicam quais as palavras que não conhecem e explica-se o significado das mesmas.

Durante a leitura: Um dos alunos faz a leitura exemplo e os alunos seguem a leitura

Os restantes alunos leem pequenos excertos, selecionados aleatoriamente.

Depois de ler: Os alunos respondem a questões como:

- Quem era Felini?
- Quem era Graciosa?
- Felini estava apaixonado por quem?

Duração: 30 minutos

Resolução de uma ficha de análise do texto e de gramática. A resolução da ficha na parte da análise do texto é feita individualmente.

Interpretação do texto

1. Quem era Felini?

2. Assinala com V ou F as opções que se seguem:

Felini era:	<input type="checkbox"/>	Uma criança com bigodes.
	<input type="checkbox"/>	Um gato adolescente apaixonado.
	<input type="checkbox"/>	Um gato adolescente, quase sem bigodes.
	<input type="checkbox"/>	Uma vaca apaixonada.

3. Depois de se apaixonar, o que aconteceu com Felini?

4. Por quem se apaixonou Felini? Assinala com X a opção correta.

<input type="checkbox"/>	Gata	<input type="checkbox"/>	Vaca
--------------------------	------	--------------------------	------

4.1. Transcreve do texto as frases que justificam a resposta anterior.

5. Responde, a partir das informações presentes no final do texto:

Autor	Livro de onde foi retirado o excerto	Editora	Ano

Gramática

1. Transcreve do texto uma frase com:

a) Ponto de interrogação:

b) Ponto final:

c) Ponto de exclamação:

2. Rodeia, no texto, os sinais de pontuação.

2.1. Indica quais os sinais de pontuação que encontre:

Sinal de pontuação	Nome do sinal de pontuação	Função do sinal de pontuação

Correção da ficha em grande grupo.

Os alunos, a pares com o colega do lado, resolvem as questões de gramática que tem que ver com sinais de pontuação e as suas funções.

Discussão em grande grupo sobre as funções de cada um dos sinais de pontuação.

Explicação da função de cada um dos sinais de pontuação e registo dessas funções no caderno diário como forma de síntese.

Duração: 30 minutos

Atividade 2: Ditado

Distribuição de folhas pautadas.

Leitura do texto completo.

Ditado do texto analisado anteriormente.

A professora dita o texto e os alunos escrevem o mesmo na folha. O ditado é feito a lápis para correção de eventuais erros.

No final corrige-se o ditado.

TPC – Passar o ditado a limpo (cópia) a caneta azul, com os sinais de pontuação a verde.

Matemática:

Atividade 1: Resolução do desafio 2 – Descobrir as palavras escondidas

Inicia-se a tarefa com a questão: para que usamos o dinheiro? Para que serve?

Leitura conjunta da página 140 do manual TOP! De matemática.

Em grupo, damos exemplos de somas de dinheiro, exemplo:

Se tiver uma nota de 20€ mais uma moeda de 2€ e uma moeda de 0,50€ quanto dinheiro tenho? Os alunos dirigem-se, aleatoriamente, ao quadro e resolvem as questões.

Nota de 50€ + moeda de 1€ + moeda de 0,50€ + nota de 5€ = 56,50€

Moeda de 0,10€ + moeda de 0,20€ + moeda de 1€ + moeda de 2€ + moeda de 0,50€ = 3,80€

Nota de 5€ + nota de 20€ + nota de 100€ + moeda de 1€ + moeda de 0,05€ = 126,05€

Moeda de 0,02€ + moeda de 0,10€ + moeda de 0,50€ + moeda de 1€ + moeda de 2€ = 3,62€

Moeda de 0,05€ + moeda de 0,50€ + moeda de 2€ + nota de 5€ + nota de 10€ = 17,55€

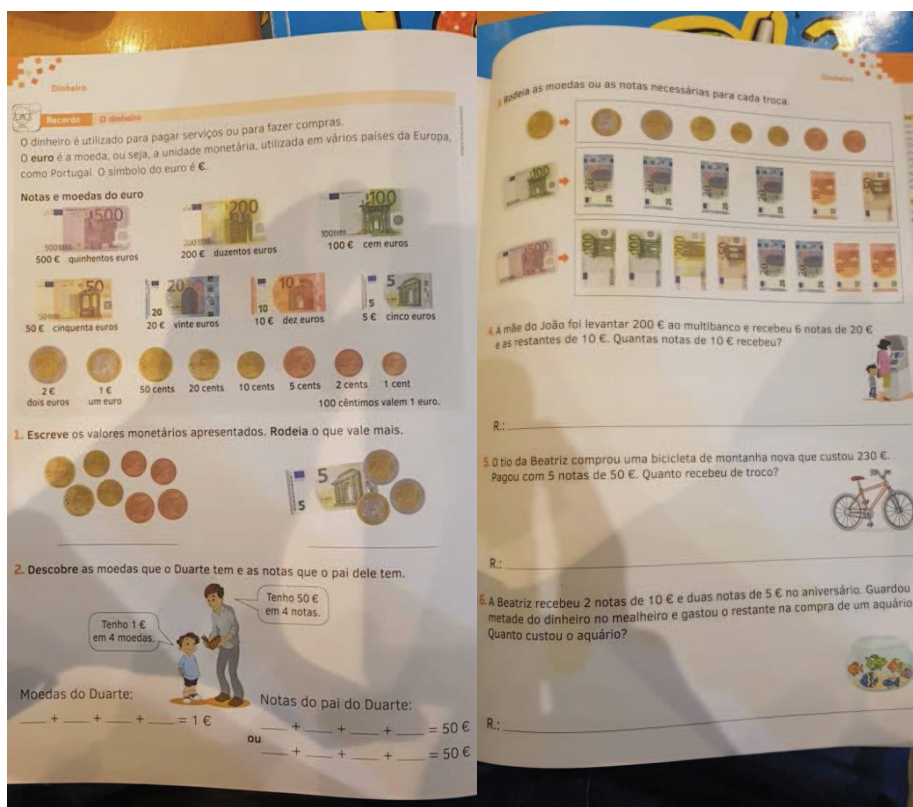
Haverá à disposição notas e moedas (dos materiais manipuláveis) para que os alunos possam responder experimentando com dinheiro.

Os restantes alunos vão registando no caderno diário as operações monetárias que vão sendo resolvidas no quadro.

Apresentação de uma cartolina com todas as notas e moedas do euro.

Duração: 30 minutos

Atividade 2: Resolução das páginas 140 e 141 do manual TOP! De matemática, a pares, com o colega do lado.

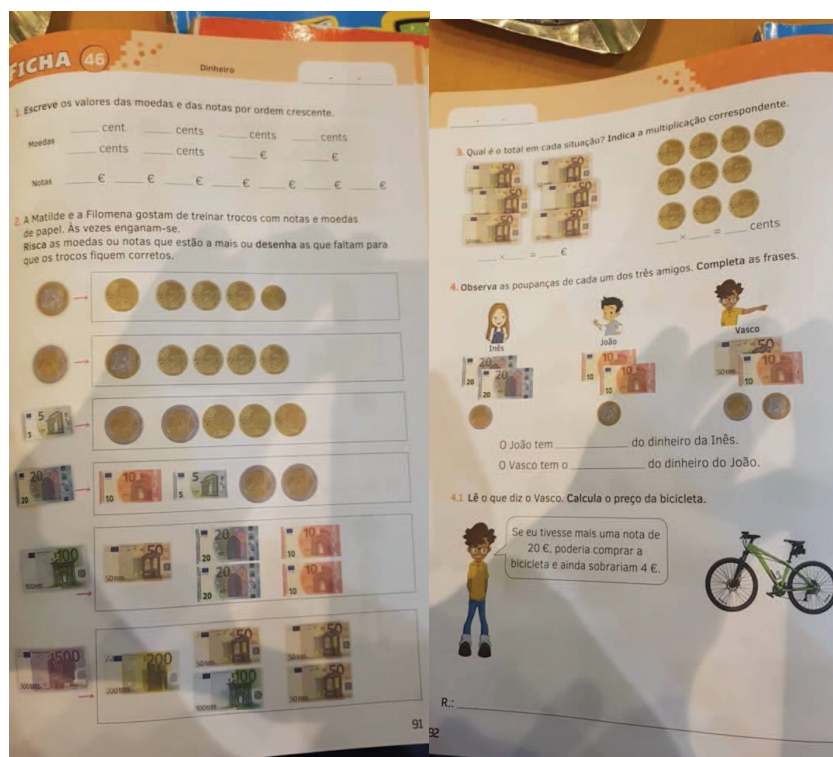


(Pretende-se com a resolução desta ficha que os alunos consigam fazer contagem de dinheiro sabendo quanto falta ou quanto está a mais e que sejam capazes de resolver problemas matemáticos usando o euro – pondo assim em prática os conhecimentos adquiridos nos exercícios práticos realizados antes.)

Os alunos terão os materiais manipuláveis para resolverem as questões de forma prática.

Correção das fichas em grande grupo, sempre que necessário os alunos dirigem-se ao quadro para resolver questões.

Atividade 3: Resolução da ficha 46 do livro de fichas individualmente, como forma de consolidação de conhecimentos.



(Pretende-se com a resolução desta ficha que os alunos consigam fazer contagem de dinheiro sabendo quanto falta ou quanto está a mais e que sejam capazes de resolver problemas matemáticos usando o euro. A ficha será realizada individualmente para poder observar a aquisição de conhecimentos por parte de cada aluno.)

Correção individual da ficha, para observação da aquisição de conhecimentos.

Tarde:

Estudo do meio:

Desafio 3: Descobre as palavras ocultas

Atividade 1: Leitura do livro “A origem dos materiais – Natural ou artificial”

A professora lê o livro e enquanto lê o mesmo, cola no quadro diversas imagens do que é falado no texto.

Coloca-se uma tabela no quadro com 4 colunas: origem animal; origem vegetal; origem mineral; produzido pelo homem.

Após a leitura do texto os alunos colocam as imagens respetivas por baixo das colunas corretas.

Resolução da página 105 do manual de estudo do meio individualmente.



Correção individual nos lugares.

Encerramento da aula: Chuva de ideias com conteúdos lecionados no dia. Os alunos escrevem numa folha branca o que aprenderam no dia e lançam as folhas em direção ao quadro. Aleatoriamente agarram numa folha e leem o que aprenderam.

Percurso 2- Quinta-feira – 26 de abril

Manhã:

Matemática:

A loja: Os alunos com os materiais destacáveis, fazem “compras”, haverá 3 vendedores de diferentes setores: comida, roupa, artigos de uso diário (todos os objetos terão registado o preço). Cabe a esses 3 vendedores venderem e fazerem os trocos. Cabe à restante turma fazer compras, pagar e esperar pelo troco.

Os alunos vão rodando de postos para que todos sejam vendedores, pelo menos uma vez.

Os alunos deverão escolher personagens: mãe, pai, grupo de amigas, filho às compras para o dia da mãe, idoso. – os alunos durante as compras deverão interagir entre si assumindo o papel que escolheram, os vendedores deverão ser simpáticos, cumprimentar os clientes, ajudá-los nas suas compras. (Expressão dramática)

Ao mesmo tempo haverá 1 aluno à vez no computador para jogar às compras.
<http://www.jogajogos.com/educativos/gastar-euros/>



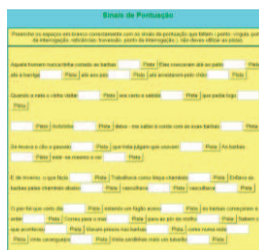
Caso os alunos terminem estas tarefas mais cedo do que o previsto, fazem somas e subtrações de dinheiro no caderno diário.

Português:

Jogo das frases baralhadas – Devem ordenar as frases e tornar estas interrogativas, exclamativas, afirmativas atribuindo-lhes sinais de pontuação formando perguntas e respostas.

Jogo da memória – Devem encontrar o par de cada sinal de pontuação, o seu par será a descrição da sua função numa frase/texto.

Jogo digital: Colocar os sinais de pontuação no texto.
<http://www.atividadeseducativas.com.br/index.php?id=3468>



Jogo digital: Jogo da memória dos sinais de pontuação.
<https://www.smartkids.com.br/jogos-educativos/jogo-da-memoria-pontuacao>



Tarde:

Estudo do Meio:

Atividade experimental: Plástico de Leite

Distribuição do protocolo experimental.

Leitura do protocolo e resposta à tabela de previsões.

Realização dos passos do protocolo em grande grupo, uma vez que a atividade envolve a placa elétrica.

Todos os alunos irão modelar a pasta obtida.

Resposta às questões de observação e à tabela de resultados.

Jogo: Dominó a origem dos materiais. Associar a origem e a matéria-prima que se origina a partir daí.

Dividem-se em 5 grupos de 4 alunos cada.

Expressão Plástica: Construção de uma vaca com recortes e colagens.

Distribuição de uma folha por aluno. Estes devem recortar as partes da vaca, construí-la e posteriormente com ajuda da professora colar as partes na base.



Apêndice B

Guião da Entrevista Semi-Estruturada

Guião da entrevista semiestruturada

Bloco I – Explicação da finalidade da entrevista

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Castelo Branco encontro-me a realizar uma investigação sobre “Aprendizagens adquiridas através dos jogos digitais *versus* Aprendizagens adquiridas através de jogos analógicos” e o principal objetivo da referida investigação é reconhecer as aprendizagens dos alunos em contexto lúdico. Queria pedir-lhe se a sua colaboração, respondendo às questões que se seguem que contribuirão para a investigação em curso.

Bloco II – Formação Profissional

1. Qual a sua formação académica?

2. Em que ano terminou a sua formação académica?

3. Sempre lecionou no 1º ciclo do Ensino Básico? Se sim, quantos anos de serviço tem?

4. Durante a sua formação frequentou alguma disciplina relacionada com as TIC?

 - 4.1. Se sim, que conteúdos foram abordados?

 - 4.2. Acha que esta formação, em TIC, lhe trouxe alguma vantagem?

Bloco III – Utilização das TIC em termos pessoais

5. Costuma utilizar as TIC no seu dia a dia? Para que finalidade?

Bloco IV – Utilização das TIC em contexto educativo

6. Considera importante o professor ter formação complementar em relação às TIC, para que os alunos possam ser melhor ajudados na sua utilização?

7. Considera importante a utilização no processo de ensino-aprendizagem?

8. Considera ter bases suficientes para trabalhar no computador com os seus alunos?

9. Considera que a utilização do computador na sala de aula pode trazer desvantagens/obstáculos para o bom funcionamento da aula? Porquê?

10. Com que frequência e de que forma utiliza o computador nas aulas?

11. Quando utiliza as TIC, quais os obstáculos com que se depara?

12. Nos locais onde já trabalhou, existiam materiais informáticos em boas condições funcionais e em quantidades suficientes?

Bloco V – O lúdico na sala de aula

13. Considera importante incorporar o lúdico na sala de aula?

14. Quando leciona, tenta de alguma forma trazer o lúdico para a sala de aula? Ou utiliza apenas aos materiais ditos tradicionais (manual, livro de fichas, fichas de consolidação e revisão, etc.)?

15. Já alguma vez utilizou jogos analógicos para lecionar algum conteúdo? Justifique.

Bloco VI – Jogos digitais versus Jogos analógicos

16. Que vantagens reconhece na aplicação dos jogos digitais em contexto ensino-aprendizagem?

17. Que desvantagens reconhece na aplicação dos jogos digitais em contexto ensino-aprendizagem?

18. Que vantagens reconhece na aplicação dos jogos analógicos em contexto ensino-aprendizagem?

19. Que desvantagens reconhece na aplicação dos jogos analógicos em contexto ensino-aprendizagem?

20. Considera que existe uma melhor aprendizagem através da aplicação de jogos digitais e analógicos? Justifique a sua resposta.

Bloco VI – Agradecimentos e sugestões

21. Considera esta investigação pertinente? Que melhorias pode sugerir para o desenrolar deste estudo?

Agradeço desse já a sua disponibilidade, contributo e atenção na realização desta entrevista.

Apêndice C

Transcrição da Entrevista à Orientadora Cooperante

Guião da entrevista semiestruturada

Bloco I – Explicação da finalidade da entrevista

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Castelo Branco encontro-me a realizar uma investigação sobre “Aprendizagens adquiridas através dos jogos digitais versus Aprendizagens adquiridas através de jogos analógicos” e o principal objetivo da referida investigação é reconhecer as aprendizagens dos alunos em contexto lúdico. Queria pedir-lhe se a sua colaboração, respondendo às questões que se seguem que contribuirão para a investigação em curso.

Bloco II – Formação Profissional

1. Qual a sua formação académica?
OC - “*Mestrado*”
2. Em que ano terminou a sua formação académica?
OC - “*2012*”
3. Sempre lecionou no 1º ciclo do Ensino Básico? Se sim, quantos anos de serviço tem?
OC - “*Sim*”
4. Durante a sua formação frequentou alguma disciplina relacionada com as TIC?
OC - “*Sim*”
 - 4.1. Se sim, que conteúdos foram abordados?
OC - “*Plataforma Moodle*”
 - 4.2. Acha que esta formação, em TIC, lhe trouxe alguma vantagem?
OC - “*Sim*”

Bloco III – Utilização das TIC em termos pessoais

5. Costuma utilizar as TIC no seu dia a dia? Para que finalidade?
OC - “*Sim, fazer pesquisas, correio eletrónico, preparar aulas, etc.*”

Bloco IV – Utilização das TIC em contexto educativo

6. Considera importante o professor ter formação complementar em relação às TIC, para que os alunos possam ser melhor ajudados na sua utilização?
OC - “*Sim considero.*”
7. Considera importante a utilização no processo de ensino-aprendizagem?
OC - “*Sim, considero ser muito importante.*”

8. Considera ter bases suficientes para trabalhar no computador com os seus alunos?

OC – *“Considero ter as bases essenciais para trabalhar com os meus alunos.”*

9. Considera que a utilização do computador na sala de aula pode trazer desvantagens/obstáculos para o bom funcionamento da aula? Porquê?

OC – *“Por vezes o professor fica muito dependente do computador para dar as aulas e se algo acontece fica um pouco perdido.”*

10. Com que frequência e de que forma utiliza o computador nas aulas?

OC – *“Utilizo de forma regular, para fazer pesquisas com os alunos, projeção de fichas de trabalho...”*

11. Quando utiliza as TIC, quais os obstáculos com que se depara?

OC – *“Por vezes não conseguimos aceder à internet.”*

12. Nos locais onde já trabalhou, existiam materiais informáticos em boas condições funcionais e em quantidades suficientes?

OC – *“Nem sempre as escolas têm materiais informáticos e por vezes já não estão atualizados.”*

Bloco V – O lúdico na sala de aula

13. Considera importante incorporar o lúdico na sala de aula?

OC – *“A componente lúdica é sempre importante para motivar os alunos.”*

14. Quando leciona, tenta de alguma forma trazer o lúdico para a sala de aula? Ou utiliza apenas aos materiais ditos tradicionais (manual, livro de fichas, fichas de consolidação e revisão, etc.)?

OC – *“Sim, tento sempre trazer o lúdico, nem que seja para consolidar conteúdos.”*

15. Já alguma vez utilizou jogos analógicos para lecionar algum conteúdo? Justifique.

OC – *“Sim já utilizei – o dominó, as cartas (sinónimos e antónimos), a batalha naval, o jogo da tabuada, etc.”*

Bloco VI – Jogos digitais versus Jogos analógicos

16. Que vantagens reconhece na aplicação dos jogos digitais em contexto ensino-aprendizagem?

OC – *“Maior facilidade na introdução e no desenvolvimento de conteúdos complexos e de difícil compreensão; interdisciplinaridade, etc.”*

17. Que desvantagens reconhece na aplicação dos jogos digitais em contexto ensino-aprendizagem?

OC – *“A existência de requisitos técnicos em alguns programas dificultam a execução; por vezes as tarefas propostas são repetitivas, por exemplo, efetuar somas ou exercitar a memória continuamente de forma que o jogo perca o seu carácter lúdico e se torne chato e aborrecido para os alunos.”*

18. Que vantagens reconhece na aplicação dos jogos analógicos em contexto ensino-aprendizagem?

OC – *“Os jogos analógicos são divertidos, exercitam competências sociais e intelectuais.”*

19. Que desvantagens reconhece na aplicação dos jogos analógicos em contexto ensino-aprendizagem?

OC – *“A dificuldade de acesso e disponibilidade de material em número suficiente para todos os alunos.”*

20. Considera que existe uma melhor aprendizagem através da aplicação de jogos digitais e analógicos? Justifique a sua resposta.

OC – *“Sim. O jogo requer participação ativa do aluno na construção do seu próprio conhecimento.”*

Bloco VI – Agradecimentos e sugestões

21. Considera esta investigação pertinente? Que melhorias pode sugerir para o desenrolar deste estudo?

OC – *“Já conheço alguns estudos feitos com esta temática e claro, que sim que é um tema pertinente e também foi pertinente perguntar aos alunos que tipo de jogos eles gostam mais.”*

Agradeço desse já a sua disponibilidade, contributo e atenção na realização desta entrevista.

Apêndice D

Transcrição da Entrevista à Professora de Apoio

Guião da entrevista semiestruturada

Bloco I – Explicação da finalidade da entrevista

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Castelo Branco encontro-me a realizar uma investigação sobre “Aprendizagens adquiridas através dos jogos digitais versus Aprendizagens adquiridas através de jogos analógicos” e o principal objetivo da referida investigação é reconhecer as aprendizagens dos alunos em contexto lúdico. Queria pedir-lhe se a sua colaboração, respondendo às questões que se seguem que contribuirão para a investigação em curso.

Bloco II – Formação Profissional

1. Qual a sua formação académica?

PA – *“Curso do Magistério Primário.”*

2. Em que ano terminou a sua formação académica?

PA – *“1981”*

3. Sempre lecionou no 1º ciclo do Ensino Básico? Se sim, quantos anos de serviço tem?

PA – *“Sempre lecionei no 1º ciclo, tenho 37 anos de serviço.”*

4. Durante a sua formação frequentou alguma disciplina relacionada com as TIC?

PA – *“Durante a minha formação não havia ainda abordagem às TIC. Só frequentei quando elas foram introduzidas no currículo.”*

- 4.1. Se sim, que conteúdos foram abordados?

PA - *“Vários conteúdos: As TIC no contexto sala de aula, plataforma moodle...”*

- 4.2. Acha que esta formação, em TIC, lhe trouxe alguma vantagem?

PA – *“Sim, muitas vantagens.”*

Bloco III – Utilização das TIC em termos pessoais

5. Costuma utilizar as TIC no seu dia a dia? Para que finalidade?

PA – *“Sim, na preparação de aulas, pesquisar...”*

Bloco IV – Utilização das TIC em contexto educativo

6. Considera importante o professor ter formação complementar em relação às TIC, para que os alunos possam ser melhor ajudados na sua utilização?

PA – *“Sim, muito importante.”*

7. Considera importante a utilização no processo de ensino-aprendizagem?

PA – *“Sem dúvida, deverá haver uma atualização constante.”*

8. Considera ter bases suficientes para trabalhar no computador com os seus alunos?

PA – *“Sim.”*

9. Considera que a utilização do computador na sala de aula pode trazer desvantagens/obstáculos para o bom funcionamento da aula? Porquê?

PA – *“Penso que traz mais vantagens, as desvantagens são mínimas.”*

10. Com que frequência e de que forma utiliza o computador nas aulas?

PA – *“Diariamente para projeções, escrita de textos...”*

11. Quando utiliza as TIC, quais os obstáculos com que se depara?

PA – *“A lentidão e não haver ligação à rede (internet).”*

12. Nos locais onde já trabalhou, existiam materiais informáticos em boas condições funcionais e em quantidades suficientes?

PA – *“Não, em certas escolas o equipamento era reduzido.”*

Bloco V – O lúdico na sala de aula

13. Considera importante incorporar o lúdico na sala de aula?

PA – *“Sim, o lúdico proporciona e melhora as aprendizagens.”*

14. Quando leciona, tenta de alguma forma trazer o lúdico para a sala de aula? Ou utiliza apenas aos materiais ditos tradicionais (manual, livro de fichas, fichas de consolidação e revisão, etc.)?

PA – *“Sim, trazer o lúdico para a sala de aula.”*

15. Já alguma vez utilizou jogos analógicos para lecionar algum conteúdo? Justifique.

PA – *“Sim.”*

Bloco VI – Jogos digitais versus Jogos analógicos

16. Que vantagens reconhece na aplicação dos jogos digitais em contexto ensino-aprendizagem?

PA – *“Mais diversificados e atrativos.”*

17. Que desvantagens reconhece na aplicação dos jogos digitais em contexto ensino-aprendizagem?

PA – *“Talvez conduzam a uma dispersão dos alunos.”*

18. Que vantagens reconhece na aplicação dos jogos analógicos em contexto ensino-aprendizagem?

PA – *“A manipulação, a facilidade de aplicar passando pela experimentação.”*

19. Que desvantagens reconhece na aplicação dos jogos analógicos em contexto ensino-aprendizagem?

PA – *“Não vejo desvantagens.”*

20. Considera que existe uma melhor aprendizagem através da aplicação de jogos digitais e analógicos? Justifique a sua resposta.

PA – *“Sim, ambos se complementam e favorecem a aprendizagem.”*

Bloco VI – Agradecimentos e sugestões

21. Considera esta investigação pertinente? Que melhorias pode sugerir para o desenrolar deste estudo?

PA – *“Sim, é pertinente. Realizar um maior número de entrevistas para fazer um estudo mais pormenorizado.”*

Agradeço desse já a sua disponibilidade, contributo e atenção na realização desta entrevista.

Apêndice E

Inquérito por questionário realizado aos alunos

Caro(a) aluno(a)

Eu sou a estagiária Diana Paraíso e estou a desenvolver um estudo acerca das aprendizagens adquiridas através dos jogos digitais e dos jogos analógicos com crianças do 2º ano do Ensino Básico.

Precisava que respondesses a algumas questões, que me fornecerão, informações importantes para a minha investigação.

O presente questionário é de carácter anónimo, por isso, não coloques o teu nome em

Inquérito por questionário

Grupo A – A tua identificação

1.1. Tu és:

- ☐ Rapaz
☐ Rapariga

1.2. Quantos anos tens?

- ☐ 7 anos
☐ 8 anos

Grupo B – As TIC no teu dia a dia

1.3. Costumas usar o computador?

- ☐ Sim
☐ Não, porquê?
☐ Não tenho computador.
☐ Os meus pais não me deixam utilizá-lo.
☐ Não sei usá-lo.
☐ Não gosto.

1.4. Se respondeste “sim”, indica com que frequência utilizas o computador.

- ☐ 1 a 2 vezes por semana.
☐ 3 a 4 vezes por semana.
☐ 5 a 6 vezes por semana.
☐ Apenas no fim de semana.
☐ Todos os dias.

1.5. Em que local ou locais costumás utilizar o computador? (Podes escolher mais que uma opção.)

- ☐ Em casa.
- ☐ Em casa de um familiar.
- ☐ Em casa de amigos.
- ☐ Na sala de aula.
- ☐ Outros, quais? _____

1.6. Quando utilizas o computador, na maior parte das vezes, com quem costumás usar?

- ☐ Sozinho
- ☐ Acompanhado por alguém. Quem? _____

1.7. Utilizas o computador para que efeito? (Podes escolher mais que uma opção.)

- ☐ Escrever
- ☐ Desenhar
- ☐ Ouvir música
- ☐ Jogar
- ☐ Trabalhos de casa
- ☐ Navegar na internet
- ☐ Pesquisar
- ☐ Ver vídeos

Grupo C – As TIC na tua escola

1.8. Este ano letivo, já utilizaste o computador na escola?

- ☐ Sim. Onde?
 - ☐ Na sala de aula.
 - ☐ Outra sala.
- ☐ Não

1.9. Em que disciplinas já utilizaste o computador?

- ☐ Português
- ☐ Matemática
- ☐ Estudo do meio
- ☐ Expressões
- ☐ Apoio ao estudo

1.9.1. Para que utilizaste o computador na escola?

- ☐ Fazer pesquisas.
- ☐ Escrever textos.
- ☐ Ler textos.
- ☐ Programas educativos.
- ☐ Jogar.

Grupo D – Aprendizagens adquiridas através de jogos digitais VS Jogos analógicos

2. Jogos digitais

2.1. Que jogos gostaste mais de realizar?

Jogos de matemática		Jogos de português	
Disparo com a tabuada		Adjetivos baralhados	
Um quarto		Sopa de letras -adjetivos	
Gastar euros		Jogo da memória - pontuação	
		Verbos com preposições	
		Conjugação verbal	
		Sinais de pontuação	
		Jogo da Biblioteca municipal	

2.2. Achas que os jogos digitais facilitaram a tua aprendizagem?

- ☐ Sim.
- ☐ Não. Justifica a tua resposta. _____

2.3. Achas que as aulas eram mais divertidas e dinâmicas quando jogávamos no computador?

- ☐ Sim.
- ☐ Não.

3. Jogos analógicos

3.1. Que jogos gostaste mais de realizar?

Jogos de matemática		Jogos de português		Jogos de estudo do meio	
Dominó de frações		Adjetivos baralhados		Puzzle partes da planta	
Glória das operações		Sopa de letras – adjetivos		Dominó origem dos materiais	
5 em linha da tabuada		Memória sinais de pontuação		Jogo do peixinho – origem dos materiais	
Contar áreas com legos		Frases trocadas para pontuar		Jogo dos pares constituintes da planta	
Pentaminós		Sinónimos			
		Antónimos			

3.2. Achas que os jogos analógicos facilitaram a tua aprendizagem?

☐

Sim.

☐

Não. Justifica a tua resposta. _____

3.3. Achas que as aulas eram mais divertidas e dinâmicas quando jogávamos?

☐

Sim.

☐

Não.

Obrigada pela colaboração ☺