



Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Departamento de Educação

**Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem
da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do
Ensino Básico**

Ana Patrícia Barradas Lopes Caldeira

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do
1º Ciclo do Ensino Básico

Professoras orientadoras:

Professora Doutora Paula Farinho, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Professora Especialista Marta Botelho, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Professora coorientadora:

Professora Inês Ribeiros, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

julho, 2025

ISCE, Ramada

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na
Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico



Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Departamento de Educação

**Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem
da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do
Ensino Básico**

Ana Patrícia Barradas Lopes Caldeira

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do
1º Ciclo do Ensino Básico

Professoras orientadoras:

Professora Doutora Paula Farinho, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Professora Especialista Marta Botelho, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Professora coorientadora:

Professora Inês Ribeiros, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

julho, 2025

ISCE, Ramada

Agradecimentos

Expresso a minha gratidão a todos os que me acompanharam e incentivaram neste meu percurso. Um sonho tornado realidade, que promove o desenvolvimento profissional e, consequentemente, o desenvolvimento humano.

À minha família, pelo apoio e compreensão demonstrados ao longo deste percurso, que me conferiram a possibilidade de seguir o meu sonho.

À minha colega Rute Pestana pela interajuda, paciência e troca de ideias.

Aos meus professores e, de modo particular, à Prof.^a Marta Botelho, enquanto orientadora da dissertação, pela empatia, incentivo, orientação e, conhecimentos transmitidos até à concretização deste estudo.

À Prof.^a Inês Ribeiros, enquanto coorientadora do Relatório Final de Estágio, pela sua ajuda nesta caminhada.

A todos os professores do Curso de Mestrado pela atenção, colaboração e disponibilidade prestada.

Aos Diretores, docentes, alunos e pais, das instituições onde foi implementado o estudo.

A todas as crianças que tornaram a realização desta investigação possível e a todos os profissionais de educação com quem tive a possibilidade de aprender e crescer a nível pessoal e profissional.

À minha avó materna, que embora já tenha partido, continua sempre presente no meu coração, a incentivar o meu percurso.

Expresso o meu mais sincero agradecimento a todos aqueles que tornaram possível a realização deste trabalho. Sem o apoio e sem o estímulo que, generosamente, me disponibilizaram, tal não teria acontecido.

A todos, o meu profundo agradecimento!

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Resumo

A emergência da escrita inicia-se muito antes da educação formal, pois desde muito pequenas, as crianças contactam no dia-a-dia com várias situações que envolvem a escrita, desenvolvendo assim várias competências na área da leitura e da escrita.

Neste sentido, cabe ao educador/professor encontrar e implementar estratégias educativas diferenciadas com o objetivo de motivar e facultar às crianças/alunos oportunidades para que se envolvam em aprendizagens sobre a emergência e aprendizagem da escrita verdadeiramente significativas e para que construam o seu próprio conhecimento. Assim, através de uma investigação sobre a própria prática, pretendeu-se compreender o contributo dos jogos na emergência e aprendizagem da escrita.

Deste modo, surgiu a questão de investigação: “De que forma os jogos podem ser explorados e desenvolvidos para contribuir para a emergência e aprendizagem da escrita na EPE e 1.º CEB?”. Após a observação em sala, foi possível constatar que as crianças no contexto de EPE desenvolviam mais facilmente a emergência da escrita através de jogos realizados pela educadora. Neste sentido, pretendeu-se identificar, e implementar uma atividade emergente no espaço exterior (recreio), uma vez que através da entrevista realizada à educadora, percebeu-se que esta não promovia a emergência da escrita através de jogos fora do ambiente educativo.

Desta forma, verificou-se que tanto a investigação como a prática revelaram que as crianças/os alunos permaneceram ativos e foram mais estimulados e incentivados, assim como desenvolveram diferentes competências sobre a emergência da escrita através dos contributos dos jogos.

Palavras-chave: Contributos dos jogos; Educação Pré-Escolar; Emergência e aprendizagem da escrita; 1º Ciclo do Ensino Básico; Linguagem escrita.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Abstract

The emergence of writing begins long before formal education, since from a very young age, children come into contact with various situations involving writing in their daily lives, thus developing various skills in the area of reading and writing.

In this sense, it is up to the educator/teacher to find and implement differentiated educational strategies with the aim of motivating and providing children/students with opportunities to engage in truly meaningful learning about the emergence and learning of writing and to build their own knowledge. Thus, through an investigation into the practice itself, the aim was to understand the contribution of games to the emergence and learning of writing.

In this way, the research question arose: “How can games be explored and developed to contribute to the emergence and learning of writing in EPE and 1º CEB?”. After observation in the classroom, it was possible to verify that children in the EPE context developed the emergence of writing more easily through games carried out by the teacher. In this sense, the objective was to identify and implement an emerging activity in the external space (playground), since through the interview conducted with the educator, it was realized that she did not promote the emergence of writing through games outside the educational environment.

Thus, it was found that both the research and the practice revealed that the children/students remained active and were more stimulated and encouraged, as well as developing different skills regarding the emergence of writing through the contributions of the games.

Keywords: Game contributions; Preschool Education; Emergence and learning of writing; 1st Cycle of Basic Education; Written language.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na
Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Abreviaturas

1ºCEB - 1ºCiclo do Ensino Básico

AE – Aprendizagens Essenciais

CATL – Centro de atividades de tempos livres

EE – Encarregado de Educação

EPE - Educação Pré-escolar

ISCE – Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar

PA – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PC – Projeto Curricular

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PPL – Projeto Pessoal de Leitor

RF – Relatório Final

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na
Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Índice

Agradecimentos	2
Resumo	3
Abstract.....	4
Abreviaturas.....	5
Índice de Figuras	9
Índice de Quadros	11
Índice de Anexos	12
Índice de Apêndices.....	13
Capítulo 1	14
1. Introdução	15
Capítulo 2	17
2. Enquadramento Teórico	18
2.1 Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Escrita	18
2.2 A Emergência e o Desenvolvimento da Escrita na Educação Pré-Escolar e no 1º ciclo do Ensino Básico	21
2.4 Componente Curricular do Português no 1º Ciclo do Ensino Básico e Aprendizagens Essenciais	32
2.5 Princípios do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória	34
Capítulo 3	37
3. Metodologia da Investigação.....	38
3.1 Opções Metodológicas	38
3.1.1 Justificação das Opções Metodológicas Seleccionadas	38
3.1.2 Investigação sobre a Própria Prática.....	40
3.1.3 Paradigma Participativo.....	42
3.1.4 Professor Reflexivo	43
3.1.5 Ética na Investigação	44
3.2 Plano de Investigação	45
3.2.1 Desenho do Plano de Investigação em Contexto de EPE.....	45
3.2.2 Desenho do Plano de Investigação em Contexto de 1º CEB.....	46
3.2.3 Descrição do Plano de Investigação	47
3.2.4 Questões e Objetivos da Investigação	49
3.2.5 Técnicas/Instrumentos de Recolha de Dados na Investigação	50

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na
Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

3.2.6 Participantes	56
3.3 Caracterização dos Contextos Institucionais	56
3.3.1 Caracterização do Contexto Institucional na EPE.....	56
3.3.1.2 Caracterização do Grupo de Crianças	64
3.3.1.3 Caracterização do Ambiente Educativo	67
3.3.2 Caracterização do Contexto do 1º CEB.....	78
3.3.2.1 Caracterização da Instituição.....	81
3.3.2.2 Caracterização da Turma	81
3.3.2.3 Caracterização do Ambiente Educativo	83
3.4 Plano de Ação.....	90
3.4.1 Princípios Orientadores da Prática	90
3.4.2 Apresentação e Justificação do Plano de Ação no 1º CEB	93
Capítulo 4	95
4. Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados Obtidos	96
4.1 Atividades em Contexto EPE	96
4.1.1 Atividade 1: Jogo Ouvir e Compreender (apêndice D) e Jogo dos Tamanhos (apêndice E).....	96
4.1.2 Atividade 2: Jogo de Associação de Palavras (apêndice F)	101
4.1.3 Atividade 3: Jogo as Palavras Soltas (apêndice G)	102
4.2 Atividades em Contexto do 1º CEB	104
4.2.1 Jogo dos Exploradores dos Sentidos (apêndice J, K).....	104
4.2.2 “O Jogo da Escrita Escondida” (apêndice L)	109
4.2.3 “Jogo - Oceano Azul” (apêndice M, N)	113
4.2.4 “Jogo da História Criativa” (apêndice O).....	118
Capítulo 5	130
5. Conclusões.....	131
6. Implicações da Investigação para a Prática Profissional Futura	133
Referências	136
Anexos.....	142
Anexo A – Declaração de consentimento informado.....	143
Apêndices	144
Apêndice A – Dia-tipo da sala B2	0
Apêndice B - Escala de ECERS-R da sala B2	2

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na
Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Apêndice C - Guião para entrevista inicial à educadora cooperante e análise de conteúdo da mesma	7
Apêndice D – Planificação da proposta didática: “ Jogo ouvir e compreender”	14
Apêndice E – Planificação da proposta didática: “ Jogo dos tamanhos”	16
Apêndice F - Planificação da proposta didática: “ Jogo de associação de palavras”	19
Apêndice G - Planificação da proposta didática: “As palavras soltas”	21
Apêndice H – Organização temporal da turma 2º AC.....	23
Apêndice I - Guião para entrevista inicial à professora cooperante e análise de conteúdo da mesma	25
Apêndice J – Ficha de observação no espaço “Geras” (proposta de atividade “Exploradores dos Sentidos”).....	34
Apêndice K – Planificação da proposta de atividade: “Exploradores dos Sentidos”	35
Apêndice L – Planificação da proposta de atividade: “O Jogo da Escrita Escondida” ..	38
Apêndice M – Planificação da proposta de atividade: “Oceano Azul”	40
Apêndice N – Jogo de correspondência (proposta de atividade “Oceano Azul”).....	43
Apêndice O – Planificação da proposta de atividade: “Jogo da História Criativa”	45

Índice de Figuras

Figura 1 - Esquema Concetual do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória Fonte: Martins et al. (2017, p.13).	35
Figura 2 - Organograma da Organização Socioeducativa retirado do Projeto Educativo	62
Figura 3 - Cozinha da área do faz-de-conta.....	69
Figura 4 - Ferramentas da área do faz-de-conta	69
Figura 5 - Área das construções (garagem).....	69
Figura 6 - Área dos jogos	70
Figura 7 - Área das histórias e conversas	70
Figura 8 - Área da biblioteca.....	71
Figura 9 - Área dos legos	71
Figura 10 - Mesa de apoio para guardar as águas das crianças	72
Figura 11 - Mesa de apoio da educadora e assistente operacional	72
Figura 12 - Instrumentos reguladores – calendário, mapa de presenças, mapa do tempo, mapa dos dias da semana/meses/estações do ano, mapa e tarefas e mapa dos aniversários	72
Figura 13 - Planta da sala B2.....	74
Figura 14 - Planeamento da rotina diária exposto na parede.....	76
Figura 15 - Imagem de satélite das escolas do Agrupamento	78
Figura 16 - Organograma Geral	80
Figura 17 - Mesas de arrumação de material.....	86
Figura 18 - Mesa com material de desgaste	86
Figura 19 - Quadro branco	86
Figura 20 - Espaço de leitura.....	87
Figura 21 – Zona suja da sala	87
Figura 22 – Pequena arrumação de materiais.....	87
Figura 23 - Armário da docente.....	88
Figura 24 - Armários para a arrumação de materiais	88
Figura 25 - Quadro de giz.....	88
Figura 26 - Porta com vista para o pátio da escola.....	89
Figura 27 - Planta da sala da turma 2ºAC	89
Figura 28 - Esquema do plano de ação - EPE	92
Figura 29 - Esquema do plano de ação – 1ºCEB.....	94
Figura 30 - Leitura da obra: "A que sabe a Lua"	97
Figura 31 - Colocação dos cartões pelas crianças no quadro pela ordem correta dos animais.....	97
Figura 32 - Realização da atividade "Jogo dos Tamanhos"	99
Figura 33 - Ilustração e escrita do nome do animal (ou da lua) escolhido pelas crianças	100
Figura 34 - Recorte e colagem em revistas e jornais das palavras do animal (ou da lua) escolhido pelas crianças.....	100
Figura 35 - Comparação da inicial da palavra Lua com o nome da criança	101

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na
Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Figura 36 - Realização da atividade "jogo de associação de palavras"	102
Figura 37 - Explicação da atividade "Jogo as palavras soltas" às crianças	103
Figura 38 - Construção das palavras "altruísmo" e "Alentejo"	104
Figura 39 - "Jogo as Palavras Soltas"	104
Figura 40 - Realização da atividade no Espaço Geras	106
Figura 41 - Atividade "Exploradores dos Sentidos"	106
Figura 42 - Realização da ficha de observação	106
Figura 43 – Partilha das palavras.....	108
Figura 44 - Análise das palavras	108
Figura 45 - Desenho dos órgãos associados aos cinco sentidos.....	109
Figura 46 - Realização da atividade - contorno da mão por uma aluna	109
Figura 47 - "O Colar de Maresia"	110
Figura 48 - Exploração da obra "O Colar de Maresia" com a turma	110
Figura 49 - Identificação dos nomes comuns e próprios presentes na obra	111
Figura 50 - Ilustração da frase criada sobre a obra por uma aluna.....	112
Figura 51 - Ilustração da frase criada por um grupo	112
Figura 52 - Produção textual por um grupo de alunos e respetiva ilustração.....	113
Figura 53 - Chuva de ideias sobre as perceções dos alunos acerca do oceano	114
Figura 54 - Realização do jogo de correspondência sobre o texto "O Oceano Azul" com a turma	115
Figura 55 - Identificação das partes constituintes do texto por um aluno	117
Figura 56 - Exploração do texto "O Oceano Azul"	117
Figura 57 - Realização do problema matemático sobre o "Oceano Azul"	117
Figura 58 - Partilha do ilustrador Rui Castro sobre as suas produções feitas em plasticina	118
Figura 59 - Realização de uma ilustração pelo ilustrador Rui Castro	119
Figura 60 - Produto final da ilustração realizada pelo ilustrador Rui Castro - oferta à escola	119
Figura 61 - Escolha das personagens adicionais por um dos grupos	120
Figura 62 - Sacos - Tempo, cenário e personagens para a criação da história	120
Figura 63 - Realização de uma frase da história por uma aluna.....	122
Figura 64 - Resultado final - história coletiva: "O Espantalho"	122
Figura 65 - Escrita da história "O Espantalho" e respetiva ilustração por um aluno ..	123
Figura 66 - Escrita da história "O Espantalho" e respetiva ilustração por uma aluna.	123
Figura 67 - Situação problemática "O Espantalho" realizada no quadro por um aluno	124
Figura 68 - Situação problemática realizada por um aluno.....	124

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na
Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Índice de Quadros

Quadro 1 – Princípios do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória	35
Quadro 2 - Atividades extracurriculares	59
Quadro 3 - Organização das instalações	60
Quadro 4 - Projetos Pedagógicos	64
Quadro 5 - Distribuição do grupo de crianças por sexo e idade da sala B2.....	65
Quadro 6 - Rotina diária da sala B2	76
Quadro 7 - Distribuição dos alunos por sexo e idade.....	82
Quadro 8 - Alunos inseridos no apoio ao estudo/apoio educativo.....	82
Quadro 9 - Níveis de desenvolvimento das competências de cada aluno.....	83
Quadro 10 - Organização temporal da turma 2ºAC	85

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na
Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Índice de Anexos

Anexo A - Declaração de consentimento informado 143

Índice de Apêndices

Apêndice A - Dia-tipo da sala B2	0
Apêndice B - Escala de ECERS-R da sala B2.....	2
Apêndice C - Guião para a entrevista inicial à educadora cooperante e análise de conteúdo da mesma	7
Apêndice D - Planificação da proposta didática: "Jogo ouvir e compreender"	14
Apêndice E - Planificação da proposta didática: "Jogo dos tamanhos"	16
Apêndice F - Planificação da proposta didática: "Jogo de associação de palavras"	19
Apêndice G - Planificação da proposta didática: "As palavras soltas"	21
Apêndice H - Organização temporal da turma 2º AC	24
Apêndice I – Guião para a entrevista inicial à professora cooperante e análise de conteúdo	25
Apêndice J - Ficha de observação no espaço "Geras" (proposta de atividade "Exploradores dos Sentidos").....	34
Apêndice K - Planificação da proposta de atividade: "Exploradores dos Sentidos"	35
Apêndice L - Planificação da proposta de atividade: "O Jogo da Escrita Escondida" ..	38
Apêndice M - Planificação da proposta de atividade: "Oceano Azul"	40
Apêndice N - Jogo de correspondência (proposta de atividade "Oceano Azul")	43
Apêndice O - Planificação da proposta de atividade: "Jogo da História Criativa"	45

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na
Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Capítulo 1

1. Introdução

O presente relatório final de estágio, insere-se no âmbito das unidades curriculares de Seminário da Investigação Educacional de Apoio ao Relatório Final e Prática de Ensino Supervisionada (PES) II, III e IV, integradas no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, do Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo (ISCE).

Foi proposta a elaboração de um estudo sustentado numa investigação sobre a própria prática, em contexto de EPE e de 1.º CEB. O estágio em contexto de EPE decorreu num colégio do setor particular, com um grupo heterogéneo de 25 crianças, com idades compreendidas entre os 4, 5 e os 6 anos de idade. Em contexto de 1.º CEB, o estágio, realizou-se numa instituição de cariz público, com uma turma de 2.º ano, composta por 24 alunos, com idades compreendidas entre os sete e os nove anos de idade.

Neste sentido, de acordo este relatório final pretende-se demonstrar o trabalho executado ao longo dos estágios em ambos os contextos. Este trabalho teve maior enfoque na área da expressão e comunicação e na componente curricular de português. Este enfoque foi dado ao constatar-se durante as primeiras semanas de observação, em contexto de EPE e 1.º CEB, o interesse e o entusiasmo do grupo de crianças/alunos na realização de projetos de sala envolvendo a emergência e a aprendizagem da linguagem escrita, bem como a promoção de jogos por parte da educadora e professora.

Desta forma, a investigação surgiu após perceber-se que as crianças de EPE desenvolviam mais facilmente a emergência da escrita através de jogos realizados pela educadora na sala. Uma vez que era fundamentalmente trabalhada somente na sala, pretendeu-se identificar e implementar diferentes tipos de jogos para promover a emergência e aprendizagem da escrita.

Deste modo, a presente investigação procura, de um modo geral, compreender como é que os jogos podem ser explorados e desenvolvidos para contribuir para a emergência e aprendizagem da linguagem escrita, em crianças de EPE e de 1.º CEB. Desta forma, definiu-se a seguinte questão de investigação:

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

“De que forma os jogos podem ser explorados e desenvolvidos para contribuir para a emergência e aprendizagem da escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico?”

Para conseguir responder-se à questão de investigação anterior, delineou-se o seguinte objetivo geral:

- Compreender o papel dos jogos para a emergência e aprendizagem da escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico.

E os seguintes objetivos específicos:

- Identificar diferentes tipos de jogos para promover a emergência e aprendizagem da escrita;
- Implementar jogos didáticos para a emergência e a aprendizagem da escrita;
- Conhecer as potencialidades da integração de jogos na emergência e aprendizagem da escrita.

O presente relatório final encontra-se estruturado numa sequência de diferentes capítulos. O primeiro capítulo corresponde à introdução. De seguida, o segundo capítulo representa o enquadramento teórico referente à temática em estudo. O terceiro capítulo, apresenta a metodologia que se utilizou, o plano de investigação concretizado em ambas as valências com o desenho do plano de investigação, descrição da mesma, questões e objetivos de investigação, as técnicas/instrumentos de recolha de dados, os participantes e a caracterização dos contextos institucionais de EPE e de 1.º CEB. O quarto capítulo refere-se à apresentação, análise e discussão de resultados em contexto de EPE e em contexto de 1.º CEB, com as respetivas atividades desenvolvidas, bem como a triangulação dos resultados obtidos. Por último, o quinto capítulo contempla a conclusão geral da investigação e as implicações da investigação para a prática profissional futura.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na
Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Capítulo 2

2. Enquadramento Teórico

O capítulo dois elucida o enquadramento teórico elaborado por forma a fundamentar o tema do presente RF, bem como a relevância deste estudo para as crianças/alunos. Assim, são primeiramente abordados os contributos dos jogos na emergência e aprendizagem da escrita. Em seguida, é apresentada a emergência e o desenvolvimento da escrita em ambas as valências. Posteriormente é apresentada a área de Expressão e Comunicação nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e a Componente Curricular do Português no 1º Ciclo do Ensino Básico, assim como as Aprendizagens Essenciais. Por último são abordados os princípios do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

2.1 Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Escrita

A palavra jogo tem origem do latim “*ludus*”, que significa diversão, brincadeira e que é tido como um recurso capaz de promover um ambiente motivador, agradável e enriquecedor, possibilitando a aprendizagem de vários conhecimentos e várias competências (Alves & Bianchini, 2010).

De acordo com Neto (2003, p.5) o jogo é considerado “uma das formas mais comuns de comportamento durante a infância e altamente atrativa e intrigante para os investigadores interessados nos domínios do desenvolvimento humano, educação, saúde e intervenção social”.

Segundo Stanké (1977), o jogo corresponde a uma necessidade do homem, constituindo uma forma de repouso tanto para as crianças como para os adultos.

Na conceção de Bento et al. (1999), o jogo possui uma dimensão ética, contribui para a aquisição ou desenvolvimento de valores morais, e promove valores como a autodisciplina, a cooperação, o respeito pelo outro e a cidadania.

O jogo, no contexto escolar, quando utilizado para ocupar o tempo livre, não deve ser confundido com atividade lúdica enquanto recurso pedagógico.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Segundo Piaget (1978), o desenvolvimento da criança também pode acontecer através de elementos lúdicos, na medida em que a criança precisa de brincar para crescer, precisa do jogo como forma de se equilibrar no mundo real.

Matos (2013) considera que a utilização de elementos lúdicos como recurso didático dinâmico, para além de recomendados meios auxiliares na Educação, quando devidamente planeados e criteriosamente escolhidos permitem a realização de atividades motivadoras.

Na educação, o recurso de jogos é muito importante, uma vez que desenvolve diversas competências e permite a aquisição de conhecimentos e conceitos.

Condessa (2009), citado por Costa (2012, p.38), defende que “O jogo pode ter uma utilização pedagógica com uma linguagem universal e um poder robusto de significação nas estratégias de ensino-aprendizagem”.

De acordo com Duarte (2009, p.22), o jogo funcionará como um instrumento motivador de aprendizagens que deve ser utilizado pelos educadores/professores.

Alves e Bianchini (2010) afirmam que Bettelhein (1990) defende que o jogo se altera conforme a criança cresce, uma vez que esta altera a sua forma de compreensão. Chateau (1975) defende esta mesma ideia, considerando o jogo como uma preparação para vida, que proporcionará o desenvolvimento da autonomia, da personalidade e até a aquisição de valores.

Chateou (1998, p.21) considera que a escola tem uma natureza própria distinta do jogo e do trabalho. A escola cria a modalidade do jogo educativo destinada a estimular a moralidade, o interesse, a descoberta e a reflexão.

O mesmo autor considera o jogo uma atividade séria com um lado lúdico e misterioso, mas quando vivenciado no mundo da criança, as regras do jogo têm um valor que não têm no mundo dos adultos e isso possibilita o “não podemos imaginar a criança sem os jogos e os seus risos” (Chateou, 1975, p.28).

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

De acordo com Duarte (2009, p.21), o jogo é encarado como uma atividade essencial, uma atividade básica para as crianças. Duarte (2017, p.21) considera que o jogo passa a ter uma componente didática, ou seja, passa a designar-se jogo didático e é através deste que é possível trabalhar conteúdos com objetivos previamente estabelecidos.

Macedo e Passos (2005) defendem que o jogo contribui para o desenvolvimento, uma vez que a própria ação de jogar faz com que o aluno exercite as suas estruturas mentais.

Para Vigotsky (1991), o jogo e a educação não são antagónicos, pelo contrário, é um dos principais meios e métodos na educação.

De acordo com Costa (2012), é possível enumerar vantagens do recurso ao jogo:

- Boa relação entre os alunos e professores;
- Promover o trabalho de equipa;
- Construir o desportivismo;
- Prática de Resolução de Problemas;
- Evita a monotonia;
- Ensino-Aprendizagem;
- É considerada uma atividade prazerosa.

De acordo com Duarte (2017), “(...) o jogo didático como recurso de motivação, será essencial para despertar o interesse e a vontade de aprender por parte das crianças, sendo deste modo um motivador de aprendizagens” (p.24).

Segundo Dallabona e Mendes (2004), para utilizarmos o recurso jogo devemos pensar na vertente educativa associada à vertente humana, desta forma, cabe ao educador/professor preparar ferramentas que futuramente tencionem aplicar de forma a desenvolver os conteúdos que pretende alcançar.

Neste sentido, o jogo é mais do que uma simples brincadeira é uma ferramenta poderosa de desenvolvimento humano, emocional e cognitivo, com um enorme potencial educativo quando bem integrada no contexto escolar. Desde cedo, brincar é uma necessidade natural da criança e à medida que cresce, o jogo adapta-se ao seu nível de compreensão,

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

funcionando como meio de aprendizagem, de socialização e de construção de valores. O jogo não é o oposto da educação, mas sim um dos seus métodos mais eficazes, capaz de motivar, envolver e promover competências essenciais como a cooperação, o respeito ou a resolução de problemas. Deste modo, o jogo quando é usado de forma intencional e planeada, transforma a sala de atividades/aula num espaço mais dinâmico e inclusivo, onde aprender se torna um prazer e não apenas uma obrigação.

Compete ao educador/professor motivar as crianças/alunos, recorrendo a novas metodologias educativas, tendo em conta as características do jogo, as suas finalidades, o desenvolvimento de diferentes práticas educativas, de modo que estas sejam mais dinâmicas e participativas. Ao integrar jogos como recurso pedagógico, é possível promover um ambiente de aprendizagem mais estimulante, eficaz e inclusivo.

2.2 A Emergência e o Desenvolvimento da Escrita na Educação Pré-Escolar e no 1º ciclo do Ensino Básico

Segundo Mata (2008, p. 33), as crianças desde cedo vão-se questionando e colocando hipóteses sobre a escrita, as suas características, as suas utilizações, em que contextos funciona, as regras que as regem, etc.

Tanto a investigação como a prática mostram que as crianças desenvolvem diferentes conhecimentos sobre a linguagem escrita. As interações com a escrita, mediadas por adultos e outras crianças, têm um grande impacto no desenvolvimento das conceções e dos conhecimentos de que as crianças se apropriam sobre a linguagem escrita (Mata, 2008, p.9).

A investigação também mostra que a aprendizagem da leitura e da escrita deve ser concebida como um processo de apropriação contínuo. Este processo inicia-se com a descoberta de que existe escrita. Posteriormente, as crianças vão-se apercebendo de que a escrita tem uma mensagem e de que existe um conjunto de convenções a ela associadas. (Mata, 2008, p.9).

É hoje unânime a ideia de que estes conhecimentos e conceções que as crianças constroem à medida que vão contactando e interagindo com a escrita são muito importantes. Assim,

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

é necessário identificá-los e compreendê-los para se poder agir adequadamente e para que as crianças consigam aprender a ler e escrever sem problemas (Mata, 2008, p.33).

Para esta compreensão e apropriação, é essencial a participação e apoio não só dos adultos que lhe são próximos (pais, outros familiares, educador, etc.), como também dos próprios colegas (Mata, 2008, p.15).

Segundo Fernandes (2004, p. 5), a educação pré-escolar de qualidade pode influenciar o sucesso educativo e o bem-estar das crianças. A prevenção deve, então, ser iniciada nos jardins de infância.

De acordo com Mata (2008, p.15), as funções de que as crianças se vão apercebendo podem ser muito diversificadas, pois surgem associadas a atividades diversas, tanto lúdicas ou de lazer.

Através da manipulação e exploração de diferentes tipos de suporte e de texto, as crianças vão-se apropriando das várias funções da linguagem escrita (Fernandes, 2004, p.9).

De acordo com Silva et al (2016, p. 66), não há, atualmente, crianças que não contactem com o código escrito e que, por isso, ao entrarem para a educação pré-escolar não tenham já algumas ideias sobre a escrita.

Segundo Piaget, citado por Matta, (2001), e Fernandes (2004, p.5), a criança é ativa na construção do seu conhecimento e a progressão deste vai-se dando através de conflitos cognitivos.

Vigotsky (1978), citado por Fernandes (2004, p.6), introduziu o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal e só considerava uma boa prática pedagógica aquela que precede o desenvolvimento. Vigotsky (1987) defende que a criança, quando entra para a escola, possui uma pré-história que, como diz, “somente psicólogos míopes podem ignorar.” (p.95). Quanto às implicações pedagógicas que daqui advêm e nomeadamente à questão do ensino da linguagem escrita no pré-escolar, Vigotsky é muito claro quanto à sua posição: “(...) o ensino tem de ser organizado de forma que a leitura e a escrita se tornem necessárias às crianças.” (p.133). E, quanto a métodos, refere que o melhor “(...) é aquele em que as crianças não aprendem a ler e a escrever, mas, sim, descubram essas

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

habilidades durante as situações de brinquedo. (...) o que se deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita e não apenas a escrita das letras.” (p.134).

Parecem hoje claras as relações estreitas entre a compreensão da funcionalidade e a aprendizagem da linguagem escrita que aparecem muitas vezes associadas à existência ou não de um projeto pessoal de leitor. Este caracteriza-se pelo modo como as crianças dão sentido à aprendizagem da leitura e da escrita, sendo visível pelo facto de conseguirem atribuir várias razões funcionais para essa aprendizagem (por exemplo, para ler histórias, cartas, as legendas dos filmes, revistas). Assim, o projeto pessoal de leitor prende-se diretamente com o querer aprender a ler e a escrever, pois isso vai permitir utilizar esse saber de modo funcional, dando resposta à resolução ou desenvolvimento de situações concretas. (Mata, 2008, p.16).

O interesse e o sentido que a criança dá à linguagem escrita, ou seja, o projeto pessoal de leitora/escritora que constrói, depende das práticas culturais a que a criança tem acesso e aos seus utilizadores (Chauveau & Rogovas- Chauveau, 1989, citado por Alves Martins, 1996 & Ferreira, 2004, p.7).

As crianças que não conseguem atribuir finalidades à linguagem escrita, nem referir eventuais benefícios que dela se possam tirar, poderão sentir mais dificuldades no processo de aprendizagem da linguagem escrita. Ao serem questionadas sobre a razão para aprender a ler e escrever, ou sobre a forma como as pessoas utilizam a linguagem escrita, estas crianças, normalmente, limitam-se a dar respostas ditas circulares ou respostas institucionais, ligadas à escola e a tarefas escolares, não sendo evidentes propósitos bem estruturados de uma utilização da linguagem escrita, verdadeiramente funcional (Mata, 2008, p.16).

Segundo Mata (2008, p.16), as crianças que explicitam um projeto pessoal de leitor (PPL), atribuindo diferentes razões funcionais a saber ler, poderão ter facilitado o processo de aprendizagem, pois na sua grande maioria não apresentam problemas no processo de aprendizagem.

À medida que as crianças descobrem as utilizações da linguagem escrita, vão compreendendo o que podem fazer com ela. Assim, a apropriação da funcionalidade da

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

linguagem escrita também poderá contribuir significativamente para a atribuição de valor e importância à leitura e à escrita. Ou seja, aprender os usos da leitura e escrita pode ser particularmente importante para um verdadeiro envolvimento da criança em atividades de leitura e escrita. Isto permitirá o desenvolvimento de uma compreensão cada vez mais consistente e uma apropriação gradual não só das finalidades da linguagem escrita, como também das suas características e convenções (Mata, 2008, p. 18).

De acordo com Fernandes (2004, pp. 7-8), antes do ensino formal da escrita, as crianças passam pelas seguintes fases na sua escrita:

- **Escrita pré-silábica** - uso de letras, pseudo-letras ou números;
- **Escrita silábica** - uso de uma letra para representar cada sílaba, pode ser usada uma letra para representar cada palavra numa frase.
- **Escrita com fonetização** - a escrita pode ser silábica.
- **Escrita alfabética** - a criança representa a maioria dos fonemas. Segundo Mata (2008, p. 18) no que se refere à apreensão da funcionalidade da linguagem escrita, a atuação do educador, quer na sua interação com as crianças, quer na organização dos ambientes educativos e nas oportunidades de interação com a escrita que proporciona às crianças, deve ter como grande finalidade o apoiar cada criança para que consiga mobilizar diferentes funções da linguagem escrita, tanto na resolução de situações reais como em situações de jogo e brincadeira.

De acordo com Mata (2008, p. 25), as situações de exploração são muito diversificadas, podendo ser diferentes de contexto para contexto, de grupo para grupo. Ajustando à realidade as vivências de cada sala, algumas das possíveis ações a desenvolver pelo educador poderão ser:

- **Proporcionar oportunidades para a exploração de diversos suportes de escrita, com diferentes características e utilidades** de modo a facilitar a identificação e apropriação das suas funções e integrar a sua utilização;
- **Integrar a escrita**, nas suas mais diversas formas, nas **vivências do jardim de infância** de modo que este seja o reflexo da realidade cultural envolvente das crianças;
- **Servir de modelo às crianças**, utilizando a leitura e a escrita na presença das crianças, de forma natural e intencional;

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

- **Integrar na biblioteca da sala livros de diferentes tipos** e com diferentes funções;
- **Construir com as crianças livros com funções diversas**, a integrar na biblioteca da sala;
- **Proporcionar oportunidades de exploração do escrito, nas diferentes áreas da sala**, disponibilizando materiais adequados a cada contexto.
- **Nas saídas e passeios** e na sua preparação **fazer notar e explorar** com as crianças as **funções dos diferentes suportes** de que vão necessitando ou que vão encontrando.
- **Envolver as famílias** e as suas práticas de literacia familiar.

Segundo Vasconcelos (1998), citado por Fernandes (2004, p. 9) o educador deve “estar disponível e atento” (p.145). O educador deverá criar situações que provoquem o conflito cognitivo, ou seja, situações que desafiem o pensamento atual da criança. (Formosinho, 1996; Lino, 1996).

Segundo Ferreira (1995), os professores/educadores deverão fornecer informações diretamente, em algumas situações, e noutras indiretamente; umas vezes incentivar conflitos, outras deixar que as crianças os evitem.

A literacia representa um dos maiores desafios da escola atualmente.

Para Azevedo (2006), a educação para a literacia exige uma tomada de consciência da necessidade de compreender a função social da língua, exercitando-a de modo autêntico e elevado, pelo que se torna necessário o contacto com diversos tipos de textos.

A leitura e a escrita são habilidades fundamentais. Embora sejam distintas, elas estão interligadas.

Compreender a escrita, um processo complexo, levou à criação de modelos que explicam de forma mais clara o aspeto dinâmico das várias componentes envolvidas. Pereira (2000, p.327) destaca o modelo de Hayes e Flower como o mais conhecido, que divide a escrita em três subprocessos: planificação, textualização e revisão. O modo como estas fases são trabalhadas é essencial para despertar nos alunos o gosto pela escrita.

Martins e Niza (1998) creem que para se aprender a escrever, é fulcral identificar e abordar os constituintes integrantes do processo de escrita. Segundo estes mesmos autores, esses constituintes são: a planificação, a textualização e a revisão.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

De acordo com Barbeiro (1999), à semelhança dos autores anteriores, estes mesmos constituintes denominam-se por planificação, redação e revisão. Apesar de uma ligeira alteração nominal, os seus significados são idênticos.

Segundo Martins e Niza (1998) a planificação traduz-se na procura de informações pertinentes para a construção do texto que se pretende redigir, e no seu registo propriamente dito.

Barbeiro (1999, p.61) refere que “para se chegar à escrita do texto é necessário não apenas gerar elementos, mas também ativar critérios e procedimentos”.

Para ajudar os alunos a melhorar e a superar as suas estratégias, as exemplificações feitas pelo professor poderão ser extremamente úteis, pois, ao escrever diante dos alunos (no quadro ou no retroprojeto) e refletindo em voz alta, o professor dá a conhecer o processo de composição que se segue, ao produzir um determinado texto. (Azevedo, 2000, p.97).

Segundo Reis et al. (2009) podemos afirmar que a textualização se remete para a escrita do texto, seguindo um esquema anteriormente realizado.

Amor (2003) possui uma opinião semelhante, visto que refere que este constituinte diz respeito à passagem para linguagem escrita, de todas as informações (ideias e conhecimentos) recolhidas no constituinte anterior.

Para Carvalho (1999), a textualização integra em si diversos elementos (nomeadamente a motricidade, a ortografia, a pontuação, a seleção de palavras, a sintaxe, as conexões textuais e a organização) que têm de ser trabalhados em paralelo. Carvalho refere ainda que esta diversidade de elementos acaba por tornar esta tarefa complexa ao nível cognitivo.

Segundo Martins e Niza (1998), existe uma estratégia capaz de fomentar esta competência, que é partindo dos textos que as crianças conseguem escrever, baseados nas ideias e conhecimentos tidos anteriormente. A posteriori, estes textos serão trabalhados em conjunto com o docente, entrando assim no último dos três constituintes acima referidos, denominado por revisão.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

A revisão promove a evolução do aluno no que à escrita diz respeito, uma vez que acaba por preparar e consciencializá-lo para os verdadeiros objetivos que esta concerne. É durante o decorrer deste constituinte que se reorganiza o texto e que se aperfeiçoa o mesmo ao nível da pontuação e da ortografia, sempre que assim se justificar.

Santos (1994) denomina este constituinte por supervisão.

Segundo Squire (1983), este constituinte para além de visar a avaliação do texto realizado, promove ainda momentos de partilha entre os demais intervenientes.

Segundo Azevedo (2006), não existe uma única forma de garantir o sucesso em literacia.

De acordo com Brasil (2006, p.5), “a leitura e a escrita são muito importantes para que as pessoas exerçam os seus direitos, possam trabalhar e participar da sociedade com cidadania, se informar e aprender coisas novas ao longo de toda a vida”.

Escrever é uma atividade que requer uma aprendizagem específica e que requer treino sistemático e consciente, (Pereira, 2002). A linguagem escrita é complexa e, por isso, é necessário muito tempo para que a sua aprendizagem se processe. Figueiredo (1994) adianta que saber escrever não é um privilégio inato, mas antes um processo apurado que se atualiza numa atividade cognitiva e metacognitiva que envolve operações de natureza diversa. Por isso, “A expressão escrita é um meio poderoso de comunicação e aprendizagem que requer o domínio apurado de técnicas e estratégias precisas, diversas e sofisticadas” (Sim-Sim, Duarte & Ferraz, 1997, p. 29).

Amor (2002, p.20) apresenta a escrita como uma atividade que assume um papel privilegiado em termos de desenvolvimento cognitivo. Para Rebelo (1990, p. 91), escrever significa que o sujeito é capaz de transmitir e comunicar pensamentos, sentimentos, utilizando signos linguísticos através de um código dominado por si e pelos outros.

A aquisição de uma aprendizagem tão complexa tem que ser desenvolvida com uma aprendizagem escolarizada, numa perspetiva vygotskiana em que o ensino precede e acompanha o desenvolvimento cognitivo. Pereira (2000, p. 327) considera que, “durante

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

os três ciclos de escolaridade obrigatória, a atividade de escrever é um saber interminável enquanto processo que se constitui”.

A escrita é, normalmente, vista como um produto final estático. O trabalho intermédio é desvalorizado, ou mesmo ignorado. Este tipo de ensino não valoriza nem o aluno nem o desenvolvimento das suas capacidades, nem o processo de ensino-aprendizagem. Para Pereira (2002, p. 50), deveria definir-se como objetivo “a construção de uma racionalidade didática que permita ao aluno desenvolver, ao longo da sua vida escolar, capacidades de escrita diversificadas”.

A escrita tem-se revelado uma das áreas de maior dificuldade para os alunos, mas esta faz parte das suas vidas e hoje mais do que nunca, usam-na frequentemente. As alterações tecnológicas que emergiram ocuparam o seu espaço e adaptaram a comunicação escrita. As exigências atuais do uso da escrita vão desde o preenchimento de impressos, formulários, *e-mails* até à constante atualização profissional, veiculada pela língua escrita (Cassany, 1999).

No 1.º ciclo é importante que o professor acompanhe de perto os alunos e utilize materiais que facilitem o processo. A publicação dos textos das crianças também é relevante para concluir o ciclo da escrita. O contributo dos jogos para a aprendizagem da escrita, como estratégia, ajuda a combater a passividade e o desinteresse, promovendo o envolvimento dos alunos nesta atividade.

Segundo Grotta in Leite (2005, p. 130,133 e 134), a escola tem um papel fundamental na formação de: (...) cidadãos conscientes, que dominem e utilizem a leitura e a escrita como um instrumento cultural e político.

O professor deve ser atento e pró-ativo, conhecendo bem as características dos seus alunos, sendo capaz de criar diversas estratégias que facilitem a compreensão e aprimorem o processo de aprendizagem, neste caso, na competência da escrita.

Pereira e Azevedo (2005, p.83) referem mesmo que uma das principais preocupações de um professor “deverá ser a de trabalhar para que todas as crianças se sintam bem na escola.”

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Os autores anteriormente mencionados (2005, p.83) ressaltam que:

Um professor para ser realmente bom, tem de ter gosto pela área na qual se encontra inserido. Curto, Morillo e Teixidó (p.86) corroboram esta ideia, afirmando que um professor que sente prazer com a sua tarefa, que se entusiasma ao ensinar, que se emociona com a linguagem escrita e que a usa com prazer comunica facilmente a motivação aos seus alunos. A atitude do professor frente à aprendizagem, frente à escrita e à leitura é fundamental.

A aprendizagem da linguagem escrita é um processo dinâmico e este é construído desde cedo pelas crianças, que, através da interação com os outros e com o meio, vão dando significado ao que veem e experimentam. Esta aprendizagem é mais do que dominar aprender a ler e a escrever pois implica compreender a funcionalidade da escrita e sentir vontade de a usar e é aqui que nasce o chamado projeto pessoal de leitor, essencial para um envolvimento genuíno com a leitura e a escrita.

O papel do educador é por isso, central. Este deve criar contextos ricos, variados e autênticos, que despertem a curiosidade e promovam a exploração, ao mesmo tempo que apoia e modela práticas significativas. A escrita, longe de ser apenas um produto final, é um processo complexo que envolve planificação, textualização e revisão, exigindo tempo, atenção e motivação. Quando inserida em práticas culturais e experiências com sentido, e com o apoio de docentes atentos e apaixonados, a linguagem escrita torna-se uma poderosa ferramenta de expressão, compreensão e participação ativa no mundo.

2.3 Área de Expressão e Comunicação nas OCEPE no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

A aprendizagem da linguagem oral e escrita deve ser concebida como um processo de apropriação contínuo que se começa a desenvolver muito precocemente e não somente quando existe o ensino formal (Silva et al. 2016, p. 60).

As competências comunicativas vão-se estruturando em função dos contactos, interações e experiências vivenciadas nos diversos contextos de vida da criança. Estas competências são transversais. Por outro lado, esta transversalidade leva também a que todas as áreas

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

contribuam igualmente para a aquisição e o desenvolvimento da linguagem (Silva et al. 2016, p. 60).

Neste sentido, há que ter presente, no jardim de infância, que sendo uma das funções da linguagem escrita dar prazer e desenvolver a sensibilidade estética, partilhar sentimentos e emoções, sonhos e fantasias, este é também um meio de informação, de transmissão do saber e da cultura, um instrumento para planificar e representar a realização de projetos e atividades (Silva et al. 2016, p. 66).

Além disso, a investigação tem demonstrado que quando as crianças possuem algum conhecimento e compreensão sobre as funções da leitura e escrita antes de começarem a escola, facilita a aprendizagem e reflete o seu desempenho.

Desta forma, registar o que as crianças dizem e contam, as regras debatidas em conjunto, o que se pretende fazer ou o que se fez, reler e aperfeiçoar os textos elaborados em grupo, uma carta, uma mensagem ou uma receita são meios de abordar a escrita e a sua funcionalidade. Estas são formas de escrita que têm formatos diferentes porque correspondem a intenções diversas (Silva et al. 2016, p. 67).

De acordo com os autores anteriormente mencionados, o livro constitui também um instrumento fundamental no contacto inicial das crianças com a escrita, que sustenta o seu interesse e gosto pelo livro e pela palavra escrita (Silva et al., 2016, p. 66). Assim, na sala de jardim de infância devem estar presentes e ao alcance das crianças, não só livros de histórias e poesias, mas também jornais, revistas, dicionários, enciclopédias, entre outros materiais escritos, que apoiem a sua socialização para a escrita (Silva et al. 2016, p. 67).

Através da exploração de diferentes tipos de suporte escrito, as crianças aprendem sobre as funções da linguagem escrita. Deste modo, o/a educador/a deve “proporcionar o contacto com diversos tipos de texto escrito que levam a criança a compreender a necessidade e as funções da escrita, favorecendo a emergência do código escrito” (Silva et al. 2016, p. 67).

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Neste sentido, é necessário integrar no quotidiano das crianças uma grande variedade de textos e suportes de escrita. Assim, para além de livros de literatura para a infância, em prosa e em verso, são ainda indispensáveis outros tipos de livros. A utilização de meios informáticos constitui também um recurso para o acesso a diferentes tipos de texto e informações, para comunicar e utilizar a linguagem escrita (Silva et al. 2016, p. 67).

Neste processo emergente de aprendizagem da escrita, as primeiras imitações que a criança faz do código escrito tornam-se progressivamente mais próximas do modelo. Aprender a escrever o seu nome tem um sentido afetivo para a criança, permitindo-lhe fazer comparações entre letras que se repetem noutras palavras e aperceber-se de que o seu nome se escreve sempre da mesma maneira (Silva et al. 2016, p.70).

Segundo Silva et al. (2016, p.70) a atitude do/a educador/a e o ambiente que é criado devem ser facilitadores de uma familiarização com o código escrito.

É importante que as crianças se apropriem do valor e importância da leitura e da escrita. O papel do/a educador/a é fundamental neste processo, ao criar ambientes promotores do envolvimento com a leitura e a escrita, que levem ao desenvolvimento de atitudes e disposições positivas relativamente à aprendizagem da linguagem escrita (Silva et al. 2016, p.70).

Deste modo, a aprendizagem da linguagem oral e escrita é um processo contínuo que se inicia muito antes do ensino formal e está profundamente enraizado nas experiências, interações e contextos vividos pelas crianças. Todas as áreas do conhecimento contribuem para este desenvolvimento, sendo essencial que no jardim-de-infância, o educador proporcione um ambiente rico em estímulos escritos e repleto de significados, onde a linguagem seja vista tanto como fonte de prazer e expressão como de instrumento de comunicação, organização e aprendizagem. O contacto com diferentes tipos de textos, como livros, revistas, receitas ou mensagens, permite às crianças compreender as várias funções da escrita e desenvolver uma relação afetiva e funcional com o código escrito. A mediação intencional do educador, aliada à variedade de materiais disponíveis, ao registo das vivências e à valorização do nome próprio, promove o gosto e o envolvimento das crianças, facilitando uma apropriação gradual, natural e significativa da linguagem escrita.

2.4 Componente Curricular do Português no 1º Ciclo do Ensino Básico e Aprendizagens Essenciais

A missão crucial do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sem deixar de aprofundar o conhecimento da linguagem oral, é a de assegurar a aprendizagem da leitura e da escrita, atividades que serão sempre consideradas como complementares uma da outra. Neste sentido, as presentes Aprendizagens Essenciais na componente curricular de Português (2018) associam a leitura e escrita neste ciclo.

De acordo com o ME (2018, p. 1) a definição do objeto e dos objetivos para o ensino e a aprendizagem do português ao longo dos doze anos de escolaridade obrigatória tem em consideração a realidade vasta e complexa que é uma língua e incorpora o conjunto das competências que são fundamentais para a realização pessoal e social de cada um e para o exercício de uma cidadania consciente e interventiva, em conformidade com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Desta forma, assumir o português como objeto de estudo implica entender a língua como fator de realização, de comunicação, de fruição estética, de educação literária, de resolução de problemas e de pensamento crítico (Ministério da Educação. 2018, p. 1).

Relativamente ao 1.º ciclo, o Programa de Português para o Ensino Básico considera quatro domínios: oralidade; leitura-escrita; educação literária e gramática.

É na interseção de diversas áreas que o ensino e a aprendizagem do português se constroem: produção e receção de textos (orais, escritos, multimodais), educação literária, conhecimento explícito da língua (estrutura e funcionamento). Cada uma delas, por si e em complementaridade, concorre para competências específicas associadas ao desenvolvimento de uma literacia mais compreensiva e inclusiva: uma participação segura nos “jogos de linguagem” que os falantes realizam ativando saberes de uma pluralidade de géneros textuais, em contextos que o digital tem vindo a ampliar; uma correta e adequada produção e uma apurada e crítica interpretação de textos; um conhecimento e uma fruição plena dos textos literários do património português e de literaturas de língua portuguesa, a formação consolidada de leitores, um adequado desenvolvimento da consciência linguística e um conhecimento explícito da estrutura, das

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

regras e dos usos da língua portuguesa. Do todo daqui resultante emergem as aprendizagens essenciais da disciplina de Português (Ministério da Educação. 2018, p. 1,2).

Segundo o ME (2018, p.2,3) o 1.º e 2.º ano do 1.º ciclo do ensino básico funcionam como um continuum no processo de iniciação, de desenvolvimento e de consolidação da compreensão da linguagem escrita, nas vertentes da leitura e da escrita, o que implica uma estreita articulação com a oralidade ao longo destes dois anos de escolaridade. Sendo o enfoque o 1.º ciclo, no final destes dois anos requerem-se os seguintes desempenhos em relação à aprendizagem da escrita:

- O domínio da oralidade com vista a interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades;
- O domínio da leitura com vista a um domínio progressivamente mais seguro da compreensão dos textos;
- Educação literária por meio de uma relação afetiva e estética com a literatura e com textos literários orais e escritos;
- O domínio da escrita, que inclua saber escrever pequenos textos para a apropriação progressiva da dimensão gráfica, ortográfica e compositiva da escrita;
- Consciência linguística.

Desta forma, de acordo com o ME (2018, p.3), ao longo do 1.º ciclo do ensino básico, a componente curricular de português permitirá aos alunos desenvolverem todos os domínios, em níveis progressivamente mais exigentes. No domínio da escrita, é esperado que, no final do 1.º ciclo, os alunos tenham atingido o domínio de técnicas básicas para a escrita de textos com vista a uma diversidade de objetivos comunicativos, o que implica o desenvolvimento de competências específicas.

Neste sentido, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, a aprendizagem da leitura e da escrita assume um papel central e complementar, sendo articulada com o desenvolvimento da oralidade, da consciência linguística e da educação literária. De acordo com as Aprendizagens Essenciais de Português (ME, 2018), o ensino da língua portuguesa deve ser entendido como um processo integrado e progressivo, que não só promove o domínio técnico da língua, mas também a sua valorização como meio de expressão, comunicação,

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

fruição estética e pensamento crítico. A leitura e a escrita são, assim, desenvolvidas em articulação com a produção e receção de textos de diversos géneros, o conhecimento explícito da língua e o contacto com a literatura. Ao longo dos dois primeiros anos deste ciclo, consolida-se uma base sólida para que os alunos desenvolvam competências fundamentais, desde a produção de pequenos textos, à compreensão leitora e à relação afetiva com a literatura, preparando-os para uma participação ativa, crítica e consciente na sociedade.

2.5 Princípios do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade

Obrigatória

A educação tem um papel muito importante na garantia da equidade para todos os alunos. Neste sentido, surge o documento Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, homologado em 2017, que tem como finalidade “contribuir para a organização e gestão curriculares e, ainda, para a definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógico-didáticos a utilizar na prática letiva” (Martins et al., 2017, p.8).

O Perfil dos Alunos assume uma natureza ampla, transversal e recursiva e garante que, “independentemente dos percursos escolares realizados, todos os saberes são orientados por princípios, por valores e por uma visão explícitos, resultantes de consenso social” (Martins et al., 2017, p.8). Este documento encontra-se organizado em Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências (figura 1).

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico



Figura 1 - Esquema Concetual do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória Fonte: Martins et al. (2017, p.13).

Os princípios enunciados no Perfil dos Alunos fundamentam e dão sentido a cada uma das ações relacionadas com a construção e a gestão do currículo na ação educativa (Martins et al., 2017). Estes princípios encontram-se esmiuçados, como podemos observar de seguida.

Quadro 1 – Princípios do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

Base humanista	A escola deve habilitar os jovens com saberes e valores para a edificação de uma sociedade mais justa, centrada na dignidade humana e na ação sobre o mundo.
Saber	A escola deve desenvolver nos alunos a cultura científica que permite compreender, tomar decisões e intervir sobre as realidades naturais e sociais no mundo.
Aprendizagem	A ação educativa deve promover intencionalmente o desenvolvimento da capacidade de aprender, base da educação e formação ao longo da vida.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Inclusão	A escolaridade obrigatória é de e para todos, sendo promotora de equidade e democracia.
Coerência e flexibilidade	De modo a garantir o acesso à aprendizagem e à participação dos alunos no seu processo de formação o currículo deve ser gerido de forma coerente e flexível.
Adaptabilidade e ousadia	A escola deve preparar os alunos para serem capazes de se adaptar a novos contextos e novas estruturas.
Sustentabilidade	A escola deve contribuir para formar nos alunos a consciência de sustentabilidade, através da inovação política, ética e científica.
Estabilidade	Educar para um perfil de competências ampliado exige tempo e persistência.

O Perfil dos Alunos pretende que, com o auxílio de todos os intervenientes educativos, os jovens se tornem ao final dos 12 anos de escolaridade obrigatória cidadãos exemplares e capazes de enfrentar os obstáculos da vida (Roldão, Peralta & Martins, 2017).

Em suma, este documento aponta para uma educação escolar em que os alunos desta geração global constroem e sedimentam uma cultura científica e artística de base humanista. (Martins et al., 2017, p.10).

Neste sentido, de acordo com o Princípios do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (PASEO) em relação à aprendizagem da escrita é expectável que os alunos (Martins et al., 2017):

- Usem linguagens verbais e não-verbais para significar e comunicar, usando-as para construir conhecimento;
- Reconheçam e usem linguagens simbólicas como elementos representativos do real e do imaginário;
- Dominem os códigos que os capacitam para a leitura e para a escrita.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na
Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Capítulo 3

3. Metodologia da Investigação

O terceiro capítulo considera as opções metodológicas que se utilizaram durante toda a investigação, a definição da problemática, as fases de investigação, os participantes, a caracterização dos contextos institucionais em que foram realizados os estágios, as técnicas/instrumentos de recolha de dados e os planos de ação concretizados nas valências de EPE e de 1.º CEB.

3.1 Opções Metodológicas

Este ponto aborda as opções metodológicas a que se recorreram por forma a realizar a presente investigação, designadamente, a metodologia qualitativa fundamentada na investigação sobre a própria prática, o paradigma participativo, o educador/professor reflexivo e a ética na investigação.

3.1.1 Justificação das Opções Metodológicas Selecionadas

A abordagem qualitativa dispõe de cinco características: i) o meio natural constitui a fonte direta dos dados, sendo o investigador o instrumento crucial na recolha dos mesmos; ii) é descritiva; iii) os investigadores atribuem maior importância ao processo do que aos resultados ou produtos; iv) os dados são analisados indutivamente pelos investigadores; v) o significado tem uma enorme relevância neste tipo de abordagem. Com efeito, a metodologia qualitativa confere a possibilidade de depreender um determinado fenómeno considerando a perspectiva dos participantes, preocupando-se em entender as particularidades e especificidades dos mesmos (Bogdan & Biklen, 2013; Craveiro, 2007).

Deste modo, utilizou-se uma metodologia de cariz qualitativo, em contexto educativo, sustentada na investigação sobre a própria prática em que de acordo com Ponte (2002, p. 2), “a investigação sobre a prática profissional, a par da sua participação no desenvolvimento curricular, constitui um elemento decisivo da identidade profissional dos professores”.

A investigação sobre a própria prática, para além de potenciar o desenvolvimento profissional, permite ao educador/professor agir como modificador da cultura escolar (Ponte, 2002). Como refere Richardson (1996), os principais objetivos da investigação no contexto escolar são potencializar o desenvolvimento profissional dos professores

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

envolvidos, bem como o desenvolvimento organizacional das instituições em que estes exercem funções.

Para Ponte (2002), a investigação sobre a própria prática processa-se ao longo de quatro momentos distintos. Num primeiro momento, formula-se a problemática. Num segundo momento, recolhem-se os dados. Num terceiro momento, analisam-se os dados recolhidos. Num quarto e último momento, divulgam-se os resultados e as respetivas conclusões. Para a realização de um trabalho investigativo de qualidade é fundamental a formulação de boas questões (Ponte, 2002).

É possível identificar na investigação sobre a própria prática algumas características de investigação-ação, tendo em vista que é atribuído ao investigador um papel ativo em todo o processo, tentando-se estabelecer uma relação próxima entre o investigador e os sujeitos da investigação. Portanto, instituir uma colaboração efetiva entre o investigador e as crianças/sujeitos investigados é essencial, dado que o paradigma participativo tem que ser corretamente organizado e praticado (Langhout & Thomas, 2010). Tomás (2007, p.119), defende a promoção de um paradigma que considere a participação das crianças e uma conceção de cidadania ativa e crítica que concebe as crianças e jovens como atores sociais imprescindíveis e participativos na sociedade.

Assim sendo, o paradigma que mais se adequa ao estudo realizado é o paradigma participativo. Este tipo de paradigma pressupõe que o investigador se envolva ativamente em todos os processos que o orientam à ação, com o objetivo de melhorar a própria prática. Além disso, o paradigma participativo permite ao educador/professor reunir o conhecimento científico, o qual tem como foco principal o conhecimento prático e em ação, no cerne de comunidades de investigação tornadas em comunidades para o exercício da prática.

Como já foi referido, o educador/professor deve envolver-se numa investigação que conduza a soluções face a uma determinada problemática identificada por si num contexto. Deste modo, “Torna-se necessária a exploração constante da prática e a sua permanente avaliação e reformulação” (Ponte, 2002, p.2).

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Realmente não posso conceber um professor que não se questione sobre as razões subjacentes às suas decisões educativas, que não se questione perante o insucesso de alguns alunos, que não se questione sobre as funções da escola e sobre se elas estão a ser realizadas (2001, citado por Ponte, 2002, p.2).

A reflexão pode assumir-se como um conceito fundamental subjacente ao trabalho educativo. Como referem os autores Cosme, Lima, Ferreira e Ferreira (2021), “a existência de professores reflexivos parece estar na base da reconfiguração da profissionalidade docente no âmbito da reorganização do trabalho pedagógico” (p.10).

Dewey (1993, citado por Alarcão, 1994) refere que ser um educador/professor reflexivo, implica uma pesquisa ativa, voluntária, persistente e rigorosa daquilo em que se julga acreditar ou daquilo que habitualmente se pratica. (...) Ser-se reflexivo é ter a capacidade de utilizar o pensamento como atribuidor de sentido (p.3).

Considera-se, portanto, fulcral que o educador/professor tenha a capacidade de refletir sobre a ação. Refletir sobre a ação comporta reconstruir mentalmente a ação, isto é, quando o professor reconstrói de forma mental a ação, analisando-a retrospectivamente, percebe o que sucedeu durante a mesma e de que modo é que se solucionaram as imprevisibilidades impostas (Alarcão, 2005). O facto de o educador/professor refletir e pensar criticamente acaba por influenciar as/os crianças/alunos a desenvolverem também o pensamento crítico, uma vez que o adulto é o exemplo de referência a seguir pelos mais jovens. Tal como considerado no Perfil dos Alunos, o pensamento crítico é uma das competências centrais (Martins et al., 2017).

No entanto e, apesar das escolhas efetuadas, “(...) a metodologia serve à pesquisa, ao problema e aos objetivos que se quer alcançar. Não há método certo ou errado. Há método adequado ao que se quer saber” (Figaro, 2014, p.130).

3.1.2 Investigação sobre a Própria Prática

Este estudo sustentou-se na investigação sobre a própria prática, com o objetivo de refletir sobre a aplicabilidade da metodologia de investigação no que concerne à nossa prática e de possibilitar uma transformação no desempenho pedagógico.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

A investigação sobre a própria prática surge de acordo com Ponte (2002) com dois principais objetivos: modificar aspetos da prática e perceber a origem das adversidades que influenciam essa mesma prática. Segundo Ponte (2002), este método de investigação respeita quatro fases distintas: a formulação de um problema; a recolha de elementos que permitam responder a esse mesmo problema; a interpretação da informação recolhida com objetivo a tirar conclusões e por fim a sua divulgação pública, bem como as conclusões obtidas na investigação.

É fundamental desenvolver estas fases para facilitar abordagens variadas e adotar melhorias, dado o método existente.

De acordo com os autores Bogdan e Biklen, (1994), o que importa é a procura que o investigador faz para identificar a informação importante entre o material encontrado durante o processo de investigação.

A investigação sobre a própria prática emerge, normalmente, das reflexões que os professores realizam no decorrer da sua ação, com o objetivo de melhorar as suas práticas. Este é um processo que beneficia a construção do conhecimento, uma vez que, permite que os professores/educadores investigadores ganhem e compreendam estratégias para enfrentar as adversidades que surgem da sua prática pedagógica. (Ponte, 2002).

Desta forma, para se considerar uma investigação Jacky Beillerot (2001) citado por Ponte (2002) ressalta três aspetos fundamentais: deve gerar novos conhecimentos, respeitar uma metodologia disciplinada e ser partilhada/divulgada ao público.

Outra característica da investigação sobre a própria prática é o investigador reflexivo, uma vez que, para se investigar sobre a própria ação é necessária a reflexão. De acordo com Brzezinski e Garrido (2008) o educador/professor reflexivo procura questionar e esclarecer adversidades que envolvem ‘‘pessoas, valores, crenças, interesses, conflitos’’ (p.155). Esta necessidade de reflexão dos educadores/professores surge de acordo com Alarcão (1994, p. 176) do facto dos docentes terem um papel ativo na educação e não ‘‘um papel meramente técnico que se reduza à execução de normas e receitas ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional’’.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

A reflexão que implica uma investigação sobre a própria prática valoriza as suas práticas e possibilitam novas estratégias de ação e de debate para os profissionais na área (Alarcão, 2000).

3.1.3 Paradigma Participativo

Na observação participante, o investigador assume uma participação ativa, interagindo e colocando questões. Em contraste, na observação não participante, onde se registam notas de campo sobre situações e momentos considerados relevantes, o investigador apenas observa, realiza anotações e registos sem intervir.

No ponto de vista de Bogdan e Biklen (2013) um paradigma possibilita-nos observar e identificar o mundo e o que nele há de importante.

Neste sentido, e de acordo com Lincoln, Lynham e Guba (2011) referenciados por Patacho (2013) considerámos o paradigma participativo, uma vez que, a realidade é desenvolvida por meio da participação. É também vista como uma vivência abstrata porque depende da experiência de participação de cada investigador. Por fim, a participação é colaborativa e prática, através da aplicação de conhecimentos constrói-se novos conhecimentos. São estes os princípios ontológicos, epistemológicos e metodológicos do paradigma participativo apresentados por Guba e Lincoln (1994) citado por Patacho (2013).

Numa investigação no campo da Educação, podem-se adotar duas abordagens distintas: qualitativa e quantitativa. A abordagem adotada nesta pesquisa é qualitativa, uma vez que o investigador está em constante observação nos espaços. Assim, o docente, atua como um investigador qualitativo, dedica-se mais ao processo como um todo do que aos resultados em si, concentrando-se nas opiniões e pontos de vista dos participantes.

Deste modo, a investigação qualitativa exige que o investigador elabore previamente um plano de pesquisa bem organizado, onde os objetivos estejam claramente definidos e todo o processo de investigação seja cuidadosamente estruturado. De acordo com o investigador qualitativo, a entrevista surge com um formato próprio.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Segundo (Burgess, 1984, p. 101) “as questões a investigar são formuladas com a intenção de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural, onde se privilegia a compreensão dos comportamentos a partir da perspetiva dos sujeitos da investigação.”

3.1.4 Professor Reflexivo

Um professor-investigador é um professor que realiza investigação, normalmente sobre a sua prática, mas, também por vezes, sobre outros assuntos (Ponte, 2004, p.6).

Este conceito tem hoje muita pertinência. Exige-se hoje ao professor que seja ele a instituir o currículo. Segundo Alarcão (2001) “exige-se, mas ao mesmo tempo, confia-se-lhe essa tarefa, acreditando que tem capacidade de a executar” (p. 2).

Na verdade, o ensino é mais do que uma atividade rotineira onde se aplicam simplesmente metodologias pré-determinadas. Além disso, uma participação ativa e consistente na vida da escola requer que o professor tenha uma capacidade de argumentar as suas propostas. A base natural para essa atuação, tanto na sala de aula como na escola, é a atividade investigativa, no sentido de atividade inquiridora, questionante e fundamentada (Ponte, 2004, p. 2).

A pesquisa sobre a prática, realizada pelos professores, tem sido alvo de críticas agrupadas em três categorias principais, de acordo com Cochran-Smith e Lytle (1999) relacionadas com o conhecimento gerado, os métodos que são utilizados e o propósito da investigação.

- A crítica ao conhecimento, questiona a sua validade, considerando a distinção entre conhecimento formal e experiencial;
- Os métodos que são utilizados exige questionamento sobre a proximidade entre pesquisador e objeto, levantando dúvidas sobre a objetividade e imparcialidade;
- O propósito da investigação destaca a necessidade da relação com questões sociais e políticas, argumentando que a pesquisa deve ter um viés político para promover mudanças significativas na prática educativa.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

No entanto, em resposta a essas críticas, defende-se que a pesquisa sobre a prática deve ser orientada pelos valores éticos, sociais e políticos do campo profissional, emergindo como um processo genuíno de desenvolvimento do conhecimento e afirmação da identidade profissional dos envolvidos.

A importância da reflexão e da investigação na prática dos professores é crucial. A investigação é vista como um processo essencial para a construção do conhecimento.

Podemos apontar quatro grandes razões para que os professores façam pesquisa sobre a sua própria prática: (i) para se assumirem como autênticos protagonistas no campo curricular e profissional, tendo mais meios para enfrentar os problemas emergentes dessa mesma prática; (ii) como modo privilegiado de desenvolvimento profissional e organizacional; (iii) para contribuírem para a construção de um património de cultura e conhecimento dos professores como grupo profissional e (iv) como contribuição para o conhecimento mais geral sobre os problemas educativos (Lytle & Cochran-Smith, 1990).

A investigação sobre a prática profissional, a par da minha participação no desenvolvimento curricular, constituiu um elemento decisivo da identidade profissional dos professores, bem como a melhoria da qualidade do ensino e do sucesso dos alunos. Ao refletir criticamente sobre as minhas experiências como aluna estagiária e futura docente, explorei constantemente maneiras de aprimorar as minhas práticas, para que pudesse, num futuro próximo, criar um ambiente de aprendizagem cada vez mais eficaz e significativo para os alunos.

3.1.5 Ética na Investigação

De acordo com os autores (Thomas; O’Kane, 1998 citado por Fernandes, 2016) “considerando o percurso que tem vindo a ser construído nos estudos da criança, em que se valoriza um papel ativo e uma centralidade da criança na pesquisa, há um aspeto que parece reunir consenso entre os investigadores: métodos e técnicas eticamente informadas adicionam valor à pesquisa e, ao mesmo tempo, a solidez metodológica pode melhorar as dimensões éticas na relação de pesquisa com as crianças” (p. 764).

De facto, ao longo das últimas décadas, assistiu-se a um investimento académico, sobretudo amparado pelos estudos da infância ou da criança, que colocou na agenda da

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

pesquisa as crianças e as questões éticas que lhe são inerentes, recolocando-as como sujeitos ontologicamente importantes e metodologicamente relevantes, processo este informado eticamente por um conjunto de pressupostos a que já fizemos referência (Fernandes, 2016, p.769).

Segundo Fernandes (2016), “o facto de a imagem de criança dominante em todos os trabalhos analisados ser a imagem da criança como ator social e sujeito de direitos, em que é reconhecida a sua competência para se expressar e produzir interpretações sobre a realidade, objetos ou eventos. No que diz respeito aos aspetos éticos específicos, na literatura analisada é nítida a prevalência da reflexão sobre o consentimento informado e assuntos relacionados com ele, sobre outros aspetos éticos, nomeadamente a confidencialidade ou a própria devolução da informação. É também relevante a discussão que emerge dos textos analisados acerca do posicionamento do investigador, sendo muito recorrente a discussão sobre o poder, bem como das diferenças entre investigador e investigados. Finalmente, outro assunto presente nesses textos tem a ver com o papel dos comités de pesquisa e a forma como estes protegem ou não a participação das crianças na pesquisa” (p.767).

De acordo com o mesmo autor (2016), “o caminho da pesquisa com crianças será sempre marcado pelo inesperado que advém da alteridade que caracteriza a categoria geracional da infância. Mas será no respeito que assegura e na relação que estabelece com esse inesperado que reside o maior contributo que o investigador pode dar para a construção de conhecimento, eticamente sustentado, na infância” (p. 776).

Nesta investigação foram garantidos os princípios éticos, tanto a confidencialidade como o consentimento dos participantes, conforme defendem os autores anteriormente mencionados.

3.2 Plano de Investigação

3.2.1 Desenho do Plano de Investigação em Contexto de EPE

		Meses				
		Etapas	Abril	Mai	Junho	Julho
		Observação do contexto educativo				

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Fases do Estudo	1ª Fase	Identificação da problemática				
		Caracterização do contexto socioeducativo				
		Revisão da literatura				
	2ª Fase	Entrevista à educadora cooperante				
		Notas de campo				
		Narrativas reflexivas				
		Planificação do plano de ação				
	3ª Fase	Implementação do plano de ação				
	4ª Fase	Recolha e análise de dados				
	5ª Fase	Resposta às questões e objetivos de investigação				
		Contributos da investigação				
		Entrega e apresentação pública dos resultados e conclusões obtidos				

Legenda:

- 1ª Fase** - Diagnóstico
- 2ª Fase** - Planeamento
- 3ª Fase** - Execução
- 4ª Fase** - Análise e Discussão de Resultados
- 5ª Fase** - Conclusões

3.2.2 Desenho do Plano de Investigação em Contexto de 1º CEB

		Etapas	Meses			
			Março	Abril	Maió	Junho
Fases do Estudo	1ª Fase	Observação do contexto educativo				
		Identificação da problemática				
		Caracterização do contexto socioeducativo				
		Revisão da literatura				
		Entrevista à professora cooperante				
		Notas de campo				

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Fases do Estudo	2ª Fase	Narrativas reflexivas				
		Planificação do plano de ação				
	3ª Fase	Implementação do plano de ação				
	4ª Fase	Recolha e análise de dados				
	5ª Fase	Resposta às questões e objetivos de investigação				
		Contributos da investigação				
		Entrega e apresentação pública dos resultados e conclusões obtidos				

Legenda:

- 1ª Fase** - Diagnóstico
- 2ª Fase** - Planeamento
- 3ª Fase** - Execução
- 4ª Fase** - Análise e Discussão de Resultados
- 5ª Fase** - Conclusões

3.2.3 Descrição do Plano de Investigação

Para a realização da investigação, foi utilizada a metodologia de investigação sobre a própria prática, que se baseou em observações participantes, sendo classificada como uma pesquisa qualitativa. A prática foi sustentada por um enquadramento teórico. Esta investigação foi orientada pelos objetivos que foram estabelecidos. Em colaboração com a educadora, professora cooperante e o grupo/turma de crianças/alunos, foram planificadas atividades de forma a apoiar e a desenvolver a emergência e a aprendizagem da escrita através dos jogos nas crianças/alunos.

Em contexto de Jardim de Infância, sala dos 4-6 anos, e em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico, com uma turma de 2º ano, foi realizado em conjunto com as/os crianças/alunos, propostas de atividades, através de jogos para desenvolver a emergência da escrita, tanto dentro como fora da sala, uma vez que através da entrevista realizada à educadora cooperante (apêndice C), esta não realizava jogos promotores da emergência da escrita no recreio. Estas atividades foram implementadas através da articulação com

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

as restantes componentes, sendo que a área com maior incidência é a área de expressão e comunicação e domínio linguagem oral e abordagem à escrita.

Tanto em contexto de EPE, como em contexto de 1.º CEB, a investigação realizou-se respeitando cinco fases: a fase de diagnóstico, a fase de planeamento, a fase de execução, a fase de análise e discussão de resultados e a fase de conclusões, representadas nos cronogramas dos pontos 3.2.2 e 3.2.3.

Na primeira fase, a de **diagnóstico**, pretendeu-se, através da observação participante do contexto educativo, identificar/definir uma problemática e recolher dados junto da educadora e da professora cooperante que permitissem caracterizar os contextos socioeducativos. Tal como refere Mata (2008) “as crianças desde cedo vão-se questionando e colocando hipóteses sobre a escrita, as suas características, as suas utilizações, em que contextos funciona, as regras que as regem, etc. Vão assim começando, elas também, a produzir as suas escritas, que podem surgir como imitação de outras ou por sua própria criação, por vezes com características muito particulares, diferentes das formas e regras convencionais” (p. 33).

Segundo Silva et al. (2016), “é evidente a importância da apropriação da funcionalidade da escrita pois, sem saber para que serve nem em que circunstâncias e com que objetivos se pode usar, a criança não se envolverá na sua exploração, compreensão e utilização. Para além disso, a investigação tem demonstrado que o facto de as crianças terem algum conhecimento e compreensão sobre as funções da leitura e da escrita, antes de iniciarem a escolaridade obrigatória, parece facilitar a aprendizagem, refletindo-se no seu desempenho” (p.63).

Na segunda fase, a de **planeamento**, efetuou-se, em contexto de EPE, uma entrevista à educadora cooperante com o intuito de recolher dados e conhecer a formação académica da mesma, conhecer a forma como organizava o ambiente educativo, bem como as suas preocupações relativamente ao grupo de crianças e identificar as suas perceções acerca dos contributos dos jogos para a emergência da escrita (apêndice C). Em contexto de 1.º CEB, realizou-se, de igual modo, uma entrevista à professora cooperante, pretendendo conhecer-se o percurso profissional e as suas perceções acerca do recurso do jogo como

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

contributo para a aprendizagem da escrita (apêndice I). Em ambos os contextos foram, ainda, traçadas planificações dos planos de ação a serem desenvolvidos.

Na terceira fase, a de **execução**, elaboraram-se várias atividades planeadas e implementadas pela estagiária nos dois contextos.

Na quarta fase, a de **análise e discussão de resultados**, procedeu-se à recolha e análise dos dados utilizando diversas técnicas e instrumentos de recolha de dados. Em contexto de EPE e 1.º CEB, realizou-se uma entrevista final à educadora e professora cooperantes com o objetivo de se compreender se as mesmas realizavam jogos no exterior como contributo para a emergência e aprendizagem da escrita (apêndice C, I).

Na quinta e última fase, a de **conclusões**, procurou-se responder à questão de investigação definida, bem como aos objetivos traçados, tendo em conta as conclusões obtidas. Consideraram-se, ainda, os contributos e limitações da investigação para a prática profissional futura.

3.2.4 Questões e Objetivos da Investigação

Deste modo, a presente investigação procura, de um modo geral, compreender como é que os jogos podem ser explorados e desenvolvidos para contribuir para a emergência e aprendizagem da escrita, em crianças de EPE e de 1.º CEB. Desta forma, determinou-se a seguinte questão de investigação:

“De que forma os jogos podem ser explorados e desenvolvidos para contribuir para a emergência e aprendizagem da escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico?”

Para conseguir responder-se à questão de investigação anterior, delineou-se o seguinte objetivo geral:

- Compreender o papel dos jogos para a emergência e aprendizagem da escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico.

E os seguintes objetivos específicos:

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

- Identificar diferentes tipos de jogos para promover a emergência e aprendizagem da escrita;
- Implementar jogos didáticos para a emergência e a aprendizagem da escrita;
- Conhecer as potencialidades da integração de jogos na emergência e aprendizagem da escrita.

3.2.5 Técnicas/Instrumentos de Recolha de Dados na Investigação

As técnicas/instrumentos de recolha de dados são fundamentais para responderem à questão de investigação inicialmente definida. Neste sentido, e tendo em conta que o presente relatório final se fundamentou numa investigação qualitativa, surgiu a necessidade de aplicar diferentes técnicas e instrumentos que têm como objetivo auxiliar na recolha de informação.

A investigação qualitativa é um processo rigoroso que colabora na interpretação e compreensão da realidade. Deste modo, as utilizações de técnicas permitem ao investigador confrontar conjecturas com a informação recolhida no campo de ação, possibilitando-lhe realizar uma verificação empírica. É durante o período de recolha e tratamento de dados que o trabalho empírico participa na sua fase determinante (Afonso, 2014).

De uma forma geral e, de acordo com o mesmo autor, “a investigação qualitativa preocupa-se com a recolha de informação fiável e sistemática sobre aspetos específicos da realidade social, usando procedimentos empíricos com o intuito de gerar e interrelacionar conceitos que permitam interpretar essa realidade” (Ibidem, p.18). Posto isto, os instrumentos devem ser criteriosamente selecionados por forma a obter informação fidedigna para que se alcancem os objetivos estabelecidos com o maior rigor. Contudo, Quivy e Campenhoudt (2005) salientam a seguinte ideia,

O rigor no controle epistemológico do trabalho não pode ser confundido com rigidez na aplicação dos métodos. Para cada investigação, os métodos devem ser escolhidos e utilizados com flexibilidade, em função dos seus objetivos próprios, do seu modelo de análise e das suas hipóteses (p.233).

Assim sendo, após cada intervenção e implementação das atividades utilizaram-se como instrumentos de recolha e análise de dados: (i) consulta documental, (ii) a observação

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

direta (observação participante), (iii) notas de campo, (iv) observação indireta (registos fotográficos), (v) narrativas reflexivas e (vi) entrevista semiestruturada. Utilizou-se, ainda, a escala de avaliação do ambiente educativo em educação de infância (ECERS-R). Como já foi referido anteriormente, esta escala tem como finalidade avaliar a qualidade de contextos educativos para crianças em idade de EPE (apêndice B).

A técnica da observação direta e participante foi a “ferramenta mãe” desta investigação que, segundo Ketelle (1980) citado por Damas (1985) “é um processo que inclui a atenção voluntária e a inteligência, orientada por um objetivo final ou organizador e dirigido a um objeto para recolher informações sobre ele”.

Em seguida, clarificam-se sucintamente as/os técnicas/instrumentos utilizadas/os.

Consulta documental

Bogdan e Biklen (1994), distinguem dois tipos de documentos: os documentos pessoais e os oficiais. "Nestes documentos os investigadores podem ter acesso à perspetiva oficial, bem como às várias maneiras como o pessoal da escola comunica. Muito do que chamamos documentos oficiais está facilmente disponível para o investigador" (p. 180).

Nesta investigação, a consulta recaiu sobre os documentos oficiais da instituição, nomeadamente sobre o projeto educativo do agrupamento assim como o regulamento interno e os documentos orientadores das docentes que fizeram parte do estudo, sendo através destes documentos que se conseguiu aceder aos princípios pedagógicos pelos quais se rege a instituição e as práticas educativas desenvolvidas pelas docentes. Ao proceder-se à leitura atenta dos documentos e da realização de uma reflexão crítica sobre os mesmos, foi possível compreender os princípios pedagógicos da instituição bem como a relação que esta pretende instituir entre os espaços e os materiais e as aprendizagens das crianças.

Observação direta (Observação participante)

No decorrer do presente relatório final, recorreu-se à observação participante, como forma de recolha de diversas evidências, sob a análise cuidada e atenta da educadora cooperante.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

A observação participante é logicamente, a que melhor responde, de modo global, e consistindo em estudar uma comunidade durante longo período, participando na vida coletiva.

Na investigação de natureza qualitativa, o observador adequa grande parte do tempo a observar o fenómeno em estudo, levando o investigador a interagir com os elementos do grupo, fazendo de si um observador participante, que se for membro integrante do grupo tem uma atividade de participação no fenómeno em estudo (Coutinho, 2011). Segundo Carmo e Ferreira (2008), quando o investigador opta por uma observação participante, tem oportunidade de aprofundar muito mais o objeto de estudo.

Este tipo de instrumento permitiu à investigadora recolher dados através de notas de campo, registos fotográficos/ vídeo e produções orais e escritas. Permitiu, ainda, refletir sobre a própria prática e se necessário adaptá-la em contexto, tendo como base as ações das crianças, sob uma análise e interpretação dos acontecimentos.

A observação participativa, utilizada como um dos instrumentos de recolha e análise de dados, foi uma mais-valia na execução desta investigação, pois o grupo de crianças, em todos os momentos facilitou bastante, desempenhando um papel de empenho e bastante participativo, de modo a realizar-se com sucesso.

Notas de campo

As notas de campo estão interligadas e revelaram-se essenciais na observação participante. Estas, foram realizadas com base em anotações, onde se registaram pequenos diálogos e acontecimentos extremamente relevantes para o relatório final, sendo no final de cada dia relidas e organizadas de forma a incluí-las nas reflexões, com o intuito de evidenciarem o que era narrado.

De acordo com Máximo-Esteves (2008), a principal finalidade das notas de campo “é registar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que interagem no contexto” (p.88).

Segundo Bogdan e Biklen (1994), “este instrumento permite originar em cada estudo um diário pessoal que ajuda o investigador a acompanhar o desenvolvimento do projeto, a

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

visualizar como é que o plano de investigação foi afetado pelos dados recolhidos, e a tornar-se consciente de como ele ou ela foram influenciados pelos dados” (pp.150-151).

Neste sentido, foram utilizadas como um dos instrumentos de recolha e análise de dados, na qual foram uma mais-valia, pois o grupo de crianças, em todos os momentos facilitou bastante, desempenhando um papel de empenho e bastante participativo, de modo a realizar-se com sucesso.

Observação indireta (registos fotográficos)

Bogdan e Biklen (1994), referem que a fotografia se encontra relacionada com a investigação, na medida em que fornece dados descritivos que, muitas vezes, permitem ao investigador compreender o (...) subjetivo e são frequentemente analisadas indutivamente”.

O registo fotográfico incidiu no registo das atividades planeadas e orientadas ao ser realizado durante a prática educativa, “estas imagens não pretendem ser trabalhos artísticos, apenas documentos que contenham informação visual disponível para serem analisadas e reanalisadas” (Vasconcelos, 2017 p. 53).

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), estas técnicas fornecem ao investigador “fortes dados descritivos, são muitas vezes utilizadas para compreender o subjetivo e são frequentemente analisadas indutivamente” (p.183). Coutinho et al. (2009) acrescentam, ainda, que estas são “técnicas usadas [...] nas suas práticas de investigação e que se destinam a registar informação selecionada previamente” (p.358).

O registo fotográfico encontra-se intimamente ligado à investigação qualitativa e serve de complemento às restantes técnicas aplicadas (Bogdan & Biklen, 2013).

O registo fotográfico, como um dos instrumentos de recolha e análise de dados, foi fundamental para compreender as necessidades e interesses das crianças, bem como refletir sobre as capacidades de observação e interpretação das obras de arte, numa fase posterior ao momento. O grupo de crianças, em todos os momentos desempenhou um papel bastante participativo, de modo a realizar-se com sucesso.

Narrativas reflexivas

As narrativas reflexivas, são um instrumento indispensável na recolha e análise de dados, o que permitiu analisar e interpretar o que era realizado, ao longo de todo o estudo, com base nos interesses e nas necessidades das crianças, aptidões e progressos individuais, revelando-se essencial para a realização da ação e conseqüentemente avaliação.

As narrativas reflexivas, permitiram entender que as atividades educativas que foram realizadas no contexto em que foi desenvolvido, através das suas descrições podem conduzir, após reflexão, à compreensão e transformação da ação.

De acordo com Zabalza (2004) ao escrever sobre a própria prática, “o educador/professor, aprende e (re) constrói seus saberes, uma vez que: (...) escrever sobre o que estamos fazendo como profissional (em aula ou em outros contextos) é um procedimento excelente para nos conscientizarmos de nossos padrões de trabalho. É uma forma de “distanciamento” reflexivo que nos permite ver em perspectiva nosso modo particular de atuar. É, além disso, uma forma de aprender” (p.10).

A realização de narrativas reflexivas foram um contributo para a elaboração deste portfólio, pois através das descrições de todas as atividades educativas permitira-me um melhor entendimento das mesmas, bem como o desenrolar de todo o relatório final.

Inquérito por entrevista (semiestruturada)

Uma entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas (Morgan, 1988), dirigida por uma das pessoas, com o objetivo de obter informações sobre a outra. De acordo com os autores (Burgess, 1984, pp. 101-121 citado por Bogdan & Biklen, 1994, p. 134) “no caso do investigador qualitativo, a entrevista surge com um formato próprio”.

Em todas estas situações, a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo (Bogdan & Biklen, 1994, p. 134).

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Neste sentido, o inquérito por entrevista pode ser apresentado como: estruturado ou diretivo; semiestruturada ou semidiretiva; não estruturada ou não-diretiva; ou informal (Amado, 2014).

A entrevista semiestruturada foi uma das técnicas/instrumentos de recolha de informação acerca da investigação presente neste relatório final.

Segundo Amado (2014), a entrevista semiestruturada ou semidiretiva, encontra-se ao serviço de três finalidades (p.211-212):

- Deve ser usada como principal meio de recolha de informação que tem o seu mais direto apoio nos objetivos da investigação.
- Deve ser usada para testar ou sugerir hipóteses, podendo ainda, servir para explorar ou identificar variáveis e relações.
- Deve ser usada em conjugação com outros métodos.

De acordo com o autor acima mencionado (2014), “relativamente à preparação de uma entrevista deste tipo importa atender a alguns aspetos, tais como: a seleção dos entrevistados, a estrutura (guião da entrevista), a redação das questões, o tipo e a sequência das questões, de modo a garantir a autenticidade da mesma”.

Desta forma, é importante abordar que ao elaborar uma entrevista, o investigador, deve gerar um referencial ordenado com poucas questões, não fazendo desta um questionário. Deste modo, as entrevistas semiestruturadas que se realizaram inicialmente foram compostas por poucas questões claras e objetivas, organizadas em cinco blocos:

- Bloco A – Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a;
- Bloco B – Definição do perfil do/a entrevistado/a;
- Bloco C – Conceito de Jogo;
- Bloco D – A importância dos jogos na emergência da escrita;
- Bloco E – Diferentes tipos de jogos para promover a emergência da escrita;
- Bloco F – Perfil do educador/a na emergência da escrita;
- Bloco G – Estratégias utilizadas pelo educador na realização de jogos na emergência da escrita;

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

- Bloco H – O espaço exterior e a sala como lugares de jogo promotores da emergência da escrita.

A entrevista foi apresentada de forma escrita e oral. As mesmas, foram gravadas em formato áudio, transcritas e, posteriormente foi feita a sua análise de conteúdo (apêndice C).

3.2.6 Participantes

No contexto de EPE participaram na investigação a aluna estagiária, bem como todas as crianças que constituíam o grupo. Relativamente a este contexto, participaram 25 crianças, 8 do sexo feminino e 17 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos de idade.

Desta forma, a educadora cooperante, participou e, de forma menos direta, a assistente operacional e famílias das crianças, que constituíram uma mais-valia para o desenvolvimento do projeto.

3.3 Caracterização dos Contextos Institucionais

Neste ponto pretende-se caracterizar brevemente os contextos educativos de EPE e de 1.º CEB, na qual foram realizados os estágios correspondentes à PES II, III e IV. Deste modo, serão apresentadas algumas dinâmicas das instituições, o grupo de crianças/alunos, a organização do ambiente educativo/sala de aula e as técnicas/instrumentos de recolha de dados.

3.3.1 Caracterização do Contexto Institucional na EPE

Segundo Silva et al (2016) “o estabelecimento educativo deve organizar-se como um contexto facilitador do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças, proporcionando também oportunidades de formação dos adultos que nele trabalham. Estabelece procedimentos de interação entre os diferentes intervenientes, tem um papel na gestão de recursos humanos e materiais, o que implica a prospeção de meios para melhorar as funções educativas da instituição” (p.23).

O estágio de PES II decorreu num colégio particular, que estava localizado no concelho de Sintra, no distrito de Lisboa.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

O hino do Colégio foi escrito e composto pela Professora VF e tem como título “Foi um sonho”.

Oferta educativa

O Colégio possuía uma oferta variada que abrangia a Creche, o Ensino Pré-Escolar, 1.º Ciclo, bem como o Centro de Apoio a Tempos Livres (CATL).

Este dispunha de um corpo docente de diferentes áreas de formação, detentores de habilitação superior e profissionalização para a docência. Dispunha ainda de uma professora de educação especial e uma psicóloga educacional.

No ano letivo 2022/2023, o Quadro Docente era composto por 9 professoras do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo 8 delas professoras titulares e 1 professora de apoio educativo; 7 Educadoras de Infância; 4 Professores Coadjuvantes, responsáveis pelas áreas de Música, Inglês, Educação Física e Robótica; Professores de Atividades de Enriquecimento Curricular e 2 professores do 3.º ciclo e secundário com funções de apoio aos alunos que frequentam o CATL.

Objetivos gerais da Educação Pré-Escolar:

- Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania.
- Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade.
- Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem.
- Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas.
- Desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo.
- Despertar a curiosidade e o pensamento crítico.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

- Proporcionar à criança ocasiões de bem-estar e de segurança, nomeadamente no âmbito da saúde individual e coletiva.
- Proceder à despistagem de inaptações, deficiências ou precocidades e promover a melhor orientação e encaminhamento da criança.
- Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade.

In “Diário da República”, nº 178/97, II Série

Objetivos gerais do 1.º Ciclo do Ensino Básico:

- Assegurar uma formação geral comum a todos os alunos que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória, espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social.
- Assegurar que nesta formação sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano.
- Proporcionar o desenvolvimento físico e motor.
- Proporcionar a aprendizagem de uma primeira língua estrangeira.
- Proporcionar a aquisição dos conhecimentos basilares que permitam o prosseguimento de estudos.
- Fomentar uma consciência aberta à realidade concreta numa perspetiva de humanismo universalista, de solidariedade e de cooperação.
- Desenvolver o conhecimento e o apreço pelos valores característicos da identidade, língua, história e cultura portuguesa.
- Proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e socio afetiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer nos planos dos seus vínculos de família quer no da intervenção consciente e responsável da realidade circundante.
- Proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária.
- Assegurar às crianças com necessidades educativas especiais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades.
- Fomentar o gosto por uma constante atualização de conhecimentos;

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

- Participar no processo de informação e orientação educacionais em colaboração com as famílias.
- Proporcionar, em liberdade de consciência, a aquisição de noções de educação cívica e moral.
- Criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos.

Atividades Extracurriculares

As atividades Extracurriculares tinham por objetivo:

- a) Facilitar a integração social e comunitária dos alunos.
- b) Proporcionar experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e socio afetiva dos alunos.
- c) Estimular a cooperação entre a Escola, a Família e o Meio envolvente.
- d) Desenvolver aptidões físicas, desportivas, artísticas.
- e) Proporcionar a aprendizagem de uma língua estrangeira.

Quadro 2 - Atividades extracurriculares

Atividades Extracurriculares	
Caráter facultativo que não está incluído nos valores base da mensalidade.	
Ballet	Atividades disponíveis para o Pré-Escolar, 1.º Ciclo e CATL
Guitarra	
Judo	
Karaté	
Natação	
Futebol	
Inglês	

Caracterização da instituição

O Colégio foi edificado em 1993 e ampliado em 1999. Era constituído pelo edifício original, o edifício A, e pelo edifício B. No edifício A funcionavam as valências da Creche, Jardim de Infância, 1.º Ciclo e as Ludotecas. No edifício B funcionava o Jardim

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

de Infância, o 1.º Ciclo, Ludotecas e o *makerspace*/biblioteca. Ainda faziam parte do Colégio dois outros espaços onde funcionavam o CATL-CAE e o CATL-CE.

Para a construção do Colégio, foram consideradas as normas do Ministério da Educação, nas suas mais variadas exigências construtivas, incluindo as normas de segurança.

Recursos físicos - Pátios / Recreio / Zonas de Convívio

Os espaços livres, pátios e zonas de convívio e circulação cobertos e não cobertos eram bastante diversificados.

No exterior existiam seis parques, pavimentados com placas de CBR. Existia também um campo polidesportivo, marcado para a prática desportiva. Em dias de chuva, os espaços polivalentes existentes em ambos os edifícios eram utilizados para recreio.

Organização das instalações

Quadro 3 - Organização das instalações

E D I F Í C I O A	<u>Piso -1</u>	E D I F Í C I O B	<u>Piso -1</u>
	<ul style="list-style-type: none"> ● 1 espaço polivalente / recreio interior; ● Casa das máquinas; ● Piscina; ● Instalações sanitárias (Alunos/Adultos); ● Vestuários/Balneários; 		<ul style="list-style-type: none"> ● 1 Ginásio; ● Ateliê; ● 2 arrecadações; ● Instalações sanitárias (Alunos/Adultos); ● Vestuários/Balneários; ● Secretaria
	<u>Piso 0</u>		<u>Piso 0</u>
	<ul style="list-style-type: none"> ● 3 salas de aula; ● Instalações Sanitárias – Adultos; ● Arrecadação; ● Lavandaria; ● Receção; ● Refeitório A; 		<ul style="list-style-type: none"> ● 2 salas de aula; ● Instalações Sanitárias – Alunos; ● Refeitório; ● Cozinha com WC e 2 arrecadações; ● Receção;
	<u>Piso 1</u>		<u>Piso 1</u>
	<ul style="list-style-type: none"> ● 3 salas de aula; ● Sala de Pessoal/Sala de isolamento; ● Instalações sanitárias (Alunos/Adultos); 		<ul style="list-style-type: none"> ● 2 salas de aula; ● Instalações Sanitárias – Alunos;

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

<ul style="list-style-type: none"> ● Copa; ● Arrecadação; ● Refeitório; ● Terraço - Parque <p><u>Piso 2</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● 4 salas de aula; ● Instalações sanitárias (Alunos/Adultos) ● Arrecadação <p><u>Piso 3</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● 1 sala de aula – Polivalente; ● Instalações sanitárias – Alunos; ● 2 gabinetes; ● 4 arrecadações 	<ul style="list-style-type: none"> ● Instalações Sanitárias – Adultos; ● Instalações Sanitárias para pessoas com mobilidade reduzida; ● 1 <i>makerspace</i>/Biblioteca/Sala de Robótica; ● 1 arrecadação; ● 1 Gabinete da EMAEI/Sala dos Professores. <p><u>Piso 2</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● 3 salas de aula; ● Instalações Sanitárias – Alunos; ● Instalações Sanitárias – Adultos; ● 1 Gabinete; ● 1 arrecadação
---	--

Recursos humanos

As crianças e alunos que frequentavam o Colégio são o foco de todo o trabalho desenvolvido. Neste sentido, para proporcionar às crianças e alunos um ensino de qualidade, o Colégio privilegiava ações que promoviam aprendizagens significativas, de âmbito *hands on* e que fomentavam o espírito de trabalho cooperativo e colaborativo, respeitando ritmos e tempos de aprendizagem diferenciados, apoiadas em estratégias e atividades inovadoras que ajudavam o aluno a aprender e a ter gosto por aprender.

Para além dos anteriores, a comunidade educativa era composta por docentes, não docentes e famílias.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Órgãos de Direção e de Gestão Escolar Socioeducativa

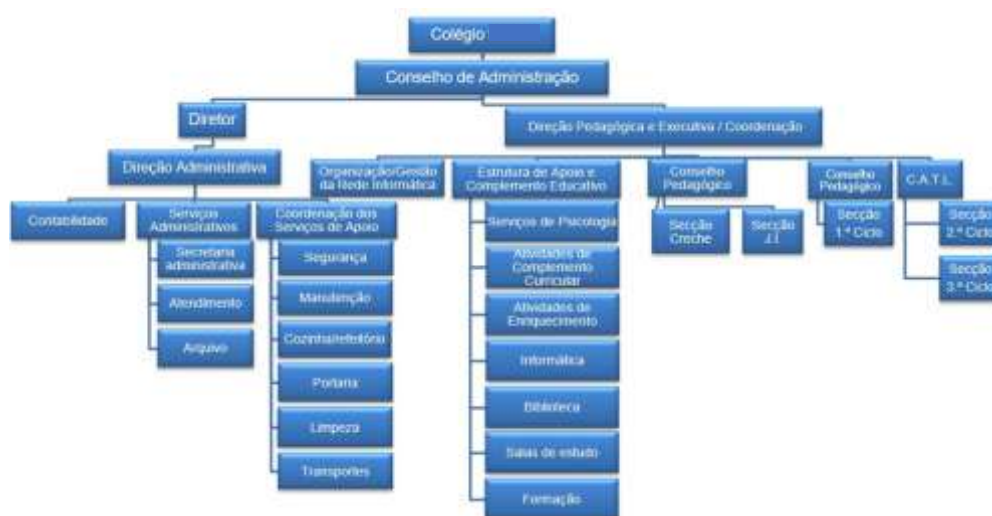


Figura 2 - Organograma da Organização Socioeducativa retirado do Projeto Educativo

Caracterização do meio

Apesar da sua designação como dormitório, possuía, no entanto, todas as características de cidade, com incidência em empresas de prestação de serviços, alguma indústria de ponta e transformadora, comércio e Serviços Públicos. Possuía uma vasta rede de transportes rodoviários e ferroviário.

Neste sentido, possuía uma rede escolar com dois mega - agrupamentos, Igreja Católica e cinco outras de diferentes credos, diversos estabelecimentos de ensino particular, e ainda infraestruturas desportivas e de lazer, Parque Central, Parque Urbano, Real Clube, Centro de Saúde, Posto de Polícia (PSP).

Como se tratava de uma freguesia muito jovem, algumas das suas infraestruturas estão intimamente ligadas a “Q”, nomeadamente os Bombeiros Voluntários e Proteção Civil, a Piscina Municipal, o Parque Central, a mata da Matinha e a estação ferroviária.

Dentro do perímetro da freguesia considerava-se a existência de um equipamento que desenvolvia atividades no âmbito da expressão dramática, designado por Teatrosfera, e o Centro Lúdico, que funcionava como um espaço polivalente, onde se promoviam atividades de carácter cultural e artístico.

Missão, Visão, Princípios e Valores

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

A missão do Colégio era contribuir para a formação de indivíduos críticos, criativos, autónomos e participativos, com competências para desenvolverem uma cidadania ativa, ao longo da vida. Assim, através do desenvolvimento de um currículo integrador, pretendia-se desenvolver a criatividade, a capacidade de trabalhar colaborativamente, o pensamento crítico e a capacidade de comunicar ideias, com vista a uma participação cidadã interventiva. Transversal e complementarmente, tinham como objetivos formar indivíduos digitalmente competentes que possuíam vir a contribuir com as suas ações nas áreas da Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática.

Para tal, o Projeto Educativo foi elaborado em concordância com o Plano de Inovação Pedagógica (PIP) iniciado no ano letivo de 2022-2023, ao abrigo da Portaria n.º 181/2019, inscrita no Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Assim, os enfoques para o triénio 2022/2025 eram: a **capacitação digital**, a **diferenciação pedagógica**, como meio para a criação de uma escola mais inclusiva, a **manutenção das aulas de Inglês** e a **integração de uma componente de ensino bilingue**.

O Colégio objetivava que os seus alunos descobrissem as suas potencialidades e fortalecessem as suas fragilidades, para que se tornassem cidadãos felizes, capazes de alcançar melhores resultados académicos, através de uma educação inclusiva, interdisciplinar e transdisciplinar.

Pretendia-se que a aprendizagem colaborativa fosse uma realidade em sala de aula, investindo em metodologias ativas e experimentais (ciências e tecnologias) diversificadas.

Neste sentido, o Colégio tinha como intenção desenvolver mecanismos de aprendizagem inovadores e promotores do sucesso educativo, que proporcionassem o desenvolvimento dos alunos considerando as diferentes áreas de competências identificadas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Metas do Projeto Educativo

Pretendia-se com a articulação do PAA e do PE atingir as metas propostas: estruturar um ambiente facilitador para a utilização das novas tecnologias, através da Capacitação Digital dos docentes e discentes; aprofundar conhecimentos e promover a partilha e troca de experiências com profissionais das STEAM (Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

e Matemáticas); desenvolver os domínios da Educação para a Cidadania de forma transversal ao currículo, através de projetos de âmbito social com a comunidade escolar e não escolar; privilegiar uma avaliação contínua e formativa das aprendizagens através de uma abordagem diferenciadora e desenvolver as competências linguísticas, usando o Inglês como língua universal nas várias áreas do saber, comunicando universalmente.

Estratégias Pedagógicas – Princípios Orientadores da Ação Educativa do Colégio

O Colégio tinha como finalidade um ensino/aprendizagem eficaz e uma educação construída em harmonia com uma integradora formação ética, cognitiva e estética, que proporcionava a formação integral dos seus alunos respeitando a sua condição de cidadãos na sua dimensão pessoal e social, preparando-os para um mercado de trabalho inovador e global.

Na dimensão pessoal, o aluno devia desenvolver as seguintes competências: responsabilidade; inteligência emocional; criatividade; pensamento crítico; Flexibilidade; curiosidade; competências de liderança; resiliência e comunicação.

Projetos Pedagógicos

O Projeto Pedagógico em desenvolvimento no Colégio, foi operacionalizado ao nível da Creche, Jardim de Infância, do 1º Ciclo e o CATL.

Quadro 4 - Projetos Pedagógicos

Tema do Projeto para o triénio 2022-2025 “Despertar Consciências”	
Ano letivo 2022-2023	Despertar para a Inovação
Ano letivo 2023-2024	Despertar para a Arte
Ano letivo 2024-2025	Despertar para o Mundo

3.3.1.2 Caracterização do Grupo de Crianças

A sala B2 onde me encontrei a estagiar, integrava um grupo composto por 25 crianças, sendo 8 do sexo feminino e 17 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 4

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

e os 6 anos de idade. A tabela 4 apresenta de forma detalhada a distribuição do grupo de crianças por sexo e idade.

Quadro 5 - Distribuição do grupo de crianças por sexo e idade da sala B2

Sexo /Idade	4 anos	5 anos	6 anos	Total
Feminino	0	3	5	8
Masculino	2	7	8	17
Total	2	10	13	25

A maioria das crianças frequentavam o colégio há já algum tempo, e estavam com a educadora desde a sala dos 3 anos, era por isso um grupo coeso e que facilmente, a educadora conhecia os gostos, capacidades e fragilidades. Este ano letivo a educadora teve quatro novas entradas, de crianças vindas de outros colégios, que rapidamente se integraram quer no grupo, quer nas rotinas da sala e do colégio.

Na generalidade, eram crianças interessadas e motivadas, quer na descoberta de novas aprendizagens e exploração de novos temas, quer na realização das diversas propostas de atividades, conseguindo a grande maioria compreender e concluir o que era proposto pela educadora. Ainda assim, continuavam a existir algumas discrepâncias no grupo, as quais se tinham vindo a tornar cada vez mais evidentes, tendo algumas crianças com grande dificuldade de compreensão e sobretudo de concentração na realização das tarefas, nomeadamente o “A” (concentração), a “L” (compreensão e raciocínio), o “M” (concentração), o “S” (concentração, compreensão e raciocínio), o “VS” (concentração, compreensão e raciocínio) e o “VB” (compreensão e raciocínio). Além disso, existiam duas crianças com a diferença de menos um ano relativamente ao grupo, o que fazia com que naturalmente tivessem mais dificuldade em acompanhar muitas das atividades, sendo necessário fazer os devidos ajustes e adequação da intencionalidade educativa.

Na sala B2, existe um grupo de crianças acompanhadas em terapia da fala, neste caso a “AB”, “AM”, “C”, “JO”, “JM”, “TR”, “VC” e “VS”. Além disso, existiam outras crianças sobre as quais a educadora já tinha solicitado aos pais uma avaliação em terapia da fala: “AR” (que já frequentou, mas, na opinião da educadora, saiu cedo demais), “LF”, “MA” e “SF”.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Para além desta dificuldade na expressão oral, existia o caso de um menino que preocupa a educadora de forma muito particular, o “LF”, na medida em que não conseguia acompanhar o grupo na realização da maioria das atividades e propostas lançadas, existindo uma enorme clivagem relativamente aos seus comportamentos, atitudes e aprendizagens, face ao desenvolvimento padrão do que seria expectável para a sua faixa etária (4 anos). O “LF”, era uma criança que pouco comunica, sendo por vezes difícil de percebê-lo e chegar verdadeiramente até ele. Para contornar um pouco a situação, a educadora foi adaptando as suas propostas, de modo a ir ao encontro das suas necessidades e ajudar a colmatar um pouco algumas das suas dificuldades e fragilidades.

Em relação à expressão e compreensão oral, de um modo geral o discurso do grupo era rico e diversificado e, ainda que existam diversos casos com dificuldade na expressão oral, não só eram capazes de partilhar informações, vivências e necessidades sem qualquer tipo de dificuldade, como demonstravam compreender o que lhes é pedido ou, por exemplo, a mensagem de uma história. Na comunicação expressiva, existiam na sala crianças com alguma dificuldade, sendo o seu discurso por vezes pouco perceptível, nomeadamente o “JO” (estava a ser acompanhado em terapia da fala), o “MR” (que, quer pela idade, quer por inibição, ainda se retraía muito, falava e expressava-se pouco e baixinho) e o “LF” (expressava-se e partilhava muito pouco sobre as suas vivências e interesses dentro e fora do colégio).

Relativamente à assiduidade e pontualidade, eram crianças assíduas e a grande maioria pontuais.

Desta forma, o grupo continuava motivado e interessado pela realização das atividades propostas e desperto para as aprendizagens nas diferentes áreas de conteúdo.

Neste sentido, devo salientar a área da matemática, na medida em que frequentemente pediam jogos que envolvessem o raciocínio matemático, posição e localização, associação do número à quantidade, entre outros e a exploração de histórias e lengalengas, o que era muito fácil apelar à sua imaginação e concentração na história explorada. Em relação aos aspetos menos positivos devo referir, sem dúvida, a grande dificuldade que tinham em falar baixo e cumprir as regras estabelecidas por todos na sala.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

As crianças deste contexto observavam e exploravam bastante o ambiente em sala e no recreio, sendo as principais competências individuais e em grupo.

No espaço exterior as crianças gostavam de o explorar livremente e de brincar nos baloiços.

No que concerne a relação criança/criança, todas as crianças relacionavam-se bem, com as demais crianças do grupo como também com todas as outras presentes da Instituição. Estas crianças gostavam bastante de brincar em pequenos grupos e na grande maioria não existiam desentendimentos na partilha dos brinquedos.

No que diz respeito à relação criança/adulto, na generalidade o grupo procurava o adulto ao longo do dia em diversos momentos de brincadeira (afeto, manifestavam interesse em estarem perto do adulto observavam o que este estava a fazer, bem como em participar nas brincadeiras). A educadora tinha o hábito de dizer “bom dia pipocas” após cantar a canção do bom dia.

Deste modo, importa realçar que todas as crianças demonstravam entusiasmo e empenho pela rotina diária, bem como as atividades que eram realizadas, o que é possível constatar que todas as crianças participavam cada vez mais de forma relevante no momento da marcação das presenças e nos diálogos em grande grupo. O grupo manifestava bastante interesse pela área dos legos.

3.3.1.3 Caracterização do Ambiente Educativo

A organização do ambiente educativo é fundamental, pois aquando da sua organização este opera como um contexto favorável ao desenvolvimento e aprendizagens das crianças, proporcionando também oportunidades de formação aos adultos que nele desempenham a sua ação educativa (Silva et al., 2016).

A organização do espaço deve apoiar a abordagem sensório-motor das crianças à aprendizagem. O espaço deve ser amplo, onde as crianças possam movimentar-se livremente, utilizarem materiais onde possam interagir com os seus pares e adultos, mas também deverá proporcionar espaços mais privados, onde as crianças possam estar sozinhas.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Desta forma, o ambiente deve proporcionar ordem e flexibilidade, respondendo assim aos interesses da criança sempre em mudança. Este deve promover as escolhas que a criança vai fazendo e ajudá-la a ganhar a sensação de controlo sobre o seu mundo imediato (Post, J.; Hohmann, M., 2011, p.102).

Por forma a medir a qualidade do ambiente educativo foi aplicada uma escala denominada Escala de ECERS-R. Esta escala tem como objetivo avaliar a qualidade de contextos educativos para crianças em idade de EPE. É constituída por 43 itens que se encontram agrupados em sete subescalas: Espaço e Mobiliário; Rotinas e Cuidados Pessoais; Linguagem e Raciocínio; Atividades; Interação; Estrutura do Programa; Pais e Pessoal.

De acordo com a ECERS-R, a maioria dos tópicos abordados foram avaliados com uma cotação média de 5 (bom) a 7 (excelente), determinando o presente ambiente educativo com práticas educativas significativas e condições favoráveis para responder às necessidades da equipa educativa e das crianças. Assim sendo, foi realizada uma média entre as pontuações obtidas em cada subescala, o presente ambiente educativo encontra-se no nível um e dois, entre os níveis inadequado e mínimo (apêndice B).

Neste sentido, a organização do ambiente educativo, representa o suporte do desenvolvimento curricular, uma vez que a dimensão física, dimensão funcional, dimensão temporal e a dimensão relacional são determinantes para que as crianças sejam encorajadas a fazer, escolher e aprender (Zabalza, 1998).

A sala B2, contexto educativo na qual estive inserida, era caracterizada por estar organizada em 7 áreas, onde existiam vários espaços e materiais que faziam parte do ambiente educativo:

Área do faz-de-conta:

Nesta área, as crianças tinham ao seu dispor uma cozinha com diversas loiças e comidas (guardados num cesto), uma mesa e quatro cadeiras pequenas, uma cama de bebés com alguns bebés com roupas e por uma bancada com várias ferramentas.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico



Figura 3 - Ferramentas da área do faz-de-conta



Figura 4 - Cozinha da área do faz-de-conta

Área das construções (garagem):

A área das construções (garagem) era composta por um tapete desenhado com estradas, uma garagem e diversos carros guardados na caixa azul. Esta área era também denominada de “área das histórias e conversas”.



Figura 5 - Área das construções (garagem)

Área dos jogos:

Esta área era um espaço composto por diversos tipos de jogos (jogos de puzzle, jogos de encaixe, entre outros) guardados num armário de madeira onde as crianças podiam explorar livremente.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico



Figura 6 - Área dos jogos

Área das histórias e conversas:

A área das histórias e conversas servia para a realização da canção do bom dia, seguida de um breve diálogo coletivo. Esta área também servia para a marcação das presenças, para as canções de roda, a leitura de histórias, entre muitos outros momentos. Este espaço era o mesmo para a área da garagem.



Figura 7 - Área das histórias e conversas

Área da biblioteca:

A área da biblioteca era um espaço composto por uma estante com diversos livros, os quais as crianças podem ver e manusear sempre que quiserem.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico



Figura 8 - Área da biblioteca

Área dos legos:

A área dos legos fornecia uma mesa redonda com uma tampa vermelha que continha por baixo a base para encaixar diferentes tipo de peças da lego, que se encontravam nas respetivas gavetas ao redor da mesa.



Figura 9 - Área dos legos

Para além das áreas definidas, existia na sala uma mesa de apoio para que as crianças tivessem á sua disposição bem como guardarem as suas águas, uma mesa de apoio para a educadora e a assistente operacional organizarem os trabalhos que eram realizados com as crianças, trabalharem no computador, onde existia também uma impressora.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico



Figura 10 - Mesa de apoio para guardar as águas das crianças



Figura 11 - Mesa de apoio da educadora e assistente operacional

Existam na sala vários instrumentos reguladores que ajudam a orientar o nosso dia-a-dia, tais como:

- Calendário;
- Mapa de presenças;
- Mapa do tempo;
- Mapa dos dias da semana/meses/estações do ano;
- Mapa de tarefas (definição de responsáveis);
- Mapa dos aniversários.



Figura 12 - Instrumentos reguladores – calendário, mapa de presenças, mapa do tempo, mapa dos dias da semana/meses/estações do ano, mapa e tarefas e mapa dos aniversários

Existia ainda uma reta numérica até ao número e quantidade 50, um abecedário ilustrado e um quadro branco onde diariamente se realizavam os registos de atividades, assinalavam a data e o jogo do número do dia, entre outros.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Importa também referir que toda a sala foi organizada de modo a criar um ambiente acolhedor, organizado e facilitador das interações e aprendizagens.

3.3.1.4 Caracterização das 4 Dimensões do Ambiente Educativo

Podemos constatar que o ambiente é de facto uma estrutura de quatro dimensões visivelmente determinadas e ligadas entre si que são neste caso, as dimensões física, funcional, temporal e relacional. Seguidamente serão abordadas cada uma delas de uma forma pormenorizada relativamente à minha observação e intervenção.

Segundo Forneiro (1996) no seu livro sobre a organização do espaço de educação infantil, o ambiente educativo ou mais especificamente o ambiente de aprendizagem, deve ser uma inter-relação entre quatro grandes dimensões: a dimensão física, funcional, temporal e relacional.

Dimensão física e funcional:

Segundo Forneiro (2008, p.53) a dimensão física refere-se ao aspeto material da atmosfera. É o espaço físico (o centro, a sala de aula e a espaços anexos, etc.) e as suas condições estruturais (dimensão, tipo de piso, janelas, etc.). Também compreende os objetos no espaço (materiais, móveis, elemento artigos decorativos, etc.) e a sua organização (diferentes formas de distribuição de móveis e materiais dentro do espaço).

A Dimensão funcional está relacionada com o modo de uso dos espaços, a sua versatilidade e o tipo de atividade para aquele a quem estão destinados. Em relação ao modo de uso, os espaços podem ser utilizados pela criança de forma autónoma ou sob a direção do docente. A versatilidade refere-se às diferentes funções que uma mesma pessoa pode assumir ao espaço físico (por exemplo, o tapete era o local de reunião e comunicação durante a assembleia e posteriormente é o canto da construção). Por último, tendo em conta o tipo de atividades que as crianças podem fazer em um determinado espaço físico, adquire uma dimensão ou outra funcional. Assim, falamos de um recanto dos edifícios, jogo simbólico, música, biblioteca, etc (Forneio, 2008, p.53).

No que respeita à dimensão física e funcional, enquanto observadora estagiária, pude constatar que a sala, relativamente à sua organização espacial e funcional, era

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

caracterizada pela existência de um cabide por criança devidamente etiquetado (com o nome de cada criança). Esta sala dispunha de um espaço amplo e com bastante luz natural. No que refere à luz artificial, esta era bastante utilizada, como era abundante.

De acordo com Silva et al (2016, p.23) o estabelecimento educativo tem uma influência determinante no trabalho que o/a educador/a realiza com o seu grupo de crianças.

A sala dispunha de quatro janelas, as duas grandes janelas encontravam-se ao fundo da sala com vista para o exterior do colégio (vista para o parque), as duas outras janelas encontravam-se do lado esquerdo da sala onde se podia observar na hora de almoço os alunos de 1º Ciclo a almoçar.

A porta da sala era de madeira, e dava acesso ao corredor da instituição. O chão da sala era de cor azul e impermeável, o que facilitava a lavagem e a secagem.

A sala funcionava não só para as rotinas diárias de aprendizagem e atividades, como também para momentos de brincadeira.

Desta forma, a sala B2 encontrava-se na seguinte disposição:

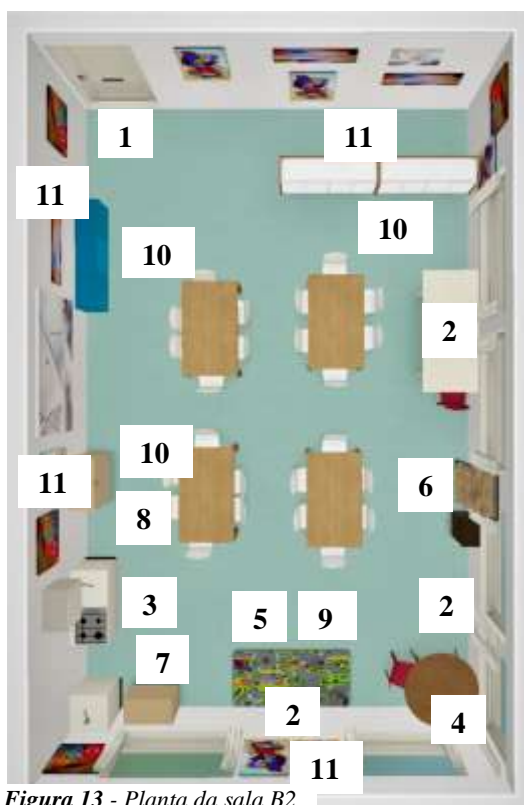


Figura 13 - Planta da sala B2

Legenda:

- 1- Porta
- 2- Janelas
- 3- Área do faz-de-conta
- 4- Área dos legos
- 5- Área das histórias e conversas
- 6- Área da biblioteca
- 7- Área das ferramentas
- 8- Área dos jogos
- 9- Área da garagem
- 10- Armários de arrumação de materiais e brinquedos
- 11- Exposição das produções culturais das crianças

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Dimensão temporal

No que diz respeito à dimensão temporal, a relação espaço/tempo está relacionada com a organização de atividades.

Segundo Forneio (2008), “a dimensão temporal, está ligada à organização do tempo e, portanto, aos momentos em que os espaços são usados. O tempo das diferentes atividades está necessariamente ligada ao espaço em cada uma delas: a hora de brincar, de comunicar, conversar com outras pessoas, a história, o tempo de comer, do recreio, dos trabalhos individuais ou pequenos grupos, etc. A dimensão temporal refere-se ao ritmo, vertiginoso ou moderado, com que a sala se desenvolve. Assim, encontramos salas com um ritmo animado e alegre e outras com ritmo andante” (p. 53).

De acordo com os autores (Barbosa e Horn, 2001), “para dispor de tais atividades no tempo é fundamental organizá-las dentro tendo presentes as necessidades biológicas das crianças como as relacionadas ao repouso, à alimentação, à higiene, e à sua faixa etária, as necessidades psicológicas que se referem às diferenças individuais como, por exemplo, o tempo e o ritmo que cada uma necessita para realizar as tarefas propostas” (p. 68).

Neste caso, no contexto de Jardim de Infância, o horário e a rotina diária devem ser previsíveis e simultaneamente flexíveis. A aprendizagem ativa, assim como o apoio do adulto, deve fazer parte das diferentes rotinas e cuidados.

Assim sendo, a programação geral, possibilitava que as crianças tivessem a possibilidade de participar ou abandonar as diversas atividades de acordo com as suas necessidades pessoais, o que permitia também prever o que ia acontecer posteriormente.

Por isso, no que diz respeito à dimensão temporal, a relação espaços/tempos estavam relacionados na organização de atividades. Para proporcionar estas atividades foi necessário, sobretudo, fazer um planeamento, por isso para compreendermos melhor a relação de tempo podemos observar o dia-tipo da sala B2 presente no apêndice A.

Desta forma, a rotina diária da sala B2 encontrava-se distribuída da seguinte forma:

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Quadro 6 - Rotina diária da sala B2

Horas	Rotina Diária
08h30	Acolhimento
09h30	Atividades orientadas pela educadora
11h45	Higiene/recreio/higiene
12h30	Almoço/higiene
13h00	Atividades orientadas pela educadora
13h30	Atividades orientadas pela assistente operacional
14h00	Recreio/higiene
15h00	Atividades orientadas pela educadora
16h00	Higiene/lanche/higiene
16h30	Atividades orientadas pela assistente operacional
17h15	Recreio/higiene
18h00	Atividades livres na sala

Na sala B2, à entrada da porta podíamos encontrar um planeamento da rotina diária.



Figura 14 - Planeamento da rotina diária exposto na parede

Sessões extra previstas na rotina da sala

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

- Terças-feiras às 10:00 - aula de robótica;
- Quartas-feiras às 13:30 - aula de música;
- Quintas-feiras às 10:00 - aula de inglês;
- Sextas-feiras às 15:00 - aula de movimento.

Dimensão relacional

Relativamente à dimensão relacional, segundo Forneiro (2008) esta dimensão refere-se às relações que se estabelecem entre todos os intervenientes do processo educativo (criança-criança, criança-adulto, adulto-adulto).

Segundo Forneiro (2008) “a dimensão relacional, refere-se às diferentes relações que são estabelecidas dentro da sala e têm a ver com aspetos ligados às diferentes formas de acesso ao espaços, as regras e a forma como são estabelecidas, os diferentes grupos na realização das atividades, participação do docente nos diferentes espaços e nas atividades que as crianças fazem (sugere, estimula, observa, dirige, impõe, não participa, etc.). Todas estas perguntas e muito mais, são aquelas que configuram uma determinada dimensão relacional do ambiente de sala” (p. 54).

Relativamente à relação criança-adulto, o grupo de crianças da sala B2, de acordo com a minha observação enquanto estagiária, era um grupo bastante afável, tranquilo e carinhoso com a respetiva educadora da sala, uma vez que a mesma os denominava de pipocas durante a canção do bom dia. A educadora sempre demonstrou uma postura assertiva e encorajadora para com as crianças, bem como atenta às necessidades de cada criança. As crianças observavam a imagem da educadora e dos membros da equipa de uma forma amigável, uma vez que quando existia algum momento menos agradável tentavam procurar a ajuda e o conforto mais próximo que existia por perto naquele momento.

Conforme Silva et al (2016, p.28), a relação que o/a educador/a estabelece com as crianças e o modo como incentiva a sua participação facilita as relações entre as crianças do grupo e a cooperação entre elas, favorecendo a aprendizagem da vida em democracia.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

De realçar que tinham um laço de afetividade grande não só com a educadora como também com a auxiliar da sala, assim como as restantes crianças que fazem parte do Colégio.

A relação adulto-adulto era igualmente muito positiva. A educadora e a auxiliar de ação educativa comunicavam e cooperavam de forma eficaz entre si.

3.3.2 Caracterização do Contexto do 1º CEB

O estágio de PES III e PES IV decorreram numa Instituição pública localizada no Concelho de Sintra. De forma a tornar possível o estágio, é essencial conhecer o meio envolvente, a equipa educativa, o ambiente educativo, as famílias e os alunos.

A informação recolhida foi selecionada, após uma análise do Projeto Educativo (PE). Para além disso, terei ainda em conta os dados recolhidos no *site* da Instituição acerca da Organização socioeducativa e projetos, realçando quais os aspetos que nortearam a minha ação pedagógica.

Caracterização do meio envolvente

Segundo o PE (2021), a Instituição encontrava-se numa zona urbanizada, onde a maior parte da população exerce a sua atividade laboral fora do município.

Perto da escola não existiam jardins, nem parques infantis e estando situada num centro urbano de grandes dimensões, não possuía infraestruturas históricas próximas ou museus.



EB1/JI C.C. — Sede do Agrupamento — EB1 A

Figura 15 - Imagem de satélite das escolas do Agrupamento

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Recursos Humanos

No que se refere aos recursos humanos da instituição, nas valências de EPE e 1º CEB, a escola dispunha de sete educadoras de infância, doze professoras do 1º CEB, uma professora de inglês, duas professoras de educação física, três professoras de Apoio Educativo, psicóloga, terapeuta da fala, nove assistentes operacionais de EPE, sete assistentes operacionais de 1º CEB, uma professora bibliotecária e uma coordenadora de estabelecimento.

Princípios orientadores da Ação Educativa

Projeto educativo do Agrupamento

❖ **Princípios, missão, valores e missão da Instituição**

“um caminho para o êxito...”

O Projeto Educativo incluía, não só, os elementos que caracterizavam o Agrupamento e o meio envolvente, mas também, as orientações de resposta às necessidades fundamentais da comunidade educativa e do meio económico e social; missão; valores; visão; áreas prioritárias de intervenção, objetivos estratégicos, metas educativas e objetivos operacionais.

O Projeto Educativo surgiu como o instrumento de autonomia que possibilita a adequação às necessidades reais da comunidade.

Assumindo a continuidade como um desejo, os princípios e valores mantinham-se com a oferta de um serviço de ensino público de qualidade, sustentada nos princípios consignados no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória de base humanista, recorrendo a uma metodologia de Human Centered Design.

No Agrupamento funcionavam diversos clubes e projetos, nomeadamente o Projeto Geras que visa proporcionar às crianças o contacto direto com a natureza.

Neste âmbito apresentou-se um conjunto de apostas diversificadas que se tem traduzido num leque variado e enriquecedor de atividades, clubes, projetos e *workshops* que se

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

destinam aos diversos níveis de ensino. Em parceria com outras entidades/instituições, assistiu-se à implementação de projetos que visam um desenvolvimento pleno quer de competências curriculares, quer a aquisição de competências pessoais e sociais, valores de cidadania e de uma cultura de não-violência. (PE, 2021).

A nível de organização e gestão escolar, o Projeto Educativo definia de forma clara os critérios pedagógicos de constituição de Grupos/Turmas, bem como a ocupação plena dos tempos escolares das crianças/alunos. Relativamente às prioridades de ação do agrupamento estas estão definidas em quatro dimensões onde emerge reforçar e manter as potencialidades e o que é necessário ultrapassar para melhorar a ação do Agrupamento. Deste modo, as quatro dimensões são:

- I. Dimensão Científico-Pedagógica – Educar para o sucesso /Promover a qualidade das aprendizagens e o sucesso educativo;
- II. Dimensão Desenvolvimento Social/Integral do aluno – Construir a Escola como espaço de educação para a cidadania;
- III. Dimensão da Organização e Gestão Escolares – Fomentar uma organização e gestão escolar de qualidade;
- IV. Dimensão Escola Comunidade – Reforçar a relação com a comunidade.

Estrutura Organizacional



Figura 16 - Organograma Geral

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Tendo em vista os princípios de autonomia, da igualdade, da participação e da transparência (Decreto-lei nº 137/2012), o agrupamento regulava-se de acordo com a seguinte estrutura.

O Agrupamento possuía vários departamentos importantes ao seu funcionamento, tais como:

- Plano de desenvolvimento Digital das Escolas
- Gabinete de Ação Pedagógica (GAP)
- Gabinete de Avaliação (Gaval)
- Gabinete de Apoio à família

3.3.2.1 Caracterização da Instituição

O estágio de PES III e PES IV decorreram numa Instituição pública localizada no Concelho de Sintra.

A EB/JI - C.C, foi inaugurada em 2002. Posteriormente foram feitas obras de ampliação e neste momento tem 12 salas de 1º CEB, 7 salas para EPE, um polivalente, uma biblioteca que fazia parte da rede de bibliotecas escolares.

A Instituição atuava ainda nas seguintes respostas: Atividades de Animação e de Apoio à Família (AAAF), Componente de Apoio à Família (CAF) e Centro de Atividades de Tempos Livres (ATL).

3.3.2.2 Caracterização da Turma

A turma 2ºAC onde me encontrei a estagiar era um grupo heterogéneo, composto por 24 alunos, sendo 14 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 7 e os 9 anos de idade. A tabela seguinte apresenta a distribuição do grupo de alunos por sexo e idade. Todos os alunos todos de nacionalidade portuguesa à exceção de uma aluna que era de nacionalidade cabo-verdiana e duas crianças de etnia cigana.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Quadro 7 - Distribuição dos alunos por sexo e idade

Idade \ Sexo	Idade			Total
	7 anos	8 anos	9 anos	
Masculino	8	1	1	10
Feminino	10	4	0	14

A maioria das crianças frequentavam a turma desde o ano anterior com a professora cooperante sendo por isso um grupo coeso. No presente ano letivo houve três saídas de alunos e três novas entradas, vindos de outras escolas.

Na generalidade, eram alunos interessados e motivados, quer na descoberta de novas aprendizagens e exploração de novos temas, quer na realização das diversas propostas de atividades. A turma em geral era muito faladora o que condicionava a atenção e a aprendizagem.

Alguns alunos continuavam a fazer alguma resistência ao cumprimento das regras implementadas:

Ainda assim, de acordo com o Projeto Curricular da professora cooperante, continuavam a existir algumas discrepâncias no grupo, tornando se evidentes três alunos.

Quadro 8 - Alunos inseridos no apoio ao estudo/apoio educativo

Aluno		Aprendizagem / Relacionamento Familiars
Nº	Nome	
3	AL	Aprendizagem (défice de atenção, concentração e memorização) e falta de ritmo de trabalho. Apresenta falta de trabalho em casa, para consolidação de conteúdos.
15	LB	
24	VO	

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

No que diz respeito às habilitações académicas dos E.E, de acordo com o Projeto Curricular da professora cooperante, representavam na sua maioria habilitações de nível secundário à exceção de um que evidenciava habilitações de 1º ciclo, três evidenciavam habilitações de 3º ciclo, sete formação superior (Licenciatura e Mestrado) e um encarregado de educação que não quis prestar qualquer informação. Relativamente à nacionalidade dos agregados familiares, eram todos de nacionalidade Portuguesa à exceção da encarregada da educação da aluna “D” que é de nacionalidade Cabo-Verdiana.

De acordo com o Projeto Curricular da professora cooperante, o quadro abaixo apresenta os níveis de desenvolvimento das competências de cada aluno.

Quadro 9 - Níveis de desenvolvimento das competências de cada aluno

Disciplinas	Nº de Alunos	Competências		
		Não Revelam	Revelam	Revelam Plenamente
Português	24	0	4	20
Inglês	-----	-----	-----	-----
Estudo do Meio	24	0	2	22
Matemática	24	0	1	23
Expressões	24	0	9	15
Apoio ao Estudo	24	0	8	16
Educação para a cidadania	24	0	2	22

3.3.2.3 Caracterização do Ambiente Educativo

Como já foi anteriormente referido, de acordo com Forneiro (2008), o ambiente escolar pode definir-se em quatro dimensões: a temporal, a física, a funcional e a relacional.

Dimensão temporal

O tempo organizava-se em torno de uma rotina diária estruturada que se encontrava articulada conforme o horário semanal e letivo.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na
Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Segundo Niza (2013), uma estrutura organizativa estável é crucial e “proporciona a segurança indispensável para o investimento cognitivo das crianças” (p.157).

No quadro seguinte podemos constatar a organização temporal da turma 2º AC.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Quadro 10 - Organização temporal da turma 2ªAC

Dias da semana Horário	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
9h30 – 10h00	PT	TEA	PT	PT	MAT
10h00 – 10h30	PT	TEA	PT	PT	MAT
10h30- 11h00	PT	PT	PT	MAT	PT
11h00 – 11h30	MAT	PT	MAT	MAT	PT
11h30 – 12h00					
12h00 – 12h30	MAT	PT	MAT	EP1	MUS2
12h30 – 13h00	MAT	MAT	MAT	EP1	MUS2
13h00 – 13h30					
13h30 – 14h00					
14h00 – 14h30					
14h30 – 15h00	EM	MAT	AE	EM	DIG
15h00 – 15h30	EM	MAT	AE	EM	DIG
15h30 – 16h00	EA	EM	EA	EA	AE
16h00 – 16h15					
16h15 – 16h45	AFD1	EM	AFD1	EF	EA
16h45 – 17h15	AFD1	EA	AFD1	EF	EA

Legenda:			
PT- Português	EM- Estudo do Meio	MAT – Matemática	EA – Educação Artística
MUS2- Música	AFD1- Atividade Física Desportiva		DIG- Digital
AE- Apoio ao Estudo	EP1 – Expressão Plástica	TEA - Teatro	EF – Educação Física

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Dimensão física

A sala do 2ºAC situava-se no rés-do-chão do edifício principal da escola. Esta sala possuía bastante luminosidade natural e uma boa ventilação.



Figura 17 - Mesas de arrumação de material



Figura 18 - Mesa com material de desgaste

Esta sala também tinha à disposição um quadro branco, utilizado diariamente (figura 19).



Figura 19 - Quadro branco

A sala dispunha de um pequeno espaço de leitura autónoma com uma pequena estante com alguns livros e uns *puffs* (figura 20). A sala ainda apresentava uma zona suja, equipada com uma pequena arrecadação para arrumação de materiais, uma mesa com cadeiras (figura 21 e 22) e um quadro de giz onde se encontrava escrita a ordenação dos números até cem, bem como a representação das unidades até ao número dez (figura 25).

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico



Figura 20 - Espaço de leitura



Figura 21 – Zona suja da sala



Figura 22 – Pequena arrumação de materiais

A sala dispunha de três armários para a arrumação de materiais (figura 23 e 24).

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico



Figura 23 - Armário da docente



Figura 24 - Armários para a arrumação de materiais



Figura 25 - Quadro de giz

A sala dispunha de uma porta, que se encontrava ao fundo da sala do lado direito, com vista para o pátio da escola (figura 26).

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico



Figura 26 - Porta com vista para o pátio da escola

A porta da sala de madeira dava acesso ao corredor da instituição.

A sala da turma 2ºAC encontrava-se na seguinte disposição:

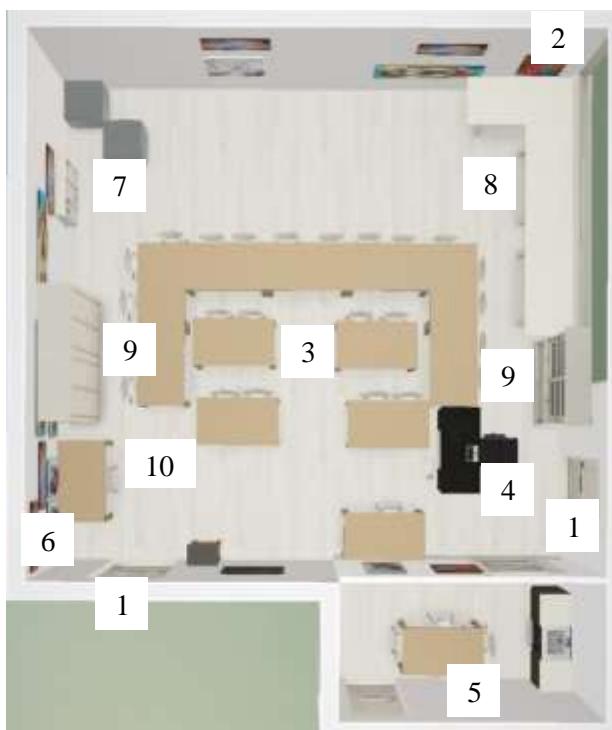


Figura 27 - Planta da sala da turma 2ºAC

Legenda:
1- Portas
2- Janela
3- Mesas dos alunos
4- Secretária
5- Zona suja
6- Cantinho da escrita
7- Área de leitura autónoma
8- Mesas
9- Armários
10- Mesa

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Dimensão funcional

A sala de aula do 2.ºAC, tinha como função principal o ensino formal dos conteúdos do currículo.

Dimensão relacional

Relativamente à dimensão das relações e, mencionando uma vez mais Forneiro (2008), esta refere-se às relações que se estabelecem entre todos os intervenientes do processo educativo.

A relação aluno-aluno era, de uma forma geral, positiva. No que diz respeito à relação aluno-adulto era visível o carinho demonstrado, tanto com a professora, como para com a estagiária.

Na turma existiam alunos conversadores e desafiadores, mas participavam sempre nas atividades propostas. A professora mantinha um tom de voz encorajador e reforçava de forma positiva, o esforço e as atitudes corretas dos alunos.

Relativamente aos encarregados de educação, a professora mantinha os contactos por *email*, *whatsapp*, telefone ou presencialmente.

3.4 Plano de Ação

Este tópico abrange os princípios orientadores da respetiva prática bem como os planos de ação no contexto de EPE e 1º CEB, assim como a justificação da escolha dos mesmos.

3.4.1 Princípios Orientadores da Prática

As bases dos princípios que orientam a prática relacionam-se com a ética que o profissional da educação deve assegurar, pois assume um compromisso com as famílias, a equipa pedagógica, as crianças e a comunidade envolvente.

Em relação à família, o educador deve promover a comunicação e as relações positivas entre o vínculo escola-família e família-escola, pois é através destas interações que as aprendizagens das crianças são ampliadas e providenciadas.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

A prática profissional na área da educação deve ser fundamentada principalmente na ética. Educadores e professores, em colaboração com as famílias, têm a responsabilidade de educar, tornando a ética essencial nas suas atividades profissionais.

Segundo o ponto de vista de Bairrão (1994, p. 42), “a determinação significativa daquilo que uma criança pode realizar, só ganha verdadeiro sentido se for conhecido o contexto onde está inserida”. Somente após este trabalho é que educadores e professores podem construir e gerir o currículo, adaptando-o e diversificando para adaptá-lo em função do desenvolvimento, necessidades, interesses e curiosidades de cada criança. Esta caracterização permitiu a execução de um planeamento de atividades adequado e negociado com as/os crianças/alunos, baseado nos seus interesses, com o objetivo de promover uma aprendizagem ativa. De acordo com Braga (2004, p. 27), “a planificação passa pela criação de ambientes estimulantes que propiciem atividades que não são à partida previsíveis e atendam à diversidade das situações e aos diferentes pontos de partida dos alunos”.

Desta forma, segundo o meu ponto de vista, a ética é essencial, tanto no âmbito pessoal quanto profissional, especialmente na educação.

3.4.2 Apresentação e Justificação do Plano de Ação na EPE

O plano de ação apresentado na figura 29 (esquema do plano de ação) foi realizado após ter sido constatado que o grupo de crianças demonstrava interesse, bem como desenvolvia mais facilmente a emergência da escrita através de jogos.

A entrevista realizada à educadora cooperante permitiu compreender que, a mesma, costumava implementar jogos para promover a emergência da escrita: *Faz-me todo o sentido, na medida em que regularmente integro jogos ao longo de toda a minha prática educativa. Tal como na aquisição de competências inerentes ao domínio da matemática (por exemplo) eu recorro frequentemente a jogos a fim de estimular e incentivar as crianças a aprender os conteúdos que pretendo que adquiram, também na emergência da leitura e da escrita me faz todo o sentido tornar a prática mais aliciante e motivadora para o grupo.* In entrevista realizada à educadora cooperante (apêndice C).

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Posto isto, foram elaboradas em conjunto com as crianças, propostas de atividades, através de jogos para desenvolver a emergência da escrita, através da articulação com as restantes áreas e domínios, sendo que a área com maior incidência é a de Expressão e Comunicação e o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Ainda assim, foi possível compreender que a educadora não realiza jogos promotores da emergência da escrita no recreio: *Não costumo*. In entrevista realizada à educadora cooperante (apêndice C). Neste sentido, foi possível implementar um jogo no exterior (recreio) para promover a emergência da escrita.

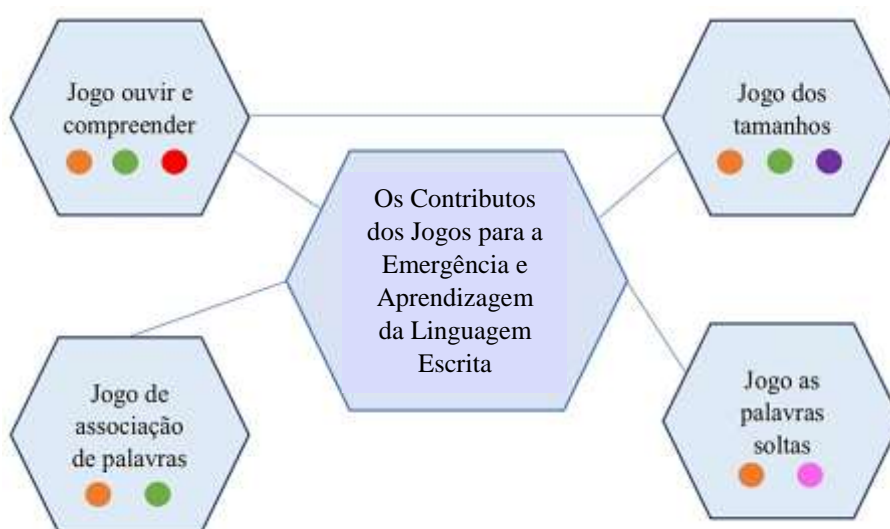


Figura 28 - Esquema do plano de ação - EPE

Legenda

●	<p>Área de Expressão e Comunicação - Domínio: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p>
●	<p>Área de Expressão e Comunicação - Domínio: Educação Física</p>
●	<p>Área de Expressão e Comunicação - Domínio: Matemática - Conteúdo/Componente: Números; Geometria e Medida.</p>
●	<p>Área do Conhecimento do Mundo - Conteúdo/Componente: Abordagem às Ciências (Conhecimento do mundo físico e natural)</p>
●	<p>Área de Expressão e Comunicação - Domínio da Educação Artística - Subdomínio das Artes Visuais</p>

3.4.2 Apresentação e Justificação do Plano de Ação no 1º CEB

O plano de ação apresentado na figura 30 foi realizado após ter sido constatado que o grupo de alunos demonstrava interesse, bem como desenvolvia mais facilmente a aprendizagem da escrita através de jogos. A entrevista realizada à professora cooperante permitiu compreender isso mesmo: *Sentem-se interessados, motivados, curiosos. Participam de forma ativa, envolvem-se no processo de aprendizagem e partilham ideias de forma espontânea e colaborativa.* In entrevista realizada à professora cooperante (apêndice I).

A entrevista realizada à professora cooperante permitiu compreender quais os jogos que considera mais relevantes para promover a aprendizagem da escrita: *Os jogos mais relevantes para promover a aprendizagem da escrita são aqueles que estimulam a consciência fonológica, a ortografia, a construção de frases e a criatividade.* In entrevista realizada à professora cooperante (apêndice I).

Esta entrevista também permitiu compreender se a professora cooperante costumava implementar jogos para promover a aprendizagem da escrita: *Sim, costume. Jogo da memória; crucigramas; sopa de letras; jogo das palavras mágicas; jogo da força; bingo das sílabas/palavras; dominó de sílabas; texto coletivo; escrita coletiva com imagens; jogos digitais (aplicações interativas que ensinam ortografia, gramática e formação de palavras); jogo da sílaba perdida e/ou intrusa e concurso de soletração.* In entrevista realizada à professora cooperante (apêndice I). Posto isto, foram elaboradas em conjunto com os alunos, propostas de atividades, através de jogos para desenvolver a aprendizagem da escrita, por via da articulação com as restantes componentes curriculares e domínios.

Neste sentido, algumas propostas de atividades foram expostas no “cantinho da escrita”. A entrevista realizada à professora cooperante permitiu compreender que, este espaço é fundamental existir no interior da sala de aula. *Quadros de desafios - Pode conter palavras do dia, frases para completar ou desafios de escrita, exposição das produções escritas no “Cantinho da Escrita”.* In entrevista realizada à professora cooperante (apêndice I).

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Ainda assim, foi possível compreender que a professora realiza jogos promotores da aprendizagem da escrita no recreio: *Realizo sim. Permitindo que a aprendizagem seja mais divertida, dinâmica e eficaz. Ex.: A escrita na areia ou no chão (ditado ao ar livre); caça às letras e/ou palavras.* In entrevista realizada à professora cooperante (apêndice I).

Desta forma, foi implementado um jogo no exterior, intitulado de “Exploradores dos Sentidos”, para promover a aprendizagem da escrita, no espaço “Geras”. *O espaço exterior da escola pode ser um ambiente muito adequado para jogos que promovem a aprendizagem da escrita! O ar livre e a liberdade de movimento podem tornar a experiência mais dinâmica, motivadora, colaboradora e ativa.* In entrevista realizada à professora cooperante (apêndice I).



Figura 29 - Esquema do plano de ação – 1ºCEB

Legenda

●	Componente curricular de Português - Domínio: Leitura-Escrita (Escrita)
●	Componente curricular de Educação Artística - Artes Visuais
●	Componente curricular de Matemática - Temas/tópicos/subtópicos: Resolução de Problemas
●	Componente curricular de Estudo do Meio - Domínio: Natureza

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na
Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Capítulo 4

4. Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados Obtidos

O capítulo 4 consiste na exposição, análise e discussão dos resultados recolhidos nos dois contextos: Educação Pré-Escolar (EPE) e 1º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB). Neste sentido, são apresentados neste capítulo os dados obtidos por meio da triangulação.

4.1 Atividades em Contexto EPE

Relativamente às atividades executadas em contexto de EPE selecionaram-se três destas para apresentar em seguida.

4.1.1 Atividade 1: Jogo Ouvir e Compreender (apêndice D) e Jogo dos Tamanhos (apêndice E)

Esta proposta educativa consistiu na leitura da obra “A que sabe a Lua”. As estratégias utilizadas consistiram na leitura em trechos usando uma leitura expressiva de modo a envolver as crianças na história.

O livro é o instrumento fundamental no contacto com a escrita. Através da manipulação e exploração de diferentes tipos de suporte e de texto, as crianças vão-se apropriando das várias funções da linguagem escrita (Fernandes, 2004, p.9).

Esta atividade consiste em desenvolver a emergência da escrita, através da articulação com a componente – área do conhecimento do mundo, sendo que a área com maior incidência é a área de expressão e comunicação e o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.

Neste sentido, as aprendizagens a promover desta atividade são: compreender mensagens orais; usar a linguagem oral conseguindo comunicar eficazmente; identificar quantidades; compreender que os objetos têm atributos mensuráveis que permitem compará-los e ordená-los; procurar explicações para fenómenos e transformações que observa no meio físico e natural.

No decorrer da atividade, o grupo mostrou-se interessado e curioso.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico



L – “A que sabe a Lua, já conhecemos esse livro”.

D – “O primeiro animal é a tartaruga”.

T – “O rato é quem vai conseguir chegar á Lua”.

L - “O rato é o mais pequeno, mas é o que vai conseguir provar a Lua”.

In notas de campo

Figura 30 - Leitura da obra: "A que sabe a Lua"

De seguida, foi implementada a atividade intitulada de “Jogo dos tamanhos”, relacionada com a atividade anterior. Esta consistiu na utilização de cartões com as imagens das personagens da obra com o seu nome escrito, colocados previamente no quadro.



Figura 31 - Colocação dos cartões pelas crianças no quadro pela ordem correta dos animais

Com base na atividade anterior, as crianças foram confrontadas com as seguintes perguntas, emergindo as conceções abaixo expostas:

Estagiária: “Qual o animal maior?”

R – “O animal maior é o elefante.”

T – “O elefante é o maior de todos.”

Estagiária: “Qual o animal menor?”

L – “O menor é o rato.”

D – “O rato.”

Estagiária: “Qual é o animal que tem o nome maior?”

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

J – “O que tem o nome maior é a tartaruga.”
V – “A tartaruga é o nome que tem mais letras.”
Estagiária: “Qual é o animal que tem o nome menor?”
M – “O nome menor é a Lua.”
L – “ Sim, depois o nome menor é leão e rato.”
Estagiária: “Quais são os animais que têm nomes do mesmo tamanho?”
C- “Leão e rato.”
R – “Sim rato e leão têm quatro letras, os dois nomes têm o mesmo tamanho.”
Estagiária: “Quantos pedaços sonoros tem o nome Elefante?”
D – “E-le-fan-te, tem quatro sílabas.”
V – “A palavra elefante tem quatro.”
L – “Tem quatro.”
Estagiária: “Quantas bocadinhos têm os nomes dos restantes animais?”
A – “Tartaruga tem quatro.”
T – “Le-ão, duas sílabas.”
R – “A lua é só uma.”
M – “A gi-ra-fa, tem três.”
V – “O rato tem duas sílabas.”
J – “Elefante tem quatro sílabas é igual ao nome da tartaruga.”
L- “Zebra tem duas sílabas.”
S- “ Raposa, acho que são três silabas.”

In notas de campo

Segundo (Mata, 2008), “é hoje unânime a ideia de que estes conhecimentos e conceções que as crianças constroem à medida que vão contactando e interagindo com a escrita são muito importantes. Assim, é necessário identificá-los e compreendê-los para se poder agir adequadamente e para que as crianças consigam aprender a ler e escrever sem problemas” (p.33).

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico



Figura 32 - Realização da atividade "Jogo dos Tamanhos"

Esta atividade auxiliou as crianças a compreenderem que o número de letras necessário para escrever os nomes dos animais e de qualquer outro objeto não está relacionado com o seu tamanho, como podemos observar nas seguintes notas de campo:

Estagiária: “A que conclusão podemos chegar em relação ao número de palavras dos animais?”

L – “Que a palavra rato, dos animais, é a palavra mais pequena, mas a da tartaruga é a maior e o animal maior é o elefante.”

D – “Que o número de letras e sílabas não é igual ao tamanho dos animais.”

V – “Sim, a palavra não está relacionada com o tamanho de cada animal.”

In notas de campo

Posteriormente, crianças foram questionadas sobre qual o animal preferido para estar presente na obra.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico



Figura 33 - Ilustração e escrita do nome do animal (ou da lua) escolhido pelas crianças

De seguida, através do recorte e colagem, pediu-se às crianças que procurassem as letras da palavra do animal que escolheram em revistas ou jornais.



Figura 34 - Recorte e colagem em revistas e jornais das palavras do animal (ou da lua) escolhido pelas crianças

Durante o recorte e colagem, uma criança deparou-se que ao ter realizado o recorte e colagem da palavra “lua”, a inicial da mesma é igual à inicial do seu nome (imagem 35), surgindo a seguinte conceção:

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico



Figura 35 - Comparação da inicial da palavra Lua com o nome da criança

L- “Ah... olha, lua e Lu***, começam igual, os dois começam com a letra L.

In notas de campo

4.1.2 Atividade 2: Jogo de Associação de Palavras (apêndice F)

A atividade intitulada de “Jogo de associação de palavras” consistiu em apresentar cartões com imagens das diferentes partes do corpo com os respetivos nomes com a divisão silábica. Esta atividade consiste em desenvolver a emergência da escrita, através da articulação com a área do conhecimento do mundo.

Neste sentido, as aprendizagens a promover desta atividade são: usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com os outros.

De acordo com Mata (2008, p.15), as funções de que as crianças se vão apercebendo podem ser muito diversificadas, pois surgem associadas a atividades diversas.

Esta atividade desenrolou-se com as crianças sentadas em meia-lua na área do tapete, de modo a facilitar a comunicação oral, foi chamada cada criança de forma individual para participar.

Para exemplificar a atividade uma criança serviu como modelo para a associação dos cartões das diferentes partes do corpo.

As crianças com mais dificuldades tentaram ler o nome da respetiva parte do corpo presente no cartão com a ajuda da estagiária.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Durante este jogo, foi possível registar as seguintes conceções:

Estagiária: “M, és tu.” “Que palavra é que está aí escrita?”

M – “Per-na.”

Estagiária: “Muito bem, podes ir lá colocar.”

ML – “Jo-e-lho, é aqui em baixo ao pé da perna.”

D – “Agora sou eu, pes-co-ço, já sei, esta foi fácil.”

Estagiária: “MC, o que achas que está aqui.”

MC – “Hum.”

Estagiária – “Eu ajudo-te, co-to-ve...”

MC – “lo.”

Estagiária – “Vês, conseguiste.”

In notas de campo



Figura 36 - Realização da atividade "jogo de associação de palavras"

Durante a realização deste jogo, o grupo de crianças permaneceu bastante atento e as crianças com mais dificuldades empenharam-se na decifração das palavras que estavam escritas nos respetivos cartões.

4.1.3 Atividade 3: Jogo as Palavras Soltas (apêndice G)

A última atividade implementada foi denominada “Jogo as palavras soltas”. Este jogo surgiu após constatar que a educadora não realiza jogos promotores da emergência da escrita no recreio: *Não costumo*. In entrevista realizada à educadora cooperante (apêndice C).

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Esta atividade consiste em desenvolver a emergência da escrita, através da área de expressão e comunicação e domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, estando articulada com o domínio da educação física.

Segundo Silva et al. (2016, p. 27) os docentes têm um papel crucial na integração da criança na exploração dos espaços exteriores uma vez que este tem "múltiplas funções".

O espaço exterior é igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer.

Neste sentido, as aprendizagens a promover desta atividade são: identificar funções no uso da leitura e da escrita; usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com os outros; cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras e dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como: correr; saltitar, saltar a pés juntos ou num só pé e rastejar.

Este jogo consistiu na divisão do grupo de crianças em cinco equipas, cada uma com cinco crianças. Cada equipa tem uma lista com algumas palavras – cada elemento da equipa terá que realizar um movimento dito pela estagiária e observar a letra correta (uma de cada vez) para construir uma das palavras presentes na lista da sua equipa.

Inicialmente foram explicadas às crianças as regras do jogo, como referido anteriormente, estas encontravam-se organizadas em fila indiana, para facilitar a perceção do início do jogo, tal como podemos observar de seguida (figura 37).



Figura 37 - Explicação da atividade "Jogo as palavras soltas" às crianças

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

No decorrer do jogo, percecionei que ao longo desta atividade todas as crianças revelaram envolvimento, interesse e empenho, sendo possível constatar nas seguintes conceções:

T- “Patrícia, está certo? A palavra res-pei-to?”

R – “Al-tru-is-mo, já conseguimos”.

V – “Já acabamos, fizemos o sol, chapéu e cabeleireira”.

L – “Já fiz a palavra coragem”.

D – “Nós já fizemos! Olha, co-li-bri, amor e cavalo, foi fácil”.

In notas de campo



Figura 39 - "Jogo as Palavras Soltas"



Figura 38 - Construção das palavras "altruísmo" e "Alentejo"

A realização deste jogo, no início teve algumas adversidades, visto que as crianças não queriam perder, pois no grupo existem elementos competitivos.

4.2 Atividades em Contexto do 1º CEB

4.2.1 Jogo dos Exploradores dos Sentidos (apêndice J, K)

No primeiro dia de implementação de aulas, em concordância com a professora cooperante, a proposta educativa denominada “Exploradores dos sentidos” consistiu num jogo, abordando com a turma de que forma podemos usar os principais órgãos dos sentidos para explorar e conhecer o espaço “Geras”. Este jogo surgiu após constatar que a professora realiza jogos promotores para a aprendizagem da escrita no recreio: *Realizo*

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

sim. Permitindo que a aprendizagem seja mais divertida, dinâmica e eficaz. In entrevista realizada à professora cooperante (apêndice I).

Esta atividade consistiu em desenvolver a aprendizagem da escrita, através da articulação da componente curricular de estudo do meio e educação artística / artes visuais.

Desta forma, as Aprendizagens Essenciais (AE) desta atividade foram: distinguir os principais órgãos do corpo humano, associando-os à sua principal função; escrever textos curtos; integrar a linguagem das artes visuais; escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas.

Assim, o 1.º e o 2.º anos do 1.º ciclo do ensino básico atuam como uma continuidade no processo de introdução, desenvolvimento e consolidação da compreensão da linguagem escrita.

A literacia representa atualmente um dos maiores desafios da escola. O domínio ativo e contextualizado da língua é fundamental e exige que a escola assuma a responsabilidade de a ensinar. Neste sentido, a escola deve promover habilidades nos alunos que ultrapassem o uso quotidiano da língua, permitindo que a sua comunicação verbal se desenvolva de forma mais sofisticada. Para isso, é essencial expor aos alunos uma variedade de textos. Educar para a literacia significa confrontar os alunos com diferentes formas de usar a língua, capacitando-os a ler, escrever, analisar, interpretar, estabelecer relações e fazer inferências.

Para Azevedo (2006), a educação para a literacia exige uma tomada de consciência da necessidade de compreender a função social da língua, exercitando-a de modo autêntico e elevado, pelo que se torna necessário o contacto com diversos tipos de textos.

Neste sentido, foi abordado com a turma, os conceitos dos principais órgãos dos sentidos relacionando-os à sua principal função. Os alunos foram divididos em grupos de quatro elementos com o auxílio da professora cooperante.

Posteriormente, deslocámo-nos ao espaço exterior, explicando-lhes de que forma eles podiam usar os principais órgãos dos sentidos para explorar e descobrir o espaço “Geras”, sendo distribuídas fichas de observação a cada grupo.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

O espaço exterior é igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merecendo a mesma atenção do/a professor/a que o espaço interior. Se as atividades que se realizam habitualmente na sala também podem ter lugar no espaço exterior, este tem características e potencialidades que permitem um enriquecimento e diversificação de oportunidades educativas.



Figura 40 - Realização da atividade no Espaço Geras

Neste sentido, cada grupo explorou o espaço “Geras” e preencheu posteriormente as lacunas na ficha, como podemos observar nas figuras 41 e 42.



Figura 41 - Atividade "Exploradores dos Sentidos"



Figura 42 - Realização da ficha de observação

No decorrer da atividade, percecionei que a grande maioria dos alunos revelou envolvimento, interesse e empenho, (à exceção de um dos grupos que aparentou algumas

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

dificuldades, tendo sido auxiliado pela estagiária) sendo possível constatar nas seguintes conceções:

N – “Olha aqui um bicho da conta, coloca na parte do tato.”

S – “Eu estou a cheirar as folhas das plantas, faz parte do olfato.”

K – “Eu estou a observar plantas invasoras, vou escrever na parte da coluna da visão.”

V – “Patrícia, olha um avião! Estou a observar!”

B – “A terra, eu toquei, faz parte do tato”.

A – “Estão aqui canas, elas cheiram a terra está relacionado com o cheiro, o olfato”.

G – “Oh “k”, se estás a agarrar no lápis para escrever podes escrever isso na coluna do tato”.

In notas de campo

Desta forma, no decorrer da atividade os alunos perceberam corretamente o que era esperado e mobilizaram conhecimentos sobre a associação dos respetivos órgãos aos sentidos correspondentes.

Neste sentido, as metodologias ativas de aprendizagem, são metodologias nas quais o aluno é o protagonista central, enquanto os professores são mediadores ou facilitadores do processo (Pereira, 2012).

Posteriormente, foram partilhadas as fichas de observação realizadas por cada um dos grupos.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico



Figura 43 – Partilha das palavras



Figura 44 - Análise das palavras

Foi expectável observar e analisar alguns erros ortográficos de algumas palavras simples, escritas por alguns alunos com mais dificuldades, que posteriormente foram corrigidas em conjunto. As palavras foram: “brinquedos”, onde faltava a letra “n”; “tribunal”, em que constava a letra “m” no lugar da letra “b” e a letra “o” no lugar da letra “u” e a palavra “plantas” encontrava-se escrita desta forma - “plãntas”.

Para ajudar os alunos a melhorar e a superar as suas estratégias, as exemplificações feitas pelo professor poderão ser extremamente úteis, pois, ao escrever diante dos alunos e refletindo em voz alta, o professor dá a conhecer o processo de composição que se segue, ao produzir um determinado texto (Azevedo, 2000, p.97).

De seguida, foi implementada uma atividade relacionada com a atividade anterior. Esta consistiu no desenho e pintura dos órgãos associados aos cinco sentidos.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico



Figura 45 - Desenho dos órgãos associados aos cinco sentidos



Figura 46 - Realização da atividade - contorno da mão por uma aluna

Deste modo, no decorrer desta atividade, os alunos na generalidade mobilizaram conhecimentos sobre a associação dos respetivos órgãos aos sentidos correspondentes, à exceção de alguns alunos que confundem os órgãos associados aos sentidos, referindo-se à boca em vez da língua para o paladar e aos ouvidos em vez da orelha para a audição.

4.2.2 “O Jogo da Escrita Escondida” (apêndice L)

No segundo dia de implementação de aulas, em concordância com a professora cooperante e de acordo com os conteúdos a serem trabalhados, foi realizada a proposta educativa “O jogo da escrita escondida”.

A atividade consistiu em explorar com a turma os elementos presentes na capa e as profissões relacionadas com o tema da obra - “O colar de Maresia”. A mesma já esteve presente na lista do Plano Nacional de Leitura (PNL).

Esta atividade consistiu em desenvolver a aprendizagem da escrita, através da articulação da componente curricular de educação artística / artes visuais, sendo a componente curricular com maior incidência a componente curricular de português, no domínio da escrita.

De acordo com os autores (Barbeiro & Pereira, 2007), “a criação das atividades de escrita assume frequentemente a natureza de recriação, ou seja, de modificação de tarefas, no sentido de as adequar a determinada situação ou ao desenvolvimento de competências que, em determinado momento, se quer trabalhar” (p.14).

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

As Aprendizagens Essenciais desta atividade são: selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas; ouvir, ler e compreender narrativas literárias; identificar a classe das palavras; escrever textos curtos; integrar a linguagem das artes visuais e várias técnicas de expressão.



Figura 47 - "O Colar de Maresia"

A obra foi lida e explorada por cada um dos elementos do grupo.



Figura 48 - Exploração da obra "O Colar de Maresia" com a turma

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico



Figura 49 - Identificação dos nomes comuns e próprios presentes na obra

Durante o decorrer da mesma, percecionei as seguintes conceções:

Estagiária: “Que nomes comuns observam nesta linha deste excerto?”

L – “Olhos.”

A - “Mar.”

J - “Areia.”

D – “Eu sei, ondas brancas, em baixo temos a palavra terra, comida, estrela-do-mar e menina.”

Estagiária: “E neste excerto que nomes próprios existem?”

F – “Palolem.”

F – “Goa.”

V – “Oceano.”

Estagiária – “Só Oceano? E Índico?”

V – “Ah sim, Oceano Índico.”

In notas de campo

A professora cooperante distribuiu folhas para que os alunos escrevessem frases individuais e a pares.

Neste sentido, a escrita exige a capacidade de selecionar e combinar as expressões linguísticas, organizando-as numa unidade de nível superior, para construir uma representação do conhecimento, correspondente aos conteúdos que se quer expressar. A escrita encontra no texto a forma mais relevante de representação do conhecimento (Barbeiro & Pereira, 2007, p.15).

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Esta atividade valorizou o trabalho realizado a pares ou/e em grupo, permitindo o desenvolvimento do aluno, pois ao partilharem conhecimento estão, implicitamente, a organizar mentalmente as suas ideias e o conteúdo em estudo, é necessário que realizem um trabalho cooperativo em que todos participem, assimilando e partilhando a informação.

Dentro das várias competências sociais, a colaboração, a partilha, a comunicação e a cooperação são características comuns e fulcrais para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem. O trabalho entre os pares só será significativo se as interações também assim forem, deste modo, quando mais oportunidade de interagir mais hipóteses há para desenvolver as competências sociais (Lopes & Silva, 2009).

Ao promover atividades baseadas na cooperação, o professor tem de ter consciência que, tal como refere Moreira (2019, p. 2), a Aprendizagem Cooperativa coloca-nos perante experiências pedagógicas nas quais os docentes, juntamente com os seus alunos, são desafiados a superar-se e a reinventar-se, trabalhando para o sucesso de todos os alunos, onde a valorização da diferenciação pedagógica, adequada a contextos específicos, e o trabalho em equipa são condições imprescindíveis num processo de mudança que se quer acompanhado e estruturado.

Por último, os alunos a pares ilustraram a(s) frase(s) criada(s) transformando-a numa obra visual e literária, como podemos observar nas imagens seguintes.

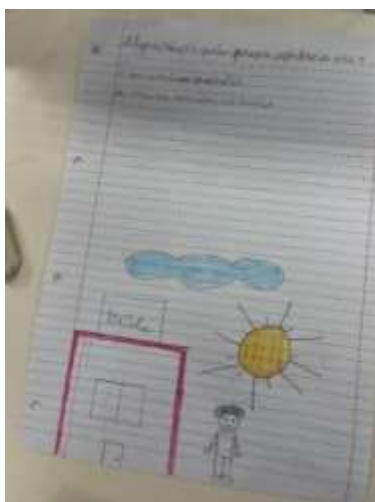


Figura 50 - Ilustração da frase criada sobre a obra por uma aluna



Figura 51 - Ilustração da frase criada por um grupo

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

De facto, foi expectável observar que grande parte da turma, adquiriu o conhecimento de nome comum e nome próprio, sabendo a sua distinção.

No decorrer da atividade relacionada com o domínio da escrita, percecionei que os alunos revelaram envolvimento, interesse e empenho, a grande parte dos alunos sobe percecionar e escrever corretamente as frases que pretendiam.

Foi expectável observar e analisar alguns erros ortográficos de algumas palavras simples, que foram escritas por alguns alunos com mais dificuldades, que à medida que iam sendo escritas, iam sendo corrigidas pela estagiária com o auxílio da professora cooperante. Estes alunos perceberam que a escrita destas palavras não se encontravam escritas corretamente, uma vez que a estagiária pronunciava e escrevia as palavras e estas faziam mais sentido para estes alunos.

Desta forma, no decorrer da atividade os alunos percecionaram corretamente o que era esperado e mobilizaram conhecimentos sobre uma boa produção escrita, tendo sido esta bastante criativa, como podemos observar na imagem seguinte, em que um grupo de alunos escreveu seis frases sem qualquer auxílio por parte da estagiária e professora cooperante.



Figura 52 - Produção textual por um grupo de alunos e respetiva ilustração

4.2.3 “Jogo - Oceano Azul” (apêndice M, N)

A atividade realizada sobre o “Oceano Azul” tem vindo a ser explorada nas atividades anteriores relacionadas com a ação de formação da professora cooperante.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Desta forma, foi percecionado o conhecimento dos alunos acerca do Oceano, relacionando com ameaças à biodiversidade dos seres vivos e com a necessidade de atitudes responsáveis face à Natureza, através da construção de uma chuva de ideias e questões sobre o que pode ser observado nas profundezas do mar dentro de um submarino. Esta atividade consistiu em desenvolver o domínio da oralidade (compreensão), selecionando a informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la no quadro.

Esta competência implica a mobilização de saberes linguísticos e sociais e pressupõe uma atitude cooperativa na interação comunicativa, bem como o conhecimento dos papéis desempenhados pelos falantes em cada tipo de situação (Reis et al., 2009, p. 16).

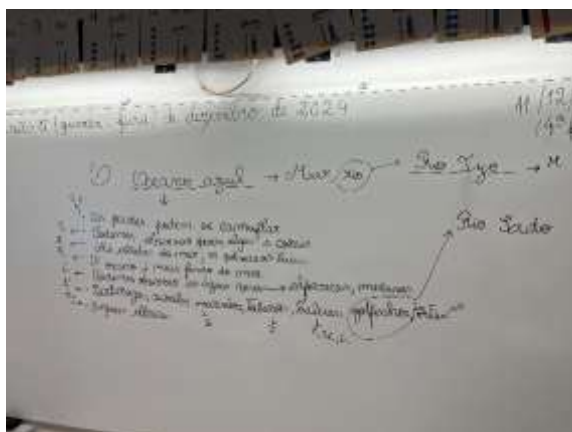


Figura 53 - Chuva de ideias sobre as perceções dos alunos acerca do oceano

Durante a construção da chuva de ideias, percecionei as seguintes conceções:

Estagiária: "O que sabem sobre o Oceano? Quem me sabe dizer o que podemos observar?"

S. V. – "Os peixes podem-se camuflar."

R. – "O Oceano é mais fundo do que o mar."

S. – "Podemos observar peixes, algas e corais."

Estagiária: "O que podem observar se realizassem uma viagem nas profundezas do mar dentro de um submarino?"

I. – "As estrelas-do-mar, os polvos e as lulas."

L. – "Podemos observar as águas vivas."

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Estagiária – “As alforrecas e as medusas também são parecidas com as águas vivas.”

N. – “Tartarugas, cavalos-marinhos, tubarões, baleias, golfinhos, orcas.”

S. C. – “Enguias elétricas.”

In notas de campo

De facto, foi expectável observar que grande parte da turma, adquire conhecimentos e vocabulário sobre este tema, que tem vindo a ser explorado pela professora.

De seguida, foi lido e realizado em conjunto o jogo de correspondência completando com as palavras-chave corretas do texto descritivo “O Oceano Azul”.

Segundo Barbeiro e Pereira (2007), “a criação das atividades de escrita assume frequentemente a natureza de recriação, ou seja, de modificação de tarefas, no sentido de as adequar a determinada situação ou ao desenvolvimento de competências que, em determinado momento, se quer trabalhar” (p.14).

Face ao instrumento que o manual constitui, a necessidade de recriação torna-se evidente, pois é ao professor que cabe adaptar a tarefa proposta, para adequar ao contexto em que desenvolve a sua ação. Nesse contexto, poderá encontrar especificidades ligadas ao tema, destinatários concretos, formas de divulgação, maneiras de realização do processo de escrita que se revelem mais proveitosas para o grupo de alunos com quem trabalha.

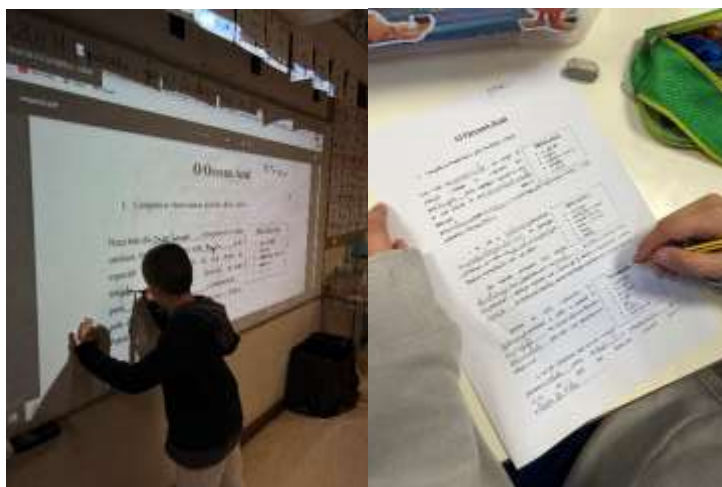


Figura 54 - Realização do jogo de correspondência sobre o texto "O Oceano Azul" com a turma

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

No decorrer da realização deste jogo em conjunto com a turma, sendo revisto através da leitura, para uma possível correção ou reformulação do que foi escrito por cada aluno no quadro, incluindo os aspetos gráficos ou ortográficos.

Segundo Barbeiro & Pereira (2007) “a componente de revisão processa-se através da leitura, avaliação e eventual correção ou reformulação do que foi escrito. Esta componente pode atuar ao longo de todo o processo, por exemplo, em articulação com a textualização, o que não retira o lugar e o papel da revisão final” (p.19).

Durante a atividade relacionada com o domínio da escrita, percecionei que os alunos revelaram envolvimento, interesse e empenho. Um grande número de alunos sobe percecioner e escrever corretamente, completando com as palavras-chave no espaço correto, sem quaisquer dificuldades.

Posteriormente, foram exploradas palavras presentes no texto, tais como: *bióloga*, *assistente*, *explorar*, *embarcar*, *maravilhadas*, *avistaram*, *boquiabertas* e *encantadas*, encontrando sinónimos para ampliar assim o vocabulário dos alunos relacionado com este tema.

De seguida, uma vez que a professora cooperante já havia explorado o tema com a turma, foram identificadas no texto, em conjunto as partes constituintes: introdução, desenvolvimento e conclusão, para exposição na sala, como consolidação destes conhecimentos.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

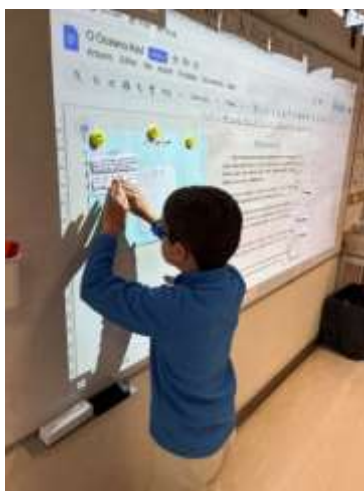


Figura 55 - Identificação das partes constituintes do texto por um aluno

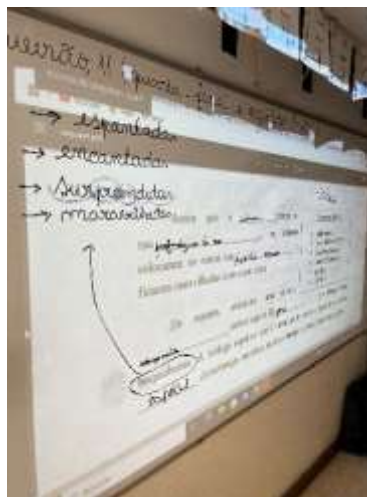


Figura 56 - Exploração do texto "O Oceano Azul"

Por último, foi realizada com a turma a resolução de um problema matemático relacionado com o Oceano (atividade anterior). Esta atividade preconizou a compreensão e resolução do problema pelos alunos, verificando os dados essenciais e apresentando a solução com clareza à sua escolha.

No decorrer desta atividade, o problema matemático foi resolvido com estratégias diversificadas pelos alunos, indo ao encontro do objetivo pretendido.

Segundo o (Ministério da Educação, 2018), “a resolução de problemas é uma atividade central da Matemática, na qual todos os alunos devem poder tornar-se, progressivamente, mais eficazes” (p. 3).



Figura 57 - Realização do problema matemático sobre o "Oceano Azul"

Foi expectável observar alguma dificuldade na realização do problema matemático por mais de metade da turma, pela dificuldade que estes apresentam na compreensão dos

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

problemas, bem como nos cálculos a serem efetuados, tendo sido relido e explicado de diversas formas à turma com a ajuda da professora cooperante.

4.2.4 “Jogo da História Criativa” (apêndice O)

Dando continuidade ao trabalho já desenvolvido no âmbito do Plano Nacional de Leitura, celebrou-se, entre os dias 31 de março e 4 de abril, a Semana da Leitura, que culminou com a presença do ilustrador Rui Castro no anfiteatro da escola, por isso, após a interrupção letiva da Páscoa, foi realizada com os alunos uma proposta educativa relacionada com esta temática.

No decorrer da sua intervenção, Rui Castro partilhou com os alunos e professores como é ser ilustrador, descrevendo o processo criativo por trás das suas obras e os diversos materiais que utiliza, desde canetas de feltro e guaches até materiais reciclados e plasticina. O ilustrador explicou ainda como cria pequenos cenários com plasticina para posteriormente os fotografar e integrar nas ilustrações.

Ele também abordou o seu percurso académico e profissional, proporcionando uma visão inspiradora no mundo da ilustração. Rui Castro apresentou alguns dos seus trabalhos, incluindo os livros *Gato Preto e Passarinhos Azuis*, de Anabela Passos, e *Irmão Oceano*, de José Jorge Letria, ambos da Areal Editores.



Figura 58 - Partilha do ilustrador Rui Castro sobre as suas produções feitas em plasticina

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Como forma de agradecimento pela sua incrível receção, fez ainda uma ilustração fantástica, oferecendo-a à escola, encerrando o evento de forma memorável.

Os alunos mostraram-se muito entusiasmados com a presença do ilustrador Rui Castro, participando ativamente durante a sua apresentação e ficando ainda mais motivados para explorar as obras que ilustrou, sendo que alguns alunos já tinham adquirido um ou ambos os livros nos dias anteriores.



Figura 59 - Realização de uma ilustração pelo ilustrador Rui Castro



Figura 60 - Produto final da ilustração realizada pelo ilustrador Rui Castro - oferta à escola

Desta forma, foi realizada com a turma a história coletiva “Jogo da História Criativa”, resultante da ilustração realizada pelo ilustrador Rui Castro.

A atividade iniciou-se com a explicação das regras do “Jogo da História Criativa”, dividindo a turma em três grupos, sendo entregues, pela estagiária, sacos contendo sugestões sobre os elementos que iriam integrar a sua história. Também foram apresentados três cartões com sugestões de início para a história.

As sugestões foram variadas, como podemos observar nas seguintes conceções:

Estagiária: "O grupo 1 que ficou com o saco correspondente ao espaço, qual cartão escolheram?"

V. – “Escolhemos a casa dos doces.”

Estagiária: "E o grupo 2?"

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

F. - “As personagens que queremos adicionar são, o pai, a mãe, os irmãos e o cachorro.”

S. - “E também o monstro, a bruxa e o lobo.”

Estagiária - “O grupo 3 que ficou com o saco correspondente ao tempo, que cartão escolheram?”

A.- “ O cartão que diz “ensolarado.”

K.- “Sim, assim faz mais sentido.”

B.- “Também acho.”

In notas de campo

Após terem sido explicadas as regras do “Jogo da História Criativa” e terem sido apresentados os respetivos sacos, foi questionado à turma o que observavam na imagem apresentada e o que esta lhes fazia lembrar. Também se questionou, se a personagem era colorida, se parecia real ou fictícia, para que pudessem, em conjunto, escolher um título adequado à história. Os alunos elegeram como título para a história: “O Espantalho”.



Figura 61 - Escolha das personagens adicionais por um dos grupos



Figura 62 - Sacos - Tempo, cenário e personagens para a criação da história

Cada grupo, por sua vez, pensou e disse uma frase correspondente ao cartão escolhido e depois ia acrescentando frases que dessem continuidade e fizessem sentido no desenvolvimento da narrativa coletiva. Os elementos de cada grupo que iam dando continuidade à história, à vez, iam escrevendo no quadro. Neste sentido, durante a proposta educativa surgiram as seguintes conceções:

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Estagiária: "Como podemos começar a nossa história? De que forma podemos interligar o tempo, o espaço e as personagens que adicionamos?"

R. – “Já sei. Era uma vez, um Espantalho que vivia ao lado de uma casa de doces.”

Estagiária: "E mais?"

F. - “Nesta casa de doces vivia uma família composta por um lobo, pelo pai, pela mãe, pelos irmãos e por um cachorro.”

Estagiária – “Muito bem, pode ser. E agora, como podemos também integrar a bruxa e o monstro?”

M.- “Patrícia, já sei, falta dizermos que estava um dia ensolarado.”

Estagiária – “Então, tens alguma ideia?”

M.- “Sim. Num dia ensolarado, o monstro e a bruxa foram dar um passeio e pelo caminho encontraram o Espantalho.”

Estagiária – “Boa! Então, falta-nos integrar na história o que aconteceu. Querem que seja nesse mesmo dia ou em outro dia?”

M.- “Nesse dia. Tive uma ideia. Nesse dia, o monstro e a bruxa ameaçaram o Espantalho porque queriam os doces que existiam naquela casa.”

Estagiária – “Muito bem, podes ir escrever essa frase ao quadro. E agora? Temos que dar um final à nossa história. Querem que tenha um final feliz ou não?”

A.; M.; S. – “Sim, queremos um final feliz.”

R.- “Pode ser, o Espantalho pediu ajuda ao cachorro e a bruxa e o monstro ficaram tão assustados que nunca mais lá voltaram.”

Estagiária – “Gostei bastante. Podemos começar a frase com “desta forma” e em vez de pediu “ajuda” podemos escrever “auxílio”. Podes ir escrever ao quadro.”

In notas de campo

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico



Figura 63 - Realização de uma frase da história por uma aluna

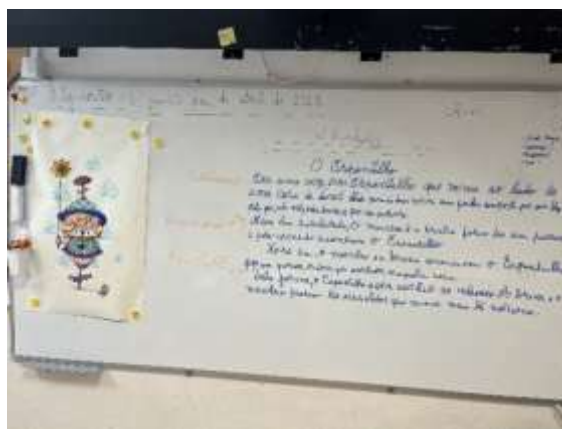


Figura 64 - Resultado final - história coletiva: "O Espantalho"

No decorrer da realização da história coletiva, foi possível observar alguns erros ortográficos. O resultado da história coletiva foi ao encontro do que se pretendia. Neste sentido, após a redação da história coletiva com a turma, foi feita uma revisão da escrita.

Santos (1994) denomina este constituinte por supervisão, ao invés de revisão, para distanciar o decorrer do mesmo unicamente da superfície do texto, ou seja, a revisão/supervisão é muito mais do que aquilo que se deteta a “olho nu”. A supervisão centra em si determinadas particularidades: a deteção dos erros e as estratégias de correção possíveis de se adotar que visam o melhoramento do texto.

Segundo Squire (1983), este constituinte para além de visar a avaliação do texto realizado, promove ainda momentos de partilha entre os demais intervenientes.

Durante a realização do jogo, foi notório o empenho da turma, que demonstrou um grande envolvimento nas decisões e responsabilidade na atividade, participando ativamente de acordo com os objetivos propostos. Esta atividade foi avaliada com base numa rúbrica de escrita.

No final, a história coletiva foi explorada do ponto de vista gramatical com questões dirigidas a alguns alunos, uma vez que Squire (1983) menciona ainda que, esta é a altura ideal para incorporar, no plano de aula, o ensino da gramática funcional e uso da língua, uma vez que estas terão um papel auxiliador na revisão de todo o texto produzido anteriormente.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Por último, os alunos copiaram a história e ilustraram em folhas pautadas.



Figura 65 - Escrita da história "O Espantalho" e respetiva ilustração por um aluno



Figura 66 - Escrita da história "O Espantalho" e respetiva ilustração por uma aluna

Como se pode observar na planificação (apêndice O), estava inicialmente prevista a realização de uma proposta de atividade relacionada com o texto, integrada na componente curricular de Matemática – nomeadamente a proposta “Contar a história com números”, que consistia em criar, em conjunto com a turma, diversas representações matemáticas para visualizar a construção da narrativa, relacionando os seus elementos com conceitos como contagem, adição, subtração e organização de dados simples.

No entanto, tal proposta não pode ser concretizada, uma vez que a história não apresentou elementos suficientes para este desenvolvimento. Na semana seguinte, optou-se por realizar uma sequência didática baseada numa situação problemática a partir do início do texto, explorando a multiplicação (tabuada do 5), introduzida previamente pela estagiária de acordo com aos conteúdos que têm vindo a ser trabalhados com a turma e com a planificação da professora cooperante. Esta atividade foi realizada em conjunto e corrigida simultaneamente à sua execução.

O objetivo era os alunos escolherem uma estratégia para resolver os problemas, podendo optar por ilustrações, reta numérica ou por operações de adição, subtração e multiplicação, utilizando a tabuada do 5. Estes conteúdos estão a ser trabalhados pela professora cooperante na componente curricular de matemática.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

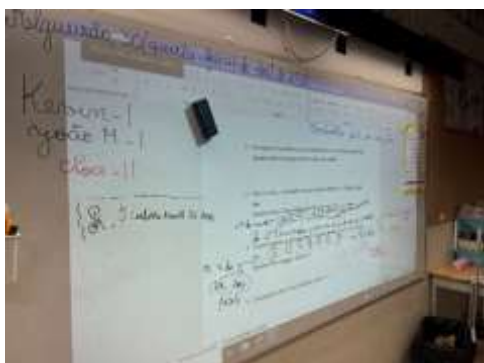


Figura 67 - Situação problemática "O Espantalho" realizada no quadro por um aluno

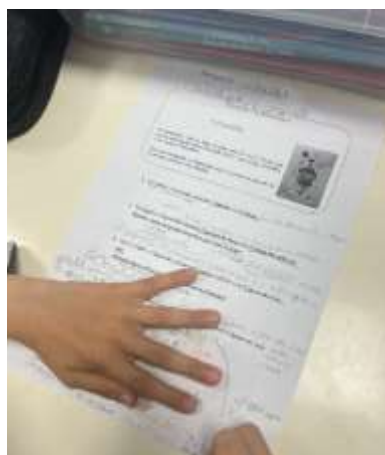


Figura 68 - Situação problemática realizada por um aluno

Durante a resolução dos problemas observei que os alunos com mais facilidade em resolver problemas matemáticos utilizando diversas estratégias conseguiram entender, mas com uma segunda leitura feita pela estagiária e com o apoio da professora cooperante.

Na minha perspetiva, o trabalho desenvolvido ao longo desta semana foi claramente visível, a turma mostrou-se mais participativa e dinâmica, demonstrando uma maior facilidade em captar os objetivos de aprendizagem, especialmente através da realização da proposta educativa “Jogo da História Criativa”. A visita do ilustrador Rui Castro contribuiu significativamente para a realização desta atividade, uma vez que despertou o interesse e a atenção dos alunos, tornando a proposta ainda mais motivadora e do agrado da turma.

O recurso de jogos é muito importante, uma vez que desenvolve diversas competências e permite a aquisição de conhecimentos e conceitos, possibilita a experimentação de novas interações e trabalha aspetos sociais.

De acordo com Duarte (2009,) “o jogo funcionará como um instrumento motivador de aprendizagens que deve ser utilizado pelos educadores/professores. Uma vez que é visto pela criança, como um desafio, este torna-se interessante e prazeroso, tendo a criança um papel ativo no seu processo de aprendizagem” (p.22).

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

A utilização de elementos lúdicos como recurso didático, quando bem planeados e selecionados com critério, é considerado não só um meio auxiliar recomendado na Educação, mas também uma forma eficaz de promover atividades motivadoras, que favorecem a construção do conhecimento pelos próprios alunos e o desenvolvimento das suas competências pessoais e sociais.

Segundo Piaget (1978),” o desenvolvimento da criança também pode acontecer através de elementos lúdicos, na medida em que a criança precisa de brincar para crescer, precisa do jogo como forma de se equilibrar no mundo real, que, tantas e tantas vezes, se apresenta duro e agreste”. Desta forma, através dos jogos e brincadeiras pode facilitar-se o moroso processo de construção do conhecimento, principalmente no período sensório-motor e fase pré-operatória, através deles o educando dispõe de um apoio na superação das suas dificuldades da aprendizagem, melhorando as condições do seu relacionamento com o mundo.

4.3 Triangulação dos Resultados Obtidos

Este tópico apresenta os resultados obtidos e analisados ao longo da investigação recorrendo à triangulação de dados, onde são cruzados e apresentados de forma descritiva e detalhada, com o objetivo de extrair conclusões significativas que auxiliem a responder à questão de investigação inicialmente definida no início do relatório.

De acordo com Figaro (2014), “a triangulação é uma abordagem metodológica que requer um desenho de pesquisa, cujo desenvolvimento pode contar com técnicas de recolha de dados diferentes, tanto com instrumentos para a pesquisa quantitativa quanto para a pesquisa qualitativa” (p.130).

As entrevistas realizadas à educadora e professora cooperantes no início do plano de ação permitiram constatar que costumavam implementar jogos para promover a emergência da escrita: *Faz-me todo o sentido, na medida em que regularmente integro jogos ao longo de toda a minha prática educativa. Tal como na aquisição de competências inerentes ao domínio da matemática (por exemplo) eu recorro frequentemente a jogos a fim de estimular e incentivar as crianças a aprender os conteúdos que pretendo que adquiram, também na emergência da leitura e da escrita me faz todo o sentido tornar a prática mais*

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

aliciante e motivadora para o grupo. In entrevista realizada à educadora cooperante (apêndice C), *Sim, costume. Jogo da memória; crucigramas; sopa de letras; jogo das palavras mágicas; jogo da forca; bingo das sílabas/palavras; dominó de sílabas; texto coletivo; escrita coletiva com imagens; jogos digitais (aplicações interativas que ensinam ortografia, gramática e formação de palavras); jogo da sílaba perdida e/ou intrusa e concurso de soletração.* In entrevista realizada à professora cooperante (apêndice I). De acordo com Duarte (2017, p.22) o jogo funcionará como um instrumento motivador de aprendizagens que deve ser utilizado pelos educadores/professores.

Neste sentido, as entrevistas realizadas à educadora e professora cooperantes permitiram constatar a conceção das mesmas acerca do perfil dos contributos dos jogos para a emergência e aprendizagem da escrita. Estas consideravam o jogo bastante importante como contributo para esta aprendizagem: *Um papel orientador, desafiante e lúdico.* In entrevista realizada à educadora cooperante (apêndice C). *Pois, considero que o jogo torna o processo mais motivador e ajuda os alunos a desenvolverem competências de forma natural e divertida.* In entrevista realizada à professora cooperante (apêndice I). Deste modo, deve-se salientar, a importância da motivação no processo ensino-aprendizagem, neste sentido o recurso ao jogo funciona como um forma motivacional extrínseca, uma vez que é utilizado no processo ensino-aprendizagem pelo docente de forma a levar o aluno a atingir objetivos de aprendizagem, segundo Duarte (2017), “(...) o jogo didático como recurso de motivação, será essencial para despertar o interesse e a vontade de aprender por parte das crianças, sendo deste modo um motivador de aprendizagens” (p.24).

No entanto e, apesar da educadora e professora cooperantes reconhecerem o contributo dos jogos para a emergência e aprendizagem da escrita na prática educativa, a educadora, ao contrário da professora cooperante, não implementava jogos no recreio ou no exterior para promover a aprendizagem da escrita: *Não costume.* In entrevista realizada à educadora cooperante (apêndice C). *Realizo sim. Permitindo que a aprendizagem seja mais divertida, dinâmica e eficaz. Ex.: A escrita na areia ou no chão (ditado ao ar livre); caça às letras e/ou palavras.* In entrevista realizada à professora cooperante (apêndice I).

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Deste modo, os contributos dos jogos para a emergência e aprendizagem da escrita deve partir dos conhecimentos prévios que as/os crianças/alunos já possuem sobre esta e procurar explorar a transversalidade curricular da mesma.

De acordo com Silva et al (2016), “não há hoje em dia crianças que não contactem com o código escrito e que, por isso, ao entrarem para a educação pré-escolar não tenham já algumas ideias sobre a escrita. Assim, há que tirar partido do que a criança já sabe, permitindo-lhe contactar e utilizar a leitura e a escrita com diferentes finalidades” (p.66).

Assim e, partindo da ideia de que o domínio da Escrita deve ser relacionado com outras componentes curriculares e com situações diárias da vida das/dos crianças/alunos, implementaram-se atividades de cariz exploratório, tanto em contexto de EPE, como de 1º CEB. Para que as/os crianças/alunos realizem atividades verdadeiramente significativas é necessário que o educador/professor recorra a metodologias ativas. Que recorra a um ensino exploratório, em que proceda à seleção de tarefas/atividades que tenham como objetivo estimular e orientar a construção dos conhecimentos dos alunos (Canavarro, Oliveira & Menezes, 2012).

Importa referir que as atividades realizadas partiram dos interesses, necessidades e capacidades de compreensão das/dos crianças/alunos. Neste sentido, em contexto de EPE, os recursos utilizados foram diferentes dos que foram usados para as propostas de atividades em contexto 1ºCEB, utilizaram-se nomeadamente cartões plastificados e materiais reutilizados. As propostas de atividades emergiram em temáticas abordadas no dia-a-dia das crianças.

As propostas didáticas, tiveram como principal objetivo mobilizar conhecimentos sobre o número de letras e a divisão silábica, promovendo a aprendizagem de forma lúdica e significativa. As crianças, nas propostas didáticas, foram desafiadas a identificar o número de letras e a realizar a respetiva divisão silábica, consolidando assim o seu conhecimento sobre a estrutura das palavras.

Com a realização das atividades em contexto de EPE, foi possível perceber que as crianças já detinham algumas noções na compreensão do número de letras e respetiva divisão silábica. As crianças demonstraram um desempenho acima do esperado ao

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

realizarem todas as atividades, uma vez que a educadora já promovia jogos para estimular a escrita, o que resultou na execução das tarefas, sem qualquer dificuldade por parte de todas as crianças.

Desta forma, as propostas didáticas implementadas em contexto de Educação Pré-Escolar (EPE) promoveram o desenvolvimento das competências linguísticas das crianças, especialmente no reconhecimento de letras, na divisão silábica e na associação de palavras. A combinação de atividades em sala e ao ar livre contribuiu para uma aprendizagem mais abrangente e significativa, respeitando os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem das crianças. A atividade realizada no exterior proporcionou uma experiência colaborativa e estimulante, reforçando a aprendizagem de forma prática. No entanto, verificou-se que não estavam habituados a serem implementadas atividades no exterior (recreio) pela postura das crianças, porém souberam realizar a atividade e foram ao encontro do que se pretendia.

Em contexto de 1.º CEB, os alunos demonstraram ter noções sobre a aprendizagem da escrita, desenvolvidas por meio da realização de jogos. No entanto, como as propostas de atividades focaram a escrita de palavras e frases simples, alguns alunos apresentaram dificuldades, cometendo erros ortográficos e demonstrando desconhecimento de certas letras em algumas palavras. Ainda assim, os contributos dos jogos na aprendizagem da escrita, despertaram a atenção do grupo, gerando interesse e maior dinamismo, sobretudo durante a atividade realizada no espaço exterior da escola, o "Espaço Geras", onde o contacto com a natureza é um tema fascinante para a turma, uma vez que potencializou bastante o envolvimento dos alunos.

Por último, considera-se fundamental salientar os registos elaborados com as crianças em contexto de EPE e com os alunos em contexto de 1.º CEB. As/Os crianças/alunos ao terem expostos: registos efetuados por si (cantinho da escrita – contexto 1ºCEB) ou materiais construídos pela estagiária (contexto EPE/1.º CEB) em sala (*placard* e teto da sala), alcançaram a informação de forma mais clara e objetiva. Todos estes registos revelaram-se essenciais na aprendizagem das/dos crianças/alunos.

Respondendo à questão de investigação: **“De que forma os jogos podem ser explorados e desenvolvidos para contribuir para a emergência e aprendizagem da escrita na**

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico?” Os jogos podem ser explorados e desenvolvidos como ferramentas lúdicas e interativas que estimulam a consciência fonológica, ampliam o vocabulário, promovem a identificação de letras e sílabas e incentivam a construção de palavras e frases, contribuindo significativamente para a emergência e aprendizagem da escrita na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Neste sentido, percebeu-se que as implementações de diversos jogos, nomeadamente no espaço exterior, promovem de uma forma mais rápida e natural, a emergência e a aprendizagem da escrita nas/nos crianças/alunos. Foi expectável observar que, a realização de jogos, permite trabalhar qualquer conteúdo de uma forma mais dinâmica, colaborativa e criativa. Segundo Condessa (2009) citado por Costa (2012, p.38) defende que, “O jogo pode ter uma utilização pedagógica com uma linguagem universal e um poder robusto de significação nas estratégias de ensino-aprendizagem”.

Considera-se que, a implementação de diversos jogos, desempenhou um papel fundamental para a emergência e aprendizagem da escrita, ao proporcionarem um ambiente lúdico e estimulante que favoreça o desenvolvimento da consciência fonológica, a ampliação do vocabulário e a identificação de letras e sílabas. Além disso, a interação promovida pelos jogos incentivou a construção de palavras e frases, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e significativo tanto na Educação Pré-Escolar quanto no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Capítulo 5

5. Conclusões

O capítulo cinco diz respeito às conclusões obtidas com a presente investigação e às implicações desta para a prática profissional futura da estagiária.

O presente estudo apresenta o resultado de uma investigação desenvolvida em dois contextos distintos da educação, sendo uma parte realizada na valência de educação pré-escolar e outra em valência de 1.º ciclo do ensino básico.

Ao longo deste estudo pretendeu-se responder à questão de investigação: De que forma os jogos podem ser explorados e desenvolvidos para contribuir para a emergência e aprendizagem da escrita na Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico?

Desta forma, constatou-se que em ambos os contextos, o recurso ao jogo permitiu que as crianças/alunos se envolvessem no processo de ensino aprendizagem sobre a emergência e aprendizagem da escrita, tornando-as mais enriquecedoras. Ainda assim, por informação insuficiente nas plataformas digitais, não foi possível desenvolver a fundamentação teórica entre o conceito de jogo e o processo da emergência e aprendizagem da escrita.

Se aprender depende das crianças e dos jovens e do tipo de relação que constroem com o saber, então é possível perceber que não podemos circunscrever os ambientes educativos apenas a um tipo de relação. Esta compreensão leva-nos a compreender a importância de se propor não apenas um caminho para a aprendizagem, mas vários caminhos, com que possam confrontar e desafiar, de forma cada vez mais complexa e exigente (Cosme et al., 2021, p.93).

Pereira (2000, p. 327) considera que, “durante os três ciclos de escolaridade obrigatória, a atividade de escrever é um saber interminável enquanto processo que se constitui”.

Quanto mais cedo estas competências forem estimuladas nos alunos, no momento certo e na idade adequada, menores serão as dificuldades que estes enfrentarão ao ingressar no 1.º Ciclo.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Desta forma, o jogo assume um papel importante no processo de ensino aprendizagem, uma vez que possibilita o afastamento da ideia de que se está a aprender e possibilita o envolvimento das crianças/ alunos no processo de ensino aprendizagem, tornando a mesma mais prazerosa.

É importante que os alunos não sejam apenas ouvintes enquanto os professores abordam os conteúdos e explicam as matérias. É importante que estejam envolvidos na aprendizagem, que estejam implicados em tudo o que acontece, que todos os alunos participem em todas as atividades que a propiciem. Alunos autónomos podem realizar diversos tipos de ações, quer seja sozinhos, quer em grupos ou com a turma (Cosme et al., 2021, p.94).

A realização de jogos é muito importante em contexto educativo, uma vez que desenvolve diversas competências e permite a aquisição de conhecimentos e conceitos, possibilita a experimentação de novas interações e trabalha aspetos sociais. Conde (2009) citado por Costa (2012, p.38) defende que, “O jogo pode ter uma utilização pedagógica com uma linguagem universal e um poder robusto de significação nas estratégias de ensino-aprendizagem”.

Deste modo, o uso de jogos permite abordar todas as áreas de conteúdo/áreas curriculares e durante a sua realização, as competências comunicativas são desenvolvidas naturalmente. Além das habilidades comunicativas, os jogos também permitem desenvolver competências cognitivas, sociais e motoras.

Com base na investigação realizada e recorrendo à triangulação dos dados recolhidos através das entrevistas, observações e implementação das atividades, concluiu-se que os jogos podem ser explorados e desenvolvidos como estratégias pedagógicas fundamentais para promover a emergência e a aprendizagem da linguagem escrita na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Em resposta à questão de investigação, observou-se que os jogos assumem um papel dinamizador e motivador no processo de aprendizagem, permitindo às crianças e alunos desenvolver competências linguísticas, como a consciência fonológica, a identificação de letras e sílabas, a construção de palavras/frases de forma lúdica e significativa.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Assim, relativamente ao objetivo geral de compreender o papel dos jogos neste processo, ficou evidente que a sua utilização frequente e intencional por parte dos docentes, em ambientes diversos, incluindo o espaço exterior, favorece um maior envolvimento dos alunos e contribui para aprendizagens mais duradouras e significativas. No que diz respeito aos objetivos específicos, identificaram-se diversos tipos de jogos, como os de memória, bingo das sílabas, escrita coletiva com imagens ou jogos digitais, que se revelaram eficazes na promoção da escrita.

A implementação destes jogos em ambos os contextos educativos mostrou-se adequada ao nível de desenvolvimento das crianças/alunos, permitindo observar progressos claros nas suas capacidades de escrita.

Neste sentido, a investigação permitiu conhecer as potencialidades do uso dos jogos, destacando a sua capacidade de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais atrativo, de facilitar a aquisição de conteúdos de forma contextualizada e de estimular a participação ativa, o trabalho colaborativo e a autonomia. A utilização pedagógica do jogo revelou-se uma ferramenta valiosa e transformadora, favorecendo não só o desenvolvimento da escrita, mas também o prazer de aprender.

Deste modo, os jogos devem ser utilizados como uma estratégia para transformar a educação, uma vez que as crianças/os alunos tendem a lembrar-se mais do que é marcante e exige o seu envolvimento através da comunicação, tornando as competências comunicacionais uma ferramenta crucial na aprendizagem.

6. Implicações da Investigação para a Prática Profissional Futura

Esta investigação, revelou-se uma experiência muito gratificante, enriquecedora, bem como desafiante, tanto a nível profissional, como pessoal. A criação, preparação e planificação de atividades partindo de uma questão de investigação, bem como a implementação de aulas exigiu um enorme crescimento e desenvolvimento enquanto futura profissional na área da educação, contribuindo para um maior à-vontade a nível de gestão curricular, em ambos os contextos. O contexto de estágio em Educação Pré-Escolar e 1.º CEB, considerou-se fulcral para todo este desenvolvimento, uma vez que,

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

foi possível aprender e refletir diariamente em conjunto, identificando dificuldades e interesses das crianças e dos alunos, para adequar as atividades propostas aos contextos.

Neste sentido, com a realização destes dois estágios, compreendeu-se, essencialmente que a cooperação e a colaboração são fundamentais na Educação. Portanto, o planeamento e a execução dos planos de ação foram sempre realizados em parceria com a educadora e professora cooperante.

Relativamente à relação estagiária-crianças/alunos, esta baseou-se na partilha de conhecimentos e afetos. A estagiária foi sempre atenciosa, cuidadosa e carinhosa com as crianças e alunos, procurando atender às suas necessidades e respeitando as particularidades e especificidades de cada um/uma enquanto ser único e singular. Desde o primeiro dia, existiu uma grande preocupação por parte da estagiária em escutar ativamente as/os crianças/alunos, e incentivá-las/os a pensar criticamente. Pois, tal como considerado no Perfil dos Alunos, o pensamento crítico e criativo são competências centrais.

Todo este trabalho de investigação e tudo o que este implicou para chegar até aqui foi crucial para refletir acerca de intencionalidade educativa, de processos de ensino, de aprendizagem e de avaliação. Esta reflexão é imprescindível existir por parte de educadores e professores que construam e sejam geradores do currículo respeitando a escola como sendo um lugar de e para todos, garantindo os princípios de equidade e inclusão.

Importa mencionar que, nesta investigação, surgiram limitações, como era de esperar, uma vez que o estágio em contexto de EPE coincidiu com a festa final da instituição. Por este motivo, não foi possível um maior envolvimento da estagiária, no que toca à realização das atividades. A educadora cooperante ausentou-se algumas vezes da sala devido a outras responsabilidades e não participou de forma muito ativa nas atividades implementadas.

O estágio em contexto de 1.º Ciclo decorreu de forma muito positiva, contando com o apoio constante e a simpatia da professora cooperante, que se mostrou sempre disponível para me ajudar, prestável na partilha de recursos materiais e muito aberta ao diálogo.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na
Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Durante este estágio senti-me verdadeiramente acolhida e à vontade, como se a turma também fosse minha.

Esta experiência será sempre lembrada como extremamente enriquecedora e valiosa para a futura prática profissional da estagiária. Foi um trabalho altamente produtivo de construção cognitiva, autoformação e aprendizagem.

Referências

- Afonso, N. (2014). *Investigação naturalista em educação - um guia prático e crítico*.
- Alarcão, I. (1994). *Ser professor reflexivo*. 8º Congresso Nacional da Associação Portuguesa de Professores.
- Alarcão, I. (2000). *Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. In I. Alarcão (org.), *Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*.
- Alarcão, I. (2001). *Professor-Investigador: Que sentido? Que formação?* Cadernos de Formação de Professores.
- Amado, J. (Coord.). (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação* (2ªed.).
- Amor, E. (2002). Didática da língua materna. In G. Funck. (Org. Coord.). *(Re)pensar o ensino do português*.
- Amor, E. (2003). *Didática do Português: Fundamentos e Metodologias*. Lisboa: Texto Editora.
- Azevedo, F. (2000). *Ensinar e aprender a escrever: Através e para além do erro*. ISBN: 978-972-0-34097-9
- Azevedo, F. (2006). Educar para a literacia – Para uma Visão global e integrada da língua materna. In F. Azevedo (coord.), *Língua Materna e Literatura Infantil – Elementos nucleares para professores do Ensino Básico* (pp. 1-10).
- Bairrão, J. (1994). *A perspectiva ecológica na avaliação de crianças com necessidades educativas especiais e suas famílias: o caso da intervenção precoce*.
- Barbeiro, L. (1999). *Os alunos e a expressão escrita: Consciência Metalinguística*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Barbeiro, L. & Pereira, L. Á. (2007). *O ensino da escrita: a dimensão textual*. Lisboa: ME.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Barbosa, M. C., & Horn, M. d. (2001). Organização do Espaço e do Tempo na Escola Infantil. In: Craidy, Maria; Kaercher, Gládis Elise P. da Silva. *Educação infantil: pra que te quero?*

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação - uma introdução à teoria e aos métodos.*

Bogdan, R. & Biklen, S. (2013). *Investigação Qualitativa em Educação.*

Braga, F. (coord.) (2004). *Planificação - novos papéis, novos modelos: dos projetos de planificação à planificação em projeto.*

Brasil. (2006). *Indicadores da qualidade na educação: dimensão ensino e aprendizagem da leitura e da escrita/Ação Educativa.*

Brzezinski, I. & Garrido, E. (2008). A Reflexão e Investigação da Própria Prática na Formação Inicial e Continuada: contribuição das dissertações e teses no período. *Revista Diálogo Educacional.*

Burgess, R. G. (1984). *The Social Organization of Schools.*

Canavarro, A. P., Mestre, C., Gomes, D., Santos, E., Santos, L., Brunheira, L. & Espadeiro, R. G. (2018). *Aprendizagens essenciais – Português 2º ano.* Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_2a_ff.pdf

Carmo, H., Ferreira, M. & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação. Guia para Investigação. Guia para Auto-aprendizagem.* ISBN: 978-972-674-512-9

Carvalho, J. (1999). *O Ensino da Escrita - Da teoria às práticas pedagógicas.*

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura.*

Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (1999a). Relationships of knowledge and practice: teacher learning in communities.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (1999b). *The teacher research movement: A decade later.*

Cosme, A., Lima, L., Ferreira, D. & Ferreira, N. (2021). *Metodologias, métodos e situações de aprendizagem – propostas e estratégias de ação.* ISBN: 978-972-0-34049-8

Costa, C. J. M. S. (2012). *A importância do Jogo no processo de Ensino e Aprendizagem de alunos com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção.* Repositório comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/2595>

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. & Vieira, S. (2009). *Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas.*

Craveiro, M. C. (2007). *Formação em contexto: um estudo de caso no âmbito da pedagogia de infância.* Tese de Doutoramento.

Curto, L., Morillo, M. & Teixidó, M. (2000). *Escrever e ler: Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler.*

Damas, M. J., J. M. de Ketele (1985). *Observar para avaliar.* ISBN:5600000676189

Duarte, J. A. (2009). *O jogo e a criança.* Relatório de Estágio apresentado para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação conferido pela Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa. Repositório comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/2296>

Fernandes, C. (2023). *Educação Pré Escolar – Plano de grupo.*

Fernandes, N. (2016). *Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios.* Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782016216639>

Figaro, R. (2014) A triangulação metodológica em pesquisas sobre a comunicação no mundo do trabalho. *Revista Fronteiras - estudos mediáticos.*

Figueiredo, O. (1992). *Escrever: da teoria à prática.* In Fonseca, F. I. (org.). (1994). *Pedagogia da escrita. Perspetivas.*

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Forneiro, L. (1996). *La organización de los espacios en la Eucación Infantil en M.A. Zabalza.*

Forneiro, M (2008). *Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: dimensiones y variables a considerar.* Revista iberoamericana de Education.

Isabel Alarcão. (2001). *Professor-Investigador: Que sentido? Que formação.*

João Pedro da Ponte. (2002). *Investigar a nossa própria prática.*

Kishimoto, T. (2007). *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação.*

Langhout, R. & Thomas, E. (2010). *Imagining participatory action research in collaboration with children: an introduction.* *American Journal of Community Psychology.*

Leite, S. (org); Molina, A. et al. 3ª edição. (2005). *Alfabetização e Letramento. Contribuições para as práticas pedagógicas.*

Lopes, J. & Silva, H. (2009). *A Aprendizagem Cooperativa na Sala de Aula - um guia prático para o professor.* 1ª Edição. Lidel - Edições Técnicas.

Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carillo, J., Silva, L., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.* Ministério da Educação/Direcção-Geral da Educação (DGE).

Martins, M. A. & Niza, I. (1998). *Psicologia da Aprendizagem da linguagem escrita.*

Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita.* Textos de Apoio para Educadores de Infância. ISBN 978-972-742 -279-1.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção.*

Mesquita, S. (2015). *O desenvolvimento da comunicação e as interações entre pares:*

Moreira, S. (2019). *Cooperar para o sucesso com Autonomia e Flexibilidade*

Curricular. 1ª Edição. Lisboa: Pactor - Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Patacho, P. (2013). *Paradigmas de Investigação em Ciências Sociais*. Revista Angolana de Ciências Sociais.

Pereira, L. A. (2000). *Escrever em português. Didáticas e práticas*. <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/escritaoriginal.pdf>

Pereira, L. A. (2002). *Das palavras aos atos: ensaios sobre a escrita na escola*.

Pereira, L. & Azevedo, F. (2005). *Como abordar: A escrita no 1º Ciclo do Ensino Básico*.

Piaget, J. (1978). *A formação do símbolo na criança*. (3ª ed.).

editores.

Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*.

Rebelo, D. (1990). *Estudo psicolinguístico da aprendizagem da leitura e da escrita*.

Reis, C.; Dias, A. P.; Cabral, A. T. C.; Silva, E.; Viegas, F.; Bastos, G.; Mota, I.; Segura, J. & Pinto, M. O. (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Richardson, V. (1996). *The role of attitudes and beliefs in learning to teach*. In J. Sikula, T. Buttery & E. Guyton (Edits.), *Handbook of Research on Teacher Education*.

Roldão, M. d. C., Peralta, H. & Martins, I. P. (2017). *Currículo do ensino básico e do ensino secundário para a construção de aprendizagens essenciais baseadas no perfil dos alunos*. Lisboa: República Portuguesa.

Santos, O. (1994). *Um modelo de estratégia de ensino-aprendizagem da escrita na aula de língua materna*. In *Pedagogia da Escrita. Perspetivas*.

Silva, A., Machado, M. e Leite, T. (2014). *Avaliação de desempenho docente, supervisão e desenvolvimento profissional. Da Investigação às Práticas*.

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Sim-Sim, I., Duarte, I., & Ferraz, M. J. (1997). *A língua materna na educação básica*. Competências nucleares e níveis de desempenho.

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na
Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Squire, J. (1983). *Instructional focus and the teaching of writing. In Learning to write: first language, second language.*

Tomás, C. (2007). *Paradigmas, imagens e concepções da infância em sociedades mediatizadas. Média & Jornalismo.*

Zabalza, M. A. (1998). *Didática da Educação Infantil.*

Zabalza, Miguel A. (1998). *Qualidade em educação infantil.*

Zabalza, M. (2004). *Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional.*

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na
Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Anexos

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na
Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Anexo A – Declaração de consentimento informado

Anexo A - Declaração de consentimento informado



ISCE – Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Exmos(a) Encarregados de Educação,

O meu nome é Ana Patrícia Caldeira, sou aluna estagiária do 1º ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico do Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo. A minha integração no/na Colégio/Escola visa proporcionar a realização de um estágio de observação participada e intervenção com funções de apoio e supervisão de crianças e jovens, conducentes à valorização da formação humana, à promoção do desenvolvimento pessoal e social e à aquisição e desenvolvimento de competências, seja a título individual, seja do ponto de vista grupal, de forma a promover um enriquecimento e crescimento profissional adequado.

Desta forma, venho solicitar a vossa colaboração neste estágio de intervenção que estamos a realizar, com a orientação da docente Marta Botelho, como aluna do 1º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Venho assim solicitar a autorização para a captação de registos variados dos momentos diários (fotografias, vídeos, entrevistas, desenhos...), sem a possibilidade de identificação de nenhuma criança.

Desde já será assegurado a confidencialidade em todo o processo. Os vídeos e registos, serão tratados de forma anónima garantindo a confidencialidade dos dados.

Caso autorize, basta assinalar em baixo.

Deste modo, ciente do estabelecido acima:

AUTORIZO

NÃO AUTORIZO

Nome da Criança _____

Assinatura do Encarregado de Educação _____

Obrigado pela sua colaboração!

Apêndices

Apêndice A – Dia-tipo da sala B2

Apêndice A - Dia-tipo da sala B2

Horário	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
8h30	Formação Pessoal e Social (LOAE) Matemática - Rotina da Manhã	Formação Pessoal e Social (LOAE) Matemática - Rotina da Manhã	Formação Pessoal e Social (LOAE) Matemática - Rotina da Manhã	Formação Pessoal e Social (LOAE) Matemática - Rotina da Manhã	Formação Pessoal e Social (LOAE) Matemática - Rotina da Manhã
9h30	Conhecimento do Mundo/Expressão e Comunicação (LOAE) - Conversa sobre o fim-de-semana; - Registo do fim-de-semana.	Conhecimento do Mundo/Expressão e Comunicação (LOAE) - Continuação da Exploração do projeto do grupo; Distrito de Braga (Região do Minho); - Barcelos – apresentação da lengalenga do galo de Barcelos; - Construção de fantoches das personagens da lenda.	Domínio das Expressões (Expressão Plástica) - Construção e decoração de galos de Barcelos. - Continuação das prendas do dia do Pai.	Expressão e Comunicação (LOAE/Matemática) - Apresentação da lengalenga: “A minha galinha”; - Registo da lengalenga em grande grupo (exploração das rimas, realização de contagens, decomposição de números...); - Continuação da elaboração das prendas do dia do Pai.	Domínio da Expressões - Conclusão das prendas do dia do pai e dos trabalhos em atraso.
11h45	Higiene/recreio/higiene	Higiene/recreio/higiene	Higiene/recreio/higiene	Higiene/recreio/higiene	Higiene/recreio/higiene
12h30	Almoço/Higiene	Almoço/Higiene	Almoço/Higiene	Almoço/Higiene	Almoço/Higiene
13h00	Expressão e Comunicação (Inglês) – aula extra	Expressão e Comunicação (TIC)	Domínio das Expressões (Expressão Musical)	Expressão e Comunicação (Inglês)	Domínio da Expressões

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

		- Realização de uma sessão de robótica.	- Realização de uma sessão de expressão musical.	- Realização de uma aula de inglês.	- Conclusão das prendas do dia do pai e dos trabalhos em atraso.
13h30	Atividades orientadas pela assistente operacional	Atividades orientadas pela assistente operacional	Atividades orientadas pela assistente operacional	Atividades orientadas pela assistente operacional	Atividades orientadas pela assistente operacional
14h00	Recreio/higiene	Recreio/higiene	Recreio/higiene	Recreio/higiene	Recreio/higiene
15h00	Conhecimento do Mundo/Expressão e Comunicação (LOAE) (Domínio das Expressões (Expressão Plástica)) - Conversa sobre o dia festivo que está a chegar: o dia do Pai; - Apresentação e exploração de uma história alusiva ao Pai; - Início da realização de um postal para oferecer ao pai.	Domínio das Expressões (Expressão Plástica) - Início da elaboração de uma prenda para oferecer ao Pai; - Continuação da realização do postal para o Dia do Pai.	Domínio das Expressões (Expressão Dramática) - Apresentação da lenda em pequenos grupos, utilizando como suporte os fantoches elaborados pelas crianças.	Expressão e Comunicação (Matemática) - Exploração de itinerários com recurso a galo e galinhas.	Domínio das Expressões (Expressão Motora) - Realização de uma sessão de movimento Formação Pessoal e Social - Avaliação da semana.
16h00	Higiene/lanche/higiene	Higiene/lanche/higiene	Higiene/lanche/higiene	Higiene/lanche/higiene	Higiene/lanche/higiene
16h30	Atividades orientadas pela assistente operacional	Atividades orientadas pela assistente operacional	Atividades orientadas pela assistente operacional	Atividades orientadas pela assistente operacional	Atividades orientadas pela assistente operacional
17h15	Recreio/Higiene	Recreio/Higiene	Recreio/Higiene	Recreio/Higiene	Recreio/Higiene
18h00	Atividades livres na sala	Atividades livres na sala	Atividades livres na sala	Atividades livres na sala	Atividades livres na sala

Apêndice B - Escala de ECERS-R da sala B2

Apêndice B - Escala de ECERS-R da sala B2

Sala B2

Educador/a: C. F.

Número de adultos presentes na sala: 2

Número de crianças que frequentam a sala: 25

Número de crianças com NEE: 0

Criança mais nova: 07/08/2020

Criança mais velha: 20/04/2017

Subescalas	Itens cotados	Soma da Cotação	Pontuação
Espaço mobiliário	8	21	2,6
Atividades	10	21	2,1
Interações	5	8	1,6

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

ESPAÇO E MOBILIÁRIO				
1. Espaço interior		1 2 3 4 5 6 7		Nota:
1.1 N	3.1 S	5.1 S	7.1 N	
1.2 N	3.2 S	5.2 S	7.2 N	
1.3 N	3.3 S	5.3 S		
1.4 N	3.4 S			
	3.5 S			
2. Mobiliário rotinas, Brincadeiras e aprendizagem		1 2 3 4 5 6 7		Nota:
1.1 N	3.1 S	5.1 S	7.1 S	
1.2 N	3.2 S	5.2 S	7.2 N/A	
	3.3 N	5.3 N/A		
3. Mobiliário descanso e Conforto		1 2 3 4 5 6 7		Nota:
1.1 N	3.1 S	5.1 S	7.1 N	
1.2 S	3.2 N	5.2 N	7.2 N	
		5.3 S		
4. Arranjo de sala para atividades		1 2 3 4 5 6 7		Nota:
1.1 N	3.1 S	5.1 S	7.1 N	
1.2 N	3.2 S	5.2 N	7.2 N	
	3.3 S	5.3 N	7.3 N	
	3.4 N			
5. Espaço de privacidade		1 2 3 4 5 6 7		Nota:
1.1 N	3.1 S	5.1 S	7.1 N	
	3.2 N	5.2 N	7.2 N	
Nota: o espaço de privacidade fica fora do alcance do adulto que supervisiona				
6. Exposição de material relacionado com a criança		1 2 3 4 5 6 7		Nota:
1.1 N	3.1 N	5.1 N	7.1 N	
1.2 N	3.2 S	5.2 N	7.2 N	
		5.3 N		

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

<p>7. Espaço motricidade global 1 2 3 4 5 6 7 Nota:</p> <p>1.1 N 3.1 S 5.1 S 7.1 S 1.2 N 3.2 S 5.2 S 7.2 S 5.3 N 7.3 S</p>	<p>A subescalas (Itens 1-8) Pontuação: 21</p> <p>B Numero de Itens cotados: 8</p> <p>ESPAÇO E MOBILIÁRIO Pontuação média (A-B): 2,6</p>
<p>8. Equipamento motricidade Global 1 2 3 4 5 6 7 Nota:</p> <p>1.1 N 3.1 S 5.1 S 7.1 S 1.2 N 3.2 S 5.2 S 7.2 S 1.3 N 3.3 S 5.3 S</p>	
ATIVIDADES	
<p>19. Motricidade fina 1 2 3 4 5 6 7 Nota:</p> <p>1.1 N 3.1 S 5.1 S 7.1 S 1.2 N 3.2 S 5.2 S 7.2 S 5.3 S</p>	<p>24. Jogo dramático 1 2 3 4 5 6 7 Nota:</p> <p>1.1 N 3.1 S 5.1 N 7.1 N 3.2 S 5.2 N 7.2 N 3.3 S 5.3 N 7.3 N 5.4 S 7.4 N</p>
<p>20. Arte 1 2 3 4 5 6 7 Nota:</p> <p>1.1 S 3.1 N 5.1 N 7.1 N 1.2 S 3.2 N 5.2 N 7.2 N 7.3 N</p>	<p>25. Natureza/Ciência 1 2 3 4 5 6 7 Nota:</p> <p>1.1 S 3.1 N 5.1 N 7.1 N 3.2 N 5.2 N/A 7.2 N 3.3 N 5.3 N/A 5.4 N/A</p>

Os Contributos dos Jogos para a Emergência e Aprendizagem da Linguagem Escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

INTERAÇÃO			
29. Supervisão atividades Motricidade global		1 2 3 4 5 6 7	
1.1 N	3.1 S	5.1 S	7.1 N
1.2 S	3.2 S	5.2 N	7.2 N
		5.3 S	7.3 N
Nota:			
30. Supervisão global das Crianças		1 2 3 4 5 6 7	
1.1 N	3.1 S	5.1 N	7.1 N
1.2 S	3.2 S	5.2 N	7.2 S
	3.3 N	5.3 S	
		5.4 N	
Nota:			
31. Disciplina		1 2 3 4 5 6 7	
		5.1 N	7.1 N
1.2 N	3.2 S	5.2 S	7.2 N
1.3 S	3.3 S	5.3 S	7.3 N/A
Nota:			
33. Interações entre crianças		1 2 3 4 5 6 7	
1.1 S	3.1 N	5.1 S	7.1 N
1.2 S	3.2 S	5.2 S	7.2 N
1.3 S	3.3 S		
Nota:			
A subescalas (Itens 29-33) Pontuação: 8			
B Numero de Itens cotados: 5			
INTERAÇÕES Pontuação média (A-B): 1,6			



Guião da Entrevista

Destinatária: Educadora de infância (PESII 2023-2024)

Objetivos:

- ❖ Compreender o papel dos jogos para a emergência e aprendizagem da escrita do ponto de vista da educadora cooperante.

Apêndice C - Guião para a entrevista inicial à educadora cooperante e análise de conteúdo da mesma

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
A. Legitimação da Entrevista e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none">• Legitimar a entrevista• Motivar o entrevistado	<ul style="list-style-type: none">- A respetiva entrevista tem como propósito a obtenção de informação para a realização da investigação a desenvolver na PESII, intitulada <i>Os contributos dos jogos na emergência e aprendizagem da escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico</i>.- O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.- Pedir autorização para gravar a entrevista.- Informar do envio da transcrição da entrevista.	

<p>B. Definição do perfil do/a entrevistado/a</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o percurso profissional da educadora 	<p>B1. Qual a sua formação?</p> <p>B2. Há quanto tempo exerce funções como educadora de infância?</p> <p>B3. Há quanto tempo trabalha na Organização Socioeducativa?</p> <p>B4. Quando iniciou a prática profissional quais foram as principais dificuldades que sentiu? E na atualidade?</p> <p>B5. Qual ou quais os motivos que a levam a seguir os princípios e fundamentos baseados numa metodologia mista que tem por base os seguintes modelos: Metodologia de Trabalho de Projeto; High Scope; Reggio Emilia; Movimento da Escola Moderna?</p>	<p>Iniciou a prática profissional em que valência? Creche ou Jardim de Infância?</p>
<p>C. Conceito de Jogo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o conceito de jogo do ponto de vista da educadora 	<p>C1. Do seu ponto de vista o que é o jogo?</p> <p>C2. Como caracteriza o jogo na educação de infância?</p>	
<p>D. A importância dos jogos na emergência da escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a importância da integração de jogos na emergência da escrita por parte da educadora cooperante 	<p>D1. Para si qual é a importância da integração de jogos no processo de emergência da escrita?</p> <p>D2. Como acha que as crianças se sentem na integração de jogos para a abordagem à escrita?</p>	
<p>E. Diferentes tipos de jogos para promover a emergência da escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer os diferentes tipos de jogos para promover a emergência da escrita do ponto de vista da educadora 	<p>E1. De acordo com a sua perspectiva quais são os diferentes tipos de jogos que se podem desenvolver para promover a emergência da escrita?</p> <p>E2. Existe alguma diferença para si entre jogos didáticos e jogos lúdicos, jogos estruturados e não estruturados? Exemplifique.</p>	<p>Quais os que utiliza mais na sua prática?</p>

		<p>E3. Na sua perspetiva que jogos acha mais relevantes para promover a emergência da escrita?</p> <p>E4. Costuma realizar jogos com as crianças para promover a emergência da escrita? Se sim que jogos já implementou e que jogos implementaria num futuro próximo?</p>	
<p>F. Perfil do educador/a na emergência da escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> Compreender a conceção da educadora acerca do perfil do mesmo na emergência da escrita 	<p>F1. Qual é o seu ponto de vista acerca do perfil do educador durante o processo da emergência da escrita?</p> <p>F2. Na sua ação pedagógica privilegia o jogo como estratégia para promover a emergência da escrita?</p> <p>F3. Considera que o sistema de ensino em Portugal, nomeadamente nas OCEPE aborda o jogo de forma concreta para a emergência da escrita?</p>	
<p>G. Estratégias utilizadas pelo educador na realização de jogos para a emergência da escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> Compreender que estratégias podem ser utilizadas pelo educador na realização de jogos para a emergência da escrita do ponto de vista da educadora 	<p>G1. Que estratégias podem ser utilizadas pelo educador na realização de jogos para promover a emergência da escrita?</p> <p>G2. De entre essas estratégias quais já implementou e implementaria?</p>	
<p>H. O espaço exterior e a sala como lugares de jogo promotores da emergência da escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> Percecionar a importância que o espaço exterior e a sala assumem na realização de jogos 	<p>H1. Realiza jogos no recreio para promover a emergência da escrita?</p> <p>H2. Usa materiais para articular o jogo para promover a emergência da escrita? Tem conhecimento se as crianças utilizam o jogo para promover a emergência da escrita na hora do recreio?</p>	

	<p>promotores da emergência da escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as possibilidades/hipóteses de exploração que o espaço exterior fornece ao grupo de crianças 	<p>H3. Considera o espaço exterior adequado ao jogo promotor da emergência da escrita?</p> <p>H4. Qual a importância que a sala e a forma como está organizada assume para o realização de jogos para promover a emergência da escrita?</p> <p>H5. Acrescentaria alguma estrutura, espaço, objetos de jogo no espaço exterior ou no espaço interior? Porquê? Que tipo de objetos? Se não forem objetos seria o quê?</p> <p>H6. Considera que o espaço exterior tem potencial para os jogos das crianças?</p> <p>H7. Que tipo de jogos as crianças gostam?</p>	
<p>Conclusão da entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Finalizar a entrevista 	<p>- De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados anteriormente?</p> <p>- Obrigada pela sua disponibilidade e participação.</p>	<p>- Confirmar se existe algo a acrescentar.</p> <p>- Agradecer a disponibilidade.</p>

Análise de conteúdo da entrevista realizada à educadora

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidade de registo
Definição do perfil do/a entrevistado/a	Conhecer o percurso profissional da educadora.	Licenciatura	“Licenciatura em Educação de Infância.”
		Duração	“Há 19 anos.”
		Principais diferenças que sentiu na atualidade	“Quando iniciei tinha receio se conseguiria cativar as crianças, prender a sua atenção e interesse, se as conseguiria motivar. Atualmente a minha maior preocupação prende-se mais com os pais (enc. de educação), pois estão cada vez mais exigentes e mais permissivos, o que faz com que os grupos sejam compostos cada vez mais por crianças com falta de regras e limites, que não conseguem ouvir um não.”
		Metodologias	“Porque assim posso beber um pouco de cada metodologia, dando-lhe depois o meu cunho pessoal. Por exemplo, o trabalho de projeto permite ir mais ao encontro dos interesses das crianças, conseguindo assim cativar e motivar melhor o grupo.”
Os contributos dos jogos para a emergência da escrita	Compreender o conceito de jogo do ponto de vista da educadora.	O jogo e a forma como o caracteriza	“O jogo é um momento de brincadeira estruturada, que pode ter um carácter mais livre ou mais estruturado, mais ou menos educativo”; “É uma forma divertida de aprender. Sem se aperceberem, as crianças estão a explorar diversos conteúdos de diferentes áreas, de forma mais lúdica.”
	Conhecer a importância da integração de jogos na emergência da escrita por parte da educadora cooperante.	Importância da integração de jogos	“Faz-me todo o sentido, na medida em que regularmente integro jogos ao longo de toda a minha prática educativa. Tal como na aquisição de competências inerentes ao domínio da matemática (por exemplo) eu recorro frequentemente a jogos a fim de estimular e incentivar as crianças a aprender os conteúdos que pretendo que adquiram, também na emergência da leitura e da escrita me faz todo o sentido tornar a prática mais aliciante e motivadora para o grupo.”

Os contributos dos jogos para a emergência da escrita		Sentimento das crianças	“Mais motivadas e mais interessadas.”
	Conhecer os diferentes tipos de jogos para promover a emergência da escrita do ponto de vista da educadora.	Exemplos de jogos	“Jogos de descoberta de sons, de rimas, de aliterações, de descoberta de sílabas, de batimentos silábicos.... entre muitos outros”;
		Diferença entre jogos didáticos, jogos lúdicos, jogos estruturados e não estruturados	Existe. Ainda que seja suposto os jogos didáticos serem lúdicos, nem sempre o são, existindo alguns jogos muito focados na aprendizagem, mas muito pouco aliciantes para as crianças. Além disso existem jogos que obedecem a uma estrutura prévia e jogos que se vão desenrolando consoante aquilo que o grupo nos dá, sem que tenham uma estrutura previamente delineada.”
		Jogos mais relevantes	“Jogos estruturados.”
		Jogos implementados	“Sim”; “Jogo de rimas”; “Jogos de aliterações”; Jogo: “porque letra começa esta palavra”; “Jogo da “barquinha carregadinha de palavras começadas por uma determinada letra”; “A banca das sílabas.”
		Perfil do educador	“Um papel orientador, desafiante e lúdico.”
	Compreender a conceção da educadora acerca do perfil do mesmo na emergência da escrita.	Privilegia o jogo	“Sim, mas não só.”
		Abordagem da escrita nas OCEPE	“Não.”
	Compreender que estratégias podem ser utilizadas pelo educador na realização de jogos para a emergência da	Estratégias	“Nas rotinas da manhã, existem momentos que podem ser ou não considerados jogos, que promovem a emergência da leitura e da escrita, tais como: rimas com nomes, vocalizações em que se associa os sons aos grafemas, preenchimento do mapa das presenças, jornal de parede, entre outros.”

	escrita do ponto de vista da educadora.	Estratégias implementadas	“Tal como foi referido todas as estratégias são referidas diariamente e compõem a rotina da sala”.
	Percecionar a importância que o espaço exterior e a sala assumem na realização de jogos promotores da emergência da escrita.	Realização de jogos no recreio	“Não costumo.”
		Materiais que articulem o jogo	“Não.”
		Espaço exterior adequado	“Dependendo das atividades.”
		Importância da sala e a sua organização	<p>“A disposição e organização da sala interfere com a promoção da emergência da escrita.”</p> <p>“A posição da roda face ao quadro e ao mapa das presenças, a posição das mesas face ao quadro, ao abecedário e às fotos dos sons das letras... tudo isto é importante.”</p> <p>“Além disso, ter as coisas etiquetadas também facilita e promove a iniciação da leitura e da escrita.”</p>
	Conhecer as possibilidades/hipóteses de exploração que o espaço exterior fornece ao grupo de crianças.	Espaço, objetos de jogo acrescentados no espaço exterior ou no espaço interior	“De momento não me ocorre.”
		Espaço exterior potencializador	“Jogos promotores da emergência da escrita, não.”
		Jogos que as crianças gostam	“Jogos desafiadores.”



Apêndice D – Planificação da proposta didática: “Jogo ouvir e compreender”

Apêndice D - Planificação da proposta didática: "Jogo ouvir e compreender"

Área(s) de Conteúdo	Data	Duração	Número de crianças
- Área de Expressão e Comunicação; - Área do Conhecimento Do Mundo.	2024	15 minutos	25 crianças

Áreas de Conteúdo	Domínios	Conteúdo/ Componente	Dimensão do Programa	Aprendizagens a Promover	Proposta de Atividade	Estratégias	Recursos (Materiais e Humanos)
Área de Expressão e Comunicação	Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Comunicação Oral	Compreensão Leitura	- Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade).	Jogo ouvir e compreender	- Ler o livro em trechos usando uma leitura expressiva de modo a envolver as crianças na história; - Fazer perguntas durante a leitura de modo a incentivar à participação e à articulação de diversos domínios: Exemplo: “Quantos animais estão a olhar para a lua?”, “Onde vivem os peixes?”; - Fazer uma leitura integral da obra	Humanos - Educadora; - Estagiária; - Grupo de crianças. Materiais - Obra- “A Que Sabe a Lua?”.
	Matemática	- Números; - Geometria e Medida;		- Identificar quantidades através de diferentes formas de representação; - Compreender que os objetos têm atributos mensuráveis que permitem compará-los e ordená-los.			



Área do Conhecimento Do Mundo		Abordagem às Ciências - Conhecimento do Mundo Físico e Natural		- Descrever e procurar explicações para fenómenos e transformações que observa no meio físico e natural.		convidando as crianças a nomear o animal.	
--	--	--	--	---	--	---	--



Apêndice E – Planificação da proposta didática: “Jogo dos tamanhos”

Apêndice E - Planificação da proposta didática: "Jogo dos tamanhos"

Área(s) de Conteúdo	Data	Duração	Número de crianças
- Área de Expressão e Comunicação; - Área do Conhecimento Do Mundo.	2024	45 minutos	25 crianças

Grupo-alvo: **Pré-Escolar (Grupo heterogéneo - 4, 5, 6 anos)**

Áreas de Conteúdo	Domínio	Conteúdo/ Componente	Dimensão do Programa	Aprendizagens a Promover	Proposta de Atividade	Estratégias	Recursos (materiais, humanos)
Área de Expressão e Comunicação	Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita		Escrita	- Identificar funções no uso da leitura e da escrita; - Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com os outros.	Jogo dos tamanhos	- Os cartões são colocados previamente no quadro. - Com base na atividade anterior, perguntar: Qual o animal maior? Qual o animal menor? Qual é o animal que tem o nome maior? Qual é o animal que tem o nome menor? Quais são os animais que têm nomes do mesmo tamanho? (Esta atividade ajuda as crianças a compreenderem que o número de letras necessário para escrever os nomes dos animais não está relacionado com o seu tamanho)	Recursos humanos: - Grupo de crianças; - Educadora; - Estagiária. Recursos materiais: - Cartões com as imagens dos animais e os seus respetivos nomes (com a respetiva divisão silábica);

<p>Área do Conhecimento do Mundo</p>		<p>Abordagem às Ciências</p> <p>- Conhecimento do mundo físico e natural</p>		<p>- Compreender e identificar características distintivas dos seres vivos e identificar diferenças e semelhanças entre os animais.</p>			<p>- Jornais, revistas, entre outros.</p>
	<p>Domínio da Educação Artística</p> <p>Subdomínio das Artes Visuais</p>			<p>- Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas</p>		<p>- De seguida é questionado às crianças qual é o animal que mais preferem que esteja presente na obra. - Ilustrar individualmente o animal que mais preferem presente na obra. - Através do recorte e colagem, pedir às crianças que</p>	



						<p>procurem as letras da palavra do animal que escolheram em revistas ou jornais (as crianças com mais dificuldade, o nome do animal que escolheram é escrito pela estagiária no quadro para que tenham mais facilidade em encontrar).</p>	
--	--	--	--	--	--	--	--



Apêndice F - Planificação da proposta didática: “Jogo de associação de palavras”

Apêndice F - Planificação da proposta didática: “Jogo de associação de palavras”

Área(s) de Conteúdo	Data	Duração	Número de crianças
- Área de Expressão e Comunicação; - Área do Conhecimento Do Mundo.	2024	30 minutos	10 crianças

Grupo-alvo: **Pré-Escolar (Grupo heterogéneo - 4, 5, 6 anos)**

Áreas de Conteúdo	Domínio	Conteúdo/Componente	Dimensão do Programa	Aprendizagens a Promover	Proposta de Atividade	Estratégias	Recursos (materiais, humanos)
Área de Expressão e Comunicação	Linguagem Oral e Abordagem à Escrita		Escrita	- Identificar funções no uso da leitura e da escrita; - Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com os outros.	Jogo de associação de palavras	- Sentar as crianças em meia-lua no tapete de modo a facilitar a comunicação oral; - Os cartões com as imagens (das diferentes partes do corpo e o seu respetivo nome) são colocados previamente no chão (na área do tapete).	Recursos humanos: - Grupo de crianças; - Estagiária; - Educador(a). Recursos materiais: - Cartões com as imagens das diferentes partes



Área do Conhecimento do Mundo		Abordagem às Ciências - Conhecimento do mundo físico e natural		- Compreender e identificar características distintivas dos seres vivos.		(Esta atividade ajuda as crianças a compreenderem as letras necessárias para escrever os nomes das diferentes partes do corpo e roupa)	do corpo e os respetivos nomes (com a divisão silábica).
--	--	--	--	--	--	---	--



Apêndice G - Planificação da proposta didática: “As palavras soltas”

Apêndice G - Planificação da proposta didática: "As palavras soltas"

Área(s) de Conteúdo	Data	Duração	Número de crianças
- Área de Expressão e Comunicação.	2024	45 minutos	25 crianças

Grupo-alvo: Pré-Escolar (Grupo heterogéneo - 4, 5, 6 anos)

Áreas de Conteúdo	Domínio	Dimensão do Programa	Aprendizagens a Promover	Proposta de Atividade	Estratégias	Recursos (materiais, humanos)
Área de Expressão e Comunicação	Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Escrita	- Identificar funções no uso da leitura e da escrita; - Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com os outros.	E – As palavras soltas	- Realizar a atividade no parque, para que as crianças se possam deslocar com maior facilidade; - Formar 5 equipas, cada uma com 5 crianças (número total do grupo); - As equipas encontram-se lado a lado, em que os elementos de cada uma delas se encontram em fila indiana; - Cada equipa tem uma lista com algumas palavras – cada elemento da equipa terá que realizar um movimento dito pela estagiária e observar a letra correta (uma de cada	Recursos humanos: - Grupo de crianças; - Estagiária; - Educador(a). Recursos materiais: - Cartões com imagens de objetos, alimentação, animais, entre outros e os seus respetivos nomes (com respetiva divisão silábica).
Área de Expressão e Comunicação	Educação Física		- Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras. - Dominar movimentos que implicam deslocamentos e			



			equilíbrios como: correr; saltitar, saltar a pés juntos ou num só pé e rastejar.		vez) para construir uma das palavras presentes na lista da sua equipa.	
--	--	--	--	--	--	--



Apêndice H – Organização temporal da turma 2º AC

Dias da semana Horário	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
9h30 – 10h00	PT	TEA	PT	PT	MAT
10h00 – 10h30	PT	TEA	PT	PT	MAT
10h30- 11h00	PT	PT	PT	MAT	PT
11h00 – 11h30	MAT	PT	MAT	MAT	PT
11h30 – 12h00					
12h00 – 12h30	MAT	PT	MAT	EP1	MUS2
12h30 – 13h00	MAT	MAT	MAT	EP1	MUS2
13h00 – 13h30					
13h30 – 14h00					
14h00 – 14h30					
14h30 – 15h00	EM	MAT	AE	EM	DIG
15h00 – 15h30	EM	MAT	AE	EM	DIG
15h30 – 16h00	EA	EM	EA	EA	AE



16h00 – 16h15					
16h15 – 16h45	AFD1	EM	AFD1	EF	EA
16h45 – 17h15	AFD1	EA	AFD1	EF	EA

Apêndice H - Organização temporal da turma 2º AC



Apêndice I - Guião para entrevista inicial à professora cooperante e análise de conteúdo

Guião da Entrevista

Apêndice I – Guião para a entrevista inicial à professora cooperante e análise de conteúdo

Destinatária: Professora Cooperante (PESIV 2024-2025)

Objetivos:

- ❖ Compreender o papel dos jogos para a emergência e aprendizagem da escrita do ponto de vista da professora cooperante.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
A. Legitimação da Entrevista e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none">• Legitimar a entrevista• Motivar o entrevistado	<ul style="list-style-type: none">- A respetiva entrevista tem como propósito a obtenção de informação para a realização da investigação a desenvolver na PESIII, intitulada <i>Os contributos dos jogos na emergência e aprendizagem da escrita na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico</i>.- O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.- Pedir autorização para gravar a entrevista.- Informar do envio da transcrição da entrevista.	

<p>B. Definição do perfil do/a entrevistado/a</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o percurso profissional da professora cooperante. 	<p>B1. Qual a sua formação?</p> <p>B2. Há quanto tempo exerce funções como professora titular de turma?</p> <p>B3. Há quanto tempo trabalha na Organização Socioeducativa?</p> <p>B4. Quando iniciou a prática profissional quais foram as principais dificuldades que sentiu? E na atualidade?</p> <p>B5. Qual ou quais os princípios e fundamentos em que a professora se baseia?</p>	<p>Iniciou a prática profissional em que valência?</p>
<p>C. Conceito de Jogo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o conceito de jogo do ponto de vista da professora cooperante. 	<p>C1. Do seu ponto de vista o que é o jogo?</p> <p>C2. Como caracteriza o jogo no 1º Ciclo do Ensino Básico?</p>	
<p>D. A importância dos jogos na aprendizagem da escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a importância da integração de jogos na aprendizagem da escrita por parte da professora cooperante. 	<p>D1. Para si qual é a importância da integração de jogos na aprendizagem da escrita?</p> <p>D2. Como acha que os alunos se sentem na integração de jogos para a abordagem à escrita?</p>	

<p>E. Diferentes tipos de jogos para promover a aprendizagem da escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer os diferentes tipos de jogos para promover o desenvolvimento da aprendizagem da escrita do ponto de vista da professora cooperante. 	<p>E1. De acordo com a sua perspetiva quais são os diferentes tipos de jogos que se podem desenvolver para promover a aprendizagem da escrita?</p> <p>E2. Existe alguma diferença para si entre jogos didáticos e jogos lúdicos, jogos estruturados e não estruturados? Exemplifique.</p> <p>E3. Na sua perspetiva que jogos acha mais relevantes para promover a aprendizagem da escrita?</p> <p>E4. Costuma realizar jogos com os alunos para promover a aprendizagem da escrita? Se sim que jogos já implementou e que jogos implementaria num futuro próximo?</p>	<p>Quais os que utiliza mais na sua prática?</p>
<p>F. Perfil do professor/a na aprendizagem da escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a conceção da professora acerca do perfil do mesmo na aprendizagem da escrita. 	<p>F1. Qual é o seu ponto de vista acerca do perfil do professor durante o processo da aprendizagem da escrita?</p> <p>F2. Na sua ação pedagógica privilegia o jogo como estratégia para promover a aprendizagem da escrita?</p> <p>F3. Considera que o sistema de ensino em Portugal, nomeadamente nas Aprendizagens Essenciais - AE aborda o jogo de forma concreta para a aprendizagem da escrita?</p>	
<p>G. Estratégias utilizadas pela professora na realização de jogos para a aprendizagem da escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender que estratégias podem ser utilizadas pelo professor na realização de jogos para a 	<p>G1. Que estratégias podem ser utilizadas pelo professor na realização de jogos para promover a aprendizagem da escrita?</p> <p>G2. De entre essas estratégias quais já implementou e implementaria?</p>	

	<p>aprendizagem da escrita do ponto de vista da professora cooperante.</p>		
<p>H. O espaço exterior e a sala como lugares de jogo promotores da aprendizagem da escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Percecionar a importância que o espaço exterior e a sala assumem na realização de jogos promotores da aprendizagem da escrita. • Conhecer as possibilidades/hipóteses de exploração que o espaço exterior fornece ao grupo de alunos. 	<p>H1. Realiza jogos no recreio ou no exterior para promover a aprendizagem da escrita?</p> <p>H2. Usa materiais para articular o jogo para promover a aprendizagem da escrita? Tem conhecimento se os alunos utilizam o jogo para promover a aprendizagem da escrita na hora do recreio?</p> <p>H3. Considera o espaço exterior adequado ao jogo promotor da aprendizagem da escrita?</p> <p>H4. Qual a importância que a sala e a forma como está organizada assume para o realização de jogos para promover a aprendizagem da escrita?</p> <p>H5. Acrescentaria alguma estrutura, espaço, objetos de jogo no espaço exterior ou no espaço interior? Porquê? Que tipo de objetos? Se não forem objetos seria o quê?</p> <p>H6. Considera que o espaço exterior tem potencial para os jogos dos alunos?</p> <p>H7. Que tipo de jogos os alunos gostam?</p>	



Conclusão da entrevista	<ul style="list-style-type: none">• Finalizar a entrevista	<ul style="list-style-type: none">- De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados anteriormente?- Obrigada pela sua disponibilidade e participação.	<ul style="list-style-type: none">- Confirmar se existe algo a acrescentar.- Agradecer a disponibilidade.
--------------------------------	--	--	--

Análise de conteúdo da entrevista realizada à professora cooperante

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidade de registo
Definição do perfil do/a entrevistado/a	Conhecer o percurso profissional da professora cooperante.	Licenciatura	“Licenciatura em Professores Ensino Básico Variante Português/Francês.”
		Duração	“Há 30 anos.”
		Principais diferenças que sentiu na atualidade	“ Quando iniciei a minha prática profissional sentia uma mistura de emoções, desde entusiasmo e motivação até ansiedade e insegurança.” “As dificuldades prendiam-se com o saber conciliar a parte pedagógica com tarefas burocráticas (como preenchimento de relatórios e avaliações); conseguir motivar os alunos.” “Atualmente, as principais dificuldades prendem-se com a disciplina e o respeito dos alunos, a dificuldade em impor regras e manter a atenção dos discentes.”
Os contributos dos jogos para a aprendizagem da escrita	Compreender o conceito de jogo do ponto de vista da professora cooperante.	O jogo e a forma como o caracteriza	“O jogo é uma atividade estruturada que envolve regras, objetivos e desafios, podendo ter diferentes propósitos, como entretenimento, aprendizagem ou competição. Ele pode ser praticado individualmente ou em grupo e assume várias formas, desde jogos tradicionais (tabuleiro, cartas, desportivos) até jogos digitais e educativos.” ”O jogo no 1º Ciclo é mais do que uma simples brincadeira: é um recurso pedagógico essencial para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças.”
	Conhecer a importância da integração de jogos na aprendizagem da escrita por parte da professora cooperante.	Importância da integração de jogos	“A aprendizagem da escrita pode ser promovida através de jogos que incentivam a criatividade, a construção de frases e o reconhecimento de palavras.”
		Sentimento dos alunos	“Sentem-se interessados, motivados, curiosos. Participam de forma ativa, envolvem-se no processo de aprendizagem e partilham ideias de forma espontânea e colaborativa.”


Os contributos dos jogos para a aprendizagem da escrita	Conhecer os diferentes tipos de jogos para promover a aprendizagem da escrita do ponto de vista da professora cooperante.	Exemplos de jogos	“ Jogos fonológicos e de consciência silábica; jogos de ortografia, jogos de vocabulário e de escrita criativa, jogos digitais e gamificação.”
		Diferença entre jogos didáticos, jogos lúdicos, jogos estruturados e não estruturados	<p>“Sim, há diferenças entre esses tipos de jogos, especialmente no contexto educacional e no desenvolvimento infantil.”</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Jogos didáticos: São desenvolvidos com um propósito educativo explícito, ajudando a ensinar conteúdos específicos (como matemática, leitura ou ciências) - exemplo: Um jogo de cartas onde os alunos precisam formar palavras corretamente para ganhar pontos.” • “Jogos lúdicos: Focam mais no entretenimento e diversão, mas podem ter benefícios educativos indiretos, como estimular a criatividade ou o raciocínio lógico - exemplo: Um jogo de tabuleiro como "Monopólio", que não foi criado para ensinar matemática, mas acaba por ajudar no cálculo mental.” • “Jogos Estruturados: Têm regras definidas e um objetivo claro, exigindo que os jogadores sigam diretrizes específicas - exemplo: Um jogo de xadrez, onde há movimentos estabelecidos para cada peça e uma estratégia a ser seguida.” • “Jogos Não Estruturados: São mais livres e flexíveis, permitindo que os participantes criem as suas próprias regras e explorem a criatividade - exemplo: Brincar de faz de conta, onde as crianças inventam histórias e cenários sem um conjunto rígido de regras.”
		Jogos mais relevantes	“ Os jogos mais relevantes para promover a aprendizagem da escrita são aqueles que estimulam a consciência fonológica, a ortografia, a construção de frases e a criatividade.”
		Jogos implementados	“Sim, costume.” “Jogo da memória”; “Crucigramas”; “Sopa de letras”; “Jogo das palavras mágicas”; “Jogo da força”; “Bingo das sílabas/palavras”; “Dominó de sílabas”; “Texto coletivo”; “Escrita coletiva com imagens”; “Jogos digitais” (aplicações interativas que ensinam ortografia, gramática e

		<p>formação de palavras); “Jogo da sílaba perdida e/ou intrusa” e “Concurso de soletração.”</p> <p>“Os jogos para o futuro incluem mais tecnologia e gamificação, tornando a escrita ainda mais interativa e desafiadora (uso do computador).”</p>
Compreender a conceção da professora acerca do perfil do mesmo na aprendizagem da escrita.	Perfil do professor	“ O professor durante este processo de aprendizagem da escrita deve ser dinâmico, motivador e atento às necessidades individuais dos alunos.”
	Privilegia o jogo	“Utilizo, pois, considero que o jogo torna o processo mais motivador e ajuda os alunos a desenvolverem competências de forma natural e divertida.”
	Abordagem da escrita nas Aprendizagens Essenciais (AE)	“Sim.” “No entanto, poderia ser mais valorizado e integrado de forma mais explícita no ensino da escrita.”
Compreender que estratégias podem ser utilizadas pela professora na realização de jogos para a aprendizagem da escrita do ponto de vista da professora cooperante.	Estratégias	<p>“ Os professores podem utilizar várias estratégias para tornar os jogos mais eficazes na aprendizagem da escrita, tais como:”</p> <p>“Escolher jogos compatíveis com a faixa etária e o nível de escrita”;</p> <p>“Começar com jogos mais simples (como completar palavras) e avançar para desafios mais complexos (como criar histórias)”;</p> <p>“Jogos de escrita colaborativa”;</p> <p>“Desafios com palavras-chave”;</p> <p>“Forca ou palavras cruzadas”;</p> <p>“Sopa de letras”;</p> <p>“Caça ao erro”;</p> <p>Gamificação” e</p> <p>“Misturar escrita com desenho, dramatização ou oralidade (como criar histórias e depois representá-las).”</p>
	Estratégias implementadas	<p>“ Já implementei. “Palavras cruzadas; “Sopa de letras”; “Palavras-chave”;</p> <p>“Escrita colaborativa”;</p> <p>“Jogo da forca”;</p> <p>“Caça ao erro”;</p> <p>“Quebra-cabeça de frases”;</p> <p>“Dominó de sílabas e “Gamificação/jogos educativos (interativos).”</p>
	Realização de jogos no recreio	<p>“Realizo sim.” “Permitindo que a aprendizagem seja mais divertida, dinâmica e eficaz.”</p> <p>“A escrita na areia ou no chão (ditado ao ar livre); caça às letras e/ou palavras.”</p>
	Materiais que articulem o jogo	<p>“ Sim.” “Uso materiais manipuláveis, cartazes, cartões de imagens, letras móveis, (paus, folhas pedrinhas...).”</p>

<p>Percecionar a importância que o espaço exterior e a sala assumem na realização de jogos promotores da aprendizagem da escrita.</p> <p>Conhecer as possibilidades/hipóteses de exploração que o espaço exterior fornece ao grupo de alunos.</p>	<p>Espaço exterior adequado</p>	<p>“ Sim.” “O espaço exterior da escola pode ser um ambiente muito adequado para jogos que promovem a aprendizagem da escrita!” “O ar livre e a liberdade de movimento podem tornar a experiência mais dinâmica, motivadora, colaboradora e ativa.”</p>
	<p>Importância da sala e a sua organização</p>	<p>“A organização da sala de aula desempenha um papel fundamental na realização de jogos que promovem a aprendizagem da escrita.” “Um ambiente bem estruturado pode estimular a criatividade, facilitar a interação entre os alunos e tornar o processo de ensino mais dinâmico e envolvente.”</p>
	<p>Espaço, objetos de jogo acrescentados no espaço exterior ou no espaço interior</p>	<p>“ No interior: Quadros de desafios - Pode conter palavras do dia, frases para completar ou desafios de escrita, exposição das produções escritas no Cantinho da Escrita.” “ No exterior: quadros, circuitos de escrita, painéis de histórias coletivas.”</p>
	<p>Espaço exterior potencializador</p>	<p>“Sim tem.”</p>
	<p>Jogos que os alunos gostam</p>	<p>“ Os alunos gostam de jogos que sejam divertidos, interativos e que estimulem a criatividade e a aprendizagem.”</p>

Apêndice J – Ficha de observação no espaço “Geras” (proposta de atividade “Exploradores dos Sentidos”)

Apêndice J - Ficha de observação no espaço "Geras" (proposta de atividade "Exploradores dos Sentidos")

Ficha de Observação	
21AC	
	
Nome do grupo: _____	Data: _____

1. Explora o espaço “Geras” e preenche a coluna da direita sobre os cinco órgãos dos sentidos (visão, audição, olfato, tato e paladar).

O que observas?	
<div style="display: flex; justify-content: space-between; font-size: small;"> Órgão: Sentido: </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> Olhos  Visão </div>	
O que ouves?	
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> Orelha  Audição </div>	
O que cheiras?	
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> Nariz  Olfato </div>	
O que sentes?	
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> Pele  Tato </div>	
O que saboreias?	
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> Boca  Paladar </div>	



Apêndice K – Planificação da proposta de atividade: “Exploradores dos Sentidos”

Apêndice K - Planificação da proposta de atividade: "Exploradores dos Sentidos"

Tempo de Aplicação:	Nº de alunos:	Ano de escolaridade:	Professora Cooperante:	Data:
1h45 minutos	22	2º ano	Cristina Matias	2025/ 11 /20

Articulação Curricular Interdisciplinar	Domínios	Aprendizagens Essenciais	Competências (PASEO)	Propostas de Atividades (Ações Estratégicas de Ensino)	Recursos	Instrumentos de Avaliação
Estudo do Meio	Natureza	Distinguir os principais órgãos - coração, pulmões, estômago e rins – em representações do corpo humano, associando-os à sua principal função vital.	<ul style="list-style-type: none">- Informação e comunicação.- Relacionamento Interpessoal.- Desenvolvimento pessoal e autonomia.- Consciência e domínio do corpo.	Promover atividades que impliquem: <ul style="list-style-type: none">- Abordar primeiramente com a turma os conceitos dos principais órgãos dos sentidos relacionando-os à sua principal função, destacando que estes são fundamentais para o ser Humano perceber o mundo que o rodeia.- Abordar com a turma de que forma podemos usar os principais órgãos dos sentidos para explorar e conhecer o espaço “Geras”.	Temporais: 15 minutos Humanos: <ul style="list-style-type: none">- Alunos;- Estagiária;- Professora cooperante. Espaciais: <ul style="list-style-type: none">- Espaço “Geras”. Materiais: <ul style="list-style-type: none">-	<ul style="list-style-type: none">- Observação direta das tarefas.

<p>Português</p>	<p>Escrita</p>	<p>Escrever textos curtos com a finalidade de (informar, explicar).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Linguagens e textos. - Informação e comunicação. - Desenvolvimento pessoal e autonomia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar com a turma a atividade “Exploradores dos sentidos”: - dividir os alunos em pequenos grupos de 4; - distribuir as fichas de observação por cada grupo, explorando o espaço “Geras” preenchendo posteriormente as lacunas sobre os principais órgãos dos sentidos de acordo com o que observam, ouvem, cheiram, sentem e se possível com o que saboreiam. - Refletir com a turma e partilhar as explorações de cada grupo, associando as experiências aos órgãos dos sentidos. 	<p>Temporais: 1h Humanos: - Alunos; - Estagiária; - Professora cooperante Espaciais: - Espaço “Geras”. Materiais: - Ficha de observação (para registar o que os alunos observam, ouvem, cheiram, sentem e se possível com o que saboreiam). - Material de escrita.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta das tarefas. - Fichas de observação realizadas pelos alunos.
<p>Educação Artística</p>	<p>Artes Visuais</p>	<p>Integrar a linguagem das artes visuais, assim como a técnica de expressão (pintura nas suas experimentações físicas).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pensamento crítico e pensamento criativo. - Desenvolvimento pessoal e autonomia - Sensibilidade estética e artística. - Consciência e domínio do corpo. 	<p>Promover atividades que impliquem: - Desenho e pintura dos órgãos associados aos cinco sentidos. - Contorno da mão e identificar cada dedo com o órgão e o</p>	<p>Temporais: 30 minutos Humanos: - Alunos; - Estagiária; - Professora cooperante Espaciais: - Mesas da sala. Materiais:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta das tarefas.



		Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas.		sentido que representa.	<ul style="list-style-type: none">- Tesoura;- Lápis e borracha;- Materiais de pintura – lápis de cor;- Imagens dos cinco órgãos e o sentido que representa.	
--	--	---	--	-------------------------	--	--

Apêndice L – Planificação da proposta de atividade: “O Jogo da Escrita Escondida”

Apêndice L - Planificação da proposta de atividade: "O Jogo da Escrita Escondida"

Tempo de Aplicação:	Nº de alunos:	Ano de escolaridade:	Professora Cooperante:	Data:
3h30 minutos	21	2º ano	Cristina Matias	2025/ 12 /04

Articulação Curricular Interdisciplinar	Domínios	Aprendizagens Essenciais	Competências (PASEO)	Propostas de Atividades (Ações Estratégicas de Ensino)	Recursos	Instrumentos de Avaliação
Português	Oralidade - Compreensão	- Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas.	- Linguagens e textos. - Informação e comunicação. - Desenvolvimento pessoal e autonomia.	Promover atividades que impliquem: - Escutar atentamente as regras implícitas no “jogo da escrita escondida”.	Temporais: 3 horas Humanos: - Alunos; - Estagiária; - Professora cooperante Espaciais: - Mesas da sala. Materiais: - Obra: “O colar de maresia” (Respetivamente do Plano Nacional de Leitura);	- Nível de interesse e desempenho; - Resultados obtidos através da escrita do poema.
	Educação Literária	- Ouvir ler obras literárias. - Compreender narrativas literárias (temas, experiências e valores).	- Linguagens e textos. - Informação e comunicação. - Desenvolvimento pessoal e autonomia.	- Ler a obra “ O colar de Maresia“ para a turma.		
	Gramática	- Identificar a classe das palavras: nome (próprio e comum).	- Linguagens e textos. - Informação e comunicação. - Desenvolvimento pessoal e autonomia	- Analisar a obra identificando os nomes comuns e próprios presentes na obra lida.		

	Leitura-Escrita – Escrita	- Escrever textos curtos com diversas finalidades (narrar).	- Linguagens e textos. - Informação e comunicação. - Desenvolvimento pessoal e autonomia.	- Criar uma frase a pares com a palavra que cada par de alunos escolheu presente na obra, sobre a identificação dos nomes comuns e próprios.		
Educação Artística	Artes Visuais	- Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (desenho) nas suas experimentações físicas. - Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos.	- Pensamento crítico e pensamento criativo. - Desenvolvimento pessoal e autonomia. - Sensibilidade estética e artística.	- Ilustrar a pares da frase criada transformando-a numa obra visual e literária.	Temporais: 30 minutos Humanos: - Alunos; - Estagiária; - Professora cooperante Espaciais: - Mesas da sala. Materiais: - Lápis de carvão e borracha; - Lápis de cor e canetas de feltro.	- Observação da criatividade na ilustração realizada pelos alunos.



Apêndice M – Planificação da proposta de atividade: “Oceano Azul”

Apêndice M - Planificação da proposta de atividade: "Oceano Azul"

Tempo de Aplicação:	Nº de alunos:	Ano de escolaridade:	Professora Cooperante:	Data:
4h	24	2º ano	Cristina Matias	2025/ 12 /11

Articulação Curricular Interdisciplinar	Domínios	Aprendizagens Essenciais	Competências (PASEO)	Propostas de Atividades (Ações Estratégicas de Ensino)	Recursos	Instrumentos de Avaliação
Português	Oralidade - Compreensão	- Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas.	- Linguagens e textos. - Informação e comunicação. - Raciocínio e resolução de problemas.	Promover atividades que impliquem: - Percecionar o conhecimento dos alunos acerca do oceano, bem como as atitudes responsáveis face à natureza, através da construção de uma chuva de ideias. - Questionar à turma, o que podem observar na realização de uma viagem nas profundezas do mar dentro de um submarino.	Temporais: 3h Humanos: - Alunos; - Estagiária; - Professora cooperante Espaciais: - Mesas da sala. Materiais: - Texto descritivo “Oceano Azul”. - Cartolina; - Partes constituintes do texto “O Oceano Azul” (frases soltas); - <i>Bostik</i> .	- Nível de interesse e desempenho. - Observação direta na realização das tarefas.
Estudo do Meio	Natureza	- Relacionar ameaças à biodiversidade dos seres vivos com a necessidade de desenvolvimento de atitudes responsáveis face à Natureza.	- Desenvolvimento pessoal e autonomia. - Saber científico, técnico e tecnológico.			
Português	Leitura-Escrita					

	<p>– Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender o sentido de texto com características descritivas. - Identificar informação explícita no texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Linguagens e textos. - Informação e comunicação. - Desenvolvimento pessoal e autonomia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Implementar com a turma o jogo “Oceano Azul”- Ler e realizar o exercício de correspondência completando com as palavras-chave corretas do texto descritivo sobre o oceano azul (escrito previamente pela estagiária). 		
	<p>Gramática</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escrever corretamente palavras com todos os tipos de sílabas, com a utilização correta dos acentos gráficos. - Utilização de processos de planificação, textualização e revisão, realizados em grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Linguagens e textos. - Informação e comunicação. - Desenvolvimento pessoal e autonomia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar no texto as partes constituintes: introdução, desenvolvimento e conclusão (em conjunto no quadro). 		
<p>Matemática</p>	<p>Resolução de problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer e aplicar as etapas do processo de resolução de problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Raciocínio e resolução de problemas. - Pensamento crítico e pensamento criativo. - Relacionamento Interpessoal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Resolução de um problema matemático sobre o tema relacionado com o oceano. 	<p>Temporais: 1h</p> <p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alunos; - Estagiária; - Professora cooperante <p>Espaciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mesas da sala. 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar se os alunos compreenderam e resolveram corretamente o problema verificando se identificaram



			<ul style="list-style-type: none">- Desenvolvimento pessoal e autonomia.- Saber científico, teórico e tecnológico.		Materiais: <ul style="list-style-type: none">- Problema matemático;- Caneta <i>white board</i>.	os dados essenciais e apresentaram a solução com clareza.
--	--	--	---	--	---	---



Apêndice N – Jogo de correspondência (proposta de atividade “Oceano Azul”)

Apêndice N - Jogo de correspondência (proposta de atividade "Oceano Azul")

O Oceano Azul

1. Completa as frases com as palavras-chave corretas.

Num belo dia _____, um grupo de crianças curiosas foi convidado para uma _____ muito especial: explorar o fundo do mar dentro de um _____.! Estavam ansiosas para _____ nesta _____, acompanhadas pela comandante Cristina e a sua assistente, a bióloga Patrícia.

Palavras-chave:

- ensolarado
- viagem
- submarino amarelo
- embarcar
- aventura

Assim que o _____ mergulhou nas _____, as crianças colocaram os rostos nas _____ e ficaram maravilhadas com o que viam.

Palavras-chave:

- submarino
- profundezas do mar
- janelas redondas
- tartaruga marinha
- janela
- espécie

De repente, avistaram uma enorme _____ nadando perto da _____, e todas as crianças ficaram boquiabertas. A bióloga explicou que a tartaruga de couro é considerada a maior _____ de tartarugas marinhas, sendo conhecida também por tartaruga gigante.



Depois de tanto explorarem, o _____ começou a subir novamente à _____. As crianças estavam felizes e _____ com tudo o que aprenderam e observaram.

Ao sair do submarino, cada uma das crianças prometeu _____ melhor do _____ e dos _____ que vivem nele, para que pudessem continuar lindos e _____.

Palavras-chave:

- Submarino
- Superfície
- Encantadas
- Cuidar
- Mar
- Animais
- Cheios de vida



Apêndice O – Planificação da proposta de atividade: “Jogo da História Criativa”

Apêndice O - Planificação da proposta de atividade: "Jogo da História Criativa"

Tempo de Aplicação:	Nº de alunos:	Ano de escolaridade:	Professora Cooperante:	Data:
3 horas	24	2º ano	Cristina Matias	2025/ 04 /23

Articulação Curricular Interdisciplinar	Domínios	Aprendizagens Essenciais	Competências (PASEO)	Propostas de Atividades (Ações Estratégicas de Ensino)	Recursos	Instrumentos de Avaliação
Português	Oralidade - Compreensão	- Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas.	- Linguagens e textos. - Informação e comunicação. - Desenvolvimento pessoal e autonomia.	Promover atividades que impliquem: - Escutar atentamente as regras implícitas no “Jogo da História Criativa”. - Mostrar os sacos com os respetivos cartões (tempo e espaço).	Temporais: 3 horas Humanos: - Alunos; - Estagiária; - Professora cooperante Espaciais: - Mesas da sala. Materiais: - Sacos com os respetivos cartões (personagens, tempo e espaço); - Bostik; - Caderno; - Lápis de carvão e borracha.	- Nível de interesse e desempenho.
	Leitura-Escrita – Escrita	- Escrever textos curtos com diversas finalidades (narrar).	- Linguagens e textos. - Informação e comunicação. - Desenvolvimento pessoal e autonomia.	- Realizar com a turma uma história que resultou da ilustração realizada pelo ilustrador Rui Castro, bem como da escolha dos respetivos cartões acerca do tempo e espaço.		
Matemática	Representações matemáticas	- Ler e interpretar ideias e processos	- Linguagens e textos.	- Proposta de atividade “Contar a	Espaciais:	

		<p>matemáticos expressos por representações diversas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Raciocínio e resolução de problemas. - Pensamento crítico e pensamento criativo. - Relacionamento interpessoal. - Desenvolvimento pessoal e autonomia. - Saber científico, técnico e tecnológico. 	<p>história com números” – criar em conjunto com a turma diversas representações matemáticas para visualizar a construção da história. Relacionar os elementos da história com conceitos matemáticos como contagem, adição, subtração e organização de dados simples:</p> <p>Exploração da história criada: retomar a história criada pela turma a partir da ilustração e dos cartões de tempo e espaço.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar com os alunos personagens, objetos, locais, ações repetidas e momentos do dia presentes na narrativa. <p>Matematizar a história: fazer perguntas que</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mesas da sala e quadro branco. <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Marcador para quadro branco. 	
--	--	---	---	--	--	--

				<p>impliquem contagem ou cálculo, como por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none">- Quantas personagens apareceram na história?- Se cada personagem tivesse 2 chapéus, quantos chapéus haveria? <p>Criar com os alunos um pictograma para representar (por exemplo):</p> <ul style="list-style-type: none">- Quantas vezes cada local apareceu.- Quantas ações diferentes realizou a personagem principal.- Quantas palavras novas foram aprendidas com a história.		
--	--	--	--	--	--	--

Possíveis questões a colocar aos alunos

- Que tipo de tempos diferentes poderiam ter saído do saco? E espaços?
- Como é que a escolha do cartão influenciou a história que criámos?
- Se tivéssemos escolhido outro tempo ou espaço, como seria a história?
- Acham que é mais fácil inventar uma história com um tempo ou um espaço definido? Porquê?
- Que tempo ou espaço gostariam de ver num próximo jogo?
- O que vos chamou mais a atenção na ilustração?
- Como é que a imagem vos inspirou para começar a história?
- Que sentimentos ou ideias vos transmitiu a ilustração?
- Alguém teve uma interpretação diferente da imagem? Como foi?
- Se fossem vocês a ilustrar, que cena teriam criado para essa história?
- O que poderíamos fazer de diferente da próxima vez para tornar o jogo ainda melhor?
- O que mais gostaram nesta atividade? E o que foi mais difícil?
- Se pudessem dar um título à história, qual seria?

Possíveis respostas dos alunos

- "Talvez um tempo mágico, como o mundo dos sonhos.";
- "Como saiu 'um campo mágico', fizemos a história com flores falantes como esta personagem."
- "Num tempo escuro, como uma floresta esquecida, a história podia ser mais misteriosa."

- "O tempo ajuda a imaginar o tipo de roupas, sentimentos ou perigos."
- "Numa biblioteca voadora no céu."; "O padrão da roupa, parece um piquenique!"; "O cabelo em forma de nuvens coloridas!"; "O sol que parece um alvo com um coração no meio."
- "Pensámos que era uma flor que virou pessoa."
- "Curiosidade — quem é esta personagem? De onde veio?"
- "Eu achei que fosse uma flor disfarçada de gente, pensei que era um boneco mágico."
- "Desenhava-a a voar num campo de nuvens."
- "Escolher também um objeto mágico para incluir na história."
- "Adorei a ilustração, dava vontade de entrar nela!"; "O mais difícil foi decidir o início da história."
- "A Flor que Sonhava Ser Pessoa".