



# **Promoção da Cidadania Ativa na Educação Pré-Escolar**

Simone Falcão dos Santos Almeida

Promoção da Cidadania Ativa na Educação Pré-Escolar

Simone Falcão dos Santos Almeida

Viseu, 2026

## **Promoção da Cidadania Ativa na Educação Pré-Escolar**

Simone Falcão dos Santos Almeida

### **Relatório Final de Estágio**

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico

### **Trabalho efetuado sob a orientação de:**

Professora Doutora Carla Lacerda

Viseu, 2026

## DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Simone Falcão dos Santos Almeida, n.º 18825 do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, declara sob compromisso de honra, que o Projeto Final é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

Viseu, 21/11/2025

O aluno, Simone Almeida

## **Agradecimentos**

Um muito obrigada, à minha orientadora, professora Doutora Carla Lacerda, por todo o apoio dado durante esta caminhada.

Agradeço aos meus pais, pelo seu amor incondicional, pela paciência e pelo apoio constante em cada etapa deste caminho, que por vezes me pareceu tão longo. Nos momentos de maior dúvida, quando o cansaço e a motivação pareciam vacilar, estiveram sempre presentes, lembrando-me do percurso que já tinha percorrido e do que ainda era capaz de alcançar.

Às minhas irmãs, agradeço de coração por cada gesto de carinho, por cada palavra de conforto, por estarem presentes não só nos momentos de comemoração, mas principalmente nos dias em que a pressão e a ansiedade pareciam tomar conta de mim.

À minha colega de estágio, Cíntia, obrigada por partilhares comigo este percurso tão intenso, por cada momento de ajuda, de motivação e de resiliência partilhada. Ter-te como colega e amiga nesta etapa da minha vida, facilitou todo este processo.

## **Resumo**

O presente Relatório Final de Estágio, realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, denominado Promoção da Cidadania Ativa na Educação Pré-Escolar, expõe uma reflexão crítica e fundamentada alusiva ao percurso formativo efetuado em contexto de prática supervisionada, articulando teoria, prática e investigação.

Na primeira parte, procedemos à análise reflexiva das experiências vividas no 1.º Ciclo do Ensino Básico e na Educação Pré-Escolar, demonstrando o desenvolvimento de competências profissionais, de acordo com os Padrões de Desempenho Docente. Destacamos a importância da diferenciação pedagógica, da planificação intencional e da relação pedagógica baseada na inclusão e na empatia, assim como da utilização de estratégias lúdicas e ativas promotoras de aprendizagens significativas. A prática reflexiva contínua mostrou-se decisiva na consolidação da identidade profissional e numa melhoria da intervenção educativa.

A segunda parte engloba o trabalho de investigação, de natureza quantitativa, focado na promoção da cidadania ativa na educação pré-escolar e sua importância no desenvolvimento global das crianças. Através da aplicação de questionários a educadores de infância, analisámos concepções, práticas e intencionalidades educativas referentes ao desenvolvimento de competências éticas, cívicas e sociais. Os resultados demonstram o reconhecimento da importância da cidadania desde a infância, assim como a necessidade de uma intervenção pedagógica consciente, baseada nos documentos orientadores e nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Concluímos que a promoção de uma cidadania ativa, integra um eixo estruturante da ação educativa, contribuindo desse modo para a formação de crianças participativas, autónomas e socialmente responsáveis.

**Palavras-chave:** Cidadania; educação para a cidadania; cidadania ativa; educação pré-escolar; desenvolvimento global

## **Abstract**

This Final Internship Report, carried out within the scope of the Master's Degree in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education, called Promotion of Active Citizenship in Pre-School Education, exposes a critical and reasoned reflection alluding to the training path carried out in the context of supervised practice, articulating theory, practice and research. In the first part, we proceed to the reflective analysis of the experiences lived in the 1st Cycle of Basic Education and in Pre-School Education, demonstrating the development of professional skills, according to the Teacher Performance Standards. We highlight the importance of pedagogical differentiation, intentional planning and the pedagogical relationship based on inclusion and empathy, as well as the use of playful and active strategies that promote meaningful learning. Continuous reflective practice proved to be decisive in the consolidation of professional identity and in an improvement of educational intervention. The second part encompasses the research work, of a quantitative nature, focused on the promotion of active citizenship in pre-school education and its importance in the global development of children. Through the application of questionnaires to kindergarten teachers, we analysed educational conceptions, practices and intentions regarding the development of ethical, civic and social skills. The results demonstrate the recognition of the importance of citizenship since childhood, as well as the need for a conscious pedagogical intervention, based on guiding documents and Curricular Guidelines for Pre-School Education. We conclude that the promotion of active citizenship is part of a structuring axis of educational action, thus contributing to the formation of participatory, autonomous and socially responsible children.

**Keywords:** Citizenship; citizenship education; active citizenship; pre-school education; global development

## Índice

Introdução Geral .....	1
Parte I .....	3
Reflexão crítica sobre as práticas em contexto .....	3
Nota introdutória.....	4
1. Contextualização dos estágios desenvolvidos.....	5
1.1 Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	5
1.2 Prática de Ensino Supervisionada na Educação Pré-Escolar .....	7
2. Apreciação Crítica das Competências Desenvolvidas .....	8
2.1 No 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	9
2.2 Na Educação Pré-Escolar.....	19
Síntese Global.....	29
Parte II .....	32
Trabalho de Investigação .....	32
Nota introdutória.....	33
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO-CONCEPTUAL .....	34
1. Conceito de Educação.....	34
2. Definição e Evolução do Conceito de Cidadania .....	35
3. O percurso da cidadania no sistema educativo português .....	37
4. Cidadania Ativa: Dimensões e Implicações Sociais .....	43
5. Políticas Educativas e Documentos Orientadores.....	45
6. O papel do educador no desenvolvimento de competências de cidadania: educar para uma cidadania ativa .....	47
CAPÍTULO II: METODOLOGIA.....	51
1. Metodologia de Investigação .....	51
1.1 Definição do Problema.....	51
1.2 Objetivos do Estudo.....	51
1.3 Tipo de Investigação.....	52

1.4	Participantes .....	52
1.5	Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados .....	55
1.6	Procedimento.....	55
CAPÍTULO III: APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....		57
1.	Apresentação e Análise dos Dados .....	57
2.	Discussão dos Resultados.....	65
Conclusão Geral .....		77
Referências Bibliográficas .....		79
Anexos .....		85
Anexo 1- Certificado – [Re] Encontros com a Educação.....		85
Anexo 2 – Relatório Crítico Reflexivo.....		85
Anexo 3 – Exemplos de alguns dos vídeos utilizados para apresentação de conteúdos curriculares .....		89
Anexo 4 – Jogo Educativo realizado no Kahoot.....		89
Anexo 6 – Canção “A nossa escola” de Sónia Araújo.....		90
Anexo 7 – Livro “Respeitem-se e Tratem-se Bem” .....		90
Anexo 8 – Cartaz das Regras de Boa Convivência e respetivo pote das atitudes positivas .....		91
Anexo 9 – Plano de Aula do dia 06/05/2024 .....		91
Anexo 10 – Pictograma e Girafa.....		92
Anexo 11 – Técnica do Origami.....		92
Anexo 12 – Sopa de Letras e Crucigramas.....		92
Anexo 13 – Plano de Aula do dia 30/04/2024 .....		93
Anexo 14 – Dedicatórias feitas pelos alunos.....		93
Anexo 15 – Jogo da Memória referente aos verbos.....		94
Anexo 16 – Roleta dos Nomes Comuns Coletivos.....		94
Anexo 17 – Jogo do Quantos Queres acerca da Tabuada do 2.....		94
Anexo 18 – Jogo de mímica (As profissões).....		95

Anexo 19 – Ação de Sensibilização de uma Farmácia .....	95
Anexo 20 – Cartaz alusivo aos perigos do Mar .....	96
Anexo 21 – Relatório Crítico Reflexivo.....	96
Anexo 22 – Relatório Semanal .....	98
Anexo 23 – Ficha peças de roupa e utensílios mais característicos do Pai.....	100
Anexo 24 – Registos da experiência consoante a idade da criança.....	101
Anexo 25 – Apresentação de imagens sobre momentos passados em família .....	102
Anexo 26 – Conto de uma história (“Os Esquilos que não sabiam partilhar”).....	102
Anexo 27 – Atividade de reconto da história “A lagartinha muito comilona” .....	102
Anexo 28 – Apresentação de uma música.....	103
Anexo 29 – “Desafio do Movimento” .....	103
Anexo 30 – Atividade - Decalque de um esquilo com esponjas .....	103
Anexo 31 – Atividade “Borboletas que Brilham ao Sol” .....	104
Anexo 32 – Música “Reciclar, o Lixo Vamos Aproveitar” .....	104
Anexo 33 – Atividade – “Jogo da Reciclagem”.....	104
Anexo 34 – Atividade – “O Guarda-Roupa das Estações” .....	105
Anexo 35 - Apresentação de diversas palavras começadas por “es” .....	105
Anexo 36 – Pictograma da receita do bolo de cenoura e do bolo de iogurte.....	105
Anexo 37 – Atividade: “Conta os ovos” .....	106
Anexo 38 – Realização da experiência “Peixinhos Nadadores” .....	106
Anexo 39 – Experiência – “Explora e Experimenta” .....	106
Anexo 40 – Tabelas de Avaliação do Bem-Estar Emocional e Implicação das Crianças .....	107
Anexo 41 – Projeto de envolvimento da família .....	107
Anexo 42 – Diversos livros que auxiliam a minha prática.....	108
Anexo 43 - Diversas histórias que contámos durante o estágio .....	108
Anexo 44 – Questionário feito aos educadores de infância.....	108

## **Índice de Figuras**

<b>Figura 1</b> Distribuição dos educadores por género.....	53
<b>Figura 2</b> Distribuição dos educadores por habilitações académicas .....	53
<b>Figura 3</b> Distribuição dos educadores por estabelecimento de ensino.....	54
<b>Figura 4</b> Ficha de Consolidação - 3 anos .....	100
<b>Figura 5</b> Ficha de Consolidação - 4 anos .....	100
<b>Figura 6</b> Ficha de Consolidação - 5 anos .....	100
<b>Figura 7</b> Registo experiência - 3 anos .....	101
<b>Figura 8</b> Registo experiência - 4 anos .....	101
<b>Figura 9</b> Registo experiência - 5 anos .....	101

## **Índice de Tabelas**

<b>Tabela 1</b> Distribuição dos educadores por tempo de serviço .....	54
<b>Tabela 2</b> Resultados obtidos nas afirmações sobre o conceito e concepções sobre cidadania.....	58
<b>Tabela 3</b> Resultados obtidos nas afirmações sobre a cidadania e o desenvolvimento de competências e valores.....	61
<b>Tabela 4</b> Resultados obtidos nas afirmações sobre os documentos orientadores da educação pré-escolar.....	63
<b>Tabela 5</b> Resultados obtidos nas afirmações sobre a intencionalidade educativa na promoção de vivências de cidadania.....	65

## **Introdução Geral**

O presente Relatório Final de Estágio (RFE), surge no âmbito da conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo como objetivo a reflexão sobre o nosso percurso de formação ao longo destes dois anos, durante a prática de ensino supervisionada. Neste relatório pretendemos apresentar uma análise crítica e reflexiva das práticas desenvolvidas, destacando os principais desafios, aprendizagens e contributos deste percurso para a consolidação da identidade profissional, enquanto futura educadora e professora do 1.º Ciclo do ensino básico.

O estágio constituiu uma oportunidade de aplicarmos na prática os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do nosso percurso, permitindo um contacto direto com o contexto real. Para além da consolidação de aprendizagens, o estágio possibilitou-nos o desenvolvimento de competências a nível pessoal, social e técnico, que são essenciais para o nosso futuro profissional.

Este relatório encontra-se dividido em duas partes, na primeira parte elaborámos uma reflexão crítica sobre as práticas em contexto de estágio. Num primeiro momento, efetuamos uma breve apresentação e descrição do contexto do estágio, seguida de uma pequena caracterização do grupo com quem trabalhamos. De seguida, apresentamos uma reflexão sobre a prática desenvolvida durante o estágio, sustentada e fundamentada em documentos orientadores da educação pré-escolar e do sistema educativo, relacionando os conhecimentos adquiridos com os padrões de desempenho docente.

A qualidade do ensino é um fator essencial para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, apesar da influência de muitos outros elementos. Por essa razão, é crucial dedicar uma atenção especial à qualificação dos educadores, que têm a responsabilidade de assegurar o ensino. A docência é uma profissão caracterizada pela missão de ensinar, uma atividade intencional e orientada para a promoção das aprendizagens, baseada em conhecimentos especializados e fundamentados. Esta função exige a definição de um perfil profissional estruturado em quatro dimensões essenciais: a vertente profissional, social e ética; o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; a participação na escola e relação com a comunidade educativa; e, por fim, o desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida (Despacho n.º 16034, 2010). Por fim, apresentamos uma conclusão onde descrevemos as aprendizagens adquiridas ao longo do estágio, incluindo algumas reflexões sobre a sua relevância para o nosso percurso profissional futuro.

A segunda parte deste relatório corresponde ao trabalho de investigação, designado

por “Promoção da Cidadania Ativa na Educação Pré-Escolar”.

A promoção de uma cidadania ativa nas crianças da educação pré-escolar, constitui uma prioridade fundamental na construção de uma sociedade mais justa, consciente e participativa dos seus direitos e deveres. No contexto educativo, esta abordagem visa não apenas a transmissão de conhecimentos, mas também o desenvolvimento de competências cívicas, sociais e éticas em idades precoces. Incentivar a participação ativa dos jovens alunos na vida comunitária e no processo democrático é essencial para formar cidadãos responsáveis e comprometidos com o bem-estar coletivo. Este contacto com uma cidadania ativa, nos primeiros anos de escolaridade, permite que as crianças compreendam e valorizem o seu papel na sociedade, promovendo uma cultura de respeito, diálogo e solidariedade. Assim, a escola desempenha um papel decisivo na preparação das novas gerações para enfrentar os desafios contemporâneos e contribuir para um futuro mais sustentável e inclusivo.

O primeiro capítulo refere-se ao enquadramento teórico-conceitual, onde abordamos diversos temas tais como: o conceito de educação, a definição e evolução do conceito de cidadania, o percurso da cidadania no sistema educativo português, assim como a sua relevância nas atuais dinâmicas sociais e educativas. Investigámos também as políticas educativas e os documentos orientadores que enquadram a promoção de competências de cidadania na educação pré-escolar, concluindo com uma reflexão referente ao papel do educador na formação de cidadãos participativos, críticos e socialmente responsáveis, discutindo-se deste forma o desafio e a responsabilidade de educar para uma cidadania ativa desde a infância.

No segundo capítulo, intitulado por metodologia, expomos a definição do problema a ser estudado, e de seguida, os objetivos que pretendemos alcançar com o referido estudo. Posteriormente, definimos o tipo de investigação a ser utilizado, neste caso, o quantitativo. Na escolha das técnicas e instrumentos de recolha de dados, optamos pela elaboração de questionários, apresentados a educadores de infância de diferentes instituições, explicando posteriormente, o procedimento que foi desenvolvido.

Por fim, no último capítulo surge a apresentação, análise e discussão dos dados, onde mostramos os dados recolhidos através da realização dos questionários.

No final, é apresentado uma conclusão geral acerca de todo o trabalho desenvolvido neste relatório final de estágio.

---

## **Parte I**

### **Reflexão crítica sobre as práticas em contexto**

---

## **Nota introdutória**

O Relatório Final de Estágio foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, reunindo uma reflexão crítica e fundamentada sobre as práticas educativas realizadas ao longo dos últimos dois anos. Neste documento, procuramos evidenciar o percurso formativo construído, articulando a teoria com a prática e analisando a forma como estas experiências contribuíram para o desenvolvimento das nossas competências profissionais.

Num primeiro momento, expomos uma breve contextualização dos estágios, caracterizando os diferentes contextos educativos onde decorreram as práticas, assim como uma caracterização dos grupos trabalhados nos três contextos.

Posteriormente, procedemos a uma apreciação crítica das competências adquiridas e aprofundadas ao longo das práticas pedagógicas. Esta análise é orientada pelos Padrões de Desempenho Docente e respetivas dimensões, servindo estes de referência para avaliar o percurso profissional em construção. A reflexão incide sobre o trabalho realizado, as estratégias implementadas, o desempenho docente evidenciado e a evolução pessoal e profissional resultante da participação ativa nos contextos de estágio.

Ao longo desta reflexão, são referidos diversos momentos pedagógicos que refletem a aplicação real das competências desenvolvidas. Estes momentos específicos, encontram-se devidamente identificados e organizados em anexo, permitindo assim uma compreensão mais completa e contextualizada do processo formativo.

## **1. Contextualização dos estágios desenvolvidos**

### **1.1 Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

No âmbito da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico, tivemos a oportunidade de trabalhar com duas turmas de anos totalmente diferentes, como alunos também com características distintas. No primeiro semestre, lecionámos numa turma do 2.º ano e posteriormente numa turma do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Esta diversidade de experiências permitiu-nos observar diferentes dinâmicas de grupo, níveis de desenvolvimento e estratégias de intervenção.

A *Prática de Ensino Supervisionada I*, ocorreu numa turma do 2.º ano, numa escola no centro da cidade de Viseu, que abarca desde o 1.º Ciclo até ao 2.º Ciclo do Ensino Básico. Esta turma era constituída por 24 alunos, 14 do sexo feminino e 11 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 7 e os 8 anos.

A escola é composta por dois pisos distintos: o rés-do-chão e o primeiro andar. No rés-do-chão localizam-se diversas salas de aula, a cantina, a biblioteca, a papelaria, a sala de professores, as casas de banho e o pátio. Estes espaços, para além da sua função prática, assumem um papel relevante na vida escolar, particularmente no acesso a recursos educativos diversificado, no apoio às atividades letivas, e na promoção da socialização entre os alunos.

O primeiro andar é igualmente constituído por diferentes salas de aula e por casas de banho, destacando-se ainda o ginásio, que está devidamente equipado com materiais de apoio à prática de atividades físicas e desportivas. Este espaço contribui para o desenvolvimento motor dos alunos, bem como para a promoção de estilos de vida ativos e saudáveis.

A sala de aula possui uma dimensão pequena, encontrando-se disposta com quatro filas de mesas, com oito mesas na primeira fila, a segunda tem sete mesas, a terceira tem seis mesas e a quarta tem quatro mesas, todas elas dispostas para o quadro de giz e para o quadro interativo que está ligado ao respetivo computador. Numa das paredes existe um placar com as tarefas dos alunos, os trabalhos realizados ao longo das aulas e a data dos seus aniversários. Dentro da sala existe também uma mesa de apoio, onde estão colocados os lanches escolares dos alunos e alguns materiais escolares que a turma tem acesso. Os armários com o respetivo material dos alunos encontram-se fora da sala de aula.

Relativamente aos alunos, estes são ativos, comunicativos, com algumas regras dentro da sala de aula, embora que por vezes sejam conversadores. Alguns destacam-se pela participação positiva, empenho e autonomia. Outros, por sua vez, revelam

algumas dificuldades de concentração, pouco ritmo e fraca capacidade de trabalho e falta de autonomia na concretização das tarefas.

A *Prática de Ensino Supervisionada II*, decorreu também numa turma do 1.º CEB, mais concretamente no 1.º ano, constituída por 23 alunos, sendo 9 raparigas e 14 rapazes, com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos.

A escola onde realizámos o nosso estágio situa-se na periferia da cidade de Viseu. Esta era composta por dois andares. No rés do chão encontram-se salas do jardim de infância bem como do 1.º CEB, o pátio, a biblioteca, a sala de professores, o gabinete da presidente, as casas de banho, o refeitório, a reprografia, a sala polivalente e a portaria. Já no 1.º andar encontram-se as restantes salas do 1.º CEB, sala polivalente, casas de banho, elevador e escadas.

Os corredores da escola são amplos e têm um elevador, no caso de haver necessidade a ser utilizado. Por vezes quando, o clima atmosférico não é favorável, o corredor do R/C é utilizado pelas turmas e a sala polivalente também. Nestes espaços por norma contêm decoração face às épocas festivas realizadas pelos alunos e professores da escola, estes espaços são vigiados por auxiliares de ação educativa.

É importante referenciar que toda a escola se encontra equipada com aquecimento, plantas de saída de emergência e alarmes de incêndio, apresenta também uma boa iluminação e janelas de grandes dimensões em praticamente todas as salas.

Relativamente ao espaço exterior da escola, este é bastante amplo, a parte de trás da escola tem baloiços e uma caixa de areia, mais dedicado ao Pré-Escolar, ao lado tem um campo de futebol, bancada e várias mesas e bancos para lazer.

A sala de aula encontra-se localizada no primeiro andar da escola, sendo o acesso feito através das escadas, pois nenhum dos alunos tem incapacidades motoras. As mesas encontram-se dispostas em forma de “U” e no meio estão quatro mesas, agrupadas de duas em duas, paralelamente. Esta possui mesas, cadeiras, um quadro interativo, uma secretária da docente, um computador, um armário, uma bancada com arrumação, um projetor, um quadro de giz, dois placares de cortiça, aquecimento e um lavatório. Os cabides estão localizados fora da mesma, no corredor, onde se encontra também uma caixa reservada ao material (como por exemplo bolas e cordas de saltar) da turma. As mesas e as cadeiras são apropriadas ao tamanho das crianças, bem como a altura a que se encontra o quadro de giz.

Em relação à aprendizagem, a turma é bastante heterogénea, tanto no ritmo como na capacidade de trabalho. Existem 3 alunos que apresentam mais dificuldades que a restante turma, sendo acompanhados por uma Professora de Apoio, numa sala

separada. A nacionalidade da maioria dos alunos é portuguesa, tendo também três crianças de nacionalidade brasileira.

No que diz respeito ao comportamento, a turma possui alguns alunos com problemas comportamentais, falta de motivação e concentração, existindo também por vezes situações de conflito entre eles. Alguns alunos ainda revelam bastantes dificuldades na leitura e na caligrafia, dando bastantes erros ortográficos. No entanto, a turma também possui alguns alunos, bastante autónomos, realizando as atividades propostas, com relativa facilidade e rapidez. A falta de disciplina dentro da sala de aula, condiciona a sua aprendizagem, uma vez que estamos constantemente a interromper os conteúdos letivos, comprometendo desse modo a eficácia da aprendizagem.

## **1.2 Prática de Ensino Supervisionada na Educação Pré-Escolar**

No âmbito da Unidade Curricular *Prática de Ensino Supervisionada I e II*, tivemos a oportunidade de trabalhar com crianças na Educação Pré-Escolar, desde outubro até junho, ou seja, conseguimos acompanhar as crianças praticamente um ano letivo inteiro. O estágio realizou-se num jardim de infância, localizado na cidade de Viseu, com um grupo de 20 crianças, constituído por 12 raparigas e 8 rapazes, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos. Este grupo é composto por crianças provenientes de famílias com um nível de vida médio. Entre elas, encontra-se uma criança de nacionalidade iraquiana.

O jardim de infância dispõe de quatro salas de atividades, um refeitório, uma sala polivalente utilizada como recreio interior e uma sala destinada ao apoio às atividades de animação e apoio à família. Conta ainda com dois recreios exteriores, equipados com um escorrega, uma casa de brincar e um minicastelo.

A sala azul, onde decorreu o estágio, é composta numa das suas paredes por quatro amplas janelas, que permitem a entrada de luz natural, criando um ambiente propício à realização de várias atividades. Junto a essas janelas encontra-se uma porta que dá acesso direto ao recreio exterior. O chão é revestido com tijoleira azul e não possui qualquer tipo de manta ou tapete. A sala está equipada com um lavatório, utilizado para a lavagem de pincéis, utensílios de cozinha e para a higiene das mãos das crianças, sempre que necessário. As paredes encontram-se decoradas com trabalhos realizados pelas crianças, bem como com o quadro das presenças, o quadro dos aniversários e o calendário. Esta encontra-se organizada em cinco cantinhos distintos: o cantinho da manta (apesar de não ter uma manta no chão), o cantinho dos trabalhos ou das mesas, o cantinho da casinha, o cantinho da biblioteca e o cantinho das construções. É no

cantinho da manta que se realizam, maioritariamente, as atividades propostas.

A maioria das crianças do grupo revela-se muito ativa, comunicativa e curiosa. Uma das crianças, com quatro anos, apresenta perturbação do espectro do autismo e manifesta algumas dificuldades na interação com os colegas. Contudo, está plenamente integrada no grupo e participa nas atividades propostas, no seu próprio ritmo. Durante as atividades, é visível que cada criança possui características únicas, com tempos e ritmos distintos de aprendizagem e desenvolvimento, os quais são sempre respeitados, tanto pela educadora como pelos colegas. O cantinho das construções é o espaço de brincadeira preferido, embora as crianças se desloquem também para os outros cantinhos existentes na sala. As crianças dos quatro aos seis anos já demonstram um bom nível de autonomia, tanto na arrumação dos materiais como nas idas à casa de banho.

## **2. Apreciação Crítica das Competências Desenvolvidas**

Após o término das práticas de ensino supervisionadas, foi-nos solicitada a elaboração de uma reflexão crítica, alusiva às competências desenvolvidas nos dois contextos de estágio (no 1.º CEB e na EPE). Durante o tempo de estágio, elaborámos semanalmente um relatório que nos permitia refletir sobre o nosso desempenho profissional, tanto os aspetos positivos como os aspetos negativos e também acerca das opções didáticas escolhidas.

Segundo Oliveira & Serrazina (2002), “os professores são conduzidos, através da reflexão na sua própria prática e, especialmente, através da reflexão sobre ela a obter uma visão crítica do contexto estrutural ou ideológico em que estão a trabalhar” (p.6). A reflexão deve fazer parte da prática pedagógica dos docentes, auxiliando os mesmos a melhorar a sua maneira de ensinar.

A profissão docente assume um papel determinante na formação das novas gerações e na transformação social e educacional.

O desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos na escola, está intimamente ligada com a qualidade de ensino. Deste modo, é essencial perceber a especificidade da profissão docente, esta materializa-se na função de ensinar, sendo uma ação intencional, dirigida para promover aprendizagens, fundamentada e especializada em saberes específicos (Despacho n.º 16034, 2010). Esta função de ensinar prevê a definição de um perfil profissional, que se encontra estruturado em quatro dimensões fundamentais: profissional, social e ética; desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; participação na escola e relação com a comunidade educativa; desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida. Estas dimensões são

orientadoras das práticas docentes ao longo da sua carreira profissional, uma vez que nelas estão consagradas concepções fundamentais sobre a profissão, identificando conhecimentos, atitudes e capacidades. Estas dimensões, desdobram-se ao nível da sua operacionalização, em domínios e indicadores, dos quais resultam níveis e respetivos descritores, procedendo-se à descrição em pormenor do desempenho. Todos estes aspetos visam fundamentar e facilitar a avaliação do desempenho docente.

A definição de padrões de desempenho docente, contribui para de certo modo, orientar a ação dos docentes, estimulando a sua autorreflexão, para uma articulação da avaliação do seu desempenho como profissional e também para fomentar um debate construtivo acerca da profissão. Como refere Carvalho (2011), os padrões de desempenho docente, definem as dimensões fundamentais para orientar as práticas docentes, tipificando “as características fundamentais da profissão docente e as tarefas que dela ocorrem, caracterizando a natureza, os saberes e os requisitos da profissão” (p.1).

Os padrões de desempenho docente são estabelecidos a nível nacional, interpretados de acordo com cada contexto escolar, ou seja, tendo em conta o projeto e as características de cada escola e da comunidade em que está inserido, estando preconizados pelo Ministério da Educação, no Decreto Regulamentar n.º 2/2010 de 23 de junho. Estas modificações apresentadas no sistema de avaliação do desempenho do pessoal docente, têm como objetivo uma clarificação da articulação entre a progressão na carreira, o desenvolvimento profissional e a valorização da dimensão formativa da avaliação (Coelho, 2011).

Como referido anteriormente, os padrões de desempenho docente definem as características essenciais da profissão docente, sendo um elemento de referência na avaliação dos professores, seguindo esta reflexão crítica esses mesmos padrões.

## **2.1 No 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Ao efetuar esta apreciação crítica, foi imprescindível refletir e avaliar as nossas práticas nas unidades curriculares de PES I e II, de forma a possibilitar a aprendizagem a partir da experiência e a melhorar a qualidade do ensino implementado.

A dimensão denominada vertente profissional, social e ética, concretiza-se na área da conduta ética e profissional, ou seja, a vertente deontológica e da responsabilidade social da prática docente. Destaca-se o compromisso do docente com o seu desempenho profissional, promovendo a qualidade do ensino e da escola.

Segundo Carvalho (2011), esta dimensão em termos deontológicos e de

responsabilidade, devem ser realçados, uma vez que promovem o sucesso dos alunos, a sua promoção cívica, a escola e o seu projeto e também o envolvimento da comunidade.

Os domínios referentes a esta dimensão são os seguintes: compromisso com a construção e o uso do conhecimento profissional; compromisso com a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento pessoal e cívico dos alunos; compromisso com o grupo de pares e com a escola. Em relação ao primeiro domínio, um dos indicadores referidos, é o reconhecimento de que o saber próprio da profissão se sustenta em investigação atualizada. Neste sentido, procuramos mantermos atualizadas em relação ao nosso desenvolvimento profissional, participando em conferências e seminários relevantes para o nosso desenvolvimento profissional. Uma das conferências em que participámos foi “[Re] encontros com a educação”, na sessão “Museu Keil Amaral – um espaço interdisciplinar” (Anexo 1). Todas as atividades contribuem para a nossa formação como futuras professoras, munindo-nos de ferramentas para conseguirmos enfrentar, de modo positivo, os vários desafios que a escola nos pode oferecer.

Outro dos indicadores presente neste domínio, é a reflexão crítica sobre as suas práticas profissionais. A reflexão foi uma prática constante durante todo o período de estágio. No final de cada aula lecionada, a orientadora cooperante fazia questão, de em conjunto, refletirmos sobre as práticas educativas desenvolvidas durante esse mesmo período. Abordávamos desde a postura perante os alunos, a forma como comunicava com os mesmos, os materiais utilizados, dando sempre sugestões de como melhorar a nossa intervenção. Estas reflexões foram uma mais-valia para o nosso desenvolvimento e desempenho nas aulas seguintes. Também semanalmente, elaborávamos relatórios crítico-reflexivos escritos, que permitiram uma reflexão aprofundada acerca das nossas práticas educativas. Estes relatórios possibilitaram uma análise do nosso desempenho ao longo dos semestres e como fomos evoluindo, tendo sempre em atenção o desenvolvimento e aprendizagens das crianças, adaptando as nossas planificações e estratégias de ensino, de acordo com as necessidades dos alunos de cada contexto. (Anexo 2). Oliveira e Serrazina (2002), salientam que “a reflexão sobre a reflexão na acção é aquela que ajuda o profissional a progredir no seu desenvolvimento e a construir a sua forma pessoal” (p.4).

Um dos indicadores relacionados com o domínio do compromisso com o grupo de pares e com a escola, é o reconhecimento da relevância do trabalho colaborativo na sua prática profissional, estando presente na colaboração existente entre as duas estagiárias presentes no contexto de estágio. A partilha de dúvidas, de materiais, de

conhecimento, foi fundamental para uma prática educativa mais dinâmica e mais eficaz.

Relativamente ao domínio denominado compromisso com a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento pessoal e cívico dos alunos, estão incluídos os indicadores do reconhecimento da responsabilidade profissional na promoção e sucesso das aprendizagens, e a responsabilidade na promoção de ambientes de trabalho seguros, exigentes e estimulantes. Muijs e Reynolds (2005, citado por Amado, Freire, Carvalho & André, 2009), referem que “um ambiente físico seguro é particularmente importante na redução de níveis exagerados de stress, nocivos ao bem-estar e à aprendizagem” (p. 25). De acordo com as características da turma, tentámos sempre ajustar as nossas atividades de modo a irem ao encontro de todos os alunos, tentando sempre cativá-los e motivá-los. Nesta perspetiva, destacamos o recurso a diversos recursos digitais, nomeadamente *power points* alusivos aos conteúdos a lecionar e vídeos acerca das variadas temáticas curriculares. A utilização destes recursos mais lúdicos, possibilitam um ensino mais atrativo e informal, fazendo com que a aprendizagem seja mais interativa, mais estimulante e mais criativa. Semião e Tinoca (2021), salientam que os professores reconhecem a importância e os benefícios da utilização das tecnologias digitais, como instrumento que permite dinamizar aulas diferentes, motivando e cativando os alunos de forma a potenciar novas possibilidades na construção do conhecimento dos mesmos.

A utilização destes recursos tem como objetivo despertar o interesse dos alunos para o conteúdo curricular a lecionar, permitindo aos alunos captarem a mensagem transmitida de um modo mais simples e rápido, fomentando aprendizagens mais interativas e eficazes. Ao longo de todo o estágio utilizámos vídeos nas disciplinas de matemática, português e estudo do meio, tanto na turma do 1.º ano como na do 2.º ano (Anexo 3).

De acordo com Paradella, Santos, Pinto e Pinese (2020), “o vídeo pode ser um instrumento de trabalho em sala de aula que cria, informa, induz a reflexão e proporciona vivências culturais aos alunos (...) pode ser utilizada pelo professor como recurso didático no auxílio do processo de ensino e aprendizagem” (p.1). Também Caldas e Silva (2001), corroboram esta ideia, salientando que a utilização do vídeo como recurso educativo, possibilita enormes possibilidades de interação pela associação da linguagem vídeo a outras linguagens.

De modo a consolidar um conteúdo de matemática, dinamizámos um jogo educativo com os alunos do 1.º ano (*Quizz*), na plataforma *Kahoot*, tentando sempre motivar e capturar a atenção dos alunos, enriquecendo desse modo os ambientes de

aprendizagem (Anexo 4). Segundo Rubin, Fein e Vandenberg (1983, citado por Neto, 2001), o jogo auxilia na promoção do desenvolvimento cognitivo das crianças, em vários aspectos, tais como: capacidade verbal, habilidades manipulativas, descoberta, resolução de problemas, capacidade de processar informação e processos mentais.

Foram também adotadas outras estratégias para cativar a atenção e motivação dos alunos, tendo sempre em vista o sucesso das suas aprendizagens, como por exemplo a utilização de materiais didáticos e manipuláveis e a leitura de pequenas histórias, articuladas com os materiais construídos. No início da manhã, no primeiro momento com os alunos, apresentávamos sempre uma história como forma de motivação. A mesma, era construída na íntegra, com recurso à nossa imaginação, tentando sempre articular os conteúdos das várias disciplinas, o que por vezes se revelou bastante difícil (Anexo 5). No entanto, consideramos que estas experiências de aprendizagem, foram bastante construtivas e estimulantes para todos os alunos. De acordo com Leite (2012), a aprendizagem é facilitada quando existe uma relação entre conteúdos, potenciando “uma leitura das situações reais o mais próxima possível dessa realidade e quando se recorre a pontos de partida que permitem a quem está a aprender, trazer ao domínio da consciência o que sabem para interpretar essa situação” (p.89).

Os alunos revelaram bastante interesse e atenção durante a leitura da história, permitindo a apresentação da temática a lecionar de um modo mais integrado e dinâmico, potenciando aprendizagens mais significativas. Egan (1994), menciona que uma das vantagens de contar histórias às crianças é que através delas, as mesmas contextualizam as suas aprendizagens, estabelecendo um paralelismo entre a ficção e a realidade. As histórias possibilitam a apresentação de uma certa temática, onde aparecem objetivos e conteúdos das várias áreas curriculares.

Em seguimento da importância do desenvolvimento e motivação dos alunos, também recorremos à utilização da música, como forma de motivação (Anexo 6). A letra de uma das músicas era alusiva à importância da escola e tudo o que nela se aprende. Os alunos revelaram-se bastante participativos e concentrados. As Aprendizagens Essenciais de Música do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2018), destacam a importância da música, salientando que a mesma deve ser encarada “como um veículo extraordinário no desenvolvimento de capacidades pessoais e sociais imprescindíveis às vidas das crianças” (p.2).

Para trabalharmos o desenvolvimento cívico dos alunos, planificámos uma atividade com os mesmos, alusiva ao tema dos conflitos. A turma do 1.º ano, possuía alguns alunos com problemas de comportamento e indisciplina, e inclusive faltas de respeito

entre eles, por tal motivo lemos o livro “Respeitem-se e Tratem-se Bem”, que abordava o tema da falta de respeito entre amigos e a importância da tolerância entre todos. Todos somos diferentes uns dos outros, mas todos possuímos qualidades e defeitos, devendo existir respeito e pedir desculpa, sempre que necessário (Anexo 7).

Com a turma do 2.º ano, realizámos uma atividade que consistiu na execução por parte dos alunos de um cartaz alusivo às atitudes corretas e atitudes incorretas na sala de aula e na vida em sociedade. Posteriormente, os alunos escreveram somente as atitudes positivas em papelinhos, e colocaram-nas dentro de um frasco de vidro, decorado por eles. Estas atividades realizadas, tiveram como objetivo o reconhecimento por parte dos alunos, da importância do diálogo, da negociação e do compromisso na resolução pacífica de situações de conflito (Anexo 8).

O problema dos conflitos, atualmente afeta cada vez mais o sistema educativo, tendo consequências prejudiciais no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Este tema é bastante complexo e pertinente, assumindo-se a necessidade de encontrar respostas positivas que auxiliem uma gestão positiva destes mesmos conflitos. Segundo Torrego (2003, citado por Cunha & Monteiro, 2019), é muito importante a existência de uma abordagem científica e pedagógica do conflito que presuma uma visão integradora da escola e do conflito, sendo fundamental o desenvolvimento de uma educação para a convivência e para uma gestão positiva dos conflitos, para desse modo se construir uma cultura de paz e de cidadania.

Em relação ao indicador responsabilidade na valorização dos diferentes saberes e culturas dos alunos, procurámos sempre planificar as nossas atividades, indo ao encontro das necessidades e individualidade de cada aluno. Cada criança tem o seu ritmo e capacidade de trabalho e de desenvolvimento de aprendizagem, por tal motivo, consideramos que tivemos sempre em consideração todos esses aspetos, proporcionando aprendizagens significativas, onde os alunos foram construtores do seu próprio conhecimento. Durante todo o período de lecionação, procurámos instigar os alunos a pensar, a ser autónomos, criativos, críticos, empáticos e tolerantes, trabalhando com os mesmos, várias áreas do seu desenvolvimento. O nosso principal objetivo era promover o desenvolvimento integral dos alunos, focadas na qualidade das suas aprendizagens.

A dimensão relativa ao desenvolvimento do ensino e da aprendizagem é o ponto principal da profissão docente, uma vez que a sua função principal é ensinar e promover a aprendizagem dos alunos. Esta dimensão implica três vertentes essenciais: a planificação, a operacionalização e regulação do ensino e das aprendizagens, baseadas

no conhecimento científico e pedagógico-didático, bastante rigoroso e profundo (Despacho n.º 16034, 2010).

Os domínios presentes nesta dimensão são os seguintes: preparação e organização das atividades letivas; realização das atividades letivas; relação pedagógica com os alunos; e por último, processo de avaliação das aprendizagens dos alunos.

No que concerne ao domínio da preparação e organização das atividades letivas, as atividades desenvolvidas, relacionam-se com o indicador da planificação do ensino de acordo com as finalidades e as aprendizagens previstas no currículo e rentabilização dos meios e recursos disponíveis. Todas as intervenções realizadas em contexto de estágio, basearam-se nas planificações previamente elaboradas e sempre sustentadas pelas Aprendizagens Essenciais do 1.º Ciclo do Ensino Básico de cada área disciplinar (Anexo 9). Como salienta Zabalza (2003, citado por Santos, Cardoso & Lacerda, 2016), “a planificação apresenta-se como determinante para o sucesso educativo, uma vez que abarca a reflexão de todos os aspetos da ação” (p.1046). A planificação é fundamental na organização do processo de ensino-aprendizagem, pois permite articular e adequar as aprendizagens que se pretendem desenvolver nos alunos. Todas as planificações elaboradas, eram articuladas com a orientadora cooperante em relação às temáticas a abordar. Todas as atividades eram sempre delineadas em consonância com as orientações curriculares e com os objetivos presentes nas Aprendizagens Essenciais das diferentes áreas. A rentabilização dos meios e dos recursos disponíveis em contexto escolar, também influenciam as planificações. Outro aspeto importante, é a adequação das atividades ao contexto onde estamos inseridos e às necessidades específicas dos alunos, relacionado com o indicador da conceção e planificação de estratégias adequadas a diferentes alunos e contextos. Todas as planificações foram pensadas nas potencialidades e ritmos de cada aluno, adaptando metodologias e estratégias de ensino, para desse modo captar a atenção do aluno, possibilitando aprendizagens eficazes. Como refere Santos et al. (2016), o professor ao planificar vai desconstruindo o currículo e vai adaptando-o ao meio e à comunidade envolvente. É nesta fase que são tomadas todas as decisões, estabelecem-se objetivos, escolhem-se as atividades, os materiais que vamos utilizar, o tempo que vamos dedicar a cada uma delas e modo como as vamos avaliar, verificando se os objetivos que nos propomos, foram atingidos.

Tendo em conta o indicador da articulação das diferentes áreas disciplinares e em conjunto com os pares, as atividades planificadas tiveram sempre em consideração estes dois aspetos fundamentais. A articulação entre as várias disciplinas, foi sempre uma constante nas aulas lecionadas, com a construção de textos ou materiais que

fizessem a ponte entre conteúdos. Como referido anteriormente, as planificações foram sempre elaboradas em consonância com a orientadora cooperante, fomentando a planificação conjunta (Anexo 10).

Relativamente ao domínio da realização das atividades letivas, mais uma vez tivemos em consideração o desenvolvimento das aprendizagens em todos os alunos, operacionalizando do melhor modo todas as atividades planificadas. Tentámos manter uma interação positiva dentro da sala de aula, fomentando a participação ativa de todos os alunos. Relacionado com o indicador da promoção do desenvolvimento cognitivo e da criatividade dos alunos e incorporação dos seus atributos, procurámos dinamizar atividades promotoras da liberdade e imaginação dos alunos. Com os alunos do 2.º ano, realizámos uma atividade na disciplina de artes visuais, onde os alunos dobraram e pintaram uma casa, através da técnica de origami, fomentando desse modo a sua criatividade, pois os alunos escolheram as técnicas de pintura que mais gostavam, personalizando assim o seu trabalho (Anexo 11). Com a turma do 1.º ano, foram criados alguns crucigramas e sopa de letras, promovendo o desenvolvimento cognitivo dos alunos (Anexo 12).

Ao planificar todas as atividades, a avaliação esteve sempre presente, relacionada com o indicador da planificação integrada e coerente dos vários tipos de avaliação. Segundo Cosme, Ferreira, Sousa, Lima e Barros (2023), a “avaliação das aprendizagens dos alunos é uma dimensão fundamental da educação escolar e dos processos de ensino e de aprendizagem” (p.10). O objetivo principal da avaliação é a melhoria das aprendizagens dos alunos, de modo a garantir que todos possam ser acompanhados nesse processo (Anexo 13).

Em relação ao indicador alusivo ao conhecimento científico, pedagógico e didático inerente às diferentes disciplinas, procurámos durante todo o nosso percurso de estágio, mantermos-nos informadas, para desse modo dominarmos as temáticas lecionadas. Efetuámos pesquisas de acordo com os conteúdos programáticos, de modo a fomentarmos o nosso conhecimento sobre os diversos conteúdos, e podermos responder de forma correta a qualquer questão colocada pelos alunos.

O domínio da relação pedagógica com os alunos, relaciona-se com o indicador da promoção e gestão de processos de comunicação e interação entre alunos. Durante todas as aulas dadas, e de todas as atividades realizadas, procurámos manter uma relação pedagógica com os alunos, baseada na atenção, na postura de proximidade com todos, na afetividade, no ser recetivo, escutando todos os alunos de igual modo, incentivando-os no seu trabalho diário, respeitando as características individuais de cada

um (Anexo 14). Ser professor é desempenhar um papel de destaque no processo de inclusão dos alunos, é tratar todos os alunos de modo igual, é demonstrar atitudes positivas, é ser agente da construção do conhecimento de cada criança, é respeitar o seu ritmo, a sua singularidade, é potencializar a sua liberdade e promover a sua autonomia.

Veronesi (2021) salienta a importância da relação pedagógica na aquisição das aprendizagens, e que esta relação deve ter um lugar de destaque com as crianças do 1.º Ciclo, devido à tenra idade: “empiricamente posso afirmar que não existe processo ensino-aprendizagem sem que haja relação pedagógica” (p.1).

Amado et al. (2009) referem que a “capacidade de empatia, respeito mútuo, conhecimento e crença nas capacidades dos outros, se constituem como competências básicas, de professores e alunos, para que se torne possível o desenvolvimento de uma relação pedagógica de qualidade” (p.83).

Na nossa prática educativa fomentámos o diálogo entre os alunos, promovendo atividades em grupo, incentivando a interajuda entre os mesmos. Com a turma do 2.º ano, construímos um jogo alusivo à temática dos verbos, “O jogo da memória”, proporcionando uma reflexão e consolidação dos conteúdos, onde os alunos jogaram em grupo de quatro elementos (Anexo 15). Também com a mesma turma, dinamizámos um jogo “Roleta dos nomes comuns coletivos”, que como o nome indica, serviu de base para abordar a temática dos nomes comuns coletivos. A roleta foi pensada e construída para fomentar dinâmicas entre os alunos, promovendo ambientes de aprendizagem onde predomina o respeito mútuo e a interação entre todos os alunos (Anexo 16). Os alunos na disciplina de matemática, também jogaram ao “Quantos Queres”, para consolidarem de um modo lúdico a tabuada do dois, jogando uma vez mais a pares, potenciando a interação e as dinâmicas entre eles (Anexo 17).

Amado, et al. (2009) destacam “a relação de amizade e companheirismo entre alunos e as suas repercussões na consecução dos objetivos educacionais, têm-se revelado fundamentais para que o aluno goste da escola e obtenha sucesso” (p.80).

Para a turma do 1.º ano, construímos um jogo de mímica, denominado “As Profissões”, de modo a trabalharmos com os alunos a área de expressão dramática, com a criação de personagens, explorando as capacidades motoras e expressivas dos mesmos (Anexo 18).

Segundo Carneiro (2015, citado por Barros, Miranda & Costa, 2019), os jogos são um instrumento pedagógico, servindo como ferramenta de aprendizagem dos alunos. Através dos jogos didáticos alcançamos diversos objetivos: o desenvolvimento da inteligência e da personalidade; o desenvolvimento da sensibilidade, da amizade e da

estima; o aumento dos contactos sociais; o aumento da motivação e por último, mas não menos importante, o estímulo à criatividade (Miranda, 2002, citado por Barros et al., 2019).

Os jogos didáticos auxiliam no processo de desenvolvimento cognitivo dos alunos, uma vez que agem no processo de apropriação do conhecimento, possibilitando o “desenvolvimento de competências, o desenvolvimento espontâneo e criativo, além de estimular capacidades de comunicação e expressão, no âmbito das relações interpessoais, da liderança e do trabalho em equipe” (Barros et al., 2019, p.1).

De um modo lúdico, e participativa, os alunos relacionam-se com os conteúdos escolares, fomentando aos mesmos uma maior apropriação dos conhecimentos trabalhados.

A dimensão intitulada por participação na escola e relação com a comunidade educativa, tem em consideração as vertentes da ação docente, em relação à execução tanto da missão da escola, como da sua organização, e também a relação existente da escola com a comunidade educativa e a sociedade em geral (Despacho n.º 16034, 2010).

Os domínios referentes a esta dimensão são os seguintes: contributo para a realização dos objetivos e metas do Projeto Educativo e dos Planos Anual e Plurianual de atividades; participação nas estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica e nos órgãos de administração e gestão; dinamização de projetos de investigação, desenvolvimento e inovação educativa e sua correspondente avaliação.

Nos dois primeiros domínios, não desenvolvemos qualquer tipo de atividade, por falta de oportunidade de participar em atividades fora da sala de aula. No entanto, consideramos que relativamente ao último domínio, podemos referir o indicador que alude ao envolvimento em projetos e atividades da escola que visam o desenvolvimento da comunidade, pois participámos numa ação de sensibilização de uma farmácia, com a turma do 1.º ano. Esta ação teve como finalidade sensibilizar os alunos, a comunidade escolar e os pais, na recolha de medicamentos fora da validade, minimizando assim o impacto que os resíduos de embalagens e medicamentos podem causar no meio ambiente (Anexo 19). Esta atividade também esteve relacionada com a área de artes visuais, pois os alunos tiveram de elaborar materiais de decoração, para decorarem o contentor, promovendo a manifestação de capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos nas aulas (Direção Geral da Educação, 2018).

Com os alunos da turma do 2.º ano, elaborámos um cartaz alusivo aos perigos do

mar, com o objetivo de os mesmos identificarem situações e comportamentos de risco para a segurança individual e coletiva, propondo medidas de prevenção e proteção adequadas. Este cartaz foi afixado no placard da sala convívio, de modo que toda a comunidade escolar e pais, pudessem ver os cuidados a ter no mar e na praia (Anexo 20).

A dimensão alusiva ao desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida, está relacionada com o conhecimento específico dos docentes e pela sua autonomia, exigindo uma permanente atualização e reconstrução do conhecimento profissional. Este conhecimento profissional, abarca um conjunto de saberes e competências que o docente necessita, no âmbito do currículo e da didática, dos conteúdos, dos processos de ensino, e da forma como os adapta aos diferentes contextos e às necessidades de cada aluno (Despacho n.º 16034, 2010).

No que concerne ao domínio da formação contínua e desenvolvimento profissional, relacionado com o indicador da análise crítica da sua ação, resultando em conhecimento profissional que mobiliza para a melhoria das suas práticas, semanalmente elaborámos uma reflexão sobre as nossas práticas de intervenção, referindo aspetos positivos e negativos, contribuindo para melhorar o nosso desempenho como profissionais (Anexo 21).

Nóvoa (2002), refere que a formação estimula o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. A formação dos professores contribui para a melhoria da qualidade do ensino, influenciando os resultados escolares dos alunos, enquanto promove a valorização e desenvolvimento profissional do professor, ajudando para o seu aperfeiçoamento ao longo da vida. Cadónio e Simão (2010, citado por Coelho, 2011) corroboram esta ideia, afirmando que a formação contínua e a aprendizagem são termos intrínsecos ao professor, devido ao carácter complexo, dinâmico e mutante das funções próprias da docência. Segundo Formosinho (2009), a formação de professores é conceptualizada como a promoção da aprendizagem dos saberes profissionais relativos ao desempenho docente. Estes saberes englobam saberes teóricos, práticos, deontológicos e atitudes, juntando teorias, práxis, afetos e relações, valores e normas.

A formação de professores é essencial para o professor conseguir adaptar as suas práticas pedagógicas à evolução da sociedade atual. A formação contínua de professores “é um elemento essencial na melhoria da qualidade, da eficácia e da eficiência do sistema de educação” (Direção Geral de Educação, 2023).

Os professores ao investirem na formação contínua ao longo da vida, facilmente

conseguem adaptar-se às constantes mudanças do sistema educativo, nas tecnologias educacionais e acima de tudo, melhorar o sistema de ensino, promovendo aprendizagens eficazes, centradas nas necessidades específicas dos alunos. Neste sentido, pretendemos ser profissionais reflexivos, procurando enriquecer os nossos conhecimentos num percurso de formação contínua.

## **2.2 Na Educação Pré-Escolar**

A reflexão apresentada foi elaborada com base na prática pedagógica realizada, no âmbito das unidades curriculares de PES em Educação Pré-escolar, sendo sustentada pelos documentos orientadores da educação pré-escolar e dos padrões de desempenho docente. O principal objetivo foi estabelecer uma ligação descritiva entre a prática vivenciada e os fundamentos teóricos que orientam esta área de intervenção.

A dimensão denominada por vertente profissional, social e ética, concretiza-se na área da conduta ética e profissional, ou seja, representa a vertente deontológica e da responsabilidade social da prática do educador de infância. Salienta-se o compromisso do educador com o seu desempenho profissional, promovendo a qualidade do ensino e do estabelecimento de ensino (Despacho n.º 16034, 2010).

Um dos indicadores presente no primeiro domínio exposto, é a capacidade de reflexão crítica sobre as próprias práticas profissionais. Durante o período de estágio, a reflexão foi uma prática constante. No final de cada intervenção, a educadora titular promovia uma breve reunião onde, em conjunto, analisávamos as práticas realizadas, salientando os pontos fortes e identificando os aspetos a melhorar. Nessas reuniões, discutíamos igualmente a forma mais adequada de comunicar com as crianças e qual a postura a manter com as mesmas. Outro elemento relevante, era a recomendação da educadora titular relativamente à seleção dos materiais mais apropriados para determinadas atividades, sempre com o objetivo de enriquecer e aprimorar a nossa intervenção. Este momento de reflexão partilhada revelou-se essencial para melhorar as nossas futuras planificações e contribuiu significativamente para o nosso desenvolvimento profissional. Para além disso, semanalmente elaborávamos um relatório crítico e reflexivo sobre a nossa prática, onde analisávamos a apreciação de opções didáticas e desempenho das crianças, a organização do ambiente educativo e os aspetos relevantes do nosso desempenho profissional (Anexo 22). Esta análise aprofundada permitia-nos identificar pontos a melhorar, favorecendo assim uma evolução contínua enquanto futuras educadoras. Esta prática reflexiva possibilitava-nos ainda o ajuste das planificações, sempre centradas nas necessidades, interesses e

capacidades das crianças, promovendo assim o seu desenvolvimento e aprendizagem. Segundo Oliveira e Serrazina (2002), o conceito de prática reflexiva surge como uma maneira dos educadores analisarem criticamente as suas próprias ações pedagógicas, esta abordagem permite-lhes repensar e rever métodos e acontecimentos passados. Ao adotar uma postura reflexiva, o educador adquire mais autonomia e protagonismo no seu percurso profissional, o que favorece o seu crescimento, tornando-o mais responsável e consciente das suas decisões e práticas educativas.

Um dos indicadores relativo ao domínio do compromisso com o grupo de pares e com a escola, é o reconhecimento da relevância do trabalho colaborativo na prática profissional do educador, desta forma, este indicador concretiza-se na cooperação entre as duas estagiárias presentes no contexto de estágio. A troca de dúvidas, materiais e conhecimentos revelou-se fundamental para uma prática mais dinâmica e eficiente, favorecendo aprendizagens mais enriquecedoras para as crianças.

Segundo Leite e Pinto (2016), o trabalho colaborativo possui a capacidade de impulsionar o desenvolvimento profissional do educador, contribuindo para a melhoria da qualidade do serviço educativo que oferece e, conseqüentemente, para uma educação que apoia a aprendizagem de todas as crianças. A cooperação entre educadores é vista como uma mais-valia, quando é adaptada “pelas instituições educativas, nomeadamente pelas possibilidades que oferece para os professores enfrentarem os inúmeros desafios que a docência coloca face ao objetivo de promoverem não só a aprendizagem dos alunos como a sua extensão e êxito” (p.72).

No dia-a-dia da sua intervenção educativa, os educadores de infância deparam-se com inúmeros desafios, tornando o seu trabalho exigente e imprevisível, para o qual não é possível estabelecer um padrão de conduta, já que cada grupo de crianças apresenta particularidades distintas, sendo que cada criança é um indivíduo com uma história única (Correia, Matos & Figueira, 2019).

A prática profissional do educador de infância assenta numa intencionalidade clara, o que implica uma reflexão constante sobre os objetivos e significados das suas práticas pedagógicas, bem como sobre a forma como organiza e ajusta a sua intervenção às necessidades das crianças. Esta intencionalidade educativa constitui a base sobre a qual o educador atua e reflete acerca do desenvolvimento e das aprendizagens das crianças. O seu trabalho apoia-se em fundamentos e princípios, guiados por valores educativos partilhados, que refletem uma visão coerente do desenvolvimento das crianças (Ministério da Educação, 2016).

Durante o estágio realizado no jardim de Infância, em ambos os semestres, todo o

trabalho pedagógico foi orientado com base nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE). As atividades e propostas desenvolvidas com as crianças foram pensadas tendo em consideração as características específicas do grupo e das respetivas famílias, acompanhando o progresso individual de cada criança. A presença de crianças de diferentes idades no mesmo grupo evidenciou a diversidade, tornando as interações mais ricas e proporcionando múltiplas oportunidades de aprendizagem. De modo a promover uma aprendizagem mais significativa a temática relacionada com o Dia do Pai, as crianças participaram numa dinâmica que consistia na contagem de gravatas. Posteriormente, as mesmas procederam à consolidação dos conteúdos através de uma ficha, esta foi adaptada de acordo com a faixa etária das crianças (Anexo 23). Durante os dois semestres, realizámos com as crianças experiências em grupo, aqui todas as crianças participaram na dinâmica, mas quando procedem ao registo da mesma, este era adaptado consoante a idade da mesma (Anexo 24).

O educador de infância deve identificar a criança como sujeito e agente no processo educativo, tendo em conta as suas vivências e valorizando os conhecimentos que já detém. É fundamental ouvir e respeitar as suas opiniões, garantido a sua participação nas decisões que dizem respeito à sua aprendizagem, apoiando o desenvolvimento das suas capacidades (Ministério da Educação, 2016). Ao longo do estágio, houve sempre a preocupação de ouvir e valorizar as opiniões das crianças, incentivando-as a expressar as suas ideias e a respeitar as dos colegas, esta abordagem contribuiu para o desenvolvimento e aprendizagem de todo o grupo. Durante as atividades, as crianças foram continuamente encorajadas e elogiadas, percebendo que os seus progressos eram reconhecidos. Ao receber estímulos positivos, a criança reflete sobre as competências que já adquiriu e sobre aquilo que ainda pode aperfeiçoar. “O estímulo leva a criança à autorreflexão e ajuda a desenvolver a autonomia, responsabilidade e autoestima” (Martins, 2019, p. 48).

Responder às necessidades de todas as crianças foi uma prioridade ao longo de todo o estágio. Como já mencionado, o grupo era bastante heterogéneo em termos de idades, sendo sempre respeitado o ritmo e o tempo de cada criança. A inclusão de todas as crianças está prevista no Decreto-Lei n.º 54/2018, estabelecendo princípios e normas, enquanto processo que visa dar uma resposta à diversidade das necessidades e potencialidades das mesmas. Nesta sala, está integrada uma criança com perturbação do espectro do autismo. Ao incluir todas as crianças compromete a implementação de práticas pedagógicas diversificadas, ajustadas às características individuais de cada

uma. Este enfoque respeita as diferenças, enquanto apoia continuamente o desenvolvimento de cada criança, contribuindo para o fortalecimento da sua autoestima e para a criação de um ambiente seguro e acolhedor.

De acordo com Marques (2019), brincar é uma das atividades mais significativas na infância, desempenhando um papel fundamental no desenvolvimento emocional, social, físico e cognitivo das crianças. Para além disso, contribui para estimular a criatividade, a imaginação, a compreensão do mundo que as rodeia e a experimentação de diferentes papéis. Ao brincar, a criança dá forma aos seus pensamentos e às experiências que observa à sua volta, expressando as suas emoções e interpretando aquilo que vive, tanto a nível pessoal como nas interações com os outros. “Enquanto brincam, as crianças expressam emoções e medos, diminuem ansiedades, mostram a forma como compreendem o mundo, fazem perguntas, partilham dúvidas, constroem sentidos e significados” (p.21).

Neto e Lopes (2023) destacam a importância do brincar como sendo não somente um direito, mas também uma necessidade. Brincar promove a autoconfiança das crianças, a capacidade adaptativa, as suas competências motoras e cognitivas, a sua regulação emocional, o confronto com as adversidades e a relação social. “Brincar é adaptar-se a situações imprevisíveis, através de ações diversas, na utilização do corpo em espaços físicos e na relação com os outros” (p.17).

Relativamente ao indicador alusivo à responsabilidade na promoção de ambientes de trabalho seguros, exigentes e estimulantes, ao longo do período de estágio realizado no jardim de Infância procurei, de forma contínua, adaptar as atividades às necessidades e interesses de todas as crianças, tendo sempre em conta as características específicas do grupo. Durante o período da manhã, sempre que iniciávamos uma nova temática, tínhamos o cuidado de fazer um enquadramento prévio, com o objetivo de despertar a curiosidade e o interesse das crianças relativamente ao que iriam explorar. Para isso, depois de uma breve conversa com o grupo, apresentávamos imagens, adivinhas e vídeos relacionados com o tema, proporcionando um apoio visual que facilitava a compreensão e aumentava o envolvimento (Anexo 25). De seguida, era contada uma história relacionada com o assunto abordado, permitindo o recurso a diferentes materiais e estratégias. Durante a leitura, as crianças revelavam atenção e interesse, mostrando-se envolvidas na atividade.

Contar histórias às crianças traz inúmeros benefícios, sendo especialmente importante para o seu desenvolvimento emocional e cognitivo. As histórias estimulam diversas capacidades, como a concentração, a observação e a memória, enquanto

contribuem para o enriquecimento do vocabulário, o desenvolvimento do raciocínio, da imaginação e da curiosidade natural das crianças. Ao ouvirem histórias, as crianças conseguem compreender melhor o mundo que as rodeia, aprendem a reconhecer e a gerir as suas emoções, tornam-se mais empáticas e desenvolvem competências que favorecem a aprendizagem e a comunicação. Todos estes estímulos devem ser proporcionados às crianças uma vez que além de facilitarem o desenvolvimento de capacidades como pensar, aprender e falar, auxiliam o despertar do seu lado lúdico, fomentando também o desenvolvimento da sua criatividade e do seu sentido crítico (Edukar, 2022).

Sempre que liamos uma história ao grupo, procurávamos tornar a leitura dinâmica e expressiva, articulando bem as palavras para garantir que todas as crianças compreendiam o que estava a ser contado. Durante a narração, mantínhamos o livro visível para o grupo, mostrando e explicando as ilustrações, e procurávamos dar voz às diferentes personagens, utilizando entoações distintas para cada uma (Anexo 26). No final da leitura, iniciávamos uma conversa com as crianças, questionando-as acerca da mensagem transmitida pela história, para que assim retirassem os pontos positivos da mesma. Por vezes esta tarefa foi um desafio, tentando dar voz a determinadas personagens e a possuir uma comunicação corporal assertiva, sempre com o intuito de cativar as crianças. Outro momento, que realizámos no fim da leitura, foi o reconto da história, através do lançamento de um dado, com as diversas fases da mesma, aqui as crianças tinham de as colocar por ordem (Anexo 27).

Outra das atividades desenvolvidas com as crianças consistia na apresentação de uma música relacionada com a temática a ser explorada (Anexo 28). Num primeiro momento, era mostrado o vídeo da música, e, de seguida, as crianças eram convidadas a cantar e a acompanhar com a respetiva coreografia. Esta atividade era sempre vivida com muito entusiasmo e envolvimento por parte de todo o grupo. Caldas e Silva (2001), destacam que o uso do vídeo como recurso pedagógico oferece múltiplas possibilidades de interação, uma vez que combina a linguagem audiovisual com outras formas de expressão.

No que diz respeito, ao indicador referente à responsabilidade na valorização dos diferentes saberes e culturas das crianças, procurei sempre planear as atividades tendo em conta as necessidades, interesses e individualidade de cada uma. Reconhecendo que cada criança possui o seu próprio ritmo e capacidade de aprendizagem e desenvolvimento, tivemos sempre o cuidado de respeitar essas particularidades, promovendo experiências de aprendizagem significativas, onde as crianças assumiram

um papel ativo na construção do seu conhecimento. Ao longo de todo o estágio, incentivamos as crianças a pensar de forma autônoma, crítica e criativa, bem como a desenvolverem a empatia, a tolerância e outras competências fundamentais. O foco principal foi sempre o desenvolvimento integral das crianças, com especial atenção à qualidade das aprendizagens.

Relativamente ao domínio da preparação e organização das atividades desenvolvidas com as crianças, estas relacionam-se com o indicador da planificação do ensino de acordo com as finalidades e as aprendizagens previstas no currículo e a rentabilização dos meios e recursos disponíveis. Todas as ações desenvolvidas durante o estágio foram fundamentadas em planificações previamente preparadas e orientadas. Zabalza (2003, citado por Santos, Cardoso & Lacerda, 2016), destaca que “a planificação apresenta-se como determinante para o sucesso educativo, uma vez que abarca a reflexão de todos os aspetos da ação” (p.1046).

Outro elemento importante foi a adequação das atividades ao contexto envolvente e às necessidades individuais das crianças, assegurando a criação e a planificação de estratégias adaptadas a distintas realidades e estilos de aprendizagem. Cada planificação foi elaborada tendo em conta as capacidades e o ritmo de cada criança, recorrendo a estratégias diversificadas para despertar o seu interesse e promover aprendizagens com significado. Estivemos sempre recetivas às sugestões das crianças e prontas a integrar, sempre que pertinente, situações inesperadas que pudessem enriquecer o processo de aprendizagem.

Conforme o indicador relativo à gestão de estratégias de ensino, face à diversidade das crianças e aos meios e recursos disponíveis, durante o período de estágio, e como já foi referido anteriormente, sempre houve uma preocupação em adaptar as atividades, tendo em conta as capacidades e interesses das crianças, respeitando o seu ritmo e incentivando a sua autonomia. Na área da formação pessoal e social, duas das aprendizagens promovidas nas crianças foram: o saber cuidar de si e responsabilizar-se pela sua segurança e bem-estar, e ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros, referentes à componente da independência e autonomia. Durante o lanche, cada criança dirige-se ao seu cabide para ir buscar a sua peça de fruta, promovendo assim a sua autonomia. A maioria das crianças também realiza a sua higiene de forma autônoma. Podemos ainda observar a autonomia das crianças nos momentos de arrumação dos brinquedos, pois sabem exatamente onde cada um deve ser guardado. Outra aprendizagem incentivada nas crianças é a capacidade de experimentar

diferentes estratégias para resolver problemas e superar dificuldades; bem como participar ativamente no seu próprio processo de aprendizagem e colaborar com os outros durante esse percurso. Durante as atividades, procuramos apoiar as crianças para que expressem as suas ideias e as partilhem com o grupo, promovendo a cooperação entre todos. Desta forma, contribuímos para a aprendizagem coletiva e para que cada criança desenvolva uma maior consciência de si enquanto aprendiz. Por exemplo, durante a atividade de contar histórias, procuramos despertar a curiosidade das crianças através de perguntas e ajudando-as a fazer ligações com o que já aprenderam. A promoção de uma convivência democrática está também presente nas atividades, valorizando as opiniões das crianças e estimulando a sua participação ativa.

Durante o estágio, uma das atividades realizadas com as crianças, com o objetivo de desenvolver competências motoras relacionadas com as deslocações e equilíbrios, foi o “Desafio do Movimento” (Anexo 29). As crianças participaram com entusiasmo neste jogo, mostrando interesse em superar-se e respeitando as regras estabelecidas. Procurámos responder aos seus interesses, tendo em conta as capacidades físicas individuais de cada uma, incentivando-as constantemente a evoluir e reconhecendo o seu empenho.

Durante as atividades desenvolvidas no estágio, as crianças exploraram e utilizaram várias formas de expressão visual, como pinturas, desenhos, recortes e colagens. Demonstraram grande autonomia na realização destas tarefas. Organizámos o tempo de forma flexível, permitindo que cada criança trabalhasse ao seu próprio ritmo, e expusemos os seus trabalhos nas paredes da sala. Durante o primeiro semestre, um exemplo de atividade que realizámos com as crianças, foi o decalque de um esquilo com esponjas e com tintas de várias cores (Anexo 30). Já no segundo semestre, uma das atividades, foi a criação de borboletas com papel celofane, paus de gelado e limpa cachimbos, para posteriormente irem ao exterior observar o seu reflexo (Anexo 31).

Durante o estágio, todas as planificações incluíam um momento musical relacionado com o tema abordado. Numa dessas atividades, ligada ao tema do meio ambiente, apresentámos a canção “Reciclar o Lixo, Vamos Aproveitar” (Anexo 32). Para além de trabalhar o conceito de reciclagem, também associámos a atividade à dança, ensinando às crianças uma coreografia. Todas mostraram grande interesse, mantendo-se muito ativas e participativas.

Ao longo do período de estágio, todas as atividades foram cuidadosamente planificadas com o objetivo de favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, respeitando o ritmo, as necessidades e os interesses individuais de cada uma.

Para apoiar a compreensão das mensagens orais e estimular a linguagem oral, recorreremos frequentemente à narração de histórias, incentivando sempre o diálogo sobre o que foi ouvido e criando momentos em que as crianças pudessem fazer perguntas e expressar as suas ideias. Também proporcionámos alguns jogos de modo a fomentar o desenvolvimento da linguagem das crianças, como por exemplo o jogo da reciclagem onde as crianças tinham de identificar os nomes dos ecopontos (embalão, papelão, vidro e pilhão) e também dizer o nome dos objetos e colocá-los no ecoponto correto (Anexo 33), outro jogo foi o do guarda-roupa das estações, onde as crianças tinham de identificar o nome de cada peça de roupa (Anexo 34). Na promoção da abordagem à escrita, uma das atividades realizadas, era a execução de *um power point* para apresentar palavras começadas por “es” (escada, esquilo, escuro...) (Anexo 35), também durante a confeção de um bolo de cenoura e de um bolo de iogurte com as crianças, a leitura das receitas foi feita através de um pictograma e lidas várias vezes, para desse modo as mesmas perceberem (Anexo 36). As crianças com 4 anos já conseguem escrever o seu nome. Durante a realização destas atividades, procurámos proporcionar um ambiente positivo e estimulante, com diversas oportunidades de contacto com a leitura e a escrita, de forma a favorecer a concentração e o envolvimento das crianças.

Consideramos que o domínio da matemática, deveria ter sido mais trabalhado com as crianças, ao longo do período de estágio. No período da manhã, as crianças são incentivadas a contar quantos colegas estão presentes na sala e, ao longo deste tempo, participam também no preenchimento do calendário. Quando brincam no cantinho das construções, são estimuladas a contar os blocos utilizados nas suas construções. Uma das atividades que dinamizámos com o grupo, denomina-se “Conta os ovos” na contagem de ovos, em primeiro lugar as crianças tinham de colocar por cima da cesta o número de ovos que está representado na mesma. Uma outra vertente desta atividade, foi a realização de contagens somente com os ovos, por exemplo somar um com outro e as crianças tinham de colocar o resultado com os mesmos, no final (Anexo 37).

No nosso contexto de estágio, algumas crianças ainda revelam dificuldades na identificação de termos como "ontem" e "amanhã", embora já consigam distinguir entre dia e noite, assim como entre manhã e tarde. As crianças identificam facilmente os diferentes membros da comunidade educativa, como a educadora titular, a assistente operacional e as estagiárias. Para apoiar a compreensão e a apropriação progressiva das noções básicas de tempo, as atividades são estruturadas e planificadas tendo por

base a rotina diária das crianças. Tentamos incentivar as crianças a demonstrarem preocupação com o meio ambiente, salientando a importância de deitarem sempre o lixo no caixote correto, pois a sala possui três caixotes distintos para os diversos materiais. As crianças da sala já possuem algum conhecimento sobre hábitos que promovem a sua saúde, como, por exemplo, lavar as mãos antes das refeições e após irem à casa de banho. Foram regularmente organizadas atividades que apoiam e despertam a curiosidade das crianças sobre o meio físico e natural. Durante estas experiências, mostraram sempre muito interesse e atenção, um desses casos foi a experiência denominada por “Peixinhos Nadadores”, que consistia em observar o que acontecia aos peixes quando lhes colocámos uma gota de detergente (Anexo 38), outra experiência que também realizámos com as crianças denominada por “Explora e Experimenta”, consistia na observação de uma pinha aberta ao ser colocada dentro de um copo com água a ferver, se esta iria se fechar (Anexo 39).

No final de cada dia, era sempre realizado um momento de avaliação relativo ao bem-estar emocional e ao envolvimento das crianças (Anexo 40).

Durante a prática de estágio no jardim de infância, tivemos a oportunidade de consultar o plano anual de atividades. Este documento consiste num instrumento de trabalho flexível, que tem como principal finalidade orientar, ao longo do tempo e no espaço, um conjunto de atividades propostas e organizadas por temas, tendo sempre como referência o projeto educativo da instituição. O plano anual de atividades é um documento de planeamento que estabelece os objetivos a alcançar, as formas de organização e a programação das atividades, indicando igualmente os recursos necessários para a sua realização. Trata-se de um documento ajustável, que pode ser adaptado ao longo do tempo, permitindo a inclusão de iniciativas que venham a surgir e que se sejam relevantes. A educadora titular disponibilizou também os currículos definidos para os três períodos do presente ano letivo. Estes documentos apresentam a lista de atividades previstas para os três períodos, incluindo a indicação dos diversos recursos que serão utilizados na sua implementação.

A educadora titular do jardim de infância onde realizámos o estágio, mantém uma comunicação constante e próxima com todos os pais ou famílias, estabelecendo um diálogo ativo e disponível sempre que necessário, esta comunicação permite partilhar os progressos de cada criança, tanto ao nível do seu desenvolvimento como das aprendizagens adquiridas. “Ao longo do ano o educador vai dando conta do desenvolvimento do processo educativo e do progresso das aprendizagens das crianças através de reuniões ou contactos informais com os pais/famílias” (Ministério da

Educação, 2016, p. 19). Sempre que se realiza uma atividade de maior relevo ou com um significado especial, a educadora titular partilha fotografias que registam os momentos vividos pelas crianças.

Nas duas unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar, elaborámos um projeto com envolvimento das famílias, foi implementado com as crianças da sala azul onde nos encontramos a estagiar. Este projeto teve início no semestre passado, com as crianças na sala. Neste semestre, os pais juntamente com as crianças criaram um fantoche, com diversos materiais, anteriormente enviámos aos mesmos os desenhos que as crianças realizaram, simultaneamente com a imagem transformada por inteligência artificial. Posteriormente, as crianças apresentaram o seu fantoche na sala do jardim, respondendo a diversas perguntas feitas por nós, as quais foram gravadas para enviar aos pais (Anexo 41).

Segundo Delgado, Matos e Pinto (2022), em educação de infância, a relação escola-família é condição fundamental na intervenção pedagógica do educador de infância. É necessário complementar e articular estas duas dimensões educativas da vida das crianças, para dessa forma proporcionar uma educação participada, que ao mobilizar diferentes saberes, perspetivas e sujeitos, vai beneficiar todos os envolvidos no processo educativo, como os profissionais, as crianças e as famílias.

Um dos indicadores relacionados com a formação contínua e desenvolvimento profissional, refere-se à análise crítica da ação do educador, que resulta em conhecimento profissional mobilizado para uma melhoria da prática educativa. No que se refere à formação contínua e ao desenvolvimento profissional, a análise crítica da própria prática assume um papel fundamental, contribuindo para a construção de conhecimento profissional que permite melhorar as práticas docentes. Com esse objetivo, elaborámos semanalmente uma reflexão sobre a nossa prática, analisando as opções didáticas feitas, o desempenho das crianças, a organização do ambiente educativo e os aspetos relevantes do nosso desempenho profissional. Este processo permitiu-nos uma reflexão mais profunda sobre os pontos a melhorar, contribuindo para um desenvolvimento contínuo enquanto profissionais. “A ação profissional do educador caracteriza-se por uma intencionalidade, que implica uma reflexão sobre as finalidades e sentidos das suas práticas pedagógicas, os modos como organiza a sua ação e a adequa às necessidades das crianças” (Ministério da Educação, 2016, p.5). Assim, torna-se essencial assumir o compromisso de ser um profissional reflexivo, dedicado a aprofundar constantemente os seus conhecimentos, através de um processo contínuo de aprendizagem e desenvolvimento profissional. No final de cada dia de estágio,

realiza-se sempre um momento de reflexão com a educadora titular, onde são analisados os aspetos positivos e aqueles que podem ser melhorados na intervenção pedagógica, contribuindo para o enriquecimento do conhecimento profissional. O facto de partilhar o estágio com outra estagiária favorece uma prática mais eficiente, permitindo igualmente o desenvolvimento do conhecimento profissional através do trabalho colaborativo entre colegas.

Para uma prática profissional mais eficaz, a consulta e aquisição de bibliografia relevante sobre a área da educação pré-escolar tem-se revelado fundamental (Anexo 42). Durante este período de estágio, a aquisição de livros de histórias infantis tem sido uma constante, para consolidar os temas trabalhados nas diversas atividades dinamizadas com as crianças (Anexo 43).

### **Síntese Global**

Ao longo do período de estágio desenvolvido em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Educação Pré-Escolar, desenvolveu-se um momento privilegiado de articulação entre a formação teórica e a prática pedagógica, constituindo um marco fundamental na consolidação da nossa identidade profissional. Este percurso formativo possibilitou a consolidação de conhecimentos didáticos e científicos adquiridos ao longo da formação académica, bem como o desenvolvimento de competências pessoais, relacionais e reflexivas fundamentais para o exercício da prática docente.

Simultaneamente, a vivência em contexto real de intervenção educativa proporcionou uma compreensão mais aprofundada das necessidades e especificidades das crianças, das dinâmicas inerentes aos diferentes contextos educativos e do papel que nos compete assumir enquanto profissionais da educação.

A experiência de estágio realizada no 1.º Ciclo do Ensino Básico revelou-se profundamente enriquecedora, na medida em que implicou a superação de diversos desafios, a par de momentos significativos de crescimento pessoal e profissional. Este percurso contribuiu de forma determinante para a construção da nossa identidade profissional, possibilitando a aplicação consistente e fundamentada dos conhecimentos adquiridos ao longo da formação académica.

As reflexões semanais assumiram um papel central no desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva, promovendo a análise sistemática das práticas pedagógicas e a sua conseqüente melhoria. Este exercício contínuo de autorregulação favoreceu o nosso crescimento enquanto profissionais da educação. Apesar das dificuldades iniciais, sobretudo no primeiro contacto com a turma, o apoio da orientadora cooperante

revelou-se decisivo para a superação das inseguranças sentidas e para a consolidação progressiva de competências pedagógicas e didáticas.

Ao longo do estágio, a planificação cuidada das atividades, a adequação às necessidades específicas dos alunos e a articulação curricular evidenciaram a relevância de uma prática pedagógica flexível, rigorosa e centrada no desenvolvimento integral dos alunos. Verificou-se, igualmente, um fortalecimento gradual da nossa confiança no decurso do segundo semestre, acompanhado pela consolidação de uma relação pedagógica assente na empatia, no respeito e na afetividade.

O estágio realizado em contexto de Jardim de Infância revelou-se de elevada relevância para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional enquanto futuras educadoras. Ao longo deste período, tivemos a oportunidade de aprofundar conhecimentos relativos ao desenvolvimento infantil e de compreender, de forma mais consistente, as dinâmicas inerentes ao contexto educativo, reconhecendo a importância de uma prática pedagógica sustentada tanto no domínio científico dos conteúdos como na adequação das metodologias às especificidades da infância.

Apesar das inseguranças iniciais, procurámos adotar uma postura participativa, lúdica e centrada na criança, promovendo a sua autonomia, criatividade e curiosidade. A evolução ao nível da comunicação com as crianças constituiu um processo gradual, mas profundamente significativo, apoiado pela educadora cooperante, pela colega de estágio e pelo contributo da assistente operacional. Este acompanhamento revelou-se determinante para a consolidação de uma reflexão crítica sobre a nossa prática e para a melhoria contínua da intervenção pedagógica.

A experiência proporcionou-nos, igualmente, a exploração de diversas dimensões social, ética e profissional, fundamentais à construção da identidade docente. A reflexão sistemática sobre as práticas desenvolvidas, quer em articulação com a educadora cooperante, quer através da elaboração de relatórios semanais, assumiu um papel central neste percurso formativo. Este exercício reflexivo revelou-se decisivo para o aperfeiçoamento contínuo da nossa intervenção e para o fortalecimento da nossa autonomia profissional.

Em síntese, o período de estágio constituiu uma experiência profundamente enriquecedora, reforçando a importância de uma educação atenta às necessidades individuais de cada criança e consciente do papel do educador enquanto mediador do processo de aprendizagem.

As intervenções desenvolvidas incluíram um conjunto diversificado de atividades significativas, integrando diferentes formas de expressão, tais como a narração de

histórias, cantar, brincar, bem como a realização de experiências científicas. Estes momentos promoveram aprendizagens ativas e envolventes, centradas na participação das crianças e na construção significativa do conhecimento.

A brincadeira assumiu-se como um elemento estruturante do desenvolvimento infantil, favorecendo não apenas a criatividade, mas também a autonomia, a interação social e a construção do conhecimento pela própria criança.

Concluindo, os estágios realizados no 1.º Ciclo do Ensino Básico e na Educação Pré-Escolar representaram experiências formativas de elevado valor, contribuindo de modo significativo para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional. Este percurso permitiu-nos confrontar diferentes desafios, reforçar e integrar aprendizagens previamente construídas e desenvolver uma compreensão mais crítica e fundamentada das responsabilidades associadas à profissão docente. As vivências em ambos os contextos permitiram-nos reconhecer a importância da reflexão contínua, da adaptação às necessidades individuais de cada aluno e da colaboração com os diferentes intervenientes educativos. Consideramos, assim, que este trajeto foi determinante para a construção da nossa identidade profissional, preparando-nos para assumir, de forma comprometida, responsável e crítica, o nosso futuro papel enquanto educadoras e professoras.

---

**Parte II**  
**Trabalho de Investigação**

---

## **Nota introdutória**

Neste relatório apresentamos o percurso formativo desenvolvido ao longo do mestrado, articulando fundamentos teóricos, opções metodológicas e práticas educativas, fundamentais para a construção da nossa identidade profissional.

No Capítulo I, apresentamos o enquadramento teórico-conceitual que sustentou o trabalho desenvolvido, explorando os conceitos de educação, a definição e evolução do conceito de cidadania, o percurso da cidadania no sistema educativo português, assim como a sua relevância nas atuais dinâmicas sociais e educativas. Analisamos também as políticas educativas e os documentos orientadores que enquadram a promoção de competências de cidadania na educação pré-escolar, terminando com uma reflexão alusiva ao papel do educador na formação de cidadãos participativos, críticos e socialmente responsáveis, debatendo-se deste modo o desafio e a responsabilidade de educar para uma cidadania ativa desde a infância.

O Capítulo II é dedicado ao enquadramento metodológico e à componente empírica do estudo. Aqui, expomos a definição do problema, os objetivos da investigação, os participantes envolvidos e os procedimentos utilizados para a recolha e análise dos dados. Esta secção procura clarificar as opções metodológicas que orientaram o processo investigativo e explicitar o modo como as evidências recolhidas foram interpretadas.

Por fim, procedemos à discussão dos principais resultados obtidos, procurando destacar o seu contributo para a compreensão das práticas educativas relacionadas com o desenvolvimento da cidadania ativa. São ainda indicadas possíveis implicações práticas para o contexto educativo, bem como pistas para futuras reflexões e intervenções.

Com esta estrutura, pretendemos oferecer uma visão coerente e fundamentada sobre o trabalho desenvolvido, pondo em evidência a articulação entre teoria, investigação e prática educativa, pilares fundamentais na formação de profissionais de educação.

## **CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO-CONCEPTUAL**

### **1. Conceito de Educação**

A educação refere-se a todo o processo de aprender e ensinar, sendo intrínseco a todas as sociedades. A educação escolar foi sofrendo uma evolução ao longo do tempo, desde a educação clássica, até aos dias de hoje. Devido a esta trajetória histórica, a educação não contemplou sempre os mesmos objetivos, envolvendo diversos pontos de vista. O processo educativo é composto por várias habilidades e valores, proporcionando mudanças a nível intelectual, social e emocional. Educar, é proporcionar aos alunos o seu desenvolvimento integral, desenvolvendo todas as suas capacidades, tais como a sua consciência autónoma, crítica e reflexiva. Como refere Carvalho (2003), a educação tradicionalmente reporta às situações correntes de ensino-aprendizagem e de transmissão de valores éticos e culturais, tanto no contexto escolar, como em contexto familiar ou de instituições religiosas.

Calleja (2008), salienta que a educação é a ação que se desenvolve sobre os indivíduos que formam a sociedade, com o intuito de os capacitar de um modo integral eficiente, eficaz e consciente, de modo a permitir aos mesmos formar um valor dos conteúdos adquiridos, cujo significado possui um vínculo direto com o seu dia a dia atuando conseqüentemente a partir do processo educativo assimilado.

Segundo Cabanas (2002, citado por Mesquita, Bergano, Martins, Sanches & Ribeiro, 2017), a educação é um sistema de socialização visando a transmissão de conhecimentos, valores e saberes, funcionando como âncora que reconstrói as narrativas tanto pessoais como coletivas, e em simultâneo um processo de desenvolvimento das capacidades e potencialidades individuais de cada aluno. Assim sendo, a educação é um processo múltiplo e bastante complexo.

Segundo Nóvoa (2022), educar hoje implica a construção de um "comum" educativo, onde a escola não serve apenas para a aquisição individual de competências, mas sim como um espaço de partilha e de pertença social. Este processo deve ser entendido como um compromisso com a formação integral da criança, exigindo uma transformação do ambiente escolar num lugar de proteção e, simultaneamente, de abertura ao mundo. Para o autor, a educação deve capacitar o aluno para lidar com a incerteza da atualidade, promovendo uma cultura de curiosidade que é fundamental para o desenvolvimento de uma consciência autónoma e participativa.

Desta forma, o conceito de educação expande-se para incluir a responsabilidade ética e a participação ativa como eixos centrais da aprendizagem. Conforme defende Nóvoa (2022), a educação deve promover uma ligação indissociável entre o

conhecimento científico e a vida social, incentivando a criança a assumir-se como protagonista do seu próprio percurso.

Por fim, é crucial compreender que a educação, sob esta ótica, não se encerra no domínio das disciplinas académicas, mas projeta-se na capacidade de compreender a nossa humanidade comum e de "viver com os outros". Nóvoa (2022), salienta que a renovação educativa depende da criação de novos ambientes de aprendizagem que estimulem o trabalho cooperativo e a experimentação. Neste sentido, educar é proporcionar às crianças as ferramentas necessárias para que possam ler o mundo de forma crítica, agindo sobre ele com responsabilidade e criatividade.

## **2. Definição e Evolução do Conceito de Cidadania**

A origem do conceito de cidadania remonta à palavra latina *civitas*, ou seja, "cidade", referindo-se este termo à situação de pertença de um indivíduo a uma determinada comunidade politicamente organizada, concedendo-lhe diversos deveres e direitos (Machado & Rodrigues, 2012).

Audigier (2000, citado por Nogueira, 2015), com o objetivo de definir o conceito de cidadania, efetuou uma comparação da referida definição, presente em diversos dicionários de diferentes países, e concluiu que apesar das diferenças, existiam pontos em comum, particularmente, "o sentido de pertença a uma comunidade ou grupo e a existência de um conjunto de direitos e deveres que regem a conduta humana" (p.10).

Santos (2005), refere que o conceito de cidadania remonta à antiguidade clássica, "a sua origem remonta ao pensamento grego e romano, cidadania clássica", onde Aristóteles teve papel de destaque ao defender uma cidadania ativa e participativa (p.138).

De acordo com Marchal (1964, citado por Vieira, Nogueira & Tavares, 2015), a cidadania é um estado no qual o indivíduo possui direitos e obrigações relacionados à pertença a uma certa comunidade alargada, sobretudo a um Estado. A cidadania é um estatuto concedido aos membros plenos de uma comunidade definida, conferindo o direito a ter direitos, igual a um estatuto legal. Esta teoria de cidadania está assente num conjunto de três tipos de direitos, os direitos políticos, os direitos sociais e os direitos civis. Todos os que detêm o estatuto de cidadãos, no que concerne às responsabilidades e aos direitos relacionados a esse estatuto, são considerados iguais. É desejo de todos os cidadãos implementar a igualdade plena, numa luta constante pela concessão progressiva de direitos, aumentando assim o número de indivíduos a quem o estatuto de cidadania é dado.

O aparecimento do conceito de cidadania moderna, está relacionado com os ideais da Revolução Francesa, a vitória dos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, deram a oportunidade à igualdade de todos os indivíduos perante a lei, à secularização e à proclamação dos direitos humanos, entrando-se numa nova era da cidadania (Nogueira, 2015). “A consolidação da cidadania na idade moderna fez-se em termos da linguagem de direitos e de princípios do contratualismo” (Santos, 2005, p. 138). De um modo progressivo, ao serem reconhecidos e alargados os direitos políticos, os cidadãos alcançam poder político, com o direito e a obrigação da tomada de decisões em nome da comunidade. Este poder que atinge o seu auge com o sufrágio universal e também com a consagração da democracia parlamentar.

No entanto, no século XX a reconfiguração da cidadania fica marcada por diversas guerras e lutas sociais, condicionando o teor da mudança, no aspeto de uma cidadania social. O Estado passou a ter mais responsabilidade com o propósito de proteger a igualdade dos seres humanos, permitindo que todos possam participar na vida política (Estado Providência), reforçando um estado mais prestativo, apoiando o acesso a bens sociais básicos, como a saúde, a educação, a habitação e o bem-estar. “O contrato social que caracteriza este ato fundador reforça uma cidadania suportada pela estruturação de direitos de igualdade” (Santos, 2005, p. 139).

A conceção de cidadania social que se tornou mais universal, foi a de cidadania liberal, assente numa filosofia mais individual, com uma participação e envolvimento ativo em grupo menos acentuado. A sociedade do conhecimento potencia uma cidadania renovada, integrando múltiplas pertenças de um cidadão e os desafios cada vez mais complexos de uma era globalizada. O conceito de cidadania transformou-se, onde os direitos sociais e legais continuam a ser fundamentais, mas as conceções de cidadania baseadas na participação e na cultura vão ganhando uma importância crescente. “A cidadania tende a adquirir uma dimensão holística e adaptada à sociedade contemporânea, englobando aspetos jurídicos, políticos, éticos e sociais, por sua vez, interligados com valores e identidades diversas” (Nogueira, 2015, p. 11).

Como refere Santos (2005), o conceito de cidadania clássica deixa um legado de dimensão política, atravessando todos os aspetos de vida na polis, enquanto a cidadania moderna ou liberal, ficou consolidada em termos de linguagem de direitos e valores universais. “Toda e qualquer cidadania é um conceito em construção historicamente situado” (p. 142).

O conceito de cidadania, essencialmente nas sociedades democráticas, é entendido como o conjunto de direitos e deveres de um cidadão pertencente a uma determinada

comunidade, com ênfase na participação cultural, cívica e política, existindo a necessidade de promover uma cultura de responsabilidade individual e social (Martins & Mogarro, 2010).

Atualmente falamos cada vez mais em uma cidadania ativa, múltipla e libertadora, implicando esta conceção um conjunto de práticas que devem ser implementadas em distintos espaços sociais de formação e de educação. Estas práticas devem envolver indivíduos de todas as idades, para desse modo os munir de competências de participação nos diferentes domínios de vida (Vieira, Nogueira & Tavares, 2015).

Segundo Maia (2024), a cidadania é mais do que um estatuto, ou um conjunto de direitos, é um exercício e uma responsabilidade constante de participação e pertença. A cidadania é particularmente um compromisso para com a sociedade onde nos inserimos. Ser cidadão acarreta o reconhecimento de que fazemos parte de uma comunidade, onde qualquer ato praticado tem um impacto gigante no bem-estar comum, exigindo assim a cidadania, uma harmonia social.

Existe um referencial normativo que a nível mundial, rege as práticas de cidadania de todos os cidadãos, referimo-nos à Declaração Universal dos Direitos do Homem e à Convenção dos Direitos da Criança.

Como salientam Trindade e Cosme (2019), “a cidadania não é, apenas, uma ideia ou um discurso, mais ou menos inconsequente, mas um modo de estar e de agir que deverá afetar os alunos” (p. 119).

### **3. O percurso da cidadania no sistema educativo português**

O exercício da cidadania integra um processo participado, tanto individual como coletivo, apelando à reflexão e à ação acerca dos problemas vividos por cada um e pela sociedade em geral. A prática da cidadania envolve por parte de cada pessoa e daqueles com quem se relaciona, uma tomada de consciência, onde a evolução segue as dinâmicas de transformação e intervenção social. A cidadania manifesta-se através de uma atitude e num comportamento, numa forma de estar em sociedade, tendo como referência os direitos humanos, em particular os valores da democracia, da justiça social e da igualdade (Direção Geral da Educação, 2013).

Nogueira e Saavedra (2001), salientam que “pensar em Educação para a Cidadania implica assumir uma educação para a participação ativa e democrática em todas as esferas da vida” (p.589).

Segundo Kerr (1999, citado por Nogueira, 2015), a conceção, a nomenclatura, os objetivos e as finalidades que estabelecem a ligação entre a educação e a cidadania,

estão em harmonia com o contexto político e ideológico de cada sociedade, determinando desse modo, a abordagem pedagógica que se desenvolve no contexto escolar. Nas últimas décadas, a relação entre estes dois conceitos tem sido alvo de projetos de investigação e de largos debates, tendo como resultado, linhas orientadoras tanto a nível político, como a nível curricular, bastante importantes para líderes políticos, legisladores, professores e educadores.

Como refere Nogueira (2015), a escola desempenha um papel fundamental no domínio da cidadania e na orientação do mundo para os valores democráticos, uma vez que é um valioso contexto de socialização e formação, sendo também uma área “inesgotável de promoção de experiências cívicas e de relações afetivas e interpessoais significativas” (p. 11). Este conceito foi evoluindo e expandindo-se, à medida que o mundo e as relações entre indivíduos se diversificaram. Este conceito remonta à antiguidade clássica, estando associado a um carácter ativo, mais centrado nas obrigações, do que nos direitos. Ao longo do tempo, este conceito foi-se transformando numa noção de base mais abrangente, onde os direitos sociais e legais são fundamentais, e as concepções de cidadania são negociadas e apoiadas na cultura e na participação, tornando-se cada vez mais importantes. A “cidadania tende a adquirir uma dimensão holística e adaptada à sociedade contemporânea, englobando aspetos jurídicos, políticos, éticos e sociais, por sua vez, interligados com valores e identidades diversas” (p.11).

De acordo com Praia (2001, citado por Machado & Rodrigues, 2012):

“A educação para a cidadania é um bem necessário e indispensável como estimuladora da capacidade individual de análise e intervenção em função dos valores fundamentais da comunidade em que está inserido e da organização estatal que lhe subjaz – o que, em última análise, pressupõe ter-se uma concepção de homem” (p.8).

A educação para a cidadania enquanto processo educativo, contribui para a formação de indivíduos autónomos, solidários e responsáveis, que possuem conhecimento, exercendo os seus direitos e deveres num permanente diálogo, respeitando sempre os outros, demonstrando um espírito crítico, criativo e democrático (Direção Geral da Educação, 2013).

“A Educação para a Cidadania assume um papel determinante na resposta aos desafios complexos, diversificados e dinâmicos das sociedades contemporâneas” (Direção Geral da Educação, 2025, p.3).

Em Portugal, a ligação entre o conceito de educação e cidadania e a sua importância na sociedade, foram sendo reconhecidas e documentadas de um modo progressivo.

A educação para a cidadania, em Portugal sofreu uma influência clara de determinados períodos sociopolíticos, que se sentiram tanto a nível interno como a nível externo. A nível interno, foi determinante o fim do regime ditatorial em 1974, iniciando uma fase política democrática, que tentou implementar no campo da educação uma ideologia educativa de foro mais crítico e emancipatório, emergindo o interesse pela educação cívica e política dos cidadãos. “É a partir da revolução de abril de 1974 que se começa efetivamente a concretizar a reforma do sistema educativo português” (Ribeiro, Neves & Menezes, 2014, p.14). A nível externo, a integração na União Europeia em 1985, foi essencial para Portugal, com o surgimento de ideais para construção de uma cidadania europeia e democrática sendo determinante para “uma preocupação política em adaptar o sistema educativo à nova realidade política e social” (p.15).

Percebemos então, que ao longo da década de 80, Portugal e a maioria dos países europeus desencadearam reformas educativas colocando especial ênfase na promoção do desenvolvimento social e pessoal dos jovens, com a criação de áreas curriculares designadas por formação pessoal e social (Menezes, 2005).

Com a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86 de 14 de outubro, verificaram-se alterações significativas na política educativa portuguesa, nomeadamente com a ampliação para nove anos de escolaridade obrigatória, definindo-se também como um dos objetivos essenciais da educação a promoção de cidadãos críticos, ativos e livres. Além dos princípios organizativos presentes no referido diploma, os planos curriculares do ensino básico passaram a incluir uma área objetiva dedicada à Formação Pessoal e Social “traduzindo assim um conjunto de preocupações sobre o papel da escola na prevenção de dificuldades sociais” (Ribeiro, Neves & Menezes, 2014, p.16).

Após vários debates e diferentes pontos de vista sobre a operacionalização no currículo da área de Formação Pessoal e Social, foi aprovado em 1989, o Decreto-Lei n.º 286/89 de 29 de agosto, atribuindo a esta área, quatro estratégias curriculares principais (transdisciplinar, multidisciplinar, disciplinar e complemento curricular). Assim sendo, foi definido que esta área deveria ser “operacionalizada através de um tempo e um espaço curriculares próprios, quer de âmbito não-disciplinar como disciplinar” (p.18). No ano de 2001, procedeu-se a uma revisão curricular, através do Decreto-Lei n.º 6/2001 de 18 de janeiro, introduzindo-se pela primeira vez na legislação a designação

“educação para a cidadania”, sendo consagrada como sendo uma área transversal do currículo. Este decreto, determina também a criação de três áreas curriculares não disciplinares, a Área de Projeto, o Estudo Acompanhado e a Formação Cívica, sendo esta última destinada para a operacionalização da educação para a cidadania (Ribeiro, Neves & Menezes, 2014). Este decreto baseou-se “nos princípios de autonomia, diferenciação pedagógica e flexibilidade, procurando abandonar concepções curriculares anteriores mais uniformes, prescritivas e centralistas” (Nogueira, 2015, p. 23).

Durante dez anos, este decreto manteve-se praticamente inalterável, sofrendo apenas ligeiras alterações. No ano de 2011, o Decreto-Lei n.º 18/2011 de 2 de fevereiro, vem trazer alterações significativas no âmbito da educação para a cidadania, conferindo um novo destaque ao Estudo Acompanhado de modo a promover a autonomia da aprendizagem, permanecendo a referência à educação para a cidadania como uma formação transdisciplinar. No ano seguinte, mais concretamente em 2012, é apresentado o último diploma com implicações bastante importantes sobre a educação para a cidadania em Portugal. No Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho, a Área da Formação Cívica deixa de ser central no desenvolvimento da educação para a cidadania, circunvendo-a a uma área transversal, podendo ser abordada em todas as áreas curriculares, pertencendo à escola a decisão da sua oferta nos termos da sua concretização disciplinar autónoma (Ribeiro, Neves & Menezes, 2014). Como refere Dias e Hortas (2020), nas mudanças curriculares introduzidas, assumiu-se “a Educação para a Cidadania enquanto área transversal, portanto passível de ser abordada em todas as áreas do currículo” (p.179).

Atualmente, Portugal tem adotado um conjunto de compromissos que estão associados a documentos-chave, que possibilitam um enquadramento significativo para um melhor entendimento das perspetivas contemporâneas da Educação para a Cidadania (Direção Geral da Educação, 2017).

A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) abarca um conjunto de direitos e deveres que necessitam estar presentes na formação cidadã, de todas as crianças e jovens portugueses, para que quando se tornarem adultos, possuam uma conduta cívica que beneficie e dê privilégio à igualdade nas relações interpessoais, ao respeito pelos Direitos Humanos, à integração da diferença, e também a valorizarem os conceitos e valores de uma cidadania democrática, tendo em conta o quadro do sistema educativo, os documentos curriculares em vigor e a autonomia das escolas.

A ENEC está fundamentada na proposta realizada e apresentada ao Governo em janeiro de 2017 pelo Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania, concebido por

despacho conjunto (Despacho n.º 6173/2016, publicado no D.R., II.ª Série, n.º 90, de 10 de maio de 2016) da Secretária de Estado para a Cidadania e a Igualdade e do Secretário de Estado da Educação, em que a sua missão, é criar uma estratégia de Educação para a Cidadania, a implementar nas escolas (Direção Geral da Educação, 2017).

Mais tarde, com o Decreto-Lei n.º 55/2018 de 06 de julho, é implementada a componente de Cidadania e Desenvolvimento, como uma área de trabalho presente nas diversas ofertas educativas e formativas, com a finalidade do exercício da cidadania ativa, de participação democrática, em situações de colaboração e partilha em contextos interculturais e de conflito de ideias sobre temas atuais. Ao longo de toda a escolaridade obrigatória, a promoção da educação para a cidadania e o desenvolvimento pessoal e interpessoal, assim como a intervenção social estão presentes.

Através da criação da componente de Cidadania e Desenvolvimento, “a educação para a cidadania readquire importância curricular no âmbito de um novo conjunto de exigências e desafios educativos que visam responder às necessidades de formação das gerações mais jovens” (Trindade & Cosme, 2019, p. 17).

A componente de Cidadania e Desenvolvimento, no âmbito da ENEC, é constituída como uma área transversal, de articulação disciplinar, com uma abordagem interdisciplinar, cabendo a cada escola aprovar a sua estratégia, nomeadamente os domínios, as aprendizagens e os temas a desenvolver em cada ano de escolaridade.

“A estratégia que visa o desenvolvimento de competências para uma cultura de democracia e aprendizagens com impacto na atitude cívica individual, no relacionamento interpessoal e no relacionamento social e intercultural, através da componente de Cidadania e Desenvolvimento” (Decreto-Lei n.º 55/2018, p. 2930).

Assim sendo, a ENEC surge como uma referência orientadora para integrar de modo estruturado, a educação para a cidadania no currículo da escolaridade obrigatória, através da componente de Cidadania e Desenvolvimento. Um dos seus principais objetivos foi a consolidação de uma cultura de participação democrática, igualdade, inclusão e responsabilidade social, direitos humanos, dando uma maior ênfase à autonomia das escolas.

A Resolução do Conselho de Ministros n.º 127/2025, de 29 de agosto, aprovou a nova ENEC, que serve de referência para a componente curricular da Cidadania e Desenvolvimento, mantendo os princípios essenciais da versão anterior, mas introduzindo alterações significativas ao nível da estrutura curricular e também na definição das aprendizagens. A principal diferença está presente na criação de

Aprendizagens Essenciais específicas para a componente de Cidadania e Desenvolvimento, definindo de modo mais claro o que os alunos devem saber e compreender em cada ano de escolaridade. Deste modo, existe uma definição mais explícita das aprendizagens, uma maior clarificação curricular e uma harmonia nacional dos conteúdos e critérios de avaliação (Direção Geral da Educação, 2025).

“No âmbito da revisão curricular, a componente de Educação para a Cidadania passou a dispor de uma abordagem pedagógica mais clara, estruturada e alinhada com os princípios democráticos fundamentais, com vista a capacitar crianças e jovens para o exercício pleno da cidadania” (Direção Geral da Educação, 2025, p.1).

Como podemos observar, a escola desempenha um papel essencial na promoção de educação para a cidadania, com uma importância cívica fundamental, promovendo a compreensão da diferença e da singularidade de cada um. Como refere Sarmento (2006, citado por Vasconcelos, 2007), a escola é “o primeiro pilar da socialização pública das crianças” (p.111). No caso específico do jardim de infância, este, enquanto organização social participada, possibilita às crianças as suas primeiras experiências de vida democrática, de uma forma sistemática. A criança deixa de ser o centro das atenções, para aprender a viver em grupo, a trabalhar com outras crianças, a partilhar tarefas, aprendendo a ser autónoma e participativa. O jardim de infância proporciona às crianças uma formação tanto a nível pessoal, como a nível social, educando o seu sentido estético e ético, preparando-as para a prática de uma cidadania efetiva. As crianças “aprendem a importância do respeito, como é difícil negociar diferentes pontos de vista mantendo a amizade, aprendem acerca da diversidade e da igualdade de oportunidades, da paridade entre os sexos, da diversidade de culturas” (Vasconcelos, 2007, p. 113).

A educação para a cidadania deve ser trabalhada desde a infância de um modo abrangente, pois as crianças nesta fase aceitam e integram de um modo positivo a diversidade. A educação de cidadania no pré-escolar proporciona a formação e o desenvolvimento equilibrado das crianças, com o intuito da sua plena inserção na sociedade como um ser livre, solidário e autónomo (Cardona, Vieira, Uva & Tavares, 2015).

#### **4. Cidadania Ativa: Dimensões e Implicações Sociais**

A cidadania ativa constitui um conceito fundamental nas sociedades democráticas contemporâneas, sendo entendida como um processo dinâmico que ultrapassa o estatuto jurídico de cidadão e integra a participação consciente, responsável e comprometida dos indivíduos na vida social, política e comunitária. De acordo com Hoskins, Villalba, Nijlen e Barber (2008), a cidadania ativa refere-se à participação dos cidadãos na sociedade, orientada por valores democráticos, pelo respeito pelos direitos humanos e pela responsabilidade social, visando o fortalecimento da democracia e da coesão social. Nesta perspetiva, o cidadão é concebido como um agente ativo, capaz de intervir criticamente na realidade e de contribuir para o bem comum.

No contexto educativo, a cidadania ativa assume particular relevância, uma vez que a escola é reconhecida como um espaço privilegiado para a formação de cidadãos conscientes e participativos. A Direção Geral da Educação (2013), defende que a educação para a cidadania tem como objetivo preparar crianças e jovens para uma participação ativa e informada na sociedade, promovendo valores como a democracia, a justiça social, a igualdade, a solidariedade e o respeito pela diversidade. Assim, a cidadania ativa é entendida como um processo contínuo de construção, que se inicia desde a infância e se desenvolve ao longo da vida, através de experiências educativas significativas.

A literatura especializada evidencia o carácter multidimensional da cidadania ativa, integrando diferentes dimensões interdependentes. Uma dessas dimensões é a dimensão cognitiva, que se relaciona com o conhecimento e a compreensão dos direitos e deveres dos cidadãos, dos princípios democráticos e do funcionamento das instituições sociais e políticas. O exercício efetivo da cidadania ativa exige uma base de conhecimentos que permita aos indivíduos interpretar criticamente a realidade social e tomar decisões informadas (Hoskins et al., 2008). Esta dimensão é essencial para evitar formas de participação superficiais ou acríticas, promovendo, em contrapartida, um envolvimento consciente e fundamentado.

Paralelamente, destaca-se a dimensão afetiva ou valorativa da cidadania ativa, que engloba atitudes, valores e disposições internas que sustentam a ação cidadã. Esta dimensão inclui o sentido de pertença à comunidade, a empatia, o respeito pelos outros e o compromisso com princípios éticos e democráticos. A interiorização de valores como a solidariedade, a responsabilidade social e a justiça constitui um elemento estruturante da cidadania ativa, uma vez que a participação social pressupõe motivação, envolvimento emocional e compromisso com o coletivo.

A dimensão comportamental ou participativa traduz-se nas ações concretas dos indivíduos no contexto social. Esta dimensão manifesta-se através da participação em iniciativas comunitárias, do envolvimento em projetos sociais, do voluntariado e da intervenção em processos de tomada de decisão (Hoskins et al., 2008). No contexto educativo, estas práticas assumem formas adequadas à idade das crianças, como a participação em atividades de grupo, projetos colaborativos ou ações solidárias, promovendo desde cedo o exercício da responsabilidade, da cooperação e da autonomia.

As implicações sociais da cidadania ativa são amplas e significativas. Uma das principais consequências da sua promoção é o fortalecimento da coesão social, uma vez que a participação ativa dos cidadãos contribui para a construção de comunidades mais inclusivas, solidárias e democráticas. A educação para a cidadania ativa favorece a inclusão social e o respeito pela diversidade cultural, social e étnica, contribuindo para a redução de preconceitos, estereótipos e discriminações. Desta forma, a cidadania ativa assume um papel central na promoção da justiça social e da igualdade de oportunidades.

Para além disso, a cidadania ativa contribui para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais essenciais, como o pensamento crítico, a comunicação, a cooperação e a resolução pacífica de conflitos. Segundo a Direção Geral da Educação (2013), a educação para a cidadania promove a autonomia, a responsabilidade e a capacidade de participação ativa dos indivíduos na vida social. Estas competências revelam-se particularmente relevantes no desenvolvimento das crianças, influenciando positivamente a forma como se relacionam com os outros e com a comunidade ao longo do seu percurso de vida.

Outra implicação social relevante da cidadania ativa prende-se com a formação de uma consciência crítica e reflexiva. A participação cidadã envolve a capacidade de analisar a realidade social, questionar desigualdades e refletir sobre problemas sociais contemporâneos.

Em síntese, a cidadania ativa constitui um conceito multidimensional que integra conhecimentos, valores e práticas, com implicações profundas a nível social e educativo. A sua promoção desde a infância, através de contextos educativos intencionalmente orientados para a participação e a responsabilidade social, contribui para o desenvolvimento integral das crianças e para a construção de sociedades mais justas, inclusivas e democráticas. A educação assume, assim, um papel central na formação de cidadãos ativos, críticos e socialmente responsáveis.

## 5. Políticas Educativas e Documentos Orientadores

Em Portugal, existem diversos contextos educativos para crianças antes do início da escolaridade obrigatória. De um modo tradicional, distingue-se a creche do jardim de infância, diferenciação que também está presente na legislação, justificando a existência de orientações específicas para cada uma destas etapas. No entanto, a pedagogia da infância é encarada como única e que o trabalho dos profissionais com crianças tanto em idade de creche, como de jardim de infância, assenta em bases comuns, devendo ser orientado pelos mesmos princípios educativos. Estes fundamentos estão articulados, refletindo uma determinada visão sobre o modo como as crianças se desenvolvem e aprendem, sendo particularmente importante a qualidade das relações estabelecidas, onde educar e cuidar são dimensões indissociáveis (Ministério da Educação, 2016).

A educação pré-escolar, de acordo com a Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro (Lei-Quadro da educação pré-escolar), é a primeira fase da educação básica no processo de educação ao longo da vida, complementando-se com a ação educativa da família, devendo estabelecer uma cooperação estreita com a mesma, com o intuito de favorecer a formação e o desenvolvimento equilibrado das crianças (Ministério da Educação, 2016). Como salienta Vasconcelos (2024), “o investimento numa educação de qualidade desde os primeiros anos é factor de sucesso educativo e, de modo mais alargado, factor de prevenção da exclusão social” (p. 2).

As crianças devem ser preparadas para uma inserção plena na sociedade, como seres livres, solidários e autónomos. Quando nos referimos à educação pré-escolar, falamos de crianças dos três anos até ao seu ingresso na escolaridade obrigatória, sendo praticada em estabelecimentos de educação pré-escolar, não tendo a sua frequência carácter obrigatório. Estes estabelecimentos são instituições que prestam serviços direccionados ao desenvolvimento das crianças, oferecendo atividades educativas e de apoio à família das mesmas (Ministério da Educação, 2016).

A sociedade tem reconhecido cada vez mais a importância desta etapa do sistema educativo, uma vez que, além de responder à ausência das famílias durante o período de trabalho, provoca efeitos positivos na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças. “Além do seu sentido assistencial, reconhece-se hoje, mais declaradamente, o seu sentido educativo que, pautado pela qualidade, influencia positivamente a vida da criança, no presente e no futuro” (Marchão, 2021, p. 17).

A partir da Revolução de 25 de abril de 1974, o trajeto da educação pré-escolar sofreu uma forte expansão, assistindo-se ao alargamento da rede pública da mesma,

exigindo que “a educação se tornasse um fator de mobilidade social e de correção de desigualdades socio/culturais” (Vasconcelos, 2024, p. 3).

Registam-se importantes mudanças no campo da educação de infância, nomeadamente pela formalização pedagógica, curricular e simbólica, que acontece a partir dos anos 90, resultado de grandes influências internacionais. Se concentrarmos a análise na alteração dos objetivos e finalidades que se encontram na legislação concebida entre o ano de 1977 e o ano de 2016, destacamos quatro grandes tendências no processo de institucionalização da educação de infância (Ferreira & Tomás, 2018).

A primeira tendência possuía uma natureza estrutural, ligada à extensão e à consolidação da educação para a infância numa rede nacional única, tutelada pelo Ministério da Educação, com a criação em 1997, a Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro. A segunda, detinha uma natureza socioeconómica e política, apontando para o sucesso educativo e escolar, prevenindo de modo atempado o insucesso e o abandono escolar. A terceira, possuía uma natureza sociopedagógica e educativa, reiterando a função da educação de infância no fomento do desenvolvimento global da criança, não estando devidamente explícitos quais os desenvolvimentos. A quarta, com uma natureza curricular, expõe uma explicitação crescente de conteúdos ao nível das metodologias, dos pressupostos teórico-conceituais, da avaliação e quais os resultados expectáveis das aprendizagens, exposta nas OCEPE (Ferreira & Tomás, 2018).

Para Marchão (2021), a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86 de 14 de outubro), em 1986, contribuiu para uma visão mais clara sobre o lugar da educação pré-escolar no quadro do sistema educativo português, uma vez que os seus objetivos ficaram definidos. Esta integração teve um impacto positivo na sua evolução, nomeadamente pelo aumento do seu sentido educativo, pela criação de mais instituições educativas, e pela preocupação com a qualidade do ensino.

No entanto, a época fulgente da afirmação da educação pré-escolar, aconteceu nos finais da década de noventa, com a publicação da Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, e com a publicação do Despacho n.º 5520/97, onde as primeiras Orientações Curriculares foram homologadas (Marchão, 2021).

As finalidades das OCEPE de 1997, têm na sua génese a definição de referências comuns do trabalho educativo, para desse modo melhorar a qualidade da educação de infância. Outra das preocupações prende-se com a tomada de decisões e a condução do processo educativo por parte dos educadores de infância (Ferreira & Tomás, 2018).

Os principais fundamentos teórico-metodológicos das OCEPE DE 1996, olham para o desenvolvimento e a aprendizagem como algo indissociável, reconhecendo a criança

como um sujeito ativo dessa mesma aprendizagem, com uma construção articulada do saber, onde é exigido dar resposta a todas as crianças. O currículo também tem enfoque, devendo ser respeitador, integrado e contextualizado, centrado no processo educativo individual das crianças (Ferreira & Tomás, 2018).

Estes objetivos definidos em 1997, mantêm-se atualmente, alcançados através das novas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, que do mesmo modo como as anteriores, desejam apoiar a construção e a gestão do currículo no jardim de infância, sendo da responsabilidade do educador, em colaboração com a equipa educativa da instituição onde se encontra (Marchão, 2021).

A publicação das novas OCEPE (2016), relacionam-se não só com as mudanças sociais que foram ocorrendo na organização familiar e na parentalidade, mas também nas novas conceções que foram surgindo alusivas à criança e à infância. O avanço e divulgação das tecnologias e os novos conhecimentos vindos das ciências sociais e da educação, também fomentaram estas alterações (Ferreira & Tomás, 2018).

“As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar não constituem um programa a cumprir, mas sim uma referência para construir e gerir o currículo, que deverá ser adaptado ao contexto social, às características das crianças e das famílias e à evolução das aprendizagens de cada criança e do grupo” (Ministério da Educação, 2016, p.13).

## **6. O papel do educador no desenvolvimento de competências de cidadania: educar para uma cidadania ativa**

O papel do educador no desenvolvimento de competências de cidadania é fundamental na formação de seres humanos responsáveis, conscientes e participativos na sociedade. Educar para uma cidadania ativa não está limitado simplesmente à transmissão de conhecimentos acerca de direitos e deveres, envolve essencialmente, a promoção de valores, competências e atitudes que possibilitem às crianças intervir de modo crítico, construtivo e ético no contexto em que estão inseridos. Portanto, o educador deve ser “parte ativa na construção, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo da escola e dos respetivos projetos curriculares” (Soares, 2003, p.34).

A escola é um espaço onde as crianças aprendem regras de respeito pela diversidade e princípios democráticos, regras de convivência, tornando-se assim um

lugar privilegiado de socialização. O educador neste contexto ocupa a função de mediador e de facilitador de aprendizagens significativas, gerando assim oportunidades para a participação, para a reflexão e para o diálogo. Ao estimular o debate com fundamento, a expressão de diferentes opiniões, o educador auxilia a autonomia e o desenvolvimento do pensamento crítico das crianças. O educador deve fomentar experiências que consigam aproximar as crianças da realidade social, para desse modo despertar a empatia e a consciência social, devendo trabalhar valores como a justiça, o respeito pelos direitos humanos, a solidariedade e a igualdade. Numa sociedade globalizada e marcada pela circulação em massa de informação, é fundamental que as crianças saibam desenvolver competências de modo a analisar os conteúdos criticamente, preparando-os para uma participação responsável no mundo digital.

Martins e Mogarro (2010), referem que a sociedade atual expõe determinados desafios que as crianças necessitam de enfrentar, justificando em pleno a educação para a cidadania. Cada vez mais existe a necessidade de nos relacionarmos num contexto cada vez mais heterogêneo e multicultural, assistimos também a um reaparecimento de modos de violência e de intolerância e por último, as novas tecnologias da informação possibilitaram a eliminação de barreiras espaciais de comunicação, potenciando o isolamento e a exclusão social.

Importa evidenciar que o educador é também um modelo de cidadania, ou seja, as suas atitudes, o modo como gere os conflitos, como promove a inclusão, como respeita a diversidade, provoca um impacto direto na construção de valores pelas crianças. Deste modo, deve existir coerência entre o discurso e a prática, sendo esta decisiva para que a educação para a cidadania seja significativa e efetiva. Como refere Soares (2003), “a sua atitude perante a escola, poderá ser um reflexo da sua posição perante a vida” (p. 34).

Os educadores, os professores, e os profissionais de educação têm como função principal guiar, estimular e promover o envolvimento dos seus alunos em investigações, que possibilitem aos mesmos, o desenvolvimento de vários conhecimentos, valores, competências, comportamentos e atitudes, de forma a tornarem-se adultos responsáveis, éticos, promovendo mudanças a nível social e pessoal (Unesco, 2015).

No caso específico dos educadores, estes devem possuir “consciência de que mais do que criar bons cidadãos é importante desenvolver conhecimento, hábitos e competências de crítica” (Nogueira & Saavedra, 2001, p. 595).

O ensino integra uma profissão exigente e complexa, sendo caracterizada ultimamente, por uma série de paradoxos e tensões, incluindo a educação dos alunos

numa era de globalização e diversidade religiosa, étnica e cultural (Queiroga, Barreira & Oliveira, 2019). Neste contexto é fundamental o papel do educador na promoção de competências nas crianças para o desenvolvimento de uma cidadania ativa.

Paulo Freire (1997, citado por Nogueira & Saavedra, 2001), refere que “são necessários educadores democráticos que pratiquem uma pedagogia de autonomia orientada para a formação de sujeitos capazes de decisões livres, conscientes e responsáveis” (p.595).

Como referem Neto, Lobo e Carvalho (2012), os educadores devem ter disponibilidade de ouvir as crianças, dar prioridade a metodologias que criem o gosto por aprender a aprender, auxiliando também na negociação de resolução de conflitos, educando assim as crianças para práticas de não violência. “A educação para a nova cidadania passa ainda por ensinar à criança a expor as suas ideias, a saber escutar os outros e a desenvolver condutas de tolerância” (p. 255).

A educação deve fomentar atitudes positivas que são o pilar de toda a aprendizagem das crianças. A formação social e pessoal de cada uma tem a ver com o modo como a criança se relaciona consigo própria, com os outros e com o mundo que a rodeia, implicando o desenvolvimento de uma autoestima positiva, desejo e curiosidade de aprender (Portugal & Laevers, 2024). A educação de infância apesar se focar em aprendizagens académicas convencionais, deve dar primazia “ao desenvolvimento de um cidadão seguro e confiante, com boa autoestima, caracterizado por abertura à aprendizagem, curiosidade, criatividade, resolução de problemas, competência social e comunicacional, autonomia e autorregulação, sentimento de ligação ao mundo e aos outros” (p.39).

De acordo com a ENEC (2017), os professores que executam a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento devem apresentar um perfil adequado para o exercício da sua função, assim sendo, devem os mesmos:

- “demonstrar saber identificar e ter respeito pelas diferenças culturais de alunos/as e da restante comunidade educativa;
- saber criar situações de aprendizagem para os/as alunos/as desenvolverem pensamento crítico, trabalho colaborativo e resolução de problemas;
- saber potenciar situações de aprendizagem em articulação com a comunidade;
- ter experiência de coordenação de equipas e capacidade organizativa;
- frequentar/ter frequentado ações de formação sobre Educação para a Cidadania;
- possuir competências de trabalho, nomeadamente, em metodologia de projeto;

- possuir competências de utilização de meios tecnológicos;
- conseguir estabelecer e manter relações empáticas com discentes;
- sentir-se motivado para desempenhar tarefas, sem imposição superior;
- ser reconhecido pelo conselho de turma como o/a docente adequada/o à coordenação da EC da respetiva turma” (p. 14).

Segundo Soares (2003), o professor na sua dimensão profissional, ética e social, deve promover o desenvolvimento da autonomia das crianças e a sua total inclusão na sociedade, adotando uma dimensão formativa e cívica nas suas funções, dando valor aos diferentes saberes e culturas, auxiliar no combate nos processos de discriminação e exclusão e respeitar as diferenças culturais e pessoais de cada um. Deste modo, deve o educador perspetivar a escola como um espaço “de educação inclusiva e de intervenção social, no quadro de uma formação integral dos alunos para a cidadania democrática” (p.33).

O educador deve fomentar a aquisição e o desenvolvimento de competências nas crianças, contribuindo assim para o desenvolvimento global das mesmas. Assim sendo, torna-se fundamental que as crianças desenvolvam o seu raciocínio crítico, adquiram a capacidade de saber recolher e tratar informação, consigam formular juízos e opiniões e saibam também identificar alternativas e estabelecer prioridades. É importante também fomentar a comunicação, saber ouvir e saber expressar-se, enquanto devem aprender a planear, decidir e executar. Outro aspeto importante a promover nas crianças é a sua capacidade de se relacionar com os outros, saber cooperar e coordenar (Fonseca, 2004).

## **CAPÍTULO II: METODOLOGIA**

### **1. Metodologia de Investigação**

#### **1.1 Definição do Problema**

Num mundo crescentemente global e interdependente, educar para a cidadania consiste em habilitar as crianças e os jovens com os instrumentos necessários para explorarem plenamente os seus direitos e deveres enquanto cidadãos participativos de sociedades livres e respeitadoras dos valores constitucionais dos Estados de direito democráticos, dos princípios democráticos e dos Direitos Humanos (Direção Geral da Educação, 2025).

Enquanto espaço de desenvolvimento individual e coletivo, a escola assume-se como local privilegiado para a construção de uma cultura de cidadania ativa, democrática e responsável, partilhada por todos, promovendo o respeito mútuo, a tolerância e a salvaguarda dos Direitos Humanos é contribuir para a formação integral das crianças. Portanto, a educação para a cidadania é um pilar essencial na formação das crianças, reconhecida nas orientações curriculares para a educação pré-escolar, como um eixo essencial para a construção de sociedades mais justas e participativas.

Na educação pré-escolar, este tema assume particular importância, uma vez que é neste período que se aprendem as bases para o desenvolvimento de valores, atitudes e comportamentos que influenciarão a vida futura.

Apesar do reconhecimento desta relevância, nem sempre é claro de que forma a cidadania é efetivamente trabalhada no contexto da educação pré-escolar, quais as estratégias pedagógicas mais utilizadas e de que modo estas práticas contribuem para o desenvolvimento global das crianças. Este contexto levanta a necessidade de investigar as abordagens educativas adotadas e a perceção que os educadores têm sobre o papel da cidadania nesta etapa do desenvolvimento das crianças.

Assim, a questão problema que sustenta este trabalho é a seguinte **“Compreender de que modo a cidadania é trabalhada na educação pré-escolar e a sua importância no desenvolvimento global das crianças.”**

#### **1.2 Objetivos do Estudo**

De acordo com a questão problema, apresentamos, os objetivos que nos irão ajudar na investigação:

- Analisar de que forma o conceito de cidadania é integrado nas práticas educativas da educação pré-escolar;

- Compreender as concepções que os educadores possuem e desenvolvem relativas à educação para a cidadania;
- Identificar a importância da cidadania para o desenvolvimento das crianças na Educação Pré-Escolar;
- Analisar os documentos orientadores e as orientações curriculares para a educação pré-escolar alusivos à cidadania.
- Investigar de que forma os educadores incluem valores como solidariedade, respeito, responsabilidade e participação nas atividades;
- Pesquisar a importância da intencionalidade educativa dos educadores na criação de situações que promovam vivências de cidadania.

### **1.3 Tipo de Investigação**

A metodologia apresenta-se como a operacionalização do método, por outras palavras, é todo um conjunto de atividades e procedimentos que são necessários para alcançar os objetivos propostos (Serrano, 2008).

A metodologia indica-nos o caminho seguido pela investigação. Como refere Kerlinger (1986), a investigação científica é baseada no estudo sistemático, controlado, empírico e crítico dos fenómenos naturais, orientando-se por teorias e hipóteses alusivas a presumíveis relações entre esses fenómenos.

A resposta a um determinado problema envolve um conjunto de procedimentos metodológicos, estes, possibilitam recolher, analisar e interpretar os dados.

A investigação realizada é de natureza quantitativa, pois recolhe e analisa dados, procurando, através de um tratamento estatístico, identificar tendências nas respostas dos participantes e, ainda, de forma complementar, conhecer em maior profundidade o fenómeno em estudo (Creswell, 2010, citado por Antunes, Mangas, Monteiro, Sereno, Amaro, Matos & Frontini, 2022).

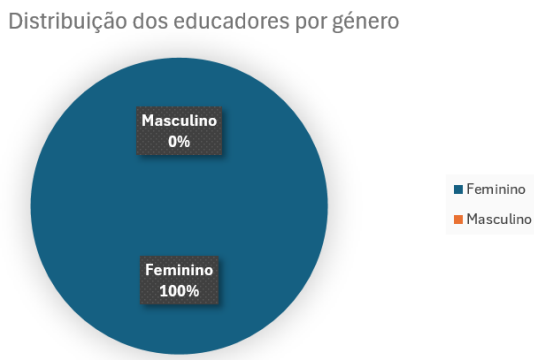
### **1.4 Participantes**

Participaram neste estudo 58 educadores de infância, todos do género feminino, com tempos de serviço entre os 1 a 45 anos de serviço, de várias instituições educativas. Os dados obtidos permitem-nos observar uma perspetiva mais ampla sobre as várias práticas pedagógicas e compreender de que forma a cidadania pode ser promovida e trabalhada no contexto da educação pré-escolar.

Os educadores inquiridos, no que diz respeito ao género, analisou-se que responderam 58 do género feminino, ou seja, corresponde a 100% dos inquiridos.

## Figura 1

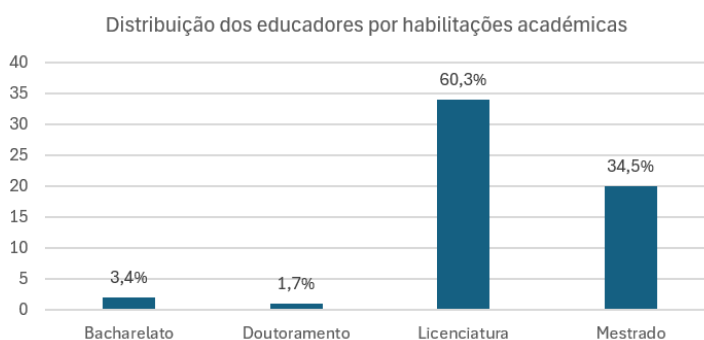
### *Distribuição dos educadores por género*



Em relação à distribuição das habilitações académicas, podemos verificar que a maioria dos educadores possui licenciatura, cerca de 60,3%.

## Figura 2

### *Distribuição dos educadores por habilitações académicas*



Relativamente ao tempo de serviço, este varia entre 1 a 45 anos, mas a maioria dos educadores situam-se entre os 20 e 30 anos de serviço.

Segundo Gonçalves (2009, citado por Pires, Alves, & Gonçalves, 2016), o ciclo de vida profissional docente divide-se em cinco fases distintas tais como: o “início” 1 a 4 anos; “estabilidade” 5 a 7 anos; “divergência” 8 a 14 anos; “serenidade” 15 a 22 anos; e “renovação do interesse e desencanto” mais de 23 anos. À semelhança de Gonçalves (2009), também Huberman (1989, citado por Pires, Alves, & Gonçalves, 2016), reparte o ciclo de vida da carreira docente em cinco fases, no entanto utiliza designações diferentes, nomeadamente, “entrada na carreira” 1 a 3 anos; “estabilização, consolidação do reportório pedagógico” 4 a 6 anos; “diversificação, ativismo e

questionamento” 7 a 25 anos; “serenidade, distanciamento afetivo ou conservadorismo” 25 a 35 anos; e “desinvestimento” 35 a 40 anos.

De acordo com Gonçalves (2009), a maioria dos educadores encontram-se na fase de “renovação do interesse e desencanto”, ou seja, muitos deles, em final de carreira, o que pode levar a um certo cansaço e impaciência, muitas vezes associado à espera da aposentação. Por outro lado, também existem educadores que nesta fase procuram novos interesses e conhecimentos, investindo na sua formação ao longo da vida.

De acordo com os dados analisados verificámos que a maioria dos educadores encontra-se na faixa de tempo de serviço dos mais de 23 anos (33 educadores).

**Tabela 1**

*Distribuição dos educadores por tempo de serviço*

Tempo de Serviço (Anos)	N.º de Educadores
[1 a 4]	4
[5 a 7]	0
[8 a 14]	7
[15 a 22]	12
+ 23	33

Em relação ao tipo de estabelecimento de ensino em que cada educador trabalha no momento, constatamos que a grande maioria 68,4%, está no público, o que corresponde a 40 educadores. Em IPSS 22,8%, cerca de 13 educadores, já no privado 8,8 %, totalizando 5 educadores.

**Figura 3**

*Distribuição dos educadores por estabelecimento de ensino*



## 1.5 Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

A seleção dos instrumentos a utilizar para a recolha de dados teve como base os objetivos específicos do estudo, bem como a revisão da literatura, contudo um aspeto fundamental na decisão final sobre que instrumento utilizar, deve-se à facilidade de chegar ao maior número de participantes. Assim, o presente estudo utilizou como instrumentos de recolha de dados inquérito por questionário. Considera-se que o questionário é uma técnica de observação direta extensiva, especialmente adequada para conhecer determinadas características de uma população, sendo útil para se proceder à medição de variáveis (Marconi & Lakatos, 1996; Quivy & Campenhoudt, 1998).

O questionário é constituído por cinco partes, a primeira corresponde à caracterização sociodemográfica, onde apresentamos cinco questões de resposta fechada, tais como o género, habilitações académicas, anos de serviço e o tipo de estabelecimento de ensino. Na segunda parte trabalhamos o conceito e conceções sobre cidadania. Apresentamos quatorze afirmações relacionadas com o conceito de cidadania, onde utilizámos a escala de *Likert*: (1) “discordo totalmente”; (2) “discordo”; (3) “não concordo, nem discordo”; (4) “concordo”; (5) “concordo totalmente”.

A terceira parte, designada por cidadania e o desenvolvimento de competências e valores tem presente nove afirmações, que estão relacionadas com a cidadania e o respetivo desenvolvimento de competências e valores nas crianças recorrendo novamente à escala de *Likert*.

Na quarta parte apresentamos sete afirmações, todas referentes aos documentos orientadores da educação pré-escolar, por fim a última parte possui cinco afirmações relacionadas com a intencionalidade educativa na promoção de vivências de cidadania (recorreu-se à escala de *Likert*).

## 1.6 Procedimento

O primeiro procedimento prendeu-se com a formalização do questionário na plataforma *Google Forms* (Anexo 44), após esta etapa enviamos o questionário através de link eletrónico para páginas e grupos de educadores de infância com o objetivo de recolher o máximo de informações sobre as suas práticas e perceções em relação à promoção da cidadania ativa na educação pré-escolar. O facto de utilizarmos questionários em formato online, revela-se uma grande vantagem, pois permite-nos chegar diretamente à população desejada num curto espaço de tempo, não sendo relevante a localização geográfica de cada indivíduo. Para além disso, torna-se mais

económica a sua aplicação. Este método de aplicação de questionários também possibilita uma maior sistematização dos dados, verificando-se uma redução de tempo no tratamento e análise estatística dos resultados obtidos. Ao enviarmos o questionário este fez-se acompanhar dos objetivos do estudo e da garantia do anonimato das respostas. As respostas recolhidas foram posteriormente comprovadas de forma a identificar as estratégias e as dificuldades sentidas pelos educadores de infância na promoção da cidadania ativa junto das crianças na educação pré-escolar.

### **CAPÍTULO III: APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

#### **1. Apresentação e Análise dos Dados**

A seguinte secção, contempla a apresentação e análise dos dados recolhidos através da implementação e análise dos questionários.

Na Tabela 2, com apoio à escala de *Likert*, podemos observar as respostas dadas pelos educadores de infância. Relativamente ao conceito de cidadania, foram apresentadas quatorze afirmações.

Podemos observar que na afirmação “Compreendo claramente o conceito de cidadania no contexto da educação pré-escolar”, 37 educadores (63,8%) concordam totalmente com a afirmação. Na afirmação “Considero que a cidadania é um objetivo central da educação pré-escolar, integrando de forma explícita a cidadania no planeamento das atividades da sala”, verificámos que 32 educadores (55,2%), concordam totalmente com a mesma. Na afirmação, “Fomento de modo ativo a participação e a cooperação das crianças em diferentes atividades”, apuramos que 44 educadores (75,9%), concordam totalmente com a mesma. Na afirmação “A cidadania está transversalmente integrada em todas as áreas do currículo que se implementam”, 40 educadores (69%) concordam totalmente com a mesma. No que diz respeito à afirmação, “Considero que o educador é um modelo de comportamento de cidadania ativa para as crianças”, 44 (75,9%) concordam totalmente com a mesma. Em relação à afirmação “A cidadania implica uma intervenção contínua e sistemática no controlo do comportamento das crianças”, 22 educadores (37,9%), concordam com a mesma. Relativamente à afirmação “É facilmente avaliável as competências que as crianças desenvolvem no jardim de infância”, destacamos que 28 educadores (48,3%), concordam com a mesma. Na afirmação “A integração da cidadania tem impacto positivo no desenvolvimento social e emocional das crianças”, 31 educadores (53,4%), concordam totalmente com a afirmação. Na afirmação, “As crianças demonstram compreensão e prática de valores de cidadania no dia-a-dia da sala”, constatamos que 29 educadores (50%) concordam com a mesma. Em relação à afirmação “A educação para a cidadania é um elemento fundamental da educação pré-escolar, sendo os seus objetivos claros e significativos para esta faixa etária”, verificámos que 24 educadores (41,4%) concordam com a mesma. À afirmação, “A cidadania deve ser ensinada de forma explícita através de atividades estruturadas”, constatamos que 23 educadores (39,7%) não concordam com a afirmação. Na afirmação, “A cidadania desenvolve-se, sobretudo, através das interações quotidianas e do ambiente da sala”, verificámos que 34 educadores (58,6%) concordam totalmente com a mesma. Na afirmação, “Um

ambiente educativo bem organizado e participativo favorece o desenvolvimento da cidadania” verificámos que 36 educadores (62,1%) concordam totalmente com a mesma. Por fim, “A integração de práticas de cidadania melhora a convivência e o comportamento do grupo” verificámos que 39 educadores (67,2%) concordam totalmente com a mesma.

**Tabela 2**

*Resultados obtidos nas afirmações sobre o conceito e conceções sobre cidadania*

<b>Afirmações</b>	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>Discordo</b>	<b>Não Concordo</b>	<b>Concordo</b>	<b>Concordo Totalmente</b>
<b>Compreendo claramente o conceito de cidadania no contexto da educação pré-escolar.</b>	0 (0,0%)	0 (0,0%)	1 (1,7%)	20 (34,5%)	37 (63,8%)
<b>Considero que a cidadania é um objetivo central da educação pré-escolar, integrando de forma explícita a cidadania no planeamento das atividades da sala.</b>	0 (0,0%)	0 (0,0%)	3 (5,2%)	23 (39,7%)	32 (55,2%)
<b>Fomento de modo ativo a participação e a cooperação das crianças em diferentes atividades.</b>	0 (0,0%)	0 (0,0%)	1 (1,7%)	13 (22,4%)	44 (75,9%)
<b>A cidadania está transversalmente integrada em todas as áreas do currículo que se implementam.</b>	0 (0,0%)	0 (0,0%)	3 (5,2%)	15 (25,9%)	40 (69%)
<b>Considero que o educador é um modelo de comportamento de cidadania ativa para as crianças.</b>	0 (0,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	14 (24,1%)	44 (75,9%)
<b>A cidadania implica uma intervenção contínua e sistemática no controlo do</b>	1 (1,7%)	7 (12,1%)	8 (13,8%)	22 (37,9%)	20 (34,5%)

<b>comportamento das crianças.</b>					
<b>É facilmente avaliável as competências que as crianças desenvolvem no jardim de infância.</b>	0 (0,0%)	3 (5,2%)	14 (24,1%)	28 (48,3%)	13 (22,4%)
<b>A integração da cidadania tem impacto positivo no desenvolvimento social e emocional das crianças.</b>	0 (0,0%)	0 (0,0%)	1 (1,7%)	26 (44,8%)	31 (53,4%)
<b>As crianças demonstram compreensão e prática de valores de cidadania no dia-a-dia da sala.</b>	0 (0,0%)	1 (1,7%)	10 (17,2%)	29 (50%)	18 (31%)
<b>A educação para a cidadania é um elemento fundamental da educação pré-escolar, sendo os seus objetivos claros e significativos para esta faixa etária.</b>	0 (0,0%)	1 (1,7%)	11 (19%)	24 (41,4%)	22 (37,9%)
<b>A cidadania deve ser ensinada de forma explícita através de atividades estruturadas.</b>	4 (6,9%)	6 (10,3%)	23 (39,7%)	15 (25,9%)	10 (17,2%)
<b>A cidadania desenvolve-se, sobretudo, através das interações quotidianas e do ambiente da sala.</b>	0 (0,0%)	0 (0,0%)	6 (10,3%)	18 (31%)	34 (58,6%)
<b>Um ambiente educativo bem organizado e participativo favorece o desenvolvimento da cidadania.</b>	0 (0,0%)	0 (0,0%)	2 (3,4%)	20 (34,5%)	36 (62,1%)
<b>A integração de práticas de cidadania melhora a convivência e o comportamento do grupo.</b>	0 (0,0%)	0 (0,0%)	2 (3,4%)	17 (29,3%)	39 (67,2%)

Na Tabela 3, podemos observar o resultado das respostas dos educadores inquiridos ao domínio da Cidadania e o Desenvolvimento de Competências e Valores, segundo a escala de *Likert*.

Relativamente à primeira afirmação, “A educação para a cidadania é fundamental para o desenvolvimento global das crianças na educação pré-escolar (desenvolvimento social, emocional e moral)”, podemos verificar que 37 educadores (63,8%) concordam totalmente com a mesma. Na afirmação, “Trabalho a cidadania na educação pré-escolar para facilitar o desenvolvimento da autonomia e a construção da identidade das crianças”, constatamos que 29 educadores (50%) concordam com a afirmação. A maioria dos educadores questionados 33 (56,9%) concordam com a afirmação “Preparo as crianças para aprendizagens futuras e para a vida em sociedade, devendo a educação para a cidadania ser considerada uma prioridade no processo educativo”. Em relação à afirmação, “Fomento atividades que incentivam as crianças a ajudar e apoiar os colegas, promovendo o desenvolvimento de atitudes de cooperação e de solidariedade”, constatamos que 35 educadores (60,3%) concordam totalmente com a afirmação. Na afirmação, “Nas minhas práticas, utilizo estratégias consistentes, de modo a promover o respeito pelas regras e pelas diferenças entre todas as crianças do grupo”, verificámos que 39 educadores (67,2%) concordam totalmente com a mesma. No que diz respeito, à afirmação “As rotinas diárias são organizadas, por mim, de modo a desenvolver o sentido de responsabilidade das crianças” 30 educadores (51,7%) responderam que concordam totalmente com a afirmação. Salientamos que 34 educadores (58,6%) concordam totalmente com a afirmação “Incentivo as crianças a assumirem as consequências das suas ações de forma construtiva”. Destacamos que 37 educadores (63,8%) responderam que concordam totalmente com a afirmação “Promovo a participação ativa das crianças em momentos de decisão da sala, encorajando as mesmas a expressarem opiniões e sugestões sobre as atividades”. No que concerne à afirmação, “Considero que as minhas práticas promovem valores que têm impacto positivo no comportamento e desenvolvimento das crianças”, podemos verificar que 36 educadores (62,1%) concordam totalmente com a afirmação.

**Tabela 3**

*Resultados obtidos nas afirmações sobre a cidadania e o desenvolvimento de competências e valores*

<b>Afirmações</b>	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>Discordo</b>	<b>Não Concordo</b>	<b>Concordo</b>	<b>Concordo Totalmente</b>
<b>A educação para a cidadania é fundamental para o desenvolvimento global das crianças na educação pré-escolar (desenvolvimento social, emocional e moral).</b>	0 (0,0%)	0 (0,0%)	4 (6,9%)	17 (29,3%)	37 (63,8%)
<b>Trabalho a cidadania na educação pré-escolar para facilitar o desenvolvimento da autonomia e a construção da identidade das crianças.</b>	0 (0,0%)	1 (1,7%)	4 (6,9%)	29 (50%)	24 (41,4%)
<b>Preparo as crianças para aprendizagens futuras e para a vida em sociedade, devendo a educação para a cidadania ser considerada uma prioridade no processo educativo.</b>	0 (0,0%)	1 (1,7%)	4 (6,9%)	33 (56,9%)	20 (34,5%)
<b>Fomento atividades que incentivam as crianças a ajudar e apoiar os colegas, promovendo o desenvolvimento de atitudes de cooperação e de solidariedade.</b>	0 (0,0%)	0 (0,0%)	5 (8,6%)	18 (31%)	35 (60,3%)
<b>Nas minhas práticas, utilizo estratégias consistentes, de modo a promover o respeito pelas regras e pelas diferenças entre</b>	0 (0,0%)	0 (0,0%)	2 (3,4%)	17 (29,3%)	39 (67,2%)

<b>todas as crianças do grupo.</b>					
<b>As rotinas diárias são organizadas, por mim, de modo a desenvolver o sentido de responsabilidade das crianças.</b>	0 (0,0%)	3 (5,2%)	8 (13,8%)	17 (29,3%)	30 (51,7%)
<b>Incentivo as crianças a assumirem as consequências das suas ações de forma construtiva.</b>	0 (0,0%)	0 (0,0%)	4 (6,9%)	20 (34,5%)	34 (58,6%)
<b>Promovo a participação ativa das crianças em momentos de decisão da sala, encorajando as mesmas a expressarem opiniões e sugestões sobre as atividades.</b>	0 (0,0%)	0 (0,0%)	5 (8,6%)	16 (27,6%)	37 (63,8%)
<b>Considero que as minhas práticas promovem valores que têm impacto positivo no comportamento e desenvolvimento das crianças.</b>	0 (0,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	22 (37,9%)	36 (62,1%)

Como podemos observar na Tabela 4, relativamente aos resultados obtidos sobre os documentos orientadores da educação pré-escolar, podemos ver que na afirmação “As OCEPE (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar) apresentam uma definição clara acerca da cidadania na educação pré-escolar”, constamos que existiu o mesmo número de inquiridos a responder que concordam e concordam totalmente, ou seja, 24 educadores (41,4%). No que diz respeito à afirmação, “Consulto de modo regular as OCEPE, para planear atividades relacionadas com a cidadania no jardim de infância”, verificámos que 22 educadores (37,9%) concordam com a mesma. Salientamos que 20 destes (34,5%) concordam totalmente com a seguinte afirmação “As orientações curriculares influenciam de forma direta, o modo como organizo a minha ação educativa em torno da cidadania”. Destacamos que 29 educadores (50%) inquiridos concordam totalmente com a afirmação “A intencionalidade educativa presente nas OCEPE integra de forma consistente os valores de cidadania, como respeito, responsabilidade e solidariedade”. Relativamente à afirmação “Os documentos

orientadores fornecem sugestões de aprendizagem para a cidadania, sendo as mesmas exequíveis no meu contexto de sala”, verificou-se um empate no número de respostas de concordo e concordo totalmente, ou seja, 18 educadores (31%). Em relação à afirmação “As OCEPE incentivam os educadores a reconhecer as crianças como “sujeitos e agentes” no processo educativo, favorecendo práticas de cidadania ativa”, podemos constatar que 30 educadores (51,7%) concordam totalmente com a mesma. Por fim, podemos verificar que na afirmação “Entendo que existem algumas lacunas nas orientações curriculares, no que diz respeito ao desenvolvimento da cidadania (poucos exemplos práticos ou estratégias insuficientes)”, 19 educadores (32,8%) concordam com a afirmação.

**Tabela 4**

*Resultados obtidos nas afirmações sobre os documentos orientadores da educação pré-escolar*

<b>Afirmações</b>	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>Discordo</b>	<b>Não Concorde</b>	<b>Concorde</b>	<b>Concorde Totalmente</b>
<b>As OCEPE (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar) apresentam uma definição clara acerca da cidadania na educação pré-escolar.</b>	0 (0,0%)	0 (0,0%)	10 (17,2%)	24 (41,4%)	24 (41,4%)
<b>Consulto de modo regular as OCEPE, para planejar atividades relacionadas com a cidadania no jardim de infância.</b>	1 (1,7%)	4 (6,9%)	16 (27,6%)	22 (37,9%)	15 (25,9%)
<b>As orientações curriculares influenciam de forma direta, o modo como organizo a minha ação educativa em torno da cidadania.</b>	0 (0,0%)	3 (5,2%)	18 (31%)	17 (29,3%)	20 (34,5%)
<b>A intencionalidade educativa presente nas OCEPE integra de forma</b>	0 (0,0%)	2 (3,4%)	10 (17,2%)	17 (29,3%)	29 (50%)

<b>consistente os valores de cidadania, como respeito, responsabilidade e solidariedade.</b>					
<b>Os documentos orientadores fornecem sugestões de aprendizagem para a cidadania, sendo as mesmas exequíveis no meu contexto de sala.</b>	0 (0,0%)	5 (8,6%)	17 (29,3%)	18 (31%)	18 (31%)
<b>As OCEPE incentivam os educadores a reconhecer as crianças como “sujeitos e agentes” no processo educativo, favorecendo práticas de cidadania ativa.</b>	0 (0,0%)	2 (3,4%)	4 (6,9%)	22 (37,9%)	30 (51,7%)
<b>Entendo que existem algumas lacunas nas orientações curriculares, no que diz respeito ao desenvolvimento da cidadania (poucos exemplos práticos ou estratégias insuficientes).</b>	5 (8,6%)	6 (10,3%)	16 (27,6%)	19 (32,8%)	12 (20,7%)

Como podemos observar na Tabela 5, relativamente aos resultados obtidos relacionados com a intencionalidade educativa na promoção de vivências de cidadania, podemos verificar que em relação à afirmação, “Ao planejar as atividades, delimito sempre objetivos explícitos relacionados com a cidadania”, houve um empate nos indicadores de não concordo e concordo, ou seja, 22 educadores (37,9%). No que diz respeito, à afirmação “A intencionalidade educativa é essencial para promover vivências de cidadania nas crianças”, constatamos que 32 educadores (55,2%) concordam totalmente com a mesma. Salientamos que 28 educadores (48,3%) concordam totalmente com a afirmação “As rotinas e materiais utilizados são pensados intencionalmente para promover cooperação, respeito e participação”. Destacamos que 29 educadores (50%) concordam totalmente com a seguinte afirmação “A reflexão sobre

a intencionalidade educativa faz parte do meu trabalho no dia-a-dia”. Por último, verificámos que a maioria dos inquiridos 37 educadores (63,8%), concordam totalmente com a afirmação “A intencionalidade educativa contribui significativamente para o desenvolvimento integral das crianças”.

**Tabela 5**

*Resultados obtidos nas afirmações sobre a intencionalidade educativa na promoção de vivências de cidadania*

<b>Afirmações</b>	<b>Discordo Totalmente</b>	<b>Discordo</b>	<b>Não Concordo</b>	<b>Concordo</b>	<b>Concordo Totalmente</b>
<b>Ao planear as atividades, delimito sempre objetivos explícitos relacionados com a cidadania.</b>	0 (0,0%)	3 (5,2%)	22 (37,9%)	22 (37,9%)	11 (19%)
<b>A intencionalidade educativa é essencial para promover vivências de cidadania nas crianças.</b>	0 (0,0%)	0 (0,0%)	7 (12,1%)	19 (32,8%)	32 (55,2%)
<b>As rotinas e materiais utilizados são pensados intencionalmente para promover cooperação, respeito e participação.</b>	0 (0,0%)	1 (1,7%)	4 (6,9%)	25 (43,1%)	28 (48,3%)
<b>A reflexão sobre a intencionalidade educativa faz parte do meu trabalho no dia-a-dia.</b>	0 (0,0%)	0 (0,0%)	3 (5,2%)	26 (44,8%)	29 (50%)
<b>A intencionalidade educativa contribui significativamente para o desenvolvimento integral das crianças.</b>	0 (0,0%)	1 (1,7%)	2 (3,4%)	18 (31%)	37 (63,8%)

## **2. Discussão dos Resultados**

A aplicação dos questionários aos educadores de infância, e sua posterior análise, permitiram alcançar os objetivos definidos no presente estudo, o que proporcionou uma

compreensão profunda sobre o modo como a cidadania é integrada nas práticas educativas da educação pré-escolar.

O primeiro objetivo definido no estudo, consiste em analisar de que forma o conceito de cidadania é integrado nas práticas educativas da educação pré-escolar, os resultados demonstram que a maioria dos educadores entende de modo claro o conceito de cidadania, reconhecendo a sua presença nas diferentes áreas do currículo. O predomínio de respostas nas categorias de concordância, aponta que os educadores incluem a cidadania na planificação das suas atividades e nas rotinas diárias das crianças, favorecendo as interações do quotidiano e o ambiente educativo como sendo os principais contextos de aprendizagem.

O segundo objetivo proposto relaciona-se com a compreensão das conceções que os educadores possuem e desenvolvem relativas à educação para a cidadania, verificamos que os mesmos conferem uma grande importância ao seu papel enquanto modelos de comportamento. A maior parte dos educadores considera que a cidadania se vai construindo através das relações interpessoais, das práticas diárias e do fomento de um ambiente cooperativo e participativo, não se limitando somente a conteúdos específicos, revelando uma conceção de cidadania assente numa perspetiva integrada, contínua e formativa.

Ao analisarmos os resultados obtidos na Tabela 2, através da implementação de questionários aos educadores de infância, verificámos uma perceção global muito positiva dos mesmos, em relação ao conceito de cidadania e à sua integração no contexto de educação pré-escolar.

Genericamente, verificámos um nível elevado de concordância com a maioria das afirmações, evidenciando uma valorização considerável da educação para a cidadania, enquanto um aspeto fundamental do processo educativo nesta faixa etária.

Ao observar os dados obtidos na Tabela 2, percebemos que a maioria dos educadores (63,8%) conhece e compreende o conceito de cidadania aplicado em contexto escolar, permitindo-nos concluir que os educadores detêm uma base concetual bastante sólida acerca deste tema, bem como dão bastante relevância a esta questão. Este dado é bastante significativo, pois a compreensão deste conceito, é um requisito essencial para uma aplicação intencional e consciente na prática pedagógica.

Da mesma forma, mais de metade dos educadores (55,2%), considera que a cidadania é um objetivo central da educação pré-escolar, integrando de forma explícita a cidadania no planeamento das atividades da sala. Este resultado evidencia que a cidadania não é vista como um elemento secundário, mas sim como um pilar central da

ação educativa, em conformidade com as orientações curriculares que defendem uma abordagem transversal e holística.

O elevado consenso (75,9%), em relação à participação e cooperação das crianças em diferentes atividades, bem como o papel do educador como modelo de comportamento de cidadania ativa para as crianças, fortalece a ideia de que os educadores conseguem reconhecer o seu papel enquanto detentores de referências comportamentais e de agentes de socialização. Estes dados demonstram que a cidadania é compreendida principalmente, como um conjunto de práticas vividas no dia-a-dia, e não somente como um conjunto de conteúdos que devem ser transmitidos.

Do mesmo modo, a maioria dos educadores concorda totalmente que a cidadania está integrada transversalmente integrada em todas as áreas do currículo que se implementam. Cerca de metade dos educadores refere que a cidadania desenvolve-se, sobretudo, através das interações quotidianas e do ambiente da sala, assim sendo, estes resultados permitem-nos obter uma conceção implícita da educação para a cidadania, onde as relações interpessoais, o meio educativo e o contexto são valorizados e considerados como principais meios de aprendizagem.

Destacamos também um número significativo de educadores (53,4%) que considera que a integração da cidadania em contexto educativo tem um impacto positivo no desenvolvimento social e emocional das crianças a longo prazo.

Assim podemos concluir que a integração de práticas de cidadania melhora a convivência e o comportamento do grupo. Estes dados revelam que os educadores identificam benefícios positivos da educação para a cidadania, tanto ao nível das competências sociais e emocionais, na qualidade das relações interpessoais, assim como na regulação do comportamento das crianças.

No entanto, alguns resultados indicam algumas divergências conceituais, pois a cidadania implica uma intervenção contínua e sistemática no controlo do comportamento das crianças, revelando que muitos educadores não relacionam a cidadania a uma lógica de controlo, mas sim a uma visão de autonomia e a uma construção de regras partilhada.

Ainda percebemos que muitos educadores (39,7%) não concordam que a cidadania deve ser ensinada de forma explícita através de atividades estruturadas, o que nos sugere que uma parte relevante dos educadores dá privilégio a uma abordagem mais integrada, mais contextualizada e mais implícita, em prejuízo de estratégias mais orientadas e mais formais.

Em relação à facilidade de avaliar competências desenvolvidas pelas crianças no

jardim de infância, somente 48,3% dos educadores tem em conta que estas são facilmente avaliáveis, o que nos leva a refletir sobre a complexidade inerente à avaliação de competências emocionais e sociais, muitas vezes observadas apenas numa visão qualitativa (através de observação) e não quantitativa, através de instrumentos de avaliação tradicionais como questionários.

Relativamente à compreensão e prática de valores de cidadania no dia-a-dia da sala, verificámos que 50% dos educadores identificam evidências reais da aplicação de valores de cidadania nas interações diárias das crianças, como por exemplo a partilha, a responsabilidade, a cooperação e o respeito. Porém, podemos considerar que o facto da percentagem não ser mais significativa, pode estar relacionada com a perceção dos educadores considerarem que estas competências ainda estão no processo de desenvolvimento, estando deste modo dependentes das experiências que são proporcionadas e da maturidade das crianças.

Relativamente à importância da educação para a cidadania como elemento fundamental da educação pré-escolar, constatamos que 41,4% dos educadores detêm uma perceção clara dos seus objetivos, e a sua operacionalização. Sendo essencial que as orientações pedagógicas sejam claras tanto na prática como de forma conceptual.

Quanto a um ambiente educativo bem organizado e participativo podemos verificar que a maioria dos educadores (62,1%) reconhece que este favorece o desenvolvimento da cidadania. A leitura deste resultado, demonstra que os educadores dão grande valor ao contexto educativo como aspeto determinante e fundamental na promoção da cidadania, dando importância à gestão do tempo, às rotinas, à participação ativa das crianças, e por fim, à organização do espaço. O ambiente educativo é entendido como um elemento pedagógico essencial, criando oportunidades de cooperação, de respeito e de vivência de valores democráticos.

Em resumo, os resultados obtidos, revelam uma visão bastante coerente e positiva da educação para a cidadania por parte dos educadores de infância, baseada numa perspetiva relacional e transversal. Ao mesmo tempo, surgem também desafios no que diz respeito à clarificação dos processos de avaliação e das estratégias pedagógicas, indicando uma necessidade de reflexão crítica sobre as práticas educativas e na aposta de formação contínua por parte dos educadores de infância.

O jardim de infância prepara as crianças para uma prática efetiva de cidadania, na medida em que as mesmas são formadas tanto a nível pessoal, como social. As crianças “aprendem a importância do respeito, como é difícil negociar diferentes pontos de vista mantendo a amizade, aprendem acerca da diversidade e da igualdade de

oportunidades” (Vasconcelos, 2007, p. 113).

A organização do ambiente educativo, como base do desenvolvimento curricular, é planejada como um contexto em termos culturais, estimulante e rico. As crianças ao apropriarem-se desse mesmo ambiente, desenvolvem a sua independência, na medida em que os momentos de participação nas decisões sobre essa estrutura, fomenta a sua autonomia (Ministério da Educação, 2016).

Como referido na ENEC (2025), educar para a cidadania habilita as crianças, com ferramentas essenciais para poderem explorar de modo pleno os seus direitos e deveres, enquanto cidadãos participativos.

O terceiro objetivo definido permite-nos identificar a importância da cidadania para o desenvolvimento das crianças na educação pré-escolar, e os dados analisados evidenciam que os educadores reconhecem o seu impacto positivo no desenvolvimento moral, social e emocional das crianças. A generalidade dos educadores considera que a educação para a cidadania contribui para a construção da identidade, para a autonomia e para a preparação das crianças para viverem em sociedade, destacando a sua importância como um pilar essencial da educação pré-escolar.

A análise dos resultados expostos na Tabela 3 demonstram um entendimento bastante positivo por parte dos educadores, em relação ao papel da educação para a cidadania no desenvolvimento de competências e valores nas crianças em idade pré-escolar. Na generalidade, verificamos um elevado nível de concordância em todas as afirmações, o que evidencia que os educadores de infância identificam a cidadania, como uma dimensão essencial na sua prática pedagógica.

Em relação à educação para a cidadania e a importância para o desenvolvimento global das crianças na educação pré-escolar (desenvolvimento social, emocional e moral)”, destacamos que 63,8% dos educadores a têm como de elevada importância, reforçando a ideia de que a cidadania é essencial no processo de formação integral das crianças, com incidência no desenvolvimento de competências transversais.

Quanto ao trabalho da cidadania na educação pré-escolar, e a facilidade no desenvolvimento da autonomia e a construção da identidade das crianças 50% dos educadores, percebem a elevada importância deste tema, evidenciando o reconhecimento do papel da cidadania na promoção da tomada de decisões, na afirmação e construção da individualidade das crianças e no fomento da sua autorregulação, aspetos essenciais nesta etapa de vida.

Quanto às aprendizagens das crianças sobre cidadania e a implicação que estas têm no seu futuro na sociedade, os educadores (56,9%) dão-lhe grande importância,

sugerindo estes conteúdos como um investimento a longo prazo, traduzindo-se numa base estável na formação de futuros cidadãos responsáveis, participativos e conscientes.

Verificámos que 60,3% dos educadores revela que é extramente importante a promoção do desenvolvimento de atitudes de cooperação e de solidariedade, evidenciando o valor dado às interações sociais e ao trabalho colaborativo como sendo estratégias essenciais no desenvolvimento de valores sociais como a entejuda, o respeito pelo outro e a empatia.

Observamos que 67,2% dos educadores concordam com estratégias conscientes e práticas educativas de modo a promover o respeito pelas regras e pelas diferenças entre todas as crianças do grupo. Identificamos que os educadores empregam estratégias sólidas na promoção de um ambiente inclusivo, apoiado na aceitação da diversidade e baseado no respeito mútuo, revelando uma preocupação objetiva com a construção de uma cultura de convívio democrático desde a infância das crianças.

Os educadores (51,7%) concordam totalmente que rotinas diárias organizadas, ajudam a desenvolver o sentido de responsabilidade das crianças. Ainda nesta linha verificamos que é fundamental o educador incentivar as crianças a assumirem as consequências das suas ações de forma construtiva. Assim sendo, os educadores sugerem-nos que as rotinas da sala são percebidas como oportunidades educativas privilegiadas no trabalho da autorregulação e na responsabilização das crianças.

Ao nível da promoção e participação ativa das crianças o educador (63,8%) considera importante momentos em que a criança manifeste a sua opinião e tomada de decisão. Por fim, 62,1% dos educadores referem que a promoção de práticas educativas são essenciais e promovem valores que têm impacto positivo no comportamento e desenvolvimento das crianças. Estes resultados vêm reforçar a importância concedida à escuta ativa, ao envolvimento, à participação de todas as crianças no processo de tomada de decisão, fomentando de um modo precoce, o exercício de uma cidadania ativa.

Os resultados obtidos na Tabela 3 evidenciam que os educadores de infância identificam de um modo claro, a importância da educação para a cidadania no desenvolvimento de competências sociais, emocionais e morais das crianças. A cidadania é encarada como um processo contínuo, experimentado e vivido no dia-a-dia, utilizando práticas com uma finalidade, com um propósito, de modo a valorizar o respeito, a cooperação, a participação e a responsabilidade, contribuindo de modo significativo no desenvolvimento integral das crianças do pré-escolar.

A escola é um contexto fundamental para a aprendizagem e o exercício da cidadania.

A cidadania manifesta-se num comportamento e numa atitude, numa forma de estar em sociedade, onde os valores da igualdade, da democracia e da justiça social, são encarados como referência essencial. Assim sendo, “a prática da cidadania constitui um processo participado, individual e coletivo, que apela à reflexão e à ação sobre os problemas sentidos por cada um e pela sociedade” (Direção Geral da Educação, 2013, p. 1).

A educação para a cidadania, como processo educativo, pretende contribuir na formação de indivíduos autónomos, solidários e responsáveis, conhecedores dos seus direitos e deveres, exercendo-os em diálogo e no respeito pelos outros, revelando um espírito crítico, criativo, pluralista e democrático (Ministério da Educação, 2016).

O papel ativo das crianças resulta também dos direitos de cidadania, reconhecidos pela Convenção dos Direitos da Criança (1989), onde estão presentes: direito de ter acesso à informação, direito de ser ouvida e consultada, à liberdade de opinião e de expressão, da tomada de decisões e do seu ponto de vista, tornando a criança como o seu principal agente de aprendizagem. O educador de infância deve dar o seu total apoio, estimulando esse desenvolvimento e aprendizagem, para que dessa forma de um modo progressivo as opiniões, as perspetivas e as escolhas de todas as crianças sejam debatidas e esclarecidas. Assim, cada criança vai aprendendo a defender as suas ideias, respeitando as dos outros em simultâneo.

As crianças ao participarem no contexto de grupo, aprendem a assumir responsabilidades e a tomar iniciativas, a exprimir as suas opiniões e a confrontá-las com as dos colegas, onde começam a reconhecer diferentes valores e perspetivas, auxiliando a compreensão do ponto de vista do outro, desenvolvendo atitudes de compreensão, respeito e de tolerância pela diferença (Ministério da Educação, 2016).

Como refere Vasconcelos (2007), “no jardim-de-infância a criança deixa de ser o centro, para se tornar um entre outros. Ela vai aprender a viver em grupo, a trabalhar com os outros, com a conseqüente distribuição de tarefas e gestão dos problemas de forma participativa” (p.112).

“A oportunidade de partilhar com os pares e de se confrontar com diferentes opiniões e avaliações leva a que este processo se torne mais rico e reflexivo, dado que implica compreender a perspetiva do outro e explicar as suas opiniões” (Ministério da Educação, 2016, p. 16).

O quarto objetivo discutido, centra-se na análise dos documentos orientadores e das

orientações curriculares para a educação pré-escolar alusivos à cidadania, constatamos que os educadores reconhecem as OCEPE como um instrumento significativo no que respeita à planificação de práticas de cidadania. A maior parte dos educadores considera que estes documentos são portadores de valores fundamentais, incentivando práticas de cidadania ativa. No entanto, alguns dos educadores inquiridos, indicam a existência de algumas lacunas, sobretudo no que diz respeito à apresentação de exemplos práticos e estratégias mais concretas, constituindo uma limitação à sua aplicação plena dentro do contexto de sala.

O quinto objetivo exposto no estudo pretende investigar de que forma os educadores incluem valores como solidariedade, respeito, responsabilidade e participação nas atividades. Os dados alcançados revelam que os valores acima descritos estão presentes nas práticas pedagógicas dos educadores. No geral, os educadores referem a promoção de atividades de cooperação, o incentivo à prática do respeito pelas regras e pelas diferenças de cada um, fomentam também a participação ativa das crianças e o desenvolvimento do seu sentido de responsabilidade, o que prova uma integração bastante sólida destes valores no contexto educativo.

A análise dos resultados expostos na Tabela 4, permite-nos entender de que modo os educadores de infância compreendem e usam os documentos orientadores, nomeadamente as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), na área da educação para a cidadania.

No que diz respeito às OCEPE (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar), apresentam uma definição clara acerca da cidadania na educação pré-escolar, verificámos uma distribuição bastante equilibrada entre os inquiridos que concordam e os que concordam totalmente com a afirmação, mais precisamente 41,4% em cada categoria. Constatamos que na maioria dos casos, os educadores reconhecem que as OCEPE apresentam uma definição clara e pertinente, no entanto, esta visão não é percebida como totalmente explícita por todos os educadores.

No que se refere à consulta e planificação das atividades nas OCEPE, no planeamento de atividades relacionadas com a cidadania, verificámos que apenas 37,9% dos educadores admitem a sua consulta regular. Este resultado pode levar-nos a concluir que apesar de reconhecerem a importância dos documentos orientadores, nem todos os educadores de infância os utilizam de modo sistemático no planeamento das suas práticas, apoiando-se provavelmente mais na sua experiência profissional.

Relativamente à forma como o educador organiza a sua ação educativa para a cidadania, 34,5% dos educadores revelam que as OCEPE são uma referência relevante

na organização da sua prática pedagógica, auxiliando na orientação da definição de estratégias e objetivos educativos.

Quanto à intencionalidade educativa presente nas OCEPE que integra de forma consistente os valores de cidadania, 50% dos inquiridos concordam que é útil, uma vez que evidencia uma valorização clara dos princípios que estão subjacentes às orientações curriculares, havendo um reconhecimento que as mesmas fomentam uma abordagem ética e socialmente responsável na educação pré-escolar.

No que respeita aos documentos orientadores 31% dos educadores concordam, e concordam totalmente com as sugestões de aprendizagem para a cidadania. Contudo, podem existir algumas reservas quanto à adaptação e aplicabilidade aos diversos contextos educativos, refletindo a diversidade de realidades institucionais e dos recursos disponíveis.

Mais de metade dos educadores concordam totalmente, que as crianças são sujeitos e agentes no processo educativo, favorecendo práticas de cidadania ativa. Este resultado demonstra uma forte harmonia com a perspetiva participativa e construtiva que se encontra subjacente nas orientações curriculares, dando valor ao papel ativo das crianças na construção do seu próprio conhecimento e aprendizagem e na vivência da sua cidadania.

Por fim, 32,8% dos educadores referem que existem algumas lacunas nas orientações curriculares, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento da cidadania, com poucos exemplos práticos ou estratégias insuficientes. Era importante um maior investimento na clareza e operacionalização das orientações, de forma a apoiar de modo mais concreto os educadores de infância na implementação de práticas pedagógicas que promovam a cidadania.

Em resumo, os resultados obtidos na Tabela 4, demonstram que os inquiridos reconhecem a qualidade e a importância das OCEPE, no que diz respeito à educação para a cidadania, considerando-as pertinentes, claras e aprumadas com uma perspetiva participativa e ética da educação. No entanto, também surgem algumas limitações sobretudo ao nível da sua utilização sistemática e de uma maior concretização prática, reforçando a importância da formação contínua e de uma reflexão crítica acerca dos documentos orientadores, assim como da sua aplicação no contexto real das salas da educação pré-escolar.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), fundamentam-se nos objetivos globais pedagógicos definidos na Lei-Quadro (Lei n. º5/97, de 10 de fevereiro), destinadas ao apoio da construção e gestão do currículo no jardim de

infância, sendo da responsabilidade de cada educador a sua gestão, em colaboração com a equipa educativa. Deste modo, não consistem num programa a cumprir, mas são sim uma referência para construir e gerir o currículo, ajustado às características das crianças, ao contexto social e à evolução da aprendizagem de cada criança, exigindo um conhecimento adequado de todas as realidades.

As OCEPE fornecem uma orientação global do trabalho pedagógico, remetendo para os fundamentos e princípios da educação de infância, apresentando uma área específica, denominada de “Área de Formação Pessoal e Social”. Esta, é uma área transversal, uma vez que está presente em todo o trabalho educativo dinamizado no jardim de infância, apesar de possuir intencionalidade e conteúdos distintos.

“Esta área incide no desenvolvimento de atitudes, disposições e valores, que permitam às crianças continuar a aprender com sucesso e a tornarem-se cidadãos autónomos, conscientes e solidários” (Ministério da Educação, 2016, p. 6).

Por último, em relação ao sexto objetivo, este visa pesquisar a importância da intencionalidade educativa dos educadores na criação de situações que promovam vivências de cidadania. Os resultados mostram que os educadores conseguem reconhecer a necessidade de planear as suas práticas educativas. Muito dos inquiridos considera que a organização consciente do espaço e dos materiais, a definição de objetivos claros, a existência de uma reflexão contínua sobre a sua prática, são basilares para a promoção de aprendizagens significativas. Estes resultados vêm reforçar a ideia de que a educação para a cidadania não acontece de modo espontâneo, impondo-se uma ação pedagógica reflexiva e intencional.

A análise dos resultados exibidos na Tabela 5, possibilita-nos compreender a perceção dos educadores de infância em relação à importância da intencionalidade educativa na promoção de vivências de cidadania no contexto da educação pré-escolar.

Em relação ao planeamento das atividades, bem como os seus objetivos referentes à cidadania, verificámos um empate entre as respostas de não concordo e concordo, com um resultado de 37,9% em cada categoria. Ao analisarmos estes dados, percebemos uma certa ambiguidade nas práticas dos educadores de infância, o que sugere que embora compreendam a importância da cidadania, esta nem sempre é trabalhada com objetivos definidos de um modo claro, não se encontrando formalizados no seu planeamento pedagógico. Reconhecemos que a cidadania em alguns casos é trabalhada de um modo implícito e transversal, sem os seus objetivos estarem explícitos de forma sistemática.

No entanto, quanto à intencionalidade educativa é essencial promover vivências de

cidadania nas crianças, cerca de 55,2% dos educadores, concordam totalmente com a intencionalidade e uma consciência clara do processo educativo. Este resultado indica que os inquiridos admitem que a promoção da cidadania não acontece de modo espontâneo, mas necessita de uma ação pedagógica planeada, refletida e propositada.

Quanto às rotinas e materiais utilizados 48,3% dos educadores concordam totalmente com a importância de definir estratégias no dia-a-dia da sala, promovendo um espaço privilegiado para a vivência e a prática da cidadania, usando os recursos que têm disponíveis e as rotinas estabelecidas, como estratégias educativas e com intencionalidade de formar cidadãos responsáveis e participativos.

Ao refletirmos sobre a intencionalidade educativa, metade dos inquiridos, concordam totalmente que exista uma postura de reflexão acerca da sua prática pedagógica. Este resultado é bastante importante, pois a reflexão constitui a base do desenvolvimento profissional, possibilitando o ajuste de estratégias, permitindo a avaliação das práticas, de forma a melhorar a qualidade das experiências educativas que proporcionamos a todas as crianças.

Por fim, quanto à intencionalidade educativa e o desenvolvimento integral das crianças, 63,8% dos educadores concordam totalmente, acentuando a ideia de que a ação pedagógica planeada e consciente é um fator determinante na promoção de aprendizagens significativas, sobretudo ao nível das competências cívicas, sociais e emocionais das crianças.

Resumidamente, os resultados da Tabela 5, demonstram que os educadores de infância conseguem reconhecer de modo amplo, a importância da intencionalidade educativa na promoção da cidadania, dando valor à reflexão, ao planeamento e à organização do ambiente educativo. Porém, a falta de consenso em relação à definição de objetivos explícitos, insinua a necessidade de fortalecer as práticas do planeamento mais intencional e mais sistemático, de forma a tornar a educação para a cidadania mais consciente, mais estruturada e mais visível, no dia-a-dia da educação pré-escolar.

“A intencionalidade do/a educador/a, que caracteriza a sua intervenção profissional, exige-lhe que reflita sobre as conceções e valores subjacentes às finalidades da sua prática: papel profissional, imagem de criança, o que valoriza no que as crianças sabem e fazem e no modo como aprendem” (Ministério da Educação, 2016, p. 13). A intencionalidade possibilita a atribuição de um sentido à sua ação, ter uma finalidade, perceber o que faz e os resultados do que pretende alcançar.

A planificação das atividades obriga o educador a refletir quais as suas intenções educativas e os modos de como as adaptar ao grupo, antecipando experiências e

situações de aprendizagem, criando recursos essenciais para a sua realização.

“Planejar permite, não só antecipar o que é importante desenvolver para alargar as aprendizagens das crianças, como também agir, considerando o que foi planeado, mas reconhecendo simultaneamente oportunidades de aprendizagem não previstas, para tirar partido delas” (Ministério da Educação, 2016, p. 15).

Como referido nas OCEPE (2016), o educador de infância deve definir prioridades na escolha dos materiais de aprendizagem, em consonância com as necessidades das crianças e o projeto curricular do grupo envolvido. Deve introduzir novos materiais à medida que as crianças vão progredindo, tanto no seu desenvolvimento, como na aprendizagem, de modo que as crianças se sintam desafiadas, promovendo novas vivências.

Resumidamente, os resultados obtidos possibilitam concluir que os educadores de infância atribuem à educação para a cidadania uma dimensão central da sua prática profissional, onde reconhecem o papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças. Não obstante, de um modo global, a perceção positiva dos educadores, também são identificadas algumas falhas, nomeadamente na necessidade de reforço ao nível da operacionalização prática das orientações curriculares, evidenciando mais uma vez a importância da formação contínua dos educadores de infância nesta área específica.

## **Conclusão Geral**

O presente relatório constituiu um momento estruturante de síntese, análise e consolidação do percurso formativo desenvolvido ao longo dos dois anos de formação. Este documento ultrapassou a dimensão meramente descritiva das práticas implementadas, assumindo-se como um exercício de reflexão crítica e fundamentada, baseado em referenciais teóricos, normativos e éticos que enquadram a profissão docente em Portugal. Neste sentido, permitiu não apenas sistematizar experiências, mas também problematizar a ação pedagógica e aprofundar o processo de construção da identidade profissional.

A experiência de estágio, desenvolvida nos contextos de Educação Pré-Escolar e de 1.º Ciclo do Ensino Básico, possibilitou a articulação consistente entre saberes académicos e práticas educativas concretas, evidenciando a complexidade, exigência e natureza relacional da docência. O confronto com contextos reais de intervenção educativa exigiu a mobilização integrada de conhecimentos científicos, pedagógicos e didáticos, bem como a tomada de decisões fundamentadas, contextualizadas e eticamente sustentadas. Este processo revelou-se determinante para o desenvolvimento de competências profissionais essenciais, nomeadamente ao nível da planificação, da intervenção pedagógica, da avaliação das aprendizagens e da reflexão sistemática sobre a prática.

Paralelamente, a dimensão investigativa assumiu um papel central na consolidação de uma postura profissional crítica e reflexiva, reforçando a importância da investigação como instrumento de compreensão, regulação e melhoria da ação educativa. A reflexão contínua, sustentada na análise das experiências vivenciadas e no diálogo com os referenciais teóricos, permitiu identificar potencialidades, reconhecer fragilidades e delinear estratégias de aperfeiçoamento, contribuindo para uma prática pedagógica mais consciente, intencional e ajustada às necessidades das crianças.

Importa salientar que este percurso formativo favoreceu o desenvolvimento de uma compreensão mais aprofundada do papel do educador e do professor enquanto agentes de transformação educativa e social, comprometidos com a promoção de aprendizagens significativas, com a valorização da diversidade e com a construção de contextos inclusivos e equitativos. A vivência em ambos os níveis de ensino reforçou a importância da articulação curricular, da colaboração entre os diferentes intervenientes educativos e da adaptação às especificidades de cada grupo e de cada criança.

Numa perspetiva futura, importa igualmente reconhecer que os contextos educativos contemporâneos se caracterizam por uma crescente diversidade cultural, resultado,

entre outros fatores, dos fluxos migratórios que têm vindo a marcar a realidade social portuguesa. As escolas assumem-se, cada vez mais, como espaços de encontro entre diferentes culturas, línguas e experiências de vida, o que reforça a importância de uma educação que valorize a multiculturalidade e promova o respeito pela diferença. Neste sentido, torna-se fundamental que os contextos educativos favoreçam o desenvolvimento de atitudes de empatia, compreensão e abertura ao outro desde os primeiros anos de escolaridade. A promoção de práticas pedagógicas inclusivas, sensíveis à diversidade cultural, contribui não só para o reconhecimento e valorização das identidades de cada criança, mas também para a formação de cidadãos mais conscientes, tolerantes e capazes de viver numa sociedade. Assim, a escola assume um papel determinante na construção de comunidades educativas que acolham a diversidade como uma riqueza e que preparem as crianças para uma participação ativa, responsável e respeitadora num mundo cada vez mais interligado e multicultural.

Em suma, o estágio e a elaboração do presente relatório constituíram etapas decisivas na consolidação da nossa identidade profissional, permitindo afirmar uma conceção de docência assente no rigor científico, na reflexão crítica, na responsabilidade ética e no compromisso com o desenvolvimento integral das crianças. Reconhece-se, igualmente, a importância de promover práticas educativas inclusivas que valorizem a diversidade cultural e promovam o desenvolvimento de atitudes de respeito, empatia e abertura ao outro, num contexto educativo cada vez mais multicultural.

## Referências Bibliográficas

- Amado, J., Freire, I., Carvalho, E., & André, M. J. (2009). O lugar da afectividade na Relação Pedagógica. Contributos para a Formação de Professores. *Sísifo Revista de Ciências da Educação*, (8), 75-86. <http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/viewFile/135/227>
- Antunes, R., Mangas, C., Monteiro, I., Sereno, M., Amaro, N., Matos, R., & Frontini, R. (2022). Análise quantitativa e qualitativa de uma intervenção com jogos motores adaptados: Projeto “Jogamos Tudo, Brincamos Todos”. *Motricidade*, 18(3), 449-457. <https://doi.org/10.6063/motricidade.27088>
- Barros, M. G. F. B. e., Miranda, J. C., & Costa, R. C. (2019). Uso de jogos didáticos no processo ensino-aprendizagem. *Revista Educação Pública*, 19(23), 1-3. <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/23/uso-de-jogos-didaticos-no-processo-ensino-aprendizagem>
- Caldas, J. C. M., & Silva, B. D. da. (2001). O vídeo na escola em Portugal. *Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*, 1(6), 383-394. <https://hdl.handle.net/1822/651>
- Calleja, J. M. R. (2008). Os Professores deste Século. Algumas Reflexões. *Revista Institucional Universidad Tecnológica del Chocó: Investigación, Biodiversidad y Desarrollo*, 27(1), 109-117.
- Cardona, M. J., Vieira, C., Uva, M., & Tavares, T. C. (2015). Género e Currículo na Educação de Infância. In M. Cardona, C. Nogueira, C. Vieira, M. Uva & T. Tavares (Eds.), *Guião de educação género e cidadania: pré-escolar* (pp. 49-57). Divisão de Documentação e Informação e Núcleo para a Promoção da Cidadania e Igualdade de Género, CIG. [https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2015/10/398\\_15\\_Guiao\\_Pre\\_escolar.pdf](https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2015/10/398_15_Guiao_Pre_escolar.pdf)
- Carvalho, A. D. (2003). Da Educação à Pedagogia Social. *A Página da Educação*, 12(126), 1. <https://www.apagina.pt/?aba=7&cat=126&doc=9580&mid=2>
- Carvalho, A. D. de. (2011). Para uma avaliação dos padrões de desempenho. *A Página da Educação*, 2(192), 1-2. <https://www.apagina.pt/?aba=7&cat=541&doc=13802&mid=2>
- Coelho, A. C. A. (2011). *Avaliação do Desempenho Docente – A realidade no 1.º Ciclo* [tese de Mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação]. Universidade de Coimbra. <https://hdl.handle.net/10316/17769>
- Correia, I. T., Matos, M. M., & Figueira, S. (2019). Pensar o currículo na educação pré-

- escolar: processos de (trans)formação colaborativos. In M. V. Pires, C. Mesquita, R. P. Lopes, E. M. Silva, G. Santos, R. Patrício & L. Castanheira (Eds.), *IV Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE): Livro de atas* (pp. 138-147). Bragança: Instituto Politécnico. <http://hdl.handle.net/10400.26/31197>
- Cosme, A., Ferreira, D., Sousa, A., Lima, L., & Barros, M. (2023). *Avaliação das Aprendizagens: Propostas e Estratégias de Ação*. (2nd ed). Porto Editora.
- Cunha, P., & Monteiro, A. (2019). *Gestão de Conflitos na Escola*. (2nd ed.). Factor.
- Delgado, C., Matos, M. M., & Pinto, M. (2022). Perceções sobre a relação escola-família na educação de infância –um estudo na formação inicial de educadores e professores. *Mediações –Revista Online da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal*, 10(2), 103-120. <https://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/364/316>
- Dias, A. G., & Hortas, M. J. (2020). Educação para a Cidadania em Portugal. *Revista Espaço do Currículo*, 13(2), 176-190. <http://hdl.handle.net/10400.21/14874>
- Direção Geral da Educação (2013). *Educação para a Cidadania - Linhas Orientadoras*. <https://www.dge.mec.pt/educacao-para-cidadania-linhas-orientadoras-0>
- Direção Geral da Educação (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos\\_Curriculares/Aprendizagens\\_Essenciais/estrategia\\_cidadania\\_original.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf)
- Direção Geral da Educação. (2018). *Educação Artística – Artes Visuais*. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/1c\\_artes\\_visuais.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_artes_visuais.pdf)
- Direção Geral da Educação. (2018). *Educação Artística – Música*. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/1c\\_musica.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_musica.pdf)
- Direção Geral da Educação. (2023). *Formação Contínua*. <https://www.dge.mec.pt/formacao-continua>
- Direção Geral da Educação. (2025). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/enec-2025.pdf>
- Edukar. (2022, maio 2). *Contar histórias: 3 benefícios desta atividade*. <https://edukar.pt/contar-historias/>
- Egan, K. (1994). *Uso da narrativa como técnica de ensino*. Lisboa: Dom Quixote
- Ferreira, M., & Tomás, C. (2018). “O pré-escolar faz a diferença?” Políticas educativas na educação de infância e práticas pedagógicas: “Does preschool make a difference?” Educational policies in early childhood education and pedagogical

- practices. *Revista Portuguesa De Educação*, 31(2), 68–84.  
<https://doi.org/10.21814/rpe.14142>
- Fonseca, A. M. (2004). Bases psicológicas e desenvolvimentais da educação para a cidadania em contexto escolar. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (3), 5-23.  
<https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2004.3212>
- Formosinho, J. (2009). *Formação de Professores – Aprendizagem profissional e ação docente*. (1st ed.). Porto Editora.
- Gonçalves, J. A. (2009). Desenvolvimento profissional e carreira docente — Fases da carreira, currículo e supervisão. *Sísifo – Revista de Ciências da Educação*, (8), 23-36.  
[https://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/3\\_2\\_formacao\\_professores/32\\_20\\_desenv\\_profis\\_carreira\\_docente\\_jagoncalves.pdf](https://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/3_2_formacao_professores/32_20_desenv_profis_carreira_docente_jagoncalves.pdf)
- Hoskins, B., Villalba, E., Nijlen, D. V., & Barber, C. (2008). Measuring civic competence in Europe. *The Proceedings of IRC*, 1-34.  
[https://www.iea.nl/sites/default/files/201904/IRC2008\\_Hoskins\\_Villalba\\_etal.pdf](https://www.iea.nl/sites/default/files/201904/IRC2008_Hoskins_Villalba_etal.pdf)
- Kerlinger, F. N. (1986). *Foundations of Behavioral Research*. (3rd). Holt, Rinehart & Winston.
- Leite, C. (2012). A articulação curricular como sentido orientador dos projetos curriculares. *Educação Unisinos*, 16(1), 88-93.  
[https://aeolivais.edu.pt/docs/orientadores/carlinda\\_leite.pdf](https://aeolivais.edu.pt/docs/orientadores/carlinda_leite.pdf)
- Leite, C., & Pinto, C. L. (2016). O trabalho colaborativo entre os professores no quotidiano escolar: Condições para a sua existência e sustentabilidade. *Educação, Sociedade & Culturas*, 48, 69-91.  
<https://doi.org/10.34626/esc.vi48.176>
- Machado, C., & Rodrigues, I. (2012). Cidadania. 1-8.  
<https://carlospintodeabreu.com/public/files/Cidadania.pdf>
- Maia, J. (2024, novembro 6). *Afinal, o que é a Cidadania?*. Nascido do Sol.  
<https://sol.sapo.pt/2024/11/06/afinal-o-que-e-a-cidadania/>
- Marchão, A. (2021). A educação pré-escolar numa perspetiva de igualdade e equidade Uma reflexão a partir do quadro legal. *Eduser*, 13(2), 17-30.  
<https://doi.org/10.34620/eduser.v13i2.171>
- Marconi, M. D., & Lakatos, E. M. (1996). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. Atlas.

- Marques, I. (2019). *A Brincar Também Se Educa*. (1st ed.). Manuscrito.
- Martins, M. J. D., & Mogarro, M. J. (2010). A educação para a cidadania no século XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, (53). 185-202. <http://hdl.handle.net/10400.26/4201>
- Martins, N. (2019). *Educar Pela Positiva: Um Guia para Pais e Educadores*. (1st ed.). Bertrand Editora.
- Menezes, I. (2005). De que falamos quando falamos de cidadania?. In C. Carvalho, F. Sousa & J. Pintassilgo (Eds.), *A educação para a cidadania como dimensão transversal do currículo escolar* (pp. 13- 21). Porto Editora.
- Mesquita, E. da C., Bergano, S., Martins, M. da C., Sanches, A., & Ribeiro, I. F. (2017). Olhares sobre a (in)definição conceptual de educação para o desenvolvimento. *EduSer*, 9(2), 77–91. <https://doi.org/10.34620/eduser.v9i2.103>
- Ministério da Educação. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. [https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes\\_Curriculares.pdf](https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf)
- Neto, C. (2001). A Criança e o Jogo: Perspectivas de Investigação, 1-12. <https://www.kufunda.net/publicdocs/acriancaejogo.pdf>
- Neto, A. M. da S., Lobo, C. C., & Carvalho, O. de. (2012). A Família e a Escola na Construção da Cidadania. In L. Mata, F. Peixoto, J. Morgado, J. C. Silva, & V. Monteiro (Eds.), *Actas do 12.º Colóquio Internacional de Psicologia e Educação: Educação, aprendizagem e desenvolvimento: Olhares contemporâneos através da investigação e da prática* (pp. 247-261). Universidade Portucalense. <http://hdl.handle.net/11328/2877>
- Nogueira, C., & Saavedra, L. (2001). Educar para uma cidadania activa: (re)pensar o papel dos professores. *VI Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*, 2, 589-598. <https://hdl.handle.net/1822/4144>
- Nogueira, F. (2015). O Espaço e o Tempo da Cidadania na Educação. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 7-32. [https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1647-8614\\_49-1\\_1/1758](https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1647-8614_49-1_1/1758)
- Nóvoa, A. (2002). *Formação de professores e trabalho pedagógico*. (1st ed.). Educa. <http://hdl.handle.net/10451/3703>
- Nóvoa, A. (2022). *Escolas e Professores proteger, transformar, valorizar*. (1st ed.). <https://rosaurasoligo.wordpress.com/wp-content/uploads/2022/02/antonio-novoa-livro-em-versao-digital-fevereiro-2022.pdf>
- Oliveira, I., & Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. 1-15. [https://www.researchgate.net/publication/260942853\\_A\\_reflexao\\_e\\_o\\_professo](https://www.researchgate.net/publication/260942853_A_reflexao_e_o_professo)

r como investigador

- Paradella, A. M., Santos, B. L., Pinto, D., S., & Pinese, J. S. (2020). O uso do vídeo como método de ensino e recurso didático. *Revista InovaEduc*, (6), 1-17. <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/inovaeduc/article/view/15324/10200>
- Pires, R., Alves, M. G., & Gonçalves, T. N. R. (2016). Desenvolvimento Profissional Docente: Percepções dos Professores em Diferentes Períodos ao Longo da Vida. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 50(1), 57-78. [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_50-1\\_3](https://doi.org/10.14195/1647-8614_50-1_3)
- Portugal, G., & Laevers, F. (2024). *Avaliação em Educação Pré-Escolar Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC)*. (2nd ed.). Porto Editora.
- Queiroga, L., Barreira, C., & Oliveira, A. (2019). *Supervisão Pedagógica e Desempenho Docente*. (1st ed.). Chiado Books.
- Ribeiro, N., Neves, T., & Menezes, I. (2014). Educação para a Cidadania em Portugal: contributos para analisar a sua evolução no currículo escolar português. *Currículo sem Fronteiras*, 14(3), 12-31. <https://hdl.handle.net/10216/78011>
- Santos, M. E. V. M. dos. (2005). Cidadania, conhecimento, ciência e educação CTS. Rumo a “novas” dimensões epistemológicas. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnologia y Sociedad*, 2(6), 137-157. <https://www.revistacts.net/contenido/numero-6/cidadania-conhecimento-ciencia-e-educacao-cts-rumo-a-novas-dimensoes-epistemologicas/>
- Santos, S., Cardoso, A. P., & Lacerda, C. (2016) A planificação na perspetiva dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. In C. A. Gomes, M. Figueiredo, H. Ramalho, & J. Rocha (Coords.), *XIII SPCE: fronteiras, diálogos e transições na educação* (pp. 1045-1053). Instituto Politécnico de Viseu. <http://hdl.handle.net/10400.19/4152>
- Semião, D., & Tinoca, L. (2021). A utilização das tecnologias digitais nas aulas do século XXI. *Revista Educação em Questão*, 59(61), 1-22. <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/50286/1/25689-Texto%20do%20artigo-88047-2-10-20210924.pdf>
- Serrano, G. P. (2008). *Elaboração de Projectos Sociais – Casos Práticos*. Porto Editora.
- Soares, J. S. (2003). *Como abordar... A cidadania na escola*. (1st ed.). Areal Editores.
- Trindade, R., & Cosme, A. (2019). *Cidadania e Desenvolvimento Propostas e Estratégias de Ação*. (1st ed). Porto Editora.
- UNESCO. (2015). *Educação para a cidadania global: a abordagem da UNESCO*.

- <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371292>
- UNICEF. (2019). *Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos*.  
[https://www.unicef.pt/media/2766/unicef\\_convenc-a\\_o\\_dos\\_direitos\\_da\\_crianca.pdf](https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a_o_dos_direitos_da_crianca.pdf)
- Vasconcelos, T. (2007). A Importância da Educação na Construção da Cidadania. *Saber (e) Educar* (12), 109-117. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/714>
- Vasconcelos, T. (2024). Educação de infância: nos 50 anos de construção do edifício. *Revista Portuguesa De Investigação Educacional*, (28), 1-27. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2024.16151>
- Vieira, C., Nogueira, C., & Tavares, T. C. (2015). De que falamos quando falamos em cidadania?. In M. Cardona, C. Nogueira, C. Vieira, M. Uva & T. Tavares (Eds.), *Guião de educação género e cidadania: pré-escolar* (pp. 33-36). Divisão de Documentação e Informação e Núcleo para a Promoção da Cidadania e Igualdade de Género, CIG. [https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2015/10/398\\_15\\_Guiao\\_Pre\\_escolar.pdf](https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2015/10/398_15_Guiao_Pre_escolar.pdf)
- Veronesi, A. (2021, março 29). *A importância da relação pedagógica na aquisição das aprendizagens*. <https://www.publico.pt/2021/03/29/impar/noticia/importancia-relacao-pedagogica-aquisicao-aprendizagens-1956340>

## **Legislação**

- Decreto-lei n.º 55/2018 da Presidência do Conselho de Ministros. (2018). Diário da República: I Série, n.º 129. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>
- Despacho n.º 16034/2010 do Ministério da Educação. (2010). Diário da República: II Série, n.º 206. <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/16034-2010-3235729>
- Lei n.º 5/97 da Assembleia da República. (1997). Diário da República: I Série A, n.º 34. <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/5-1997-561219>

## Anexos

### Anexo 1- Certificado – [Re] Encontros com a Educação

#### [RE] ENCONTROS COM A EDUCAÇÃO CERTIFICADO

Certifica-se que Simone Almeida  
esteve presente na sessão *Museu  
Keil Amaral: Um Espaço  
Interdisciplinar*, integrada no ciclo  
de conferências [RE] Encontros  
com a Educação, no passado dia  
17 de maio de 2023, na Escola  
Superior de Educação de Viseu.



Viseu, 17 de maio de 2023

A Presidente da Escola Superior de Educação de Viseu

Maria Cristina Azevedo Gomes  
Professora Coordenadora

### Anexo 2 – Relatório Crítico Reflexivo

#### Informação sobre o desempenho das crianças relevante para planificações com a turma:

Esta semana de estágio foi particularmente exaustiva. O comportamento de alguns alunos continua desajustado e por vezes, bastante inconveniente. Este comportamento prejudica a dinâmica da turma, pois tenho de estar constantemente a interromper o que estou a lecionar, para chamar a atenção desses referidos alunos. Já foi solicitada a colaboração dos pais em algumas situações, mas sem efeito.

Ao elaborar as planificações, tento planear aulas dinâmicas, eficazes, com conteúdos didáticos interessantes e motivadores, para desse modo cativar a atenção dos alunos, no entanto, alguns elementos da turma só conseguem estar atentos alguns minutos e depois dispersam, perturbando os colegas. Por vezes, sinto alguma frustração em não conseguir que todos os alunos me respeitem como professora. Como refere Picado (2009), o problema da indisciplina na sala de aula desde há muito tempo incomoda os professores. “Até os docentes mais experientes estão de acordo em afirmar, que adquirir o domínio da sala de aula durante as primeiras semanas do ano letivo, é um dos principais objetivos” (p.1).

De acordo com Veronesi (2023), a indisciplina dentro da sala de aula prejudica tanto os alunos que querem aprender, como os professores que querem ensinar. O processo

de ensino-aprendizagem fica comprometido com a falta de respeito dos alunos, dificultando também os professores transmitirem de maneira eficaz, os conteúdos das diversas disciplinas.

**Apreciação de opções de organização do ambiente educativo relevantes para planificações com a turma:**

O ambiente educativo na sala de aula é acolhedor e organizado, mantendo a disposição já referida nos relatórios anteriores. O modo como o espaço está organizado deve permitir experiências facilitadoras de aprendizagens da turma em geral, e de cada criança de uma maneira individualizada, tirando assim proveito das suas potencialidades e auxiliando a ultrapassar as suas limitações.

A forma como o grupo está distribuído dentro da sala, é também facilitador da aprendizagem, uma vez que as crianças que possuem maiores dificuldades estão colocadas nas mesas da frente.

No que confere aos materiais didáticos existentes na sala, estes assumem uma grande importância como ferramentas optimizadoras das aprendizagens.

De acordo com Filipe, Silva & Gomes (2021), “a organização dos espaços e materiais deve partir do que o educador/professor observa e escuta da criança, tentando responder às suas necessidades e interesses, criando espaços que potenciam aprendizagens diversificadas e interações” (p. 61).

**Apreciação de opções didáticas relevantes para planificações com a turma:**

No início da aula, e continuando a seguir a sugestão da orientadora cooperante, contei uma história aos alunos, como forma de motivação. Com a construção desta história, consegui articular os conteúdos de português, matemática e estudo do meio. A português com a utilização de várias palavras escritas com a letra X, pois ia lecionar a letra X; a matemática com o comboio da centena, uma vez que ia abordar a temática da centena; e por último, estudo do meio com os sons da natureza. Os alunos conseguiram manter-se atentos, permitindo a apresentação da temática de um modo mais dinâmico.

De acordo com Leite (2012), a aprendizagem é auxiliada quando há uma relação entre conteúdos, promovendo “uma leitura das situações reais o mais próxima possível dessa realidade e quando se recorre a pontos de partida que permitem a quem está a aprender, trazer ao domínio da consciência o que sabem para interpretar essa situação” (p.89). A aprendizagem é favorecida, independentemente da disciplina de onde advenha o saber considerado indispensável.

Na apresentação dos conteúdos curriculares, os alunos em português, visualizaram alguns vídeos alusivos à letra X e os seus respetivos valores. Em matemática também

visualizaram vídeos referentes ao número cem e ao quadro do cem. Os vídeos são um complemento muito importante nas aulas.

A utilização de vídeos para apresentação e consolidação de conteúdos programáticos, permite aulas mais dinâmicas e informais, cativando a atenção dos alunos, fomentando aprendizagens mais interativas e criativas.

Como salientam Paradella, Santos, Pinto & Pinese (2020), “o vídeo pode ser um instrumento de trabalho em sala de aula que cria, informa, induz a reflexão e proporciona vivências culturais aos alunos (...) pode ser utilizada pelo professor como recurso didático no auxílio do processo de ensino e aprendizagem” (p.1).

#### **Destaques sobre o meu desempenho:**

De acordo com a minha orientadora cooperante, devia ter utilizado o material multibásico na exploração do conceito da centena. Continua a destacar a minha postura assertiva com os alunos, sempre que necessário. Saliou de forma positiva os materiais diversificados que construo e apresento.

A minha supervisora chamou-me a atenção que devo circular mais pela sala, e na temática dos sons do X, ir questionando os alunos de forma sistemática, para perceber se eles entenderam os conteúdos.

A estagiária que me observou na segunda-feira, apontou como pontos positivos a interligação dos conceitos através do texto; a utilização de atividades diversificadas (cartaz, vídeos, fichas de consolidação); e por fim o meu papel autoritário para corrigir os comportamentos desadequados. Como ponto negativo deveria ter utilizado o material multibásico para explorar o conceito da centena.

#### **Desafios futuros do meu desempenho:**

Devo continuar a melhorar a minha forma de comunicar perante os alunos, projetando melhor a voz, sendo mais firme e natural. Mas sinto que estou mais confiante e mais segura na forma de abordar os conteúdos.

Senti alguma dificuldade em elaborar as planificações para as duas semanas seguidas de implementação, uma vez que o tempo não é muito. Ao mesmo tempo, também é desafiante, pois prepara-nos para o nosso futuro como profissionais. Por vezes, também tenho alguma dificuldade na articulação dos conteúdos, pois são muito diversificados, tornando-se difícil articulá-los.

#### **Outros aspetos a destacar:**

No dia 6 de maio (segunda-feira), cumprí tudo o que tinha planeado, exceto as atividades planificadas para estudo do meio. No período da tarde, os alunos terminaram

a tarefa de português, ficando desse modo sem tempo para executarem as tarefas de estudo do meio, já referidas.

No dia 7 de maio (terça-feira), cumpri tudo o que tinha planejado, à exceção da atividade do manual de português.

No dia 8 de maio (quarta-feira), voltei a mostrar o vídeo que tinha apresentado no dia anterior, acerca dos valores do X. Não realizei a atividade do caderno de atividades de português. Em matemática, em vez de terem realizado a tarefa com a resolução de problemas, fizeram exercícios no manual e também realizaram a pintura da centena. Em estudo do meio, só não realizaram a sopa de letras alusiva à identificação das cores, sons e cheiros da natureza, por falta de tempo.

### **Referências Bibliográficas**

- Filipe, S., Silva, B., & Gomes, A. (2021). Perspetivas sobre a participação da criança no ambiente educativo. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 8(1), 57-75.  
<http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2987/1/7003-Art%C3%ADculo-27558-3-10-20210629.pdf>
- Leite, C. (2012). A articulação curricular como sentido orientador dos projetos curriculares. *Educação Unisinos*, 16(1), 88-93.  
[https://aeolivais.edu.pt/docs/orientadores/carlinda\\_leite.pdf](https://aeolivais.edu.pt/docs/orientadores/carlinda_leite.pdf)
- Paradella, A. M., Santos, B. L., Pinto, D., S., & Pinese, J. S. (2020). O uso do vídeo como método de ensino e recurso didático. *Revista InovaEduc*, (6), 1-17.  
<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/inovaeduc/article/view/15324/10200>
- Picado, L. (2009). A Indisciplina na Sala de Aula: Uma Abordagem Comportamental e Cognitiva. *Psicologia.pt*, 1-14. <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0484.pdf>
- Veronesi, A. (2023, dezembro 7). *A indisciplina e a perda das aprendizagens*. CNN Portugal. <https://cnnportugal.iol.pt/educacao/ensino/alberto-veronesi-a-indisciplina-e-a-perda-das-aprendizagens/20231207/656f0ecdd34e371fc0ba984a>

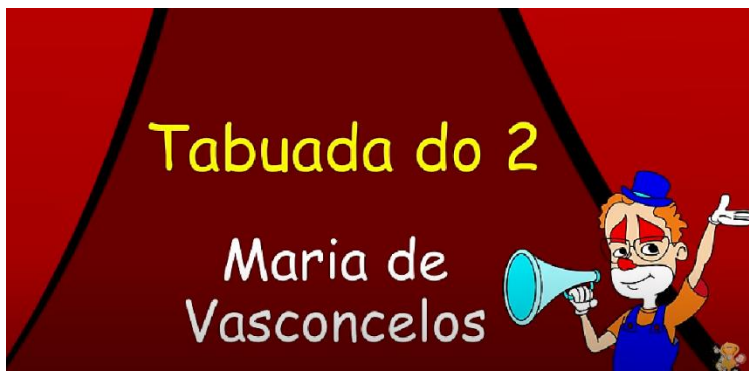
### Anexo 3 – Exemplos de alguns dos vídeos utilizados para apresentação de conteúdos curriculares

Português:



<https://www.youtube.com/watch?v=hK5X4PoED3Y>

Matemática:



<https://www.youtube.com/watch?v=KzYRGGzPrGk>

Estudo do Meio:



Escola Virtual – Objetos e Produtos Perigosos

### Anexo 4 – Jogo Educativo realizado no Kahoot

Link do Jogo - <https://create.kahoot.it/details/0ac940e2-bf1b-45db-b3dd-062326f48f75>

### Anexo 5 – Construção das histórias alusivas às temáticas abordadas e respetivos materiais didáticos utilizados

### A festa de anos

A Estela joga tênis e gosta de nadar na piscina. Ela foi à pastelaria, comer biscoitos de ananás e uma tosta mista.

A sua festa de anos foi na discoteca. A Estela usou um vestido com riscas amarelas.

Na cesta, a mãe da Estela colocou 50 biscoitos de limão e 40 biscoitos de canela.

- Quantos biscoitos estão na cesta? – pergunta a mãe da Estela.

- Noventa! – responde o Vasco.

- Vamos adicionar mais nove bolos e vamos contar! – diz a Estela.

- Noventa e um, noventa e dois, noventa e três, noventa e quatro, noventa e cinco – suspira o Vasco, cansado.

- Falta pouco. Noventa e seis, noventa e sete, noventa e oito e por último, noventa e nove! Adoro números! – diz Estela, animada.



Esta história foi construída para abordar os casos de leitura “as, es, is, os, us”, articulado com o conteúdo de matemática, os números naturais do 90 ao 99.

### Anexo 6 – Canção “A nossa escola” de Sónia Araújo



<https://www.youtube.com/watch?v=1F8JS2qIAg4>

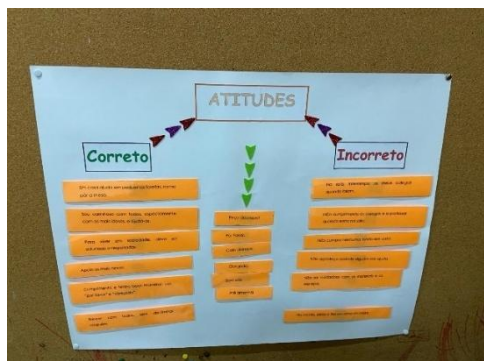
A letra da canção é alusiva à importância do bom comportamento na escola e sobre os conteúdos aprendidos na mesma.

### Anexo 7 – Livro “Respeitem-se e Tratem-se Bem”

Este livro, foi apresentado à turma com o objetivo de minimizar os conflitos e o mau comportamento de alguns alunos.



## Anexo 8 – Cartaz das Regras de Boa Convivência e respetivo pote das atitudes positivas



Estas atividades realizadas, tiveram como objetivo o reconhecimento por parte dos alunos, da importância do diálogo, da negociação e do compromisso na resolução pacífica de situações de conflito.

## Anexo 9 – Plano de Aula do dia 06/05/2024

Instituto Politécnico de Viseu / ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE VISEU  
Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB  
Prática de Ensino Supervisionada no 1.º CEB1  
2023/2024

Agrupamento de Escolas Viseu Norte  
Escola Básica Professor Rolando Oliveira  
Orientador Cooperante: Maria Emília Fonseca  
1.º CEB / 1.º ano

Plano de Aula n.º 15

Data: 06/05/2024

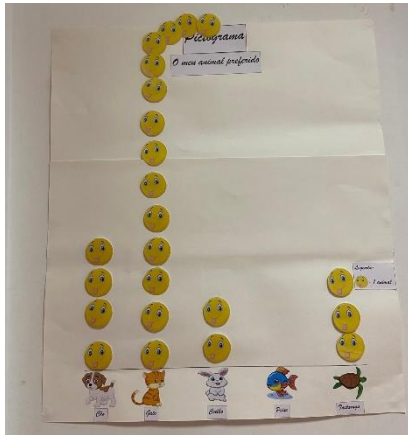
Áreas Disciplinares: Conteúdos	Objetivos/Conhecimentos/Capacidades/Atitudes	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Avaliação	Recursos/Materiais	Tempo
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ler e representar o número 100.</li> <li>• Representar o número 100, usando uma diversidade de representações nomeadamente o alfabo e o material multibásico.</li> <li>• Compor e decompor o número natural 100.</li> <li>• Identificar o número 100 num contexto e reconhecer o seu significado como indicador de quantidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo entre professora estagiária/ aluno/alunos sobre a centena, com apresentação de um texto alusivo ao tema (articulando com a disciplina de português) (Anexo 1).</li> <li>• Exploração da temática do 100 com recurso a um material didático (Anexo 2).</li> <li>• Observação de um vídeo alusivo ao número natural 100 (Anexo 3).</li> <li>• Decomposição do número 100 e posterior colagem no caderno diário dos alunos (Anexo 4).</li> <li>• Resolução de uma tarefa acerca do número 100 (Anexo 5).</li> <li>• Correção da tarefa pela professora estagiária.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão do sentido número, por parte dos alunos.</li> <li>• Observação relativamente à atenção e concentração dos alunos.</li> <li>• Análise da capacidade da decomposição do número natural 100.</li> <li>• Análise da capacidade de compreensão e leitura do número 100.</li> <li>• Observação relativamente à atenção dos alunos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comboio em cartolina</li> <li>• Quadro de Giz</li> <li>• Computador</li> <li>• Projetor</li> <li>• Folha de Trabalho</li> <li>• Caderno Diário</li> <li>• Tarefa de Trabalho</li> <li>• Computador</li> <li>• Projetor</li> </ul>	9:00
					9:15
					9:30
					9:40
					10:00
					10:20
RECREIO					
Português	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Representar por escrito os fonemas através dos respetivos grafemas, incluindo os casos que dependem de diferentes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observação de um vídeo alusivo ao grafema "x" (Anexo 6).</li> <li>• Escrita no quadro de giz, pela professora estagiária de palavras com o grafema "x".</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observação relativamente à atenção e concentração dos alunos.</li> <li>• Observação da capacidade de compreensão da escrita das palavras com o grafema "x".</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Computador</li> <li>• Projetor</li> <li>• Quadro de Giz</li> </ul>	11:00
					11:10

Simone Almeida N.º 18825

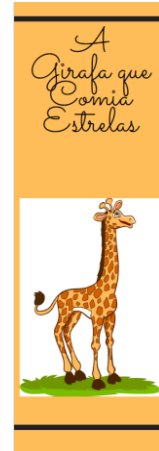
1

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura</li> <li>• Escrita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra.</li> <li>• Ler um pequeno texto com articulação correta e prosódia.</li> <li>• Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica, aplicando regras de correspondência fonema-grafema.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cópia das palavras pelos alunos para o seu caderno diário.</li> <li>• Leitura de um texto narrativo pela professora estagiária (Anexo 7).</li> <li>• Leitura de um texto narrativo pelos alunos (Anexo 7).</li> <li>• Resolução de uma tarefa acerca do grafema "x" (Anexo 7).</li> <li>• Correção da tarefa sobre o grafema "x".</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise da competência da leitura e da compreensão do texto.</li> <li>• Análise da capacidade de compreensão da utilização do grafema "x".</li> <li>• Observação relativamente à atenção dos alunos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caderno Diário</li> <li>• Tarefa de Trabalho</li> <li>• Computador</li> <li>• Projetor</li> <li>• Tarefa de Trabalho</li> <li>• Quadro de Giz</li> </ul>	11:25
					11:35
					11:45
					12:00
					12:20
ALMOÇO					
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudo do Meio</li> <li>• Tecnologia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar as propriedades de diferentes materiais (Ex.: cor, som e cheiro), agrupando-os de acordo com as suas características.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observação de um vídeo alusivo à identificação das cores, sons e cheiros. (Anexo 8).</li> <li>• Resolução de uma tarefa sobre as cores, sons e cheiros da natureza (Anexo 9).</li> <li>• Correção da tarefa pela professora estagiária.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observação relativamente à atenção e concentração dos alunos.</li> <li>• Análise da compreensão das cores, sons e cheiros da natureza.</li> <li>• Observação relativamente à atenção dos alunos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Computador</li> <li>• Projetor</li> <li>• Tarefa de Trabalho</li> <li>• Quadro de Giz</li> </ul>	14:00
					14:20
					14:45

## Anexo 10 – Pictograma e Girafa



Construção de pictograma, de forma a introduzir a temática com os alunos, questionando-os acerca do seu animal preferido.



Construção de uma girafa, como forma de motivação na apresentação do texto “A girafa que comia estrelas”, e posterior entrega aos alunos de um marcador de livros.

## Anexo 11 – Técnica do Origami

Trabalho executado pelos alunos, com o objetivo de promover a sua criatividade e imaginação.



## Anexo 12 – Sopa de Letras e Crucigramas

Nome: \_\_\_\_\_  
Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

R	P	N	L	U	W	T	Y	N	P	Y	S	T	
V	B	A	I	N	S	X	W	T	A	N	O	P	
W	A	G	R	A	D	Á	V	E	L	G	S	N	H
D	Q	P	Y	Z	G	W	H	V	J	M	S	S	F
A	Y	C	E	N	A	T	U	R	E	Z	A	N	T
I	N	Z	G	O	G	J	F	Q	I	F	M	Y	R
S	P	K	T	Y	A	T	I	J	B	N	B	T	T
E	Y	Q	I	Y	M	U	M	W	V	Q	O	X	T
R	O	H	J	N	W	Q	G	G	M	D	L	B	A
O	D	E	S	A	G	R	A	D	Á	V	E	L	N
C	Z	N	W	P	D	R	A	G	A	R	G	P	V
F	G	I	W	S	W	J	B	D	V	Z	M	Q	T
Q	C	H	E	I	R	O	S	B	O	R	A	R	W
F	B	Y	U	W	V	R	P	H	J	L	W	L	T

Sons                      Cores                      Cheiros

Agradável                      Natureza                      Desagradável

Escreve frases com algumas das palavras anteriores.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_  
Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

### Natureza

Na Natureza existem diferentes cores, sons e cheiros (agradáveis e desagradáveis).

Construção de sopas de letras e crucigramas, para consolidação dos conteúdos abordados, potenciando o desenvolvimento cognitivo dos alunos.

## Anexo 13 – Plano de Aula do dia 30/04/2024

Instituto Politécnico de Viseu / ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE VISEU  
Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB  
Prática de Ensino Supervisionada no 1.º CEB I  
2023/2024

Agrupamento de Escolas Viseu Norte  
Escola Básica Professor Rolando Oliveira  
Orientador Cooperante: Maria Emília Fonseca  
1.º CEB / 1.º ano

Plano de Aula n.º 14

Data: 30/04/2024

Áreas Disciplinares/ Conteúdos	Objetivos/Conhecimentos/Capacidades/Atitudes	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Avaliação	Recursos/Materiais	Tempo
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> <li>Interpretar e modelar situações com adição nos sentidos de acrescentar e juntar e subtração no sentido de retirar e resolver problemas associados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diálogo entre professora estagiária/ aluno/ alunos sobre os números lecionados na aula anterior.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Análise do desenvolvimento da capacidade da resolução de problemas.</li> <li>Observação relativamente à atenção dos alunos.</li> <li>Observação relativamente à atenção dos alunos.</li> <li>Análise da consolidação da aprendizagem do número 90 até ao 99.</li> <li>Observação relativamente à atenção dos alunos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tarefa de Trabalho</li> <li>Quadro de Giz</li> <li>Tarefa de Trabalho</li> <li>Quadro de Giz</li> <li>Caderno de Atividades</li> <li>Computador</li> <li>Projektor</li> </ul>	9:00
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Realização de uma tarefa com resolução de problemas sobre os números desde o 90 até ao 99 (Anexo 1).</li> </ul>			9:15
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Correção da tarefa com resolução de problemas.</li> </ul>			9:30
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Realização de uma tarefa de trabalho acerca do número 90 até ao 99 (Anexo 2).</li> </ul>			9:40
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Correção da tarefa acerca do número 90 até ao 99.</li> </ul>			9:55
					RECREIO
Português	<ul style="list-style-type: none"> <li>Representar por escrito os fonemas através dos respetivos grafemas, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observação de um vídeo alusivo aos casos de leitura "az", "ez", "iz", "oz" e "uz" (Anexo 4).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observação relativamente à atenção e concentração dos alunos.</li> <li>Observação da capacidade de compreensão da escrita das palavras com os casos de leitura "az", "ez", "iz", "oz" e "uz".</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Computador</li> <li>Projektor</li> <li>Quadro de Giz</li> </ul>	11:00
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Escrita no quadro de giz, pela professora estagiária de palavras com os casos de leitura "az", "ez", "iz", "oz" e "uz", com a colaboração dos alunos.</li> </ul>			11:10
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Cópia das palavras pelos alunos para o seu caderno diário.</li> </ul>			11:25

Simone Almeida N.º 18825

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica, aplicando regras de correspondência fonema-grafema.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Resolução de uma tarefa alusiva aos casos de leitura "az", "ez", "iz", "oz" e "uz" (Anexo 5).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Análise da capacidade de compreensão da utilização dos casos de leitura "az", "ez", "iz", "oz" e "uz".</li> <li>Observação relativamente à atenção dos alunos.</li> <li>Observação relativamente à atenção dos alunos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tarefa de Trabalho</li> <li>Quadro de Giz</li> <li>Caderno de Atividades</li> <li>Quadro de Giz</li> </ul>	11:35
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Correção da tarefa pela professora estagiária.</li> </ul>			11:50
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Resolução de uma tarefa de consolidação dos casos de leitura "az", "ez", "iz", "oz" e "uz" (Anexo 6).</li> </ul>			12:00
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Correção da tarefa acerca dos casos de leitura "az", "ez", "iz", "oz" e "uz".</li> </ul>			12:20
					ALMOÇO
Estudo do Meio • Sociedade	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conhecer uma data e facto significativo da sua história que concorre para a construção do conhecimento de si próprio e da sociedade onde está inserida.</li> <li>Relacionar as atividades exercidas por alguns membros da comunidade familiar ou local com as respetivas profissões.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observação de um vídeo alusivo ao 1.º de maio ("Dia do Trabalhador") (Anexo 7).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observação relativamente à atenção e concentração dos alunos.</li> <li>Análise da compreensão dos alunos face à temática abordada.</li> <li>Observação relativamente à atenção dos alunos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Computador</li> <li>Projektor</li> <li>Tarefa de Trabalho</li> <li>Computador</li> <li>Projektor</li> </ul>	14:00
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Resolução de uma tarefa acerca do Dia do Trabalhador (Anexo 8).</li> </ul>			14:15
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Correção da tarefa pela professora estagiária.</li> </ul>			14:30
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Explicação das regras do jogo dramático acerca das profissões.</li> </ul>			14:40
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Execução do jogo com todos os alunos (Anexo 9).</li> </ul>			15:00
Expressão Dramática/Teatro • Experimentação e Criação	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo numa atividade (criação de personagens).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reflexão alusiva à importância de cada uma das profissões.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Análise da compreensão dos alunos face à temática abordada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dado</li> <li>Cartões</li> </ul>	15:30

## Anexo 14 – Dedicatórias feitas pelos alunos

Dedicatórias dos alunos, que testemunham a relação de afeto e de proximidade com os alunos.





### Anexo 18 – Jogo de mímica (As profissões)



Jogo construído para a área de expressão dramática, para explorar as capacidades motoras e expressivas dos alunos.

### Anexo 19 – Ação de Sensibilização de uma Farmácia

Contentor decorado pelos alunos para recolha de medicamentos fora da validade.



## **Anexo 20 – Cartaz alusivo aos perigos do Mar**

Cartaz elaborado pelos alunos, alusivo aos perigos do mar.



## **Anexo 21 – Relatório Crítico Reflexivo**

### **Informação sobre o desempenho das crianças relevante para planificações com a turma:**

Esta semana como foi somente um dia de estágio de forma individual, foi muito positivo. Os alunos participaram ativamente nas atividades propostas, conseguindo manter-se atentos e menos faladores. Contribui para esta mudança de comportamento, o facto de terem posteriormente atividades alusivas ao Dia da Criança. Se não mantivessem um comportamento adequado, não participariam nas atividades referidas.

O reforço positivo é uma estratégia que contribui para a alteração de comportamentos, sendo um estímulo para uma mudança positiva de atitudes. O professor deve utilizar o reforço positivo como método facilitador do processo de aprendizagem, potenciando o processo de aquisição de conhecimentos (Brandão, 2019).

### **Apreciação de opções de organização do ambiente educativo relevantes para planificações com a turma:**

O ambiente educativo na sala de aula é acolhedor e organizado, mantendo a disposição já referida nos relatórios anteriores. O modo como o espaço está organizado deve permitir experiências facilitadoras de aprendizagens da turma em geral, e de cada criança de uma maneira individualizada, tirando assim proveito das suas potencialidades e auxiliando a ultrapassar as suas limitações.

A forma como o grupo está distribuído dentro da sala, é também facilitador da aprendizagem, uma vez que as crianças que possuem maiores dificuldades estão colocadas nas mesas da frente.

De acordo com Filipe, Silva & Gomes (2021), “a organização dos espaços e materiais deve partir do que o educador/professor observa e escuta da criança, tentando responder às suas necessidades e interesses, criando espaços que potenciam aprendizagens diversificadas e interações” (p. 61).

#### **Apreciação de opções didáticas relevantes para planificações com a turma:**

No início da aula, e continuando a seguir a sugestão da orientadora cooperante, contei uma história (“Os melhores amigos”) aos alunos, como forma de motivação. Com a construção desta história, consegui articular os conteúdos de português, matemática e estudo do meio. A português com a utilização de várias palavras escritas com o grupo de consoantes “bl”, “cl”, “fl”, “pl” e “tl”; a matemática sobre os itinerários, uma vez que na tarefa de consolidação possuía um exercício alusivo ao mesmo; e por último, estudo do meio sobre o tema da amizade entre dois amigos, uma vez que iria rever a história contada na semana anterior acerca dessa mesma temática. Os alunos conseguiram manter-se atentos, permitindo a apresentação da temática de um modo mais dinâmico.

De acordo com Leite (2012), a aprendizagem é auxiliada quando há uma relação entre conteúdos, promovendo “uma leitura das situações reais o mais próxima possível dessa realidade e quando se recorre a pontos de partida que permitem a quem está a aprender, trazer ao domínio da consciência o que sabem para interpretar essa situação” (p.89). A aprendizagem é favorecida, independentemente da disciplina de onde advenha o saber considerado indispensável.

Na apresentação dos conteúdos curriculares, os alunos em português, visualizaram um vídeo alusivo aos grupos de consoantes “bl”, “cl”, “fl”, “gl”, “pl” e “tl”. Os vídeos são um complemento muito importante nas aulas.

A utilização de vídeos para apresentação e consolidação de conteúdos programáticos, permite aulas mais dinâmicas e informais, cativando a atenção dos alunos, fomentando aprendizagens mais interativas e criativas.

Como salientam Paradella, Santos, Pinto & Pinese (2020), “o vídeo pode ser um instrumento de trabalho em sala de aula que cria, informa, induz a reflexão e proporciona vivências culturais aos alunos (...) pode ser utilizada pelo professor como recurso didático no auxílio do processo de ensino e aprendizagem” (p.1).

#### **Destaques sobre o meu desempenho:**

Sinto que estou mais confiante e mais segura na forma de abordar os conteúdos. Este dia em particular correu muito bem, os alunos estiveram mais calmos e atentos, participando de uma forma ativa nas atividades propostas. A orientadora cooperante não apontou nenhum aspeto negativo.

## Desafios futuros do meu desempenho:

Continuar cada vez mais a ser confiante, tentar manter a minha postura perante os alunos e adquirir cada vez mais conhecimentos.

## Outros aspetos a destacar:

No dia 3 de junho (segunda-feira), cumpri tudo o que tinha planeado, exceto as atividades planejadas para estudo do meio e uma atividade de matemática. No período da tarde, os alunos tiveram atividades alusivas ao Dia da Criança, ficando desse modo sem possibilidade de executarem as tarefas de estudo do meio, já referidas.

## Referências Bibliográficas

- Brandão, M. (2019, fevereiro 21). *Utiliza reforço positivo na sua sala de aula?*. Oceano de Papel. <https://oceanodepapel.pt/blog/utiliza-reforco-positivo-na-sua-sala-de-aula/>
- Filipe, S., Silva, B., & Gomes, A. (2021). Perspetivas sobre a participação da criança no ambiente educativo. *Revista de Estudos e Investigación en Psicología y Educación*, 8(1), 57-75. <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2987/1/7003-Art%C3%ADculo-27558-3-10-20210629.pdf>
- Leite, C. (2012). A articulação curricular como sentido orientador dos projetos curriculares. *Educação Unisinos*, 16(1), 88-93. [https://aeolivais.edu.pt/docs/orientadores/carlinda\\_leite.pdf](https://aeolivais.edu.pt/docs/orientadores/carlinda_leite.pdf)
- Paradella, A. M., Santos, B. L., Pinto, D., S., & Pinese, J. S. (2020). O uso do vídeo como método de ensino e recurso didático. *Revista InovaEduc*, (6), 1-17. <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/inovaeduc/article/view/15324/10200>

## Anexo 22 – Relatório Semanal

### Apreciação de opções didáticas e desempenho das crianças relevante para futuras planificações com o grupo:

No que diz respeito às opções didáticas, para introduzir o tema da semana, selecionei uma história sobre a caça aos ovos. Como as crianças revelam sempre muito entusiasmo e abertura para o conto de histórias, optei sempre por iniciar o tema com uma história. O livro escolhido desta semana foi “Vamos a uma caça aos ovos”, que gerou um interesse muito grande por parte das crianças sobre a caça aos ovos. A opção por iniciar a atividade com um momento de exploração da capa do livro revelou-se eficaz para despertar o interesse e a curiosidade das crianças. Ao estarem sentadas no chão, num ambiente mais informal e acolhedor, demonstraram-se atentas e receptivas à proposta. A elaboração de questões prévias sobre o conteúdo da história, baseado apenas na observação da capa, promoveu a antecipação e o desenvolvimento do pensamento crítico, permitindo que as crianças formulassem hipóteses e partilhassem as suas ideias livremente. Durante a leitura do livro, a estratégia de envolver as crianças através de perguntas sobre onde achavam que os ovos estavam escondidos resultou numa participação ativa e entusiástica. Esta abordagem interativa contribuiu não só para a manutenção do interesse ao longo da leitura, como também para o desenvolvimento da compreensão oral e da capacidade de atenção. O entusiasmo demonstrado pelas crianças ao pedirem para ouvir a história novamente é um indicador claro do sucesso da atividade e da adequação da escolha literária ao grupo. Para futuras planificações, irei continuar a explorar livros com uma forte componente interativa, que promovam o diálogo, adaptando sempre a abordagem ao interesse demonstrado pelas crianças.

Na terça-feira dinamizou-se uma atividade designada por “Pintura de Coelho” (Anexo 1). Esta atividade começou com um momento coletivo, em que as crianças se sentaram no chão para escutar atentamente a explicação da proposta. Esta estratégia permitiu captar a atenção do grupo e assegurar que todas as crianças compreendessem os passos a seguir. A distribuição das crianças pelas mesas foi feita de forma organizada, tendo em conta a idade das mesmas, o que favoreceu um ambiente mais tranquilo e adequado às necessidades de cada faixa etária. A proposta de pintar o coelho com papel crepom e água revelou-se uma excelente opção didática, promovendo a exploração de técnicas plásticas e a exploração sensorial. Este tipo de atividade estimula a motricidade fina e a criatividade. Após a secagem, as crianças procederam ao recorte do coelho e ao desenho dos seus elementos característicos, isto permitiu o desenvolvimento de competências ao nível do controlo motor e da perceção visual. Acompanhei as crianças de forma ativa e atenta durante todo o processo, circulando sempre pelas mesas, oferecendo apoio individualizado e incentivando a autonomia das crianças. O envolvimento do grupo foi bastante positivo, demonstrando interesse, entusiasmo e empenho ao longo de toda a atividade. Nas próximas planificações, esta experiência demonstra a importância de ajustar momentos coletivos e individuais, de adaptar os materiais às diferentes idades e de promover atividades que integrem várias etapas e técnicas, reforçando assim diferentes domínios do desenvolvimento das crianças.

Na quarta-feira, executei uma atividade designada por “Caça aos ovos”, que consistia no seguinte: as crianças tinham várias pistas que as ajudavam a descobrir para qual local do jardim se tinham de deslocar e também diversos desafios. Do ponto de vista didático, a atividade promoveu o desenvolvimento de competências nas áreas da linguagem, motricidade e raciocínio lógico (Anexo 2). Esta atividade revelou-se muito motivadora, promovendo a participação ativa, a cooperação entre os pares e o desenvolvimento da motricidade e do raciocínio lógico, através da procura de pistas, dos ovos e da resolução de pequenos desafios. As crianças participaram com grande entusiasmo e curiosidade, revelando iniciativa e cooperação. A atividade promoveu o movimento, e a observação atenta. Esta atividade podia ter corrido melhor, se logo no início da mesma tivesse colocado uma música misteriosa para dar início à caça, ou seja, que provocasse mais impacto nas crianças quando a primeira carta chegou à sala, como isto não ocorreu as crianças não se aperceberam da chegada da carta. A partir da primeira carta foi lançado o mote para uma sequência de pistas e desafios que mobilizou as crianças fisicamente, cognitivamente e socialmente. Cada pista que era encontrada conduzia as crianças a um novo espaço do jardim de infância, promovendo não só a exploração e orientação no espaço, mas também o cumprimento de tarefas bem definidas que exigiam atenção, memória, controlo motor, linguagem oral e trabalho de equipa. O percurso foi cuidadosamente construído para alternar entre momentos de maior atividade física e outros mais focados na escuta, na expressão ou na concentração, o que contribuiu para manter o interesse das crianças ao longo de toda a atividade. As crianças participaram com grande entusiasmo e energia, mostrando-se muito envolvidas na procura das pistas e na realização dos desafios. Este elevado nível de motivação, embora muito positivo, trouxe também momentos de agitação, em que algumas crianças demonstraram dificuldade em ouvir e seguir as minhas indicações, sobretudo nas transições entre desafios e deslocações para os outros espaços. Para futuras planificações, esta experiência mostra a importância de prever momentos de reencontro e de escuta ao longo da atividade,

2

bem como reforçar sinais sonoros ou gestuais que ajudem a captar a atenção, quando o entusiasmo das crianças for demasiado barulhento. A atividade foi bastante significativa e promotora de aprendizagens em múltiplas áreas do desenvolvimento, sendo uma excelente referência para futuras experiências de caráter lúdico-didático com o grupo.

#### **Apreciação de opções de organização do ambiente educativo relevantes para futuras planificações com o grupo:**

A organização do ambiente educativo na atividade “Caça aos Ovos” foi cuidadosamente pensada, tendo em consideração os diferentes espaços do jardim de infância e a sua potencialidade educativa. A sequência de pistas e desafios criou um percurso lúdico e intencional, promovendo o movimento, a curiosidade, a resolução de problemas e o trabalho colaborativo. Cada local escolhido (recreio, cozinha, casa de banho, sala da componente de apoio à família, entre outros) foi transformado num cenário de descoberta e aventura, potenciando aprendizagens significativas através da exploração ativa. A alternância entre desafios motores, cognitivos e linguísticos garantiu um envolvimento integral das crianças, respeitando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem. A utilização de pistas com rimas e de desafios de diversas formas de locomoção (saltos de coelho, passos de gigante, passinhos de bebé, etc.) foi particularmente eficaz para manter o entusiasmo do grupo e promover as competências ao nível da motricidade e da escuta ativa. Além disso, a dimensão simbólica e imaginativa da presença do “Coelhinho da Páscoa” contribuiu para criar um ambiente afetivo, de fantasia e pertença, altamente motivador.

Para futuras planificações, será pertinente iniciar a atividade com uma música misteriosa para quando a carta do coelho chegasse; ao fim da chegada da carta definir como é que as crianças iriam procurar os ovos, por exemplo somente duas crianças iam procurar os ovos, não o grupo todo; e realçar no fim da caça que o coelhinho nunca se esqueceu deles; e por fim num dos desafios que consistia em completar uma sequência, com cor e padrão, poderá ser só com cor ou com padrão. Continuar a explorar o potencial educativo dos diferentes espaços do jardim de infância, promovendo a sua reinterpretação em contextos lúdicos e desafiantes.

#### **Destaques sobre o nosso desempenho**

Esta semana destaco o meu esforço, compromisso e cuidado em preparar os materiais. Consegui acompanhar as crianças em todas as atividades, por exemplo na atividade da pintura do coelho consegui circular por todas as mesas, ajudando sempre que as crianças precisassem.

Na atividade da Caça aos ovos, podia ter utilizado um instrumento sonoro para conseguir captar a atenção das crianças quando estas começaram a dispersar.

#### **Desafios futuros do nosso desempenho**

Os principais desafios futuros serão planear melhor como irei dar as instruções às crianças de como se irá proceder a atividade; prever se tenho materiais suficientes para um certo tipo de atividade.

Por fim, um dos desafios que ainda continua presente é a dificuldade em gerir as crianças com comportamentos mais desafiantes, como foi o caso do J. A. e do A. que durante a atividade da caça aos ovos, só estavam a perturbar os colegas e não os respeitavam; e também estavam sempre a desafiar-me.

#### **O que me ensinaram esta semana as crianças?**

Esta semana, as crianças ensinaram-me que uma simples caça aos ovos demonstrou um grande interesse e motivação nas mesmas. Todas as crianças sentiram uma grande alegria por encontrar os ovos e as pistas, também ao completarem cada desafio que o coelhinho lhes tinha proposto. Queriam todas ser vencedoras, para conseguirem vencer todos os desafios. Por fim, também me ensinaram que durante os desafios propostos necessitam de mais orientação.

A V., a criança portadora de transtorno de oposição e desafio, conseguiu completar todos os desafios da caça aos ovos sem perturbar os restantes colegas.

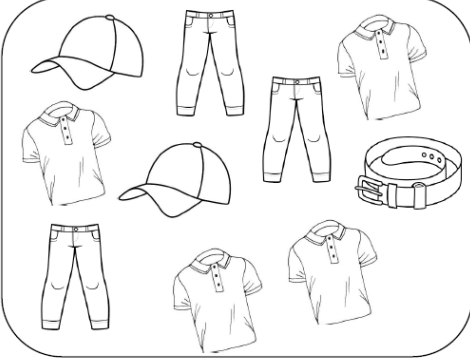
## Anexo 23 – Ficha peças de roupa e utensílios mais característicos do Pai


**Figura 4**


*Ficha de Consolidação - 3 anos*


NOME: \_\_\_\_\_  
 DATA: \_\_\_\_\_


**DIA DO PAI: PINTA TANTOS QUADRINHOS QUANTAS AS PEÇAS DE VESTUÁRIO QUE ESTÃO NA IMAGEM**













**Figura 5**


*Ficha de Consolidação - 4 anos*


NOME: \_\_\_\_\_  
 DATA: \_\_\_\_\_

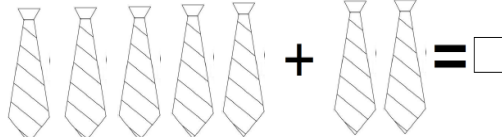
**DIA DO PAI: CONTA O NÚMERO DE PEÇAS DE ROUPA**

 =

 =

 =

 =




 =



**Figura 6**



*Ficha de Consolidação - 5 anos*



NOME: \_\_\_\_\_  
 DATA: \_\_\_\_\_

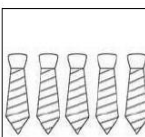

**DIA DO PAI: EFETUA AS PEQUENAS OPERAÇÕES MATEMÁTICAS**



 +  = 

 +  = \_\_\_\_\_

 +  = \_\_\_\_\_

 +  = \_\_\_\_\_

 +  = \_\_\_\_\_

 +  = \_\_\_\_\_

## Anexo 24 – Registos da experiência consoante a idade da criança

Figura 7

### Registo experiência - 3 anos

NOME: \_\_\_\_\_  
 DATA: \_\_\_\_\_

#### DISSOLUÇÃO EM LÍQUIDOS

**Material:** copos transparentes, água e solutos (café, açúcar, chocolate em pó, farinha, sal grosso, sal fino, leite, areia, arroz e ervilhas).  
**Procedimento:** cada criança escolhe um dos solutos e tenta antecipar se o mesmo dissolve ou não dissolve quando misturado com o solvente (água).  
**Explicação científica:** a dissolução ocorre quando há interação entre as moléculas do soluto com as moléculas do solvente (água). Quanto mais elevada for a temperatura da mistura (heterogénea), maior será a frequência de interações entre as moléculas. Observa-se assim que há compostos que são solúveis e outros que são insolúveis.

#### CONTORNA OS INGREDIENTES QUE FORAM UTILIZADOS NESTA EXPERIÊNCIA.



Figura 8

### Registo experiência - 4 anos

NOME: \_\_\_\_\_  
 DATA: \_\_\_\_\_

#### DISSOLUÇÃO EM LÍQUIDOS

**Material:** copos transparentes, água e solutos (café, açúcar, chocolate em pó, farinha, sal grosso, sal fino, leite, areia, arroz e ervilhas).  
**Procedimento:** cada criança escolhe um dos solutos e tenta antecipar se o mesmo dissolve ou não dissolve quando misturado com o solvente (água).  
**Explicação científica:** a dissolução ocorre quando há interação entre as moléculas do soluto com as moléculas do solvente (água). Quanto mais elevada for a temperatura da mistura (heterogénea), maior será a frequência de interações entre as moléculas. Observa-se assim que há compostos que são solúveis e outros que são insolúveis.

#### CONTORNA OS INGREDIENTES QUE SE DISSOLVERAM E ASSINALA COM UM X OS QUE NÃO FORAM UTILIZADOS NA EXPERIÊNCIA.



Figura 9

### Registo experiência - 5 anos

NOME: \_\_\_\_\_  
 DATA: \_\_\_\_\_

#### DISSOLUÇÃO EM LÍQUIDOS

**Material:** copos transparentes, água e solutos (café, açúcar, chocolate em pó, farinha, sal grosso, sal fino, leite, areia, arroz e ervilhas).  
**Procedimento:** cada criança escolhe um dos solutos e tenta antecipar se o mesmo dissolve ou não dissolve quando misturado com o solvente (água).  
**Explicação científica:** a dissolução ocorre quando há interação entre as moléculas do soluto com as moléculas do solvente (água). Quanto mais elevada for a temperatura da mistura (heterogénea), maior será a frequência de interações entre as moléculas. Observa-se assim que há compostos que são solúveis e outros que são insolúveis.

#### ASSINALA NA TABELA OS MATERIAIS QUE SE DISSOLVERAM (SOLUVEIS).


**Anexo 25 – Apresentação de imagens sobre momentos passados em família**



**Anexo 26 – Conto de uma história (“Os Esquilos que não sabiam partilhar”)**



**Anexo 27 – Atividade de reconto da história “A lagartinha muito comilona”**



### Anexo 28 – Apresentação de uma música



### Anexo 29 – “Desafio do Movimento”



 <p><b>GALOPA</b> como uma <b>RENA</b></p>	 <p><b>ABANA AS ASAS</b> como um <b>ANJO</b></p>	 <p><b>ABANA</b> como um <b>SINO</b></p>
 <p><b>SALTA A PÉS JUNTOS</b> para a chaminé como o <b>PAI NATAL</b></p>	 <p>Fica <b>IMÓVEL</b> como um <b>BONECO DE NEVE</b></p>	 <p><b>MARCHA</b> como um <b>QUEBRA</b> <b>NOZES</b></p>

### Anexo 30 – Atividade - Decalque de um esquilo com esponjas



### Anexo 31 – Atividade “Borboletas que Brilham ao Sol”



### Anexo 32 – Música “Reciclar, o Lixo Vamos Aproveitar”



Reciclar, O Lixo Vamos Aproveitar |  
Música Infantil | Prof. Idalécio-  
<https://www.youtube.com/watch?v=sfw69OKYqPI>

### Anexo 33 – Atividade – “Jogo da Reciclagem”



**Anexo 34 – Atividade – “O Guarda-Roupa das Estações”**



**Anexo 35 - Apresentação de diversas palavras começadas por “es”**



**Anexo 36 – Pictograma da receita do bolo de cenoura e do bolo de iogurte**

**Bolo de Cenoura**

- 4
- 3
- 1
- 1/2
- 2
- 2

**Bolo de Iogurte**

- 5
- 1
- 1
- 1
- 2
- 2

**Anexo 37 – Atividade: “Conta os ovos”**



**Anexo 38 – Realização da experiência “Peixinhos Nadadores”**



**Anexo 39 – Experiência – “Explora e Experimenta”**



## Anexo 40 – Tabelas de Avaliação do Bem-Estar Emocional e Implicação das Crianças

Avaliação Geral do bem-estar emocional e de implicação do grupo – 31 de março

Crianças	Nível geral de bem-estar						Nível geral de implicação						Comentários
	1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?	
*Nomes													
V.		X							X				
S.				X						X			
A.				X						X			
J.		X							X				
C. A.			X						X				
A.	-----												Faltou
M.				X					X				
L.			X						X				
L.				X						X			
M.					X					X			
C.				X					X				
C. F.				X						X			
J.				X						X			Empenhado na dança do coelhinho
F.			X							X			
G.				X						X			
M.				X					X				Gostou da história "Vamos a uma caça aos ovos"
C. C.			X						X				
P.				X						X			
M.				X					X				
M.			X						X				

## Anexo 41 – Projeto de envolvimento da família



## Anexo 42 – Diversos livros que auxiliam a minha prática



## Anexo 43 - Diversas histórias que contamos durante o estágio



## Anexo 44 – Questionário feito aos educadores de infância

### Promoção da Cidadania Ativa na Educação

#### Pré-Escolar

Este questionário foi realizado por mim, Simone Almeida, aluna do 2.º ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Viseu, no âmbito do meu Relatório Final de Estágio.

O principal objetivo é recolher a opinião dos educadores de infância relativamente ao papel da educação pré-escolar na promoção de uma cidadania ativa, no desenvolvimento das crianças.

A sua participação é de grande importância para o sucesso desta investigação. Não existem respostas corretas ou erradas, pretendemos apenas recolher a sua opinião de uma maneira sincera e fundamentada relativamente às questões apresentadas.

As respostas são confidenciais e anónimas, sendo apenas utilizadas para fins académicos.

Muito obrigada pela sua colaboração!

## 1.ª Parte - Dados de Caracterização Sociodemográfica

Descrição (opcional)

### Género \*

Feminino

Masculino

### Habilitações Académicas

Bacharelato

Licenciatura

Mestrado

Doutoramento

Outra:

### Quantos anos de serviço tem como educador(a) de infância?

Texto de resposta curta

### Em que tipo de estabelecimento de ensino trabalha neste momento?

Público

Privado

IPSS/Associação

Outro: \_\_\_\_\_

## 2.ª Parte - Conceito e Concepções sobre Cidadania

As seguintes afirmações estão relacionadas com o conceito de cidadania. Por favor, responda de que forma concorda com cada afirmação, seguindo a seguinte escala: 1 - *Discordo Totalmente*; 2 - *Discordo*; 3 - *Não Concordo*; 4 - *Concordo*; 5 - *Concordo Totalmente*

1. Compreendo claramente o conceito de cidadania no contexto da educação pré-escolar. \*

1      2      3      4      5

Discordo Totalmente                        Concordo Totalmente

2. Considero que a cidadania é um objetivo central da educação pré-escolar, integrando de forma explícita a cidadania no planeamento das atividades da sala. \*

1      2      3      4      5

Discordo Totalmente                        Concordo Totalmente

3. Fomento de modo ativo a participação e a cooperação das crianças em diferentes atividades. \*

1      2      3      4      5

Discordo Totalmente                        Concordo Totalmente

4. A cidadania está transversalmente integrada em todas as áreas do currículo que se implementam. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

5. Considero que o educador é um modelo de comportamento de cidadania ativa para as crianças. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

6. A cidadania implica uma intervenção contínua e sistemática no controlo do comportamento das crianças. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

7. É facilmente avaliável as competências que as crianças desenvolvem no jardim de infância. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

8. A integração da cidadania tem impacto positivo no desenvolvimento social e emocional das crianças. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

9. As crianças demonstram compreensão e prática de valores de cidadania no dia-a-dia da sala. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

10. A educação para a cidadania é um elemento fundamental da educação pré-escolar, sendo os seus objetivos claros e significativos para esta faixa etária. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

11. A cidadania deve ser ensinada de forma explícita através de atividades estruturadas. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

12. A cidadania desenvolve-se, sobretudo, através das interações quotidianas e do ambiente da sala. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

13. Um ambiente educativo bem organizado e participativo favorece o desenvolvimento da cidadania. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

14. A integração de práticas de cidadania melhora a convivência e o comportamento do grupo. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

### 3.ª Parte - A Cidadania e o Desenvolvimento de Competências e Valores



As seguintes afirmações estão relacionadas com a cidadania e o respetivo desenvolvimento de competências e valores nas crianças. Por favor, responda de que forma concorda com cada afirmação, seguindo a seguinte escala: 1 - *Discordo Totalmente*; 2 - *Discordo*; 3 - *Não Concordo*; 4 - *Concordo*; 5 - *Concordo Totalmente*

1. A educação para a cidadania é fundamental para o desenvolvimento global das crianças na educação pré-escolar (desenvolvimento social, emocional e moral). \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

2. Trabalho a cidadania na educação pré-escolar para facilitar o desenvolvimento da autonomia e a construção da identidade das crianças. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

3. Preparo as crianças para aprendizagens futuras e para a vida em sociedade, devendo a educação para a cidadania ser considerada uma prioridade no processo educativo. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

4. Fomento atividades que incentivam as crianças a ajudar e apoiar os colegas, promovendo o desenvolvimento de atitudes de cooperação e de solidariedade. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

5. Nas minhas práticas, utilizo estratégias consistentes, de modo a promover o respeito pelas regras e pelas diferenças entre todas as crianças do grupo. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

6. As rotinas diárias são organizadas, por mim, de modo a desenvolver o sentido de responsabilidade das crianças. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

7. Incentivo as crianças a assumirem as consequências das suas ações de forma construtiva. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

8. Promovo a participação ativa das crianças em momentos de decisão da sala, encorajando as mesmas a expressarem opiniões e sugestões sobre as atividades. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

9. Considero que as minhas práticas promovem valores que têm impacto positivo no comportamento e desenvolvimento das crianças. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

#### 4.ª Parte - Documentos Orientadores da Educação Pré-Escolar ✕ ⋮

As seguintes afirmações estão relacionadas com os documentos orientadores da educação pré-escolar. Por favor, responda de que forma concorda com cada afirmação, seguindo a seguinte escala: 1 - *Discordo Totalmente*; 2 - *Discordo*; 3 - *Não Concordo*; 4 - *Concordo*; 5 - *Concordo Totalmente*

1. As OCEPE (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar) apresentam uma definição clara acerca da cidadania na educação pré-escolar. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

2. Consulto de modo regular as OCEPE, para planear atividades relacionadas com a cidadania no jardim de infância. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

3. As orientações curriculares influenciam de forma direta, o modo como organizo a minha ação educativa em torno da cidadania. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

4. A intencionalidade educativa presente nas OCEPE integra de forma consistente os valores de cidadania, como respeito, responsabilidade e solidariedade. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

5. Os documentos orientadores fornecem sugestões de aprendizagem para a cidadania, sendo as mesmas exequíveis no meu contexto de sala. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

6. As OCEPE incentivam os educadores a reconhecer as crianças como “sujeitos e agentes” no processo educativo, favorecendo práticas de cidadania ativa. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

7. Entendo que existem algumas lacunas nas orientações curriculares, no que diz respeito ao desenvolvimento da cidadania (poucos exemplos práticos ou estratégias insuficientes). \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

#### 5.ª Parte - A Intencionalidade Educativa na Promoção de Vivências de Cidadania ✕

As seguintes afirmações estão relacionadas com a intencionalidade educativa na promoção de vivências de cidadania. Por favor, responda de que forma concorda com cada afirmação, seguindo a seguinte escala: 1 - *Discordo Totalmente*; 2 - *Discordo*; 3 - *Não Concordo*; 4 - *Concordo*; 5 - *Concordo Totalmente*

1. Ao planear as atividades, delimito sempre objetivos explícitos relacionados com a cidadania. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

2. A intencionalidade educativa é essencial para promover vivências de cidadania nas crianças. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

3. As rotinas e materiais utilizados são pensados intencionalmente para promover cooperação, respeito e participação. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

4. A reflexão sobre a intencionalidade educativa faz parte do meu trabalho no dia-a-dia. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente

5. A intencionalidade educativa contribui significativamente para o desenvolvimento integral das crianças. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo Totalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Totalmente