



**Poltécnico  
de Viseu**

Escola Superior  
de Educação  
de Viseu

PV - ESEV 2024

A relevância da Educação Artística na Educação Pré-Escolar

## **A relevância da Educação Artística na Educação Pré-Escolar**

Marta Lúcia Coutinho Almeida

Marta Lúcia Coutinho Almeida

202



**Politécnico  
de Viseu**

Escola Superior  
de Educação  
de Viseu

## A relevância da Educação Artística na Educação Pré-Escolar

Marta Lúcia Coutinho Almeida

**Relatório Final de Estágio**

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Trabalho efetuado sob a orientação de  
Professor Doutor Ricardo Cavadas

## Agradecimentos

Começo por expressar a minha gratidão a algumas pessoas que estiveram sempre presentes no meu percurso académico e que desempenharam papéis fundamentais no desenvolvimento do meu trabalho de investigação.

Ao meu orientador, Professor Ricardo Cavadas, quero expressar a minha maior gratidão. Compreendeu sempre a minha situação, apoiou e orientou para um maior sucesso deste trabalho de investigação. A sua capacidade de fazer pensar e desafiar, fez com que crescesse, tornando-me uma pessoa mais reflexiva e ambiciosa. Ensinou-me diversas lições que levo para sempre comigo.

À minha mãe que sempre acreditou nas minhas capacidades e que me apoiou em todas as etapas da minha vida, apesar de todas as dificuldades que foram aparecendo no caminho. Um grande obrigada por acreditares em mim e seres a minha maior fã.

Ao meu irmão, o meu exemplo, em que dizia sempre “Quero ser como tu quando for grande”, um professor amado por todos, aquele que tem as aulas mais engraçadas e que faz da História uma disciplina divertida. Uma pessoa ambiciosa e corajosa é como te descrevo e, sim quero ser como tu.

Ao meu namorado, que é o meu maior apoio, compreensivo e o maior incentivador para continuar motivada e focada ao longo de toda a investigação. Nunca me deixou fraquejar e mesmo quando parecia não estar tudo num bom caminho, era aquele que me chamava à razão e mostrava que era a direção certa. A tua presença de amor, apoio e incentivo tornaram este percurso mais significativo.

Não poderia deixar de dedicar um especial agradecimento à minha melhor amiga, uma mulher de garra e determinação inigualável. Amiga dos sete ofícios, bombeira corajosa, futura advogada ou juíza, é um exemplo de alguém que, com perseverança, concilia os desafios de estudar e trabalhar sem nunca abdicar de estar presente na vida dos que ama. A sua força, resiliência e dedicação fazem dela uma das minhas maiores inspirações na vida e, é com profunda gratidão que lhe agradeço todos os dias o impacto positivo na minha vida pessoal e profissional.

À minha educadora cooperante, Cristina Magalhães, que me acompanhou e orientou em cada passo da investigação. Que com a sua experiência, perspetiva e dedicação àquele grupo de crianças, bem como à Educação Artística, uma paixão mútua entre as duas, partilhou e ofereceu todo o seu conhecimento, enriquecendo todo o trabalho.

Cada uma destas pessoas teve um impacto enorme em todo o meu percurso académico e, por isso, sou eternamente grata.

## Resumo

O presente projeto de investigação desenvolveu-se no âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico e na Educação Pré-Escolar, e na unidade curricular de Seminário da Investigação sobre as Práticas. Tem como título de “A relevância da Educação Artística na Educação Pré-Escolar”, a partir do qual se estabeleceu, como questão-problema: *Qual o contributo da Educação Artística no desenvolvimento da criatividade das crianças?*

Este estudo foi realizado no ano letivo de 2021/2022 em um jardim de infância do Agrupamento de Escolas Infante D. Henrique, Escola Básica Aquilino Ribeiro, localizada em Viseu.

Para dar resposta à questão foram delineados os seguintes objetivos: i) Observar o impacto da Educação Artística no quotidiano das crianças no Jardim de Infância, individualmente ou em grupo; ii) Compreender de que forma as expressões artísticas contribuem para o desenvolvimento da criatividade das crianças e iii) Refletir sobre qual o papel das artes para o desenvolvimento da criatividade da criança.

A metodologia utilizada assentou no paradigma qualitativo de carácter exploratório, onde se recolheu dados através dos registos escritos e fotográficos, mais concretamente através da observação participante onde foi possível observar os comportamentos, conversas e ações das crianças, durante a realização das atividades, bem como nos momentos de brincadeira.

Concluiu-se que, através de uma análise cuidada dos comportamentos, conversas, registos escritos e fotográficos ao longo das semanas iniciais, foi perceptível o grande interesse que as crianças demonstravam em relação às artes. Este envolvimento espontâneo com os materiais, que muitas vezes tinham de pedir a um adulto, levou à criação de um novo espaço na sala: o cantinho das artes. Este cantinho foi uma forma de oferecer às crianças um ambiente ainda mais motivador e estimulante, especialmente no âmbito da Educação Artística. Desta forma, com os materiais ao seu dispor, as crianças passaram a utilizar em diversos momentos para explorar a sua criatividade.

Palavras-chave: educação artística, criatividade, arte, educação pré-escolar

## Abstract

This research project was developed within the scope of the curricular unit Supervised Teaching Practice in the 1st Cycle of Basic Education and Pre-School Education, and the curricular unit Research Seminar on Practices. Its title is “The relevance of Art Education in Pre-School Education”, from which the problem question was established: What is the contribution of Art Education to the development of children's creativity?

This study was carried out in the 2021/2022 school year in a kindergarten of the Infante D. Henrique School Group, Aquilino Ribeiro Basic School, located in Viseu.

In order to answer this question, the following objectives were outlined: i) To observe the impact of Art Education on children's daily lives in Kindergarten, individually or in groups; ii) To understand how artistic expressions contribute to the development of children's creativity and iii) To reflect on the role of the arts in the development of children's creativity.

The methodology used was based on the exploratory qualitative paradigm, where data was collected through written and photographic records, more specifically through participant observation where it was possible to observe the children's behavior, conversations and actions while carrying out the activities, as well as in moments of play.

It was concluded that, through a careful analysis of behaviors, conversations, written and photographic records over the initial weeks, the children's great interest in the arts was noticeable. This spontaneous involvement with materials, which they often had to ask an adult for, led to the creation of a new space in the classroom: the art corner. This corner was a way of offering the children an even more motivating and stimulating environment, especially in the field of Art Education. This way, with the materials at their disposal, the children were able to use them at various times to explore their creativity.

Keywords: art education, creativity, art, pre-school education

Índice	
<b>PARTE I – REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE AS PRÁTICAS EM CONTEXTO</b>	<b>2</b>
<b>Breve contextualização dos estágios desenvolvidos</b>	<b>2</b>
Contexto do 1.º CEB	2
Contexto da Educação Pré-Escolar	4
<b>Caracterização do contexto</b>	<b>5</b>
Contexto do 1.º CEB	5
Contexto da Educação Pré-Escolar	7
<b>Apreciação crítica das competências desenvolvidas com apresentação de evidências</b>	<b>9</b>
Contexto do 1.º CEB	9
Contexto da Educação Pré-Escolar	17
<b>Síntese</b>	<b>29</b>
<b>PARTE II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO</b>	<b>31</b>
<b>Introdução</b>	<b>31</b>
<b>Definição do problema</b>	<b>32</b>
Delimitação do objeto de estudo/enunciado do problema	32
Justificação e relevância do estudo	33
<b>Revisão da literatura</b>	<b>34</b>
<b>A criatividade na Educação Pré-Escolar</b>	<b>34</b>
<b>A importância da Educação Artística</b>	<b>36</b>
<b>O educador perante a arte da criança</b>	<b>40</b>
<b>Metodologia</b>	<b>42</b>
Tipo ou plano de investigação	42
Participantes e justificação da sua escolha	43
Técnicas e instrumentos de recolha de dados	43
Procedimentos	44
Análise dos dados	44
<b>Apresentação dos resultados</b>	<b>46</b>
Caracterização geral da turma	46
Discussão dos resultados	50
<b>Limitações do estudo</b>	<b>57</b>
<b>Referências Bibliográficas</b>	<b>59</b>
<b>Anexos</b>	<b>67</b>

## Índice de Figuras

<b>Figura 1 - Museu na sala de atividades.....</b>	<b>51</b>
<b>Figura 2 - Dramatizações "Girassóis".....</b>	<b>51</b>
<b>Figura 3 – Cantinho da Arte.....</b>	<b>52</b>
<b>Figura 4 - Criação de obras de arte com base os elementos da natureza. ....</b>	<b>52</b>
<b>Figura 5 - Momento coreográfico com a música La Rossignol. ....</b>	<b>53</b>
<b>Figura 6 - Autorretrato. ....</b>	<b>53</b>
<b>Figura 7 - Momento relaxante com uma música sobre Salvador Dalí. ....</b>	<b>53</b>
<b>Figura 8 - Desenho aleatório. ....</b>	<b>54</b>
<b>Figura 9 - Desenhos dos seus sonhos e/ou fantasias.....</b>	<b>54</b>

## Índice de Tabelas

<b>Tabela 1 - Distribuição das Crianças por Idade e Sexo .....</b>	<b>7</b>
<b>Tabela 2 - Categorias de análise do impacto da Educação Artística no desenvolvimento da criatividade .....</b>	<b>46</b>

## **Introdução**

Com base nas OCEPE (2016), e em específico nas orientações para a educação artística, surgiu a escolha do meu tema por ser uma paixão desde pequena pelas artes e tudo aquilo que as envolvia. Porém, ao longo de todo o meu percurso acadêmico percebi que ainda tinha muito para aprender, o que despertou um maior interesse em conhecer a educação artística e todos os seus subdomínios. A Prática de Ensino Supervisionada na Educação Pré-Escolar abriu-me portas para aprofundar mais a Educação Artística, uma vez que observei que as crianças não desenham, não dançam, não pintam, apenas por ser belo, mas refletem toda a sua personalidade e emoções no que estão a fazer.

A Educação Artística possui “diferentes linguagens artísticas, que fazem parte deste domínio (Artes Visuais, Jogo Dramático/Teatro, Música e Dança)”, estas linguagens são conhecidas pelas crianças e, desta forma, é necessário um incentivo gradual para um melhor conhecimento e apropriação das diversas técnicas e instrumentos (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.47).

Ao observar o grupo percebi que era importante abordar todos os subdomínios da Educação Artística, sentimento advindo da reflexão realizada pelas observações o que permitiu concluir que algumas crianças apresentavam um nível de desenvolvimento diferenciado. Embora as artes visuais fossem amplamente utilizadas pela educadora cooperante nas suas práticas, verifiquei que os outros subdomínios, como o jogo dramático/teatro, não eram integrados nas atividades diárias. A educadora cooperante justificou essa exclusão, mencionando que a maioria das crianças demonstravam algum desconforto em se expressar verbalmente ou através do corpo. Todavia, esta constatação sublinhou a importância de diversificar as oportunidades de expressão artística, de forma a promover um mais desenvolvimento nessa área, atendendo às necessidades e potencialidades de cada criança.

Face a isto, foquei-me em todos os subdomínios da Educação Artística, dando especial atenção aqueles que ao longo da observação e de toda a minha prática não estavam bem explorados e aprofundados e, conseqüentemente, criei estratégias e dinâmicas para que todo o grupo de crianças conseguisse participar em todas as atividades propostas de uma forma mais espontânea e autêntica.

O presente trabalho encontra-se organizado nas seguintes partes: numa primeira parte, começo por fazer uma reflexão sobre as minhas práticas no contexto do Primeiro Ciclo e Pré-Escolar. De seguida, introduzo todo o trabalho de investigação, iniciando com a definição do problema, a revisão da literatura, a metodologia, a apresentação dos resultados, terminando com a conclusão de todo o trabalho.

Como parte da investigação, foi possível explorar diversas atividades com o grupo de crianças, utilizando como referências obras de arte “Os Girassóis (1888)” de Van Gogh, “Mona Lisa (1503)” de Leonardo da Vinci e “Barco das Borboletas (1937)” de Salvador Dalí. Estas obras foram selecionadas com o objetivo de aprofundar a compreensão sobre o contributo da Educação Artística no desenvolvimento da criatividade das crianças, oferecendo-lhes oportunidades de reflexão e expressão criativa, de forma a responder à questão-problema: *Qual o contributo da Educação Artística no desenvolvimento da criatividade das crianças?*

## **PARTE I – REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE AS PRÁTICAS EM CONTEXTO**

### **Breve contextualização dos estágios desenvolvidos**

#### **Contexto do 1.º CEB**

As Práticas de Ensino Supervisionada são uma forma enriquecedora e positiva na formação inicial de qualquer professor, pois é aí que conhecemos o contexto real da prática e é onde ganhamos os nossos métodos de ensino-aprendizagem mais benéficos.

Ao longo das duas Práticas de Ensino Supervisionada foram várias as aprendizagens retiradas. No entanto, também foram diversos os obstáculos que tivemos de enfrentar para chegar a um bom resultado.

A Prática Supervisionada no 1.º CEB I acabou por ser uma experiência desmotivadora, mas por outro lado desafiante. Devido à pandemia, que afetou a prática presencial, que impossibilitou a criação de alicerces, mas por outro lado, o desafio que tivemos que enfrentar a planear aulas para uma hora, pois era o momento de forma síncrona que a turma tinha oportunidade de estar em contacto com a professora, bem como a construção de materiais sobre diversos conteúdos para a complementação das suas aprendizagens. Será, assim, fundamental referir a importância da interação entre professor/aluno e aluno/professor, no sentido em que a aprendizagem é um processo que requiere, como papel essencial, a interação entre os intervenientes (Terceiro, 2014).

O agrupamento da escola onde decorreu a prática pedagógica, solicitou a nossa participação nas diversas tarefas planeadas pelo orientador cooperante, mais concretamente na criação de materiais de apoio didáticas, como por exemplo PowerPoints, fichas e vídeos. Ainda assim, tínhamos que observar uma aula semanal de Estudo em Casa de uma área disciplinar à nossa escolha, analisando e refletindo. Também nos foi proposto a criação de uma planificação para uma aula síncrona, porém nunca tivemos oportunidade de estar em uma aula online com a turma, nem mesmo de observação, pensando muitas vezes em atividades que poderiam ir além do tempo que acontecia na realidade. Neste

sentido, era necessário esse contacto, de forma a utilizar uma “metodologia prática que consiga atrair mais os alunos.” (Sanz, Sainz & Capilla, 2019, p.10).

É importante referir, que devido à pandemia, conhecemos muito melhor a turma que estávamos a lecionar e criamos laços afetivos muito fortes, porque para nós professoras estagiárias vai ser sempre a nossa primeira turma e aqueles que nos fizeram crescer e aprender com eles.

Por outro lado, a Prática Supervisionada no 1.º CEB II, contribuiu muito para a reflexão sobre a metodologia e prática utilizadas. Como futura profissional da educação, é importante a reflexão, pois é isso que me permite ter consciência dos propósitos do trabalho. E, tal como alude Freire (1997, p.43) “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”.

Ao longo desta prática desenvolvi competências estruturantes para o meu futuro, pois é quando estamos em contexto presencial que conseguimos estar em contacto com tudo aquilo que nos rodeia e adaptarmos as nossas estratégias de acordo com as características e especificidades de cada aluno. Assim sendo, e como é defendido por Graves-Resendes (2002), os alunos aprendem melhor e estão mais motivados quando o professor tem em conta as suas características e respeitam o seu ritmo e aprendizagem.

Porém, nem sempre tudo correu da melhor forma. Numa fase inicial, ao planificar os três dias de prática tinha alguma dificuldade, por não conhecer a turma, tornando-se um pouco complexo escolher determinada atividade ou a componente motivadora. Quando conhecemos todos os alunos e percebemos de que forma estes trabalham e aquilo que mais os motiva para trabalhar, torna-se mais completa esta tarefa.

No entanto, com o passar das semanas foi perceptível essa evolução a nível da planificação e gestão de horários, onde foi possível a criação de diversas atividades mais lúdicas para a motivação dos alunos, seja através de músicas, cartazes, fantoches, entre muitos outros materiais.

Ainda nesta linha de pensamento

Ser professor é exigente e nem sempre reconhecido mas a principal função não deve ser descurada - o ensino. O ensino deve ser transmitido com empenho, motivação e alegria para que assim se consiga transmitir aos alunos estímulos positivos proporcionando-lhes, momentos de aprendizagem significativa e retirar-lhes, se assim for possível, alguns receios ou ideias pré-concebidas sobre a escola e o ensino.

(Barbosa, 2019, p.5)

Em suma, as duas Práticas de Ensino Supervisionadas levaram a que gostasse ainda mais do curso, uma vez que foi nas práticas que percebi tudo aquilo que envolve ser

professor e, apesar de ser uma profissão com bastantes responsabilidades no que toca formar cidadãos para o mundo, torna a tarefa mais fácil quando conhecemos toda a turma.

### Contexto da Educação Pré-Escolar

A Prática de Ensino Supervisionada na Educação Pré-Escolar é um processo de aprendizagem, baseado na observação, reflexão, investigação, estudo e desenvolvimento dos projetos e, desta forma, “os momentos de PES não são para aplicação de conhecimentos, mas sim de construção de conhecimento prático (de aprender a fazer), praxiológico ou pedagógico (de desenvolver uma conceção sobre a prática)” (Costa, Folque, Ramos & Marques, 2020, p. 17). Neste sentido, como afirma Haight (2010, p.13) “a prática sem a teoria é estática; a teoria sem a prática é estéril”, assim, os educadores devem ser responsáveis pela articulação entre a teoria e a prática. Para tal, é necessário que o educador, ao longo de toda a formação, atenda a um conjunto de exigências necessárias para a concretização de uma prática pedagógica democrática e autónoma. No que diz respeito à vertente democrática, o educador deve estar disposto a ser aberto à participação das crianças, assim como à compreensão da sua realidade e, a partir daí dar resposta ao conceito de democratização, isto é, proporcionar às crianças a aquisição da autonomia (Freire, 1996).

É necessário que o educador reflita sobre as suas práticas, uma vez que a reflexão envolve a sua consciência crítica sobre o que desenvolveu, percebendo as suas falhas e corrigindo-as, sendo assim um momento fundamental na formação de qualquer educador (Freire, 1996).

Para Piaget (1896, citado por Semedo, 2010) o papel de um educador é guiar as aprendizagens, fornecendo à criança ocasiões de experimentar e verificar as hipóteses, isto é, o educador precisa de estar atento a tudo o que o rodeia, mais concretamente ao comportamento das crianças, de maneira a conhecer as suas dificuldades e entraves, de modo a elaborar diagnósticos sobre a melhor forma de as ajudar. Para tal, é necessário que este perceba que as crianças são um ser humano completo, necessitando sempre do adulto para sobreviver e crescer, deixando-as atuarem em situações naturais e espontâneas. Segundo Curry (2005), é importante que o educador crie um ambiente emotivo para que a criança se sinta com coragem para se exprimir, dado que é necessário que ela seja colocada em diversas situações de atividades, de modo a que aumente as suas experiências e consequentemente aumentará o seu interesse pelas atividades que está a realizar, desenvolvendo a autoconfiança e independência.

Para auxiliar em todo o percurso do educador é necessário ter em conta um

documento fundamental para uma melhor prática educativa, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE). São um quadro de referência para todos os educadores, uma vez que o documento fornece um conjunto de princípios que apoiam nas decisões e ajudam na condução de todo o processo educativo, sendo assim um referencial comum, que incluiu os principais fundamentos da organização da componente educativa. Este documento, assenta num conjunto de ideias e pressupostos, no que diz respeito: i) ao desenvolvimento e aprendizagem como vertentes indissociáveis; ii) ao reconhecimento da criança como sujeito do processo educativo, valorizando os seus saberes; iii) à resposta a todas as crianças; iv) à construção articulada do saber, integrando as diferentes áreas, de forma global, transversal e não compartimentada (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016). De realçar que estas orientações não têm como objetivo ser 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” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 13).

O educador tem que “observar, registar, documentar, planear e avaliar”, uma vez que são etapas “interligadas que se desenvolvem em ciclos sucessivos e interativos, integrados num ciclo anual”, de modo a melhorar sempre a sua prática pedagógica (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 13).

Em suma, o educador deve estar em constante aprendizagem sobre o desenvolvimento das crianças e de como estas veem e sentem o mundo, criando assim diversas oportunidades para que se desenvolvam na sua íntegra (Figueiredo, Lima, Queiroz & Vidal, s.d.)

## **Caracterização do contexto**

### **Contexto do 1.º CEB**

A PES no 1.º CEB I e 1.º CEB II, ocorreram no primeiro e segundo semestre que fazem parte do 1.º ano do Mestrado. O 1.º CEB I, era destinado à lecionação ao longo de dois dias por semana, segunda e terça-feira. No 1.º CEB II, a lecionação das aulas ocorria ao longo de três dias por semana, segunda, terça e quarta-feira. Esta desenrolou-se numa Escola Básica de 1.º CEB da Ribeira pertencente ao Agrupamento de Escolas da cidade de Viseu.

A turma em ambas as PES, foi mesma, sendo esta do 3.º ano de escolaridade, constituída por 25 alunos, 13 alunos do sexo masculino e 12 alunos do sexo feminino. As idades estavam compreendidas entre os 8 e os 11 anos de idade. Dentro da turma, existiam cinco alunos com Necessidades de Saúde Especiais, um aluno com ataxia hereditária, que

beneficia de adaptações curriculares não significativas, abrangido pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, estando este inserido no método das vinte e oito palavras.

É importante referir que grande parte da turma, encontrava-se, numa situação de algum conforto económico, sendo que os pais/familiares se asseguram da deslocação dos alunos à escola. No entanto, há situações económicas mais complicadas, mas há sempre o acompanhamento e interesse dos pais/familiares no percurso escolar dos alunos.

De um modo geral, a turma é bastante homogénea existindo um bom aproveitamento, o que se traduz nos resultados obtidos. À exceção de um grupo de alunos, que tem ritmo de aprendizagem mais lento, menos autonomia e que se dispersa como muita facilidade, necessitando de apoio mais individualizado.

A turma nem sempre consegue manter-se concentrada durante um longo período de tempo. Os alunos na sua maioria eram bastante conversadores e agitados, sendo necessário chamá-los à atenção para o seu comportamento.

Para finalizar, apesar desses pontos menos positivos, a turma era bastante interessada e participativa, demonstrando interesse em aprender.

No que respeita à sala de aula, esta localizava-se no segundo piso da escola. Sendo de fácil acesso a todos os alunos, no entanto não apresenta acessos para alunos com algum tipo de imobilidade física. O agrupamento e a escola, no âmbito da Educação Especial, assume-se como a escola de referência na Intervenção Precoce, no ensino Bilingue de Alunos Surdos, na baixa Visão e Cegueira. Para além destas valências, será de referir, a Unidade de Ensino Estruturado no Espectro do Autismo e o Centro de Recursos TIC para crianças com Necessidades Educativas Especiais.

A sala de aula, segundo Fernandes (2005, p.71), é um “conjunto formado pelo espaço físico e tudo o que o constitui e mais as relações ali estabelecidas entre as personagens actuates (professor e alunos)”.

A organização da sala de aula, referente a estas Práticas de Ensino Supervisionada no 1.º CEB I e II, podemos encontrar 13 mesas e 28 cadeiras, organizadas por três colunas e cinco linhas, sendo uma forma de os alunos saberem quais os seus lugares de trabalho e, no decorrer das aulas, a sala não sofre qualquer tipo de alteração de disposição. Esta organização, segundo Arends (2008), leva a um ensino tradicional, isto é, focaliza-se a atenção do professor, durante uma exposição de um tema ou trabalho independente do lugar. No entanto, a sala de aula pode sofrer alterações, de maneira a não se usar o modelo tradicional, por exemplo colocar as mesas de agrupadas, ou num formato circular, de forma a influenciar positivamente, os comportamentos das crianças e no seu processo de ensino-aprendizagem (Fernandes, 2005).

Ao redor de toda a sala, existem diversos painéis destinados à afixação dos trabalhos

realizados ao longo do ano letivo pelos alunos, bem como alguns cartazes de consolidação realizados pelas professoras estagiárias. Neste sentido, os painéis são uma mais-valia, para a aprendizagem dos alunos, visto que estes os podem consultar sempre que surge alguma dúvida. Ainda assim, ao afixar os trabalhos realizados pelos alunos é valorizado todo o progresso que estes têm ao longo do ano.

Na parte frontal da sala, encontram-se dois quadros, um preto e um interativo, no qual o interativo tem o suporte e o projetor, sendo estas duas ferramentas essenciais para os diversos momentos da aula, desde a visualização de vídeos, sistematização de conceitos, resolução de exercícios e a sua correção.

Ainda nesta linha de pensamento, e tal como é defendido por Aires (2009, p.71), “para que se proporcione uma experiência de aprendizagem agradável” a sala de aula tem que estar organizada e estruturada, de forma a convidar e suportar a leitura tranquila, a cooperação e o trabalho autónomo de todos os alunos.

No entanto, a sala é composta por uma parede com janelas grandes, no qual permite aos alunos ter acesso à luz natural, contudo quando era projetado alguma coisa no quadro interativo, tornava-se difícil com tanta claridade visualizar o que estava a ser apresentado e, desta forma, a solução era fechar todas as cortinas da sala. No que concerne à temperatura da sala, no inverno os aquecedores permanecem ligados, porém no verão a sala torna-se um pouco abafada, mesmo com as janelas abertas e a porta.

Relativamente ao horário das aulas, a turma inicia por volta das 8 horas e 40 minutos, em que a hora do almoço era às 12 horas e 15 minutos e, iniciavam novamente à tarde por volta das 13h30. As aulas ao final do dia terminavam às 15h15. A maioria dos alunos às terças e sexta-feira tinham inglês, durante uma hora, em que a turma toda participava ativamente.

### Contexto da Educação Pré-Escolar

O grupo de crianças na Prática de Ensino Supervisionada na Educação Pré-Escolar II, é composto por 25 crianças, sendo formado por 12 de seis anos, 8 de cinco anos e 5 de quatro anos.

**Tabela 1 - Distribuição das Crianças por Idade e Sexo**

<b>Idade</b>	<b>3 anos</b>	<b>4 anos</b>	<b>5 anos</b>	<b>6 anos</b>	<b>Total</b>
<b>Sexo</b>					
<b>Feminino</b>	0	1	6	7	14
<b>Masculino</b>	0	4	2	5	11
<b>Total</b>	0	5	8	12	25

É importante referir que se notou uma evolução, na maioria das crianças, ao nível da autonomia, mais concretamente na escolha de atividades, sempre associados à dedicação e empenho na execução e conclusão das mesmas, onde se refletiu nos progressos alcançados e, desta forma, traduziram-se na aquisição de competências nas diferentes áreas de conteúdo das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) e no desenvolvimento cognitivo nas diferentes faixas etárias. Este grupo apresenta também um grande entusiasmo no diálogo, na partilha de saberes, demonstrando assim um grande espírito de grupo. Neste sentido, as crianças são bastantes participativas, empenhadas, comunicativas e afetivas, demonstrando sempre interesse nas atividades propostas.

A Escola Básica Aquilino Ribeiro é composta por 1.º Ciclo e Pré-Escolar, no qual as salas do Pré-Escolar encontram-se no piso térreo, possuindo de uma entrada e saída específica, para ser mais fácil a receção e entrega das crianças às famílias.

A organização da sala de atividade, mais concretamente a sala 1, é composta por 9 mesas e 25 cadeiras, porém estas não estão dispostas sempre da mesma maneira, modificando-se consoante a atividade que está a ser desenvolvida. Sendo importante salientar que está dividida por 3 cantinhos (cantinho da casinha, cantinho da garagem e o cantinho da leitura), assim como uma secretária com um computador. Esta sala ainda está equipada com diversos armários à altura das crianças, no qual estão guardados diversos materiais, como por exemplo a plasticina, os jogos, os lápis de cada criança e as tintas. Ainda está presente uma bancada com as respetivas garrafas de água de cada criança, bem como gel desinfetante, sabonete líquido de lavar as mãos e um sabonete. Desta forma e como afirma, Araújo (2011, citado por Formosinho & Araújo, 2013), o espaço deve estar organizado de maneira atender às características referentes à identidade e pertença das famílias e das crianças.

Na parte frontal da sala, encontram-se dois quadros, um preto e um interativo, no qual o interativo tem o suporte e o projetor, sendo estas duas ferramentas necessárias para diversos momentos.

Ao redor de toda a sala existem diferentes painéis destinados à afixação dos trabalhos realizados ao longo do ano letivo pelas crianças, bem como alguns cartazes e fantoches realizados pelas educadoras estagiárias. Ainda assim, ao afixar os trabalhos realizados pelas crianças é valorizado todo o progresso que estes têm ao longo do ano.

A sala é composta por uma parede com janelas grandes, no qual permite às crianças terem acesso à luz natural, porém quando era projetado alguma coisa no quadro interativo, acabava por ser muito complicado visualizar, fechando assim, todas as persianas da sala. No que concerne à temperatura da sala, os aquecedores permanecem ligados no inverno,

no qual se tornava uma sala muito quente, verificando-se a diferença de temperatura quando se saía da mesma.

Relativamente ao horário das atividades, o grupo de crianças começava a entrar por volta das 9 horas, no entanto os pais podiam gerir essa mesma entrada no jardim de infância consoante a sua disponibilidade, uma vez que dispõe de um período de acolhimento. A hora do almoço começava às 12 horas e, as atividades retomavam às 13 horas e 30 minutos. O dia terminava assim às 15 horas e 30 minutos, em que a maioria das crianças usufruía do prolongamento, sendo este composto por diversas atividades para as crianças realizarem.

## **Apreciação crítica das competências desenvolvidas com apresentação de evidências**

### **Contexto do 1.º CEB**

Após concluir todos este percurso é importante iniciar uma reflexão sobre tudo aquilo que foi desenvolvido e as competências adquiridas, ao longo de todo o contexto no 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Prática de Ensino Supervisionada no 1.º CEB I.

A partir do documento orientador para toda esta reflexão sobre a prática, é os Padrões de Desempenho Docente, uma vez que contém dimensões fundamentais para a orientação das práticas dos docentes. Os Padrões de Desempenho são um elemento de referência na avaliação, definindo as características fundamentais da profissão docente e as tarefas profissionais que nela decorrem (Ministério da Educação, 2010).

É estabelecido a reflexão como um elemento essencial, uma vez que a reflexão sobre a ação pode ser considerada uma estratégia importante para a docência, visto que permite encontrar caminhos para o aprimoramento da prática e descobrir acertos e erros do trabalho educacional para construir novos rumos de atuação.

(Júnior, 2010, p.582)

No entanto, esta nova realidade foi desafiante. Fomos confrontados com uma nova forma de viver e de encarar esta futura profissão como um desafio, exigindo-nos pensar “fora da caixa”, isto é, “reinventar o sistema educativo, reestruturando estratégias pedagógicas e formas de comunicação, e adaptá-las à circunstância excecional que vivemos e aos recursos disponíveis” (Ordem dos Psicólogos, 2020, p.3).

Esta prática revelou a necessidade em se encontrar soluções para uma realidade que se tornou desafiante, no sentido em que, ao não termos contacto com a nossa turma e,

sendo que tínhamos de planear as aulas síncronas de uma hora, acabou por serem elaboradas com base naquilo que pensaríamos que estes conseguiam realizar nessa hora.

No entanto, o processo tornar-se-ia mais eficaz se estivéssemos presentes durante essa hora, permitindo-nos compreender melhor o ritmo de aprendizagem e execução das tarefas por parte dos alunos. Durante o planeamento, também desenvolvemos materiais para apoiar a professora cooperante na condução das suas aulas online, já que tínhamos conhecimento prévio dos conteúdos a ser lecionados semanalmente. Optamos por estratégias mais motivadoras para a turma, como a utilização de PowerPoints, vídeos e fichas. Contudo, esta experiência de ensino à distância levou-nos a refletir sobre quais seriam as estratégias mais eficazes e os materiais mais motivadores para captar a atenção e promover o envolvimento dos alunos.

Outra tarefa online que nos veio dar bases para a segunda prática foi a visualização do Estudo em Casa, uma vez que permitiu refletir sobre a abordagem a certos conteúdos.

Tanto no ensino presencial como no ensino à distância, o professor deve possuir conhecimento técnicos e pedagógicos que auxiliem na tomada de decisões e na escolha de estratégias mais adequadas para o ensino.

A principal função do professor, via online, é difundir os conhecimentos de uma forma mais eficaz com os meios que lhe são disponibilizados, uma vez que deve incentivar para a aprendizagem e pensamento, sendo que a aprendizagem pode ser forma síncrona ou assíncrona, este deve ser o acompanhante e gestor das aprendizagens, no qual existe uma maior partilha de ideias entre o coletivo de pessoas (Chaquime & Mill, 2012).

Apesar de tudo isso, tivemos oportunidade de observar um dia de aulas da turma e de lecionar, no meu caso, dois dias da semana, segunda e terça-feira. Este dia de observação permitiu-me ambientar com a turma e com aquilo que se tornaria mais motivador para a mesma, sendo um auxílio na escolha das atividades para as planificações, bem como para a elaboração dos materiais para apoiar a leção de diversos conteúdos.

Ao longo de toda esta prática de ensino supervisionada mostrei-me assídua e pontual, face ao horário que nos foi disponibilizado e, como consta na grelha de presenças.

Relativamente à dimensão “Vertente profissional, social e ética”, presente nos Padrões de Desempenho, tentei juntamente com o meu par de estágio ter em conta os domínios descritos. Neste sentido, esta vertente é muito valorizada, pois é nesta vertente que “o docente revela o seu grau de compromisso e responsabilidade profissional, ético e social” (Ministério da Educação, 2010, p.4).

No domínio de “compromisso com a construção e o uso do conhecimento profissional”, tivemos em conta os conteúdos e objetivos expressos nas Aprendizagens Essenciais, bem como do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, para a

elaboração das planificações. Em que, inicialmente foi um pouco complexo conseguirmos estabelecer objetivos para as atividades em questão, no entanto, ao longo de toda a prática fomos aperfeiçoando e restabelecendo esses mesmos objetivos para as atividades que queríamos realizar (Anexo 1).

A “reflexão crítica sobre as suas práticas profissionais,” é importante não só no início da formação dos professores, como também ao longo de toda a vida profissional. E, tal como alude Perrenoud (1993, citado por Reis, 2006, p.28), “reflexão sobre a prática é uma condição fundamental ao professor, condição esta que não dispensa a aquisição dos mais variados conhecimentos e competências”.

Nesta prática tentamos sempre ir ao encontro das necessidades da turma e da especificidade de cada aluno, uma vez que, mesmo criando materiais a partir de casa, tentamos sempre de alguma forma seguir as aprendizagens dos alunos ao longo da semana através dos conteúdos semanais enviadas pela professora cooperante (Anexo 2). Assim sendo, o domínio do “compromisso com a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento pessoal a cívico dos alunos” está muito presente, dado que tentamos sempre de alguma forma implementar diversos valores com recurso a obras ou até mesmo relacionando conteúdos com os valores que cada um deveria seguir, como a união, a colaboração, a partilha, a reflexão, entre outros (Ministério da Educação, 2010, p.4).

No que concerne, ao indicador “responsabilidade na valorização dos diferentes saberes e culturas dos alunos” e, face à diversidade de alunos a nível dos diferentes ritmos aprendizagens de cada um, tivemos em conta o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, mais concretamente as medidas universais e seletivas. Sendo que, havia cinco alunos incluídos nessas medidas, no qual precisavam de um apoio mais individualizado e, assim tinham sempre com eles uma professora de apoio, bem como da professora estagiária e a professora cooperante.

Ainda nesta dimensão, mais concretamente no indicador “responsabilidade na valorização dos diferentes saberes e culturas dos alunos”, o facto da turma ter alunos de diversas nacionalidades, como por exemplo, dois alunos serem brasileiros, fez com que aprendesse com eles, no que toca às suas culturas, como também adaptar-nos face às características dos mesmos.

Na dimensão do ensino e aprendizagem é onde se operacionaliza “o eixo central da profissão docente e envolve a consideração de três vertentes fundamentais: planificação, operacionalização e regulação do ensino e das aprendizagens, assentes num conhecimento científico e pedagógico-didático profundo e rigoroso” (Ministério da Educação, 2010, p. 3).

As planificações foram elaboradas de acordo com os conteúdos estipulados e as Aprendizagens Essenciais, tendo sempre o apoio da professora cooperante na gestão de

conteúdos semanalmente, de forma, a que todas as áreas disciplinares estivessem presentes. A interdisciplinaridade revelou-se importante, não só durante a fase da elaboração das planificações, mas também ao longo de toda a prática educativa, assumindo-se como uma “colaboração entre disciplinas diversas ou entre setores heterogêneos de uma mesma ciência que conduz a integrações propriamente ditas, isto é, a uma certa reciprocidade de trocas tendo como resultado final o enriquecimento recíproco” (Pombo, 2004, p.32).

Ao longo de todas as semanas, foi-nos pedido a elaboração de planificações diárias, segunda e terça-feira, respeitando sempre os horários da turma e, os conteúdos delimitados para esses mesmos dias (Anexo 3). Já, no formato online, foi-nos pedido a elaboração de planificações apenas para um dia dessa semana, como se fossemos lecionar de forma síncrona, durante uma hora (Anexo 4).

Após entrarmos em confinamento, foi-nos proposto a elaboração de reflexões acerca dos Estudos em Casa escolhidos por cada par de estágio, para o seu ano de escolaridade, neste caso 3.º ano (Anexo 5). De alguma forma, tentamos percorrer maior parte das áreas disciplinares para a reflexão, uma vez que conseguimos conhecer um pouco mais desta dinâmica, como também mais conteúdos que são lecionados para esse ano de escolaridade. Neste sentido, “um professor precisa estar pronto para ensinar” (Shulman & Shulman, 2016, p. 125).

No domínio da relação pedagógica dos alunos, é importante referir o desafio que foi estabelecer essa ligação entre professora estagiária/aluno/alunos, uma vez que tive apenas uma oportunidade, para estabelecer essa mesma ligação. No formato online, não tivemos oportunidade de estabelecer esse contacto com a turma, nem mesmo através do formato síncrono. No entanto, tal como refere Queiroz (2003), o diálogo é uma ação de dialogar, de troca de ideias e informação, que ocorre entre dois ou mais sujeitos. Assim sendo, é importante definir que o diálogo é uma forma de estabelecer confiança entre os alunos e os professores.

Na dimensão participação na escola e relação com a comunidade educativa, não foi possível participar em qualquer projeto da instituição, uma vez que estávamos confinados e, não nos foi possível estar presentes nas aulas online.

Na dimensão desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida, tem em conta o “desempenho da acção, que envolve saberes e competências no âmbito do currículo e da didáctica, dos conteúdos, dos processos de ensino e da sua adequação aos diferentes contextos e necessidades dos alunos” (Ministério de Educação, 2010, p. 3).

Ao longo do formato online tivemos oportunidade de assistir a diversos seminários, sobre diversas temáticas, em que na maioria auxiliou-nos para a Prática de Ensino

Supervisionada seguinte. Sendo visíveis, em todos os trabalhos elaborados nas mesmas (Anexo 5). Neste sentido, é necessário que os futuros profissionais de educação, tenham em conta as seguintes características do desenvolvimento e da aprendizagem docente, sendo elas a visão, a motivação, a compreensão, a prática, a reflexão e a comunidade (Shulman & Shulman, 2016).

Ao finalizar a Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico II, torna-se igualmente importante iniciar uma reflexão sobre todo este percurso e que aprendizagens se foram adquirindo ao longo da mesma. Assim sendo, a reflexão da prática pedagógica, segundo Lima (2010), é uma aprendizagem, de encontros e reencontros, é repensar nessa prática de uma forma criativa, inovadora e transformadora, tomando decisões, de forma a tornar essa prática mais enriquecedora e significativa, tanto para o aluno como para o professor.

Esta reflexão vai ser sustentada no documento orientador, designado de Padrões de Desempenho Docente (2010), que tem como pressuposto definir o perfil do profissional em quatro dimensões: “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” (Ministério da Educação, 2010, p. 1).

Ao longo de todo este percurso fui adquirindo diversas aprendizagens, tanto com a professora cooperante como com a turma em questão. Inicialmente, ao realizar as planificações para a turma, não sabia a melhor forma de gerir o tempo, mas ao longo deste percurso fui conhecendo os ritmos de aprendizagem da turma. Também foi importante conhecer os métodos mais motivadores para esta turma, de forma a que ao lecionar um novo conteúdo, a turma se mostrasse motivada para aprender mais.

No início desta prática, estava reticente e um pouco nervosa, quanto à lecionação das aulas, mas com o tempo e com a ajuda da professora cooperante, da professora de apoio e da turma, consegui adaptar-me e a experiência tornou-se uma caminhada muito gratificante e de muitas aprendizagens.

No concerne à dimensão “Vertente profissional, social e ética” esta define a prática docente como sendo uma atitude face ao exercício da profissão (Ministério da Educação, 2010). Neste sentido, procurei sempre responder aos diferentes domínios descritos nesta vertente, juntamente com o meu par de estágio, ao longo de toda a realização das planificações.

No que diz respeito, ao indicador “responsabilidade na valorização dos diferentes saberes e culturas dos alunos” e, face à diversidade de alunos a nível dos diferentes ritmos aprendizagens de cada um, tive em conta o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, mais

concretamente as medidas universais e seletivas. Sendo que, cinco alunos estavam incluídos nessas medidas, precisando de um apoio mais individualizado, necessitando de apoio de uma professora de apoio, bem como da professora estagiária e da professora cooperante.

Na nossa estratégia de ensino tivemos em conta as diferentes culturas e nacionalidades presentes na sala de aula. Como na apresentação do hino português, apresentamos também o hino brasileiro, devido ao facto de existir dois alunos com nacionalidade brasileira, ou que a família pertence a essa mesma nacionalidade. Noutro momento da estratégia de ensino apresentamos outras culturas, através de um teatro entre as professoras estagiária (Anexo 6). Reforçando, assim, a ideia que, “a escola tem que ser local, como ponto de partida, mas internacional e intercultural, como ponto de chegada” (Romani, 2004, p. 15, citado por Rodrigues, 2013).

O domínio “Compromisso com a construção e o uso do conhecimento profissional”, ao longo de todas as semanas elaboramos planos de aula, sempre sustentado com base nos conteúdos semanais, fornecidos pela professora cooperante, em conciliação com as Aprendizagens Essenciais, o Perfil dos Alunos à Saída Escolaridade Obrigatória e a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (Anexo 7).

Consolidamos sempre os conteúdos estipulados a abordar ao longo das semanas, com obras e materiais didáticos, sempre interligando todas estas vertentes. Utilizando assim a interdisciplinaridade, como forma de lecionação das aulas, uma vez que, “a interdisciplinaridade não rompe com as áreas curriculares, tendo como intenção abordar os conteúdos curriculares a partir da integração ou da visão global das diferentes áreas” (Marques, 2012, p.23).

Os materiais didáticos, tinham como objetivo facilitar a compreensão dos alunos para determinado conteúdo, motivando-as, uma vez que, “a utilização dos materiais didáticos possibilita que o aluno visualize e construa significados, conduzindo-o ao raciocínio” (Silva & Victor, 2016).

Sempre que possível, tentávamos fazer trabalhos em grupo ou em pares, pois era evidente que turma gostava e se empenhava bastante, quando era pedido a elaboração de trabalhos em grupos ou em pares. No entanto, não nos foi possível desde cedo, devido ao COVID-19 e às restrições impostas pelo Agrupamento de Escolas (Anexo 8). Neste sentido, é através destas interações entre dois ou mais alunos que se gera e facilita a construção de conhecimento, sendo assim importante fortalecer a relação entre a interação e a aprendizagem (Lopes et al., 2018, citado por Oliveira, 2020). A organização dos grupos, sempre foi muito bem aceite, uma vez que estes não podiam sair do lugar, devido a todas

estas restrições, apenas os alunos se viravam para trás e formavam assim, grupos de 4 elementos, existindo assim uma troca e partilha de ideias.

Relativamente, à sala de aula encontrava-se bem organizada, facilitando assim o acompanhamento de todos os alunos. Cada aluno tinha consigo um dossiê, onde arquivavam todos os trabalhos realizados ao longo do dia, colocando no armário que se encontrava na sala, para esse mesmo efeito. Este armário era utilizado também, para o armazenamento de materiais, utilizado para as atividades de Expressões Artísticas e materiais de apoio para a abordagem de determinado conteúdo.

Com a elaboração das planificações, tentamos integrar de alguma forma uma obra que abordava ou um conteúdo de Matemática ou de Estudo do Meio, caso não fosse possível adaptávamos sempre a história para o conteúdo que pretendíamos abordar (Anexo 9). Ainda assim, tivemos em atenção à mensagem que a história transmitia e de que forma podíamos debater com a turma, integrando assim a Educação para a Cidadania, discutindo aspetos como as diferenças de cada um, as qualidades, o *bullying*, entre outros. Um dos aspetos de discussão, mais recente, foi através da obra “A Menina Gigante” (2006) de Manuel Jorge Marmelo e Maria Miguel Marmelo, no qual abordava uma menina da idade dos alunos da turma, entre 9-10 anos, que era mais alta que os outros meninos e, que fazia sempre asneiras e era muito desastrada. Mas, no final dessa mesma história, a menina foi campeã em basquetebol, atividade que fazia muito bem. No qual, foi propício para a discussão das diferenças de cada um e que vantagens poderia trazer, bem como quais eram os talentos de cada um (Anexo 10).

No que diz respeito ao domínio “compromisso com a construção e o uso do conhecimento profissional”, é de ressaltar o papel dos relatórios semanais elaborados (Anexo 11). Em que, nos ajudou e muito a refletir a nossa prática e quais as melhores estratégias a utilizar. Assim sendo, e tal como refere Nóvoa (2009, p.228), “o professor deve se colocar como agente e sujeito do processo educativo, através da prática reflexiva, para um processo de formação profissional mais efetiva e contextualizada”, isto é, o professor deve ser reflexivo melhorando toda a prática pedagógica, investindo sempre na formação contínua.

Na dimensão do ensino e aprendizagem é onde se operacionaliza “o eixo central da profissão docente e envolve a consideração de três vertentes fundamentais: planificação, operacionalização e regulação do ensino e das aprendizagens, assentes num conhecimento científico e pedagógico-didático profundo e rigoroso” (Ministério da Educação, 2010, p. 3).

Ao longo da elaboração das planificações foi possível verificar a evolução na gestão de tempo e organização de conteúdos, existindo sempre que possível, a interdisciplinaridade. No qual constava, não só as áreas disciplinares e os conteúdos a ser

lecionados, mas também a duração de todas as atividades e os materiais a utilizar, sempre respeitando o horário da turma e o seu ritmo-aprendizagem (Anexo 12). No entanto, houve diversas situações em que tivemos de improvisar ou acrescentar mais alguma atividade, mas nunca perdendo o fio condutor, pensando ou criando alguma atividade com base na temática que estava a ser abordada. Esta turma precisava de ter vários momentos de atividades mais lúdicas, pois não conseguia estar num longo período de tempo concentradas e em silêncio. Porém, todos os obstáculos encontrados ao longo da construção das planificações e da sua prática, fez com que aprendêssemos e criássemos uma estratégia de como atuar nestas situações imprevisíveis.

Shulman e Shulman (2016), afirmam que o professor precisa de estar pronto a ensinar, desenvolvendo uma visão específica do ensino aprendizagem, seja a nível disciplinar ou interdisciplinar, ter em conta a organização da sala de aula, de forma a proporcionar um conjunto de atividades, seja individualmente seja em grupo.

A comunicação torna-se também um fator fundamental no que toca à prática pedagógica, uma vez que a forma como se fala, clareza, projeção de voz, são aspetos a ter em conta quando estamos a comunicar com a turma.

Saliento, ainda a utilização de diversos materiais didáticos ao longo da prática, seja para a sistematização/ consolidação de conteúdos, exercícios ou até mesmo pesquisa. Através do uso de cartazes (Anexo 13), fantoches (Anexo 14) e recursos tecnológicos (Anexo 15). Destaco, também, a utilização dos tablets por parte dos alunos, no qual estes não apresentaram qualquer dificuldade na sua utilização, percebendo que estes nasceram numa era digital, foi visível a motivação e o empenho nas atividades propostas com esse mesmo recurso tecnológico.

Para perceber se os alunos estavam a compreender bem os conteúdos, por vezes eram realizadas fichas (Anexo 16), quizzes (Anexo 17) ou cartazes. Ao longo da elaboração das diversas fichas ou outro recurso, recorremos a manuais do mesmo ano, porém de outra editora, ou adaptávamos exercícios que estavam presentes no manual da turma, de forma a ir ao encontro das aprendizagens dos alunos. Ainda assim, caso entendesse que a turma percebeu muito bem determinado conteúdo, ia aumentando o grau de dificuldade dos exercícios.

Sempre que possível, utilizávamos o reforço positivo, no qual atribuíamos uma cara feliz aos alunos que conseguiam acertar todos os exercícios de uma ficha, motivando assim os alunos a fazer melhor. No entanto, aqueles que não acertavam tudo tinham uma palavra de incentivo e de motivação, para continuar a trabalhar e obter uma cara feliz. Assim o reforço positivo, “induz uma condição facilitadora no processo de aprendizagem,

potenciando o processo de aquisição de conhecimentos, mesmo fora da aula” (Cabeleira, 2013, p.15).

Na dimensão “participação na escola e relação com a comunidade educativa”, no qual aborda a relação escola com a comunidade, o

docente, como profissional, integra a organização da escola e é por isso co responsável pela sua orientação educativa e curricular e pela visibilidade do serviço público que presta à sociedade, tendo em conta o trabalho colaborativo com os colegas e a actuação relativamente à comunidade educativa e à sociedade em geral.

(Ministério da Educação, 2010, p.3)

No entanto, não tivemos oportunidade de participar em nenhuma atividade proposta pelo Agrupamento de Escolas, uma vez que, as restrições impostas devido ao Covid-19 não possibilitou. Ainda assim, foi realizada uma sessão fotográfica a cada aluno no Dia da Criança, ao longo de todo este ano letivo, de forma segura e individualizada.

Por fim, a dimensão do “desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida”, tem em conta o “desempenho da acção, que envolve saberes e competências no âmbito do currículo e da didáctica, dos conteúdos, dos processos de ensino e da sua adequação aos diferentes contextos e necessidades dos alunos” (Ministério de Educação, 2010, p. 3).

No que concerne ao domínio “Formação contínua e desenvolvimento profissional”, tivemos oportunidade de assistir a diversas workshops e seminários. Em que, foram abordadas diversas temáticas, muitas delas importantes para a nossa futura prática profissional, aprendendo e enriquecendo toda a nossa prática.

### Contexto da Educação Pré-Escolar

Após terminar a Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar I e II, considero fundamental iniciar uma reflexão sobre tudo aquilo que foi desenvolvido e as competências adquiridas.

O documento orientador para toda esta reflexão sobre a minha prática é os Padrões de Desempenho Docente, uma vez que contém dimensões fundamentais para a orientação das práticas. É um elemento de referência na avaliação, definindo as características fundamentais da profissão docente e as tarefas profissionais que nela decorrem. O seu principal pressuposto é definir o perfil do profissional em quatro dimensões: “i) profissional, social e ética ii) desenvolvimento do ensino e da aprendizagem iii) participação na escola e relação com a comunidade educativa e iv) desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida” (Ministério da Educação, 2010, p. 1).

Relacionei os Padrões de Desempenho Docente com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), mais concretamente com os fundamentos e princípios da pedagogia para a infância, uma vez que “estão intimamente articulados e correspondem a uma determinada perspectiva de como as crianças se desenvolvem e aprendem” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 8). Sendo assim, um documento fundamental para a orientação de uma melhor prática de qualquer educador, visto que é uma base de reflexão e de perceção se estão a conseguir responder a todos esses fundamentos e princípios, atendendo sempre às necessidades e especificidades de cada criança.

A reflexão é fundamental, uma vez que é um movimento realizado no “pensar para o fazer” e no “pensar sobre fazer”, ou seja, é através da “reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica”, tornando-se uma orientação para a formação de qualquer educador e/ou professor (Freire, 2001, pp. 42-43).

Ao longo de toda minha prática, foi evidente a minha evolução enquanto educadora estagiária, adquirindo um conjunto de aprendizagens, sempre com o auxílio da educadora cooperante, a minha colega educadora estagiária, a assistente operacional, as professoras supervisoras e toda a comunidade educativa. Contudo, nada era possível se não tivesse em mãos o grupo de crianças que me foi atribuído, que de acordo com as suas especificidades, conseguiram que evoluísse ao longo de toda esta caminhada. Uma vez que já conhecia este grupo de crianças da Prática de Ensino Supervisionada I, considero que me facilitou na escolha das melhores estratégias, gerindo melhor o tempo e as atividades, proporcionando diversas aprendizagens. Porém, a gestão do tempo ficou um pouco aquém dos meus objetivos estipulados no início desta caminhada, contudo considero que todas as atividades concretizadas, independentemente da planificação e dos horários estipulados, foram ao encontro dos interesses, motivações e estado de humor das crianças, chegando sempre ao final do dia com um sentimento de missão cumprida.

Ao longo de toda esta Prática de Ensino Supervisionada, mostrei-me assídua e pontual, face ao horário que nos foi disponibilizado e como consta na grelha de presenças. Entrando sempre mais cedo na sala de atividades e preparando os materiais e a sala previamente, para quando encaminhasse as crianças, tudo estivesse devidamente organizado para iniciar o dia.

No concerne à dimensão “Vertente profissional, social e ética” esta define a prática docente como sendo uma atitude face ao exercício da profissão (Ministério da Educação, 2010). Procurei sempre responder aos diferentes domínios descritos nesta vertente.

No que diz respeito, ao indicador “reflexão crítica sobre as suas práticas profissionais”, no final de cada semana de estágio, a educadora cooperante reunia com as

duas educadoras estagiárias, de maneira a que existisse um momento de reflexão para uma melhoria futura, uma vez que “a reflexão consiste numa reconstrução mental retrospectiva da ação para tentar analisá-la, constituindo um ato natural quando percebemos diferentemente a ação” (Alarcão, 1987, p. 29). Neste sentido, permite tomar consciência do valor profissional, fornecendo meios e instrumentos de ação e uma formação contínua e continuada para além da inicial, isto é, toda o caminho de formação, mais concretamente prevendo e planeando a ação educativa, possibilita agir e refletir sobre essa mesma prática, tomando consciência de todos os atos educativos e, conseqüentemente um maior profissionalismo (Cró, 1998).

No indicador “reconhecimento da responsabilidade profissional na promoção e sucesso das aprendizagens”, ao longo de todas as minhas semanas de estágio tive em conta um documento orientador, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), uma vez que este documento é uma referência para qualquer educador, fornecendo um conjunto de princípios que apoiam nas decisões e ajudam na condução de todo o processo educativo, assim como fornece um conjunto de principais fundamentos da organização da componente educativa, no qual assenta no conjunto de ideias e pressupostos. É neste documento ainda que podemos encontrar os princípios sobre os quais assenta a avaliação das aprendizagens das crianças, como por exemplo procedimentos e as condições para que se atinja o sucesso da criança (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016). Este documento sempre foi um apoio em toda a minha prática, mais concretamente na elaboração das minhas planificações e relatórios, uma vez que me auxiliou a relacionar as aprendizagens às atividades pensadas, ou seja, de que forma é que as crianças iriam alargar os seus conhecimentos sobre determinada temática, assim como compreender como é que as crianças atingiram essas mesmas aprendizagens. No entanto, foi necessária uma pesquisa intensa sobre as diversas temáticas, de maneira a selecionar a estratégia mais dinâmica e lúdica, para conseguir chegar a todo o grupo de crianças.

Destaco outro documento, importante para a prática de qualquer professor e educador, o Plano Nacional de Leitura (PNL) (2020), este pensa na educação e na cultura como eixos de governação, ou seja, coloca como prioridade na política a leitura, sendo esta uma competência básica para o acesso ao conhecimento e enriquecimento cultural e, desta forma pretende apoiar e fomentar programas vocacionado para a integração social, através da leitura, formar diferentes crianças, jovens e adultos, incluir pessoas com necessidades específicas, desenvolver de forma articulada uma cultura científica, literária e artística e, por fim, tornar mais alcançável o acesso ao saber e à cultura com recurso às tecnologias de informação e comunicação (Plano Nacional de Leitura, 2020). Na minha prática, foi evidente o uso desta plataforma, de maneira adequar um livro às diferentes faixas etárias e tema.

Sendo visível, por exemplo, na escolha da obra “Splash – Uma história de Misturas Coloridas”, uma vez que se adequava a todas as idades e apresentava um conjunto de imagens apelativas para uma melhor compreensão de toda a história, de maneira a que, seguidamente as crianças compreendessem as atividades, colocando em prática as misturas das cores, com a “Dança com as tintas” e a “Pintura Surpresa”, surgindo novas misturas.

A “Participação e Envolvimento das Famílias – construção de parcerias em contextos de educação de infância” foi fundamental para o desenvolvimento de todo o Projeto de Envolvimento das Famílias, uma vez que são os educadores os principais impulsionadores dessa boa participação dos pais/familiares na vida escolar do seu educando, “criando relações sólidas, de confiança e respeito mútuo” (Mata & Pedro, 2021, p.7). Assim, no desenvolvimento de todo o Projeto de Envolvimento da Família, este documento foi um orientador para ser construída uma boa relação com os pais/familiares e, uma vez que no semestre passado já tínhamos criado uma ligação, neste semestre, a tarefa de comunicar tornou-se um pouco mais fácil, conhecendo a receptividade dos pais/familiares quando são convidados para participarem em alguma atividade das crianças. Para existir uma comunicação mais rápida, eficaz e que chegasse a todos os pais, recorreremos à rede social, WhatsApp, através de um grupo já criado da sala 1, verificando o feedback dos pais relativamente a todas as atividades propostas.

Saliento duas atividades, a “Missão Primavera”, que diz respeito ao Projeto de Envolvimento da Família, que consistia em que as crianças levassem para casa um girassol e cuidassem bem dele, com o apoio dos pais, porém apesar do feedback ser pouco e, de várias vezes serem as educadoras estagiárias a questionar como estava o crescimento dos girassóis, foi evidente que os pais gostaram bastante desta iniciativa. Já, na segunda atividade, visita ao “Museu do Silêncio”, que diz respeito ao Trabalho de Projeto desenvolvido na unidade curricular de Didáticas Específicas da Educação de Infância II, obtivemos um maior envolvimento dos pais, no museu criado pelas crianças, para mostrarem todo o trabalho desenvolvido ao longo das últimas semanas, para além dos pais, visitaram diversos familiares, como por exemplo avós, tias, entre outros.

O último documento que realço, é a abordagem por projetos na educação de infância, dos autores Katz e Chard (2009), uma vez que foi fundamental no decorrer de todo o Trabalho de Projeto, desenvolvido ao longo das últimas semanas de prática. Este documento, assim como a análise de diversos Trabalhos de Projeto nas aulas da unidade curricular de Didáticas Específicas da Educação de Infância II, permitiu conhecer todas as etapas e procedimentos do Trabalho de Projeto, de maneira a que todo o desenvolver do mesmo decorresse da melhor forma. É importante referir ainda, que esta metodologia de

trabalho, permitiu-me descobrir que uma criança precisa de ser mais ativa, expressando-se, refletindo sobre diversas situações, conversando com os outros, experimentando, fazendo escolhas e decidindo, isto é, a criança aprende ao tomar a iniciativa e, para tal o educador deve apoiar, aprendendo com a criança a desenvolver essa interação e, desta forma, a criança é ativa e o adulto também deve ser (Oliveira-Formosinho, 1998). O educador ao planificar com as crianças, baseia-se nos conteúdos e temas, como também nos interesses, necessidades e o grau de desenvolvimento, ou seja, na essência da criança, sendo conhecidas e respeitadas pelo adulto (Quaresma, 2018).

Não obstante, o educador tem um papel mais específico e fundamental quando alguma das crianças apresenta uma dificuldade mais acrescida, podendo elaborar planificações individuais e específicas para essas mesmas dificuldades. Nenhuma planificação deve ser elaborada de uma forma generalizada, sendo distante e sem qualquer ligação às próprias crianças do grupo, isto é, o educador deve ter em conta as características e especificidades de cada uma delas, isto é, “exige itinerários formativos que partam de uma criança «real»” (Frabboni, 1998, p. 81). Neste sentido, é importante ter em conta o indicador de “reconhecimento do dever de promoção do desenvolvimento integral de cada aluno”, estando este relacionado com dois fundamentos e princípios educativos, de acordo com as OCEPE, o “desenvolvimento e aprendizagem como vertentes indissociáveis” e a “exigência de resposta a todas as crianças”, uma vez que cada criança é única e singular, necessitando muitas das vezes de um maior apoio, de acordo com as suas especificidades e interesses (Ministério da Educação, 2010, p.6; Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.12).

No concerne ao indicador “responsabilidade na promoção de ambientes de trabalho seguros, exigentes e estimulantes” e tal como refere Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p.21), “o desenvolvimento humano constitui um processo dinâmico de relação com o meio, em que o indivíduo é influenciado, mas também influencia o meio em que vive”. Assim sendo, “um ambiente bem pensado promove o progresso das crianças em termos de desenvolvimento físico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais” e, desta forma, o educador deve organizar o espaço e materiais estimulantes e diversificados, sendo uma base para o desenvolvimento curricular, uma vez que toda a organização do grupo, assim como a disposição do espaço e dos materiais são essenciais para uma melhor aprendizagem e desenvolvimento das crianças (Post & Hohmann, 2011, p.101). O educador para além de todos estes cuidados, deve ter em conta sempre o contexto, as experiências e as crianças, potenciando um conjunto de atividades e momentos enriquecedores para o grupo.

Considero que ao longo de toda a prática tive sempre em consideração o ambiente mais enriquecedor para determinadas atividades e/ou momentos de brincar, como por

exemplo, o Jogo da Glória sobre as profissões foi realizado no espaço exterior, dado que as crianças poderiam com mais liberdade desfrutar desse momento de consolidação das aprendizagens adquiridas. Tal como, no momento da dança, "Mecano - "Eungenio" de Salvador Dalí, a sala de atividades foi transformada num ambiente calmo e relaxante, retirando todas as mesas para um espaço da sala de forma a criar mais liberdade para a concretização da mesma, apagaram-se todas as luzes, permanecendo apenas uma luz, focada em mim, enquanto educadora estagiária de maneira a guiar todos os movimentos das crianças. O brincar era realizado muitas vezes no exterior, dado que as crianças pediam diversas vezes, demonstrando sempre um grande interesse, dando-lhes assim a oportunidade quando o clima assim permitia. Neste sentido, é fundamental relacionar com um fundamento e princípio educativo presente nas OCEPE, a "construção articulada do saber", visto que era proporcionado às crianças momentos em diferentes espaços, criando novas experiências e novas aprendizagens (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.12).

Importa ainda salientar, que ao longo das últimas semanas de estágio, as atividades eram mais centradas em cada criança, uma vez que elas eram os artistas e estavam a desenvolver as suas obras de arte. Porém, sempre que possível eram diversas as atividades desenvolvidas em grande e pequeno grupo.

No segundo semestre, as atividades foram direcionadas para o incentivo à entreatajuda e ao apoio mútuo entre as crianças. Em cada atividade, uma criança era encorajada a ajudar outra. Por exemplo, quando uma criança concluía a sua tarefa, eu, na qualidade de educadora estagiária, sugeria "Se já terminaste, que tal perguntar a algum colega se precisa de ajuda?". Esta abordagem foi muito bem acolhida pelo grupo. Em determinado momento, uma das crianças surpreendeu-me ao terminar o seu trabalho e perguntar, de forma espontânea "Posso ajudar os colegas?". A partir desse momento, tornou-se evidente que as crianças já não necessitavam de qualquer incentivo para colaborar entre si, por passaram a fazê-lo de forma autónoma e com grande entusiasmo. Considero assim fundamental relacionar com dois fundamentos e princípios educativos, presentes nas OCEPE, como o "reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo" e a "exigência de resposta a todas as crianças", visto que as experiências e saberes das crianças eram valorizados, reconhecendo sempre a diversidade que existia no grupo, motivando-as para criar um clima de entreatajuda, desenvolvimento e aprendizagem, respeitando os seus ritmos de trabalho (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.12).

No que respeita ao indicador "responsabilidade na valorização dos diferentes saberes e culturas dos alunos", tive sempre em conta os diferentes ritmos de cada criança, porém uma criança se destaca, uma vez que apresenta algumas dificuldades ao nível da

aquisição de novos conhecimentos e do comportamento, sendo esta acompanhada, semanalmente, pela equipa de Intervenção Precoce na Infância (IP), usufruindo também de terapias da fala, psicologia e terapia do brincar estruturado, de maneira a ser devidamente avaliada, percebendo qual a melhor estratégia para o apoio mais individualizado. Para além desta criança em específico, uma outra criança apresentava dificuldades na articulação das palavras e, desta forma, também estava a ser acompanhada por uma terapeuta da fala, frequentando diversas sessões. Neste sentido, considero essencial um fundamento e princípio educativo, presente nas OCEPE, sendo ele o “reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo”, dado que a criança é valorizada no seu todo, apoiando sempre no seu desenvolvimento e aprendizagem (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.12).

Todavia, tive em conta as diferentes culturas e nacionalidades presentes na sala, devido ao facto de existir crianças com nacionalidade brasileira, uma vez que, durante uma conversa sobre as profissões em grande grupo, foi evidente as diferenças linguísticas presentes. No momento em que foi apresentado a imagem de uma empregada doméstica ou de limpeza, a criança com nacionalidade brasileira, referiu “faxineira”, afirmando que estava certo, explicando às restantes crianças que em português do Brasil, existem diversas palavras com o mesmo significado em português de Portugal, mas que se dizem de forma diferente. Desta forma considero essencial respeitar todas as culturas e tradições, uma vez que a integração da cultura se produz no processo educativo. Cabe ao educador explicitar e apresentar situações que estimulem as crianças a respeitar e dar opinião sobre as diversas realidades, que não a sua (Arribas, 2004). Assim sendo, é fundamental relacionar com dois fundamentos e princípios educativos, presente nas OCEPE, sendo o “desenvolvimento e aprendizagem como vertentes indissociáveis”, bem com a “exigência de resposta a todas as crianças”, dado que foi importante ter em conta os diversos ritmos, interesses, necessidades e culturas de cada criança, valorizando-as e respeitando-as (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.12).

Na dimensão do ensino e aprendizagem é onde se operacionaliza “o eixo central da profissão docente e envolve a consideração de três vertentes fundamentais: planificação, operacionalização e regulação do ensino e das aprendizagens, assentes num conhecimento científico e pedagógico-didático profundo e rigoroso” (Ministério da Educação, 2010, p. 3).

Ao longo de todas as semanas elaborei planificações sempre sustentadas pelas temáticas semanais, podendo ser propostas pela educadora cooperante, por nós, enquanto educadoras estagiárias ou dias temáticos, estando sempre de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), o Plano Nacional de Leitura (PNL) e Participação e Envolvimento das Famílias – construção de parcerias em contextos de

educação de infância. No entanto, para além das planificações e relatórios, também foram concretizados diversos materiais didáticos para enriquecer toda a prática e proporcionar momentos de aprendizagens, divertidos às crianças, através de fantoches, cartazes e vídeos.

Os recursos didáticos são uma fonte de inovação do ensino na atualidade, isto é, são formas que um educador encontra para que seja possível a participação e interação das crianças (Justino, 2011). Ainda assim, foram elaborados sempre materiais apelativos e motivacionais para as crianças, para a realização dos jogos e atividades.

Saliento a semana das Profissões já que todas as atividades e materiais desenvolvidos foram pensados, de maneira a que as crianças conhecessem mais sobre as profissões e fosse mais lúdico e divertido, através de uma música, intitulada “Profissões”, o jogo “Qual é a Profissão?” (jogo da mímica), Jogo da Glória “As profissões?”, “Bingo das Profissões”, “O que querem ser quando crescerem?” (registo gráfico) e debates em grande grupo sobre o que sabem, o que gostariam de saber e o que aprenderam, uma vez que três pais foram convidados para falarem e apresentarem alguns elementos que utiliza na sua profissão, esclarecendo todas as dúvidas das crianças.

Esta temática surgiu, devido ao facto de dia 12 de maio, ser o Dia do Enfermeiro e, desta forma, em conversa com a educadora cooperante, chegamos à conclusão de que as crianças não sabem muitas profissões, até mesmo as profissões dos pais, acabando por explicar o que fazem, nunca designando a profissão e, desta forma estes dias de intervenção na prática foram dedicados às diversas profissões, abrindo novos horizontes e partindo dos conhecimentos prévios das crianças.

Importa destacar, os dias dedicados ao meu projeto de investigação, sobre “A relevância da Educação Artística na Educação Pré-Escolar”, uma vez que foi bastante notório o entusiasmo das crianças a interpretarem o papel de artistas e a conhecerem mais sobre obras de arte “Os girassóis” de Van Gogh, “MonaLisa” de Leonardo da Vinci e “Barco das Borboletas” de Salvador Dalí.

Neste projeto proporcionei, planeei e organizei diversas atividades que envolvessem diversos elementos da história ou dos quadros, através de dramatizações, visita de estudo à Quinta Agrária, danças, músicas, representações gráficas, jogos de autoconhecimento, entre outros. Importa referir que, com a criação do “Cantinho da Arte”, as crianças de uma forma autónoma e espontânea, no momento de brincar, optavam por criar registos gráficos com base em todos os materiais disponibilizados nesse cantinho, verificando assim que criei o gosto pela Educação Artística.

Foi notória toda a evolução na elaboração das planificações, mais concretamente a nível da gestão de tempo, da escolha das atividades, assim como proporcionar momentos

do brincar, dado que o educador deve ter em conta o fundamento e princípio educativo, no que diz respeito à “construção articulada do saber” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.12).

Ao longo de todo este trajeto e, tal como referi sobre o semestre anterior, compreendi o verdadeiro significado e importância do brincar, uma vez que “brincar é a mais importante atividade que nos faz crescer e desenvolver quer a nível pessoal e social. Possibilita-nos uma maturidade que nos faz compreender e aprender acerca das diversas áreas de conteúdo” (Crespo, 2016, p.45).

É durante o brincar que conhecemos verdadeiramente uma criança, é onde elas refletem as suas relações sociais, dão a conhecer o seu papel em relação de interação com outros agentes. É durante esta atividade que a criança se sente com coragem para resolver problemas, apropriar-se da linguagem oral, verbal e escrita, bem como adquirir competências motoras, manipulando diversos materiais (Crespo, 2016). Paiva (1995, citado por Crespo, 2016), salienta ainda que é nestes momentos em que a criança adquire novas amizades, aprende a respeitar o próximo, adquire e compreende o cumprimento das regras e descobre o seu corpo, mais concretamente os cinco sentidos.

Os educadores têm um papel fundamental no brincar, uma vez que devem estar disponíveis para as exigências das crianças, ouvindo-as, compreendendo-as, percebendo os sinais, a sua linguagem que usa para participar e comunicar (Azevedo & Sousa, 2010). O educador deve participar nas brincadeiras das crianças, não interferindo nas mesmas, entrando no mundo delas. No qual, saliento diversos momentos em que participei nesses momentos de brincadeira, como no cantinho da cozinha encarnei o papel de mãe, pedido pelas crianças, fazendo o almoço/jantar, conversando com os meus filhos, filhos esses as crianças que estavam nesse cantinho. Ainda assim, participei na concretização dos desenhos, recorrendo aos recursos do cantinho da arte, desenhando e pintando, recebendo muitos elogios por parte das crianças, no qual me acabavam por pedir ajuda para desenhar determinado objeto, animal ou pessoa, entre outros momentos. No entanto e, apesar de ser pouco evidente, as crianças na fase final do trabalho de projeto, acerca dos “Museus”, brincaram e interpretaram diversos papéis sociais no dia da inauguração do “Museu do Silêncio”, como bilheteiro e o guia, em que mais tarde surgiu de forma espontânea pelas crianças, a profissão segurança, que revistava todos os visitantes do museu, no qual os adultos participaram ativamente.

Ao longo das atividades, para perceber o interesse e motivação das crianças, no final de cada dia com o grupo de crianças realizava-se a avaliação, oralmente, em que as crianças eram questionadas qual a atividade que mais gostaram de realizar e porquê, desta forma permitiu refletir sobre as melhores estratégias utilizadas, assim como toda a

organização do espaço, tempo e grupo. Neste sentido, considero fundamental relacionar com um fundamento e princípio educativo, presente nas OCEPE, sendo ele o “reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo”, uma vez que esta avaliação permitia que a criança partilhasse as suas opiniões, no qual o educador tem que valorizá-las e caso necessário adaptá-las e melhorá-las, de acordo com as partilhas de todas as crianças (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.12).

Importa salientar os relatórios semanais realizados sempre ao longo de todas as minhas semanas de intervenção, dado que é essencial a reflexão sobre a prática, uma vez que o educador que reflete sobre a sua prática é aquele que valoriza toda a sua experiência, refletindo sobre a sua ação (Schön, 2000).

Porém, quando alguma atividade era realizada por grupos, como por exemplo no “Desenho aleatório”, que consistia que a primeira criança do grupo recebesse uma folha branca dobrada em três partes, começando por desenhar na parte de cima da folha uma cabeça imaginária. Ao terminar de desenhar dobra a folha para a parte de trás e passa ao colega seguinte, desenhando o tronco e assim sucessivamente, com o objetivo de criarem uma figura misteriosa. Assim, era necessário grupo de três crianças e, desta forma, foi necessária a intervenção da educadora estagiária para a formação dos grupos, para que no mesmo grupo ficassem crianças mais novas e mais velhas, para que se ajudassem mutuamente e aprendessem umas com as outras. No entanto, na divisão de grupos para as estações de trabalho, ou seja, grupos que iriam rodando pelas diversas atividades, a educadora estagiária pedia ao chefe do dia que formasse um grupo, convidando outra criança para que formasse o outro grupo, deixando ao seu critério. Importa referir, que as crianças tiveram oportunidade de concretizar atividades em grande grupo, como por exemplo toda a elaboração do “Museu do Silêncio”, colaborando e cooperando uns com os outros, assim como atividades a pares, na dança da música “La Rossignol”. Assim sendo, relaciono com o fundamento e princípio educativo, presente nas OCEPE, sendo ele a “exigência de resposta a todas as crianças”, visto que as crianças devem participar nas diferentes atividades em grupo, uma vez que se ajudam mutuamente, independentemente das suas características individuais (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.12).

Em todos os momentos, fossem elas atividades orientadas ou livres, utilizava sempre o reforço positivo, com palavras de conforto, estimulando as crianças mais tímidas e com menos autonomia. Salientando, uma criança com cinco anos, que desde do início da minha prática sempre se demonstrou muito fechada e pouco recetiva às diversas atividades, fossem elas individualmente ou em grande grupo, porém esta estava a ser acompanhada por nós, educadoras estagiárias, pela educadora cooperante e essencialmente pelos pais, no qual verificaram, com consultas recorrentes ao médico, que esta apresentava uma

dificuldades na visão, no qual e após o diagnóstico estar realizado e esta se apresentar na sala com os óculos, foi evidente a confiança, a alegria, o empenho, o interesse da criança na concretização das atividades, podendo ser apenas um incentivo para se sentir mas à vontade e confiante. Neste sentido e, tal como defende Skinner (citado por Sprinthall & Sprinthall, 1993, p.226), “reforço positivo é qualquer estímulo que quando acrescentado à situação, aumenta a probabilidade de ocorrência da resposta”.

No que diz respeito à sala de atividades, a mesma encontra-se organizada, com espaço suficiente para circular entre as diversas áreas, porém padece de alguns cantinhos e, desta forma, como já foi referido anteriormente, verifiquei que necessitava de um cantinho dedicado às artes, criando assim o “Cantinho da Arte”, no qual estava recheado de diversos materiais de pintura, desenho, materiais recicláveis, entre outros. De acordo com Mello (2007), o espaço deve ser rico em materiais diversificados, no qual devem estar organizados e de livre acesso às crianças, uma vez que, para além de possibilitar o pensamento e o conhecimento do mundo físico, possibilita também a

a formação da identidade e da autoestima positiva, provoca a convivência com as outras crianças, ensina a criança a buscar ajuda do educador quando necessário, provoca a convivência com os adultos da escola de forma mais participativa, menos controlada e menos dirigida imediatamente pelo outro adulto.

(2007, p.21)

Na dimensão “participação na escola e relação com a comunidade educativa”, no qual aborda a relação do Jardim de Infância com a comunidade, assim, “a participação dos pais e das mães no trabalho do jardim-de-infância é fundamental em todas as áreas curriculares” (Cardona, Vieira, Uva & Tavares, 2009, p. 94). Neste sentido, este semestre tivemos oportunidade de participar em duas atividades propostas pelo Jardim de Infância, como o “Pequeno Cinema”, que nasceu para alargar os objetivos do projeto Cinema para as Escolas do Cine Clube de Viseu ao público do Ensino Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico e consolidou-se num formato de 4 sessões: 3 sessões em sala de aula e 1 ida ao cinema e, desta forma tinha como principais objetivos: i) trabalhar o gosto das crianças pelo Cinema e pelo audiovisual, desenvolvendo a reflexão e o espírito crítico e criativo; ii) incitar os alunos para a diversidade da linguagem cinematográfica, contextualizando alguns dos marcos mais importantes da história do Cinema; iii) promover contextos de problematização, experimentação e inovação sobre/a partir do cinema (transposição/tradução de linguagem cinematográfica para outros suportes comunicacionais; construção/experimentação de brinquedos óticos e cinema de animação); iv) proporcionar um espaço/área de interesse e motivação dentro do qual as crianças possam trabalhar algumas competências pessoais: conhecimento de si, trabalho colaborativo de organização e execução de tarefas, resolução

criativa de tarefas e problemas. Já no Dia das Crianças, o Jardim de Infância, assim como algumas salas do 1.º Ciclo foram convidadas a visualizarem uma dramatização na Biblioteca Municipal de Viseu e, já na sala de atividades todas as crianças participaram na construção do moral com materiais recicláveis, de acordo com o projeto Eco-Escolas, de que o jardim faz parte.

O Projeto de Envolvimento da Família, intitulado “Missão Primavera”, consistiu nas famílias, juntamente com as crianças cuidarem dos seus girassóis. Porém, a participação dos pais/familiares neste projeto de envolvimento da família ficou um pouco aquém, uma vez que nos sentíamos um pouco tristes e desmotivadas, dado que nem sempre nos davam feedback sobre a “Missão Primavera”.

Na fase final do trabalho de projeto desenvolvido pelas crianças sobre os museus, as educadoras estagiárias em conjunto com a educadora cooperante mantiveram sempre os pais/familiares/encarregados de educação, informados do decorrer do mesmo, como por exemplo da Visita de Estudo ao Museu Grão Vasco, de materiais necessários de casa para a concretização de diversas atividades, do convite para a Visita ao Museu do Silêncio, entre outros. Sendo evidente, ao longo do mesmo, a atenção, disponibilidade e preocupação de cada um dos pais/familiares em participar em todos os processos do trabalho do projeto. É importante salientar, que na fase final do projeto, mais concretamente a inauguração do museu, tivemos uma grande adesão por parte dos pais e/ou familiares, no qual acabamos por perceber que as crianças realizavam o trabalho na escola, transmitindo em casa todo o entusiasmo e envolvimento no decorrer do mesmo. Concluindo que “quando as famílias participam na vida das escolas, quando os pais acompanham e ajudam o trabalho dos filhos, estes têm melhores resultados do que colegas com idêntico background, mas cujos pais se mantêm afastados da escola” (Marques, 1991, p.9).

A dimensão do “desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida”, tem em conta o “desempenho da acção, que envolve saberes e competências no âmbito do currículo e da didáctica, dos conteúdos, dos processos de ensino e da sua adequação aos diferentes contextos e necessidades dos alunos” (Ministério de Educação, 2010, p. 3). Mais concretamente, o domínio “Formação contínua e desenvolvimento profissional”, no qual consegui assistir a diversos workshops, webinaries, seminários e aulas abertas. Em que, foram abordadas diversas temáticas, muitas delas importantes para a futura prática profissional, aprendendo e enriquecendo a prática.

## Síntese

A Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo e na Educação Pré-Escolar fez com que me preparasse para o futuro, enquanto professora/educadora, uma vez que me permitiu perceber e adequar tudo aquilo que aprendi na teoria para a prática, isto é, os “conhecimentos do campo de trabalho, conhecimentos pedagógicos, administrativos, como também conhecimentos da organização do ambiente escolar” (Lopes & Bastos, 2017, p.71).

Ao longo das minhas práticas enfrentei diversos desafios, o maior foi a pandemia no 1.º Ciclo, uma vez que não tive nenhum contacto com os alunos e é nos primeiros anos de escolaridade que os professores têm um maior impacto no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, assim foi notório, segundo Conselho Nacional de Educação (CNE) (2021), as diversas dificuldades que se notaram no ensino à distância, como no cumprimento do programa, devido às sessões síncronas serem pouco eficazes. Ao iniciar o meu percurso desta forma e, não tendo possibilidade de observar, nem mesmo lecionar nenhuma aula síncrona, dificultou mais no planeamento dessas mesmas aulas, sendo que tínhamos um tempo estipulado, uma hora, para além de não ter nenhum contacto com as crianças, nem com a professora, fazia com que não tivesse noção se era o tempo adequado para determinado conteúdo, ou se estava a escolher as melhores estratégias.

Todavia, ainda houve oportunidade para lecionar presencialmente uma turma do 3.º ano, permitindo conhecê-la na sua íntegra, tal como as características e especificidades de cada aluno. Inicialmente, ao planificar os dias de prática, o principal desafio foi conhecer os alunos na sua íntegra com o tempo de observação, bem como os melhores materiais e estratégias para determinados conteúdos para que fossem enriquecedores e motivadores. Ao longo de toda a caminhada foi perceptível a evolução nas planificações, conseguindo encontrar estratégias mais lúdicas para motivar todos os alunos, como por exemplo, através de músicas, cartazes, fantoches, entre outros materiais.

É evidente que este primeiro contacto com a profissão fez-me compreender melhor esta frase “não existe ensinar sem aprender”, uma vez que estive em contacto com duas realidades totalmente diferentes e que para além de ser um novo desafio para os alunos, bem como para os encarregados de educação, também foi um enorme desafio e de aprendizagem para os professores e, assim “o ensinante aprende primeiro a ensinar mas aprende a ensinar ao ensinar algo que é reaprendido por estar sendo ensinado” (Freire, 2011, p.259).

No que diz respeito, à educação pré-escolar e, apesar de ser um contexto diferente, foi notória a maior facilidade na construção dos planos para a semana, uma vez que já tinha

algumas bases da prática anterior. No entanto, era necessária uma maior descrição de todas atividades, o que permitiu ter uma maior noção das estratégias, do tempo, das características de cada criança, bem como a sua faixa etária, adequando as atividades caso fosse necessário, tendo em conta esses fatores.

O espaço no jardim de infância é totalmente diferente das salas do 1.º ciclo, dado que considero fundamental a divisão do espaço em áreas de atividade como a área da casa, dos legos, dos jogos, dos desenhos e da biblioteca, no qual em cada área deve estar disponível o mobiliário e os materiais, sempre ao alcance da criança, para que esta brinque autonomamente. Desta forma e, de maneira a conciliar com todo o meu projeto de investigação, decidi criar o cantinho da arte, porque apesar de estes terem acesso a materiais de desenho como lápis e marcadores, assim como folhas de papel, considero que estes materiais tiravam toda a criatividade que estes mereciam e, assim sendo, acrescentei outros materiais como material reciclável, tintas, lápis de cera, pastel de óleo, brilhantes, purpurinas, pinceis, tiras de cartolina, de papel eva, entre outros. Assim, “a educadora proporciona ao grupo experiências interessantes e versáteis em várias áreas de conteúdo (...) sendo uma impulsionadora de novas aprendizagens” (Garnecho, p.8, 2020).

Para terminar, quero destacar dois documentos que foram importantes no meu percurso. No 1.º Ciclo as aprendizagens essenciais, dado que foi uma grande ajuda no desenvolvimento das planificações, uma vez que numa primeira fase era a nossa base para as aulas síncronas e, mais tarde para seleção dos melhores materiais para conseguirmos transmitir e ensinar os conhecimentos estipulados no mesmo, dado que são um

referencial de base às decisões tomadas pela escola relativas à adequação e contextualização nas várias dimensões do desenvolvimento curricular: o planeamento e a realização do ensino e da aprendizagem, bem como a avaliação interna e externa das aprendizagens dos alunos

(Diário da República, 2018, Parte C)

Já na Educação Pré-Escolar destaco as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, dado que são um quadro de referência para todos os educadores, a forma como este está organizado e explícito permite aos educadores planificarem e planearem os seus dias de uma forma mais clara e explícita, tendo em conta todos os domínios e subdomínios, bem como aquilo que querem atingir.

## **PARTE II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO**

### **Introdução**

Ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.ºCiclo do Ensino Básico, compreendi profundamente a relevância da Educação Artística no contexto da Educação Pré-Escolar e o impacto que este exerce sobre o desenvolvimento da criatividade das crianças, tanto no domínio geral quanto nos diversos subdomínios. A escolha do tema do meu projeto de investigação foi motivada, sobretudo, pelas experiências enriquecedoras que vivenciei durante as Práticas de Ensino Supervisionadas, bem como pelo forte interesse e paixão que nutro pela Educação Artística.

Dada a importância do domínio da Educação Artística e, tendo em conta tudo aquilo que experienciei, optei por uma abordagem qualitativa de carácter exploratório para a realização deste estudo. Esta metodologia revelou-se adequada para investigar as dinâmicas e relações sociais que surgem no contexto educativo, uma vez que, como afirmam Silveira e Córdova (s.d., p.32), a pesquisa qualitativa preocupa-se com “aspectos da realidade que não podem ser quantificados”, permitindo uma compreensão mais profunda do grupo e das interações que envolvem o processo ensino-aprendizagem.

A questão-problema do meu estudo: *Qual o contributo da Educação Artística no desenvolvimento da criatividade das crianças?* Os principais objetivos: i) observar o impacto da Educação Artística no quotidiano das crianças no Jardim de Infância, individualmente ou em grupo; ii) compreender de que forma a Educação Artística contribui para o desenvolvimento da criatividade das crianças; iii) refletir sobre qual o papel das artes para o desenvolvimento da criatividade da criança.

Nesta segunda parte, no que se refere ao trabalho de investigação, começo pela definição do problema, mais concretamente a delimitação do objeto de estudo e a sua justificação e relevância. Já no que diz respeito à revisão da literatura, desenvolvo diversos pontos que considero fundamentais para todo o meu projeto de investigação, tais como a criatividade na educação pré-escolar, a importância da educação artística e o educador perante a arte da criança. Na metodologia, aludo o tipo ou plano de investigação, os participantes e a justificação da escolha, as técnicas e instrumentos de pesquisa, assim como o procedimento para a recolha e, seguidamente a análise de dados. No final, apresento todos os resultados obtidos e a sua discussão. Terminando com a conclusão e as limitações e recomendações do estudo.

## **Definição do problema**

### **Delimitação do objeto de estudo/enunciado do problema**

Considero necessário abordar este tema na educação Pré-Escolar, uma vez que a educação pela arte, torna-se essencial para conhecer o significado do termo “expressão” e o impacto das artes como expressão podem ter no desenvolvimento de cada criança.

Stern (1998) afirma que “a expressão tem uma função precisa: formular o que não pode ser dito verbalmente” (p.14), dado que quando uma criança desenvolve uma criação artística tem por fim dar forma às suas sensações e sentimentos.

Assim, e tal como está explanado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, as expressões estão presentes ao longo de todo este documento orientador, uma vez que, é a

única em que se distinguem diferentes domínios, que se incluem na mesma área por terem uma íntima relação entre si, por constituírem formas de linguagem indispensáveis para a criança interagir com os outros, exprimir os seus pensamentos e emoções de forma própria e criativa, dar sentido e representar o mundo que a rodeia

(OCEPE, 2016, p. 43)

Na área de Expressão e Comunicação, mais concretamente no domínio da Educação Artística, estão presentes diversos subdomínios que foram investigados, como o subdomínio das Artes Visuais, o subdomínio do Jogo Dramático/Teatro, o subdomínio da Música e por fim, o subdomínio da Dança (OCEPE, 2016).

Ao desenvolver um projeto de investigação que se suporta no domínio da Educação Artística, permitiu-me perceber que “o desenvolvimento da criatividade, sentido estético e apreciação de diferentes manifestações artísticas e culturais” estão presentes neste domínio como também nas restantes áreas como, por exemplo, Formação Pessoal e Social e Conhecimento do Mundo (OCEPE, 2016, p.48). Assim sendo, é importante referir que a criatividade deve estar sempre presente nos diversos domínios, uma vez que é um aliado importante na resolução de problemas e na compreensão que a criança tem do mundo (Ferreira, 2021).

Todos os seres humanos, independentemente das idades, se envolvem muito mais facilmente ao lúdico, adquirindo assim diversas competências, dado que “o direito às expressões deve ser dado a todos, e deveria estar inscrito nos princípios essenciais da civilização”, uma vez que é através das expressões que transportamos muito das nossas vivências e das nossas interações que temos com o mundo (Stern, 1998, p. 17)

Por conseguinte, todos aqueles que praticam uma educação criadora têm a consciência de que estão a desenvolver a personalidade de uma criança, a formar o seu

carácter e a fazer dela, um ser humano mais sociável, adquirindo o sentido de responsabilidade (Stern, 1998). Assim, a escola não quer educar futuros artistas, mas sim futuros adultos felizes.

Em suma, a Educação Artística na Educação Pré-Escolar orienta as crianças para que livremente, exteriorizem os seus sentimentos, ideias e emoções (Rodrigues, 2002). Inicialmente a criança começa a interpretar papéis, criando ligação emocional com a descoberta artística e, mais tarde expressa-se através do desenho, sendo esta uma “grande ferramenta de comunicação escrita, da criança no jardim de infância” (Rovisco, 2021, p. 207).

### Justificação e relevância do estudo

Durante muito tempo acreditou-se que a Arte na Educação Pré-Escolar era meramente representações gráficas, sem sentido e sem grande envolvimento das crianças.

Já na educação tradicional não era possível as crianças terem a liberdade de experimentar, descobrir e partilhar, mas como também no seio familiar, que muitas das vezes as expressões não eram valorizadas na educação. É importante perceber que é através das Expressões Artísticas que se inicia a comunicação gráfica, uma vez que conseguem comunicar entre si e têm o poder de entrar no mundo em que vivem (Sani & Rubi, 2014). Assim, é nas Expressões Artísticas que as crianças constroem a sua personalidade.

Ao educar pela Arte “o educador promove à criança vivências simbólicas e emocionais”, contribuindo para o desenvolvimento socio afetivo e cognitivo da criança (Fernandes, 2014, p.17). Desta forma, a aquisição de novos conhecimentos, não parte apenas do registo mais formal da sala de aula, mas a partir de momentos mais lúdicos e divertidos, através da experimentação, criação e exploração.

Segundo Read (2010, p.38) “a arte, como quer que a definamos, está presente em tudo o que fazemos para agradar aos nossos sentidos”, isto é, através dos nossos sentidos temos a possibilidade de observar e sentir a arte, bem como de tomar consciência do que somos, vemos, pensamos, saboreamos e sentimos.

Foi com base nestas reflexões, que escolhi esta temática, mais concretamente as Expressões Artísticas, porque tal como verificamos ao longo de toda a justificação, ainda há o pensamento de que as Expressões Artísticas são meramente representações gráficas, sendo muito desvalorizadas nas escolas e jardins de infância. Procuo, assim, investigar mais acerca desta temática e analisar o seu impacto no desenvolvimento global da criança, mais concretamente a nível socio afetivo e cognitivo.

## **Revisão da literatura**

### **A criatividade na Educação Pré-Escolar**

A criatividade é uma necessidade social, dado que o indivíduo é criativo, de acordo com a relação com os outros e consoante as circunstâncias da vida e, para tal, é indispensável e imediata, isto é, deve ser o primeiro ato educativo, uma vez que se não houver um desenvolvimento criativo sistemático, o processo de ensino-aprendizagem não funcionará da melhor forma (Rogers, 1985; Santos & Balancho, 1993).

Todavia, são diversas as definições e significados atribuídos à criatividade e, desta forma, para Alencar (2007, p.47) “a criatividade é uma característica que difere de indivíduo para indivíduo apenas em grau, que todo ser humano é naturalmente criativo e que a extensão em que a criatividade floresce depende largamente do ambiente”. Assim sendo, a criatividade é uma atividade que permite ao homem se projetar para o futuro, transformando assim a realidade, ou seja, faz sentir, pensar e atuar num projeto com um fim produtivo. Já para Vygotsky (1982, citado por Gesteiro, 2013), a criatividade também tem a função psicológica comum a todos. No entanto, Eyring (1959, citado por Sousa, 2003a) define criatividade como sendo uma aptidão que combina diferentes elementos, proporcionando a criação de estruturas novas e outras mais complexas, isto é, fruto da imaginação ou de algo mental, produzindo assim novos conhecimentos.

Sousa (2003a) refere ainda que a criatividade é uma potencialidade oculta e, desta forma, deverão ser criados meios e comunicações adequadas para que se concretize toda a ação criativa, ou seja, se a criatividade for estimulada, desde os primeiros anos de vida, mais concretamente na Educação Pré-Escolar, é possível criar espaço para que as crianças se conheçam e confiem nas suas capacidades, mostrando toda a sua compreensão significativa durante a criação.

Assim sendo, a escola é onde a criança passa a maioria do seu tempo, tornando-se um melhor local para proporcionar o desenvolvimento da criatividade. É neste ambiente, diferente do meio familiar, que a criança se encontra em permanente aprendizagem e crescimento, através das interações com adultos e outras crianças, partilhando ideias e experiências, bem como descobrindo e resolvendo problemas. Neste sentido, a escola deverá ser um espaço de criatividade, em que a criança se sinta bem consigo própria e com os seus pares, sendo livre e espontânea, ou seja, a imaginação deve ser utilizada sem limites e vivenciando todas as experiências (Morais, s.d.). Sousa (2003a) defende que a criatividade deveria ocupar um lugar de destaque nas escolas e jardins de infância, uma vez que, por muitos conhecimentos que adquiramos ao longo do tempo, não são esses mesmos

conhecimentos que nos tornam capazes de pensar de uma forma criativa, solucionando os diversos problemas e as mudanças que vamos tendo ao longo da nossa vida.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE, 2016), no domínio da Educação Artística, mais concretamente o desenvolvimento da criatividade, o sentido estético e a apreciação das diferentes manifestações artísticas e culturais, é evidente que se interliga com as restantes áreas e domínios, como por exemplo, na área de Formação Pessoal e Social e Conhecimento do Mundo, o desenvolvimento da criatividade permite “a construção da identidade pessoal, social e cultural; para o conhecimento do património cultural e para a sensibilização à sua preservação; para o reconhecimento e respeito pela diversidade cultural” (OCEPE, 2016, p.48).

Já o segundo documento orientador, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória salienta para o facto que os futuros cidadãos, sejam capazes “de pensar crítica e autonomamente, criativo, com competência de trabalho colaborativo e com capacidade de comunicação; desenvolver o pensamento reflexivo, crítico e criativo; procurar novas soluções e aplicações” (Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017, p.15).

No entanto, as escolas ainda continuam com o pensamento de obter resultados, o que acaba por condicionar a liberdade do indivíduo e, uma vez que os educadores e professores sentem que têm de cumprir o programa, acabam por perder outras competências, como de “tomar decisões e poderem ser imaginativos e autónomos com o seu grupo de crianças” (Mouzon, 2014, p. 9). Neste sentido, “é mais necessário do que nunca encontrar um professor preocupado em despertar motivações e capacidades que permitam aos estudantes continuar a aprender para o resto das suas vidas”, uma vez que cada vez mais é difícil encontrar educadores e professores dispostos a romper hábitos passados (Alberca, 2012, p. 55).

Assim, a criatividade, foi durante muito tempo desvalorizada pelas escolas, uma vez que, esta era vista como atividade exclusiva para seres especialmente dotados e privilegiados. É de salientar que, atualmente, as escolas começam a estimular todas as crianças e alunos para a criatividade, partindo para a descoberta, aprimorando o espírito crítico e a capacidade de intervirem pelos seus próprios meios, adaptando-se às situações e obstáculos com que se deparam (Gonçalves, 1991).

Ainda assim, os educadores têm de se adaptar às necessidades individuais de cada criança, deve ainda aceitar a desordem, encorajando e respeitando as ideias criativas de cada uma e, desta forma, permite desenvolver em muito a sua criatividade. A arte pode contribuir para a criatividade e expressividade, tornando a criança um ser mais sensível, observando o meio envolvente numa diferente perspetiva (Coletto, 2010).

Porém, os educadores, podem estimular a criatividade,

ao contar uma história, sobre a obra de um autor, sobre a sua história e época, pode ser um veículo de potencializar a criatividade, visto que, permite que se explore a nível plástico as imagens, objetos, entre outros que considerem relevantes explorar

(Pinto, 2021, p.28)

No entanto, o contributo dos familiares para a criatividade da criança é igualmente fundamental, uma vez que desempenham um papel essencial no seu desenvolvimento, devendo encorajar na tomada de decisões, incentivar a exploração das novas ideias e, promover numa postura crítica (Pinto, 2021).

É de destacar que, “os desenhos das crianças, assim como todas as suas formas de expressão podem ser considerados um reflexo da sua criatividade infantil, pois são os registos dos seus sentimentos e das suas percepções do meio” (p. 142), uma vez que ao longo do desenvolvimento da criança, esta desenvolve cada vez mais também a criatividade, a autonomia e a expressividade (Coletto, 2010).

## **A importância da Educação Artística**

Os primeiros anos tornam-se decisivos para a formação de qualquer criança, uma vez que se trata de um período em que esta constrói a sua identidade, assim como a estrutura física, afetiva e intelectual. Porém, é ainda nesta fase, que o adulto deve optar pelas melhores estratégias, de modo a intervir positivamente no desenvolvimento das crianças, ou seja, contribuindo para as suas necessidades, de maneira a assegurar as condições adequadas para desenvolver todas as competências (Maluf, 2009).

A criatividade ainda não apresenta um lugar destacado nos documentos do Ministério da Educação e, para além disso, a prática não apresenta boas estratégias. Assim, a Educação Artística, permite que essa competência seja de forma intencional desenvolvida pelo educador, alargando e enriquecendo a representação simbólica e o seu sentido estético, contactando com diversas manifestações artísticas de diferentes épocas, culturas e estilos, de maneira a incentivar o espírito crítico, ou seja, transforma as emoções em conhecimento do mundo, sendo fundamental ao longo de todo o desenvolvimento da criança, uma vez que, “o trabalho criativo e expressivo são primordiais na educação artística da criança” (Porto, 2018, p.44; OCEPE, 2016).

A Educação Artística ainda continua a ser muito desvalorizada nos jardins de infância e nas escolas, dado que não estão diretamente ligadas às aprendizagens, de conteúdos teóricos e formais do ensino-aprendizagem. No entanto, nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), a Educação Artística permite o desenvolvimento das

crianças, através da: i) apropriação progressiva de diferentes técnicas e conhecimentos, através da exploração, experimentação e observação, utilizando-as de modo intencional nas suas produções; ii) experimentação de formas de expressividade e soluções próprias, integrando e relacionando técnicas, materiais e meios de expressão para criar, recriar ou reinventar e iii) contacto com obras de outros (colegas, artistas), de modo a desenvolver a capacidade de observação, interpretação e reflexão, comunicando os seus sentimentos pessoais e visão crítica, de modo a compreender a possibilidade de múltiplas leituras (OCEPE, 2016).

O Domínio da Educação Artística tem diferentes subdomínios, como as Artes Visuais, o Jogo Dramático/Teatro, a Música e a Dança, sendo meios para enriquecer as expressões e comunicações nas crianças, porém não devem ser vistos de forma individual, mas sim que todos os subdomínios se completam.

Contudo, todos os subdomínios devem estar em constante desenvolvimento ao longo de todo o processo educativo, de maneira a que as crianças se sintam incentivadas pelo conhecimento e apropriação dos diferentes instrumentos e técnicas, com o acompanhamento da educadora (OCEPE, 2016). As Artes Visuais são descritas como “formas de expressão artística que incluem a pintura, o desenho, a escultura, a arquitetura, a gravura, a fotografia e outras, que, sendo fundamentalmente captadas pela visão, podem envolver outros sentidos” (OCEPE, 2016, p.49). Por outro lado, o jogo dramático/teatro é uma forma de “expressão e comunicação em que através do gesto, da palavra, do movimento do corpo, da expressão facial e da mobilização de objetos, a criança representa situações reais ou imaginárias que são significativas para ela” (OCEPE, 2016, p. 51). A música está presente na vida das crianças desde cedo e, desta forma, o jardim de infância dá continuidade às emoções e afetos vividos ao longo das suas experiências. Já a dança, é uma “forma de expressão através de movimentos e ritmos produzidos pelo corpo, está intimamente ligada ao teatro, à música e à educação motora” (OCEPE, 2016, p. 57).

Neste seguimento, “estas diferentes formas de expressão não são em geral desconhecidas para as crianças, que, antes de entrarem para o jardim de infância, já tiveram oportunidade de desenhar, pintar, cantar, dançar”, uma vez que todas as crianças já tiveram contacto com diferentes formas de expressão artística (OCEPE, 2016, p.47). Atualmente, as crianças possuem mais conhecimento sobre as culturas musicais e visuais, através dos meios de comunicação, uma vez que “hoje em dia, os meios de comunicação contribuem, indiscutivelmente, para um conhecimento abrangente de culturas musicais e visuais diversificadas” (Godinho & Brito, 2010, p.9, citado por Conceição, 2015). Podemos referir que a sociedade tem cada vez um maior conhecimento sobre a cultura, uma vez que conseguem ter facilidade de acesso a informação através dos meios de comunicação. Assim

sendo, podemos afirmar que a arte pode transpor a realidade aos olhos da sociedade, de acordo com os objetos que cria, ou seja, a arte faz com que o indivíduo alargue a sua visão e percepção do mundo.

Torna-se essencial, antes de mais definir o conceito de arte, em que para Sousa (2003a), a arte é uma estrutura formal pelas leis da lógica, isto é, deve ser simples e objetiva. Por sua vez, para Reis (2003), a arte é um fenómeno humano muito difícil de definir, pela sua riqueza das características, mas também pela forma como tem sido encarada ao longo dos tempos. Read (1943, citado por Reis, 2003), defende que a arte proporciona o desenvolvimento inato a cada indivíduo. Neste sentido, é importante referir o papel fundamental que o ensino das expressões, influencia na formação integral de cada indivíduo, desde os primeiros anos. Ainda para o mesmo autor, a educação pela arte deve ser vista através da percepção, da imaginação, da inspiração e da criação, de forma a ser expressivo, lúdico e motivador.

Contudo, é importante referir que a arte pode ser encarada de diversas maneiras, uma vez que depende das características da sociedade, como também das idades. Um adulto e uma criança percebem de forma diferente. Pois, para o adulto “está associada ao belo, às exposições, a museus, à estética”, já para uma criança, a “arte é uma forma de se expressar” (Ferreira, 2018, p.28). Assim, a educação proporciona um equilíbrio da própria cultura, pois é através dessas vivências e experiências culturais, seja a nível das letras, das ciências ou da própria arte, que contribui para um melhor desenvolvimento da criança e prevenção da arte (Conceição, 2015).

A Educação Artística é fulcral e desenvolve valores, não proporcionando apenas a aprendizagem de conceitos e técnicas, mas deve existir interdisciplinaridade ou integração com as diferentes áreas disciplinares. Desta forma, deve existir uma organização curricular, de maneira que a arte seja entendida de igual forma e com o mesmo grau de importância, para que haja uma harmonização da educação (Sousa, 2003a).

Barbosa (1995, citado por Teixeira, 2019), salienta que tal como a educação, a arte está inserida na História, uma vez que se tem assumido de diversas formas, no tempo e no espaço, através das épocas e das diferentes civilizações. Neste sentido, é possível perceber que ao longo de todos os períodos históricos da Humanidade, a arte sempre esteve presente na cultura dos povos, assumindo diversas funções.

As artes permitem conhecer as nossas tradições, ou até mesmo tradições de outras culturas, uma vez que, a arte utiliza a linguagem dos sentidos, sendo possível transmitir diversos significados não traduzidos por uma língua conhecida por todos, mas se conhecermos a arte de um país, automaticamente conseguimos compreender a sua cultura (Fortunato, 2013).

A arte e a cultura são componentes essenciais para uma educação mais completa e, para o desenvolvimento de qualquer criança. Assim, a importância das artes na formação e no desenvolvimento pessoal e cultural das crianças é amplamente reconhecida e defendida por diversos autores (Rodrigues, 2002; Sousa, 2003a).

Assim, a arte é fundamental para o desenvolvimento social e humano das crianças, seja através do contacto com a pintura, a dança, a música, o teatro, entre outras formas de se expressarem artisticamente. A criança desde muito cedo, apresenta a tendência imaginativa e é na arte que desenvolve o lado da fantasia e imaginação, pode estar presente nas brincadeiras, pinturas que faz livremente. Desta forma, ao se exprimir livremente, a criança adquire autoconfiança, responsabilidade e cooperação com os outros (Piaget, 2000).

A voz, o corpo e instrumentos, são utilizadas pelas crianças, de uma forma integrada e criativa, uma vez que, o nosso corpo, o gesto, a audição, a voz e a visão, é muitas das vezes desvalorizado enquanto objeto de arte, mas que pode ser um grande instrumento não só para as artes visuais, o jogo dramático/teatro, a música, a dança, mas para todas elas, no entanto é importante começar a estabelecer a relação com o mundo e de que forma se podem exprimir e criar (Piaget, 2000).

No entanto, é de salientar a importância que a educação artística tem na educação pré-escolar e a responsabilidade de proporcionar essa mesma educação artística, de maneira a que a criança se exprima livremente, percebendo melhor os seus sentimentos, ideias e emoções (Rodrigues, 2002).

A educação artística não se baseia nos conhecimentos estéticos do educador, porém, quanta mais liberdade e expressão é dada às crianças, mais delicado é o papel do educador, dado que lhe é exigido um conjunto de competências (Stern, 1998). A educação artística torna-se fundamental para ensinar a atitude dialógica para com a arte, isto é, não só a capacidade de observar o mundo significativo, como também de se relacionar pessoalmente com este mundo, sermos abertos e de nos enriquecermos com os significados descobertos (Rovisco, 2021).

Assim sendo, é necessário que a educação desenvolva globalmente todas as crianças e, desta forma, o jardim de infância tem de conseguir dar resposta, planeando as melhores estratégias para que todas as crianças alcancem novas capacidades e competências, de maneira a conseguirem solucionar as diversas situações que se possam deparar ao longo da vida. E, tal como afirma Santos e André (2012, p.46), “uma educação para a criatividade é absolutamente vital para desarmar as muitas armadilhas em que nos enredámos e para as quais não vislumbramos saídas”.

## O educador perante a arte da criança

A arte tem diversas formas de expressão como a plástica, a música, o teatro, entre outras e, estas formas de expressão são absorvidas pelas crianças, como manifestação de sentimentos e anseios, ou seja, “a arte é catalisadora, abrangente e diversificada, permitindo uma educação transversal e única, pois leva ao despoletar de novas aprendizagens, ao mesmo tempo que conduz a criança a um melhor auto-conhecimento” (Ferreira, 2009, p.62).

Sousa (2003a, p.197) refere que “a educação criativa procura o desenvolvimento da capacidade que o homem tem de conseguir imaginar, inventar e criar coisas novas e originais”, uma vez que a sociedade está em constante desenvolvimento, criando problemas para resolver, sendo necessário que o indivíduo reúna diferentes capacidades e competências para que seja capaz de solucionar de uma forma rápida e criativa esses mesmos problemas. Neste sentido, é no jardim de infância que o educador incentiva as crianças em todo o processo criativo, no qual não obriga, mas sim disponibiliza todas as ferramentas necessárias, isto é, as crianças têm liberdade para serem elas próprias e de errarem e, assim sendo “o apoio do/a educador/a passa por um diálogo aberto e construtivo, que incentiva a criança a encontrar formas criativas de representar aquilo que pretende e promove simultaneamente o desejo de aperfeiçoar e melhorar” (OCEPE, 2016, p.48).

Assim, tanto a Educação Pré-Escolar como o 1.º Ciclo do Ensino Básico devem-se complementar, através de um processo contínuo e interligado promovendo um conjunto de aprendizagens e, desta forma, tal como é referido nas OCEPE (2016, p.4)

educar não é uma atividade que comece aos seis anos e hoje só faz sentido planejar o Ensino Básico quando este é construído sobre um trabalho integrado que tem em conta todo o período dos zero aos seis anos de idade, abarcando não só o período da Educação Pré-Escolar, mas todo o tempo desde o nascimento até ao início da escolaridade.

É de salientar ainda que é fundamental alinhar o documento das OCEPE com os anteriores, como por exemplo as Orientações e Práticas Pedagógicas na Creche, o que permite uma transição com significado para o ensino básico e, assim a educação é vista como um processo contínuo, desde o nascimento até à vida adulta (OCEPE, 2016).

Ao longo da realização de todos os trabalhos, e até mesmo nos momentos livres as crianças revelam toda a sua criatividade e, desta forma, o educador deve dialogar, ajudar nas dificuldades e sugerir para melhorar nos trabalhos seguintes, para que no final estes sejam afixados, de maneira a que as crianças sejam envolvidas “na sua escolha e na definição de critérios estéticos da sua apresentação” (OCEPE, p.51). No entanto, é

necessário também que o educador crie momentos para que todo o grupo observe os diferentes trabalhos, debatendo a nível visual e cultural, isto é, selecionar diferentes obras de arte ou até locais, como museus, exposições de arte, entre outros, permitindo que as crianças explorem e alarguem as suas experiências, dado que este “contato com as diferentes formas de artes oportuniza aos alunos a exploração, o conhecimento, a brincadeira, desenvolvendo uma visão transformadora” (Santos & Costa, 2016, p.4).

O educador deve então dar liberdade para que a criança seja criativa, estimulando e criando momentos de conhecimento e significado, para que estas se expressem, de modo a que contribua para o desenvolvimento integral e, desta forma, o educador tem que demonstrar a beleza da arte, mostrando novas técnicas e recursos adequados, desafiando e potencializando novas vivências (Andrade, 2012).

Assim sendo, a relação educador-criança é fundamental, uma vez que “deseja-se um educador que apoie as aprendizagens da criança, que ofereça um ambiente estimulante, que encoraje a criança a experimentar e a explorar a diversidade que a rodeia, apoiando-a nas dificuldades e na procura de respostas exequíveis” (Dias & Correia, 2012, p.4).

Nesta perspetiva, torna-se essencial potenciar a criatividade, estimulando o pensamento, a observação, a exploração, a criação, pesquisa, cooperação, entre outros, uma vez que quando a criança contacta com o mundo da criatividade, tornar-se-á um adulto mais crítico e capaz de solucionar e responder aos problemas futuros. Porém, as crianças necessitam de estímulos, de maneira a que tenham uma maior e melhor capacidade para conceber uma resposta criativa. Assim, o educador deve ser um mediador entre a criança e o objeto de conhecimento, ou seja, que potencie as situações que despertem o interesse pela arte, permitindo que a criança crie a sua própria arte. Assim, o ensino de arte começa com o contacto com a arte, possibilitando a construção de novos saberes, assim como a criança é estimulada e valorizada pelas suas produções (Rocha, Costa & Bonfim, s.d.).

Tal como referi anteriormente, a estimulação para a arte, mais concretamente para a criatividade ao longo de todo o percurso da criança, através de diversos meios e motivações, permite a passagem do “poder criativo à ação criativa, ou seja, à criação” (Sousa, 2003a, p.196). Desta forma, atribuir à criança toda a liberdade, ao nível do pensamento e ação de criação, contribui para que esta seja capaz de intervir criativamente, quando confrontada com diversas temáticas e assuntos.

Como defendem Santos e André (2015), são diversas as vantagens da criatividade, uma vez que estas se tornam mais confiantes e autónomas e, para tal é necessário que os educadores sejam educadores criativos, de forma a que estimulem as crianças para a criatividade, conseguindo prepará-las para os desafios e necessidades que o mundo lhes exige. Neste sentido, os educadores devem ser capazes de proporcionar oportunidades de

exploração e experimentação, uma vez que “a atividade criativa implica o prazer de fazer, a curiosidade, o estudo e uma predisposição natural para se experimentar o que ainda não se sabe” (Gonçalves, 1991, p. 25).

No entanto, a atitude do educador perante a criatividade, é fundamental, uma vez que influencia o trabalho das crianças e, desta forma, se o educador apresentar com uma atitude positiva, reforçando e encorajando todo o trabalho com a criatividade, promove a criatividade, porém, se o educador se apresentar com uma atitude negativa, mais concretamente repressivo e contido, perante a criatividade, levará a inibir a criatividade (Santos & André, 2015). Assim, o educador desempenha um papel fundamental, no sentido em que deve promover e criar situações de aprendizagem e desenvolvimento, de modo a que a criança se interesse e se motive, apoiando-a sempre que necessário. Ainda assim, este deve ter em conta o grupo de crianças que tem junto de si, percebendo as necessidades e especificidades de cada um, de forma a adaptar as atividades (OCEPE, 2016).

Assim, deve tomar uma atitude positiva, relativamente às obras expressivo-criativas das crianças, de forma natural, não interferindo com comentário negativos ou fazer qualquer tipo de julgamento, uma vez que a criança quando se exprime faz com o intuito de descarregar as suas tensões internas, mais concretamente os seus sentimentos mais íntimos e emoções e, não com o objetivo de arte e, desta forma o educador não pode criticar a criança, pois pode estar a criar constrangimentos e barreiras para exteriorizar os sentimentos que a criança necessita de expressar, ou seja, “o educador deve ser uma pessoa inspirada e sensível como o artista mas não deve ser um artista” (Stern, 1974, p.27; Sousa, 2003b).

Desta forma, é importante recorrer, sempre que possível, ao quotidiano da criança, uma vez que a vida de cada criança, quer seja em casa ou na escola, são ambos contextos com uma fonte inesgotável de conteúdos. E, como é defendido nas OCEPE, o educador deve selecionar criteriosamente as obras de arte e locais a visitar, apropriando-se assim, de uma forma gradual, de instrumentos e técnicas (OCEPE, 2016).

O educador vai ser o fio condutor das diversas atividades, que possibilitam a apreensão de novos conhecimentos, no qual o reforço é uma maneira de influenciar na autoestima e valorização da criança. O reforço é assim “uma ferramenta muito poderosa e eficaz que pode ajudar a moldar e a mudar um certo comportamento” (Silva, 2016, p.25).

## **Metodologia**

### **Tipo ou plano de investigação**

Esta investigação tem como principal objetivo compreender de que forma as expressões artísticas têm impacto no desenvolvimento da criatividade das crianças. Para que seja concretizado da melhor forma é necessário delinear qual o melhor tipo de investigação a ser utilizado, neste sentido e com base nos objetivos delimitados, enquadra-se na investigação no paradigma qualitativo, de carácter exploratório, tendo como base a observação das crianças, comportamentos e conversas, de carácter mais descritivo.

Assim sendo, a investigação qualitativa tem as seguintes características, segundo McMillan & Schumacher (1989):

- i) recolha de dados sem utilização obrigatória de instrumentos; ii) dados recolhidos, principalmente, sob a forma verbal; iii) não há decisões *a priori* e a apresentação depende dos dados recolhidos; iv) a codificação é utilizada apenas para a descoberta de certos padrões nos dados e v) as interpretações derivam das estratégias qualitativas utilizadas.

(1989, p.41).

### Participantes e justificação da sua escolha

Os participantes para o desenvolvimento desta investigação são crianças de uma sala de jardim-de-infância do Agrupamento Aquilino Ribeiro, em Viseu. Os participantes são um grupo de vinte e cinco crianças, sendo formado por cinco crianças de seis anos, onze crianças de cinco anos, sete crianças de quatro anos e duas crianças de três anos.

Este mesmo grupo de crianças foi-me atribuído na unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar I e II e, uma vez que eu enquanto educadora estagiária já conheço o grupo, os seus ritmos e aprendizagens, optei por lhes proporcionar momentos relacionados com a educação artística, dado que é uma área que me fascina a mim, mas também ao grupo de crianças, a descoberta das artes e das formas de expressão.

### Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Para investigarmos a relevância da educação artística na educação pré-escolar, de modo a obter dados que contribuem para a construção de uma base de informação que sustente a resposta à questão-problema, recorreremos a diversas técnicas e instrumentos de recolha de dados, como a observação direta dos participantes, o registo fotográfico e os registos no diário de bordo.

É fundamental a participação do observador em todas as atividades, ou seja, “não há ciência sem observação, nem estudo científico sem um observador”, mais concretamente a observação participante, em que vive a situação, registando os acontecimentos tal como

percecionados, isto é, permite ao observador ter um nível de precisão mais elevado (Pardal & Lopes, 2011, p.73; Pardal & Lopes, 2011).

A observação participante apresenta algumas vantagens, tais como facilitar o acesso aos dados sobre situações habituais em que os membros do grupo se encontram envolvidos, possibilita o acesso aos dados que o grupo considera de domínio privado e permite captar as palavras de esclarecimento que acompanham o comportamento dos observados. Porém, apresenta também algumas desvantagens, como por exemplo, se o pesquisador estiver identificado com determinado estrato social, poderá ter dificuldade em integrar-se no grupo e, mesmo que este ultrapasse algumas das barreiras impostas pelo grupo, a sua participação poderá ficar diminuída pela desconfiança, em que mais tarde pode limitar na qualidade das informações obtidas (Gil, 2008).

### Procedimentos

Após desenvolver a revisão da literatura, defini a minha questão-problema e os meus objetivos, selecionei as melhores atividades para conseguir dar resposta à minha questão-problema, no entanto é evidente que estas atividades foram sofrendo algumas alterações, tais como retirar e acrescentar, bem como inclui no trabalho de projeto, dado que fazia muito sentido estar tudo interligado. Assim comecei, por elaborar uma tabela com as diferentes atividades, dividindo-as por quadros e pintores de referência, como “Girassóis” de Van Gogh, “Mona Lisa” de Leonardo da Vinci e “Barco das Borboletas” de Salvador Dalí, assim como defini os diversos subdomínios que queria aprofundar.

Após a definição das atividades, distribui pelos diversos dias de implementação, procedendo-se à investigação, no jardim de infância, com um grupo de 25 crianças com idades entre os quatro e os seis anos, o que me permitiu perceber a diferença do desenvolvimento da criatividade nessas faixas etárias. De seguida, procedeu-se a análise dos dados e a sua discussão, relatando um pouco de tudo aquilo que foi feito, com o auxílio de registos fotográficos que mostram todas as artes realizadas pelo grupo de crianças, assim como alguns registos de comentários espontâneos das crianças no decorrer das atividades.

Terminando, por responder à questão-problema e verificar se correspondi aos objetivos definidos inicialmente, assim como conclui algumas limitações e recomendações do meu estudo.

### Análise dos dados

Após a revisão da literatura e da recolha dos dados, irá se proceder à análise e interpretação desses mesmos dados. De forma, a conseguir estudar e extrair as conclusões da investigação, respondendo assim à questão-problema enunciada inicialmente.

Assim, a técnica a utilizar para o tratamento dos dados é a análise de conteúdo, em que segundo Bardin (1995, p.31) esta é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações”, ou seja, analisar o observado pelo investigador. Desta forma, a análise de conteúdo passa por diversas fontes de dados, neste caso, é analisar vídeos, relatos, fotografias e registos no diário de bordo (Silva & Fossá, 2013).

Segundo Bardin (1995), a análise de conteúdo oscila entre dois polos: o rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade, ou seja, esta técnica exige ao investigador disciplina, dedicação, paciência e tempo. Para tal, a mesma autora define três fases: i) pré-análise; ii) exploração do material e iii) tratamento dos dados, inferência e interpretação.

A primeira fase está subdividida em três partes: i) escolher os documentos a serem analisados; ii) formulação de objetivos; iii) elaboração de indicadores para fundamentarem a interpretação final. Neste sentido, a pré-análise tem como principal objetivo a organização, “composta por atividades não estruturadas, “abertas” (Bardin, 1995, p. 96).

Primeiramente passa pela leitura “flutuante”, isto é, estabelecer os primeiros contactos com os documentos a analisar, conhecendo o texto, porém a leitura acaba por ser cada vez mais precisa. Seguidamente, a escolha dos documentos, podendo estes ser escolhidos *a priori*, ou seja, quando já se sabe a temática a analisar, começa-se a recolher um conjunto de documentos sobre essa mesma temática, no entanto e consoante o objetivo reúne-se “documentos suscetíveis de fornecer informações sobre o problema levantado” (Bardin, 1995, p. 96). Neste sentido, é necessário proceder à constituição de um corpus, isto é, um conjunto de documentos para serem submetidos aos procedimentos analíticos.

No que diz respeito à formulação dos objetivos, Bardin (1995, p.98) refere que “o objetivo é a finalidade geral a que nos propomos (ou que é fornecida por uma instância exterior), o quadro teórico e/ou pragmático, no qual os resultados obtidos serão utilizados.”

A referenciação dos índices e a elaboração de indicadores, passa por considerar “os textos como uma manifestação contendo índices que a análise vai fazer falar”, ou seja, é necessário fazer uma boa escolha desses mesmos índices (*Idem*, p. 99). Após escolher esses índices, o investigador tem de proceder à construção dos indicadores, de maneira a perceber a sua eficácia e a sua pertinência é necessário testá-los.

A próxima fase, preparação do material, ou seja, antes da análise, o material deverá ser preparado, mais concretamente uma preparação formal.

A segunda fase, a exploração do material consiste na administração sistemática das decisões anteriormente tomadas, podendo ser procedimentos aplicados manualmente ou de operações efetuadas pelo ordenador.

A terceira e última fase, tratamento dos resultados obtidos e interpretações, consiste no tratamento dos resultados obtidos “de maneira a serem significativos e válidos”, podendo ser operações estatísticas simples ou complexas (Bardin, 1995, p. 101). Neste sentido, para que exista um maior rigor, todos os resultados são sujeitos a provas estatísticas e testes de validação.

## **Apresentação dos resultados**

### Caracterização geral da turma

O grupo de crianças na Prática de Ensino Supervisionada na Educação Pré-Escolar II, é composto por 25 crianças, sendo formado por 12 de seis anos, mais concretamente sete crianças do sexo feminino e cinco crianças do sexo masculino, 8 de cinco anos, seis crianças do sexo feminino e duas do sexo masculino e 5 de quatro anos, uma do sexo feminino e quatro do sexo masculino.

É importante referir que se notou uma evolução, na maioria das crianças, ao nível da autonomia, mais concretamente na escolha de atividades, sempre associados à dedicação e empenho na execução e conclusão das mesmas, onde se refletiu nos progressos alcançados e, desta forma, traduziram-se na aquisição de competências nas diferentes áreas de conteúdo das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) e no desenvolvimento cognitivo nas diferentes faixas etárias. Este grupo apresenta também um grande entusiasmo no diálogo, na partilha de saberes, demonstrando assim um grande espírito de grupo. Neste sentido, as crianças são bastantes participativas, empenhadas, comunicativas e afetivas, demonstrando sempre interesse nas atividades propostas.

**Tabela 2 - Categorias de análise do impacto da Educação Artística no desenvolvimento da criatividade**

Categoria	Subcategoria	Exemplos
Introdução à Arte	Conhecimentos prévios sobre os museus	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “O que é um museu?”</li> <li>- “Um museu é onde há arte como pinturas e esculturas, como também ossos de dinossauros agarrados a pedras” (F)</li> </ul>

		<p>- “Um museu fala da história de algum objeto ou da localidade” (C)  “Quem trabalha no museu?”  - “Musista” (S)  - “Artistas” (I)  - “Guias – Guiam as pessoas e explicam o que lá está” (C)  Explicando que que não se designa de “Musistas”, mas sim de “Museólogos”, neste sentido: “Quais são as funções desta profissão?”  - “Procuram as pedras” (S)  - “Dono do Museu” (C)  - “Procura diamantes” (F)  “O que é que se pode visitar num museu?”  CO – Carros antigos  C – Estátuas  F - Fósseis  G – Artes  F – Pintura da Mona Lisa</p>
	Visita ao Museu Grão Vasco	<p>“O que aprenderam sobre os museus?”  - “como se chamavam os quadros”  - “que não se pode tocar nas obras de arte e que não se pode gritar”  - “qual era a história de Jesus”  - “que os quadros foram feitos há 500 anos atrás e eram pintados em madeira de castanheiro”  - “aprenderam sobre estátuas, esculturas, tapeçarias, peças de marfim e o manto vermelho”  - “que podemos tirar fotografias sem flash”, “que não podemos pintar, nem fazer construções, só podemos ver”  - “que não está nenhum polícia nas entradas, mas tem um segurança”  - “aprendemos que quem trabalho no museu são guias, que nos mostram o que o museu tem”.  “O que viram no museu?”  - “Quadros pintados em madeira” (F)  - “Estátuas ou esculturas” (G)  - “Tapeçarias” (C)</p>
	Visita a uma exposição de arte, no jardim de infância	<p>Comentários sobre os quadros:  EO – Cores primárias  F – Eu conheço este quadro, é a Mona Lisa.</p>
Obras de arte	“Girassóis” de Van Gogh.	<p>“Como se chama o pintor deste quadro?”  - “já não me lembro” (I)  - “Salvador Dalí?” (F)  “O que o pintor gostava de pintar, olhando para este quadro?”  - “Flores” (EP)  - “Primavera” (G)  - “Natureza” (C)  “Quais são as cores que mais chamam a atenção neste quadro?”  - “Verde” (R)  - “Amarelo” (L)  - “Azul” (EP)  - “Castanho” (MC)</p>
	“Mona Lisa” de Leonardo da Vinci	<p>“Como se chama esta obra de arte?”  - “Mona Lisa” (F)  “Quem foi o autor desta obra de arte?”  - “Leonardo Da Vinci” (C)</p>
	“Barco das Borboletas” de Salvador Dalí.	<p>“Como se chama esta obra de arte?”  - “O Barco das Borboletas” (MA)  “Quem foi o autor desta obra de arte?”  - “Salvador Dalí” (MC)</p>

<p>Jogo Dramático/Teatro</p>	<p>“Girassóis” de Van Gogh</p>	<p>Grupo 1: Criou uma história do quadro roubado. Grupo 2: Criou uma história sobre uma senhora que pediu o quadro a Van Gogh. Grupo 3: Criou uma dramatização sobre o processo de crescimento de uma flor, com base em imagens e frases curtas.</p>
<p>Artes Visuais</p>	<p>“Girassóis” de Van Gogh.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recolha de elementos da natureza na quinta agrária, para posteriormente encarnassem a personagem de Van Gogh e criarem as suas próprias obras de arte com os elementos selecionados.</li> </ul>
	<p>“Mona Lisa” de Leonardo da Vinci</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autorretrato: com o auxílio de metade de uma fotografia do rosto, desenhassem a outra metade e colorissem com aguarela.</li> </ul>
	<p>“Barco das Borboletas” de Salvador Dalí.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenho aleatório: elaboração de personagens imaginárias, em grupo.</li> <li>- Desenho dos sonhos: sonho ou algo misterioso. Nome das suas obras de arte: <i>É um leão verde, a fugir com um gelado numa guerra das maçãs e também com a guerra dos animais maus (C); É uma borboleta, uma abelha, um gato, um laço, o sol e estrelas, duas (M.M); É uma festa de anos do pinguim, faz 22 anos e mais nada (F); É uma festa no barco (I); É um monstro e um coelho (S.V); Desenhei a mãe e pintei-a toda e água (R); É o salvador dali a mostrar o quadro das flores (S); O salvador dali a fazer o barco das borboletas (D); Estou a fazer um rapaz e uma menina (M.A); É um quadro de corações e fiz um barco (M.C); É um barco das borboletas (G); É um barco (S.C); Um barco com borboletas (V); Uma mãe borboleta a tratar dos seus filhos borboletas (L); Um barco que andava pelo mar e depois encontrou uma abelha e depois picou a flor e a flor morreu (L); Ele encontrou um avião e uma abelha e o barco estava a nadar pelo mar (M); O menino pequenino de três anos, encontrou uma bandeira e subiu-a e caiu a baixo (F); Andava duas borboletas no céu e depois viram um balão a voar e arrebentaram (E.P).</i></li> </ul>

	“Pequenas Artistas”	Obras de arte finais.
Dança e Música	- Interpretação dos sons	- Audição da música “La Rossignol”, interpretando-a em pares. - Audição da música sobre Salvador Dalí, e momento relaxante. Alguns feedbacks do momento relaxante: “Foi o melhor relaxamento que eu tive alguma vez na vida (E.C), “Gostei muito”, “Foi muito bom”.
	- Sentido rítmico - Capacidade de expressar as emoções e sentimentos	- Atividade extra: execução da coreografia da música “cabeça, ombros, joelhos e pés”. - Espelho: em pares.
“Pequenos Artistas”	- Criatividade e autonomia	- Criação e organização de um museu no jardim de infância e visita dos encarregados de educação e turmas da escola.
Exploração das obras de arte	- Apreciação de diferentes manifestações de artes visuais	- Observação e discussão das obras de arte. - Análise das cores, formas, figuras, presentes nas obras de arte.
Conhecimento artístico		- Identificação dos autores das obras de arte. - Discussão sobre as obras de arte, bem como algumas curiosidades. - Perceção sobre os diferentes estilos artísticos apresentados. - Compreensão das emoções expressas pelas obras de arte e músicas.
Cooperação e colaboração		- Criação das dramatizações, coreografias e desenhos aleatórios. - Interação entre pares e grupos de diferentes idades. - Diálogo organizado e discussão sobre os materiais que queriam usar, assim como selecionar os melhores elementos da natureza.
Criatividade		- Criação e dramatização das histórias, com base no quadro “Girassóis”, bem como todos os adereços e vestuário. - Desenhos e pinturas livres com diversos materiais: autorretrato, elementos da natureza, desenho aleatório e sonhos. - Criação de personagens.
Autonomia de expressão		- Autoexpressão e autoconhecimento através da arte, expressando pensamentos e experiências pessoais. - Criação de obras de arte com identidade própria. - Expressão individual, ao longo de todas as atividades. - Utilização da arte como meio de expressão a diversos níveis, como pessoal e emocional, refletindo os seus sentimentos.

Inovação		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Experimentação de novas técnicas, materiais e abordagens artísticas.</li> <li>- Estímulo por parte da educadora estagiária para a inovação e reinvenção das obras de arte já existentes, criando novas interpretações.</li> <li>- Resolução criativa durante as atividades, sempre em busca de soluções originais.</li> </ul>
Sentido estético		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apreciação estética das obras de arte e sensibilidade visual, de forma a identificar a beleza, harmonia, proporção e equilíbrio.</li> <li>- Exploração de diversos elementos, como a linha, a cor, a forma, a textura e o espaço.</li> </ul>
Envolvimentos da família e das crianças	- Cooperação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvimento de todas as atividades, de acordo com as obras de arte.</li> <li>- Desenvolvimento do projeto "pequenos artistas", pelas crianças, sendo este pensado e criado pelas mesmas.</li> <li>- Discussão e criação de todos os elementos do museu, como dinheiro, bilhetes, títulos dos quadros.</li> <li>- Envolvimento dos encarregados de educação no projeto.</li> </ul>

## Discussão dos resultados

Ao longo de toda a minha investigação, mantive o foco na minha questão-problema *Qual o contributo da Educação Artística no desenvolvimento da criatividade das crianças?*. Para responder a essa questão, desenvolvi atividades que envolveram diretamente um grupo de crianças, observando como a Educação Artística pode influenciar e fomentar a criatividade no seu quotidiano, tanto individualmente quanto em grupo.

Inicialmente, as crianças foram questionadas sobre o que imaginavam ver num museu, com respostas que refletiam suas experiências pessoais, mencionando elementos como carros antigos, estátuas e a *Mona Lisa*. Em seguida, visitaram o "museu" montado na sala de atividades do jardim de infância, que incluía as obras *Amarelo-Vermelho-Azul* de Kandinsky, *Girassóis* de Van Gogh, *Mona Lisa* de Leonardo da Vinci e *Barco das Borboletas* de Salvador Dalí. Esta visita gerou grande entusiasmo, com as crianças interagindo de maneira ativa com as obras, destacando a *Mona Lisa* como peça mais reconhecida.

**Figura 1 - Museu na sala de atividades.**



No final da visita, as crianças discutiram quais as suas preferências entre as obras expostas. A maioria demonstrou maior afinidade pelo “Barco das Borboletas” de Salvador Dalí, seguido pela “Mona Lisa”, “Amarelo-Vermelho-Azul” e “Girassóis”, com as cores predominantes sendo um fator determinantes nas escolhas. Essa experiência inicial foi fundamental para introduzir as crianças ao contexto artístico e estimular a curiosidade sobre as obras e os artistas.

As atividades subseqüentes foram direcionadas para as três obras mais populares: *Girassóis*, *Mona Lisa* e *Barco das Borboletas*. Cada obra foi explorada com atividades específicas. Em relação a *Girassóis* de Van Gogh, as crianças participaram em dramatizações que exploraram a vida e a obra do pintor, incentivando a imaginação e a criatividade.

**Figura 2 - Dramatizações "Girassóis".**



Posteriormente, inspiradas pela natureza, coletaram elementos como folhas e pedras para criar as suas próprias composições artísticas, utilizando os materiais disponíveis no "Cantinho da Arte".

**Figura 3 – Cantinho da Arte**



**Figura 4 - Criação de obras de arte com base os elementos da natureza.**



Para a obra *Mona Lisa*, de Leonardo da Vinci, as atividades incluíram uma dança ao som da música *La Rossignol*, em pares, promovendo o desenvolvimento de movimentos corporais e expressões faciais. Além disso, as crianças realizaram um autorretrato, observando-se no espelho para captar os detalhes do seu próprio rosto, desenvolvendo, assim, habilidades de observação e apreciação dos detalhes.

**Figura 5 -** *Momento coreográfico com a música La Rossinol.*



**Figura 6 -** *Autorretrato.*



Com o *Barco das Borboletas*, foram realizadas atividades que as crianças consideraram entre as mais agradáveis. Em um primeiro momento, participaram de uma coreografia relaxante ao som de uma música sobre Salvador Dalí. No dia seguinte, as crianças, em grupo, criaram desenhos aleatórios, bem como os desenhos dos seus sonhos e/ou fantasias, utilizando diversos materiais, demonstrando toda a imaginação e criatividade.

**Figura 7 -** *Momento relaxante com uma música sobre Salvador Dalí.*



**Figura 9 - Desenhos dos seus sonhos e/ou fantasias.**



**Figura 8 - Desenho aleatório.**



A estruturação das atividades foi guiada por três principais objetivos, cada um essencial para responder à questão-problema e compreender o impacto da Educação Artística no desenvolvimento da criatividade nas crianças:

**1. Observar o impacto da Educação Artística no quotidiano das crianças no Jardim de Infância, individualmente ou em grupo:**

A Educação Artística tem um papel muito importante, no que toca a influenciar o comportamento e o ambiente social das crianças, tanto individualmente como em grupo. Ao observar como cada criança reage às atividades, seja apreciando obras de arte, participando em pequenas dramatizações, ou expressando-se por meio das artes visuais, permite compreender como a arte pode influenciar o quotidiano de cada criança, contribuindo para o seu desenvolvimento. Com base na tabela 2 (Categorias de análise do impacto da Educação Artística no desenvolvimento da criatividade), segue-se alguns exemplos:

- No primeiro dia, ao transformar a sala de atividade num “museu”, as crianças demonstraram grande entusiasmo, demonstrando o interesse em querer registrar o momento, como no caso da criança que pediu para tirar uma fotografia. Assim como, o reconhecimento do quadro *Mona Lisa* por outra criança, reflete o impacto dessa vivência artística. A criação de um ambiente diferente na sala de atividade promoveu um maior interesse pela arte e tudo o que a ela envolve, como a estética do espaço, o silêncio respeitoso e a curiosidade sobre as obras e os pintores. Neste sentido, este ambiente incentivou as crianças a verem a arte como algo para além daquilo que é visível a olho nu, gerando um envolvimento genuíno e despertando um sentido mais crítico e atento.
- Durante a visita à Quinta Agrária, as crianças mostraram uma grande curiosidade sobre a natureza ao fazerem diversas perguntas sobre as árvores e flores que observavam. Esse tipo de interação revela como a arte, ao ser relacionada com o ambiente natural, pode gerar um maior interesse pelo mundo, promovendo a curiosidade e respeito pela natureza no quotidiano das crianças.
- No dia da criação do “Cantinho da Arte”, observou-se como as crianças exploravam de forma autónoma todos os materiais disponíveis, de forma a desenvolverem as suas próprias obras de arte. Esse espaço permitiu que elas se expressassem de forma independente, incentivando a experimentação e refletindo no seu comportamento diário, onde mostraram mais iniciativa e organização ao trabalhar nas suas criações.
- Na atividade do espelho, ao trabalharem em pares, a imitarem movimentos e expressões faciais um do outro, as crianças desenvolveram maior atenção aos detalhes e empatia, aprendendo a compreender e a reproduzir emoções, no seu dia-a-dia.
- No desenho em grupo, foi notório o entusiasmo das crianças ao colaborarem na criação de uma figura. Uma vez que, se revezavam para desenhar partes do corpo da figura, incentivando-se mutuamente e mostrando grande empatia pelo trabalho dos colegas. Esse momento de trabalho em grupo reforça a ideia de que a Educação Artística promove o desenvolvimento de habilidades sociais e fortalece os laços entre as crianças, impactando positivamente.
- No “Museu do Silêncio”, o fim do projeto, as crianças assumiram diferentes papéis, como guias, bilheteiros e seguranças, envolvendo-se ativamente na organização do evento, demonstrando a responsabilidade e cooperação.

Este tipo de atividade demonstra como a Educação Artística promove a autonomia e o trabalho em equipa.

## **2. Compreender de que forma as expressões artísticas contribuem para o desenvolvimento da criatividade das crianças.**

As expressões artísticas oferecem um conjunto de ferramentas que permitem que as crianças explorem e ampliem a imaginação. A participação em atividades como de dramatização, pintura, dança ou escultura permite-lhes experimentar e expressar ideias de formas inovadoras, sendo essencial para o desenvolvimento da criatividade. A arte oferece às crianças a liberdade de criar. Podendo ser possível observar através de alguns exemplos práticos vivenciados pelas crianças ao longo do projeto:

- Ao dramatizarem o quadro *Girassóis* de Van Gogh, as crianças criaram cenas imaginativas e personalizadas, montando cenários e recorrendo a adereços. Esta atividade incentivou a criatividade, através da expressão corporal e a improvisação, permitindo que explorassem novas formas de interpretação e criação.
- Ao dançarem ao som da música inspirada em Leonardo da Vinci, as crianças foram incentivadas a criarem movimentos livres com base na sua perceção musical. A experiência proporcionou a oportunidade de se expressarem corporalmente e de explorarem diferentes ritmos, a criação espontânea revelou a capacidade de cada criança de interpretar e reinventar a música.
- Durante a construção do “Museu do Silêncio”, as crianças foram incentivadas a criarem os seus próprios cenários e a organizar todas as obras de arte criadas, ao longo de todos os dias de projeto. Este processo de organização de espaço permitiu que elas pensassem de forma criativa, usando o espaço e os objetos disponíveis para transformar a sala em um ambiente de museu. Assim, ao participarem ativamente em toda a criação do “Museu do Silêncio” permitiu que estas fossem desafiadas a exercitar a criatividade no planeamento e decoração.

## **3. Refletir sobre qual o papel das artes para o desenvolvimento da criatividade da criança**

A arte desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da criatividade, proporcionando um espaço de experimentação e expressão. As atividades, no âmbito da Educação Artística, permitem às crianças expressar as suas emoções, construir a sua identidade e compreender o mundo que as rodeia. Através das diversas criações artísticas são incentivadas a resolver problemas, a

experimentarem novos materiais e técnicas, contribuindo não só para o desenvolvimento integral da criança, mas também para o fortalecimento da sua criatividade. Segue alguns exemplos, perceptíveis ao longo de todo o projeto:

- No desenho dos “sonhos” inspirado em Salvador Dalí, as crianças ao serem convidadas a desenhar os seus próprios sonhos, exploraram o seu subconsciente, traduzindo para imagens e ideias abstratas para o papel. Esta atividade destaca, assim, o papel das artes em estimular a imaginação, proporcionando um espaço onde as crianças transformem as suas ideias internas em representações visuais, ampliando a sua capacidade de expressão e criatividade.
- Com a visita à Quinta Agrária, as crianças recolheram diversos elementos da natureza, de forma a criarem obras inspiradas em Van Gogh. Esta experiência evidencia o papel das artes em expandir a criatividade, incentivando a experimentação com elementos do ambiente como inspiração artística.

Em suma, as atividades realizadas ao longo do projeto demonstraram-se eficazes para atingir os objetivos delineados, demonstrando o impacto da Educação Artística no desenvolvimento da criatividade. Observou-se que, ao participarem nas diferentes atividades, proporcionaram liberdade em experimentar novos materiais, movimentos e técnicas, promovendo a imaginação e inovação. Todo o ambiente criado desde o primeiro dia, encorajou-as a reinventar o espaço e a si mesmas. Assim, o projeto demonstrou que todo este domínio estimula a criatividade, sendo fundamental para o desenvolvimento integral da criança.

### **Limitações do estudo**

Ao chegar ao fim do meu trabalho de investigação, é evidente que consegui explorar a importância da Educação Artística na Educação Pré-Escolar, bem como o seu contributo no desenvolvimento da criatividade das crianças e, de que forma todas as atividades realizadas podem contribuir positivamente e com significado no percurso de todo o grupo. As atividades diversificaram-se de acordo com cada obra de arte, incluindo os diversos subdomínios, desde dramatizações até à exploração dos diversos materiais disponibilizados no Cantinho da Arte. A exploração e criação de um museu também desempenharam um papel fundamental, abrindo portas para a imaginação e a criatividade de todas as crianças.

No entanto, é crucial reconhecer que a pesquisa enfrentou algumas limitações que poderiam ter influenciado os resultados. A primeira limitação diz respeito aos participantes

em estudo, composto por vinte cinco crianças de diferentes idades, variando entre quatro a seis anos. Ao analisar a investigação, é evidente toda a gestão do grupo, especialmente quando algumas crianças não estavam presentes em alguns dias, resultando assim alguma confusão e pressão para garantir que todas elas participassem da mesma forma. Neste sentido, em investigações futuras optaria por um grupo mais reduzido, com diversas faixas etárias, o que permitiria uma análise mais aprofundada das respostas, preferências, técnicas, instrumentos utilizados e interações entre crianças, possibilitando a obtenção de resultados mais sólidos e representativos. Além desta primeira limitação, identifiquei uma outra, sendo ela o tempo de investigação, embora tenha observado mudanças positivas na criatividade das crianças, optaria por um período mais longo, dado que poderia obter resultados mais detalhados.

Em suma, esta investigação permitiu-me perceber o papel essencial que a Educação Artística nos jardins de infância e como ela pode estimular a criatividade das crianças em idade pré-escolar. Neste sentido, esta pesquisa representa um grande passo no meu futuro como educadora, aprofundando a minha compreensão sobre o impacto da Educação Artística na vida escolar e pessoal das crianças, fomentando a criatividade e a imaginação desde os primeiros anos de vida.

## **Referências Bibliográficas**

- Aguiar, F. (2001). *Expressão e educação dramática: guia pedagógico para o 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Aires, L. M. (2009). *Disciplina na sala de aula - um guia de boas práticas para professores do 3.º CEB e Ensino Secundário*. Lisboa: Sílabo.
- Alarcão, I. (1987). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Antunes, A. (2019). *O Papel do/a Educador/a de Infância na Promoção de Aprendizagens a Partir de Atividades Centradas no Brincar* (Dissertação de Mestrado). Instituto Politécnico de Santarém: Escola Superior de Educação.
- Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal.
- Arribas, T. (2004). *Educação infantil – desenvolvimento, currículo e organização escolar*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Azevedo, A., & Sousa, J. (2010). A documentação pedagógica em contexto de creche: a partilha de poder. *Cadernos de Educação de Infância*, 91, 34-39.
- Barbosa, A. (1990). *Teoria e prática da educação artística*. São Paulo: Editora Cultrix.
- Barbosa, I. (2019). *Diferenciação pedagógica no 1.º Ciclo do Ensino Básico: estudo qualitativo com professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico* (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Instituto Superior de Educação e Ciência.
- Bardin, L. (1995). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Cabeleira, J. (2013). *Reforço positivo e aprendizagem cooperativa: estratégias facilitadoras do sucesso de alunos desmotivados* (Dissertação de Mestrado). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Escola de Comunicação: Arquitectura, Artes e Tecnologias da Informação.
- Canelas, A. (2015). *As expressões na educação Pré-Escolar – a importância das expressões na autorregulação de comportamentos* (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Instituto Superior de Educação e Ciências.

- Cardona, M., Vieira, C., Uva, M., & Tavares, T. (2009). *O envolvimento das famílias e da comunidade*. [https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2014/01/pre\\_cap2\\_5.pdf](https://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2014/01/pre_cap2_5.pdf)
- Chaquime, L. & Mill, D. (2012). A prática pedagógica na educação à distância e as transformações na docência. [https://www.researchgate.net/publication/321808135\\_A\\_pratica\\_pedagogica\\_na\\_educacao\\_a\\_distancia\\_e\\_as\\_transformacoes\\_na\\_docencia](https://www.researchgate.net/publication/321808135_A_pratica_pedagogica_na_educacao_a_distancia_e_as_transformacoes_na_docencia)
- Coleto, D. (2010). *A importância da arte para a formação da criança*. Revista Conteúdo, Capivari, <http://www.conteudo.org.br/index.php/conteudo/article/viewFile/35/34>.
- Conceição, R. (2015). *A arte na educação Infantil – a importância para o desenvolvimento infantil* (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Instituto Superior de Educação e Ciências.
- Conselho Nacional de Educação. (Outubro de 2021). Efeitos da pandemia COVID-19 na educação: Desigualdades e medidas de equidade. II Série-A(131).
- Crespo, T. (2016). *A importância do brincar para o desenvolvimento da criança* (Relatório Final). Instituto Politécnico de Portalegre: Escola Superior de Educação.
- Cró, M. (1998). *Formação inicial e contínua de professores/educadores: estratégias de intervenção*. Porto: Porto Editora.
- Cunha, C. & Vieira, F. (2017). Apresentação. *Educar em Revista*, 63, 13-17.
- Decreto Regulamentar nº 2/2010, de 23 de junho. Padrões de Desempenho Docente.
- Decreto Regulamentar nº 2/2010, de 23 de junho. Padrões de Desempenho Docente.
- Diário da República n.º2/2018, de 19 de julho. Educação.
- Fernandes, A. (2014). *O papel da obra de arte e das expressões artísticas no pré-escolar* (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich.
- Fernandes, L. (2016). *Atividades expressivas na educação pré-escolar: Um estudo qualitativo com educadoras de infância* (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Instituto Superior de Educação e Ciências.

- Fernandes, P. (2005). *A (re)construção do ambiente educativo das escolas e a educação multi-intercultural*. Braga: Universidade do Minho
- Ferreira, C. (2018). *As artes visuais na educação pré-escolar* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Algarve: Escola Superior de Educação e Comunicação.
- Ferreira, S. (2021). Infância com artes e artes na infância: implicação das artes no processo de crescimento e desenvolvimento da criança. *O domínio da educação artística na creche e no jardim de infância enquanto caminho para a criatividade*, 1, 92-120, doi: 10.37885/201202670.
- Fialho, I. & Artur, A. (2018). Aprender a ser educador de infância com a prática de ensino supervisionada. *Unisul, Tubarão*, 12(21), 57-77.
- Fialho, I. (2016). Supervisão da prática letiva. Uma estratégia colaborativa de apoio ao desenvolvimento curricular. *Revista de Estudos Curriculares*, 7(2), 18-37.
- Fortunato, A. (2013). *O papel das atividades de expressão artística na transmissão das tradições culturais no Agrupamento de Escolas de Atouguia da Baleia* (Dissertação de Mestrado). Universidade Aberta: Departamento de Educação e Ensino a Distância.
- Frabboni, F. (1998). A escola infantil entre a cultura da infância e a ciência pedagógica e didática. *Qualidade em Educação Infantil*, 63-92.
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a quem gosta de ensinar* (6ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2001). Carta de Paulo Freire aos professores. *Estudos Avançados*, 15(42), 259-268.
- Freire, P. (2001). *Pedagogia da autonomia: saberes necessário à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Garnecho, J. (2020). *Organização do espaço no jardim de infância* (Dissertação de Mestrado). Campus Universitário de Almada: Escola Superior de Educação Jean Piaget.

- Gesteiro, M. (2013). *A valorização da expressão plástica no desenvolvimento da criança em idade pré-escolar em situações de risco, atraso de desenvolvimento ou com NEE* (Dissertação de Mestrado). [http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/4232/1/Tese%20Marta\\_Gesteiro%20IP%20-MESTRADO%2031Jan13.pdf](http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/4232/1/Tese%20Marta_Gesteiro%20IP%20-MESTRADO%2031Jan13.pdf)
- Gil, A. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Editora Atlas S.A.
- Grave-Rendes, L. (2002). *Diferenciação pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Júnior, V. (2010). Rever, Pensar e (Re)significar: a Importância da Reflexão sobre a Prática na Profissão Docente. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 34(4), 580-586.
- Justino, M. (2011). *Pesquisa e recursos didáticos na formação e prática docente*. Curitiba: Ibpex.
- Lima, P. (2010). *Formação de professores: por uma ressignificação do trabalho pedagógico na escola*. Brasil: Mato Grosso do Sul. [https://www.researchgate.net/publication/253644003\\_Formacao\\_de\\_professores\\_p\\_or\\_uma\\_resignificacao\\_do\\_trabalho\\_pedagogico\\_na\\_escola](https://www.researchgate.net/publication/253644003_Formacao_de_professores_p_or_uma_resignificacao_do_trabalho_pedagogico_na_escola)
- Linda, M (2004). *António Sérgio pensamento e acção*, Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda.
- Lopes, N. & Bastos, A. (2017). A prática de ensino supervisionada na formação inicial de professores do 1.ºceb: dinâmicas da UTAD. *Revista Practium*, 2(2), 69-83.
- Lourenço, C. (2018). *As expressões artísticas como uma janela aberta para a criatividade na educação pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico* (Dissertação de Mestrado). Universidade dos Açores.
- Marques, A. (2012). *A interdisciplinaridade em sala de aula, no 1.º ciclo do ensino básico* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Algarve: Escola Superior de Educação e Comunicação.
- Marques, R. (1991). *A escola e os pais – como colaborar?* (3ªed.). Lisboa: Texto Editora.

- Mata, L. & Pedro, I. (2021). *Participação e envolvimento das famílias – construção de parcerias em contextos de educação de infância*.  
<https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/participfamilias.pdf>
- McMillan, J. & Shumacher, S. (1989). *Research in education: A conceptual introduction*.  
Glenview: Scott, Foresman and Company.
- Mello, S. (2007). *As práticas educativas e as conquistas de desenvolvimento das crianças pequenas*. Maringá: Eduem.
- Ministério da Educação (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*.  
Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Moser, V. (2015). *A criatividade: a necessidade da promoção da atividade criadora no Pré-Escolar* (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Instituto Superior de Educação e Ciências.
- Nóvoa, A. (2009). *Os professores e o “novo” espaço público da educação* (3.º ed.). Brasil: Rio de Janeiro.
- Oliveira, R. (2020). *O contributo do trabalho de grupo e do trabalho a pares para o desenvolvimento de relações interpessoais de cooperação entre alunos do 1.º ano de escolaridade* (Dissertação de Mestrado). Instituto Politécnico de Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Oliveira-Formosinho, J. (1998). Contextualização do modelo curricular high/scope no âmbito do “projeto infância”. *Qualidade em educação infantil*, 141-170.
- Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S. (2013). *Educação em creche: participação e diversidade*. Porto: Porto Editora.
- Ordem dos Psicólogos (2020). COVID-19: Recomendações para professores e educadores de infância.  
[https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/covid\\_19\\_professores\\_e\\_educadores.pdf](https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/covid_19_professores_e_educadores.pdf)

- Pardal, L. & Lopes, E. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.
- Pereira, B. (2022). *A criatividade na Educação Pré-Escolar* (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação: Politécnico de Coimbra.
- Piaget, J. (2000). *Para onde vai a educação?*. Rio de Janeiro: José Olympio.
- Plano Nacional de Leitura (2020). *Quadro estratégico plano nacional de leitura*. [https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/53\\_Cuadro\\_Estrat%C3%A9gico\\_Plan\\_Lectura\\_Portugal.pdf](https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/53_Cuadro_Estrat%C3%A9gico_Plan_Lectura_Portugal.pdf)
- Pombo, O. (2004). *Interdisciplinaridade: ambições e limites*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Porto, S. (2018). A educação artística no universo infantil: ser feliz, aprender e brincar com a arte!. *Revista da escola superior de educação e ciências sociais – aprender*. [https://www.researchgate.net/publication/326995302\\_A\\_Educacao\\_Artistica\\_no\\_universo\\_infantil\\_Ser\\_feliz\\_aprender\\_e\\_brincar\\_com\\_arte](https://www.researchgate.net/publication/326995302_A_Educacao_Artistica_no_universo_infantil_Ser_feliz_aprender_e_brincar_com_arte)
- Post, J., & Hohmann, M. (2007). *Educação de bebés em infantários – cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Quaresma, M. (2018). *Brincar e planificar com as crianças em educação pré-escolar – um percurso partilhado* (Dissertação de Mestrado). Instituto Piaget: Escola Superior de Educação.
- Queiroz, T. (2003). *Dicionário prático de pedagogia*. São Paulo: Riddel
- Read, H. (2003). *Educação pela arte* (A. M. Rabaça, & L. F. Teixeira, Trans.) Lisboa: Edições 70.
- Read, H. (2010). *Educação pela arte*. Lisboa: Edições 70.
- Reis, A. (2006). *Professores reflexivos - concepções dos supervisores de prática pedagógica* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

- Reis, L. (2005). *Expressão corporal e dramática*. Lisboa: setecaminhos, Produções Editoriais.
- Reis, R. (2003). *Educação pela arte*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Rodrigues, D. (2002). *A infância da arte, a arte da infância*. Porto: Edições Asa.
- Rodrigues, P. (2013). *Multiculturalismo – a diversidade cultural na escola* (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Roldão, M. (1999). *Os professores e a gestão do currículo: perspectivas e práticas de análise*. Porto: Porto Editora.
- Romano, R. (2011). *O educador de infância como promotor de uma educação para a cidadania democrática: perfil de competências* (Dissertação de Mestrado). Universidade da Beira Interior: Ciências Sociais e Humanas.
- Rovisco, R. (2020). Ser Criança: a urgência da Arte e da Natureza no contexto educativo português. In Oliveira, M., Rodrigues, M. & Milhano, S. (Eds.), *diálogo sobre educação de infância – cruzar olhares entre a formação e o chão de escola* (pp.205-210). Lisboa: Associação de Profissionais de Educação de Infância.
- Sani, J., & Rubio, J. (2014). A influência da arte no desenvolvimento e aprendizagem da criança na educação infantil. *Revista eletrónica saberes da educação*. [http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes\\_pdf/educacao/v5\\_n1\\_2014/Jeane.pdf](http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Jeane.pdf)
- Sanz, I., Sainz, J. & Capilla, A. (2019). Efeitos da crise do COVID-19 na Educação. <https://oei.org.br/arquivos/informe-covid-19d.pdf>
- Schön, D. (1995). *Formar professores como profissionais reflexivos*. Lisboa: Dom Quixote/IIIE.
- Shavelson, R. (1981). *O processo de investigação*. Boston: Allyn and Bacon.
- Shön, D. (2000). *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Shulman, L. & Shulman, J. (2016). Como e o que os professores aprendem: uma perspectiva em transformação. *Cadernos Cenpec*, 6(1), 120-142.

- Silva, A. & Fossá, M. (2013). *Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos*. <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EnEPQ129.pdf>
- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escola*. Ministério da Educação: Direção-Geral da Educação (DGE).
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Silva, K. & Victor, E. (2016). O uso de materiais didáticos no processo de ensino aprendizagem. [http://www.sbemrasil.org.br/enem2016/anais/pdf/7617\\_3455\\_ID.pdf](http://www.sbemrasil.org.br/enem2016/anais/pdf/7617_3455_ID.pdf)
- Silva, O. & Navarro, E. (2012). A relação professor-aluno no processo ensino aprendizagem. *Revista Eletrônica Interdisciplinar*, 2(8), 95-100.
- Silva, S. (2016). *Feedback e reforço na interação adulto-criança no jardim-de-infância - um estudo de caso* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro: Departamento de Educação e Psicologia.
- Silveira, D. & Córdova, F. (n.d.). Unidade 2- pesquisa científica. [https://cesad.ufs.br/ORBI/public/uploadCatalogo/09520520042012Pratica\\_de\\_Pesquisa\\_I\\_Aula\\_2.pdf](https://cesad.ufs.br/ORBI/public/uploadCatalogo/09520520042012Pratica_de_Pesquisa_I_Aula_2.pdf)
- Sousa, A. (2003). *A arte de descobrir a criança*. Amadora: Raiz Editora.
- Sousa, A. (2003). *A educação pela arte e arte na educação, 1*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sprinthall, N. & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia educacional*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Stern, A. (1998). *Uma nova compreensão da arte infantil*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Teixeira, T. (2019). *Arte na educação: práticas e reflexões* (Dissertação de Mestrado). Instituto Politécnico de Santarém: Escola Superior de Educação.
- Terceiro, M. (2014). *O processo de melhoria do questionamento de um professor estagiário* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro.
- Vygotsky, L. (2009). *A imaginação e a arte na infância*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.
- Zeichner, K. (2003). *Formando professores reflexivos para a educação centrada no aluno: possibilidades e contradições*. São Paulo: UNESP.

## Anexos

### Anexo 1 – Planificações PES I

Áreas Disciplinares: Conteúdos	Objetivos	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Avaliação	Recursos/Materiais	Tempo
Português -Oralidade e Escrita	- Partilhar diferentes relatos da ocupação dos tempos livres.	- Diálogo com os alunos sobre o seu fim de semana.	- Observação, com recurso ao processo de audição e visão, da capacidade dos alunos falarem na sua vez e com clareza.		8:40
	- Partilhar diferentes previsões da história a partir do título.	- Realização de uma chuva de ideias acerca do título da história "Aldeia Animalia".	- Observação, com recurso ao processo de audição e visão, da capacidade de interpretação da história.	- Quadro.	9:00
		- Entrega da história a cada aluno (Anexo 1). - Leitura da história "Aldeia Animalia", por parte da professora estagiária.	- Observação, com recurso ao processo de audição e visão, da capacidade de atenção na leitura em voz alta, por parte da professora estagiária.	- História impressa.	9:15
					9:25
- Gramática	- Praticar a leitura em voz alta.	- Leitura em voz alta, de forma aleatória, por diferentes alunos da história.	- Aferição, com recurso ao processo de audição, na fluência de leitura.		9:45
	- Perceber o que os alunos sabem sobre este tema.	- Introdução ao tema das classes de palavras (nomes próprios, comuns e comuns coletivos), a partir da história.		- Quadro.	
	- Consolidar os conhecimentos adquiridos anteriormente.	- Afixação de um cartaz da classe de palavras (Anexo 2). - Identificação, com base no cartaz, das classes de palavras presentes na história lida anteriormente.	- Avaliação dos conhecimentos acerca do tema, com recurso a um cartaz.	- Cartaz.	10:00
		- Organização das classes de palavras no cartaz, pelos alunos, com o auxílio dos cartões disponibilizados pela professora estagiária (Anexo 3).	- Consolidação do tema abordado anteriormente com a respetiva história, com recurso ao cartaz e aos cartões.	- Cartões.	10:15
					10:25
Matemática - Números e Operações	- Apresentar um novo conteúdo da área da matemática.	- Introdução do algoritmo da multiplicação por dois algarismos.	- Observação, com recurso ao processo de audição e visão, da competência em adquirir novos conteúdos.	- Quadro.	10:55
					11:25

Estudo do Meio - Natureza	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recordar conteúdos abordados anteriormente.</li> <li>- Apresentar novos conceitos relativo ao tema do estado da água.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de exercícios da página 54.</li> <li>- Correção dos exercícios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aferição, com recurso a uma ficha de trabalho, da capacidade de raciocínio matemático.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manual.</li> <li>- Quadro.</li> </ul>	11:40 11:55 13:30
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diálogo sobre os estados da água dados anteriormente (evaporação e Ebulição)</li> <li>- Introdução de novos estados da água (solidificação e fusão).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação, com recurso ao processo da visão e audição, da capacidade de adquirir novos conceitos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quadro.</li> <li>- Ficha de consolidação impressa.</li> </ul>	13:40 13:55 14:00 14:15 14:25
Português - Educação Literária	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistematizar os conteúdos da temática.</li> <li>- Consolidar os conceitos abordados anteriormente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organização dos conteúdos no quadro.</li> <li>- Registo no caderno diário, por parte dos alunos, dos conteúdos.</li> <li>- Realização de uma ficha de consolidação dos conteúdos (Anexo 4).</li> <li>- Correção de ficha de consolidação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação dos conteúdos lecionados, com recurso a uma ficha de trabalho disponibilizada pela professora estagiária.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manual.</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Praticar a leitura em voz alta.</li> <li>- Compreender o enredo da história.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura da história por parte dos alunos.</li> <li>- Realização da pergunta 2 e 5 do manual, página 93.</li> <li>- Correção das perguntas do manual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- e interesse na leitura em voz alta por parte da professora estagiária.</li> <li>- Aferição da fluência de leitura, com recurso à audição.</li> <li>- Avaliação, com recurso a exercícios do manual, da capacidade de compreensão da história.</li> </ul>		14:35 14:45 15:05 15:15
--	--	--	---	--	----------------------------------

## Evolução

Áreas Disciplinares/ Conteúdos	Objetivos	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Avaliação	Recursos/ Materiais	Tempo
Português - Leitura	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partilhar informação sobre o tema do Dia do Pai ou uma pessoa importante<sup>1</sup>.</li> <li>- Ler textos com entoação e ritmo adequados<sup>2</sup>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diálogo professora-alunos acerca do tema "Dia do Pai" ou de uma pessoa importante para o aluno.</li> <li>- Leitura do texto "O meu pai" de Jorge Listopad, de forma aleatória, por parte dos alunos, do manual página 122.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação com recurso à audição da capacidade de falar com clareza e o modo como articula as palavras, usando-a com propriedade para expor ideias<sup>3</sup>.</li> <li>- Avaliação, com recurso à audição, da realização de diferentes tipos de leitura em voz alta<sup>4</sup>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manual</li> </ul>	11:30 11:45 12:05

<sup>1</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - Articulação com o perfil dos alunos - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Estudo do Meio*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/3\\_estudo\\_do\\_meio.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/3_estudo_do_meio.pdf)

<sup>2</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - Articulação com o perfil dos alunos - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Português*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_3a\\_11.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_3a_11.pdf)

<sup>3</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - Articulação com o perfil dos alunos - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Português*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_3a\\_11.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_3a_11.pdf)

<sup>4</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - Articulação com o perfil dos alunos - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Português*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_3a\\_11.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_3a_11.pdf)

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender o texto narrativo lido anteriormente<sup>5</sup>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de um Quiz sobre o texto lido anteriormente "O meu pai" (Anexo 1).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação, com recurso à audição e visão, do desenvolvimento dos processos da construção de produtos e de conhecimentos, usando recursos diversificados<sup>6</sup>.</li> </ul>		12:15
Educação Artística - Experimentação e criação:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Experimentar possibilidades expressivas dos materiais e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações<sup>7</sup>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboração de um material, porta canetas, para oferecer ao pai ou a uma pessoa importante, através da utilização de materiais recicláveis e de diversas técnicas conhecidas pelos alunos (Anexo 2).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aferição, com recurso à visão, da seleção de técnicas e materiais, por parte dos alunos, para a elaboração de um material do Dia do Pai<sup>8</sup>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Folio de papel higiénico.</li> <li>- Papel Eva de diversas cores.</li> <li>- Cartão.</li> <li>- Cola.</li> <li>- Tesoura.</li> </ul>	12:30
<b>Observações/reflexões:</b>					

<sup>5</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - Articulação com o perfil dos alunos - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Português*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_3a\\_11.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_3a_11.pdf)

<sup>6</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - Articulação com o perfil dos alunos - 1.º ciclo do Ensino Básico - Artes Visuais*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/1c\\_artes\\_visuais.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_artes_visuais.pdf)

<sup>7</sup> Martins, G. (2017). *O perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

<sup>8</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - Articulação com o perfil dos alunos - 1.º ciclo do Ensino Básico - Artes Visuais*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/1c\\_artes\\_visuais.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_artes_visuais.pdf)

## Anexo 2 – Conteúdos semanais enviadas pela professora cooperante (exemplo)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS GRÃO VASCO, VISEU  
DEPARTAMENTO CURRICULAR DO 1.º CICLO – COORDENAÇÃO DE PROFESSORES DE TURMA ANO LETIVO 2019/2020  
PROPOSTA DE TRABALHO SEMANAL DO 3.º ANO: 11a 15/1/2021

Segunda-feira- 11/1/2021

Área / Disc.	Conteúdos	Tarefas	Horas
Português	Gramática	Diálogo acerca das vivências do fim de semana. A Classe dos nomes/História à escolha. ( Podes trabalhar os nomes que constam da história). Apresentação de um cartaz com os nomes.	8.40h -10.25h
Matemática	Algoritmo da multiplicação por dois algarismos	Visualização de um vídeo na escola virtual. Resolução de uma ficha página 64	10.55h-11.55h
Estudo do Meio	A Água	Os efeitos da temperatura sobre a água. Página 91/92 manual do 4º ano.	13.30h-14.15h
Educação Física	Realizar habilidades básicas	Toques com uma raquete	14.15h-14.45h
Oferta Complementar	Educação literária	A arca de tesouro	14.45h-15.15h

Área / Disc.	Conteúdos	Tarefas	Horas
Matemática	Organização e tratamento de dados.	Frequência absoluta, moda, extremos e amplitude. Registo no caderno. Resolução de uma ficha de trabalho.	8.40h -10.10h
Apoio ao Estudo		Correção da ficha de Matemática no quadro.	10.10h-10.25h
Português	Oralidade e escrita	O Folheto – características do folheto. Elaboração de um folheto	10.55h-11.55h
			13.30h-14.15h
Educação Artística		Ilustração de um folheto.	14.30h-15.15h

### Anexo 3 – Planificações PES I (tempo, materiais, atividades, objetivos)

Áreas Disciplinares: Conteúdos	Objetivos	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Avaliação	Recursos/Materiais	Tempo
Português - Oralidade e Escrita.	- Compreender os conteúdos já adquiridos.	- Diálogo sobre o novo tema quantificadores numerais, percebendo quais os conteúdos que estes já conhecem, através da canção tradicional "Três Pombinhas a voar".	- Prestar atenção ao que ouve de modo a cumprir as regras de interação e vez-à-vez.		8:40
	- Adquirir novos conceitos através de uma música tradicional.	- Apresentação do vídeo com a música tradicional. - Introdução ao tema dos quantificadores numerais.	- Avaliação, com recurso à visão e à audição, da capacidade de adquirir novos conceitos, por parte dos alunos.	- Computador.	9:00 9:05
		- Organização das ideias no quadro e, posterior registo no caderno diário por parte dos alunos.	- Observação, com recurso à visão e à audição, dos conteúdos alcançados pelos alunos sobre o tema.	- Quadro.	9:15
					9:30
Matemática - Números e operações.	- Compreender diferentes técnicas da educação artística, através do origami.	- Elaboração de pombas, através da técnica origami (Anexo 1).	- Avaliação, com recurso à visão, da capacidade de elaboração do origami, por parte dos alunos.	- Pedações de papel.	9:50
	- Adquirir novos conceitos relativos ao tema "Dobro/Triplo... Metade e Terça Parte".	- Apresentação da música tradicional para a introdução do tema "Dobro/Triplo, Metade e Terça Parte". - Apresentação de um vídeo acerca do tema.		- Computador.	10:00 10:05
	- Compreender os conceitos abordados.	- Introdução do tema "Dobro/Triplo... Metade e Terça Parte". - Organização dos conceitos no quadro e, posterior registo no caderno diário, por parte dos alunos.	- Observação, com recurso à visão e à audição, da capacidade de adquirir novos conceitos pelos alunos.	- Quadro.	10:25
	- Consolidar os conteúdos abordados anteriormente.	- Entrega da ficha de trabalho acerca do tema. - Realização de uma ficha de trabalho (Anexo 2). - Correção da ficha de trabalho.	- Avaliação dos conteúdos lecionados, com recurso a uma ficha de trabalho.	- Ficha de trabalho impressa.	INT 10:55
	- Consolidar os conteúdos abordados anteriormente através do jogo didático.	- Realização de um jogo que consiste em sortear um número, no qual os alunos têm de escrever qual o dobro, triplo, metade e terça parte, recebendo pontos conforme as repostas certas (Anexo 3).	- Observação, com recurso a um jogo didático, da capacidade de pôr em prática os conteúdos apreendidos.	- Cartões de jogo do stop da matemática.	11:05 11:20
					11:55 ALM
Educação Artística - Interpretação e comunicação.	- Perceber o que é um provérbio.	- Diálogo com os alunos, tendo como base o provérbio "Mais vale um pássaro na mão do que dois a voar".	- Prestar atenção ao que ouve de modo a cumprir as regras de interação e vez-à-vez.		14:30
	- Compreender os diferentes provérbios.	- Explicação do que é um provérbio e organização das ideias no quadro. - Entrega de um provérbio para ilustrar, a cada aluno. (Anexo 4). - Partilhar diferentes interpretações acerca do provérbio que foi entregue a cada aluno.	- Avaliação com recurso à visão, da capacidade de interpretar o provérbio e a sua devida ilustração.	- Quadro. - Provérbios impressos.	14:40 14:55
			- Prestar atenção ao que ouve de modo a cumprir as regras de interação e vez-à-vez.		15:10
					15:15

## Anexo 4 – Planificações online (PES I, exemplo)

Instituto Politécnico de Viseu / ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE VISEU  
 Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB e Mestrado em Ensino no 1º Ciclo e do 2º Ciclo em Português e História e Geografia de Portugal  
 Prática de Ensino Supervisionada  
 2020/2021

Identificação do Agrupamento de Escolas: Agrupamento de Escolas Grão Vasco  
 Identificação da Escola: Escola da Ribeira  
 Identificação do Orientador Cooperante: Clara Martins Duarte Benfeito da Costa  
 Identificação do nível de ensino: 3.º ano de escolaridade

Plano de Aula n.º 6

Data 03/03/2021

Áreas Disciplinares: Conteúdos	Objetivos	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Avaliação	Recursos/Materiais	Tempo
Estudo do Meio - Natureza	- Partilhar informação sobre os materiais recolhidos <sup>1</sup> .	- A professora inicia a aula com um diálogo, pedindo aos alunos que mostrassem os materiais (sólidos e líquidos) pedidos na aula anterior, introduzindo assim a nova temática <u>O estado físico dos materiais</u> .	- Observação com recurso à audição da capacidade de falar com clareza e o modo como articula as palavras, usando-a com propriedade para expor conhecimentos <sup>4</sup> .	- Materiais escolhidos pelos alunos (sólidos e líquidos).	11:30
	- Transformar e manipular a informação obtida para uma tabela <sup>2</sup> .	- Elaboração de uma tabela por cada aluno para a identificação dos estados físicos dos materiais, recolhidos pelos mesmos no seu ambiente do quotidiano (Anexo 1).	- Avaliação, com recurso à visão e à audição, da seleção e tratamento de informação recolhida	- Exemplar de uma tabela.	11:55

<sup>1</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais -Articulação com o perfil dos alunos – 3.º ano – 1.º ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/3\\_estudo\\_do\\_meio.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/3_estudo_do_meio.pdf)

<sup>2</sup> Martins, G. (2017). *O perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

<sup>4</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais -Articulação com o perfil dos alunos – 3.º ano – 1.º ciclo do Ensino Básico – Português*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_1c\\_3a\\_ff.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_3a_ff.pdf)

- Visualizar um pequeno vídeo disponível em fontes documentais digitais, nos <i>media</i> <sup>3</sup> .  - Consolidar e aprofundar as competências que já possuem, através de uma ficha de trabalho <sup>3</sup> .	- Apresentação de um pequeno vídeo sobre a temática e, posterior registo no caderno diário, por parte dos alunos, dos conceitos apresentados no mesmo (Anexo 2).	pelos alunos, com auxílio da professora <sup>3</sup> .	- Vídeo da Escola Virtual acerca dos estados físicos dos materiais.	12:10				
	- Realização de uma ficha de trabalho para a consolidação dos conteúdos abordados (Anexo 3).	- Aferição da informação recolhida, com recurso à visão e à audição, da fonte digital fornecida pela professora <sup>3</sup> .	- Ficha de trabalho.	12:15				
		- Avaliação, com recurso à audição e à visão, da consolidação dos conceitos abordados, através de uma ficha de trabalho <sup>3</sup> .			12:30			
<b>Observações/reflexões:</b>  Anexo 1 – Tabela  <div style="text-align: center;"> <h3><u>O Estado Físico dos Materiais</u></h3> <p>Nome: _____ Data: _____</p> <table border="1" style="margin: auto;"> <thead> <tr> <th style="padding: 5px;">Materiais</th> <th style="padding: 5px;">Estado Físico</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 40px;"></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> </div>					Materiais	Estado Físico		
Materiais	Estado Físico							

<sup>3</sup> Martins, G. (2017). *O perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.


**Anexo 2 – Link vídeo**

[https://app.escolavirtual.pt/lms/playerteacher/externallesson/4033324/E/?seType=&colId=&area=search?\\_url=/lms/playerteacher/externallesson/4033324/E/&seType=&colId=&area=search](https://app.escolavirtual.pt/lms/playerteacher/externallesson/4033324/E/?seType=&colId=&area=search?_url=/lms/playerteacher/externallesson/4033324/E/&seType=&colId=&area=search)

**Ficha de Trabalho**

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

**1. Faz corresponder cada estado à sua definição.**

- |                  |   |
|------------------|---|
| Estado sólido -  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Mantêm o seu volume, mas tomam forma do recipiente onde se encontram.</li> </ul>           |
| Estado líquido - | <ul style="list-style-type: none"> <li>Não mantêm nem a forma nem o volume.</li> </ul>  |
| Estado gasoso -  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Mantêm a sua forma e o seu volume independentemente do lugar onde se encontram.</li> </ul> |

**2. Cita exemplos de materiais nos diferentes estados físicos.**

- Sólido -  
Líquido -  
Gasoso -

**3. Vamos experimentar?**

Questão-problema: Todos os materiais são sólidos, líquidos ou gasosos?	Como fazer?
<b>Materiais:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Dois chávenas de farinha de trigo.</li> <li>Uma chávena de água de tomara.</li> <li>Corante alimentar (opcional).</li> <li>Um recipiente grande.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Coloca no recipiente a farinha, a água e 3 gotas de corante alimentar.</li> <li>Mistura tudo com as mãos.</li> <li>Rola entre as mãos uma bola desta mistura. Quando parar de rolar o que acontece?</li> <li>Deita a massa no chão pelas mãos. O que acontece?</li> </ol>

## Anexo 5 – Estudo em Casa (Exemplo)



Unidade curricular: Prática de Ensino Supervisionada no 1.º CEBI  
Disciplinas: Marta Almeida nº12725  
Joana Nunes nº12944

### #Estudoemcasa Português 3.º ano

A aula do Estudo em Casa, do dia 23 de fevereiro de 2021, destinada ao 3.º e 4.º anos de escolaridade da área disciplinar de Português, não está adaptada para os alunos com Necessidades de Saúde Especiais. Neste sentido, podemos citar João Formosinho e Joaquim Machado "o currículo uniforme pronto a vestir", decidindo centralmente, seja de "tamanho único" ou de "tamanhos estandardizados", arrasta consigo uma pedagogia uniforme" (2006, p.8), isto é, são criadas normas pedagógicas universais e impositivas, não olhando para os alunos que têm mais dificuldade ou que até num caso podem precisar mais tempo para apreensão de determinado conteúdo. Sendo assim, as aulas do estudo em casa de uma forma podem chegar a um maior número de alunos, mas, por outro lado, torna-se difícil a cada aluno adaptar-se a um ritmo universal.

O local utilizado para a lecionação desta área disciplinar é uma sala ampla com cores apelativas e, a docente utiliza apenas um quadro onde projeta todos os conteúdos a serem abordados.

O bloco temático nº 30 tem como conteúdos a ser abordados a leitura e a compreensão da *Arca do Tesouro*, de Alice Vieira e os processos de expansão e redução de frases. Ao longo desta aula vão ser trabalhadas diversas componentes, presentes nas Aprendizagens Essenciais do respetivo ano de escolaridade, como a oralidade "selecionar de um texto oral informação relevante para um determinado objetivo" (DGE, 2016, p.6), a leitura "mobilizar as suas experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto" (DGE, 2018, p.6) e "identificar o lema e o assunto do texto ou de partes do texto" (DGE, 2018, p.6) e, por fim a gramática "deduzir significados de palavras e/ou expressões que não correspondam ao sentido literal" (DGE, 2018, p.13) e "exercitação de construções frásicas e textuais em que seja possível expandir, ampliar, associar elementos" (DGE, 2018, p.13).

A professora antes de introduzir os conteúdos apresenta o material necessário para a realização da aula, salientando a importância da utilização do dicionário, tal como alude Martins (2017) a utilização de diversos mecanismos de pesquisa de informação de uma forma crítica e autónoma, verifica-se a sua credibilidade de diversas fontes documentais, neste caso o dicionário. Referindo ainda, que apesar de alguns alunos conhecerem o significado de certas palavras outros alunos não as conhecem daí a importância da utilização desta ferramenta.

Página 1 de 4



Unidade curricular: Prática de Ensino Supervisionada no 1.º CEBI  
Disciplinas: Marta Almeida nº12725  
Joana Nunes nº12944

Inicia a aula com uma breve apresentação da autora Alice Vieira, começando por ler um excerto da obra, destacando o facto de que é apenas a leitura de um excerto e não da obra na sua totalidade. Na leitura deste excerto a professora através da entoação interpretou a personagem presente no mesmo, de forma a que os alunos distinguíssem a fala da personagem do restante texto. Através da leitura da obra cada vez mais está este do *ouvir histórias* "passou a ser vivida pela criança tanto no ambiente familiar quanto no ambiente escolar" (Nogueira, 2004, p.17)

No final da leitura, a professora questiona os alunos qual a personagem presente no excerto e, qual foi a entoação utilizada, afirmando "perceberam que até fiz uma voz mais idosa". Neste sentido, a professora está em constante interação com os alunos, questionando e afirmando algo que esta pretende que eles recorram, isto é, os conhecimentos prévios que visam a consolidação e o aprofundamento de competências já adquiridas (Martins, 2017), neste caso relembrar as diferentes formas de interpretação do texto, as personagens e a compreensão do mesmo.

Após a breve explicação do que é referido ao longo do excerto, a professora começa por fazer algumas questões com diferentes opções de resposta, no qual apenas uma opção está correta.

Numa questão a professora referiu-se ao respeito pelo outro, presente no Perfil dos Alunos à saída da escolaridade obrigatória em que salienta a importância do respeito a si mesmo e pelos outros (Martins, 2017), os sentimentos e as emoções, em que podemos considerar a interligação com a área disciplinar de Estudo do Meio. De seguida, para a melhor compreensão da pergunta e uma melhor resposta, a professora leu outro excerto da obra, referindo que é a personagem apresentada anteriormente, que vai estar presente. A professora expõe uma pergunta formulada de uma forma diferente, visto que, está é para ordenar os acontecimentos presentes no excerto anterior, sugerindo que os alunos recorram a esse mesmo excerto para que possam responder por fases a essa pergunta. Ao pedir para contar quantos acontecimentos estão explícitos nesta pergunta, acaba por interligar com a área disciplinar de Matemática.

Ainda na compreensão do texto, a professora apresenta uma pergunta de ligação para relacionar com o mesmo, relembrando os conhecimentos da gramática, mais concretamente as funções sintáticas, previamente adquiridas. No decorrer desta pergunta a professora sugere uma estratégia de resolução, reforçando que esta pode não ser a única nem a mais indicada para todos, sugerindo ainda que os alunos utilizem diferentes cores na ligação das diferentes opções.

Página 2 de 4

A professora tem o cuidado de dar mais do que uma vez a pergunta e as suas opções de resposta, para que fique bem explícito o que é pretendido. Para selecionar a opção correta, a professora auxilia os alunos, começando pelas opções incorretas demonstrando que estas não se encontram presentes no excerto, dando tempo para que os alunos respondam em casa e selecionem a devida opção, explicando o porquê de ser esta a mais correta. Neste sentido, a professora ao esperar que os alunos respondam concretamente promove o reforço positivo afirmando "Muito bem!", o facto da professora ter este comportamento estimula o processo de ensino-aprendizagem, reforçando o processo de aquisição de conhecimentos, mesmo sendo fora do contexto de sala de aula (Cabeleira, 2013). Porém, a professora não descarta os alunos com mais dificuldades afirmando "Não há qualquer problema se estiverem com dúvidas, vamos resolver e ver se todos concordamos", tal como assevera Silva (2011, p.32, citado por Cabeleira, 2013) "Cada um faz de acordo com as suas capacidades, todos aprendem com todos".

No final da resolução de todas as perguntas, a professora sugere que os alunos elaborem uma Área do Tesouro para que guardem as palavras mais importantes, através de materiais que estes tenham em casa como cartão, caixas de cereais, acabando por interligar com a área disciplinar da Educação Artística.

O conteúdo seguinte faz referência aos processos de expansão e redução de frases, a professora demonstra através de gestos o significado da palavra expansão e redução, porém também menciona que pode ser utilizado o dicionário neste momento.

De seguida, mostra exemplos de frases presentes no excerto e a partir dessas apresenta diversas opções para expandir, desta forma identifica o conceito de expansão frásica. Neste sentido, evidenciamos exemplos de frases também presentes no excerto, neste caso direcionadas para o processo de redução, apresentando também o conceito desse processo.

Para uma melhor compreensão dos conceitos abordados anteriormente a professora mostra um conjunto de exercícios e exemplos para aplicar os processos de redução e expansão de frases.

Segundo Santos (2015), a comunicação não é apenas uma língua falada ou escrita, vai mais para além disso, sendo os silêncios, olhares, expressões, gestos e tons de voz uma forma de comunicar, a comunicação é pilar fulcral numa boa relação pedagógica. Neste sentido observamos este aspeto ao longo desta aula do Estudo em Casa, como por exemplo a espera por uma resposta pelos alunos em casa, dando tempo para estes assimilarem tudo aquilo que foi aprendido ao longo da aula e, para

que saibam responder da melhor forma, a explicação da definição das palavras redução e expansão utilizando gestos e a utilização de uma entoação diferente na leitura das falas da personagem nos excertos. A professora ao longo de toda a aula utilizou uma linguagem clara e adequada aqueles anos de escolaridade.

Salientamos também a importância da interdisciplinaridade, a professora relaciona o Português com as restantes áreas disciplinares, enunciadas ao longo da descrição da aula. Destacando, segundo Lopes (2014), que a interdisciplinaridade é "o enriquecimento de saberes, fruto da utilização de conceitos específicos, num processo de discussão/articulação entre si", possibilitando ao aluno relacionar todas as aprendizagens das diferentes áreas disciplinares.

Uma frase citada pela professora "Tudo na vida tem solução!" faz referência à dificuldade de apagar os lápis de cor do papel, o que remete para um dos valores do Perfil do Aluno, mais concretamente, ao valor da excelência e da exigência visto que os alunos devem ser perseverantes perante as dificuldades.

#### Referências Bibliográficas

- Cabeleira, J. (2013). *Reforço positivo e aprendizagem cooperativa: estratégias facilitadoras do sucesso de alunos desmotivados* (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - Articulação com o perfil dos alunos - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Português*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curruculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_1c\\_3a\\_1.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curruculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_3a_1.pdf)
- Estudo em Casa (2020-2021). *Português - 3.º e 4.º anos*. Obido de: <https://www.rtp.pt/play/estudosemcase/7790/4526087/portugues-3e-4-anos>
- Formosinho, J. e Machado, J. (2008). *Curriculo e organização as equipas educativas como modelo de organização pedagógica*. Portugal: Universidade do Minho
- Lopes, A. (2014). *A interdisciplinaridade como estratégia de ensino e aprendizagem no 1.º CEB* (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Escola Superior de Educação.
- Martins, G. (2017). *O perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Nogueira, G. (2004). *Entoação e construção de sentidos na leitura compartilhada de histórias infantis* (Dissertação de Mestrado). Recife: Universidade Católica de Pernambuco.
- Santos, A. (2015). *Agora, é hora de comunicar!* (Dissertação de Mestrado). Coimbra: Escola Superior de Educação.

## Anexo 6 – Planificação Estratégia de Ensino (diferentes culturas)

Instituto Politécnico de Viseu / ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE VISEU  
Mestrado em Ensino do 1.º CEB e Ensino de Português e História e  
Geografia de Portugal no 2.º CEB

Agrupamento de Escolas Grão Vasco  
Escola Básica da Ribeira  
Orientadora Cooperante: Clara Martins Duarte Benfeito da Costa  
3.º ano de escolaridade

Prática de Ensino Supervisionada II  
2020/2021

Plano de Aula n.º 20

Data 22/06/2021

Áreas Disciplinarias: Conteúdos	Objetivos	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Avaliação	Recursos/ Materiais	Tempo
Educação Artística -Interpretação e comunicação	-Distinguir, pela experimentação e pela reflexão, jogo dramático, improvisação e representação. <sup>1</sup>	-Dramatização de diversas culturas, pelas duas professoras estagiárias, para introduzir a "Interculturalidade". -Apresentação de uma música acerca das diferentes culturas (Anexo 1). -Diálogo professora estagiária/aluno/alunos as diversas culturas existentes.	-Observação, da capacidade de reconhecer, em produções próprias ou de outrem, as especificidades formais do texto dramático convencional: estrutura – monólogo ou diálogo; segmentação – cenas e atos. <sup>3</sup>	-Computador.  - Projetor.  -Tablet.	8:40  9:15  9:35
TIC -Investigar e Pesquisar	-Utilizar o computador e outros dispositivos digitais como ferramentas de apoio ao processo de	-Divisão da turma em grupos de 4. -Entrega de um tablet a cada grupo, para a pesquisa de diversas culturas. -Redação de uma pequena dramatização sobre as diferentes culturas observadas.	-Análise, da capacidade de apresentar e partilhar resultados das		9:55

<sup>1</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). Aprendizagens essenciais – 1.º ciclo do Ensino Básico – *Educação Artística*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/1c\\_teatro.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_teatro.pdf)

<sup>3</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). Aprendizagens essenciais – 1.º ciclo do Ensino Básico – *Educação Artística*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/1c\\_teatro.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_teatro.pdf)

Marta Almeida n.º 12725 e Joana Nunes n.º 12944

	investigação e pesquisa. <sup>2</sup>		investigações, recorrendo à utilização de dispositivos eletrónicos. <sup>4</sup>		10:25
		Intervalo			
Educação Artística -Interpretação e comunicação	-Distinguir, pela experimentação e pela reflexão, jogo dramático, improvisação e representação. <sup>5</sup>	-Correção das dramatizações elaboradas, por parte da professora estagiária. -Apresentação das dramatizações à turma.	-Observação, da capacidade de reconhecer, em produções próprias ou de outrem, as especificidades formais do texto dramático convencional: estrutura – monólogo ou diálogo; segmentação – cenas e atos. <sup>6</sup>		10:55  11:15  11:55
		Almoço			
Educação física -Jogos	-Participar nos jogos ajustando a iniciativa própria e as qualidades motoras na prestação às possibilidades oferecidas pela	-Organização da turma em grupos de 4. -Resolução de diversos jogos.	-Observação, da capacidade de participar em sequências de habilidades. <sup>8</sup>	-Cordas.	14:30

<sup>2</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). Aprendizagens essenciais – 1.º ciclo do Ensino Básico – *TIC*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/oc\\_1\\_tic\\_1.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/oc_1_tic_1.pdf)

<sup>3</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). Aprendizagens essenciais – 1.º ciclo do Ensino Básico – *TIC*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/oc\\_1\\_tic\\_1.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/oc_1_tic_1.pdf)

<sup>5</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). Aprendizagens essenciais – 1.º ciclo do Ensino Básico – *Educação Artística*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/1c\\_teatro.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_teatro.pdf)

<sup>6</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). Aprendizagens essenciais – 1.º ciclo do Ensino Básico – *Educação Artística*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/1c\\_teatro.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_teatro.pdf)

<sup>8</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). Aprendizagens essenciais – 3.º ano – 1.º ciclo do Ensino Básico – *Educação Física*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/3\\_educacao\\_fisica.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/3_educacao_fisica.pdf)

	situação de jogo e ao seu objetivo, realizando habilidades básicas e ações técnico-táticas fundamentais. <sup>7</sup>	-Realização de um lanche partilhado professora estagiária/ professora cooperante/alunos para finalizar a Prática de Ensino Supervisionada I e II.			15:00
					15:15
<b>Observações/reflexões:</b> <b>Anexo 1- Música sobre as diversas culturas</b> <a href="#">As Palavras do Mundo</a> <a href="#">Canções para Crianças</a> <a href="#">Masha e o Urso</a>					

<sup>7</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). Aprendizagens essenciais- 3.º ano – 1.º ciclo do Ensino Básico – Educação Física. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/3\\_educacao\\_fisica.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/3_educacao_fisica.pdf)

## Anexo 7 – Planificação (Aprendizagens Essenciais, Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória)

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 II  
 2020/2021

Agrupamento de Escolas Grão Vasco  
 Escola Básica da Ribeira  
 Orientadora Cooperante: Clara Martins Duarte Benfeito da Costa  
 3.º ano de escolaridade

Plano de Aula n.º 12

Data 31/05/2021

Áreas Disciplinares: Conteúdos	Objetivos	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Avaliação	Recursos/Materiais	Tempo
Português - Oralidade, escrita e Educação Literária.	- Interpretar o essencial de uma história <sup>1</sup> .	- Diálogo professora estagiária/aluno/alunos sobre as vivências do fim de semana. - Apresentação do título do livro "Alana: a bailarina da água", no quadro, por parte da professora estagiária. - Elaboração livre/criativa de uma capa para o livro (Anexo 1). - Apresentação das capas elaboradas a toda a turma. - Apresentação do livro, por parte da professora estagiária e o questionamento dos seus elementos paratextuais. - Leitura do livro "Alana: a bailarina da água" de Alice Cardoso, por parte da professora estagiária. - Resolução de uma ficha de interpretação, pelos alunos (Anexo 2). - Preenchimento de um cartão sobre qual o seu talento e porquê (Anexo 3).	- Observação da capacidade de interpretar uma história <sup>2</sup> .	- Quadro.	8:40
				- Folha para a realização de uma capa criativa.	9:10
				- Livro.	9:45
				- Ficha de interpretação.	10:00
				- Cartão.	10:15 10:25
Intervalo					

<sup>1</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Português*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_1c\\_3a\\_ff.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_3a_ff.pdf)

<sup>2</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Português*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_1c\\_3a\\_ff.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_3a_ff.pdf)

Marta Almeida n.º 12725

Matemática - Medida - Área	- Descrever figuras bi, identificando as suas propriedades <sup>3</sup> .	- Introdução da temática, a área de polígonos, através da observação de diapositivos (PowerPoint) (Anexo 4). - Registo no caderno diário da definição de área. - Resolução de uma ficha de trabalho sobre a temática (Anexo 5). - Correção da ficha de trabalho, no quadro.	- Aferição, com recurso à visão e à audição, da capacidade de conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas envolvendo grandezas e propriedades das figuras geométricas no plano e no espaço <sup>4</sup> .	- Computador.	10:55
				- Projetor.	11:25
				- Ficha de trabalho. - Quadro.	11:55
Almoço					
Estudo do Meio - Natureza	- Distinguir formas recursos hídricos (cursos de água, oceano, lagos, lagoas, etc) <sup>5</sup> .	- Diálogo professora estagiária/aluno/alunos sobre a temática abordada anteriormente, a água e sua importância. - Visualização de diapositivos sobre os Meios Aquáticos (PowerPoint) (Anexo 6). - Introdução da temática, observando diapositivos com conceitos importantes sobre a mesma. - Entrega de um esquema sobre a temática, pela professora estagiária (Anexo 7). - Resolução do esquema sobre a temática. - Colagem do esquema no caderno diário. - Resolução de um exercício, num cartaz, de correspondência (Anexo 8). - Realização de uma ficha de consolidação sobre a temática (Anexo 9). - Correção da ficha de consolidação, no quadro.	- Aferição com recurso à visão e audição, da capacidade de identificar os diferentes recursos hídricos como os oceanos, lagos, lagoas, etc <sup>6</sup> .	- Computador.	13:30
				- Projetor.	13:45
				- Esquema.	13:55
				- Ficha de consolidação.	14:25
				- Sopa de letras.	14:45
- Quadro.	15:00				

<sup>3</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Matemática*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/matematica\\_1c\\_3a\\_ff\\_18de\\_julho\\_rev.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/matematica_1c_3a_ff_18de_julho_rev.pdf)

<sup>4</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Matemática*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/matematica\\_1c\\_3a\\_ff\\_18de\\_julho\\_rev.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/matematica_1c_3a_ff_18de_julho_rev.pdf)

<sup>5</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Estudo do Meio*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/3\\_estudo\\_do\\_meio.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/3_estudo_do_meio.pdf)

<sup>6</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Estudo do Meio*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/3\\_estudo\\_do\\_meio.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Currículo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/3_estudo_do_meio.pdf)

## Anexo 8 – Planificação (trabalhos de grupo e a pares)

Instituto Politécnico de Viseu / ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE VISEU  
Mestrado em Ensino do 1.º CEB e Ensino de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB

Agrupamento de Escolas Grão Vasco  
Escola Básica da Ribeira  
Orientadora Cooperante: Clara Martins Duarte Benfeito da Costa  
3.º ano de escolaridade

Prática de Ensino Supervisionada II  
2020/2021

Plano de Aula n.º 20

Data 22/06/2021

Áreas Disciplinares: Conteúdos	Objetivos	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Avaliação	Recursos/Materiais	Tempo
Educação Artística -Interpretação e comunicação	-Distinguir, pela experimentação e pela reflexão, jogo dramático, improvisação e representação. <sup>2</sup>	-Dramatização de diversas culturas, pelas duas professoras estagiárias, para introduzir a "Interculturalidade". -Apresentação de uma música acerca das diferentes culturas (Anexo 1). -Diálogo professora estagiária/aluno/alunos as diversas culturas existentes.	-Observação, da capacidade de reconhecer, em produções próprias ou de outrem, as especificidades formais do texto dramático convencional: estrutura – monólogo ou diálogo; segmentação – cenas e atos. <sup>3</sup>	-Computador. - Projetor. -Tablet.	8:40 9:15 9:35 9:55
TIC -Investigar e Pesquisar	-Utilizar o computador e outros dispositivos digitais como ferramentas de apoio ao processo de	-Divisão da turma em grupos de 4. -Entrega de um tablet a cada grupo, para a pesquisa de diversas culturas. -Redação de uma pequena dramatização sobre as diferentes culturas observadas.	-Análise, da capacidade de apresentar e partilhar resultados das		

<sup>2</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). Aprendizagens essenciais – 1.º ciclo do Ensino Básico – Educação Artística. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/1c\\_teatro.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_teatro.pdf)

<sup>3</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). Aprendizagens essenciais – 1.º ciclo do Ensino Básico – Educação Artística. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/1c\\_teatro.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_teatro.pdf)

Marta Almeida n.º 12725 e Joana Nunes n.º 12944

	investigação e pesquisa. <sup>2</sup>		investigações, recorrendo à utilização de dispositivos eletrónicos. <sup>4</sup>		10:25
		Intervalo			
Educação Artística -Interpretação e comunicação	-Distinguir, pela experimentação e pela reflexão, jogo dramático, improvisação e representação. <sup>5</sup>	-Correção das dramatizações elaboradas, por parte da professora estagiária. -Apresentação das dramatizações à turma.	-Observação, da capacidade de reconhecer, em produções próprias ou de outrem, as especificidades formais do texto dramático convencional: estrutura – monólogo ou diálogo; segmentação – cenas e atos. <sup>6</sup>		10:55 11:15 11:55
		Almoço			
Educação física -Jogos	-Participar nos jogos ajustando a iniciativa própria e as qualidades motoras na prestação às possibilidades oferecidas pela	-Organização da turma em grupos de 4. -Resolução de diversos jogos.	-Observação, da capacidade de participar em sequências de habilidades. <sup>8</sup>	-Cordas.	14:30

<sup>2</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). Aprendizagens essenciais – 1.º ciclo do Ensino Básico – TIC. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/oc\\_1\\_tic\\_1.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/oc_1_tic_1.pdf)

<sup>4</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). Aprendizagens essenciais – 1.º ciclo do Ensino Básico – TIC. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/oc\\_1\\_tic\\_1.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/oc_1_tic_1.pdf)

<sup>5</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). Aprendizagens essenciais – 1.º ciclo do Ensino Básico – Educação Artística. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/1c\\_teatro.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_teatro.pdf)

<sup>6</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). Aprendizagens essenciais – 1.º ciclo do Ensino Básico – Educação Artística. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/1c\\_teatro.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_teatro.pdf)

<sup>8</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). Aprendizagens essenciais – 3.º ano – 1.º ciclo do Ensino Básico – Educação Física. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/3\\_educacao\\_fisica.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/3_educacao_fisica.pdf)

## Anexo 9 – Planificação (interdisciplinaridade através de obras)

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  
 2020/2021

Agrupamento de Escolas Grão Vasco  
 Escola Básica da Ribeira  
 Orientadora Cooperante: Clara Martins Duarte Benfeito da Costa  
 3.º ano de escolaridade

Plano de Aula n.º 6

Data 21/04/2021

Áreas Disciplinares: Conteúdos	Objetivos	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Avaliação	Recursos/ Materiais	Tempo
Português - Oralidade, escrita e Educação Literária.	- Interpretar o essencial da fábula <sup>1</sup> .  - Reconstituir o texto a partir de pistas <sup>2</sup> .	- Diálogo professora estagiária/aluno/alunos sobre a aula do dia anterior. - Entrega da fábula "A lebre e tartaruga" de Esopo a cada aluno (Anexo 1). - Leitura da fábula, por parte da professora estagiária. - Debate oral de ideias sobre a moral da história. - Ficha de interpretação sobre a fábula (Anexo 2). - Redação de uma pequena narrativa, com as personagens da fábula (Anexo 3). - Apresentação pelos alunos da pequena narrativa.	- Observação da capacidade de interpretar a fábula <sup>3</sup> .  - Aferição, com recurso à visão, da consciencialização da existência de diferentes modos de organizar um texto, tendo como finalidade narrar <sup>4</sup> .	- Fábula impressa.  - Ficha de interpretação.	8:40 9:10 9:25 9:35 10:00  10:25
Intervalo					

<sup>1</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Português*. Lisboa: Direção Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_1c\\_3a\\_ff.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_3a_ff.pdf)

<sup>2</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Português*. Lisboa: Direção Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_1c\\_3a\\_ff.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_3a_ff.pdf)

<sup>3</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Português*. Lisboa: Direção Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_1c\\_3a\\_ff.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_3a_ff.pdf)

<sup>4</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Português*. Lisboa: Direção Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_1c\\_3a\\_ff.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_3a_ff.pdf)

Marta Almeida n.º 12725

Estudo do Meio - Natureza - Rochas	- Recolher amostras de rochas e de solos agrupando-as de acordo com as suas propriedades (cor, textura, dureza, cheiro, permeabilidade) e exemplificar a sua aplicabilidade <sup>1</sup> .	- Observação de diapositivos acerca das rochas, tendo como base a fábula apresentada e materiais manipuláveis (PowerPoint) (Anexo 4). - Registo no caderno diário, por parte dos alunos, das principais ideias. - Resolução de uma ficha do trabalho n.º33, do caderno de atividades. - Correção da ficha de trabalho, do caderno de atividades, no quadro.	- Observação, com recurso à visão e audição, da capacidade de transformar a informação em conhecimento <sup>2</sup> .	- Computador. - Projetor.  - Caderno de atividades. - Quadro. - Giz.	10:55  11:25  11:55
Almoço					
Estudo do Meio - Natureza - Rochas	- Recolher amostras de rochas e de solos agrupando-as de acordo com as suas propriedades (cor, textura, dureza, cheiro, permeabilidade) e exemplificar a sua aplicabilidade <sup>1</sup> .	- Apresentação das rochas abordadas na parte da manhã. - Realização de uma experiência com a turma. - Registo no caderno diário dos diferentes procedimentos da experiência e o seu resultado.	- Aferição, com recurso à visão e audição, recolha de dados e opiniões relacionados com as temáticas em estudo <sup>3</sup> .	- Rochas.	13:30 13:45 14:00

Plano de Aula n.º 11

Data 19/05/2021

Áreas Disciplinares: Conteúdos	Objetivos	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Avaliação	Recursos/ Materiais	Tempo
Português - Oralidade, escrita e Educação Literária	- Interpretar o essencial de uma história <sup>1</sup> .	- Diálogo professora estagiária/aluno/alunos sobre a aula do dia anterior. - Estabelecimento, por parte de cada aluno, de um título da obra tendo como referência apenas a capa dessa mesma obra (Anexo 1) e, posterior recorte e colagem no caderno diário. - Partilha dos diferentes títulos que os alunos optaram para aquela obra intitulada "Quadrado". - Questionamento dos seus elementos paratextuais. - Leitura da história, por parte da professora estagiária. - Resolução de uma ficha de interpretação acerca da obra (Anexo 2). - Correção da ficha de interpretação, no quadro.	- Observação da capacidade de interpretar uma história <sup>2</sup> .	- Cartões do respetivo título.    - Livro.	8:40
					9:10
					9:20
					9:35
					9:45
Intervalo					
Português - Oralidade e escrita.	- Redigir textos com utilização correta das formas de representação	- Redação de uma história, por parte de cada aluno, tendo em conta um polígono definido anteriormente pela professora estagiária, sendo que a cada a fila na sala de aula a um mesmo polígono.	- Aferição, com recurso à visão, da capacidade de escrever textos de géneros variados <sup>3</sup> .	- Caderno diário.	10:55 11:25

<sup>1</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Português*. Lisboa: Direção Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_1c\\_3a\\_ff.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_3a_ff.pdf)

<sup>2</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Português*. Lisboa: Direção Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_1c\\_3a\\_ff.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_3a_ff.pdf)

<sup>3</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Português*. Lisboa: Direção Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_1c\\_3a\\_ff.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_3a_ff.pdf)

Marta Almeida n.º 12725

	escrita (grafia, pontuação e translineação, configuração gráfica e sinais auxiliares da escrita) <sup>3</sup> .	- Apresentação das histórias à turma.			11:55
Almoço					
Matemática - Geometria e medida - Perímetro de polígonos	- Identificar os polígonos <sup>4</sup> .  - Desenhar polígonos, em grelhas quadriculadas <sup>5</sup> .	- Construção de um quadrado, por parte de cada grupo de quatro elementos, a partir do cuisenaire. - Contagem do número total de unidades dos lados de cada quadrado construído anteriormente. - Introdução da temática do perímetro de polígono e a sua classificação quanto aos lados (Anexo 3). - Registo no caderno diário da definição de perímetro. - Registo no quadro, por parte de um elemento de cada grupo, da sua construção assim como o perímetro dessa mesma figura. - Registo no caderno diário, por parte dos alunos, dos diferentes resultados que obtiveram no cálculo do perímetro. - Resolução de uma ficha de trabalho sobre a temática (Anexo 4). - Correção da ficha de trabalho, no quadro.	- Observação, com recurso à visão e à audição, da capacidade de desenhar polígonos, recorrendo a coordenadas, em grelhas quadriculadas ou no cuisenaire <sup>6</sup> .	- Cuisenaire.    - Caderno diário.   - Ficha de trabalho impressa.	13:30
					13:50
					14:05
					14:30
					14:45
					15:15

<sup>4</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Português*. Lisboa: Direção Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_1c\\_3a\\_ff.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_3a_ff.pdf)

<sup>5</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Matemática*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/matematica\\_1c\\_3a\\_ff\\_18de\\_julho\\_rev.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/matematica_1c_3a_ff_18de_julho_rev.pdf)

<sup>6</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Matemática*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/matematica\\_1c\\_3a\\_ff\\_18de\\_julho\\_rev.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/matematica_1c_3a_ff_18de_julho_rev.pdf)

<sup>7</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - 3.º ano - 1.º ciclo do Ensino Básico - Matemática*. Lisboa: Direção-Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/matematica\\_1c\\_3a\\_ff\\_18de\\_julho\\_rev.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/matematica_1c_3a_ff_18de_julho_rev.pdf)

## Anexo 10 – Planificação “A Menina Gigante”

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 1º CEB II  
 2020/2021

Agrupamento de Escolas Grão Vasco  
 Escola Básica da Ribeira  
 Orientadora Cooperante: Clara Martins Duarte Benfeito da Costa  
 3.º ano de escolaridade

Plano de Aula n.º 8

Data 11/05/2021

Áreas Disciplinares: Conteúdos	Objetivos	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Avaliação	Recursos/ Materiais	Tempo
Português - Oralidade, escrita e Educação Literária.	- Interpretar o essencial de uma história <sup>1</sup> .	- Diálogo professora estagiária/aluno/alunos sobre a diferença de alturas de todos os alunos. - Estabelecimento de previsões a partir do título da obra “A Menina Gigante”, com registo das principais ideias no caderno, por parte dos alunos. - Apresentação do livro “A Menina Gigante”, por parte da professora estagiária e o questionamento dos seus elementos paratextuais. - Leitura da história, por parte da professora estagiária. - Ordenar os momentos da história, tendo como base cartões fornecidos pela professora estagiária (Anexo 1). - Resolução de um Quiz sobre a história (Anexo 2).	- Observação da capacidade de interpretar uma história <sup>2</sup> .	- Quadro.	8:40
				- Livro.	9:10
				- Cartões com os momentos da história.	9:25
				- Quiz.	9:55
					10:15
Intervalo					
Matemática - Medida - Adição - Subtração	- Utilizar unidades de medida convencionais do SI e instrumentos de medida, em	- Observação de diapositivos com um problema sobre a altura da menina ( <i>PowerPoint</i> ) (Anexo 3). - Introdução da adição e subtração com as medidas de comprimentos. - Resolução de uma ficha de trabalho, sobre a história apresentada (Anexo 4). - Correção da ficha de trabalho, no quadro.	- Aferição, com recurso à visão e à audição, da capacidade de exprimir, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões, recorrendo	- Computador.	10:55
				- Projetor.	11:10
				- Ficha de trabalho. - Quadro.	11:25

<sup>1</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - 3.º ano - 1.º ciclo da Ensino Básica - Português*. Lisboa: Direção Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_1c\\_3a\\_ff.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_3a_ff.pdf)

<sup>2</sup> Direção-Geral da Educação (DGE) (2018). *Aprendizagens essenciais - 3.º ano - 1.º ciclo da Ensino Básica - Português*. Lisboa: Direção Geral da Educação. Obtido de: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_1c\\_3a\\_ff.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_3a_ff.pdf)

Marta Almeida n.º 12725

	contextos diversos <sup>3</sup> .		ao vocabulário e linguagem próprios da matemática (convenções, notações, terminologia e simbologia) <sup>4</sup> .		11:55
--	-----------------------------------	--	--	--	-------

## Anexo 11 – Relatórios Semanais (Exemplo)

### Escola Superior da Educação de Vises

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB

#### Prática de Ensino Supervisionada no 1.º CEB - relatório semanal

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

No dia 17 de maio, com a chegada a professora estagiária e de toda a turma e, sendo que já é habitual para os alunos falarem sobre o seu fim de semana, iniciou-se o diálogo, no qual todos os alunos participaram ordeiramente, levantando assim o dedo no ar para lhe ser dada a palavra.

Após o diálogo, a professora estagiária escreveu no quadro "O caso do sacco", título esse que suscitou alguma atenção por parte da turma, pois demonstra ser um título um pouco misterioso, mas estes associaram automaticamente que o sacco teria desaparecido ou que guardava um tesouro dentro dele.

Devido ao debate que gerou em torno do título da obra, a professora estagiária apresentou o livro a toda a turma, no qual estes ficaram muito atentos à ilustração presente na capa do livro e, começaram de imediato a identificar as personagens presentes na capa. Ao incentivar a turma a enunciar os elementos paratextuais, como a capa, o título, as ilustrações é uma forma de encorajar as crianças de se expressar as suas ideias e a partilhar as suas experiências (Pontes & Barros, 2007).

Então procedeu-se à leitura da obra, em que toda a turma se demonstrou atenta na leitura da mesma. Após a leitura, os alunos tiveram oportunidade de recontar a história com base naquilo que ouviram e observaram da obra. Neste sentido, a professora estagiária percebeu que a turma entendeu da melhor maneira a história e os seus momentos. E, como a obra abordava a temática da reciclagem, foi perceptível que a turma entendeu que afinal o sacco que o lobo levava nas costas era apenas para proteger a floresta e recortar todo o lixo que apanhava do chão. E, segundo Andrade (2017), o reconto permite melhorar a compreensão da história, a sua sensibilidade para a estrutura da narrativa, articulando com a linguagem oral.

Ainda no âmbito desta obra, a professora estagiária entregou a cada aluno a ficha de interpretação, para perceber de melhor forma o que foi debatido oralmente, por escrito.

Para concluir da melhor forma a temática da obra, a professora entregou uma folha a cada aluno para a redação de um poema sobre o que é a reciclagem e a sua

poemas. Assim sendo, e tal como assevera Castanho (2001), a sutileza é um requisito essencial na leitura da poesia, onde o leitor ao ler este género literário necessita de fazer o reconhecimento de palavras e entender os versos, evocando imagens tanto auditivas como visuais, dificultando a atividade da compreensão.

No final da leitura, a professora estagiária perguntou a todos os alunos porque é que o livro é "As fadas verdes", com base na leitura dos poemas, escrevendo no quadro as ideias de todos os alunos. Neste sentido, entregou uma ficha de interpretação a todos os alunos para conseguirem conhecer melhor dois poemas do livro, "A cor do silêncio" e "O amor" e, também para perceber de que forma os alunos sentiam os poemas, demonstrando assim, mais uma vez, a dificuldade de estes decifrarem a mensagem dos poemas. No final de estes resolverem a ficha de interpretação, a professora estagiária em conjunto com a turma procedeu à correção da mesma, no quadro.

Após o intervalo, a professora estagiária incentivou a todos os alunos a criarem uma personagem fictícia, de forma que posteriormente escrevessem um poema sobre a mesma. Demonstraram assim, algumas dificuldades na organização de ideias e de construção do poema, tendo sempre a ajuda da professora estagiária para o progresso da escrita.

Na parte final do dia, foi entregue a cada aluno papel eva com os devidos esboços do copo, asas, cabelo e asas da fada. No qual, estes recortaram e colaram, de forma a construir a sua fada verde. Toda a turma gostou bastante da fada que iria construir, demonstrando enorme entusiasmo.

No dia 19 de maio, a professora estagiária iniciou a aula de uma maneira diferente apresentando a capa da obra "Quadrado" e os cartões para a escrita de um título criativo sobre a mesma. No qual, alguns alunos pensaram para além da capa e outros mantiveram-se com aquilo que viam na mesma.

Após a apresentação dos títulos criativos, a professora estagiária reforçou mais uma vez quais os elementos paratextuais do livro. Neste sentido, Azevedo (2014), refere que as atividades de pré-leitura tem como principal objetivo antecipar conteúdos, colocar hipóteses sobre o assunto da obra, auxiliando os leitores na interpretação do texto literário, observando e fazendo previsões a partir do título do livro e as suas imagens, através dos elementos paratextuais.

E, posteriormente procedeu à leitura da mesma. Com a leitura da obra, foi perceptível que os alunos estavam a compreender toda a história, sendo que era notório nas suas expressões e alguns comentários que iam fazendo.

No final de toda a leitura, foi pedido a que a turma, ordeiramente, recontasse a história oralmente, no qual todos os alunos queriam falar e, mais uma vez, foi perceptível a compreensão da história. E, o facto da obra ser apelativa a nível de imagens e a frases

importantes. Foi notório alguma dificuldade em formar rimas e quadras bem estruturadas e, neste sentido necessitavam de mais apoio por parte da professora estagiária.

No fim do intervalo, a professora estagiária deu oportunidade a todos os alunos de terminarem a redação do poema. E, para perceber se estes faziam bem o recitagem em casa, foi ativado ocoponto, criado pela professora estagiária, no quadro, para que estes correspondessem os objetos, que lhes foram entregues, no copo certo. Em que, todos os alunos ficaram de imediato entusiasmados com a abordagem da recitagem dessa forma.

De maneira a que esta temática não fosse esquecida, a professora estagiária organizou a turma em grupos de quatro elementos, de forma que todos tivessem direito a um tablet por grupo. Após a entrega do tablet, foi resolvido um quiz na plataforma Kahoot!, quiz este realizado pela professora estagiária sobre a temática. No entanto, esta atividade gerou algum barulho ao longo de toda a realização, porém foi notório o empenho dos grupos, em acertar em todas as questões corretamente e, de visualizarem no projetor os grupos que acertaram mais rápido e que obtiveram mais pontos. Com a utilização dos tablets, e segundo Reis (2015), foi possível criar uma nova dinâmica de aula que incluiu o uso da internet e de recursos da multimídia e computacionais, de forma a tornar as aulas mais completas e interessantes.

No final do quiz, os grupos se mantiveram com os tablets e realizaram um jogo acerca dessa mesma temática, jogo esse "Aprende a recitar com a tronchanha", mais uma vez estes gostaram bastante e da mesma forma aprenderam os diferentes conteúdos. Nesta perspectiva, todos os elementos do grupo tiveram oportunidade de explorar melhor o recurso tecnológico e de discutir entre eles a temática.

Na parte da tarde, iniciou-se com a expressão artística, em que consistia que cada aluno elaborasse uma personagem da história e um copo de escrita, no qual estes tiveram acesso aos moldes dos mesmos e a cartolina fornecidas pela professora estagiária. Sendo que, os alunos conseguiram terminar mais rápido do que o previsto a elaboração dos animais, acabando por ser necessário a realização de diversas tarefas sobre a temática, tais como o jogo da força e o jogo da separação do lixo.

No dia 18 de maio, a professora iniciou a aula escrevendo no quadro, o título da obra "As fadas verdes", referindo que este livro não era uma narrativa, questionando que outros géneros literários existem, chegando aos poemas. Após estes perceberem o que era um poema e quais as suas características, a professora estagiária começou por ler um poema, procedendo à sua explicação. No entanto, deu oportunidade aos alunos de perceberem como era lido um poema e de que forma conseguíamos interpretar o poema, sentindo aquilo que estamos a ler. No qual, a turma gostou bastante de ouvir e ler, apesar de não conseguirem da melhor forma retirar a mensagem principal dos

sarem curtas, levou a que os alunos percebessem esta da melhor forma. Sendo assim, é importante salientar que o livro-album consague coocar à prova a atenção e perspicácia dos leitores, devido ao texto e às imagens, descobrindo pormenores, antecipando hipóteses e confirmando expectativas (Ramos, 2011).

Para perceber se estes teriam compreendido bem a obra, foi entregue uma ficha de interpretação a cada aluno, no qual onde suscitou mais dificuldade foi em definir o conceito, para eles, de partição. Em que, a professora estagiária pediu para que todos fossem ao dicionário consultar e descobrir o significado dessa mesma palavra, acabando por perceber que o conceito de partição é algo que para nós reúne as características de qualidade e, desta forma, podemos perceber que o que para nós é aquilo que reúne boas qualidades, para outros podem ser outras qualidades. No final da resolução dessa mesma ficha, a professora estagiária juntamente com toda a turma, corrigiu-a no quadro.

Após o intervalo, a professora estagiária já tinha escrito no quadro a estrutura da narrativa, no qual os alunos perceberam o que era suposto realizarem mal chegaram à sala de aula. No entanto, estes queriam perceber qual o tema do dia, em que a professora estagiária questionou, mais uma vez, o que foi falado na obra, em que estes referiram que foi o quadrado. Entretanto, a professora estagiária definiu que cada fila iria falar acerca de um polígono, para haver uma diversidade de histórias e com personagens diferentes. Em que, a primeira fila ficaria com o quadrado, a segunda fila com o pentágono e a terceira fila com o triângulo. Durante toda a redação da narrativa os alunos tiveram sempre o acompanhamento da professora estagiária, na correção da mesma e no debate de ideias, no entanto não foi possível a apresentação das narrativas.

No final do almoço, os alunos começaram a perguntar o que era que a professora estagiária trazia no sacco, por ser algo volumoso e que chamava a atenção. No qual, a professora estagiária referiu que iria trabalhar com um material prática para uma melhor percepção de um conteúdo matemático. Iniciando assim a aula com um pequeno diálogo sobre onde o quadrado, enquanto polígono, questionando assim qual a definição de polígono e, como é que os polígonos podiam ser denominados quanto aos lados, referindo um polígono faiso na narrativa de uma das filas de alunos.

Após a redação do conceito de polígono e de qual a denominação dos polígonos quanto aos lados, a professora estagiária questionou como é calculado o perímetro dos polígonos, no qual todos os alunos responderam corretamente, sendo que foi um conteúdo abordado em anos anteriores.

Após todos perceberem a teoria do conteúdo, a professora formou grupos de quatro para a exploração do cuisenaire e também a construção de um polígono e,

posteriormente calcular o seu perímetro. Durante toda esta atividade a turma mostrou-se um bocadinho, mas todos estavam a trabalhar com o cuisenaire e entusiasmados. Assim sendo e segundo Vale (1999), os objetos manipuláveis são uma fonte de ação, reflexão e capacidade de comunicar, mas para que isso aconteça é necessário que a criança tenha oportunidade de explorar o objeto, neste caso o cuisenaire.

No final da atividade, a turma arrumou devidamente toda a sala e o cuisenaire, para que fosse possível continuar com a atividade, em que foi lhes proposto que cada um fosse ao quadro escrever o perímetro do seu polígono, para que os colegas percebessem a diferença de polígonos e de perímetros.

Após estes terem consolidado de uma forma mais práticas os conteúdos, a professora estagiária disponibilizou a cada aluno uma ficha de trabalho para que estes consolidassem da melhor forma. Sendo que, não foi possível terminar e corrigir essa mesma ficha com a turma, porque já estava na hora de estes saírem.

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

Tanto no dia 17, 18 e 19 de maio, a sala encontrava-se com a mesma disposição de mesas e cadeiras, em que todos os alunos sabiam quais os seus lugares. Neste sentido, a sala estava bem organizada, proporcionando um ensino-aprendizagem favorável.

Na sala encontra-se um armário onde se podem encontrar os dossiês de cada aluno, sendo estes necessários sempre que queiram arquivar documentos fornecidos durante a aula, bem como todos os materiais didáticos que a turma pode recorrer sempre que necessário. Ao redor da sala existem diversos painéis que podem ser consultados pelos alunos, para o esclarecimento de alguma dúvida no decorrer do processo ensino-aprendizagem.

No dia 17 de maio, houve momentos de trabalho autónomo dos alunos, proporcionando assim espaço e o ritmo adequado a cada um, como na resolução da ficha de interpretação ou no jogo de correspondência dos objetos no ecoponto certo. No entanto, foram realizados trabalhos em grupo de quatro elementos, através da utilização de tablets, estimulando a entejada, dando tempo para conversarem entre eles e a competição saudável.

No dia 18 de maio, os momentos foram todos de trabalho autónomo, para que a aprendizagem fosse bem-sucedida, consoante o ritmo de cada um, sempre com o auxílio da professora estagiária.

No dia 19 de maio, a maioria dos momentos foi de trabalho autónomo, no qual apenas na parte final do dia para a exploração do cuisenaire a turma foi dividida em grupos de 4 elementos.

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

No dia 17 de maio, foram utilizados diversos materiais, como o quadro preto para a escrita do título da obra "O caso do sacco", e as previsões da mesma. Neste sentido, foi apresentado o livro em suporte físico à turma, para leitura e visualização de toda a sua estrutura. Para uma melhor compreensão da história, foi entregue uma ficha de interpretação a cada aluno e para a redação do pequeno poema sobre a reciclagem e a sua importância. Na área das TIC, foi utilizado o computador e o projetor, por parte da professora estagiária e os tablets por cada grupo. Na área disciplinar de Educação Artística foi fornecido pela professora estagiária os moldes das personagens e do ecoponto e as suas respetivas cartolinas.

No dia 18 de maio, foram utilizados a obra em suporte físico, bem como a ficha de interpretação e o poema para cada aluno, para a correção e esclarecimento de alguma dúvida foi utilizado o quadro. Na área de Educação Artística, foi entregue a cada aluno papel e va com os respetivos moldes, para que estes conseguissem realizar a cada verde, da melhor forma.

No dia 19 de maio, na área disciplinar de Português foi disponibilizado pela professora estagiária os cartões para a escrita do título criativo sobre a obra apresentada, bem como uma ficha de interpretação. Na área disciplinar de Matemática, a professora estagiária disponibilizou o cuisenaire a cada grupo e uma ficha de trabalho sobre o perímetro dos polígonos. Em ambas as áreas, foi utilizado o quadro para a redação de algum conceito importante, bem como da correção das fichas.

#### **Destques sobre o meu/ nosso desempenho:**

Comparando o meu progresso ao longo de todas as semanas, tenho verificado que tenho conseguido gerir de melhor forma o tempo dos diversos conteúdos, nunca deixando nenhuma nova temática para trás.

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

O meu maior desafio ao longo de toda a prática é conseguir gerir o comportamento da turma ao longo das atividades, sendo que como as crianças gostam muito de participar, tornando mas complexa e desafiante a tarefa.

#### **Referências Bibliográficas:**

- Andrade, J. (2017). *A importância do relato de histórias no desenvolvimento cognitivo de crianças dos 3 anos* (Dissertação de Mestrado). Porto: Universidade Fernando Pessoa.
- Azevedo, F. (2014). *Literatura Infantil e Leitores. Da Teoria às Práticas*. Obtido de: [https://www.academia.edu/10128612/Literatura\\_Infantil\\_e\\_Leitores\\_Da\\_Teoria\\_%C3%A0s\\_Pr%C3%A1ticas](https://www.academia.edu/10128612/Literatura_Infantil_e_Leitores_Da_Teoria_%C3%A0s_Pr%C3%A1ticas)
- Castanho, G. (2011). *A leitura através do currículo nas escolas do 2º ciclo em Portugal*. Braga: Universidade do Minho.
- Pontes, V. & Barros, L. (2007). Formar leitores críticos, competentes, reflexivos: o programa de leitura fundamentado na literatura. *Formar leitores: das teorias às práticas* (pp.69-87). Lisboa: Lidel.
- Ramos, A. (2011). *Uma década de produção literária para a infância*. Obtido de: [https://www.researchgate.net/publication/262009067\\_RAMOS\\_Ana\\_Margarida\\_2011\\_Uma\\_decada\\_de\\_producao\\_literaria\\_para\\_a\\_infancia\\_2000-2010\\_in\\_Solta\\_Palavra\\_17\\_Porto\\_Centro\\_de\\_Recursos\\_e\\_Investigacao\\_sobre\\_Literatura\\_para\\_a\\_Infancia\\_e\\_Juventude\\_pp\\_3-10](https://www.researchgate.net/publication/262009067_RAMOS_Ana_Margarida_2011_Uma_decada_de_producao_literaria_para_a_infancia_2000-2010_in_Solta_Palavra_17_Porto_Centro_de_Recursos_e_Investigacao_sobre_Literatura_para_a_Infancia_e_Juventude_pp_3-10)
- Reis, J. (2015). *O Uso de Tablets no contexto educativo. Que implicações ao nível das aprendizagens?* (Dissertação de Mestrado). Universidade Católica Portuguesa: Faculdade de Ciências Sociais.
- Vale, I. (1999). *Materiais Manipuláveis na sala de aula: O que se diz, o que se faz. Actas do ProfMat 99*. Lisboa: APM

Marta Almeida, n.º12725

## Anexo 12 – Planificação (Materiais, tempo, atividades)

Áreas Disciplinares: Conteúdos	Objetivos	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Aviação	Recursos/ Materiais	Tempo	
Português - Oralidade, escrita e Educação Literária	- Interpretar o essencial de uma história <sup>1</sup> .	- Diálogo professora estagiária/aluno/alunos sobre o Dia da Criança. - Estabelecimento de previsões a partir do título da obra "O Menino Eterno", de José Jorge Letria. - Apresentação do livro, por parte da professora estagiária e o questionamento dos seus elementos paratextuais. - Leitura do livro "O Reino Eterno", por parte da professora estagiária. - Redação de um final diferente da história (Anexo 1) - Apresentação dos finais da história. - Realização de uma banda desenhada sobre a vida de cada aluno até agora (Anexo 2). - Preenchimento de uma questão sobre o que é ser criança e o lado bom de ser criança (Anexo 3).	- Observação da capacidade de interpretar uma história <sup>2</sup> .	- Livro.	8:40	
						9:10
						9:20
				- Quiz.	9:30	
				- Banda desenhada.	10:00	
				- Cartão.	10:15	
Intervalo						
Português - Oralidade e Escrita	- Redigir textos com utilização correta das formas de representação	- Redação de uma carta para o futuro adulto, "O que diriam ao vosso futuro e porquê" (Anexo 4). - Apresentação das cartas a toda a turma.	- Aferição, com recurso à visão, da capacidade de	- Carta.	10:55	
					11:25	

Anexo 13 – Cartazes



Anexo 14 – Fantoches



Anexo 15 – Recursos tecnológicos



## Anexo 16 – Fichas de revisão e de trabalho (exemplos)

### Ficha de revisões de Matemática

**Ficha de Revisões**  
Matemática - 3.º ano de escolaridade

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

1. Efectua as seguintes operações:

$3020 \times 55 =$  \_\_\_\_\_       $4568:2 =$  \_\_\_\_\_

$72,65 + 123,1 + 50,851 =$  \_\_\_\_\_       $7804,1 - 7762,02 =$  \_\_\_\_\_

2. A professora da Raquel fez o levantamento do número que cada pai dos seus alunos calça. Observa o quadro com os dados recolhidos.

38	41	38	40	40	39	40	39	41	41	38	40
41	39	39	40	39	41	39	40	40	41	40	39

2.1. Com os dados recolhidos completa a tabela de frequências absolutas.

N.º do calçado dos pais	Frequência absoluta

2.2. Qual é o máximo e o mínimo deste conjunto de dados?

\_\_\_\_\_

2.3. Qual é a amplitude deste conjunto de dados?

\_\_\_\_\_

2.4. Qual é a moda?


\_\_\_\_\_

R: \_\_\_\_\_

3. A mãe do Rui foi ao supermercado e gastou 12,35 €. Pagou com uma nota de 20 € e deram-lhe 8,75€ de troco. O troco que lhe deram está correto? Qual deverá de ser o troco?

R: \_\_\_\_\_

4. Para comprar um gelado o Rui só tem este dinheiro. Quanto falta ao Rui para comprar o gelado?



1,80 €

R: \_\_\_\_\_

5. O Rui tinha 10,38 € no porta-moedas para comprar material escolar. Gastou 1,35 € num caderno e 6,25 € nuns guaches.


5.1. Quanto dinheiro lhe sobrou depois de comprar o caderno e os guaches?

R: \_\_\_\_\_

5.2. Se o Rui quisesse comprar dois pincéis e cada um custasse 1,5 €. Quanto dinheiro o Rui precisa ter para comprar um caderno, os guaches e os dois pincéis?


R: \_\_\_\_\_

6. A mesa de trabalho da Josefa mede de comprimento 13 dm e de largura 70 cm. Quantos metros tem de perímetro?




R: \_\_\_\_\_


7. Completa os relógios seguintes com as horas indicadas:




10:25




10:40




12:55



10:30



17:55



20:15

## Ficha de trabalho de Estudo do Meio - Astros

**Ficha de trabalho - Astros**  
Estudo do Meio - 3.º ano de escolaridade

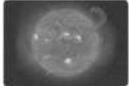


Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

**1. Completa as frases.**  
O Espaço é tudo o que nele existe. Formo o \_\_\_\_\_. Os \_\_\_\_\_ são corpos celestes existentes no espaço.




**2. Qual a diferença entre estrelas e planetas?**

---

**3. Identifica as seguintes figuras que correspondem a objetos celestes do Sistema Solar.**

**4. Liga corretamente.**

 Terra	Não tem luz própria. Recebe a luz de outros astros. É um corpo iluminado.	Estrela	
 Sol		Tem luz própria. Emite luz e calor (energia). É um corpo luminoso.	Planeta
 Lua			

**5. Observa e completa.**

1. Planeta que habitamos.      5. \_\_\_\_\_ A \_\_\_\_\_

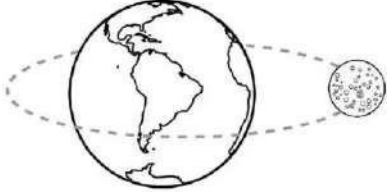
2. Estrela que dá luz e calor.      \_\_\_\_\_

3. Satélite da Terra.      \_\_\_\_\_ R \_\_\_\_\_

4. Astros com luz própria.      \_\_\_\_\_ U \_\_\_\_\_

5. Astros sem luz própria.      \_\_\_\_\_ L \_\_\_\_\_

**6. Pinta a Terra e a Lua.**



**7. Responde as seguintes frases, dizendo se são verdadeiras (V) ou falsas (F).**

- A Terra é um planeta. \_\_\_\_\_
- A Lua tem luz própria. \_\_\_\_\_
- O Sol é uma estrela. \_\_\_\_\_
- A Lua gira em torno do Planeta Terra. \_\_\_\_\_

## Ficha de revisões de Português – gramática

**Ficha de gramática**  
Português - 3.º ano de escolaridade

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

**1. Completa a tabela, colocando os seguintes nomes nos locais corretos.**

ferramentas relógio Margarida rebanho Viseu matilha mesa

Nome próprio	Nome comum	Nome comum coletivo

**2. Escreve uma frase que contenha um nome próprio e um nome comum dos que escreveste acima.**

**3. Faz a divisão silábica das palavras e classifica-as quanto ao número de sílabas.**

	Divisão silábica	Classificação quanto ao número de sílabas
escola	es-co-la	trissílabo
não		
sapato		
astronauta		
mala		

**4. Rodéa as sílabas tónicas de vermelho e sublinha as sílabas átonas de azul.**

grassol      zângão      galvoia      pardal      ibérico      químico

**5. Classifica, assinalando com um X, cada uma das seguintes quanto à posição da sílaba tónica.**

	médica	medica	o	menino	Artur
aguda					
grave					
esdrúxula					

**6. Completa a tabela seguinte e refere qual o tipo de frase de cada uma.**

Frase	Tipo de frase	Afirmativa/Negativa
Oh, querido, és tão amoroso!	Frase exclamativa.	Afirmativa
Sentes-te bem?		
Filho, amanhã não tens futebol.		
Ontem não fui ao cinema.		
Que horas são?		

**7. Completa as frases seguintes com os advérbios do quadro.**

\_\_\_\_\_ não certamente realmente efetivamente

- O Tio é \_\_\_\_\_, o melhor aluno da turma.
- O meu cão \_\_\_\_\_ vai ficar curado.
- A Pipa \_\_\_\_\_ sabe o que era uma romã.
- Évora é \_\_\_\_\_, uma cidade bonita.

**8. Escreve uma frase em que utilizes um advérbio de afirmação e um de negação.**

---

**9. Completa o quadro com o infinitivo das seguintes formas verbais.**

1.ª conjugação	2.ª conjugação	3.ª conjugação
estudo	escrevi	vendi
	parti	amei
	fugi	

## Anexo 17 – Quiz (exemplo)

<b>Quiz "A Menina Gigante"</b> Nome: _____ Data: _____	<b>Quem é a personagem principal?</b> a) Ana b) Grande c) Gulliver  Pontos: ____
<b>Qual o autor da história?</b> a) Manuel Jorge Marmelo e Maria Miguel Marmelo b) Sophia de Mello Breyner Andresen c) Teresa Lima  Pontos: ____	<b>Porque é que a Ana era diferente dos outros colegas?</b> a) Tinha os pés maiores que o normal. b) Tinha o tamanho de uma pessoa crescida. c) Não gostava de pessoas mais pequenas.  Pontos: ____
<b>O livro foi editado por:</b> a) Editorial Presença b) Oficina do Livro c) Campo das Letras  Pontos: ____	<b>O que é que a Ana não podia fazer por ser tão alta?</b> a) Jogava às escondidas com os seus amigos da escola. b) Ficava sentada na fila de trás da sala de aula. c) Ficava sentada na fila de trás da sala de aula, não podia jogar às escondidas, não podia brincar.  Pontos: ____
<b>Qual é o título da obra?</b> a) O Menino Gigante b) A Menina Gigante c) A Ana Grande  Pontos: ____	

<b>Ana era um bocadinho...</b> a) Trapalhona e desengonçada. b) Trapalhona. c) Desengonçada.  Pontos: ____
<b>Qual era o monstro que Ana contava que não era mau?</b> a) Não havia monstros bons. b) Os monstros são todos gigantes e maus. c) Gulliver.  Pontos: ____
<b>Ana descobriu que era...</b> d) Adotada. e) Diferente de todos os outros colegas. f) Um gigante.  Pontos: ____
<b>Ana tornou-se...</b> g) Cozinheira. h) Uma jogadora de futebol. i) Uma jogadora de basquetebol.  Pontos: ____