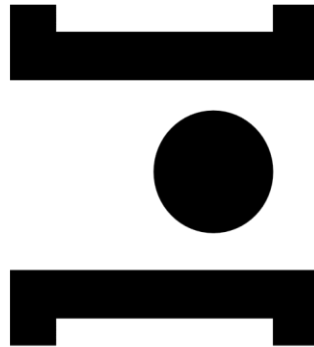


INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM

Escola Superior de Educação de Santarém



**POLITÉCNICO
DE SANTARÉM**

**Educação para a Cidadania Digital no 1.º ciclo do ensino básico –
aprendizagens em contexto educativo**

Relatório de Estágio

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

Luís Miguel Balsinha Fernão Pires

Orientação: Cristina Maria Junceiro Novo

setembro, 2025

“A prova do sucesso da nossa ação educativa é a felicidade da criança.”

Maria Montessori

Agradecimentos

A conclusão desta investigação representa não apenas o culminar de um longo percurso académico, mas também o reflexo do apoio, incentivo e dedicação de muitas pessoas que, de forma direta ou indireta, contribuíram para esta conquista.

Em primeiro lugar, expresso a minha profunda gratidão à minha família, em especial à minha esposa e aos meus filhos, pelo amor, paciência e compreensão ao longo desta jornada. O vosso apoio incondicional foi essencial para que eu pudesse enfrentar os desafios e alcançar este objetivo.

Aos meus colegas de trabalho e aos meus superiores hierárquicos, agradeço pelo incentivo constante, pela flexibilidade e pela motivação que me transmitiram. O vosso reconhecimento e confiança foram fundamentais para que eu mantivesse a determinação e a perseverança necessárias.

Aos meus amigos, que estiveram sempre presentes nos momentos de dificuldade e celebração, deixo um agradecimento especial. O vosso apoio e palavras de encorajamento foram um estímulo valioso ao longo deste percurso.

Não poderia deixar de expressar a minha sincera gratidão aos professores, à professora cooperante, aos professores da Escola Superior de Educação de Santarém, em particular a minha orientadora, cuja orientação, ensinamentos e disponibilidade foram determinantes para a realização deste trabalho. A dedicação e o conhecimento transmitidos ao longo desta caminhada académica contribuíram imensamente para o meu crescimento pessoal e profissional.

A todos aqueles que, de alguma forma, fizeram parte deste percurso e contribuíram para a concretização deste projeto, o meu mais sincero obrigado.

Acrónimos

CEB - Ciclo De Ensino Básico

PES - Prática De Ensino Supervisionado

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

IA – Inteligência Artificial

OPC – Orientações pedagógicas para creche

STEAM - Science (Ciência), Technology (Tecnologia), Engineering (Engenharia), Arts (Artes) e Mathematics (Matemática).

Resumo

A presente investigação teve como principal objetivo avaliar o impacto das aprendizagens sobre cidadania digital no comportamento dos alunos, analisando a sua evolução ao longo do tempo. O estudo partiu da necessidade de compreender até que ponto os alunos adotam práticas seguras e responsáveis no uso da internet e da tecnologia, bem como a perceção dos docentes sobre a eficácia das atividades realizadas.

A ideia inicial surgiu da crescente preocupação com o uso da tecnologia por crianças, nomeadamente no que diz respeito à segurança *online*, ao tempo de ecrã e à consciencialização sobre os riscos da *internet*. Deste modo, procurou-se criar um projeto de intervenção que permitisse avaliar e desenvolver as competências digitais dos alunos através de atividades educativas e da aplicação de inquéritos a alunos e professores.

A investigação decorreu ao longo de dois anos letivos (2023/2024 e 2024/2025), permitindo uma análise comparativa dos dados recolhidos. Os principais métodos utilizados foram: Aplicação de inquéritos aos alunos, com questões relacionadas com hábitos de utilização da internet, segurança digital e comportamentos online.

Aplicação de inquéritos aos professores, para recolher as suas perceções sobre a evolução dos alunos e a eficácia das estratégias implementadas.

Desenvolvimento de atividades educativas, incluindo sessões sobre segurança digital, boas práticas *online* e uso responsável da tecnologia.

Para reforçar os conceitos de cidadania digital, foram implementadas várias estratégias, tais como: Sessões interativas sobre segurança *online*, onde se discutiram temas como privacidade, proteção de dados e riscos das redes sociais.

No decorrer do estágio foram implementadas diversas estratégias pedagógicas com vista à promoção da cidadania digital e ao desenvolvimento de competências tecnológicas nos alunos. Entre estas destacaram-se os jogos educativos, que permitiram consolidar aprendizagens sobre segurança digital e consciencializar os alunos para a adoção de práticas responsáveis no uso da internet.

Paralelamente, foram desenvolvidos projetos interdisciplinares, nos quais os alunos tiveram oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos na utilização de computadores e tablets ligados à rede, explorando a tecnologia como recurso de apoio às diferentes áreas curriculares.

A análise dos dados recolhidos permitiu identificar avanços significativos. Verificou-se um aumento da autonomia digital, evidenciado pelo maior domínio na realização de tarefas essenciais, como a realização de pesquisas seguras e a utilização

de plataformas educativas. Do mesmo modo, observou-se uma maior consciência sobre segurança online, com um número crescente de alunos a adotar comportamentos mais responsáveis, tais como evitar interações com desconhecidos e reportar situações de risco a um adulto. Estes resultados demonstram o impacto positivo das estratégias adotadas na formação digital dos alunos e na promoção de uma utilização crítica e segura da internet.

Impacto positivo da educação digital, confirmado pelos docentes, que observaram melhorias na forma como os alunos lidam com a tecnologia e aplicam os conhecimentos adquiridos no seu quotidiano.

No entanto, verificou-se que alguns desafios persistem, nomeadamente a necessidade de reforçar o acompanhamento por parte das famílias e a continuação do trabalho educativo para garantir que as boas práticas digitais se tornem hábitos enraizados.

Em suma, a investigação demonstrou que a educação para a cidadania digital, quando inserida num contexto escolar estruturado, tem um impacto significativo no desenvolvimento de comportamentos responsáveis e seguros. No futuro, recomenda-se o reforço da colaboração entre escola e família e a adoção contínua de estratégias educativas inovadoras, garantindo que os alunos estejam cada vez mais preparados para o mundo digital.

Palavras-chave: cibersegurança, literacia digital, cidadania Digital.

Abstract

The present research aimed to evaluate the impact of digital citizenship learning on students' behavior, analyzing their progress over time.

The study stemmed from the need to understand to what extent students adopt safe and responsible practices when using the internet and technology, as well as teachers' perceptions of the effectiveness of the activities carried out.

The initial idea arose from the growing concern about children's use of technology, particularly with regard to online safety, screen time, and awareness of the risks associated with the internet. Thus, an intervention project was designed to assess and develop students' digital skills through educational activities and the administration of surveys to students and teachers.

The research took place over two academic years (2023/2024 and 2024/2025), allowing for a comparative analysis of the data collected. The main methods used were:

Administration of surveys to students, with questions related to internet usage habits, digital safety, and online behavior.

Administration of surveys to teachers, in order to gather their perceptions regarding students' progress and the effectiveness of the strategies implemented.

Development of educational activities, including sessions on digital safety, good online practices, and responsible use of technology.

To reinforce digital citizenship concepts, several strategies were implemented, such as interactive sessions on online safety, where topics such as privacy, data protection, and the risks of social networks were discussed.

During the internship, various pedagogical strategies were applied to promote digital citizenship and the development of technological skills among students. Among these, educational games stood out, as they enabled the consolidation of knowledge on digital safety and raised students' awareness of adopting responsible practices when using the internet.

At the same time, interdisciplinary projects were developed, providing students with the opportunity to apply their acquired knowledge in the use of computers and network-connected tablets, exploring technology as a support resource across different curricular areas.

The analysis of the collected data revealed significant progress. There was an increase in digital autonomy, evidenced by greater mastery of essential tasks such as conducting safe online searches and using educational platforms. Likewise, there was

greater awareness of online safety, with a growing number of students adopting more responsible behaviors, such as avoiding interactions with strangers and reporting risky situations to an adult. These results demonstrate the positive impact of the strategies adopted on students' digital education and on promoting a critical and safe use of the internet.

The positive impact of digital education was also confirmed by teachers, who observed improvements in how students handle technology and apply the knowledge acquired in their daily lives.

However, some challenges remain, particularly the need to strengthen family involvement and to continue educational efforts to ensure that good digital practices become ingrained habits.

In conclusion, the research showed that digital citizenship education, when embedded in a structured school context, has a significant impact on the development of responsible and safe behaviors. For the future, it is recommended to strengthen collaboration between school and family and to continuously adopt innovative educational strategies, ensuring that students are increasingly prepared for the digital world.

Key-words: cybersecurity, digital literacy, digital citizenship.

Índice

| | |
|---|-----------|
| Introdução | 13 |
| Parte I – O Estágio | 14 |
| 1. Prática de Ensino Supervisionada em Creche..... | 14 |
| 1.1. PES I em Creche – Sala dos 2 anos | 14 |
| 1.1.1. Caracterização do Contexto Educativo | 14 |
| 1.1.2. Prática Pedagógica | 15 |
| 1.1.3. Considerações Referentes ao Estágio..... | 18 |
| 1.2. PES II em Jardim de Infância..... | 20 |
| 1.2.1. Caracterização do Contexto Educativo | 20 |
| 1.2.2. Prática Pedagógica | 22 |
| 1.2.3. Considerações Referentes ao Estágio | 26 |
| 2. PES em 1º Ciclo de Ensino Básico..... | 28 |
| 2.1. PES I em 1º Ciclo de Ensino Básico - 1º ano..... | 28 |
| 2.1.1 Caracterização do Contexto Educativo | 28 |
| 2.1.2. Prática Pedagógica | 29 |
| 2.1.3. Considerações Referentes ao Estágio..... | 33 |
| 2.2. PES II em 1º Ciclo de Ensino Básico - 3º e 4º ano..... | 35 |
| 2.2.1. Caracterização da Instituição..... | 35 |
| 2.2.2. Prática Pedagógica | 36 |
| 2.2.3. Considerações Referentes ao Estágio..... | 44 |
| 2.3. Percurso Investigativo | 46 |

| | |
|---|-----------|
| Parte II – Prática Investigativa | 46 |
| 3. 1. Contextualização do estudo..... | 48 |
| 3.2. Enquadramento teórico | 51 |
| 3.2.1. A importância da cibersegurança na educação e a necessidade de preparar crianças para os desafios digitais..... | 51 |
| 3.2.2. Estratégias Educativas para Promover a Cibersegurança | 52 |
| 3.2.3. A implementação de boas práticas educativas na promoção da cibersegurança..... | 52 |
| 3.2.4. O professor como mediador..... | 54 |
| 3.3. Aspetos metodológicos..... | 56 |
| 3.3.1. Opções metodológicas | 56 |
| 3.3.2. Sujeitos do estudo / participantes | 61 |
| 3.3.3. Recolha e análise de dados..... | 62 |
| 3.4. Apresentação e análise dos dados | 63 |
| 3.5. Considerações finais | 69 |
| Reflexão Final..... | 70 |
| Referências Bibliográficas..... | 71 |
| Anexos..... | 74 |

Índice de figuras e gráficos

Figura 1 – História cantada com acompanhamento musical “A caminho de Belém”.

Figura 2 - Pesquisa sobre os animais da selva e História “A que sabe a lua?”.

Figura 3 – “Avieiros: Entre o Mar e o Rio”.

Gráfico I – Alunos por idades e tempo médio diário online

Gráfico II – Professores, uso da internet

Gráfico III – Evolução das competências digitais em 2 anos letivos

Gráfico IV – Necessidades de formação

Gráfico V – Frequência de uso da internet

Gráfico VI – Principais dificuldades encontradas

Introdução

O presente relatório foi elaborado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), integrada no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. O documento reflete os percursos desenvolvidos nos estágios curriculares, que permitiram vivenciar o quotidiano educativo em contexto de sala, tanto ao nível da educação pré-escolar como do 1.º ciclo do ensino básico.

Ao longo do percurso formativo, foram realizadas diversas reflexões e produzidos relatórios que documentam as práticas pedagógicas desenvolvidas, evidenciando um processo contínuo de aprendizagem e de crescimento profissional. A realização de estágios em instituições com características distintas – nomeadamente, instituições de solidariedade social no caso da creche e pré-escolar, e escolas públicas no caso do 1.º ciclo – possibilitou o contacto com realidades educativas diversas, enriquecendo a compreensão do sistema educativo e ampliando a visão profissional do estagiário.

Vivemos hoje numa era profundamente marcada pela massificação da tecnologia digital. A presença constante de dispositivos móveis, o acesso imediato à informação e a multiplicidade de recursos digitais e redes sociais transformaram o modo como as crianças e os adultos interagem com o conhecimento e entre si. No contexto educativo, estas transformações colocam novos desafios e exigem uma reflexão constante sobre o papel da educação digital e da cibersegurança nas práticas pedagógicas.

A identificação desta temática emerge precisamente do contexto da prática profissional e despertou em nós uma inquietação e vontade de questionar o que está a acontecer nas escolas portuguesas. Interrogações como o impacto da massificação do acesso às tecnologias, a falta de supervisão, e a ausência de um trabalho sistemático e estruturado sobre esta problemática nas escolas, motivaram-nos a aprofundar o estudo e a refletir sobre as suas repercussões no desenvolvimento das crianças.

Assim, numa segunda parte deste relatório, é introduzida uma dimensão investigativa e reflexiva que incide sobre a temática da Educação Digital e da Cibersegurança o espaço educativo, procurando compreender de que forma estas questões se manifestam no quotidiano escolar e como podem ser integradas de forma crítica e construtiva na prática docente.

Parte I – O Estágio

1. 1 Prática de Ensino Supervisionada em creche (PES I) - sala dos 2 anos

1.1.1. Caracterização do Contexto Educativo

A primeira Prática de Ensino Supervisionada no primeiro ano do Mestrado de habilitação para a docência, foi realizada no decorrer do primeiro semestre, na Creche de um colégio situado numa zona urbana com características rurais. O nome da instituição é a imagem de marca que pertence à história local e que está ligada à infância principalmente ao apoio num colégio que começou por ser dedicado apenas a meninas. Atualmente o pré-escolar e creche tem capacidade para 144 crianças ocupando seis salas.

O projeto educativo da instituição intitulado por “Nada se perde, tudo se transforma”. Pretende ser um projeto vivo, partilhado, que possui orientações educativas claras de acordo com as especificidades do contexto educativo onde são referidos princípios de trabalho englobando as vivências, valores e opções mais significativas.

A realização do estágio aconteceu na sala das ondas, dos dois anos, cujo projeto curricular contemplava os objetos e as competências que se pretendiam adquirir ao longo do ano e apresentava as estratégias pedagógicas utilizadas ao longo do ano de forma a englobar as famílias e os outros parceiros educativos. O projeto explorava a ideia que cada criança cresça a brincar e a aprender sensorialmente a observar, explorar, sentir e descobrir, conforme Kishimoto (Ferreira, 2010, citado por Silva, 2014) defende que as “crianças em idade pré-escolar devem brincar porque é através da brincadeira que elas se expressam, se relacionam, interpretam o quotidiano, inventam histórias, respeitam e tomam decisões” (p. 12).

O grupo era composto por 18 crianças com idades compreendidas entre os 20 e os 36 meses, oito das quais do género feminino e dez do género masculino. Quatro destas crianças fizeram adaptação em contexto de creche. Era um grupo assíduo, colaborante a nível de aquisições e propostas. As crianças eram curiosas e provocadoras de forma a testar os limites dos adultos.

No decorrer do estágio percebeu-se que poucas crianças usavam fralda durante o dia e também apenas duas necessitavam de auxílio durante a refeição. As restantes comiam apenas com supervisão. Todo o grupo apresentava facilidade ao nível da compreensão verbal e gestual.

1.1.2. Prática Pedagógica

Durante as duas primeiras semanas de estágio foi feita a observação das atividades ao longo do dia, sempre numa perspetiva participativa uma vez que a intervenção era inevitável. Num primeiro momento, realizou-se a seguinte observação: No início da manhã as crianças eram recebidas numa sala geral de acolhimento, onde ficavam com as educadoras e duas auxiliares, sendo que as auxiliares chegavam mais cedo e acolhiam as primeiras crianças.

Tendo em conta os diferentes níveis de desenvolvimento e as diferentes idades percebe-se que as habilidades motoras eram muito diferentes, a verbalização mais desenvolvida para os mais velhos e a necessidade de carinho, colo e afeto para os mais pequenos. Na receção as educadoras tinham o cuidado de partilhar com os pais algumas informações, nomeadamente questões relacionadas com fraldas, medicamentos, horários e roupa. Naqueles primeiros instantes as caras de sono e os sorrisos dominantes foram os primeiros registos guardados.

A sala de acolhimento era pequena, mas suficiente para receber as crianças que chegavam até às nove da manhã. Depois as duas turmas de dois anos seguiam para outra sala de forma a terem mais espaço, brinquedos e a casa de banho com o fraldário. Nesse espaço continuavam a chegar os restantes meninos e meninas, que aos poucos iam compondo o grupo.

Durante esse tempo duas educadoras tomavam conta do grupo e recebiam as crianças que iam chegando. Interessante perceber que durante aqueles momentos duas salas partilhavam o mesmo espaço e a relação entre elas era natural como se estivessem juntas mais tempo ao longo do dia. Brincavam em conjunto e partilhavam os brinquedos que tinham à disposição.

Pelas nove e trinta minutos a educadora levava as crianças para a sala das ondas. A sala que lhes pertencia tinha junto à entrada os cabides com os nomes de cada uma onde ficavam as malas e os casacos. Durante o percurso para a sala as crianças iam em comboio até ao tapete, local devidamente delineado onde se sentavam devidamente alinhados à espera do primeiro momento em que a educadora escolhia uma criança para entregar uma bolacha maria ou um pedaço de fruta a cada elemento do grupo. Esta era a rotina inicial de cada manhã, bem conhecida de todos.

De seguida a educadora mostrou as árvores que estavam colocadas nas janelas e fez o levantamento das crianças que ainda não tinham concluído a atividade chamando-as para a realizarem enquanto que os restantes foram encaminhados para os diferentes espaços da sala. Uns para a casinha, outros para os jogos e uns para a biblioteca.

Estas atividades aconteceram até perto das onze da manhã, hora em que começaram

as rotinas da higiene, idas à casa de banho e colocação das camas na sala.

Um dos dilemas para o estagiário foi a muda das fraldas, que aparentemente sem grande problema, parecia algo mais complexo. Nesta altura veio ao de cima alguma fragilidade ou receio até pelo facto de ser homem e pelo possível preconceito que poderia existir diante de alguns familiares.

De seguida o comboio foi até ao refeitório. A refeição começou a ser preparada com a distribuição das crianças pelos lugares habituais, colocação de babetes e distribuição de fruta em taças. Seguiu-se a sopa e o segundo prato. Os adultos comeram junto das crianças e apoiaram as que tinham maior dificuldade.

Foi muito interessante voltar a dar de comer à boca e procurar manter a tranquilidade na mesa com uma autoridade natural pois algumas das crianças começaram a chamar o estagiário de pai.

Após o almoço as crianças voltaram à higiene, lavaram as mãos, foram fazer as necessidades e voltaram à sala onde tiraram o bibe e foram para a cama dormir a sesta. Quando acordaram voltaram à casa de banho e brincaram com supervisão até à chegada dos pais.

A partir das dezasseis horas, o grupo ficou com a auxiliar que aproveitava esse tempo para terminar algumas tarefas para além de tomar conta do grupo até ao final da tarde, fazendo a ponte com os familiares que vinham buscar as crianças.

As rotinas mantiveram-se diariamente alterando apenas as tarefas da manhã com a alternância de jogos, contos ou histórias no tapete, música, dança, visionamento de filmes, atividades manuais, pintura, colagem e quando o tempo o permitiu realizaram idas ao jardim para brincar nos baloiços e com as bolas.

No decorrer do estágio, para além da observação, o estagiário teve a oportunidade de ter momentos de interação com as crianças de forma a contar histórias no tapete. Por exemplo, a história dos três porquinhos e do lobo que fez recuar o tempo e lembrar o estagiário de quando a ouviu em criança, de quando a contou aos seus filhos tal como a transmitiu às crianças através da leitura e apresentação de um livro ilustrado que permitia a apresentação das imagens e do que ia acontecendo às casas dos porquinhos. No dia 06 de janeiro realizou-se a apresentação de uma proposta de intervenção com as crianças. Realizou-se uma atividade de expressão musical com uma música alusiva aos Reis Magos, criando um imaginário que levava à viagem dos Reis Magos a Belém e pelo caminho iam encontrando animais. Cada animal era apresentado durante o desenrolar da história musical em que as crianças eram convidadas a realizar alguns gestos imitando os animais.



Figura1 – História cantada com acompanhamento musical “A caminho de Belém”.

Após a análise e reflexão sobre a observação das duas primeiras semanas de estágio concluiu-se que faria falta na sala um canto dedicado à música porque as crianças quando entravam no colégio pela manhã contactavam com alguns instrumentos que estavam na sala de acolhimento e pareciam muito interessadas e divertidas com os mesmos. Um espaço onde existissem instrumentos musicais que pudessem ser explorados, experimentados e que porventura pudessem despertar para a área artística.

Colocou-se a pergunta: **Faz sentido uma caixa de música em sala?**

O contacto com a música desde os primeiros anos de idade é fundamental, a auscultação dos sons, a diferenciação dos timbres, das intensidades e o encontro com os vários tipos de instrumento levam certamente ao despertar de uma realidade que habitualmente é experienciada mais tarde.

O projeto apresentado em estágio consistiu na proposta de um espaço composto por um móvel semelhante a uma caixa ou baú de instrumentos com uma identificação na parede que poderia ser uma pauta pintada com as figuras e desenhos de crianças, deveria ter instrumentos de sopro, de corda, de percussão e os tradicionais xilofones que permitem o contacto com as várias notas e conseqüentemente com os vários sons indo além dos ritmos.

A caixa de música seria a proposta de integração numa sala que parece estar bem composta e devidamente arrumada. O novo canto teria uma caixa de madeira com a figura de um instrumento onde pudessem guardar os instrumentos. Esta caixa teria um nome (podia ser o nome do instrumento escolhido). Poderia ser decorada de várias cores e estar identificada com a fotografia de todos os instrumentos que continha.

Cada instrumento poderia ter uma carta com o seu nome e a sua história, bem como, a forma como funciona. Estas cartas poderiam servir de veículo de informação a transmitir pela educadora ou pela auxiliar às crianças. Poderia haver também anexada uma pasta com desenhos para pintar com a figura dos vários instrumentos permitindo uma proposta de atividade. Foi pena no final do estágio, por ter um tempo de duração curto, este projeto ficar como proposta a explorar pela educadora.

1.1.3. Reflexão sobre o estágio

O estágio em contexto de creche e educação pré-escolar constituiu uma oportunidade essencial de contacto direto com a realidade educativa, permitindo a observação participante, a experimentação pedagógica e, sobretudo, o desenvolvimento de uma postura profissional mais consciente, crítica e reflexiva. Desde os primeiros dias de estágio foi possível identificar rotinas bem definidas e um ambiente estruturado, com práticas consolidadas por parte da equipa educativa. No entanto, foi justamente nesse espaço de rotina que emergiram inquietações e oportunidades de intervenção com sentido pedagógico.

A proposta de criar um canto da música surgiu da análise atenta dos interesses espontâneos das crianças, nomeadamente o entusiasmo demonstrado no contacto com instrumentos musicais disponíveis na sala de acolhimento.

Esta observação inicial foi fundamental para o desenvolvimento de uma intervenção que, ainda que simples na sua execução, assentou numa lógica de escuta ativa das crianças e de valorização das suas expressões e interesses — pilares centrais de uma pedagogia centrada na criança.

A criação desta proposta envolveu um exercício de articulação entre teoria e prática, na medida em que permitiu refletir sobre a importância do desenvolvimento artístico e sensorial na primeira infância, especialmente através da exploração sonora e musical. Conceber um espaço dedicado à música, onde as crianças pudessem experimentar livremente diferentes instrumentos, contribui não só para o desenvolvimento das competências auditivas, motoras e cognitivas, como também reforça a autonomia, a criatividade e a capacidade de expressão individual e coletiva.

Do ponto de vista do desenvolvimento profissional, esta experiência revelou-se particularmente significativa por várias razões. Em primeiro lugar, evidenciou a importância da observação pedagógica intencional, que não se limita ao registo do que acontece, mas que conduz à problematização e à ação.

Em segundo lugar, permitiu aprofundar a capacidade de planear uma intervenção com objetivos claros, fundamentada nas necessidades e interesses do grupo. Finalmente, exigiu do estagiário uma reflexão sobre o seu papel enquanto educador, nomeadamente a gestão de inseguranças, como no caso da muda das fraldas, e o confronto com estereótipos associados ao género, que foram reconhecidos, analisados e ultrapassados de forma ética e profissional.

Apesar do tempo limitado do estágio não ter permitido a implementação completa do projeto musical, a construção desta proposta foi, em si mesma, uma oportunidade de crescimento. Representou um momento de transição entre o papel de observador e o de

agente ativo na criação de contextos educativos ricos e significativos. Este movimento entre observar, questionar, intervir e refletir constitui um dos pilares essenciais da profissionalização docente e traduz-se numa maior autonomia, responsabilidade e sentido crítico face à ação educativa.

1.2. PES II em Jardim de Infância

1.2.1. Caracterização do Contexto Educativo

A segunda Prática de Ensino Supervisionada do primeiro ano de mestrado foi desenvolvida numa instituição de solidariedade social numa zona urbana.

O pré-escolar tinha como objetivo satisfazer as necessidades e interesses das crianças nas diferentes etapas do seu crescimento e desenvolvimento, entre os três anos e a idade de ingresso no 1º ciclo do ensino básico, assegurando: a colaboração com os Encarregados de Educação na educação e manutenção da saúde da criança; o direito ao bem-estar da criança, nos termos pedagógicos e de lazer; o convívio entre crianças como forma de integração social e a sua preparação para o acesso ao ensino básico.

O grupo era constituído por 21 crianças, sendo 11 do género masculino e 10 do género feminino. Globalmente o grupo caracterizou-se como sendo multicultural, uma vez que existiam crianças com diferentes nacionalidades, nomeadamente 2 brasileiros, 1 angolano, 17 portugueses e 1 romeno. De realçar, que todas as crianças falavam português.

As diferenças no desenvolvimento das crianças foram fáceis de identificar durante o período de observação. Apesar das diferenças, a grande maioria das crianças identificava corretamente as cores primárias, os números e sabia representar as letras do seu nome.

Num olhar mais atento e de forma a analisar o grupo com maior pormenor fomos ao encontro de mais respostas.

Relativamente ao desenvolvimento motor, todas as crianças controlavam os esfíncteres, apenas duas não conseguiam agarrar corretamente uma tesoura e recortar. Cinco não conseguiam equilibrar-se durante um período de tempo superior a 10 segundos, coisa que normalmente acontece com crianças de três anos.

Na área de desenvolvimento cognitivo foi possível perceber que a maioria das crianças conseguia distinguir a mão direita da esquerda, conseguia escrever as letras do seu nome e apenas 7 manifestaram alguma dificuldade em representar corretamente a figura humana.

De realçar, que no momento de escrever o seu nome, existiam crianças que não representam na posição correta as letras que o constituem e por vezes escreviam da direita para a esquerda.

No que respeita à área pessoal e social, as crianças brincavam a pares ou em conjunto, participavam na sua generalidade, em atividade de livre vontade apesar de algumas pedirem com alguma regularidade a atenção dos adultos, solicitando para brincarem com elas. O mesmo acontecia na altura das refeições quando esperavam que o adulto viesse dar uma ajudinha a comer, principalmente a sopa.

A sala seguia o projeto curricular como fio condutor para o desenrolar das atividades feitas ao

longo do ano. “Aprender a Brincar”.

As atividades eram iniciadas no tapete em grande grupo, começando por cantar a canção do bom dia, de seguida a marcação de presenças, do tempo meteorológico e a eleição do responsável do dia. Após esta sequência de rotina diária conversam e planificam o dia, falavam sobre as temáticas a desenvolver, com o apoio de canções, histórias, fantoches, pequenos vídeos, poemas, lengalengas/trava línguas, jogos, entre outros.

Seguidamente, eram dinamizadas atividades orientadas em pequeno grupo e/ou individual. Simultaneamente, as crianças que não estavam a participar na atividade orientada brincavam nas áreas de atividade livremente ou com um adulto. As crianças eram envolvidas em todo o processo de aprendizagem, promovendo o desenvolvimento global, visando proporcionar oportunidades de realizar experiências múltiplas e diversificadas.

As planificações semanais não eram estanques, pois dava-se primazia às necessidades e interesses do grupo e de cada criança, assim, os planeamentos estavam sempre sujeitos a alterações.

Aprender a brincar pressupõe crescer prazerosamente. Ludicamente a criança descobre o mundo que a rodeia, conhece-se a si e aos outros. É uma ideia que leva a crer que o futuro será melhor, com confiança e valores.

Este projeto curricular enquadrava-se no projeto pedagógico do colégio que enquadrava os quatro pilares da UNESCO em que a educação pré-escolar baseia-se em “Aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser”.

O projeto educativo da instituição baseava-se numa perspetiva organizada, onde a relação criança/meio surge como elemento substancial no seu desenvolvimento, na sua vivência em grupo, na sua socialização. Deste modo, o espaço educativo deve ser planificado, sem esquecer que a criança deve ser um agente ativo criador.

1.2.2. Prática Pedagógica

Ao analisar as características do ambiente educativo e em conversas informais com a educadora, foi possível detetar que as crianças apesar de gostarem de música não tinham instrumentos, nem um espaço dedicado à área musical.

Todas as crianças reagem muito bem aos desafios musicais e apreendiam rapidamente os temas e os ritmos apresentados nos momentos de contacto.

Num desafio provocador foram entregues a todas as crianças um par de clavas para que estas pudessem acompanhar um tema musical denominado *Clap, Clap, Song*. O desafio baseou-se no acompanhamento rítmico do tema tocando as clavas, imitando o educador estagiário. O resultado foi fantástico, uma vez que todas as crianças conseguiram acompanhar a pulsação, de forma assertiva, dentro dos tempos previstos e de forma adequada.

O tema do presente projeto “Baú dos instrumentos musicais” surgiu tendo como principal finalidade criar uma nova área na sala, nomeadamente a área da música e neste sentido transformar esse espaço num local de exploração e experimentação para as crianças, despertando-lhes curiosidade e interesse.

Neste sentido, e ao procurar envolver os pais, foi solicitada a realização de instrumentos musicais em casa reutilizando materiais de desperdício. Esses instrumentos foram utilizados para realizar uma banda que atuou na festa do dia da criança, no dia 1 de junho de 2023.

Para concretizar o projeto foi feito em sala, a partir de uma caixa de cartão, um baú decorado pelas crianças com o objetivo de criar um espaço físico para guardar instrumentos musicais.

A educadora por sua vez conseguiu uma pandeireta, um xilofone, maracas, um reco-reco e uns ferrinhos.

O projeto definido e desenvolvido pelo estagiário intitulou-se por “Baú dos instrumentos musicais e artes dramáticas”. Assim, tal como o próprio nome indica remete-nos para a área das expressões, que por sua vez se encontra inserida na área de conteúdo “Expressões e comunicação”. Essa mesma área constitui-se como uma via para a sensibilização às artes e, como é referido nas OCEPE (Ministério da Educação. (2004). Orientações curriculares para a educação pré-escolar. Lisboa: Departamento da Educação Básica), “Domínio da Educação Artística, que, tendo perspetivas e estratégias comuns, engloba diferentes linguagens, cuja especificidade determina a introdução de quatro subdomínios: artes visuais, jogo dramático/teatro, música e dança”.

Na educação pré-escolar ocorrem diversas aquisições de conhecimentos por parte das crianças, sendo que seguidamente esses conhecimentos acabam por se traduzir em

competências sociais e cognitivas. Contudo, esse mesmo desenvolvimento “...resulta da aprendizagem como mudança de longa duração no comportamento, baseado na experiência ou adaptação do meio ambiente” (Papalia, Olds & Fedman, 2001, p.26).

O projeto apresenta uma visão transversal, na medida em que constitui várias formas de ser trabalhado, podendo haver uma articulação entre as diferentes áreas de conteúdo existentes, ou seja, a área de Formação Pessoal e Social, a área de Expressão e Comunicação e a área do Conhecimento do Mundo.

Assim, os principais objetivos do projeto são: Organizar o ambiente educativo de forma a estimular a curiosidade da criança; criar situações diversificadas; alimentar a curiosidade e interesse pela exploração dos instrumentos musicais; registar as ideias prévias das crianças; articular as diferentes áreas de conteúdo. Área de expressão e comunicação: Expressões Artísticas, domínio da Linguagem Oral, da Matemática e do Conhecimento do Mundo, bem como a da Formação Pessoal e Social.

Analisando o plano de ação do projeto destaca-se que as atividades desenvolvidas foram na sua maioria orientadas, no entanto constituíram um carácter bastante diversificado, na medida em foram realizadas em diferentes espaços nomeadamente: no contexto de sala, no espaço exterior com as crianças, com os pais e avós no dia da família e no refeitório aquando do dia da criança. No refeitório as crianças participaram numa banca utilizando os instrumentos que os pais construíram em casa.

De salientar, que as dinâmicas propostas envolveram todas as crianças e permitiram envolver o colégio num momento geral.

Relativamente às estratégias passaram por criar uma área da música de modo a incentivar a exploração dos instrumentos e a sua experimentação.

Foram realizados diferentes tipos de atividades desde coreografias, propostas de dança e coro. Foram feitos exercícios práticos com instrumentos, utilizando ritmos e acompanhamento acústico.

Na hora do conto foi construída uma música “Vamos a caminho do zoo” e realizada a dramatização musical da história “A que sabe a lua?”, uma vez que para além do projeto da música foi desenvolvido também um projeto ligado ao ambiente e aos animais da selva que iria terminar com a visita ao jardim zoológico, mas infelizmente não foi possível realizar o passeio por falta de transporte. Foram realizadas atividades com diferentes técnicas de pintura para decorar a caixa (baú).

Relativamente à música foi feito um atelier com os pais e avós, no jardim exterior, no dia da família. Esta atividade envolveu encarregados de educação e crianças que participaram em grande grupo. Para realizar a atividade foi necessário um sistema profissional de som com colunas, mesa de mistura, projetores de luzes, programa informático “Zara rádio” e “virtual DJ”, bem como uma viola eletroacústica.

Durante o projeto foram dados a conhecer alguns termos técnicos relativos ao ambiente musical, como nomes de instrumentos, notas, pauta, claves, pausas, tempos, timbres e ritmo, entre outros...

Foi feita uma primeira iniciação à leitura da pauta utilizando apenas o tempo (pulsação) das notas tendo estas sido relacionadas com temas contemporâneos e com o nome de vários compositores.

Relativamente à implementação das atividades relacionadas com os animais, inicialmente com a ideia de irmos ao Jardim Zoológico, começou-se por apresentar a história “Ao que sabe a Lua?”. A história foi apresentada através de um vídeo numa adaptação de Michael Grejmiac. (<https://www.youtube.com/watch?v=I4zaevRaYhk>).

Enquanto o vídeo foi apresentado foram colocadas as imagens dos animais no quadro portátil da escola de forma a fazer uma segunda leitura, mais visual, da história que posteriormente foi recontada pelas crianças com o auxílio das imagens que permitiram manter a sequência dos animais que subiam até chegar à lua.

Posteriormente foram entregues figuras de animais para que as crianças trabalhassem as quantidades e as sequências. De seguida foi feita uma representação gráfica num mapa, de forma a trabalhar os conjuntos, tendo sido os meninos mais velhos a apresentar ao grande grupo cada conjunto.

Reforçamos a história com o desenho individual com o objetivo de perceber, ao que sabe a lua, para cada uma das crianças. Um disseram que sabia a morango, outras a chocolate... Fizemos também uma música “vamos a Caminho do zoo” e utilizámos fantoches de animais que iam acompanhando a evolução do tema enquanto ele era apresentado. Primeiro pelo estagiário, depois pelas crianças que iam colocando o crocodilo, o urso, a girafa, o macaco, a zebra e o leão conforme o desenrolar do tema.

Para além da música as crianças foram convidadas a fazer uma maquete com os animais e a selva, foram convidadas a construir os animais utilizando a massa DAS com as técnicas da moldagem e por fim convidadas a pintar.

Posteriormente fizeram um painel grande com pintura utilizando tintas, papel crepe para fazer relevos e algodão para as nuvens. Esse painel com a paisagem da floresta foi fixado no quadro que existe no refeitório onde as crianças das outras salas podiam observar.

Nesse projeto do painel foram trabalhadas as relações de proximidade, as relações entre os tamanhos dos animais, das árvores, das nuvens, do sol, os conceitos de proximidade, em baixo, em cima, bem como as técnicas de pintura com pincel.

Para trabalhar a orientação espacial foi realizado um jogo de caça ao tesouro com o objetivo de procurar papiros com a representação dos animais próximo dos locais que simbolizavam o seu habitat natural. Por exemplo, os animais aquáticos foram colocados próximo da piscina, os que trepam junto a uma árvore, os que caminham ficaram junto à relva.

Neste jogo as crianças foram divididas por equipas tendo cada equipa ficado com uma cor, tal como a identificação de cada papiro destinado a cada equipa. Essa cor estava representada numa pulseira entregue a cada elemento do grupo e colocada também na fita que atava cada papiro.

O jogo terminava com a recolha de todos os papiros e com a apresentação dos mesmos por equipas no tapete. Claro que venceram todos, porque o que mais importa é participar e aprender. Trabalhou-se a cooperação, as dinâmicas relacionadas com a atividade física, uma vez que quando descobriam um papiro tinham de fazer duas posições dos animais representados (equilíbrio, destreza e orientação).

Trabalhou-se também o cálculo matemático com as somas dos animais que faltavam, o número de postos e os conjuntos definidos com os animais de cada área específica.

Para realizarmos o jogo as crianças foram convidadas a construir uns binóculos com rolos de papel pintados. O objetivo foi realizar atividade manual e artística. Pintaram os binóculos utilizando padrões dos animais e partilharam entre si uma vez que depois de pintados os binóculos eram recolhidos por outras crianças. A utilização dos binóculos no jogo foi fundamental para promover a concentração, trabalhar a lateralidade (direita e esquerda), profundidade e proximidade.

Realizou-se o visionamento de um filme que nos levou ao *habitat* natural dos animais da selva e construámos um laboratório onde conseguimos perceber quais as fases da lua. O laboratório permitia, através da observação, perceber que uma bola que simbolizava a lua poderia ter imagens diferentes num contexto fechado, no escuro, conforme lhe fosse projetada luz de ângulos diferentes. Assim, conseguiu-se demonstrar as fases da lua e fazer entender às crianças que é através da luz do sol que conseguimos visualizar a lua à noite com formas diferentes.



Figura2 – Pesquisa sobre os animais da selva e História “A que sabe a lua?”.

1.2.3. Reflexão sobre o estágio

Desde o início do estágio, a música revelou-se um ponto de partida fundamental para a construção de uma relação significativa com as crianças. Através dela, foi possível estabelecer momentos de empatia e proximidade, criando um ambiente de aprendizagem mais descontraído e emocionalmente seguro. Esta ligação afetiva constituiu a base para uma interação educativa mais eficaz, permitindo ao estagiário explorar outras dimensões do desenvolvimento das crianças e ultrapassar inseguranças iniciais no contacto com o grupo.

A convivência com os profissionais da instituição, com os colegas de estágio e com os encarregados de educação foi igualmente determinante para superar o receio inicial associado ao exercício do papel de educador. Através da observação e da prática partilhada, consolidou-se a confiança na ação educativa, permitindo uma intervenção mais segura e fundamentada.

Um dos maiores desafios enfrentados foi a gestão do comportamento de uma criança com maior impulsividade e dificuldade em respeitar regras básicas de convivência. Esta situação exigiu um esforço acrescido de escuta, empatia e adaptação das estratégias pedagógicas, reforçando a importância do conhecimento profundo do grupo e da individualidade de cada criança.

A proposta do projeto "Baú dos Instrumentos Musicais" emergiu da observação dos interesses espontâneos das crianças e visou muito mais do que a exploração da expressão artística. Tratou-se de uma intervenção transversal, com impacto em várias áreas do conhecimento, promovendo a autonomia, a criatividade, a escuta ativa e o trabalho colaborativo. A planificação detalhada foi um instrumento essencial para organizar e dar coerência à ação educativa, garantindo que cada passo fosse pedagogicamente sustentado e articulado com os objetivos definidos em conjunto com a educadora cooperante.

Este projeto revelou-se também uma oportunidade de envolvimento de toda a comunidade educativa. As famílias, as crianças e os profissionais participaram ativamente no seu desenvolvimento, num movimento de verdadeira coeducação, onde cada um contribuiu com saberes e experiências. A realização de uma atividade para todo o colégio no Dia da Criança, que incluiu uma "discoteca" e a apresentação de uma banda com instrumentos feitos em casa, evidenciou a capacidade de mobilização e articulação do estagiário, e a consolidação de uma identidade profissional emergente.

Ao longo das semanas, foi possível perceber que o conforto com a intervenção educativa ia além da música. A observação atenta e contínua do grupo permitiu identificar outros interesses e necessidades das crianças, facilitando a adaptação da planificação pedagógica e fortalecendo a capacidade de resposta às especificidades do grupo.

A presença de recursos digitais na sala revelou-se uma mais-valia, tanto na dinamização

de atividades como no acesso a conteúdos que, de outro modo, estariam fora do alcance imediato das crianças. A utilização da internet permitiu, por exemplo, explorar visualmente temas como os animais da selva ou o *habitat* natural, sem necessidade de deslocamentos físicos. Também a pesquisa de histórias e materiais visuais *online*, como no caso do livro *A que sabe a lua?* possibilitou o alargamento dos recursos pedagógicos. No entanto, esta mesma facilidade trouxe consigo o desafio de gerir o uso excessivo e o interesse das crianças por conteúdos menos adequados, como vídeos de entretenimento ou desenhos animados no *YouTube*.

A relação entre os adultos da sala — educadora e auxiliar — e as crianças revelou-se um modelo de boas práticas. A afetuosidade, a escuta ativa e a consistência das interações foram elementos estruturantes de um ambiente emocionalmente seguro, onde as crianças se sentiam valorizadas e estimuladas. A complementaridade entre as profissionais contribuiu significativamente para a criação de uma cultura de bem-estar e de aprendizagem significativa, da qual o estagiário pode beneficiar e integrar na sua própria prática.

Em síntese, este estágio constituiu uma etapa essencial no desenvolvimento profissional, permitindo integrar conhecimentos teóricos com a prática, refletir sobre os desafios e as conquistas do quotidiano educativo, construir uma identidade pedagógica mais consciente, crítica e humanista. A experiência reforçou a convicção de que o educador é um agente de transformação, cuja ação deve estar profundamente enraizada no respeito pela criança, na valorização das suas potencialidades e na promoção de contextos de aprendizagem ricos, afetivos e intencionais.

2. PES I em 1º Ciclo de Ensino Básico – 1.º ano

2.1.1 Caracterização do Contexto Educativo

A primeira Prática de Ensino Supervisionada no segundo ano do Mestrado de habilitação para a docência foi realizada numa Escola Básica de uma cidade.

A Escola Básica foi construída em 1984 é constituída por 11 salas de aula que se distribuem por 2 blocos, cada um com 2 pisos com 3 salas e uma zona comum e tinham na altura 123 alunos. Existe uma sala de Unidade de Apoio Especializado à Educação de Alunos com Multideficiência (UAE) e uma sala de Unidade de Ensino Estruturado (UEE). É constituída ainda por 1 sala polivalente (onde as crianças passam os intervalos quando está a chover), 1 sala de professores, 1 gabinete da coordenação, 1 reprografia, 1 cozinha com 1 refeitório, este que se situa num anexo implantado em 2007, casas de banho e arrecadações e por último existe ainda 1 biblioteca integrada na rede de bibliotecas escolares.

O grupo de crianças da turma do 1º.AL era constituído por um total de 22 crianças, sendo que 10 eram do género feminino e 12 do género masculino. O grupo era composto por crianças com 6 e 7 anos de idade.

No que diz respeito às características do grupo, este apresentava-se como sendo particularmente homogéneo apesar das suas vicissitudes. O facto de existirem crianças com realidades de vida distintas não influenciava o modo como estas se relacionavam entre si, os comportamentos que apresentavam e a forma como aprendiam. O grupo no geral apresentava formas de estar que remetiam para o pré-escolar. Na sua maioria mostravam-se muito imaturos e inseguros. O seu comportamento era ainda próprio do pré-escolar e a adaptação à realidade do primeiro ciclo teimava em tardar, apesar de se ter vindo a notar uma melhoria na atitude ao longo dos dias de estágio.

A forma como os alunos se comportavam aparentava ser desajustada para o que seria espectável no primeiro ciclo e a professora demonstrava alguma dificuldade em conseguir transmitir às crianças a ideia de que é importante realizar as tarefas de forma individual, sem conversas e sem partilhas, principalmente em momentos de avaliação que se esperam ser individuais.

A professora titular da turma organizava as aulas seguindo uma metodologia baseada na exposição e diálogo com os alunos. quanto ao método de ensino da leitura, optava pelo analítico. Este defende que a aprendizagem da leitura deve iniciar-se pela leitura de palavras, frases ou conto para o reconhecimento dos elementos gráficos (silaba e letra). Contudo, por vezes, utiliza o método das 28 palavras.

Num dia da semana outra professora acompanhava a turma e dava continuidade à planificação semanal, porque a professora titular tinha redução de horário.

Globalmente o grupo caracterizava-se como sendo multicultural, uma vez que existiam crianças com diferentes nacionalidades, nomeadamente 1 brasileira, 20 portugueses e 1 romena. De realçar, que todas as crianças falavam português.

Um dos alunos era acompanhado por uma professora do ensino especial, tendo sido referenciado desde o ensino pré-escolar. Para além deste aluno havia também uma aluna que apresentava muita dificuldade na leitura e no conhecimento dos números, não os conseguindo relacionar.

Notava-se que havia crianças que conseguiam construir aprendizagens de forma mais rápida em relação a outras que não conseguiam ter muito tempo de concentração em sala aparentando falta de maturidade. Mesmo assim, a maioria das crianças sabia ler, escrever o seu nome, conhecia os números e conseguia realizar cálculos.

Relativamente ao comportamento em sala, notava-se uma dificuldade ao nível da concentração e do cumprimento das regras. Os alunos levantavam-se com regularidade para ir buscar materiais junto dos colegas, distraíam-se facilmente, choravam quando estavam cansados e estavam sempre a pedir para sair da sala. Queriam ir à casa de banho ou beber água.

De realçar, que apesar das dificuldades ao nível do comportamento os alunos mostravam empenho, tendo a professora cooperante mantido uma postura mais rígida e formal para fazer cumprir as regras da sala.

O percurso curricular da turma enquadrava-se num projeto pedagógico que a professora desenvolveu e que esperava cumprir ao respeitar a individualidade de cada aluno, os seus interesses, gostos, capacidades e ritmos de aprendizagem. Segundo ela, este percurso educativo baseia-se numa perspetiva organizada, onde a relação criança/meio surge como elemento substancial no seu desenvolvimento, na sua vivência em grupo e na socialização. Deste modo, o espaço educativo deve ser planificado, sem esquecer que o aluno deve ser um agente ativo criador. Aprender pressupõe crescer de forma harmoniosa em que cada criança descobre o mundo que a rodeia, conhece-se a si e aos outros. É uma ideia que leva a crer que o futuro será melhor, com confiança e valores.

2.1.2. Prática Pedagógica

No decorrer do estágio a prática passou pelo apoio à docente, por cumprir a planificação proposta dando continuidade às matérias que faziam parte do currículo e culminou com a implementação do projeto que apresentava um modelo socioeducativo e que procurava encontrar respostas para melhorar o comportamento e a consciência dos alunos quando se encontravam em contexto de sala de aula.

Assim e num primeiro momento, o estagiário propôs aos alunos um pequeno jogo quebra-gelo que consistia na apresentação de cada criança ao grupo da turma, num pequeno círculo, em que cada criança teria de responder à seguinte pergunta: Se eu fosse um animal qual seria?

Cada aluno era convidado a dizer o seu nome em voz alta, depois apresentar um amigo da selva que gostasse e quais as características positivas que esse animal poderia apresentar. Nessa atividade foi interessante perceber as características atribuídas por cada criança aos animais e observar a atenção prestada pelos outros elementos do grupo que aos poucos se iam dispersando com acontecimentos aleatórios que iam surgindo.

Para segurar a atenção do grupo foi necessário intervir várias vezes procurando focar a atenção no que estava a acontecer, chegando ao ponto de ter de utilizar alguns cartões com imagens que espelhavam diversas emoções e que aparentemente prendiam a atenção dos alunos. Esta situação merece uma reflexão uma vez que para além do jogo proporcionar os elementos necessários para captar a atenção dos alunos o facto de estarmos no jardim exterior e o tempo que demorou o jogo podem ter sido elementos desestabilizadores da ação formativa.

Neste primeiro jogo pedagógico foi utilizada uma bola anti-stress que marcava quem ia falar e cada vez que a bola passava para outra criança seria esta que ia apresentar-se e apresentar o seu animal. Neste jogo as crianças puderam desenvolver competências ao nível da comunicação verbal, promover competências de identificação, reconhecimento e expressão das emoções.

Num segundo momento, desta vez no ginásio, também em círculo, as crianças ouviram a história da Aldeia Feliz. “Era uma vez uma aldeia em que todos viviam felizes. Todos os dias, os seus habitantes davam abraços, carinhos, faziam elogios uns aos outros, ajudavam-se a conhecer melhor os seus talentos e eram «apanhados a serem bons».

No final do dia, os habitantes da aldeia agradeciam as coisas boas que a vida lhes tinha reservado nesse dia e pensavam em formas de viverem mais um dia em felicidade, paz e harmonia. Gostavam de estar na companhia e passar tempo uns com os outros.

Após a leitura de um texto realizou-se um fórum, ou uma pequena reunião em jeito de

assembleia para que cada aluno pudesse contribuir para a possível solução do problema. Cada aluno era convidado a imaginar ser um habitante da aldeia.

As intervenções foram muito interessantes. Um menino disse que era muito melhor quando não havia o brinquedo porque eram mais felizes. Outros disseram que era bom ter o brinquedo, mas também podiam ser felizes e estar uns com os outros. Outros preferiam jogar e divertir-se com o brinquedo e partilhar com os amigos como se jogava.

Aos poucos foram relacionando a ideia do telemóvel em casa e com os pais, o tempo que passavam a jogar e não conviviam.

Neste exercício cada um foi convidado a falar na sua vez de forma que todos percebessem o que estavam a dizer. Foram ainda todos convidados a prestar atenção e a comentar as várias intervenções.

Foi feita a relação com a sala de aula e associadas as ideias do respeito pelas regras da sala e proposta a afixação de um conjunto de regras num quadro da sala completando as existentes.

Associado ao projeto “Aprender a respeitar” foi proposto e implementado um segundo projeto com um objetivo de trabalhar as TIC e a segurança. Assim com o projeto “A segurança nas TIC”, procurou-se dar sequência à segunda sessão do projeto “Aprender a respeitar” em que se falava de um pequeno brinquedo que poderia ser um telemóvel ou um *tablet* e realizou-se uma sessão de pesquisa na biblioteca com vários alunos que puderam explorar os *tablets* disponíveis, uma vez que a escola não disponibiliza computadores aos alunos do primeiro ano.

Perguntou-se quem tinha computador ou *tablet* em casa e quase todos responderam que sim. Questionou-se quem tinha telemóvel pessoal e só seis afirmaram ter. Depois colocou-se a questão sobre o que faziam com o computador ou com o *tablet*. Uns diziam que às vezes iam à escola virtual, mas a maioria disse logo que servia para jogar.

Uma vez que não havia computadores na escola para os alunos do primeiro ano lançou-se o desafio de irmos à biblioteca da escola para fazer umas pesquisas nos *tablets* que estavam disponíveis para os alunos. Apesar de serem poucos *tablets*, foi possível levar grupos de cinco crianças para realizar a atividade.

Durante a atividade, foi possível, tanto em contexto individual como em pequeno grupo, realizar pesquisas orientadas na *internet*, nomeadamente de imagens da cidade de Santarém — permitindo o reconhecimento de espaços familiares e a valorização da identidade local. Foram também pesquisadas imagens alusivas aos direitos das crianças, o que possibilitou o desenvolvimento de competências de literacia digital e cívica. Paralelamente, as crianças acederam a conteúdos lúdicos, como jogos educativos e excertos de filmes de animação conhecidos, promovendo momentos de descontração e reforço de laços afetivos.

Objetivos pedagógicos associados à atividade:

- Desenvolver competências básicas de literacia digital, através da navegação segura e orientada na *internet*;
- Promover o reconhecimento e valorização do património local e da identidade cultural;
- Sensibilizar para os direitos das crianças, fomentando o espírito crítico e a consciência cívica;
- Estimular a partilha e o trabalho colaborativo em contexto de grupo;
- Integrar o uso das tecnologias como recurso educativo com intencionalidade pedagógica.

Por fim, perceberam que alguns *tablets* pediam uma *password* para entrar e eles não sabiam como fazer para ter acesso à *internet*. Perguntou-se-lhes se eles lá em casa estavam sozinhos a procurar os jogos e a ver coisas na *internet* e quase todos disseram que sim. Foi perceptível que alguns meninos não tinham *internet* e nem tinham computador o que os poderia deixar em desvantagem perante os outros aquando do estudo em casa.

Após esta atividade foi proposto à professora cooperante e por sua vez à diretora da escola a possibilidade de pedir à Polícia da Escola Segura para falar sobre os riscos de navegar na *internet* sem ter um adulto por perto, dos jogos e das possíveis abordagens de estranhos através da *internet*.

Na conversa que o polícia da escola segura teve em sala de aula foram abordadas as atividades corretas na utilização da *internet*, dos computadores e *tablets* para aprender, partilhar, conviver, tendo em conta a ética que nos remete para o que eu quero, devo e posso fazer.

Na abordagem da polícia da escola segura foi transmitido a todas as crianças que todos devem ter as mesmas condições para poderem aprender, todos devem ajudar-se na utilização saudável dos aparelhos e que não devem deixar ninguém à margem. E por fim, a ideia de que só devem usar o computador ou *tablet* algum tempo por dia, o resto do tempo deve ser utilizado para fazer as tarefas da escola, de casa, brincar com os irmãos e amigos para que não se isolem e se percam no mundo virtual, tendo ficado em aberto a possibilidade de se fazer uma ação de sensibilização com os pais.

Este projeto foi muito interessante e bem acolhido pelas crianças, tendo potencializado a importância da consciência dos alunos quando se encontram em contexto de sala de aula, acrescentando a importância da segurança quando se utilizam meios de pesquisa virtuais, para além dos comportamentos que devem ter na utilização de *tablets*, computadores ou telemóveis.

2.1.3. Reflexão sobre o Estágio

A experiência de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico foi particularmente significativa no meu percurso formativo, permitindo articular a prática pedagógica com um olhar crítico e investigativo sobre o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) em contexto educativo. Esta ligação surgiu de forma natural ao observar a forma como os alunos, mesmo em idades muito precoces, já estabelecem contacto frequente com dispositivos digitais, revelando competências digitais básicas, mas também fragilidades ao nível da segurança, do pensamento crítico e da seleção de informação fiável.

A possibilidade de ter um quadro interativo na sala e acesso à internet proporcionou momentos ricos de exploração, pesquisa e construção de conhecimento, tanto por parte do professor como dos alunos. No entanto, também se verificaram limitações nos recursos disponíveis — nomeadamente os *tablets* fornecidos pela biblioteca escolar, que revelaram falta de atualização e capacidade para suportar algumas ferramentas e aplicações educativas. Este constrangimento demonstrou, por um lado, o valor das tecnologias enquanto recurso pedagógico e, por outro, a necessidade urgente de um investimento mais equitativo e funcional nos meios tecnológicos colocados à disposição das escolas.

A observação da prática da professora titular revelou uma abordagem intencional e eficaz ao nível das aprendizagens. A utilização de estratégias diversificadas, que cruzavam métodos tradicionais com ferramentas digitais, revelou-se fundamental para captar a atenção e promover aprendizagens significativas. A professora fazia um uso criterioso da *internet*, sobretudo como complemento às leituras e projetos em curso, como foi o caso da história da *Aldeia Feliz*, onde se destacaram momentos de debate e reflexão sobre os valores da amizade, da entreajuda e do respeito pelo outro. Este recurso foi aproveitado para reforçar a componente cívica do currículo e articular os conteúdos de forma transversal.

Também o projeto "Aprender a Respeitar", dinamizado pela escola, revelou-se um exemplo inspirador de como é possível trabalhar competências sociais e emocionais em articulação com as áreas curriculares. Através de atividades em que os alunos eram convidados a refletir sobre as regras de convivência e a importância de respeitar os outros — tanto presencialmente como nos contextos digitais —, foi possível integrar de forma orgânica a literacia para a cidadania digital.

Neste sentido, e tendo em conta a presença constante da *internet* na vida dos alunos, emergiu a necessidade de desenvolver um projeto centrado na **segurança digital e cibersegurança**, que possa contribuir para o esclarecimento da comunidade educativa quanto aos riscos associados à navegação online, aos comportamentos pouco seguros e à

exposição a conteúdos inadequados. Esta proposta surge da perceção de que, apesar do uso crescente da tecnologia, ainda existe um défice de orientação sistematizada nesta área, o que pode potenciar situações de vulnerabilidade.

Como educador em formação, esta reflexão permitiu-me compreender melhor o papel que o professor pode e deve assumir como mediador crítico do conhecimento digital, promovendo, desde cedo, uma utilização ética, segura e responsável da tecnologia. Para isso, torna-se essencial incluir nas planificações momentos específicos para abordar questões relacionadas com a literacia digital e os direitos e deveres no *espaço virtual*, de forma adaptada à idade dos alunos.

A articulação entre as aprendizagens significativas, os projetos transversais e o uso responsável das TIC serão os pilares que pretendo desenvolver futuramente enquanto profissional. Esta experiência de estágio, ao mesmo tempo que consolidou competências pedagógicas, impulsionou a vontade de continuar a investigar e intervir neste domínio, procurando construir práticas educativas mais conscientes, críticas e inclusivas.

2.2 PES II em 1º Ciclo de Ensino Básico – 3º e 4º anos

2.2.2. Caracterização da Instituição

O segundo estágio do segundo ano de mestrado realizou-se numa Escola Básica urbana. A escola dispõe de várias instalações que suportam o processo educativo. É composta por cinco salas destinadas ao primeiro ciclo e duas salas destinadas ao jardim de infância.

Todas as salas estavam devidamente equipadas com recursos didáticos modernos. Quadros interativos e materiais diversificados. A escola tem um espaço destinado à biblioteca escolar com um acervo variado. Tem um espaço polivalente destinado à realização de atividade física e que serve também de refeitório. Comporta ainda um espaço exterior destinado às atividades recreativas, horta e aulas de atividade física.

A escola oferece ensino básico, abrangendo os primeiros anos de escolaridade, desde o 1º ao 4º ano. Inclui também o pré-escolar, no rés-do-chão. A escola está envolvida em diversos projetos educativos e atividades extracurriculares que visam o desenvolvimento integral dos alunos.

Durante o estágio pudemos contactar com uma turma mista de 3.º e 4.º ano, constituída por 22 alunos, com idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos. Desses alunos, 11 eram do género feminino e 11 do género masculino. Nesta turma, não existiam alunos repetentes, contudo existiam quatro alunos (três do terceiro ano e um do quarto ano) com necessidades de Educação Especial Inclusiva, abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, artigo 8.º.

A existência destas especificidades em alguns alunos (motivo que os leva a serem abrangidos por estas medidas), por vezes condiciona o processo de ensino-aprendizagem, pois os alunos necessitam de um acompanhamento mais individualizado, tempos e ritmos de trabalho diferentes. Para colmatar algumas destas dificuldades, que se notaram ao nível da leitura, escrita, cálculo e raciocínio, dificuldade de compreensão/memorização dos conceitos; dificuldade de atenção e concentração, tentou-se adaptar estratégias, numa pedagogia de sucesso e motivação (estímulo positivo), apoio individualizado e sistemático, reforço na explicação e apresentação das matérias, incentivo ao esforço individual e ao desenvolvimento das suas tarefas, sempre reforçando com *feedback* positivo.

Ambas as turmas no geral são muito boas, com uma grande capacidade de trabalho autónomo, boa capacidade de argumentação e bom trabalho coordenativo entre pares. A partir da observação participante, foi possível compreender que os alunos eram bastante participativos, interessados e curiosos, colocando em dúvida tudo o que não achavam ter um

sentido lógico ou, simplesmente que não lhes fizesse sentido. Era uma turma muito unida, no entanto, por vezes, existiam alguns conflitos sendo estes resolvidos através do diálogo, uma vez que a turma era bastante comunicativa.

O grupo na maioria das vezes respeitava e aceitava as regras básicas de convivência e envolvia-se nas atividades, procurando auxiliar os colegas sempre que necessário. Na sua grande maioria, eram alunos atentos e recetivos à aprendizagem, captando, geralmente sem dificuldade, os conteúdos e aplicando-os de forma correta e perspicaz. As maiores dificuldades surgiam, no entanto, na disciplina de matemática (no terceiro ano), sendo que alguns alunos necessitam de um acompanhamento mais próximo. Os dados adquiridos foram obtidos através de alguns diálogos com a professora cooperante e também através da observação direta e contínua realizada durante o período de observação, registados no diário de bordo.

De um modo geral a disciplina preferida era Expressão Artística, admiravam tudo o que engloba o manuseamento de materiais e técnicas, tendo em conta também a disciplina de ciências. Na disciplina de matemática o grupo era participativo, sabendo colocar as suas dúvidas caso não percebessem algum ponto da matéria. Na disciplina de português o grupo necessitava de melhorar a escrita, tendo atenção à leitura e à interpretação de alguns textos, pois nem todos tinham o mesmo nível de compreensão e o seu nível de atenção diversificava consoante os assuntos. Era um grupo cooperativo, que sabia trabalhar, em grupo e individualmente, apresentava um bom cálculo mental e um bom raciocínio lógico. No entanto, apresentavam algumas dificuldades na resolução e interpretação de problemas.

2.2.3. Prática Pedagógica

O estágio compreendeu duas componentes de desenvolvimento de atividades, os conteúdos curriculares a serem lecionados e outra componente a de intervenção no projeto implementado. Importa referir que este estágio foi realizado com par pedagógico em cooperação na mesma sala de aula. Assim sendo, as planificações e as opções pedagógicas adotadas foram fruto de um trabalho cooperativo.

Durante o tempo de estágio foram desenvolvidas com a turma diversas atividades, tendo sempre por base os seus interesses e necessidades. Foi nossa preocupação apostar na ativação do conhecimento prévio dos alunos, como forma de introduzir ou rever conteúdos e novas aprendizagens, como está referido nas OPC (Ministério da Educação, 2004).

A cultura de origem de cada aluno é determinante para que os conteúdos programáticos possam gerar novas significações. As aprendizagens constroem-se significativamente quando estiverem adaptadas ao processo de desenvolvimento de cada criança. Só assim o percurso escolar poderá conduzir a novas e estáveis aprendizagens.

O Professor do 1º CEB como faz parte de um regime de monodocência, é quem desenvolve o currículo, tendo em atenção a aprendizagem dos alunos e é quem promove as aprendizagens nas diferentes áreas científicas que constituem o currículo. Neste sentido, cabe ao professor planificar atividades suficientemente ricas e motivadoras, bem como articular os saberes das variadas áreas curriculares. Nesta perspetiva, é imprescindível que o professor utilize a OCP, de modo a uniformizar os temas que vai abordar, pois como refere o Ministério da Educação (2004), os programas propostos para o 1º Ciclo implicam que o desenvolvimento da educação escolar, ao longo das idades abrangidas, constitua uma oportunidade para que os alunos realizem experiências de aprendizagem ativas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras que garantam, efetivamente, o direito ao sucesso escolar de cada aluno (p. 23).

O projeto de intervenção teve como tema “A Cultura Avieira” e surgiu após um convite para a dinamização da leitura e dramatização da história dos avieiros. Este convite surgiu no âmbito de um projeto implementado pela biblioteca municipal de santarém, que pressupõe a difusão da Cultura Avieira nas escolas do ensino básico e começou precisamente na escola onde se realizou o estágio. Foi-nos colocado esse convite que aceitámos prontamente e daí surgiu a ideia para o nosso projeto de intervenção na prática de ensino supervisionada aferindo o interesse dos alunos pelo tema.

A partir desta dinâmica houve a preocupação e o cuidado em planear e organizar as

atividades letivas, articuladas com as atividades a operacionalizar com os alunos, com vista a fomentar uma articulação eficaz entre os conteúdos, objetivos, atividades/estratégias, recursos e avaliação. Assim, seguimos as indicações previstas no Currículo nacional do ensino básico – competências essenciais como base fidedigna para a construção das planificações das aulas no âmbito do nosso estágio.

Roldão (2009) relembra o facto de que, (...) ensinar não é apresentar, de forma mais ou menos coerente e sistematizada, um conjunto de conhecimentos (...) Ensinar é fazer aprender, o que pressupõe uma intencionalidade muito específica, a qual exige a conceção estratégica da forma pela qual se promove essa aprendizagem. Como ensinar é mais do que apresentar informações e é sim, um processo intencional e estratégico de promover a aprendizagem ativa e efetiva dos alunos, deste modo, ao desenhar a planificação foram tidos em conta os seguintes pontos:

- Definir os objetivos de aprendizagem, ou seja, determinar o que os alunos devem aprender e ser capazes de fazer, estes devem ser claros, específicos e mensuráveis.
- Conhecer os alunos e os conhecimentos prévios, interesses e necessidades.
- Selecionar as metodologias de ensino que melhor facilitem a aprendizagem, seja através de atividades práticas, debates em grupo, uso da tecnologia, projetos colaborativos, entre outros.
- Preparar os materiais que possam ser necessários para apoiar o processo de aprendizagem, como slides, vídeos, leituras, exercícios e ferramentas interativas
- Desenhar uma sequência de atividades de forma lógica e progressiva
- Avaliar e dar *feedback* de forma continua

O projeto foi realizado com base na metodologia de trabalho de projeto, sendo importante perceber que a criança é o papel principal, pois é a partir dela que surge o tema, e todo o desenvolvimento tem a participação do grupo, podendo ser realizado em grande ou pequeno grupo, tendo em conta o interesse de cada criança para cada atividade. O trabalho por projetos apresenta-se organizado em diferentes fases, com objetivos e finalidades distintas, concorrendo para um fim comum. O projeto teve como objetivo geral compreender a cultura e os modos de vida dos Avieiros, destacando a importância das tradições e das adaptações ao ambiente natural entre o mar e o rio. Para atingir esse objetivo, foram definidos alguns objetivos específicos:

Primeiramente, a leitura e a dramatização foram utilizadas para desenvolver habilidades de leitura e interpretação, promovendo a expressão oral e a criatividade dos alunos através da dramatização. Em seguida, a análise linguística permitiu ampliar o vocabulário dos alunos por meio da substituição de palavras por advérbios, além de melhorar a compreensão gramatical e a coesão textual.

A pesquisa e a seleção de informação tiveram um papel crucial, incentivando os alunos

a investigar a cultura Avieira e ensinando técnicas de seleção e organização de informações relevantes. O planeamento e a organização foram desenvolvidos através da criação de um plano de trabalho, promovendo a colaboração e o trabalho de grupo.

O uso de recursos gráficos foi essencial para apresentar informações de maneira clara e atrativa, auxiliando no desenvolvimento de habilidades de síntese e apresentação visual. Além disso, as atividades STEAM fomentaram a aprendizagem interdisciplinar através da construção de modelos, como a casa palafita e o barco, estimulando o pensamento crítico e a resolução de problemas.

Por fim, a produção e a partilha consolidaram o conhecimento adquirido, promovendo a reflexão e a discussão sobre o trabalho realizado em grupo, garantindo assim uma compreensão aprofundada e colaborativa dos modos de vida dos Avieiros.

Segundo Rinnaldi et al. (1993) (citado por Katz et al. 1998), os professores não criam objetivos para cada um dos projetos desenvolvidos, ou para cada atividade, previamente. Ao invés, elaboram hipóteses do que irá suceder tendo em conta o que sabem acerca das crianças. Criam ainda intenções com base nos problemas e interesses de cada um.

Deste modo, cada atividade planeada passou por uma fase de formulação de intenções assente nas potencialidades, fragilidades e interesses do grupo. Isto porque as atividades, normalmente, quando implementadas, sofrem alterações e adaptações, no que diz respeito, ao espaço, aos interesses do grupo naquele momento, entre outros. A primeira semana de estágio foi dedicada à observação participante, com o objetivo de conhecer a dinâmica da turma e de cada aluno, a organização da sala, a prática da professora cooperante e a rotina escolar. Acima de tudo, procurou-se vislumbrar um pouco do que seria a prática pedagógica a realizar. No primeiro dia, os estagiários apresentaram-se à turma e explicaram as razões da sua presença na escola. Nesse momento, os alunos demonstraram interesse em saber mais sobre as atividades futuras, fazendo diversas perguntas sobre o que faríamos durante nossa intervenção. Foi-lhes explicado que iríamos trabalhar um projeto com eles o qual passaria por algumas etapas, que seriam esclarecidas e qual a sua intencionalidade.

Foi na terceira semana de estágio que iniciamos com a escolha central do projeto, envolvendo os alunos em discussões/debates para identificar os interesses e curiosidades dos mesmos. Este processo foi fundamental para garantir o envolvimento e a motivação dos alunos. Procurou-se aqui estimular o interesse e a curiosidade dos alunos e iniciou-se com a atividade n.1 do projeto, em que se realizou a apresentação e dramatização da história "Avieiros: Entre o Mar e o Rio" em parceria com a sala de leitura Bernardo Santareno como se pode observar nas imagens.



Figura3 – “Avieiros: Entre o Mar e o Rio”.

Esta apresentação despertou um grande interesse dos alunos pela leitura do livro e pela sua história. Através da narrativa, abordaram-se os costumes, vivências, modos de vida e tradições dos avieiros, destacando a importância da preservação dessa cultura única. Os alunos mostraram-se muito curiosos e envolvidos, fazendo perguntas e querendo saber mais sobre a vida dos avieiros, as suas tradições e como se adaptaram entre o mar e o rio.

O objetivo desta primeira atividade, além de estimular o interesse e a curiosidade nos alunos, pretendia aferir alguns conhecimentos prévios dos mesmos. Esta dinamização foi realizada não só para a turma que os estagiários estavam inseridos, mas também para outra turma de outro ano (4.º). A atividade não só incentivou a leitura, mas também promoveu uma maior compreensão e valorização das tradições culturais.

Em contexto de sala de aula e ao explorar a história dos avieiros, as crianças refletiram sobre a importância de preservar o património cultural, mostrando um interesse crescente em aprender e participar de atividades que promovam a leitura e a cultura. Foi então a partir deste interesse que se decidiu dar continuidade e permitir aos alunos a procura pelo conhecimento de forma autónoma e que tivesse e fizesse sentido para os mesmos.

Numa segunda fase, a da investigação foi previsto e proporcionado aos alunos poderem trabalhar de forma autónoma e, para tal foram propostas algumas etapas de organização de trabalho. Começou-se por distribuir os alunos em grupos de trabalho, pedindo a colaboração da professora cooperante. O objetivo seria juntar os elementos de ambas as turmas, de forma a promover a cooperação e a ajuda mútua com os pares.

Depois de realizada a distribuição dos elementos por grupo (foram organizados quatro grupos de trabalho com 4/5 elementos) e de forma aleatória, foi feita a identificação de subtemas pelos mesmos, isto é, como a cultura Avieira permite que se conheçam as suas origens, os seus modos de vida, as suas tradições, a gastronomia e muito mais, assim, cada grupo ficou com um destes subtemas. Depois de distribuídos os temas e organizados os grupos, explicou-se às crianças que o projeto seguiria algumas etapas, etapas estas que seriam apoiadas através de um guião de orientação cedido pelos estagiários, ao qual os alunos procederiam ao passo a passo para a sua implementação.

Durante esta distribuição inicial notamos alguma falta de organização, os alunos nunca tinham trabalhado em grupo e como tal ainda não sabiam muito bem como se organizar. Foi-lhes dado algum tempo para se ambientarem e integrarem nos grupos.

Alguns alunos ficaram insatisfeitos com esta distribuição, contudo integraram-se bem. A intencionalidade da atividade era levar os alunos a desenvolverem a capacidade e a habilidade de organização e método de trabalho.

Na atividade três, os alunos foram incentivados a realizar pesquisas sobre o tema escolhido, utilizando diversas fontes de informação, como livros, artigos, *internet* e testemunhos, seguindo as orientações do guião de orientação.

Foi explicada a importância das técnicas de pesquisa e análise de informação, para assim as habilidades dos alunos serem aprimoradas. Foi-se promovendo a discussão e o acompanhamento do progresso de cada grupo, oferecendo orientação e suporte conforme necessário. Nos dias que os alunos trabalharam no seu projeto, usam como recurso o seu computador portátil que atempadamente lhes era solicitado. Este foi o momento que mereceu alguma atenção pela parte do estagiário que tinha como intenção perceber a forma como os alunos pesquisavam, os sites que procuravam, as janelas que aceitavam e as fugas que realizavam para ir a jogos ou passear por páginas que não era suposto abrir.

Na fase do projeto o planeamento é uma fase crucial no desenvolvimento de qualquer projeto educativo, pois estabelece a base para todas as atividades. No contexto deste projeto, o planeamento envolveu algumas etapas, e nesta os alunos decidiram como queriam realizar a apresentação do trabalho, e o que cada elemento do grupo realizava. Quais os materiais que necessitavam e como os iriam utilizar, partindo da informação recolhida anteriormente.

Constatou-se que existiam alunos bastante interessados no desenvolvimento do trabalho, chamando sempre a atenção procurando o *feedback*, o que se foi sistematicamente dando. A atividade correu muito bem, pois a ansiedade de construir algo com base em informações pesquisadas fez com que alguns alunos conseguissem de forma hábil, compilar e agregar as informações mais importantes. De salientar que esta atividade foi realizada na terceira e quarta semanas de implementação.

A atividade foi realizada de forma bastante clara e concisa, as instruções foram diretas e assertivas, a nossa observação foi adequada (observação direta e registos fotográficos) às necessidades e interesses das crianças. Como ponto positivo, esta atividade permitiu a obtenção de mais conhecimento sobre o tema e, a promoção do entusiasmo e a curiosidade das crianças em relação à cultura local. Contudo, como pontos menos positivos, temos a falta de tempo, pois como introdução ao tema havíamos planificado realizar uma visita de estudo às Caneiras, pois teria sido bom os alunos observarem e experienciarem o que algumas das aldeias avieiras ainda têm para oferecer.

Já na fase de Exploração, os alunos colocaram em prática as ações planeadas

anteriormente. Começaram a construção das ideias do trabalho a apresentar, tendo cada grupo decidido a forma de apresentação. Para os alunos poderem ter uma experiência mais significativa e que pudessem perceber um pouco mais da cultura Avieira, foram propostas duas atividades STEAM experienciando técnicas, formas de construção e onde se procurou desmistificar algumas das conceções alternativas que os alunos podiam ter.

A primeira atividade STEAM passou pela construção de um barco e perceber se depois de construído se este tinha a capacidade de flutuar. Todo o conteúdo foi abordado de forma a ir ao encontro dos conteúdos do projeto, mas também dos conteúdos do currículo. Os alunos foram convidados a realizar a atividade STEAM com o preenchimento do guião que contemplava vários pontos.

Para contextualizar, os alunos foram convidados a assistir a um pequeno filme que explicava como funcionava a flutuação e em 4 grupos foram convidados a responder às questões, a pesquisar, planificar e a construir um barco com materiais recicláveis. A atividade STEAM foi realizada com o objetivo de promover o entendimento dos princípios da flutuação e construção de barcos utilizando materiais recicláveis. Esta abordagem interdisciplinar visava integrar conceitos teóricos com práticas manuais, incentivando a criatividade e o pensamento crítico das crianças.

Entender os princípios da flutuação, ensinar aos alunos porquê e como os barcos flutuam na água, abordando conceitos básicos de densidade, impulsão e deslocamento de água.

Os alunos construíram um barco com materiais recicláveis utilizando a criatividade para criar um barco funcional com materiais reutilizáveis, promovendo a consciência ambiental e o uso sustentável de recursos.

Ainda nesta fase os alunos puderam construir também uma casa palafita, casa característica dos pescadores de vieira de leiria. As atividades STEAM foram realizadas em etapas diferentes, primeiro foi construído o barco e numa etapa seguinte foi construída a casa palafita.

Esta atividade foi realizada com o suporte e apoio de um guião de orientação, com passos e etapas a serem seguidas. A mediação do professor permitiu que os alunos pudessem estimular e desenvolver a sua criatividade, explorando maneiras e formas de construir a casa palafita. Houve alunos que estavam mais concentrados na estética da casa do que propriamente na construção física da mesma, o que lhes foi explicado que era precisamente aí que necessitávamos da matemática, para nos ajudar a elaborar uma construção sólida e capaz. Os alunos, ainda assim ficaram muito satisfeitos de verem o seu produto final e todo o empenho e dedicação fez valer o quão maravilhosos ficaram os trabalhos.

A intencionalidade das atividades STEAM permitiu aos alunos poderem experienciar de forma livre, os conceitos agregados às mesmas. Isto é, os alunos puderam perceber que devemos ser conscientes no ambiente com sustentabilidade para usufruirmos do que a natureza nos dá.

Na última fase, a fase de divulgação os alunos apresentam todos os seus trabalhos. Todos os grupos decidiram fazer a sua apresentação através de *Power Point*, e cada elemento do grupo apresentaria a sua parte. Os alunos nunca tinham realizado um trabalho de grupo e nem nenhuma apresentação, o que para eles como era algo novo o que fez com que estivessem sempre bastante entusiasmados com a construção do trabalho, embora tivéssemos que explicitar algumas regras de apresentação, forma, postura, entre outras.

2.2.4. Reflexão sobre o Estágio

O estágio, com a duração de seis semanas, permitiu o contacto direto com as crianças que frequentavam os 3.º e 4.º anos de escolaridade numa escola urbana. As duas turmas revelaram grande capacidade de aprendizagem, realizando as tarefas com autonomia e sentido de responsabilidade, demonstrando um espírito de cooperação muito positivo.

Na primeira semana, dedicada à observação, foi possível conhecer as rotinas, as estratégias da professora cooperante e a dinâmica das turmas. Ainda que esta fase tenha parecido breve, permitiu recolher dados fundamentais sobre o funcionamento da sala e sobre os estilos de aprendizagem dos alunos. Inicialmente, a existência de dois níveis de ensino na mesma sala causou alguma apreensão, mas à medida que o estágio avançava, esta preocupação deu lugar a uma maior segurança, construída pela experiência e pela relação positiva estabelecida com os alunos, a colega de estágio e a professora cooperante.

À medida que a intervenção se intensificava, tornou-se evidente a importância do conhecimento individual de cada aluno para uma intervenção diferenciada e eficaz. A partilha de tarefas com a colega de estágio e a colaboração com os docentes da escola enriqueceram a experiência e permitiram uma abordagem mais completa e integrada.

Um dos momentos mais marcantes do estágio foi a realização de **trabalhos de grupo com apresentação oral**, uma experiência inédita para a maioria dos alunos. Nunca tinham realizado trabalhos em grupo nem apresentado conteúdos à turma, o que conferiu a esta atividade um carácter inovador e altamente motivador. Foi notável o entusiasmo demonstrado pelos alunos na construção e apresentação dos trabalhos em *PowerPoint*. Apesar de ter sido necessário explicitar regras de convivência e apresentação (partilha da palavra, escuta ativa, postura e uso do tempo), a resposta foi muito positiva. Esta vivência tornou-se ainda mais significativa ao considerar que **muitos destes alunos estão prestes a transitar para o 2.º ciclo**, onde essas competências de trabalho colaborativo e comunicação oral serão fundamentais. Assim, esta oportunidade funcionou como uma verdadeira preparação para os desafios futuros, promovendo a autonomia, a autoestima e o espírito de equipa.

No encerramento do estágio, foi realizado o **jogo do paraquedas**, que se assumiu não apenas como uma atividade lúdica, mas como um momento simbólico de união e celebração. Este jogo teve um valor emocional e pedagógico elevado, pois promoveu a cooperação, o respeito pelas regras e o espírito de grupo. Foi um encerramento apoteótico, onde cada criança participou com alegria, reforçando os laços afetivos construídos ao longo das semanas. Para além do seu carácter descontraído, o jogo do paraquedas contribuiu para desenvolver a motricidade, a escuta ativa e a coordenação em grupo, funcionando também como um reforço de competências sociais e emocionais.

Ao longo das semanas, também se deu continuidade ao projeto sobre a **cultura e modos de vida dos Avieiros**, que se revelou um eixo estruturante das aprendizagens. Este projeto permitiu uma abordagem multidisciplinar, envolvendo conteúdos de estudo do meio, língua portuguesa, expressões artísticas e educação para a cidadania. A participação de técnicos da autarquia e a articulação com outras turmas e docentes contribuíram para a riqueza do projeto e para uma aprendizagem significativa e contextualizada.

A nível pessoal e profissional, este estágio foi uma experiência marcante. Proporcionou oportunidades de experimentação, reflexão e crescimento enquanto futuro professor. O envolvimento com os alunos, a observação de boas práticas e a construção de uma relação próxima e positiva com toda a comunidade escolar reforçaram a confiança e a motivação para o exercício da profissão docente.

Em suma, o estágio superou as expectativas: não apenas pelos conteúdos abordados e competências desenvolvidas, mas sobretudo pelo impacto real nas crianças. A realização de **trabalhos de grupo com apresentação**, o **jogo do paraquedas**, e a abordagem pedagógica centrada na motivação, empatia e cooperação foram fatores que contribuíram para uma experiência transformadora. Este percurso, feito de pequenos gestos, aprendizagens e desafios superados, deixa uma marca indelével no trajeto profissional e humano de quem o viveu.

2.3 Percurso Investigativo

No decorrer dos vários estágios de prática supervisionada foram-se alterando as perspetivas iniciais que se colavam à educação musical e à animação devido ao percurso profissional.

No segundo estágio curricular, foi feita observação aos alunos do ensino pré-escolar, num jardim de infância em Santarém, a utilizar o computador e a *internet* quando a educadora lhes dava oportunidade de assistir a vídeos de animação. Percebeu-se a agilidade que demonstravam a pesquisar e a entrar em programas sem terem grande supervisão. A educadora permitia que assistissem a vídeos no *Youtube* e pouco mais, mas na realidade as crianças procuravam jogos e navegavam com alguma naturalidade abrindo, por vezes, páginas de publicidade que surgiam no ecrã.

Ao observar os alunos, foi imediata a perceção que poderia haver riscos associados a esta atividade tendo sido solicitado para intervir e falar com as crianças sobre os riscos que aquele comportamento podia trazer. Este episódio, fez emergir um conjunto de pensamentos e reflexões sobre o uso das tecnologias nas primeiras idades, tendo despertado maior atenção para o comportamento das crianças quando utilizam a *internet* e tendo levado a que se fizesse uma intervenção com o grupo. Esta atividade incluiu a leitura e exploração da história “A que sabe a Lua”, de Michael Grejniec e uma conversa com o grupo de crianças.

Podemos dizer que foi este o momento que fez despertar o tema que aqui se propõe para estudo. Deste modo, no primeiro contexto de estágio em 1º ciclo do ensino básico teve um impacto importante neste trabalho sendo o ponto de origem que levou ao desenrolar das ideias e à realização do estudo no primeiro ano e mais tarde no segundo permitindo perceber a evolução do comportamento dos alunos.

Relativamente ao quarto estágio realizado no primeiro ciclo do ensino básico os alunos do primeiro ano não tinham computador, mas iam à biblioteca e utilizavam o *tablet* para realizar algumas tarefas propostas pela professora. Neste caso a professora apenas permitia que os alunos entrassem na aplicação que ela disponibilizava e assim conseguia controlar o que os alunos faziam.

No decorrer do estágio, na disciplina de estudo do meio, surgiu o tema da **educação para a cidadania digital**. Ao abordar o tema questionou-se quantos alunos tinham telemóvel ou *tablet*, quanto tempo passavam a jogar sozinhos e se iam “espreitar” o *Facebook*. Quase todos responderam que sim, que os pais deixavam navegar pelos jogos e falar com os amigos através dos dispositivos.

Ao tentar perceber mais acerca do assunto o estagiário solicitou à professora

cooperante que deixasse conhecer melhor a realidade do grupo de crianças e que trabalhasse com eles alguns temas no sentido de sensibilizar para a segurança e cidadania digital. A professora aceitou a ideia e permitiu que o agente da escola segura viesse à sala fazer uma sessão de esclarecimento. Nessa sessão o polícia explicou às crianças quais os perigos que podiam surgir ao utilizar a *internet* e deu algumas informações úteis em relação ao diálogo com os encarregados de educação pedindo aos alunos para partilharem com os pais o que fazem e com quem falam quando usam o *tablet*, o telemóvel ou o computador.

No último estágio realizámos uma atividade STEAM acerca dos Avieiros e da sua história que levou à realização de barcos e casas palafitas. No decorrer da atividade solicitou-se aos alunos do 3.º e 4.º anos que fizessem uma pesquisa na *internet* sobre a Cultura Avieira, sobre os barcos que utilizavam e as casas construídas em madeira para que fizessem uma apresentação em *PowerPoint*.

Ao observar a forma como os alunos pesquisavam percebeu-se que vários alunos desviavam a sua atenção para segundas páginas que iam abrindo e entravam em jogos que permitiam dialogar com outros alunos da turma. Esta situação levou à questão se os alunos estavam bem esclarecidos em relação às práticas de utilização da *internet* de uma forma segura.

No decorrer das quatro práticas de ensino supervisionadas o percurso foi-se alterando deixando de lado a música e os seus desafios. O foco passou para a *internet* como objetivo de promover aprendizagens significativas para os alunos dando relevância à segurança na utilização dos computadores, *tablets* e telemóveis em contexto de sala de aula.

Nas últimas décadas, a *internet* transformou-se numa rede indispensável em múltiplas esferas da sociedade, especialmente no contexto educativo. O crescente acesso a plataformas digitais, redes sociais e recursos educativos online trouxe inúmeros benefícios, mas também expôs novos desafios e riscos, principalmente para os utilizadores mais jovens. No contexto escolar, onde a *internet* é uma ferramenta amplamente utilizada tanto por alunos como por professores, torna-se cada vez mais crucial promover a informação para garantir uma utilização segura e responsável.

Parte II – Prática Investigativa

3 1. Contextualização do estudo

A segunda parte do presente relatório visa evidenciar a pertinência do tema proposto, que se consolidou ao longo do segundo estágio, no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, e que se centra na **educação para a cidadania digital**. A escolha deste objeto de estudo surgiu da observação em contexto real, tanto em educação pré-escolar como no 1.º ciclo do ensino básico, relativamente ao uso da *internet* pelas crianças, aos seus benefícios pedagógicos e aos riscos associados, nomeadamente no que diz respeito à supervisão e literacia digital.

A ideia germinou durante o segundo estágio, ao observar-se a utilização do computador e da *internet* por crianças do pré-escolar, que acediam de forma autónoma à plataforma *YouTube*. A escolha dos conteúdos era feita pelas próprias crianças, sem acompanhamento direto, uma vez que a educadora e a auxiliar nem sempre se encontravam próximas do local onde se situava o equipamento. Esta realidade despertou preocupações sobre a falta de orientação e os riscos associados ao consumo digital precoce.

Em diálogo com colegas e através da observação atenta, foi possível identificar que algumas competências digitais já começam a ser utilizadas, inclusive no acesso a redes sociais, embora com várias limitações. No caso das crianças dos primeiros anos de escolaridade, o não domínio da leitura e da interpretação de conteúdos condiciona a sua navegação e a tomada de decisões informadas *online*. No estágio realizado com alunos do 3.º e 4.º anos do 1.º ciclo, foi possível verificar a existência de crianças capazes de pesquisar por palavras-chave, criar vídeos, selecionar áudios e explorar ferramentas digitais com relativa autonomia — em linha com o que referem Cristina Ponte e Susana Batista (2019) no relatório *EU Kids Online Portugal*, a propósito de jovens entre os 9 e os 17 anos.

O *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* reforça a atualidade desta temática, ao afirmar que "o conhecimento científico e tecnológico desenvolve-se a um ritmo de tal forma intenso que somos confrontados diariamente com um crescimento exponencial de informação a uma escala global. As questões relacionadas com identidade e segurança, sustentabilidade, interculturalidade, inovação e criatividade estão no cerne do debate atual" (*Perfil do Aluno*, 2017, p. 7). Esta constatação sustenta a necessidade de uma abordagem educativa que integre a literacia digital como competência fundamental desde os primeiros anos de escolaridade.

Deste modo, torna-se essencial que as metodologias de ensino acompanhem os novos contextos de aprendizagem, incorporando os recursos digitais de forma crítica e pedagógica. Como afirma Siemens (2006), a aprendizagem deve integrar-se num contexto em rede, onde os alunos constroem o seu conhecimento através da exploração ativa e autónoma. A internet, quando bem orientada, pode ser um recurso valioso no processo educativo, promovendo o acesso rápido à informação, o desenvolvimento de competências de pesquisa e a construção do saber de forma autónoma (Guimarães et al., 2018).

Um dos desafios emergentes mais relevantes prende-se com o avanço da inteligência artificial, que já permite criar conteúdos originais e interagir de forma sofisticada com os utilizadores, aproximando-se da criatividade humana. Como referiu Manuel Dias, representante da *Microsoft*, no *Fórum Zoom na IA (2024)*, realizado na Aula Magna do Instituto Politécnico de Viseu, esta evolução exige um olhar crítico sobre a forma como a informação é criada, difundida e interpretada, sobretudo em contexto escolar.

A utilização consciente e segura da *internet* traz consigo múltiplas vantagens, tais como o acesso a recursos educativos diversificados, o estímulo à curiosidade e ao pensamento crítico, o reforço do ensino diferenciado, o desenvolvimento de competências cognitivas através do jogo e da exploração de aplicações educativas, bem como a introdução aos princípios da cidadania digital — que incluem noções de privacidade, segurança online e comportamentos éticos (Ribeiro & Leite, 2016).

Contudo, os riscos são igualmente evidentes: curiosidade não orientada, distrações permanentes, exposição a burlas e fenómenos como o *ciberbullying*. É necessário, por isso, criar uma verdadeira **cultura de segurança digital**, que promova a utilização responsável da *internet*. Como afirmou Maria João Horta, Subdiretora-Geral da Educação, no mesmo *Fórum Zoom na IA (2024)*, a escola deve ser um espaço privilegiado para disseminar essa cultura junto dos alunos e das suas famílias.

Face ao exposto, emergiram as seguintes **questões de investigação**:

- As aprendizagens sobre cidadania digital são potenciadas quando acontecem em contexto educativo?
- Em ambiente educativo, os alunos manifestam comportamentos conscientes e seguros quando usam o digital?
- Quais as perceções dos docentes sobre o impacto na melhoria dos comportamentos digitais dos alunos?

Estas questões orientaram a investigação e refletem a necessidade de compreender, com maior profundidade, de que forma a educação para a cidadania digital pode ser promovida desde os primeiros anos de escolaridade. Pretende-se, com este estudo, contribuir para a construção de práticas educativas mais conscientes, inclusivas e ajustadas à realidade digital que caracteriza a infância contemporânea.

A segunda parte deste relatório contempla, por isso, o enquadramento teórico da problemática, a descrição das opções metodológicas adotadas — incluindo os participantes, instrumentos e técnicas de recolha de dados —, a análise e discussão dos resultados obtidos, e, por fim, as considerações finais que resultam do estudo realizado.

3.2. Enquadramento teórico

3.2.1. A importância da cibersegurança na educação e a necessidade de preparar crianças para os desafios digitais.

Com a crescente influência das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), o acesso facilitado à informação tem desempenhado um papel importante no crescimento de cada indivíduo. Quando devidamente utilizada, a informação recolhida globalmente pode ser convertida em conhecimento significativo (Martins, 2017). A rápida evolução das TIC impulsionou o desenvolvimento da sociedade contemporânea, pois o acesso mais generalizado tornou-se indispensável no dia-a-dia das pessoas (Figueiredo, 2019). A *Internet* tem transformado ativamente a vida e a organização social no século XXI, permitindo a troca eficiente de informação e promovendo novos métodos de comunicação e cooperação dentro das comunidades (Moreira, Silva, & Lopes, 2017; Caires & Moura, 2020).

Na era digital, onde a tecnologia está cada vez mais integrada no quotidiano das crianças, a cibersegurança emergiu como uma prioridade fundamental na educação. Desde cedo, as crianças são expostas a dispositivos digitais e à *internet*, seja para fins recreativos ou educativos. Este acesso, embora cheio de potencialidades, acarreta também riscos que exigem atenção por parte de educadores, pais e instituições.

A cibersegurança, neste contexto, refere-se não apenas à proteção contra ameaças tecnológicas, como vírus e *hackers*, mas também à formação de comportamentos seguros e éticos no uso da *internet*. Para as crianças do ensino pré-escolar e do 1.º ciclo, que estão numa fase crucial de desenvolvimento cognitivo e social, é essencial que estas competências sejam introduzidas de forma pedagógica e lúdica. Ponte, C., & Simões, J. (2014)

Entre os principais riscos que afetam estas faixas etárias encontram-se o acesso a conteúdos inapropriados, o contacto com estranhos, o *Cyberbullying* e a exposição de dados pessoais. Estas ameaças podem ter implicações negativas significativas no bem-estar emocional e psicológico das crianças. Por exemplo, uma criança exposta a comentários maliciosos em plataformas online pode desenvolver problemas de autoestima ou ansiedade. Vieira, C. C., & Santos, M. E. (2020).

Por outro lado, a preparação para os desafios digitais vai além da proteção contra riscos. Trata-se de dotar as crianças de competências para aproveitarem os benefícios da *internet* de forma segura e responsável. Isso inclui a literacia digital, como a capacidade de distinguir informação confiável de desinformação, e a cidadania digital, que envolve respeito pelos outros e pelas regras da comunidade online. É no ambiente educativo que muitas crianças

têm o primeiro contacto estruturado com a tecnologia. Integrar programas de cibersegurança nos currículos escolares ajuda a estabelecer uma base sólida para o uso consciente e ético da tecnologia. Além disso, envolve também pais e professores na construção de uma abordagem comunitária para a segurança digital.

Portanto, a cibersegurança na educação é mais do que uma preocupação técnica; é uma questão de cidadania e inclusão digital. Preparar as crianças para os desafios do mundo digital é assegurar que elas se tornam utilizadoras confiantes, críticas e responsáveis da tecnologia, capazes de navegar num ambiente cada vez mais complexo e interligado.

Com uma abordagem educativa estruturada e colaborativa, é possível transformar os desafios digitais em oportunidades de crescimento e aprendizagem para as gerações mais jovens. Ponte, C., Batista, S., & Jorge, A. (2017).

3.2.2. Estratégias Educativas para Promover a Cibersegurança

A promoção da cibersegurança no contexto escolar exige a implementação de estratégias educativas que envolvam todos os intervenientes no processo de ensino-aprendizagem. Estas estratégias não se limitam a transmitir regras sobre o uso seguro da *internet*, mas procuram desenvolver competências digitais, éticas e críticas desde as idades mais precoces. Neste contexto, os programas de literacia digital, o envolvimento dos professores e pais e a adoção de boas práticas são pilares fundamentais para garantir a segurança digital das crianças.

Os programas de literacia digital visam capacitar as crianças para compreenderem o funcionamento das tecnologias e navegarem de forma segura e crítica no ambiente *online*. Estes programas incluem atividades pedagógicas adaptadas à idade, que exploram temas como identificação de riscos na *internet* (por exemplo, evitar clicar em *links* desconhecidos).

Noções de privacidade, como a importância de não partilhar dados pessoais. Reconhecimento de comportamentos adequados e inapropriados *online*. Um exemplo eficaz é o programa europeu *Better Internet for Kids* (BIK), que promove a utilização responsável da *internet* através de jogos, histórias e atividades interativas adaptadas às crianças mais jovens.

Em Portugal, o Centro *Internet Segura* disponibiliza recursos educativos e sessões formativas direcionadas para escolas, ajudando a integrar a literacia digital no currículo escolar Primeira vez: (Centro Internet segura Portugal [SIC], 2022).

O sucesso de qualquer estratégia educativa depende do envolvimento ativo dos adultos que rodeiam a criança. Professores e pais têm um papel essencial na mediação do uso da tecnologia. Os professores devem ser formados em competências digitais e sensibilizados para os riscos online, para que possam orientar os alunos e integrar práticas de

cibersegurança nas suas aulas. Por exemplo, o uso de jogos digitais ou simulações para ensinar a reconhecer ataques de *phishing*.

Os pais devem ser parceiros no processo educativo, supervisionando o uso da *internet* em casa e promovendo diálogos sobre segurança *online*. O programa *Media Smart*, destinado a crianças entre os 7 e os 11 anos, é uma referência na educação parental, fornecendo dicas para ajudar as famílias a lidar com os desafios digitais.

A investigação de Ponte e Simões (2020) destaca que a mediação parental e escolar contribui significativamente para reduzir a exposição a riscos *online*, especialmente em crianças mais novas.

3.2.3. A implementação de boas práticas educativas na promoção da cibersegurança

A implementação de boas práticas educativas é fundamental para capacitar crianças no uso seguro e responsável da tecnologia.

O professor não deve implementar atividades que abrangem as tecnologias sem nenhum objetivo em mente, pois todas as atividades ligadas às tecnologias devem desenvolver a literacia digital dos alunos e o seu uso correto (Roberto et al., 2015).

Estas práticas, além de promoverem a literacia digital, permitem que as crianças adquiram competências que as preparam para enfrentar os desafios do mundo digital. Algumas estratégias têm demonstrado resultados positivos na promoção da cibersegurança. O ensino através de jogos digitais tem-se revelado uma abordagem eficaz para crianças do pré-escolar e do 1.º ciclo, pois combina diversão com aprendizagem. Exemplos de jogos como *Interland*, da *Google*, ensinam conceitos como segurança de senhas, privacidade e identificação de riscos de forma interativa.

As crianças envolvidas em jogos educativos podem demonstrar maior retenção de conhecimentos sobre cibersegurança, dado o carácter prático e envolvente da aprendizagem.

Seria interessante propor às escolas a introdução de sessões de jogos digitais relacionados com a cidadania digital e cibersegurança, acompanhados de discussões em sala de aula para reforçar os conceitos aprendidos.

3.2.4. O professor como mediador

No contexto da educação, o professor desempenha um papel central como mediador no processo de ensino-aprendizagem, especialmente no que diz respeito à utilização de tecnologias digitais e à promoção da cibersegurança. Este papel vai além da transmissão de conteúdos, abrangendo a orientação, supervisão e estímulo ao uso responsável da tecnologia por parte dos alunos.

O professor, enquanto mediador, atua como um guia que ajuda os alunos a navegar pelos desafios do ambiente digital. Este papel implica ensinar as crianças a utilizar ferramentas digitais de forma segura e produtiva, incluindo a compreensão de regras básicas, como proteger senhas e reconhecer possíveis riscos.

A compreensão do papel do professor na era das tecnologias emergentes requer uma análise fundamentada nas teorias educacionais contemporâneas e nos estudos recentes sobre tecnologia educacional. Moran (2018) argumenta que as tecnologias digitais têm transformado profundamente o processo de ensino-aprendizagem, exigindo uma redefinição do papel do educador.

Introduzir conceitos de cibersegurança e cidadania digital nas práticas pedagógicas, estimulando o pensamento crítico e ético sobre o uso da *internet* na promoção da literacia digital. Observar como os alunos interagem com recursos digitais, ajudando-os a corrigir comportamentos inadequados ou identificar sinais de perigo, como exposição a conteúdos inapropriados ou *cyberbullying*.

O professor na era digital também envolve a promoção da literacia digital e do pensamento crítico. Ottoni e Silva (2017) argumentam que, num mundo inundado de informações, o professor deve atuar como um guia, ajudando os estudantes a navegar criticamente pelos conteúdos disponíveis *online*. Os referidos autores afirmam que "o uso pedagógico das TIC no ensino de Língua Portuguesa, por exemplo, pode potencializar o desenvolvimento de habilidades essenciais de leitura e escrita no contexto digital" (Ottoni & Silva, 2017).

Os professores podem também incorporar temas relacionados com a cibersegurança nas suas aulas, utilizando materiais interativos, jogos educativos ou estudos de caso para contextualizar os conceitos.

O uso de metodologias como a aprendizagem baseada em projetos permite que os alunos explorem problemas reais relacionados com a cibersegurança. Os professores podem também criar momentos para discutir com os alunos os desafios que enfrentam *online*, ajudando-os a refletir sobre as suas experiências e a desenvolver estratégias de resolução de

problemas.

O professor pode atuar ainda como ponte entre a escola e a família, partilhando boas práticas de cibersegurança com os pais e promovendo uma abordagem conjunta para a educação digital.

Apesar da importância do seu papel, os professores enfrentam desafios como a falta de formação. Aparentemente, e tendo em conta o que foi vivenciado nos diversos estágios, nem todos os professores estão preparados para lidar com os riscos digitais e ensinar cidadania digital.

Nalgumas escolas, a falta de recursos tecnológicos ou acesso a conteúdos atualizados dificulta a integração da cibersegurança no ensino. As diferentes experiências e competências digitais das crianças exigem que os professores adaptem as suas abordagens para atender às necessidades de todos os alunos.

A presença de um professor mediador eficaz pode fazer uma diferença significativa no desenvolvimento das competências digitais das crianças. “Estudos mostram que alunos que recebem orientação regular de professores tendem a exibir comportamentos online mais responsáveis e têm maior capacidade de identificar e evitar riscos na *internet*” (Ponte & Simões, 2020). Além disso, ao mediar a relação das crianças com a tecnologia, os professores contribuem para criar cidadãos digitais mais conscientes, éticos e preparados para o futuro.

3.3. Aspetos metodológicos

3.3.1. Opções metodológicas

A metodologia corresponde à descrição detalhada, rigorosa e sistemática das ações realizadas durante o processo de investigação, incluindo o tipo de pesquisa, os métodos utilizados e os recursos necessários para atingir os objetivos propostos. Como refere Gil (2002), a metodologia constitui “um conjunto de procedimentos sistemáticos e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar os objetivos de um estudo” (p. 41).

O presente estudo pretende refletir sobre a importância que as aprendizagens sobre cidadania digital no primeiro ciclo do ensino básico têm na mudança de comportamento dos alunos. Partindo assim desta problemática, teve-se como objetivo compreender a importância que as aprendizagens sobre cidadania digital no primeiro ciclo do ensino básico têm na mudança de comportamento dos alunos. Para isso, explorámos estratégias educativas promotoras do uso seguro das tecnologias com uma turma. Para tal apresentámos os seguintes questionários:

Apresentar as questões

Inquérito A – Cibersegurança para Alunos do 2.º Ano

Nome (opcional): _____

Idade: ____ anos

Turma: _____

1. Quando usas o computador ou tablet, costumavas prestar atenção aos sites que abres?
 - Sim
 - Não
 - Às vezes
2. Já apareceu algum site estranho ou que te deixou desconfortável? O que fizeste?
 - Fechei o site e contei a um adulto
 - Ignorei e continuei
 - Não sei / Nunca aconteceu
 - Outro: _____
3. Alguma vez alguém que não conheces falou contigo na internet?
 - Sim
 - Não

- Se "Sim", o que fizeste? _____
- 4. Quando jogas ou usas a internet, costumás falar com:
 - Amigos da escola
 - Pessoas que não conheço
 - Só jogo, não falo com ninguém
- 5. Sabes o que é uma palavra-passe?
 - Sim
 - Não
 - Se "Sim", quem sabe a tua palavra-passe? () Só eu () Os meus pais () Amigos () Professores
- 6. Quando acabas de usar o computador na escola, costumás fechar o e-mail ou jogo antes de desligar?
 - Sim
 - Não
 - Às vezes
- 7. Quantos minutos ou horas costumás passar a jogar ou ver vídeos por dia?
 - Pouco tempo (menos de 30 minutos)
 - Algum tempo (entre 30 minutos e 1 hora)
 - Muito tempo (mais de 1 hora)
- 8. Quando estás a usar a internet em casa:
 - Há sempre um adulto comigo
 - Às vezes estou sozinho(a)
 - Estou sempre sozinho(a)
- 9. Na escola, que atividades fazes no computador ou tablet? (Podes escolher mais do que uma)
- 10. O que mais gostas de fazer na internet?

- 11. O que achas que é importante para usares a internet em segurança?

- 12. Se um amigo teu falasse com um estranho online, o que lhe dirias?

Inquérito B Questionário: Cidadania Digital no Ensino do Primeiro Ciclo

Objetivo: Avaliar as percepções dos professores sobre a promoção da cidadania digital em contexto educativo.

A: Perfil

1. Idade: _____
2. Género:
 - Feminino
 - Masculino
 - Outro: _____
3. Anos de experiência no ensino: _____
4. Ano(s) de escolaridade que leciona:
 - 1.º ano
 - 2.º ano
 - 3.º ano
 - 4.º ano

B: Utilização da Internet na Sala de Aula

5. Com que frequência utiliza a internet com os seus alunos na sala de aula?
 - Diariamente
 - Semanalmente
 - Mensalmente
 - Raramente
 - Nunca
6. Que tipo de atividades online realiza mais frequentemente? (Selecione até 3)
 - Pesquisas orientadas
 - Utilização de plataformas educativas (Ex.: Escola Virtual)
 - Visualização de vídeos educativos
 - Jogos educativos
 - Outras: _____
7. Como avalia o nível de autonomia dos seus alunos no uso da internet em contexto educativo?
 - Muito autónomos
 - Moderadamente autónomos
 - Pouco autónomos
 - Não são autónomos

C: Promoção da Cidadania Digital

8. Acredita que o uso da internet em sala de aula potencia a cidadania digital?
- Sim, sempre
 - Sim, frequentemente
 - Raramente
 - Não
9. Já abordou os seguintes temas de cidadania digital com os seus alunos?

(Selecione todos os que se aplicam)

- Segurança online (ex.: privacidade, proteção de dados)
- Comportamento online (ex.: respeito, comunicação responsável)
- Identificação de informações falsas
- Uso responsável do tempo online
- Direitos e deveres digitais

10. Considera que os alunos entendem a importância da cidadania digital?

- Sim, completamente
- Sim, parcialmente
- Pouco
- Não

11. Qual a sua opinião sobre o impacto da cidadania digital nas aprendizagens dos alunos? (Selecione a mais relevante)

- Contribui para uma maior responsabilidade online
- Melhora a capacidade crítica sobre a informação online
- Facilita a comunicação e cooperação online
- Tem pouco ou nenhum impacto

D: Desafios e Necessidades de Formação

12. Quais os principais desafios que enfrenta ao ensinar cidadania digital?

(Selecione até 2)

- Falta de formação específica sobre o tema
- Falta de tempo no currículo
- Falta de recursos tecnológicos adequados
- Desinteresse ou falta de maturidade dos alunos
- Outros: _____

13. Que tipo de formação gostaria de receber sobre cidadania digital?

- Sessões práticas com exemplos concretos
- Manuais ou guias práticos
- Recursos online (webinars, cursos online)
- Outros: _____

14. A escola onde leciona promove atividades ou iniciativas específicas sobre cidadania digital?

- Sim
- Não
- Não sei

E: Comentários Finais (Opcional)

15. Deixe aqui sugestões ou comentários sobre a importância da cidadania digital no ensino do primeiro ciclo:

Esta pesquisa assume uma abordagem exploratória e quantitativa/interpretativa, dada a natureza do problema em análise.

Segundo Yin (2015), os estudos exploratórios são particularmente úteis quando se pretende compreender fenómenos pouco conhecidos, pois permitem “a exploração inicial de um problema, de forma a obter uma visão geral do mesmo e das suas características” (p. 15). Por sua vez, a investigação qualitativa foca-se na análise interpretativa de uma realidade específica, utilizando palavras, comportamentos ou imagens como dados principais. Como refere Denzin e Lincoln (2018), este tipo de investigação privilegia “uma abordagem naturalista ao mundo, tentando interpretar os fenómenos em função dos significados que as pessoas atribuem a eles” (p. 10).

O estudo centrar-se-á na análise de práticas pedagógicas, materiais educativos e perceções de professores e alunos acerca da *segurança e cidadania digital*. Os dados serão recolhidos através de inquéritos por questionário, entrevistas informais, observação e análise documental, assegurando a triangulação de métodos para garantir maior validade aos resultados.

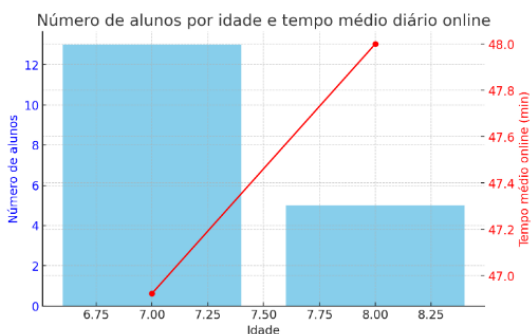
A análise dos dados pretende ser realizada de forma indutiva, seguindo os princípios da análise de conteúdo descritos por Bardin (2011), que considera este método “uma técnica de análise que permite categorizar a informação para identificar padrões e significados no material recolhido” (p. 56).

Assim, a metodologia adotada reflete o compromisso em compreender a relevância da cidadania digital no contexto educativo e identificar estratégias eficazes para sensibilizar e proteger as crianças face aos desafios do ambiente digital.

3.3.2. Sujeitos do estudo / participantes

O presente estudo visa analisar a importância das aprendizagens relacionadas com a cidadania digital no 1º ciclo do ensino básico, em particular, o impacto destas aprendizagens na mudança de comportamento dos alunos face ao uso da *internet* em contexto educativo. Este tema surge num contexto em que a utilização das tecnologias digitais se tornou um componente fundamental no processo de ensino e aprendizagem, especialmente em idades precoces, onde os alunos estão a desenvolver competências essenciais para o seu futuro.

O estudo foca-se na turma do segundo ano AL da Escola L, composta por crianças com idades entre os 7 e 8 anos. A amostra do estudo inclui inquéritos aplicados tanto aos professores da escola, para compreender como estes integram a cidadania digital nas suas práticas pedagógicas, como aos alunos, para avaliar como percecionam o uso da internet nas suas aprendizagens diárias.

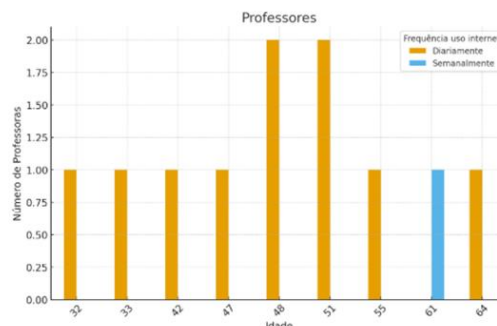


Resumo dos dados:

Idade 7 anos → 13 alunos, com média de ~47 minutos *online*/dia.

Idade 8 anos → 5 alunos, com média de ~48 minutos *online*/dia.

Gráfico I



Resumo dos dados:

A maioria (10 em 11) usa a internet diariamente.

Gráfico II

A principal questão investigada neste estudo é como a cidadania digital contribui para o desenvolvimento de comportamentos mais responsáveis, críticos e seguros no uso da internet por parte dos alunos, identificando as vantagens e as dificuldades encontradas neste processo. A análise dos dados recolhidos permitirá compreender o impacto real das práticas de cidadania digital na escola, não apenas no desenvolvimento académico, mas também nas atitudes e comportamentos das crianças perante o mundo digital.

Este estudo reveste-se de grande importância, pois, em tempos de crescente digitalização, as competências de cidadania digital tornam-se essenciais para a formação de indivíduos que sejam capazes de usar as tecnologias de forma ética, segura e responsável. Compreender as práticas de ensino e os desafios enfrentados pelos docentes e alunos é fundamental para promover a integração eficaz da cidadania digital no currículo escolar, garantindo que as novas gerações se tornem utilizadores mais conscientes e críticos das tecnologias.

3.3.3 Recolha e análise de dados



Gráfico III

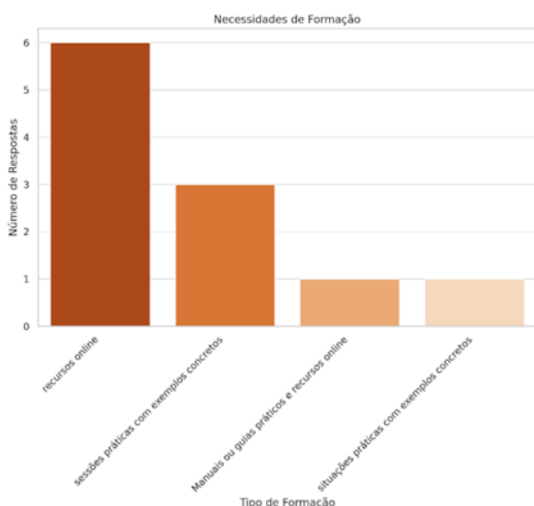
Resumo dos dados:

Ligar/desligar: passou de cerca de 17% para quase 89%

Pesquisar: evoluiu de ~44% para ~83%.

Utilizar password: teve a maior progressão, de ~11% para ~89%.

A leitura global mostra uma evolução muito positiva em todas as competências, com destaque para o domínio das passwords, que inicialmente era quase inexistente e se generalizou no 2.º momento observado.



Necessidade de formação

A análise das respostas recolhidas mostra que a maioria dos professores manifesta interesse em recursos online, evidenciando a necessidade de desenvolver competências digitais e de explorar ferramentas que apoiem a prática pedagógica. Em segundo lugar, destacam-se as situações práticas com exemplos concretos, o que revela a importância de formações aplicadas e contextualizadas, que possam ser transferidas diretamente para a sala de aula. Embora em menor número, também surge a preferência por manuais ou guias práticos, que podem servir como materiais de apoio complementar. Estes resultados justificam a necessidade de organizar formações que combinem conteúdos digitais e estratégias práticas, garantindo uma resposta adequada às exigências do ensino atual e às necessidades expressas pelos professores.

Gráfico IV

3.4 Apresentação

Análise Detalhada dos Resultados dos Inquéritos - *Cidadania Digital aplicado aos professores*

1. Perfil dos Participantes

- Idade: A maioria das docentes situa-se entre os 35 e 50 anos, com uma média de idade de aproximadamente 42 anos.
- Anos de experiência: A média é de cerca de 15 anos, com uma distribuição que mostra um número considerável de docentes com mais de 20 anos de serviço.
- Anos letivos lecionados: A distribuição é relativamente equilibrada entre os 1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos, com ligeira predominância no 1.º ano.

2. Utilização da Internet e Ferramentas Digitais

- Frequência de uso: A maioria das docentes utiliza a internet diariamente para fins pedagógicos. Docentes com menos anos de experiência tendem a usar a internet com maior frequência.
- Ferramentas mais utilizadas: Plataformas educativas e vídeos educativos são os recursos mais usados. Jogos educativos são mais utilizados no 1.º e 2.º anos.

3. Necessidades de Formação e Iniciativas da Escola

- Tipos de formação mais requisitados: Destacam-se formações práticas sobre ferramentas digitais e segurança *online*.
- Promoção de iniciativas: Cerca de 60% indicaram que a escola promove iniciativas sobre cidadania digital. Contudo, a necessidade de formação continua.

4. Principais Dificuldades Identificadas

- *As maiores barreiras são:*
 - Falta de tempo para formação (45%)
 - Falta de recursos técnicos adequados (30%)
 - Falta de formação específica (20%)
 - Desinteresse ou imaturidade dos alunos (5%)
- Docentes com mais experiência referem mais frequentemente a falta de tempo, enquanto as menos experientes mencionam a falta de formação.

Exemplos de Recursos Técnicos para Reduzir as Barreiras Identificadas

Computadores portáteis e tablets para docentes e alunos.

Projetores interativos e quadros digitais para aulas mais dinâmicas.

Kits de robótica e dispositivos para programação básica, adequados ao 1.º ciclo.

Melhorias na conectividade com acesso Wi-Fi em todas as salas de aula.

Espaços equipados para trabalhos de grupo e atividades digitais.

5. Impacto Percebido da Cidadania Digital nas Aprendizagens

- A maioria acredita que a cidadania digital tem impacto positivo no comportamento e aprendizagem dos alunos.
- Docentes que utilizam frequentemente recursos digitais percecionam um impacto mais positivo.

6. Sugestões e Caminhos para Melhorar

- Reforçar a formação prática e contínua:

Organizar *workshops* focados em ferramentas digitais de uso imediato em sala de aula.

Criar sessões de partilha de boas práticas entre docentes da escola.

Incentivar a participação em formações online flexíveis para melhor gestão do tempo.

- *Promover mais iniciativas escolares:*

Desenvolver projetos interdisciplinares que envolvam a cidadania digital.

Criar campanhas de sensibilização para alunos e encarregados de educação sobre segurança online.

Estimular a participação dos alunos em atividades práticas com ferramentas digitais.

Como Ultrapassar as Principais Dificuldades Identificadas

- *Falta de tempo no currículo:*

Integrar temas de cidadania digital em disciplinas já existentes, de forma transversal.

Utilizar metodologias ativas (ex.: aprendizagem baseada em projetos) para abordar conteúdos de forma mais eficiente.

Criar pequenos módulos ou momentos semanais dedicados à cidadania digital.

- *Desinteresse ou imaturidade dos alunos:*

Utilizar recursos interativos e temas do interesse dos alunos para promover o envolvimento.

Incentivar projetos que envolvam tecnologia e resolução de problemas do dia a dia.

Promover o uso responsável das tecnologias através de jogos e dinâmicas em sala.

7. Recomendações para Políticas Escolares e Práticas Pedagógicas

Políticas Escolares Recomendadas

- Integração da cidadania digital no projeto educativo da escola:

Estabelecer diretrizes claras para a utilização de tecnologia em sala de aula.

Definir planos anuais com objetivos específicos relacionados à cidadania digital.

- Plano de formação contínua para docentes:

Implementar um calendário regular de formações em ferramentas digitais e segurança online.

- Criação de um "Clube de Cidadania Digital":

Envolver alunos, docentes e encarregados de educação em atividades práticas e debates sobre o uso responsável da tecnologia.

Sugestões de Práticas Pedagógicas

- Atividades para promover a cidadania digital:

Simulações e jogos digitais para ensinar sobre segurança e privacidade online.

Projetos interdisciplinares que utilizem a tecnologia para resolver problemas do quotidiano escolar.

Criação de conteúdos digitais pelos alunos, como vídeos, blogs ou podcasts sobre temas relevantes.

- Uso de plataformas digitais colaborativas:

Incentivar a utilização de ferramentas como *Google Classroom* ou *Padlet* para trabalhos em grupo.

Promover debates online com regras claras sobre comportamento digital.

- Parcerias com especialistas externos:

Convidar profissionais da área tecnológica para palestras e workshops.

Estabelecer projetos com a comunidade local que envolvam o uso ético da tecnologia.

- Envolvimento das famílias:

Realizar sessões de sensibilização para os encarregados de educação sobre cidadania e segurança digital.

Análise sobre o Uso da Internet por Crianças

Este documento apresenta uma análise baseada nas respostas de 18 crianças sobre o uso da internet, abordando questões de segurança, acompanhamento adulto e principais atividades realizadas online.

Resumo dos Dados recolhidos

1. Ligar Computador/ *Tablet*

Autonomia observada: A maioria dos alunos precisa de ajuda para ligar o computador ou *tablet*, embora pelo menos um aluno já o consiga fazer de forma autónoma.

A maioria dos alunos ainda está a aprender a lidar com a tecnologia, sendo a ajuda essencial nesta fase inicial.

2. Colocar a senha

Dificuldades: Vários alunos apresentam dificuldades em colocar uma senha, por isso precisam de ajuda.

A senha é um desafio significativo para a maioria dos alunos, talvez devido à coordenação motora ou à memória parece da sequência de caracteres.

3. Entrar no *Google*

Autonomia observada: alguns alunos conseguem realizar esta tarefa de forma autónoma, enquanto outros ainda solicitam ajuda.

Esta é uma das tarefas que os alunos aparentemente conseguem fazer com mais facilidade quando comparado com outras, como colocar uma **senha**.

4. Pesquisa de Imagens da Cidade

Autonomia observada: Alguns alunos demonstram autonomia total para realizar esta tarefa, enquanto outros precisam de apoio.

Muitos alunos precisam de algum tipo de ajuda para navegar pela *internet* e realizar pesquisas. A pesquisa de imagens pode ser uma tarefa difícil devido à navegação e ao uso das ferramentas adequadas.

5. Entrar na Escola Virtual

Dificuldades: Alguns alunos apresentam dificuldades em entrar na escola virtual, especialmente em colocar uma **senha** corretamente.

A dificuldade em completar a tarefa de forma autónoma pode estar relacionada à falta de familiaridade com a plataforma ou com as credenciais de login.

6. Sair da Escola Virtual

Autonomia observada: Alguns alunos saem da escola virtual com autonomia, enquanto outros necessitam de ajuda.

A maioria dos alunos parece ter mais facilidade em realizar ações simples, como sair da escola virtual, do que em realizar tarefas mais complexas.

7. Ligar o Computador

Autonomia observada: Alguns alunos conseguem desligar o computador de forma autónoma, enquanto outros precisam de ajuda.

Desligar o computador é uma tarefa simples que a maioria dos alunos consegue realizar sem grandes dificuldades, mas ainda existem alunos que pedem apoio.

Conclusão, os dados mostram que a maioria das crianças tem consciência dos riscos da internet, mas ainda há falta de acompanhamento de um adulto em alguns casos. O uso principal da *internet* está voltado para jogos, música e atividades escolares. É importante reforçar boas práticas de segurança digital e incentivar o acompanhamento por parte dos pais e educadores.

De uma forma geral, os alunos do 1.º ano do 1.º ciclo mostram grande necessidade de apoio em várias áreas, especialmente na gestão de tecnologias digitais, como ligar o dispositivo, colocar a palavra-passe e navegar em plataformas como uma escola virtual. O apoio constante e o desenvolvimento gradual de competências são essenciais para que os alunos adquiram mais autonomia ao longo do tempo. A intervenção deve focar-se em promover a familiarização com as ferramentas digitais de forma simples e acessíveis, reforçando a aprendizagem através da prática.

Comparando os dados recolhidos pela observação e registados no diário de bordo de 2024/2025 com os dados de 2023/2024, podemos observar algumas mudanças notáveis: Os alunos evoluíram na capacidade de ligar/desligar dispositivos, usar plataformas educativas, memorizar senhas e navegar de forma segura.

Análise Comparativa: 2023/2024 vs 2024/2025

Ao longo de um ano, os alunos progrediram consideravelmente em termos de autonomia nas tarefas digitais. Em 2023/2024, a maioria dos alunos necessitava de ajuda para realizar muitas tarefas, especialmente as que envolviam o uso de tecnologias e plataformas *online*. No entanto, em 2024/2025, todos os alunos, exceto alguns casos isolados, segundo as notas de campo, realizaram tarefas como ligar o computador, entrar na escola virtual e desligar com total autonomia.

As dificuldades observadas no início, especialmente em colocar a senha e navegar na escola virtual, diminuíram. A prática contínua e o familiarizar-se com as plataformas e dispositivos pareceram ter sido cruciais para que os alunos melhorassem as suas competências digitais.

Embora tenha ocorrido uma melhoria generalizada, ainda existem alguns alunos que continuam a precisar de apoio em tarefas como colocar uma senha e realizar algumas pesquisas na *internet*. Isso sugere que algumas áreas ainda precisam de reforço, como a memorização de senhas e o domínio das plataformas de pesquisa.

Conclusão

Uma análise comparativa entre 2023/2024 e 2024/2025 revela um progresso significativo no desenvolvimento das competências digitais dos alunos. A autonomia na execução de tarefas essenciais, como ligar e desligar os dispositivos, pesquisar *online* e usar plataformas educacionais, aumentou consideravelmente ao longo do ano. A prática regular e o suporte contínuo foram fatores chave para este progresso.

Contudo, para os alunos que ainda apresentavam algumas dificuldades, como colocar uma senha ou realizar pesquisas de imagens, seria útil fornecer mais atividades de treino direcionadas para essas áreas específicas. De forma geral, a evolução demonstrada reflete o impacto positivo de um ano de aprendizagem prática e apoio, e esses alunos estão mais preparados para utilizar a tecnologia de formação mais autónoma no futuro.

Conclui-se que a educação digital tem um impacto positivo comprovado nos alunos e estes revelaram comportamentos mais conscientes.

O professor reconhece o impacto positivo, acha essencial a integração no currículo escolar e solicita mais formação, uma vez que surge como mediador fundamental neste processo de construção da cidadania digital.

3.5 Considerações finais

A crescente presença da tecnologia e da internet na vida das crianças representa um avanço significativo no acesso à informação e ao conhecimento. No entanto, os resultados deste estudo demonstram a necessidade de uma abordagem mais estruturada e consciente no que diz respeito à segurança digital e ao uso responsável da *internet*.

Embora a maioria das crianças manifeste alguma noção dos riscos associados ao ambiente digital, ainda se verificam lacunas no acompanhamento adulto e na adoção de boas práticas de *cidadania ao nível do digital*. A análise dos dados evidencia que muitas crianças utilizam a internet sobretudo para atividades recreativas, como jogos e consumo de conteúdos audiovisuais, sendo fundamental promover um equilíbrio saudável entre o tempo passado *online* e outras atividades pedagógicas e sociais.

Deste modo, a investigação reforça a importância de:

Sensibilizar para os riscos da internet, alertando para a necessidade de evitar interações com desconhecidos e proteger a privacidade online.

Fomentar o uso responsável da tecnologia, incentivando a adoção de boas práticas, como a criação de palavras-passe seguras e o encerramento adequado de sessões digitais.

Reforçar o papel dos educadores e encarregados de educação, garantindo um acompanhamento ativo e a criação de um ambiente de diálogo aberto sobre experiências digitais.

Os dados recolhidos demonstram que, apesar dos desafios identificados, há um caminho promissor para a construção de uma cultura digital segura e consciente. Para tal, é essencial o envolvimento de escolas, famílias e sociedade na promoção de estratégias educativas que preparem as crianças para uma utilização ética e responsável da internet, assegurando o seu bem-estar e desenvolvimento integral no mundo digital.

Reflexão Final

A análise comparativa dos inquéritos realizados nos anos letivos de 2023/2024 e 2024/2025 evidencia uma evolução positiva nas competências digitais dos alunos. O envolvimento contínuo em atividades educativas relacionadas com a cidadania digital revelou-se fundamental para a construção de hábitos mais seguros e conscientes no uso das tecnologias.

Em resposta à primeira questão, os dados demonstram que as aprendizagens sobre cidadania digital são efetivamente potenciadas quando integradas no contexto educativo. A repetição das atividades ao longo do tempo permitiu consolidar conhecimentos e promover uma utilização mais autónoma e responsável das ferramentas digitais.

A exposição progressiva a boas práticas, aliada ao acompanhamento docente, contribuiu para um maior domínio das plataformas e para o desenvolvimento de competências essenciais, como a navegação segura e a gestão de credenciais.

No que se refere à segunda questão, observa-se que, em ambiente educativo, os alunos tendem a adotar comportamentos mais conscientes e seguros. Embora a maioria demonstre um conhecimento crescente sobre a importância da segurança digital, ainda persistem algumas dificuldades em áreas específicas, como a definição de palavras-passe seguras ou a identificação de conteúdos inadequados.

Este fator reforça a necessidade de continuidade na abordagem pedagógica, garantindo que os alunos adquiram não apenas competências técnicas, mas também um pensamento crítico face aos desafios do mundo digital.

Por fim, no que diz respeito à perceção dos docentes sobre o impacto destas atividades na melhoria dos comportamentos digitais dos alunos, os resultados indicam uma evolução clara. Os professores reconhecem que os alunos estão mais preparados para utilizar as tecnologias de forma responsável e autónoma, sendo evidente um maior cuidado na gestão da sua presença digital.

Uso da Internet pelos professores segundo a idade – mostra que os mais jovens (<35 anos) usam mais diariamente, enquanto os mais velhos (>50 anos) tendem a usar menos.

Contudo, salienta-se a importância de um acompanhamento regular e da adaptação das estratégias pedagógicas às necessidades específicas de cada grupo, assegurando que todos os alunos desenvolvam as competências necessárias para uma participação segura e informada no ambiente digital.

Deste modo, os resultados obtidos sublinham a relevância da educação digital desde os primeiros anos de escolaridade, reforçando a ideia de que um ensino estruturado e contínuo sobre segurança *online* tem um impacto direto no desenvolvimento de competências digitais sólidas e responsáveis.

A manutenção e aperfeiçoamento destas práticas serão essenciais para preparar os alunos para os desafios da sociedade digital em constante evolução.

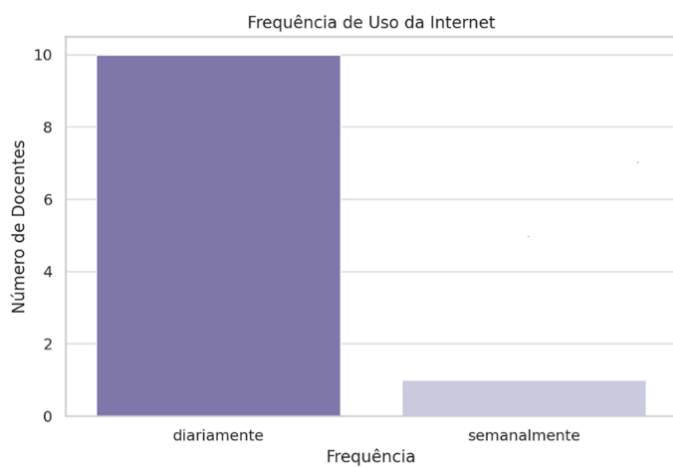
Referências Bibliográficas

- Abreu, A. C. A. (2012). A importância da cooperação entre a escola e a família: Um estudo de caso (Dissertação de mestrado). ESE Castelo Branco.
- Alves, M. A. (2017). A importância das interações sociais no desenvolvimento das competências sociais. Lisboa.
- Araújo, M. J. (2012). Deixem brincar as crianças. *Tempo Livre*, 235, 16–21.
- Azevedo, A. M., Santos, A. I., Góis, C., Horta, H., Luís, J. F., & Ribeiro, L. (2018, janeiro/abril). *Cadernos de Educação de Infância*, 44.
- Baptista, M. S. (2013). Os pais e a família no jardim de infância: Uma parceria na construção e desenvolvimento do currículo (Dissertação de mestrado). Escola Superior de Educação de Portalegre.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação: Um guia para a pesquisa*. Lisboa.
- Bouffard, D. P. (1982). *A criança até aos 3 anos*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Brinquete, J. C. (2012). *Educação em ciência no jardim de infância (Relatório de prática de ensino supervisionada, mestrado em Educação Pré-escolar)*. Escola Superior de Educação de Portalegre.
- Carvalho, C. M. (2016). *O desenvolvimento social e emocional: Percecionar a criança*. Coimbra: Escola Superior de Educação de Coimbra.
- Direção-Geral da Educação (DGE). (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2018). *The Sage handbook of qualitative research*. Sage Publications.
- Dias, P., & Brites, M. J. (2018). Redes sociais e juventude: Perspetivas de uso e relação com os media. In M. Alves & N. Azevedo (Orgs.), *Investigar em educação: Desafios da construção do conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado* (pp. xx–xx). Lisboa: UIED.
- Esteves, S. (2010). Brincar em família. *Cadernos de Educação de Infância*, 90, 38–xx.
- European Commission. (2018). *Digital education action plan*. <https://education.ec.europa.eu/education-levels/school/digital-education-action-plan>
- Ferland, F. (2004). *O desenvolvimento da criança no dia a dia: Do berço à escola primária*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Fragoso, S., Recuerdo, R., & Amaral, A. (2011). *Métodos de pesquisa para internet*. Porto Alegre: Sulina.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (1993). *O inquérito: Teoria e prática*. Oeiras: Celta.

- Gil, A. C. (2002). Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas.
- Guimarães, F., Leite, M., Reinaldo, F., & Ito, G. (2018). Métodos ativos de ensino aliados com tecnologia para a prática de ensino: Um relato de experiência. In Anais do VII Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2018) (pp. 333–342). Sociedade Brasileira de Computação.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2007). Educar a criança (4.^a ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Horta, M. H. (2016). A (atual) formação inicial de educadores de infância: Questões e ambições.
- Jorge-Reis, J. (2007). Transição da educação pré-escolar para o 1.º ciclo do ensino básico: Aspetos problemáticos e o papel da formação de professores/educadores. O Professor, 95(III Série), 10–13.
- Kishimoto, T. M. (2010). Brinquedos e brincadeiras na educação infantil do Brasil. Cadernos de Educação de Infância, 90, 4–7.
- Livingstone, S., & Haddon, L. (2009). Kids online: Opportunities and risks for children. Bristol: Policy Press.
- Marques, R. (1997). A escola e os pais: Como colaborar? Lisboa: Texto Editora.
- Martins, M. I., et al. (2009). Despertar para a ciência: Atividades dos 3 aos 6. Ministério da Educação
Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular
- Mata, L. (s.d.). Participação e envolvimento das famílias.
- Medeiros, B. T. (2017). Ciência em ação no jardim de infância (Relatório de prática de ensino supervisionada). Instituto Politécnico de Portalegre.
- Medeiros, T. R. (2015). A importância da família na construção do currículo (Dissertação de mestrado). Universidade do Minho.
- Mesquita, E., & Roldão, M. do C. (2017). *Formação inicial de professores: A supervisão pedagógica no âmbito do processo de Bolonha*. Edições Sílabo.
- Ministério da Educação. (2004). Orientações curriculares para a educação pré-escolar. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Moran, J. (2018). Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In L. Bacich & J. Moran (Orgs.), Metodologias ativas para uma educação inovadora: Uma abordagem teórico-prática (pp. 1–25). Porto Alegre: Penso.
- Moura, A., & Carvalho, A. (2010). Enquadramento teórico para integração de tecnologias móveis em contexto educativo. In F. A. Costa, E. Cruz, & J. Viana (Orgs.), I Encontro Internacional TIC e Educação: Inovação curricular com TIC (pp. 1001–1006). Lisboa: Universidade de Lisboa, Instituto de Educação.
- Nóvoa, A. (2009). Para uma formação de professores construída dentro da profissão. Lisboa: Universidade de Lisboa.

- Otoni, M. A. R., & Silva, W. R. (2017). Gêneros digitais e multiletramentos: Possibilidades de práticas pedagógicas no ensino de língua portuguesa. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 17(3), 549–576. <https://doi.org/10.1590/1984-6398201610885>
- Pereira, S., & Pereira, L. (2015). *Mediação e literacia digital na escola: Desafios e práticas em Portugal*. Porto: Porto Editora.
- Ponte, C., & Simões, J. (2020). *Crianças e riscos online: O papel da mediação parental e escolar*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Ribble, M. (2011). *Digital citizenship in schools: Nine elements all students should know*. Eugene, OR: ISTE.
- Ribeiro, J., & Leite, C. (2016). A inclusão das TIC no primeiro ciclo: Competências digitais em contexto escolar. *Educação, Formação & Tecnologias*, 9(1), 48–62.
- Roberto, M., Fidalgo, A., & Buckingham, D. (2015). De que falamos quando falamos de infoexclusão e literacia digital? *Perspetivas dos nativos digitais*.
- Rodrigues, J. C. (2015). *As relações interpessoais entre crianças em contexto de creche e de jardim de infância (Dissertação de mestrado)*. Instituto Politécnico de Setúbal.
- Roldão, M.C. (1999). *Curriculo e cidadania*. *Investigação*, 12, 9 – 26.
- Roldão, M.C. (1996). A educação básica numa perspectiva de formação ao longo da vida. *Inovação*, (9) 3, 205 – 217
- Roldão, Maria do Céu. *Estratégias de Ensino. O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2009.
- Rolim, A., Guerra, S., & Tassigny, D. (2008). Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. *Revista de Humanidades*, 23(2), 176–180.
- Safer Internet Centre Portugal. (2022). *Guia para uma Internet mais segura*. <https://www.internetsegura.pt>
- Silva, I. L. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Silva, M. (2010). *Do jardim de infância ao centro de atividades de tempos livres: Representações das crianças sobre o brincar (Dissertação de mestrado)*. Universidade do Minho, Instituto de Educação.
- Silva, R. F. (2014). *A organização do espaço: O seu impacto na aprendizagem das crianças (Dissertação de mestrado)*. Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Weigel, A. (1988). *Brincando de música: Experiência com sons, ritmo, músicas e movimentos na pré-escola*. Porto Alegre: Kuarup.
- Yin, R. K. (2015). *Case study research: Design and methods*. Sage Publications.

Anexo I – Gráficos



Frequência de uso: A maioria das docentes utiliza a internet diariamente para fins pedagógicos.

Gráfico V

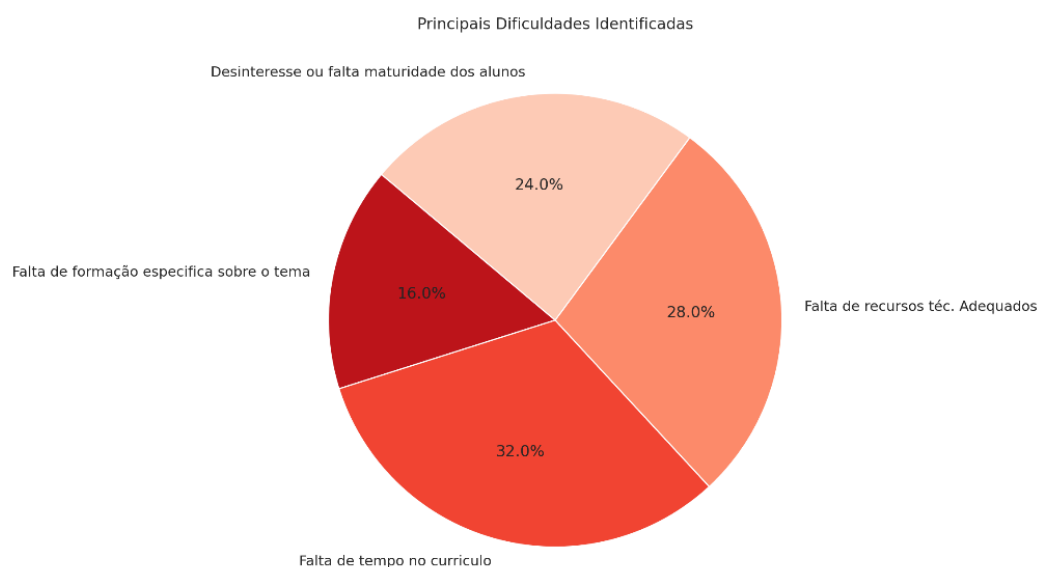


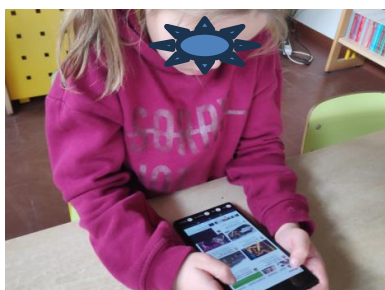
Gráfico VI

As maiores barreiras são:
Falta de tempo no currículo (45%)
Falta de recursos técnicos adequados (30%)
Falta de formação específica (20%)
Desinteresse ou imaturidade dos alunos (5%)
• Docentes com mais experiência referem mais frequentemente a falta de tempo, enquanto as menos experientes mencionam a falta de formação.

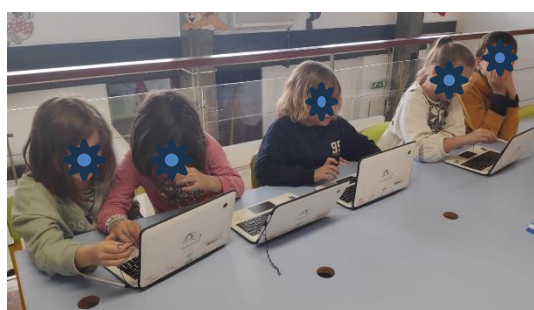
Anexo III - Imagens



Imagens da sala



Atividades propostas no primeiro ano



Atividade proposta no segundo ano.



Foto da turma