



resumos

o livro

# sobre a educação

Luís Menezes · João Rocha · Belmiro Rego  
Maria Figueiredo · António Ribeiro · Ana Isabel Silva  
Sara Felizardo · Ana Paula Cardoso (Eds.)

2019  
F102  
VSE

edição



---

**Título:** Livro de resumos: Olhares sobre a Educação 7

**Editores:** Luís Menezes, João Rocha, Belmiro Rego, Maria Figueiredo, António Ribeiro, Ana Isabel Silva, Sara Felizardo, Ana P. Cardoso

**Capa:** Ana Cristina Frias

**ISBN:** 978-989-54036-4-6

**Data:** maio, 2019

**Local de edição:** Viseu

**Editora:** Escola Superior de Educação • Instituto Politécnico de Viseu

---

# Livro de resumos: Olhares sobre a Educação 7

Luís Menezes, João Rocha, Belmiro Rego, Maria Figueiredo, António Ribeiro, Ana Isabel  
Silva, Sara Felizardo, Ana P. Cardoso

Viseu, 2019

## Organização

- Ana Isabel Silva (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Ana Paula Cardoso (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- António Ribeiro (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Belmiro Rego (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- João Rocha (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Luís Menezes (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Maria Figueiredo (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Sara Felizardo (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)

## Comissão científica

- Ana Isabel Silva (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Ana Paula Cardoso (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Ana Raquel Prada (ESSE- Instituto Politécnico de Bragança)
- Ana Sofia Pinho (IE – Universidade de Lisboa)
- António Ribeiro (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Belmiro Rego (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Célia Ribeiro (Universidade Católica Portuguesa)
- Cristina Vieira (Universidade de Coimbra)
- Esperança Ribeiro (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Floriano Viseu (Universidade do Minho)
- Gabriela Portugal (Universidade de Aveiro)
- Helena Luís (ESE – Instituto Politécnico de Santarém)
- Hélia Gonçalves Pinto (ESECS - Instituto Politécnico de Leiria)
- Isabel Aires de Matos (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- João Paulo Balula (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- João Rocha (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Jorge Adelino Costa (Universidade de Aveiro)
- Kátia Medeiros (Universidade Estadual da Paraíba)
- Luís Barbeiro (ESECS - Instituto Politécnico de Leiria)
- Nielce Lobo da Costa (Universidade Bandeirante de São Paulo)
- Luís Menezes (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Maria do Céu Roldão (Universidade Católica Portuguesa)
- Maria Figueiredo (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)
- Pedro José Tadeu (ESE - Instituto Politécnico da Guarda)
- Rosa Novo (ESE- Instituto Politécnico de Bragança)
- Sara Felizardo (ESE- Instituto Politécnico de Viseu)

## Índice

- 9 **INTRODUÇÃO**  
Luís MENEZES, João ROCHA, Belmiro REGO, Maria FIGUEIREDO, António RIBEIRO, Ana Isabel SILVA, Sara FELIZARDO, Ana P. CARDOSO
- 10 **DIVERSIDADE FAMILIAR E ESCOLA: UM OLHAR SOBRE AS FAMÍLIAS HOMOPARENTAIS**  
Paula XAVIER
- 12 **A INFLUÊNCIA DOS RECURSOS NA ATIVIDADE MOTORA DAS CRIANÇAS EM IDADE PRÉ-ESCOLAR**  
Patrícia SILVA, Paulo Eira, António AZEVEDO, Abel FIGUEIREDO
- 13 **PASSEANDO NOS BOSQUES DA LITERATURA PARA A INFÂNCIA: SINERGIAS ENTRE O PORTUGUÊS E A MATEMÁTICA**  
Luís MENEZES, Dulce MELÃO
- 15 **BULLYING HOMOFÓBICO EM JOVENS**  
Neuza PIMENTA, Emília MARTINS, Francisco MENDES, Rosina FERNANDES
- 17 **RECURSOS DIDÁTICOS NO ENCINO DA MATEMÁTICA E DAS CIÊNCIAS NATURAIS: ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL COM SCRATCH**  
Carla COUCEIRO, António RIBEIRO, Cristiana MENDES
- 19 **HUMOR PARA ENSINAR MATEMÁTICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES**  
Luís MENEZES, António RIBEIRO, Helena GOMES, Ana Patrícia MARTINS, Floriano VISEU, Pablo FLORES, Monica GUITART
- 21 **REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO BÁSICA: AS DIMENSÕES DO SABER DOCENTE E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES**  
Maria Inês LOPES, Maria FIGUEIREDO, Luís MENEZES
- 23 **DINÂMICAS DE BULLYING NO CONTEXTO DA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DIFICULDADES DESENVOLVIMENTAIS: ESTUDO DE CASO**  
Ana Margarida SILVA, Sara FELIZARDO
- 25 **COMPETÊNCIA INTERCULTURAL E PERFORMANCE CRIATIVA: PRÁTICAS FORMATIVAS NA LICENCIATURA EM PUBLICIDADE E RELAÇÕES PÚBLICAS**  
Ricardo CAVADAS, Maria FIGUEIREDO, Amílcar MARTINS
- 27 **NÃO É UMA CAIXA... NÃO É UM LIVRO PARA CRIANÇAS... MAS SÃO APRENDIZAGENS MATEMÁTICAS!**  
Ana Catarina FERNANDES, Ana Margarida ALMEIDA, Helena GOMES, Maria FIGUEIREDO, Isabel Aires de MATOS
- 29 **AQUISIÇÃO/APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA – UM ESTUDO DE CASO MÚLTIPLO**  
Lianna GOMES, Isabel Aires de MATOS, Dulce MELÃO
- 30 **BRINCAR COM AS TIC “LÁ FORA”: CRIANÇAS, PAIS E TECNOLOGIA NA CIDADE DE VISEU**  
Manuela LOUREIRO, Maria FIGUEIREDO, Belmiro REGO
- 32 **APRENDER A SER PROFESSORA: TRÊS REFLEXÕES SOBRE A INICIAÇÃO À PRÁTICA PROFISSIONAL**  
Ana PINTO, Maria FIGUEIREDO, Luís MENEZES
- 34 **O TEMPO DAS CRIANÇAS ENTRE A ESCOLA E A FAMÍLIA**  
Adriana MENDES, Maria FIGUEIREDO, João ROCHA
- 35 **A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS EM CLASSES REGULARES**  
Esperança RIBEIRO, Fátima PEREIRA, Sara FELIZARDO
- 36 **CONCEÇÕES E PRÁTICAS DOS PROFESSORES SOBRE A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO**  
Ana COSTA, Ana Paula CARDOSO, João ROCHA

- 38 **A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PERMANENTE NA INCLUSÃO DAS PESSOAS COM INCAPACIDADE INTELECTUAL NO MERCADO DE TRABALHO: UM ESTUDO NA REGIÃO CENTRO DE PORTUGAL**  
Marta SOUSA, Ana Paula CARDOSO, Carla LACERDA
- 40 **PROJETO ɁCLU!R**  
Rosana SILVEIRA, Ana GONÇALVES, Andreia DIAS, Cláudia ALBUQUERQUE, Patrícia SANTOS, Tadeu CELESTINO, Teresa COSTA, Sara FELIZARDO
- 42 **PERSPETIVAS DOS EDUCADORES ACERCA DA SUA FORMAÇÃO E PREPARAÇÃO PARA ABORDAR O SUBDOMÍNIO DA MÚSICA**  
Lídia FERREIRA, Maria Cristina AGUIAR, Ana Paula CARDOSO
- 43 **BRINCAR PARA INTERVIR E INCLUIR**  
Cláudia ALBUQUERQUE
- 45 **RELAÇÃO ENTRE O RENDIMENTO ESCOLAR E OS COMPORTAMENTOS DE RISCO EM ADOLESCENTES**  
Susana MORGADO, Sara FELIZARDO, José SARGENTO, Esperança RIBEIRO
- 47 **PRÁTICAS INCLUSIVAS E DIREITOS HUMANOS: UM ESTUDO SOBRE PERCEÇÕES DE PROFESSORES**  
Eulália ALBUQUERQUE, Rosina FERNANDES, Emília MARTINS, Francisco MENDES
- 49 **(H)ISTO é MATEMÁTICA – HISTÓRIA DA MATEMÁTICA NO ENSINO DA MATEMÁTICA**  
Ana Patrícia MARTINS, António RIBEIRO, Helena GOMES, Luís MENEZES, Liliana FERREIRA
- 51 **O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: EM BUSCA DE UM PERFIL**  
Tadeu CELESTINO
- 53 **PERCEÇÕES DE INCLUSÃO DE ALUNOS DO ENSINO BÁSICO FACE AOS SEUS PARES COM NECESSIDADES DE SAÚDE ESPECIAIS (NSE)**  
José RODRIGUES, Sara FELIZARDO, Abel FIGUEIREDO, Esperança RIBEIRO
- 55 **LECIONAR EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO MUSICAL NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO: PERSPETIVAS DOS PROFESSORES ACERCA DA SUA FORMAÇÃO**  
Ana COSTA, Maria Cristina AGUIAR, João ROCHA
- 57 **A ARTE NO ENSINO DA SIMETRIA**  
Helena GOMES, Tamara PEREIRA
- 58 **PALAVRAS MUTANTES**  
Isabel Aires de MATOS, Ana Isabel SILVA
- 60 **HUMOR PARA ENSINAR!?**  
Marta CARVALHO, Luís MENEZES



## Introdução

Este livro de resumos do *Olhares sobre a Educação 7* constitui uma memória do que foi o congresso, com o mesmo nome, realizado na Escola Superior de Educação de Viseu, a 11 de abril de 2019. Este congresso está focado nas problemáticas da educação, em particular aquelas que têm incidência na formação de professores. Como tem vindo a ser hábito, este encontro teve quatro secções principais. Iniciou com uma conferência plenária a cargo de um professor da ESEV que terminou recentemente o seu trabalho de doutoramento. Nesta edição, esse papel coube a Paula Xavier que apresentou a conferência intitulada “Diversidade familiar e escola: um olhar sobre as famílias homoparentais”.

O espaço seguinte foi constituído por workshops paralelos que abordaram problemáticas importantes no contexto educativo. Foram apresentados os seguintes workshops: W1 – Educação inclusiva e necessidades de saúde especiais (nse) - Sofia Campos, ESSV; W2 – Potencialidades dos sensores na educação básica - Cristina Gomes, ESEV; W3 – Não é um livro para crianças! - Ana Catarina Fernandes & Margarida Almeida, ESEV; W4 – A arte no ensino da simetria - Tamara Pereira, ESEV; W5 – Brincar com as TIC na cidade de Viseu - Manuela Loureiro, ESEV; W6 – Projeto inclusivo Gamelin - Eulália Albuquerque, AVISPT21; W7 – Palavras mutantes - Isabel Aires de Matos & Ana Isabel Silva, ESEV; W8 – Humor para ensinar!? - Marta Carvalho & Luís Menezes, ESEV; W9 – Yoga para crianças - Filipa Antunes, ESEV.

O terceiro espaço foi ocupado por pósteres submetidos pelos participantes que relatam experiências de ensino, realizações educativas, projetos de intervenção ou projetos de investigação no campo da educação.

O congresso terminou com um painel plenário intitulado “Projetos educativos na escola: possibilidades de desenvolvimento”: *Viseu Educa*: Clara Pombeiro e Maria Miguel Martins, Câmara Municipal de Viseu (CMV); *Germinar a ciência*: Ana Capelo e João Azevedo, CMV; *SmartCity Lab for Kids*: Bárbara Sousa, Manuela Loureiro e Pedro Rocha, CMV; *Escola Ativa: Tiago Freitas*, CMV.

Viseu, 11 de abril de 2019

Luís Menezes, João Rocha, Belmiro Rego, Maria Figueiredo, António Ribeiro, Ana Isabel Silva, Sara Felizardo, Ana P. Cardoso

## DIVERSIDADE FAMILIAR E ESCOLA: UM OLHAR SOBRE AS FAMÍLIAS HOMOPARENTAIS

Paula Xavier<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu e CI&DEI/IPV, [paulaxavier@esev.ipv.pt](mailto:paulaxavier@esev.ipv.pt)

**Resumo:** Em Portugal, continuam a verificar-se reservas ao reconhecimento social da homoparentalidade, apesar da pesquisa científica internacional e das posições das associações profissionais, como é o caso da Ordem dos Psicólogos Portugueses (2013), reiterarem que o desenvolvimento e bem-estar de crianças e adolescentes são mais determinados pela dinâmica familiar e suporte social da família do que pelo género ou orientação sexual dos pais/mães. Tratando-se de uma temática que suscita opiniões e tomadas de posição nos diversos setores da sociedade, revela-se pertinente a reflexão sobre os eventuais desafios experimentados pelas famílias homoparentais ao longo do seu ciclo vital (Goldberg, 2010). Nesse sentido, a análise proposta para esta conferência propõe o enfoque na relação com os contextos escolares.

Após o enquadramento do conceito e a análise do cenário do desenvolvimento das famílias homoparentais, com ênfase no caso português, terá lugar a sistematização dos consensos da comunidade científica resultantes da investigação realizada neste domínio, mormente no panorama internacional, procurando contribuir para a desconstrução e desmistificação das preocupações sociais que subsistem em seu redor (Gato, 2014). Concomitantemente, serão apresentados alguns resultados do estudo realizado no âmbito do doutoramento da autora, nomeadamente as perspetivas de pessoas sem e com filhos, em torno dos projetos e vivências da homoparentalidade, em particular os aspetos percebidos como desafios e facilitadores na relação com o exterior, no contexto português. No final, serão discutidas implicações para os contextos escolares com base nos resultados da investigação, considerando também questões relacionadas com a formação dos profissionais (Gato & Fontaine, 2017; Pérez, Vacas, & Hernández, 2019).

Pretende-se suscitar a reflexão crítica em torno da temática, reconhecendo o papel das escolas nos processos de transformação social promotores da afirmação e respeito pela diversidade, particularmente no que concerne às famílias homoparentais.

**Palavras-chave:** famílias homoparentais, escola, Portugal.

### Referências

- Gato, J. (2014). *Homoparentalidades: perspetivas psicológicas*. Coimbra: Almedina.
- Gato, J., & Fontaine, A. M. (2017). Predicting attitudes toward lesbian and gay parent families among Portuguese students from helping professions. *International Journal of Sexual Health*, 29(2), 187–201. doi: 10.1080/19317611.2016.1268232
- Goldberg, A. E. (2010). *Lesbian and gay parents and their children: Research on the family life cycle*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2013). *Relatório de Evidência Científica Psicológica sobre Relações Familiares e Desenvolvimento Infantil nas Famílias Homoparentais*. Lisboa: Ordem dos Psicólogos Portugueses.

Pérez, B., Vacas, E., & Hernández, J. (2019). Expectativas del futuro profesorado de Educación Infantil y Primaria sobre el desarrollo infantil en distintas estructuras familiares. *Aula Abierta*, 48(1), 67–76. doi: <https://doi.org/10.17811/rifie.48.1.2019.67-76>

## A INFLUÊNCIA DOS RECURSOS NA ATIVIDADE MOTORA DAS CRIANÇAS EM IDADE PRÉ-ESCOLAR

Patrícia Silva<sup>1</sup>, Paulo Eira<sup>2</sup>, António Azevedo<sup>3</sup>, Abel Figueiredo<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Fundação Padre Manuel Pereira Pinho e Irmã (IPSS), *paty\_silva\_99@hotmail.com*

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu (IPV), *peira@esev.ipv.pt*

<sup>3</sup>Escola Superior de Educação de Viseu (IPV), *toazevedo@esev.ipv.pt*

<sup>4</sup>Escola Superior de Educação de Viseu (IPV), *abel.figueiredo@esev.ipv.pt*

**Resumo:** A organização pedagógica dos jardins de infância pressupõe criar um ambiente encorajador do processo criativo de aprendizagens e descobertas, cabendo a(o) educador(a) evidenciar e tirar partido das potencialidades dos diferentes espaços, com o intuito de diversificar e enriquecer as oportunidades específicas de atividade motora (Ministério da Educação, 2016). A prática da atividade motora implica não só pensar o espaço em função dessa atividade, como também dotá-lo de recursos capazes de o otimizar. O estudo tem como objetivos: a) conhecer os recursos humanos, materiais e espaciais dos Jardins de Infância do nosso estudo; b) apurar como os Jardins de Infância operacionalizam as atividades de recreio das crianças; c) aferir sobre a importância dos recursos para as atividades, lúdicas e organizadas pelos educadores. Este estudo é de natureza quantitativa com recurso a um questionário, previamente construído e validado para o efeito. A aplicação dos questionários foi realizada entre os dias 04 e 20 de junho de 2018; o grupo estudado englobou os agrupamentos das cidades de Viseu e Ovar, representando 70,33% dos educadores de infância. Recorreu-se ao *software* estatístico IBM SPSS 25 (*Statistical Package for the Social Sciences*, versão 25) para o tratamento de dados, com recursos aos processos de análise descritiva e inferencial. Relativamente às conclusões do estudo parece ser consensual, para os inquiridos, a necessidade de existir um trabalho cooperativo entre o educador de infância e o técnico de exercício físico das Atividades de Animação e de Apoio à Família (AAAF); é comum a dificuldade na renovação dos espaços e na aquisição de materiais para os momentos de educação física; a tipologia do espaço exterior (recreio) dos jardins é tradicional, cabendo aos educadores refletir sobre as suas potencialidades, nomeadamente na introdução de novos materiais e espaços para a aprendizagem, pela influência que têm estes recursos os espaços exteriores e consequentemente no brincar, na promoção das interações, estimulação social, o contacto e exploração de materiais naturais, mas também para a construção pedagógica dos educadores. Desta forma, seria importante que estes tivessem acesso a recursos de qualidade para a educação física, bem como para outros domínios de modo a proporcionar à criança momentos ricos em aprendizagem.

**Palavras-chave:** aprendizagem, criança, educação pré-escolar, motricidade, recursos.

### Referências

Ministério da Educação (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa, Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

## PASSEANDO NOS BOSQUES DA LITERATURA PARA A INFÂNCIA: SINERGIAS ENTRE O PORTUGUÊS E A MATEMÁTICA

Luís Menezes<sup>1</sup>, Dulce Melão<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [menezes@esev.ipv.pt](mailto:menezes@esev.ipv.pt)

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [dulcemelao@esev.ipv.pt](mailto:dulcemelao@esev.ipv.pt)

**Resumo:** Os didatas e os professores esforçam-se por encontrar os melhores métodos para promover a aprendizagem dos alunos. Deste trabalho, têm emergido ideias fortes relativamente a modos eficazes de ensinar, das quais destacamos três. O ensino baseado no estabelecimento de conexões úteis tem boas condições para gerar aprendizagens significativas e duradouras nos alunos (Schifter, 2014). Para além disso, a promoção de emoções positivas no decorrer das experiências de aprendizagem dos alunos potencia essa aprendizagem (Radford, 2015). Por último, a criatividade e a comunicação dos seus resultados são elementos importantes na produção de conhecimento (Vale & Barbosa, 2015). A literatura para a infância, em particular aquela que evoca ideias matemáticas, reúne os requisitos necessários para cumprir as três ideias anteriores, podendo proporcionar uma forte articulação entre a Matemática e o Português, num contexto de leitura, habitualmente prazeroso para os alunos, e estimula a imaginação, a criatividade e as possibilidades de as expressar, tanto oralmente como por escrito. Neste sentido, o livro-álbum tem sido crescentemente apontado enquanto promotor da curiosidade dos leitores de todas as idades (Beckett, 2012), instigando-os a percorrer itinerários tecidos de cumplicidades inesperadas que resultam, frequentemente, da aliança involuntariamente bela entre o texto e as ilustrações (de caráter cada vez mais multifacetado) (Pascolati, 2017; Sipe, 2012).

Tendo por base o trabalho que temos realizado na formação inicial de professores, tanto no curso de Educação Básica (em unidades curriculares como “Iniciação à Leitura e à Escrita” e “Comunicação Matemática”), como nos cursos de mestrado profissionalizantes (na unidade curricular “Linguagens e representações em Português e Matemática”), discutimos as sinergias que podem advir de um ensino articulado do Português e da Matemática, conciliando-o com a literatura para a infância. Em complemento, apresentamos e oferecemos pistas de exploração de um conjunto de obras no âmbito da literatura para a infância que têm uma forte presença de ideias matemáticas, instituindo-se enquanto invulgar matéria-prima de motivação para a leitura e para a aprendizagem das duas disciplinas.

**Palavras-chave:** literatura para a infância, ensino, português, matemática, recursos didáticos.

### Referências

- Beckett, S. L. (2012). *Crossover picturebooks: a genre for all ages*. New York: Routledge.
- Pascolati, S. (2017). Ilustração na literatura infantil, *Acta Scientiarum, Language and Culture*. 39 (3), 245-253.
- Radford, L. (2015). Of love, frustration, and mathematics: A cultural-historical approach to emotions in mathematics teaching and learning. In B. Pepin, & B. Roesken-Winter (Eds.), *From beliefs to dynamic affect systems in mathematics education* (pp. 25-49). Springer, Cham.

- Schifter, D. (2014). Learning to see the invisible: What skills and knowledge are needed to engage with students' mathematical ideas?. In T. Wood, B. Scott Nelson, J. E., & Warfield (Eds.), *Beyond classical pedagogy* (pp. 123-148). New York: Routledge.
- Sipe, L. R. (2012). Revisiting the relationships between text and pictures, *Children's Literature and Education*, 43, (1), 4-21.
- Vale, I., & Barbosa, A. (2015). Mathematics creativity in elementary teacher training. *Journal of the European Teacher Education Network*, 10, 101-109.

## BULLYING HOMOFÓBICO EM JOVENS

Neuza Pimenta<sup>1</sup>, Emília Martins<sup>2</sup>, Francisco Mendes<sup>3</sup>, Rosina Fernandes<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Técnico Superior de Educação Social, *neuza\_s\_pimenta@sapo.pt*

<sup>2</sup> Escola Superior de Educação, IPV e CI&DETS, *emiliamartins@esev.ipv.pt*

<sup>3</sup> Escola Superior de Educação, IPV e CI&DETS, *fmendes@esev.ipv.pt*

<sup>4</sup> Escola Superior de Educação, IPV e CI&DETS, *rosina@esev.ipv.pt*

**Resumo:** O *bullying* homofóbico está entre as formas mais frequentes de *bullying* motivado pela estigmatização. Os jovens gays, lésbicas, bissexuais e transexuais (LGBT), vítimas desta forma de *bullying*, estão mais vulneráveis à exclusão social, isolamento e comportamentos de risco. Este estudo pretende caracterizar autopercepções relativas ao *bullying* (tipos e episódios, frequência, contextos de vitimização, e estratégias de confrontação), num grupo de 16 jovens LGBT (9 masculinos e 7 femininos), 12 homossexuais e 4 bissexuais, entre os 16 e os 23 anos ( $M=19.81\pm 2.2$ ). Nos 13 que ainda estudam, 9 frequentam o ensino superior e 2 já reprovaram alguma vez. Nos pais, 81.3% possui habilitação superior, enquanto o nível inferior é o 2º Ciclo (18.8%). Dos inquiridos, 87.5% (14) diz ter revelado a orientação sexual aos amigos, 7 aos pais e 5 aos irmãos. Utilizaram-se dois instrumentos, um Questionário *ad hoc* sobre *bullying*, que incluía, ainda, dados sociodemográficos, académicos, pessoais e institucionais; e a forma reduzida do *Social Support Questionnaire* (SSQ6) – versão portuguesa (Pinheiro & Ferreira, 2000). Não obstante os 50% que manifestaram uma boa relação com o grupo de pares, a esmagadora maioria (87.5%) já sentiu discriminação na escola (sobretudo gimnodesportivo e balneários) devido à orientação sexual. As principais formas de vitimização são a verbal e relacional, estando no extremo oposto o *bullying* físico e o *cyberbullying* (75% de respostas de “nunca”). Os principais agressores são os colegas de escola (50%) e os desconhecidos (43.75%), mas apenas 2 denunciaram (à direção escolar/professores), referindo não existirem consequências para os agressores. A não denúncia foi justificada principalmente por sentimento de impotência perante a situação (11 indivíduos). A ocultação da orientação sexual e o evitamento de pessoas e locais destacam-se nas estratégias para lidar com o *bullying*. Estes jovens contam, sobretudo, com a ajuda dos amigos próximos e só depois dos familiares diretos (pais e irmãos), mas atribuem à Escola um papel fundamental na prevenção, realçando a importância de medidas formativas de toda a comunidade escolar. Urge aprofundar o estudo desta temática, reconhecendo limitações decorrentes do número de participantes, nomeadamente na identificação de fatores de risco e protetores, de modo a potenciar estratégias preventivas.

**Palavras-chave:** *bullying*, orientação sexual, homofobia.

### Referências

Earnshaw, V. A., Reisner, S. L., Menino, D. D., Poteat, V. P., Bogart, L. M., Barnes, T. N., & Schuster, M. A. (2018). Stigma-based bullying interventions: A systematic review. *Developmental Review, 48*, 178-200. doi: 10.1016/j.dr.2018.02.001.

- Elipe, P., Munoz, M. D., & Del Rey, R. (2018). Homophobic Bullying and Cyberbullying: Study of a Silenced Problem. *Journal of Homosexuality*, 65(5), 672-686. doi: 10.1080/00918369.2017.1333809
- Pimenta, N. (2013). *Bullying em jovens LGBT* (Dissertação de mestrado). Obtido de <http://hdl.handle.net/10400.19/1818>.
- Sterzing, P. R., Gibbs, J. J., Gartner, R. E., & Goldbach, J. T. (2018). Bullying Victimization Trajectories for Sexual Minority Adolescents: Stable Victims, Desisters, and Late-Onset Victims. *Journal of Research on Adolescence*, 28(2), 368-378. doi: 10.1111/jora.12336
- Orue, I., & Calvete, E. (2018). Homophobic Bullying in Schools: The Role of Homophobic Attitudes and Exposure to Homophobic Aggression. *School Psychology Review*, 47(1), 95-105. doi: 10.17105/Spr-2017-0063.V47-1

## RECURSOS DIDÁTICOS NO ENSINO DA MATEMÁTICA E DAS CIÊNCIAS NATURAIS: ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL COM SCRATCH

Carla Couceiro<sup>1</sup>, António Ribeiro<sup>2</sup>, Cristiana Mendes<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, *carlasofia0718@hotmail.com*

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, *ribeiro@esev.ipv.pt*

<sup>3</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, *cristiana.mendes@esev.ipv.pt*

**Resumo:** Este *poster* retrata uma investigação levada a cabo no ano letivo 2017/18 e que teve como principal objetivo perceber de que forma a utilização de recursos didáticos (em particular o *Scratch*) promove a relação entre Matemática e Ciências Naturais, nomeadamente entre a geometria e a alimentação saudável. Os recursos didáticos são, segundo Martinho (2012), todos os meios usados no contexto educativo com a finalidade de motivar os alunos e aprimorar os processos de ensino e de aprendizagem. A sua utilização na sala de aula proporciona aprendizagens mais significativas e permite o progresso de capacidades nos alunos (Nicola & Paniz, 2016). Optou-se, neste estudo, por uma metodologia predominantemente qualitativa, o estudo de caso múltiplo. Os participantes desta investigação foram 3 alunos, do 6.º ano de escolaridade do 2.º Ciclo de Ensino Básico, com níveis de desempenho distintos, selecionados com o auxílio da professora titular da turma. Os dados foram recolhidos recorrendo-se a entrevistas semiestruturadas, a testes (inicial e final), a documentos produzidos pelos alunos nas diferentes tarefas que lhes foram propostas, a observações e reflexões feitas nas aulas e registadas sob a forma de diário de bordo. Na primeira tarefa, *Mãos à-obra*, os alunos tiveram de construir e identificar um polígono no *Scratch*, tendo em conta as indicações fornecidas. A tarefa seguinte, *Pirâmide Alimentar Mediterrânica*, era composta por um conjunto de exercícios que englobavam, de forma interligada, conteúdos de geometria, de alimentação saudável e da *Pirâmide Alimentar Mediterrânica*. Na última tarefa, os alunos redigiram um pequeno texto sobre as aulas em que tinha utilizado o *Scratch*. Durante a realização das tarefas os participantes manifestaram-se motivados, atentos e com bastante predisposição para aprender. A utilização do *Scratch* foi importante, porque contribuiu para que os alunos recordassem uns conteúdos e compreendessem outros (de Matemática e de Ciências Naturais) num contexto inovador e de forma interligada. Para além disso, as oportunidades de colaboração, partilha, cooperação e, ainda, discussão, que o trabalho desenvolvido em grupo proporciona, constituíram excelentes momentos para o desenvolvimento de capacidades como a autonomia, a responsabilidade e o espírito crítico, confirmando, assim, resultados de outras investigações (e.g. Correia, 2013; Correia e Santos, 2017; Freitas e Gomes, 2017; Guerra, 2016).

**Palavras-chave:** recursos didáticos, pirâmide alimentar mediterrânica, *scratch*.

### Referências

- Correia, T. F. M. (2013). *Scratch na aprendizagem da matemática* (Dissertação de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico). Obtido de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/6568/1/T%C3%A2nia%20Correia.pdf>.
- Correia, M., & Santos, R. (2017). *Uma experiência com o Scratch no ensino das Ciências e da Matemática*. In IV Encontro Internacional da Casa das Ciências: Educação Científica e Desenvolvimento Económico (s.p.). Santarém: Escola Superior de Educação.

- Freitas, N., & Gomes, A. (2017). Recursos didáticos - potencialidades da utilização do Scratch na aprendizagem da matemática: uma experiência no 4.º ano de escolaridade. *Jornal das Primeiras Matemáticas*, (9), 5-13. Obtido de [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/52627/1/Freitas\\_Scratch\\_5\\_13%289\\_2017%29\\_low.pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/52627/1/Freitas_Scratch_5_13%289_2017%29_low.pdf).
- Guerra, L. P. L. O. (2016). *Utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação no ensino das Ciências Físicas e Naturais – 3º Ciclo* (Dissertação de Mestrado em Ensino de Geologia e Biologia). Obtido de <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/1444/1/2010001700.pdf>.
- Martinho, C. M. T. (2012). *Os Recursos Didáticos no Ensino-Aprendizagem de Filosofia no Ensino Secundário* (Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário). Obtido de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/23824/1/Relatorio.pdf>.
- Nicola, J. A., & Paniz, C. M. (2016). A importância da utilização de diferentes recursos didáticos no ensino de Biologia. *Infor Inovação e Formação: Revista do Núcleo de Educação à distância da Unesp*, 2 (1), 355-380. Obtido de <https://ojs.ead.unesp.br/index.php/inead/article/download/InFor2120167/pdf>.

## HUMOR PARA ENSINAR MATEMÁTICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

*Luís Menezes<sup>1</sup>, António Ribeiro<sup>1</sup>, Helena Gomes<sup>1</sup>, Ana Patrícia Martins<sup>1</sup>, Floriano Viseu<sup>2</sup>, Pablo Flores<sup>3</sup>, Monica Guitart<sup>4</sup>*

<sup>1</sup> Escola Superior de Educação, IPV e CI&DETS, *menezes@esev.ipv.pt; ribeiro@esev.ipv.pt; hgomes@esev.ipv.pt; amartins@esev.ipv.pt*

<sup>2</sup> Universidade do Minho e CIED, *fviseu@ie.uminho.pt*

<sup>3</sup> Universidade de Granada (Espanha), *pflores@ugr.es*

<sup>4</sup> Universidade Nacional de Cuyo, Mendoza (Argentina), *monicaguitart@hotmail.com.ar*

**Resumo:** Depois do estudo das conceções e práticas de professores portugueses e espanhóis sobre o humor na Matemática (Flores, Menezes, Ribeiro & Viseu, 2017), depois do desenho de tarefas matemáticas baseadas em humor gráfico, com a publicação do livro “Humor para ensinar Matemática: tarefas para a sala de aula”, (Menezes, Gomes, Ribeiro, Martins, Flores, Viseu, Oliveira, Matos, Balula & Delplancq, 2017), o projeto “HUMAT – *Humor in Mathematics Teaching*” – avança para a sala de aula, em particular, para o campo da formação inicial de professores. Deste modo, o projeto entra na terceira fase, o estudo da integração de tarefas matemáticas baseadas em humor gráfico (Flores, 2003; Guitart, 2012; Martin, 2007). Inicialmente, estudam-se as conceções de futuros professores (a frequentar o curso de Educação Básica e os cursos de mestrado profissionalizantes) sobre o seu sentido de humor, sobre o valor educativo do humor para ensinar Matemática e sobre o humor que testemunharam na sala de aula de Matemática enquanto estudantes. Estuda-se, também, o papel que as tarefas matemáticas de natureza humorística, que partem de humor gráfico, podem ter na aprendizagem de futuros professores em unidades curriculares de Geometria, Álgebra e Probabilidades e Estatística.

Este estudo assenta na conjectura de que a combinação da razão com a emoção de sinal positivo, tal como é aquela que pode ser proporcionada por humor gráfico sobre a Matemática (Flores, 2003; Guitart, 2012; Menezes et al., 2017) tem condições para promover a aprendizagem da Matemática e a apreciação desta disciplina escolar. No estudo, o humor é conceptualizado como um ato comunicativo e cognitivo com a intenção de bem-dispor e fazer rir, comumente através da comunicação de múltiplos significados, alguns deles incongruentes (Banas, Dunbar, Rodriguez, & Liu, 2011; Martin, 2007). O humor com fins instrucionais no ensino superior tem sido estudado nos últimos anos, embora alguns autores observem neles particularidades e limitações (Banas et al., 2011; Martin, 2007). Por um lado, consideram que o humor tem sido introduzido, essencialmente, no discurso oral dos professores, enquanto método para focar a atenção dos alunos e criar um ambiente propício à aprendizagem. Por outro lado, assinalam que muitos destes estudos seguem metodologias experimentais e quantitativas, deixando assim escapar a riqueza dos processos de aprendizagem que ocorrem em sala de aula.

**Palavras-Chave:** humor gráfico, formação inicial de professores, matemática.

## Referências

- Banas, J. A., Dunbar, N., Rodriguez, D., & Liu, S. J. (2011). A review of humor in educational settings: Four decades of research. *Communication Education, 60*(1), 115-144.
- Flores, P. (2003). *Humor gráfico en el aula de Matemáticas*. Granada: Arial.
- Flores, P., Menezes, L., Ribeiro, A., & Viseu, F. (2017). Empleo del humor de profesores españoles y portugueses en La enseñanza de las matemáticas. In Libro de Atas del VIII Congreso Ibero Americano de Educação Matemática, Madrid, 112-120.
- Guitart, M. (2012). *Permitido reír... Estamos en clase. El humor como recurso didáctico en aula de Estadística* (Tese de doutoramento). Universidade Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.
- Martin, R. (2007). *The Psychology of humor – An integrative approach*. London: Elsevier Academic Press.
- Menezes, L., Gomes, H., Ribeiro, A., Martins, A. P., Flores, P., Viseu, F., Oliveira, A., Matos, I. A., Balula, J. P., & Delplancq, V. (2017). *Humor no ensino da Matemática: Tarefas para a sala de aula*. Viseu: ESE -IPV.

## REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO BÁSICA: AS DIMENSÕES DO SABER DOCENTE E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

*Maria Inês Lopes<sup>1</sup>, Maria Figueiredo<sup>2</sup>, Luís Menezes<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, *maria-ines-a-lobes@hotmail.com*

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu e CI&DEI/IPV, *mfigueiredo@esev.ipv.pt*

<sup>3</sup>Escola Superior de Educação de Viseu e CI&DEI/IPV, *menezes@esev.ipv.pt*

**Resumo:** Este póster baseia-se no relatório final de estágio (RFE), documento de reflexão sobre as aprendizagens realizadas no âmbito das unidades curriculares de Iniciação à Prática Profissional (IPP) da Licenciatura em Educação Básica da Escola Superior de Educação de Viseu. O relatório estrutura-se em torno de três dimensões: *contexto*, *relação* e *intervenção*. Para cada dimensão, escolheu-se um episódio significativo vivido na IPP que foi discutido à luz da teoria. Para a dimensão *contexto*, escolheu-se o espaço de uma sala de creche, a partir do qual se refletiu, identificando princípios sobre a organização do ambiente educativo para proporcionar bem-estar e aprendizagens às crianças. Analisaram-se as condições do espaço observado em confronto com as características de um bom ambiente educativo segundo Post e Hohmann (2007). No episódio relativo à *relação*, foram protagonistas duas crianças gémeas, com 3 anos, bastante dependentes uma da outra, numa sala de jardim de infância. A questão que se colocou foi a pertinência da separação ou não dos mesmos em contexto educativo. Autores como Rodrigues (2014), Tully et al. (2004), Webbink, Hay e Visscher (2007) defendem a permanência dos gémeos na mesma sala, pois a proximidade mantém-nos calmos e isso não conduz a que deixem de procurar os outros para interagir. Todavia, algumas dúvidas permanecem ao nível da relação, sendo da responsabilidade dos educadores e dos encarregados de educação decidir qual a melhor estratégia a adotar em cada caso. O último episódio, relativo à dimensão *intervenção*, refere-se a um aluno retido no 3.º ano de escolaridade que acompanhava uma turma de 4.º ano. A questão focou os argumentos para manter os alunos na mesma turma, mas com currículos distintos. Esta situação está prevista no Sistema Educativo Português como proporcionando benefícios aos alunos ao nível social. A observação revelou uma carga emocional muito grande quando o aluno começou a ter noção de que não estava no mesmo nível de aprendizagem dos seus colegas. Por fim, reflete-se sobre as oportunidades de aprendizagens associadas à realização do RFE na formação inicial de professores, sublinhando-se a construção de conhecimento profissional que resulta do ciclo identificação de problemas/incidentes críticos, reflexão apoiada na literatura, compreensão do problema.

**Palavras-chave:** relatório final de estágio, educação básica, contexto/ambiente, relação, ação/intervenção, aprendizagem.

### Referências

Post, J., & Hohmann, M. (2007). *Educação de Bebés em Infantários- Cuidados e Primeiras Aprendizagens* (3.a Edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Rodrigues, G. (2014). *Percepção de Gémeos acerca de estudar ou não na mesma turma* (Trabalho de Conclusão de Curso da Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Tully, L. A., Moffitt, T. E., Caspi, A., Taylor, A., Kiernan, H., & Andreou, P. (2004). What effect does classroom separation have on twins' behavior, progress at school, and reading abilities?. *Twin Research*, 7(2), 115-124.
- Webbink, D., Hay, D., & Visscher, P. M. (2007). Does sharing the same class in school improve cognitive abilities of twins?. *Twin Research and Human Genetics*, 10(4), 573-580.

## DINÂMICAS DE *BULLYING* NO CONTEXTO DA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DIFICULDADES DESENVOLVIMENTAIS: ESTUDO DE CASO

Ana Margarida Silva<sup>1</sup>, Sara Alexandre Felizardo<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [ana\\_guiida\\_silva89@hotmail.com](mailto:ana_guiida_silva89@hotmail.com)

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [sfelizardo@esev.ipv.pt](mailto:sfelizardo@esev.ipv.pt)

**Resumo:** Os alunos com dificuldades desenvolvimentais estão em maior risco de envolvimento em dinâmicas de *bullying* no contexto escolar. O *bullying* é um comportamento agressivo e persistente com a intenção de causar dano físico ou moral em um ou mais alunos que são mais fracos e são incapazes de se defenderem (Silva, 2018). Neste contexto, o presente estudo tem como propósito analisar a problemática do *bullying* e as relações entre pares, no âmbito do processo de inclusão de uma jovem de 19 anos, de Ensino Superior, com dificuldades desenvolvimentais. Relativamente à metodologia utilizada, enquadrámos o estudo no quadro do paradigma qualitativo, especificamente, um estudo de caso. Para o efeito, recorreu-se à análise documental (relatórios psicológicos e registos escritos) e à entrevista semiestruturada dos participantes, tendo como técnica de recolha de dados a análise de conteúdo. A amostra, de conveniência, é constituída por 11 participantes (a jovem com dificuldades desenvolvimentais, a mãe, um colega de turma, 6 professores do Ensino Secundário e de Educação Especial e 2 técnicos da área de psicologia). Os participantes foram selecionados em função do nível de conhecimento e envolvimento com a jovem em estudo. No que diz respeito aos resultados, os registos incidem sobre aspetos de caracterização da jovem, nas dimensões clínica, desenvolvimental, pessoal e relacional, associados ao *bullying*. Em relação à participação e inclusão nos contextos sociais de vida, os registos evidenciam como barreiras à inclusão, a rejeição por parte dos pares e as dificuldades pessoais e de aprendizagem da aluna; em relação aos facilitadores da inclusão, salientam-se as dinâmicas relacionais positivas com professores e técnicos. Os registos também evidenciam a necessidade de intervir nas estratégias educativas e no envolvimento parental, com o intuito de promover intencionalmente as interações entre pares e delinear ações mais eficazes na resolução das situações de *bullying*. Concluimos que é necessário direcionar esforços para empreender estudos neste domínio no contexto nacional, sendo que a investigação nesta área é ainda reduzida e os dados estatísticos escassos. Além disso, tendo em consideração os fatores preditivos e protetores associados à problemática do *bullying* em alunos com dificuldades específicas, é fundamental estabelecer programas eficazes contra o *bullying* em contexto escolar.

**Palavras-chave:** *bullying*, inclusão, dificuldades desenvolvimentais, pares.

### Referências

- Rose, C., Espelage, D., & Monda-Amaya, L. (2009). Bullying and victimization rates among students in general and special education: a comparative analysis. *Educational Psychology*, 29, 761–776.
- Rose, C., & Gage, N. (2017). Exploring the Involvement of Bullying Among Students With Disabilities Over Time. *Exceptional Children*, 83(3), 298–314. doi: 10.1177/0014402916667587.

Silva, A. (2018). *Novos Sentimentos para um Novo Futuro: Da Prevenção à Intervenção do Bullying*. Lisboa: Chiado Books.

## COMPETÊNCIA INTERCULTURAL E PERFORMANCE CRIATIVA: PRÁTICAS FORMATIVAS NA LICENCIATURA EM PUBLICIDADE E RELAÇÕES PÚBLICAS

*Ricardo Cavadas<sup>1</sup>, Maria Figueiredo<sup>2</sup>, Amílcar Martins<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, *rcavadas@esev.ipv.pt*

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu e CI&DEI/IPV, *mfigueiredo@esev.ipv.pt*

<sup>3</sup>Universidade Aberta, *martinsa@uab.pt*

**Resumo:** Apresentam-se resultados de uma investigação enquadrada no paradigma qualitativo que partiu do questionamento sobre uma prática artística para trazer para um plano reflexivo a presença das Artes em comunhão com a Interculturalidade num contexto de Ensino Superior Politécnico, nomeadamente na Licenciatura de Publicidade e Relações Públicas. Tendo como partida a unidade curricular “Performance Criativa”, do 2.º ano do plano de estudos do curso, foi desenvolvido um percurso formativo onde se explorou uma prática performativa tendo como tema de fundo a Interculturalidade. Este percurso teve a duração de um semestre letivo no qual participaram todos os discentes do 2.º ano do curso. O percurso teve na sua raiz uma vivência artística e performativa na qual foram experienciadas as linguagens do drama, do movimento, da expressão corporal, do Teatro, da escrita, culminando numa performance de rua. Esta investigação qualitativa fez uso de instrumentos e de uma metodologia concentrados em dar resposta à questão que ligações poderão ser estabelecidas quando falamos de Performance e de Interculturalidade num contexto de formação não artística. Ao longo do semestre, foram recolhidas as perspetivas dos alunos acerca da própria experiência formativa, assim como acerca da temática da Interculturalidade. Para isso foram usados os portfólios do professor e dos alunos, onde foram sendo registados os diferentes momentos formativos e as vivências dos mesmos. A recolha de dados foi complementada com questionários e com entrevistas de grupo aos alunos.

Neste poster, apresentamos os diferentes temas propostos na intervenção: geografias do ser e do ver, tiras de emoção, dramatização, caixa de música e performance intercultural, analisando o seu potencial formativo na interseção da Educação Artística e da Educação Intercultural. Cada análise mobiliza elementos do portfólio do docente, dos portfólios dos alunos e dos questionários respondidos pelos alunos.

Com este estudo procuramos o reforço das Artes nos currículos de formação não artística, realçando a importância da prática artística como uma componente fulcral na formação do aluno e fortalecemos as ligações entre o universo artístico e a dimensão cultural, presente através da Interculturalidade, lançando propostas concretas que possam inspirar e ampliar a presença das Artes noutros contextos.

**Palavras-chave:** *performance*, interculturalidade, ensino superior politécnico, educação artística, artes.

## NÃO É UMA CAIXA... NÃO É UM LIVRO PARA CRIANÇAS... MAS SÃO APRENDIZAGENS MATEMÁTICAS!

Ana Catarina Fernandes<sup>1</sup>, Ana Margarida Almeida<sup>2</sup>, Helena Gomes<sup>3</sup>, Maria Figueiredo<sup>4</sup>,  
Isabel Aires de Matos<sup>5</sup>

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [esev11192@esev.ipv.pt](mailto:esev11192@esev.ipv.pt)

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [esev11159@esev.ipv.pt](mailto:esev11159@esev.ipv.pt)

<sup>3</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [hgomes@esev.ipv.pt](mailto:hgomes@esev.ipv.pt)

<sup>4</sup>Escola Superior de Educação de Viseu e CI&DEI/IPV, [mfigueiredo@esev.ipv.pt](mailto:mfigueiredo@esev.ipv.pt)

<sup>5</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [iairesmatos@esev.ipv.pt](mailto:iairesmatos@esev.ipv.pt)

**Resumo:** Na Educação Pré-Escolar, é reconhecido, no âmbito da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, o contributo relevante e diversificado da Literatura para a Infância para a aprendizagem das crianças. Noutras áreas curriculares, como a Matemática, os livros para crianças têm sido, igualmente, estudados e valorizados como suporte para aprendizagens significativas. Na formação inicial de educadores de infância da Escola Superior de Educação de Viseu, no Mestrado em Educação Pré-Escolar (EPE) e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na unidade curricular (uc) Seminário de Áreas de Conteúdo na EPE, encontramos-nos a desenvolver um projeto multidisciplinar que pretende contribuir para a utilização pedagogicamente relevante e intencional de Literatura para a Infância na área da Matemática.

Neste poster, apresentamos o resultado da exploração de temas matemáticos com um grupo de 20 crianças dos 3 aos 6 anos, a partir do livro "Não é uma caixa" de Antoinette Portis, concebido e implementado por duas estudantes do 2.º ano do curso. Replicando o processo realizado na uc, começamos por clarificar o processo e os critérios de análise para a seleção do livro e construção da proposta didática. De seguida, analisamos as perspetivas das crianças acerca de temas matemáticos como posição, representação e formas geométricas ao longo da implementação de dois momentos: quando se contou a história e orientou um diálogo com as crianças sobre os aspetos que destacavam no livro e na história, e quando, posteriormente, se implementou uma proposta didática focada nos conhecimentos revelados pelas crianças. A análise desta experiência é baseada nos registos das docentes ao longo do processo e na documentação produzida pelas estudantes que conceberam e implementaram ambos os momentos. Esta comunicação é enquadrada pela discussão em torno do conhecimento de conteúdo na Educação Pré-Escolar (Figueiredo, Gomes & Rodrigues, 2018; Hedges & Cullen, 2005a, 2005b; Kirkby, Keary & Walsh, 2018; Oppermann, Anders, & Hachfeld, 2016; Trawick-Smith, Swaminathan, & Liu, 2016), nesta instância em torno do conhecimento de conteúdo necessário para responder à forma como as crianças se apropriam e interpretam as ideias matemáticas presentes em livros que não foram especialmente escritos tendo em vista a aprendizagem nessa área.

**Palavras-chave:** educação pré-escolar, conhecimento de conteúdo, matemática, literatura para a infância.

## Referências

- Figueiredo, M. P., Gomes, H., & Rodrigues, C. (2018). Mathematical pedagogical content knowledge in Early Childhood Education: tales from the 'great unknown' in teacher education in Portugal. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(4), 535–546.
- Hedges, H., & Cullen, J. (2005a). Meaningful teaching and learning: children's and teachers' content knowledge. *ACE Papers*, 3, 163– 276.
- Hedges, H., & Cullen, J. (2005b). Subject knowledge in Early Childhood curriculum and pedagogy: beliefs and practices. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 6(1), 66–79.
- Kirkby, J., Keary, A., & Walsh, L. (2018). The impact of Australian policy shifts on early childhood teachers' understandings of intentional teaching. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(5), 674–687.
- Oppermann, E., Anders, Y., & Hachfeld, A. (2016). The Influence of Preschool Teachers' Content Knowledge and Mathematical Ability Beliefs on Their Sensitivity to Mathematics in Children's Play. *Teaching and Teacher Education*, (58), 174–184.
- Trawick-Smith, J., Swaminathan, S., & Liu, X. (n.d.). The Relationship of Teacher– Child Play Interactions to Mathematics Learning in Preschool. *Early Child Development and Care*, 186(2), 716–733.

## AQUISIÇÃO/APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA – UM ESTUDO DE CASO MÚLTIPLO

Lianna Gomes<sup>1</sup>, Isabel Aires de Matos<sup>2</sup>, Dulce Melão<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [lianna\\_gomes@hotmail.com](mailto:lianna_gomes@hotmail.com)

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [iairesmatos@esev.ipv.pt](mailto:iairesmatos@esev.ipv.pt)

<sup>3</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [dulcemelao@esev.ipv.pt](mailto:dulcemelao@esev.ipv.pt)

**Resumo:** A aquisição/aprendizagem de Português Língua Não Materna (PLNM) é um processo complexo e multifacetado que exige atenção crescente por parte dos profissionais da Educação (Alves, 2015; Leiria, 2004). A literatura de especialidade tem vindo, ao longo do tempo, a fazer eco de tais desafios (Almeida & Flores, 2017; Hagège, 1996; Matos, 1991), merecendo particular destaque os diferentes contextos educacionais que fazem parte, desde cedo, do quotidiano das crianças (Sim-Sim, 2008; Taveira, 2014). Nesse sentido, o principal objetivo deste estudo foi identificar as dificuldades sentidas por duas crianças (de quatro e seis anos de idade) com Português Língua Não Materna, nomeadamente dificuldades ao nível da divisão silábica, das rimas e da compreensão do oral, construindo, posteriormente, propostas no sentido de as ajudar a superar tais dificuldades. Desta forma, optámos por uma metodologia de investigação qualitativa, fundamentada num estudo de caso múltiplo (Yin, 2001). Para tal, recorremos a instrumentos de recolha de dados próprios da investigação qualitativa, nomeadamente a observação participante, fichas sociolinguísticas e construção de atividades, de acordo com as dificuldades sentidas pelas crianças. Foi possível inferirmos que estas foram superando algumas das dificuldades que os instrumentos aplicados possibilitaram identificar, registando-se melhorias no que se refere ao desenvolvimento da consciência fonológica, bem como à compreensão do oral. É de salientar que os resultados obtidos nesta investigação não poderão, de todo, ser generalizados, uma vez que cada caso é um caso, isto é, cada criança tem as suas características e o seu próprio ritmo de aprendizagem. Tendo em conta os resultados obtidos, concluímos que as crianças com Português Língua Não Materna, caso sejam auxiliadas, tendo em atenção a sua singularidade e especificidade das suas dificuldades, conseguem ultrapassar, de forma positiva, os seus desafios, quanto ao domínio da língua portuguesa.

**Palavras-chave:** português língua não materna, aquisição/aprendizagem de português língua não materna, educação pré-escolar, 1.º ciclo do ensino básico.

### Referências

- Almeida, L. & Flores, C. (2017). *Bilinguismo*. Braga: Universidade do Minho.
- Alves, M. (2015). *Ensino/aprendizagem de Português Língua Não Materna*. (Relatório Final de Estágio de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico). Viseu: Escola Superior de Educação de Viseu.
- Hagège, C. (1996). *A criança de duas línguas*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Leiria, I. (2004). *Português língua segunda e língua estrangeira: investigação e ensino*. Lisboa: Centro Virtual do Instituto Camões.

- Matos, I. (1991). *Le bilinguisme des jeunes issus de l'immigration portugaise en France – Analyse de productions écrites dans le cadre scolaire*. (Thèse de Doctorat en Sciences du Langage - Linguistique et Didactique). Université Stendhal, Grenoble III.
- Sim-Sim, I. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Taveira, C. (2014). *Aquisição do português língua não materna: Transferências lexicais, sintáticas e morfossintáticas*. (Dissertação de Mestrado em Português Língua Não Materna). Lisboa: Universidade Aberta.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.

## BRINCAR COM AS TIC “LÁ FORA”: CRIANÇAS, PAIS E TECNOLOGIA NA CIDADE DE VISEU

Manuela Loureiro<sup>1</sup>, Maria Figueiredo<sup>2</sup>, Belmiro Rego<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Câmara Municipal de Viseu e Escola Superior de Educação de Viseu,  
*manuis\_2009@hotmail.com*

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu e CI&DEI/IPV, *mfigueiredo@esev.ipv.pt*

<sup>3</sup>Escola Superior de Educação de Viseu e CI&DEI/IPV, *brego@esev.ipv.pt*

**Resumo:** No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino no 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Viseu, realizou-se um projeto com um grupo de crianças e pais da educação pré-escolar direcionado para a promoção da utilização das tecnologias de comunicação e informação (TIC) em contexto familiar centrada no brincar e na utilização do espaço exterior.

Embora brincar seja considerado como a principal atividade da criança e um direito a ser assegurado na vida do ser humano (Ministério da Educação, 2016), vários autores caracterizam a infância contemporânea como desprovida de espaços, oportunidades e parceiros de brincar (Bilton, Bento, & Dias, 2018). Este retrato da infância costuma ser gizado com dimensões como a fraca utilização de espaços exteriores, tanto em contexto escola como de lazer, a restrição de interações sociais, quer com adultos quer com outras crianças, e a substituição de atividades diversificadas pela utilização de TIC (Neto, 2017).

No projeto criado para um grupo de 20 crianças dos 3 aos 6 anos da cidade de Viseu, procurou-se associar a utilização das TIC ao brincar com os pais, no exterior, nomeadamente em espaços da cidade de Viseu. Foram criados três desafios que foram apresentados aos pais para serem realizados em tempo de família, sem a intervenção da equipa educativa do jardim de infância. Os desafios foram criados para responder às seguintes dimensões: interação significativa entre crianças e pais para realizar a tarefa, utilização de espaços ao ar livre da cidade de Viseu e recurso a TIC de forma a promover o brincar com a tecnologia. Brincar foi, para este efeito, definido como uma atividade de grande implicação, conduzida pelos próprios participantes e que se caracteriza pelo prazer, liberdade de ação, imaginação e exploração. No poster, apresentamos os três desafios e a avaliação de cada proposta a partir da experiência de realização de três famílias.

**Palavras-chave:** educação pré-escolar, TIC, Viseu, espaço exterior, brincar.

### Referências

Bilton, H., Bento, G., & Dias, G. (2017). *Brincar ao ar livre*. Porto: Porto Editora.

Ministério da Educação (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica, Gabinete para a expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar, Ministério da Educação.

Neto, C. (2017, março). *Jogo e motricidade na infância: influências sociais e culturais no desenvolvimento motor da criança*. Conferência apresentada no IV Ciclo de Conferências “Jogo e motricidade”. Escola Superior de Educação de Coimbra, Coimbra.

## APRENDER A SER PROFESSORA: TRÊS REFLEXÕES SOBRE A INICIAÇÃO À PRÁTICA PROFISSIONAL

Ana Catarina Ferreira Pinto<sup>1</sup>, Maria Figueiredo<sup>2</sup>, Luís Menezes<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidade de Aveiro, *acfp\_profissional@hotmail.com*

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu e CI&DEI/IPV, *mfigueiredo@esev.ipv.pt*

<sup>3</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, *menezes@esev.ipv.pt*

**Resumo:** O Relatório Final de Estágio (RFE) constitui uma tarefa necessária à conclusão da Licenciatura em Educação Básica da Escola Superior de Educação de Viseu. Esta tarefa, de natureza reflexiva, desenvolve-se no âmbito das unidades curriculares de Iniciação à Prática Profissional (IPP), ao longo dos últimos dois anos do curso, em torno de três dimensões dos profissionais de educação: (i) ação/intervenção; (ii) contexto/ambiente; e (iii) relação. Esta reflexão procura, para cada dimensão, a articulação aprofundada da teoria com dados recolhidos nas IPP, que problematizam episódios impactantes para os estudantes.

“Aprender a ser professora: três reflexões sobre a iniciação à prática profissional” é o título do RFE que eu, primeira autora deste texto, realizei. Na dimensão ação/intervenção abordei o papel das emoções na intervenção dos professores, analisando as minhas ações ao longo dos estágios, analisando o impacto emocional desses momentos nas minhas ações (Freire, Bahia, Estrela, & Amaral, 2012; Medeiro, 2017). Na dimensão contexto/ambiente, refleti sobre o espaço, a iluminação e a cor das salas de aula/atividade, tendo em conta as orientações e conhecimento sobre o impacto destes elementos na concentração e bem-estar dos aprendentes (Camargo, 2014; Elali, 2003; Janesch, 2013). Por fim, na dimensão relação, caracterizei professores excelentes a partir da investigação disponível (Teixeira & Flores, 2009), estabelecendo um paralelo entre o conceito de professores excelentes e as memórias dos meus professores de referência, tendo em vista o meu projeto profissional.

Sendo o RFE um trabalho de natureza pessoal, que se baseia na reflexão sobre as experiências vivenciadas na procura da construção de conhecimento profissional, os episódios relatados enquadraram-se não só em cada dimensão, mas também na expressão das minhas vivências dos estágios. Neste poster, procura-se dar conta desse percurso de construção da imagem da profissão como muito mais que uma profissão, muito mais que estar numa sala de aula/atividades e dirigir-se aos alunos. Assim, apresenta-se a perspetiva de ser professora, como sentir emoções e ter medos, viver com os alunos e não para os alunos. Todas estas aprendizagens foram construídas ao longo do percurso do curso, emergindo com particular acutilância no estágio, mas apenas refletidas e consciencializadas através da realização do RFE.

**Palavras-chave:** relatório final de estágio, contexto/ambiente, relação, ação/intervenção, educação básica, ser professor/a.

### Referências

Camargo, C. (2014). A importância da Iluminação no Ambiente Escolar. *Especialize IPOG Revista on-line* 9(1).

- Elali, G. (2003). O ambiente da escola – o ambiente na escola: uma discussão sobre a relação escola–natureza em educação infantil. *Estudos de Psicologia*, 8(2), 309–319.
- Freire, I., Bahia, S., Estrela, M., & Amaral, A. (2012). A Dimensão Emocional da Docência: Contributo para a Formação de Professores, *Revista portuguesa de Pedagogia*, 46(2), 151-171.
- Janesch, M. (2013). Educação infantil: a importância da iluminação e cor no desempenho e aprendizado da criança. *Especialize IPOG Revista on-line*, 4(1).
- Medeiro, J. (2017). *Gestão de emoções na educação* (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Supervisão Pedagógica). Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa.
- Teixeira, C., & Flores, M. (2009). Professores que marcam a diferença: perspectivas e experiências de alunos do ensino secundário. In *Atas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 1221-1223). Braga: Universidade do Minho.

## O TEMPO DAS CRIANÇAS ENTRE A ESCOLA E A FAMÍLIA

Adriana Mendes<sup>1</sup>, Maria Figueiredo<sup>2</sup>, João Rocha<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [adriandrademendes@gmail.com](mailto:adriandrademendes@gmail.com)

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu e CI&DEI/IPV, [mfigueiredo@esev.ipv.pt](mailto:mfigueiredo@esev.ipv.pt)

<sup>3</sup>Escola Superior de Educação de Viseu e CI&DEI/IPV, [jorochoa@esev.ipv.pt](mailto:jorochoa@esev.ipv.pt)

**Resumo:** Atualmente, as crianças passam grande parte do seu tempo na escola e, no final das aulas, frequentam outras atividades com um formato semelhante, restando-lhes pouco tempo para fazer o que gostam (Moreira, 2010; Nídio, 2012). Podemos afirmar que o tempo da criança apresenta bastantes semelhanças com o tempo do adulto, em termos de número de horas passadas em atividades que lhes são impostas. A ocupação do tempo da criança é, ainda, na maioria das vezes, dependente do trabalho dos adultos e das suas rotinas (Moreira, 2010). Face a esta problemática, procedemos a um estudo sobre como é que as crianças perspetivam a gestão do seu tempo, a partir da recolha de dados junto dos alunos de uma turma do 3.º ano de escolaridade de uma escola pública de Viseu. Indagámos, a partir de um inquérito por entrevista aplicado individualmente aos alunos, acerca das atividades que estes realizam durante a semana e durante o fim de semana, tentando perceber de que forma os tempos livres são ocupados e como é que gostariam de os ocupar, tendo em atenção as suas perspetivas.

A partir da análise dos dados recolhidos, podemos concluir que o tempo das crianças ao longo da semana é maioritariamente institucionalizado, pois a maioria dos alunos frequenta as atividades de tempo livre (ATL) após as aulas e, ainda, outras atividades extracurriculares como futebol, natação, dança, música, entre outras. Desta forma, como Neto (2017) afirma, as crianças trabalham mais horas do que as destinadas ao adulto. Ao fim de semana, por sua vez, o tempo dos inquiridos é principalmente não institucionalizado, no entanto existem crianças que frequentam atividades extracurriculares neste período. Dado o preenchimento do seu dia-a-dia, as crianças assumem que gostariam de ter mais tempo para brincar e estar com a família. Para além disso, a maioria das crianças gostava de alterar a forma como o seu dia está organizado, nomeadamente no que diz respeito à organização do tempo escolar e às atividades de lazer/tempo livre.

**Palavras-chave:** 1.º ciclo do ensino básico, escola, família, tempo.

### Referências

- Moreira, S. (2010). *O tempo das crianças...silêncios vividos e ruídos sentidos*. (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação). Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Neto, C. (2017, março). *Jogo e Motricidade na Infância: Influências sociais e culturais no desenvolvimento motor da criança*. Conferência apresentada no IV ciclo de conferências Jogo e Motricidade na Infância. ESEC, Coimbra.
- Nídio, A. (2012). O tempo das crianças e as crianças deste tempo. In Araújo & Marques *Os tempos sociais e o mundo contemporâneo. Um debate para as ciências sociais e humanas*. Braga: Universidade do Minho.

## A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS EM CLASSES REGULARES

*Esperança Ribeiro<sup>1</sup>, Fátima Pereira<sup>2</sup>, Sara Felizardo<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, *esperancaribeiro@esev.ipv.pt*

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, *titapereira114@gmail.com*

<sup>3</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, *sfelizardo@esev.ipv.pt*

**Resumo:** De acordo com o Manual de Apoio à Prática (Direção Geral da Educação, 2018), a construção da escola inclusiva não é uma utopia, uma vez que há muitas escolas que o conseguem. Ou seja, temos escolas onde as crianças, quer sejam portadoras de deficiência, quer pertençam a comunidades migrantes ou se caracterizem como provenientes de meios economicamente desfavorecidos, desenvolvem aprendizagens com sucesso. Esta investigação orienta-se para o primeiro domínio e incide nas perceções de Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico sobre a inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) nas classes regulares. Para o efeito, os objetivos do estudo foram os seguintes: *i)* Identificar o conhecimento dos profissionais acerca da escola inclusiva e o grau de relevância atribuído, *ii)* Conhecer procedimentos e estratégias na promoção da inclusão, *iii)* Compreender as (Des)vantagens da inclusão de crianças com NEE nas classes regulares. Nesta sequência, foram inquiridos aproximadamente cinquenta Professores (Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico) de um Agrupamento de Escolas da região Centro do País, numa investigação de natureza exploratória, com recurso à utilização da técnica de inquérito por questionário. Os resultados apontam para a valorização da inclusão de crianças com NEE, nas classes regulares, salvaguardados que estejam os apoios especializados da Instituição de acolhimento e o recurso dos professores a estratégias específicas de ensino-aprendizagem, no âmbito de uma pedagogia diferenciada. Concluindo, acreditar que é possível que crianças em situação de maior vulnerabilidade aprendam em conjunto, com as demais, é uma condição necessária, ainda que não suficiente, para trabalhar em prol de uma educação efetivamente inclusiva. Sem este garante nenhum esforço, ou estratégia surtirá efeito.

**Palavras-chave:** inclusão, educação especial, classes regulares.

### Referências

Direção Geral da Educação (2018). *Para uma Escola Inclusiva: Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: ME/DGE.

## CONCEÇÕES E PRÁTICAS DOS PROFESSORES SOBRE A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Ana Sofia Ferreira Costa<sup>1</sup>, Ana Paula Cardoso<sup>2</sup>, João Rocha<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [anasofiacosta88@gmail.com](mailto:anasofiacosta88@gmail.com)

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [a.p.cardoso@esev.ipv.pt](mailto:a.p.cardoso@esev.ipv.pt)

<sup>3</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [jorochoa@esev.ipv.pt](mailto:jorochoa@esev.ipv.pt)

**Resumo:** O trabalho de investigação desenvolvido visa sensibilizar a comunidade científica e, principalmente, todos os professores, para a necessidade de incluir a Educação para a Cidadania, de forma transversal, na sua prática pedagógica diária, pois, deve “ser incluída em todos os programas disciplinares e trabalhada por todos os professores” (Afonso, 2007, p.14). A partir do estudo empírico realizado damos a conhecer as conceções e práticas dos professores, principalmente aquelas que podem ser encaradas como resistências dos mesmos à abordagem desta área. Trata-se de um estudo com carácter descritivo, recorrendo ao inquérito por questionário como técnica de recolha de dados. O instrumento elaborado para o efeito foi aplicado à população dos professores do 1.º CEB do concelho de Viseu, fazendo parte da amostra total da investigação noventa e um professores de quatro agrupamentos de escolas. No que diz respeito aos resultados obtidos, em geral, os professores nunca frequentaram ações de formação relacionadas com a Educação para a Cidadania, reconhecendo que há aspetos do seu trabalho que podem ser melhorados através da frequência das mesmas, tratando temas no âmbito do conhecimento didático dos professores e gestão de conflitos em sala de aula. As metodologias que os docentes aplicam mais vezes para desenvolverem competências nesta área são os processos de trabalho reflexivo e de trabalho cooperativo entre os alunos. Os docentes indicaram como maiores dificuldades à abordagem da Educação para a Cidadania a extensão do currículo e a demasiada importância atribuída aos testes e exames. As dimensões da Educação para a Cidadania (Direção-Geral de Educação, 2013) que os professores afirmam estar mais evidentes nas suas práticas, são em primeiro lugar a educação ambiental/desenvolvimento sustentável, a educação para a igualdade de género e a educação para os direitos humanos. As sugestões dadas pelos mesmos para promover aprendizagens significativas no âmbito desta área, constituem um aspeto de grande importância nesta investigação, destacando-se a aposta na formação (professores, e pais/encarregados de educação) e na dinamização de iniciativas que promovam o envolvimento da comunidade educativa, e de outros intervenientes, numa lógica de trabalho cooperativo e/ou colaborativo.

**Palavras-chave:** educação para a cidadania, 1.º ciclo do ensino básico, currículo, transversalidade, perspetivas dos professores.

### Referências

Afonso, M. (2007). *Educação para a cidadania. Guião de educação para a cidadania em contexto escolar... boas práticas*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em

<http://www.rcc.gov.pt/SiteCollectionDocuments/EducCidadania-DGIDC07.pdf> [Texto online]

Direção-Geral da Educação (2013). *Educação para a Cidadania – Linhas orientadoras*. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao\\_para\\_cidadania\\_linhas\\_orientadoras\\_nov2013.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_para_cidadania_linhas_orientadoras_nov2013.pdf) [Texto online]

## A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PERMANENTE NA INCLUSÃO DAS PESSOAS COM INCAPACIDADE INTELECTUAL NO MERCADO DE TRABALHO: UM ESTUDO NA REGIÃO CENTRO DE PORTUGAL

Marta Sousa<sup>1</sup>, Ana Paula Cardoso<sup>2</sup>, Carla Lacerda<sup>3</sup>.

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, CI&DEI/IPV, [marta\\_sousa\\_rc@sapo.pt](mailto:marta_sousa_rc@sapo.pt)

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, CI&DEI/IPV, [a.p.cardoso@esev.ipv.pt](mailto:a.p.cardoso@esev.ipv.pt)

<sup>3</sup> Escola Superior de Educação de Viseu, CI&DEI/IPV, [clacerda@esev.ipv.pt](mailto:clacerda@esev.ipv.pt)

**Resumo:** O presente estudo pretende analisar de que forma é feita a inclusão das pessoas com incapacidade intelectual no mercado de trabalho num concelho interior da região centro de Portugal, estudando três grupos de participantes: pessoas com incapacidade intelectual; os responsáveis por cada entidade empregadora onde essas pessoas trabalham; e ainda uma técnica do Centro de Recursos de uma instituição de solidariedade social. De acordo com as normas da APA (2014), a incapacidade intelectual é uma perturbação de origem neurobiológica, que está na base de disfunções a nível cognitivo: o funcionamento intelectual e o comportamento adaptativo estão afetados, sendo que a autonomia do sujeito pode ficar limitada. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas a sete pessoas com incapacidade intelectual, a seis responsáveis pelas entidades empregadoras e à técnica do Centro de Recursos. A informação recolhida foi objeto de análise de conteúdo (Bardin, 2015) e posterior triangulação dos dados. Os resultados obtidos revelaram que o mercado de trabalho no concelho em estudo está cada vez mais recetivo à contratação de pessoas com incapacidade intelectual. Dos sete casos estudados, todos eles estão a contrato emprego-inserção e os seus contratos já foram renovados, pelo menos uma vez. Em grande medida isso deve-se à capacidade de superação dos problemas que as pessoas com incapacidade intelectual demonstram e a sua força de vontade em querer corresponder da melhor forma às expectativas das entidades empregadoras. Os resultados desta investigação vão ao encontro da importância do planeamento centrado na pessoa, isto é, uma planificação que leva o técnico a alcançar a orientação da vida da pessoa, ao identificar os seus interesses, talentos e desejos (Mendes, 2017). Esta abordagem ajuda o técnico a construir uma rede de apoio em parceria com as famílias, os amigos e os profissionais para que assim seja possível lhes garantir um futuro mais auspicioso. De salientar, neste contexto, a importância da educação permanente (UNESCO, 2010) para o desenvolvimento de competências necessárias e adequadas às funções que as pessoas com incapacidade intelectual desempenham.

**Palavras-chave:** pessoa com incapacidade intelectual; planeamento centrado na pessoa; mercado de trabalho; inclusão; educação permanente.

### Referências

- APA, American Psychiatric Association (2014). *DSM-5: Manual de diagnóstico e estatística das perturbações mentais* (5.ª ed.). Lisboa: Climepsi.
- Bardin, L. (2015). *Análise de conteúdo* (4.ª ed.). Lisboa: Edições 70.

- Mendes, M. (2017). Educação inclusiva e multideficiência: A pessoa, o sonho, a realidade. *Inclusão social*, 11(1), 129-137.
- UNESCO (2010). *Relatório global sobre a aprendizagem e educação de adultos*. Brasília: UNESCO.

## PROJETO ɃCLU!R

*Rosana Silveira<sup>1</sup>, Ana Gonçalves<sup>2</sup>, Andreia Dias<sup>3</sup>, Cláudia Albuquerque<sup>4</sup>, Patrícia Santos<sup>5</sup>, Tadeu Celestino<sup>6</sup>, Teresa Costa<sup>7</sup>, Sara Felizardo<sup>8</sup>*

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, *rosana\_mfsilveira@hotmail.com*

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, *anacristina24.aga@gmail.com*

<sup>3</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, *deiafilipamd@gmail.com*

<sup>4</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, *claudiaal25@gmail.com*

<sup>5</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, *patriciaraquel26@hotmail.com*

<sup>6</sup>Invictus Viseu, CI&DETS, Escola Superior de Educação de Viseu, *titta2323@hotmail.com*

<sup>7</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, *teresaferreiracosta@gmail.com*

<sup>8</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, *sfelizardo@esev.ipv.pt*

**Resumo:** Atendendo ao longo percurso que ainda é necessário percorrer no domínio da inclusão, porquanto as sociedades atuais continuam a valorizar maioritariamente as pessoas que se enquadram nos padrões e normas sociais, esquecendo aqueles que não correspondem aos seus ideais (Fontes, 2017), pretende-se desmistificar este tema com intervenções/estratégias inclusivas direcionando a nossa atenção para a inclusão escolar de crianças/jovens com incapacidade. Neste contexto, e recorrendo-se à metodologia de investigação ação, este projeto tem os seguintes objetivos: *i)* sensibilizar e informar para a(s) diversidade(s) na escola e sociedade; *ii)* (co) construir competências socio emocionais, relacionais e de cidadania dos alunos. Dirigido essencialmente a crianças e jovens o mesmo não se esgota aqui, implicando a participação efetiva de toda a comunidade educativa, importantes agentes da Educação para os valores fundamentais da humanidade. Para a realização deste projeto, irá recorrer-se a um Conto porque a literatura é transdisciplinar possibilitando o conhecimento da realidade humana de um modo simbólico de caráter problematizador, político e criativo (Zardo & Freitas, 2004), com personagens que transmitem valores fundamentais para a vida em sociedade (e para com o outro). Assim pretendemos: com o recurso a um Conto: a) elaborar um livro sensorial (suporte físico, com legendas e em Braille e, digital), b) realizar ações de formação/ sensibilização nos diferentes contextos (escolas, eventos culturais); c) Recorrer às Expressões, como a dramatização do conto, adaptado aos diferentes níveis etários e contextos; d) concurso dos registos elaborados pelas crianças/jovens e escola, após a visita; e) realização de uma exposição final, aberta ao público, com os registos realizados pela criança/jovem e comunidade educativa. Deste modo, o Conto configura-se uma poderosa ferramenta facilitadora para promover os valores da equidade e inclusão, de forma lúdica e prazerosa.

**Palavras-chave:** inclusão, estratégias inclusivas, equidade, conto.

### Referências

Fontes, F. (2017, fevereiro). Deficiência e justiça social em português: Que papel para a educação?, Paper presented at the *II Congresso internacional de direitos humanos e escola inclusiva: Múltiplos olhares*, Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, Faro.

Zardo, S., & Freitas, S. (2004). *A literatura Infantil como auxílio pedagógico para uma educação inclusiva*. *Revista Partes*, 1(46), 1-5.

## PERSPETIVAS DOS EDUCADORES ACERCA DA SUA FORMAÇÃO E PREPARAÇÃO PARA ABORDAR O SUBDOMÍNIO DA MÚSICA

Lídia Ferreira<sup>1</sup>, Maria Cristina Aguiar<sup>2</sup>, Ana Paula Cardoso<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [lidiamferreira@hotmail.com](mailto:lidiamferreira@hotmail.com)

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, CIEC, [mcaguiar@esev.ipv.pt](mailto:mcaguiar@esev.ipv.pt)

<sup>3</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, CI&DEI, [a.p.cardoso@esev.ipv.pt](mailto:a.p.cardoso@esev.ipv.pt)

**Resumo:** Os primeiros anos de vida da criança são de extrema importância pois é neles que a criança constrói todos os alicerces para o seu desenvolvimento futuro. A Música é um subdomínio que lhe permite expressar-se tendo um papel vital na sua formação, contribuindo para a concretização de novas competências e aprendizagens. Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada (PES) do curso de mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), da Escola Superior de Educação de Viseu (ESEV), tivemos a oportunidade de constatar que a música está presente em todas as rotinas das crianças através de canções, jogos rítmicos e danças. Por outro lado, sempre que realizávamos atividades que envolvessem o subdomínio da Música sentíamos alguma dificuldade. Desta forma, julgámos pertinente refletir acerca da importância da Música na Educação Pré-Escolar e perceber em que medida os educadores se sentem preparados para a abordar. Após uma revisão de literatura, com base em autores de referência (Sousa, 2015; Giga, 2004; Gordon, 2000; Willems, 1970), enveredámos pela realização de um trabalho de investigação de carácter descritivo, assente no paradigma quantitativo, com recurso ao inquérito por questionário a educadores de infância dos cinco agrupamentos do concelho de Viseu, contando com uma amostra de 73 educadores. Esta investigação permitiu concluir, de forma genérica, que a formação inicial dos educadores de infância é considerada adequada às práticas efetuadas, embora estes sintam necessidade de aprofundar os seus conhecimentos nesta área. A maioria dos educadores assegura que o subdomínio da Música é muito importante na Educação Pré-Escolar e que, embora ainda encontre bastantes dificuldades, se sente preparada para o abordar nesta faixa etária. Foi, também, possível verificar que alguns educadores, por sua iniciativa, procuraram frequentar ações de formação para atualizar os seus conhecimentos e melhorar as práticas, por forma a tornar-se mais autónomos e dinâmicos.

**Palavras-chave:** educação pré-escolar, formação inicial, subdomínio da música, formação musical.

### Referências

- Giga, I. (2004). A educação vocal da criança. *Música, Psicologia e Educação*, (6), 69-80. Obtido de [http://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/3153/1/ART\\_IdaIeteGiga\\_2004.pdf](http://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/3153/1/ART_IdaIeteGiga_2004.pdf)
- Gordon, E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sousa, M. (2015). *Metodologias no ensino da música para crianças* (2.ªed.). Rio Tinto: Lugar da Palavra Editora
- Willems, E. (1970). *As bases psicológicas da educação musical*. Fribourg: Editions Pro-Música.

## BRINCAR PARA INTERVIR E INCLUIR

Cláudia Assis Albuquerque<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, *claudiaal25@gmail.com*

**Resumo:** Com a recente alteração em termos de legislação referente à educação especial e inclusiva, parece relevante estudar em que medida a adaptação do material de intervenção educativa será mais benéfico e produtivo do que o material igual para todos. Este processo criativo será o produto da interação entre técnicos, docentes, terapeutas e pais da criança, de forma a que as ferramentas criadas colmatem as reais necessidades e sejam obtidos mais e melhores resultados. O estudo foi iniciado de forma autodidata em 2017 com um sujeito com dificuldades comunicacionais, entre outras, a quem a barreira da comunicação impedia o completo desenvolvimento nas áreas físico-motora e social com resultados muito positivos. Atualmente o estudo segue apoiado, nomeadamente, pela atual formação no mestrado em Educação, a aprofundar durante o segundo ano do curso. Consistirá numa investigação-ação: duas crianças com dificuldades na área da produção de comunicação (por exemplo, supressão de determinados sons, erros de semântica), e dentro da mesma faixa etária, serão intervencionadas pelos técnicos, terapeutas e docentes de forma coordenada: uma criança com o material habitual, e outro com material produzido exclusivamente para ela, com base nas necessidades/incapacidades dela. Além das necessidades também as áreas e focos de interesse da criança, bem como os pontos que mais desagradam, ou maior obstáculo oferecem, para que a motivação seja potenciada. Será feita uma avaliação inicial e outra final pelo terapeuta da fala para efeitos de comparação e comprovação de resultados, positivos ou não, e quais os pontos a alterar/melhorar nas ferramentas desenvolvidas, que serão construídas com a participação da criança, como de jogo multissensorial: o trabalho será mais produtivo, motivante, e por inerência, mais eficaz. Durante o processo serão feitas adaptações sempre que necessário (por exemplo, se os focos de interesse mudarem). A investigação será baseada em observação naturalista, notas de campo e entrevistas semiestruturadas aos profissionais e pais envolvidos. O tempo de intervenção será de 8 a 10 semanas, dependendo do grau de dificuldade das crianças e da disponibilidade dos envolvidos. São esperados avanços significativos nos défices da criança com material adaptado face à outra criança, nomeadamente na aquisição de fonemas em falta.

**Palavras-chave:** material adaptado, inclusão, défice comunicacional, motivação.

### Referências

- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho – Educação Inclusiva
- Delpuch, D., George, F., & Nok, E. (2012). *La conscience phonologique Test, éducation et rééducation*. Paris: Solal.
- Encarnação, P., Azevedo, L., & Londral, A. R. (2015). *Tecnologias de apoio para pessoas com deficiência*. Lisboa: Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT) / Departamento da Sociedade de Informação / Unidade ACESSO.
- Kishimoto, T. M. (2017). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez.

Rocha, J., & Peixoto, V. (2009). *Metodologias de Intervenção em Terapia da Fala*. Porto: Edições Univ. Fernando Pessoa.

## RELAÇÃO ENTRE O RENDIMENTO ESCOLAR E OS COMPORTAMENTOS DE RISCO EM ADOLESCENTES

Susana Morgado<sup>1</sup>, Sara Felizardo<sup>2</sup>, José Sargento<sup>3</sup>, Esperança Ribeiro<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [susanasusanamorgado94@gmail.com](mailto:susanasusanamorgado94@gmail.com)

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, CI&DETS/CIDEI, [sfelizardo@esev.ipv.pt](mailto:sfelizardo@esev.ipv.pt)

<sup>3</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, CI&DETS/CIDEI, [jsargento@esev.ipv.pt](mailto:jsargento@esev.ipv.pt)

<sup>4</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, CI&DETS/CIDEI, [esperancaribeiro@esev.ipv.pt](mailto:esperancaribeiro@esev.ipv.pt)

**Resumo:** O insucesso escolar tem sido referido como um dos fatores de vulnerabilidade para os comportamentos de risco na adolescência, ao passo que o sucesso e a boa integração escolar parecem poder ter um papel protetor (Guerreiro, 2014). Pretende-se, neste trabalho, explorar a relação entre o rendimento académico e os comportamentos de risco e auto-dano, numa amostra de 30 sujeitos (13 do sexo feminino, 17 do sexo masculino), com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos ( $M = 14.1$ ;  $DP = 1.73$ ), a frequentar entre o 7.º e o 12.º ano de escolaridade. Para o efeito, avaliaram-se os sujeitos da amostra com o Inventário de Comportamentos de Risco e Auto-Dano para Adolescentes (Vrouva, 2010, versão portuguesa de Xavier, 2016), tendo-se utilizado a correlação de Spearman para explorar as inter-relações entre o rendimento académico (operacionalizado como a média das notas, numa escala de 0 a 20), e os comportamentos de risco e auto-dano. Encontrou-se, para um nível de significância de .05, uma correlação negativa entre o rendimento escolar e os comportamentos de risco ( $\rho = -.502$ ,  $p = .005$ ). Já quando considerados o rendimento escolar e os comportamentos de auto-dano, não se encontrou qualquer correlação significativa ( $\rho = -.080$ ,  $p = .676$ ). Os resultados relativos à associação negativa entre rendimento escolar e comportamentos de risco vão ao encontro daqueles encontrados em diversas investigações (Bugbee, Beck, Fryer & Arria, 2019; Gremmen, Berger, Ryan, Steglich, Veenstra & Dijkstra, 2019). Já no que concerne à relação entre o rendimento académico e os comportamentos de auto-dano, os resultados não são coincidentes com os de outros estudos (Rahma et al, 2018). Não obstante as limitações metodológicas do estudo, os resultados parecem acrescentar sustentação à ideia de que o rendimento académico e os comportamentos de risco tendem a covariar de forma inversa. Neste contexto, poderá ser importante desenhar investigações futuras, com amostras mais robustas, que possam estudar a direção e a natureza preditiva das inter-relações entre o rendimento académico e os comportamentos de risco.

**Palavras-chave:** rendimento escolar, comportamentos de risco, comportamentos de auto-dano.

### Referências

- Bugbee, B. A., Beck, K. H., Fryer, C. S., & Arria, A. M. (2019). Substance Use, Academic Performance, and Academic Engagement Among High School Seniors. *Journal of School Health, 89*(2), 145–156. <https://doi.org/10.1111/josh.12723>
- Gremmen, M. C., Berger, C., Ryan, A. M., Steglich, C. E. G., Veenstra, R., & Dijkstra, J. K. (2019). Adolescents' Friendships, Academic Achievement, and Risk Behaviors: Same-Behavior

and Cross-Behavior Selection and Influence Processes. *Child Development*, 90(2), e192–e211. <https://doi.org/10.1111/cdev.13045>

Guerreiro, D. (2014). *Comportamentos Autolesivos em Adolescentes – Características Epidemiológicas e Análise de Fatores Psicopatológicos, Temperamento Afetivo e Estratégias de Coping*. (Tese de Doutoramento em Medicina) Universidade de Lisboa. Lisboa

Rahman, M. A., Todd, C., John, A., Tan, J., Kerr, M., Potter, R., ... Brophy, S. (2018). School achievement as a predictor of depression and self-harm in adolescence: linked education and health record study. *British Journal of Psychiatry*, 212(4), 215–221. <https://doi.org/10.1192/bjp.2017.69>

Xavier, A. (2016). *Experiências Emocionais Precoces e (Des)Regulação Emocional: Implicações para os Comportamentos Autolesivos na Adolescência* (Tese de Doutoramento em Psicologia). Universidade de Coimbra, Coimbra.

## PRÁTICAS INCLUSIVAS E DIREITOS HUMANOS: UM ESTUDO SOBRE PERCEÇÕES DE PROFESSORES

Eulália Albuquerque<sup>1</sup>, Rosina Fernandes<sup>2</sup>, Emília Martins<sup>3</sup>, Francisco Mendes<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Escola Secundaria Viriato, Viseu e AVISPt21, *eulalia39@hotmail.com*

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, CI&DETS, *rosina@esev.ipv.pt*

<sup>3</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, CI&DETS, *emiliamartins@esev.ipv.pt*

<sup>4</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, CI&DETS, *fmendes@esev.ipv.pt*

**Resumo:** A educação inclusiva necessita de uma abordagem holística e requer uma visão dos professores sobre as práticas que se deve reger por princípios éticos na garantia dos direitos de todos os alunos. Realizou-se um estudo exploratório, de tipo *ex post facto*, para caracterizar as perceções de professores sobre práticas inclusivas, atendendo à sua relação com os direitos humanos, com alunos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual (PDI), em medida Currículo Específico Individual (CEI), explorando-se a relevância de variáveis sociodemográficas e profissionais. Participaram 30 docentes de vários grupos de recrutamento (incluindo educação especial), 73.3% do género feminino, entre os 41 e os 64 anos ( $M=51.83\pm 6.8$ ), todos vinculados aos quadros e em média com  $27.23(\pm 8.19)$  anos de serviço. Construiu-se um questionário sociodemográfico e profissional que incluiu afirmações sobre direitos humanos. Utilizou-se, ainda, a versão portuguesa de Costa (2002) do “Índice para a Inclusão”, de Both e Ainscow (2002), subescala relativa às perceções sobre práticas inclusivas. Recorreu-se ao SPSS 25, admitindo-se um grau de confiança de 95% nas análises inferenciais. Para os professores, os alunos com PDI em medida CEI devem ter os mesmos direitos que os restantes ( $M= 4.00\pm 1.20$ ), apesar de admitirem ( $M= 2.56\pm 1.35$ ) que não estão familiarizados com o referencial da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência. O somatório dos itens das práticas inclusivas foi moderado ( $M=35.71\pm 13.70$ ). Os professores com experiência com alunos com PDI em medida CEI e mais tempo de serviço em educação especial apresentaram ( $p\leq 0.05$ ) perceções mais inclusivas (ao nível das práticas e dos direitos). A idade correlacionou-se negativamente ( $\rho$  entre  $-0.394$  e  $-0.529$ ;  $p\leq 0.05$ ) com as perceções sobre práticas inclusivas e direitos humanos. Verificaram-se correlações positivas ( $\rho$  entre  $0.575$  e  $0.810$ ;  $p< 0.01$ ) entre todos os itens relativos aos direitos e o total do Índice para a Inclusão. É fundamental continuar a investir na formação dos docentes, sobretudo os mais velhos e que têm menos experiência com alunos com PDI, potenciando-se práticas inclusivas, tendo por base o referencial ético dos direitos humanos. São as singularidades dos alunos que enriquecem o processo de ensino-aprendizagem, com efeito, a diversidade deve ser entendida como um recurso para a aprendizagem.

**Palavras-chave:** práticas inclusivas, direitos humanos, perceções, professores.

### Referências

Albuquerque, E. (2018). *Perceções de professores sobre práticas inclusivas para alunos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual com Currículo Específico Individual* (Dissertação de mestrado). Escola Superior de Educação de Viseu, Viseu.

- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE.
- Costa, A. (2002). *Índex para a inclusão: Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola*. Obtido de [http://redeinclusao.pt/media/fl\\_79.pdf](http://redeinclusao.pt/media/fl_79.pdf)
- Fernandes, R. (2016). *Escola inclusiva: Perceções de professores sobre dislexia, inclusão e estratégias pedagógicas* (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Viseu, Viseu. Obtido de <http://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/4888/1/Raquel%20projeto%20mestrado%20julho%20final.pdf>
- ONU. (2016). *Observações finais sobre o relatório inicial de Portugal - Recomendações da ONU a Portugal sobre direitos das pessoas com deficiência*. Obtido de <http://oddh.iscsp.ulisboa.pt/index.php/pt/2013-04-24-18-50-23/outras-publicacoes/item/276-recomenda%C3%A7%C3%B5es-da-onu-a-portugal-sobre-direitos-das-pessoas-com-defici%C3%Aancia>
- Pinto, P., & Pinto, T. (2017). *Pessoas com Deficiência em Portugal: Indicadores de Direitos Humanos 2017*. Lisboa: ISCSP – Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Rodrigues, D. (2016). *Direitos Humanos e Inclusão*. Porto: Profedições.

## (H)ISTO É MATEMÁTICA – HISTÓRIA DA MATEMÁTICA NO ENSINO DA MATEMÁTICA

Ana Patrícia Martins<sup>1</sup>, António Ribeiro<sup>2</sup>, Helena Gomes<sup>3</sup>, Luís Menezes<sup>4</sup>,  
Liliana Ferreira<sup>5</sup>

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação, CI&DETS, [amartins@esev.ipv.pt](mailto:amartins@esev.ipv.pt)

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação, CI&DETS, [ribeiro@esev.ipv.pt](mailto:ribeiro@esev.ipv.pt)

<sup>3</sup>Escola Superior de Educação, CI&DETS, [hgomes@esev.ipv.pt](mailto:hgomes@esev.ipv.pt)

<sup>4</sup>Escola Superior de Educação, CI&DETS, [menezes@esev.ipv.pt](mailto:menezes@esev.ipv.pt)

<sup>5</sup>Inteligência a cores – Centro de Estudos, [liliana.moranguita@hotmail.com](mailto:liliana.moranguita@hotmail.com)

**Resumo:** O estudo da história da matemática favorece a visão da matemática como um produto da atividade humana, em estreita ligação com o desenvolvimento científico, tecnológico, social e cultural dos povos, o produto de uma herança cultural (Davis & Hersch, 1995; Katz, 2000). A integração da história da matemática no ensino da Matemática contribui para o desenvolvimento de atitudes positivas dos estudantes em relação à matemática, pelo reconhecimento da importância e utilidade dessa ciência e da sua constante evolução, uma ciência viva cujo corpo de conhecimento foi e é produzido por avanços e recuos da atividade dos matemáticos (Clark et al., 2016; Struik, 1997). Tarefas matemáticas com um contexto histórico contribuem para o desenvolvimento de capacidades transversais, como a comunicação e o raciocínio matemáticos, na medida em que privilegiam a análise e discussão de estratégias pouco usuais no ensino de conceitos matemáticos. O recurso à história da matemática no ensino da Matemática constitui, também, uma forma inovadora de os professores ensinarem essa disciplina, optando por abordagens que valorizam o papel da matemática na sociedade (Ferreira & Rich, 2001). Favorece, ainda, a criação de dinâmicas interdisciplinares, pelas múltiplas áreas em que foi sendo produzido conhecimento matemático.

Reconhecemos que, em Portugal, são ainda escassos os recursos didáticos que privilegiam o uso da história da matemática no ensino da disciplina, ao nível dos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico (CEB) e também na formação de professores para os primeiros anos de escolaridade. Por exemplo, os manuais escolares de Matemática para o ensino básico apresentam, maioritariamente, notas históricas pontuais (Gil, 2012; Ferreira, 2019). Pretendemos, com este projeto, estudar as possibilidades da integração da história da matemática no ensino da Matemática, tanto no ensino básico como na formação inicial de professores que ensinam Matemática aos primeiros anos. Para isso, começamos por estudar as conceções de professores dos 2.º e 3.º CEB e de futuros professores dos 1.º e 2.º CEB sobre a importância da história da matemática no ensino da disciplina. Procuramos também, numa lógica de desenvolvimento curricular, elaborar tarefas matemáticas baseadas em contextos da história da matemática para a sala de aula, com inclusão de orientações didáticas para sua exploração.

**Palavras-Chave:** história da matemática, ensino da matemática, tarefas matemáticas, conceções de professores e futuros professores.

## Referências

- Clark, K., Kjeldsen, T. H., Schorcht, S., Tzanakis, C., & Wang, X. (2016). History of mathematics in mathematics education. Recent developments. In L. Radford, F. Furinghetti, & T. Hausberger (Eds.) *Proceedings of the ICME Satellite Meeting – HPM 2016* (pp. 135-179). Montpellier: IREN de Montpellier.
- Davis, P. J. & Hersch, R. (1995). *A Experiência matemática*. Lisboa: Gradiva.
- Ferreira, R. & Rich, B. (2001). Integrating history of mathematics into the mathematics classroom. *Quadrante*, 10(2), 67-96.
- Ferreira, L. (2019). *A generalização de ideias matemática no 6.º ano de escolaridade em tarefas que recorrem a episódios da História da Matemática*. (Relatório Final de Estágio do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Matemática e Ciências Naturais no 2.º Ciclo do Ensino Básico). Escola Superior de Educação de Viseu, Viseu.
- Gil, P. (2012). *A história da matemática no fomento de uma cultura de argumentação em sala de aula*. (Tese de doutoramento em Ciências da Educação, área de especialização em Educação Matemática). Universidade do Minho, Minho.
- Katz, V. J., Ed. (2000). *Using history to teach mathematics: An international perspective*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Struik, D. J. (1997). Porquê estudar a História da Matemática?. In GTHEM-APM. *História da Matemática: Relevância da História no Ensino da Matemática* (pp. 1-14). Lisboa: APM.

## O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: EM BUSCA DE UM PERFIL

Tadeu Celestino<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Invictus Viseu, CI&DETS, Escola Superior de Educação de Viseu,  
*titta2323@hotmail.com*

**Resumo:** A profissão docente configura-se uma atividade de interação humana, cujo bom desempenho transcende a matriz científico-pedagógica instituída e exige, igualmente, qualidades das dimensões humanas associadas à excelência pessoal. Sob esta perspetiva, o contexto específico da educação especial, atendendo às suas dinâmicas e especificidades requer docentes uma robusta consolidação de competências, aptidões, valores e princípios de ser e de estar. Deste modo, identifica-se que, uma das qualidades mais valorizadas num professor de educação especial está intrinsecamente relacionada com os atributos da personalidade ao invés da sua formação ou qualificação. Não obstante, a existência de um perfil profissional instituído e normalizado, de carácter generalista limita a consecução de um perfil de desempenho específico para a esta área da docência. Poucas são as investigações que se têm preocupado em estudar o perfil de um bom professor de educação especial, o que implica que ainda são muitas as questões que procuram resposta. Em suma, dada a problematização da formação de professores e a busca do bom desempenho docente, bem como o hiato que se assiste na compreensão do perfil do professor de educação especial é imperioso desenvolver estudos que possibilitem recolher dados acerca: das interpretações dos professores de educação especial sobre a forma como desempenham as suas funções; das experiências educativas destes profissionais; dos seus constrangimentos; dos princípios e valores que orientam as suas ações; e dos significados das suas atitudes e comportamentos. Assim, o objetivo deste projeto de investigação é o de caracterizar o perfil profissional dos professores de educação especial tendo em consideração o perfil constituinte e instituinte. E partindo da premissa que um bom desempenho profissional tem subjacente a interação bem-sucedida das determinantes da realização e da excelência pessoal, serão aplicadas entrevistas semiestruturadas a docentes de educação especial, docentes do ensino superior com experiência na formação de professores de educação especial e técnicos especializados, tendo em consideração as quatro dimensões: Formação e especialização em educação especial; Realização e desempenho docente; Ética profissional; Perfil de um bom professor de educação especial. A análise e triangulação dos dados será realizada por meio de análise de conteúdo, recorrendo-se ao *software QSR NVivo* para a codificação das entrevistas.

**Palavras-chave:** formação de professores, educação especial, ética profissional, excelência profissional.

### Referências

- Almeida, F. (2015). *Supervisão, Avaliação e Educação Especial*. Viseu: Edições Esgotadas.  
Bardin, L. (2008). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.  
Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor.

- Michels, M.H. (2011). O que há de novo na formação de professores para a Educação Especial? *Revista Educação Especial*, 24(40), 219-232.
- Muller, T.M.P. & Glat, R. (2007). *Uma Professora Muito Especial*. Rio de Janeiro: 7Letras.
- Nóvoa, A. (1989). *Os Professores: Quem são? Onde vêm? Para onde Vão?* Lisboa: ISEF.
- Ramos, C. & Roldão, M.C. (2013). Memórias de professores: Representações e percepções da identidade profissional docente. In A. Matias (coord.), *Memórias de Professores: emoções, identidades profissionais, currículo e avaliação* (pp. 53-115). Porto, Universidade Católica Portuguesa.
- Ramos, C. (2018). Ética profissional e condição docente. In M. Neves, & D. Justino (Coord.), *Ética Aplicada: Educação* (pp. 231-251). Lisboa: Edições 70.

## PERCEÇÕES DE INCLUSÃO DE ALUNOS DO ENSINO BÁSICO FACE AOS SEUS PARES COM NECESSIDADES DE SAÚDE ESPECIAIS (NSE)

José Fernando Rodrigues<sup>1</sup>, Sara Alexandre Felizardo<sup>2</sup>, Abel Figueiredo<sup>3</sup>, Esperança Jales Ribeiro<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Escola superior de Educação de Viseu, *jfclrodrigues@gmail.com*

<sup>2</sup> Escola superior de Educação de Viseu, *sfelizardo@esev.ipv.pt*

<sup>3</sup> Escola superior de Educação de Viseu, *abel.figueiredo@esev.ipv.pt*

<sup>4</sup> Escola superior de Educação de Viseu, *esperncaribeiro@esev.ipv.pt*

**Resumo:** A educação inclusiva remete-nos para a tomada de consciência dos direitos de todos os alunos à educação (Correia, 2008), configurando uma área central do desenvolvimento, dos valores e da cidadania e, por conseguinte, a do crescimento enquanto seres humanos. Assim, o contexto escolar assume um papel nuclear no processo de socialização e inclusão de todos os alunos, pois consubstancia um espaço decisivo para o desenvolvimento de competências e conhecimentos promotores de autonomia e independência (Dunst, 2012; Gargalo & Simão, 2008). Neste processo, em direção a um futuro mais solidário e democrático, os pares assumem uma parte importante na criação de ambientes verdadeiramente inclusivos. O presente estudo tem como objetivo analisar as percepções de inclusão escolar de alunos do Ensino Básico relativamente aos seus pares com Necessidades de Saúde Especiais (NSE) e verificar, em que medida, são influenciadas por variáveis sociodemográficas. Trata-se de um estudo de caráter descritivo, tendo sido utilizada uma amostra de conveniência, constituída por 140 alunos do Ensino Básico de uma escola do Norte de Portugal. O instrumento de recolha de dados foi um questionário que incluiu questões de natureza sociodemográfica e questões sobre as percepções dos alunos face à inclusão escolar de colegas com NSE. Os resultados revelam, na sua generalidade, um elevado grau de aceitação dos alunos com NSE, evidenciando percepções positivas face à sua inclusão. Também se registaram diferenças entre rapazes e raparigas, sendo que estas últimas revelaram maior aceitação e sensibilidade para a inclusão dos seus pares com NSE. As conclusões do estudo realçam a convergência dos resultados encontrados com outros estudos similares (Tessaro, Waricoda, Bolonheis, & Rosa, 2005; Vignes, Coley, Grandjean, Godeau, & Arnaud, 2008), sendo apresentadas estratégias de intervenção socioeducativa direcionadas à promoção da inclusão dos alunos com dificuldades específicas. Numa sociedade em que a diversidade impera, a escola torna-se um palco privilegiado para aprender a tolerância e o respeito pelos outros concidadãos.

**Palavras-chave:** *inclusão, necessidades saúde especiais (nse), relações entre pares.*

### Referências

- Correia, L. M. (2008). *Inclusão e necessidades educativas especiais: um guia para educadores e professores* (2ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Dunst, C. J. (2012). Effects of puppetry on elementary students' knowledge of and attitudes toward individuals with disabilities. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(3), 451.

- Gargalo, I., & Simão, A. M. V. (2008). Relação entre pares para a inclusão de crianças com deficiência em jardim-de-infância. *Ciências & Letras*, 43, 285-307.
- Tessaro, N. S., Waricoda, A. S., Bolonheis, R. C., & Rosa, A. P. (2005). Inclusão escolar: visão de alunos sem necessidades educativas especiais. *Psicologia escolar e Educacional*, 9(1), 105-115.
- Vignes, C., Coley, N., Grandjean, H., Godeau, E., & Arnaud, C. (2008). Measuring children's attitudes towards peers with disabilities: a review of instruments. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 50(3), 182-189.

## LECIONAR EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO MUSICAL NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO: PERSPETIVAS DOS PROFESSORES ACERCA DA SUA FORMAÇÃO

Ana Costa<sup>1</sup>, Maria Cristina Aguiar<sup>2</sup>, João Rocha<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [isa\\_armstrong@hotmail.com](mailto:isa_armstrong@hotmail.com)

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, CIEC, [mcaguiar@esev.ipv.pt](mailto:mcaguiar@esev.ipv.pt)

<sup>3</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, CI&DEI, [jorochoa@esev.ipv.pt](mailto:jorochoa@esev.ipv.pt)

**Resumo:** A formação inicial de professores ao nível musical tem vindo a ser estudada e discutida ao longo dos tempos. Neste sentido, apoiados em diferentes estudos e autores, considerando que a prática musical continua a ser muito reduzida no 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), e que os professores deste nível de ensino possuem uma formação musical insuficiente, desenvolvemos um estudo onde pretendemos identificar e compreender as perspetivas dos professores do 1.º CEB acerca da sua formação musical para a lecionação da área disciplinar de Expressão e Educação Musical (EEM). Estas questões avolumaram-se aquando da realização da Prática de Ensino Supervisionada (PES) do curso de mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB, da Escola Superior de Educação de Viseu (ESEV), uma vez que não foram observados quaisquer momentos de prática musical. Tendo realizado uma investigação suportada por uma metodologia quantitativa, de carácter descritivo, com recurso ao inquérito por questionário, o qual foi aplicado a cento e trinta e três professores do 1.º CEB de quatro Agrupamentos de Escolas do 1.º CEB do concelho de Viseu, foi possível concluir que a grande maioria dos docentes não possui uma formação inicial adequada para lecionar a área disciplinar de EEM, o que condiciona a aprendizagem dos alunos. Todavia, embora os docentes reconheçam a importância da música para o desenvolvimento global do aluno e para o desenvolvimento das suas competências e capacidades, e apesar de considerarem que a sua formação inicial é pouco adequada para a lecionação da EEM, a maioria não procura formação especializada com o intuito de atualizar os seus conhecimentos. Refira-se que a música é remetida, por grande parte dos docentes, para as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), não tomando em consideração o carácter facultativo da frequência das mesmas. Por fim, constatámos que a quase totalidade dos inquiridos considera que a lecionação da EEM deve ser da responsabilidade de um professor especializado em música com a colaboração do docente titular de turma.

**Palavras-chave:** formação de professores do 1.º ciclo do ensino básico, professor do 1.º ciclo do ensino básico, expressão e educação musical.

### Referências

- Aguiar, M. C. (2014). *O Ensino de Canto nos ramos genérico e vocacional no 1º Ciclo do Ensino Básico: Um estudo de caso múltiplo* (Tese de Doutoramento). Braga: Universidade do Minho. [Tese de doutoramento]
- Associação Portuguesa de Educação Musical (2009). *Relatório de 2008/2009 sobre o programa de actividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo de Ensino Básico*. Lisboa: APÉM. Disponível em [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/AEC/relatorio\\_apem\\_aec\\_09\\_10.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/AEC/relatorio_apem_aec_09_10.pdf) [Texto online]

- Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. Lei de Bases do Sistema Educativo.
- Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto. Aprova os planos dos ensinos básico e secundário.
- Dias, M. (2011). *Operacionalização da expressão musical no 1.º ciclo do ensino básico* (Dissertação de mestrado). Viana do Castelo: Instituto Politécnico de Viana do Castelo. [Dissertação de mestrado]
- Ministério da Educação/Departamento da Educação Básica (2004). *Organização Curricular e Programas: Ensino Básico* (4.ª ed.). Lisboa: ME/DGDIC. [Livro impresso]
- Palheiros, G., & Encarnação, M. (2007). Música como actividade de enriquecimento curricular no 1.º CEB. *Revista de Educação Musical*, 128-129, 27-36. [Artigo de revista]
- Reis, C. (2012). *A importância da Educação Artística no 1.º Ciclo do Ensino Básico: conceção, implementação e avaliação do Projeto Tum-Tum* (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Universidade Aberta. [Dissertação de mestrado]
- Soares, D. (2012). *O ensino da música no 1.º ciclo do ensino básico: Das orientações da tutela à prática lectiva* (Dissertação de Mestrado). Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. [Dissertação de mestrado]
- Spanevello, C., & Bellochio, C. (2005). Educação musical nos anos iniciais do ensino fundamental: Analisando as práticas educativas de professores unidocentes. *Revista da abem*, 12, 89-98. [Artigo de revista]

## A ARTE NO ENSINO DA SIMETRIA

Helena Gomes<sup>1</sup>, Tamara Pereira<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [hgomes@esev.ipv.pt](mailto:hgomes@esev.ipv.pt)

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [rebugetamara@hotmail.com](mailto:rebugetamara@hotmail.com)

**Resumo:** A simetria é um tópico que tem assumido um destaque especial nas orientações curriculares para o ensino e aprendizagem da matemática nos últimos anos, muito devido às conexões que possibilita com outros temas matemáticos e, em especial, com a realidade. A arte tem surgido como um dos contextos que mais apoia o estudo da simetria de figuras na matemática escolar (Rossi & Bisognin, 2009; Silva, 2015). A história e a cultura de regiões estão, muitas vezes, refletidas em formas artísticas como a calçada, azulejaria, tapeçaria, pintura ou fachadas de edifícios e esses contextos tornam-se, por isso, significativos na aprendizagem da matemática. Muito recentemente, a simetria assume uma perspetiva matemática diferente e desencadeiam-se novas preocupações em torno desse tópico. Para além desse facto, a simetria tem sido um dos tópicos matemáticos onde os alunos evidenciam mais dificuldades, em grande parte porque analisar a simetria de uma dada figura exige elevada capacidade de visualização espacial. Por isso, o papel dos materiais didáticos na aprendizagem da simetria é fundamental, principalmente ao nível dos primeiros anos de escolaridade (Ribeiro, 1995).

Neste workshop, são apresentadas e discutidas ideias centrais associadas ao conceito de simetria e analisadas as simetrias de diferentes figuras que representam lugares ou azulejos existentes na cidade de Viseu, recorrendo a materiais manipuláveis como espelhos e miras e ao ambiente de geometria dinâmica GECLA.

**Palavras-chave:** simetria, arte, materiais didáticos.

### Referências

- Ribeiro, A. (1995). *Concepções de professores do 1.º ciclo a Matemática, ao seu ensino e os Materiais Didáticos* (Dissertação de Mestrado). Universidades de Lisboa: Faculdade de Ciências
- Rossi, G. R. & Bisognin, E. (2009). *Explorando as Transformações Geométricas por Meio da Arte*. Disponível em [http://www.projetos.unijui.edu.br/matematica/cd\\_egem/fscommand/CC/CC\\_3.pdf](http://www.projetos.unijui.edu.br/matematica/cd_egem/fscommand/CC/CC_3.pdf)
- Silva, A. (2015). *Simetria passo a passo*. Lisboa: Clube de Colecionados dos Correios.

## PALAVRAS MUTANTES

Isabel Aires de Matos<sup>1</sup>, Ana Isabel Silva<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [iairesmatos@esev.ipv.pt](mailto:iairesmatos@esev.ipv.pt)

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [aisilva@esev.ipv.pt](mailto:aisilva@esev.ipv.pt)

...

**Resumo:** Palavras Mutantes convida descoberta da matriz da Língua Portuguesa, a partir de um programa de atividades concebidas para crianças a frequentar os 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico. Tendo por base a participação da Área Disciplinar de Português no Programa Investir na Capacidade (PIC), desenvolvido por um Agrupamento de Escolas do distrito (AEN), esta oficina descreve parcialmente o programa de atividades que concebemos para redimensionar a Língua Portuguesa como espaço de reflexão e fonte de criatividade. O PIC surgiu na Associação Portuguesa de Crianças Sobredotadas (APCS) com o objetivo de dar resposta a crianças com mais capacidades, mas cujo sistema educativo português não tem dado resposta cabal, comprometendo o seu sucesso. Esta oficina dá a conhecer como podemos fazer refletir sobre a língua portuguesa a partir de diferentes níveis de desafio, desencadeadores de aprendizagens. O percurso de atividades incide sobre a evolução das palavras e curiosidades linguísticas, a partir de quatro módulos: Provérbios; Língua viva; Palavras mutantes e Curiosidades linguísticas. Esta oficina permite aos seus participantes ampliar o trabalho da Língua Portuguesa em diferentes contextos semântico-pragmáticos, capitalizando as suas capacidades, ao propor refletir sobre as camadas de significado que as palavras transportam, ainda que sempre permeáveis a mutações, na forma e no significado.

**Palavras-chave:** criatividade, língua portuguesa, programa investir na capacidade (PIC).

### Referências

- AEN (2014/2015). *Projeto Investir na Capacidade*. Nelas: Agrupamento de Escolas de Nelas/Fundação Lapa do Lobo.
- AEN (2013/2014). *Projeto Investir na Capacidade*. Nelas: Agrupamento de Escolas de Nelas/Fundação Lapa do Lobo.
- Almeida, M. C., Sousa, B., Órfão, P. & Teixeira, S. (2013). *Jogar futebol com as palavras. Imagens Metafóricas no jornal "A bola"*. Lisboa: Edições Colibri.
- Duarte, I. (2011). *O conhecimento da língua. Desenvolver a consciência lexical*. Lisboa: PNEP.
- Duarte, I. & Freitas, J. M. (2000). *Língua portuguesa: Instrumentos de análise*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Eurydice, (2008). *Educação de sobredotados na Europa*. Lisboa: GEPE-ME.
- Olszewski-Kubilius, P., Subotnik, R. F. & Worrell, F. C. (2016). Aiming Talent Development Toward Creative Eminence in the 21st Century, *Roeper Review*, 38:3, 140-152. [Artigo de revista][Texto online].
- Rocha, A. (coord.) (2017). *Altas capacidades e sobredotação. Compreender, identificar e atuar. Guia para professores e educadores*. Braga: ANEIS.
- Rocha, M. R. & Costa, J. M. (2008). *Cuidado com a Língua!* Lisboa: Oficina do Livro.
- Silva, A. I., Amante, S., Matos, I. A. & Balula, J. P. (2013). *Guião de apresentação de Oficina: Evolução das palavras e Curiosidades linguísticas*. (PIC). Disponível em: [http://prezi.com/79y26mtpsq9/utm\\_campaign=share&utm\\_medium=copy&rc=ex0share](http://prezi.com/79y26mtpsq9/utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share).

Silva, A. I., Amante, S., Matos, I. A. & Balula, J. P. (2016). Entre riscos e rabiscos: da leitura à representação (gráfica) de provérbios. In C. Gomes, M. Figueiredo, H. Ramalho & J. Rocha (2016). *Atas XIII Congresso SPCE. Fronteiras, diálogos e transições na educação*. Viseu: ESEV.

## HUMOR PARA ENSINAR!?

Luís Menezes<sup>1</sup>, Marta Carvalho<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [menezes@esev.ipv.pt](mailto:menezes@esev.ipv.pt)

<sup>2</sup>Escola Superior de Educação de Viseu, [marta.a.s\\_carvalho@hotmail.com](mailto:marta.a.s_carvalho@hotmail.com)

**Resumo:** Humor para ensinar!? Sim, é possível. Com este *Workshop* pretendemos mostrar, utilizando exemplos, que o humor pode ser usado para ensinar. Em particular, interessa-nos a disciplina de Matemática e um tipo de humor, o gráfico. Na senda de diversos autores, assumimos que o humor é um tipo de ação comunicativa, que conjuga elementos de natureza cognitiva e emocional, com o objetivo de bem-dispor e fazer rir (Adão, 2016; Martin, 2007; Meyer, 2015). Banas, Dunbar, Rodriguez e Liu (2011) asseveram que o humor pressupõe a comunicação de múltiplos significados, habitualmente incongruentes, que são divertidos. O humor gráfico, aquele que focamos nesta apresentação, combina elementos verbais e gráficos, assumindo, normalmente, a forma de banda desenhada ou *cartoons*.

O uso do humor para ensinar Matemática tem sido experimentado em aulas de Matemática de todos os níveis de ensino (Guitart, 2012; Menezes, Simões, & Carvalho, 2017; Shmakov, & Hannula, 2010). Vamos experimentar?

**Palavras-chave:** matemática, ensino, português, , humor gráfico.

### Referências

- Adão, T. (2016). *Os processos cognitivos subjacentes à apreciação do humor. Contributos para o professor/mediador de língua materna-português..* (Tese de Doutoramento em Didática das Línguas) – Faculdade de Letras, Universidade do Porto.
- Banas, J. A., Dunbar, N., Rodriguez, D., & Liu, S. J. (2011). A review of humor in educational settings: Four decades of research. *Communication Education*, v. 60, n. 1, p. 115-144.
- Guitart, M. (2012). *Permitido reír... Estamos en clase. El humor como recurso didáctico en aula de Estadística*. 2012. Tese (doutorado em Didática da Matemática) – Universidade Nacional de Cuyo, Mendoza.
- Lovorn, M., & Holaway, C. (2015). Teachers' perceptions of humour as a classroom teaching, interaction, and management tool. *The European Journal of Humour Research*, v. 3, n. 4, p. 24-35.
- Martin, R. (2007), *The Psychology of Humor – An Integrative Approach*. London: Elsevier Academic Press.
- Martins, A. I. (2015). A seriedade do Humor ao longo dos séculos: uma retórica do poder político ou de um contra-poder?. *Revista Iberoamericana de Estudios de Desarrollo*, v. 4, n. 1, p. 323-346.
- Menezes, L., Simões, D., & Carvalho, M. (2017). Humor no ensino da Matemática: Ao ataque!. in Libro de *Atas del VIII Congreso Ibero Americano de Educación Matemática*, Madrid, 316-324.
- Meyer, J. C. (2015). *Understanding Humor Through Communication: Why be Funny, Anyway?*. Lanham: Lexington Books
- Shmakov, P. & Hannula, M. S. (2010). Humour as means to make mathematics enjoyable. In *Proceedings of CERME 6*, Lyon (v 6, pp. 144-153).

