

“Vamos fazer um filme!”

O CINEMA COMO ARTE NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

JOANA FIGUEIRA SENA

Provas destinadas á obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar
e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Dezembro 2025

VERSÃO FINAL

ISEC LISBOA | INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Escola de Educação e Desenvolvimento Humano

Provas para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escola e Ensino
do 1.º Ciclo do Ensino Básico

“Vamos fazer um filme!”

O CINEMA COMO ARTE NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Autora: Joana Figueira Sena

Orientadora: Professora Fátima Caiado

Dezembro 2025

Agradecimentos

“Be contented with what you have got and make the best of it. Look on the bright side of things instead of the gloomy one. But the real way to get happiness is by giving out happiness to other people. Try and leave this world a little better than you found it and when your turn comes to die, you can die happy in feeling that at any rate you have not wasted your time but have done your best. ‘Be Prepared’ in this way, to live happy and to die happy – stick to your Scout promise always – even after you have ceased to be a boy – and God help you to do it.” (Baden-Powell, 1941)

Quero, antes de mais, agradecer aos meus pais, por tudo o que sempre me deram. Por acreditarem em mim todos os dias, mesmo quando eu não acreditava, por me apoiarem em cada passo, cada mudança e cada dúvida. Por estarem ao meu lado incondicionalmente e por serem o meu ponto seguro ao longo da vida. O que sou e o que conquisto deve-se, em grande parte, a vocês.

Ao meu noivo, agradeço a paciência e o apoio incondicional, o amor que nunca me deixou desistir e a presença constante em cada fase deste percurso. Foi o sorriso e o abraço nos dias mais duros, e o incentivo nos momentos de maior dúvida. Obrigada por seres casa e caminho ao mesmo tempo.

À Professora Doutora Fátima Caiado, o meu agradecimento profundo pela orientação atenta e disponível. A confiança que depositou em mim e no projeto foi fundamental para que este trabalho pudesse crescer.

À professora titular da turma, agradeço a abertura com que me recebeu na sua sala de aula e me permitiu desenvolver este projeto junto da turma. Sem esse acolhimento, esta investigação não teria sido possível.

Resumo

O presente Relatório Final de Mestrado, intitulado *Vamos fazer um filme! O cinema como arte no 1.º Ciclo do Ensino Básico*, resulta de uma investigação desenvolvida no âmbito da prática supervisionada, cujo objetivo foi compreender de que modo a produção cinematográfica pode contribuir para o desenvolvimento global das crianças e para a promoção da literacia cinematográfica no 1.º Ciclo do Ensino Básico. A escola da temática relaciona-se com o percurso académico da professora investigadora, licenciada em Som e Imagem, que procurou valorizar o cinema enquanto linguagem artística e pedagógica no contexto escolar.

A revisão da literatura abordou três eixos centrais: “Cinema com Arte”, “Educação pelo Cinema” e “Literacia Cinematográfica”, reconhecendo o cinema como recurso educativo com potencial interdisciplinar. O estudo assumiu a forma de um estudo de caso de natureza qualitativa, realizado numa turma de 1.º ano de um colégio privado, composta por 26 alunos organizados em 5 grupos. O projeto decorreu ao longo de seis meses, repartido por oito intervenções de pré-produção, produção e pós-produção, que incluíram a criação dos *storyboards*, a pintura dos cenários, as filmagens e a edição de cinco curtas-metragens.

A análise de dados, recolhidos por observação direta, registos fotográficos, entrevista e fichas de avaliação e autoavaliação, evidenciou aprendizagens essenciais em diferentes áreas curriculares, bem como o desenvolvimento de competências sociais, cognitivas e criativas. Conclui-se que o cinema, enquanto linguagem artística, revela-se um recurso inovador e motivador no ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Palavras-Chave: Cinema, Educação Artística, Literacia Cinematográfica, 1.º Ciclo do Ensino Básico, Estudo de caso

Abstract

This Master's Final Report, entitled "Vamos fazer um filme! O cinema como arte no 1.º Ciclo do Ensino Básico" (Let's make a movie! Cinema as art in Elementary Education), presents a research project developed within the framework of supervised teaching practice, aiming to understand how film production can contribute to the overall development of children and to the promotion of film literacy in elementary school. The topic was chosen in connection with the academic background of the researcher, who already holds a bachelor degree in "Som e Imagem" (Sound and Image), seeking to explore cinema as both an artistic and pedagogical language within the school context.

The literature review focused on three core dimensions: "Cinema as Art", "Education through Cinema" and "Film Literacy", highlighting cinema as an interdisciplinary educational resource. The study was designed as a qualitative case study, conducted with a class of 26 first-year students from a private school, organized into five groups. The project lasted six months and was structured into eight interventions across pre-production, production and post-production, including the creation of storyboards, the painting of the sets, the filming, and the editing of five short films.

Data were collected through direct observation, photographic records, interview, and evaluation and self-evaluation forms, highlighting the essential learnings across different curricular areas, as well the development of social, cognitive and creative competences. This study concludes that cinema, understood as an artistic language, is an innovative and motivating resource for teaching in the elementary school.

Keywords: *Cinema, Arts Education, Film Literacy, Elementary school, Case Study*

Índice Geral

Introdução	1
CAPÍTULO 1 Revisão de Leitura.....	3
1.1. O Cinema na Educação: enquadramento.....	3
1.2. Importância da Produção de Filmes por alunos do 1.º CEB	5
1.3. Benefícios para o Desenvolvimento Global da Criança.....	6
1.3.1. Desenvolvimento Cognitivo.....	6
1.3.1. Desenvolvimento Emocional	7
1.3.4. Desenvolvimento Social.....	7
1.3.5. Integração e Inclusão.....	8
1.4. Abordagens Pedagógicas e Didáticas na Produção de Filmes com Crianças	9
1.4.1. Tendências, Projetos e Estudos Relevantes sobre Cinema na Educação no 1.º CEB	10
CAPÍTULO 2 Problematização e Metodologia	14
2.1. Motivação, problema, objetivos e questões de investigação.....	14
2.2. Paradigma de estudo.....	15
2.3. Metodologia do estudo	16
2.4. Participantes	17
2.4.1. Contextualização da Instituição	17
2.4.2. Contextualização da Turma.....	18
2.5. Proposta de intervenção.....	20
2.5.1. Intervenção 1 – Escolha da história do filme	20
2.5.2. Intervenção 2 – Introdução à linguagem cinematográfica	21
2.5.3. Intervenção 3 – Criação do Storyboard.....	21
2.5.4. Intervenção 4 – Pintura dos Cenários.....	21

2.5.5. Intervenção 5 – Apresentação dos materiais e criação dos cartazes ...	21
2.5.6. Intervenção 6 – Gravações	22
2.5.7. Intervenção 7 – Edição do filme	22
2.5.8. Intervenção 8 – Apresentação	22
2.6 Instrumentos de recolha de dados	22
2.7. Procedimentos	24
2.7.1. Procedimentos de recolha de dados	24
2.7.2. Procedimentos de tratamento e análise de dados	25
2.8. Questões éticas	26
CAPÍTULO 3: Resultados	27
Intervenção 1	27
Intervenção 2	30
Intervenção 3	33
Intervenção 4	35
Intervenção 5	38
Intervenção 6	40
Intervenção 7	42
Intervenção 8	44
Ficha de Avaliação e Autoavaliação	46
Entrevista com a Professora Titular.....	49
Considerações finais.....	51
Referências.....	54
Anexos	58

Índice de Anexos

Anexos 1 - Planificação da Intervenção 1	58
Anexos 2 – Folha de Registo de Votações Base.....	60
Anexos 3 - Registo do livro escolhido por cada grupo	60
Anexos 4 - Planificação da Intervenção 2	61
Anexos 5 - Slides da apresentação da intervenção 2.....	64
Anexos 6 - Ficha de trabalho dos planos	66
Anexos 7 - Fichas de trabalho dos planos resolvidas - Grupo 1	67
Anexos 8 - Fichas de trabalho dos planos resolvidas - Grupo 2	67
Anexos 9 - Fichas de trabalho dos planos resolvidas - Grupo 3	68
Anexos 10 - Fichas de trabalho dos planos resolvidas - Grupo 4	69
Anexos 11 - Fichas de trabalho dos planos resolvidas - Grupo 5	69
Anexos 12 - Planificação da Intervenção 3	70
Anexos 13 - Guião do Grupo 1	73
Anexos 14 - Guião do Grupo 2	75
Anexos 15 - Guião do Grupo 3	76
Anexos 16 - Guião do Grupo 4	77
Anexos 17 - Guião do Grupo 5	78
Anexos 18 - Folha base do storyboard.....	80
Anexos 19 - Storyboard do Grupo 1	80
Anexos 20 - Storyboard do Grupo 2	81
Anexos 21 - Storyboard do Grupo 3	82
Anexos 22 - Storyboard do Grupo 4	84
Anexos 23 - Storyboard do Grupo 5	85
Anexos 24 - Folha de registo da equipa técnica do Grupo 1	86
Anexos 25 - Folha de registo da equipa técnica do Grupo 2	86
Anexos 26 - Folha de registo da equipa técnica do Grupo 3	87
Anexos 27 - Folha de registo da equipa técnica do Grupo 4	87
Anexos 28 - Folha de registo da equipa técnica do Grupo 5	87
Anexos 29 - Planificação da Intervenção 4.....	88
Anexos 30 - Folhas A3 desenhadas pela professora investigadora.....	89
Anexos 31 - Cenários pintado pelos alunos – Grupo 1	92
Anexos 32 - Cenários pintado pelos alunos – Grupo 2.....	92

Anexos 33 - Cenários pintado pelos alunos – Grupo 3	93
Anexos 34 - Cenário pintado pelos alunos – Grupo 4	94
Anexos 35 - Cenários pintado pelos alunos – Grupo 5	94
Anexos 36 - Planificação da Intervenção 5	95
Anexos 37 - Slides da apresentação da intervenção 5	98
Anexos 38 - Cartazes realizados pelos alunos - Grupo 1	99
Anexos 39 - Cartazes realizados pelos alunos - Grupo 2	99
Anexos 40 - Cartazes realizados pelos alunos - Grupo 3	100
Anexos 41 - Cartazes realizados pelos alunos - Grupo 4	101
Anexos 42 - Cartazes realizados pelos alunos - Grupo 5	101
Anexos 43 - Planificação da Intervenção 6	102
Anexos 44 - Planificação da Intervenção 7	105
Anexos 45 - Hiperligação do ficheiro dos produtos final	107
Anexos 46 - Planificação da Intervenção 8	107
Anexos 47 - Ficha de Avaliação e Autoavaliação dos Alunos	109
Anexos 48 - Transcrição da entrevista à professora titular	109
Anexos 49 - Certificado de Habilitações	113
Anexos 50 - Modelo de Carta de Consentimento Informado dos Encarregados de Educação	115
Anexos 51 - Modelo de Carta de Consentimento Informado do Diretor do Colégio	116
Anexos 52 - Guião da Entrevista	117

Índice de Tabelas

Tabela 1	24
Tabela 2	46
Tabela 3	47

Índice de Figuras

Figura 1	29
Figura 2	30
Figura 3	32
Figura 4	32
Figura 5	34
Figura 6	35
Figura 7	37
Figura 8	37
Figura 9	39
Figura 10	41
Figura 11	43
Figura 12	44
Figura 13	49

Lista de Siglas

CEB: Ciclo do Ensino Básico

FCT: Fundação para a Ciência e Tecnologia

PBL: Project Based Learning

PNC: Plano Nacional de Cinema

TIC: Tecnologias de Informação e Comunicação

Introdução

O presente Relatório Final de Mestrado, intitulado “Vamos fazer um filme! O Cinema como Arte no 1.º Ciclo do Ensino Básico”, foi elaborado no âmbito da obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob a orientação da Professora Doutora Fátima Caiado.

A pertinência do tema resulta da conjugação entre o percurso académico da professora investigadora e a sua prática pedagógica em contexto de estágio curricular. Licenciada em Som e Imagem, ramo imagem, pela Escola Superior de Artes e Design das Caldas da Rainha em 2018, a investigadora adquiriu uma formação sólida no campo da produção audiovisual, que serviu de impulso para a conceção de um projeto pedagógico centrado no cinema. Esta bagagem permitiu transpor para o contexto educativo a diferenciação e o potencial do cinema enquanto linguagem artística, procurando explorar como esta pode ser apropriada por crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico como forma de expressão criativa e de aprendizagem ativa.

A escolha deste tema encontra justificação na relevância atribuída ao cinema como recurso educativo capaz de integrar diferentes áreas curriculares, promover a cooperação, estimular a expressão artística e favorecer o desenvolvimento global da criança (Fernandes, 2019). Num sistema educativo em que as metodologias ativas e interdisciplinares se assumem cada vez mais centrais, torna-se pertinente investigar de que forma o cinema pode contribuir para uma escola mais significativa, inclusiva e próxima da realidade cultural e social dos alunos.

O problema que orienta este estudo parte da necessidade de compreender como é que a produção cinematográfica pode ser integrada no ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, mobilizando competências cognitivas, artísticas, sociais e digitais. Para tal, foram formuladas questões de investigação que visam perceber: como pode o cinema, enquanto linguagem artística, impulsionar a aprendizagem ativa e a expressão criativa dos alunos; que competências são trabalhadas num projeto desta natureza; de que forma é que os alunos se envolvem nas diferentes fases do processo criativo; e, como podem apropriar-se do cinema como forma de comunicar ideias, emoções e histórias. A partir destas questões, delinearam-se os objetivos do estudo, que passam por explorar o potencial do cinema como ferramenta pedagógica multifacetada, compreender como pode amplificar a expressão artística e criativa dos alunos e analisar o modo como é apropriado enquanto linguagem de comunicação artística.

O projeto de investigação-intervenção desenvolvido, intitulado “Vamos fazer um filme!”, foi realizado num colégio do Concelho de Sintra, numa turma de 26 alunos do 1.º ano do 1.º CEB. Durante seis meses, as crianças participaram em todas as fases de criação cinematográfica, desde a escolha da história até a apresentação do filme, num processo que combinou metodologias de trabalho de projeto, aprendizagem ativa e integração interdisciplinar das diferentes áreas curriculares. Esta experiência, desenvolvida em contexto real de estágio curricular, permitiu recolher dados relevantes para a análise do impacto do cinema como recurso educativo e artístico.

No que respeita à organização do trabalho, este relatório está estruturado em quatro capítulos principais. O primeiro apresenta a revisão de literatura, centrada no enquadramento teórico do cinema na educação, nos benefícios para o desenvolvimento integral da criança e nas abordagens metodológicas mais adequadas. O segundo capítulo expõe a problematização e a metodologia, descrevendo os participantes, a proposta de intervenção, os instrumentos e procedimentos de recolha e análise de dados, bem como as questões éticas. O terceiro capítulo corresponde aos resultados, onde são descritas e analisadas as intervenções realizadas, complementadas pela análise das fichas de avaliação e autoavaliação dos alunos e pela entrevista à professora titular da turma. Finalmente, o quarto capítulo apresenta as considerações finais, sintetizando as principais descobertas, refletindo sobre os contributos da investigação e apontando recomendações para a prática educativa e para futuras investigações.

Assim, esta investigação procura contribuir para a valorização do cinema como recurso didático e artístico do 1.º Ciclo do Ensino Básico, evidenciando o seu potencial transformador tanto para os alunos como para os docentes e reforçando a importância de metodologias criativas e interdisciplinares na escola de hoje em dia.

CAPÍTULO 1

Revisão de Leitura

O presente capítulo tem com objetivo apresentar um enquadramento teórico que sustenta a investigação sobre a utilização do cinema como linguagem artística e recurso pedagógico no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). A revisão da literatura organiza-se em torno de cinco eixos fundamentais: o enquadramento histórico e pedagógico do cinema na educação; a relevância da produção cinematográfica por crianças do 1.º CEB; os seus benefícios para o desenvolvimento global infantil; as abordagens didáticas e metodológicas mais adequadas a este tipo de prática; e, por fim, refere alguns estudos nacionais e internacionais mais recentes sobre o tema. Esta estrutura visa construir uma base para compreender o impacto e o potencial educativo do cinema em contexto escolar.

1.1. O Cinema na Educação: enquadramento

A introdução ao cinema no contexto escolar como linguagem artística e instrumento pedagógico tem vindo a consolidar-se como uma prática educativa relevante, capaz de responder aos desafios contemporâneos da educação. Esta integração baseia-se na capacidade do cinema em conjugar a expressão artística, a comunicação e a construção de conhecimento.

Como defende Gregório (2013), o cinema, sendo um material autêntico e motivador, permite trabalhar elementos pragmáticos e socioculturais, ao mesmo tempo que favorece uma abordagem comunicativa e interdisciplinar da aprendizagem, o que se revela especialmente valioso em contextos educativos. Além disso, ao proporcionar aos alunos uma aproximação à realidade linguística e cultural através da linguagem audiovisual, o cinema torna-se um recurso didático capaz de enriquecer significativamente o processo de ensino e aprendizagem.

Do ponto de vista artístico, o cinema deve ser compreendido como uma linguagem com uma estrutura própria, dotada de códigos visuais, sonoros e narrativos que favorecem a construção dos sentidos. A sua natureza multidisciplinar permite que seja explorado de forma transversal no currículo, nomeadamente através de projetos que envolvam as artes visuais, a linguagem oral e escrita, bem como a articulação com conteúdos das áreas das ciências e das humanidades.

A literacia cinematográfica, por sua vez, é uma competência fundamental para a cidadania crítica no século XXI. Como defendem Carlsson & Feilitzen (2002), a educação para os media deve ultrapassar a mera proteção dos jovens perante certos conteúdos audiovisuais e promover “o direito da criança à liberdade de expressão, pensamento, consciência” (p.468). Deste modo, o cinema assume uma função educativa que vai para além da estética, permitindo às crianças desenvolver o pensamento crítico e a capacidade de intervenção social.

O cinema configura-se como uma experiência coletiva e interdisciplinar, permitindo o trabalho coletivo e a integração de várias áreas do saber.

No sentido da inter- e da transdisciplinaridade, a educação artística no currículo do 1.º Ciclo do Ensino Básico ganha uma nova força, ao integrar o cinema como recurso transversal, tanto para o desenvolvimento da criatividade como para a exploração de temas de cidadania, história ou ciência. Como afirma Fernandes (2019), o cinema permite “uma melhor compreensão dos conteúdos escolares” (p.172) através da construção de experiências significativas, diversificadas e integradas, num modelo de pedagogia de projeto, ou da metodologia ativa do ensino dominada como aprendizagem através de projetos, mais conhecida por *Project Based Learning* (PBL).

A utilização do cinema no ensino deve assentar numa abordagem didática reflexiva e fundamentada. Como sublinha Reigada (2015), a “a rentabilização didática do filme em espaço de aula deve conjugar o valor artístico da obra com a sua leitura crítica e pedagógica” (pag62). O autor propõe uma integração criteriosa do cinema nos processos de ensino-aprendizagem, onde este funcione como estímulo à análise histórica, à interpretação social e à construção de saberes significativos. A sua investigação demonstra que o uso de filmes em aulas de história, quando devidamente planeado, contribui não só para a motivação dos alunos, mas também para o desenvolvimento de competências cognitivas e críticas mais complexas.

Deste modo, a pertinência do cinema como estratégia pedagógica, sobretudo no 1.º ciclo do ensino básico, reside, também, na sua relação com os domínios do currículo e a aquisição de competências específicas dos mesmos. Na área do Português, a produção de filmes desenvolve competências de expressão oral e escrita, nomeadamente através da criação de guiões, diálogos e narrações (Pratiwi et al., 2023). Na área da educação artística, nomeadamente as artes visuais, os alunos exercitam a imaginação, composição e expressão plástica ao planear cenários, figurinos e enquadramentos. Na área da Cidadania e Desenvolvimento, os filmes oferecem oportunidades para explorar valores,

dilemas morais e realidades sociais, promovendo o pensamento ético, diz Indriati citado por Pratiwi et al. (2023). Por sua vez, na área das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) são mobilizadas na captação, edição e exibição dos filmes, desenvolvendo competências digitais relevantes para o século XXI (Mol, 2015).

O cinema, enquanto linguagem artística e recurso pedagógico, possui um valor formativo ímpar. A sua integração no contexto escolar, apoiada em políticas educativas, projetos interdisciplinares e práticas reflexivas, constitui um caminho promissor para uma educação mais criativa, crítica e significativa.

1.2. Importância da Produção de Filmes por alunos do 1.º CEB

A produção de filme no 1.º Ciclo do Ensino Básico representa uma oportunidade educativa significativa, ao conjugar múltiplas linguagens e domínios curriculares numa experiência coletiva, ativa e interdisciplinar (Neves et al., 2011). O cinema, enquanto linguagem artística e pedagógica, é particularmente eficaz neste nível de ensino por responder às necessidades expressivas e cognitivas das crianças, promovendo uma aprendizagem ativa, significativa e lúdica (Salazar, 2024).

A produção cinematográfica em contexto escolar promove a participação ativa dos alunos, em contraste com o consumo passivo dos *media*. O uso do cinema educativo, ao exigir reflexão e posicionamento, estimula o pensamento crítico e a autonomia dos alunos. Mol (2015) refere que os filmes, ao combinarem som, imagem e narrativa, tornam as aulas mais envolventes e despertam o interesse dos alunos para além da mera reprodução de conteúdos. Esta abordagem ativa é essencial para contrariar a lógica de consumo acrítico e conteúdos mediáticos e promover uma atitude investigativa e criativa por parte dos alunos.

A dimensão artística e pedagógica é reforçada pela pedagogia da criação, defendida por Barbosa (2018), que considera que o cinema deve ser vivido na escola enquanto experiência estética e criativa - “o estudo da arte cinematográfica deve ser acompanhado pelo exercício de criar” (p. 7). Esta abordagem recusa uma visão meramente analítica ou passiva do cinema, e propõe, antes, o envolvimento dos alunos nas práticas de produção, como meio de desenvolvimento da sensibilidade, da análise crítica.

A investigação tem demonstrado que esta abordagem contribui para o desenvolvimento da autoconfiança e da motivação dos alunos, um estudo experimental conclui que a técnica de cinema educativo, enquanto forma de modelagem simbólica, é

eficaz no aumento da autoestima dos estudantes, ao permitir-lhes projetar-se em personagens e narrativas com que se identificam (Utomo & Sholihah, 2021).

1.3. Benefícios para o Desenvolvimento Global da Criança

A introdução ao cinema como ferramenta educativa no contexto escolar não se limita à mera fruição estética ou ao contexto com uma linguagem audiovisual. A criação cinematográfica, especialmente quando protagonizada pelas próprias crianças, revela-se um potente catalisador para o seu desenvolvimento global. Diversos autores como Salazar (2024), Miranda (n.d.) e Neves et al. (2011), que exploram o cinema em contexto educativo têm vindo a destacar os seus impactos positivos nas dimensões cognitiva, emocional, social, motora e inclusiva da criança.

1.3.1. Desenvolvimento Cognitivo

A produção de filmes por crianças envolve um conjunto de processos mentais complexos, que incluem a planificação narrativa, a resolução de problemas, a seleção de planos e a tomada de decisões criativas. Estas tarefas mobilizam e desenvolvem competências cognitivas fundamentais, tais como o pensamento crítico e a criatividade.

López & Ángel (2018) afirmam que a criação cinematográfica exige “descubrir los mecanismos que guían en el proceso de producción y [...] encontrar la forma más eficaz de comunicar através de la nueva película ese processo” (p.486), o que implica, por parte dos alunos, um exercício de autorreflexão e análise sobre o que se quer comunicar e como se quer fazê-lo, envolvendo capacidades como a abstração, estruturamento do discurso e antecipação dos efeitos comunicativos.

De forma semelhante, Salazar (2024) considera o cinema, enquanto recurso pedagógico, um facilitador na transmissão de conhecimentos e oferece uma alternativa eficaz sempre que outras metodologias não têm sucesso. Esta versatilidade permite aos alunos abordar os conteúdos escolares sob diferentes perspetivas, desenvolvendo estratégias próprias para compreender e representar o mundo, um exercício que estimula capacidade metacognitivas e reforça o envolvimento na aprendizagem.

Martin et al. (2019), ao estudarem alunos envolvidos em projetos de cinema, identificaram ganhos evidentes na capacidade de conectar conceitos escolares com narrativas visuais significativas, reforçando o envolvimento e a aprendizagem. A

articulação entre o pensamento lógico e a expressão artística posiciona o cinema como uma ferramenta privilegiada para promover competências cognitivas integradas.

1.3.1. Desenvolvimento Emocional

O cinema oferece às crianças um espaço legítimo para explorar e expressar as suas emoções. O processo criativo, do guião à montagem, permite-lhes encenar experiências internas e dar corpo a sentimentos, muitas vezes difíceis de verbalizar.

Como refere Salazar (2024), “el cine es un medio para la expresión de emociones, sentimientos, valores, actitudes, lecciones e ideologias” (p.1344), apontando para o seu valor como uma ferramenta de mediação afetiva no processo educativo. Ou seja, o cinema escolar pode ajudar as crianças a dar forma àquilo que sentem, funcionando com um dispositivo simbólico e representação emocional.

Por sua vez, Miranda (n.d.), defende que “fazer cinema é criar imagens para contar histórias e fazer história” (p.42), expressão que revela o potencial desta prática para dar voz às vivências subjetivas das crianças. Esta dimensão narrativa e expressiva permite-lhes não só partilhar emoções, mas também dar outro significado, compreendê-las em contexto coletivo.

Combinato et al. (2023), após três anos de prática pedagógica com filmes em contexto escolar, destacam que “os trabalhos apresentados pelos alunos nas diferentes áreas se tornaram melhor elaborados, com olhar mais crítico e sensível” (p.30). A investigação sublinha ainda que os alunos associaram “as cores às emoções e sentimentos” (p.27) e experienciaram empatia com as personagens fílmicas, integrando os conteúdos escolar com o seu próprio mundo vivido. Estes resultados evidenciam o papel do cinema como facilitador do desenvolvimento emocional, ao proporcionar situações de identificação e reflexão pessoal.

1.3.4. Desenvolvimento Social

A produção cinematográfica em contexto educativo exige organização coletiva e partilha de responsabilidades. Ao participarem num projeto de cinema, as crianças são levadas a dialogar, escutar, propor ideias e colaborar ativamente com os colegas. Estas interações promovem competências como a empatia, a cooperação e o respeito mútuo, elementos essenciais para a convivências escolares e o desenvolvimento social (Manzanera, n.d.).

Para além da divisão de tarefas e da tomada de decisões em grupo, o processo cinematográfico envolve a aceitação das diferenças e a valorização de múltiplas formas de participação. Neves et al. (2011) descrevem atividades de produção e edição audiovisual realizadas por alunos do 3.º ciclo, sublinhando o papel do trabalho de grupo como parte integrante da metodologia. Esta estrutura colaborativa estimula a comunicação entre pares e reforça a coesão da turma.

De forma semelhante, Combinato et al. (2023) evidenciam que os projetos audiovisuais podem integrar alunos com diferentes perfis e necessidades, promovendo a inclusão e o respeito pela diversidade. Ao assumir um carácter coletivo, o cinema torna-se uma ferramenta educativa eficaz para cultivar atitudes de solidariedade, corresponsabilidade e pertença no grupo.

1.3.5. Integração e Inclusão

A produção cinematográfica em contexto escolar constitui uma prática pedagógica que pode promover de forma efetiva a integração e a inclusão dos alunos. Ao envolver diferentes linguagens: visual, verbal, sonora e corporal; o cinema cria múltiplas possibilidades de expressão e participação, valorizando os diversos modos de aprender e comunicar (Combinato et al., 2023).

Estes projetos permitem que crianças de diferentes origens culturais, níveis linguísticos ou com necessidades educativas específicas se envolvam de forma ativa no processo criativo, promovendo a cooperação, o respeito mútuo e o sentimento de pertença. Martin et al. (2019) referem que a realização de filmes com dispositivos móveis, mesmo em contextos científicos, encorajou os alunos menos participativos a encontrar formas alternativas de comunicar e contribuir com as suas ideias, criando uma dinâmica mais inclusiva e participativa na sala de aula.

De forma semelhante, Cid et al. (2022) argumentam que a presença do cinema nas escolas, quando articulada com as práticas de escuta ativa e partilha de experiências, pode transformar a relação entre os sujeitos e o espaço coletivo, permitindo a emergência de vozes silenciosas e a construção coletiva de significados.

Neste sentido, o cinema não apenas amplia o repertório expressivo dos alunos, mas contribui para uma escola mais justa, sensível e atenta à pluralidade das identidades e do modo de estar no mundo.

1.4. Abordagens Pedagógicas e Didáticas na Produção de Filmes com Crianças

A produção cinematográfica com crianças em contexto educativo pode ser altamente potenciada por abordagens baseadas em projeto, como o *Project-Based Learning* (PBL), que coloca os alunos no centro da aprendizagem através da exploração de problemas reais, promovendo o pensamento crítico, a colaboração e a criatividade (Lucas Education Research, 2023). O PBL permite integrar conteúdos curriculares de forma interdisciplinar, como se observa no programa *Knowledge in Action*, onde os projetos como o design de uma sonda para Marte estimulam a aplicação prática de conceitos científicos (Lucas Education Research, 2023). Esta abordagem não se limita à execução de tarefas pontuais, mas envolve ciclos contínuos de investigação, criação e reflexão, o que torna especialmente eficaz na educação artística e na produção audiovisual.

A relevância do PBL em contextos de educação artística e cinematográfica também destacados por Youyou & Kit (2023), que estudaram a aplicação desta abordagem em cursos de cinema na cidade de Xiamen. O estudo revela ganhos significativos em termos de motivação, competência prática e pensamento crítico e reflexivo, com os alunos a assumirem papéis ativos na criação de conteúdos visuais, desde o guião à edição. Esta metodologia permitiu que os estudantes compreendessem melhor os conteúdos curriculares, ao mesmo tempo que desenvolviam competências técnicas e sociais essenciais à linguagem audiovisual (Youyou & Kit, 2023).

Um exemplo concreto de aplicação destas metodologias com crianças é o projeto *Our Cinema*, desenvolvido na Escócia, que propõe uma educação cinematográfica com base em contextos nacionais e experiências locais. Este projeto combina práticas de produção cinematográfica com literacia visual e formação cívica, envolvendo as crianças em todas as fases do processo criativo, desde a definição do tema até à exibição pública dos filmes (Chambers, 2022). O envolvimento ativo dos alunos e a orientação por facilitadores adultos promovem não só a expressão artística, mas também o desenvolvimento social e cultural.

Neste contexto, o papel do docente adquire uma dimensão fundamental enquanto mediador e facilitador da aprendizagem. Como salientam Grossman et al. (2019), os docentes que aplicam o PBL de um modo eficaz, não se limitam a atribuir projetos, mas constroem experiências de aprendizagem intencionalmente ancoradas em conteúdos disciplinares e práticas reais. O docente atua como orientador do processo, promovendo

o pensamento crítico, assegurando a coerência do projeto com os objetivos curriculares e oferecendo feedback contínuo. Além disso, cria oportunidades para a reflexão, encoraja a autonomia dos alunos e fomenta a articulação com o mundo real (Lucas Education Research, 2023).

Outro elemento central na produção cinematográfica no contexto escolar é a integração de tecnologias digitais acessíveis. Ferramentas como os smartphones, tablets e aplicações de edição oferecem às crianças meios eficazes e intuitivos de criar conteúdos audiovisuais. De acordo com a investigação de Youyou & Kit (2023), a utilização destas tecnologias permite reduzir barreiras técnicas, que quando integradas no âmbito do PBL, estas ferramentas não só aumentam o envolvimento dos alunos, como também favorecem a apropriação crítica das linguagens contemporâneas (Chambers, 2022).

A combinação de abordagens pedagógicas centradas no PBL, metodologias participativas e tecnologias acessíveis revela-se uma via altamente promissora para a produção de filmes com crianças. Esta integração permite desenvolver competências cognitivas, sociais, técnicas e expressivas de forma simultânea, num ambiente de aprendizagem ativo, colaborativo e autêntico (Chambers, 2022; Lucas Education Research, 2023; Youyou & Kit, 2023).

1.4.1. Tendências, Projetos e Estudos Relevantes sobre Cinema na Educação no 1.º CEB

A integração do cinema na educação tem vindo a ganhar relevo em diferentes contextos pedagógicos, particularmente no 1.º CEB.

Em Portugal, verifica-se o desenvolvimento de diversos projetos que têm como objetivo fomentar a literacia fílmica, promover a leitura crítica da imagem em movimento e enriquecer as práticas educativas com linguagens audiovisuais (Direção Regional de Educação, 2024; INSERT, n.d.).

Existem diversos exemplos de práticas educativas que comprovam a eficácia da produção de filmes, pelas crianças, em contexto escolar, nomeadamente, revelaram-se estratégias de grande impacto pedagógico, fomentando a autonomia, a expressão criativa e a apropriação da linguagem audiovisual como meio de comunicação (Hoffmann et al., 2020).

No contexto português, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, vale mencionar projetos como:

- o *Crianças PRIMEIR*, promovido pelo Serviço Educativo do CINANIMA, demonstram o potencial do cinema de animação para integrar conteúdos escolares com práticas criativas e significativas. Nestes projetos, as crianças participam em todas as fases da produção cinematográfica, desde a escrita do argumento até à captação de imagens, permitindo uma abordagem transdisciplinar que favorece a aprendizagem ativa, o desenvolvimento de competências críticas e expressivas, e a ligação ao contexto cultural e local (Fernandes, 2019);

- o MEGACINE demonstra que, ao participar na produção e mediação de filmes, as crianças desenvolvem competências sociais, criativas e críticas, criando novos sentidos a partir da sua integração com a linguagem audiovisual (Hoffmann et al., 2020). Os trabalhos com filmes potenciam assim o envolvimento das crianças em práticas culturais e educativas integradoras, que reforçam a construção coletiva do conhecimento;

- o *Anima Escola*, em que professores e alunos criam filmes de animação.

Do ponto de vista institucional, a valorização do cinema como linguagem educativa encontra expressão em documentos orientadores como o Plano Nacional de Cinema (PNC). Este plano, promovido pela Direção-Geral da Educação (2021), tem como missão “valorizar o cinema como parte do desenvolvimento pessoal, cultural e pedagógico de crianças e jovens” e “consolidar a relação do cinema com o currículo”. O PNC reconhece o potencial do cinema para desenvolver a literacia fílmica e favorecer a leitura crítica das imagens, propondo ações integradas da criação e análise audiovisual. Entre as suas iniciativas destacam-se a disponibilização de filmes em plataformas de *streaming*, sessões presenciais em salas de cinema, e ações de formação contínua para os docentes, com vista à apropriação curricular do cinema em articulação com o Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (Ministério da Educação, 2017).

Outros projetos relevantes a nível nacional é o Projeto INSERT – Estratégia Digital de Literacia Fílmica, desenvolvido em parceria com a Universidade Católica Portuguesa (Pólo do Porto), a Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT), e várias escolas da região norte. Este projeto propõe uma abordagem inovadora baseada na produção de recursos digitais para apoiar o ensino do cinema e o desenvolvimento de competências críticas através de plataformas acessíveis a alunos e docentes (INSERT, n.d.). Ao promover o uso de ferramentas digitais, o projeto colmata uma lacuna recorrente identificada por autores como Correia (2014) e Cunha (2015): a ausência de materiais

pedagógicos adequados e a escassa formação de professores para trabalhar o cinema como linguagem educativa.

Complementarmente, a Região Autónoma da Madeira tem implementado o programa *EDUCAmedia*, cujo o referencial para 2024/2025 inclui o projeto *Aprender com o Cinema*. Esta iniciativa propõe usar o cinema como ponto de partida para abordagens transdisciplinares, recorrendo à exibição de filmes selecionados consoante os temas lecionados nas turmas e a idade dos alunos. Para cada filme é fornecido um guia didático com propostas de atividades a realizar antes e depois da visualização, estimulando o trabalho articulado entre as disciplinas (Direção Regional de Educação, 2024). Esta abordagem tem revelado resultados positivos no que diz respeito ao envolvimento dos alunos e à valorização do cinema como ferramenta de expressão artística e construção de conhecimento.

No plano internacional, destaco o modelo de abordagem pedagógica implementado na Finlândia, país pioneiro na introdução da educação cinematográfica no currículo nacional desde 2016. Um dos projetos é o *Camera Pen Pedagogy*, coordenado por Tommi Nevala, que propõe a utilização de “caneta-câmara” como metáfora para o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo dos alunos. A ideia assenta na convicção de que filmar é uma forma de pensar, sendo por isso uma atividade cognitiva tão relevante quanto a leitura e a escrita (Nevala, 2023). O ministério da educação finlandês e o Centro Nacional de Audiovisual (KAVI) têm promovido uma política estruturada de integração do cinema na escola, incluindo formação contínua de docentes, desenvolvimento de recursos e apoio institucional (National Audiovisual Institute of Finland, 2016).

A experiência do programa *Aprender a Ver Cinema*, desenvolvido por Correia (2014), demonstra que as crianças do 1.º ciclo não só se envolvem ativamente com os filmes, como desenvolvem competências de análise, produção e expressão através da linguagem audiovisual. A autora defende que estas iniciativas devem ser articuladas com os currículos formais e acompanhadas por formação adequada para docentes, de modo a garantir sustentabilidade e impacto a longo prazo (Correia, 2014).

Apesar dos progressos observados, continuam a verificar-se problemáticas recorrentes na implementação da educação cinematográfica em contexto escolar, particularmente no 1.º ciclo do ensino básico:

- uma das questões mais amplamente identificadas diz respeito à falta de formação especializada dos docentes, o que compromete a qualidade e continuidade das iniciativas.

Como refere Correia (2014), “no atual sistema educativo, ensina-se através dos meios audiovisuais, mas as crianças não possuem conhecimento deste tipo de linguagem, sendo que mesmo que os docentes não possuem, muitas vezes, as competências necessárias para ajudar os alunos a descodificar a linguagem cinematográfica tornando-os espetadores críticos e reflexivos” (p. 114);

- outra limitação estrutural prende-se como o acesso aos equipamentos técnicos e à disponibilidade de tempo letivo. Em muitos contextos escolares, não existem condições técnicas adequadas, como projetores, câmaras, software de edição, para desenvolver projetos de produção ou análise audiovisual. Simultaneamente, os horários rígidos e os programas curriculares extensos dificultam a criação de espaços para práticas artísticas, sendo o cinema muitas vezes utilizado para atividades extracurriculares (Cunha, 2015). Cunha (2015) ainda aponta que “as oficinas aconteceram nas escolas de modo desordenado e com pouca disciplina. A maior parte das vezes, apareciam poucos alunos, faltavam professores e os atrasos eram frequentes, tanto por parte dos alunos, como dos professores e professores de cinema” (p. 214).

Ainda assim, a literatura sugere que quando o cinema é efetivamente integrado nas práticas pedagógicas, os benefícios são significativos.

Estes exemplos demonstram que, apesar das experiências bem-sucedidas em diferentes contextos, a implementação do cinema no 1.º CEB permanece dependente da iniciativa local das escolas ou dos docentes, sem uma estratégia nacional articulada. Correia (2014) salienta precisamente que “no nosso país as iniciativas a este nível têm sido pontuais, não existindo uma estratégia nacional de educação para o cinema” (p.16), o que contribui para a fragmentação das práticas e para a sua pouca continuidade no tempo.

CAPÍTULO 2

Problematização e Metodologia

Neste capítulo, é apresentada a temática que sustenta este estudo, bem como a problemática que deu origem e as questões de investigação que o orientaram. Explica-se o paradigma em que se enquadra o trabalho e são identificados os participantes envolvidos, procurando traçar o seu perfil de forma clara. Descrevem-se os instrumentos utilizados para a recolha de dados, explicando a sua aplicação do contexto específico da investigação, sendo detalhados os procedimentos seguidos durante a recolha, bem como o tratamento e a análise deste estudo de caso, enquadrando-a nos objetivos definidos.

2.1. Motivação, problema, objetivos e questões de investigação

A problemática desta investigação surgiu da interseção do percurso académico da professora investigadora e da observação empírica na prática educativa, licenciou-se em Som e Imagem, no ramo Imagem, na Escola Superior de Artes e Design das Caldas da Rainha, em 2018, formação que proporcionou um conhecimento aprofundado sobre os processos de produção audiovisual.

Neste sentido, procurou transportar a diferenciação e o potencial do seu percurso académico e profissional para o contexto do 1.º CEB, no âmbito da prática de ensino supervisionada. O objetivo central consistiu em proporcionar aos alunos a experiência de realizar um filme artístico, distinguindo-o de outros géneros cinematográficos. Deste modo, a investigação confrontou-se com três desafios fundamentais: ensinar a produzir um filme seguindo uma metodologia de projeto própria da criação cinematográfica, explorar especificamente a dimensão artística do filme e adequar todo esse processo às características e necessidades de uma turma do 1.º ano do 1.º ciclo do ensino básico.

Desafios estes que sabia que iriam implicar uma intervenção de grande fôlego, triplamente exigente com crianças que ainda se encontravam no processo inicial de aprendizagem da leitura e escrita e que, de forma súbita, seriam desafiadas a apropriar-se de uma nova linguagem, a do mundo cinematográfico, aprendendo a comunicar artisticamente através dela.

Este problema delineou os objetivos da investigação:

(1) explorar o potencial do cinema como ferramenta pedagógica multifacetada, desde a pré-produção até à apresentação do produto audiovisual final;

(2) compreender como é que este recurso pode amplificar a expressão artística e criativa dos alunos do 1.º ciclo;

(3) analisar de que forma o cinema como processo artístico pode ser apropriado pelos alunos como meio de comunicar ideias, emoções e narrativas.

Face à problemática delineada e à pertinência dos objetivos de estudo, definiu-se um conjunto de questões de investigação que orientam o enquadramento metodológico e a análise subsequente, assegurando a coerência entre os objetivos formulados e os procedimentos adotados:

- Como pode o cinema, enquanto linguagem artística, ser impulsionador da aprendizagem ativa e da expressão criativa de alunos do 1.º ciclo do ensino básico?
- Que competências (conhecimentos, capacidades e atitudes) se podem trabalhar com um projeto desta natureza?
- Como é que os alunos se envolvem nas diferentes fases do processo criativo?
- De que forma o cinema pode ser apropriado pelos alunos como uma forma artística de comunicar ideias, emoções e histórias?

2.2. Paradigma de estudo

Este estudo insere-se no paradigma interpretativo, na qual se pressupõe que o conhecimento é construído socialmente e que a realidade educativa emerge dos múltiplos significados atribuídos pelos participantes. Ponelis (2015) justifica que a adoção deste paradigma em estudos de caso qualitativos, sublinhando que permite compreender profundamente os fenómenos sociais tal como surgem no contexto natural de investigação, e que a escolha deste paradigma “reflete uma posição epistemológica particular e, não apenas a mera aplicação de técnicas específicas de recolha de dados” [tradução livre] (p. 537). Além disso, o paradigma interpretativo facilita uma leitura entendida como reflexiva e contextualizada da experiência educativa dos participantes, ao privilegiar os seus discursos, práticas e interações no processo educativo.

A adoção do paradigma interpretativo nas ciências de educação tem ganho relevância por privilegiar narrativas, significados e contextos singulares, permitindo compreender de forma mais profunda as experiências educativas. Lyu (2024) indica que esta abordagem valoriza as perceções individuais dos alunos e a posição do investigador, oferecendo uma perspetiva adequada para captar a complexidade dos processos de ensino e aprendizagem. Neste estudo, tal opção possibilita uma leitura mais rica e contextualizada do envolvimento dos alunos no projeto.

Complementarmente, o projeto adota um paradigma transformativo-participativo, alinhado com a intenção de co-construção de conhecimento e transformação educativa. Vieira & Silva (2011) discutem o potencial transformador da investigação educativa em contextos escolares e pedagógicos, salientando que esta investigação deve gerar uma mudança sustentável nas práticas educativas. Para abordar esse enquadramento epistemológico, utilizam-se métodos como: *focus groups* e a observação exploratória.

Focus groups é uma técnica de investigação qualitativa que consiste em reunir um pequeno grupo de pessoas para discutir, de forma orientada, um tema específico, com o objetivo de recolher perceções, opiniões, experiências e sugestões (Aires, 2015).

Observação exploratória é uma técnica de pesquisa em contexto real, com notas livres, registos fotográficos, gravações e observação participante e não participante. Essa combinação reflete práticas recomendadas em investigação qualitativa e combina as vertentes fenomenológico-interpretativas.

Desta forma, o presente estudo enquadra-se simultaneamente nos paradigmas interpretativo e transformativo-participativo, articulando-se com metodologias participativas e de investigação-ação, para narrar e compreender a viabilidade da proposta de intervenção, avaliar os resultados de aprendizagem conforme os objetivos didáticos planeados e incentivar a transformação da educação participativa.

2.3. Metodologia do estudo

No contexto da investigação, centrado num projeto cinematográfico com uma turma do 1.º ciclo do ensino básico, a articulação com a investigação-ação mostra-se especialmente pertinente. Pereira & Oliveira (2021) analisam a investigação-ação, demonstrando como esta abordagem se articula com o paradigma interpretativo ao permitir ciclos reflexivos de intervenção e análise em contextos reais de prática pedagógica. A presença da professora investigadora como observadora participante e interveniente ativa permite ajustar e aperfeiçoar as abordagens com base nas respostas dos alunos, reforçando a validade e relevância do estudo.

Este estudo enquadra-se como estudo de caso, uma abordagem metodológica que permite examinar em detalhe um fenómeno contemporâneo em contexto real. No âmbito da investigação, Coimbra & Martins (2014) realçam que o estudo de caso favorece a compreensão profunda do “como” e “porquê” dos fenómenos educativos, destacando a análise interpretativa do contexto específico. Ainda, que o recurso pedagógico do estudo de caso, enquanto metodologia ativa, promove a aplicação integrada de conhecimento

teóricos em situações práticas, alinhando-se com abordagens reflexivas em contextos escolares

2.4. Participantes

Nesta investigação, a recolha de dados foi feita entre janeiro a junho de 2025 numa instituição de ensino privado localizada no concelho de Sintra, local onde a professora/investigadora realizou a sua própria prática pedagógica. Assim, como este estudo assume características de investigação-ação, e considera-se como participantes uma amostra constituída por 26 alunos de uma turma do 1.º ano de escolaridade do 1.º ciclo do ensino básico, a professora/investigadora e a professora titular da turma.

2.4.1. Contextualização da Instituição

Meio Ambiente

O Colégio dos Plátanos situa-se na zona da Rinchoa, pertencente à Freguesia de Rio de Mouro, no Concelho de Sintra. A zona envolvente do colégio é predominantemente residencial, caracterizando-se por um ambiente consolidado, com moradias e apartamentos, oferecendo um clima acolhedor e familiar.

Adicionalmente, a área dispõe de várias infraestruturas comunitárias, como centros de saúde, parque infantis, espaços verdes, como o Parque Urbano da Rinchoa, e equipamentos desportivos, que promovem o bem-estar e o lazer dos residentes.

Colégio

O Colégio dos Plátanos iniciou a sua atividade a 3 de outubro de 1983, no edifício do antigo Casino da Rinchoa, desenhado por Leal da Câmara. Originalmente, lecionava apenas Educação Pré-Escolar e 1.ºCEB, mas foi progressivamente ampliado para incluir o 2.º Ciclo, e em 1990, o 3.º Ciclo.

O edifício tem um passado rico, tendo sido inicialmente parte de um projeto de “Cidade Jardim”, idealizado por Leal da Câmara na década de 1940. Após o fracasso desse projeto, o casino foi transformado em Cine-Cinema, mas o seu sucesso foi efémero. Posteriormente, o espaço foi utilizado por uma tipografia e, mais tarde, como fábrica de sapatos, até ser adquirido por Rui Curica em 1983 para se tornar o Colégio dos Plátanos.

Desde então, o colégio tem vindo a crescer, com a aquisição de terrenos adjacentes em 2010, aumentando as suas instalações para 7.500m², e a construção de um novo edifício em 2015

Atualmente, oferece educação desde a Educação Pré-Escolar até ao Ensino Secundário, sob a direção pedagógica de Rui Curica e Isabel Curica.

Tipologia

É uma instituição de ensino privado que abrange várias etapas de ensino, caracterizando-se como um colégio com tipologia de educação integrada.

Valências

O Colégio dos Plátanos abrange uma oferta educativa completa, que vai desde a Educação Pré-Escolar ao Ensino Secundário. As suas valências incluem ainda um acompanhamento pedagógico personalizado, espaços modernos e adequados ao desenvolvimento académico e social dos alunos, bem como atividades extracurriculares que complementam a formação integral dos estudantes.

2.4.2. Contextualização da Turma

Turma

A turma é composta por 26 alunos, sendo 12 rapazes e 14 raparigas. No grupo, um dos alunos encontra-se sob o abrigo do artigo 54 devido a perturbação do espectro do autismo (nível 1), o que requer um acompanhamento mais direcionado às suas 18 necessidades específicas.

De forma geral, trata-se de uma turma equilibrada, com alunos que demonstram capacidade para trabalhar em conjunto e que, quando devidamente orientados, conseguem cumprir as atividades propostas.

No entanto, são evidentes algumas dificuldades que interferem no processo de aprendizagem. Os alunos tendem a dispersar-se com facilidade, apresentando dificuldades em manter a atenção e o foco nas tarefas por períodos prolongados. Além disso, verifica-se a existência de comportamentos inquietos em alguns elementos da turma, que se levantam frequentemente sem motivo aparente, muitas vezes à procura de atenção. Estas características exigem estratégias específicas para gerir a energia do grupo e criar um ambiente de aprendizagem estruturado e produtivo.

Entre as potencialidades da turma, destaca-se a boa capacidade de interação entre os alunos, o que possibilita dinâmicas de grupo eficazes quando bem orientadas. Além disso, a curiosidade natural e o entusiasmo demonstrado em determinadas atividades representam um ponto positivo que pode ser explorado para estimular o envolvimento e a participação ativa.

Como fragilidades, salienta-se a dificuldade na autorregulação do comportamento e na manutenção do foco, o que compromete o ritmo das atividades e exige a implementação de metodologias que promovam maior estrutura e motivação. Assim, torna-se essencial adotar abordagens diferenciadas, recorrendo a estratégias que alinhem com momentos de aprendizagem estruturada com metodologias dinâmicas e interativas, favorecendo a atenção e o envolvimento dos alunos.

Famílias

A turma apresenta uma diversidade geográfica significativa, com alunos provenientes de diferentes localidades, incluindo Abóboda, Albarraque, Amadora, São Marcos, Morelena, Rio de Mouro, Massamá, Queluz, Sintra, entre outras. Esta diversidade reflete a variedade socioeconómica e profissional das respetivas famílias.

No que respeita à composição familiar, a maioria dos alunos tem pelo menos um irmão, enquanto outros vivem em contextos de filho único. O número de filhos por família varia entre um e três, sendo a estrutura mais comum a presença de dois filhos.

A profissão dos encarregados de educação revela um leque amplo de áreas de atuação. O setor empresarial é um dos mais representados, com vários pais a exercer funções como empresários ou gestores. O setor da saúde também se destaca, com presença significativa de enfermeiros, dentistas e fisioterapeutas. O campo da educação está igualmente representado por professores. Outras áreas profissionais incluem engenharias, marketing, consultoria, telecomunicações, contabilidade e funções administrativas.

A localização geográfica das residências é variada, abrangendo tanto áreas urbanas como periurbanas. Rio de Mouro destaca-se como uma das localidades com maior concentração de alunos, seguida pela Amadora.

Em suma, a turma reflete uma diversidade social e profissional que pode enriquecer a experiência educativa dos alunos, permitindo trocas de conhecimento e experiências distintas. Esta caracterização das famílias fornece um retrato detalhado do contexto socioeconómico e cultural dos estudantes, permitindo uma melhor compreensão das suas realidades e necessidades.

Carga horária semanal

A turma do 1º ano possui uma carga horária semanal de 25 horas, sem contabilizar os intervalos. As horas letivas estão organizadas da seguinte forma: português (7 horas); matemática (7 horas); estudo do meio (3 horas); educação artística, abrangendo artes

visuais, educação física e educação musical (4 horas); apoio ao estudo (3 horas); e cidadania e desenvolvimento / tecnologias de informação e comunicação (TIC) - disciplinas de carácter transversal.

2.5. Proposta de intervenção

O presente projeto de investigação, intitulado “Vamos fazer um filme”, foi desenvolvido com uma turma do 1.º ano do 1.º CEB, inserida num colégio privado, contando com o total de 26 alunos. A intervenção decorre ao longo de seis meses e tem com objetivo principal a realização de um filme, envolvendo as crianças em todas as fases do processo cinematográfico, desde a pré-produção até à apresentação final, promovendo simultaneamente, aprendizagem essenciais das diversas áreas curriculares.

A professora investigadora assumiu o papel de observadora participante, conduzindo diretamente todas as sessões com os alunos, organizados em cinco grupos de trabalho que se mantiveram constantes ao longo de todo o projeto. A professora titular não teve envolvimento direto nas sessões, tendo participado apenas numa entrevista final, no momento de avaliação do projeto. Os encarregados de educação autorizaram formalmente a participação dos alunos, assim como a captação de imagem durante as sessões e a apresentação do projeto, garantindo o cumprimento de todos os requisitos éticos associados ao trabalho de campo.

A estrutura do projeto dividiu-se em três grandes fases, a pré-produção, produção e a pós-produção, integrando um total de oito intervenções distintas. As sessões foram desenhadas de forma a promover uma abordagem ativa, lúdica e significativa, baseado em metodologias de trabalho de projeto e expressão artística, sempre em articulação com os conteúdos curriculares. A avaliação foi contínua, através de observação direta, análise de produtos físicos e digitais, aplicação de fichas, autoavaliação dos alunos e a realização de uma entrevista.

2.5.1. Intervenção 1 – Escolha da história do filme

Nesta primeira sessão, os alunos são convidados a trazer de casa um livro do qual gostassem particularmente (ver planificação no anexo 1). Com a ajuda da investigadora e da professora titular formam-se os 5 grupos de trabalho. Cada grupo reúne separadamente com a investigadora, para apresentar os livros trazidos por cada elemento. Através de uma votação gráfica, os alunos elegem, de forma democrática, a história que vão trabalhar ao longo do projeto. Esta atividade permite trabalhar competências da

expressão oral, escuta ativa, argumentação, contagem e organização de dados em tabela, promovendo o envolvimento dos alunos desde o início.

2.5.2. Intervenção 2 – Introdução à linguagem cinematográfica

A segunda sessão tem como foco a introdução dos conceitos básicos da linguagem cinematográfica (ver planificação no anexo 4). Os alunos exploram os principais tipos de planos de filmagem através de uma apresentação visual e uma ficha prática. São abordados termos como “*storyboard*”, “plano *close up*”, que os alunos retêm com exemplos práticos. Esta intervenção procura desenvolver a capacidade de observação, o vocabulário técnico e artístico, bem como a ligação entre a linguagem oral e visual, em articulação com as áreas do português e educação artística.

2.5.3. Intervenção 3 – Criação do Storyboard

Nesta fase, cada grupo trabalha individualmente com a investigadora para planear a sequência narrativa do seu filme (ver planificação no anexo 12). Após a leitura da história escolhida, os alunos leem o guião e decidem, em conjunto, quais os planos a representar no *storyboard*. Cada elemento assume tarefas específicas, como desenhar, pintar ou escrever os planos definidos. Esta intervenção promove a organização do pensamento crítico narrativo, o planeamento visual, a cooperação e o uso de linguagem verbal e não verbal de forma articulada.

2.5.4. Intervenção 4 – Pintura dos Cenários

Com base nos storyboards produzidos, os alunos passam, à fase da pintura dos cenários (ver planificação no anexo 29). Cada grupo trabalhou individualmente com a investigadora, pintando folhas em A3, os fundos das suas cenas, utilizando tinta acrílica e pincéis. Esta intervenção destaca-se pelo desenvolvimento da expressão artística, nomeadamente as artes visuais, a criatividade, a experimentação de técnicas de pintura e o uso intencional da cor da forma. É também um momento de aprofundamento do trabalho colaborativo e de tomada de decisões artísticas.

2.5.5. Intervenção 5 – Apresentação dos materiais e criação dos cartazes

Nesta sessão, os alunos conhecem os materiais técnicos que vão utilizar nas gravações: câmara, lente, microfone, tripé, claquete, etc. (ver planificação no anexo 36). Exploram ainda o conceito de cartaz de filme, observam exemplos e, em seguida, desenham os cartazes dos seus próprios filmes. Esta atividade permite consolidar a consciência do projeto como obra coletiva, reforçando a motivação e o envolvimento dos alunos. São ainda trabalhadas competências de leitura de imagens, criatividade visual e a expressão escrita e oral.

2.5.6. Intervenção 6 – Gravações

As filmagens são realizadas no auditório do colégio, com cada grupo a reunir-se individualmente com a professora investigadora (ver planificação no anexo 43). Os alunos organizam-se para desempenhar funções técnicas e performativas, como operadores de câmara, realizadores, atores e assistentes. Esta intervenção constitui o momento central do projeto, onde se aplicam de forma integrada os conhecimentos adquiridos nas fases anteriores. Os alunos têm a oportunidade de desenvolver competências de expressão dramática, trabalho em equipa e literacia tecnológica.

2.5.7. Intervenção 7 – Edição do filme

Na penúltima intervenção, cada grupo edita o seu filme com o apoio da investigadora, utilizando a aplicação digital *CapCut* (ver planificação no anexo 44). São introduzidas noções básicas de edição, como cortes, transições e organização de planos. Os alunos participam ativamente no processo de montagem, visualizando o resultado final e decidindo, em conjunto, os ajustes finais. Esta atividade reforça a literacia digital, o pensamento crítico e a capacidade de análise, permitindo-lhes compreender a construção do produto audiovisual como processo criativo e técnico.

2.5.8. Intervenção 8 – Apresentação

O projeto culmina com uma sessão de apresentação dos filmes, aberta a uma turma convidada (ver planificação no anexo 46). Após uma breve introdução contextualizada pela investigadora, cada grupo apresentou o seu trabalho, explicando o título, a história original e os nomes dos autores. Segue-se a visualização dos filmes, num ambiente de partilha, reconhecimento e celebração. Esta intervenção permite desenvolver competências de comunicação, valorização do trabalho realizado e sentido de autoria, reforçando os laços entre os alunos e o seu trabalho pela experiência vivida.

2.6 Instrumentos de recolha de dados

Para a recolha de dados do presente estudo, foram utilizados diversos instrumentos que permitiram registar, de forma sistemática, o processo e os efeitos da intervenção pedagógica junto da turma. A opção por uma abordagem metodológica qualitativa sustentou a escolha de técnicas que privilegiam a observação direta, a produção dos alunos e a recolha de testemunhos significativos no contexto educativo.

Durante o desenvolvimento do projeto, a professora investigadora assumiu um papel de observadora participante, estando presente em todas as sessões com a turma.

A observação direta revelou-se essencial para compreender as dinâmicas de grupo, os níveis de envolvimento dos alunos e as interações que emergiam espontaneamente ao longo das atividades. Os registos foram feitos de forma contínua, através de notas de campo que permitiram acompanhar, em tempo real, os comportamentos, reações e progressos dos alunos, contribuindo assim para uma análise mais aprofundada e contextualizada dos dados recolhidos.

Para além da observação direta, recorreu-se ao registo fotográfico, realizado com recurso ao telemóvel pessoal, como forma de documentar visualmente as diferentes fases do projeto. Esta recolha foi efetuada com o devido consentimento informado dos encarregados de educação, garantido o respeito pela privacidade e pelos direitos de imagem dos alunos envolvidos.

Foi também utilizada uma folha de registo onde se anotaram as votações feitas em grupo, através de uma tabela previamente organizada, que permitiu captar as preferências coletivas. Foi ainda aplicada uma ficha com objetivos específicos a ficha dos planos (anexo 6), destinada à consolidação dos novos conceitos cinematográficos abordados em contexto de sala de aula.

Os alunos elaboraram também os *storyboards*, os quais serviram não como instrumento de planeamento das cenas, mas também como evidência do seu envolvimento criativo e compreensão da linguagem audiovisual.

Os cenários pintados pelos alunos constituíram igualmente uma forma concreta de expressão artística e de materialização das ideias construídas ao longo do projeto, sendo considerados documentos relevantes para a análise da intervenção. O resultado final do filme, enquanto produto coletivo, assumiu um papel central na avaliação do percurso realizado, revelando o grau de apropriação dos conteúdos e competências trabalhadas.

Como forma de recolher perceções mais diretas dos alunos, foram aplicadas fichas de avaliação e autoavaliação, com o intuito de promover a reflexão sobre o processo vivido.

Finalmente, foi realizada uma entrevista à professora titular da turma, conduzida via Zoom, com o objetivo de recolher o seu olhar sobre o impacto deste projeto, os comportamentos dos alunos e as aprendizagens observadas. Esta entrevista foi gravada em formato áudio, com a autorização da docente, e transcrita posteriormente para análise.

2.7. Procedimentos

Os procedimentos constituem um pilar crítico no desenvolvimento de qualquer investigação, pois são eles que definem o caminho e permitem ao investigador manter o rumo até atingir o seu objetivo principal. Segundo Coutinho (2014), a clareza e a sistematização dos procedimentos metodológicos permitem garantir a validade e a fiabilidade dos resultados obtidos, tornando explícitas as opções do investigador em cada etapa. Neste subcapítulo, descrevem-se os procedimentos de recolha, tratamento e análise de dados adotados no âmbito desta investigação.

2.7.1. Procedimentos de recolha de dados

A recolha de dados decorreu ao longo de 6 meses, entre janeiro e junho de 2025, de acordo com calendarização apresentada na Tabela 1. Este processo assumiu modalidades e instrumentos, consoante os objetivos específicos de cada intervenção. Em todas as fases do projeto, a observação direta e o registo fotográfico acompanharam sistematicamente o desenvolvimento das atividades, garantindo a documentação contínua do processo.

Tabela 1

Calendarização das Intervenções

	janeiro	fevereiro	março	abril	maio	junho
Intervenção 1	■					
Intervenção 2		■				
Intervenção 3		■	■			
Intervenção 4			■	■	■	
Intervenção 5						■
Intervenção 6						■
Intervenção 7						■
Intervenção 8						■
Avaliação Alunos						■
Entrevista						■

Na primeira intervenção, dedicada à introdução do projeto e escolha da história, a recolha de dados centrou-se no registo da votação feita por grupo, através de uma folha de registo própria. Na segunda todos os alunos responderam individualmente a uma ficha de consolidação, destinada a verificar a apropriação de novos conhecimentos.

Na terceira intervenção, a recolha de dados correspondeu essencialmente ao produto final dos *storyboards* elaborados pelos cinco grupos. Já na quarta intervenção, os

dados resultaram não apenas na observação e do registo fotográfico, mas também das pinturas produzidas pelos alunos, que culminaram na construção dos cenários.

Durante a quinta intervenção, cada aluno produziu um cartaz individual. A sexta correspondeu à fase das filmagens, sendo os ficheiros em *raw* das gravações realizadas pelos alunos, mas sendo apenas utilizada a observação para análise.

Na sétima intervenção, o dado recolhido correspondeu ao produto final de todo o processo, os filmes completos elaborados pelos grupos. Por fim, na oitava intervenção, a recolha limitou-se à observação direta e aos comentários registados pela turma convidada que assistiu à exibição do filme.

Para complementar estes dados, a professora investigadora aplicou uma ficha de avaliação e autoavaliação, construída especificamente para a turma, cujas respostas foram analisadas posteriormente. Adicionalmente, foi realizada uma entrevista estruturada à professora titular da turma, com o objetivo de recolher a sua perceção global acerca do projeto. Esta entrevista decorreu online, através da plataforma *Zoom*, no final do processo investigativo.

2.7.2. Procedimentos de tratamento e análise de dados

A análise dos dados recolhidos foi entendida como um processo sistemático de organização, interpretação e categorização, que possibilita atribuir significado às evidências obtidas ao longo das intervenções. Tal como referem Bogdan & Biklen (1994), a análise qualitativa implica a busca de padrões e a construção de categorias interpretativas que ajudam a compreender a realidade estudada a partir de diferentes perspetivas. Neste estudo, os dados analisados incluíram todas as fichas de registos, os *storyboards*, as pinturas dos cenários, o filme final, as fichas de avaliação e autoavaliação, bem como a entrevista estruturada realizada à professora titular da turma.

O processo iniciou-se com a organização de todos os dados recolhidos e a respetiva codificação inicial, de modo a identificar dimensões e categorias de análise relacionadas com os objetivos da investigação, nomeadamente aprendizagens essenciais. Seguiu-se a fase de interpretação, na qual foram analisadas as produções dos alunos e os registos observacionais, procurando regularidades, padrões de comportamento e indícios de aprendizagem ativa e expressão criativa. De acordo com Sousa & Baptista (2011), a análise qualitativa assenta na descrição, comparação e interpretação de categorias, assegurando a validade e consistência dos resultados.

Por fim, procedeu-se à triangulação dos dados, cruzando diferentes instrumentos utilizados, desde a observação até à entrevista, de forma a reforçar a fiabilidade da análise e a obter uma leitura mais ampla e contextualizada do impacto do projeto. Este procedimento permitiu integrar diferentes pontos de vista e consolidar os resultados à luz das questões de investigação, possibilitando compreender de que forma o cinema foi apropriado como linguagem artística e pedagógica no 1.º ciclo do ensino básico.

2.8. Questões éticas

No âmbito desta investigação, foi necessário proceder à solicitação de autorizações formais que garantissem a conformidade com os princípios éticos fundamentais no contexto educativo e investigativo. Para tal, foram elaborados dois modelos de autorização distintos: um dirigido aos encarregados de educação dos alunos participantes e outro dirigido ao diretor do colégio onde o projeto foi desenvolvido.

O modelo da carta destinado aos encarregados de educação (ver anexo 50) visa obter o consentimento informado para a participação das crianças, incluindo a autorização para a utilização da sua imagem no decorrer das atividades e na apresentação dos resultados da investigação. Já a carta destinada ao diretor (ver anexo 51) teve como finalidade assegurar a concordância institucional para a realização do estudo, autorizando igualmente a utilização do nome e da imagem do colégio.

CAPÍTULO 3:

Resultados

O presente capítulo apresenta uma análise dos resultados obtidos no âmbito do projeto “Vamos fazer um filme”, desenvolvido com uma turma de 26 alunos do 1.º ano do 1.º CEB, ao longo de oito intervenções realizadas entre janeiro e junho de 2025. Estas intervenções decorreram ao longo de seis meses e teve como objetivo principal a realização de um filme, envolvendo os alunos em todas as fases do processo cinematográfico, desde a pré-produção até à apresentação final, promovendo simultaneamente, aprendizagens essenciais de diversas áreas curriculares, como português, matemática, expressão artística e TIC.

As informações aqui descritas foram recolhidas através da observação direta, na qualidade de observadora participante, registos fotográficos, produções dos alunos, ficha de avaliação e autoavaliação, bem como uma entrevista estruturada à professora titular da turma. Este conjunto diversificado de dados permitiu identificar as aprendizagens observadas, o envolvimento dos alunos, os desafios sentidos e a evolução ao longo do projeto, com especial atenção à linguagem oral, ao trabalho colaborativo, à expressão artística e à utilização das tecnologias.

A professora investigadora assumiu um papel de observadora participantes, conduzindo diretamente todas as sessões com os alunos, organizados em cinco grupos de trabalho que se mantiveram constantes ao longo de todo o projeto. Já a professora titular da turma não teve qualquer envolvimento direto nas sessões, tendo participado apenas numa entrevista final, no momento da avaliação do projeto.

Os encarregados de educação autorizaram formalmente a participação dos alunos, assim como a captação de imagens durante as sessões e a apresentação do projeto, garantindo o cumprimento de todos os requisitos éticos associados ao trabalho de campo.

A avaliação foi contínua, realizada através de observação direta, realização de fichas para determinar a aquisição de conceitos operativos fundamentais na realização cinematográfica, análise de produtos físicos e digitais, fichas de autoavaliação e a realização de uma entrevista à professora titular.

3.1 Análise da Intervenção 1

A primeira intervenção do projeto foi realizada num único dia com a participação sequencial dos cinco grupos de alunos. Esta sessão marcou o início oficial do projeto

“Vamos fazer um filme!” e teve como objetivo principal selecionar, de forma democrática, a história que serviria de base do guião cinematográfico. Cada grupo teve cerca de 20 minutos de trabalho, num total de 1 hora e 30 minutos.

Para esta atividade, foi pedido aos alunos, com antecedência, que trouxessem de casa um livro da sua preferência, sem critério, que apenas gostassem da história independentemente da maneira como estava representada, para o apresentar ao seu grupo. A maioria respondeu positivamente, trazendo obras distintas e demonstrando entusiasmo ao partilhar os seus livros ao grupo onde estavam inseridos. Alguns alunos que não trouxeram livros participaram ativamente na escuta e no debate, integrando-se de forma natural no processo.

Este momento revelou-se particularmente rico em termos de oralidade e expressão individual, uma vez que cada aluno teve oportunidade de apresentar a sua escolha, segurando no seu livro e mostrando enquanto resumia a história, e as ilustrações do mesmo e explicando o porquê da sua preferência, como se pode observar na figura 1.

Durante as pequenas apresentações, observou-se o uso espontâneo da linguagem oral com a finalidade comunicativa e expressiva. Os alunos exprimiram opiniões, descreveram personagens e enredos, fizeram comparações entre os enredos dos livros e utilizaram conectores para estruturar o discurso, por exemplo, “Eu escolhi este livro porque...” e “Acho que este é mais engraçado porque...”. Demonstraram também competências de escuta ativa, embora tenha sido necessário intervir algumas vezes para recentrar a atenção. Posto isto, na área do português foram observadas competências como a expressão de opinião partilhando ideias e sentimentos, como o saber escutar para interagir com adequação ao contexto.

Após a partilha, cada grupo passou à votação para eleger a história a ser trabalhada. A votação foi intencionalmente feita em tabela e com contagem de votos. Os alunos compreenderam com facilidade a lógica da votação, sem necessidade de explicação de como funciona, sendo capazes de identificar o número de votos de cada livro e de determinar o vencedor. Apenas uma aluna revelou dificuldade em aceitar o resultado, mostrando frustração pelo seu livro não ter sido escolhido. No entanto, com uma conversa, foi possível ajudá-la a compreender a importância de decisão do grupo e do respeito pela maioria. Em termos de aprendizagens, nesta tarefa destaca-se a área da matemática, na representação e a interpretação dos dados organizados numa tabela (figura 2).

Resumindo, esta intervenção evidenciou desde a planificação deste projeto, que ao optar pela intervenção dos alunos em todo o processo, tinha potencial para desenvolver competências comunicativas (expressão oral, partilha, escuta ativa, argumentação), sociais (construção de espírito de grupo, de sentido de pertença e do que é uma participação democrática) e matemáticas (contagem e organização de dados em tabela) (ver figura 2), através de atividades significativas para os alunos, na aplicação na prática, numa situação real, de estratégias ou metodologias ativas a que podem vir a recorrer para resolver outros “problemas”. Para além disso, como os alunos foram envolvidos no processo, desde a primeira fase, isso contribuiu para o seu compromisso com as etapas seguintes.

Figura 1

Registo fotográfico da Intervenção 1



Figura 2

Folhas de Registo de Votações preenchidas



3.2 Análise da Intervenção 2

A segunda intervenção do projeto foi realizada numa única sessão com a turma completa, durante 90 minutos. O principal objetivo foi introduzir aos alunos, através de uma apresentação visual, o conceito de plano cinematográfico, explorando os diferentes tipos de enquadramento utilizados na linguagem do cinema, nomeadamente, quatro tipos de planos, o plano *close-up*, médio, americano e grande geral.

A sessão foi cuidadosamente estruturada para promover a observação, escuta ativa, a apropriação de novo vocabulário e as suas aplicações artísticas e criativas, procurando desenvolver a capacidade de observação, o vocabulário técnico-artístico cinematográfico,

bem como a ligação entre a linguagem oral e visual, em articulação com as do português e a educação artística - artes visuais.

A aula iniciou-se com uma apresentação interativa, onde foram mostradas imagens, vídeos curtos e exemplos ilustrados de cada tipo de plano. Os alunos foram convidados a observar, comparar e verbalizar as diferenças entre cada um, participando ativamente com comentários como “Neste plano vemos tudo à volta da pessoa.” e “Aqui só dá para ver a cara.”.

O ambiente foi marcado por grande entusiasmo e curiosidade, uma vez que os conteúdos introduzidos eram diferentes do habitual das suas aulas. A motivação dos alunos revelou-se visível através da quantidade de perguntas espontâneas, das associações feitas com filmes que já conheciam e da vontade de experimentar desenhar os próprios desenhos dos planos.

Após esta fase, foi distribuída uma ficha de trabalho individual com duas partes (ver figura 4), a identificação de planos e a representação de dois planos à escolha, através do desenho. A maioria dos alunos compreendeu bem os exercícios, ainda que alguns tenham precisado de apoio na leitura das instruções e na organização do raciocínio. Houve alunos que solicitaram mais tempo para completar o desenho, o que demonstra o empenho na realização da tarefa.

Durante toda a aula, a oralidade foi constantemente mobilizada. Os alunos explicavam as suas escolhas, colocavam questões, partilhavam exemplos e ajudavam os colegas. A interação entre pares foi particularmente rica, como momentos espontâneos de partilha e colaboração, o que reforça a dimensão social da aprendizagem.

Em termos de aprendizagens interdisciplinares, destacaram-se: na área do português, na oralidade, foram observadas competências como, a utilização de vocabulário específico e expressões adequadas ao contexto; na área de educação artística, nas artes visuais, destacou-se a relação criada pelos enquadramentos visuais com significados expressivos e comunicativos; e na área das tecnologias de informação e comunicação notou-se a compreensão de que os dispositivos visuais transmitem mensagens com diferentes pontos de vista.

Esta intervenção foi particularmente rica no desenvolvimento do pensamento visual criativo, da expressão oral e do sentido de cooperação, permitindo aos alunos apropriar-se da linguagem do cinema de forma crítica e participativa. Também nesta fase notou-se a consolidação das aprendizagens técnicas e artísticas, criando as bases para as fases seguintes.

Figura 3

Registo fotográfico da Intervenção 2







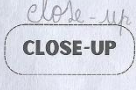
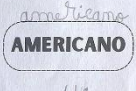
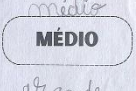
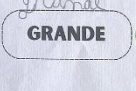
Figura 4

Exemplos da Ficha dos Planos resolvida

Nome: _____

PLANOS

1. Faz corresponder o nome ao plano.

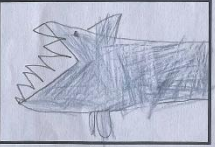

close-up
CLOSE-UP e

americano
AMERICANO e

médio
MÉDIO e

grande
GRANDE e





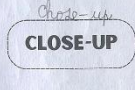
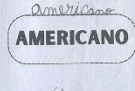
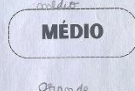
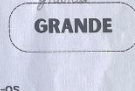
2. Desenha dois planos diferentes e identifica-os.

	
americano e	grande e

Nome: _____

PLANOS

1. Faz corresponder o nome ao plano.



Close-up
CLOSE-UP e

americano
AMERICANO e

médio
MÉDIO e

grande
GRANDE e

2. Desenha dois planos diferentes e identifica-os.

	
close-up e	grande e

3.3 Análise da Intervenção 3

A professora investigadora, trabalhou os cinco livros escolhidos pelos alunos, no formato de guião (ver anexos 19, 20, 21, 22, 23), pois os alunos ainda não possuem o nível de competência de leitura e escrita, para que, nesta fase da sua aprendizagem, pudessem realizar algo tão complexo como um guião cinematográfico

Esta intervenção decorreu entre os dias 30 de janeiro e 6 de março, distribuídos por 12 sessões de 45 minutos. Durante este período, os alunos, organizado por grupos, planearam e desenharam os *storyboards* com base na história escolhida.

No início da sessão, foi feita uma leitura do guião pela professora investigadora, explicando a transformação da história escrita em livro para o formato de guião. Cada grupo trabalhou com o guião e organizou-o visualmente, cena a cena, decidindo em conjunto os planos a utilizar, as ações representadas e a sequência narrativa, com o apoio da professora investigadora. A estrutura das sessões permitiu momentos de brainstorming coletivo, discussão e desenho, com forte incidência na oralidade e no raciocínio lógico.

A divisão de tarefas foi gerida de forma autónoma dentro de cada grupo, alguns alunos assumiram o desenho dos planos, e outros a escrita dos planos. Apesar de haver perfis mais dominantes, observou-se uma distribuição equilibrada das funções, com todos os alunos a participarem ativamente (figura 5).

Foi notório o uso de vocabulário técnico aprendido na intervenção anterior, quando frases como “aqui devíamos usar um plano americano porque dá para ver bem a personagem a falar”. Quando surgiam dúvidas, os alunos discutiam e procuravam consenso, destacando-se a escuta ativa.

Alguns alunos demonstraram maior dificuldade em organizar a sequência lógica dos acontecimentos ou em desenhar as cenas com clareza, mas com apoio conseguiram ultrapassar os obstáculos e completar o trabalho.

Em termos de aprendizagens interdisciplinares, houve algumas que se destacaram: na área do português foram observadas competências como o planeamento e a organização de ideias, a expressão oral clara e adequada à situação de comunicação, assim como, a utilização de vocabulário específico e expressões adequadas ao contexto; na área de educação artística, nas artes visuais, destacou-se a experimentação de formas de representação de figuras humanas e objetos e, a representação gráfica de ideias, ações e espaços com coerência narrativa (ver figura 6).

Esta intervenção foi particularmente rica no desenvolvimento do pensamento criativo, da expressão oral e do sentido de cooperação, permitindo aos alunos apropriar-se da linguagem do cinema de forma crítica e participativa. Foi também outra fase em que se notou consolidação das aprendizagens técnicas e artísticas, criando as bases desejadas para as fases seguintes.

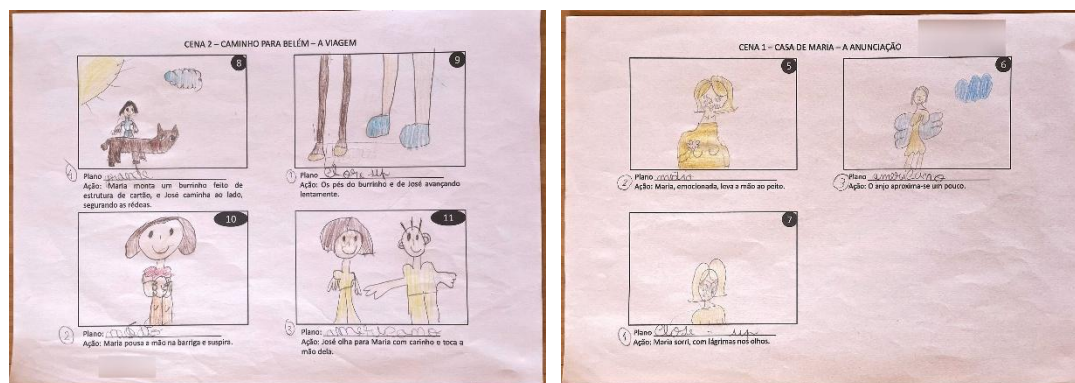
Figura 5

Registo fotográfico da Intervenção 3



Figura 6

Fragmentos do storyboard do grupo 3



3.4 Análise da Intervenção 4

A quarta intervenção do projeto teve uma duração significativa superior às anteriores, decorrendo entre 7 março e 19 de maio, ou seja, durante mais dois meses. Esta extensão temporal deve-se à coincidência com o período de avaliações, interrupções letivas (férias da Páscoa) e à falta de disponibilidade no horário escolar para reunir regularmente com os grupos de alunos e realizar o trabalho de forma contínua. Por essa razão, esta fase foi realizada em pequenos grupos, em sessões espaçadas e adaptadas à disponibilidade do horário curricular dos alunos.

O objetivo desta intervenção foi a pintura dos cenários físicos, desenhados previamente pela professora investigadora baseado nos desenhos dos storyboards, que serviram de fundo nos planos. Para isso, os alunos utilizaram tinta acrílica sobre folha de desenho A3, uma técnica e um suporte menos comuns no seu quotidiano escolar, o que desde logo gerou curiosidade e motivação. A maioria dos alunos demonstrou entusiasmo ao iniciar a atividade, mas foi necessário algum tempo de adaptação ao uso correto dos pincéis e à gestão de tinta, muitos iniciaram com movimentos mais bruscos e uso excessivo de tinta, o que exigiu orientação sobre como aplicar camadas, preencher os espaços e evitar manchas acidentais.

Com o decorrer das sessões, foi notória uma evolução na forma como os alunos escolhiam as cores e como articulavam entre si os elementos representados. A orientação foi feita de forma diferenciada, alguns alunos mostraram autonomia desde o início, enquanto outros necessitaram de apoio contínuo.

A componente criativa foi valorizada ao longo de todo o processo. As decisões cromáticas foram objeto de discussão dentro dos grupos, sendo que algumas escolhas

iniciais mais impulsivas foram ajustadas após reflexão e diálogo. De modo geral, as alunas mostraram maior cuidado com a escolha de tons e com os detalhes visuais, enquanto alguns alunos tenderam a usar cores primárias de forma mais rápida e espontânea. No entanto, com encorajamento e sugestões, todos os alunos acabaram por fazer escolhas mais conscientes e alinhadas com a narrativa dos seus filmes.

A organização do trabalho foi feita em grupos reduzidos de 2 a 3 elementos, o que permitiu uma maior concentração e otimização do tempo. Esta estratégia também favoreceu a interação entre pares, a entreaajuda e a responsabilidade partilhada, dado que cada grupo sabia que o cenário produzido iria influenciar diretamente a qualidade estética do seu filme.

As aprendizagens essenciais observadas nesta intervenção foram sobretudo na área da educação artística – artes visuais (desenho e pintura) ao explorarem novas técnicas de pintura e a utilização de elementos da linguagem visual (cor, textura, plano) de forma intencional, assim como a compreensão da relação entre composição visual e o seu significado, e neste caso, o seu significado cinematográfico.

O envolvimento dos alunos nesta fase traduziu-se sobretudo num sentimento de pertença ao projeto, sobretudo quando se encontravam a pintar os cenários. Em situações em que um aluno estava responsável por um dos cenários, surgiam comentários como “Posso assinar no canto?” ou “Vou pintar como os artistas fazem.”, revelando a apropriação individual da tarefa e o reconhecimento do seu contributo para o resultado final.

Ao mesmo tempo, a atividade potenciou o trabalho colaborativo, como ficou visível, por exemplo, no grupo que tinha como objetivo construir uma flor para o seu filme: cada elemento ficou encarregue de uma parte (o vaso, a base, as pétalas, o caule e as folhas) e, no final, uniram as peças e criaram em conjunto o adereço que viria a ser utilizado no filme (figura 7). Esta dinâmica revelou-se essencial não apenas para o fortalecimento da dimensão visual do filme, mas também para consolidar a consciência dos alunos sobre a importância da cooperação na criação artística.

Figura 7

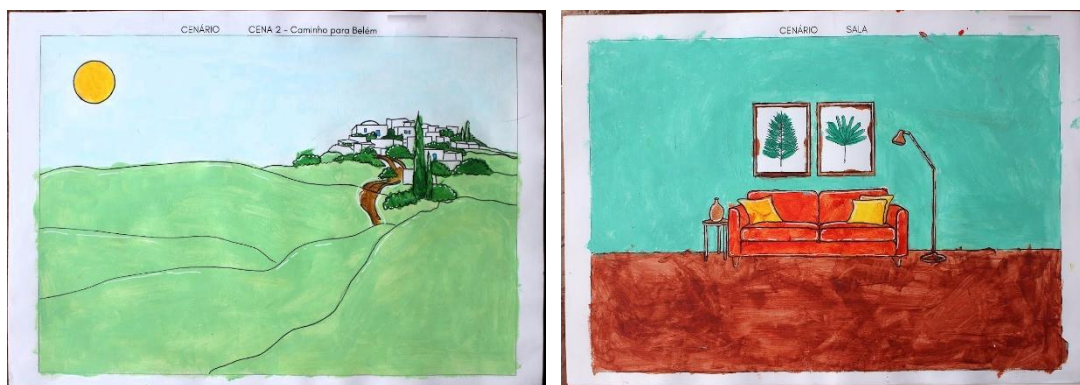
Registo fotográfico da Intervenção 4



Figura 8

Exemplos de cenários pintados por alunos





3.5 Análise da Intervenção 5

A quinta intervenção teve lugar no dia 5 de junho, após um intervalo de aproximadamente um mês entre intervenções, motivado pela espera da disponibilidade do auditório e pela falta de disponibilidade dele. Esta pausa implicou uma reorganização do planeamento, mas foi superada com uma única aula de 45 minutos, realizada com a turma completa.

A intervenção dividiu-se em dois momentos distintos, mas complementares. No primeiro, os alunos tiveram contacto direto com os materiais técnicos de filmagem, nomeadamente a câmara, o tripé, o microfone e a claquete. Este momento despertou um grande entusiasmo, sobre tudo na oportunidade de “mexer” em equipamentos que geralmente não estão autorizados. Foi realizado uma breve demonstração prática sobre como montar, ligar e posicionar o material. Durante esta fase, os alunos mostraram curiosidade e respeito pelos materiais, seguindo as instruções com atenção. Perceberam como ligar a câmara, onde encaixar os cabos, como segurar no tripé com estabilidade e como usar a claquete de forma eficaz.

No segundo momento, os alunos foram convidados a criar os cartazes dos seus filmes. Para isso, foram disponibilizadas folhas A4. A tarefa consistia em representar graficamente o título, o ambiente e as personagens principais do filme, utilizando elementos visuais que transmitissem informação e despertassem o interesse.

Alguns alunos mostraram grande autonomia e intencionalidade artística, planificando o espaço do cartaz antes de desenhar. Outros necessitaram de apoio para compreender os elementos essenciais de um cartaz e para organizar visualmente as ideias. Mesmo nesses casos, com apoio e incentivo, todos os alunos conseguiram concluir os seus trabalhos.

As trocas de ideias e perguntas foram frequentes: “Podemos usar letras maiores para o título?”, “O fundo pode ser igual ao cenário que eu pintei?”, “Vou desenhar a minha personagem!”. Estes comentários demonstram não só o envolvimento com a tarefa, mas também o sentido estético.

Em termos de aprendizagens interdisciplinares, destacaram-se: na área de educação artística, nas artes visuais, destacou-se a criação de composições visuais com intenção comunicativa e a exploração dos cartazes como forma de comunicação; e na área das TIC os alunos reconheceram a utilização de imagens e palavras para comunicar de forma clara e eficaz.

Figura 9

1 exemplo de cartaz por grupo



3.6 Análise da Intervenção 6

A sexta intervenção do projeto correspondeu à fase de produção das filmagens, realizada entre os dias 16 e 23 de junho, em sessões individuais para cada grupo. O tempo total das filmagens foi adaptado às necessidades de cada grupo, variando consoante a complexidade das cenas e a preparação prévia realizada. Esta fase representou um dos momentos mais aguardados pelos alunos, dado que o contacto direto com a experiência prática de criar um filme.

As sessões iniciaram-se sempre com uma revisão rápida das funções de cada elemento da equipa. Houve, no entanto, três alunos que manifestaram inicialmente vontade de trocar de papel, por não se sentirem confortáveis com a função atribuída. Após um momento de conversa e reflexão sobre a importância de cada papel no conjunto do trabalho, os alunos aceitaram manter a função e, no final, manifestaram satisfação pela experiência.

As filmagens decorreram com uma curva de aprendizagem clara. Nos primeiros minutos, verificou-se alguma timidez, sobretudo nos papéis que implicavam aparecer à frente da câmara. Os atores, em particular, mostraram dificuldade em abstrair-se da presença da câmara, olhando diretamente para lente ou hesitando nas falas. Este comportamento diminuiu progressivamente à medida que a sessão avançava, graças ao encorajamento e apoio. As alunas, em média, revelaram maior à vontade na representação, enquanto alguns rapazes mostraram mais entusiasmo nas funções técnicas.

A gestão técnica também foi um desafio inicial. Os alunos que operaram a claquete, por exemplo, precisaram de vários lembretes sobre o momento exato de bater a claquete e o que escrever. Contudo, à medida que o processo se repetia, a função passou a ser desempenhada com autonomia e segurança. O mesmo aconteceu com os operadores de câmara, que rapidamente aprenderam a manter o enquadramento e a preparar a câmara antes de iniciar a gravação (ver figura 10).

Figura 10

Registo fotográfico da intervenção 6



Apesar do cansaço em algumas sessões mais longas, a motivação manteve-se elevada. Houve momentos de iniciativa, como acrescentar gestos às personagens, adaptação de diálogo, revelando apropriação do processo criativo. Mesmo nos casos em que foi necessário repetir várias vezes a mesma cena, os alunos mantiveram o empenho e a cooperação.

As aprendizagens essenciais interdisciplinares observadas nesta intervenção abrangeram várias áreas: na área do português os alunos adequaram a voz e o ritmo ao contexto da cena; na área da educação artística, nomeadamente a expressão dramática/teatro, verificou-se os alunos usaram o corpo, a voz e a expressão facial para caracterizar a sua personagem, como exploraram diferentes entoações, gestos e posturas

com intencionalidade; e relativamente às TIC os alunos utilizaram equipamentos tecnológicos digitais para recolher as imagens e compreenderam as funções e o manuseamento básico de dispositivos de gravação.

A fase das filmagens foi também um espaço para o trabalho de grupo intensivo, onde a interdependência das funções se tornou evidente, ou seja, o sucesso de cena dependia da colaboração de todos. Os alunos reconheceram que, mesmo quando o seu papel não estava “em ação” numa cena, a sua atenção e contributo eram fundamentais.

No final da intervenção, observou-se um aumento generalizado da confiança dos alunos nos seus papéis, maior autonomia na execução de tarefas e um sentimento coletivo de conquista, consolidado com a noção de que cada contributo individual é indispensável para o resultado final.

3.7 Análise da Intervenção 7

A sétima intervenção decorreu entre 20 a 23 de junho, em sessões intercaladas com as filmagens, e teve como objetivo introduzir os alunos no processo de edição de vídeo. Esta fase foi realizada em grupos, utilizando um tablet com a aplicação *CapCut* para editar as gravações feitas anteriormente (figura 11).

Apenas dois grupos puderam concluir o trabalho de edição, devido à corrupção do cartão de memória da câmara, que resultou na perda irreversível de parte das filmagens. A perda de parte das filmagens constituiu um desafio emocional. Os alunos que ficaram impossibilitados de concluir os seus filmes reagiram inicialmente com frustração e desapontamento, mas a situação foi discutida em grupo, explorando a importância de lidar com imprevistos técnicos e de valorizar o processo vivido.

A sessões começaram com uma demonstração guiada da professora investigadora sobre as funções básicas da aplicação: importar ficheiros, cortar e organizar planos e ajustar o som. Em seguida, cada grupo assumiu o controlo do processo, tomando decisões sobre os quais os planos a manter, a cortar ou a reorganizar. Esta tomada de decisão exigiu argumentação e negociação entre os elementos, promovendo o diálogo construtivo e a escuta ativa.

Os alunos demonstraram grande curiosidade e envolvimento, rapidamente explorando as ferramentas disponíveis. As primeiras edições feitas com um acompanhamento próximo, mas à medida que a sessão progredia, a maioria já conseguia

executar as operações de forma autónoma, “Corta aqui porque ainda se ouve a dizer ação”.

As aprendizagens essenciais interdisciplinares observadas nesta intervenção abrangeram as seguintes áreas: na área do português, na oralidade, os alunos conseguiram argumentar e justificar escolhas em contexto de trabalho coletivo e a utilização de vocabulário técnico relacionado com o cinema e a edição de vídeo; e na área das TIC, os alunos utilizaram um dispositivo digital e aplicações digitais para criar produtos de multimédia e trabalharam de forma colaborativa na edição de conteúdos.

Esta intervenção foi um momento-chave para consolidar a compreensão do processo cinematográfico como um todo, permitindo aos alunos ver como as decisões criativas e técnicas tomadas nas fases anteriores influenciam diretamente o produto final. O trabalho em grupo, a capacidade de resolver problemas e a aplicação prática das aprendizagens técnicas reforçaram o sentido de autoria e de pertença em relação ao filme produzido.

Figura 11

Registo fotográfico da intervenção 7



Figura 12

1 frame de cada filme



3.8 Análise da Intervenção 8

A oitava e última intervenção do projeto teve lugar num único dia, logo após a conclusão da edição dos filmes, e envolveu os dois grupos que conseguiram finalizar os seus trabalhos.

A apresentação foi realizada na sala de aula para a outra turma do 1.º ano, criando um ambiente de partilha e celebração do trabalho realizado ao longo dos seis meses. Agora, também, os próprios criadores, podiam sentar-se e disfrutar do produto final.

A sessão começou com cada grupo a apresentar o título e o contexto do seu filme. Apesar do nervosismo inicial, visível na postura e no tom de voz mais baixo, os alunos foram gradualmente ganhando confiança à medida que falavam e recebiam encorajamento e apoio. Estar perante uma audiência e expor-se a apresentar um projeto de grande folego é um desafio e os alunos ultrapassaram-no.

Seguiu-se a projeção dos filmes (ver anexo 45), com atenção e silêncio da turma convidada. Durante a exibição, alguns alunos sorriam, comentavam em voz baixa entre si ou apontavam para as cenas de que se lembravam particularmente. Foi possível observar expressões de orgulho e satisfação, sobretudo quando o público reagia de forma positiva a momentos-chaves.

Após a visualização, houve espaço para feedback espontâneo da turma convidada, com comentários como: “gostei muito”, “também gostava de ter feito” e “o gato ficou muito engraçado”. Estes momentos de reconhecimento externo funcionaram como reforço positivo e ajudaram a consolidar a autoestima e o sentido de realização dos alunos-autores.

As aprendizagens essenciais transdisciplinares observadas nesta intervenção abrangeram: a área do português, na oralidade, destacou-se a apresentação oral de um trabalho de forma clara, ajustando a entoação e o ouvir e respeitar a palavra dos outros, intervindo de forma adequada; e a área da educação artística, na expressão dramática, ao reconhecer a apresentação como momento de valorização e partilha do produto artístico e, ao relacionar o resultado final com as opções criativas tomadas nas fases anteriores.

Este momento final representou o culminar do percurso vivido pelos alunos, proporcionando-lhes a experiência de ver o seu trabalho reconhecido e valorizado por outros. Ao mesmo tempo, criou oportunidades de diálogo, de reflexão crítica e de reforço de identidade coletiva construída ao longo do projeto. Para muitos, foi também o momento de perceber, de forma concreto, a dimensão e o valor do esforço e da colaboração investidos em cada etapa.

3.9 Análise da Ficha de Avaliação e Autoavaliação

A análise destes dados baseia-se nas respostas dos alunos a uma ficha de avaliação e autoavaliação. O documento foi elaborado de forma a recolher informação sobre o nível de envolvimento, as perceções e as aprendizagens dos alunos ao longo de todas as fases do trabalho. Após a sua aplicação, as respostas foram transcritas e organizadas na tabela 2 e 3, de modo a facilitar a leitura e a interpretação dos dados.

Tabela 2

Respostas da ficha de avaliação e autoavaliação dos alunos (5 alunos)

	Aluno 1			Aluno 2			Aluno 3			Aluno 4			Aluno 5		
	Avaliação Geral	Porque me senti...		Avaliação Geral	Porque me senti...		Avaliação Geral	Porque me senti...		Avaliação Geral	Porque me senti...		Avaliação Geral	Porque me senti...	
Avaliação Geral	1	GOSTEI	Feliz	1	GOSTEI	Feliz	1	GOSTEI	Feliz	1	GOSTEI	Feliz	1	GOSTEI	Feliz
	2	GOSTEI	Feliz	2	GOSTEI	Feliz	2	NÃO SEI	Enjoado	2	GOSTEI	Feliz	2	GOSTEI	Feliz
	3	GOSTEI	Feliz	3	GOSTEI	Feliz	3	GOSTEI	Feliz	3	GOSTEI	Feliz	3	GOSTEI	Feliz
	4	GOSTEI	Feliz	4	GOSTEI	Feliz	4	faltou		4	GOSTEI	Feliz	4	GOSTEI	Feliz
	5	GOSTEI	Feliz	5	GOSTEI	Feliz	5	GOSTEI	Feliz	5	N GOST	Medo	5	GOSTEI	Feliz
	6	GOSTEI	Feliz	6	GOSTEI	Feliz	6	GOSTEI	Feliz	6	GOSTEI	Feliz	6	GOSTEI	Feliz
Fase favorita	Filmagens			Filmagens			Cenários			Filmagens			Cenários		
Porquê	Porque usei materiais diferentes.			Porque fui atriz.			Porque usei materiais diferentes.			Porque aprendi coisas novas.			Porque desenhei e pintei.		
O meu desempenho	1	5 estrelas		1	5 estrelas		1	5 estrelas		1	5 estrelas		1	5 estrelas	
	2	5 estrelas		2	5 estrelas		2	5 estrelas		2	5 estrelas		2	5 estrelas	
	3	5 estrelas		3	5 estrelas		3	5 estrelas		3	5 estrelas		3	5 estrelas	
	4	5 estrelas		4	5 estrelas		4	faltou		4	4 estrelas		4	5 estrelas	
	5	5 estrelas		5	5 estrelas		5	5 estrelas		5	5 estrelas		5	5 estrelas	
	6	5 estrelas		6	5 estrelas		6	5 estrelas		6	4 estrelas		6	5 estrelas	
O que aprendi de novo?	(3) (4) (5) (6)			(2) (3) (4) (5)			(2) (5)			(2) (4) (6)			(2) (3) (4) (5)		
Vou voltar a fazer filmes para contar histórias?	NÃO			NÃO			NÃO			NÃO			SIM		
Gostarias de ser diretor de Cinema um dia?	NÃO			NÃO			NÃO			SIM			SIM		

Legenda para a pergunta “O que aprendi de novo?”

- (1) Aprendi que existem várias fases para fazer um filme.
- (2) Aprendi a usar uma claquete.
- (3) Aprendi a filmar com uma câmara.
- (4) Aprendi a desenhar um storyboard.
- (5) Aprendi que todos podem ter papéis diferentes num filme.
- (6) Aprendi a ver os filmes de uma forma diferente.

Tabela 3

Respostas da ficha de avaliação e autoavaliação dos alunos (5 alunos)

	Aluno 6		Aluno 7		Aluno 8		Aluno 9		Aluno 10			
Avaliação Geral	Avaliação Geral	Porque me senti...	Avaliação Geral	Porque me senti...	Avaliação Geral	Porque me senti...	Avaliação Geral	Porque me senti...	Avaliação Geral	Porque me senti...		
	1	GOSTEI	Feliz	1	GOSTEI	Feliz	1	GOSTEI	Feliz	1	GOSTEI	Feliz
	2	GOSTEI	Feliz	2	NÃO SEI	Enjoado	2	NÃO SEI	Enjoado	2	NÃO SEI	Enjoado
	3	GOSTEI	Feliz	3	GOSTEI	Feliz	3	GOSTEI	Feliz	3	GOSTEI	Feliz
	4	GOSTEI	Feliz	4	faltou		4	GOSTEI	Feliz	4	GOSTEI	Feliz
	5	GOSTEI	Feliz	5	GOSTEI	Feliz	5	GOSTEI	Feliz	5	NÃO SEI	Enjoado
	6	GOSTEI	Feliz	6	GOSTEI	Feliz	6	GOSTEI	Feliz	6	GOSTEI	Feliz
Fase favorita	Filmagens		Apresentação		Cenários		Apresentação		Apresentação			
Porquê	Porque aprendi coisas novas.		Porque aprendi coisas novas.		Porque desenhei e pinte.		Porque aprendi coisas novas.		Porque me diverti com os colegas.			
O meu desempenho	1	5 estrelas	1	5 estrelas	1	5 estrelas	1	5 estrelas	1	5 estrelas		
	2	5 estrelas	2	5 estrelas	2	5 estrelas	2	1 estrela	2	3 estrelas		
	3	5 estrelas	3	5 estrelas	3	5 estrelas	3	5 estrelas	3	4 estrelas		
	4	5 estrelas	4	faltou		4	5 estrelas	4	5 estrelas	4	5 estrelas	
	5	5 estrelas	5	5 estrelas	5	5 estrelas	5	4 estrelas	5	4 estrelas		
	6	5 estrelas	6	5 estrelas	6	5 estrelas	6	5 estrelas	6	5 estrelas		
O que aprendi de novo?	(1) (2) (3) (4) (5) (6)		(1) (3) (4) (5) (6)		(1) (2) (4) (6)		(1) (2) (3) (4) (5) (6)		(1) (2) (4) (5) (6)			
Vou voltar a fazer filmes para contar histórias?	SIM		SIM		SIM		SIM		SIM			
Gostarias de ser diretor de Cinema um dia?	SIM		SIM		SIM		SIM		SIM			

Participaram avaliação 10 alunos, que classificaram as diferentes fases do projeto, identificaram as suas preferências, descreveram aprendizagens e expressaram emoções associadas à experiência. Os dados revelam um envolvimento globalmente positivo, com a maioria a utilizar o “gostei” para caracterizar as atividades realizadas. Contudo, também surgiram respostas como “não gosto” e “não sei” em momentos pontuais, refletindo possíveis dificuldades individuais ou menos motivação em determinadas fases.

No plano emocional, a maior parte dos alunos declarou sentir-se feliz durante o projeto, embora tenham sido registadas outras emoções, como o medo e o aborrecimento, especialmente em atividades que implicavam maior exposição ou exigência técnica. Estes dados evidenciam que, para além das aprendizagens formais, o projeto envolveu uma dimensão emocional rica, característica de processos criativos e colaborativos.

Relativamente à fase preferida, as respostas apontam principalmente para as filmagens, justificadas pelo uso de materiais diferentes, pela possibilidade de desempenhar papéis específicos e pela novidade da experiência. Também as fases de

pintura dos cenários e a apresentação foram valorizadas, sobretudo por alunos com maior afinidade pela componente artística ou pela partilha com o público.

No campo de autoavaliação do desempenho, a maioria dos alunos atribuiu a si próprio pontuações elevadas, geralmente o máximo permitido, o que poderá refletir orgulho no trabalho desenvolvido, sentido de competência e percepção de participação ativa. Pontuações mais baixas surgiram apenas em casos pontuais, possivelmente associados a menos envolvimento numa fase específica ou a dificuldade na execução de determinadas tarefas.

As respostas à questão “O que aprendi de novo?” revelam aprendizagem significativas e diversificadas, tanto no domínio técnico (o uso da câmara, manuseamento da claquete, a elaboração do storyboard, noções básicas de edição) como no domínio artístico (representação, escolha de plano, construção dos cenários). Alguns alunos referiram, ainda, ter passado a olhar para os filmes de forma diferente, demonstrando indícios de desenvolvimento de literacia cinematográfica.

Relativamente à questão “Voltarias a fazer filmes para contar histórias?”, verificou-se uma clara maioria de respostas afirmativas, reforçando o potencial motivador e formativo do projeto. Apenas três alunos responderam negativamente, o que poderá estar relacionado com preferências pessoais ou com as emoções vividas em momentos mais exigentes.

Por fim, a maioria dos alunos respondeu afirmativamente à pergunta “Gostaria de ser diretor de cinema um dia?”, demonstrando o entusiasmo gerado pelo projeto e o interesse pela área do cinema. As poucas respostas negativas indicam diferentes preferências, o que evidencia a importância de proporcionar experiências variadas e significativas.

Esta análise, sustentada pelas respostas organizadas nas tabelas 2 e 3, confirmam que o projeto contribui para aprendizagens significativas, desenvolvimento de competências técnicas e artísticas, fortalecimento da cooperação e trabalho de grupo, e promoção de expressão pessoal e coletiva dos alunos.

Figura 13

Registo Fotográfico da Avaliação e Autoavaliação



3.10 Análise da Entrevista com a Professora Titular

O guião da entrevista realizada à professora titular da turma foi elaborado previamente para este estudo (anexo 52), com questões alinhadas com as problemáticas e objetivos definidos, e teve como finalidade recolher perceções externas sobre o impacto do projeto “Vamos fazer um filme” no desenvolvimento dos alunos.

Desde o início, a professora destacou o entusiasmo evidente dos alunos relativamente ao projeto, relatando que “ficavam com a carinha iluminada” sempre que sabiam que tinham de trabalhar no projeto. Este interesse, segundo a docente, estava associado à novidade da experiência, à possibilidade de trabalhar com materiais e equipamentos pouco habituais no contexto escolar e ao facto de poderem assumir um papel ativo na construção de um produto final concreto.

A docente reconheceu que o projeto implicava um grau de ambição elevado, mas considerou que os objetivos foram alcançados apesar de constrangimentos logísticos, nomeadamente a sua ausência da turma em determinados períodos e a coincidência com momentos de avaliação e atividades letivas obrigatórias. Sublinhou que, mesmo com estas limitações, o envolvimento e a motivação dos alunos foram consistentes ao longo de todas as fases.

No que diz respeito às competências desenvolvidas, a professora identificou progressos tanto a nível artístico como social. Realçou a valorização da dimensão artística, mencionando a pintura dos cenários e a representação nas filmagens como

momentos de forte expressão criativa. Assinalou, também, o trabalho colaborativo como uma competência central que foi amplamente exercitada, destacando que alguns alunos mostraram-se mais autónomos na tomada de decisões, enquanto outros tendiam a seguir os colegas, comportamento que, segundo a docente, já se verificava no quotidiano da sala de aula.

Relativamente à comunicação e expressão, a professora indicou que, por serem naturalmente comunicativos, os alunos não apresentaram mudanças significativas na capacidade de contar histórias ou partilhar ideias.

A docente salientou ainda que o projeto contribuiu para o sentido de autoria e pertença dos alunos, sendo a apresentação pública um momento de especial importância. De acordo com a sua perceção, o orgulho e a satisfação demonstrados na exibição dos filmes constituíram evidências claras de aprendizagens significativas, reforçando a autoestima e o compromisso com o trabalho realizado.

Por fim, a professora afirmou que iniciativas como esta deveriam ser mais frequentes no 1.º ciclo, pois permitem integrar aprendizagens curriculares de forma interdisciplinar e envolvente, estimulando simultaneamente competências cognitivas, sociais e artísticas. Reconheceu, contudo, que a carga curricular e a limitação de recursos e tempo representam desafios à implementação regular deste tipo de projetos.

Considerações finais

A presente investigação procurou compreender o potencial do cinema como linguagem artística e recurso pedagógico no 1.º Ciclo do Ensino Básico, explorando o seu impacto nas aprendizagens e no desenvolvimento global das crianças. A revisão bibliográfica evidenciou que a introdução do cinema no contexto escolar é reconhecida como uma prática inovadora e significativa, com benefícios que se estendem às dimensões cognitiva, emocional, social, motora e inclusiva (Miranda, n.d.; Neves et al., 2011; Salazar, 2024).

Os estudos analisados salientaram a relevância de metodologias de projeto e de abordagens ativas, que favorecem a criatividade, a cooperação e a literacia mediática. (Lucas Education Research, 2023; Youyou & Kit, 2023). Contudo, a literatura também revelou limitações recorrentes, como a falta de formação especializada dos docentes e a escassez de recursos técnicos e de tempo livre (Correia, 2014; Cunha, 2015), aspetos que fragilizam a continuidade de práticas cinematográficas em contexto escolar.

A implementação do projeto “Vamos fazer um filme!” permitiu verificar, na prática, muitas das potencialidades apontadas pela teoria. Tal como defendido por Gregório (2013) e Fernandes (2019), os alunos revelaram entusiasmo, espírito crítico e forte envolvimento ao longo das diferentes fases da produção cinematográfica, desde a escolha da história até à apresentação dos filmes.

A experiência demonstrou que o cinema pode, efetivamente, impulsionar a aprendizagem ativa e a expressão criativa, promovendo a apropriação de uma linguagem artística que lhes permitiu comunicar ideias, emoções e narrativas de forma autêntica. Ainda assim, o processo não esteve isento a desafios. Constrangimentos como a perda das filmagens e a gestão do tempo curricular revelaram a importância de uma planificação flexível, da capacidade de adaptação a imprevistos e do reforço de recursos técnicos e humanos.

A perda parcial das gravações, resultante da corrupção do cartão de memória, teve um impacto significativo no desenvolvimento e na análise final do projeto. Este imprevisto reduziu o número de grupos com filmes concluídos passando de cinco para apenas dois, o que, inevitavelmente, limitou o alcance e a comparabilidade dos resultados. Ainda assim, a situação revelou-se uma oportunidade de aprendizagem tanto para os alunos como para a professora investigadora, permitindo refletir sobre a importância de

resiliência face aos imprevistos técnicos e sobre a valorização do processo criativo acima do produto final.

À luz dos objetivos e questões de investigação definidos, os resultados obtidos confirmam que o cinema se constitui como uma ferramenta pedagógica multifacetada, capaz de promover aprendizagens essenciais interdisciplinares nas áreas do português, matemática, educação artística e TIC. Os alunos envolveram-se ativamente em todas as fases do processo criativo, desenvolveram competência de comunicação, de cooperação e de resolução de problemas, e evidenciaram ganhos significativos na expressão artística – artes visuais e na literacia digital. As questões de investigação foram respondidas positivamente, demonstrando que o cinema pode ser apropriado por alunos do 1.º ano do 1.º CEB como meio artístico de aprendizagem e expressão.

Entre os principais contributos desta investigação destaca-se a validação da viabilidade da integração do cinema em contextos do 1.º ciclo, mesmo perante desafios estruturais e logísticos. Do ponto de vista educativo, o estudo reforça a pertinência de metodologias ativas e interdisciplinares, capazes de promover aprendizagens significativas e de estimular o sentido de pertença, de autoria e de valorização do trabalho coletivo (Barbosa, 2018; Reigada, 2015). Para futuros investigadores, este estudo oferece um exemplo de aplicação prática que poderá ser replicado em diferentes contextos ou expandido para outras áreas curriculares, contribuindo para a construção de um campo de investigação ainda em desenvolvimento em Portugal.

Não obstante os contributos alcançados, importa reconhecer limitações inerentes a este estudo. Tratando-se de um estudo de caso único, realizado numa só instituição e com um grupo específico de alunos do 1.º ano, os resultados obtidos têm um carácter essencialmente exploratório e não podem ser generalizados a outros contextos. A dimensão reduzida da amostra, condicionada também pela perda de parte das filmagens, reforça a natureza interpretativa e subjetiva das conclusões. Contudo, essas limitações não invalidam a pertinência dos dados recolhidos, antes sublinham a necessidade de ampliar a investigação sobre o cinema na educação, através de estudos comparativos e de maior duração, que permitam consolidar evidências e aprofundar a compreensão do seu impacto pedagógico.

No que respeita às práticas didáticas, recomenda-se que projetos desta natureza privilegiem um maior tempo destinado às filmagens e à edição, assegurando que todos os grupos possam experimentar o ciclo completo de criação cinematográfica. Sugere-se, igualmente, que as instituições educativas invistam em formação contínua para docentes

na área do cinema e das literacias mediáticas, bem como a disponibilização de equipamentos básicos de filmagem e edição, criando condições sustentáveis para a implementação de práticas artísticas inovadoras.

Relativamente a perspectivas de investigações futuras, considera-se pertinente aprofundar o estudo da utilização do cinema em contextos mais diversificados, nomeadamente em turmas de outro nível de ensino ou em situações de inclusão dos alunos com necessidades educativas específicas. Importa, também, investigar os efeitos a longo prazo da literacia cinematográfica no desenvolvimento crítico dos alunos e analisar a forma como o cinema pode ser articulado com áreas disciplinares específicas, como a matemática ou as ciências, em abordagens transdisciplinares.

Por fim, é importante salientar o impacto que esta investigação teve no desenvolvimento pessoal e profissional da professora investigadora. A realização do projeto constituiu uma oportunidade de articular conhecimentos prévios da área do audiovisual com a prática educativa, resultando num percurso enriquecedor que contribuiu para a consolidação de identidade profissional enquanto futura docente do 1.º Ciclo do Ensino Básico. O processo exigiu planificação, mediação e análise crítica constantes, fomentando competências de observação, de reflexão e de investigação que se revelam fundamentais para o exercício de uma docência consistente, inovadora e comprometida com o desenvolvimento integral dos alunos.

Em síntese, o trabalho aqui desenvolvido evidencia que cinema, enquanto linguagem artística e recuso pedagógico, possui um lugar de relevo na educação contemporânea. A sua integração no currículo do 1.º CEB mostra-se não apenas possível, mas desejável, pelas aprendizagens que promove, pelos laços que fortalece e pela motivação que desperta nas crianças. Este estudo contribui, assim, para a valorização do cinema na escola e abre caminhos para novas práticas e investigações, sustentando a ideia de que aprender com e através do cinema é aprender a ver, a criar e a compreender o mundo de forma mais crítica, expressiva e significativa.

Referências

- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional* (Universidade Aberta, Ed.). <https://www.researchgate.net/publication/277178673>
- Baden-Powell. (1941). *Baden Powells Last Message to Scouts*. <https://learn.scout.org/resource/baden-powells-last-message>
- Barbosa, D. (2018). *Cinema no contexto escolar: por uma pedagogia da criação*. Universidade Federal da Paraíba.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. (Porto Editora, Ed.).
- Carlsson, U., & Feilitzen, C. Von. (2002). *A criança e a mídia*. UNESCO Brasil.
- Chambers, J. (2022). Our Cinema: exploring the development and proposal of a new programme of vernacular-based film education in Scotland. *Film Education Journal*, 5(2). <https://doi.org/10.14324/fej.05.2.06>
- Cid, V., Resende, D., Migliorin, C., & Barroso, E. I. (2022). *Modos de fazer e experimentar. Cinema e educação*. www.aspide.com.br
- Coimbra, M. de N. C. T., & Martins, A. M. de O. (2014). O estudo de caso como abordagem metodológica no ensino superior. *Nuances: Estudos Sobre Educação*, 24(3), 31–46. <https://doi.org/10.14572/nuances.v24i3.2696>
- Combinato, D. S., Oliveira, T. C. S., & Vilela, C. R. S. (2023). A educação da sensibilidade através da análise estética de obras filmicas e literárias. *Cinemas, Cinema e Escola*(1), 22–31. <https://www.ao-norte.com/cinemas/01/cinemas01-Denise-Combinato.pdf>
- Correia, M. L. A. (2014). *Literacia para o cinema: projeto exploratório com crianças do 1o ciclo do ensino básico*. Universidade do Minho. Instituto de Ciências Sociais.
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas* (2.a edição). Almedina. <https://pt.scribd.com/document/464577525/Metodologia-de-Investigacao-Em-Ciencias-Sociais-e-Humanas>
- Cunha, R. P. M. (2015). *Cinema e Educação. Estudos de Caso no Brasil e em Portugal*. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Universidade Nova de Lisboa.
- Direção Regional de Educação. (2024). *Referencial do Programa EDUCAMedia 2024/25*. Região Autónoma da Madeira. Governo Regional. <https://teducativas.madeira.gov.pt/educamedia>

- Direção-Geral da Educação. (2018a). *Aprendizagens Essenciais do 1.o Ciclo - 1.o Ano - Matemática*.
- Direção-Geral da Educação. (2018b). *Aprendizagens Essenciais do 1.o Ciclo - 1.o Ano - Português*.
- Direção-Geral da Educação. (2018c). *Aprendizagens Essenciais do 1.o Ciclo - Artes Visuais*.
- Direção-Geral da Educação. (2018d). *Aprendizagens Essenciais do 1.o Ciclo - Expressão Dramática/Teatro*.
- Direção-Geral da Educação. (2018e). *Aprendizagens Essenciais do 1.o Ciclo - TIC*.
- Direção-Geral da Educação. (2021). *Plano Nacional de Cinema*.
- Fernandes, P. O. (2019). *O Cinema de animação no 1.o Ciclo do Ensino Básico com o programa CRIANÇAS PRIMEIRO do serviço educativo CINANIMA*. 170–182.
- Gregório, C. (2013). *O cinema como ferramenta pedagógica: estratégias para motivar os alunos para a aprendizagem de uma língua estrangeira*. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.
- Grossman, P., Dean, C. G. P., Kavanagh, S. S., & Herrmann, Z. (2019). Preparing teachers for project-based teaching. *Phi Delta Kappan*, 100(7), 43–48. <https://doi.org/10.1177/0031721719841338>
- Hoffmann, A., Tesch, R., & Ferreira, R. C. (2020). *Comunicação, audiovisual e educação. Narrativas de pesquisa*.
- INSERT. (n.d.). *Projeto INSERT – Estratégia Digital de Literacia Fílmica*. <https://Insert.Education/Index.Html>.
- López, L., & Ángel, J. (2018). Hacer, explicar, enseñar cine. Didáctica y epistemología de la creación fílmica. *Área Abierta*, 18(3), 477–490. <https://doi.org/10.5209/arab.59422>
- Lucas Education Research. (2023). *Key Principles for Project-Based Learning*. George Lucas Educational Foundation.
- Lyu, Y. (2024). Shifting Research Paradigms in Educational Research: From Positivism to Interpretivism. *Science and Technology and Social Development Proceedings Series Sci. Technol. Soc. Dev. Proc. Ser.*, 2. <https://doi.org/10.36348/gajhss.2020.v02i03.001>
- Manzanera, C. C. (n.d.). «Diez ideas para aplicar el cine en el aula».

- Martin, K. M., Davis, L. S., & Sandretto, S. (2019). Students as storytellers: Mobile-filmmaking to improve student engagement in school science. *Journal of Science Communication, 18*(5). <https://doi.org/10.22323/2.18050204>
- Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*.
- Miranda, C. E. A. (n.d.). *Fazer cinema na educação - uma utopia em construção*.
- Mol, L. (2015). *Filmes: Instrumentos de Mediação Pedagógica no Processo Ensino-Aprendizagem*.
- National Audiovisual Institute of Finland. (2016). *Finnish Media Education. Promoting Media and Information Literacy in Finland*.
- Nevala, T. (2023). *Camera Pen Pedagogy: using camera as a pen*.
- Neves, B., Félix, P. J., Orientada, D., Doutor, P., & Reia-Baptista, V. (2011). *O cinema na escola. Estudo de caso-a disciplina de opção de cinema no 3o ciclo, no Algarve*. *Percurso e efeitos no tempo Mestrado em Comunicação, Cultura e Artes Especialização em Estudos da Imagem*.
- Pereira, A., & Oliveira, I. (2021). Pragmatism, design-based research and action research. *Revista Pesquisa Qualitativa, 9*(21), 445–467. <https://doi.org/10.33361/RPQ.2021.v.9.n.21.453>
- Ponelis, S. R. (2015). Using Interpretive Qualitative Case Studies for Exploratory Research in Doctoral Studies: A Case of Information Systems Research in Small and Medium Enterprises. In *International Journal of Doctoral Studies* (Vol. 10). <http://ijds.org/Volume10/IJDSv10p535-550Ponelis0624.pdf>
- Pratiwi, D. P., Saniro, R. K. K., & Hawa, A. M. (2023). The Functions of Films for Children as Learning Media in Children's Education. *MUKADIMAH: Jurnal Pendidikan, Sejarah, Dan Ilmu-Ilmu Sosial, 7*(1), 12–17. <https://doi.org/10.30743/mkd.v7i1.6528>
- Reigada, T. (2015). *Ensinar com a sétima arte: O espaço do cinema na didática da História*. Edições Afrontamento.
- Salazar, B. L. C. (2024). El cine en la escuela: de la diversión al aprendizaje intelectual. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 5*(1). <https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1676>
- Sousa, M. J., & Baptista, C. S. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios segundo Bolonha* (PACTOR, Ed.). PACTOR. https://www.researchgate.net/publication/263851841_Como_fazer_investigacao_dissertacoes_teses_e_relatorios_segundo_Bolonha

- Utomo, P., & Sholihah, M. (2021). The effectiveness of using educational cinema techniques to increase students' self-confidence: An experimental research. *Journal of Professionals in Guidance and Counseling*, 2(2), 51–61. <https://doi.org/10.21831/ProGCouns>
- Vieira, F., & Silva, J. L. C. (2011). Investigação Educacional e Transformação da Pedagogia Escolar. *Actas Do Congresso Ibérico Pedagogia Para a Autonomia*, 547–557. https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/15864/1/CONGRESSO_IBERICO_PARECEMO_NOS_TANTO.pdf
- Youyou, L., & Kit, A. C. (2023). *Journal of Advanced Zoology Practical Research on Project-Based Learning (PBL) in Film and Television Production in Xiamen Vocational Education*. 44(6), 1398–1417. <https://jazindia.com>

Anexos

Anexos 1 - Planificação da Intervenção 1

INTERVENÇÃO 1		Tempo: 20 minutos x 5 grupos = 1h30m	
Objetivo Geral	Escolher a história do filme.		
Objetivos Essenciais de Aprendizagem Conhecimentos, Capacidades e Atitudes			
Matemática (Direção-Geral da Educação, 2018a)	Números	Números naturais/ Usos do número natural	Contar de 1 em 1, usando modelos estruturados de contagem.
		Adição e Subtração/Significado e usos da adição e subtração	Interpretar e modelar situações com adição nos sentidos de acrescentar e juntar e resolver problemas associados.
	Dados	Questões estatísticas, recolha e organização de dados/Registo e dados	Usar listas para registar os dados a recolher;
			Usar tabelas de contagem para registar e organizar os dados à medida que são recolhidos e indicar o respetivo título
Português (Direção-Geral da Educação, 2018b)	Oralidade	Compreensão	Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades.
		Expressão	Utilizar padrões de entoação e ritmo adequado na formulação de perguntas, de afirmações e de pedidos;
			Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras;
	Leitura-Escrita	Leitura	Expressar opinião partilhando ideias e sentimentos.
			Pronunciar segmentos fônicos a partir dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas e dos grafemas na palavra;
			Identificar as letras do alfabeto, nas formas minúscula e maiúscula, em resposta ao nome da letra;
		Ler palavras isoladas e pequenos textos com articulação correta e prosódia adequada.	
Escrita	Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica,		

		aplicando regras de correspondência fonema – grafema.
	Educação Literária	Manifestar ideias, emoções e apreciações geradas pela escuta ativa de obras literárias;
		Revelar curiosidade e emitir juízos valorativos face aos textos ouvidos;
		Antecipar os temas com base em noções elementares de género (conto de fadas, lengalengas, poemas, etc.), em elementos do paratexto e nos textos visuais (ilustrações);
		Compreender textos narrativos (sequência de acontecimentos, intenções e emoções de personagens, tema e assunto: mudança de espaço) e poemas.
Sequencialização da Intervenção		<ol style="list-style-type: none"> 1. Pedir que os alunos tragam 1 livro que gostem; 2. Fazer grupos de trabalho de 5 elementos com a professora cooperante; 3. Reunir com os grupos separadamente; 4. Pedir que cada aluno fale do livro que trouxe; 5. Mostrar a tabela de votação e explicar como funciona; 6. Os alunos votam qual gostam mais, colando um círculo de cartolina; 7. O livro com mais votos é o livro que cada grupo irá trabalhar durante o projeto.
Desenvolvimento da Atividade		<ol style="list-style-type: none"> (1) O docente inicia a intervenção explicando aos alunos que, ao longo do projeto, irão criar um pequeno filme inspirado num livro. Para isso, cada grupo terá de escolher a história que irá trabalhar, entre os livros que os próprios alunos trouxeram de casa; (2) Com o apoio da professora titular, a turma é organizada em cinco grupos de trabalho, cada um com cinco elementos. A constituição dos grupos considera critérios de heterogeneidade e equilíbrio; (3) O docente reúne-se com os grupos individualmente, garantindo um ambiente mais tranquilo, favorecendo a escuta ativa e a expressão de ideias. (4) Cada aluno apresenta o livro que trouxe, referindo o título, o autor, o género textual (conto, fábula, poema, etc.) e as principais razões da sua escolha. O docente estimula a escuta atenta e o diálogo entre colegas, incentivando a colocação de questões e comentários pertinentes. (5) Após a apresentação de todos os livros do grupo, o docente apresenta a tabela de votação, onde estão inscritos os títulos dos livros. Explica com clareza como irá decorrer o processo de votação: cada aluno terá um círculo de cartolina que usará

	<p>para indicar a sua preferência, colando-o por baixo do título escolhido.</p> <p>(6) Os alunos realizam a votação. Este momento é feito de forma autónoma, mas acompanhada pelo docente, que assegura que todos compreendem o procedimento e respeitam as escolhas dos colegas.</p> <p>(7) O livro com maior número de votos é identificado como o escolhido pelo grupo para ser trabalhado nas próximas sessões do projeto. O professor regista o resultado na folha de registo e valoriza o processo participativo dos alunos.</p>
Recursos Materiais	<ul style="list-style-type: none"> • 5 folhas de registo de votação base (anexo 2); • 5 círculos de cartolina de 5 cores diferentes.
Recolha de Dados	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta; • Registo fotográfico (figura 1); • Registo do livro escolhido por cada grupo (anexo 3); • Folha de registo com as votações (figura 2).

Anexos 2 – Folha de Registo de Votações Base

<hr style="border: 0.5px solid black; margin-bottom: 10px;"/>				

Anexos 3 - Registo do livro escolhido por cada grupo

Grupo 1	“Até os monstros lavam os dentes!” de Jessica Martinello e Grégoire Mabibe
Grupo 2	“Não abras este livro por toda a eternidade!” de Andy Lee
Grupo 3	“A vida de Jesus” de Sally Grindley
Grupo 4	“O Burro Manquilota” de Craig Smith
Grupo 5	“Ter um gato é um máximo, mas...” de ĽStěpánka Sekaninová

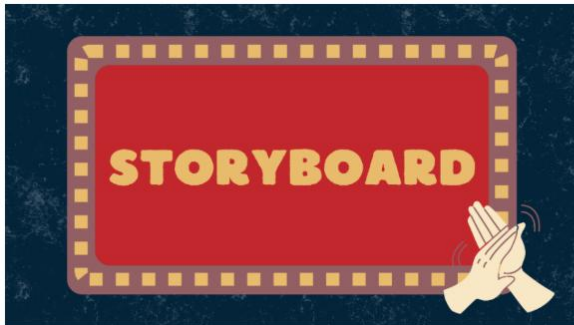
Anexos 4 - Planificação da Intervenção 2

INTERVENÇÃO 2		Tempo: 90 minutos	
Objetivo Geral		Aprender os planos cinematográficos.	
Objetivos Essenciais de Aprendizagem Conhecimentos, Capacidades e Atitudes			
Português (Direção-Geral da Educação, 2018b)	Oralidade	Compreensão	Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades.
		Expressão	Utilizar padrões de entoação e ritmo adequado na formulação de perguntas, de afirmações e de pedidos;
			Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras;
	Leitura- Escrita	Leitura	Pronunciar segmentos fónicos a partir dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas e dos grafemas na palavra;
			Ler palavras isoladas e pequenos textos com articulação correta e prosódia adequada.
		Escrita	Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica, aplicando regras de correspondência fonema – grafema.
	Gramática	Descobrir o significado de palavras desconhecidas a partir do contexto verbal e não-verbal.	
Educação Artística – Artes Visuais (Direção-Geral da Educação, 2018c)	Apropriação e Reflexão	Observar diferentes universos visuais (desenhos, multimédia, linguagem cinematográficas), utilizando um vocabulário específico e adequado.	
	Interpretação e Comunicação	Dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leitura da realidade.	
		Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual.	
	Experimentação e Criação	Captar a expressividade contida na linguagem das imagens e outras narrativas visuais.	
Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura e desenho) nas suas experimentações físicas.			

		Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos.
	Sequencialização da Intervenção	<ol style="list-style-type: none"> 1. Introduzir o projeto 2. Apresentar as fases do projeto 3. Explicar o que é um <i>storyboard</i> 4. Explicar os 4 planos principais 5. Distribuir a ficha. 6. Rever e corrigir a ficha.
	Desenvolvimento da Atividade	<p>(1) A aula tem início com a apresentação do projeto de cinema, apoiada por uma apresentação <i>Canva</i> previamente preparada pelo docente. O docente reintroduz o projeto, explicando que, ao longo dos próximos meses, a turma irá transformar a história de um livro num pequeno filme, construído em trabalho de grupo.</p> <p>Para captar o interesse dos alunos, o docente deve colocar perguntas orientadoras que estimulem a curiosidade e a participação: “Quem aqui gosta de filmes?”; “E de livros?”; “Já imaginaram como seria transformar um livro num filme?”</p> <p>(2) O docente apresenta, com clareza, as diferentes fases do projeto, de forma sequencial: escolher o livro (etapa já realizada); desenhar o <i>storyboard</i> (tema da próxima atividade); preparar os materiais necessários (cenários, figurinos, adereços); gravar o filme; montar o filme (edição e narração); apresentar o filme.</p> <p>(3) O docente introduz o conceito de storyboard, recorrendo a exemplos visuais projetados. Explica que se trata de uma espécie de “banda desenhada do filme”, onde se desenham as cenas antes de serem gravadas. Cada quadro do storyboard representa uma cena específica, mostrando a posição das personagens, os cenários e o que está a acontecer. São apresentados dois a três exemplos de storyboard, progressivamente mais complexos, para apoiar a compreensão.</p> <p>(4) Estabelecendo ligação com o conteúdo técnico do projeto, o docente apresenta os quatro principais tipos de planos cinematográficos que os alunos irão usar: o close-up (foca o rosto ou um pormenor); plano médio (mostra a personagem da cintura para cima); plano americano (mostra a personagem dos joelhos para cima); grande</p>

	<p>plano geral (mostra o cenário completo e a relação com o espaço). Estes conceitos são ilustrados com imagens que ajudam a clarificar a noção de enquadramento, escala e função narrativa de cada plano.</p> <p>(5) Para consolidar a aprendizagem, o docente distribui uma ficha de trabalho com duas partes: na primeira parte, os alunos devem identificar o tipo de plano utilizado em diferentes imagens representadas; e na segunda parte, são convidados a criar dois quadros simples de storyboard inspirados numa história que conheçam, aplicando os planos apresentados.</p> <p>(6) A aula termina com uma breve recapitulação dos principais conceitos abordados, reforçando o vocabulário técnico aprendido. Os alunos são convidados a partilhar dúvidas e reflexões. O docente orienta a correção coletiva da ficha, promovendo o esclarecimento de erros e a valorização das tentativas.</p>
<p>Recursos Materiais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do Canva (anexo 5) Hiperligação da Apresentação; • Computador • Projetor • Ficha de Trabalho dos Planos (anexo 6); • Folhas brancas; • Lápis de cor; • Lápis de carvão; • Borracha.
<p>Recolha de Dados</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta; • Registo fotográfico (figura 3); • Ficha dos Planos Resolvida (anexo 7, 8, 9, 10 e 11).

Anexos 5 - Slides da apresentação da intervenção 2



QUANTOS PLANOS EXISTEM?

4

QUAIS SÃO?

1 PLANO CLOSE-UP	2 PLANO MÉDIO	3 PLANO AMERICANO	4 GRANDE PLANO
-------------------------------	----------------------------	--------------------------------	-----------------------------

QUAIS SÃO?

1
PLANO
CLOSE-UP

QUAIS SÃO?

2
PLANO
MÉDIO

QUAIS SÃO?

3
PLANO
AMERICANO

QUAIS SÃO?

4
GRANDE
PLANO

QUAIS SÃO?

1 PLANO CLOSE-UP	2 PLANO MÉDIO	3 PLANO AMERICANO	4 GRANDE PLANO
-------------------------------	----------------------------	--------------------------------	-----------------------------

Anexos 6 - Ficha de trabalho dos planos

Nome: _____

PLANOS

1. Faz corresponder o nome ao plano.



•

•

CLOSE-UP



•

•

AMERICANO



•

•

MÉDIO



•

•

GRANDE

2. Desenha dois planos diferentes e identifica-os.




Anexos 7 - Fichas de trabalho dos planos resolvidas - Grupo 1

Nome: Di


PLANOS

1. Faz corresponder o nome ao plano.

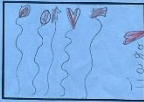


- CLOSE-UP e
- AMERICANO e
- MÉDIO e
- GRANDE e

2. Desenha dois planos diferentes e identifica-os.



close-up




grande plano

Nome: Di


PLANOS

1. Faz corresponder o nome ao plano.




- close-up e
- AMERICANO e
- MÉDIO e
- Grande e

2. Desenha dois planos diferentes e identifica-os.



média




grande

Nome: Ma


PLANOS

1. Faz corresponder o nome ao plano.




- close-up e
- AMERICANO e
- MÉDIO e
- grande e

2. Desenha dois planos diferentes e identifica-os.



close-up




grande

Nome: M


PLANOS

1. Faz corresponder o nome ao plano.




- close-up e
- AMERICANO e
- média e
- grande e

2. Desenha dois planos diferentes e identifica-os.



média




close-up

Nome: P


PLANOS

1. Faz corresponder o nome ao plano.




- close-up e
- AMERICANO e
- média e
- grande e

2. Desenha dois planos diferentes e identifica-os.



close-up




média

Anexos 8 - Fichas de trabalho dos planos resolvidas - Grupo 2

Nome: Jo


PLANOS

1. Faz corresponder o nome ao plano.




- CLOSE-UP e
- AMERICANO e
- MÉDIO e
- GRANDE e

2. Desenha dois planos diferentes e identifica-os.



close-up




grande

Nome: M


PLANOS

1. Faz corresponder o nome ao plano.




- close-up e
- AMERICANO e
- MÉDIO e
- grande e

2. Desenha dois planos diferentes e identifica-os.



close-up




média

Nome: _____


PLANOS

1. Faz corresponder o nome ao plano.




- CLOSE-UP e
- AMERICANO e
- MÉDIO e
- GRANDE e

2. Desenha dois planos diferentes e identifica-os.



?




?

Anexos 10 - Fichas de trabalho dos planos resolvidas - Grupo 4

Nome: RM


PLANOS

1. Faz corresponder o nome ao plano.




- close-up → CLOSE-UP
- americano → AMERICANO
- medio → MÉDIO
- grande → GRANDE

2. Desenha dois planos diferentes e identifica-os.



grande




americano

Nome: D


PLANOS

1. Faz corresponder o nome ao plano.




- close-up → CLOSE-UP
- americano → AMERICANO
- medio → MÉDIO
- grande → GRANDE

2. Desenha dois planos diferentes e identifica-os.



close-up

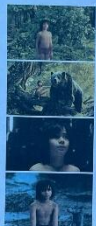


grande

Nome: J


PLANOS

1. Faz corresponder o nome ao plano.




- close-up → CLOSE-UP
- americano → AMERICANO
- medio → MÉDIO
- grande → GRANDE

2. Desenha dois planos diferentes e identifica-os.



medium




grande

Nome: J


PLANOS

1. Faz corresponder o nome ao plano.




- close-up → CLOSE-UP
- americano → AMERICANO
- medio → MÉDIO
- grande → GRANDE

2. Desenha dois planos diferentes e identifica-os.



medio




grande

Nome: M


PLANOS

1. Faz corresponder o nome ao plano.




- close-up → CLOSE-UP
- americano → AMERICANO
- medio → MÉDIO
- grande → GRANDE

2. Desenha dois planos diferentes e identifica-os.



medio




close-up

Anexos 11 - Fichas de trabalho dos planos resolvidas - Grupo 5

Nome: L


PLANOS

1. Faz corresponder o nome ao plano.




- close-up → CLOSE-UP
- americano → AMERICANO
- medio → MÉDIO
- grande → GRANDE

2. Desenha dois planos diferentes e identifica-os.



close-up




grande

Nome: J


PLANOS

1. Faz corresponder o nome ao plano.




- CLOSE-UP
- AMERICANO
- MÉDIO
- GRANDE

2. Desenha dois planos diferentes e identifica-os.



?




?

Nome: M


PLANOS

1. Faz corresponder o nome ao plano.




- close-up → CLOSE-UP
- americano → AMERICANO
- medio → MÉDIO
- grande → GRANDE

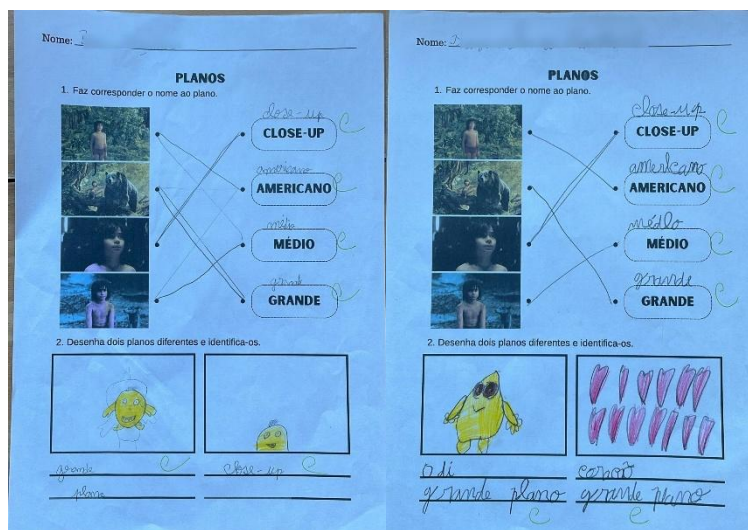
2. Desenha dois planos diferentes e identifica-os.



americano



grande



Anexos 12 - Planificação da Intervenção 3

INTERVENÇÃO 3		Tempo: 90 minutos x 5 grupos = 7h30m	
Objetivo Geral		Fazer o <i>Storyboard</i>	
Objetivos Essenciais de Aprendizagem Conhecimentos, Capacidades e Atitudes			
Português (Direção-Geral da Educação, 2018b)	Oralidade	Compreensão	Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades.
			Identificar informação essencial em textos orais sobre temas conhecidos.
		Expressão	Utilizar padrões de entoação e ritmo adequado na formulação de perguntas, de afirmações e de pedidos;
			Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras;
	Leitura-Escrita	Leitura	Expressar opinião partilhando ideias e sentimentos.
			Pronunciar segmentos fónicos a partir dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas e dos grafemas na palavra;
		Identificar as letras do alfabeto, nas formas minúscula e maiúscula, em resposta ao nome da letra;	

			Ler palavras isoladas e pequenos textos com articulação correta e prosódia adequada.
		Escrita	Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica, aplicando regras de correspondência fonema – grafema.
	Educação Literária	Manifestar ideias, emoções e apreciações geradas pela escuta ativa.	
		Revelar curiosidade e emitir juízos valorativos face aos textos ouvidos;	
Compreender textos narrativos (sequência de acontecimentos, intenções e emoções de personagens, tema e assunto: mudança de espaço).			
		Antecipar o desenvolvimento da história por meio de inferências reveladoras da compreensão de ideias, de eventos e de personagens.	
Matemática (Direção-Geral da Educação, 2018a)	Capacidades Matemáticas	Comunicação matemática: expressão de ideias	Ouvir os outros, questionar e discutir ideias de forma fundamentada, e contrapor argumentos.
	Números	Números naturais: significado de número natural	Identificar números em contextos vários e reconhecer o seu significado como indicador de quantidade, ordenação, identificação e localização.
	Dados	Questões estatísticas, recolha e organização de dados: registo de dados	Usar listas para registar os dados a recolher.
	Geometria e Medida	Orientação espacial: posição e localização	Descrever a posição relativa de pessoas e objetos, usando vocabulário próprio e explicando as suas ideias.
Educação Artística – Artes Visuais (Direção-Geral da Educação, 2018c)	Apropriação e Reflexão	Mobilizar a linguagem elementar das artes visuais (cor, forma, linha, textura, proporção, plano, luz, espaço, volume, movimento), integrada em diferentes contextos culturais.	
	Interpretação e comunicação	Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas e comunicação visual.	

		Perceber as razões e os processos para o desenvolvimento do gosto: escolher, sintetizar, tomar decisões, argumentar e formar juízos críticos.
	Experimentação e Criação	Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura, desenho, incluindo esboços, esquemas) nas suas experimentações físicas.
		Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (grafite e lápis de cor), adequando o seu uso a diferentes contextos e situações.
		Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas.
		Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos.
		Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.
Sequencialização da Intervenção		<ol style="list-style-type: none"> 1. Reunir separadamente com cada grupo; 2. Ler o livro que o grupo escolheu; 3. Rever guião escrito previamente pelo docente; 4. Planear os planos em grupo; 5. Distribuir tarefas (quem desenha o quê); 6. Desenhar e pintar os planos; 7. Definir a equipa técnica.
Desenvolvimento da Atividade		<p>(1) O docente inicia a intervenção lembrando os principais conceitos abordados na aula anterior: o que é um storyboard e os quatro tipos de plano cinematográfico.</p> <p>(2) De seguida, o docente distribui um modelo base de storyboard por grupo, composta por uma grelha com quadros para desenho e espaço para legendas, permitindo aos alunos representar visualmente as cenas da sua história. O docente explica como devem preencher cada parte: o desenho da cena, o tipo de plano utilizado e uma breve descrição da ação.</p> <p>(3) Antes de iniciarem o desenho, os alunos devem discutir em grupo a sequência narrativa que pretendem representar, assim como os planos, com a orientação do docente.</p> <p>(4) Após o planeamento oral, os alunos iniciam a ilustração dos quadros do <i>storyboard</i>. Cada aluno pode ser responsável por uma ou mais cenas, sendo incentivado o uso de lápis de carvão para facilitar eventuais correções. O docente acompanha de perto, apoiando na</p>

	<p>organização espacial, na escolha dos planos e na coerência da narrativa visual.</p> <p>(5) Ao longo da intervenção, o docente circula entre os alunos, promovendo apoio diferenciado. Sugere melhorias, ajuda na identificação correta dos planos e reforça a importância da expressividade nos desenhos.</p> <p>(6) Ao terminar o <i>storyboard</i> o docente revê-o, verificando a coerência das cenas, a diversidade de planos utilizados e a clareza das legendas. São feitas pequenas correções ou complementos, sempre em diálogo com os alunos, valorizando as suas decisões e justificações.</p> <p>(7) Após a finalização do <i>storyboard</i>, cada grupo define a sua equipa técnica, essencial para a próxima fase do projeto (gravação do filme). Com o apoio do docente, os alunos distribuem os seguintes papéis: diretor(a) (coordena a gravação e orienta os colegas, e utiliza a claquete); operador de câmara (responsável por filmar as cenas com o equipamento); e atores (interpretam as personagens da história). Esta distribuição é feita por consenso ou sorteio, com base nos interesses e características dos alunos. O docente regista os nomes e papéis definidos.</p>
Recursos Materiais	<ul style="list-style-type: none"> • 5 guiões (anexo 13, 14, 15, 16 e 17)); • 5 bases de <i>storyboard</i> (anexo 18); • 5 folhas brancas • Lápis de cor; • Lápis de carvão; • Borracha.
Recolha de Dados	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta; • Registo fotográfico (figura 5); • <i>Storyboard</i> concluídos (anexo 19, 20, 21, 22 e 23)); • Folha de registo da equipa técnica (anexo 24, 25, 26, 27 e 28)).

Anexos 13 - Guião do Grupo 1

CENA 1 - CASA DE BANHO

LUÍSA (6 anos, cabelo desalinhado, pijama com estampas divertidas) está na casa de banho, diante do espelho. Ela faz caretas para si mesma, segurando uma escova de dentes na mão, claramente entediada.

LUÍSA: (*impaciente*) "Escovar, escovar, escovar... Que maçada!"

Ela olha ao redor, decidindo que tem algo mais divertido para fazer do que lavar os dentes. De repente, a cortina da banheira move-se levemente. Luísa franze a testa e se aproxima devagar.

LUÍSA: "Quem está aí?"

De repente, a cortina abre-se e surge um MONSTRO! Ele é grande, peludo, com olhos brilhantes e uma escova de dentes gigante nas mãos.

LUÍSA: (gritando) "AAAAAAH!"

MONSTRO: (também assustado) "AAAAAAH!"

Os dois param de gritar e se encaram. Luísa pisca, confusa.

LUÍSA: "Tu... tu lavas os dentes?"

MONSTRO: (envergonhado) "Claro! Todos os monstros lavam os dentes."

CENA 2 - CASA DE BANHO

O monstro senta-se ao lado de Luísa na borda da banheira. Ele segura sua escova de dentes gigante enquanto fala com entusiasmo.

MONSTRO: "Sabias que, se não lavares os dentes, podes encontrar monstros ainda piores do que eu? Os Monstros das Cáries!"

LUÍSA: (curiosa) "Monstros das Cáries?"

MONSTRO: "Sim! Eles adoram dentes sujos. Cavacam, cavam buracos e deixam tudo a doer. E sabes como combatê-los? Lavando os dentes!"

O monstro faz gestos exagerados enquanto descreve os Monstros das Cáries. Luísa ri, mas também presta atenção.

MONSTRO: "É fácil! Usa a tua escova como uma espada poderosa. Faz disso uma aventura!"

Luísa sorri, intrigada com a ideia.

LUÍSA: "Hum... Talvez eu possa tentar."

CENA 3 - QUARTO DE LUÍSA

Luísa está diante do espelho do seu quarto, segurando a escova de dentes como se fosse uma espada. Ela coloca uma toalha em volta do pescoço como uma capa e faz caretas monstruosas enquanto "treina" para combater os Monstros das Cáries.

LUÍSA: "Eu sou o temido Monstro Caça-Cáries! Ninguém pode comigo!"

Ela corre para a casa de banho e começa a escovar os dentes de forma entusiasmada, imaginando-se em uma batalha contra monstros invisíveis. Luísa escova os dentes enquanto faz "sons de luta". Ela usa movimentos exagerados, fingindo estar em uma missão heroica. No final, ela sorri para o espelho, com os dentes brilhando.

CENA 4 - CASA DE BANHO

O monstro reaparece na porta da casa de banho, sorrindo.

MONSTRO: "Bom trabalho, Monstro Caça-Cáries. Tenho a certeza de que os Monstros das Cáries estão a fugir de medo!"

LUÍSA: (*orgulhosa*) "Obrigada! Vou continuar a escovar os dentes todos os dias. Eles não têm hipótese!"

O monstro acena e desaparece pela porta. Luísa olha para o espelho, confiante, e sai a correr para contar aos pais sobre a sua aventura.

Anexos 14 - Guião do Grupo 2

CENA 1 - SALA DE AULA

Um aluno encontra um livro misterioso pousado numa mesa. Curioso, pega no livro, e lê o título: "Não abras este livro por toda a eternidade". Hesita, mas abre.

NARRADOR: "O que estás a fazer? É que isto já começou. Podes ainda não ter percebido, mas está a acontecer algo, e tu és o responsável! Não tenho tempo para explicar. Tempo é a última coisa que tenho. Por favor, não vires a página!"

Aluno hesita, mas vira a página.

NARRADOR (*irritado*): "Viraste a página, não foi? Seu malandro! Ouve bem..."
Sala começa a transformar-se em diferentes épocas históricas com cada página.

CENA 2 - ERA DA CORRIDA DO OURO

O cenário torna-se numa paisagem, com minas e pepitas douradas.

NARRADOR (*deslumbrado*): "É ouro! Somos ricos! Por favor, não vires a página!"

Aluno sorri e vira a página.

CENA 3 - ÉPOCA BARROCA

Música clássica enche o ar, e o aluno aparece com uma peruca e a cara branca

NARRADOR (*encantado*): "Que música divina! É Mozart! Mas espera... Por favor, não vires a página!"

Aluno finge considerar, mas vira novamente.

CENA 4 - CAPELA SISTINA

Uma pintura renascentista toma forma, com Miguel Ângelo a trabalhar no teto.

NARRADOR (*maravilhado*): "Olha para isto! É o Miguel Ângelo! Deixa-nos ficar aqui... Não vires a página!"

Aluno vira a página.

CENA 5: TORNEIO MEDIEVAL

Arena medieval. O aluno está vestido de cavaleiro.

NARRADOR (*desesperado*): "Não era isto que eu tinha em mente! Tira-nos já daqui!"

Aluno ri e vira novamente.

CENA 6 - COLISEU ROMANO

NARRADOR: "Espera, espera! Tigres?! Isto é bárbaro!"

Aluno/a, divertido/a, ignora o aviso.

CENA 7 - ANTIGO EGITO

No fundo, as pirâmides em construção.

NARRADOR: “Acho que não queremos passar vinte anos a carregar blocos! Por favor, vira a página!”

CENA 8 - ERA PRÉ-HISTÓRICA

Floresta com cavernas e fogo recém-descoberto.

NARRADOR (*entusiasmado*): “Inventaram o fogo! Deixa-me ficar aqui!”

Aluno/a sorri maliciosamente e vira.

CENA 9 - IDADE DO GELO

Neve e gelo por todo o lado.

NARRADOR (*a tremer*): “Está um frio de rachar! Não tenho meias! Vira, vira!”

Página virada.

CENA 10 - DINOSSAUROS

Floresta tropical pré-histórica.

NARRADOR (*em pânico*): “Um t-rex! Vai comer-me! Rápido, tira-me daqui!”

O aluno vira a página.

CENA 11 - ORIGEM DO UNIVERSO

Um vazio escuro com apenas o narrador.

NARRADOR (*preocupado*): “Agora só estou eu e tu... Estamos no início do mundo. Por favor, não vires mais!”

Aluno/a, sorrindo, vira a página final.

CENA 12 - O BIG BANG

Grande explosão de luz e som. A voz do narrador desaparece.

CENA 13 - DE VOLTA À SALA DE AULA

Tudo volta ao normal. O livro cai no chão. Aluno/a recolhe o livro e nota um pequeno aviso na contracapa: “AVISO: Não vire a última página.”

ALUNO (*rindo*): “Demasiado tarde!”

Anexos 15 - Guião do Grupo 3

CENA 1 – CASA DE MARIA – A ANUNCIAÇÃO

Num dia especial, Maria estava em sua casa quando, de repente, um anjo apareceu.

ANJO GABRIEL: Nada temas, Maria, pois achaste graça diante de Deus. Hás de conceber e dar à luz um filho, ao qual porás o nome de Jesus.

MARIA (*surpresa*): Como será isso, se eu não conheço homem?

ANJO GABRIEL: O Espírito Santo virá sobre ti, Aquele que vai nascer é Santo e será chamado Filho de Deus.

MARIA (*feliz*): Sou serva do Senhor. Que tudo aconteça como disseste!

CENA 2 – CAMINHO PARA BELÉM

O imperador ordenou que todos se registassem. Maria e José viajaram até Belém. Maria montava um burrinho porque estava quase a ter o bebé.

CENA 3 – ESTÁBULO EM BELÉM

Quando chegaram, não havia lugar para ficar. Um homem ofereceu-lhes um estábulo.

JOSÉ: Maria, aqui estarás protegida.

E naquela noite, Jesus nasceu! Maria envolveu-o em panos e deitou-o numa manjedoura.

CENA 4 – CAMPO PERTO DE BELÉM - OS PASTORES

Uns pastores guardavam as suas ovelhas quando, de repente, um anjo apareceu.

ANJO: Não tenham medo! Trago-vos uma grande alegria! Hoje nasceu Jesus, o Salvador!

Os pastores correram para ver o Menino. Ao vê-lo, ajoelharam-se e adoraram-no.

CENA 5 – CAMINHO PARA BELÉM – OS REIS MAGOS

Do Oriente, três Reis Magos seguiram uma estrela muito brilhante.

CENA 6 – ESTÁBULO

Um anjo apareceu a José em sonho.

ANJO: Herodes quer fazer mal a Jesus! Foge para o Egito!

José e Maria partiram de noite para proteger Jesus.

Anexos 16 - Guião do Grupo 4

CENA 1 - A ESTRADA

Uma estrada de campo. Uma criança, caminha tranquilamente.

CRIANÇA: Ia eu pela estrada fora e vi...

Um burro ao longe, parado, a olhar para a criança.

CRIANÇA: Um burro!

BURRO: Hi-Ho! (*O burro abana as orelhas, curioso.*)

CRIANÇA: Que só tinha 3 patas! Era um burro manquitola.

O burro dá uns passos desajeitados, equilibrando-se.

CENA 2 - O OLHO

A criança observa melhor o burro, aproximando-se.

CRIANÇA: Ia eu pela estrada fora e vi um burro, que só tinha três patas...

A criança coça a cabeça, desconfiada.

CRIANÇA: ... e um olho!

Burro de Perto, que pisca o único olho e sorri.

CRIANÇA: Era um burro zarolho e manquitola!

O burro dá uma risada engraçada e faz uma careta divertida.

CENA 3 - A MÚSICA PIMBA

De repente, começa a tocar uma música pimba. O burro começa a abanar-se, muito animado.

CRIANÇA: E gostava de ouvir música pimba!

O burro dança e balança a cabeça ao ritmo da música. A criança ri.

CRIANÇA: Era um burro muito animado, zarolho e manquitola!

CENA 4 - O BURRO ESGALGADO

A criança olha de cima a baixo para o burro. Ele é muito alto e magro.

CRIANÇA: E era bastante alto e magro!

O burro estica-se todo, parecendo ainda mais comprido.

CRIANÇA: Era um burro esgalgado e muito animado, zarolho e manquitola.

CENA 5 - O CHEIRO

A criança torce o nariz e abana a mão à frente do rosto.

CRIANÇA: E cheirava muito, muito mal!

O burro abaixa as orelhas, meio envergonhado.

CRIANÇA: Era um burro fedorento, esgalgado e muito animado, zarolho e manquitola!

CENA 6 - SEM CAFÉ

O burro boceja, rabugento. Cruza as patas e faz uma cara emburrada.

CRIANÇA: E naquela manhã tinha saído de casa cedo sem tomar café!

O burro resmunga e olha para o céu, aborrecido.

CRIANÇA: Era um burro rabugento e fedorento, esgalgado e muito animado, zarolho e manquitola.

CENA 7 - AS TRAVESSURAS

De repente, o burro começa a fazer travessuras: esconde-se atrás de uma árvore, faz caretas, mexe nas coisas da criança.

CRIANÇA: E estava sempre a fazer travessuras!

O burro ri-se e dá uma cambalhota desajeitada.

CRIANÇA: Era um burro estarola, rabugento e fedorento, esgalgado e muito animado, zarolho e manquitola!

CENA 8 - O FINAL SURPRESA

A criança cruza os braços e olha para o burro.

CRIANÇA: Ia eu pela estrada fora e vi um burro!

O burro levanta uma sobrancelha, curioso.

CRIANÇA: E ele agora é meu amigo!

A criança dá um abraço ao burro. Ambos saem a caminhar juntos.

Anexos 17 - Guião do Grupo 5

CENA 1 - QUARTO DA CRIANÇA

A criança está deitada na cama, abraçando um peluche de gato. Olha para a câmara e fala diretamente ao público.

CRIANÇA: Ter um gato em casa é o máximo! Mas... como é que eu convenco os meus pais? Hum... Já sei! Vou provar que sou responsável!

A criança pega num vaso com uma pequena planta e sorri.

CRIANÇA: Olhem para isto! Comecei com uma semente, reguei todos os dias e agora cresceu! Se consigo cuidar de uma planta, também consigo cuidar de um gato!

CENA 2 - SALA DE ESTAR

A criança mostra a planta aos pais.

CRIANÇA: Viram como cuidei da minha planta? Agora posso ter um gato?

Os pais olham um para o outro, sorriem e acenam com a cabeça.

PAI: Está bem, vamos tentar!

A criança pula de alegria. Entra um pequeno GATINHO na cena.

CRIANÇA: Finalmente, aconteceu! Temos um gato!

CENA 3 - QUARTO DA CRIANÇA

A criança está na cama, com os olhos fechados. De repente, o gato começa a correr pelo quarto, saltando sobre a cama e mordiscando os pés da criança.

CRIANÇA (sonolenta): Bichaninho, por favor! Quero dormir...

O gato mia e continua a brincar.

CRIANÇA: Acho que preciso de um plano...

CENA 4 - SALA DE ESTAR

A criança brinca com o gato, usando um brinquedo de penas.

CRIANÇA: Agora vais gastar energia!

O gato corre atrás do brinquedo. Depois, a criança dá-lhe comida.

CRIANÇA: Agora é hora do jantar... E depois, muito soninho!

O gato boceja e se enrosca para dormir.

CENA 5 - SALA DE ESTAR

A criança encontra os cortinados rasgados.

CRIANÇA: Oh Gato!!! O que é que fizeste?

O gato está em cima do móvel, com um olhar inocente.

CRIANÇA: Acho que precisamos de um parque de diversões para ti!

A criança coloca um arranhador e um brinquedo de escalada. O gato corre para brincar.

CENA 6 - QUARTO

A criança olha para a sua camisola cheia de pelos.

CRIANÇA: Oh, não! Pelo por todo o lado!

O gato lambe a pata e olha para a criança.

CRIANÇA: Acho que precisamos de te escovar mais vezes...

CENA 7 - SALA DE ESTAR


O gato está deitado no colo da criança, ronronando.

CRIANÇA: Ter um gato é o máximo... mas também dá muito trabalho! Mesmo assim, não o trocava por nada!


O gato levanta a cabeça, mia e encosta-se à criança. A criança sorri e abraça-o.

Anexos 18 - Folha base do storyboard


Cena __ - _____




Plano: _____
Ação: _____



Plano: _____
Ação: _____

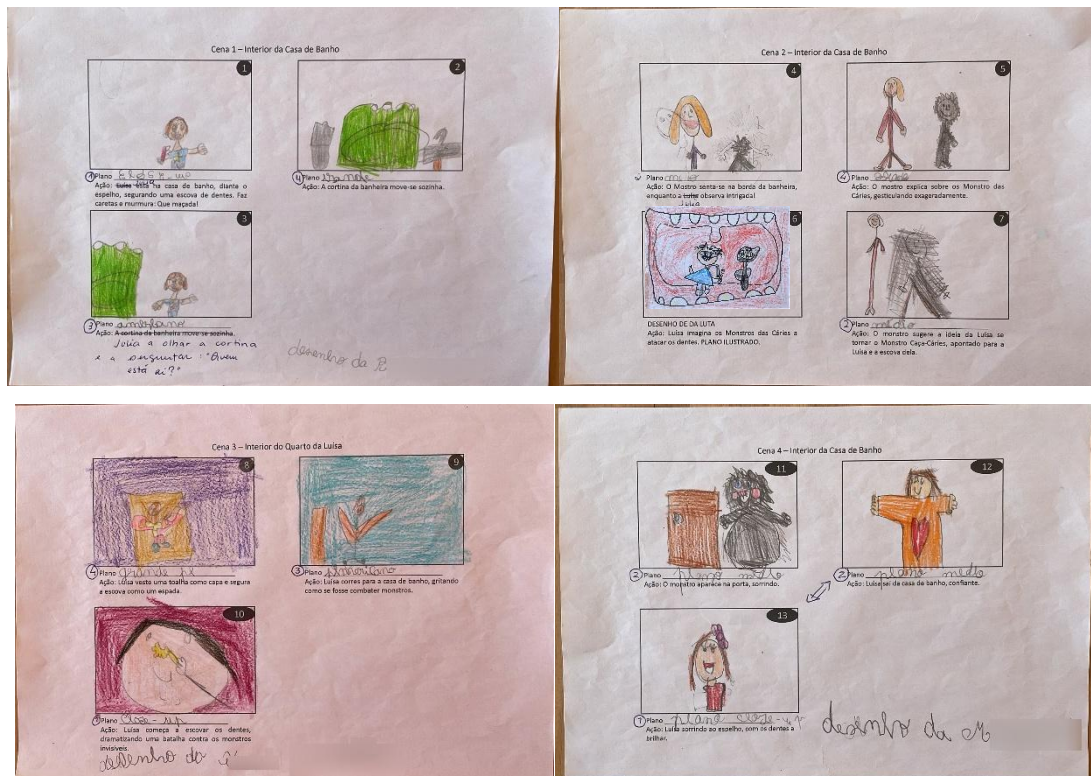


Plano: _____
Ação: _____



Plano: _____
Ação: _____

Anexos 19 - Storyboard do Grupo 1



Anexos 20 - Storyboard do Grupo 2

grande

Cena 1 - Sala de Aula

1) Plano: *grande*
Ação: Sala de aula vazia. Uma mesa no centro com um livro medievalizado posado.

2) Plano: *grande*
Ação: Livro com o título: "Não abris este livro por toda a eternidade".

3) Plano: *grande*
Ação: Um aluno entra, vê o livro, aproxima-se lentamente

4) Plano: *grande*
Ação: Ao redor do aluno pagam no livro.

desenho de A

Cena 3 - Sala de Aula

5) Plano: *grande*
Ação: O aluno lê, mas abre o livro.

6) Plano: *grande*
Ação: O aluno olha confuso e faz uma voz OFF do narrador ecoa pela sala.

7) Plano: *grande*
Ação: O aluno olha ao redor, irado.

8) Plano: *grande*
Ação: O aluno vira a página, com um sorriso de desfofo.

desenho de B

Cena 2 - Era da Corrida do Ouro

9) Plano: *grande*
Ação: Fica apenas a secretária com o aluno, e o fundo de trás muda para uma mina com pedras de ouro.

10) Plano: *grande*
Ação: A cara do aluno aparece e escuta a voz do narrador.

11) Plano: *grande*
Ação: O aluno ri e vira a página.

desenho de B

grande

Cena 3 - Época Barroca (Mozart)

12) Plano: *grande*
Ação: Fica apenas a secretária com o aluno, e o fundo de trás muda para um salão barroco.

13) Plano: *grande*
Ação: O aluno está vestido de peruca e toupe barroca, claramente confuso.

14) Plano: *grande*
Ação: Cara do aluno, olhada de branco.

15) Plano: *grande*
Ação: O aluno ri e vira a página.

desenho de B

Cena 4 - Capela Sistina

16) Plano: *grande*
Ação: Fica apenas a secretária com o aluno, e o fundo de trás muda para uma sala com andrimes como o Miguel Ângelo pinta o teto.

17) Plano: *grande*
Ação: Vista ampla da Capela Sistina, com o aluno encantado.

18) Plano: *grande*
Ação: O aluno sorri e vira a página.

desenho de M

Cena 5 - Torneio Medieval

19) Plano: *grande*
Ação: Fica apenas a secretária com o aluno. O aluno está vestido de cavaleiro.

20) Plano: *grande*
Ação: Um cavaleiro gigante aproxima-se com uma lança.

21) Plano: *grande*
Ação: O aluno ri e vira novamente.

Cena 6 - Coliseu Romano

22) Plano: *grande*
Ação: Fica apenas a secretária com o aluno. Coliseu cheio de espectadores aplaudindo.

23) Plano: *grande*
Ação: A cara do aluno em branco.

24) Plano: *grande*
Ação: O aluno, divertido, vira novamente a página.

desenho de B

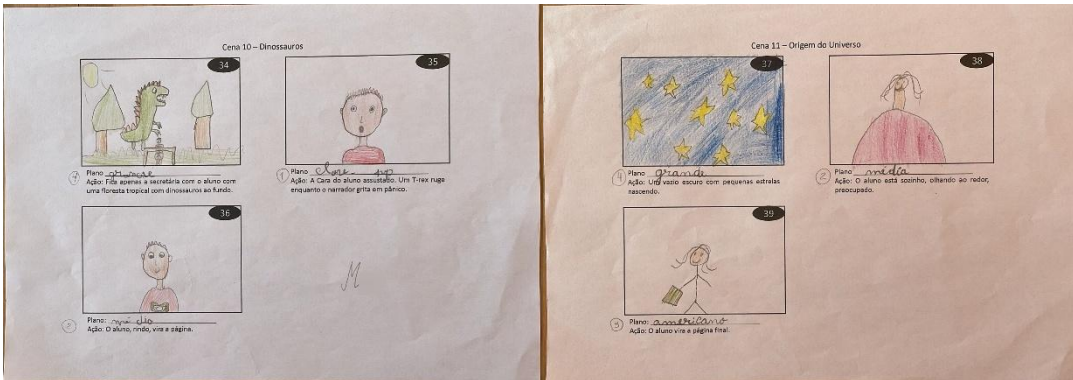
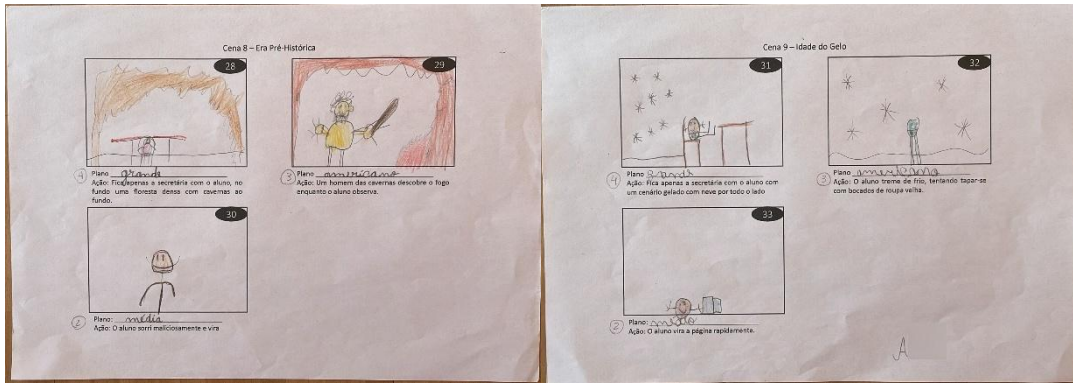
Cena 7 - Antigo Egito

25) Plano: *grande*
Ação: Fica apenas a secretária com o aluno com o fundo com as pirâmides em construção.

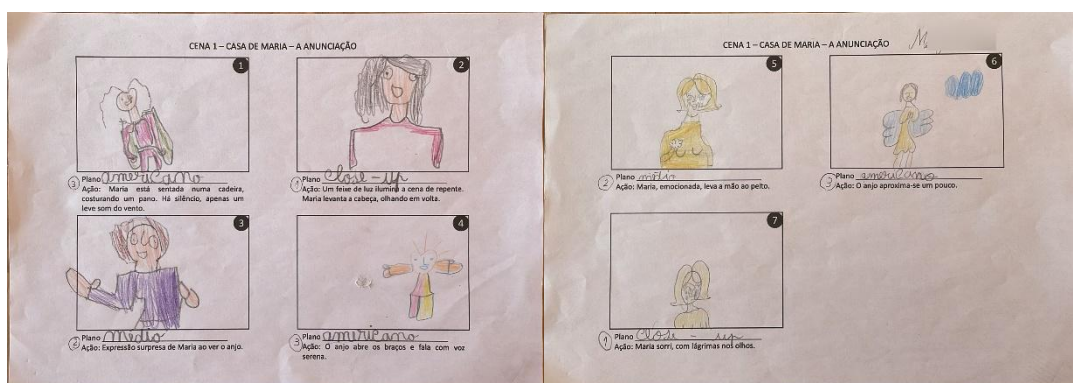
26) Plano: *grande*
Ação: Uma onça do Egito aparece encurtado, carregando uma pedra.

27) Plano: *grande*
Ação: O aluno ri e vira a página.


desenho de M




Anexos 21 - Storyboard do Grupo 3




CENA 2 – CAMINHO PARA BELÉM – A VIAGEM

8 


1 Plano: plano médio
Ação: Maria monta um burrinho feito de estrutura de cartão, e José caminha ao lado, segurando as rédeas.

9 

1 Plano: plano médio
Ação: Os pés do burrinho e de José avançando lentamente.


10 

2 Plano: plano médio
Ação: Maria pouso a mão na barriga e suspira.

11 


3 Plano: plano médio
Ação: José olha para Maria com carinho e toca a mão dela.

CENA 2 – CAMINHO PARA BELÉM – A VIAGEM


12 

4 Plano: plano panorâmico
Ação: Vista panorâmica do caminho, com algumas casas ao fundo, simbolizando a chegada a Belém.


CENA 3 – ESTÁBULO EM BELÉM – O ESTÁBULO

13 


1 Plano: plano médio
Ação: José e Maria chegam ao estábulo. José olha ao redor.

14 

2 Plano: plano médio
Ação: Mãos de José ajustando um canto do estábulo para Maria se sentar.


15 

3 Plano: plano médio
Ação: Maria senta-se, coloca as mãos na barriga e respira fundo.


16 

2 Plano: plano médio
Ação: José segura as mãos de Maria com preocupação.


CENA 3 – ESTÁBULO EM BELÉM – O ESTÁBULO

17 

1 Plano: plano médio
Ação: Mãos de Maria segurando Jesus recém-nascido.


18 

3 Plano: plano médio
Ação: Maria coloca Jesus na manjedoura e olha para ele com ternura.


19 

1 Plano: plano médio
Ação: O estábulo iluminado suavemente, mostrando a cena da natividade.


CENA 4 – CAMPO PERTO DE BELÉM – OS PASTORES

20 


1 Plano: plano médio
Ação: Pastores sentados em volta de uma fogueira feita de papel celofane laranja, conversando.

21 

1 Plano: plano médio
Ação: Um dos pastores olha para o céu, desorientado. PASTOR 1: "Tá todo a ver aquela luz estranha?"


22 

2 Plano: plano médio
Ação: A luz aumenta, um anjo surge.

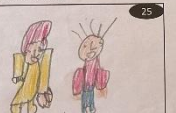
23 

2 Plano: plano médio
Ação: Os pastores tocam as mãos ao rosto, assustados.

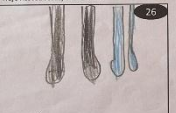
CENA 4 – CAMPO PERTO DE BELÉM – OS PASTORES

24 

3 Plano: plano médio
Ação: O anjo sobe e levanta as mãos. ANJO: "Não tenham medo! Trago-vos uma grande alegria! Hoje nasceu Jesus, o Salvador!"


25 

4 Plano: plano médio
Ação: Os pastores se entreolham e rapidamente se levantam.

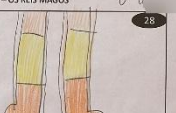
26 

1 Plano: plano médio
Ação: Pés dos pastores correndo para Belém.


CENA 5 – CAMINHO PARA BELÉM – OS REIS MAGOS

27 


3 Plano: plano médio
Ação: Três Reis Magos seguem a estrela no céu, apontando para ela.

28 

1 Plano: plano médio
Ação: Os pés ou os mantos dos Reis caminhando.


29 

2 Plano: plano médio
Ação: Magos conversam entre si. REI 1: "A estrela guia-nos ao Rei dos judeus!"


30 

1 Plano: plano médio
Ação: Um dos Reis segura um presente - 3 prendas REI 2: "Levamos presentes para Ele!"


CENA 5 – CAMINHO PARA BELÉM – OS REIS MAGOS

31 

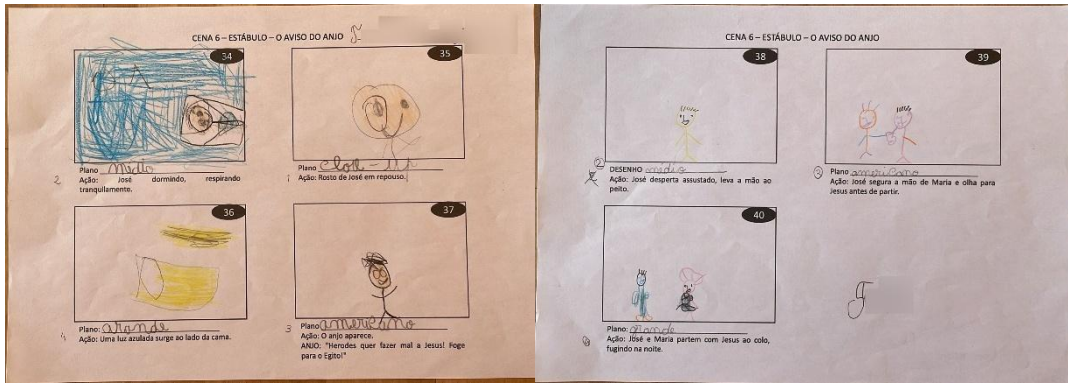
1 Plano: plano médio
Ação: Expressão de admiração dos Reis ao ver Jesus na manjedoura.

32 

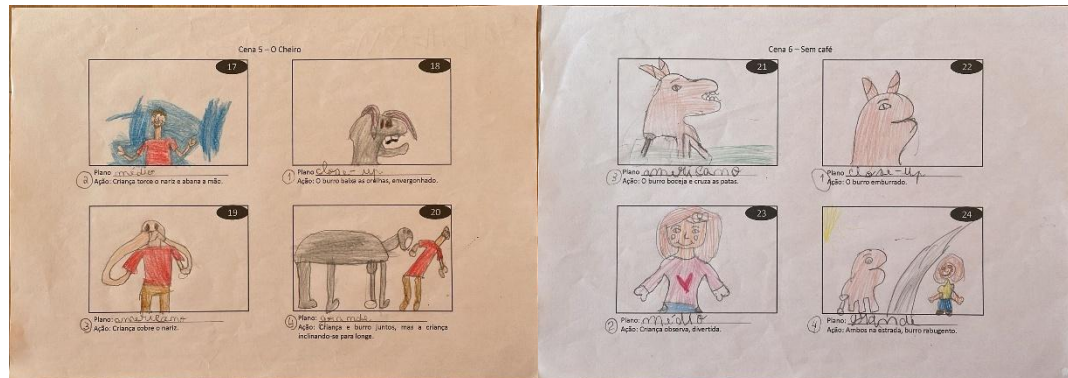
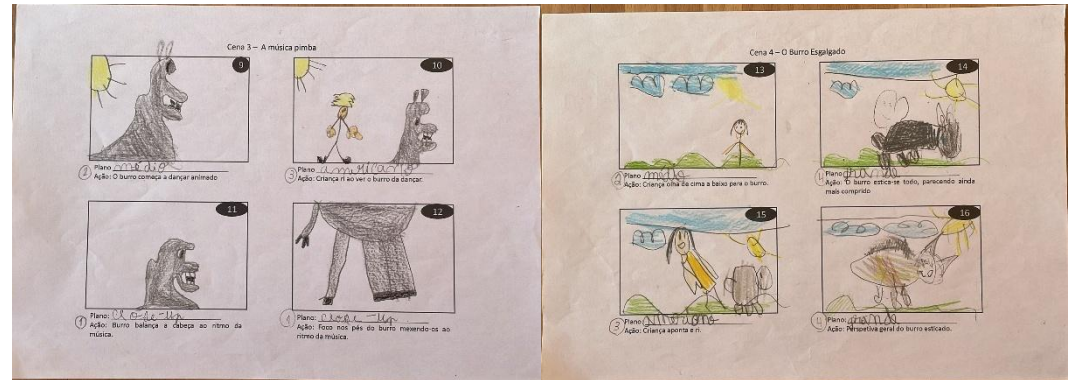
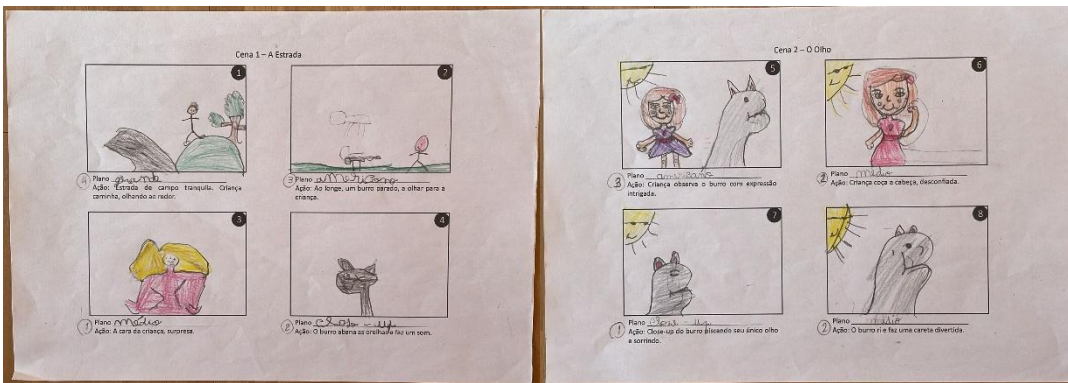
3 Plano: plano médio
Ação: Cada rei entrega um presente.

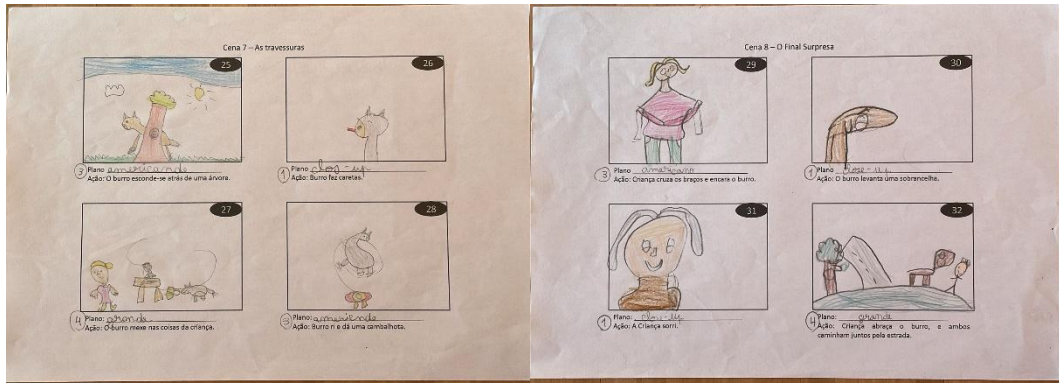
33 

2 Plano: plano médio
Ação: Cena completa dos Reis Magos ajoelhados diante do Menino Jesus.

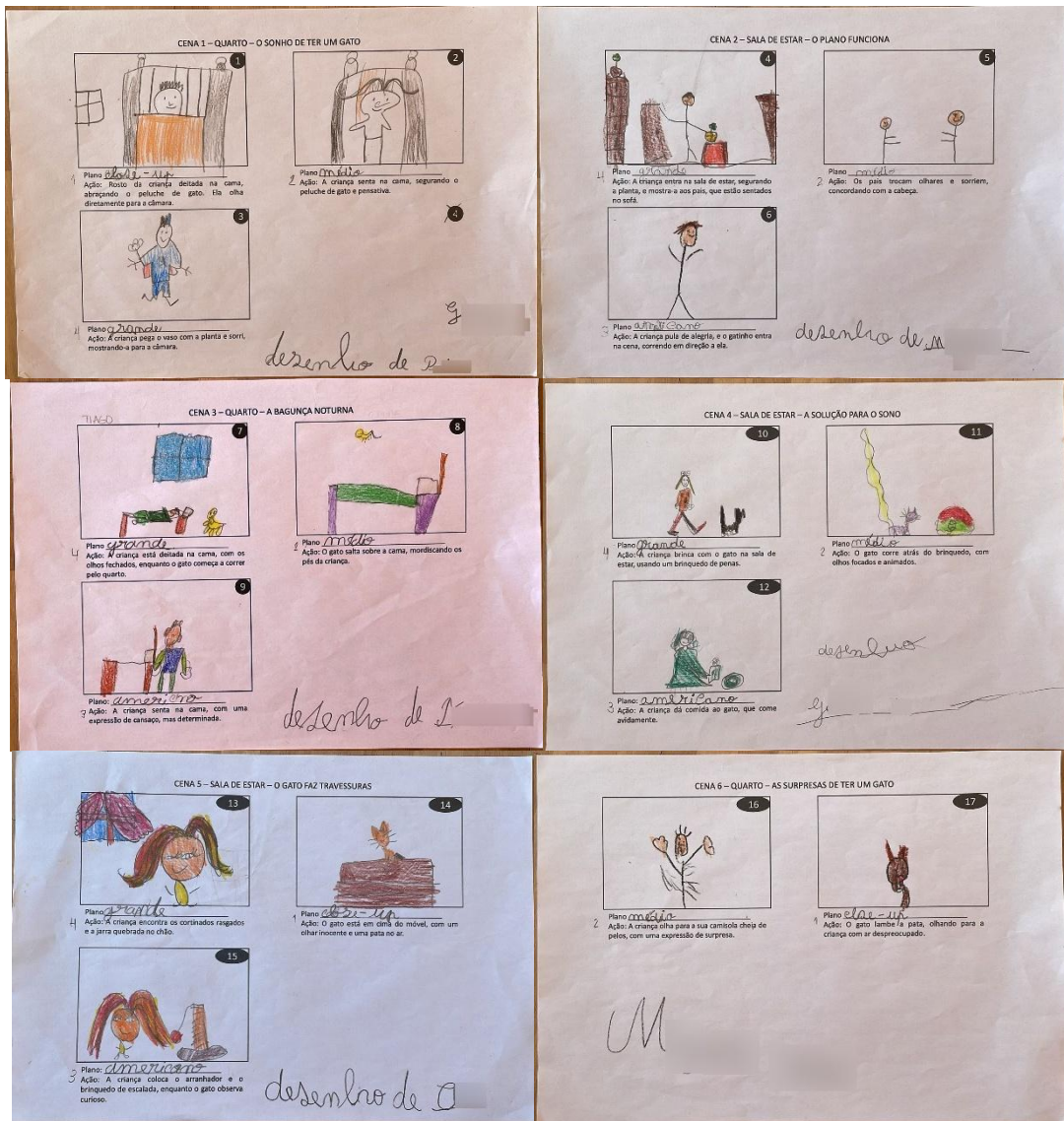


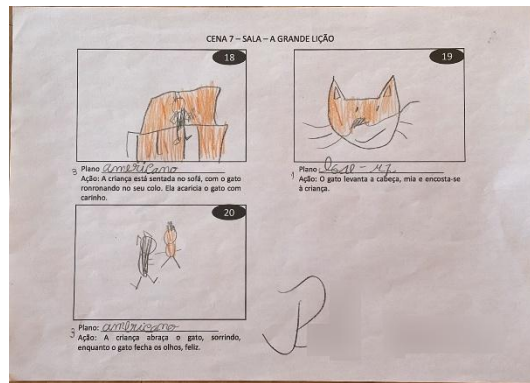
Anexos 22 - Storyboard do Grupo 4



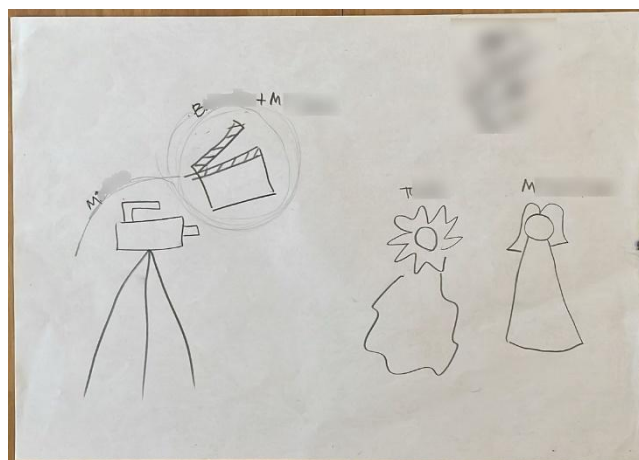


Anexos 23 - Storyboard do Grupo 5

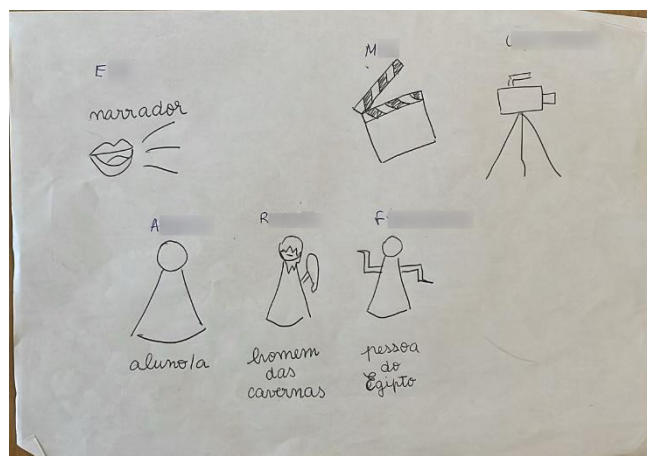




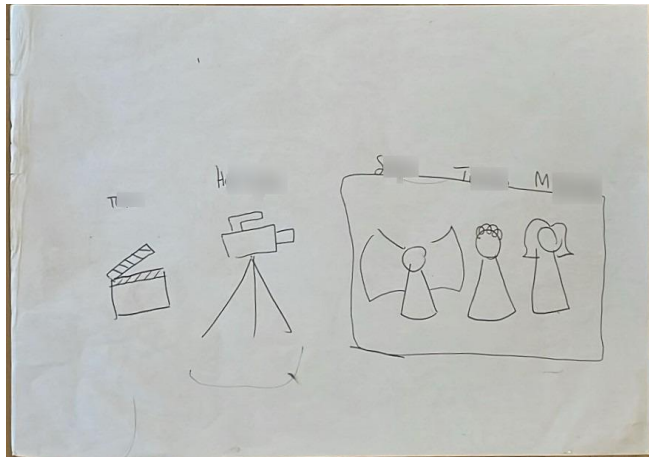
Anexos 24 - Folha de registo da equipa técnica do Grupo 1



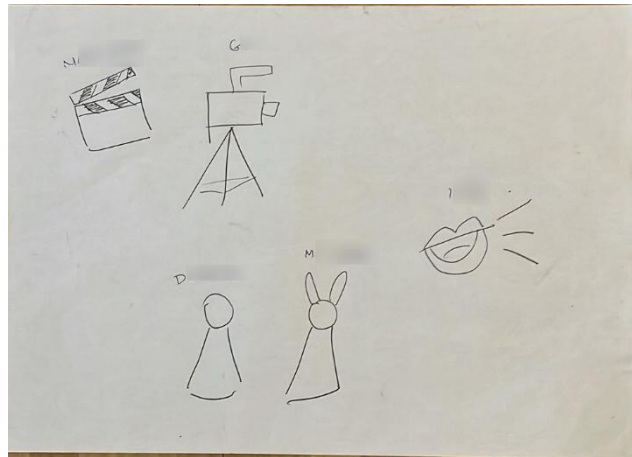
Anexos 25 - Folha de registo da equipa técnica do Grupo 2



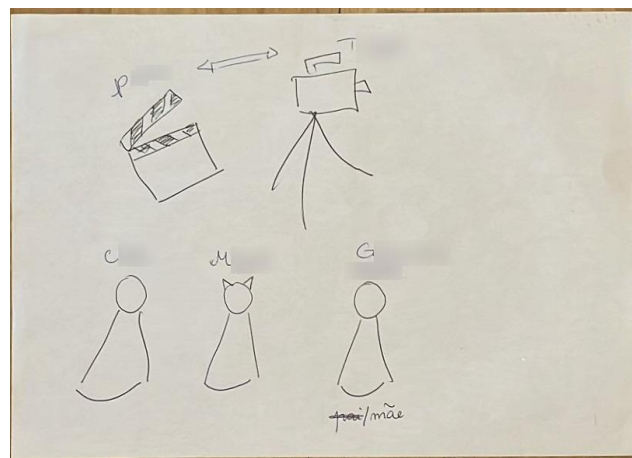
Anexos 26 - Folha de registo da equipa técnica do Grupo 3



Anexos 27 - Folha de registo da equipa técnica do Grupo 4



Anexos 28 - Folha de registo da equipa técnica do Grupo 5

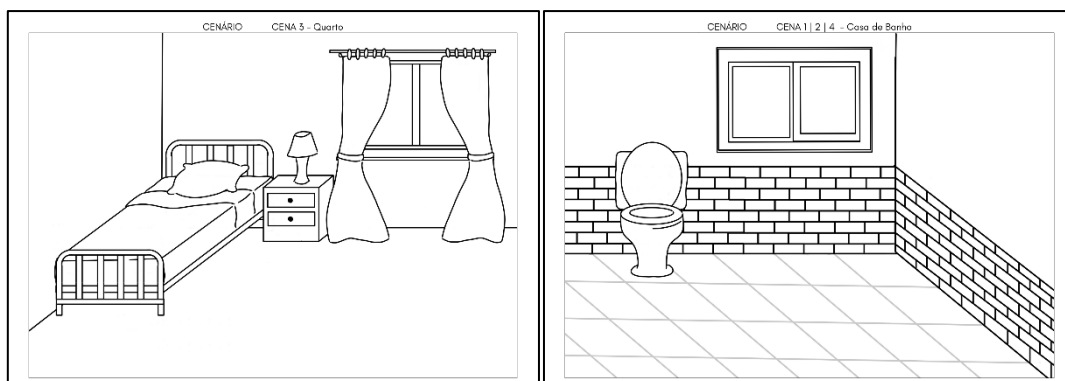


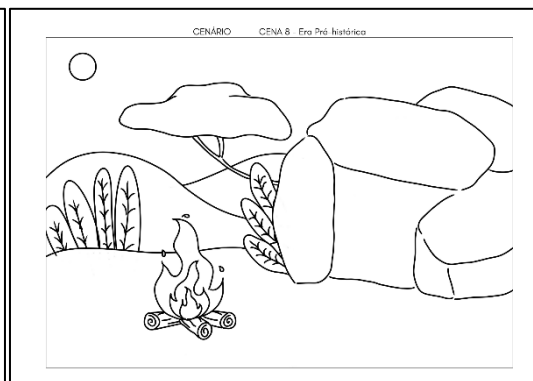
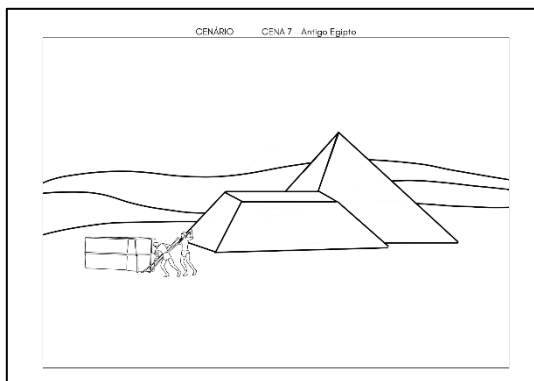
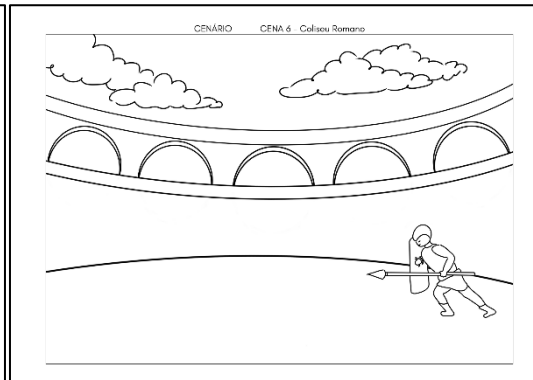
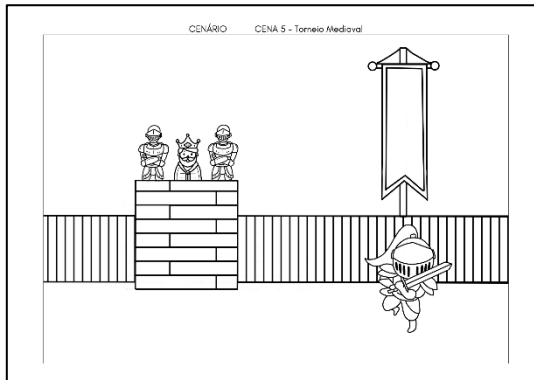
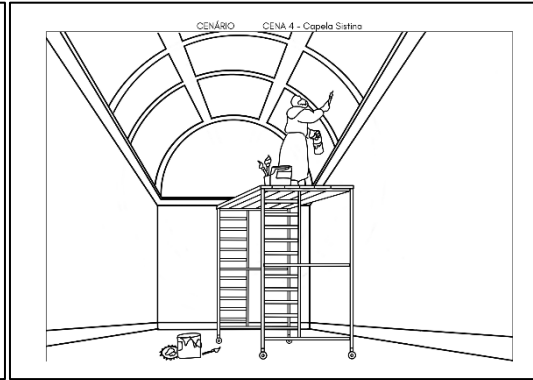
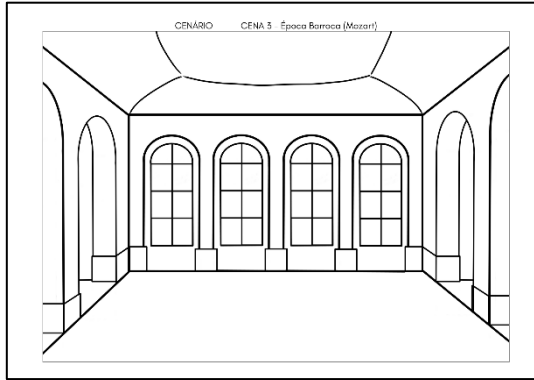
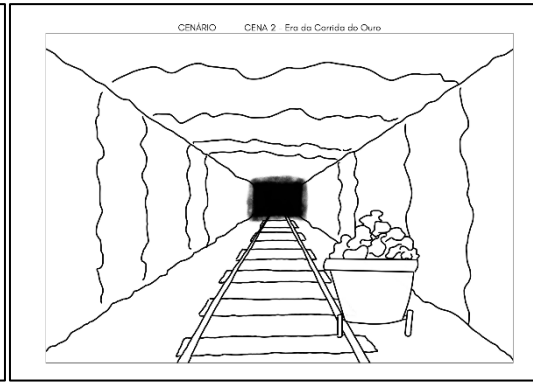
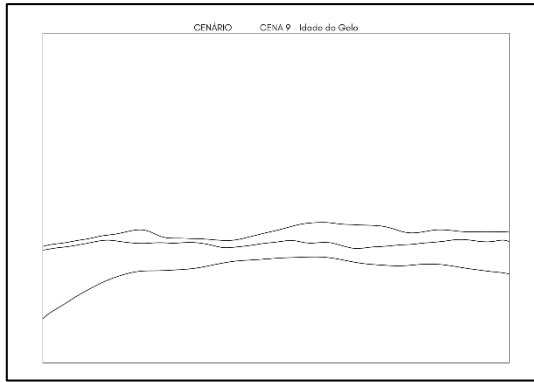
Anexos 29 - Planificação da Intervenção 4

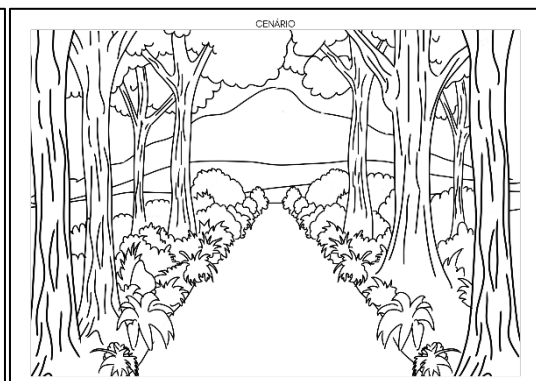
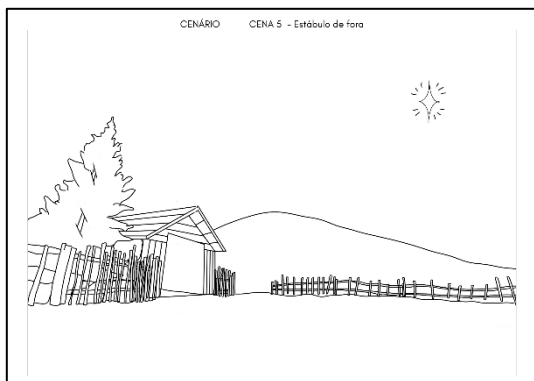
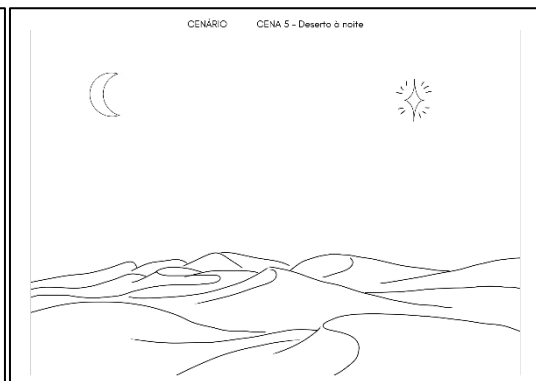
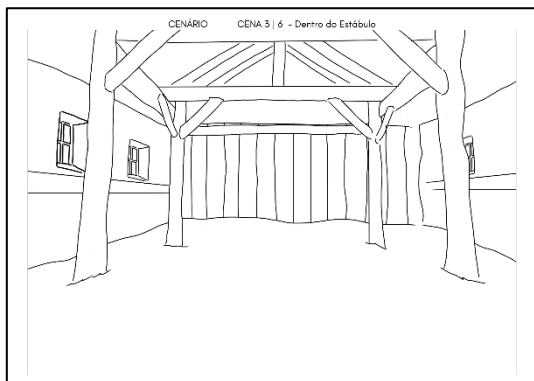
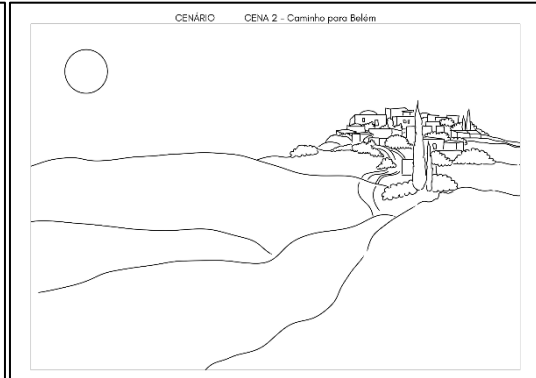
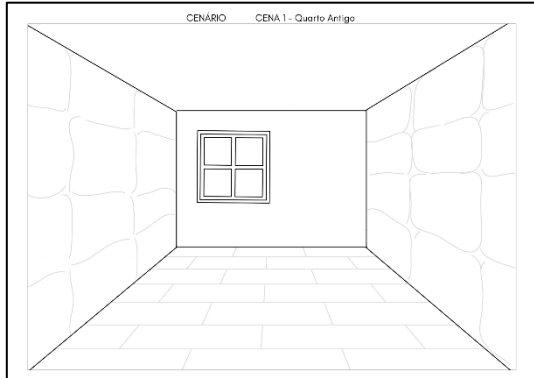
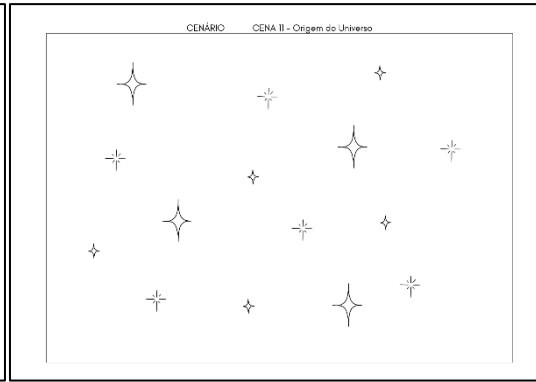
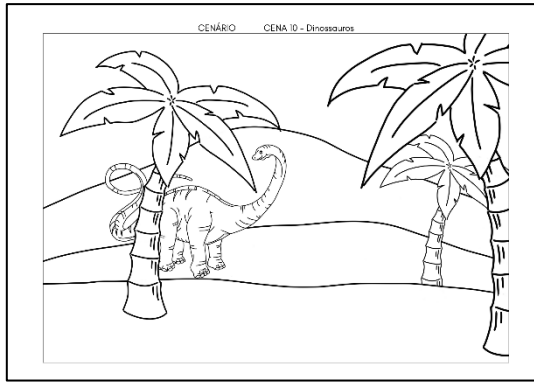
INTERVENÇÃO 4		Tempo: 45min por sessão		
Objetivo Geral	Pintar os Cenários e Adereços			
Objetivos Essenciais de Aprendizagem Conhecimentos, Capacidades e Atitudes				
Português (Direção-Geral da Educação, 2018b)	Oralidade	Compreensão	Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades.	
		Expressão	Utilizar padrões de entoação e ritmo adequado na formulação de perguntas, de afirmações e de pedidos;	
			Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras;	
			Exprimir opinião partilhando ideias e sentimentos.	
Educação Artística – Artes Visuais (Direção-Geral da Educação, 2018c)	Apropriação e Reflexão	Mobilizar a linguagem elementar das artes visuais (cor, forma, linha, textura, proporção, plano, luz, espaço, volume, movimento), integrada em diferentes contextos culturais.		
	Interpretação e Comunicação	Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas e comunicação visual.		
		Perceber as razões e os processos para o desenvolvimento do gosto: escolher, sintetizar, tomar decisões, argumentar e formar juízos críticos.		
	Experimentação e Criação	Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura, desenho, incluindo esboços, esquemas) nas suas experimentações físicas.		
		Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (tinta acrílica, tinta guache, pincéis), adequando o seu uso a diferentes contextos e situações.		
		Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas.		
		Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos.		
		Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.		
	Sequencialização da Intervenção	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reunir com o grupo individualmente, ou se necessário apenas com 2 ou 3 elementos do grupo; 2. Cada aluno pinta um cenário/adereço à sua escolha; (os cenários foram preparados pelo docente numas folhas em a3, baseados nos desenhos feitos pelos alunos anteriormente no <i>storyboard</i>.) 		

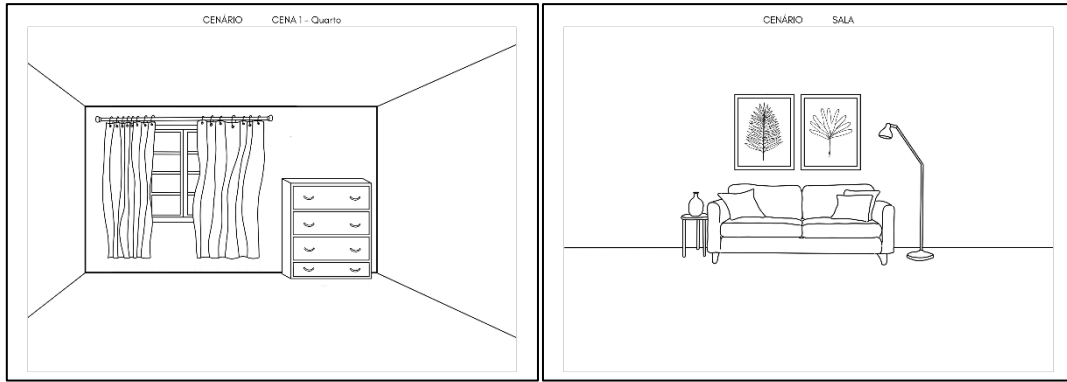
<p>Desenvolvimento da Atividade</p>	<p>(1) O docente inicia a sessão reunindo-se com cada grupo individualmente, ou, se necessário, com subgrupos de 2 a 3 elementos, tendo em conta o tempo disponível e as necessidades específicas de cada grupo. Reunir com o grupo as vezes necessárias para garantir a conclusão das pinturas dos cenários.</p> <p>(2) Cada aluno escolhe um cenário ou adereço para pintar, de entre os elementos preparados previamente pelo docente. Estes elementos foram impressos em folhas A3 e baseiam-se nos desenhos realizados pelos próprios alunos durante a elaboração dos <i>storyboards</i>.</p> <p>O docente deve explicar que o objetivo desta etapa é dar vida visual ao filme, através da pintura dos cenários e adereços que serão utilizados nas gravações. Também deve circular pelos alunos reforçando o cuidado com a pintura, ajudando na escolha de cores e incentivando a partilha de estratégias de pintura.</p>
<p>Recursos Materiais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Folhas A3 com os Cenários (anexo 30); • Tinta acrílica (magenta, amarelo, azul cyan, branco e preto) • Pincéis • Copos • Água • Pano
<p>Recolha de Dados</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta; • Registo fotográfico (figura 7); • Cenários pintados pelos alunos (anexo 31, 32, 33, 34 e 35).

Anexos 30 - Folhas A3 desenhadas pela professora investigadora

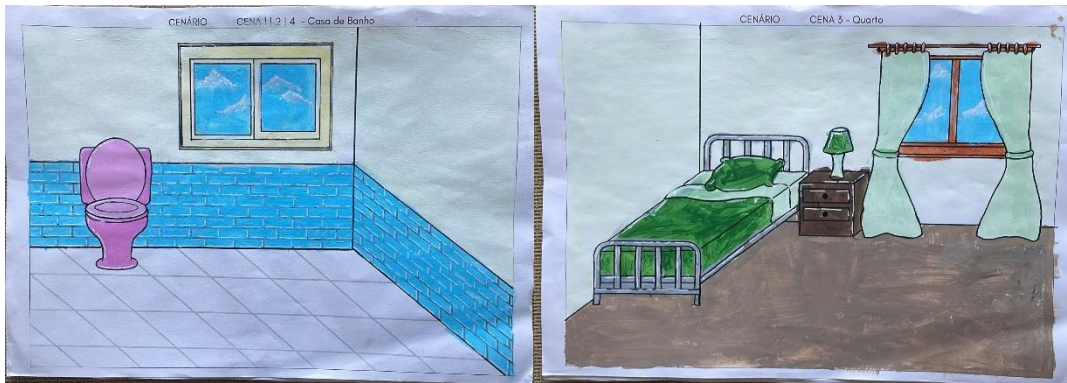






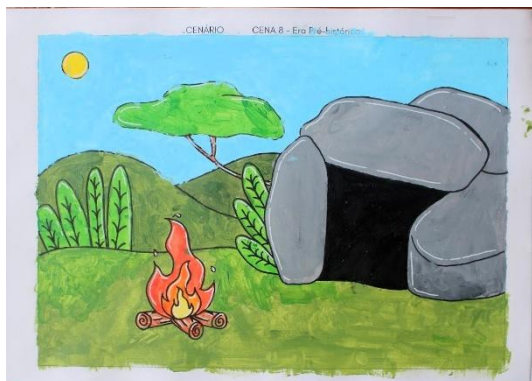
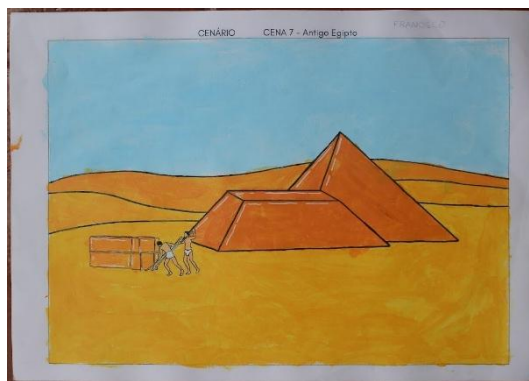
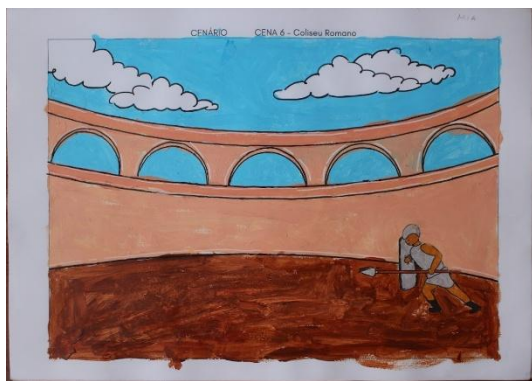


Anexos 31 - Cenários pintado pelos alunos – Grupo 1

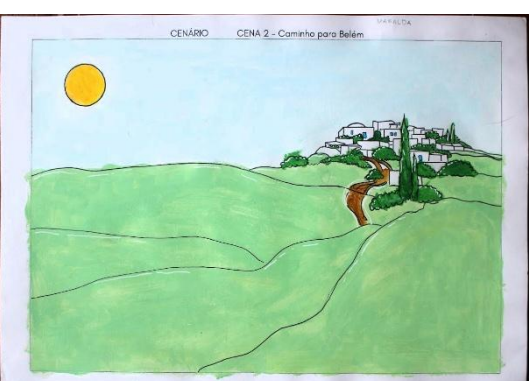


Anexos 32 - Cenários pintado pelos alunos – Grupo 2





Anexos 33 - Cenários pintado pelos alunos – Grupo 3

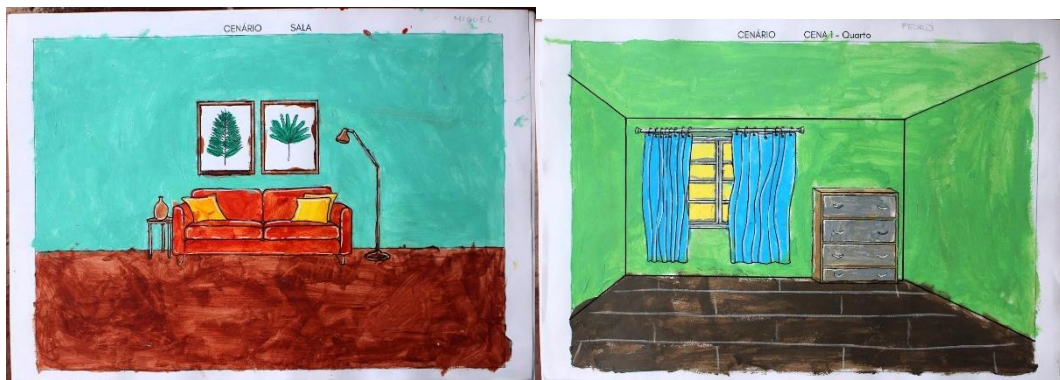




Anexos 34 - Cenário pintado pelos alunos – Grupo 4



Anexos 35 - Cenários pintado pelos alunos – Grupo 5



Anexos 36 - Planificação da Intervenção 5

INTERVENÇÃO 5		Tempo: 90 minutos	
Objetivo Geral	Apresentar o material de gravação		
Objetivos Essenciais de Aprendizagem Conhecimentos, Capacidades e Atitudes			
Português (Direção-Geral da Educação, 2018b)	Oralidade	Compreensão	Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades.
		Expressão	Utilizar padrões de entoação e ritmo adequado na formulação de perguntas, de afirmações e de pedidos;
			Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras;
	Leitura-Escrita	Leitura	Expressar opiniões e sentimentos.
			Pronunciar segmentos fónicos a partir dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas e dos grafemas na palavra;
			Identificar as letras do alfabeto, nas formas minúscula e maiúscula, em resposta ao nome da letra;
		Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica, aplicando regras de correspondência fonema – grafema.	
	Educação Artísticas – Artes Visuais (Direção-Geral da Educação, 2018c)	Apropriação e Reflexão	Mobilizar a linguagem elementar das artes visuais (cor, forma, linha, textura, proporção, plano, luz, espaço, volume, movimento), integrada em diferentes contextos culturais.
		Interpretação e Comunicação	Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas e comunicação visual.
			Perceber as razões e os processos para o desenvolvimento do gosto: escolher, sintetizar, tomar decisões, argumentar e formar juízos críticos.
Experimentação e Criação	Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura, desenho, incluindo esboços, esquemas) nas suas experimentações físicas.		

		<p>Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (grafite e lápis de cor), adequando o seu uso a diferentes contextos e situações.</p> <p>Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas.</p> <p>Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos.</p> <p>Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.</p>
Educação Artística – Expressão Dramática/teatro (Direção-Geral da Educação, 2018d)	Apropriação e Reflexão	Identificar, em manifestações performativas, personagens, cenários, ambientes, situações cénicas.
Tecnologias da Informação e Comunicação (Direção-Geral da Educação, 2018e)	Cidadania Digital	<p>Expressar-se enquanto cidadão digital, manifestando noção de comportamento adequado, enquadrado com o nível de utilização das tecnologias.</p> <p>Compreender a necessidade de práticas seguras na utilização de dispositivos digitais.</p> <p>Reconhecer procedimentos de segurança básicos.</p>
Sequencialização da Intervenção		<ol style="list-style-type: none"> 1. Relembrar do projeto e rever as fases do projeto; 2. Apresentar os materiais de gravação; 3. Explicar o que são os cartazes dos filmes; 4. Mostrar exemplos de cartazes; 5. Distribuir a folha branca e pedir para cada aluno desenhar o cartaz.;
Desenvolvimento da Atividade		<p>(1) A aula tem início com a revisão do projeto de cinema, utilizando uma apresentação criada na plataforma <i>Canva</i> como suporte visual. O docente recapitula com os alunos as várias etapas já desenvolvidas, situando-os na fase atual.</p> <p>São relembradas as fases principais do projeto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escolha do livro; - Elaboração do storyboard; - Pintura dos cenários e adereços e a definição da equipa técnica; - Gravação do filme; - Montagem - Apresentação final.

	<p>(2) De seguida, o docente apresenta os materiais de gravação que serão utilizados na etapa seguinte do projeto. Mostra fisicamente o corpo da câmara, a lente, o tripé, o microfone e a claquete, explicando a sua função e demonstrando como se ligam entre si.</p> <p>(3) O docente introduz o conceito de cartaz de filme, explicando que se trata de uma imagem que serve para anunciar e promover o filme. Faz-se uma ligação direta com a capa de um livro, sublinhando que ambos têm como objetivo despertar interesse e dar pistas sobre o conteúdo da história.</p> <p>(4) São então apresentados exemplos de cartazes de filmes de animação conhecidos pelos alunos (ex: <i>Luca</i>, <i>Arca de Noé</i> e <i>Coco</i>), projetados na apresentação. O docente orienta a análise de cada cartaz com perguntas como: “O que vos chama mais à atenção neste cartaz?”; “Como é que sabemos que tipo de história vamos ver?”; “Quem acham que são as personagens principais?”</p> <p>(5) Em seguida, o docente distribui uma folha branca A4 a cada aluno e propõe que criem o cartaz para o filme do grupo em que estão inseridos. Cada aluno é responsável por elaborar a sua própria versão, com total liberdade criativa, mas tendo em conta os elementos fundamentais que deve conter: título do filme, personagens principais, etc. O docente deve acompanhar a atividade promovendo o empenho artístico, a coerência com a narrativa do grupo e o cuidado estético na composição.</p>
<p>Recursos Materiais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do <i>Canva</i> (anexo 37) Link da Apresentação; • Computador • Projetor; • Folhas brancas; • Lápis de cor; • Borracha.
<p>Recolha de Dados</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta; • Cartazes feitos pelos alunos (anexo 38, 39, 40, 41 e 42).

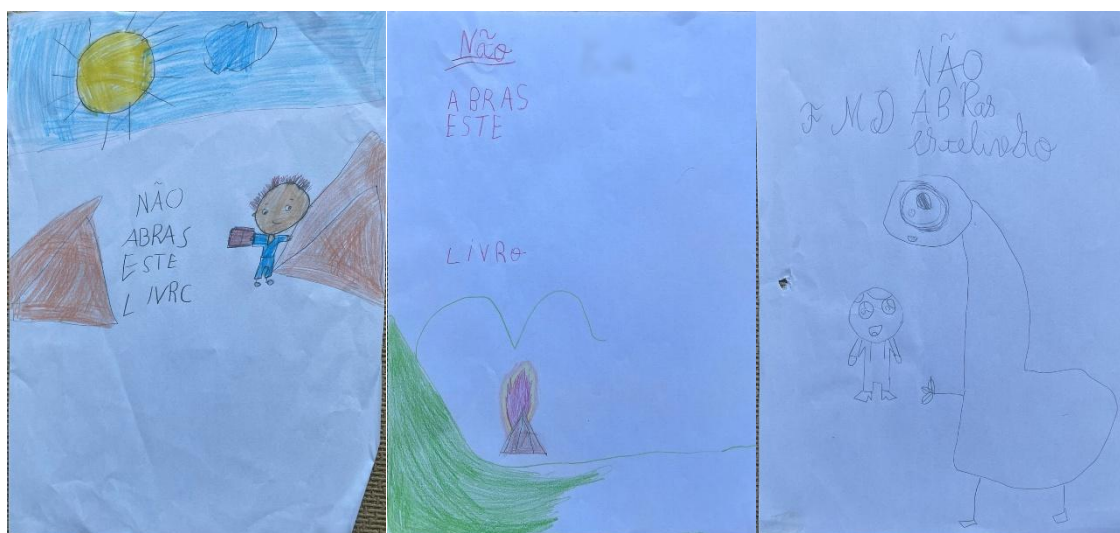
Anexos 37 - Slides da apresentação da intervenção 5

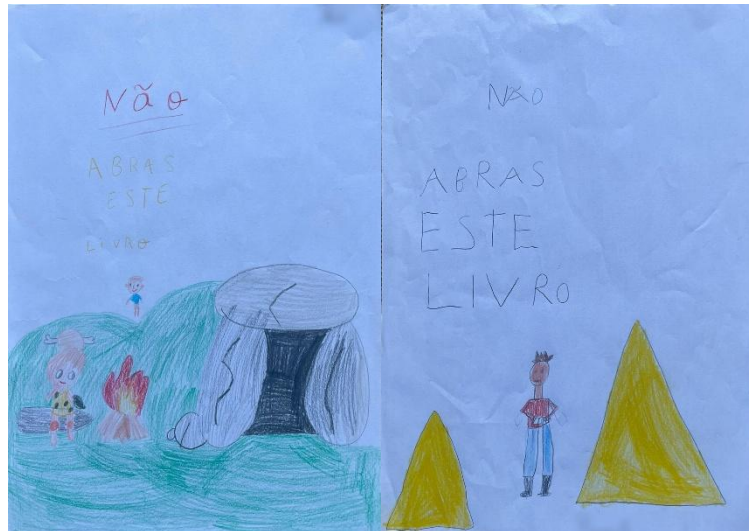


Anexos 38 - Cartazes realizados pelos alunos - Grupo 1

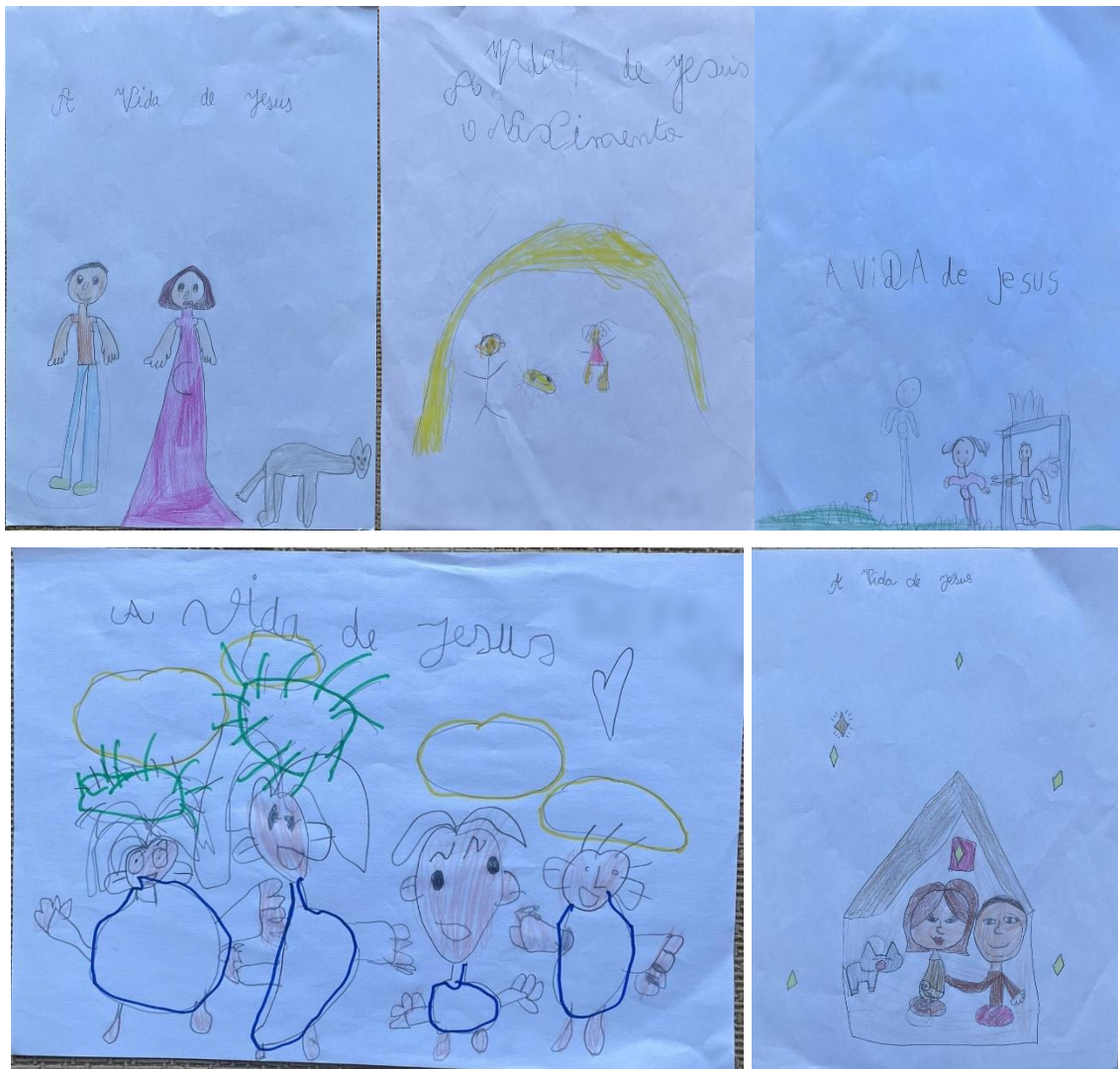


Anexos 39 - Cartazes realizados pelos alunos - Grupo 2





Anexos 40 - Cartazes realizados pelos alunos - Grupo 3



Anexos 41 - Cartazes realizados pelos alunos - Grupo 4



Anexos 42 - Cartazes realizados pelos alunos - Grupo 5





Anexos 43 - Planificação da Intervenção 6

INTERVENÇÃO 6		Tempo: 90 minutos x 5 grupos = 7h30m		
Objetivo Geral	Gravações			
Objetivos Essenciais de Aprendizagem Conhecimentos, Capacidades e Atitudes				
Português (Direção-Geral da Educação, 2018b)	Oralidade	Compreensão	Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades.	
		Expressão	Utilizar padrões de entoação e ritmo adequado na formulação de perguntas, de afirmações e de pedidos;	
			Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras;	
	Leitura-Escrita	Leitura	Expressão	Expressar opinião partilhando ideias e sentimentos.
			Pronunciar segmentos fónicos a partir dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas e dos grafemas na palavra;	
			Identificar as letras do alfabeto, nas formas minúscula e maiúscula, em resposta ao nome da letra;	
Matemática (Direção-Geral da Educação, 2018a)	Números	Números naturais: significado de número natural	Ler palavras isoladas e pequenos textos com articulação correta e prosódia adequada.	
			Identificar números em contextos vários e reconhecer o seu significado como indicador de quantidade, ordenação, identificação e localização.	

	Geometria e Medida	Orientação espacial: posição e localização	Descrever a posição relativa de pessoas e objetos, usando vocabulário próprio e explicando as suas ideias.
Estudo do Meio	Tecnologia	Agrupar, montar, desmontar, ligar, sobrepor, etc., explorando objetos livremente.	
Educação Artística – Expressão Dramática/teatro (Direção-Geral da Educação, 2018d)	Apropriação e Reflexão	Identificar, em manifestações performativas, personagens, cenários, ambientes, situações cênicas.	
		Reconhecer diferentes formas de um ator usar a voz (altura, ritmo, intensidade) e o corpo (postura, gestos, expressões faciais) para caracterizar personagens e ambiências.	
	Interpretação e Comunicação	Reconhecer, em produções próprias, as especificidades formais do texto: estrutura – monólogo ou diálogo; segmentação – cenas; componentes textuais – falas.	
	Experimentação e Criação	Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.)	
		Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação, tendo em atenção a respiração, aspetos de técnica vocal (articulação, dicção, projeção, etc.)	
		Transformar o espaço com recurso a elementos plásticos/cinematográficos.	
Construir personagens, em situações distintas e com diferentes finalidades.			
		Produzir, em grupo, pequenas cenas a partir de dados fictícios, através de processos espontâneos ou preparados, antecipando e explorando intencionalmente formas de “entrada”, de progressão na ação e de “saída”.	
Tecnologias da Informação e Comunicação (Direção-Geral da Educação, 2018e)	Cidadania Digital	Expressar-se enquanto cidadão digital, manifestando noção de comportamento adequado, enquadrado com o nível de utilização das tecnologias.	
		Compreender a necessidade de práticas seguras na utilização de dispositivos digitais.	
		Reconhecer procedimentos de segurança básicos.	
	Comunicar e Colaborar	Comunicar (por áudio), utilizando ferramentas digitais, para expressar uma ideia.	
		Colaborar com os colegas, utilizando ferramentas digitais, para criar de forma conjunta um produto digital (um vídeo).	
Criar e Inovar	Identificar e compreender a utilização do digital e seu potencial na compreensão do mundo que os rodeia.		
Sequencialização da Intervenção		<ol style="list-style-type: none"> 1. Reunir com os grupos individualmente no auditório. 2. Preparar o material; 	

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Vestir os atores; 4. Gravar; 5. Arrumar o material.
Desenvolvimento da Atividade	<ol style="list-style-type: none"> (1) A sessão decorre no auditório da escola, adaptado para a fase de gravação dos filmes. O docente organiza a aula reunindo-se com cada grupo individualmente (2) O grupo começa por preparar o material necessário para a filmagem. O docente orienta a montagem do equipamento, ajudando os alunos a posicionar corretamente a câmara, o tripé e o microfone. (3) Depois do material preparado, os alunos responsáveis pelos papéis de atores vestem-se com os figurinos e acessórios preparados. O docente orienta os alunos, lembrando-lhes a função que cada um assumiu (diretor, câmara e os atores) e assegura que todos se encontram prontos para iniciar. (4) Inicia-se o processo de gravação, com cada aluno a desempenhar a sua função específica: o diretor dá início à ação e coordena os colegas; o operador de câmara controla a filmagem; e os atores representam as cenas conforme o storyboard. (5) Terminada a gravação, o grupo participa no arrumo coletivo do espaço, guardando cuidadosamente os materiais e organizando os equipamentos com o apoio do docente.
Recursos Materiais	<ul style="list-style-type: none"> • Cenários e adereços; • Corpo da Câmara; • Lente; • Microfone; • Tripé; • Claquete; • Giz; • <i>Storyboards</i>; • Guiões.
Recolha de Dados	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta; • Registo fotográfico (figura 10).

Anexos 44 - Planificação da Intervenção 7

INTERVENÇÃO 7		Tempo: 90 minutos x 5 grupos = 7h30m	
Objetivo Geral	Edição do filme		
Objetivos Essenciais de Aprendizagem Conhecimentos, Capacidades e Atitudes			
Português	Oralidade	Compreensão	Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades.
		Expressão	Utilizar padrões de entoação e ritmo adequado na formulação de perguntas, de afirmações e de pedidos;
			Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras;
			Expressar opinião partilhando ideias e sentimentos.
Matemática (Direção-Geral da Educação, 2018a)	Números	Números naturais: significado de número natural	Identificar números em contextos vários e reconhecer o seu significado como indicador de quantidade, ordenação, identificação e localização.
Educação Artística – Expressão Dramática/teatro (Direção-Geral da Educação, 2018d)	Apropriação e Reflexão	Identificar, em manifestações performativas, personagens, cenários, ambientes, situações cénicas.	
Tecnologias da Informação e Comunicação (Direção-Geral da Educação, 2018e)	Cidadania Digital	Expressar-se enquanto cidadão digital, manifestando noção de comportamento adequado, enquadrado com o nível de utilização das tecnologias.	
		Compreender a necessidade de práticas seguras na utilização de dispositivos digitais.	
		Reconhecer procedimentos de segurança básicos.	
	Investigar e Pesquisar	Utilizar o computador e outros dispositivos digitais como ferramentas de apoio.	
	Comunicar e Colaborar	Comunicar (por áudio), utilizando ferramentas digitais, para expressar uma ideia.	
		Colaborar com os colegas, utilizando ferramentas digitais, para criar de forma conjunta um produto digital (um vídeo).	
Criar e Inovar	Identificar e compreender a utilização do digital e seu potencial na compreensão do mundo que os rodeia.		

		Utilizar e transformar informação digital, sendo capaz de criar novos artefactos.
Sequencialização da Intervenção		<ol style="list-style-type: none"> 1. Reunir com os grupos separadamente; 2. Apresentar o programa/aplicação (<i>CapCut</i>) que os alunos vão utilizar para editar e explicar como funciona; 3. Edição do filme 4. Visualização final do filme para ver se está concluído.; 5. Exportar a versão final.
Desenvolvimento da Atividade		<ol style="list-style-type: none"> (1) O docente reúne-se com cada grupo separadamente, criando um ambiente mais calmo e propício à concentração necessária para a fase de edição dos filmes. (2) O docente começa por apresentar ao programa de edição <i>CapCut</i>, disponível num tablet ou computador com acesso à aplicação. O docente faz uma demonstração prática e guiada, explicando de forma clara e simplificada as principais funcionalidades: <ul style="list-style-type: none"> - Importar os vídeos gravados; - Cortar e organizar os clips; - Retirar o fundo; - Adicionar texto. <p>O docente adapta a explicação ao nível dos alunos, utilizando vocabulário acessível e incentivando-os a experimentar as ferramentas no momento.</p> (3) Com a orientação do docente, o grupo dá início à edição do seu filme. Cada aluno participa, editando uma parte do filme à vez, respeitando uma divisão equilibrada de tarefas. A partilha do dispositivo é organizada de forma rotativa, garantindo que todos os elementos do grupo têm oportunidade de manipular o programa. (4) Finalizada a montagem, o grupo visualiza o filme completo para verificar se está conforme o planeado. O docente orienta a revisão, incentivando os alunos a identificar possíveis melhorias (ex. cenas demasiado longas, falta de transição, fundos para ajustar). Caso seja necessário, são feitas pequenas correções. (5) Quando o grupo considera o filme concluído, procede-se à exportação da versão final, com o apoio do docente. O ficheiro é guardado com o nome do grupo e preparado para apresentação na sessão final com os colegas.
Recursos Materiais		<ul style="list-style-type: none"> • Aplicação <i>CapCut</i>; • Computador/Tablet • Projetor • Ficheiro das filmagens;

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Storyboard</i>; • Guião.
Recolha de Dados	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta; • Registo fotográfico (figura 11); • Resultado final do filme (anexo 45)

Anexos 45 - Hiperligação do ficheiro dos produtos final

[Grupo 3 “A vida de Jesus: O Nascimento”](#)

[Grupo 5 “Ter um gato é um máximo, mas...”](#)

Anexos 46 - Planificação da Intervenção 8

INTERVENÇÃO 8		Tempo: 45 minutos	
Objetivo Geral	Apresentação do filme		
Objetivos Essenciais de Aprendizagem Conhecimentos, Capacidades e Atitudes			
Português	Oralidade	Compreensão	Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades.
		Expressão	Utilizar padrões de entoação e ritmo adequado na formulação de perguntas, de afirmações e de pedidos;
			Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras;
			Exprimir opinião partilhando ideias e sentimentos.
Educação Artística – Expressão Dramática/teatro (Direção-Geral da Educação, 2018d)	Interpretação e Comunicação	Reconhecer, em produções próprias ou de outrem, as especificidades formais do texto: estrutura – monólogo ou diálogo; segmentação – cenas; componentes textuais – falas.	
	Apropriação e Reflexão	Identificar, em manifestações performativas, personagens, cenários, ambientes, situações cénicas.	
Sequencialização da Intervenção		<ol style="list-style-type: none"> 1. Juntar a turma e a turma convidada numa sala para a apresentação. 2. Breve introdução pelo docente, explicando o percurso do projeto. 3. Cada grupo apresenta-se, dizendo os seus nomes, o título do filme e o livro na qual se basearam; 4. Visualização do filme do grupo. 5. Aplauso e transição para o grupo seguinte. 6. Intervenção final de partilha e agradecimento. 	
Desenvolvimento da Atividade		(1) A sessão de apresentação decorre numa sala ampla, onde são reunidas a turma autora dos filmes e a turma	

	<p>convidada, composta por colegas do mesmo nível de ensino. O espaço é previamente preparado para garantir uma visualização confortável e adequada dos filmes, com apoio técnico (computador, projetor, colunas de som).</p> <p>(2) O docente dá início à sessão com uma breve introdução, contextualizando o projeto de cinema desenvolvido ao longo dos últimos meses. Explica que os filmes que serão apresentados foram inteiramente produzidos pelos alunos: desde a escolha do livro, passando pela criação do storyboard, pintura de cenários, gravação das cenas, até à edição final.</p> <p>(3) Antes da visualização de cada filme, o grupo responsável pela obra é convidado a apresentar-se. Os alunos dizem os seus nomes, anunciam o título do filme e identificam o livro no qual se inspiraram.</p> <p>(4) Segue-se a exibição do filme do grupo, projetado para todos.</p> <p>(5) Após cada curta-metragem, há um breve momento para aplauso e comentários.</p> <p>(6) No final da apresentação de todos os filmes, os alunos são convidados, de forma voluntária, a partilhar o que mais gostaram de fazer, o que aprenderam ou o que acharam mais desafiante.</p>
<p>Recursos Materiais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Computador • Projetor; • Colunas de som; • Ficheiros .mp4 da versão final dos filmes.
<p>Recolha de Dados</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta; • Notas dos comentários dos alunos da turma convidada.

Anexos 47 - Ficha de Avaliação e Autoavaliação dos Alunos

AValiação e AUTO AVAliação

nome: _____

INVESTIGAR	ESCOLHER	PREPARAR
	<input type="checkbox"/>	
ESCOLHA DO LIVRO	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	
STORYBOARD	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	
CENÁRIOS	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	
FILMAGEM	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	
EDIÇÃO	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	
APRESENTAÇÃO	<input type="checkbox"/>	

AVAliação e AUTO AVAliação

QUAL A FAZES DO PROJETO DE CINEMA QUE GOSTASTE MAIS?

ESCOLHA DO LIVRO	STORYBOARD	CENÁRIOS	FILMAGEM	EDIÇÃO	APRESENTAÇÃO

PORQUÊ?

PORQUE PUDE SER O DIRECTOR.

PORQUE USEI MATERIAIS DIFERENTES.

PORQUE DESENHEI E PINTEI.

PORQUE ME DIVIRTI COM OS COLEGAS.

PORQUE APRENDI COISAS NOVAS.

AVAliação DO MEU TRABALHO

FASES DO PROJETO	O MEU DESEMPENHO
ESCOLHA DO LIVRO	☆☆☆☆
STORYBOARD	☆☆☆☆
CENÁRIOS	☆☆☆☆
FILMAGEM	☆☆☆☆
EDIÇÃO	☆☆☆☆
APRESENTAÇÃO	☆☆☆☆

AVAliação e AUTO AVAliação

O QUE É QUE APRENDEU DE NOVO? (PODES ESCOLHER MAIS DO QUE UMA)

APRENDEI QUE EXISTEM VÁRIAS FASES PARA FAZER UM FILME.

APRENDEI A USAR UMA CLAQUETE.

APRENDEI A FILMAR COM UMA CÂMARA.

APRENDEI A DESENHAR UM STORYBOARD.

APRENDEI QUE TODOS PODEM TER PAPÉIS DIFERENTES NUM FILME.

APRENDEI A VER OS FILMES DE UMA FORMA DIFERENTE.

VOU VOLTAR A FAZER FILMES PARA CONTAR HISTÓRIAS?

SIM NÃO

GOSTARIA DE SER DIRECTOR DE CINEMA UM DIA?

SIM NÃO

Anexos 48 - Transcrição da entrevista à professora titular

Entrevistador: (1) Como descreverias, de forma geral, a reacção inicial da turma com o projeto? Ao ouvir o projeto?

Professora: Ah, eles ficaram muito entusiasmados. Eles gostaram muito de... Como é que eu ia te explicar isto? Eles gostaram muito de... Quando tu começaste a explicar tudo o que eles tinham que fazer até chegar ao filme, eu acho que eles ficaram muito entusiasmados, com os materiais e verem que iam mexer e que iam fazer e que iam ser eles a construir tudo. Eu acho que eles ficaram super entusiasmados, sim.

Entrevistador: (2) E que expectativas é que tu tinhas quando soubeste que eu queria implementar este projeto com esta turma?

Professora: Ok, fiquei assim... como em tudo e acho que te expliquei logo isso achei que era assim uma coisa um bocadinho, assim, ambiciosa, mas é normal para quem está a acabar um curso tentar fazer estas coisas ou seja, não fizeste nada de errado nem nada que fosse impossível. Mas é tal coisa, nós quando estamos a estagiar, quando estamos ainda no curso, tentamos fazer, às vezes, mais do que aquilo que conseguimos. Mas, eu acho que mesmo assim conseguiste safar muito bem. Também tivemos estes problemas. Da minha parte, falta de tempo, nas provas, moda. Mas eu acho que... se eu não tivesse estado também tanto tempo fora da turma, eu acho que tínhamos conseguido fazer de outra maneira.

Entrevistador: (3) Quais são os sinais, os indicadores que os alunos mostraram que estavam envolvidos nas diferentes fases do projeto?

Professora: Estavam-me sempre a perguntar quando é que tu vinhas. Quando é que a Joana vem? Quando é que a Joana vem? Hoje é dia da Joana. Hoje a Joana vem. A sério, eles gostaram muito, muito, muito de tudo. De estar envolvidos e assim, não é? Sim, este era o meu indicador. Era logo, quando é que a Joana vem? Aliás, quando eu dizia, olha, hoje a Joana vem, aquilo, a carinha deles ficava toda iluminada, eles ficavam super contentes.

Entrevistador: (4) E sentiste alguma diferença no nível de participação dos alunos em atividades ligadas com o cinema, comparativamente às outras atividades curriculares?

Professora: Ah, é sempre diferente, porque eles nos curriculares é quase como se fosse mais do mesmo. E aquilo era uma coisa que eles nunca tinham feito. E isso, quando é uma novidade, quando é uma coisa que eles nunca fizeram, que envolve materiais que eles por norma não podem mexer, não estão habituados a mexer. O entusiasmo deles é sempre diferente. Mesmo que tu vias à hora de almoço, nenhum deles recusava a vir para aqui à hora de almoço. Eles iam todos de bom grado.

Entrevistador: (5) Durante o projeto, consideras que os alunos estavam a desenvolver formas próprias de criar e de comunicar?

Professora: É assim, eu não notava muito isso em sala, porque com isso sai um bocadinho daquilo que nós fazemos em sala de aula, o que é mau, o que é mau para nós, para mim como professora, ou seja, eu se calhar podia ter, para já foi muito aqui no final do ano, mas se fosse noutra altura se calhar eu podia ter apanhado também... esta parte do projeto e ter feito outras coisas diferentes com eles. Mas pronto, apanhou uma fase muito má.

Entrevistador: (6) E achas que o projeto contribuiu de alguma maneira para os alunos comunicarem emoções, histórias e ideias de maneira diferente?

Professora: Olha, não notei diferença. Porquê? Porque eles, já por si, eles são muito comunicativos e contam histórias, mesmo em alturas, que não faz sentido. Pronto, a idade deles também não potencia isso. Posso estar a explicar uma conta e eles levantam o braço e dizem qualquer coisa que se passou durante o fim de semana que se lembraram, ou seja, a idade deles também não dá para isso.

Entrevistador: (7) E achas que o projeto tem potenciado a autonomia, tomada de decisões ou trabalho colaborativo entre os alunos?

Professora: Olha, daquilo que eu vi da parte fora, se calhar sim, em alguns, sim. Pronto, tu, se calhar, como estavas mais envolvida, tu conseguias ver melhor, quem é que conseguia tomar decisões, se eles eram rápidos, conseguiam trabalhar mais em grupo ou

não. Eu sei que há ali meninos e meninas que já me conseguem fazer isso, e sei que há outros que vão atrás uns dos outros, é, para onde eles forem nós também vamos, pronto. Mas isso é o que eu já noto em sala de aula, o que é que eu vejo? Aqueles que já fazem isso em sala de aula contigo de certeza que faziam isso também e os que vão atrás continuavam a ir atrás. Mas acredito que sim, acredito que tivesses meninos que eram capazes de chegar e de dizer e fazermos assim e de dar ideias, acredito que sim.

Entrevistador: (8) Em termos de competências gerais, sociais, cognitivas e artísticas, o que é que tu acreditas que eles desenvolveram mais neste projeto?

Professora: Eu acho que eles com certeza conseguiram desenvolver um bocadinho de cada. Ok. É tal coisa. Como são coisas muito pontuais, eles trabalharam um bocadinho tudo contigo, desde o texto, ou seja, eu acho que eles conseguiram adquirir um bocadinho tudo. Se calhar a parte artística foi a parte que eles gostaram mais e se calhar foi a mais potenciada. Porque é sempre diferente. Mas, se calhar, é nessa. Essa é o que eu vi de fora. A parte das pinturas ia vendo alguma coisa. Mas, depois, quando vê o resultado final, para mim, destaca-se mais o lado artístico. Ou seja, aquela parte de eles representarem que estava muito espetacular. Espetacular.

Entrevistador: (9) Mesmo não acompanhando as fases do projeto, se sentiste perceber alguma evolução do trabalho deles ao longo do tempo?

Professora: Sim, porque eles também iam dizendo o que é que iam fazendo, o que é que não iam fazendo. E notava-se que eles iam evoluindo porque eles queriam se fazer sempre mais. Se não houvesse essa evolução natural, se calhar eles iam desanimando com o trabalho e com o processo. Eu nunca os vi desanimados.

Entrevistador: (10) E no momento da apresentação final, o que é que tu observaste que poderá ter sido um indicativo de uma aprendizagem significativa?

Professora: Olha, o facto para já deles trabalharem em grupo é muito bom, que é uma coisa que eles têm muita dificuldade. Se há uma coisa que eu posso considerar positiva e que foi uma mais-valia foi o facto de eles estarem sempre a trabalhar em grupo. Eu acho que do trabalho todo, o que eu acho mais importante a aprendizagem que eles possam ter vindo a evoluir. O trabalho de grupo e a parte da tomada das decisões, serem eles a decidir, serem eles a pôr as mãos na massa, eu acho que foi o melhor.

Entrevistador: E viu-se no resultado final? Na apresentação final?

Professora: Sim. Ficaram super orgulhosos. Foram eles que fizeram aquilo do princípio ao fim. Isso deixou-os muito curiosos.

Entrevistador: (11) O que é que consideras que este tipo de abordagem artística pode trazer de novo para o primeiro ciclo? Agora já mais para o primeiro ciclo?

Professora: Isto é sempre uma mais-valia e é uma das coisas que nós, se calhar, podíamos trabalhar mais, mas eu acho que só fazia bem eles trabalharem mais esta parte daí depois também quando fazemos a festa final incluímos sempre qualquer coisa também das artes cénicas, da dança não ao nível que tu fizeste que eles vão ali e ensaiam representam, dançam mas eu acho que isto é sempre muito bom eles ganham muitas competências a partir disto aqui só tenho pena que por causa dos conteúdos, da quantidade de conteúdos de matéria que nós temos de dar às vezes não conseguimos fazer mais coisas.

Entrevistador: O tempo da intervenção e o facto de elas terem sido se calhar muito espaçadas, não é?

Professora: Sim, sim.

Entrevistador: (12) E se tivesse a oportunidade de repetir o projeto semelhante com outra turma o que é que tu mudarias ou o que é que tu manerias?

Professora: Mudava para já a altura em que foi feito. Certo. Mudava a altura em que foi feito. Epá, mas eu acho que mudar, mudar, mudar, se calhar no início achei muito ambicioso. Epá, mas depois de ver todo o processo, o que eu queria fazer é que eles são tão interessados, eles gostarem tanto de participar e depois a carinha deles ao verem o resultado final. Epá, foi espetacular. Foi espetacular. E mesmo os que não conseguiram fazer, ao verem os outros, o que os outros fizeram, também foi muito giro.

Anexos 49 - Certificado de Habilitações



CERTIDÃO

Samuel José Travassos Rama, Subdiretor da Escola Superior de Artes e Design das Caldas da Rainha, do Instituto Politécnico de Leiria.-----

Certifica que JOANA FIGUEIRA SENA, filha de ----- e de -----, nascida em ----- de fevereiro de 1995, portadora do Cartão de Cidadão n.º -----, obteve nesta Escola as seguintes classificações nas unidades curriculares abaixo discriminadas Curso de Som e Imagem, ramo Imagem, registado sob o n.º R/B - AD - 358/2007 pelo despacho n.º 4703/2007 do Diretor Geral do Ensino Superior, publicado no Diário da República, 2.ª série de 14 de março, com o plano de estudos constante do despacho n.º 25 545-AJ/2007, 2.ª série de 8 de novembro, alterado pelo despacho n.º 8547/2013, publicado no Diário da República, 2.ª série de 01 de julho:-----

Unidade Curricular	Semestre	Classificação			
		Nota	Por Extenso	Créditos ECTS	Regime
Ano: 1					
Introdução à Animação	1.º Semestre	13	Treze valores	6	a)
Introdução ao Som	1.º Semestre	10	Dez valores	6	a)
Tecnologias Digitais	1.º Semestre	16	Dezasseis valores	6	a)
Teoria e História do Audiovisual	1.º Semestre	15	Quinze valores	6	a)
Desenho	1.º Semestre	16	Dezasseis valores	6	a)
Introdução ao Vídeo	2.º Semestre	16	Dezasseis valores	6	a)
Introdução à Fotografia	2.º Semestre	15	Quinze valores	6	a)
Escrita e Narrativa	2.º Semestre	11	Onze valores	6	a)
Estudos de Comunicação	2.º Semestre	12	Doze valores	6	a)
Captação de Som para Imagem	2.º Semestre	15	Quinze valores	6	a)
Ano: 2					
Montagem	1.º Semestre	14	Catorze valores	6	a)
Projeto e Realização	1.º Semestre	16	Dezasseis valores	9	a)
Estudos de Arte	1.º Semestre	12	Doze valores	3	a)
Câmara e Direção de Fotografia	1.º Semestre	11	Onze valores	6	a)
Opção Livre I - Fotografia Digital B	1.º Semestre	13	Treze valores	6	a)
Guião	2.º Semestre	14	Catorze valores	3	a)
Práticas de Estúdio	2.º Semestre	14	Catorze valores	6	a)


Página 1

Joana Figueira Sena

Projeto Interdisciplinar Artístico	2.º Semestre	14	Catorze valores	9	a)
Opção Livre II – Património Tecnológico	2.º Semestre	14	Catorze valores	6	a)
Animação	2.º Semestre	14	Catorze valores	6	a)
Ano: 3					
Pós-Produção de Áudio	1.º Semestre	13	Treze valores	6	a)
Projeto de Som e Imagem	1.º Semestre	15	Quinze valores	9	a)
Opção Livre III – Projeto Fotográfico	1.º Semestre	14	Catorze valores	6	a)
Inovação e Empreendedorismo	1.º Semestre	15	Quinze valores	3	a)
Gestão e Produção dos Média	1.º Semestre	12	Doze valores	6	a)
Opção Livre IV – Vídeo para os Média Contemporâneos	2.º Semestre	13	Treze valores	6	a)
Opção Livre V – Design e Produção Audiovisual	2.º Semestre	15	Quinze valores	6	a)
Análise e Crítica Projectual	2.º Semestre	14	Catorze valores	3	a)
Estudos de Arte Contemporânea	2.º Semestre	14	Catorze valores	3	a)
Projeto Final	2.º Semestre	18	Dezoito valores	12	a)

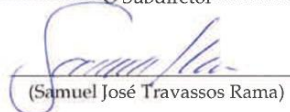
Concluiu o curso em 11 de julho de 2018, com a classificação final de 14 (catorze valores), tendo-lhe sido atribuído o grau de Licenciado.-----

Consta dos documentos arquivados nestes Serviços.-----

A presente certidão vai assinada e autenticada com o selo branco em uso nesta Escola.-----

Caldas da Rainha, Escola Superior de Artes e Design, em 30 de julho de 2018.-----

-----O Subdiretor-----


(Samuel José Travassos Rama)

Foram pagos os seguintes emolumentos nos termos da Deliberação n.º 59/2016, publicada em D.R. 2.ª Série, n.º 18 de 27-01-2016.	
Certidão Discriminativa de fim de curso.....	
Taxa de Urgência.....	
Total.....	
Registo N.º.....	
Assinatura.....	

Registo n.º 3100/3103/587Lic/2018
Estudante n.º

a) Normal; b) Melhoria de Nota; c) Creditação; d) Transição Curricular; e) Programas de Mobilidade; f) Outros

Página 2

Anexos 50 - Modelo de Carta de Consentimento Informado dos Encarregados de Educação



ISEC – Instituto Superior de Educação e Ciências

Exm.ºs Encarregados de Educação,

O meu nome é Joana Figueira Sena e sou aluna estagiária do 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico do Instituto Superior de Educação e Ciências de Lisboa. A minha integração visa proporcionar-me a realização de um estágio de observação participada e intervenção com funções de apoio e supervisão de crianças e jovens, conducentes à valorização da formação humana, à promoção do desenvolvimento pessoal e social e à aquisição e desenvolvimento de competências, seja a título individual, seja do ponto de vista grupal, de forma a promover um enriquecimento e crescimento profissional adequado. Posteriormente, estou a desenvolver um projeto integrado no Relatório Final de Mestrado que tem como principal finalidade o alargamento e enriquecimento das experiências visuais, contribuindo para as vivências cinematográficas das crianças, estimulando a sua criatividade e proporcionando-lhes uma nova forma de expressão artística e narrativa.

Desta forma, venho solicitar a vossa colaboração neste estágio de intervenção que estou a realizar, com a orientação da docente Sónia Valente, e com a orientação do Relatório Final de Mestrado com a docente Fátima Caiado.

E por sua vez, solicito a autorização para a captação de registos variados dos momentos diários (fotografias, vídeos, entrevistas, desenhos...).

Desde já, será assegurada a confidencialidade em todo o processo. As fotografias e vídeos serão de registos, serão tratados de forma anónima garantindo a confidencialidade dos dados.

Os vídeos de projeto desenvolvidos pelos alunos, onde estes aparecerão como atores e nomeados na ficha técnica, serão tratados com fins exclusivamente académicos, ou seja, para a elaboração e defesa do Relatório Final de Mestrado.

Deste modo, ciente do estabelecido acima:

AUTORIZO

NÃO AUTORIZO

Nome da Criança _____

Assinatura do Encarregado de Educação _____

Obrigado pela sua colaboração!

Ano Letivo 2024/2025

Anexos 51 - Modelo de Carta de Consentimento Informado do Diretor do Colégio



Consentimento Informado

Exmo. Sr. Diretor do Colégio dos Plátanos,

Eu, Joana Figueira Sena, estudante do Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico no Instituto Superior de Ciências e Educação, venho por este meio solicitar a autorização para fotografar e utilizar o nome da instituição que dirige, o Colégio dos Plátanos, no âmbito do meu portefólio de estágio e do projeto do relatório final de conclusão do mestrado.

O referido trabalho académico tem como objetivo elaborar atividades com os alunos e descrever as rotinas dos mesmos, assim como realizar um projeto de cinema, onde os alunos estão envolvidos em todo o processo de fazer um filme.

Declaro que:

1. O nome da instituição será utilizado exclusivamente para fins académicos e no referido contexto, assegurando que quaisquer referências sejam tratadas com o máximo de respeito e seriedade;
2. Nenhuma informação confidencial ou que comprometa a imagem do colégio será divulgada sem autorização prévia;
3. Qualquer dado recolhido relacionado à instituição respeitará as diretrizes éticas e legais aplicáveis.

Agradeço antecipadamente pela atenção.

Com os melhores cumprimentos,

Joana Sena, nº 20200589

AUTORIZAÇÃO

Declaro que autorizo fotografar e filmar, assim como utilizar o nome da instituição que dirijo, o Colégio dos Plátanos, nos moldes descritos acima.

Rinchoa, ___ de _____ de 2025

Guião da Entrevista Semiestruturada

Tema: Entrevista semiestruturada à professora titular sobre o impacto do projeto “Vamos fazer um filme!”

Objetivo Geral: Compreender a visão da professora titular acerca das dinâmicas, aprendizagens e efeitos do projeto nas crianças do 1.º ano.

Tema	Objetivos	Questões	Observações
Reação inicial e expectativas	Compreender como a professora percecionou o início do projeto e as suas expectativas relativamente à implementação.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Como descreverias, de forma geral, a reação inicial da turma quando ouviram o projeto? 2. Que expectativas tinhas quando sabeste que eu iria implementar este projeto com esta turma? 	
Envolvimento dos alunos	Identificar sinais de motivação e participação nas várias fases do projeto.	<ol style="list-style-type: none"> 3. Quais foram os sinais ou indicadores que mostraram que os alunos estavam envolvidos nas diferentes fases do projeto? 4. Sentiste alguma diferença no nível de participação dos alunos nas atividades ligadas ao cinema, comparativamente às atividades curriculares? 	
Expressão criativa e comunicação	Perceber o impacto do projeto na capacidade de criar, imaginar e comunicar narrativas.	<ol style="list-style-type: none"> 5. Consideras que os alunos desenvolveram formas próprias de criar e comunicar durante o projeto? 6. O projeto contribuiu para que os alunos comunicassem emoções, histórias e ideias de forma diferente? 	
Autonomia e trabalho colaborativo	Analisar se o projeto potenciou autonomia, tomada de decisões e cooperação entre pares.	<ol style="list-style-type: none"> 7. Achas que o projeto potenciou a autonomia, a tomada de decisões ou o trabalho colaborativo entre os alunos? 	
Desenvolvimento de competências	Identificar as competências que mais se evidenciaram durante o projeto: sociais, cognitivas, artísticas ou outras.	<ol style="list-style-type: none"> 8. Em termos de competências gerais, sociais, cognitivas e artísticas, o que acreditias que os alunos desenvolveram mais? 	
Evolução ao longo do processo	Perceber se a professora observou evolução, mesmo não acompanhando todas as fases.	<ol style="list-style-type: none"> 9. Mesmo não estando presente em todas as fases, sentiste alguma evolução no trabalho dos alunos ao longo do projeto? 	
Evidências de aprendizagem significativa	Identificar indicadores concretos observados na apresentação final.	<ol style="list-style-type: none"> 10. No momento da apresentação final, o que observaste que possa indicar uma aprendizagem significativa? 	
Avaliação global da metodologia	Recolher perceções gerais sobre as potencialidades do cinema enquanto linguagem artística no 1.º ciclo.	<ol style="list-style-type: none"> 11. O que consideras que uma abordagem artística como esta pode trazer de novo para o 1.º Ciclo do Ensino Básico? 	
Melhorias e continuidade	Compreender sugestões, limitações percebidas e possibilidades de melhoria.	<ol style="list-style-type: none"> 12. Se tivesses oportunidade de repetir um projeto semelhante noutra turma, o que manterias e o que mudarias? 	