



**ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA**

**RUA, ESPAÇOS E FUNÇÕES:
Uma experiência didática no 1.º ano do 1.º Ciclo**

Catarina Bento Seco

Relatório de Estágio realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II e apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção do grau de mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico

2019



**ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA**

**RUA, ESPAÇOS E FUNÇÕES:
Uma experiência didática no 1.º ano do 1.º Ciclo**

Catarina Bento Seco

Orientadora: Professora Doutora Maria João Hortas

Relatório de Estágio realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II e apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção do grau de mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico

2019

RESUMO

O presente relatório surge no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), integrada no plano de estudos do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB).

Este documento é composto por duas partes, sendo que na primeira parte é realizada uma breve caracterização, análise e reflexão das práticas pedagógicas realizadas no 1.º e 2.º CEB e na segunda parte desenvolve-se um estudo de investigação contextualizado na turma de 1.º CEB, do 1.º ano de escolaridade.

O estudo apresentado no presente relatório teve lugar no contexto do 1.º ciclo e decorre das fragilidades identificadas na turma de 1.º ano, sendo intitulado de *Rua, Espaços e Funções: Uma experiência didática no 1.º ano do 1.º Ciclo*. Este estudo surge da problemática: *Qual o contributo do trabalho de campo em meio local para a construção de noções espaciais em crianças do 1.º ano do 1.º CEB? E tem como objetivos* (a) Analisar as atividades que podem ser desenvolvidas em trabalho de campo para desenvolver noções espaciais nas crianças; (b) Analisar a evolução da construção do conceito de espaço nas crianças; (c) Identificar as noções espaciais que uma criança pode desenvolver no 1.º ano do 1.º Ciclo (6-7 anos).

Para a realização do estudo a metodologia adotada baseia-se nos procedimentos da Investigação-Ação, sendo que se optou pela utilização de métodos e técnicas de recolha e tratamento de informação de natureza qualitativa.

O recurso ao trabalho de campo no meio local, permitiu a construção de conhecimento sobre o comércio e serviços do meio em que as crianças se movimentam diariamente, assim como contribuiu para o desenvolvimento de competências espaciais, em particular de localização de elementos da paisagem que passam a registar, com maior rigor, nos mapas mentais que constroem.

Palavras-chave: Trabalho de campo; noções espaciais; meio local; 1.º CEB.

ABSTRACT

This report is part of the Curricular Unit of Supervised Teaching Practice II, integrated in the study plan of the Masters in Teaching of the 1st Elementary Education Cycle and of Portuguese and History and Geography of Portugal in the 2nd Elementary Education Cycle.

This document is composed by two parts. In the first part, there is a brief characterization, analysis and reflection of the pedagogical practices carried out in the 1st and 2nd Elementary Education Cycle. In the second one, there's a research study contextualized in the 1st Elementary Education Cycle class of the 1st grade.

The study presented in this report took place in the context of the 1st cycle and stems from the fragilities identified in the 1st grade class, entitled Street, Spaces and Functions: A didactic experience in the 1st year of the 1st Cycle. This study arises from the problematic: What is the contribution of the field work in local environment for the construction of spatial notions in children of the 1st year of the 1st CEB? It aims to: (a) Analyze the activities that can be developed in fieldwork to develop spatial notions in children; (b) Analyze the evolution of the construction about the concept of space in children; (c) Identify the spatial notions that a child can develop in the 1st year of the 1st Cycle (6-7 years).

In order to carry out the study, the adopted methodology is based on the Research-Action procedures, in which were used methods and techniques for collecting and processing information of a qualitative nature.

The use of fieldwork in the local environment allowed the construction of knowledge about the commerce and services around the children daily, as well as contributing to the development of spatial skills, in particular the location of landscape elements that are now more accurately recorded in the mental maps they construct.

Key words: Fieldwork; spatial notions; local environment; 1st Cycle.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os que me acompanharam ao longo do meu percurso académico. Antes de mais, obrigada a todos!

Aos meus pais, quero agradecer por todas as oportunidades que me deram para concretizar os meus sonhos. Obrigada por acreditarem em mim e por me incentivarem a continuar o meu caminho. Agradeço-lhes pela paciência que tiveram quando estava a passar por momentos mais difíceis e o mau humor era permanente ou quando tudo corria bem e a minha felicidade era extrema. Espero que, estejas onde estejas, fiques orgulhosa do que alcancei.

À minha família, especialmente à minha irmã, tia, prima e avós, que sempre me apoiaram e confiaram que conseguia alcançar os meus objetivos, um enorme obrigada.

À Joana, a minha melhor amiga, que me acompanhou ao longo da Licenciatura e Mestrado. Quero agradecer-lhe por todos os momentos que partilhámos ao longo destes anos, toda a paciência, palavras de conforto, incentivo e carinho nos momentos mais difíceis.

À professora e orientadora Maria João Hortas, que me acompanhou e apoiou na última fase do Mestrado. Agradeço-lhe toda a ajuda, paciência e exigência que fez com que eu acreditasse em mim e lutasse para fazer mais e melhor. Por todas as horas despendidas a corrigir ou a partilhar conhecimentos e ideias comigo.

Aos meus amigos, em especial à Ana, Inês e Débora, que me aturaram ao longo de todo o processo e me deram força para continuar quando as coisas não corriam bem. Também queria agradecer à minha amiga Marta, que apesar de ter entrado no meu percurso já na fase final, teve paciência para me ouvir e que me apoiou nos últimos meses.

Às minhas amigas e madrinhas, Carolina e Joana, agradeço-lhes todos os momentos dentro e fora da ESE, os passeios, as risadas, as conversas e tudo o resto. Obrigada por fazerem parte da minha vida.

Obrigada às 24 crianças que me ajudaram na realização deste estudo e a todas as outras que conheci no decorrer da Prática de Ensino Supervisionada I (PES I) e da Prática de Ensino Supervisionada II (PES II). Obrigada por tudo o que me ensinaram e

pelo carinho e sorrisos. Vocês fizeram com que me apaixonasse mais por esta profissão.

Agradeço à mui nobre instituição, Escola Superior de Educação de Lisboa, e a todos os docentes pela formação, aprendizagens e exigência, que fez com que a minha formação académica fosse tão rica e completa.

Por fim, agradeço a todos os que fizeram parte da minha vida e se cruzaram comigo, uma vez que todos me ensinaram ou acrescentaram algo.

“Tenho em mim todos os sonhos do mundo.”

Fernando Pessoa

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	1
1.ª PARTE	3
1. CARACTERIZAÇÃO SINTÉTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO CONTEXTO DO 2.º CEB.....	3
1.1. O território e o contexto institucional	3
1.2. O grupo-turma.....	4
1.3. Problemática, Objetivos e Estratégias de intervenção.....	5
2. CARACTERIZAÇÃO SINTÉTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO CONTEXTO DO 1.º CEB.....	9
2.1. O contexto institucional	9
2.2. O grupo-turma.....	10
2.3. Problemática, Objetivos e Estratégias de intervenção.....	11
3. ANÁLISE CRÍTICA DA PRÁTICA OCORRIDA EM AMBOS OS CICLOS	14
2.ªPARTE	19
1. APRESENTAÇÃO DO ESTUDO.....	19
2. METODOLOGIA	19
2.1. Definição da problemática e objetivos do estudo.....	19
2.2. Métodos e técnicas de recolha e análise de dados	20
2.3. Princípios éticos do processo de investigação	21
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	22
3.1. Trabalho de campo	23
3.2. Os itinerários didáticos.....	26
3.3. Meio Local e competências espaciais	27
4. RESULTADOS.....	31
4.1. Apresentação do percurso de ensino e aprendizagem desenvolvido com as crianças.....	32
4.2. Apresentação dos resultados.....	35
5. CONCLUSÕES	49
REFLEXÃO FINAL	55
REFERÊNCIAS	57
ANEXOS.....	60
Anexo A. Lista de alunos turma 6.º A.....	61

Anexo B. Lista de alunos turma 6.º B.....	62
Anexo C. Horários das turmas 6.º A e 6.º B	63
Anexo D. Horário da turma do 1.º CEB.....	64
Anexo E. Planificação trabalho de pesquisa de História e Geografia de Portugal	65
Anexo F. Pedido de autorização atividades exteriores.....	66
Anexo G. Planificação da atividade “Exploração dos Conceitos – Comércio, Serviços e Meio Local”	67
Anexo H. Planta da atividade “Trabalho de Campo”	68
Anexo I. Tabela de registo dos estabelecimentos de comércio e serviços	69
Anexo J. Planificação da atividade “Trabalho de Campo”	71
Anexo K. Planificação da atividade “Exploração dos Dados Recolhidos”	72
Anexo L. Planificação da atividade “Organização dos Dados”	73
Anexo M. Guião da Entrevista	74
Anexo N. Planificação da atividade “Construção do Guião de Entrevista”	75
Anexo O. Planificação da atividade “Entrevistas”	76
Anexo P. Planificação da atividade “Construção da planta”	77
Anexo Q. Ficha de Consolidação.....	78
Anexo R. Planificação da atividade “Ficha de Consolidação”	80
Anexo S. Objetivos Gerais do Estudo, Atividades e Objetivos Específicos das Atividades	81
Anexo T. Grelha de avaliação da atividade “Exploração dos Conceitos – Comércio, Serviços e Meio Local”.....	83
Anexo U. Grelha de avaliação da atividade “Trabalho de Campo”	84
Anexo V. Grelha de avaliação da atividade “Exploração dos Dados Recolhidos”	85
Anexo W. Grelha de avaliação da atividade “Organização dos Dados”	86
Anexo X. Grelha de avaliação da atividade “Construção do Guião de Entrevista”	87
Anexo Y. Grelha de avaliação da atividade “Entrevista”	88
Anexo Z. Grelha de avaliação da atividade “Construção da planta”	89
Anexo AA. Grelha de avaliação da Ficha de Consolidação	90
Anexo AB. Ficha Diagnóstico.....	91
Anexo AC. Registo da avaliação da representação gráfica.....	92
Anexo AD. Evidências da atividade: Representação do percurso da casa à escola ...	93
Anexo AE. Evidências da atividade: Representação da rua à frente da escola.....	94

Anexo AF. Registo das representações gráficas: número total de elementos diferentes (inicial e final).....	95
--	----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Respostas dos alunos acerca do conceito Comércio.....	37
Figura 2. Respostas dos alunos acerca do conceito Serviços.....	37
Figura 3. Respostas dos alunos acerca do conceito Meio Local.....	37
Figura 4. Tabela sobre a distinção dos estabelecimentos de comércio e serviços.....	39
Figura 5. Notas de campo	40
Figura 6. Gráfico de barras acerca do número de estabelecimentos de comércio e serviços na rua à frente da escola	41
Figura 7. Realização da planta da rua à frente da escola.....	44
Figura 8. Realização da planta da rua à frente da escola.....	44
Figura 9. Produto final.....	44
Figura 10. Representação do percurso diário de casa para a escola.....	47
Figura 11. Representação do percurso diário de casa para a escola.....	47
Figura 12. Nuvem de palavras relativa aos elementos representados na atividade da representação do percurso diário de casa para a escola.....	47
Figura 13. Representação da rua à frente da escola.....	48
Figura 14. Representação da rua à frente da escola.....	48
Figura 15. Nuvem de palavras relativa aos elementos representados na atividade da representação da rua à frente da escola.....	49

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Potencialidades e Fragilidades das turmas 2.º CEB.....	6
Tabela 2. Objetivos Gerais e Estratégias Globais de Intervenção 2.º CEB.....	8
Tabela 3. Potencialidades e Fragilidades da turma 1.º CEB.....	11
Tabela 4. Objetivos Gerais e Estratégias Globais de Intervenção 1.º CEB.....	13
Tabela 5. Atividades, Objetivos Específicos das Atividades e Instrumentos.....	32
Tabela 6. Resultados da Ficha de Consolidação.....	45
Tabela 7. Objetivos Gerais do Estudo, Objetivos Específicos das Atividades e Atividades.....	50
Tabela 8. Avaliação do Objetivo Geral “Identificar as noções espaciais que uma criança pode desenvolver no 1.º ano do 1.º ciclo (6-7 anos)”.....	51
Tabela 9. Avaliação do Objetivo Geral “Analisar a evolução da construção do conceito de espaço nas crianças”.....	52
Tabela 10. Avaliação do Objetivo Geral “Analisar as atividades que podem ser desenvolvidas em trabalho de campo para desenvolver noções espaciais nas crianças”.....	53
Tabela 11. Competências de Localização e Conhecimento dos Lugares e Regiões...54	

LISTA DE ABREVIATURAS

CEB	Ciclo Ensino Básico
PA	Plano de Ação
PC	Professora Cooperante
PE	Projeto Educativo
PES II	Prática de Ensino Supervisionada II
PI	Plano Individual
PPA-PAA	Plano Plurianual de Atividades e Plano Anual de Atividades
TEIP	Territórios Educativos de Intervenção Prioritária
UC	Unidade Curricular

INTRODUÇÃO

No âmbito da Unidade Curricular (UC) de Prática de Ensino Supervisionada II (PES II) integrada no plano de estudos do 2.º ano do Curso de Mestrado em Ensino do 1.º ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º ciclo do Ensino Básico surge o presente relatório.

Esta UC tem como objetivos “compreender o funcionamento das escolas do 1.º e do 2.º Ciclo do EB”; “conceber e implementar projetos curriculares de intervenção no 1.º e no 2.º ciclo do Ensino Básico”; “analisar e refletir sobre o papel do professor na sociedade atual”; “conceber e organizar instrumentos intelectuais e práticos de gestão curricular”; “conceber e implementar propostas pedagógicas metodologicamente adequadas” e “refletir sobre a ação” (FUC - PES II, 2018-19, p.1), isto é, pretende inserir os futuros profissionais em realidades educativas, para que caracterizem, analisem, pensem e desenhem uma intervenção pedagógica e didática contextualizada, capaz de responder às necessidades emergentes do grupo de alunos em cada turma.

As turmas com as quais experienciei “ser professora”, foram uma turma de 1.º ano do 1.º CEB, e duas turmas de 6.º ano do 2.ºCEB. Sendo que foi no contexto de 1.º CEB que foi realizado o estudo que integra este relatório.

O presente documento organiza-se em duas partes. A primeira parte integra, num primeiro momento, a caracterização dos contextos de prática de 1.º e de 2.º CEB e, num segundo momento, a descrição e análise reflexiva das práticas desenvolvidas em ambos os contextos.

Na segunda parte do relatório, é apresentado o estudo que foi desenvolvido na turma de 1.º ano do 1.º CEB, cuja problemática tem a seguinte formulação: ***Qual o contributo do trabalho de campo em meio local para a construção de noções espaciais em crianças do 1.º ano do 1.º CEB?*** A concretização deste estudo implica uma revisão da literatura, a apresentação da problemática e respetivos objetivos de investigação, os métodos e técnicas de recolha e tratamento de informação, assim como uma abordagem aos princípios éticos tidos em conta. Por fim, são apresentados os resultados e as conclusões do estudo, partindo da problemática e dos objetivos que nortearam a investigação.

O último ponto do presente relatório consiste numa reflexão final em que são apresentados os contributos da prática e do estudo desenvolvido para o futuro pessoal e profissional.

1.ª PARTE

1. CARACTERIZAÇÃO SINTÉTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO CONTEXTO DO 2.º CEB

Neste ponto será apresentada uma breve caracterização do território, do contexto institucional, do grupo-turma e do projeto de intervenção desenhado e implementado com a mesma.

1.1. O território e o contexto institucional

A intervenção pedagógica realizada no 2.º CEB decorreu numa escola do concelho de Lisboa, que pertence a um agrupamento de escolas públicas com as valências de Pré-escolar, 1.º ciclo, 2.º ciclo, 3.º ciclo e Educação para Adultos.

A população escolar é considerada heterogénea em termos socioculturais e económicos, oriunda de bairros sociais, nomeadamente Alto de Campolide, Quinta da Bela Flor, Bairro do Rego, Bairro da Liberdade e Bairro da Serafina. Estes bairros caracterizam-se pela degradação das condições habitacionais, situações de realojamento, problemas económicos, sociais e de exclusão social entre os seus habitantes. Ainda assim, existe um número significativo de alunos provenientes de concelhos limítrofes, de outras áreas da cidade de Lisboa e, ainda, de outros países, em alguns casos não tendo nacionalidade portuguesa.

No Projeto Educativo (PE) do Agrupamento define-se como missão a promoção do desenvolvimento intelectual, pessoal e social de cada indivíduo, proporcionando "... a cada indivíduo que o frequenta, independentemente da sua condição cultural, socioeconómica ou outra, igualdade de oportunidades de acesso a um ensino de qualidade e experiências de aprendizagem." (Projeto Educativo, p. 5)

O estabelecimento apresenta um conjunto de instrumentos orientadores da ação na Comunidade Educativa numa perspetiva de valorização da sua autonomia. São eles, o Plano de Estudos, os Planos de Ação de Melhoria, o Plano Plurianual de Atividades e Plano Anual de Atividades (PPA – PAA), os Planos de Trabalho de Turma e o Regulamento Interno. Para além destes documentos, torna-se pertinente referir que o agrupamento está integrado no programa TEIP3 (Territórios Educativos de

Intervenção Prioritária), tendo este sido criado para a promoção “. . . da aprendizagem e do sucesso educativo, de modo a assegurar maior eficiência na gestão dos recursos disponíveis e maior eficácia nos resultados alcançados.” (Despacho n.º 13011/2012). A escola regula-se de acordo com os três eixos seguintes:

(i) Melhoria do ensino e da aprendizagem, em que são definidas estratégias que melhorem os resultados escolares e são ajustadas as práticas pedagógicas. Para tal e de acordo com o PE,

Para conseguir a melhoria dos resultados, é imperativo o trabalho colaborativo e de equipa entre pares, a articulação curricular entre ciclos, a articulação multidisciplinar e a adoção de procedimentos e formas de atuação comuns que garantam a igualdade de oportunidades de todos os alunos num ensino de qualidade. (p. 11)

(ii) Prevenção do abandono, absentismo e indisciplina, visando o desenvolvimento de competências pessoais e sociais nos alunos e a criação de um ambiente estimulante e de aprendizagem na sala de aula;

(iii) Gestão e organização do contexto escolar, tal como, comunicação com outros Agrupamentos, realização de parcerias e avaliação a três níveis – o interno, o externo e a autoavaliação.

O projeto curricular da instituição tem por base valores como, o respeito, a tolerância, a solidariedade, a responsabilidade, a cooperação, o rigor, a exigência e a qualidade.

1.2. O grupo-turma

O Plano de Intervenção (PI) foi direcionado a duas turmas do 6.º ano (A e C) de escolaridade. O 6.º A tem um total de 20 alunos, sendo que 10 são do sexo feminino e 10 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 10 e os 15 anos (Anexo A). Nesta turma, existe uma aluna que se ausenta sistematicamente por questões de saúde, uma aluna com necessidades de medida de suporte à aprendizagem e à inclusão, de acordo com o Decreto de Lei n.º 54/2018, e uma aluna recém-chegada do Brasil. O 6.º C é constituído por 23 alunos, sendo que 13 são do sexo feminino e 10 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 10 e os 15 anos (Anexo B). Nesta turma existem dois alunos com necessidades de medida de suporte à

aprendizagem e à inclusão (Decreto de Lei nº 54/2018), um aluno que se ausenta sistematicamente e uma aluna oriunda de Cabo Verde.

Ao longo do período de observação, a partir do diálogo mantido com as professoras cooperantes e de notas de campo, foi possível identificar diversas características dos alunos das duas turmas e, também, algumas potencialidades e fragilidades. Assim sendo, torna-se importante referir que, nas duas turmas, existem alunos conversadores, indisciplinados e com falta de atenção. São notórias as dificuldades ao nível lexical e de compreensão textual, seja na interpretação de textos seja na seleção de informação relevante.

No que diz respeito às potencialidades, ambas a turmas se demonstram interessadas, curiosas, participativas e com hábitos de leitura construídos no 1.º Ciclo.

Quanto às relações aluno/aluno, de um modo geral, tendem a ser conflituosas, nem sempre se respeitando e revelando ter espírito de interajuda, situação mais frequente no 6.º C.

Relativamente à relação aluno/professor, observa-se que existe uma relação pedagógica positiva, isto é, respeitam-se mutuamente, construindo um ambiente propício à aprendizagem.

1.3. Problemática, Objetivos e Estratégias de intervenção

Baseando-nos na caracterização do contexto socioeducativo, mencionado anteriormente, podem-se identificar tanto potencialidades como fragilidades nas turmas, sendo estas o ponto de partida para o desenho da intervenção. As potencialidades e fragilidades encontradas estão relacionadas, em ambas as turmas, com as aprendizagens realizadas pelos alunos ou aquelas em que manifestam ter dificuldades, assim como com as atitudes e os comportamentos que revelam ter.

A *Tabela 1* explicita as potencialidades e as fragilidades ao nível das Competências Sociais, e das aprendizagens em História e Geografia de Portugal e Português.

Tabela 1
Potencialidades e Fragilidades das Turmas de 2.º CEB

	POTENCIALIDADES	FRAGILIDADES
COMPETÊNCIAS SOCIAIS	- Cooperação (6ºA); - Participação.	- Turmas conversadoras; - Regras de sala de aula e de comportamento (6ºC).
HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL	Interesse e domínio pelos conteúdos.	- Compreensão de texto e vocabulário.
PORTUGUÊS	- Leitura (6ºA); - Criatividade textual; - Ortografia; - Compreensão oral; - Expressão escrita.	- Compreensão de texto e vocabulário; - Gramática.

Fonte: Plano de Intervenção do 2.º CEB

Perante as potencialidades e as fragilidades identificadas, o par de estágio considerou pertinente a formulação das seguintes questões-problema:

- Que estratégias se podem implementar para desenvolver a área vocabular?
- Como melhorar as competências de compreensão leitora?
- Quais as estratégias para “contornar” a indisciplina na sala de aula?
- Como promover o trabalho em pequenos grupos?

Tendo por base as questões-problema apresentadas, definimos uma problemática que articula estas questões e que tem a seguinte redação:

De que modo a compreensão lexical tem influência na construção do conhecimento linguístico e histórico-geográfico pelos alunos?

A partir desta problemática, e para lhe dar resposta, identificaram-se os seguintes objetivos gerais:

- Desenvolver competências lexicais e de compreensão leitora;
- Participar de forma responsável e consciente no processo de aprendizagem.

Tendo como ponto de partida os objetivos gerais refletiu-se sobre as decisões a tomar no Plano de Ação (PA) relativamente à gestão curricular, às tipologias de situações e sequências de aprendizagem e à seleção e organização dos conteúdos. As decisões tomadas tiveram em consideração o trabalho definido pelas professoras

cooperantes, tanto na disciplina de Português como na disciplina de História e Geografia de Portugal, bem como as fragilidades identificadas nos alunos, visando a melhoria das aprendizagens e a valorização das suas potencialidades.

Em relação à gestão e organização do tempo, foi possível constatar no período de observação, que em ambas as turmas não existem rotinas definidas para as disciplinas. Ainda assim, verificou-se que existe a rotina de abertura da lição e escrita do sumário nos respetivos dossiês, como a realização de exercícios de consolidação dos conteúdos abordados nas disciplinas de Português e de História e Geografia de Portugal.

Relativamente à realização de exercícios de consolidação estes visam não só o desenvolvimento de competências, bem como o esclarecimento de dúvidas acerca dos conteúdos abordados.

Assim, mantivemos as rotinas melhorando-as, respeitando o plano de trabalho das professoras cooperantes, as dinâmicas das turmas e os respetivos horários (Anexo C). Tendo em conta as fragilidades identificadas, foi nosso objetivo inserir uma rotina em ambas as disciplinas, de forma a ir ao encontro de um dos objetivos definidos.

No que diz respeito à organização e gestão do espaço, este sofreu algumas alterações ao longo da intervenção, resultado do comportamento dos alunos, bem como dos resultados obtidos nos testes de avaliação realizados.

Referente à organização social da aula, optámos por privilegiar o trabalho individual, a pares ou em grande grupo.

Quanto à gestão curricular, ao longo do período de intervenção, foram respeitados os ritmos de aprendizagem de cada aluno e consideradas as suas características sempre que iniciámos um novo conteúdo ou uma nova tarefa. Deste modo, foi importante prever com antecedência as tipologias de tarefas e as estratégias a utilizar, adaptando as atividades de modo a dar resposta às necessidades de cada aluno.

Relativamente aos conteúdos de aprendizagem lecionados, estes foram definidos previamente com as professoras cooperantes, uma vez que era necessário respeitar as planificações gerais. Tendo por base estes princípios, as fragilidades e potencialidades das turmas e os objetivos definidos anteriormente, foram definidas as estratégias que suportaram a prática pedagógica.

Tabela 2

Objetivos Gerais e Estratégias Globais de Intervenção no 2.º CEB

OBJETIVOS GERAIS	ESTRATÉGIAS GLOBAIS DE INTERVENÇÃO
1) Desenvolver competências lexicais e de compreensão leitora	<ul style="list-style-type: none"> - Implementação de uma rotina de enriquecimento vocabular. - Promoção de atividades que permitam a expressão oral. - Promoção de atividades que explorem os diferentes tipos de texto.
2) Participar de forma responsável e consciente no processo de aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> - Realização de atividades de consciencialização. - Promoção de trabalhos em pequenos grupos.

Fonte: Plano de Intervenção do 2.º CEB.

De acordo com as estratégias definidas, foram planeadas atividades de modo a desenvolver diferentes competências, nomeadamente: (i) as competências lexicais e de compreensão leitora, através da construção de um glossário e leitura e interpretação de diferentes tipos de texto; (ii) as competências de participação responsável e consciente no processo de aprendizagem através de atividades lúdicas e da realização de atividades em pequenos grupos. As estratégias anteriormente referidas são transversais tanto a Português como a História e Geografia de Portugal, visando alcançar os objetivos gerais.

De modo a efetuar uma avaliação e a melhor organizar a intervenção, optámos por utilizar os seguintes instrumentos de pilotagem e de registo:

- (i) grelhas de observação, para acompanhar o trabalho realizado por cada aluno;
- (ii) produções dos alunos, com o objetivo de identificar quais os conteúdos que cada aluno adquiriu ou ainda precisam de ser trabalhados;
- (iii) as planificações, para verificar se os objetivos, conteúdos e rotinas da semana foram cumpridos;
- (iv) notas de campo, nas quais foram registadas as características gerais da turma e os pormenores importantes relativos a comportamentos ou situações conflituosas.

Em suma, é possível afirmar que o PA foi bem sucedido, apesar de o objetivo 2, não ter sido completamente cumprido, uma vez que não foi possível realizarmos

atividades de consciencialização por falta de tempo e tendo um vasto programa para cumprir.

2. CARACTERIZAÇÃO SINTÉTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO CONTEXTO DO 1.º CEB

2.1. O contexto institucional

A intervenção pedagógica realizada no 1.º CEB decorreu numa escola do concelho de Lisboa, que pertence a um agrupamento de escolas públicas que abrange as valências de Pré-escolar, 1.º ciclo, 2.º ciclo, 3.º ciclo, Ensino Vocacional e Ensino Secundário.

O agrupamento tem como objetivo oferecer à comunidade educativa diversas experiências pedagógicas, através da criação de parcerias e protocolos com diferentes espaços locais ou da periferia.

É um agrupamento TEIP, tendo sido criado a 4 de julho de 2012, resultante da junção de duas escolas. Nos dias de hoje, o agrupamento é constituído por cinco estabelecimentos de diferentes níveis de ensino.

A população escolar é considerada heterogénea a nível socioeconómico e cultural. Na sua maioria, os alunos são provenientes da freguesia de Benfica e São Domingos de Benfica.

O agrupamento “de entre as múltiplas ações desenvolvidas e implementadas, sabe diferenciar as essenciais das acessórias, hierarquizando-as em prol da sua função fundamental que é a de educar e de ensinar” (Projeto Educativo, 2017, p. 12).

Segundo o Decreto-Lei n.º 75/2008, art. 9 alínea 2a), de 22 de abril de 2008,

o projeto educativo, que constitui um documento objetivo, conciso e rigoroso, tendo em vista a clarificação e comunicação da missão e das metas da escola no quadro da sua autonomia pedagógica, curricular, cultural, administrativa e patrimonial, assim como a sua apropriação individual e coletiva (p. 6).

Deste modo, o Projeto Educativo do agrupamento tem como visão construir um agrupamento de escolas públicas de referência, podendo oferecer à comunidade local um serviço educativo de qualidade, existindo uma interação colaborativa e positiva de todos os agentes da comunidade educativa. Na sua missão está prevista a

diversificação da oferta educativa, tendo em conta as características individuais dos alunos, promovendo o sucesso escolar e o desenvolvimento social e pessoal; a formação de jovens responsáveis e conscientes dos seus direitos e deveres como cidadãos; a valorização da solidariedade e do espírito de cooperação; o estímulo da autonomia, criatividade, inovação, gosto pelo conhecimento e pelo empreendedorismo; e incentivar o desenvolvimento pessoal e profissional do Agrupamento, com a promoção da atualização de saberes e a partilha.

O currículo da instituição tem por base alguns valores, nomeadamente a cidadania, o respeito pela diferença, a responsabilidade, a autonomia, o empenho, a tolerância, a solidariedade e a excelência.

2.2. O grupo-turma

A turma tem um total de 24 alunos com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos, sendo que 10 são do género feminino e 14 são do sexo masculino. A maioria dos alunos é proveniente da freguesia onde se localiza a escola. Maioritariamente, os alunos vivem com as suas famílias que são, na generalidade, nucleares.

Dos 24 alunos que constituem a turma, um dos alunos apresenta necessidades de medida de suporte à aprendizagem e à inclusão, sendo abrangido pelo Decreto de Lei n.º 54/2018, uma vez que demonstra fragilidades emocionais, problemas de relacionamento entre pares, revela fraco rendimento escolar para a sua idade e demonstra fraca capacidade de compreensão dos conteúdos em todas as áreas. Deste modo, foi diagnosticado que o aluno apresenta síndrome de oposição, uma vez que se opõe às ordens dadas pelos professores e no desenvolvimento das tarefas propostas, prejudicando frequentemente o normal funcionamento das aulas. Para além de possuir um grande défice de atenção/hiperatividade, desatenção e impulsividade o que afeta adversamente o seu desempenho académico, o aluno demonstra uma fraca capacidade de memorização/ aquisição de conteúdos para a sua idade. Assim, apesar de ainda não usufruir de apoio de educação especial, o aluno usufrui de diferenciação de tarefas, medidas universais, seletivas e atividades, por parte da professora titular. Para além do aluno anteriormente referido, três alunos da turma frequentam, fora do horário escolar, sessões de Terapia da Fala, por revelarem fragilidades a nível da articulação dos sons e também foi diagnosticado daltonismo a um aluno.

Durante o período de observação, a partir de observação direta, diálogo mantido com a professora cooperante e análise de produções dos alunos, foi possível identificar diversas potencialidades e fragilidades na turma. Deste modo, torna-se importante referir que, os alunos são bastante empenhados e trabalhadores, o que contribui em grande medida para a boa experiência na elaboração dos projetos e atividades desenvolvidos em contexto de 1.º ano, do 1.º ciclo.

Quanto às relações aluno/aluno, não apresentam de um modo geral problemas, existindo esporadicamente alguns conflitos gerados com alunos de outras turmas. No que diz respeito à relação aluno/professor, observa-se que a professora tem uma relação pedagógica positiva, isto é, constrói um ambiente propício à aprendizagem.

2.3. Problemática, Objetivos e Estratégias de intervenção

Tendo por base a caracterização do contexto socioeducativo, descrito anteriormente, foi possível verificar algumas potencialidades e fragilidades na turma, sendo essas o suporte para a elaboração do PI. As potencialidades e fragilidades identificadas estão inteiramente interligadas aos conteúdos que os alunos dominam ou em que revelam ter dificuldades. Estes podem influenciar o desempenho dos mesmos.

Deste modo, apresentamos, de seguida, a *Tabela 3* que explicita as potencialidades e as fragilidades ao nível das Competências Sociais e das áreas do saber referentes ao 1.º Ciclo, nomeadamente o Português, o Estudo do Meio, a Matemática e as Expressões Artísticas e Físico-Motoras.

Tabela 3
Potencialidades e Fragilidades da Turma

	POTENCIALIDADES	FRAGILIDADES
COMPETÊNCIAS SOCIAIS	<ul style="list-style-type: none"> - Interessados; - Participativos; - Curiosos; - Trabalhadores; 	<ul style="list-style-type: none"> - Autonomia;
MATEMÁTICA	<ul style="list-style-type: none"> - Criação de situações problemáticas; - Utilização de estratégia de contagem; 	<ul style="list-style-type: none"> - Cálculo mental; - Raciocínio; - Resolução de situações problemáticas;
PORTUGUÊS	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação de letras e de sons; 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura pouco fluída; - Dificuldade na escrita;

ESTUDO DO MEIO	- Interesse pelos conteúdos abordados;	- Conhecimento do meio local;
EXPRESSÕES ARTÍSTICAS E FÍSICO-MOTORAS	- Não observado;	- Não observado.

Fonte: Plano de Intervenção do 1.º CEB.

Tendo em conta as potencialidades e as fragilidades identificadas na turma, levantámos algumas questões-problema, que fundamentam a problemática e os objetivos a alcançar durante a nossa intervenção.

Desta forma, surgiram as seguintes questões-problema:

- Que estratégias se podem implementar para desenvolver o cálculo mental?
- Como melhorar as competências de leitura dos alunos?
- Quais as estratégias para melhorar a autonomia nos alunos?

Baseando-nos nas questões-problema apresentadas, verificámos que seria pertinente a construção de uma problemática geral, em que eram conjugadas todas as questões de uma forma mais global. Assim, a problemática geral redigida foi:

Que práticas implementar para desenvolver as competências leitoras, de cálculo mental e de autonomia nos alunos?

Segundo a problemática geral do plano e as questões-problema, identificámos os seguintes objetivos gerais:

- Desenvolver o cálculo mental;
- Desenvolver competências de leitura;
- Participar de forma autónoma nos processos de aprendizagem.

Tendo como principal foco os objetivos gerais e as estratégias, desenhou-se o PA. Este contemplou as decisões tomadas em relação à gestão curricular das aulas, as tipologias de situações e sequências de aprendizagens e a seleção e organização dos conteúdos. Todas as decisões apresentadas foram sempre ao encontro do trabalho estipulado pela PC, mas também das fragilidades identificadas nos alunos, tendo como objetivo a melhoria das aprendizagens e a valorização das suas potencialidades.

Em relação à gestão e organização do tempo, foi possível constatar no período de observação, que a turma não apresentava nenhuma rotina.

Posto isto, tínhamos como objetivo respeitar o plano de trabalho da PC, as dinâmicas da turma e o horário letivo (Anexo D). Contudo, tendo em conta as

fragilidades identificadas, implementámos rotinas, de forma a ir ao encontro dos objetivos definidos.

Em relação à organização e gestão do espaço, este sofreu alterações aquando da realização de atividades em grupo ou a pares, bem como na realização de fichas de avaliação. Relativamente à organização social, preferimos experimentar diferentes estratégias: trabalho individual, a pares ou em grande grupo.

No que diz respeito à gestão curricular da aula, durante o período de intervenção, respeitámos os ritmos de aprendizagem de cada aluno e tivemos em consideração as suas características sempre que se iniciou um novo conteúdo ou tarefa. Desta forma, foi importante prever antecipadamente as tipologias de tarefas e as estratégias a utilizar, de modo a adaptarmos as atividades tendo como objetivo dar resposta às necessidades de cada aluno.

Os conteúdos de aprendizagem a lecionar, foram definidos previamente com a professora cooperante, tendo em conta as planificações gerais definidas pela mesma. Também elaborámos planificações, sendo estas supervisionadas pela professora cooperante bem como pelos professores orientadores, tendo sofrido alterações devido a situações imprevistas.

Tendo por base os conteúdos a lecionar, nas áreas Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressões Artísticas e Educação Física e as fragilidades e potencialidades da turma, foram estipuladas estratégias que suportaram a prática pedagógica.

Tabela 4
Objetivos Gerais e Estratégias Globais de Intervenção

OBJETIVOS GERAIS	ESTRATÉGIAS GLOBAIS DE INTERVENÇÃO
1) Desenvolver o cálculo mental	<ul style="list-style-type: none">• Implementação da rotina de cálculo mental.• Promoção de atividades de cálculo e resolução de problemas.
2) Desenvolver competências de leitura a partir de materiais manipuláveis	<ul style="list-style-type: none">• Realização de atividades de leitura;• Implementação de rotinas de leitura de palavras e pseudopalavras;
3) Participar de forma autónoma nos processos de aprendizagem	<ul style="list-style-type: none">• Implementação de um PIT de autoavaliação da autonomia.• Realização de atividades de descoberta do meio local em pequeno grupo

Fonte: Plano de Intervenção do 1.º CEB.

Durante a intervenção foram promovidas atividades de forma a desenvolver diferentes competências, nomeadamente: (i) o cálculo mental, através da criação de uma rotina e de ficheiros de problemas; (ii) competências de leitura, através da construção de cartões de leitura e da realização de jogos de palavras e, (iii) a participação de forma autónoma nos processos de aprendizagem, através do preenchimento de uma ficha de autoavaliação, da realização de atividades individuais e de atividades em pequeno grupo para descoberta do meio local. Apesar das duas primeiras estratégias, anteriormente referidas, se reportarem às áreas de Matemática e de Português, a última é transversal a todas as áreas curriculares, visando alcançar todos os objetivos gerais, quer através de atividades individuais realizadas na sala de aula, quer através de atividades de pequeno grupo realizadas fora da sala de aula, no meio envolvente.

De modo a definir os procedimentos de avaliação e a melhor organizar a intervenção, utilizámos instrumentos de pilotagem e de registo, tais como: (i) as grelhas de observação, que ajudam a acompanhar o trabalho realizado por cada aluno; (ii) as produções dos alunos, que auxiliam na identificação das aprendizagens realizadas por cada aluno e nas fragilidades que ainda necessitam de ser trabalhadas; (iii) as planificações, para verificar se os objetivos, conteúdos e rotinas da semana foram cumpridos; (iv) as notas de campo, nas quais foram registadas as características gerais da turma e os aspetos importantes relativos a comportamentos.

Em suma, foi possível afirmar que o PI foi bem sucedido, tendo sido todos os objetivos cumpridos com sucesso.

3. ANÁLISE CRÍTICA DA PRÁTICA OCORRIDA EM AMBOS OS CICLOS

No decorrer da unidade curricular PES II, foram realizados dois estágios, um no 1.º CEB e outro no 2.º CEB, tendo sido os contextos de intervenção muito distintos. A diferença entre ciclos e contextos foi bastante notória sendo de extrema importância refletir sobre as práticas. Refletir é importante uma vez que, como é referido no guião disponibilizado para a elaboração de uma reflexão, este processo leva-nos a um “questionamento sistemático da própria prática de modo a melhorar essa prática e aprofundar o conhecimento”. Segundo Freire (s.d.) ao refletirmos é possível

“(re)pensar a problematização da ação educativa que desenvolve durante as aulas, em que envolve saberes, técnicas, metodologias e estratégias interativas para que de fato ocorra a formação continuada” (p. 7).

John Dewey (citado por Micheletto & Levandovski, 2013), refere que a reflexão pode desenvolver-se em torno de três eixos centrais: “a reflexão-na-ação, a reflexão-sobre a-ação e a reflexão sobre a reflexão-na-ação” (p. 9). A reflexão-na-ação permite orientar a ação que irá ser realizada; a reflexão-sobre-a-ação foca-se na análise da situação, sem ser verbalizada, enquanto esta decorre; e a reflexão sobre a reflexão-na-ação, é uma análise posterior dos processos de ação e das suas características.

No que diz respeito à **organização de sala de aula**, a disposição era bastante idêntica em ambos os contextos, sendo que as mesas se encontravam alinhadas e viradas para o quadro, num modelo muito próximo da sala de aula tradicional. Embora os docentes de ambos os contextos tivessem por hábito estratégias de trabalho individual, ao longo do período de intervenção tentou-se desenvolver em diversos momentos o trabalho de pares ou de pequeno grupo, o que levou a que por diversas vezes se modificasse a disposição das mesas na sala de aula. Optou-se por esta estratégia, uma vez que era benéfico para a exploração de certos conteúdos, a partilha de experiências e conhecimentos entre os alunos. Segundo Vygotsky (citado por Damiani, 2008, p. 215), o trabalho colaborativo e as tarefas realizadas em grupo trazem grandes vantagens para os sujeitos que as realizam uma vez que a sua constituição, o seus pensamentos e aprendizagens provêm da relação com o outro. Com a utilização desta estratégia foi possível observar uma maior participação e empenho dos alunos na realização das tarefas propostas durante as sessões, tais como a realização de jogos, trabalhos de pesquisa e trabalho de campo.

No que diz respeito à **gestão do tempo e do currículo**, apesar de ambos os ciclos terem um horário discriminado com as diferentes áreas curriculares ou disciplinas, no 2.º CEB este horário era muito menos flexível do que no 1.º CEB. Sendo que no 1.º CEB o par de estágio lecionava todas as áreas, no 2.º CEB existiam professores que lecionavam as restantes disciplinas. Esta prática fez com que não tivéssemos tantas oportunidades para implementar atividades que achávamos interessantes, mas que, por serem extensas, tiveram de ser excluídas do plano, como por exemplo no 2.º CEB a realização de guiões de leitura na exploração do livro “Ulisses” e na disciplina de História na exploração de livros sobre os temas abordados. Por sua vez, mesmo sendo mais flexível a gestão curricular no 1.º CEB, foi por vezes

difícil gerir o tempo, uma vez que a turma apresentava ritmos de trabalho bastante díspares o que condicionava o tempo de realização de cada tarefa.

A **relação aluno/aluno** revelava, em ambos os contextos, proximidade entre eles e uma entreatajuda e preocupação com o próximo. Relativamente à **relação aluno/professor**, apesar de não haver grandes discrepâncias entre o 1.º CEB e o 2.º CEB, era mais evidente no 1.º CEB uma dependência dos alunos relativamente ao docente, decorrente da idade dos mesmos. Em ambos os ciclos tivemos sempre uma relação próxima com os alunos, fazendo com que o ambiente dentro da sala de aula fosse muito motivador e os alunos se sentissem à vontade com a nossa presença e intervenção.

No que diz respeito à **avaliação**, as práticas eram muito semelhantes nos dois contextos. Tanto no 1.º CEB como no 2.º CEB os alunos realizavam avaliações escritas em momentos pré-definidos (testes e provas comuns), sendo que muitas vezes os grupos mostravam bastante ansiedade e os resultados não refletiam os conhecimentos reais dos mesmos. Segundo Pacheco (1998), “a avaliação sumativa é o andaime que suporta todo o edifício escolar, . . . medindo unicamente a prestação dos alunos numa perspectiva de sucesso ou insucesso” (p.119). É através deste tipo de avaliação que se obtêm os resultados, não havendo uma preocupação de investigar acerca das causas que levaram ao insucesso. Sendo que o

conjunto de procedimentos de avaliação . . . utilizados pelo professor para avaliar os alunos, o teste sumativo . . . acompanhado da aula de revisões e da aula de correcção, marca de modo significativo o tempo escolar, transformando a avaliação num ritual cíclico entre o momento de aprendizagem e o momento da avaliação (pp.119-120).

Em ambos os contextos, a avaliação diagnóstica foi concretizada por observação direta uma vez que os alunos tinham realizado avaliações sumativas há pouco tempo. Relativamente à avaliação sumativa, esta foi realizada apenas no 2.º CEB visto que no 1.º CEB, já existia um momento proposto pela instituição (provas comuns).

As aprendizagens tinham frequentemente por base o manual, sendo esta uma prática muito mais evidente no 2.º CEB. Principalmente no 2.º CEB, onde a participação dos alunos era mais passiva, tentámos planificar momentos que apelavam a uma voz mais ativa destes, envolvendo todos na construção do seu conhecimento, como por exemplo na realização de pesquisas de diversos temas da disciplina de História e Geografia de Portugal (Anexo E). No 1.º CEB existiam

momentos em que a construção do conhecimento emergia de conhecimentos anteriores e experiências vivenciadas pelos alunos. Segundo Lopes (2009), o desejo para melhorar a formação dos alunos, passa pela construção de um currículo mais próximo da realidade vivida e dos interesses dos mesmos (p. 178).

As práticas observadas no 1.º ciclo e as potencialidades do meio envolvente ao contexto, foram tidas como uma oportunidade para promover em conjunto com os alunos momentos que apelavam a uma maior participação na construção de conhecimento. Mobilizando vivências e experiências, procurou-se dar maior significado às aprendizagens, levando os alunos a contactar e a descobrir o espaço envolvente à escola, onde diariamente se movimentam. Segundo Freinet (1972 citado por Dias & Hortas, 2006) as saídas de campo deviam ser realizadas repetidamente, tendo como objetivo reunir vivências para partilhar na sala (p. 4).

É importante ainda referir que se tentou sempre privilegiar a **diferenciação pedagógica** em ambos os ciclos, mesmo sendo por vezes esta prática condicionada pelas professoras cooperantes. Segundo Grave-Resendes (2002, citado por Henrique, 2011) “os alunos aprendem melhor quando o professor toma em consideração as características próprias de cada um (...); quando os professores respeitam a individualização” (p. 172). Deste modo a implementação de estratégias de diferenciação pedagógica é essencial para que se consiga gerir o trabalho realizado pelos alunos indo de encontro aos seus ritmos de trabalho e interesses, diminuindo dificuldades (Henrique, 2011, p. 174).

Relativamente ao 1.º CEB esta era principalmente dirigida a um dos alunos que apresentava necessidades de medida de suporte à aprendizagem e à inclusão, de acordo com o Decreto de Lei n.º 54/2018, uma vez que revelava fraco rendimento escolar para a sua idade e demonstrava dificuldades na compreensão dos conteúdos em todas as áreas. Este aluno tinha o seu currículo adaptado, realizando atividades diferentes do resto da turma. Relativamente ao resto da turma, existiam quatro alunos que dispunham de apoio especializado, mas as sessões realizavam-se fora da sala de aula. Pelo contrário, no 2.º CEB existiam diversos alunos abrangidos pelo Decreto Lei n.º 54/2018, mas só usufruíam de diferenciação pedagógica em momentos de avaliação sumativa. Estes alunos, por vezes dispunham de acompanhamento especializado dentro e fora da sala de aula. Deste modo, tentámos sempre incluir todos os alunos nas atividades para que pudessem, através da partilha de

experiências e conhecimentos, adquirir ferramentas úteis para a construção do seu percurso formativo.

Concluindo, pude identificar algumas diferenças nos contextos e nas práticas do 1.º e 2.º ciclos, registando-se a maior discrepância ao nível da gestão do tempo e do currículo. Estas diferenças não se deviam inteiramente às características dos alunos, mas sim às opções pedagógicas e didáticas dos professores cooperantes de ambos os ciclos. Contudo, ambas as práticas, no 1.º CEB e no 2.º CEB, ofereceram novas aprendizagens em termos profissionais. Uma das maiores aprendizagens decorreu do facto de termos que improvisar quando não existiam recursos disponíveis. Visto que ambos os contextos eram instituições públicas e pela primeira vez vivi uma situação de intervenção com esta realidade. Esta situação revelou ser uma mais-valia para o meu futuro como profissional da educação.

2.^a PARTE

1. APRESENTAÇÃO DO ESTUDO

O presente estudo foi desenvolvido durante a PES II, na prática do 1.º CEB, numa turma com alunos do 1.º ano de escolaridade. O tema do estudo surgiu das fragilidades da turma, registadas no período de observação e relaciona-se por um lado, com a identificação do desconhecimento do meio local por parte dos alunos da turma e, por outro, com as potencialidades do recurso ao meio local para o desenvolvimento de competências diversas nos alunos, em particular as que se relacionam com a autonomia na construção dos percursos de aprendizagem.

Os pontos seguintes organizam-se em 3 momentos: (1) definição da problemática e objetivos do estudo, as opções metodológicas, princípios éticos do processo investigativo; (2) fundamentação teórica e, (3) apresentação e análise dos resultados. Por fim, apresentam-se as conclusões tendo em conta a problemática definida, os objetivos do estudo e os resultados obtidos, seguindo-se a reflexão final.

2. METODOLOGIA

2.1. Definição da problemática e objetivos do estudo

Após a identificação das fragilidades e potencialidades da turma de 1.º ano de escolaridade no 1.º CEB, anteriormente apresentadas no capítulo *Caracterização Sintética da Prática Pedagógica Desenvolvidas no Contexto do 1.º CEB*, surge o presente estudo com enfoque nas fragilidades identificadas no âmbito do conhecimento do meio local. É ainda importante salientar que o tema se insere na área disciplinar de Estudo do Meio e a sua abordagem privilegia os objetivos gerais definidos no programa de 1.º CEB.

Tendo em conta as dificuldades da turma no (re)conhecimento das funções (comércio e serviços) existentes no meio local definiu-se a seguinte problemática: **o envolvimento das crianças do 1.º ano do 1.º CEB em atividades de trabalho de campo no meio local possibilita o desenvolvimento de competências espaciais.**

Definida a problemática, surgem as seguintes questões de investigação:

- (a) Que competências espaciais uma criança de 1.º CEB (6-7 anos) pode desenvolver?
- (b) Qual a relação entre trabalho de campo e desenvolvimento de competências espaciais?
- (c) Quais as atividades a desenvolver em trabalho de campo com crianças do 1.º CEB facilitadoras do desenvolvimento de competências espaciais?

Segundo a problemática e as questões de investigação, foi necessário definir objetivos do estudo:

- (i) Identificar as competências espaciais que uma criança pode desenvolver no 1.º ano do 1.º Ciclo (6-7 anos);
- (ii) Analisar a evolução da construção do conceito de espaço nas crianças e a sua relação com o desenvolvimento de competências espaciais;
- (iii) Analisar as atividades que podem ser desenvolvidas em trabalho de campo para desenvolver competências espaciais nas crianças.

2.2. Métodos e técnicas de recolha e análise de dados

Durante o período de observação, foram utilizados diversos e diferentes métodos e técnicas de recolha e análise de dados. Todos os dados recolhidos foram imprescindíveis na identificação das fragilidades do grupo com o qual foi realizado o estudo e, posteriormente, na avaliação das aprendizagens realizadas durante o mesmo.

Ao longo das duas semanas de observação foram utilizadas diversas técnicas de recolha de dados, tendo sido mais recorrente a observação direta e a análise documental. Estas técnicas consistiram na observação de um grupo ao longo de um determinado tempo e na descrição pormenorizada do mesmo, sendo consideradas importantes para este estudo por permitirem registar as aprendizagens e comportamentos do grupo-turma.

Relativamente à utilização da técnica de observação direta, esta pode ser realizada numa perspetiva participante ou não participante. Segundo Spradley (1980, citado por Correia, 2009), a observação participante “permite-nos observar as actividades das pessoas, as características físicas da situação do ponto de vista social e o que nos faz sentir o facto de fazermos parte integrante daquela realidade” (p. 32).

Pelo contrário, na observação não participante, o autor refere que “o observador não tem qualquer envolvimento com as pessoas ou as atividades em estudo. É possível recolher dados através da observação pura.” (Spradley, 1980, citado por Mónico, Alferes, Castro & Parreira, 2017, p. 728)

No que diz respeito à observação direta não participante, foram realizadas notas de campo, de modo a organizar a informação recolhida através da observação e, também, para que fosse possível mobilizá-la numa avaliação diagnóstica da turma, em particular identificar as suas fragilidades e potencialidades. Quanto à observação direta participante, apenas foi efetuada quando existia interação com a turma de um modo natural e não intrusivo, ao longo da realização de atividades.

No que diz respeito à análise documental consideramos que esta técnica de recolha de dados permite consolidar situações que observámos e explicitar as mesmas, visto que favorece “a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros.” (Poupart et al., 2008, p. 295).

O estudo desenvolvido sustenta-se na metodologia de investigação-ação, embora não obedecendo a todas as etapas que a caracterizam. Estes estudos caracterizam-se por ser “um procedimento com a finalidade de produzir conhecimentos, introduzir mudanças e formar competências nos participantes.”, apresentando, no entanto, “uma grande ambiguidade de sentidos”, não sendo possível utilizar uma única definição para o termo (Amado, 2014 citado por Rosa, 2019, p. 27). Durante a implementação das várias atividades que concorrem para este estudo, foram elaboradas grelhas de observação para registo dos dados. Na preparação das grelhas foram sempre tidos em conta os objetivos definidos para as diversas atividades realizadas pelos alunos, verificados através dos respetivos indicadores. Também foram analisadas as produções dos alunos, realizadas dentro e fora da sala de aula, em trabalho de campo.

2.3. Princípios éticos do processo de investigação

A presente investigação foi realizada com um grupo de crianças/alunos e por motivos éticos os seus interesses e dos seus encarregados de educação, foram sempre tidos em conta, adotando-se uma postura de “respeitar os direitos dos participantes à sua privacidade, garantindo os seus direitos de confidencialidade e

anonimato, a menos que eles ou seus representantes legais, formal, esclarecida e livremente abdicuem desses direitos” (CeIED/ULHT, 2014, p.7).

Para a realização de investigações/estudos é fundamental que o investigador cumpra as regras definidas na Carta de Princípios Éticos da Investigação. Para tal o investigador deve “dar a conhecer a investigação aos participantes” (Cardoso, 2016, p. 70) e ter em sua posse o “consentimento voluntário informado” (CeIED/ULHT, 2014, p.5) dos participantes. Visto que a investigação tem a participação de crianças “deve o consentimento voluntário informado de pais ou tutores ser previamente obtido e devem ser respeitadas as respetivas legislações nacionais relativas à proteção de menores” (CeIED/ULHT, 2014, p.5).

Antes do início da prática no 1.º CEB, os encarregados de educação foram informados pela docente que a turma iria contar com a presença de duas estagiárias e que as mesmas iriam desenvolver as suas investigações com o grupo. O pedido de autorização para a captação de imagens ou outros ficheiros digitais, já tinha sido realizado pela instituição no início do ano letivo, não tendo sido necessário realizar um novo pedido para tal.

No momento da apresentação do estudo, foi realizada uma conversa com o grupo de modo a explicar-lhes o que iria ser estudado e que atividades iriam ser realizadas. Desta forma, todos os alunos tiveram a liberdade de aceitar ou não aceitar participar na investigação.

Aquando da realização das atividades exteriores, foi redigido e enviado para os pais um pedido de autorização (Anexo F) para a participação das crianças.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste ponto do presente relatório, pretende-se fazer uma revisão dos conceitos fundamentais que alicerçam o estudo sobre o meio local envolvente à escola dos alunos e diariamente experienciado por estes. Assim, os conceitos estruturantes para a reflexão e análise que se pretende desenvolver neste estudo são: trabalho de campo, itinerários didáticos e o meio local e competências espaciais.

3.1. Trabalho de campo

Minayo (1993) afirma que o trabalho de campo possibilita que o investigador se aproxime da realidade na qual formulou a questão e que crie “uma interação com os «atores» que conformam a realidade e, assim, constrói um conhecimento empírico” (p. 61) muito importante sobre o meio na qual formulou a questão de pesquisa.

Para este estudo, o trabalho de campo, surge como uma ferramenta essencial, uma vez que as crianças através do contacto com o meio local e da realização de diversas atividades, recorrendo a diversos instrumentos e técnicas, adquirem novos conhecimentos. O trabalho de campo, ao longo dos tempos tem vindo a ser usado como uma alternativa para o ensino centralizado nos livros e na memorização, sendo uma estratégia que estimula a curiosidade dos alunos (Dias & Hortas, 2006, p. 3). Deste modo, a realização de trabalho de campo representa “um momento do processo de produção do conhecimento” não podendo dispensar a teoria, arriscando a ficar sem conteúdo, não contribuindo para a revelação dos fenómenos geográficos (Alentejano & Rocha-Leão, 2006, p. 57).

Segundo Dewey (1962) a experiência tem um valor essencial, uma vez que é vista como um modo de “partilha activa entre o sujeito e o meio”. Deste modo, para Dewey a escola é comparada à sociedade, sendo que as aulas são representadas como vidas comunitárias que fazem com que os alunos aumentem as suas experiências e a educação dá a possibilidade de acrescentarem experiências à sua vida social (Dewey, 1962 citado por Dias & Hortas, 2006, p. 4).

O trabalho de campo revela ser um bom instrumento, “que faz despertar a atenção das crianças e alcança bons resultados” (Tomita, 1999, p. 14). Neste trabalho de campo, o professor tem um papel importante, uma vez que tem de motivar e despertar o interesse nos alunos, utilizando estratégias como debates e colocação de questões que fomentem a curiosidade, fazendo com que percebam a importância e a necessidade de realizarem este tipo de atividades, que complementam e enriquecem as aprendizagens realizadas em sala de aula. Deste modo, a função dos alunos é recolher dados, realizar entrevistas, fazer observações e anotações dos aspetos, produzindo esboços ou mapas (Tomita, 1999, p. 14).

Para este trabalho ter sucesso é necessário passar por várias fases distintas, sendo que cada uma dessas fases tem um objetivo específico. Na primeira fase, realiza-se uma visita ao campo sem pré-aviso. Nesta fase pretende-se que o aluno

observe o que o rodeia, sem que esteja condicionado a algum tipo de tarefa, isto leva a que quando forem partilhados todos os dados recolhidos pelo grupo, se escolha que tipo de trabalho se irá desenvolver. Numa segunda fase, todas as tarefas/exercícios têm de ser devidamente preparadas e organizadas de forma a estarem de acordo com o que é pretendido estudar com as mesmas. Relativamente à terceira fase, todos os trabalhos realizados devem ser explorados na sala de aula, para que possam ser esclarecidas dúvidas e para que todos possam estar cientes das intenções subjacentes à sua realização (Dias & Hortas, 2006, pp. 4-5).

Um dos grandes objetivos deste trabalho é ensinar os alunos a observar, sendo que para tal se desenvolve um percurso ativo por parte de quem observa, devendo obedecer a três etapas: (i) *localização e identificação*; (ii) *posição dos elementos* e, (iii) *descrição dos elementos identificados e posicionados*. A primeira etapa consiste na *localização e identificação* de elementos que os olhos de quem observa seleciona. A segunda etapa, a *posição dos elementos*, reporta-se ao posicionamento dos elementos em relação uns aos outros num espaço, isto é a posição relativa. Esta etapa mostra que é fundamental a utilização de mapas, uma vez que obriga uma representação do território estudado à escala. Por último, a terceira etapa, *descrição dos elementos identificados e posicionados*, é nesta que se descrevem as características do que anteriormente foi observado (Dias & Hortas, 2006, pp. 5-6).

Contudo, o trabalho de campo não pode ser apenas usado como exercício de observação, mas deve-se partir da mesma para “compreender a dinâmica do espaço estudado, através de processos mediados por conceitos geográficos” (Alentejano & Rocha-Leão, 2006, p. 57). Thomaz Jr. (2005) considera

a paisagem e sua diversidade como manifestação exterior do movimento da sociedade, da estrutura de classes da sociedade, do ordenamento territorial das classes sociais, reflexo do desenvolvimento contraditório do capitalismo. Assim, um trabalho de campo limitado ao nível da paisagem não nos permite uma compreensão da espacialidade do modo de produção capitalista (citado por Alentejano & Rocha-Leão, 2006, p. 57).

Bailey (1981) defende que o trabalho de campo é um modo de ensinar. Como estratégia de ensino o trabalho de campo, pelas técnicas que mobiliza e pelos processos de envolvimento que promove no grupo de alunos facilita, através da observação e discussão *in loco*, o desenvolvimento do sentido de lugar (citado por Esteves, Hortas & Mendes, 2018). Segundo os autores referidos, o trabalho de campo

pode ainda ser considerado um método para estudar problemas em contextos locais onde as características são relevantes para o desenvolvimento da pesquisa e, nesta perspetiva, o local assume-se como um importante laboratório didático.

Através de atividades que envolvem o meio local, os alunos são conduzidos na identificação e interpretação de um determinado fenómeno em estudo na sala de aula, mobilizando procedimentos de pesquisa. O recurso a esta metodologia revela ser uma oportunidade para iniciar os alunos em procedimentos de investigação de natureza científica, assim como promove o uso de alguns instrumentos próprios da Geografia, como os mapas, as plantas, os croquis, as bússolas, entre outros. Procedimentos que desempenham um papel fundamental no saber fazer geográfico e cujo domínio contribui para o desenvolvimento da autonomia do aluno. Por outro lado, o recurso ao trabalho de campo promove um maior significado dos conteúdos e uma aproximação à realidade dos alunos. Acresce ainda que a contextualização das aprendizagens contribui para o desenvolvimento de atitudes positivas em relação à ciência, através do reconhecimento da importância social do saber, favorecendo a aprendizagem dos conteúdos, valorizando e estimulando a interação com os conhecimentos prévios dos estudantes (Esteves, Hortas & Mendes, 2018).

Existem diversas formas de se organizar um trabalho de campo, sendo que uma das possibilidades de organização se baseia na aplicação de um método comparativo que se divide em quatro fases distintas: (i) *recolha de dados no terreno*; (ii) *análise e classificação dos dados*; (iii) *interpretação do significado dos dados* e a (iv) *apresentação dos resultados*. Na primeira fase, procedesse à recolha dos dados através de questionários antecipadamente preparados pelo docente ou de registo/levantamento de informação observada. Após a recolha dos dados, inicia-se a segunda fase em que se realiza o tratamento dos dados e logo de seguida, na terceira fase, a interpretação dos mesmos. Por fim, na quarta fase, realiza-se a apresentação dos resultados através da construção de mapas, gráficos ou outros instrumentos que permitem sintetizar e tornar visível a informação em análise (Dias & Hortas, 2006, pp. 10-11).

Relativamente à avaliação do trabalho de campo, Tomita (1999) defende que esta deve ser realizada entre os professores e alunos, sendo colocadas as informações recolhidas em confronto (p. 14), valorizando os objetivos previamente definidos e os indicadores de avaliação.

3.2. Os itinerários didáticos

Os itinerários didáticos, realizados no âmbito das saídas de campo, podem ser definidos, segundo Bailey (1981), como “ensino sobre o terreno”, uma vez que se considera a “explicação da paisagem no campo” (citado por Dias & Hortas, 2006, p. 11).

Para Bailey (1981), o valor didático destes itinerários pode sintetizar-se da seguinte forma: (i) favorecem a conceptualização geográfica, a visualização de aspetos específicos do meio e reforçam o significado dos conceitos utilizados na aula; (ii) permitem o desenvolvimento de capacidades procedimentais relacionadas com a medição de distâncias, o uso dos pontos cardeais; (iii) desenvolvem a capacidade de observação, do mais geral para o mais particular; (iv) propiciam a experimentação e explicação de fenómenos estudados em aula; (v) facilitam a coesão do grupo-turma e as relações professor/aluno pelos momentos de comunicação que propiciam; (vi) permitem a construção de um conhecimento integrado; (vii) facilitam a comparação, evidenciando semelhanças e diferenças entre áreas diversas; (viii) permitem a construção de uma perspetiva ambiental sobre o meio, importante na procura de soluções para problemas ambientais; (ix) fomentam a motivação, desenvolvendo o espírito crítico, a curiosidade científica e facilitam a expressão criativa dos alunos; (x) constituem uma referência única para o desenvolvimento de destrezas cartográficas (observação, representação e conceptualização espacial, domínio da linguagem cartográfica), pela prática que implicam (citado por Dias & Hortas, 2006, pp. 11-12).

Para se preparar um itinerário didático é necessário que o docente ou equipa de docentes reúnam a informação necessária acerca do percurso que se irá realizar, incluindo assim um estudo *in situ* sobre as particularidades do local a ser estudado. Deste modo, deve-se realizar uma seleção de conteúdos, razão para a realização do itinerário, encontrando relações com as áreas curriculares do ciclo ou ano de escolaridade que os alunos frequentam. De seguida, “é traçado um percurso e formulados os objetivos específicos que os alunos devem atingir na realização de atividades” (Dias & Hortas, 2006, p. 12).

Em relação aos conteúdos do itinerário de acordo com o grau de conhecimento do aluno sobre os mesmos, existem duas possibilidades: (a) se os alunos sabem muito sobre os locais que vão estudar, as investigações irão ser mais produtivas ou, (b) se os alunos não conhecerem os locais a visitar, a exploração e descobertas serão

mais genuínas e as aprendizagens mais importantes. Contudo, seja qual for a possibilidade presente, o que é indispensável é o trabalho desenvolvido antecipadamente com os alunos, de modo a construir com os mesmos técnicas de observação e registo. Para finalizar, é necessário a construção de materiais específicos e adequados para uso dos alunos, uma vez que a informação tem de ser detalhada, de modo a auxiliar os mesmos na realização das atividades. Estas classificam-se em diversos grupos, dependendo do eixo procedimental do currículo: (i) relativamente ao tratamento de informação, “manuseio da informação codificada (gráfica, cartográfica, estatística), e a expressão própria mediante mapas temáticos, gráficos” e (ii) relativamente à “explicação multicausal” (Dias & Hortas, 2006, p. 13).

3.3. Meio Local e competências espaciais

Segundo o dicionário de língua portuguesa, o termo meio significa “lugar onde se vive, ambiente, esfera” («Meio» in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa); e local significa “relativo a um determinado lugar ou a determinada região, localidade, terra, lugar, sítio («Local» in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa).

Roldão (1995 citado por Mateus, 2008) afirma que a presença de uma área curricular que é direcionada para o estudo e compreensão do meio que nos rodeia, tendo uma intervenção cívica e social futura, não está enraizada há muitos anos em Portugal (p. 54). Como afirma Goettems (2006, citado por Lopes & Pontuschka, 2009) os estudos do meio, são o produto de todo o trabalho que inúmeros educadores desenvolveram, ao longo de várias décadas, quando se dedicaram na construção de práticas “que possibilitassem uma melhor compreensão do mundo e a superação dos desafios sócio-educacionais que se lhes apresentavam à época” (p.176). Contudo a necessidade de se estudar o meio, sendo este o meio próximo, tem como objetivo a consciencialização da criança relativamente à realidade em que esta vive (Roldão, 2001, p. 27).

Segundo Lopes e Pontuschka (2009), o estudo do meio é entendido como uma metodologia de ensino interdisciplinar que tem como objetivo oferecer a alunos e professores o contacto “com uma determinada realidade, um meio qualquer, rural ou urbano, que se decida estudar” (p. 174). Magaldi (1965, citado por Lopes & Pontuschka, 2009) defende que o Estudo do Meio seria um “recurso por excelência” de modo a ser possível “. . . suprimir as fronteiras entre a escola e a vida” (p. 177).

Investigações recentes sobre o Estudo do Meio revelam a sua atualidade e significância (Goettems, 2006; Boscolo, 2007; Pontuschka, Paganelli & Cacete, 2007; Pontuschka, 2004; Bittencourt, 2005, citado por Lopes & Pontuschka, 2009, p. 178).

O estudo e compreensão do meio local, relativamente ao currículo, é “factor de consolidação da identidade pessoal e social, através da construção e reforço de sentimentos de identificação e pertença . . .” (Roldão, 1995, citado por Mateus, 2008, p. 58), permitindo ao aluno que reconheça elementos dos diferentes agrupamentos sociais, que partem da família à comunidade local, nacional até ao mundo (Mateus, 2008, p. 58). Segundo Roldão (1995) na análise do programa de Estudo do Meio do 1.º CEB é referido que “. . . na estrutura curricular por alargamento progressivo . . . “expanding horizons curriculum”, algumas características, nomeadamente o: Alargamento “. . . espacial . . .” em que uma progressão dos conteúdos começa “. . . pela exploração do meio próximo . . .” e vai-se alargando gradualmente” (Mateus, 2008, p. 58). Deste modo o currículo de Estudo do Meio, adota “. . . uma lógica de alargamento progressivo (expanding horizons curriculum) a partir das realidades observadas e experienciadas no meio próximo” privilegiando o estudo e análise, transformado em ponto de partida necessário na progressão do estudo da realidade ambiental e social (Roldão (1987) e Kliebard (1982) citados por Mateus, 2008, p. 54).

Roldão (1995) reporta-se à importância atribuída ao Estudo do Meio pelas teorias de aprendizagem desenvolvimentistas, estabelecendo o “princípio do desenvolvimento cognitivo através de estádios de crescente complexidade e abstracção de raciocínio” uma vez que a criança efetua “operações lógicas apenas baseadas em situações concretas, e, portanto, directamente observáveis” (Mateus, 2008, p. 57).

Na faixa etária dos 6 aos 12 anos, estágio operatório-concreto, as crianças têm o espaço como adquirido, sendo que para estes é “um puzzle onde tentam ordenar e identificar as peças. Sobre o espaço podem calcular as distâncias, formas, limites, aspectos da fisionomia, toponímia... quase de forma infinita, dada a sua grande capacidade de recepção de informação” (Dias & Hortas, 2006, p. 4). Contudo a capacidade de entenderem e de reelaborarem a informação adquirida é bastante limitada. As crianças estabelecem relações espaciais principalmente de carácter fisionómico, sendo estas dependentes das suas experiências e de classificações simples. Mesmo sendo estas relações consideradas insignificantes cientificamente, os

docentes devem pegar nas mesmas como ponto de referência de modo a construir outras mais abstratas (Dias & Hortas, 2006, p. 4).

Souto González (1998) defende que a Geografia facilita a compreensão dos espaços mais abstratos através da experiência diária e que os alunos “pueden comenzar a construir una imagen del espacio cotidiano a partir de experiencias concretas... desde las técnicas de aprendizaje espacial el alumno se puede enfrentar a situaciones cotidianas, que le facilitarán la adquisición de conceptos” (p. 223). Desta forma, as atividades que potenciam a construção do conceito de espaço, devem ser concretas e relacionadas com o quotidiano e vivências das crianças. Na mesma linha de pensamento, Hortas e Dias (2004) referem que a “necessidade de estudar o meio prende-se, assim, no que se refere ao meio próximo, com a necessidade de consciencializar a criança acerca da realidade em que vive, preparando-a para compreender e intervir nessa realidade” (p. 2).

Em 2001, o Ministério da Educação reporta-se à área disciplinar de Estudo do Meio, como uma área com carácter globalizador, que concorre para o desenvolvimento de um conjunto de competências essenciais através da inter-relação das diferentes ciências – História, Geografia, Ciências Naturais, Ciências Físicas – “tornando-se fulcral, por isso, a acção do professor na gestão do processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente na organização dos conteúdos a abordar” (p. 76). Assim, um aluno ao realizar o seu percurso de aprendizagem em Estudo do Meio deve desenvolver competências em três grandes áreas: (i) a localização no espaço e no tempo; (ii) o dinamismo da inter-relação entre o natural e o social; e, (iii) o conhecimento do ambiente natural e social. Para o presente estudo, destacam-se as competências no domínio da “localização no espaço”, principalmente no que concerne ao meio local:

- Utilização de plantas... com identificação dos espaços e das respetivas funções;
- Localização relativa dos elementos naturais e humanos da paisagem, utilizando a posição do observador como elemento de referência, bem como os rumos da rosa-dos-ventos (N.; S.; E.; O.);
- Utilização de alguns processos de orientação como forma de se localizar e deslocar na Terra.

(Ministério da Educação, 2001, p.81)

Para o desenvolvimento destas competências, a partir do Estudo do Meio, é fundamental promover um ensino que mobilize conhecimentos e técnicas da Geografia no sentido de,

desenvolver competências ligadas à pesquisa: a observação, o registo, o tratamento da informação, o levantamento de hipóteses, a formulação de conclusões, a apresentação de resultados. É a partir do trabalho de campo e do trabalho de grupo que é possível promover a discussão de ideias, a produção de conclusões e a utilização das destrezas geográficas (Ministério da Educação, 2001, p.108).

Por seu turno, as competências geográficas para o 1.º CEB concorrem para um grande tema “A descoberta do meio local”, agrupando-se em três domínios: (i) a localização; (ii) o conhecimento dos lugares e regiões; e (iii) o dinamismo das inter-relações entre espaços. Cabe então ao professor promover a articulação entre as competências do Estudo do Meio e as competências geográficas, mobilizando diferentes saberes para compreender a realidade, utilizando diferentes tipos de linguagem (textos, quadros, mapas, gráficos, fotografias, filmes e videogramas) para recolher e compreender a informação geográfica. Um processo de ensino do Estudo do Meio pensado para o desenvolvimento destas competências, permite aos alunos a construção de aprendizagens que concorrem para o desenvolvimento da “competência de saber pensar o espaço e serem capazes de actuar no meio em que vivem” (Ministério da Educação, 2001, p.109).

No 1.º CEB, é essencial que as aprendizagens sejam construídas a partir da observação direta da realidade, do contacto com o meio e, para tal, estão definidas três áreas de competências específicas: (i) localização; (ii) o conhecimento de lugares e regiões; e, (iii) o dinamismo das inter-relações entre espaços. Para este estudo privilegiamos as duas primeiras áreas de competência. Relativamente à primeira, “localização”, destacamos as cinco competências específicas propostas:

- Comparar representações diversas da Terra, utilizando imagens de satélite, fotografias aéreas, globos e mapas;
- Ler mapas, utilizando a legenda para comparar a localização, configuração, dimensão e limites de diferentes espaços na superfície terrestre (Portugal, Península Ibérica, continentes e oceanos);
- Localizar o lugar onde vive, outros lugares, Portugal, continentes e oceanos, completando mapas;
- Descrever a localização relativa dos elementos naturais e humanos da paisagem, utilizando a posição do observador como elemento de referência;
- Localizar os elementos físicos e humanos da paisagem, utilizando os rumos da rosa-dos-ventos (N.; S.; E.; O.).

(Ministério da Educação, 2001, p.112)

Para a segunda área de competência, “o conhecimento de lugares e regiões”, identificam-se as seguintes competências específicas:

- Utilizar vocabulário geográfico em descrições escritas e orais de lugares e de regiões;

- Formular questões geográficas simples (ex.: Onde se localiza? Como se distribui? Por que se localiza ou distribui deste modo? Sempre se localizaram ou distribuíram do mesmo modo?) para conhecer e compreender o lugar onde vive;
- Recolher informação sobre o território português, europeu e mundial, utilizando programas de televisão, filmes vídeo, CD-ROM, Internet, enciclopédias, livros e fotografias;
- Utilizar formas variadas de comunicação escrita, oral e gráfica (ex. textos, desenhos, colagens, maquetes simples e mapas) para apresentar a informação geográfica recolhida;
- Reconhecer os aspectos naturais e humanos do meio, recorrendo à observação directa e à realização de actividades práticas e trabalho de campo no meio envolvente à escola;
- Entender semelhanças e diferenças entre lugares, observando diversas formas de ocupação e uso da superfície terrestre.

(Ministério da Educação, 2001, p.112)

Em síntese, o meio local revela-se assim um importante recurso para desenvolver a “competência de saber pensar o espaço e serem capazes de actuar no meio em que vivem”, na medida em que lá fora, transpondo as paredes da sala de aula e os muros da escola, há muito para aprender e descobrir! É no contacto com este mundo, com os contextos físicos e sociais, que os alunos desenvolvem efetivamente um espírito crítico, a responsabilidade, a autonomia e a curiosidade. O meio funciona assim como um estímulo e um recurso para uma aprendizagem ativa, revelando ser o palco ideal, para o desenvolvimento de uma cidadania territorial (Esteves, Hortas & Mendes, 2018). Enquanto contexto para a educação geográfica, o meio local é o recurso privilegiado para a dinamização de metodologias ativas, quando se pretende colocar os alunos como construtores de conhecimento, capazes de mobilizar as suas representações prévias para a interpretação e descoberta do meio onde diariamente se movimentam (Esteves, Hortas & Mendes, 2018).

4. RESULTADOS

Para a realização deste estudo foram desenvolvidas diversas atividades, de modo a realizar um percurso na construção do conhecimento por parte dos alunos a partir do meio envolvente à escola. Ao longo do percurso foram planificadas atividades que permitissem responder aos objetivos gerais estipulados e seguindo algumas etapas definidas na metodologia “investigação-ação”.

Neste ponto do presente relatório, iremos descrever o percurso pedagógico didático desenvolvido, assim como analisar os resultados das aprendizagens realizadas pelos alunos e que permitem avaliar o grau de concretização dos objetivos definidos para o estudo. Estes são retomados nas conclusões finais em que se

pretende fazer uma reflexão sobre as potencialidades do envolvimento das crianças do 1.º ano do 1.º CEB em atividades de trabalho de campo no meio local para o desenvolvimento de competências espaciais.

4.1. Apresentação do percurso de ensino e aprendizagem desenvolvido com as crianças

A sequência de atividades insere-se no bloco temático, *À Descoberta das Inter-relações entre Espaços*, focando-se nos conteúdos e conceitos relativos à localização espacial. Na sua planificação definiram-se oito momentos que estão identificados na tabela 5.

Tabela 5
Atividades, Objetivos Específicos das Atividades e Instrumentos

ATIVIDADE	OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA ATIVIDADE	INSTRUMENTOS
A1	1.1. Definir comércio; 1.2. Definir serviços; 1.3. Distinguir comércio de serviços; 1.4. Definir meio local.	Planificação (Anexo G)
A2	2.1. Identificar o ponto de partida; 2.2. Identificar o ponto de chegada; 2.3. Localizar espaços em relação a um ponto de referência; 2.4. Identificar no percurso os pontos de referência, no lado direito ou esquerdo da estrada; 2.5. Identificar estabelecimentos de comércio e serviços.	Planta (Anexo H) Tabela (Anexo I) Planificação (Anexo J)
A3	3.1. Identificar estabelecimentos de comércio e serviços; 3.2. Distinguir estabelecimentos de comércio e serviços; 3.3. Identificar no percurso os estabelecimentos de comércio e serviços, no lado direito ou esquerdo da estrada.	Tabela (Anexo I) Planificação (Anexo K)
A4	4.1. Ler tabelas de frequência absoluta; 4.2. Representar dados através de gráficos de barras; 4.3. Construir e interpretar gráficos de barras; 4.4. Identificar a «moda» de um conjunto de dados quantitativos discretos.	Gráfico (Figura 4) Planificação (Anexo L)
A5	5.1. Formular questões sobre o tema; 5.2. Respeitar as regras de concordância entre o sujeito e a forma verbal; 5.3. Utilizar, com coerência, os tempos verbais; 5.4. Usar vocabulário adequado.	Guião (Anexo M) Planificação (Anexo N)
A6	6.1. Participar de forma ativa no diálogo; 6.2. Respeitar o princípio de cortesia; 6.3. Falar de forma audível;	Guião (Anexo M) Planificação (Anexo O)

	6.4. Articular corretamente as palavras; 6.5. Recolher informação pertinente; 6.6. Tratar a informação recolhida, selecionando o necessário.	
A7	7.1. Desenhar a planta da Estrada de ... (definindo um ponto de início e fim); 7.2. Representar os espaços presentes na Estrada de ... (desenhos...); 7.3. Localizar espaços em relação a um ponto de referência (perto de/ longe de; em frente de/ atrás de; ao lado de; à esquerda de/ à direita de); 7.4. Reconhecer as funções dos espaços de comércio ou serviços; 7.5. Reconhecer os elementos constituintes de um mapa: 7.5.1. Legenda; 7.5.2. Título.	Planta (Figura 9) Planificação (Anexo P)
A8	8.1. Identificar estabelecimentos de comércio e serviços; 8.2. Distinguir estabelecimentos de comércio e serviços; 8.3. Ler gráficos de barras; 8.4. Interpretar gráficos de barras.	Ficha de consolidação (Anexo Q) Planificação (Anexo R)

Fonte: Construção Própria.

A1. Exploração dos Conceitos – Comércio, Serviços e Meio Local

Esta atividade, sendo a primeira, foi iniciada com uma exploração dos conceitos (Comércio, Serviços e Meio Local) a serem abordados ao longo de todo o percurso. Esta exploração foi realizada em grande grupo, na sala de aula, e teve como objetivo identificar os conhecimentos dos alunos sobre os mesmos.

Inicialmente foram apresentados os três conceitos. Estes foram escritos no quadro e de seguida os alunos, à vez, apresentavam as suas ideias sobre o significado de cada um.

Após todos os alunos terem partilhado os seus conhecimentos sobre os conceitos, foram analisadas as ideias prévias de cada um, de modo a que em conjunto construíssem a definição sobre cada conceito.

A2. Trabalho de Campo

O trabalho de campo foi a segunda atividade desenvolvida com o grupo. Esta atividade tinha como principal objetivo o contacto da turma com o meio local, bem como a recolha de dados sobre o comércio e serviços presentes na rua estudada.

A atividade teve como instrumentos de trabalho, a planta da rua (Anexo H) e uma tabela de registo com os estabelecimentos discriminados (Anexo I).

Para uma melhor eficácia e gestão da atividade, a turma foi organizada em dois grupos, sendo que cada um deles tinha um trajeto diferente para realizar. A cada grupo foi atribuída uma cor (azul e amarelo). Em cada grupo o trabalho era realizado a pares.

A3. Exploração dos Dados Recolhidos

Após a realização do trabalho de campo, os dois grupos puderam partilhar as experiências vividas durante a realização da atividade. Foram lançadas algumas questões de forma a conduzir a partilha de experiências.

Apoiando-se na tabela que utilizaram na atividade anterior, os alunos analisaram a distribuição das atividades de comércio e serviços, bem como a sua frequência na rua da escola.

A4. Organização dos Dados

De modo a organizar os dados recolhidos na atividade de trabalho de campo, o grupo constrói um gráfico de barras. No gráfico são apresentadas as frequências das atividades de comércio e serviços presentes na rua do bairro, sendo que estas são diferenciadas por cores distintas, comércio a preto e serviços a azul.

Após a construção do gráfico, foram colocadas algumas questões de modo a que os alunos analisassem o mesmo. As questões colocadas foram:

- Que atividade existe em maior quantidade na rua? Porquê?
- Existem mais estabelecimentos do lado direito ou do lado esquerdo da rua?
- Quais são as diferenças entre os dois lados da rua?

A5. Construção do Guião de Entrevista

Em grande grupo, os alunos escolheram os locais onde queriam realizar entrevistas de forma a conhecerem o trabalho desenvolvido pelos profissionais de cada estabelecimento no primeiro percurso realizado. Para tal, procedeu-se a uma votação e cada aluno teve a oportunidade de escolher a atividade comercial que tinha curiosidade em conhecer melhor.

Após a definição dos estabelecimentos onde se iriam realizar as entrevistas, os alunos fizeram sugestões de perguntas que gostariam de colocar, sendo estas organizadas num guião de entrevista.

A6. Entrevistas

Esta atividade teve como objetivo a recolha de informação acerca do trabalho desenvolvido nos diferentes estabelecimentos de comércio ou serviços. Para esta atividade foram selecionados três alunos, que acompanhados pela estagiária e professora cooperante, foram realizar algumas entrevistas. A participação de um grupo reduzido de alunos, foi opção da professora titular de turma, por questões de gestão das tarefas na sala de aula e de logística, pois a idade do grupo colocava dificuldades acrescidas no acompanhamento das atividades realizadas fora da sala. Durante a atividade os alunos fizeram perguntas aos comerciantes, usando o guião construído pela turma.

A7. Construção da planta

Inicialmente os alunos lembraram o que observaram aquando da realização do percurso pela rua em frente da escola. Após a partilha, foi dito à turma que iria construir uma planta e que para tal, teriam de definir uma legenda. Deste modo os alunos enumeraram todos os estabelecimentos que identificaram e de seguida atribuíram uma cor a cada um.

Após a legenda estar definida, em grande grupo iniciaram a construção da planta e de seguida pintaram a mesma.

A8. Ficha de Consolidação

De modo a avaliar as aprendizagens realizadas pelo grupo ao longo da sequência de atividades (trabalho de campo e construção da planta da rua da escola), os alunos resolveram uma ficha de trabalho sobre o tema em estudo, o comércio e serviços existentes na rua à frente da escola.

4.2. Apresentação dos resultados

Como referido anteriormente no capítulo da Metodologia, foram definidos três objetivos, de acordo com a problemática apresentada para o presente estudo: (i) *Analisar as atividades que podem ser desenvolvidas em trabalho de campo para desenvolver noções espaciais nas crianças;* (ii) *Analisar a evolução da construção do conceito de espaço nas crianças* e (iii) *Identificar as noções espaciais que uma criança pode desenvolver no 1.º ano do 1.º Ciclo (6-7 anos).*

Cada atividade tinha objetivos específicos que concorriam para um ou mais objetivos gerais (Anexo S). Deste modo, com recurso a grelhas de registo, avaliámos a concretização das atividades e o contributo destas para a concretização dos objetivos do projeto.

A1. Exploração dos Conceitos – Comércio, Serviços e Meio Local

Com esta atividade foi possível analisar os conhecimentos prévios dos alunos acerca dos conceitos chave do projeto a realizar. Deste modo, era necessário perceber as concepções dos alunos em relação a estes conceitos e para tal foram questionados acerca do significado dos mesmos.

Ao planificar esta atividade e de modo a avaliar a mesma, foram definidos os seguintes indicadores: *define comércio*; *define serviços*; *distingue comércio de serviços* e *define meio local*. Ao analisar as respostas dos alunos aquando da exploração dos conceitos sobre o tema em estudo (Figuras 1, 2 e 3), observou-se que estes tinham conhecimentos pouco claros sobre os mesmos, sendo reduzido o grupo que conseguia avançar com uma definição mais precisa. Os resultados da grelha de registo (Anexo T) permitem constatar que em nenhum indicador se regista o sucesso máximo, evidenciando-se as fragilidades que a turma revelava no início do estudo. Analisando os resultados de cada indicador, individualmente, constata-se que o indicador com o resultado mais positivo (68,1%) é *define comércio*, uma vez que nove alunos cumpriram plenamente, nove alunos cumpriram parcialmente e apenas quatro não cumpriram o mesmo. Pelo contrário, o indicador *distingue comércio de serviços* foi aquele em que os alunos registaram os piores resultados (56,9%), uma vez que nenhum dos alunos conseguiu estabelecer a distinção entre os dois conceitos, 18 conseguiram-no parcialmente e quatro não o conseguiram. Provavelmente o conceito de *serviços* é um pouco abstrato para os alunos desta idade, para eles tudo são “lojas” e, de facto mesmo para os adultos, há serviços que dificilmente distinguem de comércio, como é o caso do cabeleireiro e do sapateiro, entre outros.

Esta atividade revelou algum conhecimento dos alunos sobre os conceitos em causa, embora este conhecimento se concentrasse num grupo reduzido. Contudo, foi uma das mais importantes no decorrer do estudo, uma vez que nela foram apresentados os conceitos base de todas as atividades e foi possível que os alunos confrontassem os seus conhecimentos prévios.

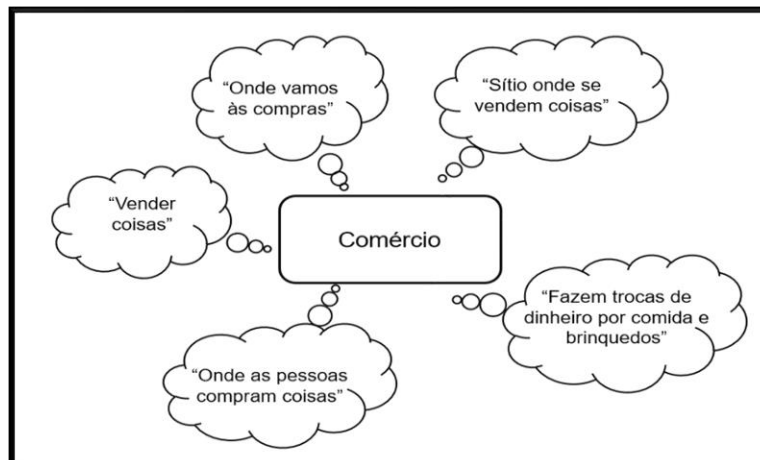


Figura 1. Respostas dos alunos acerca do conceito Comércio

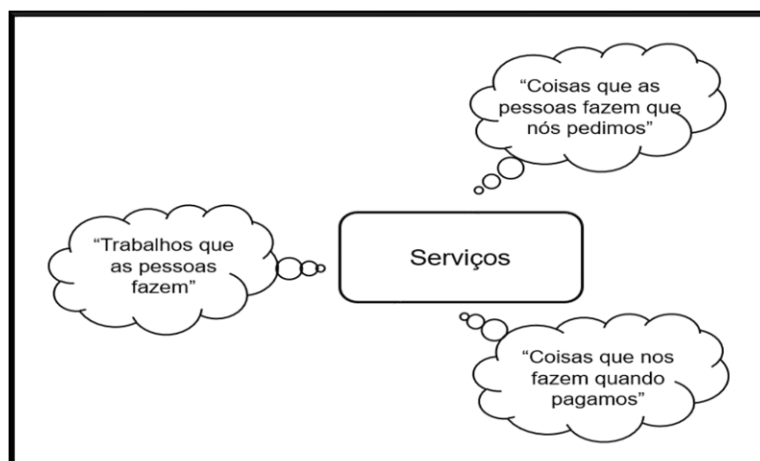


Figura 2. Respostas dos alunos acerca do conceito Serviços

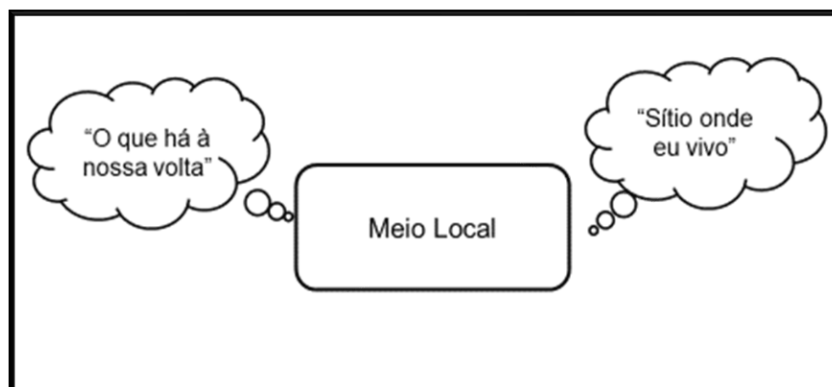


Figura 3. Respostas dos alunos acerca do conceito Meio Local

A2. Trabalho de Campo

Nesta atividade os alunos tinham de realizar um percurso, previamente planeado, na rua à frente da escola e era-lhes solicitado que fizessem o levantamento do número de estabelecimentos de comércio e serviços existentes na mesma como consta na planificação da atividade (Anexo J).

Através da grelha de registo (Anexo U) pode-se observar que os resultados obtidos para os indicadores são muito positivos, uma vez que para todos se apresenta uma percentagem elevada de alunos que conseguiram cumprir plenamente os objetivos e apenas em dois há uma percentagem significativa de alunos que só os concretizaram em parte.

Desta forma, pode-se concluir que os objetivos desta atividade foram conseguidos com sucesso e que o contacto com o meio, através do trabalho de campo, se revelou “um momento do processo de produção do conhecimento” (Alentejano & Rocha-Leão, 2006, p. 57) que colocou em diálogo os conceitos teóricos já explorados na sala de aula com a realidade observada pelo contacto com o meio local.

A3. Exploração dos Dados Recolhidos

Nesta atividade foi solicitado que os alunos apresentassem os dados recolhidos no percurso realizado e que os explorassem em grande grupo. Para a realização desta atividade era necessário que os alunos recorressem ao recurso utilizado anteriormente na atividade de trabalho de campo (Anexo I), uma vez que era nele que tinha sido efetuado o registo da informação. No decorrer desta atividade os alunos apresentaram algumas dificuldades na exploração dos dados, bem como em responder a algumas questões que lhes eram colocadas, uma vez que ainda estavam pouco familiarizados com o uso das noções de espaço.

Nesta atividade os alunos tiveram de analisar os dados recolhidos durante a atividade de campo (Anexo K). Durante a planificação desta e de modo a avaliá-la, foram definidos os seguintes indicadores: *identifica estabelecimentos de comércio e serviços*; *distingue estabelecimentos de comércio e serviços* e *identifica no percurso os estabelecimentos de comércio e serviços, no lado direito ou esquerdo da estrada*. Ao analisar a grelha de registo (Anexo V) pode-se observar que no que diz respeito ao indicador *identifica estabelecimentos de comércio e serviços* todos os alunos revelaram sucesso, não mostrando nenhuma dificuldade.

Contrariamente ao primeiro indicador, no segundo, pode-se observar na Figura 4 que os alunos apresentaram respostas díspares ao fazerem a distinção entre comércio e serviço, tendo como exemplo os estabelecimentos observados na atividade de campo.

	Comércio	Serviço
Café	23	0
Restaurante	23	0
Banco	8	15
Cabeleiro / Barbeiro	4	19
Bombeiros	1	22
Supermercado / mercearia	23	0
Clínica	5	18
Oculista	21	2
Talho	23	0
Papelaria	23	0
Loja de Rapa	23	0
Loja de Animais	23	0
Retrosaria	23	0

Figura 4. Tabela sobre a distinção dos estabelecimentos de comércio e serviço.

Relativamente ao terceiro indicador, *identifica no percurso estabelecimentos de comércio e serviços, no lado direito e esquerdo da estrada*, doze alunos conseguiram fazê-lo com sucesso, enquanto que onze apresentaram dificuldades na identificação dos estabelecimentos em relação à sua orientação espacial no percurso realizado.

Na presente atividade, a grande dificuldade da turma regista-se no último indicador. Os alunos apresentam dificuldades na disposição espacial da rua, uma vez que ao serem questionados sobre qual o lado que apresenta maior número de estabelecimentos as respostas não foram unânimes como se pode observar na Figura 5.

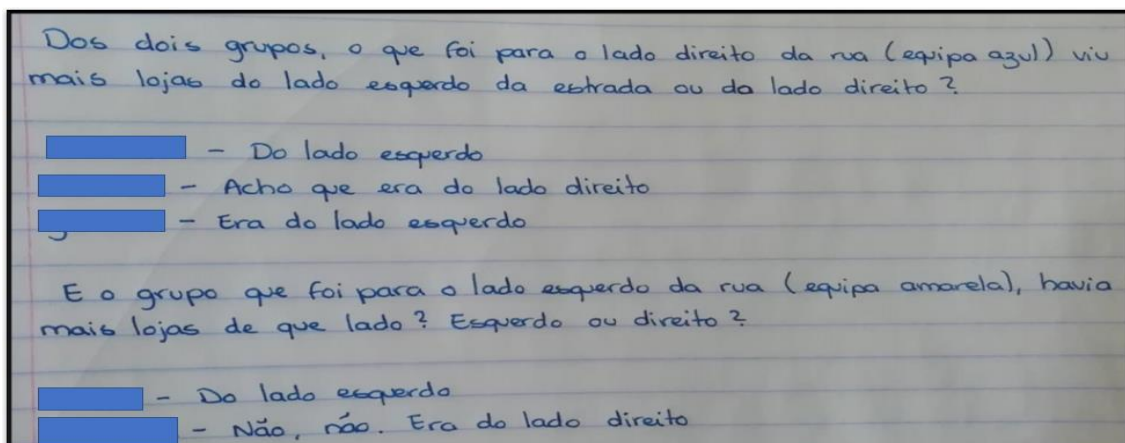


Figura 5. Notas de campo.

Concluindo, os objetivos desta atividade não foram cumpridos na totalidade, uma vez que os alunos ainda não tinham adquirido na totalidade a noção de espaço, uma vez que segundo Dias & Hortas (2006) a capacidade de entenderem e de reelaborarem a informação adquirida é bastante limitada (p. 4). Deste modo, os docentes devem utilizar as relações espaciais que as crianças estabelecem para construírem relações mais abstratas (Dias & Hortas, 2006, p. 4).

A4. Organização dos Dados

Esta atividade surgiu no seguimento da atividade anterior, uma vez que o grupo depois da apresentação e exploração dos dados recolhidos na saída de campo, teve de organizá-los de modo a construir um gráfico de barras (Figura 6).

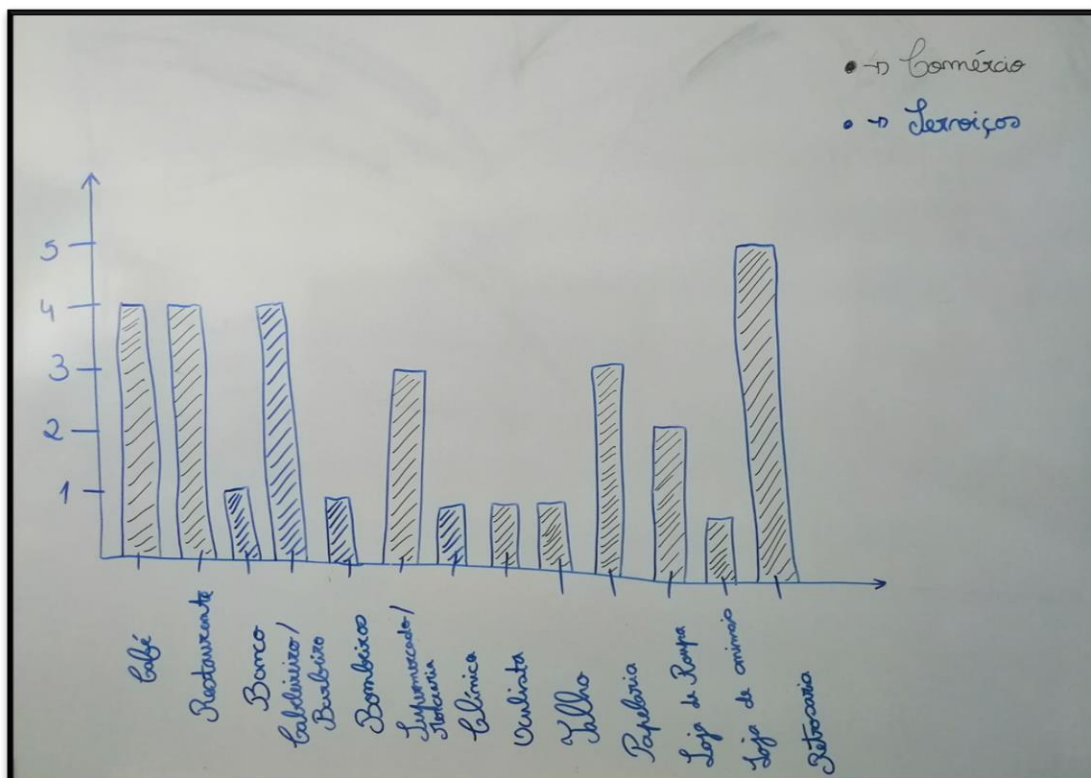


Figura 6. Gráfico de barras do número de estabelecimentos de comércio e serviços na rua à frente da escola.

Durante a planificação desta atividade e de modo a avaliá-la, foram definidos os seguintes indicadores: *lê tabelas de frequência absoluta; representa dados através de gráficos de barras; constrói e interpreta gráficos de barras e identifica a «moda» de um conjunto de dados qualitativos discretos.* Analisando a grelha de registo (Anexo W) pode-se observar que todos os indicadores têm registos de sucesso, sendo que em todos apenas cinco crianças cumpriram parcialmente os objetivos e uma não cumpriu. Deste modo, pode-se concluir que no geral os alunos não apresentaram dificuldades na realização da atividade.

A5. Construção do Guião de Entrevista

Nesta atividade era solicitado que os alunos construíssem um guião de entrevista (Anexo M), de modo a formularem questões sobre as funções dos comerciantes em diversos estabelecimentos de comércio e serviços.

Ao planificar esta atividade (Anexo N) e de modo a avaliá-la, foram definidos quatro indicadores: *formula questões sobre o tema, respeita as regras de*

concordância entre o sujeito e a forma verbal, utiliza, com coerência, os tempos verbais e usa vocabulário adequado.

Observando as grelhas de registo (Anexo X), para o primeiro indicador, *formula questões sobre o tema*, registam-se vinte e um alunos com sucesso, um cumpriu parcialmente e apenas dois alunos não conseguiram obter sucesso.

Relativamente ao segundo, terceiro e quarto indicadores, *respeita as regras de concordância entre o sujeito e a forma verbal, utiliza, com coerência, os tempos verbais e usa vocabulário adequado*, os resultados dos alunos foram idênticos. Assim, para dezoito alunos regista-se sucesso, quatro apenas o conseguiram parcialmente e dois não conseguiram um resultado positivo.

Assim, pode concluir-se que mesmo havendo algumas dificuldades por parte dos alunos, a atividade teve um balanço positivo.

A6. Entrevistas

Esta atividade apenas foi realizada por três alunos da turma, uma vez que por motivos logísticos era impossível sair com todo o grupo.

Avaliando apenas os três alunos que participaram na atividade, estes conseguiram cumprir praticamente na totalidade os objetivos definidos. Observando as grelhas de registo (Anexo Y), os indicadores *participa de forma ativa no diálogo, respeita o princípio de cortesia, recolhe informação pertinente e trata a informação recolhida, selecionando o necessário* foram conseguidos na totalidade, não apresentando nenhum constrangimento. Por sua vez, nos indicadores *fala de forma audível e articula corretamente as palavras* registaram-se algumas dificuldades, uma vez que no primeiro apenas dois alunos o conseguiram cumprir parcialmente e no segundo só um aluno obteve parcialmente sucesso.

Analisando criticamente os procedimentos adotados na realização desta atividade, discordamos da solução encontrada. Para ser concretizada com sucesso, todos os alunos deviam ter tido oportunidade de participar, uma vez que todos deveriam ter a experiência de realizar as entrevistas e por sua vez tratar a informação das mesmas. Uma vez que para o desenvolvimento das competências do domínio da “localização do espaço” é necessário a promoção de um ensino que mobilize técnicas e conhecimentos da Geografia, desenvolvendo competências relacionadas à pesquisa, tais como o registo e o tratamento de informação (Ministério da Educação, 2001, p.108).

A7. Construção da planta

Para a construção da planta da rua à frente da escola foi realizado um levantamento dos elementos presentes na mesma através do trabalho de campo e do *Google Maps*. Estes dados já tinham sido organizados e tratados em atividades anteriores.

Na planificação desta atividade (Anexo P) foram definidos indicadores de modo a avaliar o desempenho dos alunos da turma, sendo que os mesmos foram avaliados durante a realização da atividade (Figura 7 e 8) e do produto final (Figura 9).

Analisando a grelha de registo (Anexo Z) em relação ao indicador *desenha a planta da Estrada de ... (definindo um ponto de início e fim) e representa os espaços presentes na Estrada de ... (desenhos...)* apenas dois alunos dos vinte e quatro não o conseguiram na totalidade.

Relativamente ao terceiro indicador, *localiza espaços em relação a um ponto de referência (perto de/ longe de; em frente de/ atrás de; ao lado de; à esquerda de/ à direita de)*, cinco alunos dos vinte e quatro cumpriram parcialmente a proposta.

No que diz respeito aos indicadores *reconhece as funções dos espaços de comércio ou serviços e reconhece os elementos constituintes de um mapa: legenda e título*, quinze alunos atingiram os resultados esperados.

As dificuldades presentes na construção da planta, decorreram da sequência dos elementos presentes na mesma uma vez que os alunos ainda não tinham construído conhecimento sobre todas as ferramentas necessárias para articular a leitura da planta com a representação na realidade e, assim, mencionar a sequência em que os elementos se encontravam na rua estudada.

Como se pode observar pela figura 9, os únicos elementos presentes na planta são a estrada, a escola e os estabelecimentos de comércio e serviço observados.



Figura 7. Realização da planta da rua à frente da escola

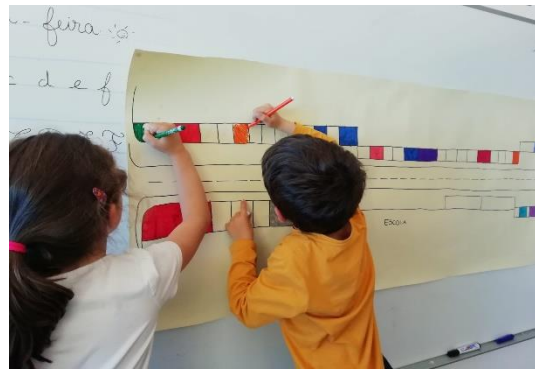


Figura 8. Realização da planta da rua à frente da escola



Figura 9. Produto Final

A realização desta atividade advém de um conjunto de técnicas da Geografia, uma vez que segundo Sánchez (1996), a realização de percursos didáticos constitui uma referência para o desenvolvimento de destrezas cartográficas, como a representação espacial, pela prática que implicam. Deste modo, através dos resultados obtidos na atividade pode-se concluir que os alunos ainda estão a desenvolver essas mesmas destrezas cartográficas.

A8. Ficha de Consolidação

Relativamente à Ficha de Consolidação (Anexo Q), esta foi projetada com a intenção de avaliar as aprendizagens que foram realizadas pelos alunos ao longo do estudo. Os objetivos específicos (Anexo R) definidos estavam inteiramente ligados às diversas atividades desenvolvidas pelo grupo, sendo deste modo uma avaliação final dos saberes construídos.

Para esta ficha foram definidos quatro objetivos. Para avaliar estes objetivos foi construída uma tabela (Anexo AA), sendo que a cada um deles corresponde a uma cotação idêntica à utilizada na correção da ficha.

De seguida é apresentada uma tabela, em que se explicitam a cotação de cada objetivo, a pontuação obtida pelo grupo, bem como a taxa de sucesso da turma.

Tabela 6
Resultados da Ficha de Consolidação

	Obj. 8.1	Obj. 8.2	Obj. 8.3	Obj. 8.4	Total (pontuação)
Cotação	7	7	6		20
Pontuação Obtida	158	106	123		
Pontuação Máxima	161	161	138		
Taxa de sucesso	98,1	65,8	89,1		
Média de sucesso (pontuação)					16,8
					84,4%

Fonte: Construção Própria.

Para o primeiro objetivo, *identificar os estabelecimentos de comércio e serviços*, era pedido que os alunos identificassem os estabelecimentos presentes na rua à frente da escola, entre doze hipóteses apresentadas. Este objetivo tinha uma cotação de sete pontos, sendo que se só acertassem até oito estabelecimentos obtinham quatro pontos e até três um ponto. A taxa de sucesso deste objetivo foi de 98,1%, indicando, então, que praticamente todos os alunos conseguiram identificar os estabelecimentos existentes.

Em relação ao segundo objetivo, *distinguir estabelecimentos de comércio e serviços*, era pedido que os alunos, utilizando os estabelecimentos do exercício anterior, fizessem uma distinção entre os que eram comércio e os que eram serviços. A cotação atribuída a este objetivo era de sete pontos, sendo que se só acertassem até oito estabelecimentos obtinham quatro pontos e até três um ponto. Apesar da taxa de sucesso deste objetivo ter sido de 65,8%, pode-se considerar que foi positiva, ainda que distante dos 100%. Este resultado deveu-se ao facto de existir uma grande percentagem de alunos que não conseguiram estabelecer a distinção dos estabelecimentos corretamente, tendo apenas sete conseguido a cotação máxima.

O terceiro e quarto objetivos, *ler gráficos de barras e interpretar gráficos de barras*, correspondiam os dois ao mesmo exercício sendo que tinham a cotação partilhada entre eles. A cotação era de seis pontos, sendo que se só acertassem uma

ou duas respostas das três apenas tinham três pontos. A taxa de sucesso destes dois objetivos foi de 89,1%, bastante positiva.

De modo a avaliar o sucesso geral da turma na ficha de consolidação, realizou-se a soma das cotações de cada exercício, um total de 20 pontos. Depois de se realizar a média das pontuações de todos os alunos, a pontuação média obtida foi de 16,8 em 20 pontos, sendo que a taxa de sucesso foi de 84,4%.

Na ficha de consolidação, existia um exercício que não estava incluído na cotação anterior, uma vez que a avaliação deste, de natureza qualitativa tinha como objetivo fazer uma comparação com um exercício de diagnóstico realizado antes do início do estudo.

No primeiro exercício, **diagnóstico**, era solicitado que cada aluno produzisse a representação do seu mapa mental do percurso diário de casa para a escola (Anexo AB). Analisando o Gráfico 1 (Anexo AC) pode-se observar que em relação ao indicador *representa no percurso pontos de referência diversos* (Figura 10 e 11), cinco alunos representam esses pontos e dezanove não os representam (ver Figura AD1).

No indicador *inclui elementos adicionais ao espaço construído na representação* observa-se que dezasseis alunos não desenham elementos adicionais ao espaço representado (ver Figura AD2) enquanto que oito alunos desenham diversos elementos adicionais (ver Figura AD3). No último indicador, *representa no percurso diversos elementos com detalhes*, esta capacidade apenas está presente em oito desenhos dos alunos (ver Figura AD4).

Assim, pode-se constatar que na atividade de diagnóstico os alunos apresentavam bastantes dificuldades na representação espacial, uma vez que a percentagem de alunos que consegue resultados positivos nos indicadores é menor que a que tem resultados negativos. Mesmo tendo os resultados sido negativos, a turma teve menos dificuldades em *incluir elementos adicionais ao espaço construído na representação* e *representar no percurso diversos elementos com detalhes*.

Podem-se observar na Figura 10 pontos de referência diversos (café, quiosque), alguns elementos adicionais ao espaço construído (carro, bicicleta e as pessoas) e alguns detalhes nos elementos (antena no prédio e o fumo na caneca do café). Na Figura 11 pode observar-se que o aluno não representa pontos de referência, mas inclui elementos adicionais ao espaço construído (semáforo e a passadeira).



Figura 10. *Representação do percurso diário de casa para a escola*



Figura 11. *Representação do percurso diário de casa para a escola*

Na Figura 12 reúnem-se, na nuvem de palavras, os elementos mais frequentemente representados nos percursos desenhados pelos alunos. Os três elementos que apareceram mais frequentemente são a estrada, a casa e a escola. Em segundo plano surgem as pessoas e os carros, sendo estes os elementos que os alunos retêm dos seus percursos diários. Os semáforos encontram-se no terceiro plano de elementos utilizados na construção dos mapas mentais, sendo um elemento sempre presente no percurso realizado. Em último plano surgem as flores, os pássaros, o café, as casas, a loja e os bombeiros.



Figura 12. *Nuvem de palavras relativa aos elementos representados na atividade da representação do percurso diário de casa para a escola*

No segundo exercício, **ficha de consolidação**, era solicitado que cada aluno produzisse a representação do seu mapa mental da rua à frente da escola (Anexo Q).

Analisando o Gráfico 2 (Anexo AC) pode-se observar que em relação ao indicador *representa no percurso pontos de referência diversos* (Figura 13 e 14), dez alunos representam esses pontos e treze não representam (ver Figura AE1).

No indicador *incluí elementos adicionais ao espaço construído na representação* observa-se que treze alunos não desenham elementos adicionais ao espaço representado (ver Figura AE2) enquanto que dez alunos desenham diversos elementos adicionais (ver Figura AE3).

No último indicador, *representa no percurso diversos elementos com detalhes* estes estão presentes em doze esboços dos alunos (ver Figura AE4).

Assim, pode-se constatar que na atividade da ficha de consolidação os alunos apresentam resultados mais positivos quando comparados com a atividade de diagnóstico, uma vez que a percentagem de alunos com resultados positivos subiu muito significativamente. Nesta atividade a turma revelou ter menos dificuldades no indicador *representa no percurso diversos elementos com detalhes*.

Pode-se observar na Figura 13 pontos de referência diversos (café, restaurante e loja de animais), alguns elementos adicionais ao espaço construído (carro e semáforo) e alguns detalhes nos elementos (divisória da estrada). Na Figura 14 podem observar-se pontos de referência diversos (loja de roupa, banco, restaurante e café), alguns elementos adicionais ao espaço construído (carro, árvore, pessoas e semáforo) e alguns detalhes nos elementos (roupa na loja, caixa multibanco, caneca no café e a lagosta no restaurante).



Figura 13. Representação da rua à frente da escola



Figura 14. Representação da rua à frente da escola

Na Figura 15 podem identificar-se os três elementos que apareceram mais frequentemente nos desenhos dos alunos, o café, a estrada e os bombeiros, uma vez que estes três elementos são os que são mais reconhecidos. Em segundo plano surgem a escola e as casas, sendo estes os elementos em que os alunos passam mais tempo diariamente. A loja de roupa, o talho, o banco, a papelaria, o cabeleireiro e o restaurante encontram-se no terceiro plano de elementos utilizados na construção dos mapas mentais, sendo elementos que as crianças veem regularmente no percurso realizado. Em último plano surgem as árvores, a clínica, os carros, o supermercado, as pessoas, o oculista, a casa, os semáforos e a loja de animais. Com a observação da Figura 15, pode-se constatar que é maior a quantidade de elementos representados comparando com a primeira nuvem (Figura 12), sendo também muito diversificados.



Figura 15. *Nuvem de palavras relativa aos elementos representados na atividade da representação da rua à frente da escola*

Deste modo, comparando as produções iniciais com as finais (Anexo AF) confirmamos a evolução registada nos alunos relativamente à representação gráfica da rua à frente da escola, uma vez que o número de elementos representados aumentou significativamente, mas também aumentou a sua diversidade. Constata-se que no geral os alunos começaram a colocar mais rigor nas suas representações, tendo o cuidado de reproduzir o mais fielmente possível o espaço em estudo.

5. CONCLUSÕES

O presente capítulo destina-se à apreciação final dos resultados, através da avaliação global de cada objetivo: “Analisar as atividades que podem ser

desenvolvidas em trabalho de campo para desenvolver noções espaciais nas crianças”; “Analisar a evolução da construção do conceito de espaço nas crianças”; “Identificar as noções espaciais que uma criança pode desenvolver no 1.º ano do 1.º Ciclo (6-7 anos)”.

Na tabela seguinte organizam-se os objetivos gerais do estudo, os indicadores de avaliação, os objetivos específicos das aprendizagens dos alunos e as atividades desenvolvidas.

Tabela 7

Objetivos Gerais do Estudo, Objetivos Específicos das Atividades e Atividades

OBJETIVOS GERAIS DO ESTUDO	INDICADORES DE AVALIAÇÃO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA ATIVIDADE	ATIVIDADE
(i) Identificar as competências espaciais que uma criança pode desenvolver no 1.º ano do 1.º Ciclo (6-7 anos)	Define conceitos; Localiza elementos na planta; Lê tabelas de registo; Constrói uma planta.	1.1/1.2/1.3/1.4	A1
		2.1/2.2/2.3/2.4/2.5	A2
		3.1/3.2/3.3	A3
		7.1/7.2/7.3/7.4/7.5	A7
		8.1/8.2/8.3/8.4	A8
(ii) Analisar a evolução da construção do conceito de espaço nas crianças	Lê tabelas de registo; Constrói e analisa gráficos; Constrói uma planta.	3.1/3.2/3.3	A3
		4.1/4.2/4.3/4.4	A4
		7.1/7.2/7.3/7.4/7.5	A7
		8.1/8.2/8.3/8.4	A8
(iii) Analisar as atividades que podem ser desenvolvidas em trabalho de campo para desenvolver noções espaciais nas crianças	Define conceitos; Localiza elementos na planta; Lê tabelas de registo; Constrói e analisa gráficos; Constrói um guião de entrevista; Realiza a entrevista.	1.1/1.2/1.3/1.4	A1
		2.1/2.2/2.3/2.4/2.5	A2
		3.1/3.2/3.3	A3
		4.1/4.2/4.3/4.4	A4
		5.1/5.2/5.3/5.4	A5
		6.1/6.2/6.3/6.4/6.5/6.6	A6
		8.1/8.2/8.3/8.4	A8

Fonte: Construção Própria.

De modo a realizar a avaliação de cada objetivo geral, calculou-se a taxa de sucesso de cada indicador, a partir dos objetivos de cada atividade realizada. Para calcular a taxa de sucesso, atribuíram-se pontos de 1 a 3 aos critérios de avaliação qualitativa antes utilizados nas tabelas de registo: 1 corresponde a não cumprido, 2 a cumprido parcialmente e 3 cumprido plenamente. De forma a obter uma taxa o mais fidedigna, apenas se contabilizaram para esta análise os resultados dos alunos que correspondem a 3 pontos, ou seja, os alunos que conseguiram cumprir a tarefa respondendo ao objetivo na totalidade. Em cada objetivo geral, os indicadores foram

organizados em dois grupos, sendo que o primeiro corresponde ao processo desenvolvido com os alunos e o segundo ao produto final.

Relativamente ao primeiro objetivo enumerado, relacionado com as competências espaciais que uma criança pode desenvolver no 1.º ano do 1.º Ciclo (6-7 anos), os resultados revelam-nos que os alunos adquiriram conhecimentos e capacidades através das atividades práticas, nomeadamente com o trabalho de campo. Segundo defendem Alentejano e Rocha-Leão (2006), o trabalho de campo representa uma parte do processo da criação de conhecimento, tendo este de ter sempre uma componente teórica.

Analisando a tabela 8, as taxas de sucesso dos indicadores do processo são muito dispare, uma vez que o indicador que apresenta a taxa mais baixa, *define conceitos*, tem apenas 14,8% de sucesso, enquanto que o indicador com a taxa de sucesso mais elevada, *localiza elementos na planta*, apresenta uma taxa de 89,6%. Sendo estes valores tão dispare, ao calcular as médias dos indicadores do processo esta vai ser de apenas 55,1%. Esta média ao ser comparada com a taxa de sucesso do produto final, vai apresentar uma grande evolução, uma vez que a taxa do produto final é de 84,4%.

Tabela 8
Avaliação do Objetivo Geral "Identificar as competências espaciais que uma criança pode desenvolver no 1.º ano do 1.º Ciclo (6-7 anos)"

Obj 1	Indicadores	Taxa de sucesso
Indicadores do processo	Define conceitos	14,8%
	Localiza elementos na planta	89,6%
	Lê tabelas de registo	71,0%
	Constrói uma planta	45,0%
	Média sucesso Processo	55,1%
Produto final	Tx Sucesso da Ficha	84,4%

Fonte: Anexos T; Anexo U; Anexo V; Anexo Z; Anexo AA

No que diz respeito ao segundo objetivo, relacionado com a construção do conceito de espaço nas crianças, podemos dizer que, através da análise de dados, apesar de existirem alunos que ainda revelavam ter algumas dificuldades, o grupo no geral conseguiu construir conhecimentos relacionados com o conceito de espaço e aplicá-lo em diversas situações. Como referido anteriormente, as atividades propostas de modo a potenciarem a construção do conceito de espaço nas crianças, devem ser

consistentes e relacionadas com o dia a dia e vivências das mesmas (Souto González, 1998)

Ao analisar a tabela 9, no que diz respeito aos indicadores do processo pode-se observar que existe uma grande discrepância entre eles, sendo que o indicador *constrói e analisa gráficos* tem uma taxa de sucesso de 73,9% enquanto que o indicador *constrói uma planta* tem uma taxa de sucesso de apenas 45,0%. Mesmo existindo esta discrepância entre indicadores, a média das taxas de sucesso do processo foi de 63,3%, que ao comparar com a taxa de sucesso do produto final (84,4%), permite concluir que existiu uma evolução significativa por parte dos alunos.

Tabela 9
Avaliação do Objetivo Geral “Analisar a evolução da construção do conceito de espaço nas criança”

Obj. 2	Indicadores	Taxa de sucesso
Indicadores do processo	Lê tabelas de registo	71,0%
	Constrói e analisa gráficos	73,9%
	Constrói uma planta	45,0%
	Média sucesso Processo	63,3%
Produto final	Tx Sucesso da Ficha	84,4%

Fonte: Anexos V; Anexo W; Anexo Z; Anexo AA.

Quanto ao terceiro objetivo, que se relaciona com as atividades que se podem desenvolver em trabalho de campo e que concorrem para o desenvolvimento de noções espaciais, foi possível através da análise dos dados retirar algumas conclusões. No que diz respeito aos indicadores do processo, como se pode observar na tabela 10, o indicador com a taxa de sucesso mais baixa foi o *define conceitos*, com 14,8%. Este baixo valor percentual, adveio do facto da atividade a que remete este indicador ter sido realizada logo no início do estudo, antes dos alunos terem investigado ou construído conhecimentos acerca dos conceitos trabalhados. Pelo contrário, o indicador *localiza elementos na planta*, foi o que apresentou a taxa de sucesso mais elevada, 89,6%. Ao comparar-se a média das taxas de sucesso dos indicadores do processo (65,7%) com a taxa de sucesso do produto final (84,4%), pode-se concluir que existiu uma evolução considerável.

Tabela 10

Avaliação do Objetivo Geral “Analisar as atividades que podem ser desenvolvidas em trabalho de campo para desenvolver noções espaciais nas crianças”

Obj. 3	Indicadores	Taxa de sucesso
Indicadores do processo	Define conceitos	14,8%
	Localiza elementos na planta	89,6%
	Lê tabelas de registo	71,0%
	Constrói e analisa gráficos	73,9%
	Constrói um guião de entrevista	79,2%
	Realiza a entrevista*	na
Média sucesso Processo	65,7%	
Produto final	Tx Sucesso da Ficha	84,4%

*este indicador apenas pode ser avaliado em 3 alunos.

Fonte: Anexos T; Anexo U; Anexo V; Anexo W; Anexo X; Anexo Y; Anexo AA.

Com este estudo foi possível analisar “**o contributo do trabalho de campo em meio local para a construção de noções espaciais em crianças do 1.º ano do 1.º CEB**”, podendo observar-se efeitos positivos ao longo do processo. Apesar de no final desta experiência didática os alunos ainda apresentarem algumas dificuldades, sendo estas naturais pelo facto da duração do estudo, estes evoluíram bastante desde o ponto de partida inicial e apresentaram um grande desenvolvimento em relação às noções espaciais, em particular na identificação de elementos da paisagem que passam a registar nos seus mapas mentais que surgem com representações de maior rigor, mas também na representação de elementos associados ao comércio e serviços numa planta.

Retomando os três domínios de competências geográficas definidas para o Estudo do Meio no 1º CEB, nas páginas 30 e 31 deste relatório, podemos confirmar que o percurso realizado pelos alunos na “descoberta do Meio Local” contribuiu para a construção de aprendizagens nos dois domínios de competências: (i) a localização e, (ii) o conhecimento dos lugares e regiões. A análise da tabela 11, evidencia o ponto de chegada dos alunos em termos do desenvolvimento alcançado em cada domínio de competências. O domínio de Localização é aquele em que o percurso de aprendizagem realizado pelos alunos evidencia uma maior taxa de sucesso, pois a média do sucesso, dos indicadores que permitem avaliar a taxa de sucesso desta competência, é de 67,3%. No domínio do Conhecimento dos Lugares e Regiões, a média do sucesso dos indicadores, que contribuem para a avaliação desta competência, indica que a taxa de sucesso é de 56,8%. Estes resultados, apesar de

ainda distantes do sucesso máximo, reforçam a importância e validade do recurso ao trabalho de campo e exploração do meio local no desenvolvimento de competências nos alunos de “saber pensar o espaço e serem capazes de actuar no meio em que vivem”. Tratando-se de uma turma de 1º ano de escolaridade, confirmamos, por um lado, que o percurso realizado na iniciação à descoberta do meio local foi relevante no desenvolvimento de competências espaciais e, por outro, a importância de dar continuidade à exploração do meio local durante o 1º CEB de modo a ampliar as aprendizagens agora iniciadas.

Tabela 11

Competências de Localização e Conhecimento dos Lugares e Regiões

Domínios de Competência	Indicadores	Taxa de sucesso	Taxa média de sucesso
Localização	Localiza elementos na planta	89,6%	67,3%
	Constrói uma planta	45,0%	
Conhecimento dos Lugares e das Regiões	Define conceitos	14,8%	56,8%
	Lê tabelas de registo	71,0%	
	Constrói e analisa gráficos	73,9%	
	Constrói um guião de entrevista	79,2%	
	Constrói uma planta	45,0%	

Fonte: Tabelas 8, 9 e 10

Ao longo da realização do estudo foram surgindo várias limitações. O facto de o mesmo estar a ser desenvolvido em simultâneo com o estudo da minha colega dificultou a realização de algumas atividades ou o aprofundamento de outras, uma vez que tínhamos de dividir o tempo pelos dois estudos, sem nunca prejudicar o grupo em relação à lecionação dos conteúdos previstos. Por outro lado, o ritmo de trabalho dos alunos prejudicou a recolha de dados, visto que muitas vezes as atividades tiveram de ser terminadas à pressa. Considero que os dados recolhidos podiam ser mais conclusivos e ricos, se a recolha dos mesmos decorresse durante um período mais prolongando, colocando os alunos perante outros desafios na exploração do meio local.

REFLEXÃO FINAL

A presente reflexão visa fazer um balanço do período da prática e das aprendizagens feitas ao longo da PESII, bem como do percurso realizado na Escola Superior de Educação de Lisboa.

Durante todo o meu percurso académico, nas práticas pedagógicas que realizei, foi-me proporcionado o contacto com diferentes contextos, sendo que estes distinguiam-se por serem privados ou públicos, pelo número de alunos que as turmas englobavam, o espaço exterior e as orientações pedagógicas. Deste modo, ao contactar com estas realidades diferenciadas, quando ingressar no mundo profissional e tiver as minhas turmas espero conseguir, através da bagagem adquirida ao longo dos anos, responder às necessidades de cada aluno valorizando e tomando como oportunidade o seu meio envolvente.

Santos (2011) afirma que para existir algum desenvolvimento a nível profissional, ou seja, evolução na prática docente “o professor deve desejá-lo, enfatizando as suas próprias potencialidades e assumindo as suas fragilidades como um ponto de partida para a reflexão e a mudança da ação” (p.19).

Relativamente às práticas realizadas este ano, foram uma experiência totalmente nova e enriquecedora para mim, uma vez que nunca tinha estado em escolas públicas, em estágios que incluíam a parte de intervenção. Sendo grande a discrepância entre estes dois contextos pode-se dizer que foram um grande desafio, mas que no fim foram bastante gratificantes pelas aprendizagens que adquiri. Deste modo, reconheço que as intervenções pedagógicas ou estágios são bastante importantes na formação de um futuro profissional de educação, uma vez que Tamagnini (citado por Nóvoa, 1992, p. 18) refere que deve existir uma “(...) necessidade de um equilíbrio entre as três dimensões essenciais à formação de qualquer professor: preparação académica, preparação profissional e prática profissional.”

Em ambos os contextos foi possível conhecer outras realidades e desenvolver trabalho pedagógico num modelo que ainda não tinha sido experimentado. A planificação das atividades e a gestão dos materiais valorizando as necessidades da turma, no geral, e de cada aluno, individualmente. Deste modo, creio que levo destas práticas uma maior atenção em relação ao acesso e diversidade de materiais e

recursos necessários para uma boa aprendizagem, uma vez que muitas vezes sentimos a falta dos mesmos para a concretização de algumas atividades.

Para além de todas as aprendizagens que adquiri ao longo da PESII esta também me fez perceber as minhas fragilidades e potencialidades, pois é quando estamos no terreno que percebemos realmente quais são as nossas fragilidades ou qualidades. Para tal, verifiquei que uma das minhas grandes fragilidades era a gestão do tempo nas atividades, uma vez que os alunos tinham ritmos de trabalho bastante diferentes e muitas vezes afetava a concretização das mesmas. Para tal tinha de encontrar estratégias que fizessem com que essa fragilidade fosse colmatada, uma vez que segundo Arends, Sariscsany e Pettigrew (citado por Abreu, 2000, p. 24) “a gestão da aula chega a ser considerada a chave para aprendizagem”. Como potencialidade destaco o meu à vontade em frente das turmas, uma vez que estabeleci uma forte relação pedagógica com os alunos, o que levou a um clima relacional bastante positivo.

De forma geral o balanço que faço do meu desempenho é positivo. Consegui aprender bastante sobre contextos bastante diferentes daqueles com que já tinha tido contacto antes. Uma das coisas que também acho verdadeiramente importante foi o à vontade e boa comunicação criada com alguns professores. Tive a oportunidade de conversar informalmente em diversos momentos e discutir ideias e, até, conversar sobre um tema que tem bastante interesse para nós, alunos do 2.º ano de mestrado, a entrada no mercado de trabalho.

Para terminar, todas estas experiências fizeram com que as minhas expectativas acerca do meu futuro como “professora” aumentassem, uma vez que presenciei muitas situações pelas quais irei passar quando ingressar no mundo do trabalho como docente.

REFERÊNCIAS

- Abreu, S. A. T. (2000). A Gestão do tempo, a oportunidade de prática e os comportamentos de indisciplina no ensino do rolamento à frente, à rectaguarda e do apoio facial invertido, em aulas de Educação Física: Um Estudo de caso em professoras mais e menos experientes. Porto: Universidade do Porto.
- Alentejano, P. R. R. & Rocha-Leão, O. M. (2006). Trabalho de campo: uma ferramenta essencial para os geógrafos ou um instrumento banalizado?. *Boletim Paulista de Geografia*, 1(84), 51-68.
- Cardoso, A. I. M. (2016). *Nos movimentos da aprendizagem - os entretantos da vida* (Dissertação de mestrado apresentada à Escola Superior de Educação de Coimbra, Coimbra).
- CeiED/ULHT - Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. (2014). Carta de Princípio Éticos da Investigação do Ceied. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Consultado em <http://www.ceied.ulusofona.pt/wp-content/uploads/sites/75/2016/03/CARTA-PRINC-ETICOS-CEIED-14.pdf>
- Correia, M. C. B. (2009). A observação participante enquanto técnica de investigação. *Pensar Enfermagem*, 13 (2), 30-36.
- Decreto de Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Diário da República nº 129 1ª série. Ministério da Educação e Ciência, Lisboa.
- Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril de 2008. Diário da República nº.... Ministério da Educação e Ciência, Lisboa.
- Despacho Normativo n.º 13011/2012, de 3 de outubro. Diário da República nº 192 2ª série. Ministério da Educação e Ciência, Lisboa.
- Dias, A. & Hortas, M. J. (2006). *Textos de apoio 7 – Trabalho de Campo*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Damiani, M. F. (2008). Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educar em revista*, (31), 213-230. Escola Superior de Educação de Lisboa. (s.d.) Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º ciclos, Ficha da Unidade

Curricular PES II, (2018-19). Consultado a 7 de junho de 2019, em <https://moodle.eselx.ipl.pt/course/view.php?id=898>

Esteves, H., Hortas, M. J. & Mendes, L. (2018). Fieldwork in geography education: an experience in initial teacher training program, *Didáctica Geográfica n.º 19*, 2018, pp. 77-101.

Freire, P. (2008) Ação-reflexão-ação: processo de formação continuada. O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense.

Henrique, M. (2011). Diferenciação Pedagógica: da teoria à prática, *Cadernos de Investigação Aplicada*, 5, 167-187.

“Local”, in *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa*. Consultado a 18 de junho de 2019, em <https://dicionario.priberam.org/local>

Lopes, C. S. & Pontuschka, N. N. (2009). Estudo do meio: teoria e prática. *Geografia Londrina*, 18(2), 173-191.

Mateus, M. N. E. (2008). *O estudo do Meio Social como processo educativo de desenvolvimento Local*. Bragança: Instituto Politécnico.

“Meio”, in *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa*. Consultado a 18 de junho de 2019, em <https://dicionario.priberam.org/meio>

Micheletto, I. B. P., & Levandovski, A. R. (2013). Ação-reflexão-ação: processo de formação continuada.

Minayo. M. C. S. (org.), Deslandes, S. F. & Gomes, R. (1993). Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In M. C. S. Minayo (Ed.), *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade* (pp. 61-78). Petrópolis: Editora Vozes.

Mónico, L., Alferes, V., Parreira, P., & Castro, P., Pereira, P. (2017). A Observação Participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. *CIAIQ2017*, 3.

Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In Os professores e a sua formação, 13-33. Lisboa: Dom Quixote.

Pacheco, J. A. (1998). Avaliação da aprendizagem. In Almeida, L. S. & Tavares, J. (org.), *Conhecer, aprender e avaliar* (pp. 111-132). Porto: Porto Editora.

Poupart, J., Deslauriers, J. P., Groulx, L. H., Laperrière, A., Mayer, R. & Pires, Á. (2008). *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Editora Vozes.

Projeto Educativo AEMA, elaborado no quadriênio de 2017-2021.

Projeto Educativo AEB, elaborado no quadriênio de 2016-2020.

Roldão, M. C. (2001). *Estudo do Meio no 1º Ciclo. Fundamentos e Estratégias*. Lisboa: Texto Editora.

Rosa, M. S. P. (2019). A organização do espaço e dos materiais na educação de infância: Um percurso de vivências e aprendizagens. (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação, Setúbal). Consultada em https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/29447/1/Relatorio%20Final%20Versao%20Definitiva%20%20Marli%20Rosa_.pdf

Santos, J. L. C. (2011). *A Reflexão Partilhada sobre a Prática Docente no 1º ano de Trabalho como Forma de Potenciar o Desenvolvimento Pessoal e Profissional*. (Dissertação de mestrado, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Universidade de Lisboa). Consultada em http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5742/1/ulfpie039847_tm.PDF

Souto González, X. M. (1998). El espacio cotidiano como objeto de aprendizaje en las primeras edades escolares (3-8 años). VV. AA.: *Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio*, Barcelona: Del Serbal.

Tomita, L. M. S. (1999). Trabalho de campo como instrumento de ensino em Geografia. *Geografia Londrina*, 8(1), 13-15.

ANEXOS

Anexo A. Lista de alunos turma 6.º A

Nº	Idade	NEE	Nº Mat.	Rep.	ASE
1	11		1		X
2	10		1		
3	10		1		
4	10		1		
5	11		1		X
6	12		1		X
7	15		1		X
8	11		1		
9	11		1		X
10	10		1		
11	11		1		
12	11		1		
13	12		1		
15	12	X	1		
16	13		1		X
18	10		1		
19	12		1		X
20	10		1		X
21	11		1		
22	10		1		

Anexo B. Lista de alunos turma 6.º B

Nº	Idade	NEE	Nº Mat.	Rep.	ASE
1	11		1		
2	11		1		
3	11		1		
4	11		1		
5	11		1		
7	11		1		
8	10		1		
9	10		1		
10	10		1		
11	10		1		
12	11		1		
13	11		1		
14	11		1		
15	11		1		
16	13		1		
18	15	X	2	X	
19	11		1		
20	11	X	1		
21	12		1		
22	13	X	1		
23	11		1		
24	12		1		

Anexo C. Horários das turmas 6.º A e 6.º B

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
8:30 9:20					
9:30 10:20	6º C História e Geografia de Portugal Sala 13	6º C História e Geografia de Portugal Sala 13	6º A Português Sala 10		
10:40 11:30		6º A História e Geografia de Portugal Sala 10			6º A Português Sala 10
11:40 12:30			6º C Português Sala 13	6º A História e Geografia de Portugal Sala 10	
12:40 13:30					
13:40 14:30	6º C Português Sala 13			6º C Português Sala 13	
14:40 15:30		6º A Português Sala 10			
15:40 16:30					

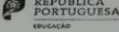
Anexo D. Horário da turma do 1.º CEB


Horas	2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira
9.00 – 10.00	Português	Matemática	Português	Expressão Plástica	Português
10.00 – 11.00	Piscina	Matemática	Piscina	Expressão Plástica	Português
11.00 – 11.30	INTERVALO				
11.30 – 12.00	Piscina	Português	Piscina	Matemática	Matemática
12.00 – 13.00	Português	Apoio ao Estudo	Português	Matemática	Matemática
13.00 – 15.00	ALMOÇO				
15.00 – 16.00		Estudo do Meio	Estudo do Meio		Estudo do Meio
16.00 – 16.30	INTERVALO				

Anexo E. Planificação trabalho de pesquisa de História e Geografia de Portugal

PLANIFICAÇÃO – 28 FEV (Quinta-feira 50 min)				
Objetivos	Atividades/Estratégias	T	Materiais	Indicadores de Avaliação
<p>1. Indicar os principais valores defendidos pelo Estado Novo;</p> <p>2. Enumerar os mecanismos de repressão do Estado Novo;</p> <p>3. Reconhecer na atualidade a existência de regimes com características ditatoriais onde diariamente são desrespeitados os Direitos Humanos;</p> <p>4. Trabalhar em grupo;</p> <p>5. Respeitar os outros;</p> <p>6. Organizar a informação de forma coerente.</p>	<p>A estagiária inicia a aula com a escrita do sumário no quadro e marcando as presenças.</p> <p>A estagiária pede que os alunos apresentem as pesquisas realizadas sobre “Humberto Delgado”.</p> <p>De seguida, a estagiária pede que os alunos abram o manual (página 33). Recorrendo ao método expositivo, esta aborda os conteúdos que correspondem à página 33 do manual, sendo estes:</p> <p style="padding-left: 20px;">- Estado Novo (1933-1974):</p> <p style="padding-left: 40px;">(i) Emigração durante o Estado Novo.</p> <p>Por fim, a estagiária pede que os alunos realizem os exercícios das páginas 32 e 33 de forma a que consolidem os conteúdos abordados anteriormente.</p>	50	<p>- Manual;</p> <p>- Computador;</p> <p>- PPT;</p> <p>- Caderno diário;</p> <p>- Material de escrita.</p>	<p>1. Indica os principais valores defendidos pelo Estado Novo;</p> <p>2. Enumera os mecanismos de repressão do Estado Novo;</p> <p>3. Reconhece na atualidade a existência de regimes com características ditatoriais onde diariamente são desrespeitados os Direitos Humanos;</p> <p>4. Trabalha em grupo;</p> <p>5. Respeita os outros;</p> <p>6. Organiza a informação de forma coerente.</p>

Anexo F. Pedido de autorização atividades exteriores

 REPÚBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO




Informação

Informam-se os Encarregados de Educação dos alunos do 1º 2ª que, no próximo **dia 14 de maio** (terça-feira), no período da manhã, a turma irá realizar um percurso na rua da Escola (██████████), no âmbito do tema “**Rua, espaços e funções: uma experiência didática no 1º ano do 1º Ciclo**”.

Para esse efeito necessitamos das devidas autorizações para a concretização da atividade.

Atenciosamente,

O (A) professor (a)  _____

Eu, Enc. De Educação do aluno(a) _____, do 1º Ano, Turma 2ª, tomei conhecimento.

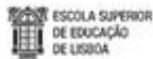
Autorizo Não autorizo ... o meu educando a participar na atividade/percurso na rua.

Assinatura do Enc. De Educação: _____ / / _____

**Anexo G. Planificação da atividade “Exploração dos Conceitos
– Comércio, Serviços e Meio Local”**

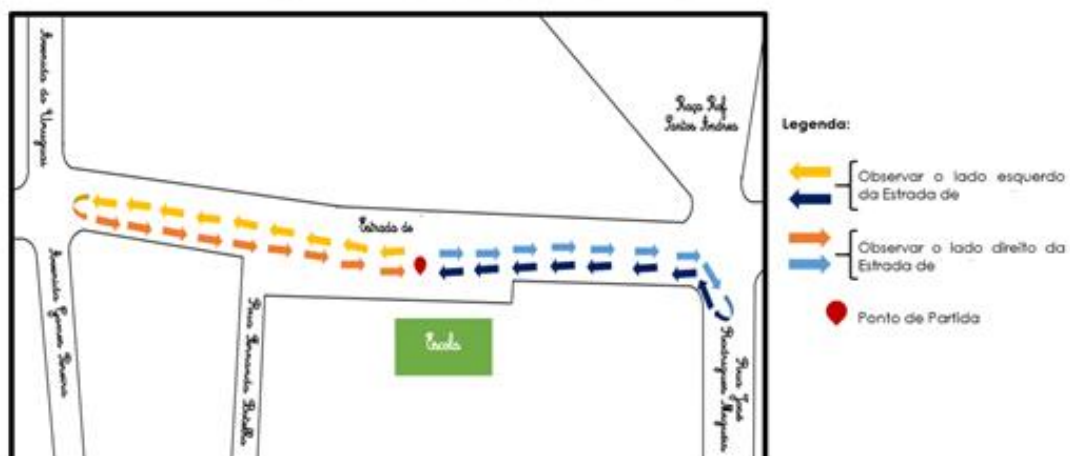
Ciclo: 1.º Ano: 1.º	ATIVIDADE 1 ÁREA: Estudo do Meio		Duração: 30 min
Conteúdos/Objetivos	Descrição/Estratégias	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação
1. Definir comércio; 2. Definir serviços; 3. Distinguir comércio de serviços; 4. Definir meio local.	<p>Para iniciar a atividade, a estagiária escreve no quadro os três conceitos que irão ser trabalhados: Comércio, Serviços e Meio Local.</p> <p>De seguida, esta pede que os alunos, à vez, digam o que sabem sobre cada um dos conceitos, apontando as respostas dos mesmos.</p> <p>Depois de registadas as respostas dos alunos, o grupo em conjunto com a estagiária irão construir a definição de cada conceito, para que os alunos possam registar no caderno.</p>	- Quadro; - Material de escrita; - Caderno.	1.1. Define comércio; 2.1. Define serviços; 3.1. Distingue comércio de serviços; 4.1. Define meio local.

Anexo H. Planta da atividade “Trabalho de Campo”









Nome: _____ Data: _____

VAMOS DESCOBRIR A ESTRADA DE



Anexo I. Tabela de registo dos estabelecimentos de comércio e serviços

<p>Café</p> 										
<p>Restaurante</p> 										
<p>Banco</p> 										
<p>Cabeleireiro/Barbeiro</p> 										
<p>Bombeiros</p> 										
<p>Supermercado/Mercearia</p> 										
<p>Clínica</p> 										
<p>Oculista</p> 										
<p>Talho</p> 										
<p>Papelaria</p> 										
<p>Loja de Roupas</p>										

										
<p data-bbox="347 421 571 454">Loja de animais</p> 										
<p data-bbox="389 571 531 604">Retrosaria</p> 										

Anexo J. Planificação da atividade “Trabalho de Campo”

Ciclo: 1.º Ano: 1.º	ATIVIDADE 2 ÁREA: Estudo do Meio		Duração: 30 min
Conteúdos/Objetivos	Descrição/Estratégias	Materiais/Recursos	Indicadores de Avaliação
<p>1. Identificar o ponto de partida;</p> <p>2. Identificar o ponto de chegada;</p> <p>3. Localizar espaços em relação a um ponto de referência;</p> <p>4. Identificar no percurso os pontos de referência, no lado direito ou esquerdo da estrada;</p> <p>5. Identificar estabelecimentos de comércio e serviços.</p>	<p>A estagiária começa por explicar aos alunos que irão realizar uma atividade na rua e para tal relembra as regras de segurança. Após esta breve explicação a estagiária explica que a atividade que vão realizar consiste no levantamento do número de estabelecimentos de comércio e serviços que existem na rua à frente da escola. Esta apresenta a planta que os alunos irão utilizar durante a atividade, lendo e explorando a informação presente na mesma, e explicando como devem preenchê-la.</p> <p>Antes saírem, a estagiária divide a turma em dois grupos e atribui a cada um deles um trajeto.</p> <p>Ao saírem da escola, cada grupo divide-se e segue o seu trajeto, tendo como apoio um mapa em papel que indicará como devem proceder à recolha dos dados.</p> <p>Quando ambos os grupos terminarem a recolha dos dados, os mesmos voltam para a sala de aula.</p>	<p>- Ficha; - Material de escrita; - Coletes.</p>	<p>1.1. Identifica o ponto de partida;</p> <p>2.1. Identifica o ponto de chegada;</p> <p>3.1. Localiza espaços em relação a um ponto de referência;</p> <p>4.1. Identifica no percurso os pontos de referência, no lado direito ou esquerdo da estrada;</p> <p>5.1. Identifica estabelecimentos de comércio e serviços.</p>

Anexo K. Planificação da atividade “Exploração dos Dados Recolhidos”

Ciclo: 1.º Ano: 1.º	ATIVIDADE 3		Duração: 30 min
ÁREA: Estudo do Meio/ Matemática			
Conteúdos/Objetivos	Descrição/Estratégias	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação
<p>1. Identificar estabelecimentos de comércio e serviços;</p> <p>2. Distinguir estabelecimentos de comércio e serviços;</p> <p>3. Identificar no percurso os estabelecimentos de comércio e serviços, no lado direito ou esquerdo da estrada.</p>	<p>Após regressarem da atividade realizada na rua, a estagiária pede que os alunos indiquem os estabelecimentos de comércio/serviços que viram e regista no quadro.</p> <p>De seguida, pergunta aos alunos se sabem a diferença entre serviços e comércio, registando as mesmas.</p>	<p>- Ficha; - Quadro.</p>	<p>1.1. Identifica estabelecimentos de comércio e serviços;</p> <p>2.1. Distingue estabelecimentos de comércio e serviços;</p> <p>3.1. Identifica no percurso os estabelecimentos de comércio e serviços, no lado direito ou esquerdo da estrada.</p>

Anexo L. Planificação da atividade “Organização dos Dados”

Ciclo: 1.º Ano: 1.º	ATIVIDADE 4		Duração: 40 min
Conteúdos/Objetivos	Descrição/Estratégias	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação
<p>1. Ler tabelas de frequências absolutas;</p> <p>2. Representar dados através de gráficos de barras;</p> <p>3. Construir e interpretar gráficos de barras;</p> <p>4. Identificar a «moda» de um conjunto de dados quantitativos discretos.</p>	<p>A estagiária constrói com a ajuda da turma um gráfico de barras, tendo por base os dados recolhidos pelos alunos.</p> <p>Após a construção do gráfico, aquando da explicação esta pede que tendo por base o gráfico construído pelos mesmos, identifiquem quais são os estabelecimentos de comércio e os serviços, pintando as barras de cores distintas.</p> <p>De seguida, a turma irá observar os gráficos construídos e a estagiária irá fazer algumas questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>O que existe em maior quantidade na rua? Porquê?</i> - <i>Existem mais estabelecimentos do lado direito ou do lado esquerdo da rua?</i> - <i>Quais são as diferenças entre os dois lados da rua?</i> <p>Quando os gráficos estão prontos, a estagiária pede que os alunos registem no seu caderno, de forma a que todos fiquem com o registo da atividade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha; - Quadro; - Material de escrita; - Caderno diário. 	<p>1.1. Lê tabelas de frequências absolutas;</p> <p>2.1. Representa dados através de gráficos de barras;</p> <p>3.1. Constrói e interpreta gráficos de barras;</p> <p>4.1. Identifica a «moda» de um conjunto de dados quantitativos discretos.</p>






Anexo M. Guião da Entrevista



Nome: _____ Data: _____

VAMOS DESCOBRIR A ESTRADA DE

Entrevistas

	O que se faz aqui?	Quem trabalha aqui?
Café 		
Bombeiros 		
Loja de animais 		
Restaurante 		
Banco 		

Anexo N. Planificação da atividade “Construção do Guião de Entrevista”

Ciclo: 1.º Ano: 1.º	ATIVIDADE 5 ÁREA: Estudo do Meio/ Português		Duração: 30 min
Conteúdos/Objetivos	Descrição/Estratégias	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação
1. Formular questões sobre o tema; 2. Respeitar as regras de concordância entre o sujeito e a forma verbal; 3. Utilizar, com coerência, os tempos verbais; 4. Usar vocabulário adequado.	<p>Após a organização dos dados e construção dos gráficos, a estagiária questiona os alunos sobre quais os estabelecimentos que estes têm interesse em conhecer melhor e o trabalho desenvolvido pelos profissionais.</p> <p>Depois de um levantamento de quais os estabelecimentos mais votados, inicia-se a construção das perguntas que irão colocar aos comerciantes.</p> <p>Enquanto que os alunos apresentam as suas ideias, a estagiária escreve no quadro e em conjunto formulam as questões que irão constar no guião de entrevista.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro; - Material de escrita; - Caderno diário. 	1.1. Formula questões sobre o tema; 2.1. Respeita as regras de concordância entre o sujeito e a forma verbal; 3.1. Utiliza, com coerência, os tempos verbais; 4.1. Usa vocabulário adequado.

Anexo O. Planificação da atividade “Entrevistas”

Ciclo: 1.º Ano: 1.º	ATIVIDADE 6 ÁREA: Estudo do Meio		Duração: 30 min
Conteúdos/Objetivos	Descrição/Estratégias	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação
1. Participar de forma ativa no diálogo; 2. Respeitar o princípio de cortesia; 3. Falar de forma audível; 4. Articular corretamente as palavras; 5. Recolher informação pertinente; 6. Tratar a informação recolhida, selecionando o necessário.	A estagiária juntamente com a Professora Cooperante irá à rua com três alunos para estes realizarem algumas entrevistas a comerciantes. Os alunos tendo como recurso uma ficha com perguntas criadas pelos mesmos, questionam os comerciantes sendo que o registo das respostas é através de gravação de som.	- Ficha; - Gravador; - Coletes.	1.1. Participa de forma ativa no diálogo; 2.1. Respeita o princípio de cortesia; 3.1. Fala de forma audível; 4.1. Articula corretamente as palavras; 5.1. Recolhe informação pertinente; 6.1. Trata a informação recolhida, selecionando o necessário.

Anexo P. Planificação da atividade “Construção da planta”

Ciclo: 1.º Ano: 1.º	ATIVIDADE 7		Duração: 50 min
Conteúdos/Objetivos	ÁREA: Estudo do Meio/Artes Plásticas	Descrição/Estratégias	Materiais/ Recursos
<p>1. Desenhar a planta da Estrada de ... (definindo um ponto de início e fim);</p> <p>2. Representar os espaços presentes na Estrada de ... (desenhos...);</p> <p>3. Localizar espaços em relação a um ponto de referência (perto de/ longe de; em frente de/ atrás de; ao lado de; à esquerda de/ à direita de);</p> <p>4. Reconhecer as funções dos espaços de comércio ou serviços;</p> <p>5. Reconhecer os elementos constituintes de um mapa:</p> <p style="padding-left: 20px;">5.1. Legenda;</p> <p style="padding-left: 20px;">5.2. Título.</p>	<p>A estagiária pede que os alunos relembrem o que viram quando realizaram o percurso pela Estrada de Após todos partilharem, a estagiária explica à turma que irão construir uma planta da Estrada de ... e que para tal, terão de definir uma legenda. Esta pergunta aos alunos os estabelecimentos que identificaram e de seguida atribui uma cor a cada um.</p> <p>Após a legenda estar definida, em grande grupo iniciam a construção da planta e de seguida pintam a mesma.</p> <p>Por fim, a estagiária relembra com os alunos alguns aspetos anteriormente mencionados ao longo do desenvolvimento da atividade.</p>	<p>- Papel de cenário;</p> <p>- Material de escrita.</p>	<p>1.1. Desenha a planta da Estrada de ... (definindo um ponto de início e fim);</p> <p>2.1. Representa os espaços presentes na Estrada de ... (desenhos...);</p> <p>3.1. Localiza espaços em relação a um ponto de referência (perto de/ longe de; em frente de/ atrás de; ao lado de; à esquerda de/ à direita de);</p> <p>4.1. Reconhece as funções dos espaços de comércio ou serviços;</p> <p>5.1. Reconhece os elementos constituintes de um mapa:</p> <p style="padding-left: 20px;">5.1.1. Legenda;</p> <p style="padding-left: 20px;">5.1.2. Título.</p>

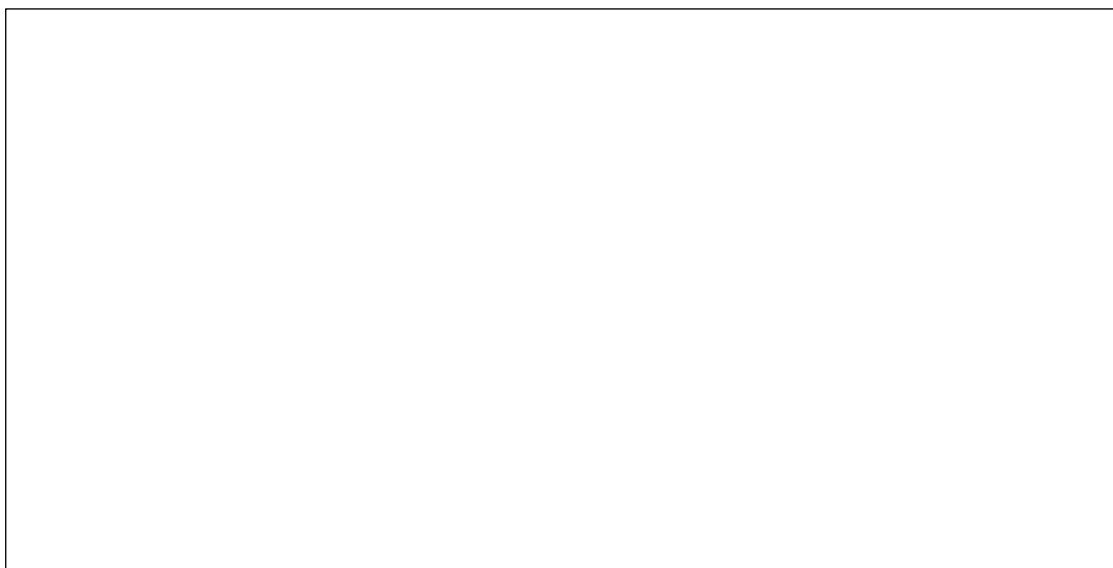
Anexo Q. Ficha de Consolidação



Nome: _____ Data: _____

VAMOS DESCOBRIR A ESTRADA DE

1. Desenha a rua à frente da tua escola.



2. Marca com um X os estabelecimentos que existem na rua à frente da escola.

Bombeiros
Dentista
Café
Cabeleireiro

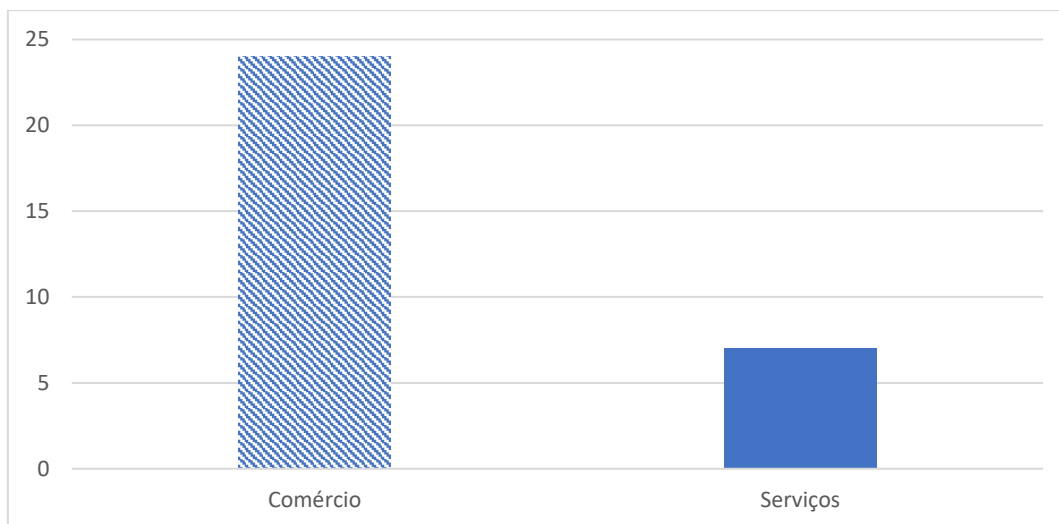
Restaurantes
Loja de Animais
Polícia
Papeleria

Loja de Roupa
Talho
Banco
Padaria

3. Preenche a tabela seguinte usando todos os estabelecimentos do exercício anterior.

Comércio	Serviço

4. Observa o gráfico seguinte.



4.1. Indica se as seguintes afirmações são verdadeiras (V) ou falsas (F).

a) Na Estrada de ... existe mais comércio do que serviços. _____

b) Na Estrada de ... existe mais serviços do que comércio. _____

c) Na Estrada de ... existe a mesma quantidade de comércio e serviços.

Anexo R. Planificação da atividade “Ficha de Consolidação”

Ciclo: 1.º Ano: 1.º	ATIVIDADE 8 ÁREA: Estudo do Meio		Duração: 40 min
Conteúdos/Objetivos	Descrição/Estratégias	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação
<p>1. Identificar estabelecimentos de comércio e serviços;</p> <p>2. Distinguir estabelecimentos de comércio e serviços;</p> <p>3. Ler gráficos de barras;</p> <p>4. Interpretar gráficos de barras;</p> <p>5. Representar no percurso pontos de referência diversos;</p> <p>6. Incluir elementos adicionais ao espaço construído na representação;</p> <p>7. Representar no percurso diversos elementos com detalhes.</p>	<p>A estagiária distribui pelos alunos uma ficha acerca da atividade desenvolvida sobre o comércio e serviços existentes na Estrada de</p> <p>Após a realização do trabalho de campo e a construção da planta em sala de aula, os alunos terão de realizar a ficha de forma a testarem os seus conhecimentos.</p>	<p>- Ficha; - Material de escrita.</p>	<p>1.1. Identifica estabelecimentos de comércio e serviços;</p> <p>2.1. Distingue estabelecimentos de comércio e serviços;</p> <p>3.1. Lê gráficos de barras;</p> <p>4.1. Interpreta gráficos de barras;</p> <p>5.1. Representa no percurso pontos de referência diversos;</p> <p>6.1. Inclui elementos adicionais ao espaço construído na representação;</p> <p>7.1. Representa no percurso diversos elementos com detalhes.</p>

Anexo S. Objetivos Gerais do Estudo, Atividades e Objetivos Específicos das Atividades

OBJETIVOS GERAIS DO ESTUDO	ATIVIDADE	OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA ATIVIDADE
<p>(i) Identificar as competências espaciais que uma criança pode desenvolver no 1.º ano do 1.º Ciclo (6-7 anos)</p> <p>(iii) Analisar as atividades que podem ser desenvolvidas em trabalho de campo para desenvolver noções espaciais nas crianças</p>	A1	<p>1.1. Definir comércio;</p> <p>1.2. Definir serviços;</p> <p>1.3. Distinguir comércio de serviços;</p> <p>1.4. Definir meio local.</p>
<p>(i) Identificar as competências espaciais que uma criança pode desenvolver no 1.º ano do 1.º Ciclo (6-7 anos)</p> <p>(iii) Analisar as atividades que podem ser desenvolvidas em trabalho de campo para desenvolver noções espaciais nas crianças</p>	A2	<p>2.1. Identificar o ponto de partida;</p> <p>2.2. Identificar o ponto de chegada;</p> <p>2.3. Localizar espaços em relação a um ponto de referência;</p> <p>2.4. Identificar no percurso os pontos de referência, no lado direito ou esquerdo da estrada;</p> <p>2.5. Identificar estabelecimentos de comércio e serviços.</p>
<p>(i) Identificar as noções espaciais que uma criança pode desenvolver no 1.º ano do 1.º Ciclo (6-7 anos)</p> <p>(ii) Analisar a evolução da construção do conceito de espaço nas crianças</p> <p>(iii) Analisar as atividades que podem ser desenvolvidas em trabalho de campo para desenvolver noções espaciais nas crianças</p>	A3	<p>3.1. Identificar estabelecimentos de comércio e serviços;</p> <p>3.2. Distinguir estabelecimentos de comércio e serviços;</p> <p>3.3. Identificar no percurso os estabelecimentos de comércio e serviços, no lado direito ou esquerdo da estrada.</p>
<p>(ii) Analisar a evolução da construção do conceito de espaço nas crianças</p> <p>(iii) Analisar as atividades que podem ser desenvolvidas em trabalho de campo para desenvolver noções espaciais nas crianças</p>	A4	<p>4.1. Ler tabelas de frequência absoluta;</p> <p>4.2. Representar dados através de gráficos de barras;</p> <p>4.3. Construir e interpretar gráficos de barras;</p> <p>4.4. Identificar a «moda» de um conjunto de dados quantitativos discretos.</p>
<p>(iii) Analisar as atividades que podem ser desenvolvidas em trabalho de campo para desenvolver noções espaciais nas crianças</p>	A5	<p>5.1. Formular questões sobre o tema;</p> <p>5.2. Respeitar as regras de concordância entre o sujeito e a forma verbal;</p> <p>5.3. Utilizar, com coerência, os tempos verbais;</p> <p>5.4. Usar vocabulário adequado.</p>
<p>(iii) Analisar as atividades que</p>	A6	<p>6.1. Participar de forma ativa no diálogo;</p>

<p>podem ser desenvolvidas em trabalho de campo para desenvolver noções espaciais nas crianças</p>		<p>6.2. Respeitar o princípio de cortesia; 6.3. Falar de forma audível; 6.4. Articular corretamente as palavras; 6.5. Recolher informação pertinente através de uma entrevista; 6.6. Tratar a informação recolhida, selecionando o necessário.</p>
<p>(i) Identificar as noções espaciais que uma criança pode desenvolver no 1.º ano do 1.º Ciclo (6-7 anos)</p> <p>(ii) Analisar a evolução da construção do conceito de espaço nas crianças</p>	<p>A7</p>	<p>7.1. Desenhar a planta da Estrada de ... (definindo um ponto de início e fim); 7.2. Representar os espaços presentes na Estrada de ... (desenhos...); 7.3. Localizar espaços em relação a um ponto de referência (perto de/ longe de; em frente de/ atrás de; ao lado de; à esquerda de/ à direita de); 7.4. Reconhecer as funções dos espaços de comércio ou serviços; 7.5. Reconhecer os elementos constituintes de um mapa: 7.5.1. Legenda; 7.5.2. Título.</p>
<p>(i) Identificar as noções espaciais que uma criança pode desenvolver no 1.º ano do 1.º Ciclo (6-7 anos)</p> <p>(ii) Analisar a evolução da construção do conceito de espaço nas crianças</p> <p>(iii) Analisar as atividades que podem ser desenvolvidas em trabalho de campo para desenvolver noções espaciais nas crianças</p>	<p>A8</p>	<p>8.1. Identificar estabelecimentos de comércio e serviços; 8.2. Distinguir estabelecimentos de comércio e serviços; 8.3. Ler gráficos de barras; 8.4. Interpretar gráficos de barras.</p>

Anexo T. Grelha de avaliação da atividade “Exploração dos Conceitos – Comércio, Serviços e Meio Local”

Objetivos	Alunos																							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1. Definir comércio;	3	1	3	2	2	3	3	2		1	2	3	1	2	3	2	2	3	2	3	2	1		3
2. Definir serviços;	2	1	2	2	2	2	2	2		1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1		3
3. Distinguir comércio de serviços;	2	1	2	2	2	2	2	2		1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1		2
4. Definir meio local.	2	1	2	2	2	3	3	2		1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1		3

	Cumpre/ Cumprido
	Cumpre/ Cumprido parcialmente
	Não cumpre/ cumprido
	Não Observado

Anexo U. Grelha de avaliação da atividade “Trabalho de Campo”

Objetivos	Alunos																							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1. Identificar o ponto de partida;	3	3	3	3	3	3	3	3		3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
2. Identificar o ponto de chegada;	3	3	3	3	3	3	3	3		3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
3. Localizar espaços em relação a um ponto de referência;	3	3	3	3	3	3	3	3		2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3
4. Identificar no percurso os pontos de referência, no lado direito ou esquerdo da estrada;	3	3	3	3	3	3	3	3		2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3
5. Identificar estabelecimentos de comércio e serviços.	5	5	5	5	5	5	5	5		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5

	Cumpre/ Cumprido
	Cumpre/ Cumprido parcialmente
	Não cumpre/ cumprido
	Não Observado

Anexo V. Grelha de avaliação da atividade “Exploração dos Dados Recolhidos”

Objetivos	Alunos																							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1. Identificar estabelecimentos de comércio e serviços;	3	3	3	3	3	3	3	3		3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2. Distinguir estabelecimentos de comércio e serviços;	3	2	3	2	2	3	3	3		2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3
3. Identificar no percurso os estabelecimentos de comércio e serviços, no lado direito ou esquerdo da estrada;	3	2	3	2	2	3	3	2		2	2	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3

	Cumpre/ Cumprido
	Cumpre/ Cumprido parcialmente
	Não cumpre/ cumprido
	Não Observado

Anexo W. Grelha de avaliação da atividade “Organização dos Dados”

Objetivos	Alunos																							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1. Ler tabelas de frequência absoluta;	3	2	3	3	3	3	3	3		2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	1	3
2. Representar dados através de gráficos de barras;	3	2	3	3	3	3	3	3		2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	1	3
3. Construir e interpretar gráficos de barras;	3	2	3	3	3	3	3	3		2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	1	3
4. Identificar a «moda» de um conjunto de dados quantitativos discretos.	3	2	3	3	3	3	3	3		2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	1	3

	Cumpre/ Cumprido
	Cumpre/ Cumprido parcialmente
	Não cumpre/ cumprido
	Não Observado

Anexo X. Grelha de avaliação da atividade “Construção do Guião de Entrevista”

Objetivos	Alunos																							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1. Formular questões sobre o tema;	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	3
2. Respeitar as regras de concordância entre o sujeito e a forma verbal;	3	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	3
3. Utilizar, com coerência, os tempos verbais;	3	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	3
4. Usar vocabulário adequado.	3	2	3	3	3	3	3	3	1	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	3

	Cumpre/ Cumprido
	Cumpre/ Cumprido parcialmente
	Não cumpre/ cumprido
	Não Observado

Anexo Y. Grelha de avaliação da atividade “Entrevista”

Objetivos	Alunos																								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
1. Participar de forma ativa no diálogo;																									
2. Respeitar o princípio de cortesia;																									
3. Falar de forma audível;																									
4. Articular corretamente as palavras;																									
5. Recolher informação pertinente;																									
6. Tratar a informação recolhida, selecionando o necessário.																									

	Cumpre/ Cumprido
	Cumpre/ Cumprido parcialmente
	Não cumpre/ cumprido
	Não Observado

Anexo Z. Grelha de avaliação da atividade “Construção da planta”

Objetivos	Alunos																							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1. Desenhar a planta da Estrada de ... (definindo um ponto de início e fim);	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
2. Representar os espaços presentes na Estrada de ... (desenhos...);	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
3. Localizar espaços em relação a um ponto de referência (perto de/ longe de; em frente de/ atrás de; ao lado de; à esquerda de/ à direita de);	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3
4. Reconhecer as funções dos espaços de comércio ou serviços;	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3
5. Reconhecer os elementos constituintes de um mapa:																								
5.1. Legenda;	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3
5.2. Título.	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3


	Cumpre/ Cumprido
	Cumpre/ Cumprido parcialmente
	Não cumpre/ cumprido
	Não Observado

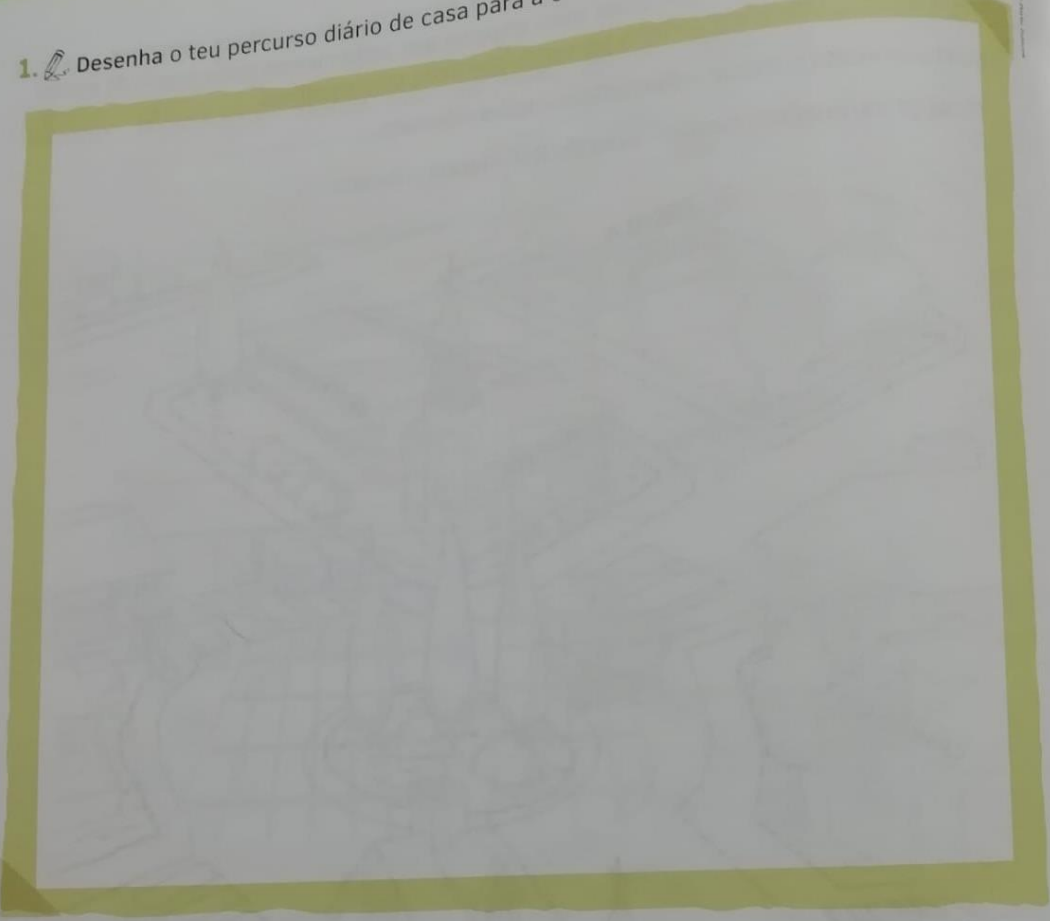
Anexo AA. Grelha de avaliação da Ficha de Consolidação

Alunos	OE	8.1.	8.2.	8.3.	8.4.	TOT
	PERG	2	3	4		
	COT	7	7	6		
1		7	7	6		20
2		7	4	6		17
3		7	4	6		17
4		7	4	6		17
5		7	7	6		20
6		7	4	6		17
7		7	4	6		17
8		7	7	6		20
9		7	1	6		14
10		7	4	3		14
11		7	1	0		8
12		7	4	6		17
13		7	4	6		17
14		7	4	6		17
16		7	7	6		20
17		7	4	6		17
18		7	7	6		20
19		7	4	0		11
20		7	7	6		20
21		7	4	6		17
22		4	7	6		17
23		7	0	6		13
24		7	7	6		20
Pont Obtida		158	106	123		16,8
Pont Máxima		161	161	138		
Taxa sucesso		98,1	65,8	89,1		84,4

Anexo AB. Ficha Diagnóstico

FICHA 32 Os seus itinerários

1.  Desenha o teu percurso diário de casa para a escola.



Anexo AC. Registo da avaliação da representação gráfica

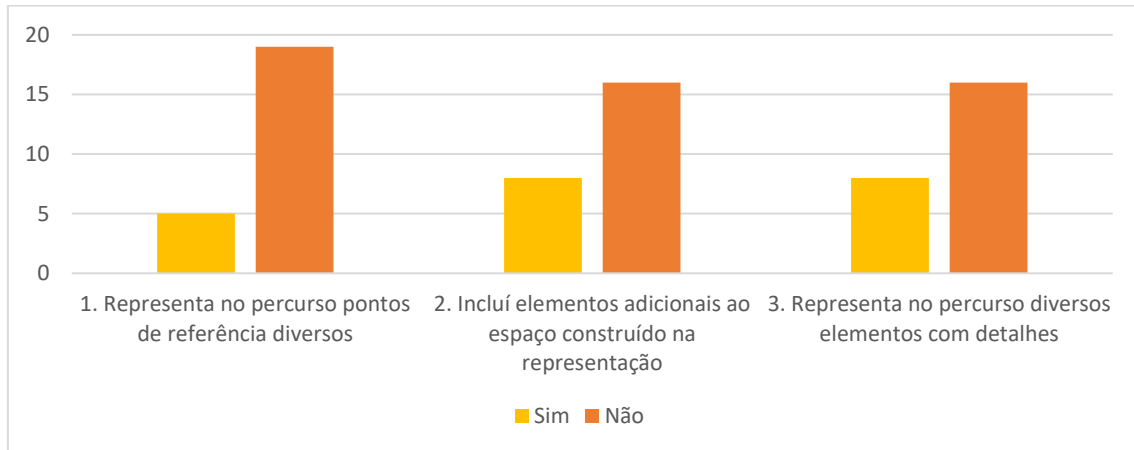


Gráfico 1. Avaliação dos indicadores da ficha diagnóstica

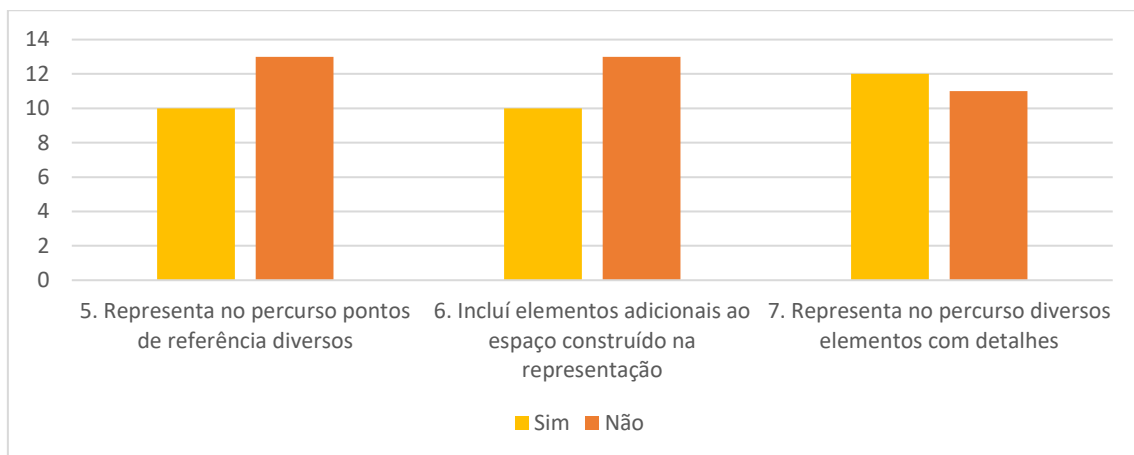
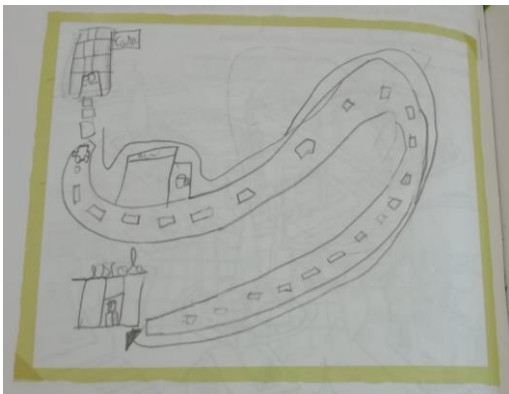
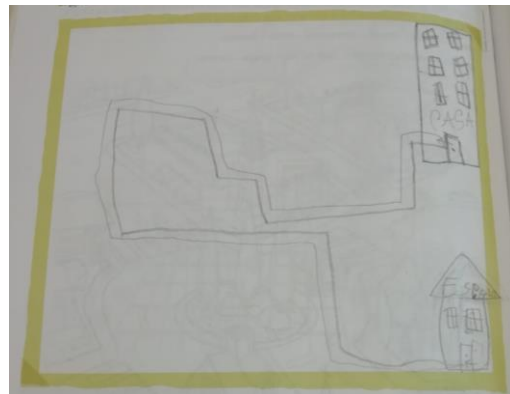


Gráfico 2. Avaliação dos indicadores da ficha de consolidação

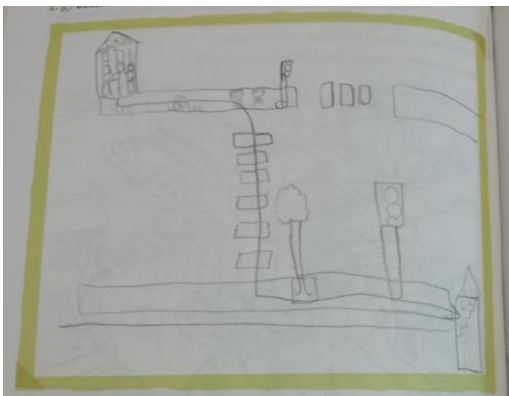
Anexo AD. Evidências da atividade: Representação do percurso da casa à escola



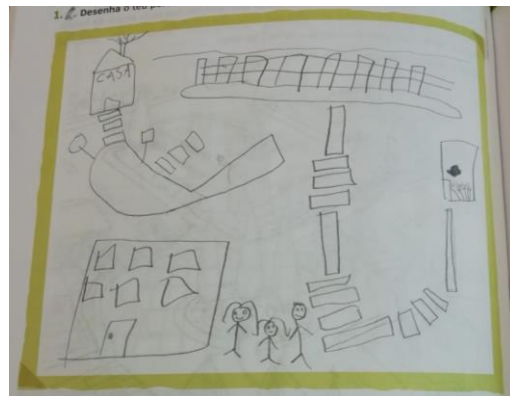
AD1. Representação do percurso diário de casa para a escola



AD2. Representação do percurso diário de casa para a escola



AD3. Representação do percurso diário de casa para a escola



AD4. Representação do percurso diário de casa para a escola

Anexo AE. Evidências da atividade: Representação da rua à frente da escola



AE1. Representação da rua à frente da escola



AE2. Representação da rua à frente da escola



AE3. Representação da rua à frente da escola



AE4. Representação da rua à frente da escola

Anexo AF. Registo das representações gráficas: número total de elementos diferentes (inicial e final)

NÚMERO TOTAL DE ELEMENTOS DIFERENTES		
Aluno	Inicial	Final
1	4	6
2	3	3
3	6	6
4	4	4
5	4	5
6	9	10
7	4	7
8	6	9
9	4	2
10	4	5
11	5	5
12	5	6
13	4	11
14	5	8
15	5	0
16	5	3
17	4	4
18	4	2
19	4	6
20	5	7
21	6	4
22	4	5
23	3	2
24	6	6

