



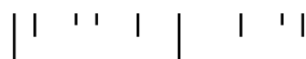
r

A EXPLORAÇÃO DE IMAGENS PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO-GEOGRÁFICO: UMA EXPERIÊNCIA NUMA TURMA DE 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Daniela Paulo Arneiro

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de 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

2021-2022



A EXPLORAÇÃO DE IMAGENS PARA A
CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO
HISTÓRICO-GEOGRÁFICO: UMA
EXPERIÊNCIA NUMA TURMA DE 2.º CICLO
DO ENSINO BÁSICO

Daniela Paulo

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de 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
Professora Orientadora: Maria João Hortas

| | ' ' | | ' ' |

2021-2022

AGRADECIMENTOS

Terminada esta etapa importante do meu percurso académico, resta agora agradecer às pessoas mais importantes para mim e dizer-lhes que sem o seu apoio incondicional nada disto seria possível.

Agradeço à minha família, um apoio muito importante os quais sempre estiveram dispostos a ouvir as minhas dificuldades e a tentarem ajudar-me. Um agradecimento especial aos meus pais, e em particular à minha mãe, por nunca me deixar desistir e por acreditar sempre em mim, mesmo quando eu não acreditava!

Aos meus irmãos, para os quais tenciono ser um exemplo, espero que vejam o meu caminho e que saibam que sem eles não teria com quem contar e a quem mostrar que com perseverança conseguimos tudo.

Ao meu namorado, pela paciência e compreensão que teve ao longo destes dois anos de Mestrado e por tentar sempre ajudar-me com tudo.

Às minhas grandes amigas Célia, Márcia e Inês por todos os momentos fantásticos que passamos e pelas horas de conversa. Sem vocês esta caminhada seria muito mais difícil e espero que nunca percamos o contacto.

A todos os alunos que passaram pelo meu caminho e que sem dúvida me ajudaram a perceber que esta é a profissão para a qual foi feita!

A todos os professores cooperantes com quem privei e que fizeram de mim uma melhor profissional e uma melhor pessoa, obrigada por todo o apoio.

Agradecer à professora que mais me marcou ao longo destes dois anos e com quem tive o prazer de trabalhar e de chamar orientadora, a professora Maria João Hortas. Obrigada por ser uma profissional que inspira os seus alunos e que revela uma empatia que todos os futuros docentes devem tentar atingir, sendo para sempre uma referência para mim.

RESUMO

O presente Relatório é desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB, da ESELx.

O documento organiza-se em duas partes: a primeira é dedicada à análise descritiva e comparativa das práticas realizadas nos dois ciclos de ensino; na segunda, desenvolve-se o estudo empírico sobre o recurso a imagens no ensino da História e Geografia de Portugal, no 2.º CEB.

A investigação realizada neste estudo, decorre das fragilidades apresentadas pelos alunos, nomeadamente de leitura, análise e interpretação de imagens. O objeto de estudo é a imagem enquanto recurso didático, em particular as potencialidades do recurso à mesma em diferentes situações de aprendizagem para desenvolver competências de leitura, análise e interpretação que concorrem para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas pelos alunos.

São três os objetivos que orientam este estudo: analisar situações de aprendizagem que mobilizam a imagem como recurso; identificar as potencialidades das imagens na construção de conhecimento em HGP; e, refletir sobre as competências HG desenvolvidas pelos alunos através de situações de aprendizagem que mobilizam a imagem como recurso didático.

A análise dos resultados das propostas de atividades realizadas pelos alunos permite-nos afirmar que o uso de imagens potencia o desenvolvimento de competências de literacia visual, fundamentais para analisar e interpretar imagens, possibilitando a construção e comunicação do conhecimento em HGP mobilizando vocabulário histórico-geográfico.

Palavras-chave: Imagem; Competências histórico-geográficas; História e Geografia de Portugal; 2.º Ciclo do Ensino Básico

ABSTRACT

This report is developed in the scope of the curricular unit of Supervised Teaching Practice II of the Master's Degree in Teaching of Primary School and Portuguese and History and Geography of Portugal in the 2nd cycle of Basic School, of ESELx.

The document is organized in two parts: the first part is dedicated to the descriptive and comparative analysis of the practices conducted in the two teaching cycles; in the second part, we develop the empirical study about the use of images in the teaching of History and Geography of Portugal in the 2nd cycle of basic education.

The research conducted in this study arises from the weaknesses presented by the students, namely in the reading, analysis, and interpretation of images. The object of study is the image as a didactic resource, in particular the potential of its use in different learning situations to develop reading, analysis and interpretation competences that contribute to the construction of knowledge and to the development of historical-geographical competences by the students.

There are three objectives that guide this study: analyze learning situations that mobilize the image as a resource; identify the potential of images in the construction of knowledge in HGP; and reflect on the HG skills developed by students through learning situations that mobilize the image as a didactic resource.

The analysis of the results of the activities proposed by the students allows us to state that the use of images enhances the development of visual literacy skills, fundamental to analyze and interpret images, enabling the construction and communication of knowledge in HGP mobilizing historical-geographical vocabulary.

Keywords: Image; Historical and geographical skills; History and Geography of Portugal; 2nd Cycle of Basic Education

ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO	1
1. ^a PARTE	4
2. DESCRIÇÃO SÍNTECA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO 1.º CEB.....	5
2.1. Caracterização do contexto socioeducativo.....	6
2.1.1. A Instituição.....	6
2.1.2. A Turma.....	7
2.1.3. A ação do professor titular.....	8
2.2. Problemática, objetivos e estratégias gerais da intervenção.....	9
3. DESCRIÇÃO SÍNTECA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO 2.º CEB.....	12
3.1. Caracterização do contexto socioeducativo.....	13
3.1.1. Contexto educativo	13
3.1.3. A ação dos professores titulares.....	15
3.2. Problemática, objetivos e estratégias gerais da intervenção.....	15
4. ANÁLISE CRÍTICA DA PRÁTICA OCORRIDA EM AMBOS OS CICLOS	19
2. ^a PARTE	26
5. APRESENTAÇÃO DO ESTUDO.....	27
6. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	31
6.1. As potencialidades da imagem como recurso didático em diferentes situações de aprendizagem.....	32
6.2. Definir competências e as competências histórico-geográficas	36
6.3. Que competências histórico-geográficas são desenvolvidas a partir do uso de imagens.....	39
7. METODOLOGIA	44

8. RESULTADOS.....	47
8.1. Situações de aprendizagem que mobilizam a imagem como recurso	48
8.2. Potencialidades das imagens na construção de conhecimentos em HGP.....	54
8.3. Competências histórico-geográficas desenvolvidas pelos alunos através de situações de aprendizagem que mobilizem a imagem como recurso didático	58
9. CONCLUSÕES.....	63
REFLEXÃO FINAL	66
REFERÊNCIAS	69
ANEXOS.....	77
ANEXO A – TRABALHOS DE HGP ENTREGUES	78
ANEXO B – TRABALHOS DE PORTUGUÊS ENTREGUES	80
ANEXO C – CLASSIFICAÇÕES DA FICHA FORMATIVA DE HGP	82
ANEXO D – CLASSIFICAÇÕES DO TESTE DE AVALIAÇÃO DE HGP.....	84
ANEXO E – RESULTADOS DO PLICKERS.....	87
ANEXO F – AVALIAÇÕES DOS TRABALHOS DE PORTUGUÊS	89
ANEXO G – CLASSIFICAÇÕES DOS TESTES DE AVALIAÇÃO DE PORTUGUÊS	93
ANEXO H – PLANIFICAÇÕES DE HGP: A FORMAÇÃO DO REINO DE PORTUGAL	99
ANEXO I – PLANIFICAÇÕES DE HGP: PORTUGAL NO SÉCULO XIII E XIV ..	108
ANEXO J – FRISO CRONOLÓGICO CONSTRUÍDO COM OS ALUNOS.....	139
ANEXO K – FICHA FORMATIVA REALIZADA COM OS ALUNOS.....	144
ANEXO L – GUIÃO DE EXPLORAÇÃO DO MANUAL.....	149
ANEXO M – PÁGINAS DO MANUAL SOBRE AS ATIVIDADES ECONÓMICAS	155
ANEXO N – IMAGENS SOBRE AS ATIVIDADES ECONÓMICAS	158
ANEXO O – IMAGEM SOBRE O COMÉRCIO	162
ANEXO P – PLICKERS SOBRE AS ATIVIDADES ECONÓMICAS	164
ANEXO Q – PLICKERS SOBRE O COMÉRCIO INTERNO E EXTERNO	166
ANEXO R – PLICKERS SOBRE A BURGUESIA.....	168

ANEXO S – PLICKERS SOBRE O POVO	170
ANEXO T – IMAGENS DO MANUAL SOBRE A NOBREZA	172
ANEXO U – FICHA DE TRABALHO SOBRE OS SENHORIOS MEDIEVAIS	176
ANEXO V – IMAGENS DO MANUAL SOBRE O CLERO	179
ANEXO W – FICHA DE TRABALHO SOBRE OS MOSTEIROS	182
ANEXO X – PÁGINAS DO MANUAL SOBRE O POVO.....	185
ANEXO Y – TABELA SÍNTESE SOBRE OS GRUPOS SOCIAIS	188
ANEXO Z – FICHA DE TRABALHO SOBRE OS CONCELHOS	191
ANEXO AA – FICHA DE AVALIAÇÃO DE HGP.....	202
ANEXO AB – FICHA FORMATIVA: RESOLUÇÃO DOS ALUNOS	211
ANEXO AC – GUIÃO DE EXPLORAÇÃO DO MANUAL: RESOLUÇÃO DOS ALUNOS.....	217
ANEXO AD – RESULTADOS DOS PLICKERS SOBRE AS ATIVIDADES ECONÓMICAS E O COMÉRCIO INTERNO E EXTERNO	228
ANEXO AE – RESULTADOS DOS PLICKERS SOBRE A BURGUESIA E O POVO	230
ANEXO AF – FICHA DE TRABALHO SOBRE OS SENHORIOS MEDIEVAIS E A NOBREZA E ANÁLISE DAS FIGURAS DO MANUAL: RESOLUÇÃO DOS ALUNOS.....	232
ANEXO AG – TABELA SÍNTESE SOBRE OS GRUPOS SOCIAIS: RESOLUÇÃO DOS ALUNOS.....	238
ANEXO AH – FICHA SOBRE OS CONCELHOS: RESOLUÇÃO DOS ALUNOS.	242

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Potencialidades e Fragilidades da Turma do 2.º A	8
Tabela 2 - Objetivos específicos do PI do 1.º CEB	9
Tabela 3 - Estratégias do PI do 1.º CEB.....	10
Tabela 4 - Objetivos Específicos e Indicadores de Avaliação do PI do 1.º CEB.....	10
Tabela 5 - Potencialidades e Fragilidades da turma do 5.º E	14
Tabela 6 - Estratégias do PI do 2.º CEB.....	16
Tabela 7 - Objetivos Específicos e Indicadores de Avaliação do PI do 2.º CEB.....	17
Tabela 8 - Competências Histórico-Geográficas.....	38
Tabela 9 - Métodos e técnicas de recolha de dados	45
Tabela 10 - Atividades desenvolvidas e respetivos objetivos do 2.º CEB	48
Tabela 11 - Situações de aprendizagem e as competências histórico-geográficas associadas	61

LISTA DE ABREVIATURAS

AE – Aprendizagens Essenciais

CEB – Ciclo do Ensino Básico

HG – História e Geografia

HGP – História e Geografia de Portugal

PASEO – Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

PE – Projeto Educativo

PES – Prática Educativa Supervisionada

PI – Projeto de Intervenção

RTP – Relatório Técnico-Pedagógico

1. INTRODUÇÃO

| | ' ' | | ' ' |

O presente relatório é desenvolvido no âmbito da unidade curricular da Prática do Ensino Supervisionada II (PES), integrada no Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB.

Este relatório encontra-se organizado em duas partes, numa primeira parte encontram-se descritas as práticas realizadas e é feita uma análise comparativa e crítica sobre as mesmas, capítulos 2 a 4; e, numa segunda parte, é apresentado o estudo empírico realizado, a partir de uma questão emergente do contexto de 2.º CEB, capítulos 5 a 10. No capítulo 2 encontra-se descrita a prática pedagógica realizada em 1.º CEB, iniciando-se o capítulo com uma breve caracterização do contexto e do grupo de alunos e, num segundo momento, enunciando a problemática do projeto de intervenção, as estratégias e atividades desenvolvidas e a avaliação. No capítulo seguinte, a organização é idêntica, focando-se agora no contexto de 2.º CEB.

Por fim, nesta primeira parte, no capítulo 4, realiza-se uma comparação crítica entre ambos os ciclos, assente nas competências desenvolvidas pelos alunos, na organização do currículo, na relação pedagógica construída com os alunos e nos processos de avaliação implementados.

A segunda parte deste relatório foca-se no estudo empírico, começando por apresentar no capítulo 5 o tema, a sua justificação, a problemática e os objetivos de investigação. A problemática que orienta o estudo tem a seguinte definição: *A dinamização de diferentes situações de aprendizagem que valorizam a imagem como recurso didático contribuiu para o desenvolvimento de competências de leitura, análise e interpretação promotoras da construção do conhecimento histórico-geográfico na sala de aula.*

No capítulo 6 surge a fundamentação teórica, realizada a partir dos conceitos chave da problemática, *imagem*, *competências* e *competências histórico-geográficas*, em articulação com os objetivos de investigação, que se organiza em três pontos: **(i)** As potencialidades da imagem como recurso didático em diferentes situações de aprendizagem; **(ii)** As competências e as competências histórico-geográficas e **(iii)** As competências histórico-geográficas desenvolvidas a partir do uso de imagens.

O capítulo 7 apresenta as opções metodológicas, definidas a partir dos objetivos de estudo, identificando-se os métodos e técnicas de recolha de dados, as técnicas de

análise e os instrumentos de recolha de informação. Para a construção do capítulo 8, de resposta aos objetivos do estudo, foram analisadas as propostas de atividades realizadas com os alunos e os resultados das aprendizagens. No capítulo 9, a conclusão, retoma os objetivos, mobilizando os resultados da análise dos dados para a construção da resposta à problemática de partida.

O relatório encerra com uma reflexão final onde se reflete sobre o contributo das práticas realizadas para o desenvolvimento de competências profissionais, enunciando os aspetos mais significativos a nível pessoal e profissional e perspetivando mudanças a realizar no futuro.

1.ª PARTE

| | ' ' | | ' '

2. DESCRIÇÃO SÍNTEICA DA
PRÁTICA PEDAGÓGICA
DESENVOLVIDA NO 1.º CEB

| ' ' | ' ' |

2.1. Caracterização do contexto socioeducativo

2.1.1. A Instituição

A prática de ensino decorreu numa escola localizada na freguesia de Campolide, em Lisboa. A escola localizava-se numa área privilegiada da cidade, albergando uma comunidade escolar diversificada, decorrente das características socioeconómicas do contexto territorial envolvente.

O Projeto Educativo (PE) apresentado pelo agrupamento “define diversas estratégias para a melhoria dos resultados escolares, reforçadas por projetos/ações que visam a contribuir para o reforço na qualidade das aprendizagens” (Ministério da Educação, 2021, p. 4). Também o envolvimento da comunidade, na implementação e avaliação das atividades propostas e a realização de parcerias com outras instituições escolares são objetivos definidos no PE. Estes visam a evolução da instituição e o compromisso com um ensino de qualidade e excelência.

A instituição escolar ocupava um único edifício que acolhia o jardim de infância e o 1.º CEB, contemplando: duas salas de professores, uma sala de coordenação, ginásio, campo de jogos, horta escolar, refeitório, biblioteca, três salas de jardim de infância e sete salas de 1.º CEB.

Nas salas de aula o mobiliário era cuidado, com um quadro de ardósia e um espaço com lavatório. Contudo, nestas salas não existiam recursos tecnológicos essenciais, necessitando o docente e a turma de se deslocar à biblioteca para utilizar um projetor ou uma televisão.

A escola disponibilizava apoio escolar aos alunos, recorrendo a várias professoras de apoio, integrado o projeto Turma +, que é aplicado aos 1.º e 2.º anos do 1.º CEB. Nesses momentos os grupos de alunos saem das turmas e deslocam-se para outra sala para desenvolver atividades sobre os conteúdos definidos em conjunto com a docente titular. A escola também disponibilizava Atividades Extracurriculares, Componente de Apoio à Família e transporte escolar.

Por servir um território onde também reside uma população com carências socioeconómicas, que habita em bairros sociais, a escola tem estabelecido parcerias com diversas instituições que ao longo do ano letivo desenvolvem projetos que objetivam apoiar estas crianças.

2.1.2. A Turma

Durante o período inicial de observação, foi possível registrar algumas notas de campo relativamente à forma de organização da sala de aula, da relação da professora titular com os alunos e das interações na turma durante o processo de ensino e aprendizagem.

A sala de aula tinha uma disposição maioritariamente em U, com uma fila mais próxima da secretária da professora onde se sentavam os alunos com mais dificuldades. Nas paredes encontramos muitos materiais didáticos fornecidos pelas editoras dos manuais escolares. O único recurso tecnológico disponibilizado era um computador.

A turma A do 2.º ano era composta por 25 alunos - 14 rapazes e 11 raparigas – na faixa etária dos 7/8 anos, com diferentes nacionalidades, nomeadamente: portuguesa, brasileira, cabo-verdeana e angolana. Apesar das diferentes pertenças nacionais, todos os alunos tinham como língua materna a língua portuguesa. Na turma existia um aluno com diagnóstico de hiperatividade e défice de atenção, e que usufruía de medidas de apoio, definidas no Relatório Técnico-Pedagógico (RTP).

Durante a observação foi possível verificar a existência de alguns conflitos entre os pares, que se manifestavam maioritariamente durante os períodos de intervalo. No entanto, alguns conflitos eram transportados para a sala de aula, perturbando o bom funcionamento da mesma.

Ao longo das duas semanas de observação foi possível recolher informações sobre a turma e compreender as suas principais fragilidades e potencialidades, nas diferentes áreas do currículo, como se apresentam na tabela 1, e que foram descritos no Projeto de Intervenção (PI) previamente realizado. Os alunos eram muito interessados e comunicativos, demonstrando um grande interesse em partilhar as suas experiências pessoais. Relativamente às áreas do Português, da Matemática, do Estudo do Meio e das Artes Visuais, os alunos manifestavam um grande interesse por todas as tarefas propostas e uma grande disponibilidade para aprender.

As fragilidades identificadas, diziam respeito fundamentalmente às Competências Sociais. Os alunos demonstravam pouca autonomia, necessitavam de uma constante validação por parte da professora, revelavam dificuldades em realizar críticas construtivas aos colegas, apontando sempre os erros que estes realizavam. Demonstravam ainda uma

grande dificuldade em cumprir as regras de comunicação e de respeito para com os colegas.

Na componente curricular de Português, os alunos revelavam algumas dificuldades na leitura, sendo que alguns se encontravam ainda em fase de pré-leitura, manifestando também dificuldades na escrita e na produção textual. Na Matemática, os alunos demonstravam dificuldades no cálculo mental e na resolução de problemas, com dificuldades acrescidas em resolver os algoritmos da subtração e da adição e na leitura de números pela sua ordem e pelas classes. Na componente curricular de Artes Visuais, os alunos mostravam grandes fragilidades na motricidade fina e em colorir dentro de um espaço delimitado, não conseguindo controlar a intensidade com que realizavam a sua pintura. Nas componentes de Estudo do Meio, Expressão Dramática/Teatro, Música e Expressão Físico-Motora não foi possível realizar observação.

Tabela 1

Potencialidades e Fragilidades da Turma do 2.º A

	Potencialidades	Fragilidades
Competências Sociais	<ul style="list-style-type: none"> ○ Interessados ○ Comunicativos ○ Gosto na partilha de experiências pessoais 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Incumprimento de regras de comunicação e de respeito com o outro. ○ Dificuldade em realizar comentários/críticas construtivas ○ Autonomia
Português	<ul style="list-style-type: none"> ○ Apresentações orais 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Dificuldades na leitura ○ Dificuldades na produção escrita
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> ○ Interesse por resolver as tarefas propostas 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Cálculo Mental ○ Resolução de problemas ○ Realização de operações recorrendo ao algoritmo da subtração e adição ○ Leitura de números por ordens e classes
Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> ○ Interesse nos conteúdos lecionados 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Não observado
Artes Visuais	<ul style="list-style-type: none"> ○ Interesse pelas tarefas propostas 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Dificuldade na motricidade fina ○ Controlo na intensidade da pintura
Expressão Dramática/Teatro	<ul style="list-style-type: none"> ○ Não observado 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Não observado
Música	<ul style="list-style-type: none"> ○ Não observado 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Não observado
Expressão Físico-motora	<ul style="list-style-type: none"> ○ Não observado 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Não observado

Nota: Retirado do PI do 1.º CEB

2.1.3. A ação do professor titular

A professora mantinha uma ótima relação com os seus alunos, mostrando-se sempre preocupada com o bem-estar dos mesmos. A disponibilidade para ajudar os alunos na resolução das dificuldades era muito evidente, dando sempre *feedback* positivo a todos, e

conversando com aqueles que necessitam de melhorar os seus comportamentos. Os alunos também demonstravam gostar da professora e de partilhar com esta momentos da sua vida pessoal.

Em todos os blocos de aulas, os alunos realizavam trabalho autónomo, tendo na professora um apoio para esclarecer quaisquer dúvidas. Paralelamente, esta realizava trabalho individualizado com os alunos que demonstram mais dificuldades nas diferentes áreas do currículo. Também era deixado espaço para que os alunos pudessem realizar momentos de leitura por prazer, incentivando-os a requisitar livros na biblioteca da escola ou até mesmo a ler os livros da biblioteca da sala.

2.2. Problemática, objetivos e estratégias gerais da intervenção

Após a análise das notas de campo e das potencialidades e fragilidades da turma, foi fundamental identificar o(s) problema(s) da turma, para que fosse possível formular uma problemática de intervenção, definir os objetivos e criar um plano de ação, que visasse dar resposta ao(s) problema(s) identificado(s). Os problemas iniciais da turma, situavam-se na área de Matemática, nomeadamente a realização de pequenas operações, recorrendo ao cálculo mental e aos algoritmos da subtração e adição; na área de Português, na produção escrita de textos curtos e longos (com mais de uma, duas linhas); e, em algumas Competências Sociais, nomeadamente na relação e no respeito pelo outro.

Com base nos problemas identificados foi definida a seguinte problemática: *De que forma a implementação de rotinas na sala de aula beneficia os alunos nas suas aprendizagens nas diferentes componentes curriculares e nas suas competências sociais?*

Da definição da problemática, decorreram quatro objetivos específicos de intervenção, para os quais o trabalho realizado em sala de aula devia concorrer. Estes objetivos encontram-se definidos na tabela 2.

Tabela 2

Objetivos específicos do PI do 1.º CEB

Objetivos específicos
A. Melhorar o desempenho na realização de operações matemáticas.
B. Desenvolver a leitura e escrita de textos diversos
C. Melhorar o relacionamento entre pares
D. Participar em rotinas diárias

Nota: Retirado do PI do 1.º CEB

Para a implementação destes objetivos foram definidas as estratégias, organizadas pelas áreas curriculares em que os alunos apresentavam mais dificuldades (tabela 3).

Tabela 3

Estratégias do PI do 1.º CEB

Estratégias	
Competências sociais	1. Dinamização da rotina “ Assembleia da Turma ” – a realizar todas as sextas-feiras, é uma reunião em turma para debater o que correu bem e mal durante toda a semana, perspetivando o que é possível melhorar para a semana seguinte ser avaliado de novo.
Português	2. Dinamização da rotina “ Frase do dia ” – Leitura de frases motivacionais (um aluno por dia) e escrita das mesmas no quadro para posterior cópia para o caderno diário (individual).
Matemática	3. Implementação da rotina diária da “ Conta/Algoritmo do dia ” (a realizar diariamente). 4. Implementação da rotina diária do “ Problema da semana ” (entregue à segunda-feira aos alunos; resolução à sexta-feira).
Artes visuais	5. Dinamização de atividades de “ Pintura Matemática ” - atribuir um número às cores a utilizar e para descobrirem que cor utilizar, realizando as operações solicitadas (Aposta na interdisciplinaridade com a área Matemática)
Expressão Dramática/Teatro	6. Atividades de confiança e apoio no outro, realizadas em grande grupo.

Nota: Retirado do PI do 1.º CEB

Paralelamente, foram criados indicadores de avaliação, nos quais nos iríamos basear para realizar uma avaliação de tudo o que foi realizado durante a prática (tabela 4).

Tabela 4

Objetivos Específicos e Indicadores de Avaliação do PI do 1.º CEB

Objetivos específicos	Indicadores de avaliação
A. Melhorar o desempenho na realização de operações matemáticas.	A.1. Resolve operações com recurso ao cálculo mental. A.2. Resolve operações com recurso a diferentes estratégias.
B. Desenvolver a leitura e escrita de textos diversos	B.1. Escreve textos com um mínimo de 5 linhas B.2. Lê textos diversos.
C. Melhorar o relacionamento entre pares	C.1. Respeita as regras de sala de aula. C.2. Respeita os colegas dentro da sala. C.3. Manifesta a sua opinião sobre diferentes assuntos. C.4. Respeita os colegas durante o trabalho a pares e em grupo.
D. Participar em rotinas diárias	D.1. Realiza as rotinas diárias. D.2. É autónomo na realização dos exercícios.

Nota: Retirado do PI do 1.º CEB

Realizando uma breve avaliação de todo o trabalho realizado no 1.º CEB, apesar dos trabalhos realizados pelos alunos não terem sido alvo de uma análise mais pormenorizada, é possível afirmar que ao longo das semanas de intervenção foram visíveis as evoluções, por parte dos alunos, registando-se assim um balanço positivo de todo o trabalho realizado.

De acordo com o **Objetivo A**, a evolução na realização de operações matemática e na utilização de diferentes estratégias para resolver problemas foi notória em todos os alunos. Para o **Objetivo B**, observou-se melhorias na qualidade textual, através da utilização de conectores textuais, e ainda foi visível uma grande adesão à leitura. Sobre o **Objetivo C**, centrado nas Competências Sociais dos alunos, existiu uma evolução positiva por parte dos alunos, nomeadamente no respeito das regras da sala de aula e dos momentos de trabalho em grupo/pares, mas mantiveram-se algumas das fragilidades como o desrespeito pelo outro, fora da sala de aula, e as críticas ao trabalho dos colegas.

No entanto, os alunos encontravam-se a evoluir nesse sentido e com a ajuda do *Diário de Turma* implementado foi possível que os alunos verificarem que nem sempre tinham as atitudes mais corretas, e em alguns casos resolviam os conflitos entre si. Por último, os alunos demonstraram uma grande adesão às rotinas implementadas, podendo afirmar que o **Objetivo D** teve bastante sucesso.

3. DESCRIÇÃO SÍNTEICA DA
PRÁTICA PEDAGÓGICA
DESENVOLVIDA NO 2.º CEB

| | ' ' | | ' ' |

3.1. Caracterização do contexto socioeducativo

3.1.1. Contexto educativo

A prática educativa correspondente ao 2.º CEB, realizou-se numa turma do 5.º ano, pertencente a uma escola, localizada na freguesia de Campolide, em Lisboa. Esta escola preza pela sua diversidade cultural, presente no corpo estudantil, que também se encontra descrita no PE, onde são mencionados quatro pontos que o agrupamento considera fundamentais para integrar todos em comunidades, nomeadamente, responder às necessidades e especificidades de cada aluno; contribuir para que estes desenvolvam diversas capacidades e competências; contribuir para a formação de adultos e reduzir os défices de qualificação destes; e qualificar a comunidade prisional do Estabelecimento Prisional de Lisboa (*Projeto Educativo 2017 - 2021*, n.d., p. 4). Posto isto, este agrupamento tem como valores o “respeito, tolerância, solidariedade, responsabilidade, cooperação, rigor, exigência e qualidade” (*Projeto Educativo 2017 - 2021*, n.d., p. 5).

Após obras de qualificação entre 2008 e 2009 foram adicionadas ao edifício original um conjunto de salas de laboratório e de artes, balneários, instalações sanitárias e um local específico para a Biblioteca Escolar e Centro de Recursos Educativos, às já existentes salas de aulas, serviços de administração escolar, salas de professores e direção, um ginásio, um refeitório, uma papelaria/reprografia e uma sala de convívio dedicada aos alunos. Graças a esta ampliação foi possível fixar cada turma a uma sala. Paralelamente, todas as salas de aula foram equipadas com mobiliário novo e com equipamento informático, nomeadamente, computadores, projetores e quadros interativos.

3.1.2. Contexto de sala de aula

O período de observação decorreu durante duas semanas, nas quais foi possível observar o método de trabalho das duas professoras titulares, que acompanhavam a turma nas disciplinas de Português e de História e Geografia de Portugal (HGP).

A turma era composta por 20 alunos – 9 raparigas e 11 rapazes – todos na faixa etária entre os 10/11 anos. Há exceção de um aluno, com nacionalidade angola, todos os outros tinham nacionalidade portuguesa. Relativamente às medidas de apoio, existiam 7 alunos com um RTP, sendo que 3 destes tinham direito a sessões de apoio com um professor de educação especial. Todos dispõem de medidas adaptativas, de acordo com o

nível do seu RTP, podendo essas variar entre a realização de testes de avaliação sumativa adaptados ou a adaptação nas avaliações formativas. De uma forma geral, era uma turma com notas medianas, existindo alguns alunos com notas acima da média geral da turma. Não se verificava um elevado nível de abstenção, sendo que a turma se encontrava sempre presente em todas as aulas.

Em termos gerais, era uma turma com alguns conflitos que nem sempre eram visíveis dentro da sala de aula. As relações entre os pares eram boas, existindo, no entanto, conflitos pontuais entre certos alunos. Simultaneamente, a relação que os alunos mantinham com as professoras titulares era harmoniosa, o que permitia que dentro da sala de aula existisse um ambiente propício e facilitador da aprendizagem.

Após a análise das notas de campo feitas durante as semanas de observação, foram encontradas potencialidades e fragilidades ao nível das Competências Sociais, do Português e de HGP (tabela 5). Relativamente às potencialidades, nas Competências Sociais, os alunos eram bastante empenhados e muito participativos nas atividades propostas; no Português, tinham um grande gosto pela leitura e pela escrita; em HGP, os alunos apresentavam um grande gosto pelos conteúdos lecionados, mostrando interesse por conhecer a história do país. Por outro lado, as fragilidades da turma, nas Competências Sociais, passavam pelo cumprimento de regras de comunicação; no Português, verificaram-se fragilidades nos erros ortográficos, na leitura e compreensão textual e nas competências gramaticais; em HGP, os alunos manifestavam dificuldades na leitura e interpretação de mapas, na análise de documentos escritos e iconográficos.

Tabela 5

Potencialidades e Fragilidades da turma do 5.º E

	Potencialidades	Fragilidades
Competências Sociais	<ul style="list-style-type: none"> ○ Participação ativa nas atividades propostas. ○ Empenho nas atividades. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Cumprimento de regras de comunicação. ○ Concentração durante a realização das atividades.
História	<ul style="list-style-type: none"> ○ Interesse pelos conteúdos. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Leitura e interpretação de mapas. ○ Análise de documentos escritos. ○ Análise de documentos iconográficos.
Português	<ul style="list-style-type: none"> ○ Gosto pela leitura. ○ Gosto pela escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Erros ortográficos. ○ Leitura e compreensão de textos. ○ Competências gramaticais.

Nota: Retirado do PI do 2.º CEB

3.1.3. A ação dos professores titulares

Durante as semanas de observação, foi possível observar a turma e tomar notas sobre as suas fragilidades e potencialidades, e observar a prática de duas professoras com bastante experiência nas suas áreas de ensino. Foi possível compreender como trabalhava cada cooperante e as diferentes formas que estas iniciam o trabalho em sala de aula.

Na disciplina de HGP, as aulas eram iniciadas pela escrita do sumário e de seguida era realizada uma recapitulação dos conteúdos abordados nas aulas anteriores. Durante a aula, eram utilizados como recursos, o manual e vídeos presentes na Aula Virtual, plataforma da autoria da editora Leya.

As aulas de Português, eram iniciadas com a escrita do sumário da aula anterior, sendo que apenas era descrito o que tinha sido feito. Eram realizados diversos exercícios, recorrendo ao manual, a vídeos da Aula Digital e até a conteúdos do Youtube. Todas as aulas tinham uma dinâmica diferente, com a realização de exercícios de oralidade através de canções; a compreensão de textos; a realização de leitura, oralmente e silenciosa e de exercícios gramaticais.

Relativamente à avaliação, para além dos testes de avaliação realizados, eram ainda utilizadas as atividades realizadas em sala de aula, as apresentações de trabalhos, e os comportamentos e atitudes dos alunos perante os trabalhos a realizar. Todo este trabalho era possível, graças ao preenchimento de grelhas de observação direta, onde se encontravam descritas todos os processos de avaliação, sendo estas um dos pontos principais de avaliação dos alunos.

3.2. Problemática, objetivos e estratégias gerais da intervenção

Após a análise das potencialidades e das fragilidades, mencionadas no ponto anterior, foi fundamental a perceção do(s) problema(s) da turma, para que se verificasse a formulação, de uma problemática e dos objetivos gerais. O problema encontrado na turma refletia-se na dificuldade que os alunos apresentavam no momento da leitura e interpretação de documentos escritos e iconográficos.

Após a identificação do problema que a turma apresentava, foi então estabelecida uma problemática, de um ponto de vista interrogativo, que pretendia dar resposta à leitura e interpretação de documentos escritos e iconográficos, e também ajudar os alunos a

e levar o seu nível de escrita e oralidade. Desta forma, a problemática remetia-nos para *Quais os contributos da compreensão e exploração de documentos escritos e iconográficos para o desenvolvimento de competências e interpretação de documentos de natureza diversa, ao nível da escrita e da oralidade?*.

A partir desta problemática, e da ponderação entre as potencialidades e a fragilidades apresentadas pela turma, foram criados os objetivos gerais:

- a) Interpretar documentos de natureza diversa.
- b) Melhorar o desempenho ao nível da escrita.

Para que seja fosse possível implementar estes objetivos foram criadas algumas estratégias (tabela 6).

Tabela 6

Estratégias do PI do 2.º CEB

Estratégias	
1.	Exploração de documentos de natureza diversa.
2.	Realização de análises críticas às informações presentes em documentos de natureza diversa.
3.	Realização de apresentações orais.
4.	Realização de atividades de escrita criativa.
5.	Produção de textos de acordo com planificações.
6.	Revisão de textos.
7.	Exploração de apresentações em PowerPoint.
8.	Dinamização de rotinas de sistematização de conceitos e conteúdos
9.	Implementação de um caderno diário digital

Nota: Retirado do PI do 2.º CEB

Todo o PI foi alvo de uma avaliação com base nos indicadores de avaliação descritos na tabela 7.

Tabela 7

Objetivos Específicos e Indicadores de Avaliação do PI do 2.º CEB

Objetivos Específicos	Indicadores de avaliação
A. Interpretar documentos de natureza diversa	A.1. Explica, recorrendo aos conteúdos corretos, o que se encontra representado numa imagem A.2. Explica, recorrendo aos conteúdos corretos, o que se encontra representado num mapa A.3. Explica, recorrendo aos conteúdos corretos, o que se encontra representado num documento escrito A.4. Descreve, oralmente, o que se encontra presente num mapa A.5. Descreve, oralmente, o que se encontra presente numa imagem A.6. Descreve, oralmente, o que se encontra presente num documento escrito
B. Melhorar o desempenho ao nível da escrita	B.1. Escreve um texto de acordo com uma planificação B.2. Revê os textos B.3. Escreve de uma forma correta e coesa B.4. Escreve sem erros ortográficos B.5. Descreve, oralmente, o que se encontra representado num texto e ou imagem B.6. Descreve, por escrito, encontra representado num texto e ou imagem

Nota: Retirado do PI do 2.º CEB

Foram utilizados métodos de avaliação formativa e sumativa para realizar esta avaliação dos alunos e do PI realizado. Para Português foram analisadas as atividades realizadas em sala de aula, os testes de avaliação e as apresentações orais; para HGP foram utilizados os testes de avaliação e uma ficha formativa realizada com os alunos em sala de aula. Foi também realizada uma análise à taxa de adesão às atividades propostas.

Sempre que possível foi realizada uma avaliação formativa, utilizando não só a observação direta como também todos os trabalhos realizados ao longo da prática, que culminaram, juntamente com os testes de avaliação, na avaliação sumativa de cada aluno.

Desta forma, foram criadas tabelas para avaliar todos os trabalhos realizados, os testes de avaliação e até a taxa de adesão aos trabalhos, analisando assim a responsabilidades dos alunos. Nos Anexos A e B podemos observar todos os trabalhos que foram realizados com os alunos e de que forma estes corresponderam com a realização e as suas entregas. Podemos afirmar que na disciplina de Português existiu uma taxa de entrega superior à de HGP, mas no entanto nenhuma delas é superior a 50%.

Analisando os anexos um a um, o Anexo A mostra que a entrega foi diminuindo para o final do período, sendo que os últimos trabalhos tiveram apenas uma taxa de 50% e 10% respetivamente. Já nos trabalhos de Português, presentes no Anexo B, a taxa de entrega tem um aumento inicial que decresce novamente até ao final do período. No entanto, é possível afirmar que a responsabilidade dos estudantes aumentou de forma geral, sendo este um ponto bastante positivo da prática.

Na disciplina de HGP, o primeiro elemento de avaliação utilizado foi uma ficha formativa para se compreender o nível dos conhecimentos dos alunos, após o estudo do tema da Formação de Portugal. No Anexo C, podemos observar os resultados dos alunos, que nos indicam que a grande maioria dos alunos obteve uma classificação acima da negativa. De seguida, no Anexo D podemos observar as notas obtidas no teste de avaliação, que são na sua maioria bastante elevadas, o que não só revela estudo por parte dos alunos, como também revela a eficácia das atividades realizadas com os mesmos.

Uma das atividades realizadas foi o Plickers, que também atribui uma percentagem às respostas dadas por cada aluno, realizando uma média de repostas certas e erradas por cada um e que demonstra a forma como os estudantes estão a aprender os conteúdos, sendo que podemos ver todos os resultados no Anexos E. Estes resultados, revelam a grande adesão dos alunos a esta ferramenta digital e comprovam a aprendizagem dos alunos ao longo de toda a prática.

Por outro lado, na disciplina de Português, a classificação final dos alunos é obtida com a análise dos testes e dos trabalhos realizados ao longo do período, sendo que todo o trabalho realizado foi valorizado. O Plickers foi uma ferramenta que permitiu consolidar alguns conteúdos trabalhados e cujos resultados se encontram no Anexos E. Para apresentar as avaliações todos os trabalhos realizados, estes foram agrupados no Anexo F e as classificações obtidas nos testes de avaliação encontram-se todos agrupados no Anexo G. No Anexos B podemos observar que alguns alunos não cumpriram com a entrega dos trabalhos realizados e como tal não obtiveram classificação. As classificações obtidas pelos alunos nos trabalhos realizados, foram de uma forma geral bastante positivas e em alguns alunos essas melhorias refletiram-se nas classificações dos testes de avaliação, presentes no Anexo G.

Posso concluir que apesar de algumas atividades não terem corrido como esperado ou não terem tido a adesão esperada por parte dos alunos, toda a prática foi bem-sucedida e implementou nos alunos não só métodos de trabalhos, como também foi possível implementar diferentes formas de avaliar os alunos, como o Plickers.

4. ANÁLISE CRÍTICA DA PRÁTICA OCORRIDA EM AMBOS OS CICLOS

| | ' ' | | ' ' |

Apresentadas as duas práticas pedagógicas realizadas no contexto de 1.º CEB e de 2.º CEB, realizamos agora uma análise reflexiva sobre alguns dos aspetos que as caracterizam.

Antes de se proceder à reflexão sobre o trabalho realizado, é importante mencionar que os dois ciclos de ensino são diferentes em diversos aspetos, desde os planos curriculares, à forma como os professores organizam a sua prática, passando ainda pelas relações construídas com os alunos. Uma outra diferença entre os dois ciclos de ensino reporta-se aos “níveis de exigência (...) [e na] forma de tratar a linguagem” (Abrantes, 2005, p. 29), pois os conhecimentos que é esperado que os alunos contruam no 2.º ciclo tornam-se cada vez mais especializados, o que revela uma necessidade de elevar o nível de linguagem utilizada em sala de aula.

Paralelamente, e porque o “rigor académico [é] mais elevado” (Correia & Pinto, 2008, p. 8) no 2.º ciclo, o número de disciplinas e de professores que os alunos têm também aumenta (Correia & Pinto, 2008), revelando uma outra característica diferenciadora entre os ciclos, ou seja, a passagem da monodocência para a pluridocência. Na perspetiva dos alunos, a transição entre do 1.º para e o 2.º ciclo, pelas suas características e pelos desafios que implica, quer em termos de construção de conhecimento, que a nível de desenvolvimento pessoal e social, pode ser considerada como “a transição da infância para a juventude” (Abrantes, 2005, p. 32), revelando-se um marco importante na vida escolar e pessoal dos alunos.

Retomando agora a reflexão sobre alguns dos aspetos que experienciei na prática pedagógica, esta encontra-se organizada em quatro pontos: (i) **Desenvolvimento de competências nos alunos**; (ii) **Métodos de ensino/aprendizagem: processos de organização e desenvolvimento do currículo**; (iii) **Relação pedagógica**; e (iv) **Processos de regulação e avaliação das aprendizagens e dos comportamentos sociais**.

No que diz respeito ao primeiro ponto, **desenvolvimento de competências nos alunos**, em ambos os ciclos foram definidos previamente os conteúdos a trabalhar durante o período de intervenção. Tendo a prática decorrido com uma turma de 2.º e uma de 5.º ano, os conteúdos a abordar encontram-se definidos no documento das *Aprendizagens Essenciais* (AE) do 2.º ano (Direção-Geral da Educação, 2018b, 2018c, 2018a) e do 5.º ano (Direção-Geral de Educação, 2018b, 2018a) e algumas das competências a

desenvolver constam do *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO) (Martins et al., 2017). Em ambas as práticas, e sempre que possível, a exploração dos conteúdos em sala de aula privilegiou “situações e problemas presentes no quotidiano da vida do aluno” (Martins et al., 2017, p. 31) de modo a tornar as aprendizagens mais próximas dos alunos e mais significativas.

Durante a prática do 1.º CEB, os conteúdos abordados nas três áreas foram: **(i)** na *Matemática*, a Geometria e Medida, com a introdução do conceito da medição do tempo (as horas, os minutos, os calendários e horários, os volumes, a capacidade, a massa, o dinheiro, as figuras geométricas) e a Organização e Tratamento de Dados (Direção-Geral da Educação, 2018b, pp. 9–12); **(ii)** no *Português*, os conteúdos relativos à divisão silábica, pronomes pessoais, conetores textuais, planificação textual. Estes eram abordados com recurso a livros infantis (Direção-Geral da Educação, 2018c, pp. 10–12); por fim, **(iii)** no *Estudo do Meio* foram explorados conteúdos relativos aos itinerários, os sinais de trânsito e os conteúdos relacionados com a história pessoal de cada aluno (Direção-Geral da Educação, 2018a, pp. 5–6, 8).

Sendo que no 1.º CEB o professor titular da turma tem que ter um vasto conhecimento sobre as diferentes áreas curriculares que leciona, no 2.º CEB é importante que tenha uma formação especializada em duas áreas, que são possíveis de ser trabalhadas de forma integrada. Foi neste sentido, que durante a prática de 2.º CEB foram trabalhadas as disciplinas de *Português* e de *HGP* (seguindo as respetivas AE referidas acima).

Durante a prática do 2.º CEB foram abordadas, na disciplina de *Português*, a obra literária “*A Viúva e o papagaio*” e os conteúdos gramaticais relativos às funções sintáticas e às classes de palavras (Direção-Geral de Educação, 2018b, pp. 9, 11–12). Já na disciplina de *HGP*, os conteúdos abordados remetem-nos para o Portugal do século XIII, os diferentes grupos sociais, as diferentes atividades económicas da época, a expansão dos mercados e das feiras (Direção-Geral de Educação, 2018a, p. 8). Na sua exploração foram utilizadas diversas imagens, recurso que será objeto de um estudo mais aprofundado na segunda parte deste relatório.

Os conteúdos explorados, em ambos os ciclos, concorrem para o desenvolvimento das competências **(i)** “*Linguagens e textos* [que] remetem para a utilização eficaz” (Martins et al., 2017, p. 21) da linguagem para comunicar e exprimir-se perante os outros;

(ii) *Pensamento crítico*, pelas competências de argumentação desenvolvidas e pela análise das informações disponíveis de forma a tomar posições fundamentadas (Martins et al., 2017, p. 24); e por último, (iii) de “*Desenvolvimento pessoal e autonomia* [e] dizem respeito aos processos através dos quais os alunos desenvolvem (...) autorregulação, espírito de iniciativa e tomada de decisões” (Martins et al., 2017, p. 26) potenciando assim nos alunos a autonomia necessária, para que passem a ser os construtores do seu próprio conhecimento. Com esta intervenção foi possível desenvolver capacidades que mais tarde podem ser mobilizadas pelos alunos, dando-lhes a conhecer que “somos uma parte da sociedade” (Morin, 2002, p. 5) e como tal temos de contribuir para o bom funcionamento da mesma.

A partir da definição do currículo a ser abordado em cada ciclo de ensino, foi possível compreender que “conjunto de aprendizagens (...) necessárias” (Almeida & Roldão, 2018, p. 7) iriam ser construídas com os alunos, faltava apenas compreender que estratégias mobilizar. Como **métodos de ensino/aprendizagem** mobilizados para trabalhar os conteúdos do 1.º CEB, recorri à construção de diferentes fichas de trabalho, referentes a cada conteúdo a abordar, utilizei diversos vídeos do Youtube e materiais manipuláveis, garantindo a vivência de aprendizagens significativas pelos alunos.

O uso de materiais manipuláveis em sala de aula permitiu tornar o “ambiente mais diversificado” (Mottin, 2004, p. 30), tornando assim “as aulas (...) mais dinâmicas” (Rodrigues & Gazire, 2012, p. 188) e mantendo sempre presente o interesse dos alunos. Por outro lado, o recurso à tecnologia permitiu completar os conhecimentos dos alunos e trazer para dentro da sala ferramentas com as quais estes já estão familiarizados, potenciando a sua motivação para aprender, facilitando a construção de aprendizagens diversas e significativas (Passos, 2014).

Para o 2.º CEB foram utilizados, essencialmente, os manuais de ambas as disciplinas e também a tecnologia. O recurso a esta última centrou-se na utilização de plataformas como o Youtube, o recurso ao PowerPoint e ao Plickers. Em ambas as disciplinas eram utilizadas diferentes formas de abordar os conteúdos para garantir a motivação dos alunos (Vieira, 2018) para os conteúdos abordados. Sempre que possível, as aulas planeadas recorriam a materiais de “produção individual (...) [associando a] disciplina curricular (...) [à] aprendizagem” (Roldão, 2010, p. 237) que os alunos teriam

de construir, sem nunca esquecer o “denominador curricular comum” (Almeida & Roldão, 2018, p. 44) que são as AE.

Relativamente à **relação pedagógica** construída com os alunos, posso afirmar que “as relações desenvolvidas entre professor e aluno distinguem-se e são desenvolvidas em função das condições em que se realiza o acto [*sic*] de ensino-aprendizagem e (...) das características” (André, 2007, p. 16) tanto dos alunos como dos professores.

Posso então afirmar que a relação criada com os alunos foi bastante promissora, garantindo um ambiente propício para a aprendizagem e um permanente “espaço de diálogo” (André, 2007, p. 23), potenciando a partilha dos sentimentos vividos, das angústias, das emoções, em particular dos momentos de felicidade. No 1.º CEB a relação construída com os alunos caracteriza-se por uma maior proximidade pois estes passam muitas horas do seu dia-a-dia com o mesmo professor, sendo que esta carga horária que passam juntos permite “desenvolver a auto-confiança [*sic*] e cooperação” (André, 2007, p. 24) não só com os seus pares, mas também com o professor, propiciando um “clima de confiança, respeito, proximidade e autonomia” (André, 2007, p. 24) de ambas as partes.

Apesar de no 2.º CEB os alunos terem mais professores à sua volta, é desejável que a relação que se construída permita a convivência, na sala de aula, num bom ambiente acolhedor (André, 2007), dando espaço aos alunos para crescerem enquanto estudantes, mas também enquanto cidadãos responsáveis e atentos. Ainda que num contexto mais desafiador, é possível a construção de uma relação pedagógica próxima com os alunos, desde que ambos (professor e alunos) estejam dispostos a dar espaço um ao outro.

Relativamente aos **processos de regulação e avaliação das aprendizagens e dos comportamentos sociais** dos alunos, defendemos que é necessário optar por uma modalidade de avaliação que acompanhe os percursos dos alunos e que nos permita refletir sobre o processo experienciado e não apenas sobre o ponto de chegada. Esta modalidade de avaliação, designada de formativa, permite verificar se os alunos estão a atingir os objetivos propostos no sentido de identificar as dificuldades com que se deparam e definir, em conjunto, estratégias para as ultrapassar (Oliveira, 2014). Implica, pois, uma atitude formativa por parte do professor e não uma atitude classificativa. Quando nos encontramos a analisar o desempenho dos alunos perante os desafios proposto, quer seja durante a realização da atividade, quer seja na análise do produto final,

adotando uma atitude de diagnóstico para compreender o porquê de determinadas dificuldades, “estamos a proceder a uma avaliação formativa” (Aranha, 1993, p. 160).

No entanto, o sistema de avaliação instituído exige que a avaliação vá além da avaliação formativa¹, colocando o professor perante a necessidade de apresentar uma avaliação sumativa ou seja “um balanço final de toda a atividade desenvolvida ao longo (...) [do] processo de ensino” (Aranha, 1993, p. 162). Esta assume-se como um balanço de todo o trabalho realizado, a partir do qual podem ser tomadas decisões sobre o processo de ensino-aprendizagem e que dá a conhecer a “situação de aprendizagem e de ensino” (Ferraz et al., 1994, p. 1) dos alunos. Ainda que com intencionalidades diferentes estes processos de avaliação devem estar centrados no aluno, de forma a orientá-lo na progressão do conhecimento. O professor tem, pois, que desenvolver “novas estratégias pedagógicas e de avaliação (...) adequadas e eficazes para fazerem face às necessidades educativas e às dificuldades dos alunos” (Barreira et al., 2006, p. 100).

A realidade das práticas de avaliação das nas nossas escolas informa-nos que a avaliação sumativa ocupa frequentemente o lugar de destaque quando nos reportamos à avaliação das aprendizagens. Esta é uma opção que decorre da maior facilidade em estabelecer comparações e posicionar os alunos relativamente a outros. Também conduz facilmente à quantificação do grau de consecução dos objetivos definidos.

Em ambos os ciclos de ensino, sempre que possível a avaliação dos alunos valorizou os trabalhos realizados no decorrer das atividades numa perspetiva formativa. Contudo, esta não dispensava os testes de avaliação, como instrumento de avaliação sumativa. A avaliação final dos alunos resultava da “avaliação somativa [*sic*] [que] ocorre no final do processo e avalia o produto [das aprendizagens realizadas], tendo em conta as informações recolhidas [através] da avaliação formativa” (Aranha, 1993, p. 163).

Após a experiência vivida nos dois contextos de ensino diferentes posso concluir que apesar das especificidades que caracterizam cada ciclo de ensino, é fundamental ter em consideração que os percursos que damos oportunidade aos alunos de realizarem são determinantes no sucesso que estes conseguem atingir. Por isso importa melhorar o “como se aprende” (Fernandes, 2006, p. 43), potenciando a avaliação formativa como um

¹ (Decreto-Lei n.º 17/2016, Artigo 24, 2016)

“processo pedagógico” (Fernandes, 2006, p. 43) a privilegiar. Nesta perspectiva a avaliação deve ser uma constante no processo de ensino e aprendizagem, permitindo ao professor uma autoavaliação permanente, uma reflexão contínua e uma atitude avaliativa que valoriza uma perspectiva formativa, a ideia de “avaliar para aprender” que nos apresenta Fernandes (2006, p. 43). Mais do que acumular um conjunto de conhecimentos é importante fornecer aos alunos as ferramentas para utilizarem esses conhecimentos. Tal significa pensar o processo de ensino e aprendizagem numa lógica de competências, privilegiando muito mais os processos que os produtos, a avaliação formativa do que a sumativa.

Uma educação comprometida com o futuro dos alunos implica necessariamente a formação de cidadãos munidos com um corpo de conhecimentos e portadores de competências que lhes permitam pensar sobre as suas ações, para compreender o presente e intervir no futuro (Pagès, 2012).

2. a PARTE

| | ' ' | | ' ' |

5. APRESENTAÇÃO DO ESTUDO

| ' ' | | ' ' |

Este capítulo contempla a apresentação do estudo realizado durante a PES II, numa turma de 5.º ano do 2.º CEB. O tema deste relatório, tal como o título do mesmo, remetem-nos para uma fragilidade existente na turma, com a qual a PES II foi realizada, referente à leitura, análise e interpretação de imagens. Esta fragilidade foi identificada através da observação de momentos de oralidade, em que os alunos revelaram ter dificuldades em ler, analisar e interpretar o que se encontrava presente nas imagens que integravam o manual escolar. Visto que durante a prática do 2.º CEB um dos principais recursos utilizados foi o manual, era necessário perceber se as diversas imagens presentes no mesmo e as propostas de exploração das mesmas, eram suficientes para que os alunos desenvolvessem competências ao nível do conhecimento, da leitura, da análise e da interpretação em História e Geografia (HG), ou se seria necessário mobilizar outras imagens e/ou definir outras propostas para a sua exploração.

A investigação que propomos realizar pretende responder a esta situação problema, recorrendo a diferentes situações de aprendizagem em que a imagem é o recurso fundamental a mobilizar pelos alunos para o desenvolvimento de competências em HG. Importa acrescentar que a temática surge também do gosto pessoal pela disciplina de HGP e do reconhecimento da importância da imagem na construção do conhecimento em HG. Acresce, ainda, que em muitas salas de aula, as imagens do manual são as mais acessíveis aos alunos, sendo mobilizadas pela maioria dos professores para complementar a abordagem aos conteúdos. Paralelamente, e porque as imagens têm diversas potencialidades, a sua utilização na construção de conhecimentos e desenvolvimento de capacidades deve ser privilegiada em sala de aula e, em particular, na disciplina de HGP.

A utilização de imagens, para a construção de conhecimentos e desenvolvimentos de competências na disciplina de HGP, dá aos alunos ferramentas essenciais para que estes se tornem cidadãos ativos e informados, mais competentes para ler, interpretar o mundo e atuar sobre ele. Estes conhecimentos e competências encontram-se definidos no documento oficial do *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO) (Martins et al., 2017).

De acordo com Martins et. al (2017), à saída da escolaridade obrigatória os alunos devem estar “munidos de múltiplas literacias que lhe permitam analisar (...) a realidade”

(p. 15), que inclui as imagens que diariamente passam pelos nossos ecrãs. Paralelamente, e de acordo com as competências *Linguagens e Textos* (Martins et al., 2017, p. 21) e de *Pensamento crítico* (Martins et al., 2017, p. 24), os alunos deverão conseguir analisar e interpretar qualquer tipo de linguagem que lhes é apresentada, incluído as imagens (Martins et al., 2017, p. 21) e através destas pensar criticamente sobre o mundo que o rodeia e sobre a forma de mobilizar essas informações para se tornarem melhores cidadãos (Martins et al., 2017, p. 24).

O documento em que se inscrevem as AE da disciplina de HGP para o 5.º ano, define duas ações estratégicas de ensino orientadas para as competências definidas no PASEO, em que as imagens assumem um lugar fundamental:

- (i) analisar textos ou suportes gráficos com diferentes perspetivas de um mesmo problema, aprendendo a conceber e sustentar um ponto de vista próprio;
- (ii) usar modalidade diversas para expressar as aprendizagens (por exemplo: imagens, mapas e gráficos);
- (iii) criar soluções estéticas progressivamente criativas e pessoais. (Direção-Geral de Educação, 2018a, p. 8)

Partindo do problema identificado, das competências que é esperado que os alunos desenvolvam à saída da escolaridade obrigatória e das ações estratégicas propostas para a disciplina de HGP no 5.º ano de escolaridade, com recurso às imagens, a problemática que orienta o estudo assume a seguinte definição,

A dinamização de diferentes situações de aprendizagem que valorizam a imagem como recurso didático contribuiu para o desenvolvimento de competências de leitura, análise e interpretação promotoras da construção do conhecimento histórico-geográfico em sala de aula.

Para responder a esta problemática foram definidos os seguintes objetivos:

- i. Analisar situações de aprendizagem que mobilizam a imagem como recurso.

- ii. Identificar as potencialidades das imagens na construção de conhecimento em HGP.
- iii. Refletir sobre as competências de HG desenvolvidas pelos alunos através de situações de aprendizagem que mobilizam a imagem como recurso didático.

6. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

| ' ' | | ' ' |

A revisão da literatura que sustenta a problemática definida e a investigação realizada que propomos, organiza-se em três pontos: **(i)** As potencialidades da imagem como recurso didático; **(ii)** Competências e as competências histórico-geográficas; e, por último **(iii)** Desenvolvimento de competências histórico-geográficas com recurso a imagens.

6.1. As potencialidades da imagem como recurso didático em diferentes situações de aprendizagem

As imagens são construções feitas pela Humanidade há já muitos milhares de anos, com o intuito de transmitir mensagens, sentimentos e emoções a quem as observa. Podemos então afirmar que e, desde aí, evoluiu para as mais variadas representações, ou seja, começamos pelo “desenho, as gravuras, ilustrações, pinturas, fotografias, [terminando nos] filmes” (Martins, 2014, p. 433), sendo então uma peça chave, desde os primórdios, para a comunicação com o outro (Martins, 2014).

Alguns exemplos destas imagens, criadas ao longo da história da humanidade, são “as pinturas rupestres, os frescos dos templos gregos, a pintura tumular etrusca, o graffiti de Pompeia, os mosaicos bizantinos (...) e os vitrais das igrejas”, (Carvalho, 2014, p. 2). Todos eles criados para representar cenas do quotidiano ou religiosas, com o intuito de mostrar aos espectadores algo real ou fictício, apelando ao imaginário.

Nos tempos atuais a banalização do uso de imagens, resultado da facilidade com que acedemos a ferramentas digitais, transporta-nos para diferentes tempos e lugares a uma velocidade sem precedentes. Facilmente acedemos a imagens que ilustram momentos da nossa história, como facilmente viajamos pelo mundo. Neste sentido, as imagens revelam-se um importante recurso na construção do conhecimento em diversas áreas do saber.

Uma imagem é então uma forma de comunicação, por vezes “mais atraente” (Martins, 2014, p. 434) que um texto escrito e que pode “ser entendida e compreendida imediatamente por pessoas de cultura e língua diferente” (Martins, 2014, p. 434) sem que exista uma necessidade de exprimir através de palavras o que nela se encontra

representado, pois a imagem “fala” por si própria. Esta tem então um potencial diversificado que permite diferentes leituras a quem a observa, destinando-se a estabelecer ligações entre o pintor e o observador, transmitindo diferentes informações a quem as analisa, não sendo então uma extensão de um documento escrito mas sim um documento único que pode ser analisado de forma individual (Brázia, 2014; Carvalho, 2014; Martins, 2014). A sua exploração apela à imaginação e criatividade, à reflexão crítica, podendo também revelar-se um importante recurso de comunicação (Areal, 2012).

Um das principais funções da imagem é a de *comunicação* (Carvalho, 2014, p. 4), no sentido em que a imagem nos conta uma parte de uma determinada época histórica ou nos ilustra uma determinada paisagem, e é criada de forma a transmitir uma mensagem para quem a observar, tendo assim um “poder didático (...) [e] a capacidade de atrair espetadores, de persuadir e de facultar conhecimento” (Carvalho, 2014, p. 10) ao sujeito que a analisa e interpreta.

Aliada à função da comunicação encontramos a *função pedagógica*, pois através da análise da mensagem que a imagem nos transmite, podemos obter diversos conhecimentos sobre uma época ou sobre um território, despertando nos alunos “o espírito crítico sobre as imagens” (Martins, 2014, p. 435), dando-lhes consciência de que as imagens não são réplicas da realidade mas sim uma representação da realidade resultante da perspetiva do seu autor.

Simultaneamente, as imagens têm ainda uma *função decorativa*, sendo muitas vezes utilizadas como “adornos que embeleza, por exemplo, as fichas de trabalho, tornando-as mais apelativas, enriquecedoras e até divertidas” (Guimarães, 2014, p. 28), facilitando por vezes “o entendimento de uma determinada temática” (Guimarães, 2014, p. 28) por parte dos alunos; uma *função representativa*, interligando os conteúdos temáticos a abordar às realizadas vividas no passado (Guimarães, 2014, p. 28); e uma *função explicativa* que permite aos alunos compreender e organizar os conteúdos abordados em sala de aula, observando numa imagem o que vem escrito em documentos escritos e até mesmo em textos do manual (Guimarães, 2014, p. 28).

Para um professor, o uso da imagem em sala de aula permite um melhor controle sobre as suas práticas pedagógicas (Carvalho, 2014, p. 8), pois a imagem transporta consigo características visuais que os documentos escritos não transmitem. Paralelamente, a prática da sua análise e interpretação dá aos alunos ferramentas de pesquisa e análise, como “observar, registrar, tratar informação, levantar hipóteses, formular conclusões e apresentar resultados” (Martins, 2014, p. 431). Ferramentas importantes, não só porque proporcionam diferentes experiências aos alunos, mas também porque lhes proporcionam momentos de pesquisa sobre diferentes assuntos, estimulando-lhes o pensamento crítico e a comunicação sobre o que observam (Martins, 2014).

Ler uma imagem significa então um enriquecimento dos nossos conhecimentos históricos e geográficos (Litz, 2009, p. 21), através da estimulação do uso de ferramentas de análise e de pesquisa, recorrendo ao pensamento crítico e aos conhecimentos prévios dos alunos, para que a partir do que observam sejam competentes para alargar o seu conhecimento sobre um período histórico ou sobre um espaço geográfico. Para que uma imagem possa ser utilizada deve responder “às necessidades e interesses dos alunos, aos objetivos didáticos [do conteúdo a abordar] e a sua finalidade” (Carvalho, 2014, p. 23). Quando o professor planifica as suas aulas, e utiliza imagens como recursos, deve ter em conta os alunos, o tipo de estratégia que pretende implementar e os objetivos a alcançar (Litz, 2009).

É então fundamental que o professor estabeleça ligações entre o que se encontra representado numa imagem, os conteúdos e conhecimentos que esta transmite, para que possam dar um real sentido na aprendizagem, integrando os conhecimentos prévios na leitura e na compreensão da mensagem que a imagem transmite, complementado assim a informação representada (Lencastre & Chaves, 2003, p. 2101).

A realização de aprendizagens pelos alunos, através do uso de imagens, implica que a sua leitura seja “ensinada/orientada pelo professor, (...) [que deve] fornecer aos alunos ferramentas que lhes permitam ler a(s) imagem(ns)” (Brázia, 2014, p. 4). A leitura de imagens coloca os alunos perante a necessidade de desconstruírem códigos, para compreenderem os conteúdos implícitos e chegarem a análises, interpretações e

explicações, ou seja, desafia-os a “desenvolver as suas capacidades de expressão, estruturar o seu próprio pensamento, passar da aprendizagem subjetiva à comunicação intersubjetiva ou pública” (Cachinho, 2000, p. 90).

Para que os alunos possam explorar as imagens que lhes são apresentadas, o professor deve mediar o processo de leitura e análise, guiando-os na desconstrução do que veem para que possam compreender o que observam, sem esquecer o valor histórico, geográfico e simbólico que estão associados à imagem e os conteúdos que dela podem emergir e serem abordados em sala de aula (Martins, 2014). Desta forma, ao utilizar imagens em contexto de sala de aula, o professor não pode condicionar o seu uso “apenas como recurso ilustrativo (...) [pois] está a ignorar o seu poder comunicacional e a relegá-la para um papel simplesmente passivo e secundário” (Ribeiro, 2005, p. 69), descorando o seu potencial comunicativo e transmissor de conhecimento. Tal como um documento escrito, a imagem também nos conta uma história e nos mostra hábitos e formas de estar do passado e do presente. O seu uso permite mobilizar a experiência e imaginação para estabelecer ligações entre espaços subjetivos e espaços absolutos, conduzindo na compreensão dos espaços vividos, percebidos e concebidos como resultado de uma construção social (Canet et al., 2018).

As estratégias e atividades de ensino que recorrem a imagens permitem, aos alunos, a construção de conhecimentos e, ao professor, potenciar diferentes situações de aprendizagem ativa, onde os alunos são o principal foco do processo de ensino (Martins, 2014, p. 438). O seu uso potencia dinâmicas de sala de aula que apelam à “participação dos alunos (...) [como também] uma interação entre todos” estimulando o espírito crítico dos alunos (Lencastre & Chaves, 2003, p. 2104). No entanto, é necessário ter em atenção que a utilização de “muitas imagens por aula, (...) provoca fadiga e perda de atenção dos alunos” (Martins, 2014, p. 441), podendo ter o efeito contrário ao pretendido, pela desmotivação para a aprendizagem.

Segundo Brázia (2014), podemos potenciar aprendizagens significativas nos alunos utilizando imagens, constituindo-se estas como uma ferramenta muito importante para o ensino. Por serem “uma das formas mais eficazes utilizadas como recurso pedagógico no ensino de história” (Litz, 2009, p. 12) e da Geografia, as imagens utilizadas em sala de

aula devem ser objeto de uma seleção atenta, tornando-se necessário que o professor as descodifique, para que faça escolhas adequadas às suas intencionalidades, para que a mensagem a explorar com os alunos esteja em consonância com os conteúdos a abordar e as aprendizagens a realizar. Este deve analisar com intencionalidade as imagens que faculta aos alunos, identificando as ferramentas necessárias para que estes possam descrever, analisar e problematizar sobre o que observam antes de avançarem com conclusões.

É então fundamental que o professor estabeleça ligações entre o que se encontra representado numa imagem, os conteúdos e conhecimentos que esta transmite, para que possam dar um real sentido na aprendizagem, integrando os conhecimentos prévios na leitura e na compreensão da mensagem que a imagem transmite, complementado assim a informação representada (Lencastre & Chaves, 2003, p. 2101).

É possível afirmar que “se usada convenientemente, a imagem permite a abordagem de conteúdos de forma apelativa” (Lencastre & Chaves, 2003, p. 2104), facilitando a construção de conhecimentos e o desenvolvimento de um conjunto alargado de habilidades. As imagens têm, então, diferentes funções associadas, o seu correto uso em sala de aula reúne potencialidades diversas. Incentivando à sua leitura, o professor conduz o aluno na construção de conhecimento, na partilha de opiniões, no questionamento, na argumentação, na descoberta de significados para as imagens. Valorizando o desenvolvimento destas capacidades, nas estratégias implementadas em sala de aula, o professor conduz o aluno no desenvolvimento de competências para a construção de um olhar crítico sobre o mundo e para nele participar de uma forma consciente (Cachinho, 2000; Páges, 2009, 2012; Satisteban, 2009).

6.2. Definir competências e as competências histórico-geográficas

O conceito de competência remete-nos para a “construção pessoal, singular, específica de cada um” (Dias, 2010, p. 74). O termo competência indica-nos então um conjunto de “conhecimentos, habilidades e atitudes (...) que justificam um alto desempenho” (Fleury & Fleury, 2001, p. 185), neste caso, por parte dos alunos. São estas

competências que vamos desenvolvendo ao longo da escolaridade obrigatória que nos tornam cidadãos preparados para tomar decisões informadas. Recorremos às competências quando enfrentamos situações nas quais temos de “tomar decisões e resolver problemas” (Dias, 2010, p. 75), relacionando-se assim com um “desempenho superior na realização de uma tarefa ou em determinada situação” (Fleury & Fleury, 2001, p. 184). Quanto maior o nível de competências que o aluno desenvolve, maior será a sua capacidade de resposta a quaisquer atividades que lhes sejam propostas. Nesta perspectiva, competência apresenta-se como a “capacidade de agir e reagir de forma apropriada perante situações mais ou menos complexas” (Alonso, 2005, p. 19). Segundo Dias (2010) para que um aluno possa ser considerado competente, este terá que ser autónomo no uso dos seus conhecimentos, sendo que para atingir este nível de autonomia o aluno deverá apropriar-se dos conhecimentos de qualquer disciplina, para que consiga recorrer a estes sempre que precisar. Podemos então afirmar que uma competência pode ser entendida como as capacidades de um individuo de mobilizar os conhecimentos, os métodos e as técnicas para agir/intervir em determinada situação, “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles” (Perrenoud, 1999, p. 7).

O PASEO, define competências como “cominações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes” (Martins et al., 2017, p. 19). Para Roldão (2003) utilizamos as nossas competências sempre que mobilizamos conhecimentos de acordo com a situação com a qual nos deparamos, e é a partir destes que que nos tornamos seres competentes, o que prova estes conhecimentos/conteúdos “são essenciais (...) [para] nos tornarmos mais competentes” (Roldão, 2003, p. 16).

Na Educação este conceito surge como uma alternativa a outros conceitos como capacidade ou habilidade, que permitem aos estudantes enfrentar tarefas e situações educativas (Alves et al., 2019, p. 343). Tendo em conta o sentido que as competências adquirem no ensino, podemos então afirmar que um fator importante, para que os alunos consigam um melhor desempenho e um maior nível de desenvolvimento de competências, decorre do seu meio institucional e social, do capital cultural que transporta, mas fundamentalmente das oportunidades de experienciar diferentes situações/desafios de ensino e aprendizagem.

A disciplina de HGP, surge assim no currículo dos alunos como uma plataforma para a construção de conhecimentos, mas também como espaço de desenvolvimento de competências importantes que lhes proporcionaram capacidades diversificadas que podem mobilizar para a vida em sociedade. Nas AE (Direção-Geral de Educação, 2018b) encontram-se explicitada a importância desta disciplina para os alunos, sendo que é através da interdisciplinaridade entre a disciplina de História e a de Geografia que os alunos se focam “no estudo do país, no que respeita às suas características físicas e humanas e à sua evolução histórico-cultural” (Direção-Geral de Educação, 2018b, p. 2), compreendendo ao mesmo tempo “a necessidade de saber gerir o território e os recursos de que dispomos, incluindo os patrimoniais, a diferentes escalas” (Direção-Geral de Educação, 2018b, p. 2).

Torna-se assim necessário compreender quais as competências que os alunos desenvolvem através das situações de aprendizagem experienciadas nesta disciplina e de que forma estas competências podem ser mobilizadas para a construção de outras aprendizagens e para a sua vida futura enquanto cidadãos “histórica e geograficamente competentes” (Dias & Hortas, 2017, p. 289).

Estas competências que emergem da interdisciplinaridade entre ambas as disciplinas são identificadas por Dias e Hortas (2017) como Competências História-Geográficas (Tabela 8).

Tabela 8

Competências Histórico-Geográficas

Competências Histórico-Geográficas	A. Utilizar diferentes fontes de informação com diversas linguagens;
	B. Selecionar, organizar e tratar informação de natureza diversa;
	C. Localizar, no espaço e no tempo, fenómenos políticos, económicos, sociais, culturais e naturais;
	D. Contextualizar, em diferentes escalas espaciais e temporais, fenómenos que ocorrem nas sociedades;
	E. Conhecer os lugares e as regiões, nas suas dinâmicas/interações espaço temporais globais;
	F. mobilizar conhecimentos histórico-geográficos para analisar e problematizar novas situações;
	G. Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia.

Nota: Adaptado de Dias & Hortas (2017)

Tendo em conta as competências histórico-geográficas acima mencionadas, importa agora compreender de que forma o recurso a imagens concorre para o desenvolvimento destas competências. Esta questão será objeto de reflexão no ponto que a seguir se inicia.

6.3. Que competências histórico-geográficas são desenvolvidas a partir do uso de imagens

As imagens potenciam a competência A. *Utilizar diferentes fontes de informação com diversas linguagens*, pois elas próprias transmitem informação através de símbolos visuais e contam momentos da história de diferentes formas. Seguidamente, a imagem potencia a competência B. *Selecionar, organizar e tratar informação de natureza diversa* pois exige dos alunos as competências necessárias para selecionar, organizar e tratar a informação que desta é transmitida, para que possam chegar a conclusões sobre o que observam. Paralelamente, o estudo das imagens permite desenvolver as competências C, D e E, na medida em que estas podem representar diferentes lugares e regiões em determinadas escalas e em determinados tempos históricos, permitindo assim uma conjugação de ambas as disciplinas, como forma de estudar não um local específico, como também um determinado tempo histórico.

Por outro lado, as imagens permitem uma mobilização dos conhecimentos histórico-geográficos dos alunos, de forma a analisar e refletir sobre o passado e o presente, mas também a refletir sobre o que pode vir a acontecer, problematizando assim novas situações, desenvolvendo assim a competência F. Por último, a competência G. *Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia* encontra-se diretamente relacionada com as imagens, na medida em que os alunos necessitam desse vocabulário específico para poderem não só realizar uma análise mais correta do que observam, mas também para realizar uma melhor interpretação do que vem.

O recurso a imagens nas aulas de HGP para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas pelos alunos, é uma estratégia, entre outras, que os professores devem implementar para dar oportunidade aos alunos de experienciarem situações de aprendizagem que os habilitem para uma melhor compreensão do mundo em que se

movimentam (Cachinho, 2000; Páges, 2009; Ross, 2018) e participar na sua construção e transformação (Páges, 2009, 2012; Santisteban, 2019). Pretende-se, pois, que durante o seu percurso escolar os alunos sejam confrontados com situações diversas de aprendizagem, que lhes proporcionem as ferramentas necessárias para que consigam mobilizar “valores e competências que lhes permitem intervir na vida (...) das sociedades, tomar decisões livres e fundamentadas sobre questões naturais, sociais e éticas, e dispor de uma capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável” (Martins et al., 2017, p. 10).

Importa então compreender, neste caso específico, de que forma o recurso a imagens pode concorrer para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas. A diversidade de competências que os alunos podem desenvolver decorre das opções em termos de estratégias e atividades do professor. No caso específico deste estudo iremos analisar as competências que é possível desenvolver, no 2.º CEB, a partir das estratégias e atividades de aprendizagem propostas na disciplina de HGP.

Recorrendo à utilização das imagens em contexto de sala de aula e diversificando as estratégias ou os percursos para a sua exploração o professor está a mobilizar formas eficazes de desbravar o caminho para responder aos desafios de construir um olhar crítico sobre o mundo no sentido de participar conscientemente na sua reconfiguração (Serrano, 2021, pp. 62–63)

De acordo com as funções das imagens, enunciadas anteriormente, na realização das diferentes atividades foram tidas em conta a *função comunicativa* (Carvalho, 2014), a *função pedagógica* (Martins, 2014) e a *função explicativa* (Guimarães, 2014).

Relativamente à *função comunicativa*, as propostas de trabalho realizadas com os alunos com recurso a imagens que transmitem mensagens visuais sobre os espaços e tempos da História Portugal do século XIII, mensagens estas relacionadas com os conteúdos a abordar, e que ilustravam conhecimentos importantes sobre a época (Carvalho, 2014). Por outro lado, o estudo das imagens apresentadas dá aos alunos as ferramentas necessárias para não só construírem o conhecimento em questão, mas também pensarem criticamente sobre o que observam, compreendendo que uma imagem é uma representação de uma realidade passada ou presente (Martins, 2014), nesta situação estamos a apelar à *função pedagógica* da imagem. Por último, a *função explicativa*, relaciona-se com a potencialidade da exploração de imagens permitir aos alunos a compreensão visual do que lhes é explicitado em textos e em documentos escritos (Guimarães, 2014).

Segundo Perrenoud (1999), competência define-se como,

sendo uma capacidade de agir eficazmente num determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Para enfrentar uma situação da melhor maneira possível, deve-se, via da regra, pôr em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos (p. 7).

Nesta perspetiva, desenvolver competências a partir do uso de imagens significa capacitar os alunos para a leitura da realidade que os rodeia, mobilizando o passado para compreender o presente, e ser capaz de intervir como cidadão ativo, histórica e geograficamente competente (Dias & Hortas, 2017). Nesta perspetiva, de conduzir o aluno a “interrogar o presente, ler o passado e escrever o futuro” (Dias, 2016, p. 88) o desenvolvimento de competências histórico geográficas resulta de um processo de construção de conhecimento e desenvolvimento de capacidades realizado no contexto destas duas disciplinas.

Para os autores acima referidos, são sete as competências histórico-geográficas que é fundamental desenvolver durante o processo de ensino:

(i) utilizar diferentes fontes de informação com diversas linguagens; (ii) selecionar, organizar e tratar informação de natureza diversa; (iii) localizar, no espaço e no tempo; fenómenos políticos, económicos, sociais, culturais e naturais; (iv) contextualizar, em diferentes escalas espaciais e temporais, fenómenos que ocorrem nas sociedades; (v) conhecer os lugares e as regiões, nas suas dinâmicas/interações espaciotemporais globais; (vi) mobilizar conhecimentos histórico-geográficos para analisar e problematizar novas situações; (vii) mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia (Dias & Hortas, 2017, p. 289).

Cada uma destas competências tem implícita uma determinada capacidade de agir e mobiliza um conjunto de conhecimentos e capacidades específicas ou transversais a estas duas áreas do saber:

- a primeira competência reporta-se ao uso de diferentes fontes de informação, com diferentes linguagens, entre as quais podemos localizar a linguagem icónica para observar/estudar fenómenos e/ou acontecimentos espaciais e temporais;
- a segunda competência, centra-se na capacidade de seleção e organização de informação a partir de diferentes suportes, podendo um destes suportes a imagem;
- a terceira competência, apela à localização no tempo e no espaço, e para tal a imagem e a cartografia são recursos que permitem concretizar essa localização;
- a quarta competência, de contextualização de fenómenos em diferentes escalas pode mobilizar como suporte para essa contextualização imagens gráficas e cartográficas;
- a quinta competência, de conhecimento de lugares e regiões, tem implícita a necessidade de saber ler paisagens próximas e distantes, frequentemente com recurso à imagem;
- a mobilização de conhecimentos histórico geográficos pode ser suscitada a partir da leitura de uma imagem, na sua descrição e análise; por fim, na última competência, o recurso à imagem pode ser o suporte para apresentar, explorar, comunicar sobre um determinado tema ou questão histórica geográfica, mobilizando o vocabulário específico.

Pelo anteriormente exposto, as diversas competências histórico geográficas enunciadas, apelam ou permitem o uso da imagem, mobilizando o saber histórico-geográfico em diferentes situações. Concretamente, no estudo desenvolvido, procuramos utilizar a imagem como recurso para “abordar os diferentes temas, conteúdos e conceitos previstos nos programas” (Dias & Hortas, 2017, p. 289), em particular no 2.º CEB. Neste sentido, as competências histórico-geográficas que é possível desenvolver com recurso à imagem a partir das estratégias e atividades implementadas, são: **(i)** Utilizar diferentes fontes de informação com diversas linguagens; **(vii)** Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia (Dias & Hortas, 2017, p. 289).

A primeira competência remete para a análise e interpretação de mapas e gravuras para a construção do conhecimento em HGP. A sétima competência, remete para a

necessidade de mobilizar o vocabulário específico das duas áreas do saber, para os momentos de descrição, análise, interpretação e questionamento a partir da exploração de imagens.

7. METODOLOGIA

| | ' ' | | ' ' |

A metodologia da investigação realizada ao longo da prática do 2.º CEB, pode ser considerada de natureza qualitativa, tendo por base a recolha de informação qualitativa a partir das produções dos alunos e “a observação participante” (Baptista & Sousa, 2014, p. 158) do investigador, como forma de responder à questão problema inicial. Neste sentido, o estudo realizado adotou procedimentos próximos de uma Investigação-ação, na medida em que a ação e a investigação decorrem em simultâneo, facilitando processos de ação e reflexão crítica (Coutinho, 2009), sendo que através deste processo se “pressupõe a melhoria das práticas mediante a mudança e a aprendizagem a partir das consequências dessas mudanças” (Baptista & Sousa, 2014, p. 65).

De forma a explicitar os procedimentos metodológicos e a sua relação com os objetivos, foi criada a tabela 9, da qual constam: os métodos e técnicas de recolha de informação, as técnicas de análise de dados e os instrumentos/produtos dos alunos utilizados para a análise.

Tabela 9

Métodos e técnicas de recolha de dados

Objetivos	Métodos e Técnicas de recolha de dados	Técnicas de análise de dados	Instrumentos/produtos
Analisar as situações de aprendizagem que mobilizam a imagem como recurso	Informação qualitativa (planificações do professor)	Análise de conteúdo das propostas de atividades com recurso a imagens	Planificações
Identificar as potencialidades das imagens na construção de conhecimento em HGP	Observação direta participante		
Refletir sobre as competências HG desenvolvidas pelos alunos através das situações de aprendizagem que mobilizavam a imagem como recurso didático	Informação qualitativa (produtos dos alunos)	Análise de conteúdo das respostas dos alunos às fichas de trabalho	Fichas de trabalho Produções dos alunos

Analisando a tabela, é possível verificar que a maioria dos métodos e técnicas de recolha de dados utilizados dizem respeito ao método de investigação qualitativa, centrando-se na análise das produções dos alunos em diferentes atividades como forma

de responder aos objetivos de estudo. Este tipo de método é o mais indicado para este tipo de estudo pois para além dos resultados obtidos, interessa compreender o processo realizado, tendo em conta o contexto em que nos encontramos, permitindo assim uma análise direta dos resultados obtidos (Baptista & Sousa, 2014).

Paralelamente, foi utilizada a observação como uma das formas de recolha de dados. Esta foi realizada “no local (...) [com utilização de], por exemplo, grelha de observação” (Baptista & Sousa, 2014, p. 88). Visto que a observação foi realizada no local e em contacto direto com os alunos, importa assim referir que esta foi do tipo participante, onde “o próprio investigador (...) integra o meio (...), podendo, assim ter acesso às perspetivas [dos alunos] (...) [e] viver os mesmos problemas e as mesmas situações” (Baptista & Sousa, 2014, p. 88), obtendo dados que de outra forma não seria possível de obter.

Na análise das fichas de trabalho realizadas pelos alunos, recorreremos à análise de conteúdo, das respostas dadas (Guerra, 2016) e que nos permitiu identificar as características das aprendizagens desenvolvidas pelos alunos, de modo a satisfazer os objetivos a que a investigação se propõe (Campenhoudt & Quivy, 2008), o uso de imagens para o desenvolvimento de competências de leitura, análise e interpretação.

Os participantes neste estudo eram alunos de uma turma de 5.º ano, constituída por 20 alunos com idades compreendidas entre os 10-11 anos. A recolha de informação para o estudo decorreu ao longo de 9 semanas, com o objetivo de compreender as potencialidades do uso das imagens na construção de competências de leitura, análise e interpretação em História e Geografia.

Por último, importa salientar que o anonimato dos alunos, da instituição e dos professores cooperantes foi garantido e que a integridade de todos os envolvidos no estudo foi preservada.

8. RESULTADOS

| ' ' | ' ' |

Neste capítulo serão apresentadas as atividades realizadas, bem como os resultados das mesmas. Posto isto, este capítulo encontra-se organizado em três pontos, que correspondem aos objetivos da investigação: **(i)** Situações de aprendizagem que mobilizam a imagem como recurso; **(ii)** Potencialidades das imagens na construção de conhecimentos em HGP; e, por último **(iii)** Competências histórico-geográficas desenvolvidas pelos alunos através de situações de aprendizagem que mobilizem a imagem como recurso didático.

8.1. Situações de aprendizagem que mobilizam a imagem como recurso

Para **analisar as situações de aprendizagem que mobilizam a imagem como recurso**, importa apresentar as atividades que foram realizadas, nas quais as imagens eram o recurso didático principal.

Para cada atividade foram definidos os objetivos específicos presentes na tabela 10 e nas planificações em anexo (Anexo H e I). Todas as atividades foram pensadas e planeadas com o intuito de conduzir os alunos no desenvolvimento de capacidades de leitura, análise e interpretação de imagens.

Tabela 10

Atividades desenvolvidas e respetivos objetivos do 2.º CEB

Domínio	Atividades desenvolvidas	Objetivos específicos
<p>A Formação do Reino de Portugal</p>	<p>Construção de um friso cronológico com recurso a imagens.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Identificar/aplicar os conceitos: fronteira, independência, reino, monarquia. 2) Referir a aproximação de D. Teresa à nobreza galega e da nobreza portuguesa a D. Afonso Henriques como causa da batalha de S. Mamede. 3) Indicar as prioridades de D. Afonso Henriques no governo do Condado. 4) Sublinhar a importância do Tratado de Zamora (1143) e da Bula Manifestis Probatum (1179) para o reconhecimento da independência do Reino de Portugal. 5) Reconhecer alguns dos territórios conquistados por D. Afonso Henriques. 6) Reconhecer os esforços feitos por D. Afonso Henriques para obter o reconhecimento papal. 7) Reconhecer os territórios conquistados pelos reis que sucederam a D. Afonso Henriques. 8) Sublinhar a importância do Tratado de Alcanizes (1279) para a definição das fronteiras terrestres com Leão e Castela.

	Ficha formativa.	<p>9) Identificar a formação de novos reinos cristãos na Península.</p> <p>10) Contextualizar a autonomia do Condado Portucalense e a formação do Reino de Portugal, ressaltando episódios de alargamento do território e da luta de D. Afonso Henriques pela independência.</p> <p>11) Referir os momentos-chave de autonomização e reconhecimento da independência de Portugal, nomeadamente o Tratado de Zamora e o reconhecimento papal da nova potência.</p> <p>12) Identificar/aplicar os conceitos: condado, independência, reino, monarquia.</p>
Portugal no século XIII e XIV	Exploração do manual.	13) Caracterizar as principais atividades económicas medievais, destacando a agricultura como atividade principal.
	Exploração oral de imagens sobre as atividades económicas, a partir de um PowerPoint.	14) Caracterizar as principais atividades económicas medievais. 15) Reconhecer a vulnerabilidade das populações medievais devido às condições naturais e às técnicas rudimentares.
	Realização de um Plickers sobre as atividades económicas.	
	Exploração oral de imagens do manual sobre o comércio e o grupo social da burguesia.	16) Caracterizar o desenvolvimento do comércio interno e externo. 17) Caracterizar as rotas de comércio externo do séc. XIII.
	Realização de um Plickers sobre o comércio e a burguesia.	18) Identificar os grupos sociais medievais.
	Realização de um Plickers sobre a burguesia e o povo.	19) Referir as funções de cada ordem social
Análise de imagens do manual.	20) Conhecer aspetos da sociedade e da cultura medieval portuguesa dos séculos XIII e XIV. 21) Caracterizar domínios senhoriais. 22) Caracterizar o modo de vida da nobreza. 23) Caracterizar domínios do clero. 24) Caracterizar o modo de vida do clero.	
Realização de fichas de trabalho sobre a nobreza e o clero.		

	Visualização de vídeos sobre o estilo de vida da nobreza e do clero.	
	Realização de uma tabela síntese sobre os grupos sociais.	25) Reconhecer aspetos da sociedade e da cultura medieval portuguesa dos séculos XIII e XIV. 26) Reconhecer as diferentes funções de cada grupo social, de acordo com o seu estatuto na sociedade medieval. 27) Reconhecer as condições de vida dos diferentes grupos sociais, de acordo com o seu estatuto na sociedade medieval.
	Ficha de trabalho sobre os concelhos.	28) Reconhecer a autonomia concedida aos moradores nos concelhos. 29) Reconhecer a divisão dos habitantes dentro de um concelho.
	Ficha de avaliação	30) Caracterizar as principais atividades económicas medievais. 31) Reconhecer a vulnerabilidade das populações medievais devido às condições naturais e às técnicas rudimentares. 32) Caracterizar o desenvolvimento do comércio interno e externo. 33) Caracterizar as rotas comerciais de comércio externo do séc. XIII e XIV. 34) Reconhecer aspetos da sociedade e da cultura medieval portuguesa dos séculos XIII e XIV. 35) Reconhecer os grupos sociais medievais. 36) Referir as funções de cada ordem social. 37) Caracterizar domínios senhoriais da nobreza e do clero. 38) Caracterizar o modo de vida da nobreza e do clero. 39) Reconhecer a autonomia concedida aos moradores nos concelhos. 40) Reconhecer a divisão dos habitantes dentro de um concelho.

Durante a prática pedagógica foram abordados dois temas da história de Portugal, nomeadamente *A Formação do Reino de Portugal e Portugal no século XIII e XIV*. Na tabela acima encontram-se as atividades realizadas com os alunos, onde a imagem era o principal recurso didático mobilizado, organizadas para cada tema, com os respetivos objetivos específicos agrupados por atividade. Quando se iniciou a prática os alunos encontravam-se a terminar a abordagem ao tema *Formação do reino de Portugal*, sendo que ambas as atividades realizadas para explorar este tema foram atividades de consolidação relacionadas com a afirmação do Condado Portucalense como reino independente.

Na atividade de **construção do friso cronológico** (Anexo J), importa salientar que este foi desenhado com recurso ao PowerPoint, sendo que os alunos tinham de o copiar

para o seu caderno diário de forma a ficarem com um registo sobre a *formação do reino de Portugal*. Nesta atividade, os alunos tinham que observar as imagens que lhes eram apresentadas e tentar identificar o que observavam, referindo o que viam nas imagens. Ao ler e analisar as imagens os alunos eram convidados a associar o que observavam com os conteúdos trabalhados sobre a formação do reino Portugal, nomeadamente a identificação da *Batalha de São Mamede*, o *Tratado de Zamora*, as *conquistas de Leiria, Lisboa e Santarém* e a *Bula Manifestis Probatum*. Paralelamente, os alunos tinham de compreender que o reino de Portugal sofreu alterações ao longo dos vários reinados da 1.^a dinastia, sendo que tinham também que compreender que o reino se foi expandindo para Sul ao longo de toda a 1.^a dinastia portuguesa. Esta primeira atividade permitiu diagnosticar as dificuldades que os alunos apresentavam relativamente à leitura, análise e interpretação de imagens, visto que às perguntas **(i)** O que se encontra representado na imagem? e **(ii)** O que observam na imagem?, os alunos respondiam com apenas uma palavra ou não conseguiam relatar o que observavam ou seja, não conseguiam olhar para a imagem como se estivessem a ler um texto (Santos, 2013), para expressarem e comunicarem conhecimentos (Aparici et al., 2009).

A **ficha formativa** (Anexo K) permitiu realizar um diagnóstico sobre as competências de leitura, análise e interpretação de imagens que os alunos possuíam. Esta ficha, tinha como objetivo avaliar os conhecimentos dos alunos sobre o tema da *Formação de Portugal*. Entre todos os exercícios apresentados, os exercícios 1, 4 e 7, dizem respeito à leitura e análise de imagens relacionadas com a conquista de territórios aos muçulmanos e a independência do condado. Para cada imagem, os alunos tinham que observar, nomear, descrever e identificar factos e personagens representados. As respostas às questões permitiram ao professor conhecer as habilidades prévias dos alunos.

Na atividade de **exploração do manual** (Anexo L), os alunos utilizaram um guião de exploração como forma de introdução do subtema relativo às *atividades económicas do século XIII e XIV*. Através deste guião, exploravam as páginas do manual (Anexo M) correspondentes às atividades económicas, sendo que no exercício 2 os alunos deparavam-se com a necessidade de análise de cinco imagens. Para cada imagem, tinham que explicitar a informação/situação representada, mencionando todos os factos e personagens que se encontravam presentes. Este guião foi uma opção, para introdução do

tópico, e também para colmatar as questões que no manual eram formuladas às imagens e que se situam apenas ao nível da identificação e associação a um texto não desafiando os alunos a desenvolver outras competências. A intenção, como refere Serrano (2021, p. 37) era “introduzir de forma ativa as imagens na sala de aula, permitindo aos alunos aprender a gerir a informação e a comunicar com e pelas imagens” (Lencastre & Chaves, 2003).

Nas atividades de **exploração oral de imagens sobre as atividades económicas, a partir de um PowerPoint** (Anexo N) e na **exploração de imagens do manual sobre o comércio e o grupo social da burguesia** (Anexo O), os alunos foram confrontados com diferentes imagens sobre as atividades económicas do século XIII e os grupos sociais da época. Em grande grupo, foi realizada uma explicitação sobre as atividades económicas, em que eram colocadas questões para orientar a exploração das imagens, tais como **(iii)** O que se encontra representado?, **(iv)** Conseguem identificar que atividade se encontra representada?, **(v)** O que nos pode indicar as setas representadas na imagem?, e por último **(vi)** A que grupo social pertencem as personagens representadas?. Estas questões deram origem a uma conversa que permitiu explicitar de que forma podem ler e analisar uma imagem, nomeadamente analisar o título da imagem, observar o que se encontra representado, estabelecer ligações entre o que se observa e os conteúdos/conhecimentos que temos sobre o assunto. Pretendia-se assim potenciar as capacidades de leitura e reflexão para “descobrir, compreender e decifrar significados” (Martins, 2014, p. 453). Após estas explorações, foram **realizados Plickers sobre as atividades económicas, o comércio, a burguesia e o povo** (Anexo P, Q, R e S), sendo que para além de testar os conhecimentos dos alunos sobre os conteúdos abordados, algumas das questões requeriam a análise da imagem apresentada, para além da pergunta.

Para as atividades de **análise de imagens do manual, de realização de fichas de trabalho sobre a nobreza e o clero** e de **visualização de vídeos sobre o estilo de vida da nobreza e do clero**, os alunos tinham que compreender o estilo de vida das classes sociais privilegiadas e as diferenças entre ambas. Primeiramente, escutavam uma explicitação sobre a nobreza e o estilo de vida desta classe social, e de seguida os alunos observavam algumas imagens do manual (Anexo T), registando três palavras sobre o que observavam em cada uma das imagens. Da mesma forma que se explicitou o estilo de

vida da nobreza, apresentaram-se os locais onde a nobreza vivia, e após a explicitação sobre os senhorios medievais e a visualização de um vídeo sobre o mesmo assunto, os alunos preencheram uma ficha de trabalho (Anexo U), na qual tinham de identificar os espaços do senhorio recorrendo às imagens presentes no manual (Anexo T). Após a conclusão das atividades sobre a nobreza, as mesmas foram realizadas para o grupo social do clero (Anexo V e W).

A atividade relativa à **realização de uma tabela síntese sobre os grupos sociais** pretendia sistematizar os conteúdos aprendidos sobre os diferentes grupos sociais, utilizando o manual como base de pesquisa (Anexo T, V e X). Recorrendo ao manual, os alunos tinham que preencher uma tabela síntese (Anexo Y), na qual para cada grupo social tinham que identificar as funções desempenhadas, o tipo de habitação, de alimentação, de vestuário e de divertimentos e registar, por tópicos, a informação na tabela, identificando de seguida as imagens que representassem, para cada grupo social, os tópicos mencionados acima. Neste processo, os alunos tinham que estabelecer relações espaço/tempo, conferindo inteligibilidade à imagem e organizando conhecimentos (Brázia, 2014).

Na **ficha de trabalho sobre os concelhos** (Anexo Z), os alunos resolveram diversos exercícios sobre os concelhos, nos quais aplicaram os conhecimentos previamente aprendidos. Nos exercícios 1.1., 5, e 6 os alunos focaram-se nas imagens apresentadas de forma a identificar, analisar e descrever o que observavam em cada uma.

Por último, foi realizada uma **ficha de avaliação** (Anexo AA), com duas versões para responder às medidas dos RTP dos alunos, com questões sobre os diferentes conteúdos explorados. Nos exercícios 1, 3, e 6, os alunos eram convidados a identificar as atividades económicas representadas e estabelecer as ligações corretas; utilizando uma imagem já analisada em sala de aula, os alunos tinham que legendar as rotas comerciais que observavam e identificar os produtos comercializados com outros países; e, por fim, os alunos tinham que observar uma imagem de um mapa, também previamente explorado, para identificar os senhorios representados e os grupos sociais a que pertenciam e em que regiões se localizavam os senhorios pertencentes à nobreza.

Em síntese, as atividades em que as imagens foram mobilizadas como recurso principal, permitiram aos alunos: observar, descrever, identificar, nomear, legendar, analisar, estabelecer associações, mobilizar conhecimentos, elaborar conclusões, localizar no espaço e no tempo. Ou seja, o uso da imagem foi sempre intencional, procurando estabelecer associações com o que o aluno conhece ou com o conteúdo explorado no momento, para dar sentido à informação e potencializar a aprendizagem (Serrano, 2021).

8.2. Potencialidades das imagens na construção de conhecimentos em HGP

Nas atividades realizadas, para todas em que foram utilizados recursos físicos, como fichas de trabalho impressas, foi feito um registo de entrega e realização dos mesmos (Anexo A), para que fosse possível ficar com um registo do trabalho realizado com os alunos, mas também para realizar uma análise das suas respostas.

O primeiro trabalho realizado, e que foi objeto de análise foi a **ficha formativa** (Anexo K). Os exercícios nos quais a imagem era o recurso principal, diziam respeito ao exercício 1, 4 e 7 (figura K1, K3 e K7 – Anexo K). Após a realização da ficha e de esta ter sido posteriormente analisada e corrigida, os resultados da mesma podem ser observados no Anexo C. Relativamente à **primeira questão** (figura K1 – Anexo K), verifica-se que 70% dos alunos obtiveram um resultado positivo à questão proposta, demonstrando que conseguiam *identificar aspetos que se encontram representados em imagens*.

Para a **segunda questão** (figura K3 – Anexo K), em que tinham que identificar os reinos cristãos existentes na Península Ibérica, 65% dos alunos demonstraram a *capacidade de leitura da imagem do mapa e de interligar os conhecimentos prévios*; 25% conseguiu identificar a maioria dos reinos e apenas 10% não conseguiu identificar os reinos representados.

A **última questão** continha três alíneas em que apenas duas se encontravam relacionadas com a análise da imagem apresentada, nomeadamente a primeira e segunda alíneas. Na primeira alínea, era esperado que os alunos conseguissem descrever o que se

encontrava representado na imagem, 15% dos alunos não demonstrou ser capaz de o fazer, enquanto 85% demonstrou algumas formas de descrição, que no entanto não correspondiam ao esperado. É através desta questão que podemos compreender a necessidade de trabalhar a leitura, análise e interpretação de imagens, pois alguns alunos apenas utilizavam uma palavra para realizar a descrição da imagem, revelando não ter competências de leitura e análise de imagens.

Algumas das produções dos alunos encontram-se presentes no Anexo AB, e neste podemos observar as diferentes respostas dadas às questões acima mencionadas. Esta atividade corresponde a uma situação de aprendizagem em que a imagem é utilizada como forma de testar e consolidar os conteúdos abordados.

Outro recurso em que se recorreu à imagem foi o **guião de exploração do manual** (Anexo L), no qual os alunos tinham de descrever e explicitar o que observavam nas imagens presentes no manual (Anexo M). Neste exercício, os alunos demonstraram ter *capacidade de leitura*, no entanto algumas das respostas dadas iam ao encontro do título que correspondia à imagem. Esta situação evidenciava que os alunos conseguiam *identificar a informação presente numa imagem*, mas não conseguiam chegar a conclusões mais aprofundadas, revelando novamente que necessitavam de um trabalho mais sistemático a nível de análise e interpretação.

No Anexo AC podemos observar algumas das respostas dadas pelos alunos à questão acima, sendo que esta situação de aprendizagem corresponde à introdução de um novo conteúdo, sendo que a partir desta atividade os alunos iriam ter oportunidade de explorar um conteúdo novo de forma autónoma.

A **realização de Plickers** sobre os conteúdos relativos às **atividades económicas**, ao **comércio interno e externo**, à **burguesia** e ao **povo**, continha diferentes questões, algumas relativas às imagens apresentadas, enquanto outras correspondiam aos conteúdos abordados. Cada Plickers emite uma folha de resposta com a pontuação, não só para cada aluno, mas também para cada pergunta, sendo que também se encontram presentes as respostas dadas pelos alunos e se estas se encontravam corretas ou não. O Plickers relativo às **atividades económicas** (Anexo P) continha a primeira questão que implicava analisar a imagem apresentada, 50% dos alunos conseguiram selecionar a resposta correta, enquanto 20% não o conseguiu e 30% não respondeu à questão. No Plickers sobre o

comércio interno e externo (Anexo Q), os alunos tinham que realizar o mesmo processo, 25% dos alunos não responderam à questão e 75% dos alunos respondeu corretamente, o que revela que os alunos começavam a demonstrar algumas competências relativas à leitura de imagens. Para o Plickers sobre a **burguesia** (Anexo R) e o **povo** (Anexo S), as questões colocadas não envolviam a análise direta de imagens, no entanto todos os resultados obtidos a partir do Plickers encontram-se presentes nos Anexos AD e AE. Estas atividades permitiam compreender a evolução dos alunos relativamente aos conteúdos explorados em sala de aula.

Nos anexos U e W podemos observar outra das atividades realizadas, onde através das imagens presentes nos Anexos T e V, os alunos tinham que identificar alguns dos locais dos senhorios e mosteiros medievais. No Anexo AF estão presentes algumas das produções dos alunos sobre as atividades realizadas, começando com a análise de imagens do manual, em que os alunos demonstram conseguir escrever três palavras relacionadas com a imagem que observavam, o que revela o *desenvolvimento da capacidade análise*; de seguida, demonstram conseguir, através de uma imagem *identificar algumas das partes de um mosteiro e de um senhorio medieval*, sendo que para isto tinham que se basear nas imagens que encontravam no manual, revelando mais uma vez estar a melhorar a *capacidade de leitura e análise de imagens*. Mais uma vez, esta atividade foi realizada com o intuito de compreender se os alunos conseguiam acompanhar os conteúdos que estavam a ser abordados.

Por outro lado, na atividade relativa à **tabela de sistematização** (Anexo Y), os alunos tinham que recorrer ao manual como forma de preencher a tabela apresentada. A partir das imagens presentes nos Anexos T, V e X, os alunos eram convidados a identificar para cada tópico as imagens que lhe correspondiam. Com esta atividade, para além de ser possível realizar uma sistematização dos conteúdos abordados sobre os grupos sociais, os alunos analisaram as imagens presentes no manual, de forma a relacionar o que nelas se encontrava representado com os conteúdos abordados. Através desta atividade foi possível verificar que os alunos já revelavam alguma *capacidade de leitura e análise*, iniciando-se na interpretação das imagens que observavam no manual. No Anexo AG podemos observar algumas das respostas dadas pelos alunos.

Para a atividade relativa à **ficha sobre os concelhos** (Anexo Z), os exercícios 1.1., 5 e 6 apelavam à leitura de imagens e à sua análise. De todos os alunos que entregaram a ficha resolvida, todos conseguiram identificar a carta de foral presente no exercício 1, mesmo não tendo legenda. Com este exercício percebeu-se que os alunos, começavam a *identificar o que observavam sem necessitar de legenda para o realizar*. Paralelamente, no exercício 5, os alunos tinham que, tal como em atividades anteriores, escrever três palavras sobre a imagem representada e atribuir um título à mesma. Visto que nesta atividade, apenas 10 alunos a entregaram, as percentagens de resolução desta ficha serão apenas relativas a estes alunos: 60% conseguiu escrever três palavras sobre cada imagem apresentada, revelando *capacidade de análise e de leitura* de cada imagem; 20% conseguiu escrever duas palavras sobre a imagem; 10% apenas escreveu uma palavra sobre cada imagem e outros 10% não conseguiu realizar o exercício. É possível verificar que pelo menos 80% dos alunos já revela *capacidade de análise das imagens* que lhes são apresentadas, enquanto os restantes 20% apresenta *capacidade de leitura* ou ainda não consegue demonstrar essa capacidade. Esta é mais uma das atividades realizadas como forma de testar os conhecimentos dos alunos sobre os conteúdos abordados (Anexo AH).

A última atividade realizada foi a **ficha de avaliação** (Anexo AA) que embora tivesse duas versões, os exercícios tinham os mesmos objetivos e as questões eram semelhantes, com algumas modificações no teste adaptado. Os exercícios 1, 3 e 6 tinham o seu foco nas imagens, e as classificações obtidas pelos alunos encontram-se presentes no Anexo D. Ao analisar as tabelas de avaliação, verificamos que para a **primeira questão**, todos os alunos obtiveram a pontuação correta, revelando que *conseguiram analisar o que se encontrava representado nas imagens*; a **terceira questão** encontrava-se dividida em duas alíneas, sendo que a primeira correspondia à análise de uma imagem presente no manual. 70% dos alunos conseguiram *ler e interpretar a imagem* apresentada, 20% não conseguiram resolver o exercício revelando dificuldades na competência de leitura e interpretação e 10% dos alunos revelou indícios da capacidade de leitura e interpretação; na alínea 3.2. apenas os alunos com teste adaptado tinham um exercício que remetia novamente para a imagem e todos os alunos que o realizaram demonstraram conseguir ler e interpretar a imagem para responder a esta questão; a **sexta questão**

corresponde à análise de uma imagem representativa de um mapa, em que duas alíneas do exercício focavam-se na leitura, análise e interpretação da imagem, sendo que na primeira alínea 40% dos alunos conseguiram *interpretar a imagem e identificar na legenda a resposta*, mas, 45% não conseguiu identificar ambos os grupos sociais presentes na imagem e, por fim, 15% não conseguiu analisar a imagem apresentada; na alínea seguinte, os resultados foram mais promissores, visto que 75% dos alunos conseguiram identificar as zonas do país onde os senhorios da nobreza se localizavam, 20% apenas conseguiu realizar uma análise geral do que observava e 5% não conseguiu responder à questão apresentada.

Em síntese, as atividades de exploração de imagens em que os alunos foram envolvidos permitiram melhorar o seu desempenho na leitura, análise e interpretação de algumas imagens, como atestam os resultados que foram sendo obtidos no decorrer das atividades. Contudo, a análise de algumas imagens continuou a ser difícil para um grupo grande de alunos, de que é exemplo a imagem relativa aos grupos sociais.

8.3. Competências histórico-geográficas desenvolvidas pelos alunos através de situações de aprendizagem que mobilizem a imagem como recurso didático

Para este ponto do estudo torna-se necessário compreender em que tipo de situações de aprendizagem foram realizadas as atividades, e de que forma estas se interligam com as competências histórico-geográficas definidas previamente, como as possíveis de desenvolver. (tabela 11)

Neste sentido, as atividades realizadas, explicitadas na tabela abaixo, foram organizadas em três situações de aprendizagem diferentes.. Foram então definidas três situações de aprendizagem: **(i) Introdução de conteúdos**; **(ii) Consolidação de conteúdos**; e, por último **(iii) Revisão e avaliação de conteúdos**.

A atividade que corresponde à primeira situação de aprendizagem **(i) Introdução de conteúdos**, é a atividade de **exploração do manual** (Anexo L), no qual os alunos eram convidados a explorar o manual e a utilizar as diferentes fontes de informação nele presentes, para iniciar a abordagem aos conteúdos. Tal como mencionado anteriormente,

os alunos conseguiram demonstrar *capacidade de leitura e de identificação de informação presente numa imagem*, revelando fragilidades ao nível da análise de interpretação das imagens, para identificar conteúdos e mobilizando conhecimentos prévios de uma forma mais sistematizada. É possível afirmar, através dos resultados obtidos com esta atividade, que os alunos conseguiam utilizar as diferentes fontes de informação presentes no manual, revelando a capacidade de leitura para identificação de informação, mas não analisando e interpretando. Estes resultados indicavam-nos que era importante um trabalho que permitisse *educar o olhar* do aluno (Rodrigues, 2009) para lhe permitir alcançar um outro patamar: aprender a interpretar e inferir para comunicar a partir das imagens (Lencastre & Chaves, 2003).

A seguinte situação de aprendizagem diz respeito à **(ii) Consolidação de conteúdos**, ou seja, às atividades que se desenvolvem ao longo das aulas e que se constituem, para o aluno e para o professor, como fonte de informação para compreender os conhecimentos construídos pelos alunos durante as sessões. A primeira atividade que se insere nesta etapa, remete-nos para a **construção de um friso cronológico com recurso a imagens** (Anexo J). Nesta os alunos tinham que aplicar os conhecimentos que se encontravam a explorar durante a construção do friso, pois teriam que compreender o que se encontrava representado como forma de associar a imagem ao acontecimento e à data pretendida. A intenção desta atividade era colocar o aluno perante a identificação de símbolos nas imagens e interpretá-los mobilizando os conhecimentos e relacioná-los com o tema representado no friso cronológico (Jordão, 2012). Apelava-se, portanto, à capacidade de ler para refletir e compreender os significados do que se observa (Martins, 2014).

Paralelamente, as atividades de **realização de Plickers sobre as atividades económicas, o comércio, a burguesia e o povo** (Anexo P, Q, R e S), requeriam dos alunos, os conhecimentos necessários para responder às questões colocadas. Mobilizando os conhecimentos e utilizando o vocabulário adequado, os alunos descodificavam a imagem para responder às questões formuladas, dando sentido e significado ao conhecimento construído, ao mesmo tempo que se reforçam as potencialidades da imagem como recurso de aprendizagem (Lencastre & Chaves, 2003). Com estas atividades, os alunos eram envolvidos no desenvolvimento da competência histórico-

geográfica referente à *mobilização de vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimentos e na comunicação em História e Geografia*, o que potenciou posteriores melhorias no desenvolvimento das competências de leitura, análise e interpretação das imagens apresentadas. Ou seja, permitiu que o aluno vivenciasse situações em que a leitura da imagem deixou de se fazer apenas na perspetiva objetiva (denotativa) para passar a ser feita numa perspetiva subjetiva (conotativa), de interpretação (Aparici et al., 2009). Reconhecemos, contudo, que a interpretação e a compreensão não são imediatas, por isso importa treinar o aluno para o desenvolvimento desta literacia visual.

Outras atividades realizadas, tendo em conta a situação de aprendizagem, remetem-nos para a **análise de imagens do manual** (Anexo T, V e X), para a **realização de fichas de trabalho sobre a nobreza e o clero** (Anexo U e W) e a **realização de uma tabela síntese sobre os grupos sociais** (Anexo Y). Todas estas atividades permitem não só desenvolver a competência mencionada acima, como também a competência de *utilização de diferentes fontes de informação com diversas linguagens*, visto que todas as propostas objetivam a análise da imagem de forma a retirar dela informações para responder a diferentes questões. Ou seja, analisar e interpretar para responder a questões (Gil, 2011). Nestas atividades os alunos demonstraram ter *capacidade de leitura* das imagens que lhes eram apresentadas, e alguns demonstravam *capacidade de análise*, retirando das imagens a informação objetiva e também subjetiva, formulando conclusões a partir da análise e comunicando-as (Donaghy & Xerri, 2017).

Por último, a atividade da **ficha de trabalho sobre os concelhos** (Anexo Z) remete-nos para a necessidade de *mobilização de vocabulário histórico e geográfico*, visto que para responder às questões colocadas, os alunos tinham de ser capazes de utilizar o vocabulário aprendido durante as aulas. Uma grande parte dos alunos conseguiu mobilizar o vocabulário para resolver os exercícios de exploração de imagens apresentados, revelando uma melhor capacidade para atender aos conteúdos que já domina (Proença, 1990) na *leitura e análise de imagens* e sendo mais competente na *mobilização de vocabulário histórico e geográfico*.

Para a última categoria **(iii) Revisão e avaliação de conteúdo**, as atividades implementadas remetem-nos para a **ficha formativa** (Anexo K) e para a **ficha de**

avaliação (Anexo AA). A partir da análise dos resultados de ambas as fichas é possível verificar uma melhoria nas *capacidades de leitura, análise e interpretação de imagens pelos* alunos, ou seja, a imagem apresenta-se agora como um recurso/suporte para comunicação de conhecimentos construídos, facilitando ao aluno a realização de inferências (Serrano, 2021). Apesar dos resultados apresentados, serem de certa forma semelhantes, a descrição que os alunos realizam do que observam é agora mais precisa e focada nos detalhes que se encontram representados nas imagens. Ou seja, leem imagens para refletir, descobrir, compreender e decifrar significados do que observam (Martins, 2014) com maior cuidado.

Tabela 11

Situações de aprendizagem e as competências histórico-geográficas associadas

Situação de aprendizagem	Atividades desenvolvidas	Competência histórico-geográficas
Introdução de conteúdos	Exploração do manual.	(i) Utilizar diferentes fontes de informação com diversas linguagens.
Consolidação de conteúdos	Construção de um friso cronológico com recurso a imagens.	(ii) Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia.
	Realização de Plickers sobre as atividades económicas, o comércio, a burguesia e o povo.	
	Análise de imagens do manual.	(iii) Utilizar diferentes fontes de informação com diversas linguagens.
	Realização de fichas de trabalho sobre a nobreza e o clero.	(iv) Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia.
	Realização de uma tabela síntese sobre os grupos sociais.	
Ficha de trabalho sobre os concelhos.	(v) Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia.	
Revisão de conteúdos	Ficha formativa.	(vi) Utilizar diferentes fontes de informação com diversas linguagens.
	Ficha de avaliação.	(vii) Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia.

Desta forma, o percurso desenvolvido na leitura, análise e interpretação de imagens permitiu aos alunos conseguir, progressivamente, *utilizar diferentes fontes de informação com diversas linguagens e mobilizar vocabulário histórico e geográfico na*

construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia, Demonstrando que a *educação do olhar* (Rodrigues, 2009) é, pois, fundamental para que o aluno aprenda a mobilizar as fontes de informação visuais e a comunicar com e pelas imagens (Lencastre & Chaves, 2003).

9. CONCLUSÕES

| | ' ' | | ' ' |

Neste ponto são apresentadas as conclusões a partir dos resultados obtidos e discutidos anteriormente. É importante lembrar a problemática à qual procuramos responder: *A dinamização de diferentes situações de aprendizagem que valorizam a imagem como recurso didático contribuiu para o desenvolvimento de competências de leitura, análise e interpretação promotoras da construção do conhecimento histórico-geográfico em sala de aula.*

Relativamente ao primeiro objetivo, *Analisar situações de aprendizagem que mobilizam a imagem como recurso*, a partir das diferentes planificações desenhadas e implementadas, foi possível compreender que o foco principal de muitas atividades realizadas com os alunos foi a leitura de imagens, e foi a partir das experiências vividas pelos alunos na leitura destas imagens que recolhemos os dados que analisamos neste estudo. Podemos então afirmar que as situações de aprendizagem dinamizadas em sala de aula com recurso a imagens para diferentes fins (exploração, consolidação e revisão/avaliação), possibilitaram ao aluno **explorar novos conhecimentos e mobilizar conhecimentos prévios, conceitos já explorados e habilidades já desenvolvidas** para construir conhecimento de forma ativa e significativa. Nesta perspetiva “a imagem apresentou-se como um meio através do qual os alunos puderam desenvolver a capacidade de ler, recolher e interpretar informação visual, a partir da observação, análise, questionamento e reinterpretação, facilitando a construção e reconstrução de conceitos e ideias” (Serrano, 2021, p. 80).

Quanto ao objetivo *Identificar as potencialidades das imagens na construção de conhecimento em HGP*, os resultados obtidos evidenciam que a função mais recorrentemente utilizada foi a *função comunicativa*, a partir da qual as imagens demonstraram transmitir importantes mensagens sobre os diferentes conteúdos a abordar (Carvalho, 2014). Desta forma, o recurso à imagem potenciou **a análise e compreensão de conteúdos histórico-geográficos** em momentos diferentes do processo de ensino e aprendizagem, tendo os alunos demonstrado cada vez mais uma maior capacidade para **construção de conhecimentos**, a partir das leituras que faziam das imagens, da sua análise e interpretação, conferindo inteligibilidade aos conteúdos explorados e sendo conduzidos no “estabelecimento de relações espaço/tempo” (Brázia, 2014, p. 8).

A sua **aprendizagem foi também mais ativa**, pois o processo de exploração promoveu a participação ativa dos alunos (Lencastre & Chaves, 2003). Também foi **mais significativa**, pois foi possível uma apropriação da mesma, “em termos intelectivos e afectivos [*sic*], incorporando-a e enquadrando-a harmoniosamente no seu quadro de referências e experiência pessoal anterior” (Roldão, 2004, p. 53).

Apesar das inúmeras potencialidades do uso da imagem na construção de conhecimento em HGP, não podemos deixar de sublinhar que para alguns alunos a tarefa de análise e interpretação ainda se revestia de algumas dificuldades. Havia situações em que o aluno não conseguia “diferenciar o essencial do acessório; o que ela representa, o que significa” (Lencastre & Chaves, 2003, p. 2102). Situações em que ainda era difícil mobilizar a “capacidade de refletir para descobrir, compreender e decifrar os significados do que se observa.” (Martins, 2014, p. 435).

No que diz respeito ao último objetivo, *Refletir sobre as competências de HG desenvolvidas pelos alunos através de situações de aprendizagem que mobilizam a imagem como recurso didático*, verificamos que as principais competências histórico-geográficas para as quais concorreram as situações de aprendizagem dinamizadas, reportam-se a: **(i)** Utilizar diferentes fontes de informação com diversas linguagens; **(vii)** Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia (Dias & Hortas, 2017, p. 289).

As diferentes situações de aprendizagem em que os alunos foram envolvidos permitiram desenvolver **capacidades de leitura, análise e interpretação**, fundamentais para que consigam ler de forma mais inteligível o mundo e se tornem cidadãos aptos para interpretar e compreender a sociedade em que vivem mobilizando linguagens diversas. As competências de literacia visual, facilitam a **capacidade de analisar e de interpretar de imagens** e possibilitam a **construção do conhecimento e comunicação mobilizando vocabulário específico de HG**.

Para concluir, os resultados deste estudo empírico reforçam a **importância da utilização de imagens para o processo de ensino e aprendizagem**, na medida em que **um aluno competente em História e Geografia deve ser capaz de analisar diferentes fontes de informação**, recorrendo a **diferentes linguagens**.

REFLEXÃO FINAL

|' '' | | ''

Nos tempos atuais é fundamental que todos os professores sejam capazes de refletir sobre a sua prática, não só para fazer um balanço da mesma, mas para pensarem em estratégias para a melhorarem. Segundo Brito (2006) é através desta atitude de reflexão constante que um professor é capaz de “problematizar a realidade pedagógica, (...) analisando, refletindo e reelaborando (...) os caminhos (...) [da] sua ação” (2006, p. 2) e de toda a sua prática educativa.

Desta forma, ser professor é repensar o trabalho realizado e encontrar soluções diversificadas para os problemas que enfrenta diariamente, sendo então “capaz de identificar as suas próprias falhas” (Conceição & Sousa, 2012, p. 90), elaborando planos de melhoria, sem nunca esquecer os contextos socioeducativos e territoriais em que se encontra.

A partir da PES II foi possível experienciar a realidade educativa, que reconheço ter tido muitos contributos para a minha evolução enquanto docente: pelos aspetos positivos que identifiquei, mas também pelos desafios enormes que vivi! De uma forma geral, a prática realizada foi bastante positiva, e posso afirmar que o empenho, o trabalho e a dedicação colocados em ambas as práticas, permitiram desenvolver competências ao nível pessoal e profissional, essenciais para a realidade da profissão. Por ser possível vivenciar em primeira mão os diferentes desafios, importa mencionar que a partilha de conhecimentos e ideias foi fundamental, em muitos momentos foi a chave para ultrapassar os obstáculos que se apresentavam ao longo do caminho. A diversidade de realidades que a escola pública apresenta, revela-nos como é importante os professores trabalharem em constante colaboração, vivenciando experiências, ultrapassando desafios e realizando uma constante reflexão sobre as práticas. Estas são, certamente, mais-valias fundamentais para a profissão, para repensar a prática, o trabalho realizado e o trabalho futuro.

Importa, contudo, salientar que durante as práticas foram sentidas dificuldades que foram sendo ultrapassadas graças ao apoio dos professores cooperantes e de todos os colegas, o que comprova que a interajuda entre docentes é fundamental para que todos possamos avançar e alcançar os melhores resultados possíveis.

A realização de um projeto de investigação baseado em situações de aprendizagem experienciadas na prática, bem como nos projetos de intervenção planeados e implementados, permitiu compreender a importância do papel de investigador por parte de um professor. A investigação torna-se assim importante, no sentido em que o professor investiga sobre as dificuldades que os alunos apresentam, mobilizando um quadro teórico de referência que o ajuda a sustentar as estratégias para uma intervenção contextualizada que permita aos alunos ultrapassar as suas dificuldades. Desta forma, a realização deste projeto, não só permitiu compreender a importância da investigação na prática de um professor, mas também permitiu

analisar e refletir sobre a prática docente. Neste processo foi-me possível, enquanto docente, desenvolver competências que poderei mobilizar no futuro para ajudar os alunos a ultrapassar as suas dificuldades, mas também para analisar e compreender as dificuldades dos estudantes que virei a acolher e as possíveis formas de colmatar essas dificuldades.

Paralelamente, a investigação realizada sobre a imagem como recurso didático e a sua utilização em diferentes situações de aprendizagem, para desenvolver competências de leitura, análise e interpretação de imagens que concorrem para as competências histórico-geográficas, revelou-se de grande importância na minha aprendizagem e nas oportunidades de aprendizagem vividas pelos alunos. Tendo em conta os resultados obtidos, é possível afirmar que a utilização de imagens em sala de aula é imperativo e potencia o desenvolvimento de inúmeras competências HG pelos alunos, que serão fundamentais para a sua vida futura em sociedade, e que se encontram definidas no PASEO (Martins et al., 2017).

Em suma, a PES II surge como uma oportunidade não só de experienciar a profissão de docente, mas também como uma forma de desenvolver competências, tais como a capacidade de reflexão e introspeção sobre o trabalho realizado. Competências que só é possível desenvolver em contexto de sala de aula e que são essenciais para a minha atuação enquanto futura docente,

en el sentido de que se trata de un oficio que se aprende no solo com aportaciones académicas sino con experiencias observadas y vividas a lo largo del tiempo a pie de aula y cerca de otros profesionales. (García, 2021, p. 5)

REFERÊNCIAS

| | ' ' | | ' ' |

- Abrantes, P. (2005). As transições entre ciclos de ensino: entre problema social e objecto sociológico. *Interacções*, 1, 25–53. <http://www.eses.pt/interaccoes>
- Almeida, S. de, & Roldão, M. do C. (2018). *Gestão curricular para a autonomia das escolas e professores* (Direção-Geral da Educação, Ed.).
- Alonso, L. (2005). Reorganização curricular do Ensino Básico: potencialidades e implicações de uma abordagem por competências. In Areal Editores (Ed.), *In Atas do 1o Encontro de Educadores de Infância e Professores do 1.o Ciclo do Ensino Básico* (pp. 15–30).
- Alves, S., Madanelo, O., & Martins, M. (2019). Autonomia e flexibilidade curricular: caminhos e desafios na ação educativa. *Gestão e Desenvolvimento*, 27(27), 337–362. <https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2019.387>
- André, M. J. S. (2007). *A dimensão afetiva na relação pedagógica*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Aparici, R., Fernández, J., Matilla, A. G., & Acedo, S. O. (2009). La imagen - Análisis y representación de la realidad. *UNED*, 234–235.
- Aranha, Á. C. (1993). Orientação de Estágios Pedagógicos: Avaliação Formativa Versus Avaliação Somativa. *Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 7, 157–165.
- Areal, L. (2012). *O que é uma imagem?* Instituto Politécnico de Leiria.
- Baptista, C. S., & Sousa, M. J. (2014). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios* (PACTOR, Ed.; 5th ed.).
- Barreira, C., Boavida, J., & Araújo, N. (2006). Avaliação formativa: novas formas de ensinar e aprender. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 95–133.
- Brázia, P. J. M. da. (2014). *Aprendizagem pela Imagem: Caso prático nas disciplinas de História e de Geografia*. Universidade Nova de Lisboa.

- Brito, A. E. (2006). O significado da reflexão na prática docente e na produção dos saberes profissionais do/a professor/a. *Revista Iberoamericana De Educación*, 38(7), 1–6.
- Cachinho, H. (2000). Geografia escolar: orientação teórica e praxis didática. *Inforgeo 15*, 65–90. <https://www.researchgate.net/publication/260593351>
- Campanhout, L. van, & Quivy, R. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (Gradiva, Ed.).
- Canet, S., Morales, A. J., & García, D. (2018). Thinking geographically in early childhood education: from imagination to the social construction of conceived space. *Didáctica Geográfica*, 19, 223–229.
- Carvalho, M. L. S. de. (2014). *O uso da imagem no ensino de ELE: Uma proposta didática para alunos portugueses de nível A1*. Universidade de Lisboa.
- Conceição, C., & de Sousa, Ó. (2012). Ser professor hoje. O que pensam os professores das suas competências. *Revista Lusófona de Educação*, 20, 81–98.
- Correia, K. S. de L., & Pinto, M. A. M. (2008). Stress, coping e adaptação na transição para o segundo ciclo de escolaridade: efeitos de um programa de intervenção. *Aletheia*, 27(1), 7–22.
- Coutinho, C. P. (2009). Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), 355–380.
- Decreto-Lei n.º 17/2016, artigo 24.* (2016).
- Dias, A. G. (2016). História e Desenvolvimento de Competências na Educação Básica: A experiência da ESELx. *Da Investigação Às Práticas*, 7(1), 63–90.
- Dias, A. G., & Hortas, M. J. (2017). Educação histórico-geográfica: desenvolvimento de competências na formação inicial de professores na ESELx. *II Encontro Internacional de Formação Na Docência (INCTE): Livro de Atas*, 285–293.

- Dias, A. G., Hortas, M. J., Cabanillas, F. J. J., & Carretro, A. M. H. (2017). Educação Histórico-Geográfica e Desenvolvimento de Competências no Ensino Básico (6-12 anos). In *Atas do VIII Congresso Ibérico de Didática da Geografia* (pp. 639–651).
- Dias, I. S. (2010). Competências em educação: conceito e significado pedagógico. *Psicologia Escolar e Educacional*, 14(1), 73–78. <https://doi.org/10.1590/s1413-85572010000100008>
- Direção-Geral da Educação. (2018a). *Aprendizagens Essenciais - 2.º Ano - Estudo do Meio*.
- Direção-Geral da Educação. (2018b). *Aprendizagens Essenciais - 2.º Ano - Matemática*.
- Direção-Geral da Educação. (2018c). *Aprendizagens Essenciais - 2.º Ano - Português*.
- Direção-Geral de Educação. (2018a). *Aprendizagens Essenciais - 5.º Ano - 2.º Ciclo do Ensino Básico - História e Geografia de Portugal*.
- Direção-Geral de Educação. (2018b). *Aprendizagens Essenciais - 5.º Ano - 2.º Ciclo do Ensino Básico - Português*.
- Donaghy, K., & Xerri, D. (2017). *The image in english language teaching* (Etl Concil, Ed.).
- Fernandes, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 19(2), 21–50.
- Ferraz, M. J., Carvalho, A., Dantas, C., Cavaco Helena, Barbosa, J., Tourais, L., & Neves, N. (1994). Avaliação sumativa: algumas notas. *Pensar Avaliação, Melhorar a Aprendizagem*, 1–4.
- Fleury, M. T. L., & Fleury, A. (2001). Construindo o conceito de competência. *Revista de Administração Contemporânea*, 183–196. <https://doi.org/10.1590/s1415-65552001000500010>

- García, F. (2021). La construcción de la profesionalidad docente, una tarea permanente. In CIED-ESELx (Ed.), *Tempusapcium Didactica das Ciências Sociais, Estudos II* (pp. 5–10). <https://doi.org/10.34629/ipl.eselx.cap.livros.146>
- Gil, I. C. (2011). *Literacia visual: estudos sobre a inquietude das imagens* (Edições 70, Ed.).
- Guerra, I. C. (2016). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo* (Principia, Ed.).
- Guimarães, A. da C. A. N. C. (2014). *O uso das imagens no ensino da História e Geografia e as concepções dos professores sobre esta prática* [Relatório de Mestrado]. Universidade Lusófona De Humanidades e Tecnologias.
- Jordão, S. M. de J. T. de A. (2012). *As funções pedagógicas da imagem*. Universidade da Beira Interior.
- Lencastre, J. A., & Chaves, J. H. (2003). Ensinar pela imagem. *Revista Galego-Portuguesa de Psicologia e Educación, 10*(8), 2100–2105.
- Litz, V. G. (2009). *O uso da imagem no ensino de História*. Universidade Federal do Paraná.
- Martins, F. (2014). Ensinar Geografia através de imagens: Olhares e práticas. *The Overarching Issues of the European Space: The Territorial Diversity of Opportunities in a Scenario of Crisis*, 429–446.
- Martins, G. d'Oliveira, Sousa Gomes, C. A., Leitão Brocardo, J. M., Pedroso, J. V., Acosta Carrilho, J. L., Ucha Silva, L. M., Alves da Encarnação, M. M. G., Costa Horta, M. J. do V., Soares Calçada, M. T. C., Nery Vieira, R. F., & Valente Rodrigues, S. M. C. (2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. In M. da Educação, D.-G. da Educação, & J. V. Pedroso (Eds.), *Editorial do Ministério da Educação e Ciência*. https://elearning.ipvc.pt/ipvc2020/pluginfile.php/70585/mod_resource/content/1/perfil_dos_alunos.pdf http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

- Ministério da Educação. (2021). *AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MARQUESA DE ALORNA. Em Projeto Educativo*. https://5cdd03fe-72c9-4fa8-bf58-0f46bad07570.filesusr.com/ugd/36bbbed_0db195374bd14b3683fe6a2621d3194c.pdf
- Morin, E. (2002). *Os sete saberes necessários à educação do futuro* (Instituto Piaget, Ed.).
- Mottin, E. (2004). *A utilização de material didático-pedagógico em ateliês de matemática, para o estudo do teorema de Pitágoras*.
- Oliveira, R. A. M. (2014). *A avaliação formativa como instrumento de aprendizagem - perspectivas dos professores de informática do concelho de Aveiro*. Universidade do Minho, Instituto de Educação.
- Páges, J. (2009). *Competencia social y ciudadana. Aula de innovación educativa* . 187, 1–11.
- Pagès, J. (2012). Enseñar a enseñar a participar. Sugerencias, experiencias e investigaciones. *Educación e Filosofia* , 26, 203–228.
- Passos, M. L. S. D. (2014). SCRATCH: UMA FERRAMENTA CONSTRUCIONISTA NO APOIO A APRENDIZAGEM NO SÉCULO XXI. *Revista Eletrônica Debates Em Educação Científica e Tecnológica*, 4(2), 68–85.
- Perrenoud, P. (1999). *Construir as competências desde a escola* (Artmed Editora, Ed.).
- Proença, M. C. (1990). *Ensinar/Aprender História- questões de didática aplicada* (Livros Horizonte, Ed.).
- Projeto Educativo 2017 - 2021*. (n.d.).
- Ribeiro, Â. (2005). *A imagem da obra de arte no uso dos manuais de Educação Visual* [Tese de Mestrado]. Universidade do Minho.

- Rodrigues, F. C., & Gazire, E. S. (2012). Reflexões sobre uso de material didático manipulável no ensino de matemática: da ação experimental à reflexão. *Revemat: Revista Eletrônica de Educação Matemática*, 7(2), 187. <https://doi.org/10.5007/1981-1322.2012v7n2p187>
- Rodrigues, F. P. C. (2009). *Educação do olhar no Ensino Básico. Para uma aprendizagem significativa*. Universidade de Aveiro.
- Roldão, M. do C. (2003). As Questões sobre o Conceito. In *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências - As questões dos professores* (pp. 12–35).
- Roldão, M. do C. (2004). *Estudo do Meio no 1.º ciclo* (Texto Editora, Ed.).
- Roldão, M. do C. (2010). A função curricular da escola e o papel dos professores: políticas, discurso e práticas de contextualização e diferenciação curricular. *Nuances: Estudos Sobre Educação. Ano XVII*, 17(18), 230–241.
- Ross, E. W. (2018). Humanizing critical pedagogy: What kind of teachers? What kind of citizenship? What kind of future? *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, 40(5), 371–389. <https://doi.org/10.1080/10714413.2019.1570792>
- Santisteban, A. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas contorvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro Del Pasado*, 10, 57–79. <https://doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.002>
- Santos, J. T. C. (2013). *A Imagem - História, análise e aplicação ao ensino da Filosofia*. Universidade da Beira Interior.
- Santesteban, A. (2009). *Cómo trabajar en clase la competencia social y ciudadana*.
- Serrano, S. A. M. (2021). “Olhares críticos”: *A imagem como recurso didático na aprendizagem da História e da Geografia* [Relatório da Prática de Ensino Supervisionada, Instituto Politécnico de Lisboa]. <http://hdl.handle.net/10400.21/14563>

Vieira, H. I. A. (2018). Como trabalhar a noção de tempo em História com alunos do ensino básico. *História: Revista Da Faculdade de Letras Da Universidade Do Porto*, 8(1), 180–198. <https://doi.org/10.21747/0871164x/hist8a10>

ANEXOS

| | ' ' | | ' ' |

ANEXO A - TRABALHOS DE
HGP ENTREGUES

| | ' | | | ' |

Alunos		Trabalhos pedidos									Total
		Ficha formativa	Guião de exploração do manual	Ficha com análise de imagens do manual	Senhorio medieval		Mosteiro	Tabela classes sociais	Ficha sobre os concelhos		
					Tabela	Esquema	Tabela		Grupo I	Grupo II	
1	AB	1	1	1	0	1	1	1	0	0	6
2	AS	1	1	1	1	0	1	0	0	0	5
3	BR	1	1	1	1	1	1	0	0	0	6
4	CA	1	1	1	1	1	1	1	1	0	8
5	ED	1	1	0	1	1	0	0	0	0	4
6	ES	1	1	1	1	1	1	1	1	0	8
8	IN	1	1	1	1	1	1	0	1	0	7
9	JS	1	1	1	1	1	1	0	0	0	6
10	JP	1	1	1	1	1	0	0	0	0	5
11	JÁ	1	1	1	1	1	1	0	0	0	6
12	LS	1	1	1	0	0	1	1	0	0	5
13	MN	1	1	1	1	1	1	1	0	0	7
14	MFF	1	1	1	1	1	1	1	1	0	8
15	MFS	1	1	1	1	1	1	1	1	0	8
16	MS	1	1	1	1	1	0	1	1	0	7
17	RG	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
18	RN	1	1	0	1	1	0	1	1	0	6
19	SM	1	1	0	1	1	1	1	1	1	8
20	YT	1	1	1	1	1	1	1	1	0	8
21	AV	1	1	1	1	1	1	0	0	0	6
Total trabalhos feitos/entregues		20	20	17	18	18	16	12	10	2	6,65
		100%	100%	85%	90%	90%	80%	60%	50%	10%	33%

ANEXO B - TRABALHOS DE
PORTUGUÊS ENTREGUES

| | ' | | | ' |

Alunos	Trabalhos pedidos											Total trabalhos por alunos	
	Bilhete dourado		Texto de opinião		Laboratório Gramatical - Modo imperativo	Ficha de leitura	Carta		Poesia		Laboratório Gramatical - Advérbios		
	Desenho	Texto	Tabela de planificação	Texto de opinião			Texto com lacunas	Texto escrito	Texto com lacunas	Poema			
1	AB			1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
2	AS			1	1			1	1		1		5
3	BR						1	1	1			1	4
4	CA	1		1	1	1	1	1	1	1	1		9
5	ED	1	1			1	1	1	1	1	1		8
6	ES	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
8	IN	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
9	JS	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
10	JP						1	1	1		1		4
11	JÁ			1			1	1	1	1	1	1	7
12	LS	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
13	MN	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	10
14	MFF	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
15	MFS	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
16	MS	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	10
17	RG	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
18	RN	1	1			1	1	1	1	1			7
19	SM	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
20	YT	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
21	AV	1	1		1	1		1	1	1	1	1	9
Total trabalhos	15	14	14	15	16	18	19	20	17	18	15	9,05	
	75%	70%	70%	75%	80%	90%	95%	100%	85%	90%	75%	45%	

ANEXO C - CLASSIFICAÇÕES
DA FICHA FORMATIVA DE HGP

|' '' | | ''

Alunos	Objetivos gerais/Temas	Compreender o processo da Reconquista Cristã				Reconhecer o processo da formação do condado Portucalense			Compreender o processo da formação do reino de Portugal				Total	
	Objetivos específicos	a) Identificar a presença do povo muçulmano na Península Ibérica.	b) Reconhecer a zona das Astúrias como ponto de refúgio dos cristãos.	c) Reconhecer a Reconquista Cristã como o processo de conquista de terras aos muçulmanos.	d) Identificar a formação de reinos cristãos durante o século XI.	e) Reconhece a concessão do condado Portucalense a D. Henrique.			f) Reconhece a dependência de D. Henrique para com D. Afonso VI.	g) Identificar a Batalha de São Mamede como um momento decisivo na luta contra a independência.				h) Reconhecer a importância do Tratado de Zamora (1143), da Bula Manifestis Probatum (1179) e do Tratado de Alcanizes (1297).
	Pergunta	1	2	3	4	5			6	7				8
	Cotação	4	4	12	16	a)	b)	c)	9	a)	b)	c)		8
1	AB	4	4	3	12	6	4	0	-	-	-	-	-	33
2	AS	-	-	-	-	-	4	0	0	10	2	0	4	20
3	BR	-	-	-	-	0	-	-	0	0	0	0	6	6
4	CA	4	4	4	16	0	4	9	6	10	2	4	5	68
5	ED	4	4	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	12
6	ES	4	4	6	4	6	4	0	6	10	4	4	7	59
7	IN	4	4	12	16	6	4	3	1,5	10	4	2	6	72,5
8	JS	4	4	12	16	6	4	9	6	10	4	4	7	86
9	JP	4	0	3	16	-			0	10	0	0	4	37
10	JÁ	-	-	-	-	6	4	3	0	10	2	0	4	29
11	LS	-	4	6	16	6	4	9	7,5	10	-	0	8	70,5
12	MN	4	4	6	16	6	4	9	4,5	10	4	4	6	77,5
13	MFF	4	0	12	16	6	4	0	4,5	10	0	4	6	66,5
14	MFS	4	4	12	16	6	4	9	7,5	10	4	4	8	88,5
15	MS	4	4	12	16	6	4	3	6	10	4	4	6	79
16	RG	4	4	12	16	6	4	9	7,5	10	4	4	8	88,5
17	RN	0	0	-	16	-			0	10	0	0	7	33
18	SM	4	4	12	16	0	4	9	9	10	4	0	7	79
19	YT	4	4	12	16	6	4	9	7,5	10	2	4	8	86,5
20	AV	-	-	-	-	6	4	0	3	10	2	4	6	35
Pontuação obtida		56	52	128	224	78	64	81	76,5	170	42	42	113	56,33
Pontuação máxima		112	112	336	448	168	112	252	252	560	112	112	224	
Taxa de sucesso - pergunta		50,00	46,43	38,10	50,00	46,43	57,14	32,14	30,357	30,36	37,50	37,50	50,45	
Taxa de sucesso - objetivo específico		50,00	46,43	38,10	50,00	135,71			30,36	105,36			50,45	
Taxa de sucesso - objetivo geral		46,13				150,89				130,58				

ANEXO D - CLASSIFICAÇÕES
DO TESTE DE AVALIAÇÃO DE
HGP

| | ' ' | | ' ' |

Figura D1

Alunos	Objetivos	Compreender as relações entre as principais atividades económicas dos séculos XIII e XIV e os recursos naturais disponíveis										Total			
	Objetivos Específicos	Caracterizar as principais atividades económicas medievais, destacando a agricultura como atividade económica principal, bem como o desenvolvimento do comércio interno e externo.	Salientar a vulnerabilidade das populações medievais face às condições naturais e às técnicas rudimentares disponíveis.	Caracterizar o desenvolvimento do comércio interno e externo e as principais rotas de comércio externo no século XIII, salientando o papel dos portos portugueses nesse comércio.		Identificar os grupos sociais medievais, destacando os privilegiados e os não privilegiados e Reconhece os grupos sociais medievais.	Referir as funções de cada ordem social.				Caracterizar domínios senhoriais e o modo de vida da nobreza e do clero.		Reconhecer a relativa autonomia concedida aos moradores nos concelhos, através de cartas de foral.		
		Pergunta	1.	2.	3.1.	3.2.	4	5	6.1.	6.2.	6.3.		6.4.	7.1.	7.2.
Cotação	6	9	7	12	20	5	4	6	10	4	7	4	6	100	
1	AB														
2	AS	6	0	0	0	4	2	2	0	0	4	4	0	3	25
3	BR														
4	CA	6	6	0	6	4	4	0	6	0	4	6	4	6	52
5	ED														
6	ES	6	5	0	10	2	4	0	6	0	0	4	4	6	47
7	IN	6	4	7	12	8	4	4	6	0	4	5	4	6	70
8	JS	6	5	7	12	12	5	2	6	8	4	5	4	6	82
9	JP														
10	JÁ														
11	LS	6	7	7	12	10	5	0	6	6	4	6	4	6	79
12	MN	6	5	7	12	14	5	4	3	8	2	6	0	6	78
13	MFF	6	5	7	6	4	4	4	6	0	4	4	0	6	56
14	MFS	6	7	7	12	8	4	4	6	10	4	7	4	6	85
15	MS	6	2	7	8	8	5	3,5	6	0	4	7	4	6	66,5
16	RG	6	9	7	12	10	5	3,5	6	4	4	5	0	6	77,5
17	RN														
18	SM	6	6	7	10	10	5	2	6	0	4	7	4	6	73
19	YT	6	8	7	12	12	5	4	6	9	4	7	4	6	90
20	AV	6	3	0	12	6	4	2	6	0	4	3	0	3	49
Pontuação Obtida		84	72	70	136	112	61	35	75	45	50	76	36	78	46,5
Pontuação Máxima		120	180	140	240	400	100	80	120	200	80	140	80	120	
Taxa de sucesso - Pergunta		70	40	50	56,66666667	28	61	43,75	62,5	22,5	62,5	54,285714	45	65	
Taxa de sucesso - Objetivo Específico		70	40	50	56,66666667	28	61	43,75	62,5	22,5	62,5	54,285714	45	65	
Taxa de sucesso - Objetivo Geral															

Figura D2

Alunos	Objetivos Gerais/Temas	Compreender as relações entre as principais atividades económicas dos séculos XIII e XIV e os recursos naturais				Conhecer e compreender aspectos da sociedade e da cultura medieval portuguesa dos séculos XIII e XIV.							Total	
	Objetivos Específicos	Caracterizar as principais atividades económicas medievais, destacando a agricultura como atividade económica principal, bem como o desenvolvimento do comércio interno e externo.	Salientar a vulnerabilidade das populações medievais face às condições naturais e às técnicas rudimentares disponíveis.	Caracterizar o desenvolvimento do comércio interno e externo e as principais rotas de comércio externo no século XIII, salientando o papel dos portos portugueses nesse comércio.		Identificar os grupos sociais medievais, destacando os privilegiados e os não privilegiados.	Reconhece os grupos sociais medievais.	Referir as funções de cada ordem social.	Caracterizar domínios senhoriais e o modo de vida da nobreza e do clero.		Reconhecer a relativa autonomia concedida aos moradores nos concelhos, através de cartas de foral.			
	Pergunta	1	2	3.1.	3.2.	4	5	6	7.	7.1.	8.1.	8.2.		9.
Cotação	6	9	10	10	10	8	10	6	5	7	7	12	100	
1	AB	6	5	1	10	6	8	6	6	0	4	7	12	71
2	AS													
3	BR	6	6	4	10	5	3,5	6	0	0	5	0	3	48,5
4	CA													
5	ED	6	5	10	10	7	8	2	0	5	6	7	6	72
6	ES													
7	IN													
8	JS													
9	JP	6	3	10	10	2	3,5	2	0	5	5	0	0	46,5
10	JÁ	6	7	10	10	8	8	6	0	0	6	7	12	80
11	LS													
12	MN													
13	MPF													
14	MFS													
15	MS													
16	RG													
17	RN	6	6	10	10	6	5	4	6	0	4	0	6	63
18	SM													
19	YT													
20	AV													
Pontuação Obtida		36	32	45	60	34	36	26	12	10	30	21	39	381
Pontuação Máxima		120	180	200	200	200	160	200	120	100	140	140	240	
Taxa de sucesso - Pergunta		30	17,77777778	22,5	30	17	22,5	13	10	10	21,428571	15	16,25	
Taxa de sucesso - Objetivo Específico		30	17,77777778	22,5	30	17	22,5	13	10	10	21,428571	15	16,25	
Taxa de sucesso - Objetivo Geral														

ANEXO E - RESULTADOS DO
PLICKERS

| | ' | | ' |

		Thu 03 Mar A Burguesia	Thu 03 Mar Povo	Wed 09 Mar Grau dos Adjetivos	Wed 09 Mar Grau dos Adjetivos - 2	Wed 16 Mar Desenvolvimento II	Wed 16 Mar Desenvolvimento II - 2	Wed 23 Mar Desfecho
Name ^	Total							
Class Average	75%	73%	90%	71%	64%	88%	65%	70%
AB	42%	25%	100%	0%	50%	60%	50%	50%
AS	75%	50%	100%	80%	50%	75%	75%	100%
AV	53%	25%	100%	40%	100%	Absent	0%	75%
BR	58%	50%	100%	60%	50%	80%	25%	50%
CA	82%	75%	100%	60%	100%	100%	75%	Absent
ED	48%	75%	50%	40%	0%	60%	50%	25%
ES	63%	50%	50%	40%	50%	100%	25%	100%
IN	72%	75%	100%	80%	100%	60%	25%	100%
JA	77%	50%	50%	100%	50%	80%	100%	75%
JP	68%	75%	50%	20%	100%	100%	50%	100%
JS	92%	100%	100%	100%	50%	100%	100%	75%
LS	80%	100%	100%	80%	100%	100%	50%	50%
MFF	88%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	75%
MFS	92%	75%	100%	100%	50%	100%	100%	100%
MN	80%	100%	100%	100%	100%	80%	75%	25%
MS	65%	50%	100%	80%	0%	80%	75%	50%
RG	88%	100%	100%	80%	100%	100%	100%	50%
RN	68%	75%	100%	60%	0%	100%	50%	Absent
SM	92%	100%	100%	100%	100%	100%	75%	75%
YT	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

ANEXO F - AVALIAÇÕES DOS
TRABALHOS DE PORTUGUÊS

| | ' ' | | ' ' |

Figura F1

Alunos		Data: 16.03.2022					Data: 23.03.2022				
		C1	C2	C3	C4	C5	C1	C2	C3	C4	C5
1	AB	S	S	S	I	S					
2	AS	B	B	B	B	S					
3	BR	B	S	S	S	I					
4	CA	MB	MB	MB	MB	MB					
5	ED	S	S	S	S	S					
6	ES	MB	MB	MB	MB	MB					
8	IN	MB	MB	MB	B	MB					
9	JS						B	B	B	B	B
10	JP						S	S	S	S	I
11	JA						B	B	B	B	B
12	LS	B	B	B	B	B					
13	MN	MB	MB	MB	MB	MB					
14	MFF	MB	MB	MB	MB	MB					
15	MFS										
16	MS	MB	MB	MB	MB	MB					
17	RG	MB	MB	MB	MB	MB					
18	RN	S	S	S	S	I					
19	SM	MB	MB	MB	MB	MB					
20	YT	MB	MB	MB	MB	MB					
21	AV										

Figura F2

Alunos		Laboratório Gramatical - Modo imperativo	Ficha de leitura	Carta	Poesia	Laboratório Gramatical - Advérbios	Total
				Texto com lacunas	Texto com lacunas		
1	AB	50	28	77,84	8,7	67	46,31
2	AS	26		100			25,20
3	BR		70	100		58	45,60
4	CA	76	81	100	100		71,40
5	ED	6	2,5	88,96	100		39,49
6	ES		33	100	100	60	58,60
8	IN	12	81	100	100	48	68,20
9	JS	69	72	100	100	34	75,00
10	JP		49	100			29,80
11	JA		61	100	100	56	63,40
12	LS	85	79	100	100	44	81,60
13	MN	85	94	100	100	72,5	90,30
14	MFF	70	90,5	100	100	44	80,90
15	MFS	92	95	100	100	100	97,40
16	MS	57	69		100	62	57,60
17	RG	79	88,5	100	100	72	87,90
18	RN	38	4	100	91,35		46,67
19	SM	44	77	100	100	39	72,00
20	YT	92	98	100	100	56	89,20
21	AV	65	73	100	100	75	82,60

Figura F3

Alunos		Texto Bilhete Dourado		Texto de Opinião		Carta		Poema		Total	Média dos quatro trabalhos
		Nota final (100%)	Peso (10%)	Nota final (100%)	Peso (15%)	Nota final (100%)	Peso (30%)	Nota final (100%)	Peso (45%)		
1	AB			5	0,75	22,5	6,75	97	43,65	51,15	17,05
2	AS			6	0,90	31	9,30	97	43,65	53,85	17,95
3	BR				0,00	76,75	23,03		0,00	23,03	7,68
4	CA			53	7,95	67	20,10	100	45,00	73,05	24,35
5	ED	14	1,40		0,00	45,75	13,73	16	7,20	22,33	5,58
6	ES	98	9,80	49	7,35	51,5	15,45	97	43,65	76,25	19,06
8	IN	94	9,40	76	11,40	93	27,90	100	45,00	93,70	23,43
9	JS	35	3,50	72	10,80	80,75	24,23	89	40,05	78,58	19,64
10	JP				0,00	68	20,40	88,75	39,94	60,34	20,11
11	JA			65	9,75	63	18,90	95	42,75	71,40	23,80
12	LS	57	5,70	80,5	12,08	94	28,20	100	45,00	90,98	22,74
13	MN	100	10,00	66	9,90	99	29,70	100	45,00	94,60	23,65
14	MFF	90	9,00	85	12,75	74	22,20	100	45,00	88,95	22,24
15	MFS	100	10,00	86	12,90	94	28,20	100	45,00	96,10	24,03
16	MS	75	7,50	67	10,05	83	24,90	97	43,65	86,10	21,53
17	RG	99	9,90	70	10,50	99	29,70	100	45,00	95,10	23,78
18	RN	75	7,50		0,00	82	24,60		0,00	32,10	8,03
19	SM	88	8,80	76	11,40	98	29,40	100	45,00	94,60	23,65
20	YT	100	10,00	80	12,00	100	30,00	100	45,00	97,00	24,25
21	AV	87	8,70	55	8,25	94	28,20	93,75	42,19	87,34	21,83
Total		55,60	5,56	49,58	7,44	75,81	22,74	83,53	37,59	73,33	19,72

ANEXO G - CLASSIFICAÇÕES
DOS TESTES DE AVALIAÇÃO
DE PORTUGUÊS

| | ' ' | | ' ' |

Figura G1

Alunos		Domínio	Compreensão Oral						Total
		Objetivo Específico	Seleciona e regista adequadamente a informação ouvida.						
		Pergunta	1.1.	2.	3.	4	5	6	
		Cotação	30	30	10	10	10	10	
1	AB	12,6	28,8	10	10	10	10	81,4	
2	AS	20	30	0	10	10	10	80,0	
3	BR	4	30	10	0	10	-	54,0	
4	CA	12	30	0	10	0	10	62,0	
5	ED	11,8	30	10	10	10	0	71,8	
6	ES	12	30	10	10	0	10	72,0	
7	IN	20	30	10	10	0	0	70,0	
8	JS	30	30	10	10	0	10	90,0	
9	JP	24	30	10	0	10	0	74,0	
10	JÁ	24	30	10	10	0	10	84,0	
11	LS	24	30	10	10	10	10	94,0	
12	MN	15,8	30	10	0	0	10	65,8	
13	MFF	16	30	0	0	0	10	56,0	
14	MFS	30	10	10	0	0	10	60,0	
15	MS	20	30	10	0	0	0	60,0	
16	RG	24	30	10	0	0	10	74,0	
17	RN	18,8	30	10	10	10	10	88,8	
18	SM	24	30	10	10	0	10	84,0	
19	YT	24	30	10	10	0	10	84,0	
20	AV	16	30	10	0	10	0	66,0	
Pontuação obtida		383	578,8	170	120	80	140	74	

Figura G2

ALUNOS	Domínio	Leitura e Educação Literária									Total
		Grupo I			Grupo II						
	Objetivo específico	A	B	C	D	E			F		
	Pergunta	1	2	3	1.	2	2.1.	3.	4.	5.	
Cotação	12	12	10	10	10	10	11	10	15	100	
1	AB										0,0
2	AS	6	0	0	10	10	10	5,5	0	0	41,5
3	BR										0,0
4	CA	8	4	0	10	10	10	5	10	0	57,0
5	ED										0,0
6	ES	8	8	0	10	10	10	5,5	10	3	64,5
7	IN	6	12	0	10	10	8	7	10	0	63,0
8	JS	12	8	10	10	10	10	8	10	8	86,0
9	JP										0,0
10	JÁ	12	4	-	5	0	10	10	10	5	56,0
11	LS	12	12	0	10	10	10	5,5	10	-	69,5
12	MN	8	12	0	10	0	10	11	0	0	51,0
13	MFF	8	12	10	10	10	0	0	10	0	60,0
14	MFS	10	12	10	10	10	6	8	10	0	76,0
15	MS	10	12	10	10	10	6	9	0	7	74,0
16	RG	10	12	10	10	10	10	0	0	8	70,0
17	RN	4	4	0	10	10	0	0	0	2	30
18	SM	10	4	10	10	10	5	5,5	0	0	54,5
19	YT	12	12	10	10	10	10	11	10	8	93,0
20	AV	10	4	0	10	10	10	5,5	10	7,5	67,0
Pontuação obtida		146	132	70	155	140	125	96,5	100	48,5	51

Figura G3

ALUNOS	Domínio	Leitura e Educação Literária									Total
		Grupo I			Grupo II						
	Objetivo específico	A	B	C	D	E			F		
	Pergunta	1	2	3	1.	2	2.1.	3.	4.	5.	
Cotação	12	12	10	10	10	10	12	10	14	100	
1	AB	4	4	0	5	0	0	12	0	0	25
2	AS										0,0
3	BR	8	4	10	10	10	-	0	0	-	42
4	CA										0,0
5	ED	2	-	10	10	0	0	0	0	0	22
6	ES										0,0
7	IN										0,0
8	JS										0,0
9	JP	8	8	0	10	10	5	0	12	0	53,0
10	JA										0,0
11	LS										0,0
12	MN										0,0
13	MFF										0,0
14	MFS										0,0
15	MS										0,0
16	RG										0,0
17	RN										0,0
18	SM										0,0
19	YT										0,0
20	AV										0,0
Pontuação obtida		22	16	20	35	20	5	12	12	0	8

Figura G4

Alunos		Domínio	Gramática									Total
		Objetivo específico	A	B	C	D	E	F	G	H	I	
		Pergunta	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
		Cotação	4	8	15	8	12	20	10	5	18	
1	AB											0
2	AS											0
3	BR											0
4	CA	2	6	0	0	12	2	0	0	15		37
5	ED											0
6	ES	2	2	5	8	10	0	0	0	18		45
7	IN	4	4	5	0	8	20	0	5	15,5		61,5
8	JS	4	8	15	8	10	20	10	0	18		93
9	JP											0
10	JA	2	6	10	0	10	0	10	0	18		56
11	LS	2	8	5	8	12	20	10	8	18		91
12	MN	2	8	15	8	12	18	0	5	18		86
13	MFF	4	6	0	0	2	14	0	0	18		44
14	MFS	4	8	15	8	12	16	10	5	13,5		91,5
15	MS	2	6	10	0	12	16	0	0	16,5		62,5
16	RG	4	4	0	8	10	16	10	0	18		70
17	RN	2	2	5	8	8	0	10	2,5	13,5		51
18	SM	2	2	15	8	12	16	0	5	18		78
19	YT	4	2	15	8	12	20	6	5	18		90
20	AV	2	4	5	0	12	8	6	0	16,5		53,5
Pontuação obtida		42	76	120	72	154	186	72	35,5	252,5		50,5

Figura G5

Alunos		Domínio	Gramática							Total
		Objetivo específico	A	B	C	D	E	F	G	
		Pergunta	1	2	3	4	5	6	7	
		Cotação	8	8	10	10	18	25	21	
1	AB	4	4	2	0	3	10	15	38	
2	AS	4	6	6	0	9	5	10	40	
3	BR	0	2	4	10	12	15	5	48	
4	CA								0	
5	ED	0	4	0	0	12	5	15	36	
6	ES								0	
7	IN								0	
8	JS								0	
9	JP	0	4	2	0	6	0	15	27	
10	JA								0	
11	LS								0	
12	MN								0	
13	MFF								0	
14	MFS								0	
15	MS								0	
16	RG								0	
17	RN								0	
18	SM								0	
19	YT								0	
20	AV								0	
Pontuação obtida		8	20	14	10	42	35	60	189	

ANEXO H - PLANIFICAÇÕES
DE HGP: A FORMAÇÃO DO
REINO DE PORTUGAL

| | ' ' | | ' ' |

Tabela 1 – Planificação do dia 10 de fevereiro

Data: 10 de fevereiro						
Hora: 9h00 às 9h50 (50 minutos)						
Lição Nº 51						
Sumário:						
<ul style="list-style-type: none"> • Explicitação da rotina diária “Caderno de Turma” • A Formação do Reino de Portugal: de Condado a Reino • A definição das fronteiras portuguesas 						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos específicos	Estratégias/atividades	T (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Condado Portugalense		Introdução da rotina “ <i>Caderno de Turma</i> ” – este caderno será digital e irá conter todas os conteúdos e informações que os alunos necessitam para cada aula. Servirá como registo do sumário e como forma de explicitação dos conteúdos a serem abordados em todas aulas, expondo-os de diversas formas, e onde irão surgir diversas atividades de consolidação.	10	PowerPoint <i>Caderno de Turma</i>		
Reino de Portugal				Projetor		
Monarquia	1. Identificar/aplicar os conceitos:, fronteira, independência, reino, monarquia.	Recapitulação dos conteúdos trabalhados sobre o Condado Portugalense com recurso à construção de um friso cronológico, exploração de imagens e documentos escritos.	5	Quadro branco	1.1. Identifica o conceito de fronteira. 1.2. Identifica o conceito de independência. 1.3. Identifica o conceito de reino. 1.4. Identifica o conceito de monarquia.	Grelha de observação
Independência				Manual <i>Hgp 5</i> (pág. 80 e 81) (pág. 82 e 83)		
Batalha de São Mamede				Vídeo: https://auladigital.leya.com/share/082104d9-1028-4ad2-a70b-2e3d9b0db0ba		
Tratado de Zamora						

<p>Bula Manifestus Probatum</p> <p>Tratado de Alcanises</p> <p>Fronteira terrestre</p> <p>Fronteira marítima</p>	<p>4. Referir a aproximação de D. Teresa à nobreza galega e da nobreza Portucalense a D. Afonso Henriques como causa da Batalha de S. Mamede.</p>				<p>4.1. Identifica a aproximação de D. Teresa à nobreza galega.</p> <p>4.2. Identifica a aproximação da nobreza Portucalense a D. Afonso Henriques</p> <p>4.3. Identifica a causa da Batalha de S. Mamede, como a aproximação da nobreza galega a D. Teresa.</p>	
	<p>5. Indicar as prioridades de D. Afonso Henriques no governo do Condado.</p>	<p>Explicação das conquistas feitas aos mouros por D. Afonso Henriques e do estado do país aquando da sua morte.</p> <p>Visualização de um vídeo explicativo sobre o reinado de D. Afonso Henriques.</p> <p>Explicação das fronteiras portuguesas, naturais e artificiais.</p>	15		<p>5.1. Identifica como prioridade de D. Afonso Henriques a independência do Condado.</p> <p>5.2. Identifica a continuação da reconquista como prioridade de D. Afonso Henriques.</p>	

	<p>6. Sublinhar a importância do Tratado de Zamora (1143) e da Bula Manifestis Probatum (1179) para o reconhecimento da independência do Reino de Portugal.</p>				<p>6.1. Identifica o Tratado de Zamora (1143) como o reconhecimento , por parte de D. Afonso VII, da independência do Condado. 6.2. Identifica a Bula Manifestis Probatum (1179) como o reconhecimento , por parte do Papa, da independência do Condado.</p>	
	<p>7. Comparar as fronteiras estabelecidas pelo tratado de Alcanises (1297) com as atuais fronteiras de Portugal continental, diferenciando fronteiras naturais de convencionais.</p>	<p>Esclarecimento do trabalho de casa: Caderno de Atividades, página 111, 112, 113.</p>		<p>Caderno de atividades (ficha 7)</p>	<p>7.1. Identifica o Tratado de Alcanises (1297) como o estabelecimento das fronteiras. 7.2. Identifica as semelhanças entre as fronteiras atuais e as fronteiras estimuladas pelo Tratado de</p>	<p>Exercícios do caderno de atividades realizados</p>

					Alcanizes (1297).	
--	--	--	--	--	-------------------	--

Tabela 2 – Planificação do dia 14 de fevereiro

Data: 14 de Fevereiro						
Hora: 8h10 às 9h50						
Lição n.º 52 e 53						
Sumário						
<ul style="list-style-type: none"> • O alargamento do território e a conquista do Algarve. • O tratado de Alcanizes e a fixação das fronteiras. • Realização de exercícios de consolidação. 						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos específicos	Estratégias/Atividades	T (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Reino de Portugal Monarquia	1. Reconhece alguns dos territórios conquistados por D. Afonso Henriques.	Continuação da exploração do friso cronológico. Exploração de imagens e de documentos escritos sobre a conquista de territórios por parte dos primeiros reis da primeira dinastia. Distribuição de esquemas síntese.	45	PowerPoint <i>Caderno de Turma</i> Projetor	1.1. Identifica a conquista de Leiria no ano de 1145 1.2. Identifica a conquista de Lisboa e Santarém no ano de 1149	Grelha de observação

Independência	2. Reconhece os esforços feitos por D. Afonso Henriques para obter o reconhecimento papal			Quadro branco	2.1. Identifica a conquista de territórios aos mouros.
D. Afonso Henriques				Manual <i>Hgp 5</i> (pág. 82 e 83)	2.2. Identifica a construção de igrejas.
D. Sancho I				Vídeo: https://auladigital.leya.com/share/082104d9-1028-4ad2-a70b-2e3d9b0db0ba	2.3. Identifica a distribuição de terras por algumas ordens religiosas militares.
D. Afonso II					
D. Sancho II	3. Sublinhar a importância da Bula Manifestis Probatum (1179) para o reconhecimento da independência do Reino de Portugal.			Esquema síntese sobre o tratado de Zamora (Anexo A)	3.1. Identifica a Bula Manifestis Probatum (1179) como o reconhecimento, por parte do Papa, da independência do Condado
D. Afonso I					
Conquista				Esquema síntese sobre as obrigações do rei (Anexo B)	4.1. Identifica os territórios de Silves e de Alvor como conquistas do reinado de D. Sancho I.
Bula Manifestus Probatum	4. Reconhece os territórios conquistados pelos reis que sucederam a D. Afonso Henriques.				

<p>Tratado de Alcanises</p> <p>Fronteira terrestre</p> <p>Fronteira marítima</p>				<p>Esquema síntese sobre o reconhecimento do papa (Anexo C)</p>	<p>4.2. Reconhece o território de Alcácer do Sal como conquista do reinado de D. Afonso II.</p> <p>4.3. Reconhece a conquista de Moura, Beja, Aljustrel, Mértola, Cacela, Tavira e Alvor durante o reinado de D. Sancho II.</p> <p>4.4. Identifica D. Afonso III como o rei que conquistou o Algarve.</p>	
--	--	--	--	---	--	--

<p>5. Sublinha a importância do Tratado Alcanizes (1279) para a definição das fronteiras terrestres com Leão e Castela.</p>		<p>Explicitação das fronteiras portuguesas, naturais e artificiais.</p>	<p>20</p>		<p>5.1. Identifica o Tratado de Alcanizes (1297) como o estabelecimento das fronteiras.</p> <p>5.2. Diz o que é uma fronteira terrestre.</p> <p>5.3. Diz o que é uma fronteira marítima.</p>	
<p>6. Comparar as fronteiras estabelecidas pelo tratado de Alcanises (1297) com as atuais fronteiras de Portugal continental, diferenciando fronteiras naturais de convencionais.</p>		<p>Realização de exercícios de consolidação de conhecimentos.</p>	<p>30</p>	<p>PowerPoint <i>Caderno de Turma</i> (Anexo D)</p> <p>Projector</p>	<p>6.2. Identifica as semelhanças entre as fronteiras atuais e as fronteiras estimuladas pelo Tratado de Alcanises (1297).</p>	<p>Respostas às questões presentes no PowerPoint</p>

				Quadro branco		
				Folhas de linhas		
		Esclarecimento do trabalho de casa: Caderno de Atividades, página 113 e 114.	5	Caderno de atividades (ficha 7 – Anexo E)		

ANEXO I - PLANIFICAÇÕES
DE HGP: PORTUGAL NO
SÉCULO XIII E XIV

|| '' | | ''

Tabela 1 – Planificação do dia 21 de fevereiro

Data: 21 de fevereiro de 2022						
Hora: 8h10 às 9h50						
Lição n.º						
Sumário						
<ul style="list-style-type: none"> • Continuação dos exercícios de consolidação. • Exploração do manual. 						
Conteúdos/Conceitos	Objetivos específicos	Estratégias/Atividades	T (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Povo Clero Nobreza Atividades económicas	<p>1. Identificar a formação de novos reinos cristãos na Península.</p> <p>2. Contextualizar a autonomia do Condado Portucalense e a formação do Reino</p>	Continuação da resolução dos exercícios de consolidação de conhecimentos.	50	PowerPoint <i>Caderno de Turma</i>	<p>1.1. Identifica o reino de Leão.</p> <p>1.2. Identifica o reino de Castela.</p> <p>1.3. Identifica o reino de Navarra.</p> <p>1.4. Identifica o reino de Aragão.</p> <p>2.1. Reconhece a dependência do conde D. Henrique relativamente a</p>	Respostas dos alunos numa folha solta

	<p>de Portugal, ressaltando episódios de alargamento do território e da luta de D. Afonso Henriques pela independência.</p>				<p>Afonso VI, rei de Leão e Castela.</p> <p>2.2. Identificar a Batalha de São Mamede como um momento decisivo na luta contra a independência.</p>	
	<p>3. Referir os momentos-chave de autonomização e reconhecimento da independência de Portugal, nomeadamente o Tratado de Zamora e o reconhecimento papal da nova potência;</p>				<p>3.1. Identificar o Tratado de Zamora como um momento decisivo para a independência do condado.</p>	
					<p>3.2. Identifica a Bula Manifestis Probatum como o documento que reconhece a independência do reino, por parte do papa.</p>	
					<p>3.3. Identifica o Tratado de Alcanizes como o tratado que define</p>	

					as fronteiras definitivas do reino.	
	4. Identificar/aplicar os conceitos: condado, independência, reino, monarquia.				4.1. Aplica o conceito de condado 4.2. Aplica o conceito de independência. 4.3. Aplica o conceito de reino. 4.4. Aplica o conceito de monarquia.	
	5. Caracterizar as principais atividades económicas medievais, destacando a agricultura como atividade principal.	Exploração ativa do manual – Exploração dos conteúdos relativos ao século XIII e XIV.	50	Guião de Exploração	5.1. Identifica as atividades económicas do séc. XII e XIV.	Guiões de exploração preenchidos

Tabela 2 – Planificação do dia 24 de fevereiro

Data: 24 de fevereiro						
Hora: 9h às 9h50						
Lição n.º 57						
Sumário						
<ul style="list-style-type: none"> As atividades económicas do século XIII 						
Conteúdos/Conceitos	Objetivos específicos	Estratégias/Atividades	T (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Atividades económicas	1. Caracterizar as principais atividades económicas medievais.	Introdução da Unidade 3 – Portugal nos séculos XIII e XIV. Explicitação das atividades económicas do século XIII. Exploração do powerpoint.	50	Powerpoint <i>Caderno de Turma</i>	1.1. Identifica as atividades económicas do séc. XII e XIV. 1.2. Identifica a agricultura como a principal atividade económica	

Tabela 3 – Planificação do dia 28 de fevereiro

Data: 28 de fevereiro						
Hora: 8h10 às 9h50						
Lição n.º 58 e 59						
Sumário						
<ul style="list-style-type: none"> • Continuação da exploração das atividades económicas. • O comércio interno e externo – as trocas comerciais do século XIII. • Os grupos sociais – a burguesia. 						
Conteúdos/Conceitos	Objetivos específicos	Estratégias/Atividades	T (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Atividades económicas Agricultura Artesanato Pesca e Salicultura Floresta	1. Caracterizar as principais atividades económicas medievais. 2. Reconhecer a vulnerabilidade das populações medievais devido às condições	Continuação da explicitação das atividades económicas do século XIII. Exploração do powerpoint.	30	Powerpoint <i>Caderno de Turma</i> Plickers	1.1. Identifica as atividades económicas do séc. XII e XIV. 1.2. Identifica a agricultura como a principal atividade económica. 2.1. Identifica o excesso e a falta de chuva como prejudicial para a agricultura.	Resultados do Plickers

Pecuária e Criação de Gado	naturais e às técnicas rudimentares.				2.2. Identifica as ferramentas rudimentares da época como prejudicial para a agricultura.
Comércio externo					
Comércio interno	3. Caracterizar o desenvolvimento do comércio interno e externo.				3.1. Identifica o que é o comércio interno.
Burguesia					3.2. Distinguir um mercado de uma feira.
		O comércio interno e externo – as trocas comerciais do século XIII.	40		3.3. Identificar uma carta de feira.
					3.4. Identifica o que é o comércio externo.
					3.5. Identifica os produtos exportados por Portugal.
					3.6. Identifica os produtos importados por Portugal.

	<p>4. Caracterizar as rotas comerciais de comércio externo do séc. XIII.</p>				<p>4.1. Identificar os principais portos portugueses.</p> <p>4.2. Identifica as regiões com as quais Portugal fazia trocas comerciais.</p>			
	<p>5. Identificar os grupos sociais medievais.</p>	<p>Os grupos sociais – a burguesia.</p>	<p>30</p>		<p>5.1. Identifica os grupos sociais existentes no séc. XIII.</p> <p>5.2. Identifica o grupo social da burguesia.</p>			
	<p>6. Referir as funções de cada ordem social.</p>						<p>6.1. Identifica as funções da burguesia.</p>	

Tabela 4 – Planificação do dia 3 de março

Data: 3 de março						
Hora: 9h às 9h50						
Lição n.º 60						
Sumário						
<ul style="list-style-type: none"> Os grupos sociais – o povo e a burguesia 						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos específicos	Estratégias/Atividades	T (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Grupos sociais Burguesia Povo	1. Identificar os grupos sociais medievais.	Os grupos sociais – a burguesia e o povo.	25	Powerpoint <i>Caderno de Turma</i>	1.1. Identifica os grupos sociais existentes no séc. XIII 1.2. Identifica o grupo social da burguesia. 1.3. Identifica o grupo social do povo.	Resultados do Plickers
	2. Referir as funções de cada ordem social.		25	Plickers	2.1. Identifica as funções da burguesia. 2.2. Identifica as funções do povo.	

Tabela 5 – Planificação do dia 7 de março

Data: 7 de março						
Hora: 8h10 às 9h50						
Lição n.º						
Sumário						
<ul style="list-style-type: none"> Os grupos sociais – a nobreza e o clero. Os senhorios medievais – estrutura e vida quotidiana dos nobres. Os mosteiros – estrutura e vida quotidiana dos monges. 						
Conteúdos/Conceitos	Objetivos específicos	Estratégias/Atividades	T (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Grupos sociais Clero Nobreza Mosteiros	1. Conhecer aspetos da sociedade e da cultura medieval portuguesa dos séculos XIII e XIV.	<p>Explicitação sobre a nobreza.</p> <p>Referir as principais funções da nobreza e de que forma estes se preparam para a guerra.</p> <p>Em grande grupo, a turma irá analisar os documentos presentes nas páginas 102 e escrever 3 palavras que descrevam cada uma. Paralelamente, irão compreender as funções da nobreza e onde estes vivem.</p>	10	Manual <i>Novo HGP 5</i> (Anexo A) (Anexo B) (Anexo C)	<p>1.1. Identifica o grupo social da nobreza.</p> <p>1.2. Identifica a nobreza como um grupo privilegiado.</p> <p>1.3. Refere as funções da nobreza.</p>	

Senhorios	2. Caracterizar domínios senhoriais.	Visualização de um vídeo sobre um senhorio medieval.		Vídeo disponível na Aula Digital	2.1. Identifica o senhorio como a terra da nobreza. 2.2. Identifica as diferentes partes de um senhorio.	
Nobres		Ponte para a exploração de uma imagem representativa de um senhorio medieval, com identificação das diferentes partes do mesmo.				
Monges	3. Caracterizar o modo de vida da nobreza.	Explicitação do modo de vida dos nobres e das suas condições de vida. Em grande grupo, os alunos irão visualizar um vídeo sobre os diferentes espaços de um senhorio medieval para identificação dos mesmos numa imagem representativa, de forma individual. Simultaneamente, os alunos irão explorar o manual e compreender como viviam os nobres e o estilo de vida que praticavam, através do documento 3 da página 103.	40	Ficha sobre um Senhorio medieval (Anexo D)	3.1. Refere as atividades da nobreza. 3.2. Refere o estilo de vida da nobreza.	Ficha sobre um Senhorio medieval preenchido
	4. Conhecer aspetos da sociedade e da cultura medieval portuguesa dos séculos XIII e XIV.	Explicitação sobre o clero. Referir as principais funções do clero e que atividades praticam no mosteiro.	10	Manual <i>Novo HGP 5</i> (Anexo E) (Anexo F) (Anexo G)	4.1. Identifica o grupo social do clero 4.2. Identifica o clero como um grupo privilegiado.	

		Em grande grupo, a turma irá analisar os documentos presentes nas páginas 101 e escrever 3 palavras que descrevam cada uma. Paralelamente, irão compreender as funções do clero e onde estes vivem.			4.3. Refere as funções do clero.	
5. Caracterizar os domínios do clero.	Visualização de um vídeo sobre um mosteiro.	Ponte para a exploração de uma imagem representativa de um mosteiro, com identificação das diferentes partes do mesmo.	40	Vídeo disponível na Aula Digital	5.1. Identifica o mosteiro como o local onde vivem os membros do clero. 5.2. Identifica as diferentes partes de um mosteiro.	
6. Caracterizar o modo de vida do clero.	Explicitação do modo de vida do clero e das suas condições de vida.	Em grande grupo, os alunos irão visualizar um vídeo sobre os diferentes espaços de um mosteiro para identificação dos mesmos numa imagem representativa, de forma individual. Simultaneamente, os alunos irão explorar o manual e compreender que atividades eram praticadas pelo clero.		Ficha sobre um Mosteiro (Anexo H)	6.1. Refere as atividades do clero.	Ficha sobre um Mosteiro preenchido

Tabela 6 – Planificação do dia 10 de março

Data: 10 de março						
Hora: 9h às 9h50						
Lição n.º 80						
Sumário						
✓ Sistematização dos grupos sociais do séc. XIII.						
Domínio/ Conteúdo	Objetivos específicos	Estratégias/Atividades	T (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Grupos sociais	1. Reconhecer aspetos da sociedade e da cultura medieval portuguesa dos séculos XIII e XIV.	Explicitação sobre o Rei e as funções associadas a este.	10	Manual <i>Novo HGP 5</i> (Anexo A) Tabela de sistematização (Anexo B)	Tabela de sistematização preenchida	
Rei		Recapitulação dos conteúdos abordados na sessão anterior sobre os grupos sociais da nobreza, do clero, e do povo (incluindo a burguesia).	40			
Nobreza	Preenchimento de uma tabela síntese, individualmente, de acordo com o que foi aprendido e com o que se encontra descrito no manual. Respetiva correção.					
Clero						
Povo						
Burguesia						
Funções						
Senhorio	3. Reconhecer as condições de vida dos diferentes grupos sociais, de acordo com o seu estatuto na sociedade medieval.			2.1. Identifica as funções do povo.		
Mosteiro				2.2. Identifica as funções da burguesia.		
Honra				2.3. Identifica as funções do clero.		
				2.4. Identifica as funções da nobreza.		
				3.1. Identifica o estilo de habitações do povo.		
				3.2. Identifica o estilo de habitações da burguesia.		

Couto Reguengos					<p>3.3. Identifica o estilo de habitações do clero.</p> <p>3.4. Identifica o estilo de habitações da nobreza.</p>	
					<p>3.5. Identifica o tipo de alimentação do povo.</p> <p>3.6. Identifica o tipo de alimentação da burguesia.</p> <p>3.7. Identifica o tipo de alimentação do clero.</p> <p>3.8. Identifica o tipo de alimentação da nobreza.</p> <p>3.9. Identifica o tipo de vestuário do povo.</p> <p>3.10. Identifica o tipo de vestuário da burguesia.</p> <p>3.11. Identifica o tipo de vestuário do clero.</p> <p>3.12. Identifica o tipo de vestuário da nobreza.</p>	

					<p>3.13. Identifica o tipo de divertimentos do povo.</p> <p>3.14. Identifica o tipo de divertimentos da burguesia.</p> <p>3.15. Identifica o tipo de divertimentos do clero.</p> <p>3.16. Identifica o tipo de divertimentos da nobreza.</p>	
--	--	--	--	--	--	--

Tabela 7 – Planificação do dia 14 de março

Data: 14 de março						
Hora: 8h10 às 9h50						
Lição n.º						
Sumário						
<ul style="list-style-type: none"> Os concelhos do séc. XIII 						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos específicos	Estratégias/Atividades	T (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Carta de Foral	1. Reconhecer a autonomia concedida aos moradores nos concelhos.	Explicitação da formação dos concelhos.	50	Manual <i>Novo HGP</i> 5 Ficha sobre os concelhos	1.1. Compreende a necessidade de criação de concelhos.	Ficha sobre os concelhos preenchida
		Explicitação das cartas de foral, através do manual.			1.2. Reconhece a criação de concelhos através da carta de foral.	
Concelho rural	2. Reconhecer a divisão dos habitantes dentro de um concelho.		Realização de uma ficha de trabalho sobre os concelhos.	50	1.3. Identifica uma carta de foral.	
		1.4. Explica o que é uma carta de foral.				
Concelho urbano					2.1. Identifica os dois tipos de concelhos.	

Vizinhos					2.2. Identifica as diferentes categorias sociais dentro dos concelhos.	
Cavaleiros-vilão					2.3. Identifica os símbolos do concelho.	
Peões						
Besteiros						
Mesteirais						
Almocreves						
Dependentes						
Bandeira						
Pelourinho						

Redação de uma carta de foral, individualmente.

Homens-bons						
Alcaide						

Tabela 8 – Planificação do dia 17 de março

Data: 17 de março						
Hora: 9h00 às 9h50						
Lição n.º						
Sumário						
<ul style="list-style-type: none"> • Continuação do estudo sobre os concelhos do séc. XIII. • Realização de exercícios sobre os concelhos. 						
Conteúdos/Conceitos	Objetivos específicos	Estratégias/Atividades	T (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Rei Primeira dinastia	1. Reconhecer os reis da primeira dinastia portuguesa.	Introdução do trabalho de grupo “ <i>Os reis da primeira dinastia</i> ”. Distribuição, pelos grupos, dos respetivos reis e dos guiões de pesquisa.	5	Wordwall para distribuição dos reis pelos grupos: https://wordwall.net/pt/resource/30175210	1.1 Identifica o rei D. Afonso Henriques. 1.2. Identifica o rei D. Sancho I. 1.3. Identifica o rei D. Afonso II. 1.4 Identifica o rei D. Sancho II. 1.5. Identifica o rei D. Afonso III. 1.6. Identifica o rei D. Dinis.	

					<p>1.7. Identifica o rei D. Afonso IV.</p> <p>1.8. Identifica o rei D. Pedro.</p> <p>1.9. Identifica o rei D. Fernando.</p>	
Carta de Foral	<p>1. Reconhecer a autonomia concedida aos moradores nos concelhos.</p> <p>2. Reconhecer a divisão dos habitantes dentro de um concelho.</p>	<p>Continuação do estudo dos concelhos do séc. XII, através da exploração dos documentos do manual e da criação de um esquema síntese.</p> <p>Realização de uma ficha, dividida em dois grupos, sobre os concelhos e a carta de foral</p>	<p>10</p> <p>35</p>	<p>Ficha sobre os concelhos</p>	<p>1.1. Reconhece a criação de concelhos através da carta de foral.</p>	<p>Ficha sobre os concelhos preenchida</p>
Concelho					<p>1.2. Explica o que é uma carta de foral.</p>	
Bandeira					<p>2.2. Identifica as diferentes categorias sociais dentro dos concelhos.</p>	
Pelourinho					<p>2.3. Identifica os símbolos do concelho.</p>	
Homens-bons						
Alcaide						

Tabela 9 – Planificação do dia 21 de março

Data: 21 de março						
Hora: 8h10 às 9h50						
Lição n.º						
Sumário						
<ul style="list-style-type: none"> • Leitura do poema <i>As fadas</i> de Antero de Quintal – celebração do Dia Mundial da Poesia. • Continuação da realização da ficha de trabalho sobre os concelhos. • Preparação para o teste – partilha de dúvidas sobre os conteúdos lecionados. 						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos específicos	Estratégias/Atividades	T (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
		Leitura do poema, por parte da professora estagiária, do poema <i>As fadas</i> de Antero de Quintal, como forma de celebrar o Dia Mundial da Poesia.	10	Poema <i>As fadas</i> de Antero de Quintal disponibilizado pela biblioteca escolar		
Carta de Foral Concelho Bandeira	1. Reconhecer a autonomia concedida aos moradores nos concelhos.	Continuação da realização da ficha, dividida em dois grupos, sobre os concelhos e a carta de foral.	40	Ficha sobre os concelhos (Grupo I e Grupo II)	1.1. Reconhece a criação de concelhos através da carta de foral. 1.2. Explica o que é uma carta de foral. 2.1. Identifica as diferentes categorias	Fichas sobre os concelhos preenchidas

Pelourinho	2. Reconhecer a divisão dos habitantes dentro de um concelho.					sociais dentro dos concelhos.
Homens-bons						2.2. Identifica os símbolos do concelho.
Alcaide						
Atividades económicas	3. Caracterizar as principais atividades económicas medievais.					3.1. Identifica as atividades económicas do séc. XII e XIV.
Agricultura						3.2. Identifica a agricultura como a principal atividade económica.
Artesanato	4. Reconhecer a vulnerabilidade das populações medievais devido às condições naturais e às técnicas rudimentares.	Esclarecimento de dúvidas relativamente ao teste de avaliação.	50		<i>Manual Novo HGP</i>	4.1. Identifica o excesso e a falta de chuva como prejudicial para a agricultura.
Pesca e Salicultura						4.2. Identifica as ferramentas rudimentares da época como prejudicial para a agricultura.
Floresta						
Pecuária e Criação de Gado	5. Caracterizar o desenvolvimento do					5.1. Identifica o que é o comércio interno.

Comércio externo	comércio interno e externo.					5.2. Distinguir um mercado de uma feira.
Comércio interno						5.3. Identificar uma carta de feira.
Burguesia	6. Caracterizar as rotas comerciais de comércio externo do séc. XIII e XIV.					5.4. Identifica o que é o comércio externo.
Grupos sociais						5.5. Identifica os produtos exportados e importados por Portugal.
Povo	7. Reconhecer aspetos da sociedade e da cultura medieval portuguesa dos séculos XIII e XIV.					6.1. Identificar os principais portos portugueses.
Nobreza						6.2. Identifica as regiões com as quais Portugal fazia trocas comerciais.
Clero						7.1. Identificar o povo como um grupo não privilegiado.
Rei						7.2. Identifica a nobreza como um grupo privilegiado.
Funções						7.3. Identifica o clero como um grupo privilegiado.

Senhorio	8. Reconhece os grupos sociais medievais.			8.1. Identifica os grupos sociais existentes no séc. XIII e XIV.
Mosteiro				8.2. Identifica o grupo social da burguesia.
Honra				8.3. Identifica o grupo social do povo.
Couto				8.4. Identificar o grupo social da nobreza.
Reguengo				8.5. Identifica o grupo social do clero.
Carta de Foral	9. Referir as funções de cada ordem social.			8.6. Identifica o Rei como a autoridade máxima do país.
Concelho				9.1. Identifica as funções da burguesia.
Concelho rural				9.2. Identifica as funções do povo.
				9.3. Identifica as funções da nobreza.
				9.4. Identifica as funções do clero.

Concelho urbano					9.5. Identificar as funções do rei.
Vizinhos	10. Caracterizar domínios senhoriais da nobreza e do clero.				10.1. Identifica o senhorio (honra) como a terra da nobreza.
Cavaleiros-vilão					10.2. Identifica as diferentes partes de um senhorio.
Peões					10.3. Identifica o senhorio do clero como couto
Besteiros					10.4. Identifica o mosteiro como o local onde vivem os membros do clero.
Mesterais					10.5. Identifica as diferentes partes de um mosteiro.
Almocreve		11. Caracterizar o modo de vida da nobreza e do clero.			
Dependentes					11.2. Refere o estilo de vida da nobreza.
Bandeira					11.3. Refere as atividades do clero.

<p>Pelourinho</p> <p>Homens-bons</p> <p>Alcaide</p>	<p>12. Reconhecer a autonomia concedida aos moradores nos concelhos.</p>			<p>12.1. Compreende a necessidade de criação de concelhos.</p> <p>12.2. Reconhece a criação de concelhos através da carta de foral.</p> <p>12.3. Identifica uma carta de foral.</p> <p>12.4. Explica o que é uma carta de foral.</p>	
	<p>13. Reconhecer a divisão dos habitantes dentro de um concelho.</p>			<p>13.1. Identifica os dois tipos de concelhos.</p> <p>13.2. Identifica as diferentes categorias sociais dentro dos concelhos.</p> <p>13.3. Identifica os símbolos do concelho.</p>	

Tabela 10 – Planificação do dia 24 de março

Data: 24 de março						
Hora: 9h00 às 9h50						
Lição n.º						
Sumário						
<ul style="list-style-type: none"> Realização do teste de avaliação. 						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos específicos	Estratégias/Atividades	T (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Atividades económicas	1. Caracterizar as principais atividades económicas medievais.	Teste de avaliação.	50	Teste de avaliação	1.1. Identifica as atividades económicas do séc. XII e XIV.	Teste de avaliação
Agricultura	2. Reconhecer a vulnerabilidade das populações medievais devido às condições naturais e às técnicas rudimentares.				1.2. Identifica a agricultura como a principal atividade económica.	
Artesanato					2.1. Identifica o excesso e a falta de chuva como prejudicial para a agricultura.	
Pesca e Salicultura					2.2. Identifica as ferramentas rudimentares da época como prejudicial para a agricultura.	
	3. Caracterizar o desenvolvimento do comércio interno e externo.				3.1. Identifica o que é o comércio interno.	

Floresta						
Pecuária e Criação de Gado						
Comércio externo						
Comércio interno						
Burguesia	4. Caracterizar as rotas comerciais de comércio externo do séc. XIII e XIV.					
Grupos sociais						
Povo	5. Reconhecer aspetos da sociedade e da cultura medieval portuguesa dos séculos XIII e XIV.					
Nobreza						
Clero	6. Reconhecer os grupos sociais medievais.					
						3.2. Distinguir um mercado de uma feira. 3.3. Identificar uma carta de feira. 3.4. Identifica o que é o comércio externo. 3.5. Identifica os produtos exportados e importados por Portugal. 4.1. Identificar os principais portos portugueses. 4.2. Identifica as regiões com as quais Portugal fazia trocas comerciais. 5.1. Identificar o povo como um grupo não privilegiado. 5.2. Identifica a nobreza como um grupo privilegiado. 5.3. Identifica o clero como um grupo privilegiado. 6.1. Identifica os grupos sociais existentes no séc. XIII e XIV.

Rei					6.2. Identifica o grupo social da burguesia.
Funções					6.3. Identifica o grupo social do povo.
Senhorio					6.4. Identificar o grupo social da nobreza.
Mosteiro					6.5. Identifica o grupo social do clero.
Honra	7. Referir as funções de cada ordem social.				6.6. Identifica o Rei como a autoridade máxima do país.
Couto					7.1. Identifica as funções da burguesia.
Reguengo					7.2. Identifica as funções do povo.
Carta de Foral					7.3. Identifica as funções da nobreza.
	8. Caracterizar domínios senhoriais da nobreza e do clero.				7.4. Identifica as funções do clero.
					7.5. Identificar as funções do rei.
					8.1. Identifica o senhorio (honra) como a terra da nobreza.

Concelho					8.2. Identifica as diferentes partes de um senhorio.
Concelho rural					8.3. Identifica o senhorio do clero como couto
Concelho urbano					8.4. Identifica o mosteiro como o local onde vivem os membros do clero.
Vizinhos					8.5. Identifica as diferentes partes de um mosteiro.
Cavaleiros-vilão	9. Caracterizar o modo de vida da nobreza e do clero.				9.1. Refere as atividades da nobreza.
Peões					9.2. Refere o estilo de vida da nobreza. 9.3. Refere as atividades do clero.
Besteiros	10. Reconhecer a autonomia concedida aos moradores nos concelhos.				10.1. Compreende a necessidade de criação de concelhos.
Mesteirais					10.2. Reconhece a criação de concelhos através da carta de foral.
Almocreve					10.3. Identifica uma carta de foral.

Dependentes					10.4. Explica o que é uma carta de foral.	
Bandeira	11. Reconhecer a divisão dos habitantes dentro de um concelho.				11.1. Identifica os dois tipos de concelhos.	
Pelourinho					11.2. Identifica as diferentes categorias sociais dentro dos concelhos.	
Homens-bons					11.3. Identifica os símbolos do concelho.	
Alcaide						

ANEXO J - FRISO
CRONOLÓGICO CONSTRUÍDO
COM OS ALUNOS

| | ' | | ' |

Figura J1

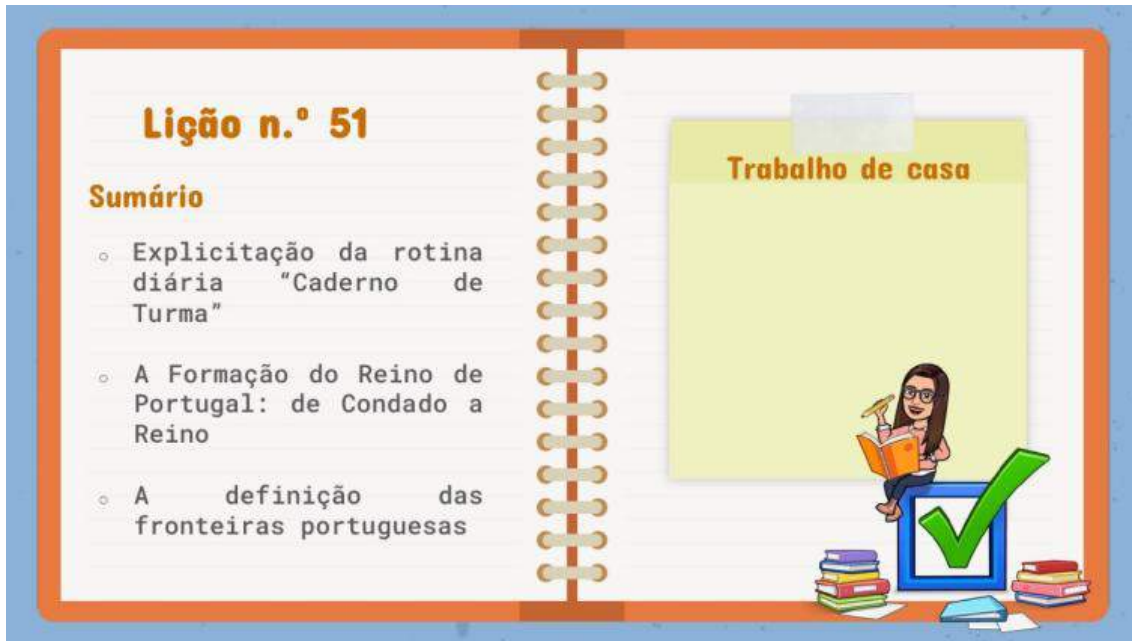


Figura J2

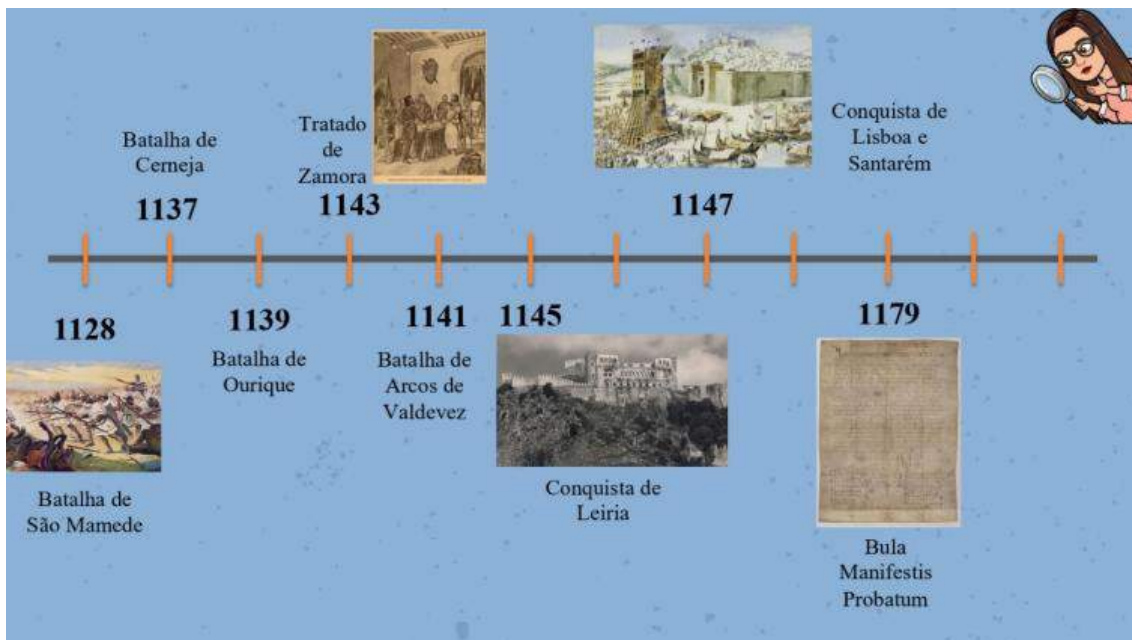


Figura J5

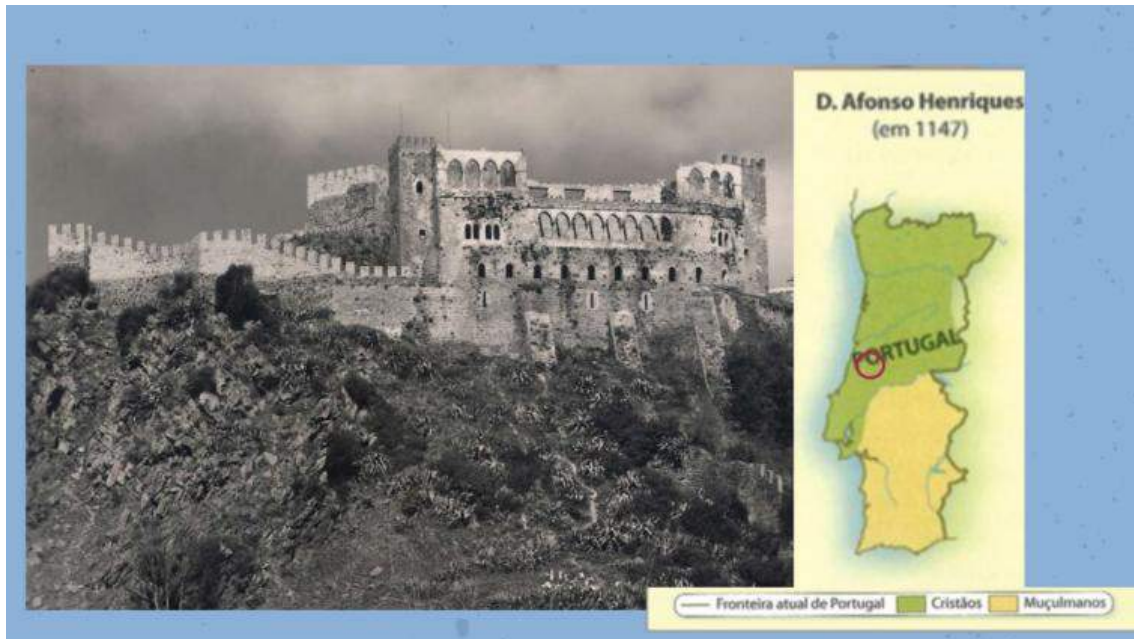


Figura J6

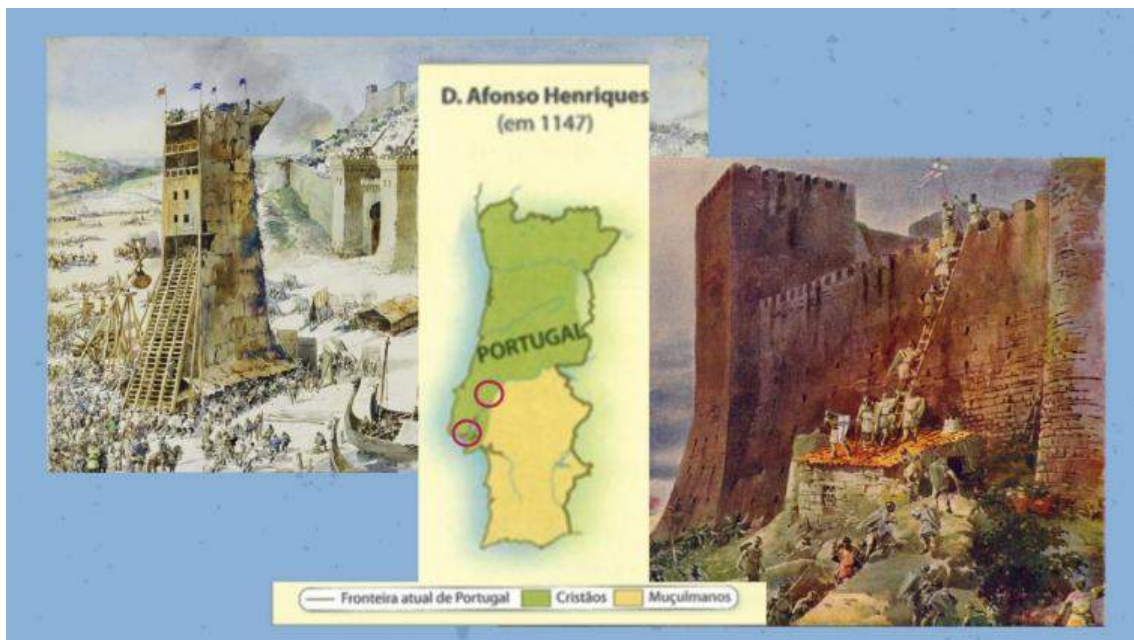
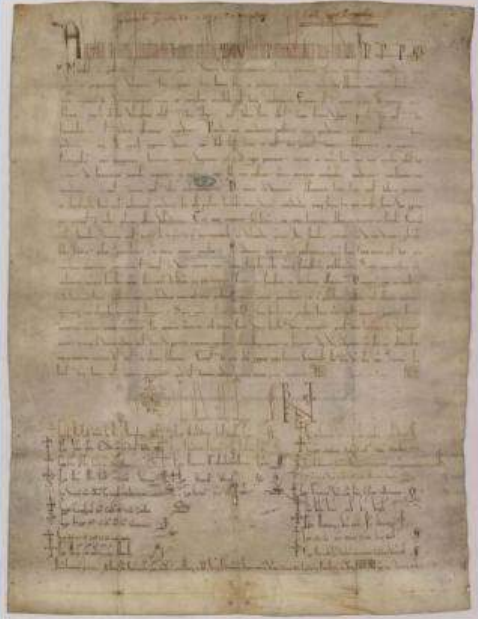


Figura J7



3 A bula *Manifestis Probatum*


Ao nosso muito amado filho em Jesus Cristo, Afonso, rei dos Portugueses, e seus descendentes. É sabido que tendes feito vários serviços à Igreja, destruindo os inimigos dos cristãos. Confirmamos a vossa grandeza [ser rei] e Portugal como reino.

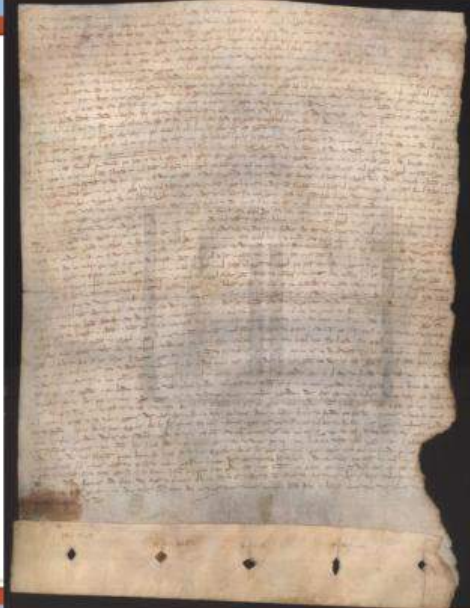
Bula' enviada pelo papa Alexandre III a D. Afonso Henriques, 1179 (adaptado)

* Bula: documento papal muito importante, que tem um selo com a forma de uma bola.

Figura J8

TABELA CRONOLÓGICA

Anos	Conquistas	Reinado
1189	Silves Alvor	D. Sancho I
1217	Alcácer do Sal	D. Afonso II
1232 1234	Moura Beja Aljustrel	 D. Sancho II
1238 1239	Mértola Cacela Tavira Alvor	
1249	Faro Silves	



ANEXO K - FICHA FORMATIVA
REALIZADA COM OS ALUNOS

|' '' | | ''

Figura K1

Vamos testar os nossos conhecimentos!

1. **Observa o mapa e identifica** que povo governava na Península Ibérica no século VIII?



1 A Península Ibérica no início do século VIII.

Figura K2

Vamos testar os nossos conhecimentos!

2. **Seleciona** a opção correta. Em que zona da Península Ibérica se refugiaram os cristãos?

- a) Astúrias
- b) Castela
- c) Portugal
- d) Navarra

3. **Faz a legenda** da seguinte frase:

A (1) _____ refere-se ao período em que os (2) _____ recuperaram terras que pertenciam aos (3) _____.

Figura K3

Vamos testar os nossos conhecimentos!

4. Observa o mapa e nomeia os reinos cristãos que surgiram durante a reconquista.



ASTÚRIAS

a) b) c) d)

CONDADO DA CATALUNHA

MOUROS

Figura K4

Vamos testar os nossos conhecimentos!

5. Lê atentamente o seguinte documento

Doou D. Afonso VI a D. Henrique, com a sua filha em casamento, Coimbra, com toda a outra terra, de Viseu a Lamego. E fez-lhe de tudo condado e a sua nomeação era condado Portucalense. Com a condição que o conde o servisse sempre e fosse a suas cortes e a seus chamados (...) e assinalou-lhe certa terra de mouros para que a conquistasse e, tomando-a, a acrescentasse ao seu condado.

Crónica dos Cinco Reis (adaptado)

Figura K5

Douu D. Afonso VI a D. Henrique, com a sua filha em casamento, Coimbra, com toda a outra terra, de Viseu a Lamego. E fez-lhe de tudo condado e a sua nomeação era condado Portucalense. Com a condição que o conde o servisse sempre e fosse a suas cortes e a seus chamados (...) e assinalou-lhe certa terra de mouros para que a conquistasse e, tomando-a, a acrescentasse ao seu condado.
Crónica dos Cinco Reis (adaptado)

a) **Identifica** o território que é mencionado no documento acima.

b) **Refere** a quem foi doado este território.

c) No texto são referidas duas obrigações que deverão ser cumpridas. **Identifica** estas duas obrigações.

Figura K6

Vamos testar os nossos conhecimentos!

6. Lê o seguinte texto e completa-o.

Durante a Reconquista Cristã, os reinos cristãos foram ajudados pelos cruzados. D. Afonso VI presenteou dois cruzados: (1) _____, a quem atribuiu o condado da (2) _____ e deu em casamento a sua filha D. Urraca; e (3) _____, a quem atribui o condado (4) _____ e deu em casamento a sua filha D. Teresa. Este último cruzado tinha como objetivos (5) _____ o condado e conseguir autonomia para torná-lo (6) _____.

Figura K7

Vamos testar os nossos conhecimentos!

7. Observa a seguinte imagem.



Figura K8



a) Descreve o que observas na seguinte imagem.

b) Identifica o acontecimento representado na imagem acima e refere o ano em que ocorreu.

c) Refere que exércitos combateram nesta batalha.

ANEXO L - GUIÃO DE
EXPLORAÇÃO DO MANUAL

| ' ' | ' ' |

Figura L1

Guião de Exploração

Através deste guião irás descobrir como viviam e trabalhavam as pessoas do séc. XIII e XIV, em Portugal. Para que possas aprender mais sobre esta época explora o teu manual a partir das páginas 92, 93 e 94.

1. O que são atividades económicas?

R: _____

1.1. Que tipo de atividades económicas existiam nos séculos XIII e XIV? E que pessoas trabalhavam nelas? Preenche a tabela abaixo com a atividade e a profissão correspondente.

Atividade Económica	Profissão

Figura L2

2. Analisa os documentos 1, 2, 4 e 5 das páginas 92 e 93. Explica o que se encontra representado em cada um.

Doc.1: _____

Doc.2: _____

Doc.4: _____

Doc.5: _____

Figura L3

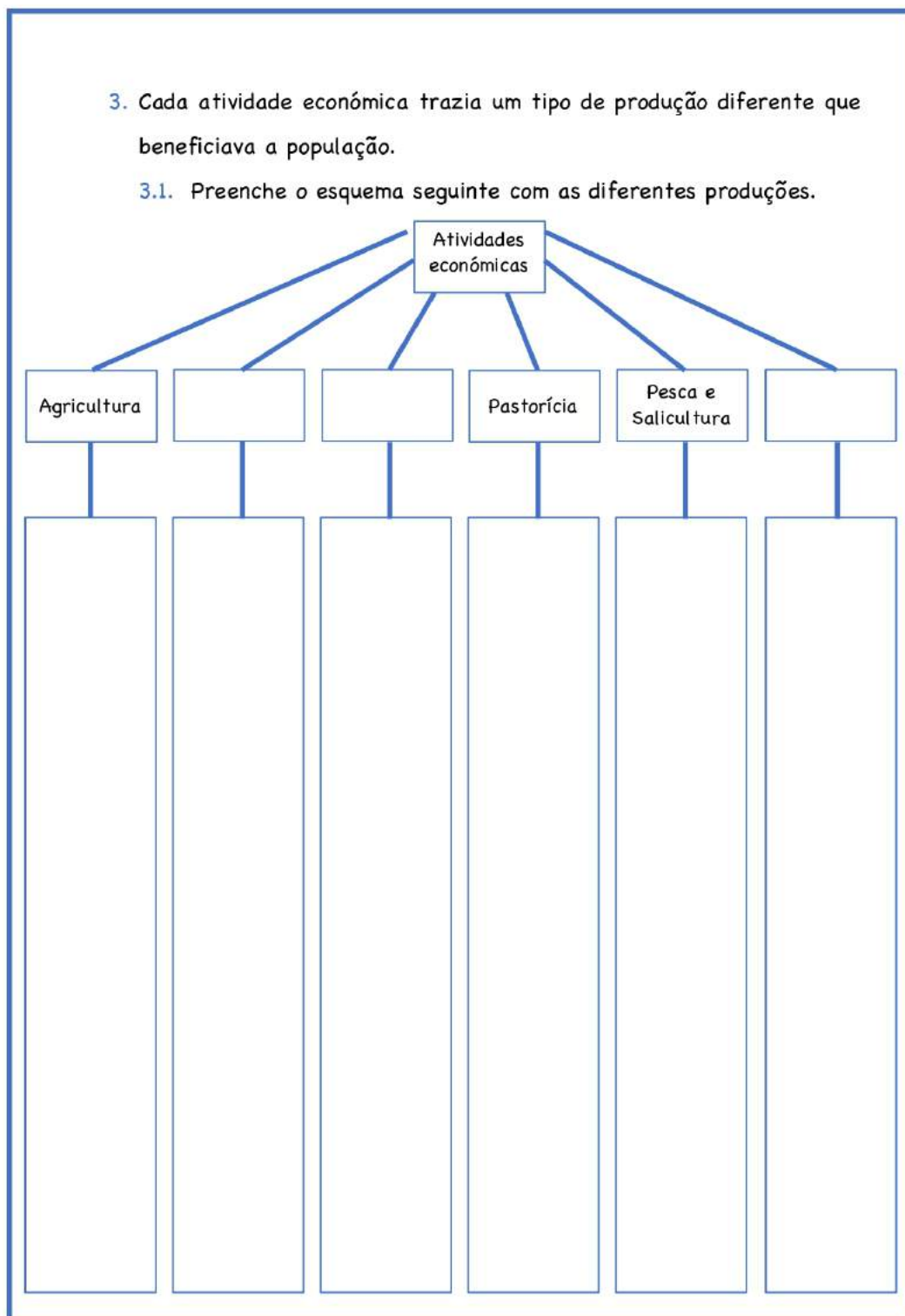


Figura L4

3.2. Quais as principais características a agricultura do séc. XIII?

R: _____

4. O que entendes por matérias-primas?

R: _____

4.1. De que forma as matérias-primas eram utilizadas pelos artesãos?

R: _____

4.2. Que tipos de artesãos existiam na época?

R: _____

4.2.1. Como se agrupavam os artesãos?

R: _____

4.2.2. Conheces alguma rua, em Lisboa, com o nome desses grupos de artesãos?

R: _____

Figura L5

5. Nas aldeias não existiam artesãos especializados em apenas um produto. Explica como era feita a produção.

R: _____

ANEXO M - PÁGINAS DO
MANUAL SOBRE AS
ATIVIDADES ECONÓMICAS

| ' ' | ' ' |

Figura M1





A pesca.



Pastor tomando conta do rebanho.

À DESCOBERTA DE PALAVRAS

Atividades económicas

Todas as atividades que garantem a alimentação, o vestuário e a habitação das populações. No século XIII, a principal atividade económica era a agricultura.

PROFESSOR

4.1 Doc. 4 – Pesca; Doc. 5 – Pastoria;

4.2 A carne, o leite e o peixe.

5 Por exemplo, «A pesca e a pastoria no século XIII».

Agora já és capaz de... – «As atividades económicas no século XIII», pois nas duas páginas são referidas as principais atividades económicas desenvolvidas no século XIII e não apenas a agricultura.

MC

1. Compreender as relações entre as principais atividades económicas dos séculos XIII e XIV e os recursos naturais disponíveis

1.1 e 1.2

A criação de gado, a pastoria a pesca e a salicultura

A **criação de gado** e a **pastoria** também eram atividades importantes. Os prados verdejantes alimentavam animais como cavalos, bois e vacas, que forneciam carne, leite e couro e ajudavam nos trabalhos agrícolas. Na pastoria, criavam-se cabras e ovelhas, obtendo-se carne, leite, lã e peles.

Os **rios** e o **mar** eram aproveitados não só para a pesca, mas também para a circulação de barcos, que transportavam mercadorias e pessoas.

Do mar extralá-se ainda o sal – **salicultura** –, indispensável para a conservação dos alimentos e para o tratamento de peles (curtumes).

 **Agora já és capaz de...**

Escolher o título mais adequado para estas duas páginas e justificar a tua opção:

a) As atividades económicas no século XIII.

b) A agricultura portuguesa no século XIII.

 **Para a próxima aula**

Sabendo que «interno» é sinónimo de «interior», então «fazer comércio interno» será comprar e vender produtos dentro ou fora do país?

CADERNO DE ATIVIDADES
FICHA 8
Atividade 1

93

Figura M2

Relembra...

Com o fim das lutas contra os muçulmanos, as atividades económicas desenvolveram-se muito em Portugal. A agricultura era a principal atividade, mas o comércio, o artesanato, a criação de gado, a pesca e a salicultura também eram importantes.

Portugal nos séculos XIII e XIV

> As atividades económicas no século XIII

• Qual seria a importância do artesanato e do comércio interno?

PROFESSOR AULA 23

Sugestões de exploração do resumo:

- O que permitiu o desenvolvimento das atividades económicas?
- Quais eram as atividades económicas?
- Qual era a principal atividade económica no século XIII?
- Colocar a seguinte questão aos alunos: «O que era o comércio interno?»

1 agricultores; máquinas.

1 Depois de observares os documentos 1 e 2, riscas as palavras erradas nas frases seguintes:

«O sapateiro e o ferreiro são **artesãos/agricultores**. Utilizam as mãos e **instrumentos simples/máquinas**».

3 A transformação da matéria-prima.

Criação de gado

↓

Couro (matéria-prima)

Artesanato

↓

Transformação do couro em sapatos (produto)

Comércio

↓

Venda de sapatos

→

O artesanato

O que faziam os artesãos? Os **artesãos** transformavam as matérias-primas em produtos. Faziam-no manualmente, com a ajuda de ferramentas simples.

Que tipo de artesãos existia nas cidades? Nas **cidades** havia artesãos especializados, como oleiros, ferreiros, sapateiros ou ourives. Tinham pequenas oficinas, onde faziam e vendiam os seus produtos.

Como se agrupavam os artesãos? Em algumas cidades, **os artesãos agrupavam-se** em ruas, por profissões. Ainda hoje existem nomes de ruas que lembram esses agrupamentos, como, por exemplo, «Rua dos Sapateiros» ou «Rua dos Ourives».

Que tipo de artesãos existia fora das cidades? Fora das cidades não existiam artesãos especializados só num produto. Um artesão podia produzir diversos instrumentos e objetos, como enxadas, arados e foices. Por vezes, eram os próprios pescadores que faziam os respetivos barcos e redes de pesca, e os agricultores que faziam cabos de madeira para enxadas e foices. Os artesãos utilizavam **matérias-primas** que existiam na natureza, como vime, barro, ferro e madeira, ou que eram produzidas na agricultura e na criação de gado, como linho, lã e peles.

94

ANEXO N - IMAGENS SOBRE
AS ATIVIDADES ECONÓMICAS

| " " | " "

Figura N1



Figura N2



Figura N3

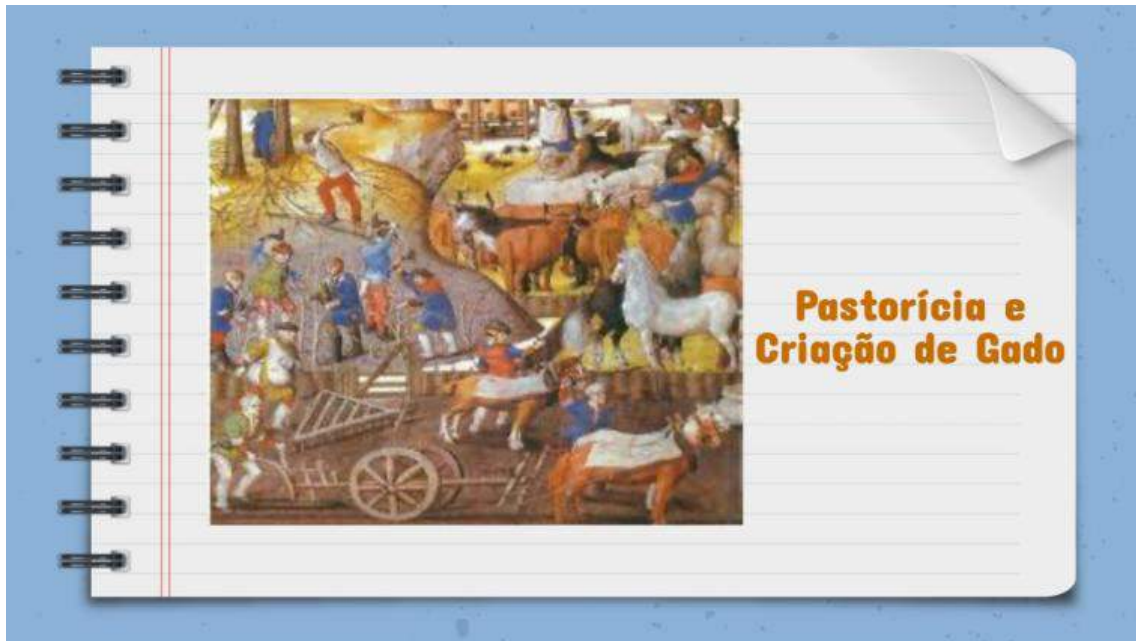


Figura N4

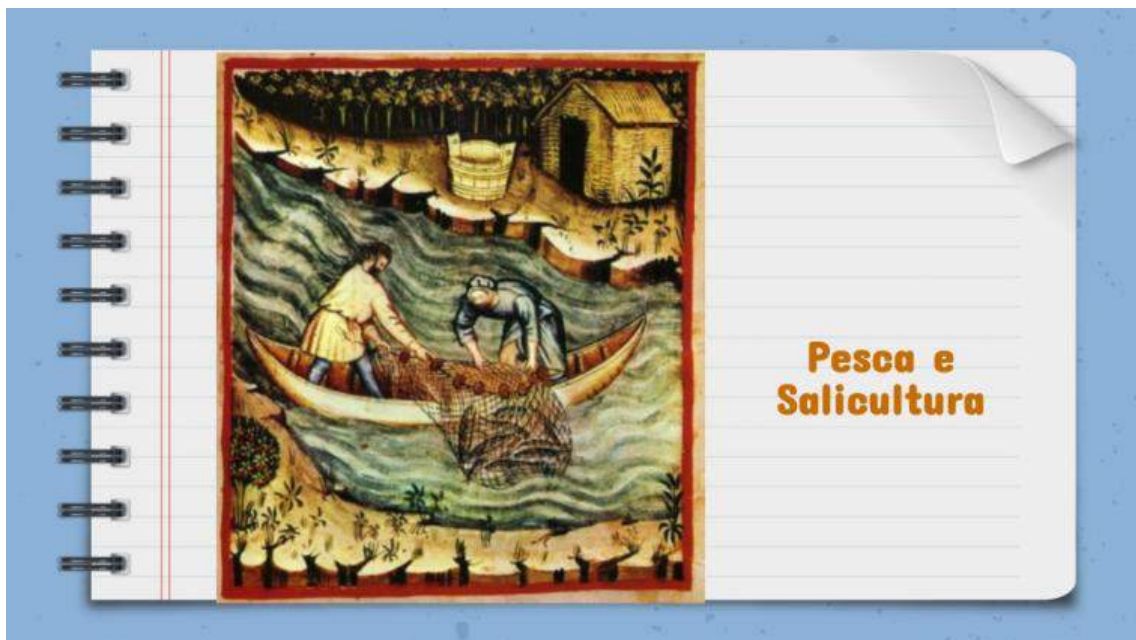


Figura N5



ANEXO 0 - IMAGEM SOBRE O
COMÉRCIO

| ' ' | | ' ' |

Figura O1



ANEXO P - PLICKERS SOBRE
AS ATIVIDADES ECONÓMICAS

| | " | | " |

Figura P1

Atividades Económicas

- 1 Observa a imagem. Que atividade económica se encontra representada?



- A Artesanato
- B Agricultura
- C Salicultura
- D Pastorícia

- 2 Como era a agricultura do séc. XIII?



- A Afetada por maus anos agrícolas
- B Com técnicas avançadas
- C Nómada
- D Com excedentes alimentares

- 3 A partir da pesca obtinham-se produtos como:



- A Cereais
- B Couro
- C Lãs
- D Peixe

- 4 De que forma trabalhavam os artesãos?



- A Com animais
- B Com máquinas
- C Com as mãos
- D Com computadores

ANEXO Q - PLICKERS SOBRE
O COMÉRCIO INTERNO E
EXTERNO

| ' ' | | ' ' |

Figura Q1

Comércio interno e externo

1 Que atividade se encontra representada na imagem?



- A Pesca
- B Artesanato
- C Agricultura
- D Comércio

2 Em que locais se pratica o comércio



- A Mercados e feiras
- B Supermercados
- C Centros comerciais
- D Lojas

3 O que era necessário ter para que uma feira se realizasse?



- A Carta de foral
- B Carta de feira
- C Carta de condução
- D Carta do rei

4 O que se entende por exportação?



- A A venda de produtos nas feiras
- B A troca de produtos no interior
- C A venda de produtos para o exterior
- D A recolha de produtos da agricultura

5 O que se entende por importação?



- A A entrega de produtos aos mais pobres
- B A troca de produtos entre comerciantes
- C A venda de produtos a outros países
- D A compra de produtos de outros países

ANEXO R - PLICKERS SOBRE
A BURGUESIA

| ' ' | | ' ' |

Figura R1

A Burguesia

1 Que outro nome se podia dar às cidades?



- A Burgos
- B Concelhos
- C Aldelas
- D Vilas

2 Porque razão foram construídas novas muralhas em algumas cidades?



- A Construção de igrejas
- B Decréscimo da população
- C Aumento da população
- D Destruição de edifícios

3 Que grupo social emergiu graças ao comércio?



- A Povo
- B Nobreza
- C Clero
- D Burguesia

4 Quem eram os burgueses?



- A Membros da igreja
- B Habitantes ricos da cidade
- C Membros da nobreza
- D Habitantes pobres do campo

ANEXO S - PLICKERS SOBRE
O POVO

| ' ' | | ' ' |

Figura S1

Povo

1 O povo era um grupo....



A Privilégiado.

Não privilegiado.

2 Em que trabalhava o povo?



A Nas igrejas.

B Não trabalhavam.

Nas diversas atividades económicas.

3 Porque razão o povo vivia com dificuldades?



A Tinham pouco trabalho.

Tinham de pagar impostos elevados.

C Frequentavam muitas festas.

ANEXO T - IMAGENS DO
MANUAL SOBRE A NOBREZA

| | ' ' | | ' ' |

Figura T1

Relembra...
Nos mosteiros viviam comunidades de monges ou de monjas. Além do serviço religioso, dedicavam-se ao ensino, à cópia de livros antigos e prestavam apoio aos doentes, aos pobres e aos peregrinos.

Portugal nos séculos XIII e XIV
A vida quotidiana nas terras senhoriais – a nobreza

Como era a vida quotidiana nas terras dos senhores da nobreza?

PROFESSOR
AULA 27
Sugestões de exploração do resumo:
• Quem vivia nos mosteiros?
• A que atividades se dedicavam?
• Colocar a seguinte questão aos alunos: «Quem era dono das senhorias, o senhor ou os camponeses?»

1
1.1 Andar a cavalo, usar armas, participar em torneios e caçar.
1.2 Sim, pois a caça é referida no doc. 1 como uma atividade pela qual o nobre se preparava para a guerra.

1 **A vida de um nobre**
Correr em cavalo bem equipado, andar com armas, entrar em torneios, caçar veados, ursos, javalis, e outros exercícios semelhantes, pertencem ao ofício de cavaleiro, pois com tudo isto se acostuma à guerra.
Libro da Ordem de Cavalaria, século XIII (adaptado)

1 Lê o documento 1 e observa o documento 2.
1.1 Que atividades praticava o cavaleiro para se treinar para a guerra?
1.2 A atividade representada no documento 2 está de acordo com a informação do documento 1? Justifica.



2 Nobres na caça (século XIV).

A vida dos nobres: combater, treinar, divertir-se

Como se chamavam as terras da nobreza?
Em que partes estavam divididas?

Qual era a principal função dos nobres?
Como se preparavam os nobres para a guerra?

A **nobreza** detinha grande parte das **terras** do reino, os senhorios dos nobres. Estes estavam divididos em **três partes**: a reserva, os casais e as terras comunais (as florestas). Na reserva, situavam-se a casa do senhor, o moinho, o forno e as terras trabalhadas por camponeses ao serviço do senhor. Nos casais, viviam e trabalhavam famílias de camponeses, que pagavam muitos impostos para poderem cultivar as terras, usar o forno e o moinho do senhor. Nas terras comunais os camponeses também podiam apanhar lenha e levar o gado a pastar.

A principal função dos **nobres** era a defesa do reino. Assim, tinham de se **preparar** muito bem para a **guerra**, participando, principalmente, em **torneios** e caçadas.

Ao serão, os nobres jogavam xadrez e dados ou assistiam com a família a espetáculos de malabarismo e de jograis, que cantavam ou recitavam poemas.

102

Figura T2

1 Banquete em casa de um nobre (século XV).

2 Observa o documento 3 e refere:
2.1 se os nobres comeriam mais carne ou peixe;
2.2 se os pratos de carne eram ou não bem decorados;
2.3 se eram usados pratos.

À DESCOBERTA DE PALAVRAS

Torneios

Os torneios faziam parte das festas dos nobres. Na presença de damas, dois grupos de cavaleiros faziam combates simulados, tendo em vista a preparação para a guerra.

PROFESSOR

2
2.1 Mais carne;
2.2 Eram, dado que a imagem mostra a carne de pavão decorada com as penas da ave;
2.3 Não, pois sobre a mesa não está nenhum.

Agora já és capaz de... - Resposta livre.

MC

2. Conhecer e compreender aspetos da sociedade e da cultura medieval portuguesa dos séculos XIII e XIV
2.2, 2.3 e 2.5

A casa, o mobiliário e a alimentação dos nobres

Os nobres viviam em **casas acasteladas**, com **chão** de pedra ou de madeira, coberto com peles ou tapetes. O mobiliário era simples. No quarto, havia apenas a cama e uma ou várias arcas; na sala, existiam bancos corridos e uma mesa, muitas vezes desmontável. A lareira aquecia e ajudava a iluminar. Tochas de cera, archotes e velas de sebo iluminavam o salão.

Os **nobres** comiam muita carne, pão e peixe e bebiam vinho. Usavam-se grandes fatias de pão sobre tábuas ou placas de metal, em vez de pratos, e também não havia garfos.

O que cobria o chão das casas dos nobres? Qual era o mobiliário?

O que comiam os nobres?

Agora já és capaz de...

Imaginar que vivias no século XIII e escolher, de entre as atividades praticadas pelos nobres, a tua preferida. Justifica.

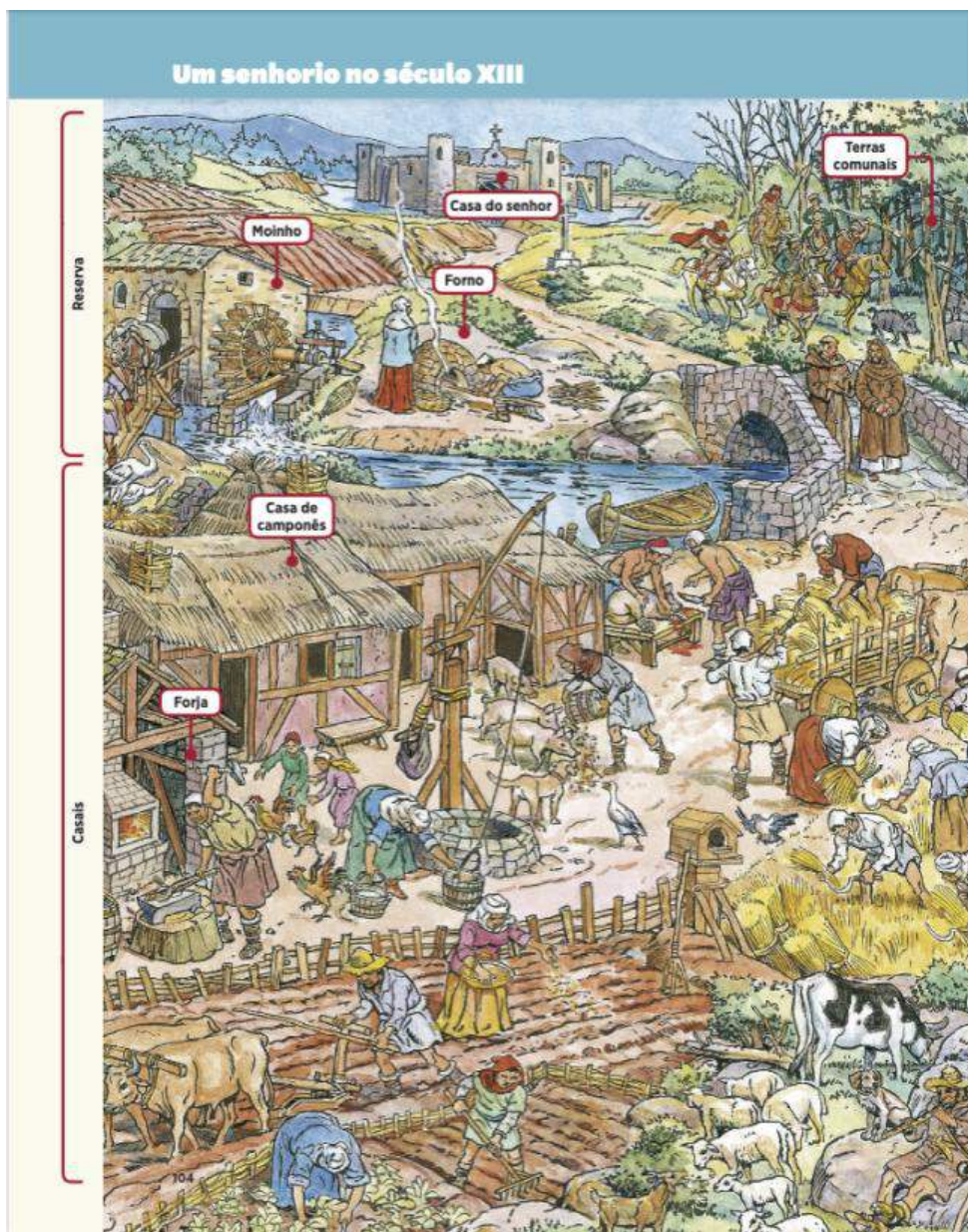
Para a próxima aula

Pesquisa e descobre duas atividades praticadas pelos camponeses nos nossos dias.

CADERNO DE ATIVIDADES FICHA 9 Atividades 3 e 4

103

Figura T3



ANEXO U - FICHA DE
TRABALHO SOBRE OS
SENHORIOS MEDIEVAIS

| ' ' | | ' ' |

Figura U1

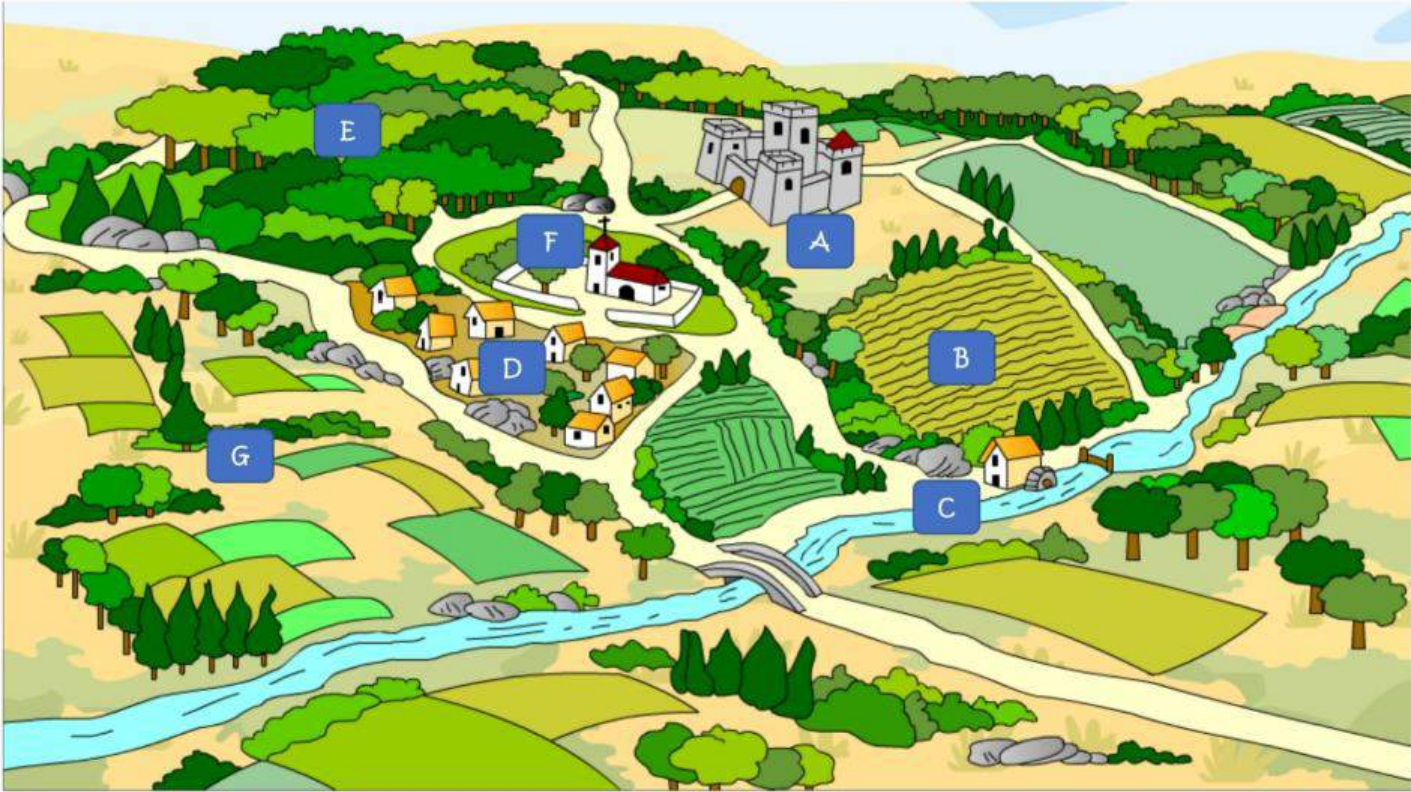


Figura U2

A vida num senhorio do século XIII

A	
B	
C	
D	
E	
F	
G	

ANEXO V - IMAGENS DO
MANUAL SOBRE O CLERO

| ' ' | | ' ' |

Figura V1

Relembra...

No século XIII, existiam três grupos sociais: o clero, que se ocupava da vida religiosa; a nobreza, que defendia o reino; o povo, que trabalhava nas atividades económicas. O clero e a nobreza eram grupos privilegiados; o povo, era um grupo não privilegiado.

Portugal nos séculos XIII e XIV

> A vida do clero nos mosteiros

Como era a vida quotidiana nos mosteiros?

PROFESSOR
AULA 26

Sugestões de exploração do resumo:

- Quais eram os grupos sociais no século XIII?
- Quais eram os privilegiados e qual era o não privilegiado?

1

1.1 a) Ao clero;
b) Na Igreja;
c) Agricultura.

OBJETIVOS

AMPLIAÇÃO

- Atividades em pares (resumo)

AUTO

- Cartão-postal - 1 página
- Cartão-postal - 2 páginas

1 Esquema de um mosteiro do século XIII.

1 Igreja, onde os monges rezavam.

2 Sala do capítulo, onde os monges se reuniam para ouvir ler capítulos da Bíblia.

3 Dormitório.

4 Hospedaria, onde eram recebidos os peregrinos.

5 Refeitório e cozinha.

6 Despensa.

7 Biblioteca.

8 Claustro, onde os monges passeavam, estudavam e meditavam.

9 Campos agrícolas.

1 Observa o documento 1.

1.1 indica:

- a) a que grupo social pertenciam as pessoas que viviam no mosteiro;
- b) onde desempenhavam os monges a sua principal função;
- c) que atividade praticariam os monges no campo.

A vida do clero nos mosteiros: rezar e trabalhar

Os **mosteiros** localizavam-se geralmente perto de terrenos férteis e tinham vários espaços, cada um com a sua função: igreja, biblioteca, refeitório, dormitório, cozinha, despensa, claustro, hospedaria e campos de cultivo. Neles, viviam comunidades de monges (homens) ou de monjas (mulheres). Estas comunidades, chamadas ordens religiosas, seguiam certas **regras**, como cumprir horários para rezar, para trabalhar e para comer; usavam vestuário e cortes de cabelo semelhantes. Muitos mosteiros possuíam grandes propriedades dadas pelo rei ou por fiéis.

Algumas terras eram trabalhadas pelos monges e pelas monjas e outras por camponeses, que pagavam impostos ao mosteiro.

Além do serviço religioso – rezar pela proteção e salvação de todos, casamentos, batizados e funerais –, os **monges** dedicavam-se a **outras atividades**, como a agricultura e a confeção de alimentos, com destaque para a doçaria e os licores.

Que espaços existiam nos mosteiros?

Quem vivia nos mosteiros?

Quais as regras que seguem?

Qual era a principal ocupação dos monges?

Que outras atividades praticavam?

Figura V2





1 Funeral (século XIV).



3 Escola (século XII).



4 Monge copista (século XIV). Estes monges copiavam livros antigos.



5 Membros do clero a prestar assistência a doentes e pobres (século XIV).

2 Observa os documentos 2, 3, 4 e 5.

2.1 Que grupo social está representado em todos os documentos?

2.2 Que funções estão a ser desempenhadas em cada documento?

PROFESSOR

2

2.1 O clero;
2.2 Doc. 2 – Funeral;
Doc. 3 – O ensino;
Doc. 4 – Cópia de livros antigos;
Doc. 5 – Assistência a doentes e pobres.

Agora já és capaz de... – a) Rezar, realizar funerais, batizados e casamentos; b) A assistência aos doentes; c) O ensino.

MC

2. Conhecer e compreender aspetos da sociedade e da cultura medieval portuguesa dos séculos XIII e XIV

2.1 e 2.5

O ensino, a cópia de livros e assistência

O clero foi durante muito tempo o único grupo social que sabia ler e escrever. Alguns mosteiros possuíam **escolas** destinadas apenas aos futuros membros do clero; contudo, estas foram sendo abertas a todos aqueles que as quisessem frequentar.

Alguns **monges** – os monges copistas – dedicavam-se à cópia dos livros antigos, tendo assim possibilitado que muitos deles chegassem até aos nossos dias.

Os monges prestavam ainda assistência aos doentes, aos pobres e aos peregrinos que se dirigiam aos locais santos, como Santiago de Compostela, para cumprir promessas ou rezar. Alguns mosteiros também recebiam crianças abandonadas.

 **Agora já és capaz de...**

Indicar as funções do clero que nos nossos dias:

a) são ainda desempenhadas pelo clero;
b) são prestadas pelos hospitais;
c) são prestadas pelas escolas.

 **Para a próxima aula**

Relembra o significado de «senhoria».

 CADERNO DE ATIVIDADES
FICHA 9
Atividade 2

101

ANEXO W - FICHA DE
TRABALHO SOBRE OS
MOSTEIROS

| ' ' | | ' ' |

Figura W1

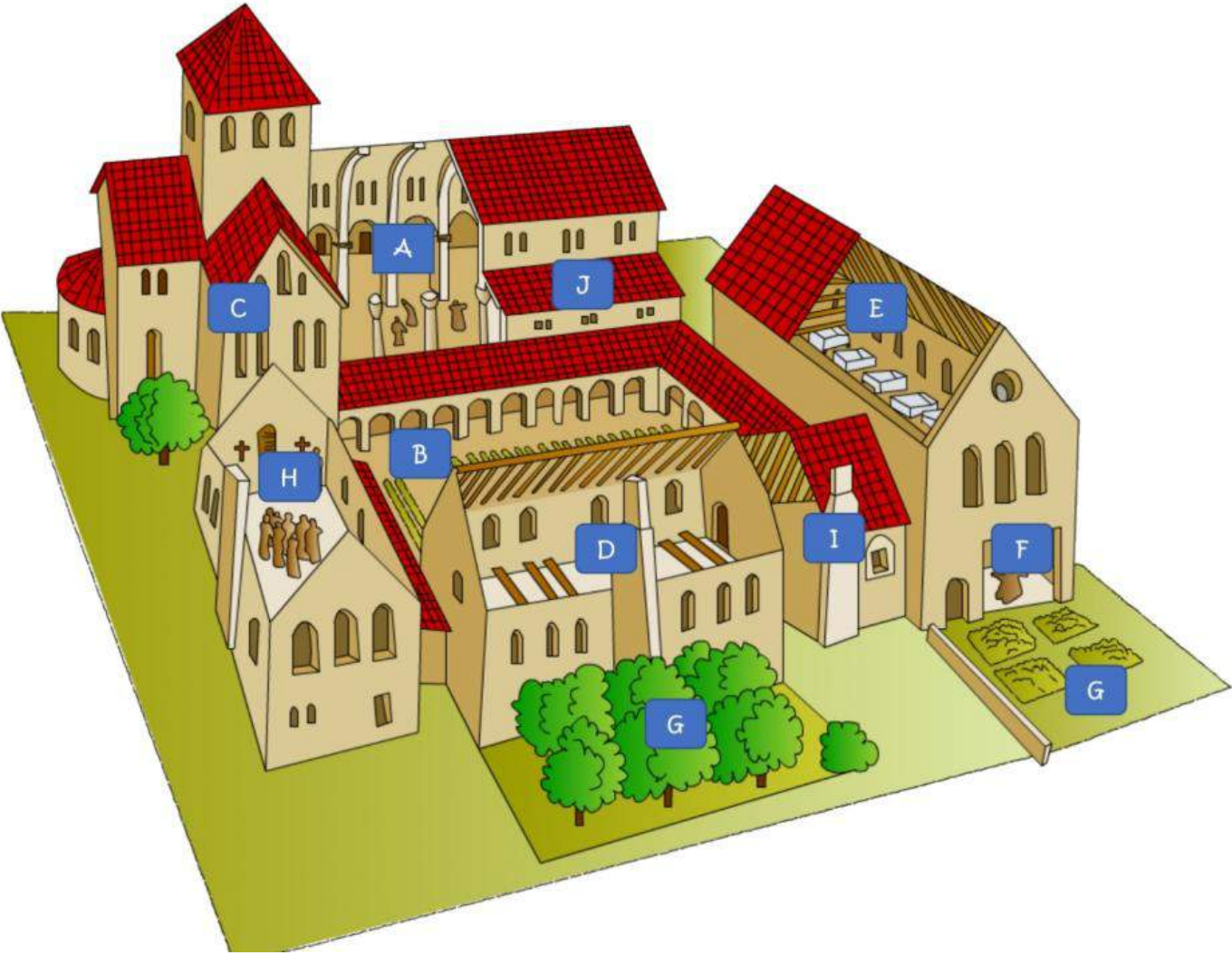


Figura W2

A vida num mosteiro do século XIII

A	
B	
C	
D	
E	
F	
G	
H	
I	
J	

ANEXO X - PÁGINAS DO
MANUAL SOBRE O POVO

| " | | " |

Figura X1

Relembra...

Os nobres tinham como principal função a defesa do reino. Em tempo de paz, preparavam-se para a guerra, participando em torneios e caçadas. Viviam em casas acasteladas. Comiam pão, carne e peixe e bebiam vinho.

Portugal nos séculos XIII e XIV

> A vida quotidiana nas terras senhoriais – o camponês

• Como vivia o povo nas terras do clero e da nobreza?

PROFESSOR AULA 28

Sugestões de exploração do resumo:

- ▶ Qual era a principal função dos nobres?
- ▶ Como se preparavam para a guerra?
- ▶ O que comiam?
- ▶ Colocar a seguinte questão aos alunos: «Os camponeses do século XIII dedicavam-se a atividades semelhantes às dos camponeses da atualidade?»

1

1.1 Uma mesa e um banco.
1.2 Num caldeiro grande, sobre o lume.

2 Pagar renda em dinheiro ou em géneros, pelo uso da terra, e dar dias de trabalho ao seu senhor, fora das terras cultivadas.



DOC 1 Interior de casa de camponês (século XIV).

DOC 2

A vida dos camponeses

A maioria dos camponeses cultivava terra que não lhe pertencia, pagando renda ao seu senhor, quer fosse o rei, um nobre ou um membro do clero: pagava em géneros (trigo, vinho, animais) ou em dinheiro. Era também obrigado a dar um, dois, às vezes, três dias da semana em trabalho fora [das terras que cultivava], para prestar serviço ao seu senhor.

A.H. de Oliveira Marques,
A Sociedade Medieval Portuguesa
(adaptado)

1 Observa o documento 1.

- 1.1 Que mobiliário tinham os camponeses?
- 1.2 Como cozinhavam?

2 Lê o documento 2.

- Quais eram as obrigações dos camponeses?

A vida dos camponeses: trabalhar, pagar impostos

Onde vivia a maior parte dos camponeses?
O que faziam?

O que pagavam?

Como eram as casas dos camponeses?
Para que servia a lareira?

Para além da lareira, como se iluminava a casa?

A maior parte dos **camponeses** vivia nas terras da nobreza e do clero, os senhorios, ou nas terras do rei. Trabalhavam a terra desde que nascia a luz do dia até escurecer. Pagavam uma renda e tinham de ajudar nos trabalhos agrícolas, na reserva, e reparar as muralhas da casa acastelada do senhor. Para utilizar o moinho, o forno e o lagar do senhor, também tinham de pagar. Em caso de guerra, o senhor defendia-os.

Os camponeses habitavam em aldeias, nos casais. Estes eram formados pelas casas e pelas terras que cultivavam. As **casas**, de madeira ou de pedra, eram cobertas de colmo e tinham chão de terra batida. Disponham apenas de um compartimento. Os camponeses cozinhavam os alimentos e aqueciam-se na **lareira**. Dormiam sobre palha ou em esteiras. Em algumas casas só existia a **iluminação** da lareira. Noutras, havia candeias de azeite e velas.

Figura X2





DOC 3 Camponeses ceifando cereal de que se fazia o pão, base da alimentação do povo (século XV).



DOC 4 Festa dos tabuleiros, em Tomar (atualidade). É uma das mais antigas manifestações culturais religiosas em que participava o povo.



DOC 5 Elementos do povo dançando (século XIV).

PROFESSOR

- 3** A agricultura.
- 4** A dançar e em festas religiosas.

Agora já sou capaz de... – a) e d).

MC

2. Conhecer e compreender aspetos da sociedade e da cultura medieval portuguesa dos séculos XIII e XIV

2.2, 2.3 e 2.5

20 AULA DIGITAL

ANIMAÇÃO

- O povo no século XIII.

A alimentação, o vestuário e os divertimentos do povo

A base da **alimentação** do povo era o pão e o vinho. O pão era feito de trigo, cevada, centeio e milho-miúdo (por vezes misturados). Os camponeses comiam também legumes, ovos e toucinho. Carne, apenas nos dias de festa como o Natal, a Páscoa, os batizados e os casamentos.

Os camponeses usavam **vestuário** simples, feito com tecidos de linho ou de lã, geralmente confeccionado em casa. Andavam descalços ou calçavam uma espécie de sandálias, ou então botas de couro untadas com sebo (gordura animal).

O **povo divertia-se** nas festas religiosas ou quando ia às feiras, dançando e cantando.

 **Agora já és capaz de...**

Selecionar a informação que caracteriza a vida dos camponeses no século XIII: **a)** pagar impostos; **b)** bem alimentados; **c)** bem vestidos e bem calçados; **d)** trabalhar desde que nascia a luz do dia até escurecer.

 **Para a próxima aula**

Em que concelho vives? Quem é o presidente da Câmara Municipal? Investiga e descobre uma das suas funções.

 **CADERNO DE ATIVIDADES**
FICHA 9
Atividade 5

107

ANEXO Y - TABELA SÍNTESE
SOBRE OS GRUPOS SOCIAIS

| " | | | " |

Figura Y1

	Povo		Clero	Nobreza
	Povo	Burguesia		
Funções				
Documento representativo				
Habitação				
Documento representativo				
Alimentação				
Documento representativo				

Figura Y2

	Povo		Clero	Nobreza
	Povo	Burguesia		
Vestuário				
Documento representativo				
Divertimento				
Documento representativo				

ANEXO Z - FICHA DE
TRABALHO SOBRE OS
CONCELHOS

| ' ' | | ' ' |


Figura Z1

Ficha de trabalho sobre os concelhos

Nome: _____ N.º _____

Grupo I – Os Concelhos do séc. XIII

1. Observa a seguinte imagem.



1.1. Que nome se dá ao que se encontra representado na imagem?

1.2. Quais eram os direitos dos habitantes de um concelho?

1.3. Porque é que surgiram os concelhos?

2. Completa o seguinte quadro sobre os concelhos. Em alguns espaços terás de atribuir um título à coluna, noutros terás de colocar os tópicos correspondente ao título dessa coluna. Procura as informações que necessitas no teu manual.

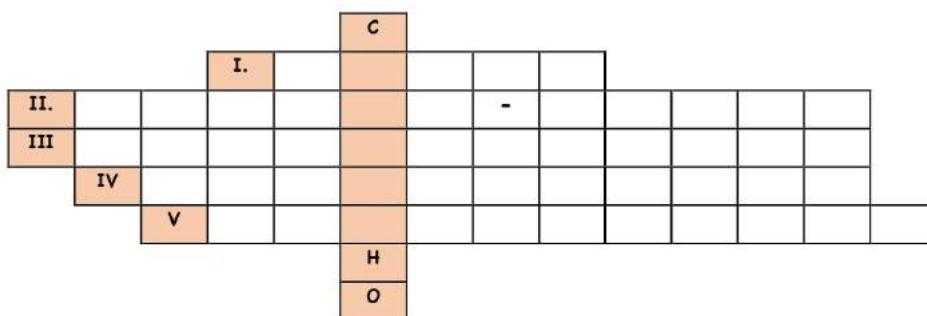
Os concelhos				
	Direitos dos habitantes		Símbolos do concelho	
Carta foral		Rei Nobreza Clero		

1

Figura Z2

3. Preenche o seguinte crucigrama e descobre a palavra escondida.

- I - Documento que estabelece os direitos e obrigações dos moradores de um concelho.
- II - Homens mais ricos e respeitados de um concelho.
- III - Uma das atividades dos moradores dos concelhos rurais.
- IV - Uma das atividades dos moradores dos concelhos urbanos.
- V - Construção que simbolizava o poder judicial de um concelho.



4. Assinala as seguintes afirmações como verdadeiras (V) ou como falsas (F).

a)	Os reis e os grandes senhores, para povoar as zonas desabitadas, criaram concelhos.
b)	O documento que criava um concelho era a carta de feira.
c)	Na carta de foral eram definidos os direitos e deveres dos moradores dos senhorios.
d)	Os habitantes dos concelhos chamavam-se colonos.
e)	O principal órgão de poder concelhio era a assembleia de homens-bons.
f)	O representante do rei nos concelhos era o mordomo.
g)	Um dos símbolos do concelho era o pelourinho.

5. Atenta nas seguintes imagens. Escreve três palavras que se relacionem com o que observas e atribuí-lhe um título.



Imagem 1	
Título	

Figura Z3



Imagem 2

Título



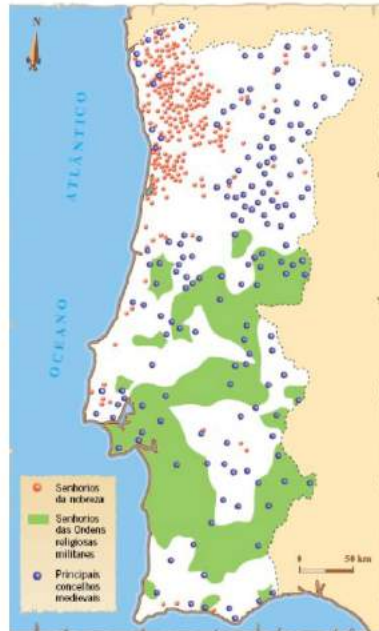
Imagem 3

Título

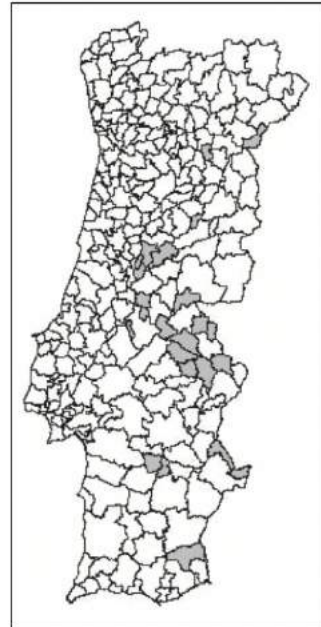
5.1. A que grupos sociais pertencem as pessoas que se encontram representadas nas imagens acima?

Figura Z4

6. Observa os seguintes mapas.



Mapa 1



Mapa 2

6.1. O que se encontra representado em cada mapa?

6.2. Que diferenças encontras nos mapas representados?

Figura Z5

Grupo II – Carta de Foral

1. Lê o seguinte excerto da carta de foral de Lisboa, atribuída pelo rei D. Afonso Henriques no ano de 1179:

"Eu, Dom Afonso, por graça de Deus, Rei dos Portugueses, filhei aos Mouros, à custa de trabalhos, e por sabedoria minha e dos meus homens, a cidade de Lisboa, e para serviço de Deus a entreguei. E a vós meus homens e vassalos e criados vo-la dei para a morardes.

Porém, prove a mim dar a vós um bom foral, assim aos presentes como aos que hão-de vir, que para sempre aí morarem, pelo qual foral, os direitos reais sejam pagos por vós e por vossos sucessores a mim e à minha geração [...].

Dou assim a vós por foro que peite quinhentos soldos aquele que, publicamente, perante homens-bons, romper com armas, à força, numa casa [...].

De vinho, de foro dêem um moio de milho ou de trigo o qual lavrarem [...].

E os moradores de Lisboa hajam livremente tendas, fornos de pão e de louça[...].

Mercadores naturais da vila, que soldada quiserem dar, seja recebida deles, se por ventura não quiserem dar soldada dêem portagem [...].

Cavador se lavrar trigo dê uma teiga e se lavrar milho semelhantemente.

Coelheiro que for a monte [...] dê uma pele de coelho [...].

Moradores de Lisboa que houverem seu pão ou vinho ou azeite em Santarém ou em outros lugares, e a Lisboa os tragam para seu sustento e não para revender, não dêem por eles portagem [...]

O meu homem nobre a quem eu confiar Lisboa como alcaide não nomeie para lá alcaide-menor que não seja natural de Lisboa.

Os meus homens nobres e os freires ou hospitalários e os mosteiros paguem tributo à vila assim como os outros cavaleiros de Lisboa [...]".

Carta de Foral de Lisboa
(Adaptado)

2. Que documento se encontra representado acima?

3. Quem atribuiu esta carta de foral? E a que cidade foi atribuída?

5

Figura Z6

Como já sabes, uma carta de foral era atribuída à população de uma terra, na qual se encontravam descritos os:

- Direitos e deveres da população.
- Local de área que pode ser cultivado.
- De que forma vai ser regulada a administração.
- Delimitação das fronteiras da cidade.
- Regulação dos impostos a ser pagos.
- Deveres militares a serem prestados.

Vamos construir a nossa própria carta de foral! Irás contruir a tua própria carta de foral seguindo os passos seguintes, analisando sempre o excerto da carta de foral acima.

1.º Passo – Identificação da localidade

A. Relê a primeira parte do excerto.

"Eu, Dom Afonso, por graça de Deus, Rei dos Portugueses, filhei aos Mouros, à custa de trabalhos, e por sabedoria minha e dos meus homens, a cidade de Lisboa, e para serviço de Deus a entreguei. E a vós meus homens e vassalos e criados vo-la dei para a morardes.

Porém, prove a mim dar a vós um bom foral, assim aos presentes como aos que hão-de vir, que para sempre aí morarem, pelo qual foral, os direitos reais sejam pagos por vós e por vossos sucessores a mim e à minha geração [...].

Neste **1.º Passo** encontramos a apresentação do rei, da localidade a quem vai entregar a carta de foral e a quem é que paga os impostos.

Preenche a tabela seguinte com as mesmas informações para a construção da tua carta de foral.

Nome do rei	
Nome da localidade	
Quem paga os impostos	

Figura Z7

2.º Passo – Punições

B. Lê o seguinte parágrafo:

Dou assim a vós por foro que peite quinhentos soldos aquele que, publicamente, perante homens-bons, romper com armas, à força, numa casa [...].

Neste **2.º Passo** encontramos um exemplo de uma punição para o crime de roubo.

Preenche, agora, a tabela seguinte com uma possível punição para este e outro crime à tua escolha.

	Roubo	
Punição		

3.º Passo – Impostos

C. Analisa o seguinte excerto.

“De vinho, de foro dêem um moio de milho ou de trigo o qual lavrarem [...].

Mercadores naturais da vila, que soldada quiserem dar, seja recebida deles, se por ventura não quiserem dar soldada dêem portagem [...].

Cavador se lavrar trigo dê uma teiga e se lavrar milho semelhantemente.

Coelheiro que for a monte [...] dê uma pele de coelho [...].”

No **3.º Passo** encontramos alguns dos impostos que tinham de ser pagos pelos moradores do concelho.

Preenche a seguinte tabela com alguns dos impostos que os moradores do teu concelho teriam de pagar.

	Alimentos colhidos	
Impostos	Animais caçados	
	Entrada no concelho	

Figura Z8

4.º Passo – Privilégios

D. Relê o excerto abaixo.

E os moradores de Lisboa hajam livremente tendas, fornos de pão e de louça[...].
Moradores de Lisboa que houverem seu pão ou vinho ou azeite em Santarém ou em outros lugares, e a Lisboa os tragam para seu sustento e não para revender, não dêem por eles portagem [...]

No **4.º Passo** encontramos alguns privilégios dos moradores dos concelhos.

Preenche agora a tabela com alguns privilégios que os moradores dos teus concelhos teriam acesso, com uma pequena descrição sobre os mesmos.

Privilégios		

5.º Passo – Administração do Concelho

E. Lê o excerto apresentado abaixo.

O meu homem nobre a quem eu confiar Lisboa como alcaide não nomeie para lá alcaide-menor que não seja natural de Lisboa.
Os meus homens nobres e os freires ou hospitalários e os mosteiros paguem tributo à vila assim como os outros cavaleiros de Lisboa [...]”.

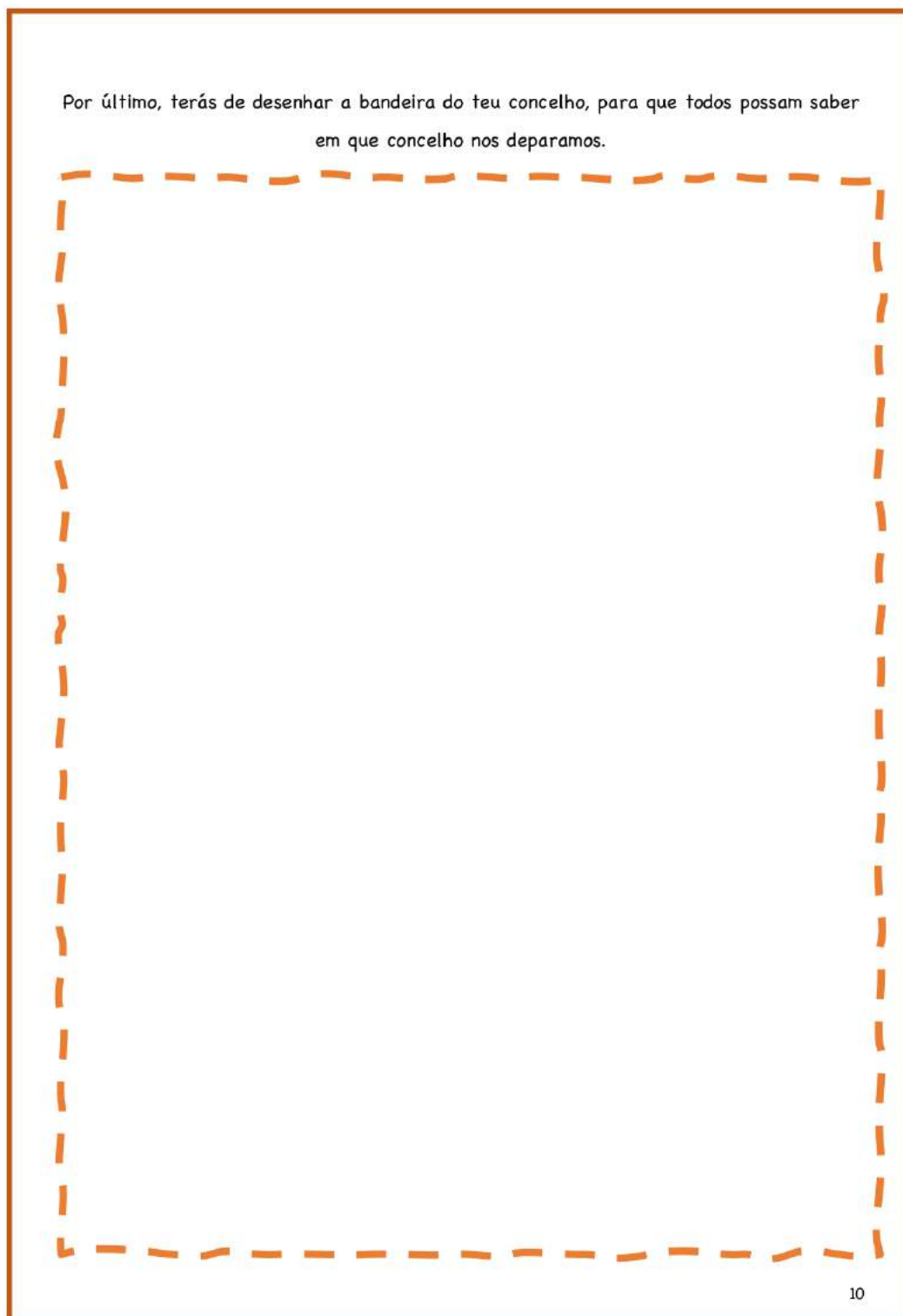
No **5.º Passo** estão descritas informações sobre a administração do concelho, nomeadamente quem podia pertencer à Assembleia de homens-bons e quem tinha de pagar impostos às vilas/concelhos.

Preenche a tua tabela com informações sobre o número de pessoas que podiam pertencer à Assembleia de homens-bons e quem tinha de pagar impostos ao concelho

Administração	Assembleia	
	Impostos	

8



Figura Z10



ANEXO AA - FICHA DE
AVALIAÇÃO DE HGP

| ' ' | | ' ' |

Figura AA1

 REPÚBLICA PORTUGUESA		EDUCAÇÃO	 agrupamento de escolas marquesa de alorna
Teste de História e Geografia de Portugal		Português – 5.º ano	
Nome: _____		Classificação: _____	
Data ____ / ____ / ____ N.º _____ Turma _____		Ass. Professora: _____	
		Ass. Enc. Educação: _____	
		Observação: _____	

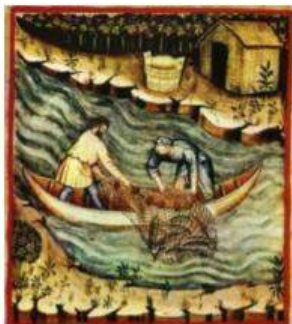
Antes de começares lê todos os itens com atenção.

Responde a todas as perguntas, de acordo com as orientações que te são dadas.

Boa sorte!

Grupo I – Atividades Económicas

1. Faz a correspondência das seguintes imagens, de acordo com a atividade económica que representam.



•

•

•

•

•

•

Pesca

Artesanato

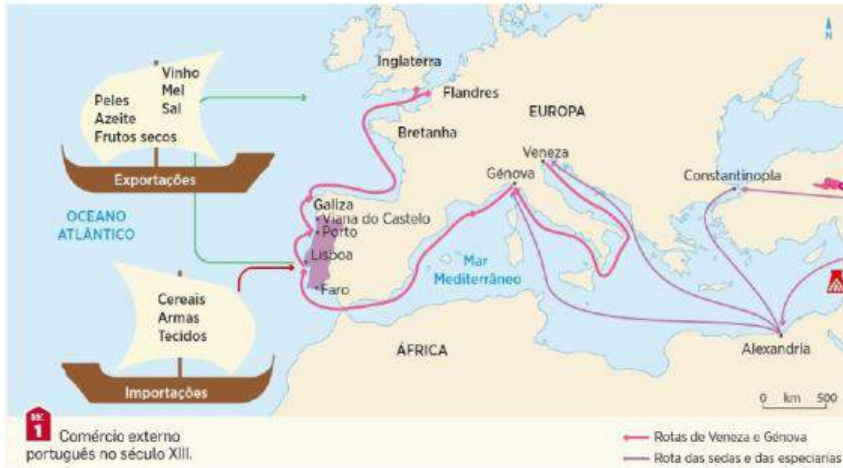
Agricultura

2. Preenche os espaços em branco com as palavras adequadas.

A a) _____ era a principal atividade económica nos séculos XIII e XIV. A população praticava também a b) _____, a exploração das c) _____ e a d) _____. Graças à extensa costa e aos inúmeros rios, os Portugueses dedicavam-se também à e) _____ e à f) _____. No entanto, os materiais utilizados eram g) _____ e a agricultura era afetada por maus anos agrícolas devido ao excesso ou falta de h) _____. Nas cidades, existiam i) _____ que fabricavam manualmente objetos para o dia a dia da população.

Figura AA2

3. Observa a seguinte imagem.



3.1. Faz a legenda das setas verde e vermelha.

Seta vermelha – _____

Seta verde – _____

3.2. Explicita o que entendes por importação e exportação.

Grupo II – Grupos Sociais

4. Completa os espaços em branco de forma a preencher o seguinte texto.

A Nobreza era um dos grupos a) _____ da sociedade do séc. XIII. A principal atividade dos nobres era ajudar o rei na b) _____. Em troca dos seus serviços estes recebiam c) _____. Não pagavam d) _____ e viviam em casas acasteladas. Estas terras tinham o nome de f) _____.

O clero era um grupo privilegiado. Estes dedicavam-se à i) _____ durante várias horas por dia, mas também prestavam j) _____ aos doentes e acolhiam os k) _____. Nos mosteiros existiam os monges copistas dedicavam-se à l) _____ de livros. As suas terras chamavam-se de m) _____.

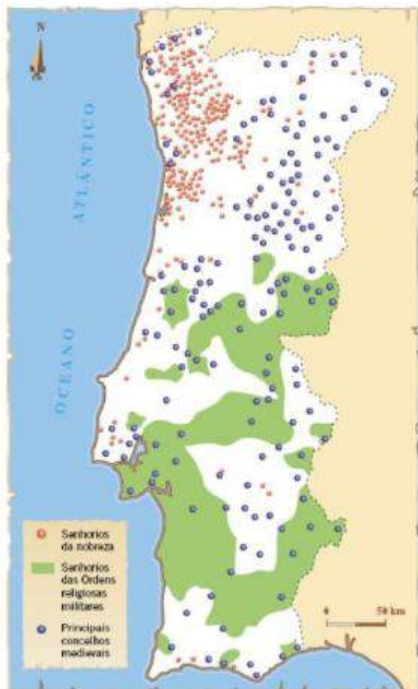
Figura AA3



5. Assinala com V (verdadeiro) ou F (falso) as seguintes afirmações.

- O povo era um grupo social privilegiado.
- A nobreza e o clero não pagavam impostos ao rei.
- O povo aplicava justiça nas suas terras.
- A nobreza e o clero recebiam impostos do povo.
- O povo constituía a maioria da população.

6. Analisa o seguinte mapa para responderes às seguintes questões.



6.1. A que **grupos sociais** pertencem os senhorios representados no mapa?

6.2. Em que região do país predominam os **senhorios da nobreza**?

6.3. **Explicita**, por palavras tuas, o que é um senhorio medieval.

6.4. **Quem** trabalhava nas terras pertencentes aos senhorios?

Figura AA4



Grupo III – Concelhos

7. Lê o seguinte documento.

“Eu, Afonso, infante filho do conde D. Henrique faço carta de foral aos homens de Penela. Os que lavrarem com um jugo (par) de bois pagar-me-ão dois quarteiros (cerca de 350 kg), metade de trigo e metade de cevada. Os homens de Penela só serão julgados no seu concelho. Quem for culpado por roubo seja açoitado e pague cinco soldos.”

Carta de Foral de Penela (adaptado)

7.1. Assinala com V (verdadeiro) ou F (falso) as seguintes afirmações.



- | | |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | a) Os reis e os grandes senhores, para povoar as zonas desabitadas, criaram concelhos. |
| <input type="checkbox"/> | b) O documento que criava um concelho era a carta de feira. |
| <input type="checkbox"/> | c) Na carta de foral eram definidos os direitos e deveres dos moradores dos senhorios. |
| <input type="checkbox"/> | d) Os habitantes dos concelhos chamavam-se colonos. |
| <input type="checkbox"/> | e) O principal órgão de poder concelhio era a assembleia de homens-bons. |
| <input type="checkbox"/> | f) O representante do rei nos concelhos era o mordomo. |
| <input type="checkbox"/> | g) Um dos símbolos do concelho era o pelourinho. |

7.2. Transcreve do texto, uma frase que demonstra a autonomia dos concelhos, relativamente à Justiça.

8. Liga as palavras da coluna da esquerda aos significados na coluna da direita.

Carta de foral ●	● Território com autonomia administrativa concedida por um documento e cujos habitantes eram homens livres.
Concelho ●	● Representante do rei no concelho.
Alcaide ●	● Órgão administrativo que elege os juizes e decide sobre os assuntos mais importantes.
Assembleia ●	● Documento feito pelo rei que concedia terras e estabelecia os direitos e deveres da população de uma população.

Figura AA5

 REPÚBLICA PORTUGUESA		EDUCAÇÃO	 <i>agrupamento de escolas marquesa de alorna</i>
Teste de História e Geografia de Portugal		Português – 5.º ano	
Nome: _____		Classificação: _____	
Data ___ / ___ / ___ N.º _____ Turma _____		Ass. Professora: _____	
		Ass. Enc. Educação: _____	
		Observação: _____	

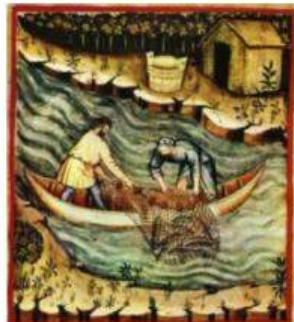
Antes de começares lê todos os itens com atenção.

Responde a todas as perguntas, de acordo com as orientações que te são dadas.

Boa sorte!

Grupo I – Atividades Económicas

1. Faz a correspondência das seguintes imagens, de acordo com a atividade económica que representam.



•

•

•

•

•

•

Pesca

Artesanato

Agricultura

2. Preenche os espaços em branco com as palavras adequadas.

Agricultura	Artesãos	Florestas	Caça	Salicultura	Criação de gado	Pesca
-------------	----------	-----------	------	-------------	-----------------	-------

A a) _____ era a principal atividade económica nos séculos XIII e XIV. A população praticava também a b) _____, a exploração das c) _____ e a d) _____. Graças à extensa costa e aos inúmeros rios, os Portugueses dedicavam-se também à e) _____ e à f) _____. No entanto, os materiais utilizados eram g) _____ e a agricultura era afetada por maus anos agrícolas devido ao excesso ou falta de h) _____. Nas cidades, existiam i) _____ que fabricavam manualmente objetos para o dia a dia da população.

Figura AA6

3. Observa a seguinte imagem.



3.1. Faz a legenda das setas verde e vermelha.

Seta vermelha – _____

Seta verde – _____

3.2. Identifica os produtos exportados e importados, representados no mapa, por Portugal.

Exportações	Importações

Grupo II – Grupos Sociais

4. Completa os espaços em branco de forma a preencher o seguinte texto.

Assistência	Guerra	Impostos	Privilegiados	Cópia	Terras	Peregrinos	Honras	Coutos	Rezar
-------------	--------	----------	---------------	-------	--------	------------	--------	--------	-------

A Nobreza era um dos grupos a) _____ da sociedade do séc. XIII. A principal atividade dos nobres era ajuda o rei na b) _____. Em troca dos seus serviços estes recebiam c) _____. Não pagavam d) _____ e viviam em casas acasteladas. Estas terras tinham o nome de e) _____.

O clero era um grupo privilegiado. Estes passavam diversas horas a f) _____, mas também prestavam g) _____ aos doentes e acolhiam os h) _____. Nos mosteiros existiam os monges copistas que se dedicavam à i) _____ de livros. As suas terras chamavam-se j) _____.

Figura AA7



REPÚBLICA PORTUGUESA

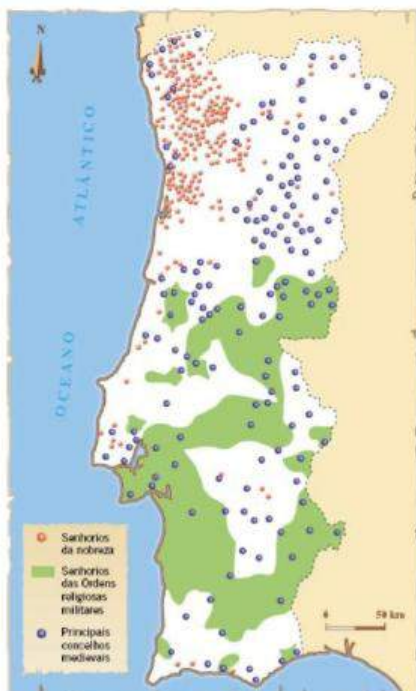
EDUCAÇÃO



5. Assinala com V (verdadeiro) ou F (falso) as seguintes afirmações.

- O povo era um grupo social privilegiado.
- A nobreza e o clero não pagavam impostos ao rei.
- O povo aplicava justiça nas suas terras.
- A nobreza e o clero recebiam impostos do povo.
- O povo constituía a maioria da população.

6. Analisa o seguinte mapa para responderes às seguintes questões.



6.1. A que **grupos sociais** pertencem os senhorios representados no mapa?

6.2. Em que região do país predominam os **senhorios da nobreza**?

6.3. **Seleciona** a opção que melhor define o que é um senhorio medieval.

- Grande propriedade que pertencia a um senhor da nobreza ou do clero.
- Pequenas propriedades que pertenciam ao povo.
- Grandes propriedades que pertenciam à burguesia.

6.4. **Quem** trabalhava nas terras pertencentes aos senhorios?

Figura AA8



Grupo III – Concelhos

7. Lê o seguinte documento.

“Eu, Afonso, infante filho do conde D. Henrique faço carta de foral aos homens de Penela. Os que lavrarem com um jugo (par) de bois pagar-me-ão dois quarteiros (cerca de 350 kg), metade de trigo e metade de cevada. **Os homens de Penela só serão julgados no seu concelho.** Quem for culpado por roubo seja açoitado e pague cinco soldos.”

Carta de Foral de Penela (adaptado)

7.1. Assinala com V (verdadeiro) ou F (falso) as seguintes afirmações.

- a) Os reis e os grandes senhores, para povoar as zonas desabitadas, criaram concelhos.
- b) O documento que criava um concelho era a carta de feira.
- c) Na carta de foral eram definidos os direitos e deveres dos moradores dos senhorios.
- d) Os habitantes dos concelhos chamavam-se colonos.
- e) O principal órgão de poder concelhio era a assembleia de homens-bons.
- f) O representante do rei nos concelhos era o mordomo.
- g) Um dos símbolos do concelho era o pelourinho.

7.2. Transcreve do texto, uma frase que demonstra a autonomia dos concelhos, relativamente à Justiça.

8. Liga as palavras da coluna da esquerda aos significados na coluna da direita.

Carta de foral	●	●	Território com autonomia administrativa concedida por um documento e cujos habitantes eram homens livres.
Concelho	●	●	Representante do rei no concelho.
Alcaide	●	●	Órgão administrativo que elege os juizes e decide sobre os assuntos mais importantes.
Assembleia	●	●	Documento feito pelo rei que concedia terras e estabelecia os direitos e deveres da população de uma população.

ANEXO AB - FICHA
FORMATIVA: RESOLUÇÃO DOS
ALUNOS

| ' ' | | ' ' |

Figura AB1 – Resolução do aluno RN

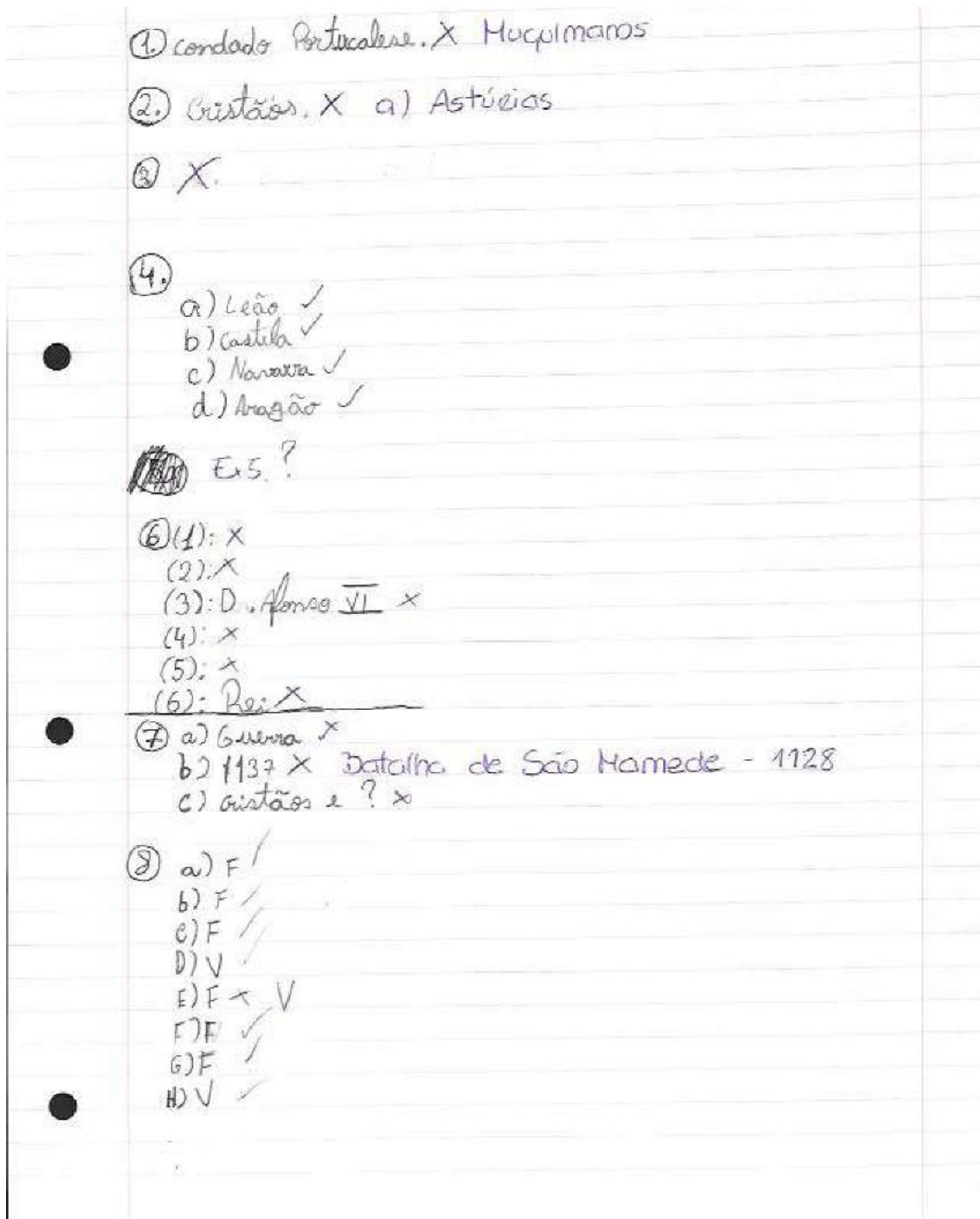


Figura AB2 – Resolução do aluno MFF

- 1-
R: O povo que governava na Península Ibérica no séc. VIII é os Muçulmanos.
- 2-
a) Astúrias
b) ~~Portugal~~ X c) ~~Portugal~~ d)
- 3-
A (1) Reconquista cristã refere-se ao período em que os (2) Cristãos recuperaram terras que pertenciam aos Muçulmanos.
- 4-
a) Reino de Leão b) Reino de Castela c) Reino de Navarra d) Reino de Aragão
- 5-
a) O território que é mencionado no documento acima é o condado de portucalense.
b) Este território foi doado a D. Henrique.
- 6-
D. Raimundo
1- D. Afonso VI X 2- Galiza ✓ 3- D. Henrique ✓
4- (de) portucalense ✓ 5- P/ tornar? 6- um castelo X independente
abrigar / aumentar
- Tália

Figura AB3 – Resolução do aluno MFF



7-

- a) O que descreve na seguinte imagem é D. Afonso Henriques a lutar contra sua mãe. ✓
- b) O acontecimento representado na imagem é D Afonso Henriques a lutar contra sua mãe no ano 1137. X Batalha de São Mamede em 1128
- c) O exército que combateu na batalha da seguinte imagem foi o de D. Afonso Henriques e de D. Teresa. ✓

8-

- a) V X F b) F ✓ c) F ✓ d) V ✓ e) V ✓ f) F g) V X h) V ✓

Figura AB4 – Resolução do aluno RG

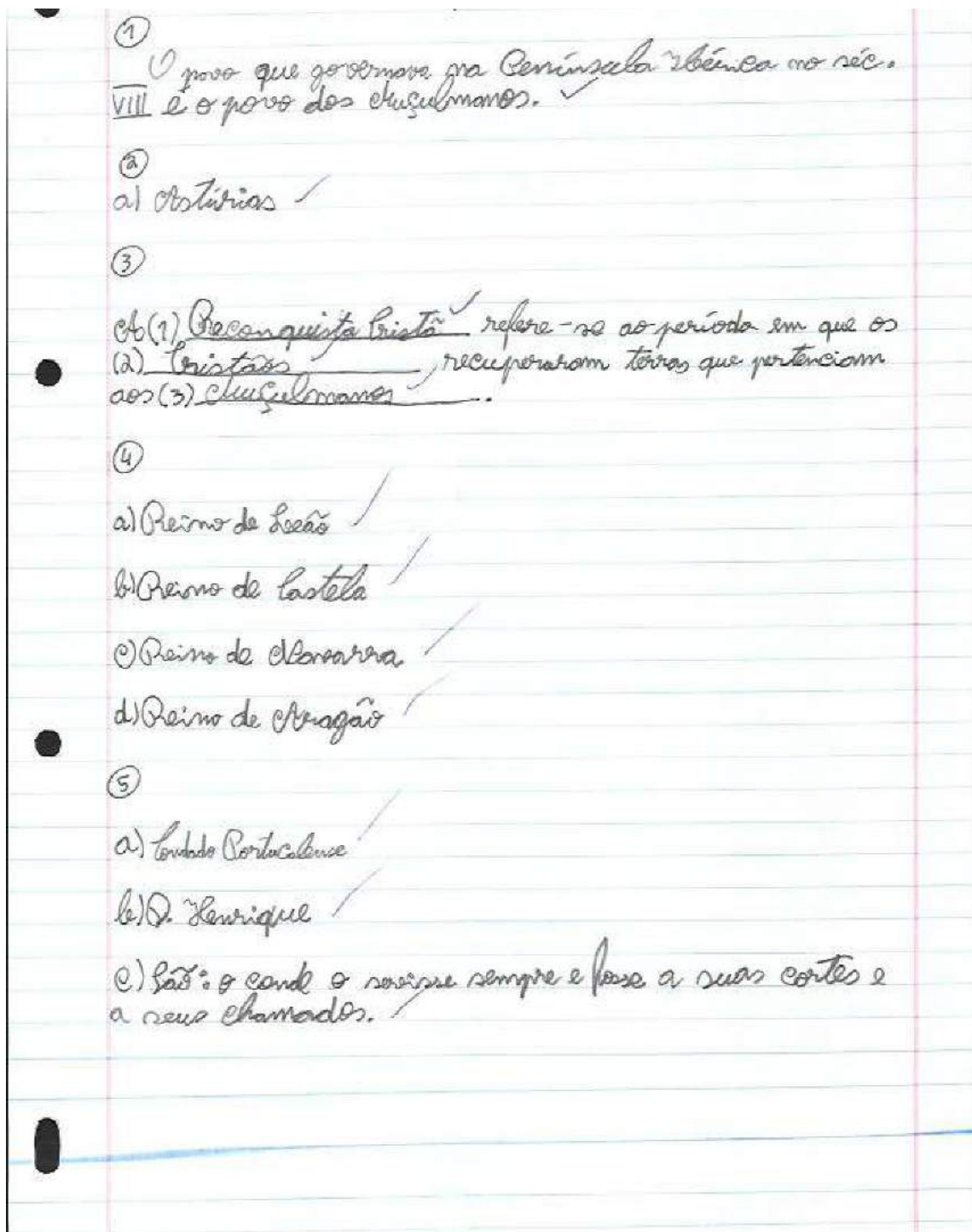


Figura AB5 – Resolução do aluno RG

⑥

- (1) - D. D. Rainmundo ✓
- (2) - galiza ✓
- (3) - D. Henrique ✓
- (4) - Portugalense ✓
- (5) - governos * alcagaria / aumentar
- (6) - independente ✓

⑦

a) O que observo na seguinte imagem é uma batalha de exércitos contra outros exércitos e um castelo.

b) O acontecimento representado na imagem acima é a Batalha de S. James e o ano em que ocorreu foi no ano de 1178.

c) Os exércitos que combateram nesta batalha foram o exército de D. Afonso Henriquez e o exército de D. Geralda (mãe).

⑧

- a) F ✓
- b) F ✓
- c) F ✓
- d) V ✓
- e) V ✓
- f) F ✓
- g) F ✓
- h) V ✓

ANEXO AC - GUIÃO DE
EXPLORAÇÃO DO MANUAL:
RESOLUÇÃO DOS ALUNOS

| ' ' | | ' ' |

Figura AC1 – Resolução do aluno ED

Guião de Exploração

Através deste guião irás descobrir como viviam e trabalhavam as pessoas do séc. XIII e XIV, em Portugal. Para que possas aprender mais sobre esta época explora o teu manual a partir das páginas 92, 93 e 94.

1. O que são atividades económicas?

R: A Atividade económica são AGRICULTURA

1.1. Que tipo de atividades económicas existiam nos séculos XIII e XIV? E que pessoas trabalhavam nelas? Preenche a tabela abaixo com a atividade e a profissão correspondente.

Atividade Económica	Profissão
AGRICULTURA	
PASTORICIA	
Pesca	
SALICUTA	

Figura AC2 – Resolução do aluno ED

2. Analisa os documentos 1, 2, 4 e 5 das páginas 92 e 93. Explica o que se encontra representado em cada um.

Doc.1: Campos SES criado

Doc.2: Alimentação porco's com bolota de floresta

Doc.4: PESCA

Doc.5: PASTO tomado conta rebanho

Figura AC3 – Resolução do aluno MFF

Guião de Exploração

Através deste guião irás descobrir como viviam e trabalhavam as pessoas do séc. XIII e XIV, em Portugal. Para que possas aprender mais sobre esta época explora o teu manual a partir das páginas 92, 93 e 94.

1. O que são atividades económicas?

R: As atividades económicas são, coisas que garantem a alimentação o vestuário e a habitação das populações.

1.1. Que tipo de atividades económicas existiam nos séculos XIII e XIV? E que pessoas trabalhavam nelas? Preenche a tabela abaixo com a atividade e a profissão correspondente.

Atividade Económica	Profissão
agricultura	agricultor
pastorícia	pastor
criação de gado	pastor
pesca	pescador
artesanato	artesão
comércio	comerciante

Figura AC4 – Resolução do aluno MFF

2. Analisa os documentos 1, 2, 4 e 5 das páginas 92 e 93. Explica o que se encontra representado em cada um.

Doc.1: O que observo no doc. 1 São Camponeses a Ceifando no Séc. XIII.

Doc.2: O que observo no doc. ① é Um pastor alimentando porcos com bolota da floresta no Séc. XIV.

Doc.4: O que observo no doc. 4 São 2 Senhores num barco com o Senhor a remar e a Senhora a pescar os peixes, com uma rede.

Doc.5: O que observo no doc. 5 é Um pastor a tomar conta do rebanho.

Figura AC5 – Resolução do aluno MFF~

3. Cada atividade económica trazia um tipo de produção diferente que beneficiava a população.

3.1. Preenche o esquema seguinte com as diferentes produções.

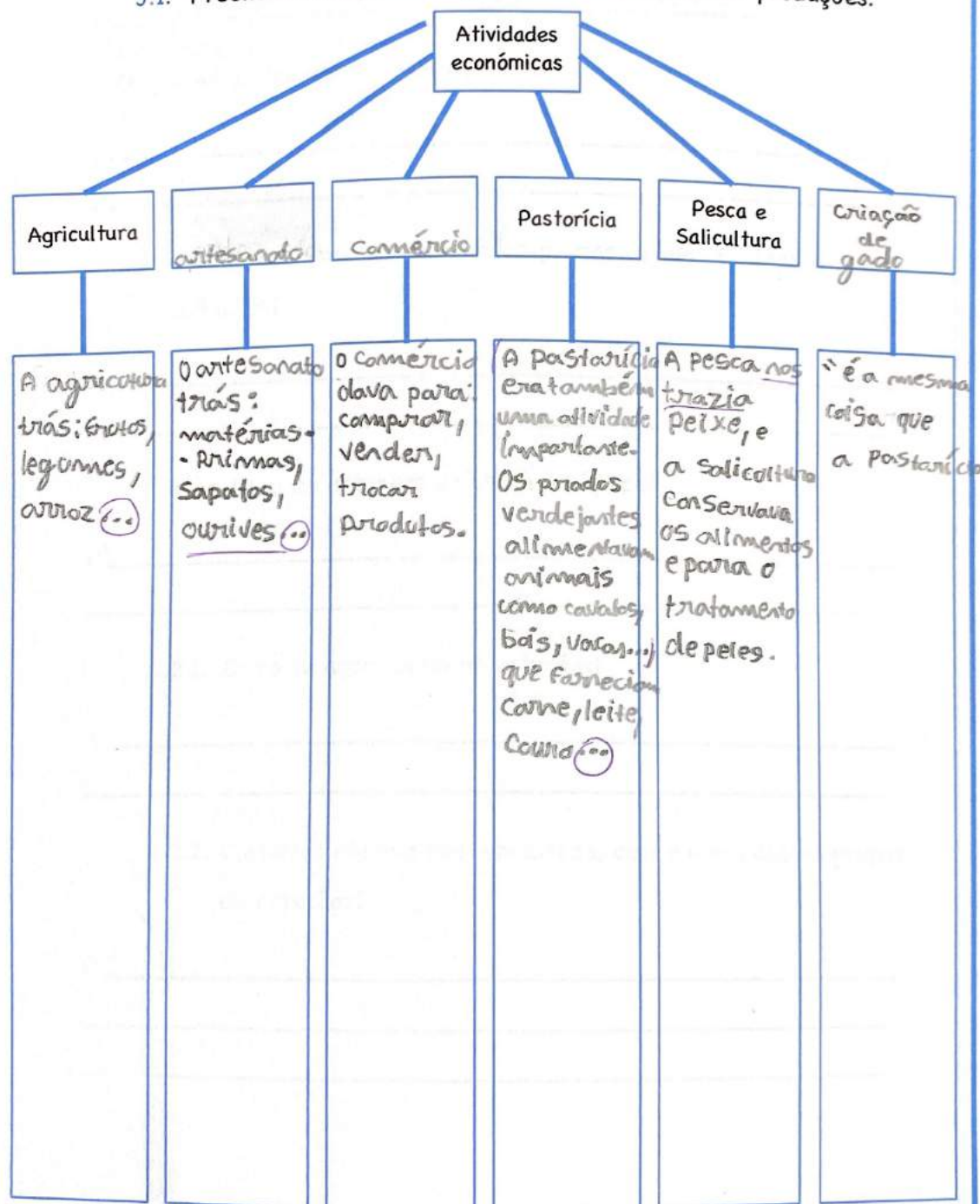


Figura AC6 – Resolução do aluno MFF

3.2. Quais as principais características a agricultura do séc. XIII?

R: ~~AS principais características na agricultura no séc XIII~~
~~era: garantir a alimentação o vestuário e a habitação~~
~~da população.~~

4. O que entendes por matérias-primas?

R: _____

4.1. De que forma as matérias-primas eram utilizadas pelos artesãos?

R: _____

4.2. Que tipos de artesãos existiam na época?

R: _____

4.2.1. Como se agrupavam os artesãos?

R: _____

4.2.2. Conheces alguma rua, em Lisboa, com o nome desses grupos de artesãos?

R: _____

Figura AC7 – Resolução do aluno YT

Guião de Exploração

Através deste guião irás descobrir como viviam e trabalhavam as pessoas do séc. XIII e XIV, em Portugal. Para que possas aprender mais sobre esta época explora o teu manual a partir das páginas 92, 93 e 94.

1. O que são atividades económicas?

R: Atividades económicas são todas as atividades que garantem a alimentação, o vestuário e a habitação das populações.

1.1. Que tipo de atividades económicas existiam nos séculos XIII e XIV? E que pessoas trabalhavam nelas? Preenche a tabela abaixo com a atividade e a profissão correspondente.

Atividade Económica	Profissão
Agricultura	Agricultor/a
Floresta	Floresteiro
Criação de gado	Pastor/a
Pastorícia	Pastor/a
Pesca	Pescador/a
Salicultura	

Figura AC8 – Resolução do aluno YT

2. Analisa os documentos 1, 2, 4 e 5 das páginas 92 e 93. Explica o que se encontra representado em cada um.

Doc.1: Encontra-se representado, camponeses a
ceipar cereais.

Doc.2: Está representado, uma pessoa a alimentar
os porcos com bolotas da floresta.

Doc.4: Neste documento está representado, duas
pessoas a pescar.

Doc.5: Está representado, um pastor a tomar conta
do rebanho.

Figura AC9 – Resolução do aluno YT

3. Cada atividade econômica trazia um tipo de produção diferente que beneficiava a população.

3.1. Preenche o esquema seguinte com as diferentes produções.

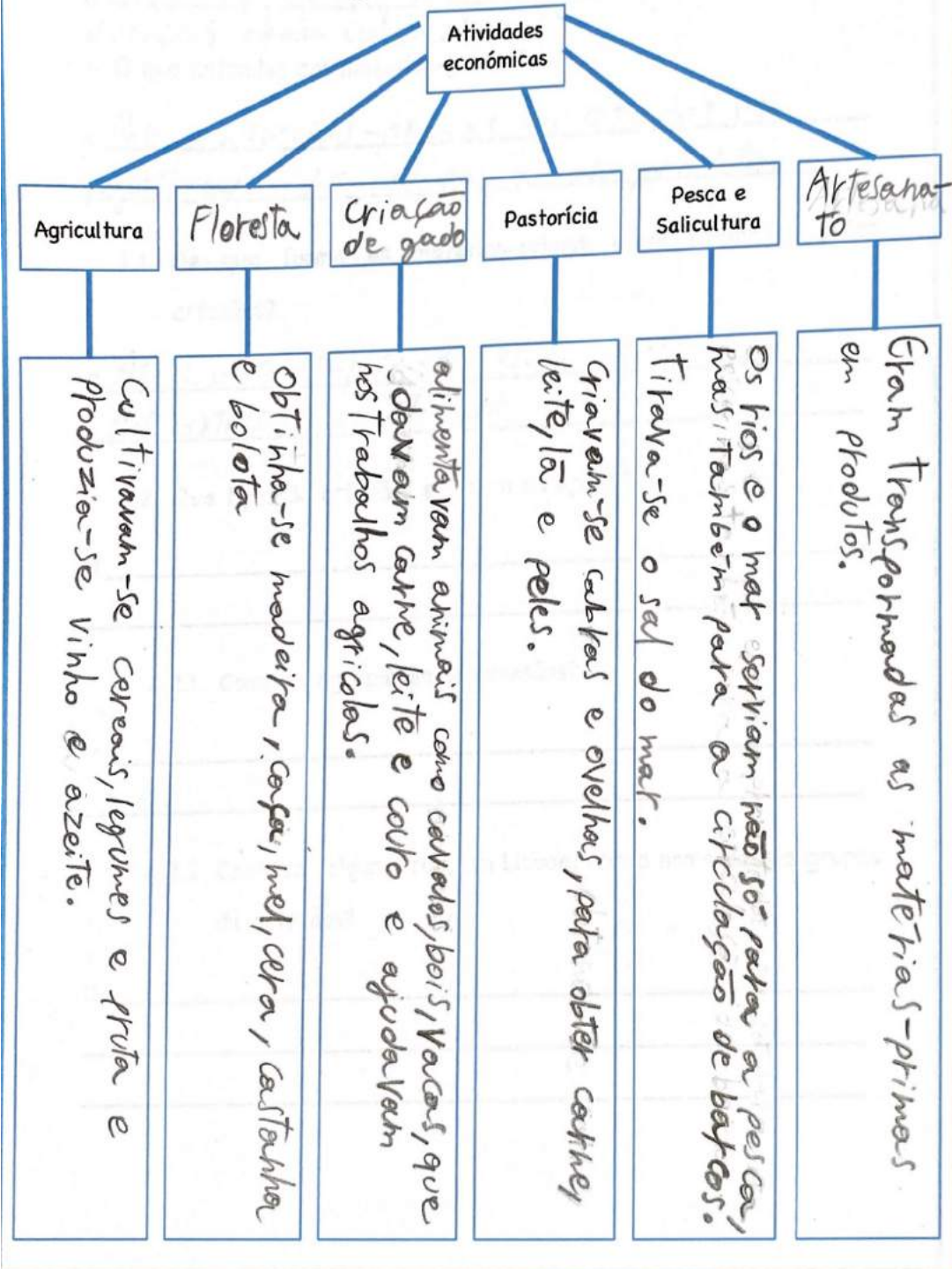


Figura AC10 – Resolução do aluno YT

3.2. Quais as principais características a agricultura do séc. XIII?

R: Maus anos agrícolas devido ao excesso ou falta de chuva, por isso a fome e as doenças eram comuns.

4. O que entendes por matérias-primas?

R: Por matérias-primas eu entendo: um objeto que dá origem a um produto.

4.1. De que forma as matérias-primas eram utilizadas pelos artesãos?

R: As matérias-primas eram utilizadas pelos artesãos manualmente.

4.2. Que tipos de artesãos existiam na época?

R: _____

4.2.1. Como se agrupavam os artesãos?

R: _____

4.2.2. Conheces alguma rua, em Lisboa, com o nome desses grupos de artesãos?

R: _____

ANEXO AD - RESULTADOS DOS
PLICKERS SOBRE AS
ATIVIDADES ECONÓMICAS E O
COMÉRCIO INTERNO E
EXTERNO

| ' ' | ' ' |

Figura AD1

Name ^	Total	Atividades Económicas Mon 28 Feb ● 75%				Comércio interno e externo Mon 28 Feb ● 87%				
		Observa a imagem. Que atividade	Como era a agricultura do séc. XIII?	A partir da pesca obtinham-se	De que forma trabalhavam os artesãos?	Que atividade se encontra representada	Em que locais se pratica o comércio	O que era necessário ter para que uma	O que se entende por exportação?	O que se entende por importação?
Class Average	● 82%	71%	50%	93%	86%	100%	93%	93%	87%	60%
AB		-	-	-	-	-	-	-	-	-
AS	● 56%	D	B	D	C	D	A	A	B	D
AV		-	-	-	-	-	-	-	-	-
BR		-	-	-	-	-	-	-	-	-
CA	● 89%	B	D	D	C	D	A	B	C	D
ED	● 60%	-	-	-	-	D	B	B	A	D
ES	● 67%	A	A	D	B	D	A	B	C	C
IN	● 78%	B	B	D	C	D	A	B	C	B
JA	● 78%	B	D	D	C	D	A	B	C	C
JP		-	-	-	-	-	-	-	-	-
JS	● 89%	B	A	B	C	D	A	B	C	D
LS	● 78%	A	B	D	C	D	A	B	C	D
MFF	● 89%	B	A	D	C	D	A	B	C	B
MFS	● 78%	B	A	D	B	D	A	B	C	B
MN		-	-	-	-	-	-	-	-	-
MS	● 89%	B	B	D	C	D	A	B	C	D
RG	● 100%	B	A	D	C	D	A	B	C	D
RN	● 78%	A	D	D	C	D	A	B	C	D
SM	● 89%	B	A	D	C	D	A	B	C	B
YT	● 100%	B	A	D	C	D	A	B	C	D

ANEXO AE - RESULTADOS DOS
PLICKERS SOBRE A
BURGUESIA E O POVO

| ' ' | ' ' |

Figura AE1

		A Burguesia Thu 03 Mar ● 73%				Povo	
Name ^	Total	Que outro nome se podia dar às cidades?	Porque razão foram construídas	Que grupo social emergiu graças ao	Quem eram os burgueses?	O povo era um grupo....	Em que trabalhava o povo?
Class Average	● 79%	84%	63%	75%	70%	85%	95%
AB	● 50%	B	A	A	B	B	C
AS	● 67%	A	B	A	B	B	C
AV	● 50%	A	D	C	D	B	C
BR	● 67%	A	D	D	D	B	C
CA	● 83%	A	C	D	C	B	C
ED	● 67%	A	C	B	B	A	C
ES	● 50%	-	-	D	D	A	C
IN	● 83%	A	C	D	C	B	C
JA	● 50%	D	C	A	B	A	C
JP	● 67%	A	B	D	B	B	A
JS	● 100%	A	C	D	B	B	C
LS	● 100%	A	C	D	B	B	C
MFF	● 100%	A	C	D	B	B	C
MFS	● 83%	A	C	D	D	B	C
MN	● 100%	A	C	D	B	B	C
MS	● 67%	C	B	D	B	B	C
RG	● 100%	A	C	D	B	B	C
RN	● 83%	A	B	D	B	B	C
SM	● 100%	A	C	D	B	B	C
YT	● 100%	A	C	D	B	B	C

ANEXO AF - FICHA DE
TRABALHO SOBRE OS
SENHORIOS MEDIEVAIS E A
NOBREZA E ANÁLISE DAS
FIGURAS DO MANUAL:
RESOLUÇÃO DOS ALUNOS

| ' ' | | ' ' |

Figura AF1 – Análise dos documentos do manual: Aluno AV

	Doc. 2. Caça. malhas. Carreiros.	
●	Doc. 3. plantas. Diversas. malhas.	
	<u>Vide sobre o castelo Senhorio medieval</u> <u>Castelo era num citio alto.</u> " " "	
	<u>Vide sobre mesteiro.</u> <u>Alimentavam pebrezes.</u> " " "	
	Página 101	
●	Doc. 2. Fumeral. Padre. Secómnia.	
	Doc. 3. Escola. Religião. Escola Religiosa.	
●	Doc. 4. leitura de bíblia Igreja Leitura de cartas	
	Doc. 5. ⊗	

Figura AF2 – Análise dos documentos do manual: Aluno AV

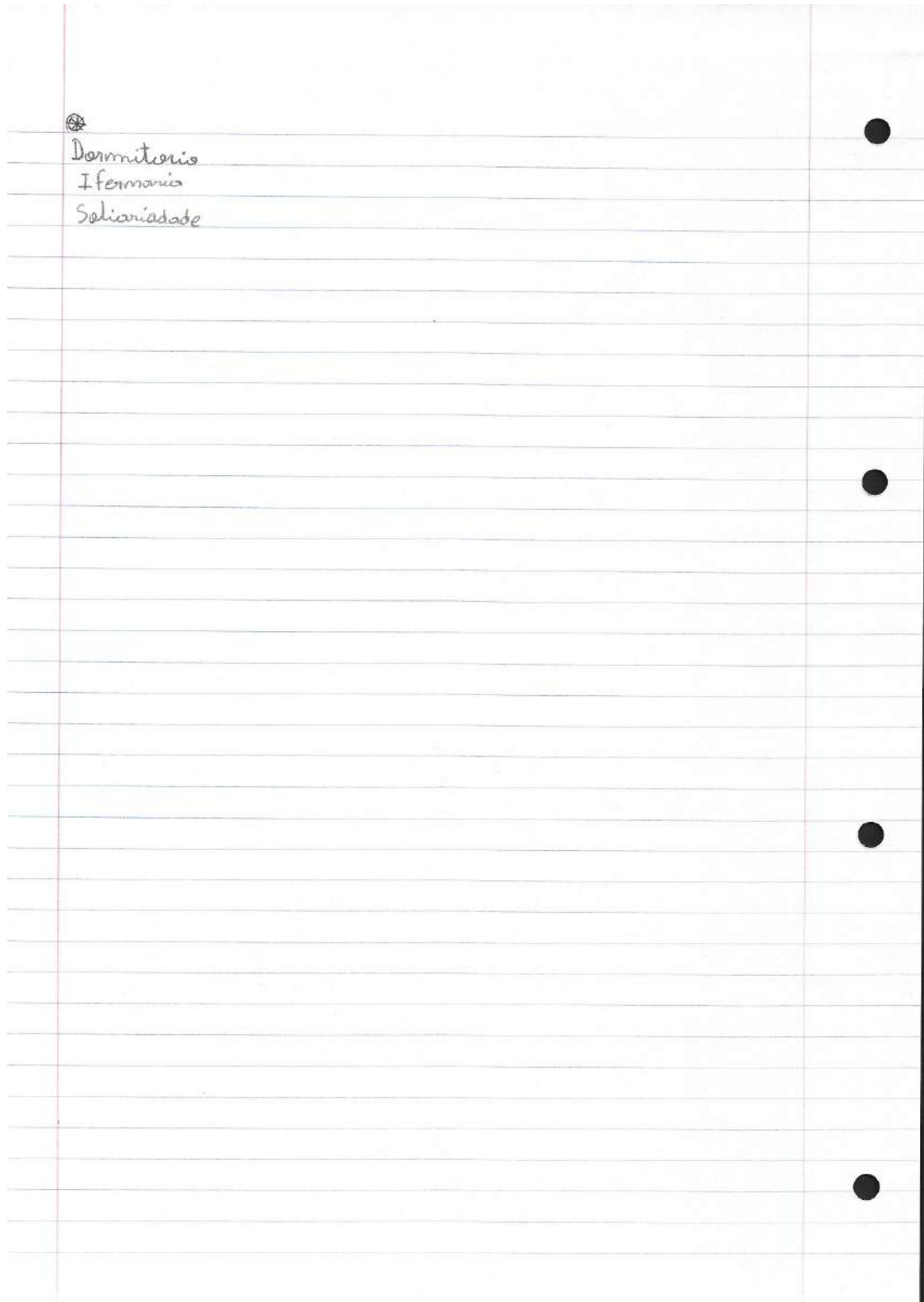


Figura AF3 – Análise dos documentos do manual: Aluno BR

●	Pág 102 Doc Doc 2 O que eu observei é 5 senhores a caçar um viado e com os senhores também tem 5 cães e um cavalo.
●	video sobre o senhalo mediaval Pág 101 Doc 1 castelo
●	Doc 2 Funeral Doc 3 aprendichagem
●	Doc 4

Figura AF4 – Análise dos documentos do manual: Aluno MN

pág. 102	
doc. 2	doc. 3
1- casa	1- banquete
2- animais animais	2- comida
3- correr	3- pessoas a falar
<p>Vide o sobre o renharito na medieval</p> <p>Reserva e Casais</p> <p>O castela estava sempre em lugares altos para casa de guerra.</p> <p>Hoinha Fornos estabulos celeiros galaxos</p> <p>Os camponeses viviam em pequenas casas.</p> <p>O renharito tinha ainda uma floresta e bosques</p> <p>Vide o sobre os deira</p> <p>O dia a dia na mosteiro era duro</p> <p>Trabalhavam nos campos</p> <p>oi</p>	

Figura AF5 – Análise dos documentos do manual: Aluno MN

pag. 101	
doc. 2 doador inteiro	doc. 3
pessoas	escola
fumeral	pessoas rentadas a escrever
ler	
das doc. 4	
peoa a escrever	

ANEXO AG - TABELA SÍNTESE
SOBRE OS GRUPOS SOCIAIS:
RESOLUÇÃO DOS ALUNOS

Figura AG1 – Resolução do aluno AB

	Povo		Clero	Nobreza
	Povo	Burguesia		
Funções	trabalho trabalho	Comerciantes		
Documento representativo	regulamento 115 Doc 3	97 Doc		
Habitação	casas de madeira ou de pedra coladas no colmo entre a terra e o céu			
Documento representativo	106 Doc 1			
Alimentação	arroz e milho			
Documento representativo	107 Doc 3			

Figura AG2 – Resolução do aluno MFS

	Povo		Clero	Nobreza
	Povo	Burguesia		
Funções	trabalhar nas atividades econômicas pagar elevadas impostos	Praticar o comércio. funcionários e conselheiros do rei.	pregar e trabalhar	ensinar trabalhar diretamente
Documento representativo	Pág 88 Doc 3 Pág 105	6. domo da...	Pág 101	Pág 102
Habitação	casas	Casas nos bairros	mosteiros	Casas a castel das
Documento representativo	Pág. 105 Doc 1	internet	Pág 100 Doc 1	Pág 103
Alimentação	Pão e arroz, legumes, feijão, couve-flor	Pão, arroz, legumes, peixe	Ovos, leite e frutas, queijo, legumes, feijão, vinho e pão	Carne pão e peixe e vinho
Documento representativo	Pág 107	internet	internet	Pág. 103

Figura AG3 – Resolução do aluno MFS

	Povo		Clero	Nobreza
	Povo	Burguesia		
Vestuário	simples, feito com tecidos finos e lã. Terciários ou terciários ou terciários	vestuário computador com mangas, terciários terciários terciários	vestuário e corte de cabelo igual para todos	O vestuário idêntico ao do burguesia
Documento representativo	Pág 107	internet	Pág 100	internet
Divertimento	Nas festas religiosas ou quando não o feio	Piqueniques passeios de bicicleta	Nas reuniões bebem vinho, tomavam, cantavam e jogavam	Torrões e jantares
Documento representativo	Pág 107	internet	internet	Pág 103

*Vestuário Povo: usavam uma espécie de sandálias ou botas de couro.

Figura AG4 – Resolução do aluno MS

	Povo		Clero	Nobreza
	Povo	Burguesia		
Funções	Trabalhar para sustentar a subsistência do reino	trabalhar para sustentar a subsistência do reino	faziam orações, trabalhavam com mentes e moedas	defender o reino em guerra e governar o reino
Documento representativo	doc 1	2 doc	1 doc	2 doc
Habitação	casa de palha e madeira	casas	mosteiro	casa aristocrática
Documento representativo	doc 4	Doc 3	1 doc	doc 3
Alimentação	rapinha trigo arroz	frutas legumes mel leite	doçaria leite	frango vinho pão
Documento representativo	3 doc		doc 4	3 doc

Figura AG5 – Resolução do aluno MS

	Povo		Clero	Nobreza
	Povo	Burguesia		
Vestuário	trajes de da andaman diversos			
Documento representativo	3 doc			
Divertimento	filas, danças festa, religiosi- dade	reunions de família	missas, orações Batalha	caça, festas brinquetes
Documento representativo	5 doc	1 doc	3 doc	2 doc

ANEXO AH - FICHA SOBRE OS
CONCELHOS: RESOLUÇÃO DOS
ALUNOS

Figura AH1 – Resolução do aluno CA

Grupo I – Os Concelhos do séc. XIII

1. Observa a seguinte imagem.



1.1. Que nome se dá ao que se encontra representado na imagem?

O nome que se dá à imagem representada é uma Carta Foral

1.2. Quais eram os direitos dos habitantes de um concelho?

Os direitos dos habitantes de um concelho era: Ter Juizes proprios, pagar impostos e dispor uma Assembleia de homens-bons.

1.3. Porque é que surgiram os concelhos?

Os concelhos surgiram de necessidade de garantir o povoamento e a defesa das Terras conquistadas aos Muçulmanos.

2. Completa o seguinte quadro sobre os concelhos. Em alguns espaços terás de atribuir um título à coluna, noutros terás de colocar os tópicos correspondente ao título dessa coluna. Procura as informações que necessitas no teu manual.

Os concelhos				
Direitos e Obrigações	Direitos dos habitantes	Concediam a Carta de Foral	Símbolos do concelho	Nome dos habitantes
Carta foral	lg. 108 2. v. 4, 5, 6	Rei Nobreza Clero		Camponeses

Figura AH2 - Resolução do aluno CA

3. Preenche o seguinte crucigrama e descobre a palavra escondida.

Carta de Povoar

I - Documento que estabelece os direitos e obrigações dos moradores de um concelho.
 II - Homens mais ricos e respeitados de um concelho.
 III - Uma das atividades dos moradores dos concelhos rurais.
 IV - Uma das atividades dos moradores dos concelhos urbanos.
 V - Construção que simbolizava o poder judicial de um concelho.

				C																
			I.	F	O	r	a	I												
II.	H	o	m	e	s	-	b	o	n	s										
III	A	g	r	i	c	u	l	t	o	r	a									
		IV	r	e	m	e	n	h	o											
			V	p	e	l	o	u	r	i	n	h	o							
								H												
								O												

4. Assinala as seguintes afirmações como verdadeiras (V) ou como falsas (F).

	a)	Os reis e os grandes senhores, para povoar as zonas desabitadas, criaram concelhos.
F	b)	O documento que criava um concelho era a carta de feira.
V	c)	Na carta de foral eram definidos os direitos e deveres dos moradores dos senhorios.
F	d)	Os habitantes dos concelhos chamavam-se colonos.
V	e)	O principal órgão de poder concelhio era a assembleia de homens-bons.
F	f)	O representante do rei nos concelhos era o mordomo.
V	g)	Um dos símbolos do concelho era o pelourinho.

5. Atenta nas seguintes imagens. Escreve três palavras que se relacionem com o que observas e atribuí-lhe um título.

Imagem 1	
	ler a carta de foral
	castelo do rei
	o bico a tra balhar
Título	A vida no povo

2

Figura AH3 - Resolução do aluno CA

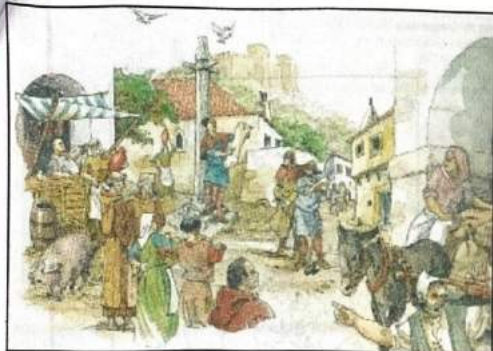


Imagem 2	
Vender a sua Mercadoria	
Do V. Dinheiro	
Castelo do Rei	
Título	?

Não entendi a imagem



Imagem 3	
Jogar Binar + 18	
Ler 1:420	
Boula Moia chique	
Título	A vida de um Nobre

5.1. A que grupos sociais pertencem as pessoas que se encontram representadas nas imagens acima?

Os grupos sociais pertencem ao povo, clero e Nobreza.

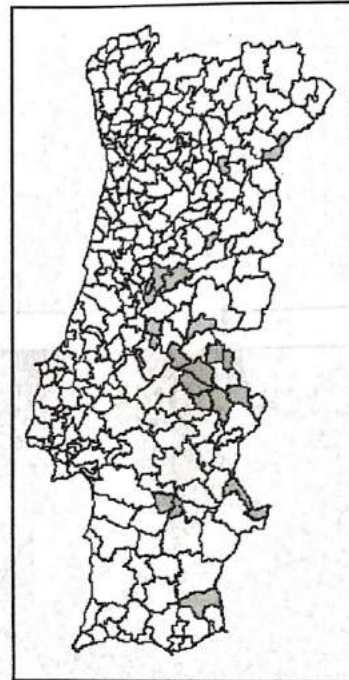
Eu acho Prof. Daniela

Figura AH4 - Resolução do aluno CA

6. Observa os seguintes mapas.



Mapa 1



Mapa 2

6.1. O que se encontra representado em cada mapa?

O que se encontra representado
No mapa 1 são: laranja - Senhores da Nobreza
Verde - Ordens religiosas militares. Azul - concelhos
medievais, Mapa 2 - concelhos de hoje em dia

6.2. Que diferenças encontras nos mapas representados?

Para mim a diferença que se
encontra nos Mapas é que no Mapa
1 Portugal não tinha tantos concelhos
como tem hoje em dia - Mapa 2

Figura AH5 - Resolução do aluno RG

Grupo I - Os Concelhos do séc. XIII

1. Observa a seguinte imagem.



1.1. Que nome se dá ao que se encontra representado na imagem?

O nome ao que se dá que está representado na imagem é Carta de Foral.

1.2. Quais eram os direitos dos habitantes de um concelho?

Os direitos dos habitantes de um concelho era pagar impostos definidos na carta de foral, ter juízo pelas crimes e dispor de uma assembleia de homens - bons.

1.3. Porque é que surgiram os concelhos?

Os concelhos surgiram porque queriam aumentar o comércio interno.

2. Completa o seguinte quadro sobre os concelhos. Em alguns espaços terás de atribuir um título à coluna, noutros terás de colocar os tópicos correspondente ao título dessa coluna. Procura as informações que necessitas no teu manual.

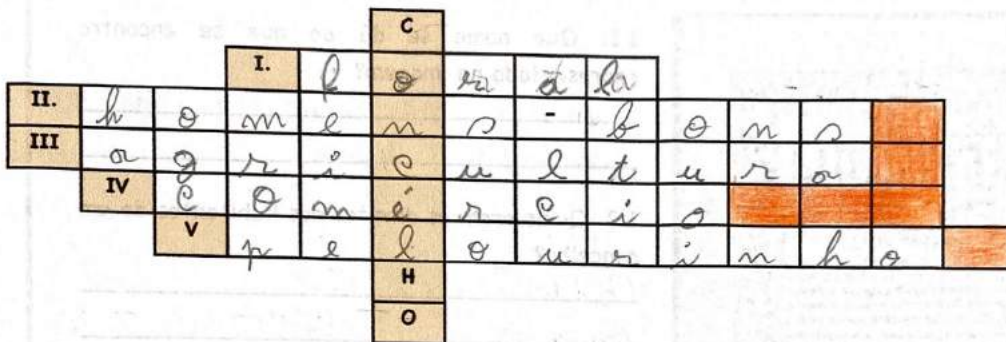
Os concelhos				
<i>onde estava escrito as obrigações e os direitos</i>	Direitos dos habitantes	Grupos sociais privilegiados	Símbolos do concelho	Nome dos habitantes
Carta foral	pagar impostos ter juízo pelas crimes dispor de uma assembleia	Rei Nobreza Clero	Carta de foral pelourinho Domus Municipalis	Localeiros - vitais Cães Dependentes

Figura AH6 - Resolução do aluno RG

Resolução do aluno CA

3. Preenche o seguinte crucigrama e descobre a palavra escondida.

- I - Documento que estabelece os direitos e obrigações dos moradores de um concelho.
- II - Homens mais ricos e respeitados de um concelho.
- III - Uma das atividades dos moradores dos concelhos rurais.
- IV - Uma das atividades dos moradores dos concelhos urbanos.
- V - Construção que simbolizava o poder judicial de um concelho.



4. Assinala as seguintes afirmações como verdadeiras (V) ou como falsas (F).

V	a)	Os reis e os grandes senhores, para povoar as zonas desabitadas, criaram concelhos.
F	b)	O documento que criava um concelho era a carta de feira.
F	c)	Na carta de foral eram definidos os direitos e deveres dos moradores dos senhorios.
F	d)	Os habitantes dos concelhos chamavam-se colonos.
V	e)	O principal órgão de poder concelhio era a assembleia de homens-bons.
F	f)	O representante do rei nos concelhos era o mordomo.
V	g)	Um dos símbolos do concelho era o pelourinho.

5. Atenta nas seguintes imagens. Escreve três palavras que se relacionem com o que observas e atribuí-lhe um título.



Imagem 1	
	Comércio
	atentos
Título	Carta de feira

Figura AH7 - Resolução do aluno RG



Imagem 2	
Comércio	
stentis	
Título	Conta de feira



Imagem 3	
ries	
Título	Rei

5.1.A que grupos sociais pertencem as pessoas que se encontram representadas nas imagens acima?

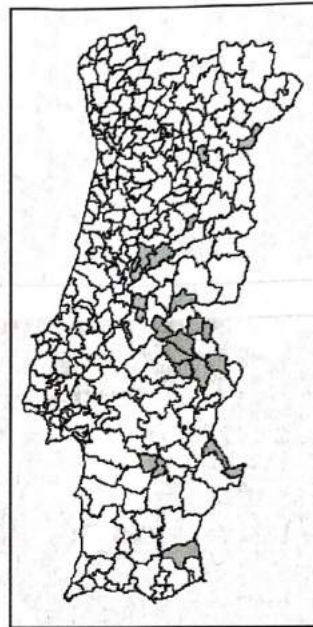
As pessoas que se encontram representadas nas imagens acima pertencem ao grupo social do Rei.

Figura AH8 - Resolução do aluno RG

6. Observa os seguintes mapas.



Mapa 1



Mapa 2

6.1. O que se encontra representado em cada mapa?

O que se encontra representado no mapa 1 é os grupos sociais e no mapa 2 são os concelhos em Portugal.

6.2. Que diferenças encontras nos mapas representados?

As diferenças que encontro nos mapas representados são: de um mostra os grupos sociais e o outro, os concelhos.

Figura AH9 - Resolução do aluno SM

Grupo I - Os Concelhos do séc. XIII

1. Observa a seguinte imagem.



1.1. Que nome se dá ao que se encontra representado na imagem?

Carta de Foral

1.2. Quais eram os direitos dos habitantes de um concelho?

- Terem os próprios juizes.
- Pagar apenas os impostos defenidos
- Assembleia de homens-bons para resolverem problemas

1.3. Porque é que surgiram os concelhos?

Os concelhos surgiram porque algumas terras precisavam de pagamento e normalmente as cartas de Foral tinham finalidade e garantir a defesa das terras conquistadas

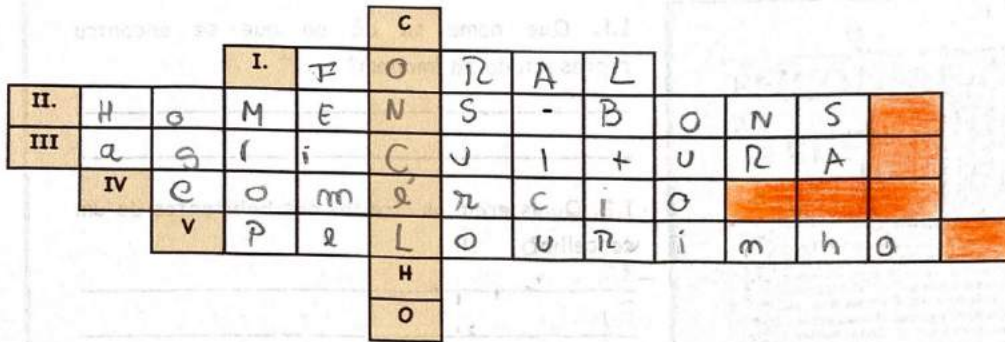
2. Completa o seguinte quadro sobre os concelhos. Em alguns espaços terás de atribuir um título à coluna, noutros terás de colocar os tópicos correspondente ao título dessa coluna. Procura as informações que necessitas no teu manual.

Os concelhos				
Documento	Direitos dos habitantes	Quem concede a Carta de Foral	Símbolos do concelho	Nome dos habitantes
im Portante				
Carta foral	Terem os próprios juizes Pagar os impostos defenidos Assembleia de homens-bons para resolver os problemas	Rei Nobreza Clero	Pelo ninho Casa do Nemeio fi Carta de Foral	vizinhos

Figura AH10 - Resolução do aluno SM

3. Preenche o seguinte crucigrama e descobre a palavra escondida.

- I - Documento que estabelece os direitos e obrigações dos moradores de um concelho.
- II - Homens mais ricos e respeitados de um concelho.
- III - Uma das atividades dos moradores dos concelhos rurais.
- IV - Uma das atividades dos moradores dos concelhos urbanos.
- V - Construção que simbolizava o poder judicial de um concelho.



4. Assinala as seguintes afirmações como verdadeiras (V) ou como falsas (F).

V	a)	Os reis e os grandes senhores, para povoar as zonas desabitadas, criaram concelhos.
F	b)	O documento que criava um concelho era a carta de feird. <i>foral</i>
F	c)	Na carta de foral eram definidos os direitos e deveres dos moradores dos senhorios. <i>concelhos</i>
F	d)	Os habitantes dos concelhos chamavam-se colonos. <i>vizinhos</i>
V	e)	O principal órgão de poder concelhio era a assembleia de homens-bons. = <i>Domus Municipalis</i>
F	f)	O representante do rei nos concelhos era o mordomo. <i>Alcaide</i>
V	g)	Um dos símbolos do concelho era o pelourinho. + <i>Domus Municipalis + carta foral</i>

5. Atenta nas seguintes imagens. Escreve três palavras que se relacionem com o que observas e atribuí-lhe um título.



Imagem 1	
	Castelo
	Carta Foral
	Pelourinho
Título	Os concelhos

clero

Figura AH11 - Resolução do aluno SM

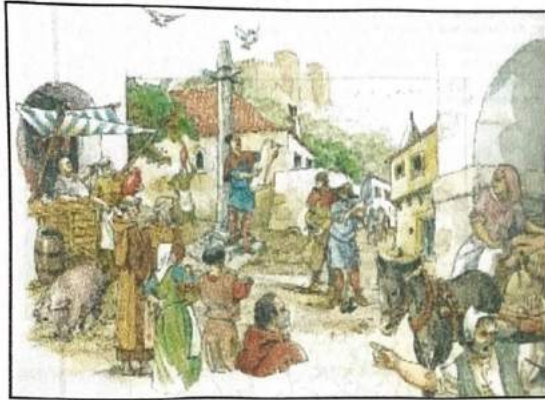


Imagem 2	
Pelourinho	
Carta Foral	
Comércio	
Título	A vida nos concelhos

→ O Povo



Imagem 3	
homem / Nobre	
mulher / Nobre	
Dinheiro / Riqueza	
Título	A Nobreza

→ Nobreza

5.1. A que grupos sociais pertencem as pessoas que se encontram representadas nas imagens acima?

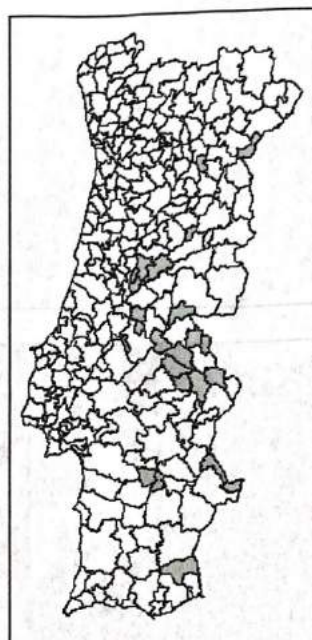
As pessoas das imagens acima pertencem ao grupo social: Povo / Nobreza / Clero

Figura AH12 - Resolução do aluno SM

6. Observa os seguintes mapas.



Mapa 1



Mapa 2

6.1. O que se encontra representado em cada mapa?

Mapa 1 → Representa a distribuição por Portugal Continental dos Senhorios Nobres, Senhorios militares e Concelhos Medievais.

6.2. Que diferenças encontras nos mapas representados?
