

# DA HISTÓRIA DE PORTUGAL À FORMAÇÃO DE UMA CIDADANIA DEMOCRÁTICA. UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA NO 2.º CEB

Matilde Morais Fernandes dos Santos

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

2022-2023



ESCOLA SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO  
DE LISBOA

1



POLITÉCNICO  
DE LISBOA

# DA HISTÓRIA DE PORTUGAL À FORMAÇÃO DE UMA CIDADANIA DEMOCRÁTICA. UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA NO 2.º CEB

Matilde Morais Fernandes dos Santos

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  
Orientador: Professor Doutor Alfredo Gomes Dias

2022-2023





*“È piú facile insegnare che educare, perché per insegnare basta sapere, mentre per educare è necessário essere.”*  
*(Luis Alberto Hurtado, s.d.)*

*“Per insegnare latino a giovannino non basta conoscere il latino, bisogna soprattutto conoscere giovannino!”*  
*(Jean Jacques Rousseau, 1762)*

## AGRADECIMENTOS

É incrível poder olhar para trás e ver o caminho belo que fiz. Mas a verdade é que este caminho foi belo por me terem sido dadas pessoas que me acompanharam e que me deram certezas de ser amada. Só assim, com esta certeza, consegui viver a realidade que me foi dada diariamente, intensamente. Por isso, a única coisa que posso fazer agora é agradecer a cada uma destas pessoas.

Obrigada **Pedro e Anões – Lopes, Boleto, Dias, Iap, Formigo, Panado e Diogo** – por me terem acompanhado, já antes destes últimos cinco anos. Obrigada por me ajudarem a não perder o Essencial, a razão pela qual caminhamos juntos e que nos permite, como diz don Giussani, “viver intensamente o real”. Obrigada por me ensinarem o que significa, verdadeiramente, ser amigo. Por não me darem as respostas, mas sim as perguntas que me ajudam a perceber o desejo do meu coração.

Obrigada **Miguel e padres Paolo, Babbi e Luís Mi**, por, para além de pais, terem sido uma presença no meu caminho. Por, talvez sem saber, me terem ajudado a ouvi-Lo e a descobrir, ao longo dos anos, a minha vocação.

Obrigada **família Vidal e Candeias**, por terem feito parte da minha família desde que me lembro e por estarem lá para cada um de nós (seis), mesmo com as nossas loucuras, desde sempre. Obrigada **Nuno, Sandra, Isabel e Rui**, por serem um exemplo de uma vida apaixonada. Obrigada **Ema e Isabel** por me ouvirem, constantemente, e por serem uma companhia que também me dá na cabeça.

Obrigada **famílias Boleto e Candeias**, por me terem acolhido, por temporadas indeterminadas, nas vossas casas quando precisava de tranquilidade para trabalhar.

Obrigada **Garcia, Catarina e Maria**, pela paciência que tiveram nestes cinco anos com a minha desorganização, com a minha entrega de trabalhos às 4h da manhã, com a minha falta de conhecimento de funcionamento do *word*... Bem, foram vocês que viram o pior de mim na verdade... e mesmo assim continuaram presentes, continuaram a amar-me. Olho para vocês e percebo que foi mesmo uma Graça terem-me sido dadas!

Obrigada **Garcia**, porque foste a primeira pessoa em que eu reconheci que o trabalho de Educadora é a tua vida, porque todos os dias aparecias para aquelas crianças.

Obrigada **Catarina**, porque levaste comigo neste último ano e sei que não é fácil. Obrigada, porque foste uma ajuda imensa no caminho especial que fiz este ano, sem tu

própria saberes que era especial. Obrigada, porque vi em ti uma coisa espetacular acontecer: um apaixonamento pelas crianças que tinhas contigo.

Obrigada **Cláudia e Joana**, porque fizeram com que estes dois anos de mestrado, para além de bastante engraçados, fossem dois anos passados com gosto. Obrigada, porque não só trouxeram muita tranquilidade para o resto do grupo, mas foram uma rajada de ar fresco.

Obrigada **Veríssimo**, porque te lembraste constantemente de mim, mesmo que eu não o fizesse contigo. Obrigada pela tua amizade, companhia, e pelo teu testemunho. Testemunho de **paixão pela vida**.

Obrigada **Guida e Carlota**, por me terem ouvido e ajudado a lembrar o que é ser uma Educadora através da vossa paixão por cada criança que vos é confiada.

Obrigada **Neto e Clara**, por estarem sempre disponíveis para aturarem as minhas curiosidades de última hora sobre a nossa História. Obrigada pelo exemplo do que é ser apaixonado pelo que se estuda e como isso transborda para os que vos ouvem.

Obrigada aos **meus miúdos da catequese**, porque convosco aprendi que para ser um Educador preciso de olhar para vocês como um bem para mim, o que leva a que vos queira conhecer. Ao conhecer-vos, percebo que não posso ficar pelo óbvio/superficial porque vocês querem mais!

Obrigada às **crianças** que encontrei nos estágios, especialmente, aos do 2.º CEB, por, em primeiro lugar, me fazerem querer ir todos os dias para a escola com vontade de vos ver e de vos ensinar o que descobri e, em segundo, por me lembrarem que ser professora só faz sentido se me entregar, totalmente, a cada um de vocês.

Obrigada **Leti e Sam**, porque para mim são um testemunho vivo do que é ser um Educador. Que eu não me posso prender aos meus planos do “o que deveria ser”, mas tenho de perceber o que é que aquelas crianças que estão à minha frente precisam e desejam.

Obrigada **Professoras Cooperantes**, principalmente, **Maria da Luz e Maria do Rosário**, que foram umas mães para nós. Obrigada, porque vi que é possível ser professora e não deixar de gostar de o ser. Vi que é possível amar as crianças que me são dadas, como uma mãe, que tanto é “querida” com eles como lhes dá na cabeça, e que é assim que os alunos te vêm procurar.

Obrigada **Professor Alfredo**, por, inconscientemente, me fazer escolher este mestrado. Por me fazer querer apaixonar pela História só por o ouvir contá-la. Por se entregar a nós, desde a ajuda nos trabalhos, às aulas extras, a nosso pedido, sobre temas do mundo e ao seu sorriso e ânimo sempre presentes, tanto dentro como fora das aulas. Não consigo, sinceramente, expressar toda a minha gratidão por si, apenas posso dizer que se vier a ser professora gostava de ser como o professor.

Obrigada **Ana**, irmãs – **Irene, Madre Giusy, Annunziata, Deborah, Margarida, Sara, Lúcia, Maria da Luz, Madre Augusta e Alice** – e **Columba**, por terem sido uma companhia, mesmo distante e silenciosa, ao longo deste ano. Obrigada pela ajuda neste trabalho, mas principalmente, por não me terem deixado esquecer-Lo no meio de toda a azáfama.

Obrigada **João e Maria Teresa** pelas perguntas ao final do dia de estágio, pelas grandes cobaias que foram ao longo destes 5 anos e pelo carinho constante que me deram.

Obrigada **Pai e Gui**, pela paciência, bastante necessária, e pelo acompanhamento e amor, discreto na maioria das vezes, mas sempre presente.

Obrigada **Avó São**, pelo teu testemunho enquanto professora, mas, especialmente, enquanto avó, mãe e esposa. Obrigada pelas longas noites na tua cozinha a acompanhar-me nos bolos enquanto me ias contando mais um pouco de ti. Obrigada pela tua ajuda nos trabalhos da faculdade e nos conselhos que me deste. Obrigada pela tua entrega total aos teus netos que ainda não perceberam a Graça que é ter-te. És para mim alguém que quero seguir com todo o coração.

Obrigada **Mãe**, por teres sido sempre um testemunho de fé e entrega a Cristo em tudo. Obrigada por te entregares a nós, mesmo quando somos insuportáveis contigo. Por me acompanhares em tudo. Pelas conversas ao fim do dia sobre o que nos inquieta. Por me ouvires e me querereres ajudar, mesmo que eu me chateie contigo. Por não me deixares contentar com o que penso que já sei. Obrigada por me fazeres sempre procurar o que o meu coração deseja.

**Obrigada a todos**, por serem a prova viva de que tudo na vida é um milagre!

## RESUMO

O presente relatório final surge 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 Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Lisboa.

Esta unidade curricular contempla a realização de duas intervenções educativas, no 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico, e a elaboração de um estudo de carácter investigativo.

O estudo, no presente relatório, tem como problemática: *O ensino e aprendizagem da História de Portugal, nomeadamente o estudo da Revolução Liberal de 1820, contribui para a formação de uma cidadania democrática, no 2º CEB*. Foram definidos os seguintes objetivos de investigação: (i) Analisar as representações dos alunos sobre o conceito de democracia; (ii) Analisar o processo de desenvolvimento de uma conceção de cidadania democrática a partir do processo histórico fundador do Estado Liberal; e (iii) Refletir sobre o contributo do ensino e aprendizagem da História de Portugal para a construção de uma cidadania democrática.

A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa, tendo sido recolhidos dados através de inquéritos por questionários e representação iconográfica e, posteriormente, feita a análise de conteúdo e estatística.

Os dados obtidos permitiram-nos compreender (i) que os alunos, numa fase inicial, ainda têm uma conceção embrionária sobre a democracia; e que (ii) a aprendizagem da História de Portugal contribui para a construção de uma conceção mais concreta e mais rigorosa dos alunos sobre a democracia.

**Palavras-chave:** democracia; História de Portugal; cidadania democrática; ensino; conceção.

## **ABSTRACT**

This final report appears within the scope of the Curricular Unit of Supervised Teaching Practice II, in the Master's degree in Teaching of the 1st Cycle of Basic Education and Portuguese and History and Geography of Portugal in the 2nd Cycle of Basic Education, at the School of Education of the Polytechnic Institute of Lisbon.

This curricular unit includes the performance of two educational interventions in the 1st and 2nd Cycles of Basic Education, and the development of an investigative study.

The study in this report focuses on the problematic: *The teaching and learning of the History of Portugal, specifically the study of the Liberal Revolution of 1820, contribute to the formation of democratic citizenship in the 2nd Cycle of Basic Education.*

The following research objectives were defined: (i) Analyze students' representations of the concept of democracy; (ii) Analyze the process of developing a conception of democratic citizenship based on the historical foundation of the Liberal State; and (iii) Reflect on the contribution of teaching and learning the History of Portugal to the construction of a democratic citizenship.

The methodology used was qualitative in nature, with data collected through questionnaires and iconographic representation, followed by content and statistical analysis.

The obtained data allowed us to understand (i) that students, initially, have an embryonic conception of democracy, and (ii) that learning the History of Portugal contributes to the development of a more accurate and concrete understanding of democracy among the students.

**Keywords:** democracy, History of Portugal, democratic citizenship, teaching, conception."

## ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO .....	16
1.ª PARTE.....	19
1. DESCRIÇÃO SINTÉTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO 1.º CEB .....	20
1.1. Caracterização do contexto educativo e do grupo turma .....	21
1.2. Da definição da problemática e dos objetivos gerais à avaliação .....	23
2. DESCRIÇÃO SINTÉTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO 2º CEB .....	27
2.1. Caracterização do contexto educativo e do grupo turma .....	28
2.2. Problemática, objetivos gerais e avaliação .....	29
3. ANÁLISE CRÍTICA DA PRÁTICA OCORRIDA EM AMBOS OS CICLOS .....	34
2.ª PARTE.....	39
4. PROBLEMÁTICA: DA HISTÓRIA DE PORTUGAL À CIDADANIA DEMOCRÁTICA	40
4.1. Definição da problemática e dos objetivos de investigação .....	41
4.2. O ensino da História e as competências cidadãs.....	42
4.3. História, educação e democracia.....	47
5. A REVOLUÇÃO LIBERAL DE 1820: PRIMEIRO PASSO NA CONSTRUÇÃO DA DEMOCRACIA PORTUGUESA .....	52
.....	52
5.1. O Estado Liberal de 1822 .....	53
5.2. O “5 de Outubro” e o aprofundamento do regime democrático .....	55
5.3. Estado Novo: um passo atrás .....	56
5.4. O “25 de Abril”: a recuperação da democracia (1975-1976).....	58
6. ENSINAR E APRENDER DEMOCRACIA NAS AULAS DE HGP .....	61
6.1. Linhas metodológicas .....	62
6.2. Os conteúdos.....	65

6.3. As atividades e os recursos .....	67
6.4. A avaliação das aprendizagens .....	69
7. DEMOCRACIA: A CONSTRUÇÃO DE UM CONCEITO.....	71
7.1. Democracia: as representações iniciais dos alunos.....	72
7.2. Da guerra civil à reflexão sobre a resolução de conflitos em democracia.....	77
7.3. Democracia: O ponto de chegada dos alunos .....	79
8. REFLETINDO SOBRE A HISTÓRIA, A EDUCAÇÃO E A DEMOCRACIA .....	84
9. CONCLUSÕES .....	89
REFLEXÃO FINAL.....	93
REFERÊNCIAS.....	97
ANEXOS .....	103
Anexo A.....	104
Anexo B.....	144
Anexo C.....	149
Anexo D.....	165
Anexo E.....	166
Anexo F.....	168
Anexo G.....	171
Anexo H.....	174
Anexo I.....	178
Anexo J.....	181
Anexo K.....	184
Anexo L.....	198
Anexo M.....	202
Anexo N.....	204
Anexo O.....	207
Anexo P.....	212
Anexo Q.....	214

Anexo Ra .....	216
Anexo Rb .....	224
Anexo S.....	228
Anexo T .....	233
Anexo U.....	237
Anexo V.....	238
Anexo W .....	239
Anexo X.....	240
Anexo Y.....	242
Anexo Z .....	244
Anexo AA .....	245
Anexo BB.....	255

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> .....	78
<b>Figura 2</b> .....	82
<b>Figura 3</b> .....	82
<b>Figura 4</b> .....	82
<b>Figura 5</b> .....	82
<b>Figura 6</b> .....	83

## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> .....	24
<b>Tabela 2</b> .....	25
<b>Tabela 3</b> .....	30
<b>Tabela 4</b> .....	49
<b>Tabela 5</b> .....	63
<b>Tabela 6</b> .....	66
<b>Tabela 7</b> .....	69
<b>Tabela 8</b> .....	73
<b>Tabela 9</b> .....	73
<b>Tabela 10</b> .....	76
<b>Tabela 11</b> .....	79
<b>Tabela 12</b> .....	81
<b>Tabela 13</b> .....	85
<b>Tabela 14</b> .....	86

## LISTA DE ABREVIATURAS

AE	Agrupamento de Escolas
CCD	Competências para uma Cultura Democrática
CEB	Ciclo Ensino Básico
EM	Estudo do Meio
HGP	História e Geografia de Portugal
IE	Intervenção Educativa
MAT	Matemática
OC	Orientadora Cooperante
PASEO	Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória
PE	Projeto Educativo
PES II	Prática de Ensino Supervisionada II
PI	Plano de Intervenção
POR	Português
TEA	Tempo de Estudo Autónomo
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação

# 1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' ' |

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, integrada no 2.º ano do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Lisboa.

Este relatório tem como objetivo apresentar uma descrição, análise e reflexão crítica das práticas de Intervenção Educativa realizadas nos dois ciclos de ensino. Posteriormente, será apresentado um estudo empírico, desenvolvido em duas turmas de 6.º ano do 2.º CEB, ensaiando uma análise sobre as potencialidades do ensino da História e Geografia de Portugal no desenvolvimento do conceito de democracia dos alunos. Destas práticas surgiu a problemática que orienta o presente estudo: **O ensino e aprendizagem da História de Portugal, nomeadamente o estudo da Revolução Liberal de 1820, contribui para a formação de uma cidadania democrática, no 2.º CEB.**

No que diz respeito à estrutura do presente relatório, este divide-se em duas partes. Na primeira é elaborada uma descrição e análise crítica das práticas pedagógicas realizadas, dividindo-se em três subcapítulos: (1) *Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 1.º CEB*; (2) *Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 2.º CEB*; e (3) *Análise crítica da prática ocorrida em ambos os ciclos*. Na segunda parte é apresentado o desenvolvimento do estudo em seis capítulos: (4) *Problemática: da História de Portugal à cidadania democrática*, onde é apresentada a problemática, os objetivos de investigação e o seu enquadramento teórico; (5) *A Revolução Liberal de 1820: primeiro passo da construção de democracia portuguesa*, com uma breve contextualização histórica da democracia em Portugal; (6) *Ensinar e aprender democracia nas aulas de HGP*, onde são descritos os conteúdos, atividades, recursos e a avaliação das aprendizagens do ensino dos conteúdos relacionados com a problemática do estudo; (7) *Democracia: a construção de um conceito*, analisando as várias conceções dos alunos sobre democracia em três momentos da prática; (8) *Refletindo sobre a História, a Educação e a Democracia*, onde é realizada uma análise e reflexão sobre os resultados obtidos no capítulo anterior; e, por fim, as (9) *Conclusões*, retomando a problemática do estudo.

A reflexão final é uma análise reflexiva sobre o percurso acadêmico realizado, abordando a importância da prática pedagógica nos dois ciclos de ensino na formação de um professor e no desenvolvimento de competências pessoais e profissionais fulcrais do mesmo.

O relatório termina com as referências bibliográficas utilizadas na produção do mesmo e os anexos que dão evidências sobre o trabalho desenvolvido.

## 1.ª PARTE

# 1. DESCRIÇÃO SINTÉTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO 1.º CEB

Este primeiro capítulo é dedicado à descrição e análise da prática pedagógica desenvolvida no 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB) e encontra-se dividido pelos seguintes pontos: (i) caracterização do contexto socioeducativo e do grupo turma, na qual serão apresentadas as principais finalidades educativas da instituição cooperante e uma breve caracterização do grupo; (ii) problematização dos dados recolhidos e identificação da problemática, onde serão mencionadas a formulação da problemática deste Plano de Intervenção (PI), bem como a definição dos objetivos e das estratégias a implementar, assim como os processos de regulação e avaliação promovidos.

### **1.1. Caracterização do contexto educativo e do grupo turma**

A prática pedagógica desenvolvida em contexto de 1.º CEB decorreu numa instituição privada, localizada no Parque das Nações, no concelho de Lisboa. A prática realizou-se de 17 de abril a 2 de junho de 2023, ao longo de sete semanas. Durante as duas primeiras semanas, através da observação participante e da recolha e tratamento da informação disponível, procedeu-se à construção do Plano de Intervenção (PI).

A **instituição** define-se como um colégio cristão, onde a formação religiosa na fé católica é integral ao seu projeto educativo (PE), mantendo total abertura à diferença religiosa e à secularidade, avançando com um conjunto de propostas pastorais que permitem aos alunos o seu crescimento espiritual (Projeto Educativo, s.d.).

O colégio assume a **missão** de promover a “personalidade única de cada aluno, segundo um ideal de formação integral e um harmonioso desenvolvimento físico, intelectual, afetivo, moral e espiritual” (Projeto Educativo, s.d.).

Deseja formar cidadãos que se distingam pela preparação intelectual, pelo saber, mas ainda mais pelo ser. Pretende-se que cada aluno se forme no sentido de um ser detentor de conhecimento e aceitação pessoal, que reconhece as suas próprias características e que se responsabiliza por as colocar ao serviço dos outros em compromissos de construção de um mundo mais equilibrado. Além disso, procura ajudar cada aluno a esforçar-se pela sua própria formação e a incutir hábitos que estimulam a criatividade e a adaptação, permitindo a aprendizagem ao longo da vida (Projeto Educativo, s.d.).

O colégio segue o **modelo pedagógico** iniciano, que promove o desenvolvimento integral dos alunos e professores, nas suas componentes intelectual, emocional, espiritual e relacional, integrando cinco elementos-chave, que procuram responder às principais questões educacionais existentes no nosso quotidiano: o contexto – relacionado com o que precisamos de saber sobre os alunos para os ensinarmos bem; a experiência – como a melhor forma de implicar os alunos na aprendizagem; a reflexão – de modo a desenvolver nos alunos capacidades de reflexão para que compreendam melhor o que estudam; a ação – o incentivo para irem mais além; e, por fim, a avaliação – como se avalia o crescimento dos alunos a nível intelectual, relacional e espiritual? (Projeto Educativo, s.d.).

A intervenção pedagógica decorreu numa turma do terceiro ano de escolaridade, acompanhada por uma **Orientadora Cooperante (OC)**, que lecionava as componentes curriculares de Português (POR), Estudo do Meio (EM) e Matemática (MAT). As componentes artísticas eram lecionadas por professores específicos das diferentes didáticas.

A **turma** era constituída por 21 alunos, sendo 14 do sexo masculino e 7 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos. Através de conversas informais com a professora cooperante, percebemos que uma aluna possuía Medidas Universais e Seletivas, sendo estas últimas apoiadas por antecipação e reforço de aprendizagens e apoio psicopedagógico.

De uma forma geral, os alunos eram muito autónomos, participativos e interessados pelas temáticas e atividades desenvolvidas. Na disciplina de POR, o grupo apresentava **potencialidades** ao nível da leitura, da comunicação oral, da escrita de textos e no uso de vocabulário diversificado. Na MAT, os alunos revelavam alguma facilidade na resolução de problemas, na comunicação oral e na explicação de raciocínios. Relativamente ao EM, manifestavam um grande interesse pelo meio e curiosidade em compreender o mundo. Porém, na componente de POR, tinham dificuldade em escrever respostas completas e em utilizar conectores discursivos diversos. Na MAT surgiam **fragilidades** na realização de operações que envolvessem o algoritmo da divisão. No EM e em Educação Física não foram identificadas fragilidades.

Contudo, a maior fragilidade do grupo incidia na relação e no respeito para com os pares, tendo dificuldade em colocarem-se no lugar do outro.

Tendo por referência esta caracterização, com as potencialidades e fragilidades identificadas nos alunos da turma, foi definida a problemática, os respectivos objetivos e estratégias gerais e, ainda, os processos de avaliação e regulação.

## **1.2. Da definição da problemática e dos objetivos gerais à avaliação**

A análise das potencialidades e fragilidades da turma permitiu a definição da seguinte **problemática**:

*Em que medida o desenvolvimento de competências de respeito e cooperação entre pares contribui para a construção de um ambiente de sala de aula promotor de aprendizagens?*

Tendo a problemática definida, tornou-se possível determinar três **objetivos gerais** a contemplar durante a intervenção educativa:

- A. Participar com os colegas em atividades/tarefas/projetos.
- B. Compreender as ideias e sentimentos dos colegas.
- C. Valorizar as intervenções dos colegas nas atividades de sala de aula.

Uma vez definidos, a problemática e os objetivos gerais que iriam sustentar o nosso PI, procedeu-se à formulação das **estratégias** associadas aos respetivos objetivos:

1. Continuação de dinâmicas de trabalho de cooperação (a pares, em pequeno grupo, em grande grupo).
2. Consolidação da rotina de assembleia de turma.
3. Elaboração de momentos da Teia da amizade.
4. Criação da caixa das preocupações.
5. Apresentação de produções dos alunos.
6. Promoção da partilha de opiniões e sugestões sobre os trabalhos dos pares.

Associou-se cada uma das estratégias a, pelo menos, um dos objetivos, como podemos verificar na Tabela 1:

**Tabela 1***Relação entre os OG e as EG do PI*

<b>Estratégias Objetivos</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
<b>A</b>	<b>X</b>	<b>X</b>				
<b>B</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	
<b>C</b>	<b>X</b>	<b>X</b>		<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>

*Nota.* Projeto de Intervenção.

No que diz respeito às **rotinas**, decidimos dar continuidade às rotinas que a turma já tinha implementado, como podemos ver no Anexo A, sendo estas: conto o meu fim de semana, algoritmos, Tempo de Trabalho Autónomo, leitura em 10 minutos, jogo de escrita, leitura de números, escrita orientada, resolução de problemas, tabuadas, cálculo mental, “Achas que sabes dançar? /achas que sabes ler?”, “Escrevo sobre o que gosto e sobre o que eu quero” e “Contar e mostrar”. Para além destas, consolidámos a rotina de Assembleia de Turma, na qual serão debatidos assuntos relacionados com a turma, tais como conflitos que surgiram.

Ao nível da **integração curricular** apenas demos continuidade à metodologia do colégio, pois esta aposta em guiões de aprendizagem que são constituídos por tarefas interdisciplinares (Anexo B).

Relativamente aos modos de **regulação e aos instrumentos de avaliação** das aprendizagens dos alunos, construímos grelhas de observação com determinados indicadores, que foram preenchidas de acordo com a nossa observação e tendo em conta o desempenho dos alunos (Anexo C). Alguns destes indicadores estavam de acordo com a problemática e foram elaborados a partir dos objetivos definidos para a intervenção (Tabela 2). Para além destas grelhas, tivemos ainda as produções realizadas pelos alunos, quer em trabalho individual quer em trabalho cooperativo.

No global, a **avaliação** dos resultados alcançados pela turma permite-nos considerar que se registou uma evolução positiva em todos os objetivos. No que diz respeito ao primeiro objetivo, os principais indicadores foram (i) respeita as ideias/opiniões dos colegas; (ii) realiza as tarefa/atividades propostas e (iii) comunica de forma fundamentada os seus pontos de vista (Tabela 2). Para ajudar na avaliação destes indicadores, para além das grelhas de observação, tivemos as tarefas do guião de aprendizagem, a pares e em pequenos grupos, o Jogo da Glória, uma atividade

exploratória e as assembleias. Com base nestes vários instrumentos, percebemos que os alunos não só começaram a cooperar mais entre si como também a partilhar as suas inquietações com toda a turma.

Quanto ao segundo objetivo, apareceram dois novos indicadores, como podemos observar na Tabela 2. Estes dois novos indicadores são difíceis de alcançar para as crianças e é tendo isto em conta que percebemos que houve uma pequena melhoria no que toca à relação entre colegas uma vez que, o número de alunos que interrompia o discurso de outros diminuiu. Para além disso, ao longo da prática, quando existia algum conflito entre dois colegas, constatou-se, mesmo tendo a professora de intervir, uma maior facilidade em colocar-se no lugar do outro e, conseqüentemente, em pedir desculpa.

**Tabela 2**

*Objetivos gerais e indicadores de avaliação*

<b>Objetivos Gerais</b>	<b>Indicadores de Avaliação</b>
<i>OG A</i> Participar com os colegas em atividades/tarefas/projetos.	a. Respeita as ideias/opiniões dos colegas; b. Realiza as tarefas/atividades propostas; c. Comunica de forma fundamentada os seus pontos de vista.
<i>OG B</i> Compreender as ideias e sentimentos dos colegas.	a. Respeita as ideias/opiniões dos colegas; b. Ouve com atenção as ideias/opiniões dos colegas; c. Coloca-se no lugar do outro.
<i>OG C</i> Valorizar as intervenções dos colegas nas atividades de sala de aula.	a. Respeita as ideias/opiniões dos colegas; b. Ouve com atenção as ideias/opiniões dos colegas; c. Aguarda a sua vez para intervir.

*Nota.* Projeto de Intervenção.

No que concerne ao terceiro objetivo, podemos concluir, com base no que foi referido anteriormente, que se registou uma melhoria dos seus indicadores, refletindo-se no facto de que os alunos começaram a trabalhar mais com os colegas, escutando os contributos que estes davam para as várias atividades.

Deste modo, pudemos constatar que conseguimos alcançar alguns dos nossos objetivos, mas, simultaneamente, compreendemos que para trabalhar a nossa problemática necessitaríamos de mais tempo para desenvolver o Projeto de Intervenção.

## 2. DESCRIÇÃO SINTÉTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO 2º CEB

| | ' ' | | ' ' |

À semelhança do que foi apresentado no capítulo anterior, a descrição da prática pedagógica que ocorreu no 2.º CEB centra-se em dois pontos: (i) caracterização do contexto socioeducativo e do grupo turma, na qual serão mencionadas as principais finalidades educativas da instituição cooperante e uma breve caracterização do grupo; (ii) problematização dos dados recolhidos e a definição da problemática, dos objetivos e das estratégias a implementar. Finalmente, avançamos com algumas referências, ainda que sumárias, sobre os processos de regulação e avaliação utilizados.

### **2.1. Caracterização do contexto educativo e do grupo turma**

A prática pedagógica desenvolvida em contexto de 2.º CEB decorreu numa instituição da rede pública, pertencente a um **Agrupamento de Escolas (AE)** localizado na freguesia de São Domingos de Benfica, no concelho de Lisboa. A prática realizou-se de 16 de janeiro de 2023 a 31 de março do mesmo ano, ao longo de onze semanas. Tal como aconteceu na IE de 1.º CEB, anteriormente apresentada, as duas primeiras semanas foram dedicadas a uma observação participante e à elaboração do PI.

O AE tem como **objetivo** criar um ambiente escolar que tenha como base a valorização da diversidade, mobilizando os esforços necessários para que todos os alunos possam aprender, o que explica o tema do PE: *Educar para a inclusão* (Projeto Educativo, 2018-2022). Para além disso, o agrupamento pretende “mudar o paradigma da aprendizagem e apostar no desenvolvimento de contextos significativos centrados na aprendizagem dos alunos” apoiando-se em valores como a responsabilidade e integridade, excelência e exigência, curiosidade, reflexão e inovação, cidadania e participação e liberdade, independentemente da situação pessoal e social de cada um dos alunos (Projeto Educativo, 2018-2022, p. 7).

A **intervenção pedagógica** decorreu em duas **turmas** do 6.º ano de escolaridade, acompanhadas por duas OC, responsáveis por cada grupo. Uma das OC era professora de Português (POR) e de História e Geografia de Portugal (HGP) na turma C; a outra OC era diretora de turma e professora de POR e HGP da turma D (letras das turmas fictícias).

A turma C era constituída por 24 alunos, sendo 12 do sexo masculino e 12 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos. Através de documentos partilhados pela OC com a informação pessoal de cada aluno, percebemos que um dos

alunos possui Medidas Universais, essencialmente nas áreas do Português e da Matemática, e quatro alunos possuem Medidas Universais e Seletivas, sendo estas últimas apoiadas por antecipação e reforço de aprendizagens, adaptações ao processo de avaliação e apoio psicopedagógico.

De uma forma geral, o grupo apresentava **potencialidades** ao nível da leitura, revelando muito interesse por esta atividade. Eram muito interessados sobre o que os rodeava, questionavam os professores com muita frequência e eram muito participativos. Além disso, possuíam conhecimentos prévios sobre qualquer um dos assuntos abordados em sala de aula, o que se revelou uma mais-valia para as nossas práticas. Em contrapartida, manifestaram **fragilidades** ao nível do comportamento (respeito pelo outro), da concentração, da organização e construção frásica, e da ortografia.

A turma D era constituída por 25 alunos, sendo 14 do sexo masculino e 11 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos. Através de observação e do diálogo diário que mantivemos com a OC, fomos informadas de que nos momentos de avaliação, existiam alguns alunos que realizavam testes adaptados, tendo em conta as suas necessidades. Além disso, existia uma aluna que não sabia ler nem escrever e, por isso, recebia apoio de uma professora de Apoio Educativo com muita frequência, não estando muitas vezes presente nas aulas de POR e de HGP. Por outro lado, a turma revelou diversas potencialidades: leitura, interesse pelos temas abordados e o conhecimento prévio que possuíam em relação aos diferentes conteúdos trabalhados na sala de aula. No entanto, identificámos fragilidades semelhantes à turma C: comportamento, respeito pelo outro, organização e construção frásica, e ortografia.

De seguida, serão identificados a problemática, os objetivos gerais e estratégias que dela resultaram, assim como os processos de regulação e avaliação das aprendizagens.

## **2.2. Problemática, objetivos gerais e avaliação**

A análise das potencialidades e fragilidades de ambas as turmas (Anexo D) permitiu a definição de uma **problemática** comum aos dois grupos:

*O desenvolvimento de competências de respeito e cooperação, e das capacidades linguísticas e comunicativas pode contribuir para melhorar o desempenho dos alunos na*

*comunicação escrita, nomeadamente, ao nível da construção frásica e ortografia, e da construção de sínteses/resumos.*

Tendo a problemática definida, tornou-se possível determinar três **objetivos gerais**, transversais às duas componentes curriculares, a contemplar durante a intervenção educativa:

- A. Desenvolver competências de comunicação escrita ao nível da construção frásica e da ortografia.
- B. Melhorar a capacidade de construção de síntese e resumos escritos.
- C. Desenvolver competências de respeito e cooperação.

Uma vez definidos a problemática e os objetivos gerais que iriam sustentar o nosso PI, procedeu-se à formulação das **estratégias**, associadas aos respetivos objetivos:

- 1. Realização de atividades de esquematização de conteúdos (histórias, conteúdos de HGP).
- 2. Estabelecimento de rotinas de planificação de texto.
- 3. Elaboração de diferentes tipos de enunciados.
- 4. Organização de trabalhos a pares e de grupo.

Associou-se cada uma das estratégias a, pelo menos, um dos objetivos, como podemos verificar na Tabela 3:

**Tabela 3**  
*Relação entre os OG e as EG do PI*

<b>Estratégias Objetivos</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>A</b>		<b>X</b>	<b>X</b>	
<b>B</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	
<b>C</b>				<b>X</b>

*Nota.* Projeto de Intervenção.

Uma das **rotinas** que decidimos aplicar foi associada à escrita que consistia, em cerca de 15 minutos, uma vez por semana, numa das aulas de 90 minutos de POR, realizar uma atividade de escrita, sempre com enunciados diferentes – por exemplo, descrever

uma imagem, reescrever uma receita no tempo e modo verbal que a professora indicasse, entre outros.

Para além disso, na turma C mantivemos o livro de histórias: em cada aula, um aluno, por ordem alfabética, levava o livro para casa e escrevia uma história com base no título que lhe era dado. Na turma D pretendíamos, mas sem sucesso, implementar esta mesma estratégia. As duas OC pediam aos alunos que tivessem sempre consigo um livro para que, quando sobrasse tempo da aula, pudessem dar continuidade à sua leitura, estratégia que mantivemos.

No que diz respeito às **estratégias** globais de trabalho das áreas curriculares de POR e HGP, procedemos ao desenvolvimento de trabalhos a pares e em pequenos grupos, à realização de trabalhos práticos diversos com guiões orientadores (Anexo E) e à criação de instrumentos de planificação (Anexo F), de monitorização e de avaliação do trabalho – auto e heteroavaliação (Anexo G). Realizámos atividades de esquematização de conteúdos (histórias, conteúdos de HGP, conteúdos gramaticais) e de elaboração de diferentes tipos de enunciados, de modo que os alunos pudessem melhorar as suas capacidades de construção de resumos e de sínteses escritas (Anexo H).

Em relação às estratégias globais de integração curricular, investimos na construção de resumos e sínteses (Anexo I), que são conteúdos de POR, na disciplina de HGP, com o propósito de atingir dois dos objetivos estabelecidos: (i) Desenvolver competências de comunicação escrita ao nível da construção frásica e da ortografia; (ii) Melhorar a capacidade de construção de síntese e resumos escritos. Na construção de sínteses e resumos centrámo-nos, principalmente, nos temas de HGP relativos à Revolução Liberal de 1820, à Guerra Civil e à segunda metade do séc. XIX, uma vez que percebemos necessária a sistematização dos vários conteúdos e conceitos (Anexo J).

Relativamente aos modos de **regulação e instrumentos de avaliação** das aprendizagens, construímos grelhas de observação com determinados indicadores, que foram preenchidos de acordo com a nossa observação e tendo em conta o desempenho dos alunos (Anexo K). Para além dessas grelhas, tivemos acesso a instrumentos de registo facultados pelas próprias professoras cooperantes que se focavam, mais concretamente, nos objetivos e nos parâmetros estipulados pela escola e os testes de avaliação. Como instrumento de avaliação da aprendizagem, existiram ainda os trabalhos de grupo ou a

pares, os momentos de oralidade em grande grupo e a heteroavaliação dos próprios colegas (Anexo G).

Perante o primeiro objetivo geral – *Desenvolver competências de comunicação escrita ao nível da construção frásica e da ortografia* –, estabeleceu-se um conjunto de indicadores: (i) respeita as regras de sintaxe; (ii) segue as regras da ortografia; (iii) cumpre as regras da pontuação. Ao observar as avaliações dos textos escritos no último teste de avaliação do período, percebemos que existiu uma melhoria na escrita, mas que muitos continuaram a revelar dificuldades, principalmente, na construção frásica.

Relativamente ao segundo objetivo geral – *Melhorar a capacidade de construção de síntese e resumos escritos* – estabeleceu-se também um conjunto de indicadores, a fim de garantir a sua avaliação: (iv) identifica as ideias essenciais; (v) organiza as ideias de uma forma lógica; (vi) constrói um texto original.

No que às **fichas de sistematização de conteúdos** de HGP diz respeito, observámos uma grande discrepância de resultados entre as duas turmas uma vez que, na turma C, apenas dois alunos não entregaram as fichas e na turma D apenas 6 entregaram, impedindo-nos assim de avaliar a evolução da turma D. Por outro lado, na turma C existiu uma evolução positiva, sendo que a maioria dos alunos conseguiu identificar as ideias essenciais e organizá-las de forma lógica. Assim, quanto aos dois primeiros indicadores, só foi possível avaliá-los recorrendo aos momentos orais de síntese final nas aulas de HGP, registando-se uma melhoria nas duas turmas, e aos momentos de síntese dos capítulos das obras literárias em POR.

No que concerne ao terceiro objetivo geral – *Desenvolver competências de respeito e cooperação* –, foram definidos três indicadores, sendo estes: (vii) colabora com os pares; (viii) partilha ideias e tarefas; (ix) aceita as ideias dos outros. Foi possível constatar uma evolução positiva relativa a estes três indicadores em ambas as turmas, principalmente, durante a elaboração dos trabalhos de grupo de HGP.

Numa última palavra, importa aqui sublinhar como a definição deste objetivo do nosso PI suscitou algumas interrogações sobre o ensino da História, quando começamos a abordar os temas sobre a implantação do regime liberal, no nosso país. Ensinar e aprender o processo de implantação e construção do nosso estado liberal, preocupando-nos, em simultâneo, com o desenvolvimento de competências cidadãs democráticas –

onde o “respeito” e a “cooperação” estão bem presentes – foi o início da construção da ponte entre a nossa prática e o estudo que viríamos a desenvolver, que surgirá na 2.ª parte deste relatório.

### 3. ANÁLISE CRÍTICA DA PRÁTICA OCORRIDA EM AMBOS OS CICLOS

Finalizada a descrição das práticas pedagógicas desenvolvidas nos contextos de 1.º e 2.º CEB, este capítulo será dedicado a uma análise comparativa e a uma reflexão crítica sobre as experiências vividas nestes mesmos dois ciclos de ensino. Será identificado um conjunto de dimensões que determinaram as principais diferenças e semelhanças por nós identificadas. Deste modo, a presente reflexão focará as seguintes dimensões: (i) métodos de ensino/aprendizagem; (ii) desenvolvimento de competências pelos alunos; (iii) relações pedagógicas; e (iv) processos de regulação e avaliação das aprendizagens.

No que diz respeito aos **métodos de ensino/aprendizagem** implementados, existiram diferenças muito claras entre os dois ciclos de ensino. Contudo, quer no 1.º quer no 2.º CEB, tivemos o cuidado de respeitar e manter as rotinas já implementadas em sala de aula, adequando a nossa prática às características específicas de cada turma e respeitando as práticas das OC.

No 1.º CEB foram privilegiadas atividades e tarefas de cariz cooperativo, colaborativo e de interajuda, para que os alunos pudessem desenvolver relações positivas entre eles, como atividades exploratórias que suscitam o debate de ideias, podendo ser “em grupos lúdicos, desportivos, musicais, artísticos, literários, políticos e outros” (Martins et al., 2017, p. 25). Relembremos que saber trabalhar em grupo é uma das competências sociais a desenvolver prevista no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatório – PASEO (2017). Para além disso, incidimos em atividades que desenvolvessem a empatia entre os alunos, uma vez que, segundo Falcone (2000), citado por Costa e Chaves (2013), esta consiste na capacidade de uma pessoa não se focar apenas nos seus interesses, mantendo disponibilidade para ouvir e compreender os pensamentos, desejos e sentimentos do par, sem o julgar. Deste modo, o aluno adquire uma maior facilidade para trabalhar em grupo.

No 2.º CEB, os métodos de ensino/aprendizagem foram, maioritariamente, de cariz expositivo, uma vez que os recursos mais utilizados foram o manual, frisos cronológicos digitais e “Prezis”, de modo a introduzir e sistematizar os diversos conteúdos lecionados. No entanto, tentámos que a utilização destes recursos, principalmente os digitais, não se limitasse a apoiar simplesmente os conteúdos, mas que favorecesse os alunos na construção do seu próprio conhecimento, através do

questionamento constante do professor, recorrendo aos seus conhecimentos prévios, preocupação que mantivemos nas diferentes situações criadas na sala de aula.

Utilizámos um tipo de **recursos** comum a ambos os ciclos: as TIC. No 2.º CEB através dos recursos enumerados anteriormente, acrescentando o mapa interativo; no 1.º CEB recorreremos a vídeos e a jogos, como recurso para a exploração dos apontamentos anexados aos Guiões de Aprendizagem. Em ambas as IE, foi possível perceber a necessidade da análise e planeamento prévio destes recursos para que se tornem enriquecedores e interativos, como refere Faria (2004), pois um recurso não vale apenas pela sua potencialidade, mas pela maneira como é utilizado pelo docente (Correia, 2018).

No que concerne ao **desenvolvimento de competências** pelos alunos, em ambos os ciclos, trabalhámos competências sociais, especialmente, o relacionamento interpessoal (PASEO), sendo que foi no 1.º CEB, tendo em conta as características da turma, que percebemos ser necessário uma maior focalização neste tipo de competências. Deste modo, ao analisar as dificuldades dos alunos no 1.º CEB, centrámo-nos nas dimensões Atitudes e Capacidades, presentes no documento “Competências para uma cultura da democracia” (2016). Tendo como referência o mesmo documento, tivemos ainda como objetivo desenvolver o “Respeito” e o “Espírito Cívico” nas atitudes; nas capacidades, concentrámos a nossa atenção na “Empatia”, “Cooperação” e “Resolução de conflitos”.

No 2.º CEB focámo-nos nas competências gerais e transversais entre HGP e POR entre as quais: “Linguagens e Texto” e “Informação e comunicação” (Martins et al., 2017), uma vez que, perante a observação e análise da turma, foi nestas competências que encontramos maiores dificuldades. O desenvolvimento do relacionamento interpessoal foi também proporcionado através das atividades criadas para o progresso das competências de HGP e POR supramencionadas. Tendo em consideração que o nosso maior intuito, enquanto professoras, é criar cidadãos críticos e participativos, mesmo não tendo sido tão explícito como no 1.º CEB, no 2.º CEB também tentámos desenvolver o Espírito Cívico uma vez que, segundo o Conselho da Europa (2016), pretende-se que o aluno seja capaz de se sentir parte de uma comunidade, tendo consciente a presença de outras pessoas que fazem parte dessa mesma comunidade e que as suas ações têm impacto na vida dessas mesmas pessoas.

No que respeita às **relações pedagógicas**, foi um aspeto em que investimos nos dois ciclos, isto porque a relação professor-aluno é um dos principais condutores das aprendizagens dos alunos. Segundo Granja (2015), o interesse e a vontade que os alunos têm por ir à escola e pelas atividades propostas, depende, muitas vezes, da relação estabelecida com o professor. Deste modo, o mesmo autor defende que a prática de um professor deve ser baseada numa pedagogia relacional, na qual o professor dá prioridade à palavra dos alunos, tendo em consideração as suas dúvidas e sugestões.

Pudemos constatar, em ambos os ciclos, que a preocupação com este ponto permitiu uma maior proximidade com os alunos. No 1.º CEB facilitou a resolução de conflitos em sala de aula, devido à cultura de escuta implementada, dando espaço aos alunos para falarem abertamente. No 2.º CEB, a proximidade, o ouvir o aluno e não os tratar como simples crianças, ou seja, não desvalorizar os seus problemas, nem manter continuamente um discurso culpabilizador em relação ao seu comportamento, permitiu que os próprios alunos estivessem mais motivados nas nossas aulas, garantindo um ambiente mais tranquilo, produtivo e de cooperação, entre o professor e os alunos, e entre estes entre si. Acreditamos que esta é uma das formas que os professores têm para conhecer verdadeiramente os alunos, aproximando-se deles e cativando-os, pois, como defende Cardoso (2013), é necessário o professor conhecer as pessoas que tem à sua frente para poder reconhecer os seus interesses e, a partir daí, incentivá-los a explorar e a conhecer mais. Correia (2018) acrescenta que o professor é importante no processo de aprendizagem dos alunos por duas razões: pela sua orientação através do esclarecimento de conteúdos e dúvidas, entre outros; e pela relação afetiva que estabelece com o aluno.

Por fim, em relação aos **processos de regulação e avaliação das aprendizagens**, estes foram distintos entre os dois ciclos de ensino. Em ambos aplicámos o processo de avaliação formativa, que funciona como processo de regulação das aprendizagens de cada aluno, por parte do professor e por parte do aluno. Este tipo de avaliação centra-se no aluno e no seu processo de construção das aprendizagens e deve suceder-se ao longo da realização das atividades (Ferreira, 2009). Este processo também permite ao próprio professor questionar a sua própria prática e o meio em que a aplica, como fatores influenciadores da aprendizagem dos alunos (Barreira et al., 2006). Foi um processo muito eficiente, que desenvolvemos nos dois ciclos de ensino, pois permitiu que

os alunos se apercebessem das suas próprias dificuldades. A título de exemplo, no Tempo de Estudo Autónomo (TEA) no 1.º CEB, trabalharam os conteúdos onde tinham mais dificuldade o que, simultaneamente, nos permitiu perceber em que áreas e conteúdos deveríamos diversificar a nossa abordagem.

A maior diferença entre o 1.º e o 2.º CEB verificou-se ao nível da avaliação sumativa que esteve presente no 2.º CEB, mas que, no nosso contexto de estágio de 1.º CEB, não existe, oficialmente. No estágio de 1.º CEB existiam apenas fichas de trabalho, intituladas “Mostra o que sabes”, onde constava um resumo dos conteúdos dados nos últimos dois guiões, para que os alunos e os professores pudessem compreender em que nível estava cada um e o que seria necessário rever em sala de aula, funcionando mais como uma avaliação formativa do que como uma avaliação sumativa, esta com o intuito de estabelecer uma classificação (Fernandes, 2006; Neves & Ferreira, 2015).

Perante estas duas realidades, percebemos um maior entusiasmo, motivação e dedicação dos alunos do 1.º CEB, uma vez que não estavam apenas preocupados com os testes que teriam de realizar. Observámos, numa das aulas em que se concretizou o “Mostra o que sabes”, que quatro alunos não conseguiam concluir nem mesmo realizar a ficha. A reação da OC foi falar com eles e combinar que iriam estudar em casa e fazer a ficha noutro dia. Por outro lado, no 2.º CEB, ao conversar com os alunos, percebemos a grande pressão que os alunos sentem, tanto por parte da escola como por parte dos pais, em ter boas notas nos testes, fazendo com que muitos apenas estudem “porque o têm de fazer”. A vivência em duas realidades tão distintas como aquelas que conhecemos, no que diz respeito à avaliação, no 1.º e no 2.º CEB, levou-nos também a refletir sobre a complexidade dos processos avaliativos e da necessidade de, também estes, se adequarem às características dos contextos em que estamos a intervir.

Após a descrição e reflexão crítica das práticas implementadas nos 1.º e 2.º ciclos, no âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada II, iremos apresentar o estudo desenvolvido, em que se tenta demonstrar o impacto que o conhecimento da HGP tem na compreensão do mundo atual por parte dos alunos.

## 2.ª PARTE

## 4. PROBLEMÁTICA: DA HISTÓRIA DE PORTUGAL À CIDADANIA DEMOCRÁTICA

#### 4.1. Definição da problemática e dos objetivos de investigação

Lecionar o tema da Revolução Liberal de 1820, em HGP, quando ainda está presente na memória a celebração do segundo centenário da Constituição de 1822 e o nascimento do regime parlamentar, levou-nos a refletir sobre o papel que o ensino da História pode desempenhar na formação cidadã, num país cujo regime político no presente assenta numa democracia representativa com dois séculos de existência. Mesmo correndo o risco de exagero, até podemos afirmar que a melhor forma de dar continuidade às comemorações encontra-se no ensino e na aprendizagem dos primeiros passos que foram dados em Portugal, no início do século XIX, no sentido de construir um estado de direito, que respeita os princípios da soberania popular, da separação de poderes e da igualdade perante a lei.

Relembremos a definição do Conselho da Europa (2018a), para quem a educação para a cidadania democrática engloba o ensino, a formação, a consciencialização, a informação, as práticas e as atividades que, munindo os alunos com conhecimentos, *skills* e entendimento e ao desenvolver as suas atitudes e comportamentos, têm por objetivo capacitá-los para o exercício e a defesa dos seus direitos democráticos e responsabilidades na sociedade, valorizando a diversidade e empenho numa participação ativa na vida democrática, com vista à promoção e proteção da democracia e do estado de direito (p. 72).

Nesta definição está bem patente uma lógica de educação direcionada para o desenvolvimento de competências associadas ao exercício de uma cidadania democrática, que incluem, do nosso ponto de vista, “a informação” e “o conhecimento” que a História muito tem para oferecer. Longe de se esgotar nesta dimensão de caráter mais cognitivo, aprender e ensinar democracia é também conhecer e analisar os processos históricos que lhe estão associados em cada país, nomeadamente, em Portugal. Se a Revolução Liberal nos aponta para o “nascimento” da democracia em Portugal, o conhecimento histórico clarifica a complexidade de um processo que conheceu avanços e recuos ao longo dos últimos dois séculos. Por isso, a problemática definida expressa-se no seguinte enunciado: *o ensino e aprendizagem da História de Portugal, nomeadamente o estudo da Revolução Liberal de 1820, contribui para a formação de uma cidadania democrática, no 2.º CEB.*

Esta problemática coloca-nos assim perante o desafio de cruzar a educação histórica com a educação para uma cidadania democrática, num contexto definido (duas

turmas de 6.º ano na disciplina de HGP) e associado a um conteúdo específico, a saber, “Compreender que a Constituição de 1822 significou uma rutura relativamente ao absolutismo, ao estabelecer os princípios fundamentais do liberalismo” (Direção Geral de Educação, 2018, p. 6).

Concorrendo para a problemática atrás definida, foram traçados três objetivos investigativos:

- 1. Analisar as representações dos alunos sobre o conceito de democracia.*
- 2. Analisar o processo de desenvolvimento de uma conceção de cidadania democrática a partir do processo histórico fundador do Estado Liberal.*
- 3. Refletir sobre o contributo do ensino e aprendizagem da História de Portugal para a construção de uma cidadania democrática.*

Mas, o que nos leva a poder afirmar que o ensino e aprendizagem da História de Portugal contribui para o desenvolvimento de competências democráticas?

#### **4.2. O ensino da História e as competências cidadãs**

Para Fontana (2003), importa regressar “a las palabras de Marc Bloch: introducir un pellizco de conciencia en la mentalidad del estudiante. Ésta me parece que es la gran tarea que puede hacer quien enseña historia” (p. 23). Mas o que é que isto significa em concreto? Para podermos compreender melhor esta afirmação propomos uma breve aproximação aos conceitos que hoje podemos considerar nucleares no ensino da História.

Diversos autores fundamentam os seus pontos de vista, relativos à importância do ensino da História, com a necessidade de o ser humano desenvolver tanto a sua “memória histórica” como a sua “consciência histórica”. Segundo Santisteban e Anguera (2014), a memória histórica é o conhecimento dos acontecimentos do passado e das suas consequências, enquanto a consciência histórica é a consciência temporal dos acontecimentos que, através da interpretação do passado, nos permite compreender o presente e traçar um possível futuro, ou seja, relacionar as três dimensões da temporalidade histórica (passado, presente e futuro).

Cada vez mais, no ensino, constatamos que se separam estes dois conceitos – uma vez que muitos professores se cingem a ensinar a história de forma linear e factual, como algo que os alunos devem memorizar (Pagès, 2011; Fontana, 2003) –, mas é necessário

que o ensino e aprendizagem da História os veja como um todo. Porquê? Por um lado, porque é através da memória, ou seja, da relação do ser humano com o seu passado, seja ela individual ou coletiva, que cada pessoa começa a compreender-se melhor e ao mundo que a rodeia, contribuindo assim para a construção da sua identidade através, por exemplo, de crenças, tradições ou símbolos (Balseiro, 2011). Mas esta aproximação ao passado não é um processo simples e Fontana (2003) alerta para o pouco cuidado presente em muitos historiadores de transmitir o “tipo de história” (p. 16) de que necessitamos, acabando por promover a construção de identidades com base no que a classe política, os media e, até mesmo, os filmes transmitem, acabando por ser algo superficial. Por outro lado, a construção desta identidade está relacionada com a formação da própria consciência histórica, uma vez que esta última deve ser vista “como eje de la conciencia ciudadana, de la conciencia critica y de la construccion de la identidad o de las identidades” (Santisteban & Anguera, 2014, p. 254), pois o desenvolvimento desta consciência deve contribuir para que os jovens compreendendo o seu passado, consigam relacioná-lo com o presente e projetar o futuro das suas vidas e da sociedade em que vivem. De forma mais simplificada, a identidade é uma relação entre a interpretação que a pessoa faz de si mesma num determinado contexto espaciotemporal e o recurso à memória, mas é a consciência histórica que lhe dá significado e sentido (Balseiro, 2011). Assim, esta autora defende que a consciência histórica nasce do estudo da memória histórica uma vez que esta é que mantém o passado vivo tornando-o constituinte da orientação do presente, orientação essa que conjetura um olhar sobre o futuro. Dito de outro modo, a “memória que liga entre si os factos do passado individual e coletivo constitui também o fundamento da consciência da identidade: o relato das ações do mesmo sujeito em momentos sucessivos da sua existência demonstra a sua capacidade de superação do tempo” (Mattoso, 2019, p. 107).

Em síntese,

la memoria hace énfasis en la fuerza del pasado sobre la mente humana, revelando diversas formas de hacer o mantener vivo el pasado; no aborda con profundidad la relación estructural entre memoria y expectativas, mientras se vale de procedimientos básicos de representación. A su vez, la conciencia histórica incluye la racionalidad a la hora de describir los procedimientos de la mente humana, encargados de la creación de sentido por medio de formas de representación, que otorgan

al pasado su carácter histórico. La conciencia histórica también atiende el impacto que la historia tiene sobre las perspectivas futuras del ser humano (Balseiro, 2011, p. 230).

Deste modo, constatamos que para o ser humano criar uma consciência histórica necessita de desenvolver a memória histórica. Mas porque é que devemos incidir nesta consciência quando, segundo Pagès (2011), é algo que alguns professores de História têm afastado da sua prática docente?

Fontana (2003) afirma que a consciência histórica

se vale de la memoria para evaluar las situaciones nuevas a las que debe hacer frente mediante la construcción de un “presente recordado”, que no es la evocación de un momento determinado del pasado, sino la capacidad de poner en juego todo un conjunto de experiencias previas para diseñar un escenario al que podemos incorporar los nuevos elementos que se nos presentan (p. 21).

Constatamos que o autor defende que esta consciência promove a capacidade, com base no conhecimento e nas experiências, de avaliar e atuar nas situações que se colocam à sua frente. Podemos então afirmar que o ensino da História pode contribuir para o desenvolvimento desta capacidade de analisar, refletir e agir sobre a realidade em que se vive, ao promover o desenvolvimento da consciência histórica. É neste quadro explicativo que surge a importância que deve ser atribuída à competência narrativa.

A competência narrativa, segundo Balseiro (2011), é a capacidade de narrar uma história que orienta a vida prática, seguindo uma perspectiva guiada pela temporalidade histórica. A mesma autora declara que esta competência é avaliada em três elementos que fazem parte de uma narrativa histórica, sendo que cada um destes elementos incide numa competência/capacidade diferente e os três estão ligados entre si. O primeiro elemento é relativo à *experiência histórica* que, por sua vez, desenvolve a capacidade de olhar para o passado e distingui-lo do presente, assimilando a temporalidade específica do acontecimento estudado. O segundo elemento é o da *interpretação* que consiste na capacidade de acolher o tempo como um todo – o passado, o presente e o futuro –, facilitando a compreensão dos acontecimentos passados, ajudando na leitura do presente e auxiliando no desenho do futuro. O último elemento é o da *orientação* “que implica el uso del todo temporal junto con su carga de experiencia buscando la orientación en la vida” (Balseiro, 2011, p. 235), compreendendo a noção de mudança temporal através da

articulação entre a identidade humana e o conhecimento histórico. Ou seja, para esta autora, a combinação destes três elementos possibilita a experiência do passado, a sua interpretação histórica e a utilização do mesmo na prática vital.

A relação entre o passado, o presente e o futuro contribui para a “assimilação mental do mundo” (p. 230) que, segundo Rüsen (2007) citado por Balseiro (2011), se divide em quatro operações: (i) percepção; (ii) interpretação; (iii) orientação e (iv) motivação. A percepção faz-nos compreender que existe uma mudança de tempo; a interpretação faz-nos perceber que esse mesmo tempo que é relatado é agora história, ou seja, passado; a orientação recorre ao conhecimento e experiências do passado na criação de possíveis futuros; e a motivação através de incentivos para seguir a orientação escolhida. Podemos verificar que, exceto a (iv), as outras operações são consideradas capacidades que já são trabalhadas na competência narrativa.

Podemos considerar que a síntese destes três conceitos – memória histórica, consciência histórica e narrativa histórica – se encontra expressa num quarto conceito: pensamento histórico.

Em última análise o ensino da História deve ser orientado para o desenvolvimento do pensamento histórico, isto é, a capacidade de ser crítico sobre o que pretende legitimar o passado (Fontana, 2003). Mattoso (2019) afirma que a História nos habitua a descobrir que o passado é relativo, dependendo da forma como olhamos para ele. O mesmo autor defende que este relativismo tem como sustento o nosso espírito crítico, que, por sua vez, nos habitua a confrontar, entre si, as informações, de várias naturezas, que nos são dadas, tendo também em consideração a posição dos próprios autores e a saber procurar testemunhos e informações que possam comprovar, ou não, os dados que nos foram dados.

Santisteban e Anguera (2014) vão ainda mais longe e afirmam que este próprio “pensar historicamente” (p. 251) trabalha por si quatro competências históricas: a) empatia, contextualização e julgamento moral, ou seja, as que estão diretamente relacionadas com a imaginação histórica; b) a narração, já vista anteriormente, e que é fundamental no discurso histórico; c) a interpretação de fontes históricas, onde se insere a definição de pensamento histórico de Mattoso, e a resolução de questões-problemas; e d) a compreensão e consciência da distância temporal dos vários acontecimentos ao longo

da história. Deste modo, considera-se que a finalidade mais relevante do ensino da história “es la de formar el pensamiento histórico en el alumnado, como una parte esencial de su formación ciudadana, para poder interpretar el mundo actual y para gestionar mejor el porvenir” (González, Pagès & Santisteban, 2011, p. 223).

Chegamos, assim, ao cruzamento entre a educação histórica e a educação para o exercício de uma cidadania democrática, reconhecendo que aquele leque de competências inerentes ao ensino da História, deve contribuir para o desenvolvimento de uma educação democrática que é uma das vertentes com maior importância no ensino nos dias de hoje. De que modo é que existe este contributo?

Começemos por recordar as palavras do velho mestre da historiografia europeia, Henri Pirenne (1862-1935), registadas por Bloch (1993): “Se eu fosse um antiquário só teria olhos para as coisas velhas. Mas sou um historiador. É por isso que amo a vida” (p. 43). Na sequência do quadro conceptual anteriormente apresentado, a História assume assim um papel na leitura e interpretação do presente, ideia que, como podemos constatar, já fez um longo caminho. É deste modo que podemos acrescentar a célebre frase de Pierre Vilar (1985): “A história deve ensinar-nos, em primeiro lugar, a ler um periódico” (p. 14). Para isso, continuando com este mesmo autor, a História não serve para conhecer o passado e compreender o presente, mas, invertendo estes termos, Vilar sublinha que a finalidade da história é “compreender o passado para conhecer o presente” (Vilar, 1985, p. 14), isto é,

na medida em que o passado humano é mal conhecido, mal interpretado, os homens, e os agrupamentos humanos, têm uma visão incorrecta do seu próprio *presente* e do seu *futuro*. E, como é óbvio, isto tem também um alcance prático (Vilar, 1985, p. 28, itálicos do autor).

Assim se reforça a ideia da função social da História e do valor, entendido como prioridade, do seu ensino, derrubando velhos mitos: “o que interessa não é ‘gostar de História’, mas estar convencido de que sem ela não se pode compreender o mundo em que vivemos” (Mattoso, 2019, p. 102).

Segundo Santisteban e Anguera (2014), Martineau defende que a história contribui para a educação democrática uma vez que incide no desenvolvimento, tanto do pensamento crítico como do pensamento divergente. Mas, para além destes tipos de

pensamento, é importante salientar que, permitindo-nos relacionar o passado, o presente e o futuro com um olhar crítico, esta ciência social liberta-nos e ajuda-nos a intervir socialmente (Santisteban & Anguera, 2014), compreendendo o dever e a responsabilidade que temos para com a sociedade em que vivemos. Estes autores defendem então que devemos educar os alunos “en el primer caso (...) que es lo que puede suceder, en el segundo se les educa para que exploren sus imagenes y sean responsables y se comprometan en la accion social, para crear un mundo mas justo y sostenible” (p. 258).

Deste modo, “introduzir uma pitada de consciência na mentalidade do aluno” através da História, significa colocar o aluno a pensar, a duvidar, a não se cingir a memorizar factos escritos num qualquer manual, mas a analisá-los para que, posteriormente, seja capaz de o fazer perante as informações que lhe chegam através dos diferentes meios de informação e comunicação, e também capaz de intervir de modo a tentar contribuir para a resolução dos problemas com que se depara nos dias de hoje (Fontana, 2003).

### **4.3. História, educação e democracia**

Como constatámos no ponto anterior, o ensino da história deve desenvolver no aluno a capacidade de construir o seu próprio conhecimento, saber colocar-se no mundo e ser capaz de agir democraticamente com o intuito final de que cada um tenha a capacidade de “construir pensamiento histórico, social, crítico e creativo” (González, Santisteban & Pagès, 2020, p. 5). Estes mesmos autores realizaram um estudo com o objetivo de compreender quais os três principais objetivos do ensino da história segundo alguns professores da disciplina, obtendo os seguintes resultados (do mais votado para o menos votado): (i) compreender o presente a partir do passado; (ii) compreender a mudança e a continuidade nas sociedades; (iii) desenvolver espírito crítico; (iv) pensar o futuro a partir das referências do passado; (v) construir uma identidade coletiva; (vi) estabelecer uma linha do tempo dos eventos; (vii) reconhecer os acontecimentos mais relevantes da história da humanidade; (viii) construir conhecimento a partir da leitura de documentos e (ix) conhecer os diferentes períodos históricos. Foram ainda elaborados outros três objetivos – reconhecer património; conhecer a história nacional e localizar as

personagens importantes e as suas ações relevantes – mas nenhum dos professores os considerou como principais.

Ao analisar os objetivos supramencionados, compreendemos que estes professores acabam por defender o ensino da história tal como Dias (2016): a partir de uma problematização da realidade social, os alunos devem “fazer história” através da interpretação e compreensão do passado, do presente e do mundo que os rodeia. Mas para tal é necessário desenvolver algumas competências específicas da história: a) Recolha e tratamento de fontes; b) Compreensão/explicação históricas; c) Comunicação em história (Dias, 2016). Este autor alerta ainda para que estas competências investigativas sejam vistas como complementares, uma vez que cada uma potencializa qualquer uma das outras duas.

Mas, o ensino da história vai para além do desenvolvimento destas competências até agora mencionadas. Como vários autores defendem (Pagès, 2012; Santisteban & Anguera, 2014; González, Santisteban & Pagès, 2020; Escribano, 2021), ensinar e aprender história contribui para que os alunos sejam cidadãos ativos ao longo da sua vida, ou seja, contribui para o desenvolvimento de competências democráticas cidadãos. Deste modo, elaborámos a tabela 4, onde está presente a ligação entre as Competências para uma Cultura da Democracia (Conselho da Europa, 2018a) e as oito linhas orientadoras para a criação de um plano curricular e pedagogia de História (Conselho da Europa, 2018b). Com base nesta tabela, é possível observar que nem todas as Competências para uma Cultura da Democracia são desenvolvidas a partir de todos os princípios e linhas orientadoras para o plano curricular de história.

Deste modo, podemos constatar que apenas cinco CCD são potencializadas através de sete ou oito princípios orientadores. As cinco competências são: (i) valorização da dignidade humana e dos direitos humanos; (ii) valorização da diversidade cultural; (iii) capacidades de análise e pensamento crítico; (iv) empatia e (v) conhecimento e compreensão crítica do mundo. São estas cinco competências que iremos privilegiar na nossa análise, tendo por base os relatórios do Conselho da Europa (2016).

**Tabela 4**

*Relação entre os princípios e linhas orientadoras para o ensino de uma História democrática e as Competências para uma Cultura Democrática, do Conselho da Europa.*

Competências		Princípios e Linhas orientadoras para o estabelecimento de um plano curricular e de uma pedagogia de História democrática, diversificada e inclusiva							
		Desenvolver planos curriculares flexíveis e pedagogias interativas que reconheçam diferenças culturais	Ensinar e aprender sobre a história complexa da democracia	Refletir sobre o modo como as atividades de indivíduos e grupos de pessoas comuns moldaram a história das sociedades	Reconhecer que pessoas de diferentes origens culturais, religiosas e étnicas estão há muito tempo enraizadas nas sociedades	Valorizar as múltiplas identidades do 'outro' e as nossas	Disponibilizar ferramentas para analisar fontes históricas e lutar contra a propaganda manipuladora	Abordar questões que podem ser sensíveis ou controversas	Equilibrar as dimensões cognitiva, emotiva e ética no ensino e aprendizagem da história
Valores	Valorização da dignidade humana e dos direitos humanos	X	X	X	X	X		X	X
	Valorização da diversidade cultural	X	X	X	X	X	X	X	X
	Valorização da democracia, da justiça, da equidade, da igualdade e do Estado de direito		X	X	X			X	X
Atitudes	Abertura à alteridade cultural e às convicções, visões do mundo e práticas diferentes	X		X	X		X	X	X
	Respeito		X			X		X	
	Espírito cívico		X		X	X		X	X
	Responsabilidade		X					X	X
	Eficácia pessoal		X	X	X			X	X
	Tolerância da ambiguidade		X	X	X		X	X	X
Capacidades	Aprendizagem autónoma			X			X	X	
	Capacidades de análise e de pensamento crítico		X	X	X	X	X	X	X
	Capacidades de escuta e observação		X		X	X	X		
	Empatia	X	X	X	X	X		X	X
	Flexibilidade e adaptabilidade	X	X	X	X	X			X
	Capacidades linguísticas, comunicativas e plurilingues				X	X	X		
	Cooperação				X			X	X
	Resolução de conflitos							X	X
Conhecimentos e compreensão crítica	Conhecimento e compreensão crítica de si mesmo	X		X	X	X		X	X
	Conhecimento e compreensão crítica da linguagem e da comunicação								
	Conhecimento e compreensão crítica do mundo...	X	X	X	X	X	X	X	X

Fonte: Conselho da Europa, 2018a, 2018b.

A (i) *valorização da dignidade humana e dos direitos humanos* centra-se na ideia basilar de que todos os seres humanos têm o mesmo valor e dignidade e, por consequência, devem ser tratados com o mesmo respeito e ter os mesmos direitos e liberdades fundamentais.

A (ii) *valorização da diversidade cultural* remete para as sociedades europeias, fortemente marcadas pela diversidade cultural, exigindo a sua valorização, assim como o respeito por diferentes perspetivas, pontos de vista e práticas. Estas duas competências são necessárias para uma pessoa poder compreender e explicar a história se reconhecermos que esta área do conhecimento, hoje, também aponta para duas finalidades: “uma, que remete para reconhecimento da diversidade humana; outra, que privilegia o olhar dos vencidos” (Dias, 2019, p. 87).

A questão da diversidade humana e colocada na perspetiva que só a História lhe pode oferecer, isto é, a perspetiva temporal, definindo o Outro como aquele que vive num passado que o historiador tenta ler e interpretar, trazendo-o para o seu presente. Assim, é fácil atribuir a História mais essa qualidade enquanto área do conhecimento que, na sua essência, se dedica ao estudo da diversidade humana (Dias, 2019, p. 87).

As (iii) *capacidades de análise e pensamento crítico* remetem para a importância de analisar, refletir e fazer juízos de valor de forma lógica sobre qualquer tipo de material, indo ao encontro do tratamento de fontes e à compreensão histórica, de que nos fala Dias (2016).

Por sua vez, a CCD (iv) – *empatia* – não é uma capacidade, mas sim um conjunto de capacidades que permitem a um ser humano identificar-se com outros e a compreender as suas ideias, sentimentos e convicções.

Este é um dos pilares para que se possa compreender e explicar, realmente, a história, isto é, para que se chegue ao (v) *conhecimento e compreensão crítica do mundo*. Podemos considerar que esta última CCD é o culminar das anteriores, uma vez que requer não só um conhecimento complexo numa grande diversidade de áreas, mas também para que se possa, de forma fundamentada, fazer um juízo crítico sobre o que aconteceu, interpretando o passado para conhecer o que se vive no presente (Vilar, 1985).

Por outro lado, ao observar a tabela 4, constatamos que existem duas CCD para as quais nenhum ou quase nenhum princípio orientador contribui, sendo estas a *Resolução de conflitos* e o *Conhecimento e compreensão crítica da linguagem e da comunicação*, única CCD que não é desenvolvida através dos princípios estabelecidos.

Por outro lado, ao analisar esta mesma tabela a partir da perspectiva dos “princípios e linhas orientadores para o ensino de uma História democráticas”, apercebemo-nos que dos oito princípios orientadores definidos, existem cinco que desenvolvem um maior número de CCD, sendo de referir, como seria de esperar, que nenhum destes princípios desenvolve as vinte competências sozinho.

O primeiro princípio deste leque de cinco é o “Ensinar e aprender sobre a história complexa da democracia”, tendo este, como linha orientadora, a ideia de que a história tem a particularidade de permitir “a compreensão de como as pessoas que viveram no passado se comportavam e interagem e apresentar pistas sobre as suas motivações, a sua capacidade de adaptação e – para o bem ou para o mal – o que os seres humanos são capazes de fazer” (Conselho da Europa, 2018b, p. 13).

Por sua vez, o segundo princípio – “Refletir sobre o modo como as atividades de indivíduos e grupos de pessoas comuns moldaram a história das sociedades” – tem como objetivo refletir sobre como as ações dos seres humanos no passado moldaram a história que hoje conhecemos das sociedades, com a convicção de que é através do conhecimento da história que é possível compreender as pessoas no passado, quais as suas motivações e o que o ser humano é capaz de fazer (Conselho da Europa, 2018b). Tendo em conta a dificuldade de os alunos se identificarem com as personagens coletivas do passado, o Conselho da Europa (2018b) propõe “que não se fale apenas nos grandes grupos de pessoas, ou seja, na generalidade, mas que se foque na vida de pessoas em concreto, como por exemplo, delinear a vida de um escravo ou de um judeu na II Guerra Mundial” (p. 14). Durante a PES II, ao lecionar o período entre a Revolução Liberal de 1822 e a Guerra Civil de 1832-1834, sentimos a necessidade de relatar alguns pormenores da história concreta da família real, nomeadamente, D. Miguel, D. Pedro IV e D. Maria II de modo que os alunos pudessem antever o desenrolar dos acontecimentos históricos, fazendo um juízo sobre as possíveis motivações dos atos de cada um. Embora não se trate de indivíduos das “massas populares”, como sugere o Conselho da Europa, foi possível

observar um maior entusiasmo por parte dos alunos através deste método, pois proporcionava-lhes um olhar e perspectiva diferente para a história, algo mais “deles”. Teria sido interessante introduzir uma reflexão sobre a vida de um soldado envolvido na Guerra Civil e promover uma reflexão sobre o que ele sentiria por se encontrar a lutar contra outros portugueses (Oom, 2022).

“Reconhecer que pessoas de diferentes origens culturais, religiosas e étnicas estão há muito tempo enraizadas nas sociedades” é o terceiro princípio e nele é exposta a necessidade de um programa intercultural que caracteriza hoje as nossas sociedades. É necessário dar a conhecer aos alunos que as culturas comunicam umas com as outras há muito tempo. Não podemos dar a conhecer apenas a história das culturas dominantes, todos os alunos devem conhecer as diversas realidades para poderem, verdadeiramente, saber e compreender a história (Conselho da Europa, 2018b). Na nossa prática tivemos poucos momentos em que se investiu neste princípio, mas abordámos a sociedade brasileira da época aquando do estudo da Independência do Brasil.

De seguida temos o princípio que contribui para o desenvolvimento do maior número de CCD: “Abordar questões que podem ser sensíveis ou controversas”. Este tem como linha orientadora a necessidade de explorar questões sensíveis e controversas uma vez que isto requer investigação, procura, recolha e interpretação de fontes e de informação – duas das competências específicas da história já mencionadas. É com esta exploração, tendo em consideração as características dos contextos em que se desenrola a nossa ação, que se promove o debate fundamentado, racional e pacífico, preparando os alunos para uma participação ativa enquanto cidadãos (Conselho da Europa, 2018b): “Os contextos de aprendizagem têm influência sobre a participação e a aprendizagem dos alunos. Isto é particularmente importante para gerir diálogos mais difíceis ou partilhas mais emotivas, e permitir que os alunos se sintam confiantes em expressar ideias e pontos de vista divergentes” (p. 22). De certo modo introduzimos este ponto na nossa prática através da exploração e discussão da Constituição de 1822, uma vez que a analisámos e os alunos começaram a aperceber-se de que, por exemplo, a possibilidade de votar não era para todos, havendo uma discriminação relativamente às mulheres, aos escravos e aos estrangeiros e, a partir daqui, surgiu a discussão sobre o porquê da existência desta discriminação, acabando por estabelecer comparações com a atualidade. Para além disso,

os trabalhos de investigação em grupo sobre a segunda metade do século XIX, mais concretamente, as condições de vida e trabalho no campo e na cidade e a modernização das diversas áreas, permitiram desencadear uma discussão sobre o impacto da modernização oitocentista na vida dos cidadãos.

Por fim, o último princípio, “Equilibrar as dimensões cognitiva, emotiva e ética no ensino e aprendizagem da história”, consiste na necessidade de os alunos reconhecerem que tanto o emocional como o racional são dois parâmetros bastante importantes para a motivação para a aprendizagem da história. Consequentemente, através destes parâmetros e com este interesse é possível compreender os fatores causais e as motivações dos acontecimentos históricos (Conselho da Europa, 2018b). Também aqui, os debates desencadeados em diferentes momentos das aulas de HGP permitiram discutir as várias ideias e respetivas razões, muitas delas baseadas nas suas próprias emoções perante os acontecimentos, reconhecendo que “é importante que os professores estabeleçam um quadro de interpretações coerente e multifacetado e facilitem em sala de aula o debate sobre as dimensões éticas e morais da história” (Conselho da Europa, 2018b, p. 25).

Após a análise realizada ao longo deste ponto, compreendemos que é fundamental que a educação histórica parta (a) “de uma conceção histórica crítica e problematizadora da realidade” (Dias, 2016, p. 75) e (b) de uma abordagem pedagógica que promova e desenvolva competências de cidadania ativa na sociedade em que se está inserido (Dias, 2016), sendo possível concluir sobre o quanto o ensino da história e o desenvolvimento de competências democráticas estão interligados.

## 5. A REVOLUÇÃO LIBERAL DE 1820: PRIMEIRO PASSO NA CONSTRUÇÃO DA DEMOCRACIA PORTUGUESA

## 5.1. O Estado Liberal de 1822

A chegada das ideias liberais do século XVIII, provenientes principalmente da França de 1789, espalhou uma nova visão sobre a organização da sociedade e da forma de governar. Os princípios de igualdade, liberdade e participação do povo começaram a estar no centro do debate das elites liberais portuguesas mais instruídas e insatisfeitas com a situação que o país estava a atravessar. Estas queriam um governo representativo, já reconheciam as suas vantagens e detestavam a possibilidade do país se tornar colónia da sua própria colónia, isto é, o Brasil (Ramos, 2012). A única maneira capaz de mudar algo, para este grupo de portugueses, seria através de um ato revolucionário com o intuito, não de repor a realidade vivida antes da ida da Corte para o Brasil, mas sim fundar uma Monarquia Constitucional (Proença, 2015). Este ato revolucionário ocorreu no ano de 1820 e ficou conhecida para a história como a “Revolução Liberal”.

Tendo em conta o seu ideário político, os liberais tinham três grandes objetivos. O primeiro era terminar com a autonomia do Brasil, através do regresso do rei D. João VI e, ao mesmo tempo, recuperar a antiga relação colonial (Proença, 2015; Marques, 1998). O segundo, tendo em conta a dominante presença das forças inglesas em Portugal, era reduzir a influência inglesa e aumentar a autonomia nas decisões do Exército e da Regência do país. Finalmente, o terceiro objetivo centrava-se na mudança do regime para o que se propunham elaborar uma Constituição através das Cortes (Proença, 2015; Marques, 1998). É nesta Constituição, publicada em 1822<sup>1</sup>, que é possível encontrar, explicitamente, os princípios ideológicos da Revolução Liberal, sendo que as bases fundamentais da Constituição estavam presentes numa lei promulgada no ano anterior (Proença, 2015).

Os três princípios base da Constituição de 1822 foram:

*(i) a igualdade perante a lei de todos os cidadãos:*

“ARTIGO 9º — A lei é igual para todos. Não se devem portanto tolerar privilégios do foro nas causas cíveis ou crimes, nem comissões especiais. Esta disposição não compreende as causas, que pela sua natureza pertencerem a juízos particulares, na conformidade das leis.”

---

<sup>1</sup> Para consultar a Constituição de 1822 aconselha-se a visita à página eletrónica do Parlamento português: <https://www.parlamento.pt/Parlamento/Documents/CRP-1822.pdf>

*(ii) a soberania da nação:*

“ARTIGO 26º— A soberania reside essencialmente em a Nação. Não pode, porém, ser exercitada senão pelos seus representantes.”

*(iii) a divisão tripartida dos poderes:*

“ARTIGO 29º — O Governo da Nação Portuguesa é a Monarquia constitucional hereditária, com leis fundamentais, que regulem o exercício dos três poderes políticos.

ARTIGO 30º — Estes poderes são legislativos, executivo e judicial. O primeiro reside nas Cortes com dependência da sanção do Rei (arts. 110º, 111º e 112º), O segundo está no Rei e nos Secretários de Estado que o exercitam debaixo da autoridade do mesmo Rei. O terceiro está nos Juizes.”

Tendo como referências Marques (1998), Ramos (2012) e Proença (2015), é possível compreender a novidade que foi a introdução do sufrágio, dando ao cidadão o poder de escolher quem o represente nas Cortes, apesar dos limites definidos: quem podia votar eram apenas os varões que sabiam ler e escrever excluindo, nomeadamente, os frades e os criados. Estávamos ainda longe da ideia de sufrágio universal tal como hoje a entendemos e acolhemos no nosso regime democrático. Por outro lado, com base nos mesmos autores, temos a novidade da divisão e independência de poderes de soberania: legislativo, executivo e judicial. Ao realizar esta divisão evitava-se a concentração de poder numa única entidade, como se tinha no regime anterior. O poder legislativo passou a residir nas Cortes, eleitas por parte dos cidadãos; o poder executivo encontrava-se no rei e nos seus ministros; e o poder judicial era exercido pelos juizes (Marques,1998; Ramos, 2012 e Proença, 2015).

Em síntese, o liberalismo em Portugal, deixando para trás o Antigo Regime, baseado em princípios ideológicos e políticos herdeiros do iluminismo francês, em particular da obra de Montesquieu (1748/1970), *De l'esprit des lois. Les grands thèmes*, procurou guiar a nação em direção a um sistema mais igualitário e participativo. Apesar das limitações da época, como a restrição do sufrágio aos varões alfabetizados, podemos constatar que o nosso ponto de partida para a construção de uma “democracia representativa” foi o nascimento do Estado Liberal e a promulgação da Constituição de 1822.

## **5.2. O “5 de Outubro” e o aprofundamento do regime democrático**

A transição do regime monárquico para o regime republicano em Portugal, no início do século XX, trouxe consigo algumas mudanças no sistema político do país, impactando a democracia de várias maneiras.

Uma das grandes alterações realizadas foi a substituição do rei por um presidente eleito. Esta mudança significou que, pela primeira vez, o chefe de Estado era escolhido pelo voto do povo, ainda que indiretamente, pelo Congresso da República. Todavia, não foi apenas uma substituição, o seu papel político foi reduzido à chancela, enquanto o poder se centrava no Congresso da República (Parlamento) (Ramos, 2012). O Congresso era constituído por duas secções, a Câmara dos Deputados e o Senado (art.º 7.º), que eram eleitas através do sufrágio direto (art.º 8.º), e que elegiam e destituíam, se necessário, o Presidente da República (Ramos, 2012).

A Constituição de 1911 também introduziu a lei da Separação entre o Estado e a Igreja, promovendo o laicismo e a igualdade e liberdade para todas as religiões (Marques, 1998). Na sequência do fim da religião oficial do estado, tal como havia sido consignado no texto constitucional de 1822 (art.º 25.º), esta separação entre o poder político e a Igreja foi acompanhada pela proibição das ordens religiosas em Portugal (Marques, 1998, Proença, 2012).

Nesta nova Constituição também se defendia a igualdade social, introduzida pela de 1822 (art.º 3.º), em que se rejeitava qualquer privilégio derivado do nascimento e de títulos de nobreza e honoríficos (Marques, 1998; Proença, 2015).

Os vários autores, Marques (1998), Ramos (2012) e Proença (2015), afirmam que os princípios democráticos fundamentais estabelecidos na Constituição de 1911 incluíam a continuação da divisão dos três poderes (art.º 6.º), a igualdade perante a lei, a liberdade de expressão e de imprensa, e a liberdade religiosa (art.º 3.º). Contudo, a continuidade da divisão dos três poderes não deixou de reforçar o poder legislativo representado pelo Congresso. Deste modo, o regime republicano criou as bases para a existência, em Portugal, de um sistema democrático mais sólido.

Uma das grandes mudanças que foram prometidas na propaganda durante regime monárquico foi o sufrágio universal, o que acabou por não ser executado (Proença, 2015). O direito de voto foi alargado para um maior número de cidadãos, mas continuou a ter

restrições, sendo que apenas podiam votar cidadãos que tivessem “mais de vinte e um anos que soubessem ler e escrever ou que fossem chefes de família há mais de um ano” (Proença, 2015, p. 626) o que, devido aos elevados níveis de analfabetismo, acabava por limitar o número de eleitores (Proença, 2015). Para além disso, Ramos (2012) evidencia que a lei de 1913 nega, explicitamente, o direito de voto às mulheres, mesmo tendo-lhes sido concedidos os mesmos direitos que os homens no casamento.

Apesar deste período de dezasseis anos, de vigência da I República (1910-1926), ter sido marcado por um clima de profunda instabilidade, política e militar, económica e social, e, também internacional, se tivermos em conta a I Guerra Mundial, de 1914-1918, (Marques, 1998; Ramos, 2012; Proença, 2015), podemos considerar que a transição da monarquia para a república em Portugal trouxe avanços significativos em direção a um regime democrático, mas, devido às várias limitações colocadas naquela época, ainda havia um caminho longo para percorrer na construção de uma democracia plena em Portugal.

### **5.3. Estado Novo: um passo atrás**

Portugal, no início do século XX, como mencionado anteriormente, viveu um período de grande instabilidade, mas ficou marcado por um significativo avanço no sentido da construção de um regime democrático no país.

Seguiu-se um novo período em que se observou, incontestavelmente, um retrocesso da democracia em Portugal, a Ditadura Militar e o Estado Novo, instalando e consolidando um regime totalitário que moldou o país por cinco décadas. Ficava assim provado, também em Portugal, o quanto é frágil o regime de uma democracia representativa.

Em 1926, perante a instabilidade política que se viveu ao longo da I República, foi realizado um golpe militar, no dia 28 de maio, e iniciou-se o período da Ditadura Militar (1926-1933). Neste último ano, em 1933, promulgou-se e plebiscitou-se uma nova Constituição, que marcou um retrocesso através da supressão tanto dos partidos como dos sindicatos de classe, da censura e da polícia política (Marques, 1998). Nascia e consolidava-se o Estado Novo.

A Constituição de 1933 criou uma aparência de divisão de poderes com a existência de um chefe de Estado, tribunais, um Governo e uma Assembleia Nacional. Mas uma das grandes características do Estado Novo enquanto regime totalitário foi a existência de um único partido: o Estado Novo criou a União Nacional, o que significava que a competição política e a pluralidade de ideias não existiam. A repressão política sempre desencorajou todas as tentativas de a oposição ter representação parlamentar, o que levou à monopolização do poder nas mãos do executivo, centralizado na figura do Presidente do Conselho – Oliveira Salazar. O partido único, ao controlar os diferentes órgãos de soberania, anulou a existência de uma verdadeira democracia representativa (Proença, 2015).

Outro elemento que reforçou o caráter totalitário deste regime foi a atuação da polícia política, PVDE, PIDE e DGS, as siglas dos diferentes nomes que foi assumindo (Polícia de Vigilância e de Defesa do Estado, Polícia Internacional e de Defesa do Estado e Direção Geral de Segurança), um dos instrumentos mais temidos do Estado Novo. A PIDE tinha amplos poderes para reprimir qualquer tipo de oposição, nomeadamente política, realizar prisões arbitrárias e controlar a sociedade civil, resultando num clima de medo e silenciamento das vozes discordantes (Marques, 1998; Proença, 2015).

O elemento mais eficiente deste regime na limitação da liberdade de expressão e informação foi, segundo Marques (1998), a censura. Jornais, livros, filmes e outras formas de expressão cultural eram estritamente controlados e censurados para promover a propaganda do regime e suprimir qualquer crítica ou oposição (Ramos, 2012). Deste modo, era assegurado que apenas as mensagens aprovadas pelo regime pudessem ser divulgadas e disseminadas, restringindo a liberdade de pensamento e de informação, e travando o desenvolvimento cultural do país (Proença, 2015).

Em suma, tanto a Ditadura Militar quanto o Estado Novo representaram um sério recuo na existência de uma democracia em Portugal. As mudanças no texto constitucional, a concentração de poderes, a aparente divisão de poderes que se anulou na existência de um único partido, a presença da PIDE, da repressão e da censura, foram elementos-chave que caracterizou este longo período ditatorial de 48 anos, limitando drasticamente as liberdades individuais e a participação política dos cidadãos.

#### 5.4. O “25 de Abril”: a recuperação da democracia (1975-1976)

A recuperação da democracia em Portugal concretizou-se com a revolução de “25 de Abril”, em 1974, constituindo um marco histórico fundamental na evolução do regime democrático no país. Este movimento revolucionário, guiado pelos princípios dos 3D's – descolonização, desenvolvimento e democracia – abriu o caminho para um novo rumo na história de Portugal.

No que diz respeito à *descolonização*, o objetivo era acabar com a guerra colonial e, deste modo, colocar um ponto final na presença colonial que ainda se dispersava pela África (principalmente) e na Ásia: Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Timor e Macau. A retirada do exército português e o início de um complexo processo de negociações políticas, permitiu que aqueles territórios se transformassem em países independentes (Marques, 1998; Proença, 2015). Esse ato foi visto como um passo em direção à justiça e à igualdade entre os povos, valores centrais da democracia.

Por sua vez, com o fim da guerra colonial e a adoção de um sistema democrático, Portugal pôde concentrar-se no seu próprio *desenvolvimento* e modernização, através da liberdade de expressão e de criação, principalmente, na cultura; nas transformações relativas à educação; e na modernização do país. A entrada de Portugal na CEE (Comunidade Económica Europeia), atualmente a União Europeia, acabou por apoiar financeiramente o país, garantindo a consolidação do seu novo regime democrático. (Proença, 2015).

No entanto, o coração da revolução estava na restauração da *democracia*. O regime que existia até então, o Estado Novo, era totalitário e limitava as liberdades e os direitos dos cidadãos. O “25 de Abril” restabeleceu a democracia como princípio fundamental, garantindo aos cidadãos a capacidade de escolher os seus governantes e participar ativamente na vida política do país (Marques, 1998; Ramos, 2012; Proença, 2015).

A Constituição de 1976<sup>2</sup> foi um marco importante neste processo. Ela reafirmou a divisão de poderes, estabelecendo um sistema democrático de governo onde os poderes

---

<sup>2</sup> Para consultar as diferentes versões do texto constitucional que nasceu em 1976, aconselha-se a consulta: [https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei\\_mostra\\_articulado.php?nid=4&tabela=lei\\_velhas&nversao=1](https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=4&tabela=lei_velhas&nversao=1)

Executivo, Legislativo e Judiciário operam de forma independente, impedindo concentrações excessivas de poder (Proença, 2015).

A República Portuguesa é um Estado de direito democrático, baseado na soberania popular, no pluralismo de expressão e organização política democráticas, no respeito e na garantia de efectivação dos direitos e liberdades fundamentais e na separação e interdependência de poderes, visando a realização da democracia económica, social e cultural e o aprofundamento da democracia participativa (art.º 2.º).

Além disso, a Constituição garantiu o pluralismo político e partidário (art.º 288.º), permitindo que diversas vozes e ideias fossem representadas no sistema político, dando aos cidadãos a oportunidade de escolher livremente os seus representantes (Marques, 1998; Ramos, 2012; Proença, 2015).

Um dos pontos mais significativos da Constituição foi a soberania do cidadão e a igualdade perante a lei (art.º 13.º). Os cidadãos portugueses viram-se como detentores de direitos fundamentais e liberdades, com a capacidade de participar ativamente no processo democrático (Marques, 1998; Ramos, 2012; Proença, 2015). A igualdade perante a lei significava que ninguém estava acima dela, independentemente da sua posição social ou política. O que foi possível constatar através das mudanças na condição das mulheres – a extensão da noção de igualdade de oportunidades entre o homem e a mulher a todos os estratos da sociedade como a realização profissional e os poderes maternal e paternal (Proença, 2015).

Um dos marcos mais significativos da democracia em Portugal foi a introdução do sufrágio direto e universal (art.º 10.º). Pela primeira vez, todos os cidadãos adultos tiveram o direito de votar nas eleições, sem discriminação, sendo o único limite a idade mínima para votar, 18 anos, garantindo que a voz de todos, independentemente do género, etnia ou classe social, era ouvida no processo democrático de eleição dos seus representantes. Confirmou-se, assim, o restabelecimento e aprofundamento de uma democracia representativa em Portugal.

Assim chegámos à democracia que conhecemos hoje em Portugal: um sistema político onde prevalece a soberania da nação. O seu primeiro passo, recordemos, foi dado em 1820, com a Revolução Liberal, e em 1822, com o estabelecimento de uma Monarquia

Constitucional: um longo caminho que Portugal percorreu nos últimos dois séculos... e que importa continuar.

## 6. ENSINAR E APRENDER DEMOCRACIA NAS AULAS DE HGP

## 6.1. Linhas metodológicas

Após a apresentação da problemática e dos objetivos definidos para o presente estudo, assim como da contextualização histórica do processo de construção da democracia em Portugal ao longo dos últimos dois séculos, importa agora apresentar a metodologia adotada no estudo empírico, identificando a sua natureza, os métodos e técnicas de recolha e análise de dados recolhidos e os seus instrumentos. São também referidos os princípios éticos aplicados no processo de investigação.

É através da metodologia que um investigador se orienta na procura de conhecimento uma vez que, segundo Sousa e Baptista (2011), é o “processo de seleção da estratégia de investigação” (p. 52) que, conseqüentemente, influencia as técnicas de recolha de dados a utilizar.

Tendo em conta as características do presente estudo, podemos considerar que a metodologia utilizada se aproximou de uma **investigação-ação**, uma vez que, não se limitando à construção de novos conhecimentos, teve como essência a exploração reflexiva, por parte do professor, relativamente à sua prática docente, permitindo a introdução de mudanças (Coutinho et al., 2009). Reconhecemos que o desenvolvimento de uma investigação-ação exigiria um estudo desenvolvido num período temporal mais lato, que permitisse um vaivém contínuo entre a prática docente, a reflexão e o estudo de novos enquadramentos teóricos (Dias, 2021).

Por outro lado, considerando os objetivos delineados, podemos identificar que este estudo é de **natureza qualitativa**, sendo que, em primeiro lugar, o investigador recolhe os dados, de seguida forma categorias a partir dos mesmos para, posteriormente, descobrir padrões nas respostas obtidas e, por fim, ser capaz de construir uma teoria (Coutinho, 2011).

Uma vez apresentada a metodologia e a sua natureza, importa identificar quais os métodos e técnicas de recolha de informação, as técnicas de análise de dados e os instrumentos/produtos analisados com a perspetiva de responder aos objetivos do estudo. Com base na Tabela 5, é possível observar que foram utilizados, como métodos e técnicas de recolha de informação, o **inquérito por questionário** e a **representação iconográfica**.

**Tabela 5**

*Métodos e técnicas de recolha da informação, técnicas de análise e instrumentos mobilizados para os objetivos de Investigação*

Objetivos	Métodos e técnicas de recolha da informação	Técnicas de análise	Instrumentos / produtos
<i>1. Analisar as representações dos alunos sobre o conceito de democracia.</i>	Inquérito por questionário (Projeto Barcelona)	Análise estatística Análise de conteúdo	Questionário (questões fechadas) Questionário (questões abertas)
<i>2. Analisar o processo de desenvolvimento de uma conceção de cidadania democrática a partir do processo histórico fundador do Estado Liberal.</i>	Inquérito por questionário (intermédio)	Análise estatística Análise de conteúdo	Questionário (questões fechadas) Questionário (questões abertas)
<i>3. Refletir sobre o contributo do ensino e aprendizagem da História de Portugal para a construção de uma cidadania democrática.</i>	Inquérito por questionário (intermédio)	Análise de conteúdo	Questionário (questão aberta)
	Representação iconográfica	Análise de conteúdo	Produção dos alunos
	Metarreflexão sobre o processo investigativo, a intervenção educativa e os resultados do estudo		

*Nota.* Elaborado pela autora.

Segundo Dias (1994), através do inquérito por questionário o investigador obtém informação que lhe permite construir interpretações e chegar a determinadas generalizações sobre um determinado assunto. As perguntas presentes no questionário levam ao reconhecimento de certos tipos de comportamentos, reflexões e conceções. Posto isto, esta técnica foi fundamental nos três objetivos da investigação, na medida em que nos permitiu compreender quais os conhecimentos e conceções dos alunos sobre o conceito de democracia, e a sua eventual evolução durante o período da nossa intervenção. É importante realçar que os dois primeiros inquéritos consistiam num conjunto de perguntas fechadas e abertas. É ainda necessário referir que o inquérito utilizado para responder ao nosso primeiro objetivo foi adaptado de estudo que tem vindo a ser desenvolvido num projeto espanhol, coordenado pela Universidade Autónoma de Barcelona, mobilizando 25 investigadores, com quatro linhas de investigação em Didática

das Ciências Sociais. Este questionário está a ser aplicado em diversas escolas, quer em Espanha, quer em Portugal<sup>3</sup>.

A representação iconográfica é uma produção do homem, pois não existe na natureza, criada por alguém com o objetivo de comunicar algo, um algo que tem como base a conceção do autor sobre a realidade (Nunes, 2007). Deste modo, através das representações iconográficas (desenhos) foi-nos possível compreender, de forma até mais abrangente, qual a conceção dos alunos, após a nossa prática, sobre o conceito de democracia.

Comum a estes dois métodos de recolha de informação são as técnicas de análise, uma vez que, para ser possível analisar os dados obtidos nos três momentos, foi necessário criar categorias *à posteriori* (Amado, 2000). Para tal, recorremos à **análise estatística** e à **análise de conteúdo**.

A análise estatística foi necessária uma vez que precisámos de transformar os dados obtidos em informação quantitativa e, de acordo com Bernardo e Cossa (2021), a análise estatística é o conjunto de técnicas que permitem essa transformação, embora os resultados sejam de baixo valor estatístico, mas reveladores das tendências que marcam o pensamento dos alunos.

A análise de conteúdo foi a mais privilegiada, uma vez que o intuito do estudo era acompanhar a evolução das conceções sobre democracia de cada aluno. Este tipo de análise pressupõe objetividade, sistematização e dedução (Gerhardt & Silveira, 2009), tudo características das várias fases da nossa análise de categorização das produções dos alunos, tanto das respostas abertas como dos desenhos.

De modo a responder, completamente, ao terceiro objetivo, foi ainda necessário realizar uma metarreflexão sobre o processo investigativo, a intervenção educativa e os resultados obtidos ao longo do estudo, com o intuito de verificar se a abordagem ao tema Revolução Liberal, em HGP, contribui para a construção da conceção de democracia dos alunos.

---

<sup>3</sup> Projeto *Educación para el futuro y esperanza en la democracia. Repensar la enseñanza de las ciencias sociales en tiempos de cambio*, inserido nos «proyectos de i+d+i» en el marco de los programas estatales de generación de conocimiento y fortalecimiento científico y tecnológico del sistema de i+d+i y de i+d+i orientada a los retos de la sociedad”, do Ministério de Ciência e Inovação de Espanha. Cód. PID2019-107383RB-I00.

Para terminar, declaramos que, no presente relatório, foram respeitados os princípios éticos do processo de investigação mantendo e respeitando o anonimato e a confidencialidade de todos os envolvidos nas diversas fases do estudo, como é pedido no Código de Ética na Investigação, do CIED-ESELx (2018).

## **6.2. Os conteúdos**

Para o nosso estudo foram abordados vários conteúdos relacionados à Revolução Liberal de 1820 em Portugal, assim como as suas causas e, conseqüentemente, o processo de afirmação da Monarquia Constitucional. Nesse período, Portugal encontrava-se imerso numa situação de crise económica e destruição, resultantes das invasões francesas, para além do facto de que a corte portuguesa passou a residir no Brasil, com D. João VI manifestando alguma resistência em regressar a Portugal. Adicionalmente, Portugal encontrava-se sob a influência política e militar britânica, assumindo uma posição de controlo no cenário político português, e perdeu o papel de intermediário marítimo do comércio colonial, com o Rio de Janeiro a ocupar essa função.

No que concerne às conseqüências da Revolução Liberal de 1820, destacam-se a promulgação da Constituição de 1822 e a convocação das Cortes Constituintes, instituindo, desta forma, a Monarquia Constitucional em Portugal. Destaca-se também a Independência do Brasil, evento que teve como base a situação complicada já mencionada que se vivia na época.

Ainda no contexto deste estudo, como mencionado anteriormente, trabalhamos o processo de afirmação da Monarquia Constitucional em Portugal, abordando a problemática da sucessão ao trono após a morte de D. João VI. D. Pedro desempenhou uma função importante ao ensaiar uma solução que envolvia a adoção de uma Carta Constitucional, à qual estava vinculada a condição de D. Miguel jurar e respeitar no novo texto constitucional, em troca do casamento com a sua sobrinha, a futura D. Maria II. Entretanto, D. Miguel, ao não cumprir a sua promessa, contribuiu para que se desencadeasse a Guerra Civil entre absolutistas e liberais.

No que concerne às conseqüências da Revolução Liberal de 1820, destacou-se a promulgação da Constituição de 1822 e a convocação das Cortes Constituintes, instituindo, desta forma, a Monarquia Constitucional em Portugal. Valorizou-se também

a Independência do Brasil, evento que marcou esta primeira fase do liberalismo em Portugal.

Em síntese, a disciplina de HGP segue uma sequência cronológica, tendo sido trabalhados vários conteúdos na nossa IE, centrados no processo de afirmação da monarquia liberal: *Revolução liberal de 1820*; *Processo de afirmação da monarquia liberal* e *Guerra civil* (Tabela 6).

**Tabela 6**

*Domínio e Conhecimentos, Capacidades e Atitudes da disciplina de HGP no 2.º CEB*

Domínio	Conhecimentos, Capacidades e Atitudes
<p><b>Portugal do século XVIII ao século XIX</b></p>	<p><b>O triunfo do liberalismo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar a ligação entre a revolução de 1820, o descontentamento face à tutela inglesa e à permanência da Corte no Brasil.</li> <li>- Compreender que a Constituição de 1822 significou uma rutura relativamente ao absolutismo, ao estabelecer os princípios fundamentais do liberalismo.</li> <li>- Relacionar a guerra civil com a divisão do país entre defensores do absolutismo e defensores do liberalismo.</li> <li>- Identificar/aplicar os conceitos: guerra civil, monarquia liberal, Constituição, mudança, rutura.</li> </ul>

*Nota:* Aprendizagens Essenciais. Direção-Geral da Educação (2018).

Analisar as secções do manual do aluno relativas a estes conteúdos, permitiu-nos reconhecer outros conteúdos e conceitos, referentes a estas fases da nossa História, necessários para a consolidação da aprendizagem dos alunos, tendo sido colocados nas nossas planificações. Deste modo, iremos apresentar os conteúdos e conceitos extras que colocámos relativos a cada um dos pontos das *Aprendizagens Essenciais*.

No que ao primeiro ponto diz respeito, acrescentámos nas nossas planificações os seguintes conteúdos e conceitos:

- Processo de Afirmação da Monarquia Liberal (Anexo L);
- Revolução Liberal e suas consequências (Anexo M);
- Independência do Brasil (Anexo N);
- Cortes Constituintes (Anexo M).

A concretização do segundo ponto alargou o tema ao conceito “Monarquia Constitucional” (Anexo L), uma vez que os outros conceitos já tinham sido iniciados.

Relativamente ao terceiro ponto, acrescentámos apenas mais um conteúdo: Convenção Évora Monte (Anexos O e L), uma vez que marcou o fim da Guerra Civil. Os conceitos de Guerra Civil, Absolutistas e Liberais já estão presentes nas *Aprendizagens Essenciais*, tendo sido integrados em algumas das aulas, como podemos ver nos anexos L e O. O quarto ponto deu continuidade aos conteúdos já introduzidos anteriormente.

### **6.3. As atividades e os recursos**

Tivemos abordagens ligeiramente diferentes no que diz respeito às atividades e aos recursos entre as duas turmas, uma vez que estavam em ritmos diferentes e as OC sugeriram algumas propostas que respeitámos.

Na primeira turma em que intervimos, D, a professora cooperante já tinha lecionado a Revolução Liberal de 1820, a convocação das Cortes Constituintes e a promulgação da Constituição de 1822. Também já havia introduzido a Independência do Brasil.

Deste modo, na primeira atividade que realizámos com esta turma, decidimos fazer uma revisão dos conteúdos já abordados para que estes se constituíssem como o nosso ponto de partida. Esta revisão foi feita através de um levantamento de questões, de forma a estimular o debate e a reflexão entre o grande grupo.

A segunda atividade, um pouco semelhante à anterior, consistiu numa narrativa, com perguntas direcionadas aos alunos, sobre a opinião deles relativamente aos problemas que apareciam e ao que iria acontecer em cada circunstância, chegando então ao grande problema de sucessão que Portugal enfrentou com a morte de D. João VI e a solução encontrada por D. Pedro. Toda esta atividade foi acompanhada por um recurso digital que se pode encontrar no Anexo P.

Com o objetivo de introduzir a Guerra Civil, pedimos aos alunos que efetuassem uma pesquisa sobre o conceito de “Guerra Civil”. Num momento seguinte, foi lançado o desafio aos alunos para distinguirem os conceitos de “Guerra” e de “Guerra civil”, e partilharem exemplos da atualidade. Recorrendo à pesquisa que realizaram esclareceram quem é que estava em conflito em Portugal naquele período.

A seguinte atividade consistiu na explicação das diferentes etapas da Guerra Civil de 1832-1834, recorrendo a um mapa interativo (Anexo P). Foram abordados os

principais acontecimentos ocorridos durante esses dois anos em Portugal, finalizando na subida de D. Maria II ao trono. Antes de se mencionar o acordo de paz, os alunos foram questionados sobre a adequação da “solução” encontrada pelos portugueses – Guerra civil –, tendo sempre presente a necessidade de considerar o contexto e a época em que ocorreu. Foi um momento importante, de discussão em grande grupo, sobre outras possíveis soluções.

Com esta turma, a última atividade sobre os conteúdos para este estudo foi de revisão e consolidação através da construção, em grande grupo, de uma síntese cronológica que cada um, posteriormente, passou para o caderno.

Na segunda turma em que intervimos, C, a OC tinha apenas abordado a Revolução Liberal de 1820, tendo já mencionado as eleições para as Cortes Constituintes, o regresso da família real e a Constituição de 1822.

Desta forma, a primeira atividade que realizámos com a turma foi uma proposta da professora: realização de uma ficha de trabalho intitulada “A Constituição de 1822” (Anexo Q). Esta ficha consistia na análise de vários artigos da Constituição de 1822, a partir dos quais os alunos tinham de identificar os princípios ideológicos presentes no texto constitucional. Durante a correção da ficha, promovemos uma discussão sobre aqueles princípios, perguntando aos alunos se os reconheciam na atualidade. Deste modo, estabelecendo esta ponte entre o passado e o presente, foi possível reconhecer a Constituição de 1822 como o início do caminho seguido em Portugal para os princípios que estão hoje presentes no nosso sistema político. Foi ainda possível, para os alunos, perceber que este caminho foi longo, uma vez que muitos ficaram indignados por o sufrágio não ser universal, principalmente, com o facto de as mulheres não poderem votar.

A nossa segunda atividade foi sobre a “Independência do Brasil”. Em diálogo com os alunos, construímos uma narrativa, retomando o trabalho realizado anteriormente e relacionando-o com o novo conteúdo, sempre através do questionamento aos alunos sobre a situação em que Portugal se encontrava na época e pedindo-lhes que antecipassem os acontecimentos seguintes. Para sintetizar e consolidar este trabalho, foi visualizado um vídeo da escola virtual sobre a Independência do Brasil.

As atividades referentes ao “Processo de afirmação da monarquia liberal” e à “Guerra Civil” foram idênticas à turma D, também auxiliadas com o suporte do *Genially*,

apenas com a exceção de que a turma C não realizou a pesquisa sobre o conceito de “Guerra Civil”.

A última atividade desta turma foi também uma síntese dos acontecimentos da 1.<sup>a</sup> metade do século XIX, mas, dando seguimento à proposta da OC, esta síntese foi previamente escrita em recurso digital e os acontecimentos iam aparecendo no quadro à medida que os alunos os mencionavam. Ao mesmo tempo, os alunos iam transcrevendo as frases para o “caderno diário”.

Com esta sequência de atividades foi possível seguir uma linha cronológica dos acontecimentos, permitindo, em simultâneo, envolver os alunos em debates, reflexões e análises críticas sobre o que estavam a descobrir durante aquele processo histórico, promovendo, tanto quanto nos foi possível, a participação reflexiva dos alunos.

#### **6.4. A avaliação das aprendizagens**

Neste ponto, ainda que de forma sintética, vamos apresentar a avaliação das aprendizagens realizadas, tendo como dados os resultados obtidos pelos alunos num teste de avaliação (Anexo R), que incidiu nos conteúdos mobilizados para o presente estudo e que tivemos a ocasião de apresentar anteriormente. Para tal, analisámos as taxas de sucesso com base nos resultados dos testes, explícitas na Tabela 7. Deste modo, podemos observar que a Taxa de Sucesso Global foi de 67,82%, num grupo total de 48 alunos.

**Tabela 7**

*Taxas de sucesso retiradas dos resultados do teste de avaliação*

Taxa de Sucesso Global	Taxa de Sucesso da Competência “Recolha e tratamento da informação”	Taxa de Sucesso da Competência “Compreensão Histórica”	Taxa de Sucesso Global das duas Competências
67,82%	45,27%	60,06%	56,84%

*Nota.* Elaborado pela autora.

Perante os valores da taxa de sucesso global, considerámos ser necessário saber qual a taxa de sucesso relativa apenas às questões que incidiram, diretamente, nos conteúdos relevantes para o nosso estudo. Deste modo, e tendo em conta as características

das perguntas, dividimos estas perguntas por duas das três competências específicas da história expostas por Dias (2016): a) recolha e tratamento da informação (questões 1, 2, e 5.2 do anexo Ra) e b) compreensão histórica (questões 3, 4, 5.1, 6, 7 do anexo Ra e 6 e 7 do anexo Rb).

Constatamos desta forma que, a taxa de sucesso correspondente à competência a) apresenta um valor negativo, sendo apenas de 45,27%, o que significa que, em média, os alunos, no total das questões relativas à recolha e tratamento de informação, tiveram um desempenho negativo. Por outro lado, é possível observar que a taxa de sucesso correspondente à competência b) apresenta um valor positivo, atingindo os 60%, o que significa que, em média, os alunos tiveram um melhor desempenho nas questões relativas à compreensão histórica em comparação com a competência anteriormente referida.

Apesar da taxa positiva nas questões associadas à competência da “compreensão histórica”, não podemos deixar de reconhecer o fraco desempenho dos alunos. Ao introduzir nas aulas uma dinâmica diferente, levando os alunos a uma aprendizagem mais direcionada para a reflexão e a análise de fontes de informação, oferecemos aos alunos uma experiência diferente, mas, também por isso, mais difícil de ser por eles apropriada em tão pouco tempo, o que, em parte, pode justificar as taxas de sucesso alcançadas.

Para terminar, no conjunto das várias questões apenas ligadas aos conteúdos relativos ao presente estudo, os alunos, alcançaram uma taxa de sucesso de 56,84%.

## 7. DEMOCRACIA: A CONSTRUÇÃO DE UM CONCEITO

Neste capítulo iremos apresentar os instrumentos que utilizámos ao longo da investigação e, complementarmente, apresentaremos os dados obtidos em cada uma das três etapas do estudo, acentuando alguns pontos pertinentes que nos possam ajudar a compreender o percurso da construção do conceito por parte dos alunos.

As três etapas foram as seguintes:

1. inquérito por questionário sobre as conceções dos alunos em relação ao conceito de democracia, durante as semanas de observação;
2. inquérito por questionário, relacionando os conteúdos de HGP com as conceções sobre democracia, no fim da leção dos conteúdos relativos ao estudo;
3. elaboração de um desenho livre a partir da palavra “democracia”, no final da prática.

### **7.1. Democracia: as representações iniciais dos alunos**

O estudo tem como primeiro objetivo *Analisar as representações dos alunos sobre o conceito de democracia*. De modo a compreender as atitudes e perceções dos alunos relativamente a este conceito utilizámos um primeiro inquérito por questionário (Anexo S), que era respondido anonimamente.

Este inquérito é composto por onze questões de escolha múltipla e 5 perguntas de resposta aberta. As várias questões, exceto a primeira, se era rapaz ou rapariga, e a última, consistiam em pequenas situações hipotéticas nas quais os alunos eram convidados a escolher ou escrever que atitudes teriam perante essas mesmas situações ou a sua opinião sobre as mesmas.

Com o intuito de analisar, fluidamente, as respostas obtidas neste inquérito recorreu-se ao Excel, criando tabelas para sistematizar e analisar os dados quantitativos que resultam das respostas dos alunos.

Ao observar a tabela 8, constatamos que a maioria dos participantes foram rapazes (M - masculino) tendo uma diferença de quase 8,5% em comparação com o número de raparigas. Não obstante esta diferença, não é suficientemente relevante para que esta seja uma variável a ter em conta na análise das respostas que foram dadas ao longo do questionário.

**Tabela 8***Respostas à pergunta do inquérito por questionário “Eu sou...”*

<i>Eu sou...</i>	<b>Frequência (N.º)</b>	<b>Frequência (%)</b>
M	26	54,17
F	22	45,83
<b>Total geral</b>	<b>48</b>	<b>100,00</b>

*Nota:* Elaborada pela autora.

Na questão seguinte observamos, através dos dados recolhidos e apresentados na tabela 9, que 50% dos alunos interpreta a imagem em que as crianças surgem numa sala de aula com o dedo no ar (Anexo S) como estando a dar uma opinião, sendo que a segunda hipótese mais votada foi “Fazem perguntas”, com 29,17% das respostas. Isto é, cerca de 80% dos alunos reconhecem ser esta uma forma de participação, quer para intervir, quer para questionar os assuntos que estejam em debate na sala de aula.

**Tabela 9***Respostas à pergunta do inquérito por questionário “O que pensas que os meninos estão a fazer?”*

<i>Opções</i>	<b>Frequência (N.º)</b>	<b>Frequência (%)</b>
Dão uma opinião	24	50,00
Fazem perguntas	14	29,17
Discutem	5	10,42
Estão de acordo	4	8,33
Não sei	1	2,08
<b>Total geral</b>	<b>48</b>	<b>100,00</b>

*Nota:* Elaborada pela autora.

A questão número dois tem seis itens de escolha múltipla, tendo todas as mesmas hipóteses de resposta - “Sempre”, “Às vezes” e “Nunca” (Anexo S). Através das tabelas de frequência de cada um dos itens (Anexo T) foi possível tirar as seguintes conclusões:

- a grande maioria dos alunos, cerca de 79%, faz perguntas, mas não sempre;
- cerca de 60% dos alunos dá a sua opinião, sendo que quase 15% afirma que nunca a dá;
- todos afirmam concordar com outras pessoas, mas 93,75% diz fazê-lo às vezes;

- de forma semelhante à questão anterior, cerca de 96% dos alunos declara não concordar com outros, às vezes, sendo que nenhum afirmou fazê-lo sempre;
- 8,51% dos alunos admite discutir sempre, enquanto 21,28% diz que nunca discute;
- 70,83% dos alunos diz que quando não concorda com os outros não dá a sua opinião, sendo que destes, 31,25% admite proceder sempre deste modo.

Duas notas sobre as mais relevantes tendências que as respostas dos alunos revelam, as quais parecem seguir sentidos contraditórios: (i) os alunos revelam uma grande disponibilidade para participar e questionar; mas (ii) também afirmam a sua dificuldade em discordar dos outros. Esta pode ser uma dificuldade com origem em diferentes causas, como seja a sua aceitação pelos pares ou a dificuldade em contra-argumentar. A primeira é explicada pelas características definidas para esta faixa etária, que procura a aceitação dos seus pares; a segunda é aquela que mais se relaciona com o nosso tema de estudo, pois a capacidade de argumentar é fundamental na construção de um cidadão crítico e interventivo (Jesus, 2019).

No que diz respeito à questão 3 (Anexos S e T), a grande maioria dos alunos, cerca de 75%, reconhece que as pessoas pensam de forma diferente e cerca de 20% que é normal as pessoas estarem em desacordo. É um resultado interessante, na medida em que confirma a ideia mais generalizada de que a democracia procura consensos e afasta-se de uma conceção de democracia que vive do debate e do desacordo (Santisteban, Hortas, García & Dias, 2023).

A questão seguinte (Anexo S) quer perceber como é que cada aluno se sente perante o desacordo com outros. Aproximadamente 64% dos alunos sente-se confiante com a sua opinião sendo que a resposta com o segundo valor mais elevado de escolha foi “Não sei!”. Para além destes dados, é possível constatar que exatamente o mesmo número de alunos escolheu “Muito bem!”, “Sinto-me aborrecido!” e “É indiferente, o problema não é meu!” (Anexo T). Na sequência dos resultados alcançados na questão 3, os alunos reconhecem o direito à diferença, consideram-na uma situação adequada sentindo-se confortáveis no convívio com as opiniões contrárias, embora importe sublinhar que não é uma maioria esmagadora.

Perante a pergunta sobre como resolveria uma situação entre pessoas que queriam coisas diferentes, obtivemos uma grande variedade de respostas, mas a que reúne uma maior percentagem, de forma muito destacada, é a “Votação”, com cerca de 40% e, com uma diferença de quase 30% da seguinte: “Chegar a um acordo” (Anexo T). O destaque para a votação revela-se assim, como o comportamento ou “solução” mais generalizado quando se pensa em participação democrática.

Relativamente à questão 6 (Anexo S), compreendemos que, para a maioria dos alunos (77%), o significado entre os termos “desacordo” e “conflito” é muito diferente, enquanto mais de metade dos estudantes (58,33%) acredita ser possível resolver situações de conflitos, às vezes (Anexo T). Duas notas relevantes nestes resultados: a capacidade de os alunos distinguirem o desacordo do conflito; a convicção de que é possível resolver os conflitos.

“Chamar alguém/adulto” foi a resposta mais escolhida pelos alunos quando questionados sobre o que fariam quando não conseguem resolver um conflito, sendo que “ignorar” foi a segunda solução com maior percentagem (Anexo S e T). Se, por um lado, o recurso ao adulto é algo que é, genericamente, promovido pelos próprios adultos para evitar que o desacordo se transforme em conflito, por outro lado, esta necessidade de apelar à intervenção de um adulto revela a sua limitada capacidade de autonomia, principalmente quando se veem na necessidade de resolver uma situação limite.

A questão 9 era uma pergunta de resposta aberta (Anexo S), mas a maioria dos alunos respondeu apenas “Sim” ou “Não”, sendo que “Não” foi a resposta mais dada, mas com apenas 55%, ou seja, a turma dividiu-se perante a forma como definiam o sentimento perante uma “solução” que não fosse a sua, isto é se ficavam “aborrecidos” (Anexo T).

A penúltima pergunta (Anexo S) tinha como intuito perceber como é que cada aluno resolveria o problema colocado na questão anterior. A verdade é que grande parte dos alunos, cerca de 38%, não respondeu, mas a solução encontrada por um maior número de alunos foi a de animar os amigos, com 14,58%, seguida de 10,42% que diriam aos amigos para tentarem de novo (Anexo T).

Com a última questão foi possível compreender as definições e as conceções dos alunos sobre a democracia, para o que definimos seis categorias *à posteriori*, a partir das

palavras-chave utilizadas pelos alunos nesta primeira definição de democracia que lhes foi solicitada (Anexo U), assim como a sua frequência absoluta e relativa (Tabela 10).

**Tabela 10**

*Distribuição, por categorias, das palavras utilizadas pelos alunos na 1.ª definição de democracia*

CATEGORIAS	FREQ. (N.º)	FREQ. (%)
Expressão	57	40,50%
Valores	24	17%
Exercício de poder	21	15,00%
Representação política	20	14%
Povo	19	13,50%
TOTAL	141	100,00%

*Nota:* Resultados do inquérito por questionário. Cálculos da autora

Podemos constatar, em primeiro lugar, que a categoria “Expressão” foi a que teve uma maior frequência nas respostas dos alunos, agrupando cerca de 40% das palavras mobilizadas pelos alunos. As que se destacam são “opinião/opiniões” e os verbos “poder” e “dar” (Anexo V), isto é a ação (expressas nos verbos) de emitir uma opinião. Estas palavras surgiram, maioritariamente, interligadas entre si e, lembrando que a maioria dos alunos, exatamente trinta e sete dos quarenta e oito alunos, acredita ser normal duas pessoas estarem em desacordo, compreende-se que a palavra “opinião” tenha sido a mais utilizada. Citando alguns alunos, “É **todos** poderem dar a sua opinião” (aluno C4); “Eu acho que democracia é quando as **pessoas** têm direito a irem a votos, podem dar a sua opinião e ninguém as pode julgar.” (aluno C10); “É um regime político em que as **pessoas** podem expressar as suas opiniões.” (aluno D1) e “A democracia é onde as **pessoas** podem expressar opiniões e ideias sem serem repreendidas.” (D6).

As restantes categorias têm uma expressão equilibrada, situando-se entre os 17% e os 13%. Não deixa de ser interessante que entre estas quatro categorias os alunos

privilegiaram os valores, área fundamental porque quando falamos de democracia falamos, talvez prioritariamente, de valores democráticos. Por outro lado, as duas categorias seguintes – Exercício de poder e Representação política – direcionam-se, cada uma de modo diferente, mas de forma complementar, para a ideia de democracia enquanto regime político (e o seu funcionamento).

## **7.2. Da guerra civil à reflexão sobre a resolução de conflitos em democracia**

O segundo objetivo da investigação é *analisar o processo de desenvolvimento de uma conceção de cidadania democrática a partir do processo histórico fundador do Estado Liberal*, no âmbito do qual foi realizado um segundo questionário (Anexo W).

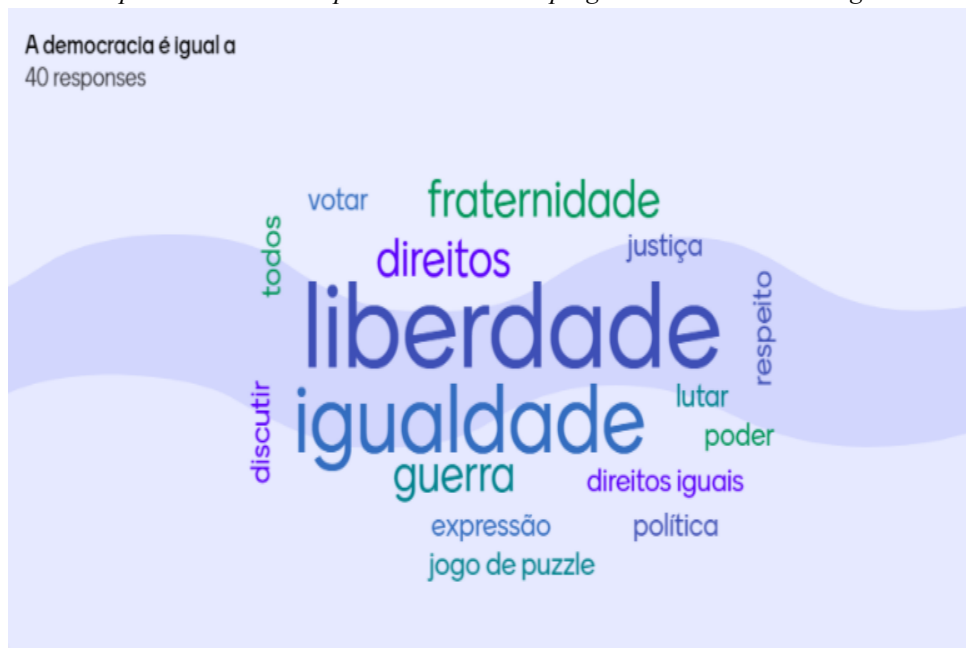
Este questionário foi mais simples do que o primeiro, consistindo apenas em quatro questões. A primeira tinha um conjunto de afirmações sobre o regime liberal e democrático que tinham de classificar como verdadeiras ou falsas. A segunda questão pedia aos alunos que associassem uma palavra à sua ideia de democracia. As duas últimas perguntas, uma de escolha múltipla e outra de resposta aberta, eram relativas à resolução de problemas num regime democrático,

Na primeira pergunta, foi possível observar, através das respostas às questões 1a, 1b e 1c (Anexo X), que a grande maioria dos alunos reconheceu que num regime democrático existe a divisão dos poderes. Com os valores dos resultados às perguntas 1d e 1g (Anexo X) constatamos que a maioria dos alunos compreendeu que numa democracia o povo tem a palavra e algum poder, sendo que com a 1f observamos que apenas quatro alunos não têm consciência que na democracia existe a liberdade de expressão (Anexo X). Por fim, com as respostas à questão 1e, percebemos que os alunos têm noção de que neste tipo de regime a lei é aplicada da mesma forma para todos (Anexo X). Assim, de um modo geral os alunos reconhecem os princípios em que se baseia uma democracia liberal.

Para termos uma visão mais geral das respostas dos alunos relativamente à segunda questão, colocámos as suas respostas na seguinte nuvem de palavras (Figura 1).

**Figura 1**

*Nuvem de palavras com as respostas dos alunos à pergunta “A democracia é igual a...”*



*Nota:* Questionário: respostas dos alunos.

Ao observar a nuvem de palavras podemos constatar, através do seu tamanho e centralidade, que as duas palavras mais utilizadas para descrever democracia pelos alunos são: liberdade e, logo a seguir, igualdade. Para além disso, encontramos alguns conceitos interessantes, e fundamentais, como “direitos”, “votar”, “todos” e “expressão” (respetivamente, do mais para o menos utilizado) e ainda “guerra”, dando a entender que, tendo em conta que o seu tamanho não é dos mais pequenos, alguns alunos associam esta maneira de resolver um conflito como uma atitude democrática. Reforça-se assim a ideia de que os alunos, ao longo das aulas, desenvolveram a capacidade de reconhecer os valores fundacionais da democracia. Uma nota curiosa é o destaque dado às três palavras – liberdade, igualdade e fraternidade – que tradicionalmente se associa às bandeiras erguidas durante a Revolução Francesa.

Na terceira pergunta, em quarenta e quatro alunos trinta e oito escolheram “Não” à guerra como solução democrática para resolver conflitos, sendo que apenas um aluno disse “Sim” (Anexo X). Simultaneamente, as soluções encontradas, na questão 4 (Anexo X), pelos alunos para a resolução de conflitos em democracia foi através de debates e conversas, sendo que outros mencionaram “negociar/chegar a um acordo” e muitos para

além destas soluções acrescentaram “calmamente/pacificamente”. Desta maneira, a ideia obtida nas questões anteriores sai reforçada, ou seja, não é a através da guerra que se deve resolver um conflito, mas através de um diálogo – “A falar com calma.” (A18); “Com palavras ou conversa e não com guerra.” (H21) –, sendo assim possível observar uma relação nas respostas às duas últimas questões.

### 7.3. Democracia: O ponto de chegada dos alunos

Ainda com o intuito de responder ao segundo objetivo – *analisar o processo de desenvolvimento de uma conceção de cidadania democrática a partir do processo histórico fundador do Estado Liberal* – pedimos, no fim da IE, que os alunos realizassem duas atividades, a fim de perceber o que para eles era a democracia depois de terem estudado os conteúdos mencionados no capítulo anterior. Deste modo, solicitámos que escrevessem numa folha e desenhassem noutra o que para eles era a democracia.

Com a primeira atividade (definição escrita de democracia) obtivemos resultados particularmente interessantes (tabela 11) e distintos da conceção de partida de modo a compreender mais facilmente as ideias principais dos alunos. Para tal, mantivemos as categorias da pergunta feita no início da prática, para ser possível fazer uma análise comparativa, o que acontecerá no próximo capítulo.

**Tabela 11**

*Distribuição, por categorias, das palavras utilizadas pelos alunos na última definição de democracia*

CATEGORIAS	FREQ. (N.º)	FREQ. (%)
Expressão	35	27,13%
Exercício de poder	30	23,26%
Valores	27	20,93%
Povo	27	20,93%
Representação política	10	7,75%
TOTAL	129	100,00%

*Nota:* Resultados do inquérito por questionário. Cálculos da autora.

Podemos constatar, em primeiro lugar, que a categoria “Expressão” foi a que teve uma maior frequência nas respostas dos alunos, sendo que as palavras que mais apareceram foram “opinião/opiniões” e os verbos “poder” e “dar” (Anexo Y).

É possível observar que as categorias “Valores” e “Povo” tiveram a mesma frequência de, exatamente, 20,93%, sendo os valores mais mencionados “direito/direitos” e “liberdade/livres” (Anexo Y), muitas vezes associados pelos alunos a palavras das categorias “Expressão”, “Representação política” e “Povo”. As palavras com maior frequência do grupo “Povo” foram “pessoas/alguém”, “todos/todas” e “povo” (Anexo Y), estando, maioritariamente, relacionados com valores e verbos pertencentes às categorias “Expressão” e “Representação política”. De modo a suportar estas constatações deixamos alguns exemplos das respostas dos alunos: “A democracia é quando todas as pessoas têm o direito de **poder votar** livremente e têm liberdade.” (E13); “É quando o povo tem **palavra**.”, (F11); “A democracia é **poder votar**, haver igualdade de género, fraternidade e haver direitos humanos.”, (E4); “É um governo onde o povo tem direitos e deveres, liberdade e liberdade de **expressão**.”, (F2); e, “A democracia é quando tudo e todos dão a sua **opinião**, sem serem oprimidos, julgados, presos ou pior, onde todos têm os mesmos direitos e deveres.” (F4).

É ainda interessante realçar que, mesmo sendo a categoria com menor frequência, a palavra da “Representação política” que aparece mais vezes, surgindo oito das dez vezes, é “votos/votar” sempre associada a uma palavra da categoria “Povo”.

Como mencionado anteriormente, foi também proposto aos alunos que desenhassem o que para eles é a democracia. Dos quarenta e três alunos que participaram na proposta, um deles deixou em branco a folha esclarecendo que não sabia o que desenhar, ou seja, obtivemos quarenta e dois desenhos.

Para podermos analisar as produções dos alunos retirámos as ideias presentes em cada desenho (Anexo Z) e associámo-las às categorias anteriormente definidas, permitindo a sua análise cruzada (tabela 12).

Através desta tabela é possível retirar várias conclusões. A primeira é que a categoria que tem uma maior frequência nos desenhos é a “Expressão”, tendo como ideia mais comum a “opinião” e o diálogo, que está presente tanto em “debates” como em

“discussões em grupo”. Para exemplificar esta categoria, temos a figura 2 onde podemos observar uma espécie de assembleia em que cada um dá a sua opinião.

**Tabela 12**

*Distribuição, por categorias, dos desenhos dos alunos da definição de democracia*

CATEGORIAS	Ideias/conteúdos	FREQ. (N.º) palavras	FREQ. (N.º) categorias	FREQ. (%) categorias
Expressão	opiniões	7	21	36,20%
	debate/assembleia	7		
	discussão em grupo	5		
	liberdade de expressão	2		
Representação política	voto/eleição	18	19	32,76%
	representar/maioria	1		
Valores	livres/liberdade	7	11	18,97%
	estado de direito/ separação de poderes	2		
	igualdade/ igualdade de género	2		
Exercício do poder	liderança/ crítica	4	7	12,07%
	oposição à ditadura	3		
Totais		58	58	100,00%

*Nota:* Análise de conteúdo dos desenhos. Cálculos da autora

“Representação política” é a segunda categoria mais presente nos desenhos que associavam a democracia ao ato de votar, ao “voto/eleição” (Anexo Z). Para além disso, num desses desenhos, para além de se transmitir a ideia de votação, transmitiu-se também a ideia de maioria, como podemos constatar na figura 3.

Quanto aos “Valores”, a “liberdade” é o valor mais reconhecido pelos alunos como base da democracia, tendo vários alunos desenhado algo semelhante à figura 4, onde encontramos, aquilo que entendemos como um pássaro livre da gaiola.

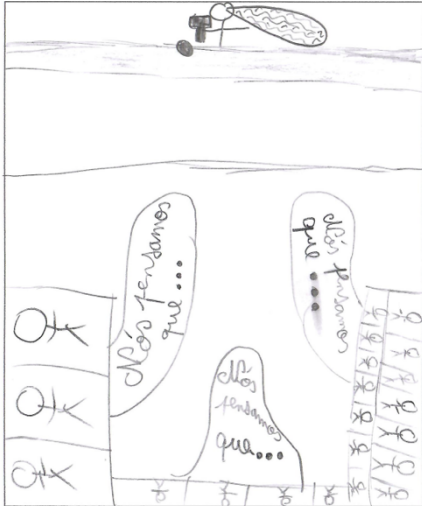
Por fim, observamos que a categoria menos frequente nas produções dos alunos é a “Exercício do poder”, mas que tem duas ideias particularmente interessantes. A primeira é a “liderança”, porém, como crítica à mesma.

Na figura 5 observamos um líder acima das pessoas e estas curvadas perante ele, passando a imagem de submissão perante um dominador.

**Figura 2**

Produção de aluno sobre a sua definição.  
Categoria "Expressão"

Ilustra o que para ti é a democracia.

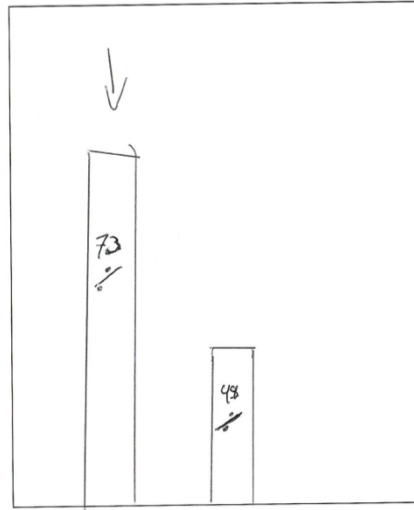


Nota. Produção recolhida pela autora.

**Figura 3**

Produção de aluno sobre a sua definição.  
Categoria "Representação política"

Ilustra o que para ti é a democracia.



Nota. Produção recolhida pela autora.

**Figura 4**

Produção de aluno sobre a sua definição.  
Categoria "Valores"

Ilustra o que para ti é a democracia.



Nota. Produção recolhida pela autora.

**Figura 5**

Produção de aluno sobre a sua definição.  
Categoria "Exercício do poder"

Ilustra o que para ti é a democracia.

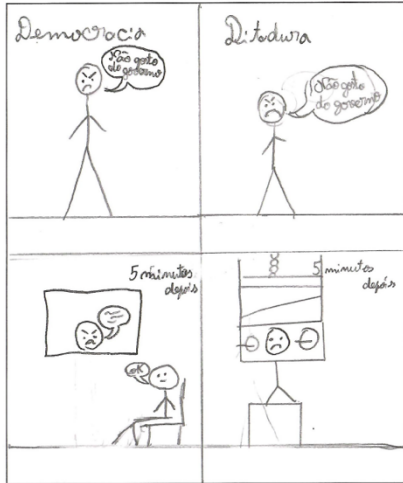


Nota. Produção recolhida pela autora.

**Figura 6**

Produção de aluno sobre a sua definição  
Categoria “Exercício do poder”

Ilustra o que para ti é a democracia.



Nota. Produção recolhida pela autora.

Por sua vez, a segunda ideia é o retrato da democracia como oposição à ditadura, como podemos ver na figura 6, onde temos desenhada uma determinada situação e a perspetiva do que aconteceria em cada um dos regimes.

## 8. REFLETINDO SOBRE A HISTÓRIA, A EDUCAÇÃO E A DEMOCRACIA

Neste capítulo temos o intuito de ir ao encontro do terceiro objetivo da nossa investigação: *Refletir sobre o contributo do ensino e aprendizagem da História de Portugal para a construção de uma cidadania democrática.*

Para tal, como referido no capítulo anterior, vamos ensaiar uma análise comparativa dos vários resultados obtidos a partir das definições dos alunos sobre a democracia, já anteriormente apresentados (tabela 13).

**Tabela 13**

*Distribuição, por categorias, das duas definições de democracia dos alunos*

CATEGORIAS	FREQ. 1. <sup>a</sup> DEFINIÇÃO (%)	FREQ. ÚLTIMA DEF. (%)	FREQ. DEF. (%) média
<b>Expressão</b>	40,5	27,1	33,8
<b>Exercício de poder</b>	15,0	23,3	19,1
<b>Valores</b>	17,0	20,9	19,0
<b>Povo</b>	13,5	20,9	17,2
<b>Representação política</b>	14,0	7,8	10,9
<b>TOTAL</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

*Nota:* Produções dos alunos. Cálculos da autora.

Em primeiro lugar, constatamos que a categoria com maior frequência se manteve, sendo esta a “Expressão”. Reparámos ainda que os alunos utilizaram uma menor variedade de palavras na última definição, como podemos observar nos anexos V e Y, sendo que as três palavras mais escolhidas permaneceram as mesmas entre as duas definições – “opinião/opiniões”, “poder/podem”, “divulgam/dar”. A sua média final (33,8%) corrobora a ideia de que a liberdade de expressar uma opinião é uma ideia central na ideia de democracia dos alunos. Ao longo das aulas esta ideia foi mantida no diálogo entre os alunos e é aquela que, de forma mais imediata, se “confunde” com a própria definição do conceito.

Em segundo lugar, os resultados da última definição revelam um maior equilíbrio entre as diferentes categorias, o que é também confirmado nas médias finais. Esta é uma mudança particularmente relevante, na medida em que sugere que as aulas permitiram ampliar a noção de democracia dos alunos a outras dimensões, que não apenas a liberdade de expressão.

No segundo nível, reúnem-se as categorias que, nas representações dos alunos, formam um triângulo definidor de democracia, relacionando a democracia com o exercício do poder, mas conjugado com a existência de um quadro de valores e com a participação do “povo”. Aliás, o exercício do poder, a primeira categoria deste nível, foi a que registou um maior aumento uma vez que subiu de 15% para 23,26%, mantendo-se as primeiras duas palavras mais escolhidas – “político” e “governar/governo” (Anexos V e Y). É neste sentido que interpretamos as subidas significativas registadas nas outras duas categorias: valores e povo. Estes dados dão-nos a entender que, mesmo sendo esta subida pequena, no fim da prática, mais alunos associaram a democracia aos princípios de liberdade e igualdade (outra palavra que sofreu um ligeiro aumento da sua frequência). É ainda de realçar que no questionário realizado a meio da investigação – dados apresentados no ponto 7.2. deste estudo –, de todas as categorias, os alunos compararam a democracia, maioritariamente, a estes mesmos dois princípios, sendo assim possível compreender que houve uma evolução da consciência dos princípios base da democracia.

A categoria que regista uma diminuição que a coloca numa posição residual é a que associa democracia a uma forma de representação política. Não obstante, o relevo que lhe foi dado nas aulas, os alunos dispersaram a sua atenção pelas outras categorias, diminuindo a sua atenção no que corresponde ao exercício formal da democracia.

Podemos enriquecer esta análise comparando os resultados até agora apresentados, comparando-os com os dados resultantes dos desenhos produzidos (Tabela 14).

**Tabela 14**

*Distribuição, por categorias, dos desenhos, das duas definições de democracia dos alunos*

CATEGORIAS	FREQ. DEF. (%) média	FREQ. DESENHOS (%)	FREQ. DEF. (%) média geral
<b>Expressão</b>	33,8	36,2	35,0
<b>Representação política</b>	10,9	32,8	21,8
<b>Valores</b>	19,0	19,0	19,0
<b>Exercício de poder</b>	19,1	12,1	15,6
<b>Povo</b>	17,2	0,0	8,6
<b>TOTAL</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

*Nota:* Produções dos alunos. Cálculos da autora.

A representação dos alunos sobre a democracia a partir dos desenhos que apresentaram, em geral, confirma o que já foi avançado anteriormente. No entanto, alguma reflexão específica se impõe:

- i. mantém-se uma ideia de democracia mais ampla, dispersa pelas quatro categorias;
- ii. a “expressão” continua a ser a que regista uma maior percentagem de referências;
- iii. a categoria de representação política ganha novo protagonismo;
- iv. desvaloriza-se a categoria “povo”.

Por um lado, a liberdade de expressão continuou a mobilizar a “opinião” como uma das principais das suas ideias (35,0%), mas, nos desenhos, prevaleceu o “debate”, principalmente, numa “assembleia”, o que é coerente com a ideia das pessoas poderem dar a sua opinião. Por outro lado, observamos nos desenhos uma grande incidência na “representação política”, sendo a segunda mais presente (32,8%). Esta presença demonstra, de maneira mais simples, o que os alunos tentaram dizer por outras palavras nas definições: o povo pode votar, ou seja, pode fazer as suas escolhas sobre quem o quer que o represente. Finalmente, no que diz respeito à categoria “Povo”, este desaparece enquanto ideia central dos desenhos, não obstante a sua figuração pontual.

Perante esta análise dos dados obtidos, é possível refletir sobre de que maneira é que os conteúdos lecionados e as atividades realizadas contribuíram para a construção do conceito de cidadania democrática.

Em primeiro lugar, é necessário salientar que através das atividades de exploração de fontes históricas, como aconteceu quando se trabalhou a Constituição de 1822, se desenvolveram as competências específicas da história mencionadas por Dias (2016), e referidas no capítulo quatro deste estudo: *Recolha e tratamento de fontes*, a *compreensão histórica* dos conteúdos abordados, fruto dessa exploração, e a *comunicação histórica*, pois os alunos tinham de partilhar o que tinham aprendido e, posteriormente, comunicar as suas ideias por escrito. Este desenvolvimento aconteceu, pois, os alunos mostraram-se mais participativos e com um grande interesse no contacto com as fontes, uma vez que

participaram na construção das narrativas na aula através das perguntas que lhes eram dirigidas, passando a ser os protagonistas da construção do seu conhecimento.

Complementarmente ligado a este fator, está um dos princípios orientadores de um plano curricular democrático – “Equilibrar as dimensões cognitiva, emotiva e ética no ensino e aprendizagem da história” (Conselho da Europa, 2018b, p. 25). Este princípio diz-nos que i) é necessário que o ensino da história seja pertinente para o aluno e ii) que esta pertinência surja da história se relacionar ou com os interesses e experiências da criança ou com questões do mundo real que os rodeia (Conselho da Europa, 2018b). Vemos então este último fator em cada uma das atividades mencionadas uma vez que, aproveitámos para falar das diferenças e semelhanças com a atualidade, com a realidade que eles vivem, através de um olhar crítico sobre a mesma.

Deste modo, compreendemos que, como defendem Gonzalez et al. (2020), é através do ensino da história que o aluno, para além de construir o seu conhecimento, constrói também o pensamento crítico. É através do ensino da história que é possível desenvolver a consciência histórica do aluno, pois permite que os alunos compreendam o passado (Gonzalez et al., 2020), reconhecendo o seu contributo para ler o presente.

Como vimos anteriormente, o ensino da história contribuiu ainda para ampliar a noção de democracia, desde que as aulas proporcionem o debate, diversifiquem os recursos e valorizem a reflexão dos alunos a partir dos seus conhecimentos e experiências.

Os exercícios realizados, principalmente, o pedido das definições escritas e a elaboração dos desenhos, constituíram-se como momentos que levaram os alunos a momentos de reflexão individual sobre o conceito.

A diversidade de exercícios é fundamental – definições escritas e desenhadas, e resposta a um inquérito por questionário –, na medida em que proporciona ao aluno estímulos diferentes, que o ajudam a ampliar e aprofundar a sua reflexão, e oferece ao professor uma maior variedade de informações que o habilitam a refletir sobre a sua prática, tendo em conta os resultados dos alunos.

## 9. CONCLUSÕES

De forma a compreender a ligação entre o conceito de democracia e o ensino e aprendizagem em HGP, surgiu a problemática deste estudo que relembramos de seguida: *O ensino e aprendizagem da História de Portugal, nomeadamente o estudo da Revolução Liberal de 1820, contribui para a formação de uma cidadania democrática, no 2.º CEB.* Desta problemática resultou a questão que acabou por orientar a investigação, constituindo-se como o nosso ponto de partida – *Como é que a abordagem à Revolução Liberal contribui para construir o conceito de democracia?*

Para conseguirmos responder a esta pergunta e, deste modo, retomar a problemática definida, é necessário rever os resultados dos três objetivos do estudo, objetivos esses que são:

1. *Analisar as representações dos alunos sobre o conceito de democracia.*
2. *Analisar o processo de desenvolvimento de uma conceção de cidadania democrática a partir do processo histórico fundador do Estado Liberal.*
3. *Refletir sobre o contributo do ensino e aprendizagem da História de Portugal para a construção de uma cidadania democrática.*

No que concerne ao **primeiro objetivo**, perante os dados recolhidos, consideramos que os alunos apresentavam uma vaga ideia do que poderia ser a democracia, mas que grande parte associava a democracia à liberdade de “opinião” e à possibilidade de fazer algo, sendo poucos os que a isto associaram o conceito de “liberdade”. É importante realçar que, dos quarenta e oito alunos, treze não definiram “democracia”, o que fortalece a nossa constatação de que a noção de democracia era algo ainda distante. No entanto, ficou claro que esta variável do conceito se sobrepunha a todas as outras, o que resultava numa noção redutora da democracia.

No que diz respeito ao **segundo objetivo**, percebemos que através das atividades desenvolvidas, como (i) a narração da História com base em questões feitas aos alunos, envolvendo-os nos próprios acontecimentos, (ii) a pesquisa e análise de fontes históricas, como a Constituição de 1822, e (iii) as sínteses finais construídas com eles (Anexo AA), tiveram impacto na nova conceção de cidadania democrática dos alunos. Tal afirmação é fundamentada nos resultados obtidos no segundo questionário, uma vez que os conceitos de “liberdade” e “igualdade” foram escolhidos como definição de democracia por mais

de metade dos alunos que deram uma resposta. Por outro lado, observámos uma diminuição de quatro alunos que não definiram este conceito.

É ainda possível constatar que, após as atividades relacionadas com os conteúdos deste estudo, a maioria dos alunos construiu um sólido conhecimento relativamente às características do regime liberal e democrático, como podemos verificar nas respostas à questão 1. do segundo questionário (Anexo X). Somos assim levados a acreditar que a conceção de democracia se consolidou, ampliou e aprofundou ao longo deste período, pois, através das respostas às perguntas 3. e 4. desse mesmo questionário, apenas um aluno disse que a guerra era a solução democrática para resolver conflitos e apenas cinco responderam “às vezes”.

Perante a análise das respostas ao segundo questionário, e as respostas e produções finais dos alunos, percebemos que a aprendizagem das origens da democracia em Portugal, inclusive as causas que estiveram na base da implantação da Monarquia Constitucional, e a comparação constante com a democracia que temos na atualidade, contribuiu para que os alunos introduzissem mudanças nas suas conceções, com recurso ao conhecimento histórico. Observámos um aumento da escolha de termos da categoria “Valores”, o que justifica que tenha existido uma descida da categoria “Expressão”, uma vez que em vez de os alunos dizerem “as pessoas **podem...**” começaram a dizer “as pessoas têm **liberdade...**” (Anexos V e Y), o que demonstra conhecimento e uma capacidade de reflexão mais ampla e também mais profunda sobre o tema. Esta persistência nestes valores foi também verificada através dos desenhos, sendo que muitos desenharam a liberdade (Anexo Z).

Um dos princípios orientadores para um plano curricular e uma pedagogia de história democrática é “Equilibrar as dimensões cognitiva, emotiva e ética no ensino e aprendizagem da história” (Conselho da Europa, 2018, p. 25), que tem como premissa que para os alunos se interessarem pela disciplina de História, devem-na considerar relevante para a sua vida. Para conseguirem compreender conceitos-chave como “democracia”, é necessário que os próprios alunos reconheçam uma ligação emotiva com a sua realidade. Ou seja, que o ensino da história, para ser significativa para os alunos, deve ligar aquele conceito aos “interesses ou experiências culturais pessoais dos alunos

(relevância pessoal) ou (...) a questões, problemas e contextos do mundo real (relevância para a vida)” (Conselho da Europa, 2018, p. 24).

Deste modo, é possível analisar o último objetivo e, conseqüentemente, responder à questão orientadora, devendo primeiro perceber qual a ligação entre a Revolução Liberal e o parágrafo anterior. A Revolução liberal veio trazer a Portugal algo de novo: uma Constituição, isto é, uma Monarquia Constitucional, Constituição essa que tem algumas semelhanças com os valores presentes na atualidade no nosso país, ou seja, na realidade em que vivemos. A partir do momento em que os alunos se confrontam com uma realidade semelhante do seu presente, o tema que está a ser abordado assume um novo significado.

Finalmente, percebemos que para a afirmação da problemática ser verdadeira, é necessário que ao lecionar os conteúdos se tenha em conta os vários fatores: (i) a importância de trabalhar os temas de História de Portugal como uma intencionalidade explícita de promover uma cidadania democrática; (ii) a necessidade de promover aprendizagens significativas no ensino da História, recorrendo a uma relação entre passado e presente; (iii) a relevância em diversificar atividades e recursos de modo a ampliar e aprofundar conteúdos e conceitos; (iv); a utilidade em recorrer a momentos que promovam a reflexão participada e individual dos alunos, de modo a promover a sua capacidade de pensar criticamente sobre a sua realidade.

## REFLEXÃO FINAL

É através das experiências vividas que podemos conhecer melhor o mundo que nos rodeia e a nós próprios, mas para tal, é necessário refletir sobre essas mesmas experiências. É então, através da reflexão que, segundo Beane (2003), o que experienciamos se torna numa ferramenta fundamental para aprendermos a lidar com problemas que surgem, não só pessoais como também sociais. No caso de um professor, a reflexão sobre as suas ações pedagógicas traduz-se, tal como refere Ponte e Serrazina (2003), na criação de novas oportunidades para agir, introduzindo mudanças na sua futura prática pedagógica.

Deste modo, após o período de intervenção e a finalização do presente estudo, é necessário refletir sobre o meu processo de aprendizagem e os diversos fatores que contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e profissional: (i) o contributo da **prática pedagógica** nos dois ciclos de ensino na minha formação; (ii) a importância da **investigação** realizada para o meu desenvolvimento pessoal e profissional e (iii) as dimensões que devo melhorar na minha **prática docente**.

A **prática pedagógica** foi essencial no meu percurso académico, uma vez que foram os momentos em que pude colocar em ação o que aprendi, no quadro teórico, ao longo dos meus cinco anos de formação académica – conteúdos, metodologias, didática, entre outros. Ao contrário do que por vezes me disseram, foi quando me foi possível perceber o que realmente significa ser professor. Uma entrega total e gratuita às crianças que tenho à minha frente. Um poder olhar, verdadeiramente, para cada uma delas. O que significa isto em concreto? Que tudo o que faço dentro e fora da sala de aula, é para elas. Para ser mais clara, tenho de recorrer ao estágio do 2.º CEB, estágio para o qual estava um pouco receosa, pois foi o primeiro contacto com crianças destas idades e a primeira vez que teria de lecionar conteúdos tão aprofundados, principalmente, a HGP. A uma certa altura, durante a preparação das aulas, apercebi-me de uma coisa: enquanto estudava os conteúdos e planeava os recursos pensava em alunos concretos e nos comentários e perguntas que eles, possivelmente, fariam, e era com isto em mente que eu aprofundava ainda mais o meu estudo da História. Dei por mim a apaixonar-me pela “matéria” porque era àqueles alunos que ia ensinar.

Por outro lado, em qualquer um dos estágios, mas o de 2.º CEB principalmente, deu-me a possibilidade de olhar para cada aluno que tinha à frente como uma pessoa no

seu todo – com a sua história, as suas características, as suas potencialidades e dificuldades. Este olhar permitiu-me estar mais livre na forma como guiava as aulas, percebendo que às vezes é necessário deixar para trás o plano que fizemos e ir ao encontro do que aqueles que estão ali à minha frente precisam no momento.

Foi ainda no 2.º CEB que surgiu o tema da minha **investigação**, uma vez que era um conteúdo que as duas turmas iriam trabalhar e queria perceber se, para os alunos, a história está presente na atualidade, se a história os ajuda a ler o presente. Sendo que, para este estudo, tinha de lecionar os conteúdos e recolher, através de diferentes instrumentos, as ideias dos alunos sobre a democracia ao longo da prática, pude então concentrar-me nos conteúdos, recursos e métodos a mobilizar na IE. Através da recolha e análise das respostas dos alunos, foi possível acompanhar as suas aprendizagens, construindo um percurso reflexivo, com a ajuda das OC e da minha colega de estágio, sobre as alterações necessárias à minha própria prática docente. É importante referir que a prática decorreu durante um período muito limitado, uma vez que os conteúdos abordados nos meses seguintes poderiam ter ajudado na consolidação da ideia de democracia dos alunos.

Por outro lado, é de realçar que os métodos utilizados no estudo foram de tal modo interessantes que uma das OC manifestou o interesse em utilizar a mesma metodologia para perceber a evolução das ideias dos alunos relativamente a outros conteúdos do programa.

Foi através da prática pedagógica que me apercebi de alguns **constrangimentos**. Uma das maiores dificuldades sentidas foi a nível da gestão do tempo, em qualquer um dos ciclos de ensino. Em certas aulas, ou não realizava todas as atividades previstas ou acelerava as últimas tarefas da aula, não por ser necessário, mas por dificuldades nesta gestão. Com as práticas, fui percebendo a necessidade de ser realista e ponderada no momento da planificação das aulas (Brewster, Elis & Girard, 2002), concedendo às várias atividades o tempo necessário para que as mesmas possam ser executadas de modo a contribuir para a aprendizagem do aluno. Segundo Josué (2016) a fase de preparação das aulas é fulcral pois é o momento em que se decide quais as tarefas a realizar, quais os materiais a utilizar e qual o tempo que cada uma das atividades deve demorar. Para além disso, é o momento de descoberta e estruturação de diversas estratégias que integram a prática, oferecendo experiências interessantes aos alunos (Vaz, 2011).

Perante todos estes aspetos mencionados, é apenas possível compreender a importância que a prática pedagógica tem estando incluída no percurso académico de um futuro professor. É neste momento que, ao colocar tudo o que se aprendeu em prática, surgem as verdadeiras dúvidas sobre como atuar e este é o ambiente ideal para que elas surjam, pois estamos rodeados de professores que nos acompanham e que nos ajudam. Lecionar nestes estágios permitiu-me compreender que é normal não ter sempre a resposta para tudo e que nem sempre utilizo os melhores métodos, e que essas minhas “falhas” apenas contribuem para eu querer melhorar, ir à procura de como devo mudar para poder chegar a cada um dos alunos, mesmo que tenha de promover processos de mudança constante na minha prática. Porque, no fim de tudo, como disse no início, o importante é que tudo o que faça, tanto na preparação como na própria aula, seja para os alunos.

## REFERÊNCIAS

- Agrupamento [REDACTED] (2019/2022). *Projeto Educativo – Educar para a inclusão*.
- Amado, J. (2000). A técnica de análise de conteúdo. *Referência*, 5, 53-63.
- Balseiro, C. L. C. (2011). Jörn Rüsen y la conciencia histórica. *Historia y sociedad*, 21, 221–243.
- Barreira, C., Boavida, J., & Araújo, N. (2006). Avaliação formativa: Novas formas de ensinar e aprender. *Revista Portuguesa De Pedagogia*, 40 (3), 95-133. [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_40-3\\_4](https://doi.org/10.14195/1647-8614_40-3_4)
- Beane, J. A. (2003). Integração curricular: a essência de uma escola democrática. *Currículo sem Fronteiras*, 3(2), 91-110.
- Bernardo, I. M. R. & Cossa S. P. (2021). Análise de Variância em investigação em Educação. On A. P. Costa, A. Moreira & P. Sá (Eds.), *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: análise de dados*, 3. Universidade de Aveiro.
- Bloch, M. (1993). *Introdução à História*. Europa América.
- Brewster, J., Ellis, G., & Girard, D. (2002). *The primary English teacher's guide* (2.<sup>a</sup> ed.). Pearson Education Limited. <https://pt.scribd.com/doc/212170339/The-Primary-English-Teacher-Guide#>
- Cardoso, J. R. (2013). *O Professor do Futuro*. Editora Guerra e Paz.
- CIED-ESELx. (2018). *Código de conduta ética na investigação*. Obtido de [https://www.eselx.ipl.pt/sites/default/files/media/2018/aprovado\\_codigo\\_etica\\_0.pdf](https://www.eselx.ipl.pt/sites/default/files/media/2018/aprovado_codigo_etica_0.pdf)
- Colégio [REDACTED] (s.d.). *O Colégio*.
- Colégio [REDACTED] (s.d.). *Projeto Educativo*.
- Conselho da Europa. (2016). *Competências para uma Cultura da Democracia - Viver juntos em igualdade em sociedades democráticas culturalmente diversas*. Conselho da Europa.
- Conselho da Europa (2018a). *Quadro de Referência das Competências para a Cultura Democrática Volume 1: Contexto, conceitos e modelo*. Conselho da Europa.
- Conselho da Europa (2018b). *Ensino de qualidade na disciplina de História no século XXI. Princípios e linhas orientadoras*. Conselho da Europa.

- Correia, G. S. (2018). *A utilização de tecnologia e estratégias de diferenciação pedagógica para promover aprendizagens na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. [Relatório de estágio, Universidade dos Açores]. Repositório da Universidade dos Açores, <http://hdl.handle.net/10400.3/4789>
- Costa, L. A., & Chaves, P. B. (2013). Importância da expressão de sentimentos para o desenvolvimento de escolares. In V. A. Pereira (Org.), *Habilidades Sociais e Desempenho Acadêmico: Relatos, Práticas E Desaios Atuais* (pp. 47-58). Editora UFGD, Universidade Federal da Grande Dourados.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 2, 355-380.
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Edições Almedina.
- Dias, A. (2016) História e Desenvolvimento de Competências na Educação Básica: A experiência da ESELx, *Da Investigação às Práticas*, 7 (1), 63-90.
- Dias, A. (2019). *Práticas e concepções da História e da Didática da História na formação de professores do Ensino Básico (10-12 anos)*. [Tese de Doutoramento, Universidade Autónoma de Barcelona]. Repositório da UAB. <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=o0Nuqzkop2Y%3D>
- Dias, A. (2021). Prática de Ensino Supervisionada em História e Geografia de Portugal no 2.º CEB: perspetiva crítica para a mudança. *Da investigação às práticas*, 1(11), pp. 80-101.
- Dias, M. (1994). *O inquérito por questionário: problemas teóricos e metodológicos gerais*. Porto: Faculdade de Letras do Porto.
- Direção Geral de Educação (2018, julho). *Aprendizagens Essenciais de História e Geografia de Portugal do 6.º ano*. 6\_historia\_e\_geografia\_de\_portugal.pdf (mec.pt)
- Escribano, C. (2021). Enseñar a pensar el futuro a través de la enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 8, 38-57.

- Faria, E. T. (2004). O professor e as novas tecnologias. *Ser professor*, 4, 57-72.  
[https://aprendentes.pbworks.com/f/prof\\_e\\_a\\_tecnol\\_5%5B1%5D.pdf](https://aprendentes.pbworks.com/f/prof_e_a_tecnol_5%5B1%5D.pdf)
- Fernandes, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 19(2), 21-50.
- Ferreira, C. (2009). A avaliação na metodologia de trabalho de projecto: uma experiência na formação de professores. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 43(1), 143-158.
- Fontana, J. (2003). ¿Qué historia enseñar? *Clío & Asociados*, 7, 15–26.
- Gerhardt, T. E., & Silveira, D. T. (Orgs.). (2009). *Métodos de Pesquisa*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- González, N., Pagès, J., & Santisteban, A. (2011). ¿Cómo evaluar el pensamiento histórico del alumnado? In Pedro Miralles Martínez, Sebastián Molina Puche & Antoni Santisteban Fernández (Eds.), *La evaluación em el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociale Volume I* (pp. 221-231). AUPDCS.
- González, G. A., Santisteban, A., & Pagès, J. (2020). Finalidades de la enseñanza de la historia en futuros profesores. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 13, 1-23. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m13.fehf>
- Granja, A. H. C. R. F. (2015). *A Relação Professor/Aluno como Condutora do Sucesso Escolar* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. Repositório ESEPF.  
<http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2188/1/Relat%C3%B3rio%20Final%20-%20Ana%20Granja.pdf>
- Jesus, A. (2019). *A construção do pensamento crítico a partir do Estudo do Meio no 1.º Ciclo do Ensino Básico* [Relatório de Estágio, Escola Superior de Educação de Lisboa]. <http://hdl.handle.net/10400.21/11092>
- Josué, R. M. (2016). *Práticas de ensino envolvendo a resolução de problemas: um estudo com uma professora do 2º ciclo do ensino básico*. [Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/26705>
- Marques, A. H. O. (1998). *História de Portugal Volume III - Das Revoluções Liberais aos Nossos Dias* (13.º ed.). Editorial Presença.

- Martins, G. (Coord.), Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S., (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação.  
[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)
- Mattoso, J. (2019). *A escrita da História*. Temas & Debates.
- Montesquieu (1748/1970). *De l'esprit des lois. Les grands thèmes*. Gallimard.
- Neves, A., & Ferreira, A. (2015). *Avaliar é preciso? Guia prático de avaliação para professores e formadores*. Guerra e Paz.
- Nunes, M. (2007). *Género e cidadania nas imagens de História. Estudos de manuais escolares e Software educativo*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género
- Oom, P. (2022). *O papel das emoções no ensino da história no ensino básico* [Relatório de Prática de Ensino Supervisionada]. Escola Superior de Educação de Lisboa.  
<http://hdl.handle.net/10400.21/15847>
- Pagès, J. (2011). Enseñar historia, enseñar a construir el futuro. ¿Qué nos enseña la historia acerca de cómo intervenir en la construcción del futuro? *Educación y sociedad. Nuevas perspectivas para un viejo debate*, 26, 1-56.  
[https://www.academia.edu/11584078/Ense%C3%B1ar\\_historia\\_ense%C3%B1ar\\_a\\_construir\\_el\\_futuro.\\_Qu%C3%A9\\_nos\\_ense%C3%B1a\\_la\\_historia\\_acerca\\_de\\_c%C3%B3mo\\_intervenir\\_en\\_la\\_construcci%C3%B3n\\_del\\_futuro?auto=download](https://www.academia.edu/11584078/Ense%C3%B1ar_historia_ense%C3%B1ar_a_construir_el_futuro._Qu%C3%A9_nos_ense%C3%B1a_la_historia_acerca_de_c%C3%B3mo_intervenir_en_la_construcci%C3%B3n_del_futuro?auto=download)
- Pagès, J. (2012). Las competencias ciudadanas, una finalidad de la enseñanza de la historia. In S. Plá, X. Rodríguez Ledesma y V. Gómez Gerardo, *Miradas diversas a la enseñanza de la historia* (pp. 19-66). Universidad Pedagógica Nacional.  
<https://www.academia.edu/people/search?utf8=%E2%9C%93yq=Las+competencias+ciudadanas%2C+una+finalidad+de+la+ense%C3%B1anza+de+la+historia>
- Ponte, J. P., & Serrazina, M. L. (2003). Professores e formadores investigam a sua própria prática: O papel da colaboração. *Zetetiké*, 11(20), 51-88.
- Proença, M. C. (2015). *Uma História Concisa de Portugal*. Temas e Debates.

- Ramos, R. (2012). III Parte – Idade Contemporânea (Séculos XIX-XXI). In R. Ramos, B. V. Sousa & N. G. Monteiro (Ed.), *História de Portugal* (pp. 439-777). A Esfera dos Livros.
- Santisteban, A., & Anguera, C. (2014). Formación de la conciencia histórica y educación para el futuro. *Clío & Asociados, 18-19*, 249-267.
- Santisteban, A., Hortas, M. J., García, C., & Dias, A. (2023). Cómo investigar sobre el pluralismo democrático y el desacuerdo en la escuela. El objetivo 16 de los ODS. In María de la Encarnación Cambil, Antonio Rafael Fernández Paradas & Nicolás de Alba Fernández (Coords.), *La Didáctica de las Ciencias Sociales ante el reto de los ODS* (pp. 147-156). Narcea, S. A. Ediciones.
- Sousa, M., & Baptista, C. (2011). *Como fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios*. Pactor.
- Vaz, M. (2011). *Concepções de futuros professores acerca da planificação do processo de ensino-aprendizagem* [Dissertação de mestrado, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa]. Repositório Científico da Universidade de Lisboa. ulfpie040053\_tm.pdf
- Vilar, P. (1985). *Iniciação ao vocabulário da análise histórica*. Livraria Sá da Costa.

# ANEXOS

| | ' ' | | ' |

Anexo A – Planificações de 1. CEB

Dia 3/05/2023 - CATARINA							
Ciclo: 1.º CEB		Ano e turma: 3.ºD		Área: multidisciplinar			
Conteúdos/Conceitos	Objetivos específicos	Estratégias/Atividades	Áreas de Competência do Perfil do Aluno	Recursos	Tempo (min.)	Avaliação	
						Indicadores	Instrumentos
Escrita	1. Respeitar os princípios de cortesia.	Os alunos escrevem o plano do dia no caderno diário.		Caderno Diário	15 min.	1.1 Aguarda pela sua vez para falar.	Grelha de registo de observação
Resolução de problemas		<b>Escrita orientada</b>		Imagem projetada	35 min.		
Divisão	2. Aplicar estratégias de resolução de problemas.	Através de uma imagem, os alunos escrevem um texto e, quando terminam, leem-no para a turma.	C, D, E, F e I	Problemas matemáticos	25 min.	2.1 Utiliza estratégias de resolução de problemas.	
Soma		<b>Resolução de problemas</b>					
Subtração		São distribuídos dois problemas a cada aluno e estes devem resolvê-los. De seguida, procede-se à correção dos mesmos, em grande grupo.					

Multiplicação				Guião de aprendizagem			
Sistema excretor	3. Realizar leitura silenciosa e autónoma.	<p><b><u>Exploração do guião de aprendizagem</u></b></p> <p>Realização, em grupos, da atividade do guião relacionada com o sistema excretor.</p> <p><b>Leitura em 10 min.</b></p> <p>Em 10 minutos os alunos leem um livro em silêncio.</p>		Livros	80 min.	3.1 Lê em silêncio e autonomamente.	
					10 min.		

**Dia 4/05/2023 - CATARINA**

**Ciclo:** 1.º CEB      **Ano e turma:** 3.ºD      **Área:** multidisciplinar

Conteúdos/ Conceitos	Objetivos específicos	Estratégias/Atividades	Áreas de Competência do Perfil do Aluno	Recursos	Tempo (min.)	Avaliação	
						Indicadores	Instrumentos
Escrita	1. Respeitar os princípios de cortesia.	Os alunos escrevem o plano do dia no caderno diário.		Caderno Diário	15 min.	1.1 Aguarda pela sua vez para falar.	Grelha de registo de observação

Leitura	2. Realizar tarefas autonomamente.	<b>Aprendo gramática</b>	A, B, C, D, E e F	Exercício de gramática	20 min.	1.2 Respeita as intervenções dos colegas.	
Gramática		Os alunos realizam exercícios de gramática através das bóias inseridas no guião de aprendizagem.		Exercícios de tabuada	25 min.	2.1 Realiza as tarefas autonomamente.	
Resolução de problemas		<b>Tabuadas</b>		Guião de aprendizagem	50 min.	3.1 Lê em silêncio e autonomamente.	
Divisão		A professora projeta um quizz de tabuadas para toda a turma e vai questionando os alunos aleatoriamente.		Livros			
Soma		<b>Exploração do guião de aprendizagem</b>		Projektor	10 min.	4.1 Respeita as opiniões dos colegas.	
Subtração		Realização, em grupos, da atividade do guião relacionada com o sistema excretor.					
Multiplicação	3. Realizar leitura silenciosa e autónoma.	<b>Leitura em 10 min</b>					
Sistema excretor		Em 10 minutos os alunos leem um livro em silêncio.		<b>Tempo de Trabalho Autónomo</b>	Os alunos realizam exercícios em que têm mais dificuldades ou terminam tarefas que têm em		
	4. Participar com os						

	colegas nas atividades propostas.	atraso.			40 min.	4.2 Comunica de forma fundamentada os seus pontos de vista.	
	5. Partilhar as produções realizadas.	<p><b><u>Achas que sabes dançar? / Achas que sabes ler?</u></b></p> <p>Os alunos apresentam à turma uma dança que criaram em grupo ou um livro que leram.</p>			30 min.	<p>5.1 Utiliza a palavra de forma audível;</p> <p>5.2 Partilha com os colegas as suas produções.</p>	

**Dia 5/05/2023 - CATARINA**

**Ciclo:** 1.º CEB

**Ano e turma:** 3.ºD

**Área:** multidisciplinar

Tópicos/Subtópicos	Objetivos de Aprendizagem	Ações Estratégias de Ensino	Áreas de Competência do Perfil do Aluno	Recursos	Tempo (min.)	Avaliação	
						Indicadores	Instrumentos
Escrita Leitura Expressão oral Divisão Soma Subtração Multiplicação Sistema	1. Respeitar os princípios de cortesia.  2. Utilizar estratégias eficientes para produzir o resultado de um cálculo.  3. Escrever um texto.	Os alunos escrevem o plano do dia no caderno diário.  <b>Cálculo Mental</b>  A professora projeta um desafio de cálculo mental e os alunos devem escrever as respostas numa folha previamente distribuída. A cada 2min, a professora troca o slide e ao sinal da mesma devem parar de escrever. No final faz a correção em grande grupo.  <b>Escrevo sobre o que gosto e sobre o que quero</b>  Individualmente, os alunos redigem um texto sobre o que gostam ou sobre o que querem. Depois de escrito, alguns alunos partilham com	A, B, C e D	Caderno Diário  Livros  Desafio de cálculo mental  Guião de aprendizagem  Produções dos alunos	15 min.    45 min.	1.1 Aguarda pela sua vez para falar.  1.2 Respeita as intervenções dos colegas.  2.1 Utiliza estratégias eficientes para produzir o resultado de um cálculo.  3.1 Escreve um texto individualmente; 3.2 Escrever sem	Grelha de registo de observação

excretor	<p>4. Partilhar as produções realizadas.</p> <p>5. Participar na Assembleia de turma.</p>	<p>a turma o texto que escreveram.</p> <p><b><u>Exploração do guião de aprendizagem</u></b></p> <p>Realização, em grupos, da atividade do guião relacionada com o sistema excretor.</p> <p><b><u>Leitura em 10 min.</u></b></p> <p>Em 10min. os alunos leem um livro em silêncio.</p> <p><b><u>Contar e Mostrar</u></b></p> <p>Os alunos trazem um texto, uma anedota, um truque de magia, uma história, uma música, etc. e partilham com a turma.</p> <p><b><u>Assembleia de turma</u></b></p> <p>Em grande grupo, discutem-se as preocupações que foram colocadas na caixa das preocupações ao longo da semana e encontram-se soluções para que estas sejam colmatadas. Todos os alunos têm direito a dar a sua opinião, desde que</p>		Filme	<p>40 min.</p> <p>80 min.</p> <p>10 min.</p> <p>30 min.</p>	<p>erros ortográficos.</p> <p>4.1 Fala com clareza.</p> <p>4.2 Utiliza vocabulário diversificado.</p> <p>5.1 Comunica de forma fundamentada os seus pontos de vista.</p>	
----------	---	--	--	-------	---	--	--

	6. Compreender as ideias e os sentimentos dos colegas,	<p>aguardem pela sua vez de intervir.</p> <p><b>Filme</b>          Continuação do visionamento do filme “A Elefanta do mágico”.</p>			35 min.	<p>6.1 Coloca-se no lugar do outro.</p> <p>6.2 Ouve com atenção as ideias/opiniões dos colegas.</p>	
					30 min.		

**Dia 8/05/2023 - MATILDE**

Ciclo: 1.º CEB      Ano e turma: 3.ºD      Área: multidisciplinar								
Tópicos/Subtópicos	Objetivos de Aprendizagem	Ações Estratégias de Ensino	Áreas de Competência do Perfil do Aluno	Recursos	Tempo (min.)	Avaliação		
						Indicadores	Instrumentos	
Escrita	1. Respeitar os princípios de cortesia.	<b><u>Simplesmente respirar</u></b>		Caderno Diário	10 min.	1.1 Aguarda pela sua vez para falar.	Grelha de registo de observação	
Adição					10 min.			1.2 Respeita as intervenções dos colegas.
Subtração								
Multiplicação	2. Participar na Assembleia de turma.	<b><u>Assembleia de turma</u></b>		Imagem projetada	15 min.	2.1 Comunica de forma fundamentada os seus pontos de vista.		
Divisão								
Numeração romana	3. Compreender as ideias e os sentimentos dos colegas.	Sentados em roda, no fundo da sala, a professora, com os alunos, faz um resumo da semana anterior e faz o lançamento da semana.	A, B, C, D, E, F e J	Guião de aprendizagem	30 min.	3.1 Coloca-se no lugar do outro.		
Resolução de								

tarefas	4. Realizar leitura silenciosa e autónoma.	<p><b><u>Plano do dia</u></b></p> <p>Os alunos escrevem o plano do dia no caderno diário.</p> <p><b><u>Conto o meu fim de semana</u></b></p> <p>Os alunos escrevem como foi o seu fim de semana e no fim cerca de 5 alunos partilham com a turma o que escreveram.</p> <p><b><u>Leitura em 30 minutos</u></b></p> <p>Leitura individual durante 30 minutos (esta semana são 30 minutos porque na semana passada não se leu todos os dias).</p>		<p>Projektor</p> <p>Dado gigante</p> <p>Cartões com questões de jogo</p>	<p>30 min.</p> <p>30 min.</p>	<p>colegas.</p> <p>4.1 Lê em silêncio e autonomamente.</p> <p>5.1 Respeita as</p>	
---------	--	--	--	--	-------------------------------	---	--

	<p>5. Participar com os pares no jogo.</p> <p>6. Utilizar estratégias eficientes para produzir o resultado de um cálculo.</p>	<p><b>PARTE DA TARDE</b></p> <p><b>Jogo da glória</b></p> <p>Cada ilha será uma equipa e, com as regras tradicionais da jogo da glória, o objetivo do jogo é ser a primeira equipa a chegar ao fim do tabuleiro (que será projetado). Nesta versão do jogo da glória, as questões que estarão nos cartões serão operações com os algoritmos: da adição, da subtração, da multiplicação e da divisão; e leitura de números em numeração romana.</p> <p>Cada equipa terá uma folha de registo onde escreverá a operação que saiu e o resultado, pois se a equipa que está a jogar não acertar as outras equipas poderão responder.</p> <p>Os pontos serão registados no quadro secundário.</p> <p><b>Tempo de Trabalho Autónomo</b></p> <p>Término da tarefa do guião iniciada na semana anterior que inclui o algoritmo da divisão e resolução de problemas.</p> <p>Resolução de problemas realização de algoritmos para consolidação.</p>			50 min.	<p>ideias/opiniões dos pares;</p> <p>5.2 Colabora com os pares no jogo;</p> <p>5.3 Comunica de forma fundamentada os seus pontos de vista.</p> <p>6.1 Utiliza estratégias eficientes para produzir o resultado de um cálculo.</p>	
--	---	---	--	--	---------	---	--

**Dia 9/05/2023 - MATILDE**

**Ciclo:** 1.º CEB

**Ano e turma:** 3.ºD

**Área:** multidisciplinar

Tópicos/Subtópicos	Objetivos de Aprendizagem	Ações Estratégias de Ensino	Áreas de Competência do Perfil do Aluno	Recursos	Tempo (min.)	Avaliação	
						Indicadores	Instrumentos
Escrita  Pele  Sistema Excretor	1. Respeitar os princípios de cortesia.          2. Escrever o que se escuta.	<p><b>Oração em família – atividade proporcionada pelo colégio</b></p> <p><b><u>Simplesmente respirar</u></b></p> <p><b><u>Plano do dia</u></b> Os alunos escrevem o plano do dia no caderno diário.</p> <p><b><u>Jogo de escrita</u></b> A professora lê um excerto de uma história e os alunos têm de escrever no caderno diário. No fim a</p>	A, D, E, F e I	<p>Caderno Diário</p> <p>Imagem projetada</p> <p>Problemas matemáticos</p>	<p>30 min.</p> <p>10 min.</p> <p>15 min.</p> <p>15 min.</p>	<p>1.1 Aguarda pela sua vez para falar.</p> <p>1.2 Respeita as intervenções dos colegas.</p> <p>2.1 Escreve o que escuta;</p> <p>2.2 Escreve sem erros ortográficos.</p>	Grelha de registo de observação

	<p>3. Realizar leitura silenciosa e autónoma.</p>	<p>professora passa pelos alunos para corrigir.</p> <p><b><u>Exploração do guião de aprendizagem</u></b></p> <p>Introdução da tarefa sobre a “Excreção”. Visualização de um vídeo da escola virtual.</p> <p><b><u>Leitura de números</u></b></p> <p>Os alunos devem escrever por extenso, por ordens e por classes os números dados pela professora.</p> <p><b><u>Introdução do projeto da tese da Catarina</u></b></p> <p><b><u>Leitura em 10 min.</u></b></p> <p>Em 10 minutos os alunos leem um livro em silêncio.</p> <p><b><u>Exploração do guião de aprendizagem</u></b></p> <p>Finalização da tarefa “O que aprendi? – Excreção”. Exploração do apontamento sobre “A pele” em grande grupo. Introdução e realização, em grupos,</p>		<p>Guião de aprendizagem</p> <p>Livros</p>	<p>30 min.</p> <p>15 min.</p> <p>30 min.</p> <p>10 min.</p> <p>50 min.</p>	<p>3.1 Lê em silêncio e autonomamente.</p>	
--	---	--	--	--	--	--	--

		da tarefa sobre “A pele”.					
--	--	---------------------------	--	--	--	--	--

Dia 10/05/2023 – MATILDE							
Ciclo: 1.º CEB		Ano e turma: 3.ºD		Área: multidisciplinar			
Tópicos/Subtópicos	Objetivos de Aprendizagem	Ações Estratégias de Ensino	Áreas de Competência do Perfil do Aluno	Recursos	Tempo (min.)	Avaliação	
						Indicadores	Instrumentos
Escrita Resolução de problemas Divisão Soma	1. Respeitar os princípios de cortesia.	<p><b><u>Simplesmente respirar</u></b></p> <p><b><u>Plano do dia</u></b> Os alunos escrevem o plano do dia no caderno diário.</p> <p><b><u>Escrita orientada</u></b> Através de uma imagem, os alunos escrevem um</p>		<p>Caderno Diário</p> <p>Imagem projetada</p>	<p>10 min.</p> <p>15 min.</p> <p>25 min.</p>	<p>1.1 Aguarda pela sua vez para falar.</p> <p>1.2 Respeita as intervenções dos colegas.</p>	Grelha de registo de observação

Subtração	2. Aplicar estratégias de resolução de problemas.	texto e, quando terminam, leem-no para a turma.	A, C, D, E, F e I	Problemas matemáticos	15 min.	2.1 Utiliza estratégias de resolução de problemas.
Multiplicação		<b>Resolução de problemas</b> São distribuídos dois problemas a cada aluno e estes devem resolvê-los. De seguida, procede-se à correção dos mesmos, em grande grupo.		Guião de aprendizagem		
Sistema excretor	3. Realizar leitura silenciosa e autónoma.	<b>Projeto da tese da Catarina</b>	Livros	35 min.	3.1 Lê em silêncio e autonomamente.	
		<b>Leitura em 10 min.</b> Em 10 minutos os alunos leem um livro em silêncio.		10 min.		

**Dia 11/05/2023 - MATILDE**

**Ciclo:** 1.º CEB      **Ano e turma:** 3.ºD      **Área:** multidisciplinar

Tópicos/Subtó	Objetivos de	Ações Estratégias de Ensino	Áreas de	Recursos	Tempo	Avaliação
---------------	--------------	-----------------------------	----------	----------	-------	-----------

<b>picos</b>	<b>Aprendizagem</b>		<b>Competência do Perfil do Aluno</b>		<b>(min.)</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Instrumentos</b>
Escrita	1. Respeitar os princípios de cortesia.	<b><u>Simplesmente respirar</u></b>	A, B, D, E e F	Caderno Diário	10 min.	1.1 Aguarda pela sua vez para falar.	Grelha de registo de observação
Leitura		<b><u>Plano do dia</u></b> Os alunos escrevem o plano do dia no caderno diário.		Exercício de gramática	15 min.	1.2 Respeita as intervenções dos colegas.	
Gramática	2. Realizar tarefas autonomamente.	<b><u>Aprendo gramática</u></b> Introdução às preposições.		Exercícios de tabuada	20 min.	2.1 Realiza as tarefas autonomamente.	
Resolução de problemas		<b><u>Tabuadas</u></b> A professora projeta um quizz de tabuadas para toda a turma e vai questionando os alunos aleatoriamente.		Guião de aprendizagem	25 min.		
Divisão	3. Participar com os colegas nas atividades propostas.	<b><u>Exploração do guião de aprendizagem</u></b> Realização, em grupos, da atividade do guião relacionada com a pele.		Livros	50 min.	3.1 Respeita as opiniões dos colegas. 3.2 Comunica de	
Soma							
Subtração							
Multiplicação							

<p>Sistema excretor</p>	<p>4. Realizar leitura silenciosa e autónoma.</p> <p>5. Partilhar as produções realizadas.</p>	<p><b><u>Leitura em 10 min</u></b> Em 10 minutos os alunos leem um livro em silêncio.</p> <p><b><u>Achas que sabes dançar? / Achas que sabes ler?</u></b> Os alunos apresentam à turma uma dança que criaram em grupo ou um livro que leram.</p> <p><b><u>Projeto da Catarina</u></b></p> <p><b><u>Tempo de Trabalho Autónomo</u></b> Os alunos realizam exercícios em que têm mais dificuldades ou terminam tarefas que têm em</p>		<p>Projektor</p>	<p>10 min.</p> <p>40 min.</p> <p>30 min.</p>	<p>forma fundamentada os seus pontos de vista.</p> <p>4.1 Lê em silêncio e autonomamente.</p> <p>5.1 Utiliza a palavra de forma audível;</p> <p>5.2 Partilha com os colegas as suas produções.</p>	
-------------------------	--	---	--	------------------	--	--	--

		atraso.			30 min.		
--	--	---------	--	--	---------	--	--

**Dia 12/05/2023 – MATILDE**

**Ciclo:** 1.º CEB      **Ano e turma:** 3.ºD      **Área:** multidisciplinar

Tópicos/Subtópicos	Objetivos de Aprendizagem	Ações Estratégias de Ensino	Áreas de Competência do Perfil do Aluno	Recursos	Tempo (min.)	Avaliação	
						Indicadores	Instrumentos
Escrita  Leitura	1. Respeitar os princípios de cortesia.	<u><b>Plano do dia</b></u> Os alunos escrevem o plano do dia no caderno diário.		Caderno Diário  Livros	15 min.	1.1 Aguarda pela sua vez para falar.  1.2 Respeita as	Grelha de registo de observação

Expressão oral							
Divisão	2. Escrever um texto.	<p><b>Escrevo sobre o que gosto e sobre o que quero</b></p> <p>Individualmente, os alunos redigem um texto sobre o que gostam ou sobre o que querem. Depois de escrito, alguns alunos partilham com a turma o texto que escreveram.</p>		Guião de aprendizagem em	40 min.	intervenções dos colegas.	
Soma		<p><b>Exploração do guião de aprendizagem</b></p> <p>Realização, em grupos, da atividade do guião relacionada com o sistema excretor.</p>	A, B, D, E, F e J	Produções dos alunos		2.1 Escreve um texto individualmente;	
Subtração				Filme	45 min.	2.2 Escrever sem erros ortográficos.	
Multiplicação		<p><b>Leitura em 10 min.</b></p> <p>Em 10min. os alunos leem um livro em silêncio.</p>					
Sistema excretor	3. Partilhar as produções realizadas.	<p><b>Contar e Mostrar</b></p> <p>Os alunos trazem um texto, uma anedota, um truque de magia, uma história, uma música, etc. e partilham com a turma.</p>			10 min.	3.1 Fala com clareza.	
					30 min.	3.2 Utiliza vocabulário diversificado.	

	<p>4. Participar na Assembleia de turma.</p> <p>5. Compreender as ideias e os sentimentos dos colegas.</p>	<p><b><u>Assembleia de turma</u></b></p> <p>Em grande grupo, discutem-se as preocupações que foram colocadas na caixa das preocupações ao longo da semana e encontram-se soluções para que estas sejam colmatadas. Todos os alunos têm direito a dar a sua opinião, desde que aguardem pela sua vez de intervir.</p> <p><b><u>Filme</u></b></p> <p>Continuação do visionamento do filme “A Elefanta do mágico”.</p>			<p>35 min.</p> <p>30 min.</p>	<p>4.1 Comunica de forma fundamentada os seus pontos de vista.</p> <p>5.1 Coloca-se no lugar do outro.</p> <p>5.2 Ouve com atenção as ideias/opiniões dos colegas.</p>	
--	--	---	--	--	-------------------------------	--	--

**Dia 22/05/2023 – MATILDE**

**Ciclo:** 1.º CEB

**Ano e turma:** 3.ºD

**Área:** multidisciplinar

Tópicos/Subtópicos	Objetivos de Aprendizagem	Ações Estratégias de Ensino	Áreas de Competência do Perfil do Aluno	Recursos	Tempo (min.)	Avaliação	
						Indicadores	Instrumentos
Escrita  Medida de capacidade	<p>1. Respeitar os princípios de cortesia.</p> <p>2. Participar na Assembleia de turma.</p> <p>3. Compreender as ideias e os sentimentos dos colegas.</p>	<p><b><u>Simplesmente respirar</u></b></p> <p><b><u>Assembleia de turma</u></b> Sentados em roda, no fundo da sala, a professora, com os alunos, faz um resumo da semana anterior e faz o lançamento da semana.</p>	A, B, C, D, E, F e J	<p>Caderno Diário</p> <p>Imagem projetada</p> <p>Guião de aprendizagem</p> <p>Livros</p> <p>Projektor</p>	<p>10 min.</p> <p>15 min.</p>	<p>1.1 Aguarda pela sua vez para falar.</p> <p>1.2 Respeita as intervenções dos colegas.</p> <p>2.1 Comunica de forma fundamentada os seus pontos de vista.</p> <p>3.1 Coloca-se no lugar do outro.</p> <p>3.2 Ouve com atenção as ideias/opiniões dos colegas.</p>	Grelha de registo de observação

	<p>4. Realizar leitura silenciosa e autônoma.</p> <p>5. Medir a capacidade de um recipiente com</p>	<p><b><u>Plano do dia</u></b></p> <p>Os alunos escrevem o plano do dia no caderno diário.</p> <p><b><u>Conto o meu fim de semana</u></b></p> <p>Os alunos escrevem como foi o seu fim de semana e no fim cerca de 5 alunos partilham com a turma o que escreveram.</p> <p><b><u>Leitura em 10 minutos</u></b></p> <p>Leitura individual durante 30 minutos (esta semana são 30 minutos porque na semana passada não se leu todos os dias).</p> <p><b><u>Atividade de consolidação das medidas de capacidade</u></b></p> <p>1ª fase – Em grande grupo, a professora mostra 3</p>		<p>Dado gigante</p> <p>Cartões com questões de jogo</p>	<p>10 min.</p> <p>20 min.</p> <p>10 min.</p>	<p>4.1 Lê em silêncio e autonomamente.</p> <p>5. Mede a capacidade de um recipiente com</p>	
--	---	---	--	---	--	---	--

	<p>diferentes medidas.</p> <p>6. Converter copos em medidas de capacidade.</p>	<p>recipientes de formas diferentes e deixa a pergunta: "Qual destes recipientes terá maior capacidade? E menor?". Depois dá 5 minutos para, em ilhas, trocarem ideias e registarem as suas previsões na folha de registo.</p> <p>2ª fase – A professora explica que entregará a cada grupo 2 copos de capacidades diferentes e terão de medir, com água através desses copos, a capacidade de cada um dos 3 recipientes, em ilhas.</p> <p>3ª fase – Responder às perguntas da folha de registo.</p> <p>4ª fase – Converter o número de copos e descobrir a capacidade dos recipientes em ml e litros.</p> <p>5ª fase – Conclusões com base nas respostas às perguntas e nas conversões</p> <p>6ª fase – Realização de uma boia sobre medidas de capacidade.</p>			80 min.	<p>diferentes medidas.</p> <p>6. Converte copos em medidas de capacidade.</p>	
--	--	--	--	--	---------	---	--

**Dia 23/05/2023 - MATILDE**

**Ciclo:** 1.º CEB

**Ano e turma:** 3.ºD

**Área:** multidisciplinar

Tópicos/Subtópicos	Objetivos de Aprendizagem	Ações Estratégias de Ensino	Áreas de Competência do Perfil do Aluno	Recursos	Tempo (min.)	Avaliação	
						Indicadores	Instrumentos
Escrita  Pele  Sistema Excretor	1. Respeitar os princípios de cortesia.       2. Escrever o que se escuta.	<p><b><u>Simplesmente respirar</u></b></p> <p><b><u>Plano do dia</u></b> Os alunos escrevem o plano do dia no caderno diário.</p> <p><b><u>Jogo de escrita</u></b> A professora lê um excerto de uma história e os alunos têm de escrever no caderno diário. No fim a professora passa pelos alunos para corrigir.</p> <p><b><u>Exploração do guião de aprendizagem</u></b> Introdução da tarefa sobre a “Excreção”. Visualização de um vídeo da escola virtual.</p> <p><b><u>Leitura de números</u></b> Os alunos devem escrever por extenso, por ordens</p>	A, D, E, F e I	Caderno Diário   Imagem projetada   Problemas matemáticos   Guião de aprendizagem	15 min.   10 min.   15 min.   40 min.	1.1 Aguarda pela sua vez para falar.   1.2 Respeita as intervenções dos colegas.   2.1 Escreve o que escuta;   2.2 Escreve sem erros ortográficos.	Grelha de registo de observação

		<p>e por classes os números dados pela professora.</p> <p><b><u>Projeto da tese da Catarina</u></b></p> <p><b><u>Leitura em 10 min.</u></b> Em 10 minutos os alunos leem um livro em silêncio.</p> <p><b><u>Exploração do guião de aprendizagem</u></b> Finalização da tarefa “O que aprendi? – Excreção”. Exploração do apontamento sobre “A pele” em grande grupo. Introdução e realização, em grupos, da tarefa sobre “A pele”.</p>		<p>Livros</p>	<p>10 min.</p> <p>30 min.</p> <p>10 min.</p> <p>50 min.</p>	<p>3.1 Lê em silêncio e autonomamente.</p>	
--	--	--	--	---------------	---	--	--

**Dia 24/05/2023 – MATILDE**

**Ciclo:** 1.º CEB      **Ano e turma:** 3.ºD      **Área:** multidisciplinar

Tópicos/Subtópicos	Objetivos de Aprendizagem	Ações Estratégias de Ensino	Áreas de Competência do Perfil do Aluno	Recursos	Tempo (min.)	Avaliação	
						Indicadores	Instrumentos
Escrita  Resolução de problemas  Divisão  Soma  Subtração  Multiplicação	1. Respeitar os princípios de cortesia.          2. Aplicar estratégias de resolução de problemas.	<p><b><u>Simplesmente respirar</u></b></p> <p><b><u>Plano do dia</u></b> Os alunos escrevem o plano do dia no caderno diário.</p> <p><b><u>Escrita orientada</u></b> Através de uma imagem, os alunos escrevem um texto e, quando terminam, leem-no para a turma.</p> <p><b><u>Resolução de problemas</u></b> São distribuídos dois problemas a cada aluno e estes devem resolvê-los. De seguida, procede-se à</p>	A, C, D, E, F e I	<p>Caderno Diário</p> <p>Imagem projetada</p> <p>Problemas matemáticos</p> <p>Guião de</p>	<p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>25 min.</p> <p>15 min.</p>	<p>1.1 Aguarda pela sua vez para falar.</p> <p>1.2 Respeita as intervenções dos colegas.</p> <p>2.1 Utiliza estratégias de resolução de problemas.</p>	Grelha de registo de observação

Sistema excretor	3. Realizar leitura silenciosa e autónoma.	correção dos mesmos, em grande grupo.  <b><u>Projeto da tese da Catarina</u></b>  <b><u>Leitura em 10 min.</u></b> Em 10 minutos os alunos leem um livro em silêncio.		aprendizagem  Livros	35 min.  10 min.	3.1 Lê em silêncio e autonomamente.	
------------------	--	--	--	----------------------------	------------------------	-------------------------------------	--

Dia 25/05/2023 - MATILDE							
Ciclo: 1.º CEB		Ano e turma: 3.ºD		Área: multidisciplinar			
Tópicos/Subtópicos	Objetivos de Aprendizagem	Ações Estratégias de Ensino	Áreas de Competência do Perfil do Aluno	Recursos	Tempo (min.)	Avaliação	
						Indicadores	Instrumentos
Escrita	1. Respeitar os princípios de cortesia.	<b><u>Simplesmente respirar</u></b>		Caderno Diário	10 min.	1.1 Aguarda pela sua vez para falar.	Grelha de registo de observação

Leitura	2. Participar com os colegas nas atividades propostas.	<b><u>Plano do dia</u></b> Os alunos escrevem o plano do dia no caderno diário.	A, B, D, E e F	Exercício de gramática	10 min.	1.2 Respeita as intervenções dos colegas.	
Gramática		<b><u>Jogo da glória</u></b>		Exercícios de tabuada	30 min.	2.1 Respeita as opiniões dos colegas.	
Resolução de problemas		<b><u>Exploração do guião de aprendizagem</u></b> Realização, em grupos, da atividade do guião relacionada com a pele.		Guião de aprendizagem	50 min.	2.2 Comunica de forma fundamentada os seus pontos de vista.	
Divisão				Livros			
Soma				Projektor		3.1 Lê em silêncio e autonomamente.	
Subtração						4.1 Utiliza a palavra	
Multiplicação							
Sistema excretor							

	<p>3. Realizar leitura silenciosa e autónoma.</p> <p>4. Partilhar as produções realizadas.</p> <p>5. Realizar tarefas autonomamente</p>	<p><b><u>Leitura em 10 min</u></b> Em 10 minutos os alunos leem um livro em silêncio.</p> <p><b><u>Achas que sabes dançar? / Achas que sabes ler?</u></b> Os alunos apresentam à turma uma dança que criaram em grupo ou um livro que leram.</p> <p><b><u>Tempo de Trabalho Autónomo</u></b> Os alunos realizam exercícios em que têm mais dificuldades ou terminam tarefas que têm em atraso.</p>			<p>10 min.</p> <p>30 min.</p> <p>40 min.</p>	<p>de forma audível;</p> <p>4.2 Partilha com os colegas as suas produções.</p> <p>5.1 Realiza as tarefas autonomamente.</p>	
--	---	--	--	--	--	---	--

**Dia 26/05/2023 – MATILDE**

**Ciclo:** 1.º CEB      **Ano e turma:** 3.ºD      **Área:** multidisciplinar

Tópicos/Subtópicos	Objetivos de Aprendizagem	Ações Estratégias de Ensino	Áreas de Competência do Perfil do Aluno	Recursos	Tempo (min.)	Avaliação	
						Indicadores	Instrumentos
Escrita  Leitura  Expressão oral  Divisão  Soma  Subtração	1. Respeitar os princípios de cortesia.          2. Escrever um texto.	<p><b><u>Plano do dia</u></b> Os alunos escrevem o plano do dia no caderno diário.</p> <p><b><u>Escrevo sobre o que gosto e sobre o que quero</u></b> Individualmente, os alunos redigem um texto sobre o que gostam ou sobre o que querem. Depois de escrito, alguns alunos partilham com a turma o texto que escreveram.</p> <p><b><u>Exploração do guião de aprendizagem</u></b> Realização, em grupos, da atividade do guião relacionada com o sistema excretor.</p>	A, B, D, E, F e J	<p>Caderno Diário</p> <p>Livros</p> <p>Guião de aprendizagem em</p> <p>Produções dos alunos</p> <p>Filme</p>	<p>10 min.</p> <p>40 min.</p> <p>45 min.</p>	<p>1.1 Aguarda pela sua vez para falar.</p> <p>1.2 Respeita as intervenções dos colegas.</p> <p>2.1 Escreve um texto individualmente;</p> <p>2.2 Escrever sem erros ortográficos.</p>	Grelha de registo de observação

<p>Multiplicação</p> <p>Sistema excretor</p>	<p>3. Partilhar as produções realizadas.</p> <p>4. Participar na Assembleia de turma.</p> <p>5. Compreender as ideias e os</p>	<p><b><u>Leitura em 10 min.</u></b></p> <p>Em 10min. os alunos leem um livro em silêncio.</p> <p><b><u>Contar e Mostrar</u></b></p> <p>Os alunos trazem um texto, uma anedota, um truque de magia, uma história, uma música, etc. e partilham com a turma.</p> <p><b><u>Assembleia de turma</u></b></p> <p>Em grande grupo, discutem-se as preocupações que foram colocadas na caixa das preocupações ao longo da semana e encontram-se soluções para que estas sejam colmatadas. Todos os alunos têm direito a dar a sua opinião, desde que aguardem pela sua vez de intervir.</p> <p><b><u>Filme</u></b></p> <p>Continuação do visionamento do filme “A</p>			<p>10 min.</p> <p>30 min.</p> <p>35 min.</p>	<p>3.1 Fala com clareza.</p> <p>3.2 Utiliza vocabulário diversificado.</p> <p>4.1 Comunica de forma fundamentada os seus pontos de vista.</p> <p>5.1 Coloca-se no lugar do outro.</p> <p>5.2 Ouve com atenção as</p>	
--	--	---	--	--	--	--	--

	sentimentos dos colegas.	Elefanta do mágico”.			30 min.	ideias/opiniões dos colegas.	
--	--------------------------	----------------------	--	--	---------	------------------------------	--

**Dia 29/05/2023 – MATILDE**

**Ciclo:** 1.º CEB      **Ano e turma:** 3.ºD      **Área:** multidisciplinar

Tópicos/Subtópicos	Objetivos de Aprendizagem	Ações Estratégias de Ensino	Áreas de Competência do Perfil do Aluno	Recursos	Tempo (min.)	Avaliação	
						Indicadores	Instrumentos
Escrita	1. Respeitar os princípios de cortesia.	<p><b><u>Simplesmente respirar</u></b></p> <p><b><u>Assembleia de turma</u></b></p> <p>Sentados em roda, no fundo da sala, a professora,</p>		<p>Caderno Diário</p> <p>Imagem</p>	10 min.	<p>1.1 Aguarda pela sua vez para falar.</p> <p>1.2 Respeita as intervenções dos</p>	Grelha de registo de observação

	<p>2. Participar na Assembleia de turma.</p> <p>3. Compreender as ideias e os sentimentos dos colegas.</p>	<p>com os alunos, faz um resumo da semana anterior e faz o lançamento da semana.</p> <p><b><u>Plano do dia</u></b></p> <p>Os alunos escrevem o plano do dia no caderno diário.</p> <p><b><u>Conto o meu fim de semana</u></b></p> <p>Os alunos escrevem como foi o seu fim de semana e no fim cerca de 5 alunos partilham com a turma o</p>	<p>A, B, C, D, E, F e J</p>	<p>projetada</p> <p>Guião de aprendizagem</p> <p>Livros</p> <p>Projektor</p>	<p>15 min.</p> <p>10 min.</p>	<p>colegas.</p> <p>2.1 Comunica de forma fundamentada os seus pontos de vista.</p> <p>3.1 Coloca-se no lugar do outro.</p> <p>3.2 Ouve com atenção as ideias/opiniões dos colegas.</p>	
--	--	---	-----------------------------	--	-------------------------------	--	--

		que escreveram.			20 min.		
		<b><u>Exploração do guião de aprendizagem</u></b>					
		Continuação da realização das tarefas sobre o sistema reprodutor.			55 min.		
		<b><u>Leitura em 10 minutos</u></b>					
	4. Realizar leitura silenciosa e autónoma.	Leitura individual durante 30 minutos (esta semana são 30 minutos porque na semana passada não se leu todos os dias).			10 min.	4.1 Lê em silêncio e autonomamente.	
		<b><u>Projeto da Catarina</u></b>					
					60 min.		

**Dia 30/05/2023 - MATILDE**

**Ciclo:** 1.º CEB      **Ano e turma:** 3.ºD      **Área:** multidisciplinar

Tópicos/Subtópicos	Objetivos de Aprendizagem	Ações Estratégias de Ensino	Áreas de Competência do Perfil do Aluno	Recursos	Tempo (min.)	Avaliação	
						Indicadores	Instrumentos
Escrita  Pele  Sistema Reprodutor	1. Respeitar os princípios de cortesia.          2. Escrever o que se escuta.	<p><b><u>Simplesmente respirar</u></b></p> <p><b><u>Plano do dia</u></b> Os alunos escrevem o plano do dia no caderno diário.</p> <p><b><u>Jogo de escrita</u></b> A professora lê um excerto de uma história e os alunos têm de escrever no caderno diário. No fim a professora passa pelos alunos para corrigir.</p> <p><b><u>Exploração do guião de aprendizagem</u></b> Continuação da realização das tarefas sobre o</p>	A, D, E, F e I	<p>Caderno Diário</p> <p>Imagem projetada</p> <p>Problemas matemáticos</p> <p>Guião de</p>	<p>15 min.</p> <p>10 min.</p> <p>15 min.</p> <p>40 min.</p>	<p>1.1 Aguarda pela sua vez para falar.</p> <p>1.2 Respeita as intervenções dos colegas.</p> <p>2.1 Escreve o que escuta;</p> <p>2.2 Escreve sem erros ortográficos.</p>	Grelha de registo de observação

	<p>3. Realizar leitura silenciosa e autónoma.</p>	<p>sistema reprodutor.</p> <p><b><u>Leitura de números</u></b></p> <p>Os alunos devem escrever por extenso, por ordens e por classes os números dados pela professora.</p> <p><b><u>Projeto da tese da Catarina</u></b></p> <p><b><u>Leitura em 10 min.</u></b></p> <p>Em 10 minutos os alunos leem um livro em silêncio.</p> <p><b><u>TTA</u></b></p> <p>Continuação de tarefas em atraso ou tarefas para melhoria das dificuldades.</p>		<p>aprendizagem</p> <p>Livros</p>	<p>10 min.</p> <p>30 min.</p> <p>10 min.</p> <p>50 min.</p>	<p>3.1 Lê em silêncio e autonomamente.</p>	
--	---	---	--	-----------------------------------	---	--	--

--	--	--	--	--	--	--	--

**Dia 31/05/2023 - CATARINA**

**Ciclo:** 1.º CEB      **Ano e turma:** 3.ºD      **Área:** multidisciplinar

Tópicos/Subtópicos	Objetivos de Aprendizagem	Ações Estratégias de Ensino	Áreas de Competência do Perfil do Aluno	Recursos	Tempo (min.)	Avaliação	
						Indicadores	Instrumentos
Escrita  Resolução de problemas  Divisão  Soma	1. Respeitar os princípios de cortesia.	<p><b><u>Simplesmente respirar</u></b></p> <p><b><u>Plano do dia</u></b> Os alunos escrevem o plano do dia no caderno diário.</p> <p><b><u>Escrita orientada</u></b> Através de uma imagem, os alunos escrevem um texto e, quando terminam, leem-no para a turma.</p>		<p>Caderno Diário</p> <p>Imagem projetada</p> <p>Problemas</p>	<p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>25 min.</p>	<p>1.1 Aguarda pela sua vez para falar.</p> <p>1.2 Respeita as intervenções dos colegas.</p>	Grelha de registo de observação

<p>Subtração</p> <p>Multiplicação</p> <p>Sistema reprodutor</p>	<p>2. Aplicar estratégias de resolução de problemas.</p> <p>3. Realizar leitura silenciosa e autónoma.</p>	<p><b><u>Resolução de problemas</u></b></p> <p>São distribuídos dois problemas a cada aluno e estes devem resolvê-los. De seguida, procede-se à correção dos mesmos, em grande grupo.</p> <p><b><u>Projeto da tese da Catarina</u></b></p> <p><b><u>Exploração do guião de aprendizagem</u></b></p> <p>Continuação da realização das tarefas sobre o sistema reprodutor.</p> <p><b><u>Leitura em 10 min.</u></b></p> <p>Em 10 minutos os alunos leem um livro em silêncio.</p>	<p>A, C, D, E, F e I</p>	<p>matemáticos</p> <p>Guião de aprendizagem</p> <p>Livros</p>	<p>15 min.</p> <p>60 min.</p> <p>20 min.</p> <p>10 min.</p>	<p>2.1 Utiliza estratégias de resolução de problemas.</p> <p>3.1 Lê em silêncio e autonomamente.</p>	
---	--	--	--------------------------	---	---	--	--

**Dia 01/06/2023 – CATARINA**

Ciclo: 1.º CEB      Ano e turma: 3.ºD      Área: multidisciplinar							
Tópicos/Subtópicos	Objetivos de Aprendizagem	Ações Estratégias de Ensino	Áreas de Competência do Perfil do Aluno	Recursos	Tempo (min.)	Avaliação	
						Indicadores	Instrumentos
		<u>DIA DE PASSEIO – DIA DA CRIANÇA</u>					

Dia 02/06/2023 – CATARINA							
Ciclo: 1.º CEB      Ano e turma: 3.ºD      Área: multidisciplinar							
Tópicos/Subtópicos	Objetivos de Aprendizagem	Ações Estratégias de Ensino	Áreas de Competência do Perfil do Aluno	Recursos	Tempo (min.)	Avaliação	
						Indicadores	Instrumentos
Expressão oral	1. Respeitar os princípios de cortesia.	<u>MANHÃ:</u> Percurso do projeto da Catarina.		Caderno Diário		1.1 Aguarda pela sua vez para falar.	Grelha de registo de

	<p>2. Partilhar as produções realizadas.</p> <p>3. Participar na Assembleia de turma.</p>	<p><b><u>Plano do dia</u></b></p> <p>Os alunos escrevem o plano do dia no caderno diário.</p> <p><b><u>Leitura em 10 min.</u></b></p> <p>Em 10min. os alunos leem um livro em silêncio.</p> <p><b><u>Contar e Mostrar</u></b></p> <p>Os alunos trazem um texto, uma anedota, um truque de magia, uma história, uma música, etc. e partilham com a turma.</p> <p><b><u>Assembleia de turma</u></b></p> <p>Em grande grupo, discutem-se as preocupações que foram colocadas na caixa das preocupações ao longo da semana e encontram-se soluções para que estas sejam colmatadas. Todos os alunos têm direito a dar a sua opinião, desde que</p>	<p>A, B, D, E, F e J</p>	<p>Livros</p> <p>Produções dos alunos</p> <p>Filme</p>	<p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>30 min.</p> <p>35 min.</p>	<p>1.2 Respeita as intervenções dos colegas.</p> <p>2.1 Comunica de forma fundamentada os seus pontos de vista.</p>	<p>observação</p>
--	---	--	--------------------------	--	---	---	-------------------

	4. Compreender as ideias e os sentimentos dos colegas.	<p>aguardem pela sua vez de intervir.</p> <p><b>Filme</b></p> <p>Continuação do visionamento de um filme.</p>			30 min.	<p>3.1 Coloca-se no lugar do outro.</p> <p>3.2 Ouve com atenção as ideias/opiniões dos colegas.</p>	
--	--	---	--	--	---------	---	--

## Anexo B – Guião de aprendizagem do contexto de 1.º CEB

3.º ANO 2022/2023

COLEÇÃO DE GUIÕES DE APRENDIZAGEM

# Guião de Aprendizagem 8

COMO SE DÁ  
CONTINUIDADE À  
VIDA?

Nome do aluno: \_\_\_\_\_  
Início do guião: \_\_\_\_\_

### Iconografia

Aqui vais descobrir o que significam os **ÍCONES** que vais encontrar nos guiões!

<b>PT</b> Português	Individual
<b>MT</b> Matemática	Pares
<b>EM</b> Estudo do Meio	Grupo (3)
<b>AV</b> Artes Visuais	Escrever numa folha
<b>FC</b> Formação Cívica	Apartamento
<b>EP</b> Educação Física	Leitura
<b>I</b> Inglês	Videoclipe
<b>PH</b> Formação Humana	Pesquisa
<b>M</b> Música	Lembra
	Desafio
	Tábua
	Bola

### Conquistas do Guião

Aqui vais perceber o que vais **APRENDER** neste guião.

Código	Conquista
EM N 5.1	Perceber a importância da reprodução para a continuidade das espécies.
PT L2	Ler diferentes tipos de texto.
PT L3	Distinguir a estrutura e a finalidade de diferentes tipos de texto.
MT O8	Mobilizar a interpretação de dados quantitativos e qualitativos numa tabela de frequências absolutas.
EM N 5.2	Identificar os órgãos do sistema reprodutor masculino.
EM N 5.3	Identificar os órgãos do sistema reprodutor feminino.
EM N 5.4	Perceber como funciona a reprodução.
EM N 5.5	Identificar as diferentes fases de desenvolvimento do corpo humano.
MT N 28	Dividir números inteiros por 10, 100 e 1000.
MT N 38	Effectuar leituras de dígitos (Pontos).
MT N 39	Effectuar decomposições de dígitos.
MT N 40	Reconhecer frações decimais e relacionar com as dígitos.
I	Identificar e escrever números até 1000.
I	Identificar e escrever os símbolos de matemática.
M IC 9	Mobilizar sequências de movimentos corporais (tempo, estrutura formal e ritmo).
FC	Compreender o amor de Cristo e identificar atitudes de amor pelo próximo.

### Lançamento

Olá Marujo!

Isto é que tem sido estudar! Estou impressionado com o conhecimento que já tens do corpo humano e como percebes o seu funcionamento! O corpo humano é mesmo muito complexo. É uma "máquina" extraordinária!

Acabámos o guião anterior com esta questão:  
"Como será que se origina um novo ser e se dá continuidade à espécie humana?" Tens alguma ideia de como responder a esta questão?

## Como se dá continuidade à vida?

**Conversa** com os elementos do teu grupo, troquem ideias e registem os pontos mais importantes da vossa conversa.

**Exponham** à tua turma a vossa conclusão.

---

---

---

---

---

---

---

---



**Tarefa - Reprodução | Sistema Reprodutor**

Estou surpreendido! Vocês já têm algum conhecimento de como se gera um novo ser. Ainda assim, para arrumarmos melhor o nosso pensamento, vamos ver e ouvir uma história que nos vai ajudar neste tema.

Apresentação Slideshare – A Mamã pôs um ovo  
<https://pt.slideshare.net/AnabelaGuerreiro10/a-mama-pos-um-ovo-251662018>

Mais esclarecido? Vamos então dar início ao estudo do **SISTEMA REPRODUTOR**? Calma... Para isso é bom recordar o que é um **Ser vivo** e perceber melhor a **origem da vida**.

→ **Assiste** aos vídeos sobre os seres vivos e sobre a origem da vida.  
 O Troll explica - Seres vivos e não vivos  
<https://www.youtube.com/watch?v=O57yWTCa2yQ&t=53s>

Era Uma Vez a Vida - A Origem da Vida  
<https://www.youtube.com/watch?v=q4gQenMcWk&list=PLdNeqmb8DP2iSLH18dpp0rORppqWk3I>

O que é um **Ser vivo**?

**Tarefa - Reprodução | Sistema Reprodutor**

**O que é a reprodução? Qual a função do Sistema Reprodutor?**

Reprodução | Sistema Reprodutor | Notícia | OTD

→ **Ouve** a história "Para onde foi o Zezinho".

Video – Para onde foi o Zezinho?  
<https://www.youtube.com/watch?v=dpf742ms-qt>

**Quem** era o Zezinho?

**Procura** no dicionário o significado de **reprodução**.

reprodução - \_\_\_\_\_

**SABIAS QUE...**  
 A reprodução sexual é uma forma de reprodução que é realizado pelo fuso de dois tipos de células reprodutoras especializadas?  
 Estas células reprodutoras são chamadas gametas. Nos animais, essas células especializadas são o óvulo e o espermatozoide.

**Tarefa - Reprodução | Sistema Reprodutor**

**SABIAS QUE...**  
 O ser humano dá origem a outros seres humanos numa gestação de cerca de nove meses?  
 É verdade! A gestação dá-se no ventre da mãe. Na reprodução do ser humano intervêm dois indivíduos de sexos diferentes: um do sexo masculino e outro do sexo feminino. Os descendentes assumem algumas características dos seus progenitores.

→ **Vê** o vídeo sobre o funcionamento do sistema reprodutor.  
 Escola Virtual – Funcionamento do Sistema Reprodutor  
<https://app.escolavirtual.pt/ms/pia/verteacher/external/lesson/14036305/E/7se/Type=&cold-kara=search>

→ **Vê** o vídeo sobre a reprodução humana.  
 Aula Digital – Abertura dinâmica: Reprodução humana

**Responde** às questões.

- 1 – O que permite a reprodução?
- 2 – Como é a reprodução no ser humano?
- 3 – O que produzem os sistemas reprodutores?

**Reprodução | Sistema Reprodutor – O que aprendi?**

Maravilhoso! A origem de um novo ser é de uma complexidade enorme. Consegues explicar por palavras tuas o que acontece?

**O que é a reprodução? Qual a função do Sistema Reprodutor?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Tarefa - Sistema Reprodutor Feminino e Masculino**

Quando olhas à tua volta na sala, percebes que todos têm características físicas diferentes: uns são baixos, outros altos, uns morenos, outros louros, mas, se olhares com mais atenção, percebes ainda que rapazes e raparigas têm características físicas que os distinguem desde bebés.

Quando um bebé nasce, conseguimos saber se é rapaz ou rapariga quando observamos os seus **órgãos genitais**. Quando é um rapaz observamos um **pénis** e quando é uma rapariga observamos uma **vulva**.

**Como são constituídos os sistemas reprodutores feminino e masculino?**

Sistema reprodutor feminino | Sistema reprodutor masculino

**SABIAS QUE...**  
 O sexo feminino e o masculino podem ser identificados com um símbolo?  
 Estes símbolos surgiram na antiguidade e eram associados à deusa Vénus e ao deus Marte. Só no século XVII começaram a ser utilizados para distinguir de uma forma geral os sexos feminino e masculino.



## Reprodução - O que aprendi?



Uau! Todo este processo é fascinante! E que alegria quando sabemos que uma nova vida está a caminho... Já sabes responder a esta questão?

Como nos reproduzimos?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Tarefa - Desenvolvimento do corpo



É fascinante aprender cada vez mais sobre o nosso corpo! Já percebeste como acontece a reprodução mas... Será que o corpo humano está desde cedo preparado para poder reproduzir?

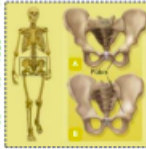
Quando é que o corpo está preparado para dar origem a um novo ser?

Desenvolvimento do corpo | Puberdade | Frações decimais

### SABIAS QUE...

A palavra **puberdade** vem do latim?

A palavra **puberdade**, vem do latim *pubere*, significa estado de pubere, ou seja, que é pubescente, coberto de pelos. O termo **pubis** deriva do osso da bacia (da anca) com este nome que começa a ser coberto de pelos na puberdade. Durante a **adolescência** a bacia feminina (A) fica mais larga que que a masculina (B).



### SABIAS QUE...

O início da puberdade **varia de pessoa para pessoa?**

É mesmo! Por esse motivo, o momento em que se adquire capacidade reprodutiva também varia. Apenas quando os órgãos sexuais apresentarem um amadurecimento completo é que os óvulos, quando se juntam aos espermatozoides, têm plena capacidade de realizar a reprodução.

## Desenvolvimento do corpo - O que aprendi?



É incrível como o corpo se desenvolve e prepara ao longo do tempo até atingir a maturidade para poder reproduzir. De certeza que já sabes a resposta a esta questão?

Quando é que o corpo está preparado para dar origem a um novo ser?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



Anexo C – Grelhas de observação do 1.º CEB

<b>GRELHA DE REGISTO DE OBSERVAÇÃO</b>									
<b>Data:</b> 08/05/2023			<b>Turma:</b> 3.º D			<b>Componente:</b> multidisciplinar			
<b>Indicadores específicos</b>									
<b>Alunos</b>	Aguarda pela sua vez para falar.	Respeita as intervenções dos colegas.	Coloca-se no lugar do outro.	Respeita as opiniões dos colegas.	Comunica de forma fundamentada os seus pontos de vista.	Lê em silêncio e autonomamente.	Colabora com os pares no jogo.	Utiliza estratégias eficientes para produzir o resultado de um cálculo.	Ouve com atenção as ideias/opiniões dos colegas.
AP	3	3	3	3	1	3	2	3	2
AA	3	3	3	3	3	3	3	3	2
CD	3	3	3	3	2	3	3	3	2
D	2	3	2	2	3	3	3	3	2
Fr	2	3	3	3	2	3	2	3	2
G	2	2	2	2	3	3	2	3	2
H	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Is	2	3	3	3	3	3	3	3	2
JB	2	2	1	2	3	3	2	3	2
JC	2	2	3	2	3	3	3	3	3
LS	3	3	3	3	2	3	2	3	3
LD	3	3	NO	NO	NO	3	NO	NO	2
LC	3	3	3	3	3	3	3	3	3
L.	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Mn.	3	3	3	3	3	3	3	3	3
MC.	3	3	3	3	3	3	2	3	3

Mt.	3	3	3	3	2	3	2	3	3
Q	2	2	1	3	3	3	2	3	3
Rf.	2	2	3	3	3	3	2	3	2
Sl.	3	3	3	3	2	3	2	3	3
Sb.	3	3	3	3	3	3	3	3	3
<b>Níveis:</b> 3 – Atingido; 2 – Próximo; 1 – Distante; NO – Não Observado									

<b>GRELHA DE REGISTO DE OBSERVAÇÃO</b>					
<b>Data:</b> 09/05/2023		<b>Turma:</b> 3.º D		<b>Componente:</b> multidisciplinar	
<b>Indicadores específicos</b>					
<b>Alunos</b>	Aguarda pela sua vez para falar.	Respeita as intervenções dos colegas.	Escreve o que escuta.	Escreve sem erros ortográficos.	Lê em silêncio e autonomamente.
AP	3	3	2	1	3
AA	2	3	3	2	3
CD	3	3	3	2	3
D	2	3	2	2	3
Fr	2	3	3	3	3
G	1	2	3	2	3
H	3	3	3	2	3
Is	2	3	3	3	3
JB	1	1	3	2	3
JC	2	3	3	2	3

LS	3	3	3	2	3
LD	3	3	NO	NO	3
LC	3	3	3	2	3
L.	3	3	3	3	3
Mn.	2	2	3	2	3
MC.	3	3	2	3	3
Mt.	3	3	2	2	3
Q	2	3	3	2	3
Rf.	2	2	2	2	3
Sl.	3	3	2	1	3
Sb.	3	3	3	2	3
<b>Níveis:</b> 3 – Atingido; 2 – Próximo; 1 – Distante; NO – Não Observado					

<b>GRELHA DE REGISTO DE OBSERVAÇÃO</b>					
<b>Data:</b> 10/05/2023		<b>Turma:</b> 3.º D		<b>Componente:</b> multidisciplinar	
<b>Indicadores específicos</b>					
<b>Alunos</b>	Aguarda pela sua vez para falar.	Respeita as intervenções dos colegas.	Utiliza estratégias de resolução de problemas.		Lê em silêncio e autonomamente.
AP	3	3	2		3
AA	2	3	3		3
CD	3	3	3		3

D	2	3	2		3
Fr	2	3	3		3
G	1	2	3		3
H	3	3	3		3
Is	2	3	3		3
JB	1	1	3		3
JC	2	3	3		3
LS	3	3	3		3
LD	NO	NO	NO		NO
LC	3	3	3		3
L.	3	3	3		3
Mn.	1	2	3		3
MC.	3	3	2		3
Mt.	3	3	2		3
Q	2	3	3		3
Rf.	1	2	2		3
Sl.	3	3	2		3
Sb.	3	3	3		3
<b>Níveis:</b> 3 – Atingido; 2 – Próximo; 1 – Distante; NO – Não Observado					

<b>GRELHA DE REGISTO DE OBSERVAÇÃO</b>									
<b>Data:</b> 11/05/2023			<b>Turma:</b> 3.º D			<b>Componente:</b> multidisciplinar			
<b>Indicadores específicos</b>									
<b>Alunos</b>	Aguarda pela sua vez para falar.	Respeita as intervenções dos colegas.	Realiza tarefas autonomamente.	Respeita as opiniões dos colegas.	Comunica de forma fundamentada os seus pontos de vista.	Lê em silêncio e autonomamente.	Utiliza a palavra de forma audível.	Partilha com os colegas as suas produções.	Ouve com atenção as ideias/opiniões dos colegas.
AP	3	3	1	3	2	3	NO	NO	2
AA	3	3	3	3	3	3	NO	NO	2
CD	3	3	3	3	3	3	NO	NO	2
D	3	3	3	3	3	3	NO	NO	2
Fr	2	3	3	3	2	3	NO	NO	2
G	2	3	3	3	3	3	NO	NO	2
H	3	3	3	2	3	3	NO	NO	3
Is	2	3	3	3	2	3	NO	NO	2
JB	2	2	3	3	3	3	NO	NO	2
JC	3	3	3	3	3	3	NO	NO	3
LS	3	3	3	3	3	3	NO	NO	3
LD	3	3	2	3	NO	3	NO	NO	2
LC	3	3	3	3	3	3	3	3	3
L.	3	3	3	2	3	3	NO	NO	3
Mn.	3	3	3	3	3	3	NO	NO	3
MC.	3	3	3	2	3	3	NO	NO	3
Mt.	3	3	2	3	3	3	NO	NO	3
Q	2	2	3	3	3	3	NO	NO	3

Rf.	2	2	3	3	2	3	NO	NO	2
Sl.	3	3	3	2	3	3	2	3	3
Sb.	3	3	3	3	3	3	2	3	3
<b>Níveis:</b> 3 – Atingido; 2 – Próximo; 1 – Distante; NO – Não Observado									

<b>GRELHA DE REGISTO DE OBSERVAÇÃO</b>									
<b>Data:</b> 12/05/2023			<b>Turma:</b> 3.º D			<b>Componente:</b> multidisciplinar			
<b>Indicadores específicos</b>									
<b>Alunos</b>	Aguarda pela sua vez para falar.	Respeita as intervenções dos colegas.	Escreve um texto individualmente.	Escrever sem erros ortográficos.	Fala com clareza.	Utiliza vocabulário diversificado.	Comunica de forma fundamentada os seus pontos de vista.	Coloca-se no lugar do outro.	Ouve com atenção as ideias/opiniões dos colegas.
AP	3	3	1	1	NO	NO			
AA	3	3	3	2	NO	NO			
CD	3	3	3	2	NO	NO			
D	2	3	3	2	NO	NO			
Fr	2	3	3	3	NO	NO			
G	2	3	3	2	NO	NO			
H	3	3	3	2	NO	NO			
Is	2	2	3	3	NO	NO			
JB	2	2	3	2	NO	NO			
JC	3	3	3	2	NO	NO			
LS	3	3	3	2	NO	NO			

LD	NO	3	NO	NO	NO	NO			
LC	3	3	3	2	NO	NO			
L.	3	3	3	3	NO	NO			
Mn.	3	3	3	2	NO	NO			
MC.	3	3	3	3	NO	NO			
Mt.	3	3	2	2	NO	NO			
Q	2	2	3	2	NO	NO			
Rf.	2	2	3	2	NO	NO			
Sl.	3	3	3	1	NO	NO			
Sb.	3	3	3	2	NO	NO			
<b>Níveis:</b> 3 – Atingido; 2 – Próximo; 1 – Distante; NO – Não Observado									

<b>GRELHA DE REGISTO DE OBSERVAÇÃO</b>								
<b>Data:</b> 22/05/2023			<b>Turma:</b> 3.º D			<b>Componente:</b> multidisciplinar		
<b>Indicadores específicos</b>								
<b>Alunos</b>	Aguarda pela sua vez para falar.	Respeita as intervenções dos colegas.	Coloca-se no lugar do outro.	Comunica de forma fundamentada os seus pontos de vista.	Lê em silêncio e autonomamente.	Mede a capacidade de um recipiente com diferentes medidas.	Converte copos em medidas de capacidade.	Ouve com atenção as ideias/opiniões dos colegas.
AP	3	3	3	1	3	3	3	2
AA	3	3	3	3	3	3	3	2

CD	3	3	3	2	3	3	3	2
D	2	3	2	3	3	3	3	2
Fr	2	3	3	2	3	3	3	2
G	2	2	2	3	3	3	3	2
H	3	3	3	3	3	3	3	3
Is	2	3	3	3	3	3	3	2
JB	2	2	1	3	3	3	3	2
JC	2	2	3	3	3	3	3	3
LS	3	3	3	2	3	3	3	3
LD	3	3	NO	NO	3	3	NO	2
LC	3	3	3	3	3	3	3	3
L.	3	3	3	3	3	3	3	3
Mn.	3	3	3	3	3	3	3	3
MC.	3	3	3	3	3	3	3	3
Mt.	3	3	3	2	3	3	3	3
Q	2	2	1	3	3	3	3	3
Rf.	2	2	3	3	3	3	3	2
Sl.	3	3	3	2	3	3	3	3
Sb.	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO

Níveis: 3 – Atingido; 2 – Próximo; 1 – Distante; NO – Não Observado

<b>GRELHA DE REGISTO DE OBSERVAÇÃO</b>					
<b>Data:</b> 23/05/2023		<b>Turma:</b> 3.º D		<b>Componente:</b> multidisciplinar	
<b>Indicadores específicos</b>					
<b>Alunos</b>	Aguarda pela sua vez para falar.	Respeita as intervenções dos colegas.	Escreve o que escuta.	Escreve sem erros ortográficos.	Lê em silêncio e autonomamente.
AP	3	3	2	1	3
AA	2	3	3	2	3
CD	3	3	3	2	3
D	2	3	2	2	3
Fr	2	3	3	3	3
G	2	2	3	2	3
H	3	3	3	2	3
Is	2	3	3	3	3
JB	1	1	3	2	3
JC	2	3	3	2	3
LS	3	3	3	2	3
LD	3	3	NO	NO	3
LC	3	3	3	2	3
L.	3	3	3	3	3
Mn.	2	2	3	2	3
MC.	3	3	2	3	3
Mt.	3	3	2	2	3
Q	2	3	3	2	3
Rf.	2	2	2	2	3
Sl.	3	3	2	1	3
Sb.	NO	NO	NO	NO	NO

**Níveis:** 3 – Atingido; 2 – Próximo; 1 – Distante; NO – Não Observado

<b>GRELHA DE REGISTO DE OBSERVAÇÃO</b>					
<b>Data:</b> 24/05/2023		<b>Turma:</b> 3.º D		<b>Componente:</b> multidisciplinar	
<b>Indicadores específicos</b>					
<b>Alunos</b>	Aguarda pela sua vez para falar.	Respeita as intervenções dos colegas.	Utiliza estratégias de resolução de problemas.		Lê em silêncio e autonomamente.
AP	3	3	2		3
AA	2	3	3		3
CD	3	3	3		3
D	2	3	2		3
Fr	2	3	3		3
G	2	2	3		3
H	3	3	3		3
Is	2	3	3		3
JB	1	1	3		3
JC	2	3	3		3
LS	3	3	3		3
LD	NO	NO	NO		NO
LC	3	3	3		3
L.	3	3	3		3
Mn.	2	2	3		3
MC.	3	3	2		3
Mt.	3	3	2		3

Q	2	3	3		3
Rf.	2	2	2		3
Sl.	3	3	2		3
Sb.	NO	NO	NO	NO	NO
<b>Níveis:</b> 3 – Atingido; 2 – Próximo; 1 – Distante; NO – Não Observado					

<b>GRELHA DE REGISTO DE OBSERVAÇÃO</b>									
<b>Data:</b> 25/05/2023			<b>Turma:</b> 3.º D			<b>Componente:</b> multidisciplinar			
<b>Indicadores específicos</b>									
<b>Alunos</b>	Aguarda pela sua vez para falar.	Respeita as intervenções dos colegas.	Realiza tarefas autonomamente.	Respeita as opiniões dos colegas.	Comunica de forma fundamentada os seus pontos de vista.	Lê em silêncio e autonomamente.	Utiliza a palavra de forma audível.	Partilha com os colegas as suas produções.	Ouve com atenção as ideias/opiniões dos colegas.
AP	3	3	2	3	2	3	NO	NO	2
AA	3	3	3	3	3	3	NO	NO	2
CD	3	3	3	3	3	3	NO	NO	2
D	3	3	3	3	3	3	NO	NO	2
Fr	2	3	3	3	2	3	NO	NO	2
G	2	3	3	3	3	3	NO	NO	2
H	3	3	3	3	3	3	NO	NO	3

Is	2	3	3	3	2	3	NO	NO	2
JB	2	2	3	2	3	3	NO	NO	2
JC	3	3	3	3	3	3	NO	NO	3
LS	3	3	3	3	3	3	NO	NO	3
LD	3	3	2	3	NO	3	NO	NO	2
LC	3	3	3	3	3	3	NO	NO	3
L.	3	3	3	3	3	3	NO	NO	3
Mn.	3	3	3	3	3	3	NO	NO	3
MC.	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Mt.	3	3	2	3	3	3	2	3	3
Q	2	2	3	3	3	3	NO	NO	3
Rf.	2	2	3	3	2	3	NO	NO	2
Sl.	3	3	2	3	3	3	NO	NO	3
Sb.	3	3	NO	NO	NO	3	NO	NO	3

Níveis: 3 – Atingido; 2 – Próximo; 1 – Distante; NO – Não Observado

GRELHA DE REGISTO DE OBSERVAÇÃO									
Data: 26/05/2023			Turma: 3.º D			Componente: multidisciplinar			
Indicadores específicos									
<b>Alunos</b>	Aguarda pela sua vez para falar.	Respeita as intervenções dos colegas.	Escreve um texto individualmente.	Escrever sem erros ortográficos.	Fala com clareza.	Utiliza vocabulário diversificado.	Comunica de forma fundamentada os seus pontos de vista.	Coloca-se no lugar do outro.	Ouve com atenção as ideias/opiniões dos colegas.

AP	3	3	2	2	NO	NO			
AA	3	3	3	3	3	2			
CD	3	3	3	3	NO	NO			
D	2	3	3	3	NO	NO			
Fr	2	3	3	3	NO	NO			
G	2	3	3	3	3	3			
H	3	3	3	2	3	2			
Is	2	2	3	3	NO	NO			
JB	2	2	3	3	NO	NO			
JC	3	3	3	3	3	2			
LS	3	3	3	3	NO	NO			
LD	NO	3	NO	NO	NO	NO			
LC	3	3	3	3	NO	NO			
L.	3	3	3	2	NO	NO			
Mn.	3	3	3	3	NO	NO			
MC.	3	3	3	2	NO	NO			
Mt.	3	3	2	3	NO	NO			
Q	2	2	3	3	NO	NO			
Rf.	2	2	3	3	NO	NO			
Sl.	3	3	3	2	NO	NO			
Sb.	3	3	NO	NO	NO	NO			
Níveis: 3 – Atingido; 2 – Próximo; 1 – Distante; NO – Não Observado									

<b>GRELHA DE REGISTO DE OBSERVAÇÃO</b>						
<b>Data:</b> 29/05/2023		<b>Turma:</b> 3.º D		<b>Componente:</b> multidisciplinar		
<b>Indicadores específicos</b>						
<b>Alunos</b>	Aguarda pela sua vez para falar.	Respeita as intervenções dos colegas.	Comunica de forma fundamentada os seus pontos de vista.	Coloca-se no lugar do outro.	Lê em silêncio e autonomamente.	Ouve com atenção as ideias/opiniões dos colegas.
AP	3	3	2	3	3	2
AA	3	3	3	3	3	2
CD	3	3	3	3	3	2
D	3	3	2	3	3	2
Fr	3	3	3	3	3	3
G	3	2	3	3	3	3
H	3	3	3	3	3	3
Is	2	3	3	3	3	3
JB	2	2	3	2	3	2
JC	2	3	3	3	3	2
LS	3	3	3	2	3	3
LD	3	3	NO	NO	3	NO
LC	3	3	3	3	3	3
L.	3	3	3	3	3	3
Mn.	3	3	3	3	3	3
MC.	3	3	2	3	3	3
Mt.	3	3	2	3	3	2
Q	3	3	3	2	3	3
Rf.	2	2	2	3	3	2
Sl.	3	3	2	3	3	2
Sb.	3	3	3	3	3	3

Níveis: 3 – Atingido; 2 – Próximo; 1 – Distante; NO – Não Observado

<b>GRELHA DE REGISTO DE OBSERVAÇÃO</b>					
<b>Data:</b> 30/05/2023		<b>Turma:</b> 3.º D		<b>Componente:</b> multidisciplinar	
<b>Indicadores específicos</b>					
<b>Alunos</b>	Aguarda pela sua vez para falar.	Respeita as intervenções dos colegas.	Escreve o que escuta.	Escreve sem erros ortográficos.	Lê em silêncio e autonomamente.
AP	3	3	3	2	3
AA	3	3	3	2	3
CD	3	3	3	2	3
D	3	3	2	2	3
Fr	3	3	3	3	3
G	3	2	3	2	3
H	3	3	3	2	3
Is	2	3	3	3	3
JB	2	2	3	2	3
JC	2	3	3	2	3
LS	3	3	3	2	3
LD	3	3	NO	NO	3
LC	3	3	3	2	3
L.	3	3	3	3	3
Mn.	3	3	3	2	3
M C.	3	3	2	3	3
Mt.	3	3	2	2	3

Q	3	3	3	2	3
Rf.	2	2	2	2	3
Sl.	3	3	2	2	3
Sb.	3	3	3	2	3
<b>Níveis:</b> 3 – Atingido; 2 – Próximo; 1 – Distante; NO – Não Observado					

**Anexo D – Potencialidades e Fragilidades das duas turmas de 2.º CEB**

<b>Potencialidades</b>	<b>Fragilidades</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Leitura;</li><li>- Colocam o dedo no ar para intervir;</li><li>- Muito participativos e interessados;</li><li>- Possuem conhecimentos prévios relacionados com os conteúdos abordados.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Comportamento;</li><li>- Respeito pelo outro;</li><li>- Pouca concentração/distraem-se facilmente;</li><li>- Comunicação escrita (construção frásica e ortografia);</li><li>- Pouca organização.</li></ul>

## Anexo E – Guiões orientadores

--

A apresentação será em formato de vídeo e será sobre a peça do traje que criaste.

**Atenção! Deves seguir estes passos!**

**1º - Deves explicar:**

- a) Como fizeste o traje;
- b) O que pesquisaste para criar o traje;
- c) O que aprendeste com a pesquisa;
- d) Com quem fizeste o traje.

**2º - Deves indicar como era o traje, enumerando as características do mesmo.**

**3º - Relata:**

- Em que consistiu a sessão com a diretora do museu;
- O que ouviste nessa mesma sessão.

**Deves:**

- ✓ Utilizar um vocabulário rico, variado e adequado ao assunto;
- ✓ Falar com correção, sem cometer erros de concordância.

--

## COMO SE FAZ UMA CARTA?

Nome: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Uma **CARTA** é um texto cuja organização e linguagem são condicionadas pela intenção de quem comunica (remetente) com alguém que se encontra ausente (destinatário), para dar notícias, cumprimentar, fazer pedidos, reclamar, apresentar-se... **escreve-se para comunicar com alguém.**



**Envolvidos:** **remetente** – quem escreve a carta / **destinatário** – pessoa a quem a carta se dirige.

### Tipos de carta:

- **informal/familiar** – dirigida a pessoas mais íntimas, família, pessoas com que não fazemos cerimónia.
- **formal** – dirigida a pessoas que não conhecemos bem ou com quem temos um tratamento mais cerimonioso.

### Elementos/estrutura de uma carta:

- Remetente (facultativo, quando se trata de uma carta pessoal),
- **Cabeçalho** (local e data),
- **Saudação** (inicial),
- **Texto** (assuntos a tratar, com parágrafos),
- **Despedida e assinatura,**
- **P.S. (post scriptum)** – (depois de escrito: o que nos esquecemos de incluir; só cartas familiares ou informais).

### Como se escreve o TEXTO?

- **Parágrafo inicial** – para saudar ou apresentar brevemente o objetivo da carta;
- **Parágrafos de desenvolvimento** – para tratar, com algum pormenor, o assunto principal; introduzir outros assuntos e apresentar argumentos, se necessário;
- **Parágrafo de conclusão** – para encerrar o assunto e fazer as despedidas.

### Nota:

- Na elaboração de uma carta, devem **respeitar-se os seguintes procedimentos:**
  - **Utilizar um registo (familiar, corrente, cuidado...) adequado ao destinatário** e à situação em:
    - Formas de tratamento,
    - Vocabulário,
    - Construção frásica;
  - **Articular parágrafos e frases,** recorrendo a palavras ou expressões que indiquem o tempo, o espaço, o modo, a causa, a consequência;
  - **Respeitar a estrutura,** nos casos das cartas formais (de pedido, de reclamação, de apresentação...);
- Sempre que for necessário, passar a limpo, **é importante ter em conta:**
  - A pontuação,
  - A ortografia,
  - A apresentação gráfica (especialmente cuidada quando se tratar de cartas formais);
- O remetente é facultativo, quando se trate de cartas pessoais.

Anexo F – Instrumentos de planificação

--

**História e Geografia de Portugal – 6.º Ano**

**PORTUGAL NA 2.ª METADE DO SÉC. XIX**

Nome: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_\_ Turm \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_  
a: \_\_\_\_\_

**Guião de Investigação – A modernização da agricultura**

Esta grelha irá ajudar-vos a esquematizar a vossa pesquisa.

<b>Elementos do grupo:</b>	
<b>Data de início do trabalho:</b>	<b>Data de conclusão do trabalho:</b>

Questões de pesquisa	Fontes de pesquisa	Respostas às questões




## Anexo G – Instrumentos de heteroavaliação

--

### Português – 6.º Ano

#### ESCRITA – TEXTO NARRATIVO

Nome: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Nomes dos elementos do par a ser avaliado: \_\_\_\_\_

1. Assinala com uma X, o que estiver de acordo com texto realizado pelos teus colegas.

Parâmetros a verificar	SIM	NÃO
Deram um título ao texto		
Na introdução incluem o tempo		
Na introdução incluem o espaço		
Na introdução referem a personagem principal		
No desenvolvimento mencionam outras personagens		
No desenvolvimento contam o que aconteceu		
Na conclusão contam como terminou a ida à praia		
Utilizaram palavras ou expressões adequadas para articular parágrafos ou frases		
Escreveram sem erros ortográficos e de pontuação		

Instruções: escolhe o livro que mais tenhas gostado de ler e apresenta-o aos teus colegas.

A apresentação será dia \_\_\_\_\_



Atenção! Deves seguir estes passos!

Indicar:

- |                                  |  |
|----------------------------------|--|
| a) Autor/a;                      | e) Pequena sinopse do livro e opinião sobre o mesmo; |
| b) Ilustrador/a;                 | f) Razão por que escolheste este livro;              |
| c) Título;                       | g) Ler um breve excerto.                             |
| d) Editora e data de publicação; |  |

Deves:

- ✓ Utilizar um vocabulário rico, variado e adequado ao assunto;
- ✓ Falar com correção, sem cometer erros de concordância.

Observações:

Durante a apresentação dos teus colegas, **ouve-os com atenção**, sem os interromperes.

Indicadores de avaliação		Apreciação (1-5)
Domínio do oral	Evita ler apontamentos.	
	Estabelece contacto visual com a turma.	
Discurso/Voz	Articula corretamente as palavras.	
	Exprime-se em linguagem correta, adaptada à situação.	
	Utiliza vocabulário rico e variado.	
	Fala em voz audível.	
Domínio dos conteúdos	Articula logicamente as ideias.	
	Respeita a estrutura da apresentação.	

--

PORTUGUÊS - 6.º ANO

LEITURA - ULISSES

Nome: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1. Ouve a leitura com atenção e completa a tabela com os indicadores referidos na legenda.

Nomes dos elementos do par	Velocidade	Ritmo	Entoação	Precisão

**Legenda:**

1- A melhorar; 2 - Suficiente; 3- Bom; 4- Muito Bom





PORTUGUÊS - 6.º ANO

Nome: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1. **Reescreve** o início do conto “O Capuchinho Vermelho”, que se segue, substituindo as palavras sublinhadas por outras sinónimas ou por pronomes, a fim de evitar repetições.

Era uma vez uma menina pequena muito doce. Quem via a menina ficava logo a gostar da menina, mas quem gostava mais era a avó, que já nem sabia que outras prendas dar à menina. Certa vez, ofereceu à menina um capuchinho de veludo vermelho que ficava tão bem à menina que a menina passou a não querer usar mais nada e a ser chamada “Capuchinho Vermelho”.

Um dia a mãe disse à menina: “Anda, Capuchinho Vermelho, toma um bocado de bolo e uma garrafa de vinho e leva o bocado de bolo e a garrafa de vinho à avó. A avó está doente e fraca e vai regalar-se com a lembrança.”



(Livro Aberto, 6.º ano)

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

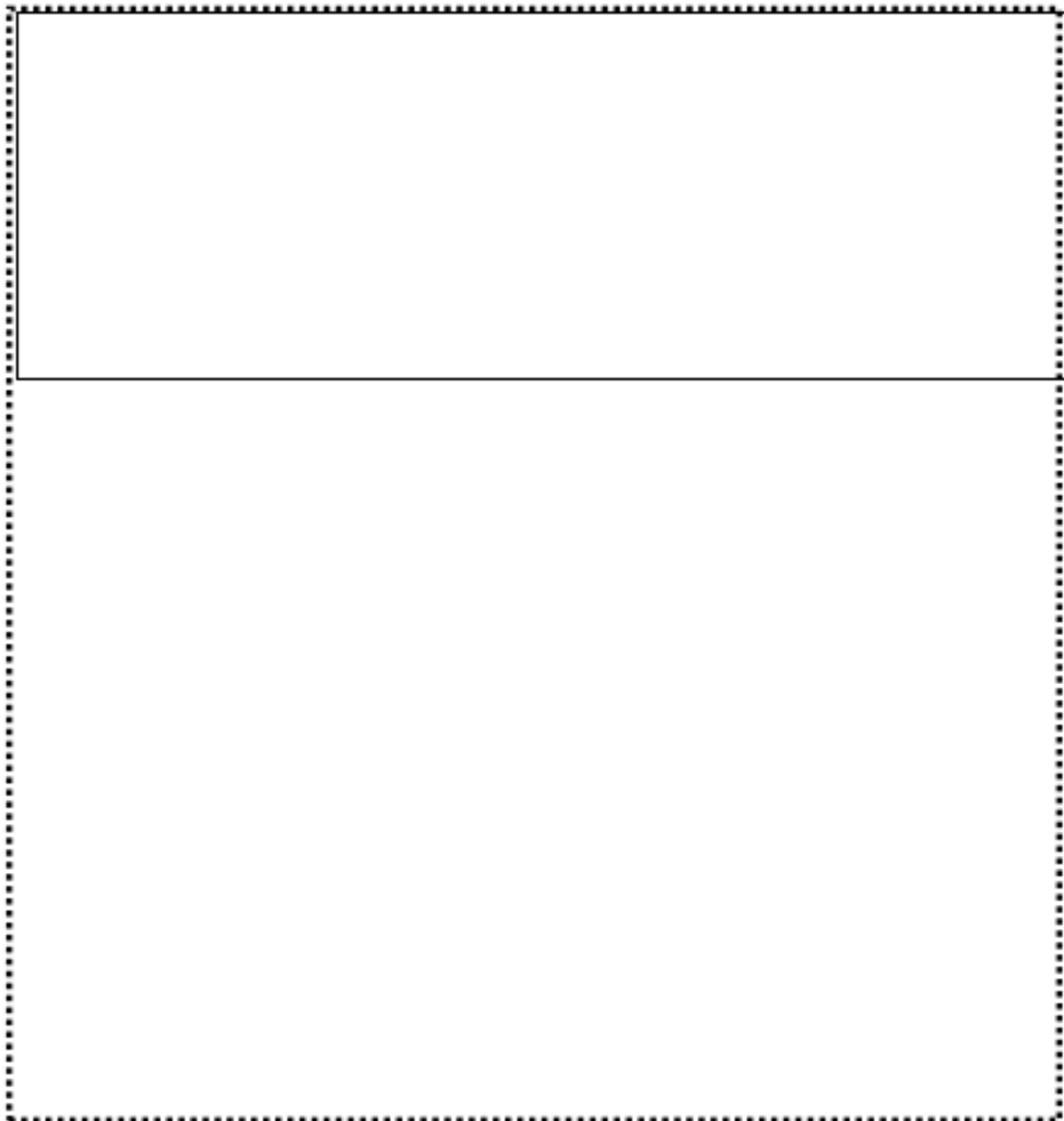
Bom trabalho!



EDUCAÇÃO LITERÁRIA - ATIVIDADE DE ILUSTRAÇÃO  
PORTUGUÊS - 6.º ANO

Nome: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1. Escolhe um episódio da obra "Pedro Alecrim", escreve-o sucintamente e ilustra-o.



## Anexo I - Atividades de esquematização de conteúdos

<b>História e Geografia de Portugal – 6.º Ano</b> <b>PORTUGAL NA 2.ª METADE DO SÉC. XIX – AGRICULTURA E INDÚSTRIA</b>						
Nome: _____		N.º: _____ Turma: _____		Data: / /		
A MODERNIZAÇÃO DA AGRICULTURA		A MODERNIZAÇÃO DA INDÚSTRIA				
Medidas que desenvolveram a agricultura	Novas técnicas e consequências	Uso de máquinas e consequências	Indústrias		Tipo de produção	
			Que se modernizaram primeiro	Zonas industriais	Artesanal	Industrial
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os governos liberais quiseram desenvolver a agricultura</li> <li>• Acabaram com impostos e obrigações</li> <li>• Dividiram as terras por mais proprietários</li> </ul>						

A MODERNIZAÇÃO DOS TRANSPORTES E DAS VIAS DE COMUNICAÇÃO			A MODERNIZAÇÃO DOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO	
Áreas de modernização	1.ª metade do séc. XIX	2.ª metade do séc. XIX	Meios de comunicação utilizados na 1.ª metade do séc. XIX	Novos meios de comunicação na 2.ª metade do séc. XIX
Tipos de vias de comunicação				
Meios de transporte				
Alterações no tempo de deslocação				
Vantagens para a circulação de pessoas e mercadorias				
Infraestruturas favoráveis à circulação de pessoas e produtos				
Reinado de:				
Grande impulsionador:				

--

**História e Geografia de Portugal – 6.º Ano**

**PORTUGAL NA 2.ª METADE DO SÉC. XIX – ENSINO E DIREITOS HUMANOS**

Nome: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

O aumento da população		Êxodo rural e emigração	
Método utilizado para a contagem da população		Impacto do aumento da população nas áreas rurais	
Vantagens da contagem da população		Êxodo rural	
Evolução da população portuguesa no continente entre 1864 e 1900		Razões e objetivos da população que fugia para as cidades	
Distribuição da população portuguesa pelo território português		Grandes destinos da população que fugia do campo	
Causas da melhoria da alimentação da população mais pobre		Regiões de origem da população que fugia do campo	
Razões para o aumento da população		Efeitos da emigração para o Brasil para os portugueses que para lá fugiram	

--

**História e Geografia de Portugal – 6.º Ano**

**PORTUGAL NA 2.ª METADE DO SÉC. XIX – ENSINO E DIREITOS HUMANOS**

Nome: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

ENSINO			DEFESA DOS DIREITOS HUMANOS	
Reformas levadas a cabo	O que se pretendia com as reformas	Situação no final do século XIX	Novos princípios	Datas importantes
<ul style="list-style-type: none"> <li>Houve importantes reformas no ensino</li> <li>Aumentaram as escolas primárias</li> <li>Tentaram tornar o ensino obrigatório e gratuito</li> </ul>				

--

**História e Geografia de Portugal – 6.º Ano**

**PORTUGAL NA 2.ª METADE DO SÉC. XIX – AS CARACTERÍSTICAS DA SOCIEDADE E A VIDA QUOTIDIANA**

Nome: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

A VIDA NOS CAMPOS		A VIDA NAS GRANDES CIDADES	
Donos das terras		A modernização das cidades	
Trabalhos dos camponeses e suas tarefas		Contribuições para o crescimento das cidades	
Locais de trabalho dos camponeses		Principais cidades que cresceram	
Características da vida quotidiana dos camponeses		Novas construções nas cidades	
A alimentação dos camponeses		Serviços públicos criados	
Vestuário dos camponeses		Impacto dos serviços públicos na vida da cidade	
Divertimentos do povo		Semelhanças relativas ao urbanismo na 2.ª metade do século XIX e nos dias de hoje	

O DIA A DIA DA POPULAÇÃO DA CIDADE			
	Burgueses	Nobres	Classes populares
Habitação			
Interesses			
Vestuário			
Divertimentos			
Novas profissões e serviços			
Grandes armazéns:			

## Anexo J - Frisos cronológicos e Sínteses do período de 1822 a 1834 e da 1.ª metade do século XIX em Portugal

### Processo de afirmação da monarquia liberal



### 1822

- Independência do Brasil
- Implementação da Constituição



### 1826

- Morte de D. João VI
- Solução de D. Pedro:
  - D. Pedro abdica do trono português e entrega-o a sua filha D. Maria
  - D. Miguel casaria com D. Maria quando esta alcançasse a maioridade
  - D. Miguel ficaria a governar o reino como regente segundo as leis liberais

### 1828

- D. Miguel dissolve as Cortes Liberais e é aclamado rei absoluto
- Os liberais são perseguidos pelos absolutistas



### 1829

- Batalha entre liberais e absolutistas em Angra
- Os liberais venceram a batalha e D. Pedro junta-se aos mesmos na Angra do Heroísmo



### 1832

- Início da Guerra Civil
- D. Pedro, com o exército liberal, desembarca na praia de Pampelido
- Os liberais ocupam o Porto sem resistência porque os absolutistas estão em Lisboa
- D. Miguel, com o exército absolutista, cerca os liberais no Porto



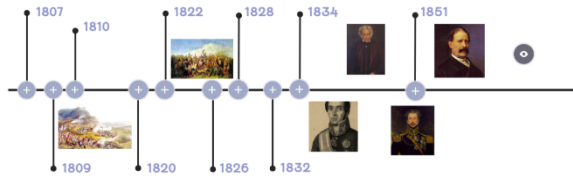
### 1833

- Uma armada liberal, comandada pelo Duque da Terceira, sai do Porto e desembarca no Algarve - estratégia de guerra
- D. Miguel, com as suas tropas, segue para sul para confrontar os liberais

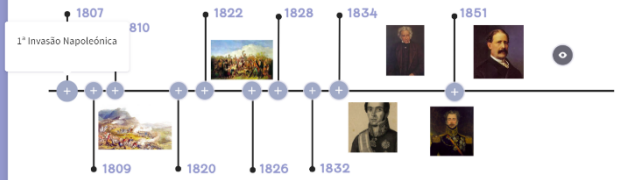
### 1834

- Batalhas de Almoester e Asseiceira
- Os liberais vencem as duas batalhas
- D. Miguel é forçado a assinar um acordo de paz, Convenção Évora Monte, e é expulso de Portugal
- Fim da Guerra Civil
- D. Pedro IV morre e D. Maria II sobe ao trono

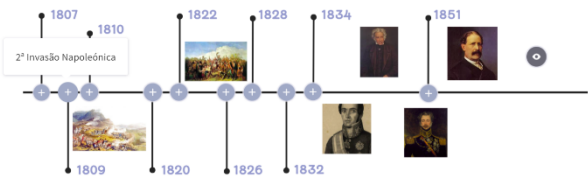
### Século XIX em Portugal



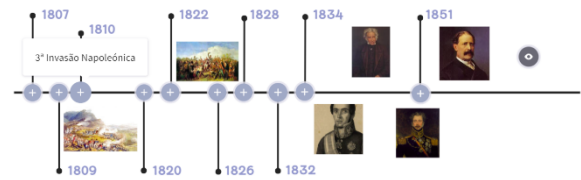
### Século XIX em Portugal



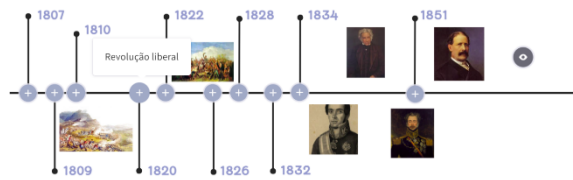
### Século XIX em Portugal



### Século XIX em Portugal



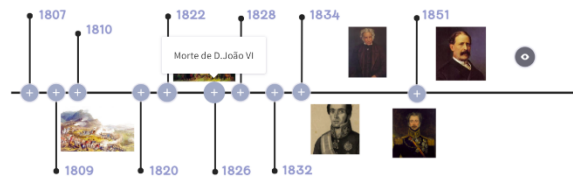
### Século XIX em Portugal



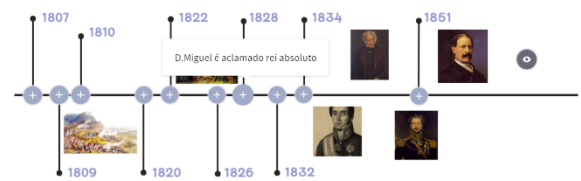
### Século XIX em Portugal



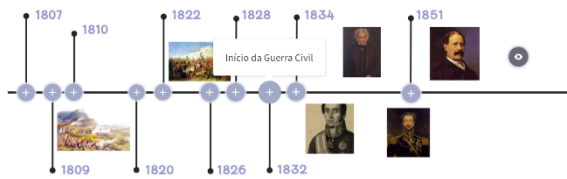
### Século XIX em Portugal



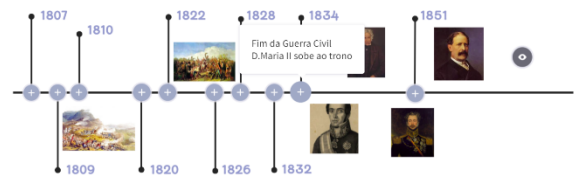
### Século XIX em Portugal



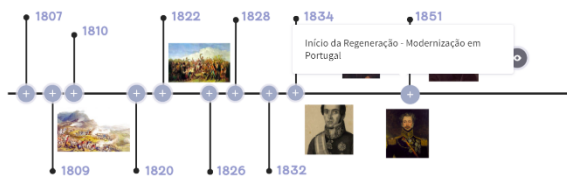
### Século XIX em Portugal



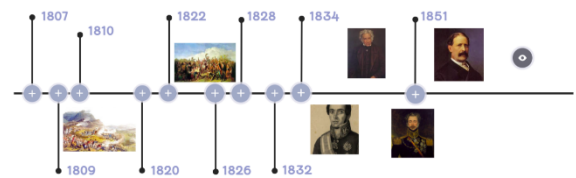
### Século XIX em Portugal



### Século XIX em Portugal



### Século XIX em Portugal



**Anexo K** – Grelhas de observação do 2.º CEB

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO - 31/01/2023 6.º A**

GRELHA DE OBSERVAÇÃO - 31/01/2023 6.º A																							
Menciona os conteúdos lecionados na aula anterior.																							
Menciona tarefas realizadas na aula anterior.																							
Identifica diferentes princípios presentes nos artigos de uma FH.																							
Partilha as suas respostas.																							
Partilha as suas opiniões.																							
Aguarda a sua vez para falar.																							
Respeita as opiniões/intervenções dos colegas.																							
<b>Legenda dos níveis:</b> MB – muito bom; B – bom; S – suficiente; IS – insuficiente; NO – não observado.																							

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO - 02/02/2023 6.º A**

GRELHA DE OBSERVAÇÃO - 02/02/2023 6.º A																							
Menciona os conteúdos lecionados na aula anterior.																							
Menciona tarefas realizadas na aula anterior.																							
Aguarda a sua vez para falar.																							
Respeita as opiniões/intervenções dos colegas.																							





















**GRELHA DE OBSERVAÇÃO - 03/03/2023 6.º A**

GRELHA DE OBSERVAÇÃO - 03/03/2023 6.º A																			
Aguarda a sua vez para falar.																			
Respeita as opiniões/intervenções dos colegas.																			
. Reconhece que em 1864:	Reinava D. Luís I.																		
	Foi feito o primeiro recenseamento da população portuguesa.																		
Enumera as vantagens dos recenseamentos:	Registos mais seguros sobre a população.																		
	Com estes registos, era possível programar melhor s governação.																		
Identifica um crescimento da população na 2.ª metade do séc. XIX.																			
Reconhece que a população se concentrava à volta das cidades mais importantes, principalmente:	Lisboa.																		
	Porto.																		
Identifica a diferença entre o Litoral Norte e o interior e o Sul do país relativamente à população – o Litoral Norte era mais povoado.																			
Identifica as zonas de maior cultivo do arroz e da batata:	Arroz no Litoral.																		
	Batata no Norte e Nordeste.																		
Reconhece que em muitas zonas do país a batata e o arroz passaram a fazer parte da alimentação diária da população mais pobre.																			
Associa o grande valor nutritivo do arroz e da batata à maior resistência das pessoas face às epidemias.																			
Relaciona a melhor alimentação, a melhor assistência médica e a																			





**Anexo L – Planificação dia 6/2**

<b><u>Dia 06/02/2023 – HGP – MATILDE</u></b>						
<b>Ciclo:</b> 2.º CEB		<b>Ano e turma:</b>				
<b>Duração:</b> 45 min.						
<b>Conteúdos/ Conceitos</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Estratégias/ Atividades</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tempo (min.)</b>	<b>Avaliação</b>	
					Indicadores	Instrumentos
<b>O processo de afirmação da monarquia liberal</b>  Absolutistas Liberais Guerra civil Convenção de Évora Monte	1. Respeitar o princípio de cortesia.  2. Rever os conteúdos lecionados.	A professora inicia a aula escrevendo o sumário.  - De seguida, introduz o conteúdo da aula fazendo um ponto da situação relativamente ao tema da Independência do Brasil, colocando questões aos alunos.  - Através de uma narrativa composta com questões colocadas aos alunos, a professora	- Computador - Projetor	5 min.           40 min.	1.1. Aguarda a sua vez para falar; 1.2. Respeita as opiniões/intervenções dos colegas.      2.1 Participa na atividade de revisão de conteúdos; 2.2. Identifica os acontecimentos ocorridos.	Observação direta           Grelha de observação



	<p>7. Diferenciar os conceitos de “guerra” e “guerra civil”.</p> <p>8. Partilhar a sua opinião.</p> <p>9. Reconhecer para onde é que os liberais fugiram.</p> <p>10. Descrever, por ordem de acontecimentos, a guerra civil portuguesa de 1832-1834.</p> <p>11. Compreender que terminada a guerra civil e depois da morte de D. Pedro IV, quem sucede ao trono é D. Maria II.</p>	<p>- Para iniciar a Guerra Civil propriamente dita, a professora pergunta aos alunos o que retiraram da pesquisa que fizeram na aula anterior relativamente ao conceito de “Guerra Civil”. De seguida, pergunta qual a diferença desse conceito com o conceito de “Guerra”. Pede que deem alguns exemplos da atualidade. Depois de chegarem a uma conclusão, a professora pergunta quem está em guerra em Portugal (faz referência às pesquisas dos alunos sobre o Liberalismo e o Absolutismo).</p> <p>- De seguida, projeta um mapa interativo com as várias etapas da Guerra Civil de 1832-1834, e explica os vários acontecimentos ocorridos neste período até à subida ao trono de D. Maria II. Antes da explicação do acordo de paz, pergunta se os alunos acham que a “solução” que os portugueses arranjam para resolver o confronto de ideais é adequado (fazendo sempre a ressalva de que era outra época). Perante uma situação destas quais são outras soluções que eles acham mais adequadas.</p>	<p>Guerra Civil em Portugal</p>	<p>7.1. Diferencia os conceitos de “guerra” e “guerra civil”.</p> <p>8.1. Partilha a sua opinião sobre o significado de determinados conceitos;</p> <p>8.2. Partilha a sua opinião sobre diferentes formas de atuar perante um confronto.</p> <p>9.1. Reconhece para onde é que os liberais fugiram.</p> <p>10.1. Identifica a decisão de D. Pedro para ajudar os liberais;</p> <p>10.2. Descreve o acontecimento que marcou o início da Guerra Civil em território continental;</p> <p>10.3. Descreve os acontecimentos que</p>	
--	--	--	---------------------------------	--	--

				<p>sucederam ao cerco do Porto;</p> <p>10.4. Localiza, geograficamente, com recurso ao mapa, o percurso realizado por cada frente;</p> <p>10.5. Localiza, geograficamente, com recurso ao mapa, os confrontos entre as duas frentes;</p> <p>10.6. Localiza, geograficamente, com recurso ao mapa, onde foi assinado o acordo de paz.</p> <p>11. Compreende que terminada a guerra civil e depois da morte de D. Pedro IV, quem sucede ao trono é D. Maria II.</p>	
--	--	--	--	---	--

Anexo M – Planificação dia 31/1

<b><u>Dia 31/01/2023 – HGP – MATILDE</u></b>						
<b>Ciclo:</b> 2.º CEB		<b>Ano e turma:</b>				
<b>Duração:</b> 45 min.						
<b>Conteúdos/ Conceitos</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Estratégias/ Atividades</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tempo (min.)</b>	<b>Avaliação</b>	
					Indicadores	Instrumentos
<p><b>A Revolução Liberal / As consequências da Revolução Liberal de 1820</b></p> <p>Cortes Constituintes Constituição (de 1822)</p>	<p>1. Mobilizar conhecimentos da aula anterior;</p> <p>2. Análise de fontes históricas;</p>	<p>A professora inicia a aula perguntando aos alunos quais os conteúdos que abordaram na aula anterior (As eleições para as Cortes Constituintes – análise de fontes históricas; o regresso de da família real; A Constituição de 1822 – análise de fontes históricas).</p> <p>- De seguida, explica de forma clara e sucinta o que irão fazer no decorrer da sessão: realizar a ficha de trabalho “A Constituição de 1822”.</p>	<p>Ficha de trabalho “A constituição de 1822”</p>	<p>7 min.</p> <p>2 min. +</p>	<p>1.1. Menciona os conteúdos lecionados na aula anterior;</p> <p>1.2. Menciona tarefas realizadas na aula anterior.</p> <p>2.1. Identifica, corretamente, diferentes princípios presentes nos</p>	<p>Observação direta</p> <p>Grelha de observação</p>

<p>Monarquia Constitucional</p> <p>Fonte histórica</p>	<p>3. Participar na tarefa em grande grupo;</p> <p>4. Respeitar o princípio de cortesia.</p>	<p>- Terminada a resolução da ficha, vão corrigir e analisar em grande grupo as respostas dadas relativas a cada artigo.</p>		<p>18 min.</p> <p>18 min.</p>	<p>artigos de uma fonte histórica.</p> <p>3.1. Partilha as suas respostas;</p> <p>3.2. Partilha as suas opiniões.</p> <p>4.1. Aguarda a sua vez para falar;</p> <p>4.2. Respeita as opiniões/intervenções dos colegas.</p>	
--	--	--	--	-------------------------------	--	--

Anexo N – Planificação dia 2/2

<b><u>Dia 02/02/2023 – HGP – MATILDE</u></b>						
<b>Ciclo:</b> 2.º CEB		<b>Ano e turma:</b>				
<b>Duração:</b> 45 min.						
<b>Conteúdos/ Conceitos</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Estratégias/ Atividades</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tempo (min.)</b>	<b>Avaliação</b>	
					Indicadores	Instrumentos
<p><b>As consequências da Revolução Liberal de 1820</b></p> <p>A Independência do Brasil</p>	<p>1. Mobilizar conhecimentos das aulas anteriores.</p>	<p>A professora inicia a aula perguntando aos alunos quais os conteúdos que abordaram na aula anterior (Realização e correção da ficha de trabalho “A Constituição de 1822”; Análise de fontes históricas).</p> <p>- De seguida, pergunta em que situação estava Portugal, ou seja, o que tinha acontecido em Portugal (relembrar os conteúdos lecionados sobre o regresso da família real e a mudança da monarquia absoluta para a monarquia liberal).</p>	<p>Computador e projetor.</p>	<p>7 min.</p> <p>7 min.</p>	<p>1.1. Menciona os conteúdos lecionados na aula anterior;</p> <p>1.2. Menciona tarefas realizadas na aula anterior.</p>	<p>Observação direta</p> <p>Grelha de observação</p>

	<p>2. Respeitar o princípio de cortesia.</p> <p>3. Localizar, temporalmente, o período histórico em que ocorreu a Independência do Brasil.</p> <p>4. Indicar os efeitos da permanência da corte portuguesa no Brasil.</p>	<p>- Posteriormente, a professora introduz “A Independência do Brasil” através de uma narrativa.</p> <p>- Para consolidar e sintetizar, a professora coloca um vídeo da escola virtual sobre a Independência do Brasil. <u>(Ficou para a aula seguinte por falta de tempo).</u></p>		<p>25 min.</p>	<p>2.1. Aguarda a sua vez para falar;</p> <p>2.2. Respeita as opiniões/intervenções dos colegas.</p> <p>3.1. Localiza, temporalmente, o período histórico em que ocorreu a Independência do Brasil.</p> <p>4.1. Indica os efeitos da permanência da corte portuguesa no Brasil.</p>	
--	---	---	--	----------------	---	--

	<p>5. Relacionar as exigências das Cortes Constituintes a D. Pedro com a reação do mesmo perante essas mesmas exigências.</p> <p>6. Reconhecer as consequências da declaração da Independência do Brasil.</p>			5 min.	<p>5.1. Relaciona as exigências das Cortes Constituintes a D. Pedro com a reação do mesmo perante essas mesmas exigências.</p> <p>6.1. Reconhece as consequências da declaração da Independência do Brasil.</p>	
--	---	--	--	--------	---	--

Anexo O – Planificação dia 10/2

<b><u>Dia 10/02/2023 – HGP – MATILDE</u></b>						
<b>Ciclo:</b> 2.º CEB		<b>Ano e turma:</b>				
<b>Duração:</b> 90 min.						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/ Atividades	Recursos	Tempo (min.)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
<b>O processo de afirmação da monarquia liberal</b>  Absolutistas  Liberais  Guerra civil  Convenção de Évora Monte	12. Respeitar o princípio de cortesia.	A professora inicia a aula perguntando aos alunos quais os conteúdos que abordaram na aula anterior (Independência do Brasil).	- Computador  - Projetor	5 min.	1.1. Aguarda a sua vez para falar;  1.2. Respeita as opiniões/intervenções dos colegas;	Observação direta
	13. Rever os conteúdos lecionados.	- De seguida, introduz o conteúdo da aula fazendo as ligações ao tema da aula anterior e colocando questões aos alunos.		15/20 min.	2.1 Participa na atividade de revisão de conteúdos;  2.2. Identifica os acontecimentos ocorridos.	Grelha de observação

<p>Monarquia Constitucional</p>	<p>14. Reconhecer que nem todos ficaram satisfeitos com as consequências da Revolução Liberal.</p> <p>15. Identificar o problema de sucessão em que o país ficou com a morte de D. João VI.</p> <p>16. Identificar a solução encontrada por D. Pedro para o problema de sucessão ao trono.</p> <p>17. Relacionar D. Miguel ser aclamado rei absoluto com o</p>	<p>- Através de uma narrativa composta com questões colocadas aos alunos, a professora explica aos alunos o problema de sucessão em que ficou Portugal com a morte de D. João VI e qual a solução encontrada por D. Pedro. Explica também o que acabou por desencadear a Guerra Civil em Portugal.</p>	<p>- Manual - Genially</p>	<p>60 min.</p>	<p>3.1. Reconhece que nem todos ficaram satisfeitos com as consequências da Revolução Liberal;</p> <p>3.2. Reconhece que devido a insatisfação de alguns portugueses foram organizadas conspirações contra o regime.</p> <p>4.1. Identifica o problema de sucessão em que o país ficou com a morte de D. João VI.</p> <p>5.1. Identifica a solução encontrada por D. Pedro para o problema de sucessão ao trono.</p> <p>6.1. Relaciona D. Miguel ser aclamado rei absoluto com o início da “Guerra Civil”.</p>	
---------------------------------	--	--	--------------------------------	----------------	--	--

	<p>início da “Guerra Civil”.</p> <p>18. Diferenciar os conceitos de “guerra” e “guerra civil”.</p> <p>19. Identificar na atualidade exemplos de “guerra” e de “guerra civil”.</p> <p>20. Partilhar a sua opinião.</p> <p>21. Reconhecer para onde é que os liberais fugiram.</p> <p>22. Descrever, por ordem de acontecimentos, a</p>	<p>- Quando se inicia o conteúdo da Guerra civil, a professora questiona os alunos sobre o que acham que significa o termo “guerra civil”. Qual é a diferença entre este conceito e “guerra”? Pede para darem alguns exemplos do presente.</p> <p>Com recurso a um PPT com um mapa, a professora explica como se procedeu a guerra civil, sendo que vai questionando os alunos. Antes da explicação do acordo de paz, pergunta se os alunos acham que a “solução” que os portugueses arranjaram para resolver o confronto de ideais é adequado (fazendo sempre a ressalva de que era outra época). Perante uma situação</p>			<p>7.2. Diferencia os conceitos de “guerra” e “guerra civil”.</p> <p>8.1. Identifica na atualidade exemplos de “guerra”;</p> <p>8.2. Identifica na atualidade exemplos de “guerra civil”.</p> <p>9.1. Partilha a sua opinião sobre o significado de determinados conceitos;</p> <p>9.2. Partilha a sua opinião sobre diferentes formas de atuar perante um confronto.</p>	
--	---	---	--	--	---	--

	<p>guerra portuguesa 1832-1834.</p> <p>civil de</p>	<p>destas quais são outras soluções que eles acham mais adequadas.</p> <p>- Finaliza o conteúdo com uma síntese construída com a ajuda dos alunos.</p>	<p>- Genially com imagem interativa do mapa de Portugal</p>	<p>10.1. Reconhece para onde é que os liberais fugiram.</p> <p>11.1. Identifica a decisão de D. Pedro para ajudar os liberais;</p> <p>11.2. Descreve o acontecimento que marcou o início da Guerra Civil em território continental;</p> <p>11.3. Descreve os acontecimentos que sucederam ao cerco do Porto;</p> <p>11.4. Localiza, geograficamente, com recurso ao mapa, o percurso realizado por cada frente;</p> <p>11.5. Localiza, geograficamente, com recurso ao mapa, os</p>	
--	---	--	---	---	--

	<p>23. Compreender que terminada a guerra civil e depois da morte de D. Pedro IV, quem sucede ao trono é D. Maria II.</p> <p>24. Ser capaz de sintetizar os acontecimentos históricos.</p>			<p>confrontos entre as duas frentes;</p> <p>11.6. Localiza, geograficamente, com recurso ao mapa, onde foi assinado o acordo de paz.</p> <p>12. Compreende que terminada a guerra civil e depois da morte de D. Pedro IV, quem sucede ao trono é D. Maria II.</p> <p>24.1. É capaz de dizer por pontos os vários acontecimentos trabalhados na aula;</p> <p>24.2. É capaz de dizer por ordem cronológica os vários acontecimentos trabalhados na aula;</p> <p>24.3. É capaz de referir apenas os pontos fundamentais dos acontecimentos trabalhados na aula.</p>	
--	--	--	--	--	--

**Anexo P** – Genially e Mapa interativo do *Processo de afirmação da monarquia liberal e Guerra Civil*

## Processo de afirmação da monarquia liberal

As primeiras conspirações absolutistas



1826

D. João VI morre. Quem é que o sucede?



1826

D. João VI morre. Quem é que o sucede?

Qual foi a solução encontrada por D. Pedro (IV)?



1826

D. João VI morre. Quem é que o sucede?

Qual foi a solução encontrada por D. Pedro (IV)?

O que acontece quando D. Miguel aceita as condições de D. Pedro (IV)?





## Anexo Q – Ficha Constituição de 1822

	<b>FICHA INFORMATIVA / DE TRABALHO</b>	At  2022/2023
--	--	---------------------

### História e Geografia de Portugal – 6.º Ano

#### A CONSTITUIÇÃO DE 1822

Nome: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

A Constituição de 1822 teve um carácter revolucionário.

Baseava-se em PRINCÍPIOS de igualdade e liberdade dos cidadãos

CONSTITUIÇÃO DE 1822	
O QUE FOI?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conjunto de leis fundamentais (gerais) do país.</li> </ul>
QUE IMPORTÂNCIA TEVE?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pôs fim ao absolutismo.</li> </ul>
QUE IDEIAS DEFENDIA?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Defendia <b>ideias liberais</b>:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• fim dos privilégios da nobreza e do clero;</li> <li>• leis iguais para todos;</li> <li>• divisão dos poderes.</li> </ul> </li> </ul>
DEU ORIGEM A QUÊ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deu origem à monarquia constitucional (ou liberal);</li> <li>• Continuava a governar o monarca (rei), mas tinha que respeitar a Constituição e aceitar a divisão dos poderes.</li> </ul>
QUE LEIS?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As leis fundamentais (gerais) do país;</li> <li>• Base de todas as restantes leis;</li> <li>• Sobre:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• direitos dos cidadãos;</li> <li>• deveres dos cidadãos;</li> <li>• organização política do Estado.</li> </ul> </li> </ul>
QUE LIMITES AINDA TINHA?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Só podiam votar os homens com mais de 25 anos;</li> <li>• Podiam votar os casados a partir dos 20 (apenas se soubessem ler e escrever);</li> <li>• Mulheres, frades e analfabetos não podiam votar.</li> </ul>

ARTIGO	TEXTO DO ARTIGO	PRINCÍPIOS DIREITOS GARANTIAS
Art.º 1	A Constituição política da Nação Portuguesa tem por objecto manter a liberdade, segurança, e propriedade de todos os Portugueses.	
Art.º 2	A liberdade consiste em não serem obrigados a fazer o que a lei não manda, nem a deixar de fazer o que ela não proíbe. A conservação desta liberdade depende da exacta observância das leis.	
Art.º 3	A segurança pessoal consiste na protecção, que o Governo deve dar a todos, para poderem conservar os seus direitos pessoais.	
Art.º 4	Ninguém deve ser preso sem culpa formada, salvo nos casos, e pela maneira declarada nos artigos 203.º e seguintes. A lei designará	
Art.º 6	A propriedade é um direito sagrado e inviolável, que tem qualquer Português, de dispor à sua vontade de todos os seus bens, segundo as leis. Quando por alguma razão de necessidade pública e	
Art.º 7	A livre comunicação dos pensamentos é um dos mais preciosos direitos do homem. Todo o Português pode conseguintemente, sem	
Art.º 9	A lei é igual para todos. Não se devem portanto tolerar privilégios do foro nas causas cíveis ou crimes, nem comissões especiais.	

Art.º 16	Todo o Português poderá apresentar por escrito às Cortes e ao poder executivo reclamações, queixas, ou petições, que deverão ser examinadas.	
Art.º 19	Todo o Português deve ser justo. Os seus principais deveres são venerar a Religião; amar a pátria; defendê-la com as armas, quando for chamado pela lei; obedecer à Constituição e às leis; respeitar as Autoridades públicas; e contribuir para as despesas do Estado.	
Art.º 20	A Nação Portuguesa é a união de todos os Portugueses de ambos os hemisférios. O seu território forma o <i>Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves</i> , e comprehende:	
Art.º 21	Todos os Portugueses são cidadãos, e gozam desta qualidade:	
Art.º 25	A Religião da Nação Portuguesa é a Católica Apostólica Romana. Permite-se contudo aos estrangeiros o exercício particular de respectivos cultos.	
Art.º 29	O Governo da Nação Portuguesa é a Monarquia constitucional hereditária, com leis fundamentais, que regulem o exercício dos três poderes políticos.	
Art.º 30	Estes poderes são legislativo, executivo e judicial. O primeiro reside nas Cortes com dependência da sanção do Rei (arts. 110.º, 111.º e 112.º). O segundo está no Rei e nos Secretários de Estado, que o exercitam debaixo da autoridade do mesmo Rei. O terceiro está nos Juizes. Cada um destes poderes é de tal maneira independente, que um não poderá arrogar a si as atribuições do outro.	
Art.º 91	Ao Rei não é permitido assistir às Cortes, excepto na sua abertura e conclusão. Elas não poderão deliberar em sua presença. Indo porém os Secretários de Estado em nome do Rei, ou chamados pelas Cortes, propor ou explicar algum negócio, poderão assistir à discussão, e falar nela na conformidade do regimento das Cortes; mas nunca estarão presentes à votação.	
Art.º 237	Em todos os lugares do reino, onde convier, haverá escolas suficientemente dotadas, em que se ensine a mocidade Portuguesa de ambos os sexos a ler, escrever, e contar, e o catecismo das obrigações religiosas e civis.	

Monarquia ●  
Absoluta

Monarquia ●  
Constitucional

- 1. O poder judicial pertence aos Tribunais.
- 2. O rei concentra todos os poderes.
- 3. O poder executivo pertence às Cortes e ao Rei.
- 4. O poder legislativo pertence às Cortes.
- 5. A vontade do rei é a lei máxima.

## Anexo Ra – 1.º Teste de avaliação de HGP

### História e Geografia de Portugal – 6.º Ano

Ficha de Avaliação  
90 minutos – março de 2023

Nome: \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_  
Classificação: \_\_\_\_\_ Rubrica da Professora: \_\_\_\_\_ Rubrica do E.E.: \_\_\_\_\_

Lê as questões e responde com atenção. Bom trabalho!

#### GRUPO I

1 – Assinala a opção correta com um X.

1.1 – A Revolução Francesa deu-se em:

- 1789, no século XVII  1820, no século XVIII  
 1789, no século XVIII  1820, no século XIX

1.2 – Completa o texto:

A Revolução iniciou-se em \_\_\_\_\_ e espalhou-se rapidamente por todo o país. Os revolucionários eram, na sua maioria elementos do \_\_\_\_\_ e da burguesia e o seu objetivo era acabar com o poder \_\_\_\_\_, acabar com os pesados impostos e defender as ideias de \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_. Isto, porque defendiam que todas as pessoas eram \_\_\_\_\_ e que todas tinham os mesmos \_\_\_\_\_.

2 – Observa as figuras (Mapas 1 e 2) e o documento (Doc. A).



Mapa 1. Bloqueio Continental



Mapa 2. Invasões francesas (1807-1811)

**Doc. A**

“Vejo que, pelo interior do meu Reino, marcham tropas do imperador dos Franceses [Napoleão Bonaparte], sabendo eu que elas se dirigem em particular contra a minha pessoa tenho resolvido passar com a Rainha e com toda a Família Real para o Brasil e estabelecer-me na cidade do Rio de Janeiro até à paz geral.”

Carta do príncipe regente D. João,  
26 de novembro de 1807 (adaptado).

**2.1 – Refere:**

- a) o que representa o Mapa 1: \_\_\_\_\_
- b) quem o ordenou: \_\_\_\_\_
- c) o reino que não obedeceu ao bloqueio: \_\_\_\_\_
- d) o documento ou mapa que mostra a principal consequência dessa desobediência: \_\_\_\_\_
- e) quantas vezes Portugal foi invadido: \_\_\_\_\_
- f) em que invasão foi ocupada a cidade de Lisboa: \_\_\_\_\_
- g) o que fez a família real: \_\_\_\_\_
- h) onde foram definitivamente vencidos os exércitos franceses: \_\_\_\_\_

**2.2 – Explica o que foi o Bloqueio Continental.**

---

---

---

**3 – Lê o texto com atenção.**

**Doc. B**

“Em finais de novembro de 1807 a família real portuguesa realiza uma apressada saída de Lisboa para escapar aos invasores franceses. A corte muda-se para o Brasil onde vai ficar até 1821. A família real parte de Lisboa em novembro de 1807 e chega ao Brasil em janeiro do ano seguinte.

Foi uma viagem com alguns perigos. A corte teve de se alimentar da comida de bordo infestada por insetos, foram atacados por uma praga de piolhos e também sofreram os efeitos de uma tempestade. Apesar de todas as dificuldades conseguiram chegar ao seu destino. A partida tinha tido lugar em pleno inverno e a chegada ao Brasil aconteceu em pleno verão do hemisfério sul...”

Texto do sítio “Ensina” da RTP

**3.1 – Explica, por palavras tuas e utilizando informação do texto, o que aconteceu nesta altura.**

---

---

---

---

---

---

---

3.2 – Faz uma síntese do que se passou nas três invasões, no seguinte quadro-resumo.

	1.ª Invasão Francesa	2.ª Invasão Francesa	3.ª Invasão Francesa
Comandante			
Zonas de chegada / destino			

## GRUPO II

1 – Lê o documento C.

1.1 – Completa o texto.

Doc. C

“Os portugueses querem a liberdade regrada pela lei [...] Criemos um Governo Provisório em que confiemos. Ele que convoque as Cortes, que sejam órgão da Nação, e elas preparem uma Constituição que assegure nossos direitos. [...] Viva o nosso bom rei! Vivam as Cortes e por elas a Constituição.”

Proclamação do Coronel Cabreira – 24 de agosto de 1820  
(adaptado)

O documento C é um excerto do discurso do \_\_\_\_\_, feito na cidade do \_\_\_\_\_ no dia em que se deu a Revolução \_\_\_\_\_ portuguesa. Esta revolução foi preparada secretamente pelo \_\_\_\_\_, um grupo de juizes e burgueses liderados por \_\_\_\_\_.

Depois da Revolução instaurou-se, em Portugal, uma monarquia \_\_\_\_\_.

Formou-se um governo \_\_\_\_\_, que convocou \_\_\_\_\_ Constituintes que elaboraram uma \_\_\_\_\_, que se tornou a lei fundamental do país.

2 – Observa a imagem (Doc. D), lê o texto (Doc. E) com atenção e completa o quadro.



Doc. D – Manuel Fernandes Tomás discursa nas Cortes Constituintes, em 1822

“Artigo 9.º – A lei é igual para todos (...).  
Artigo 29.º – O Governo da Nação Portuguesa é a Monarquia Constitucional (...).  
Artigo 30.º – Estes poderes são: legislativo, executivo e judicial (...). O primeiro reside nas Cortes (...). O segundo está no rei e nos ministros (...). O terceiro está nos juizes (...).”

Doc. E – Constituição de 1822 (artigos adaptados)

CONSTITUIÇÃO DE 1822	
O QUE FOI?	
QUE IMPORTÂNCIA TEVE?	
QUE LIMITES AINDA TINHA ESTA CONSTITUIÇÃO?	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul>

ARTIGO	TEXTO DO ARTIGO	PRINCÍPIOS DIREITOS GARANTIAS
Art.º 1	A Constituição política da Nação Portuguesa tem por objecto manter a liberdade, segurança, e propriedade de todos os Portugueses.	
Art.º 2	A liberdade consiste em não serem obrigados a fazer o que a lei não manda, nem a deixar de fazer o que ela não proíbe. A conservação desta liberdade depende da exacta observância das leis.	
Art.º 6	A propriedade é um direito sagrado e inviolável, que tem qualquer Português, de dispor à sua vontade de todos os seus bens, segundo as leis. Quando por alguma razão de necessidade pública e	
Art.º 7	A livre comunicação dos pensamentos é um dos mais preciosos direitos do homem. Todo o Português pode conseguintemente, sem	
Art.º 9	A lei é igual para todos. Não se devem portanto tolerar privilégios do foro nas causas cíveis ou crimes, nem comissões especiais.	
Art.º 19	Todo o Português deve ser justo. Os seus principais deveres são venerar a Religião; amar a pátria; defendê-la com as armas, quando for chamado pela lei; obedecer à Constituição e às leis; respeitar as Autoridades públicas; e contribuir para as despesas do Estado.	
Art.º 21	Todos os Portugueses são cidadãos, e gozam desta qualidade:	
Art.º 29	O Governo da Nação Portuguesa é a Monarquia constitucional hereditária, com leis fundamentais, que regulem o exercício dos três poderes políticos.	
Art.º 30	Estes poderes são legislativo, executivo e judicial. O primeiro reside nas Cortes com dependência da sanção do Rei (arts. 110.º, 111.º e 112.º). O segundo está no Rei e nos Secretários de Estado, que o exercitam debaixo da autoridade do mesmo Rei. O terceiro está nos Juizes. Cada um destes poderes é de tal maneira independente, que um não poderá arrogar a si as atribuições do outro.	
Art.º 237	Em todos os lugares do reino, onde convier, haverá escolas suficientemente dotadas, em que se ensine a mocidade Portuguesa de ambos os sexos a ler, escrever, e contar, e o catecismo das obrigações religiosas e civis.	

3 – Preenche o quadro.

<b>MONARQUIA ABSOLUTA</b>	<b>MONARQUIA _____</b>		
<b>Poderes do Rei:</b>	<b>Poderes:</b>		
	Este poder consistia em:	Este poder consistia em:	Este poder consistia em:
	Este poder pertencia a:	Este poder pertencia a:	Este poder pertencia a:

4 – Lê as seguintes afirmações e distingue as verdadeiras (V) das falsas (F).

Quando D. João VI morreu, sucedeu-lhe D. Pedro IV	
D. Pedro IV abdicou do trono, a favor da sua filha, D. Maria.	
Os liberais eram, na sua maioria, burgueses.	
Os absolutistas eram, na sua maioria, nobres e clérigos.	

5 – Entre 1832 e 1834 houve uma guerra em Portugal. Esclarece a guerra a que nos referimos.

---



---



---

5.1 – Indica quem estava em confronto e quem os chefiava.

---



---



---



---



---



**GRUPO III**

1 – Lê as seguintes afirmações e **distingue as verdadeiras (V) das falsas (F)**.

Na primeira metade do século XIX, Portugal estava desorganizado, parcialmente destruído e empobrecido.	
Só na segunda metade do século XIX, com a estabilidade política, foi possível recuperar e modernizar o país.	
O período de modernização do Reino teve início no reinado de D. Maria I.	
Os ministros que assumiram cargos após a subida ao trono de D. Maria II tentaram pôr em prática as ideias absolutistas.	
D. Pedro V, D. Luís I e D. Carlos II foram os monarcas que sucederam a D. Maria II.	
D. Pedro V, D. Luís I e D. Carlos I foram os monarcas que sucederam a D. Maria II.	
O reinado de D. Carlos terminou no século XX.	

2 – A **agricultura** foi uma área que os **governos liberais** julgaram necessário desenvolver.



Doc. F – Fotografia: agricultor

2.1 – Indica **3 medidas** tomadas pelos **governos liberais** para dividir a terra, aumentar a área cultivada e melhorar a agricultura e a produção.

---

---

---

---

---

---

---

---

2.2 – Para além da divisão e da redistribuição das terras, era necessário **mudar as técnicas de cultivo**. Indica **3 técnicas** que foram introduzidas nesta altura.

---

---

---

---

---

3 – Quando os governos liberais começaram a pensar no desenvolvimento do país, perceberam que era necessário fortalecer, com urgência, a indústria.



Doc. G – Fotografia: fábrica

3.1 – Indica 3 fontes de energia utilizadas antes da introdução da máquina a vapor.

---



---



---

3.2 – Com a introdução da máquina a vapor, passaram a utilizar-se maquinaria mais moderna e a indústria entrou numa fase de verdadeiro desenvolvimento. Indica as 2 zonas industriais que se destacavam, no nosso país, no final do século XIX.

---



---



---

4 Completa o quadro.

PRODUÇÃO ARTESANAL		PRODUÇÃO INDUSTRIAL
Oficina	local de trabalho	
	trabalhadores	
Ferramentas simples	instrumentos	
Água/vento/músculos	fonte de energia	
	quantidade de produção	Muita
	produto final	

Anexo Rb – 2.º Teste de avaliação de HGP

--

**História e Geografia de Portugal – 6.º Ano**

Nome: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_  
Apreciação: \_\_\_\_\_ E.E.: \_\_\_\_\_ Prof.: Rosário Leal

**Grupo I**

1. Completa os espaços em branco do texto.

No ano de \_\_\_\_\_, uma revolução pôs fim à monarquia absoluta em \_\_\_\_\_.  
O povo e a \_\_\_\_\_ pagavam muitos impostos ao \_\_\_\_\_ e aos  
senhores da terra.  
Guiados pelo lema "liberdade, \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_", os revolucionários  
franceses acabaram com os privilégios do \_\_\_\_\_ e da  
\_\_\_\_\_. Os cidadãos tornaram-se iguais perante a lei.  
As ideias da \_\_\_\_\_ espalharam-se por toda a  
Europa.

No entanto, alguns reinos declararam guerra a França, por ter acabado com a monarquia absoluta.

Napoleão Bonaparte chefia os exércitos franceses na defesa das suas fronteiras e, ao consegui-lo, inicia um movimento de conquista de territórios de forma a organizar um grande império. Os ingleses vão ser o seu grande inimigo ...

2. Lê com atenção o documento.

"As ilhas britânicas são declaradas em estado de bloqueio. Todo o comércio e correspondência com elas ficam proibidos. Todo o inglês residente num país ocupado pelos franceses é prisioneiro de guerra."

Napoleão Bonaparte, 1806 (adaptado)

- 2.1. Completa a frase:

Em 1806 (séc. \_\_\_\_\_), Napoleão Bonaparte decretou o Bloqueio \_\_\_\_\_,  
que declarava que Portugal tinha de \_\_\_\_\_ os seus portos aos navios  
\_\_\_\_\_ e mandar prender os cidadãos \_\_\_\_\_.

2.2. Diz por que razão Portugal não cumpriu a ordem de Napoleão.

---



---

2.3. Refere o que fez, então, Napoleão Bonaparte.

---



---

3. Lê o texto que se segue.

“ Em Novembro de 1807, o general francês Junot (...) entrava com as suas tropas em terras portuguesas (...). A 30, Junot entrou na capital que nem um rei. Escolheu para sua residência o palácio do Barão de Quintela. Aí vivia em grande luxo (...). Entretanto, não perdia tempo (...) e, sem demora, ele e os seus começaram a roubar roupas, mobílias, objetos de arte, quadros, imagens de igrejas (...). ”

Virgínia de Castro e Almeida, *Olhai que ledos vão ...* (adaptado)

3.1. Indica o ano e o século em se deram os acontecimentos acima referidos.

3.2. Diz o que fez a família real quando soube que o exército francês estava a invadir Portugal.

---



---

4. Observa o mapa.



4.1. Completa a tabela.

Invasões Francesas	Data	General que a comandava	Por onde entraram as tropas francesas
1ª invasão			
2ª invasão			
3ª invasão			

4.2. Descreve o comportamento dos invasores e a reação dos portugueses.

---

---

4.3. Indica o país que nos auxiliou na luta contra os franceses.

---

---

5. As invasões francesas terminaram, mas o país ficou numa situação muito difícil. Lê o texto que se segue.

“Portugal, esse velho conquistador, tornara-se por sua vez uma colónia (...). Politicamente éramos colonos ingleses. O nosso exército era um exército inglês cujos soldados e unicamente os soldados haviam nascido neste país. Governava-os um general inglês (...).”

Custódio e Cândida Beirante, *Alexandre Herculano, um homem e uma ideologia*, (adaptado)

5.1. Indica duas razões para a situação difícil em que se encontrava Portugal.

1- \_\_\_\_\_

2- \_\_\_\_\_

5.2. Diz a que general inglês se referem os autores do texto.

---



Revolução de 1820



Manuel Fernandes Tomás

6. Nas frases, que se seguem, risca o que estiver **errado**.

- O grupo social que mais apoiou a revolução foi a **nobreza/ burguesia**.
- A revolução de 1820 iniciou-se em **Lisboa/ Porto**.
- Os revolucionários de 1820 defendiam as ideias **liberais/ absolutistas**.
- Na preparação da revolução foi fundamental a sociedade **secreta/ aberta** Sinédrio.
- Uma das primeiras medidas tomadas após a vitória dos revolucionários foi o afastamento dos **franceses/ingleses**.
- Após a revolução de 1820 e até às eleições, o Reino foi governado por **Manuel Fernandes Tomás/ Junta Provisional do Governo do Reino**.
- Os deputados eleitos para as Cortes **Legislativas/ Constituintes** elaboraram **uma Constituição/ um plano de reorganização do Reino**.

7. Preenche os espaços em branco do esquema:

Características do Regime _____	Havia uma Constituição onde estavam escritas _____ _____. Nela estavam expressos dois novos direitos _____ _____ e estabelecia-se que os poderes _____ _____ deviam ser exercidos por grupos diferentes de pessoas.
------------------------------------	--

Anexo S – 1.º questionário por inquérito

**INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO<sup>4</sup>**

Eu sou...

Rapaz  
Rapariga

**COMO PARTICIPAMOS NA SALA DE AULA**

Observa a imagem seguinte:



**1. O QUE PENSAS QUE OS MENINOS ESTÃO A FAZER?**



**FAZEM  
PERGUNTAS**



**DÃO  
UMA OPINIÃO**



**ESTÃO  
DE ACORDO**



**DISCUTEM**



**NÃO  
SEI**

<sup>4</sup> Inquérito por questionário inserido no projeto I+D PID2019-107383RB-I00 del MICINN (Espanha), em que participa o domínio das Ciências Sociais da ESELx, sobre a Educação Democrática.

## 2. E TU?

<b>A. Fazes perguntas?</b>	<b>SEMPRE</b>	<b>ÀS VEZES</b>	<b>NUNCA</b>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>B. Dás a tua opinião?</b>	<b>SEMPRE</b>	<b>ÀS VEZES</b>	<b>NUNCA</b>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>C. Concordas com outras pessoas</b>	<b>SEMPRE</b>	<b>ÀS VEZES</b>	<b>NUNCA</b>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>D. Não concordas com os outros</b>	<b>SEMPRE</b>	<b>ÀS VEZES</b>	<b>NUNCA</b>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>E. Discutes?</b>	<b>SEMPRE</b>	<b>ÀS VEZES</b>	<b>NUNCA</b>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>F. Não concordas com os outros, mas não dizes o que pensas?</b>	<b>SEMPRE</b>	<b>ÀS VEZES</b>	<b>NUNCA</b>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**3. LÊ A SEGUINTE HISTÓRIA:**

**NUMA ESCOLA, AS TURMAS DO 5º X E DO 6º Y ORGANIZARAM UM PEDITÓRIO PARA AJUDAR AS ASSOCIAÇÕES QUE CUIDAM DOS ANIMAIS ABANDONADOS. O GRUPO TRABALHOU MUITO E JUNTOU BASTANTE DINHEIRO.**



**REUNIRAM-SE DEPOIS PARA DECIDIR A QUE ASSOCIAÇÃO DEVERIAM DAR O DINHEIRO RECOLHIDO. CONTUDO NÃO CONSEGUEM CHEGAR A UM ACORDO.**

- **UNS QUEREM DAR O DINHEIRO A UMA ASSOCIAÇÃO DA SUA CIDADE QUE CUIDA DE ANIMAIS ABANDONADOS.**
- **OUTROS QUEREM DIVIDI-LO ENTRE VÁRIAS ASSOCIAÇÕES QUE CUIDAM DE ANIMAIS EM RISCO DE EXTINÇÃO DE OUTRAS CIDADES OU DE OUTRAS PARTES DO MUNDO.**

**NÃO SABEM COMO RESOLVER ESTA SITUAÇÃO DE DESACORDO. PODES AJUDÁ-LOS?**

**PENSAS QUE É NORMAL ESTAREM EM DESACORDO?**

**SIM, É NORMAL**

**AS PESSOAS PENSAM DE FORMA DIFERENTE**

**SIM, NA NOSSA TURMA ACONTECE SEMPRE**

**NÃO, PORQUE TODOS TÊM DE PENSAR DA MESMA FORMA**

**NÃO, PORQUE PODE HAVER CONFLITO**


**4. COMO TE SENTES QUANDO NÃO ESTÁS DE ACORDO COM OUTRAS PESSOAS?**

**MUITO BEM!**

**CONFIANTE COM A MINHA OPINIÃO!**

**SINTO-ME ABORRECIDO!**

**TENHO MEDO!**

**É INDIFERENTE, O PROBLEMA NÃO É MEU!**

**NÃO SEI!**


**5. SE UNS COLEGAS QUERIAM UMA COISA E OUTROS QUERIAM OUTRA COISA DIFERENTE, COMO RESOLVIAS A SITUAÇÃO?**

---

---

---

**6. ACHAS QUE DESACORDO E CONFLITO TÊM O MESMO SIGNIFICADO?**

**SIM, É O MESMO**

**SÃO MUITO PARECIDOS**

**SÃO MUITO DIFERENTES**

**NÃO SEI**


**7. PENSAS QUE É SEMPRE POSSÍVEL RESOLVER OS CONFLITOS?**

**SIM, RESOLVEM-SE SEMPRE**

**SIM, ÀS VEZES**

**QUANDO SÃO MUITO GRAVES, NÃO SE RESOLVEM**

**NÃO, NUNCA SE RESOLVEM**

**NÃO SEI...**


**8. O QUE DEVEMOS FAZER QUANDO NÃO PODEMOS RESOLVER UM CONFLITO?**

---

---

---

---

**9. JOÃO E MARIA FICARAM ABORRECIDOS PORQUE A ÚNICA COISA QUE QUERIAM ERA AJUDAR O JARDIM ZOOLOGICO.**

**9A. ACHAS QUE ELES TÊM RAZÃO PARA FICAR ABORRECIDOS?**

---

---

---

---

**9B. O QUE DIRIAS AO JOÃO E À MARIA? COMO RESOLVIAS O PROBLEMA DELES?**

---

---

---

---

**10. O QUE É A DEMOCRACIA?**

---

---

---

---

**Anexo T** – Tabelas de frequência das respostas ao 1.º questionário por inquérito

Rótulos de Linha	Contagem de Eu sou...	%
F	22	46%
M	26	54%
(em branco)		
<b>Total Geral</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>

Rótulos de Linha	Contagem de 1.	%
Dão uma opinião	24	50%
Discutem	5	10%
Estão de acordo	4	8%
Fazem perguntas	14	29%
Não sei	1	2%
(em branco)		
<b>Total Geral</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>

Rótulos de Linha	Contagem de 2.a.	%
Às vezes	38	79%
Nunca	3	6%
Sempre	7	15%
(em branco)		
<b>Total Geral</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>

Rótulos de Linha	Contagem de 2.b.	%
Às vezes	29	60%
Nunca	7	15%
Sempre	12	25%
(em branco)		
<b>Total Geral</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>

Rótulos de Linha	Contagem de 2.c.	%
Às vezes	45	94%
Sempre	3	6%
(em branco)		
<b>Total Geral</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>

Rótulos de Linha	Contagem de 2.d.	%
Às vezes	46	96%
Nunca	2	4%
(em branco)		
<b>Total Geral</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>

Rótulos de Linha	Contagem de 2.e.	%
Às vezes	33	70%
Nunca	10	21%
Sempre	4	9%
(em branco)		
<b>Total Geral</b>	<b>47</b>	<b>100%</b>

Rótulos de Linha	Contagem de 2.f.	%
Às vezes	19	40%
Nunca	14	29%
Sempre	15	31%
(em branco)		
<b>Total Geral</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>

Rótulos de Linha	Contagem de 3.	%
As pessoas pensam de forma diferente	35	74%
Não, porque pode haver conflito	2	4%
Sim, é normal	9	19%
Sim, na nossa turma acontece sempre	1	2%
(em branco)		
<b>Total Geral</b>	<b>47</b>	<b>100%</b>

Rótulos de Linha	Contagem de 4.	%
Confiante com a minha opinião!	30	64%
É indiferente, o problema não é meu!	3	6%
Muito bem!	3	6%
Não sei!	8	17%
Sinto-me aborrecido!	3	6%
(em branco)		
<b>Total Geral</b>	<b>47</b>	<b>100%</b>

Rótulos de Linha	Contagem de 5.	%
-	5	10%
cada um faz o que quiser	3	6%
Chegar a acordo	6	13%
Dar opinião	1	2%
Escolher aleatoriamente	2	4%
falar com professora para ela decidir	1	2%
Fazer as duas coisas	2	4%
Fazer as duas, mas em momentos diferentes	1	2%
Misturava as opiniões	1	2%
Nada	1	2%
Tentar colocar-me no lugar do outro	1	2%
Tentar fazer as duas coisas	1	2%
Ver qual a mais correta	4	8%
Votação	19	40%
(em branco)		
<b>Total Geral</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>

Rótulos de Linha	Contagem de 6.	%
Não sei	2	4%
São muito diferentes	37	77%
São muito parecidos	8	17%
Sim, é o mesmo	1	2%
(em branco)		
<b>Total Geral</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>

Rótulos de Linha	Contagem de 7.	%
Quando são muito graves, não se resolvem	4	8%
Sim, às vezes	28	58%
Sim, Resolvem-se sempre	16	33%
(em branco)		
<b>Total Geral</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>

Rótulos de Linha	Contagem de 9.a.	%
Não	22	55%
Sim	18	45%
(em branco)		
<b>Total Geral</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

Rótulos de Linha	Contagem de 8.	%
-	7	15%
Acalmar a situação	4	8%
Chamar alguém/ adulto	11	23%
Concordar com o outro	1	2%
Conversar	3	6%
Dar opinião	1	2%
Dizer à diretora de turma	1	2%
Dizer que têm os 2 razão	1	2%
Escolher alguém para decidir	1	2%
Ignorar	6	13%
Ir embora	3	6%
Não fazer nada	2	4%
Não se envolver	3	6%
Pedir conselhos	2	4%
Separar as pessoas	1	2%
Votação	1	2%
(em branco)		
<b>Total Geral</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>

<b>Rótulos de Linha</b>	<b>Contagem de 9.b.</b>	<b>%</b>
-	18	38%
animá-los	7	15%
arranjar outra forma de ajudar	3	6%
arranjar outro sítio para ajudar	1	2%
arranjar outro zoo para ajudar	2	4%
dar o dinheiro ao zoo	1	2%
dava-lhes conselhos	1	2%
deveriam divertir-se	1	2%
Explicarem a sua ideia e chegarem a um acordo	1	2%
façam a vossa organização	1	2%
fazer peditório	1	2%
fazer votação	1	2%
nada	2	4%
não criar conflitos/ explicarem a sua ideia	1	2%
não insistir	1	2%
para se acalmarem	1	2%
tentar de novo	5	10%
(em branco)		
<b>Total Geral</b>	<b>48</b>	<b>100%</b>



**Anexo V** – Distribuição das palavras-chave obtidas na 1.<sup>a</sup> definição de democracia por categorias

<b>Categorias</b>	<b>Palavras</b>	<b>Sub-totais</b>	<b>Totais</b>	<b>%</b>
Exercício do poder	<b>político</b>	<b>5</b>	<b>21</b>	<b>15%</b>
	<b>governo/governar</b>	<b>3</b>		
	<b>presidente</b>	<b>2</b>		
	<b>regime</b>	<b>2</b>		
	<b>divisão de poderes</b>	<b>2</b>		
	ato	1		
	ministro	1		
	juiz	1		
	líder	1		
	superiores	1		
	resolver	1		
	regras	1		
Valores	<b>direitos</b>	<b>10</b>	<b>24</b>	<b>17%</b>
	<b>liberdade/ livres</b>	<b>6</b>		
	deveres	3		
	igualdade/ iguais	2		
	justo	2		
	respeitam	1		
Povo	peçoas/ alguém	<b>9</b>	<b>19</b>	<b>13,50%</b>
	<b>todos</b>	<b>6</b>		
	sociedade	1		
	povo	2		
	país	1		
Representação política	<b>votar/ voto</b>	<b>7</b>	<b>20</b>	<b>14%</b>
	<b>elege/eleger/e eleições</b>	<b>3</b>		
	<b>escolher/ escolha</b>	<b>2</b>		
	<b>conflito</b>	<b>2</b>		
	maioria	1		
	acordo	1		
	partido	1		
	representantes	1		
	sistema	1		
	lutam	1		
Expressão	<b>opiniões</b>	<b>15</b>	<b>57</b>	<b>40,50%</b>
	<b>podem/ podemos/po</b>	<b>12</b>		
	<b>dar</b>	<b>11</b>		
	<b>expressar/expressão</b>	<b>5</b>		
	não	4		
	assunto	2		
	concorda	2		
	pacífica	1		
	debatem	1		
	criticar	1		
	dizem	1		
	pensam	1		
	ideias	1		
	<b>Totais</b>			

## QUESTIONÁRIO

**1. Identifica as frases Verdadeiras (V) e as Falsas as (F).**

**Num regime liberal e democrático...**

- ... existe a separação dos três poderes do Estado.
- ... o poder judicial é exercido pelo Rei.
- ... o parlamento exerce o poder legislativo.
- ... o povo elege os seus representantes.
- ... a lei é aplicada de acordo com as classes sociais.
- ... não há liberdade de expressão.
- ... os governantes escutam a opinião dos cidadãos.


**2. Associa a tua ideia de democracia a uma palavra. Completa a frase:**

*A democracia é igual a \_\_\_\_\_.*

**3. A guerra é uma forma democrática de resolver os conflitos?**

- SIM
- ÀS VEZES
- NÃO


**4. Como é que devemos resolver os conflitos quando vivemos em democracia?**

---

---

---

---

Anexo X – Tabelas de frequência das respostas ao 2.º questionário por inquérito

Rótulos de Linha	Contagem de 1.a.	%	Rótulos de Linha	Contagem de 1.b.	%
F	6	14%	F	32	73%
V	37	84%	V	11	25%
(em branco)			(em branco)		
-	1	2%	-	1	2%
<b>Total Geral</b>	<b>44</b>	<b>100%</b>	<b>Total Geral</b>	<b>44</b>	<b>100%</b>

Rótulos de Linha	Contagem de 1.c.	%	Rótulos de Linha	Contagem de 1.d.	%
F	8	18%	F	6	14%
V	34	77%	V	35	80%
(em branco)			(em branco)		
-	2	5%	-	3	7%
<b>Total Geral</b>	<b>44</b>	<b>100%</b>	<b>Total Geral</b>	<b>44</b>	<b>100%</b>

Rótulos de Linha	Contagem de 1.e.	%	Rótulos de Linha	Contagem de 1.f.	%
F	31	70%	F	36	82%
V	9	20%	V	4	9%
(em branco)			(em branco)		
-	4	9%	-	4	9%
<b>Total Geral</b>	<b>44</b>	<b>100%</b>	<b>Total Geral</b>	<b>44</b>	<b>100%</b>

Rótulos de Linha	Contagem de 1.g.	%
F	13	30%
V	28	64%
(em branco)		
-	3	7%
<b>Total Geral</b>	<b>44</b>	<b>100%</b>

Rótulos de Linha	Contagem de 3.	%
Às vezes	5	11%
Não	38	86%
Sim	1	2%
(em branco)		
<b>Total Geral</b>	<b>44</b>	<b>100%</b>

<b>Rótulos de Linha</b>	<b>Contagem de 4.</b>	<b>%</b>
-	4	9%
ajuda do tribunal	1	2%
calma	2	5%
chamar a polícia e/ou pais	3	7%
chegar a acordo	1	2%
chegar a um acordo	1	2%
com a paz	1	2%
conversar	9	20%
conversar calmamente	1	2%
conversar e chegar a acordo	1	2%
conversar/debater	1	2%
de forma justa	1	2%
debates políticos	1	2%
discutir pacificamente	1	2%
Escutar os outros e chegar a um acordo	1	2%
falar	4	9%
falar	1	2%
falar calmamente	1	2%
falar pacificamente	2	5%
lutar pelo que queremos através de cartazes	1	2%
negociar	1	2%
votar	1	2%
votos	4	9%
(em branco)		
<b>Total Geral</b>	<b>44</b>	<b>100%</b>

## Anexo Y - Dados obtidos e sua distribuição por categorias na definição final de democracia

Palavras	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15	E16	E17	E18	E19	E20	E21	E22	E23	E24	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9	F10	F11	F12	F13	F14	F15	F16	F17	F18	F19	F20	F21	F22	Totais	
direito/direitos	2	1	1				1					1														1	1							1		1										10		
voto/votar/votados	1		1									1	1					1				1						1							1													8
liberdade/livres	1	1					1	1				1	1			1										1															1							9
tribunais		1																																													1	
igualdade/mesmos			1	1																																												3
todos/todas			1										1							1					1		1																				6	
poder/pode				1									1						1				1																								5	
fraternidade			1																																												1	
peessoas/alguém					1							1	1	1			1	1			1		1				1																				11	
opinião/opiniões				1			1										1	1	1	1	1	1					1	1	1						1												13	
país					1			1																																						3		
governado/governo/governar					1							1				1											1																				6	
expressão/expressar								1																		1	1																					4
lei												1																																			1	
sociedade												1																																			1	
civilização												1																																			1	
líderes													1																																		1	
discussão/debate/discutida														1																																	3	
ideias													1																																		1	
divisão de poderes															1																																2	
justiça/justa																1																															2	
divulgam/dar																	1		1			1						1	1																			5
não																			1																													1
escolher																				1																												1
poder maior																							1																								1	
regime																										1						1	1														6	
político/política																										1				1	1																	9
povo																											1								1												5	
deveres																											1	1																			2	
resolver																													1																		1	
rei																														1																2		
república																																															1	
assunto																																															1	
palavra																																															2	
TOTAL																																															129	

<b>Categorias</b>	<b>Palavras</b>	<b>Sub-totais</b>	<b>Totais</b>	<b>%</b>
Exercício do poder	<b>político/política</b>	<b>9</b>	<b>30</b>	<b>23,26%</b>
	<b>governado/governo/governar</b>	<b>6</b>		
	<b>regime</b>	<b>6</b>		
	divisão de poderes	2		
	reis	2		
	tribunais	1		
	lei	1		
	líderes	1		
	poder maior	1		
	resolver	1		
Valores	<b>direito/direitos</b>	<b>10</b>	<b>27</b>	<b>20,93%</b>
	<b>liberdade/livres</b>	<b>9</b>		
	igualdade/mesmos	3		
	justiça/justo	2		
	deveres	2		
	fraternidade	1		
Povo	<b>Pessoas/alguém</b>	<b>11</b>	<b>27</b>	<b>20,93%</b>
	<b>todos/todas</b>	<b>6</b>		
	<b>povo</b>	<b>5</b>		
	país	3		
	sociedade	1		
	civilização	1		
Representação política	<b>voto/votar/votados</b>	<b>8</b>	<b>10</b>	<b>7,75%</b>
	escolher	1		
	república	1		
Expressão	opinião/opiniões	13	<b>35</b>	<b>27,13%</b>
	poder/pode	5		
	divulgam/dar	5		
	expressão/expressar	4		
	discussão/debate/discutida	3		
	palavra	2		
	ideias	1		
	não	1		
	assunto	1		
<b>Totais</b>		<b>129</b>	<b>129</b>	<b>100,00%</b>

## Anexo Z – Análise dos desenhos

Categorias	Ideias / conteúdos	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17	A18	A19	A20	A21	H1	H2	H3	H4	H5	H6	H7	H8	H9	H10	H11	H12	H13	H14	H15	H16	H17	H18	H19	H20	H21	H22	TT	Totais	%							
Expressão	opiniões	1	1	1			1							1															1																		7	21	36,207					
	debate/assembleia			1			1								1							1																													7			
	discussão em grupo	1	1		1																																															5		
	liberdade de expressão																								1																										2			
Representação política	voto / eleição	1			1						1						1					1	1	2	1		1	1		1	1	1			1														18	19	32,759			
	representar / maioria																								1																											1		
Valores	livres / liberdade					1				1			1			1	1	2																																	7	11	18,966	
	estado de direito / separação de poderes																			1							1																							2				
	igualdade / igualdade de género															1											1																								2			
Exercício do poder	liderança / crítica							1			1										1												1																		4	7	12,069	
	oposição à ditadura																	1																1																3				
Totais																																																				58	58	100,0

**Anexo AA - Planificações do segundo objetivo**

<b><u>Dia 31/01/2023 – HGP – MATILDE</u></b>						
<b>Ciclo:</b> 2.º CEB		<b>Ano e turma:</b>				
<b>Duração:</b> 45 min.						
<b>Conteúdos/ Conceitos</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Estratégias/ Atividades</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tempo (min.)</b>	<b>Avaliação</b>	
					Indicadores	Instrumentos
<p><b>A Revolução Liberal / As consequências da Revolução Liberal de 1820</b></p> <p>Cortes Constituintes Constituição (de 1822)</p>	<p>5. Mobilizar conhecimentos da aula anterior;</p> <p>6. Análise de fontes históricas;</p>	<p>A professora inicia a aula perguntando aos alunos quais os conteúdos que abordaram na aula anterior (As eleições para as Cortes Constituintes – análise de fontes históricas; o regresso de da família real; A Constituição de 1822 – análise de fontes históricas).</p> <p>- De seguida, explica de forma clara e sucinta o que irão fazer no decorrer da sessão: realizar a ficha de trabalho “A Constituição de 1822”.</p>	<p>Ficha de trabalho “A constituição de 1822”</p>	<p>7 min.</p> <p>2 min. +</p>	<p>1.2. Menciona os conteúdos lecionados na aula anterior;</p> <p>1.2. Menciona tarefas realizadas na aula anterior.</p> <p>2.1. Identifica, corretamente, diferentes princípios presentes nos</p>	<p>Observação direta</p> <p>Grelha de observação</p>

<p>Monarquia Constitucional</p> <p>Fonte histórica</p>	<p>7. Participar na tarefa em grande grupo;</p> <p>8. Respeitar o princípio de cortesia.</p>	<p>- Terminada a resolução da ficha, vão corrigir e analisar em grande grupo as respostas dadas relativas a cada artigo.</p>		<p>18 min.</p> <p>18 min.</p>	<p>artigos de uma fonte histórica.</p> <p>3.3. Partilha as suas respostas;</p> <p>3.4. Partilha as suas opiniões.</p> <p>4.1. Aguarda a sua vez para falar;</p> <p>4.2. Respeita as opiniões/intervenções dos colegas.</p>	
--	--	--	--	-------------------------------	--	--

**Dia 10/02/2023 – HGP – MATILDE**

**Ciclo: 2.º CEB**

**Ano e turma:**

<b>Duração:</b> 90 min.						
<b>Conteúdos/ Conceitos</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Estratégias/ Atividades</b>	<b>Recursos</b>	<b>Tempo (min.)</b>	<b>Avaliação</b>	
					Indicadores	Instrumentos
<b>O processo de afirmação da monarquia liberal</b>  Absolutistas  Liberais  Guerra civil  Convenção de Évora Monte  Monarquia Constitucional	25. Respeitar o princípio de cortesia.	A professora inicia a aula perguntando aos alunos quais os conteúdos que abordaram na aula anterior (Independência do Brasil).	- Computador  - Projetor	5 min.	1.1. Aguarda a sua vez para falar;  1.2. Respeita as opiniões/intervenções dos colegas;	Observação direta
	26. Rever os conteúdos lecionados.	- De seguida, introduz o conteúdo da aula fazendo as ligações ao tema da aula anterior e colocando questões aos alunos.		15/20 min.	2.1 Participa na atividade de revisão de conteúdos;  2.2. Identifica os acontecimentos ocorridos.	Grelha de observação
	27. Reconhecer que nem todos ficaram satisfeitos com as	- Através de uma narrativa composta com questões colocadas aos alunos, a professora explica aos alunos o problema de sucessão			3.1. Reconhece que nem todos ficaram satisfeitos	

	<p>consequências da Revolução Liberal.</p> <p>28. Identificar o problema de sucessão em que o país ficou com a morte de D. João VI.</p> <p>29. Identificar a solução encontrada por D. Pedro para o problema de sucessão ao trono.</p> <p>30. Relacionar D. Miguel ser aclamado rei absoluto com o início da “Guerra Civil”.</p> <p>31. Diferenciar os conceitos de</p>	<p>em que ficou Portugal com a morte de D. João VI e qual a solução encontrada por D. Pedro. Explica também o que acabou por desencadear a Guerra Civil em Portugal.</p>	<p>- Manual - Genially</p>	<p>60 min.</p>	<p>com as consequências da Revolução Liberal;</p> <p>3.2. Reconhece que devido a insatisfação de alguns portugueses foram organizadas conspirações contra o regime.</p> <p>4.1. Identifica o problema de sucessão em que o país ficou com a morte de D. João VI.</p> <p>5.1. Identifica a solução encontrada por D. Pedro para o problema de sucessão ao trono.</p> <p>6.1. Relaciona D. Miguel ser aclamado rei absoluto com o início da “Guerra Civil”.</p>	
--	---	--	--------------------------------	----------------	---	--

	<p>“guerra” e “guerra civil”.</p> <p>32. Identificar na atualidade exemplos de “guerra” e de “guerra civil”.</p> <p>33. Partilhar a sua opinião.</p> <p>34. Reconhecer para onde é que os liberais fugiram.</p> <p>35. Descrever, por ordem de acontecimentos, a guerra civil portuguesa de 1832-1834.</p>	<p>- Quando se inicia o conteúdo da Guerra civil, a professora questiona os alunos sobre o que acham que significa o termo “guerra civil”. Qual é a diferença entre este conceito e “guerra”? Pede para darem alguns exemplos do presente.</p> <p>Com recurso a um PPT com um mapa, a professora explica como se procedeu a guerra civil, sendo que vai questionando os alunos. Antes da explicação do acordo de paz, pergunta se os alunos acham que a “solução” que os portugueses arranjaram para resolver o confronto de ideais é adequado (fazendo sempre a ressalva de que era outra época). Perante uma situação destas quais são outras soluções que eles acham mais adequadas.</p>	<p>- Genially com imagem interativa do</p>		<p>7.3. Diferencia os conceitos de “guerra” e “guerra civil”.</p> <p>8.1. Identifica na atualidade exemplos de “guerra”;</p> <p>8.2. Identifica na atualidade exemplos de “guerra civil”.</p> <p>9.1. Partilha a sua opinião sobre o significado de determinados conceitos;</p> <p>9.2. Partilha a sua opinião sobre diferentes formas de atuar perante um confronto.</p> <p>10.1. Reconhece para onde é que os liberais fugiram.</p>	
--	---	---	--	--	--	--

	<p>36. Compreender que terminada a</p>	<p>- Finaliza o conteúdo com uma síntese construída com a ajuda dos alunos.</p>	<p>mapa de Portugal</p>	<p>11.1. Identifica a decisão de D. Pedro para ajudar os liberais;</p> <p>11.2. Descreve o acontecimento que marcou o início da Guerra Civil em território continental;</p> <p>11.3. Descreve os acontecimentos que sucederam ao cerco do Porto;</p> <p>11.4. Localiza, geograficamente, com recurso ao mapa, o percurso realizado por cada frente;</p> <p>11.5. Localiza, geograficamente, com recurso ao mapa, os confrontos entre as duas frentes;</p> <p>11.6. Localiza, geograficamente, com</p>	
--	--	---	-------------------------	---	--

	<p>guerra civil e depois da morte de D. Pedro IV, quem sucede ao trono é D. Maria II.</p> <p>37. Ser capaz de sintetizar os acontecimentos históricos.</p>				<p>recurso ao mapa, onde foi assinado o acordo de paz.</p> <p>12. Compreende que terminada a guerra civil e depois da morte de D. Pedro IV, quem sucede ao trono é D. Maria II.</p> <p>37.1. É capaz de dizer por pontos os vários acontecimentos trabalhados na aula;</p> <p>37.2. É capaz de dizer por ordem cronológica os vários acontecimentos trabalhados na aula;</p> <p>37.3. É capaz de referir apenas os pontos fundamentais dos acontecimentos trabalhados na aula.</p>	
--	--	--	--	--	--	--

**Dia 08/02/2023 – HGP – MATILDE**

**Ciclo:** 2.º CEB

**Ano e turma:**

**Duração:** 90 min.

Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/ Atividades	Recursos	Tempo (min.)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
<p><b>O processo de afirmação da monarquia liberal</b></p> <p>Absolutistas</p> <p>Liberais</p> <p>Guerra civil</p> <p>Convenção de Évora Monte</p> <p>Monarquia Constitucional</p>	<p>1. Respeitar o princípio de cortesia.</p> <p>2 Rever os conteúdos lecionados.</p>	<p>A professora inicia a aula escrevendo o sumário.</p> <p>- De seguida, para rever os conteúdos lecionados na aula anterior, a professora constrói uma síntese com a ajuda dos alunos no quadro e no fim passam para os cadernos.</p>		<p>5 min.</p> <p>10 min.</p>	<p>1.1. Aguarda a sua vez para falar;</p> <p>1.2. Respeita as opiniões/intervenções dos colegas;</p> <p>2.1 Participa na atividade de revisão de conteúdos;</p> <p>2.2. Identifica os acontecimentos ocorridos.</p> <p>3.1. É capaz de dizer por pontos os vários acontecimentos trabalhados na aula;</p> <p>3.2. É capaz de dizer por ordem cronológica os</p>	<p>Observação direta</p> <p>Grelha de observação</p>

<p><b>Portugal na segunda metade do século XIX</b></p> <p>Modernização</p> <p>Inovação</p>	<p>3. Ser capaz de sintetizar os acontecimentos históricos.</p> <p>4. Cooperar com os colegas, desenvolvendo capacidades de escuta.</p> <p>5. Selecionar informação relevante para o trabalho.</p>	<p>- Terminada a síntese a professora faz uma pequena introdução para a segunda metade do século XIX. Explica também que vão realizar uma atividade investigativa sobre as várias áreas que sofreram modernização neste período. Para tal, a professora vai dividir a turma em 8 grupos e vai entregar um tema a cada grupo com o guião de exploração. Explica que a forma de exposição dos conteúdos é livre, dando algumas sugestões como: uma encenação, um documentário, um jornal ou telejornal, um cartaz, um panfleto, um PPT, um jogo, entre outros.</p>		<p>vários acontecimentos trabalhados na aula;</p> <p>3.3. É capaz de referir apenas os pontos fundamentais dos acontecimentos trabalhados na aula.</p> <p>4.1. Divide as tarefas pelos diferentes elementos do grupo;</p> <p>4.2. Partilha a sua opinião com os colegas;</p> <p>4.3. Respeita a opinião do outro;</p> <p>4.4. Comenta a opinião dos colegas;</p> <p>4.5. Estabelece um diálogo construtivo para a elaboração de textos.</p>	
--	--	--	--	---	--

		- Divide a turma em grupos, entrega os guíões de investigação e começam a trabalhar.			5.1. Selecciona informação relevante para o trabalho.	
--	--	--	--	--	---	--

Anexo BB – Desenhos da definição de democracia produzidos pelos alunos

A2

Ilustra o que para ti é a democracia.



A1

Ilustra o que para ti é a democracia.



A4

Ilustra o que para ti é a democracia.



A3

Ilustra o que para ti é a democracia.



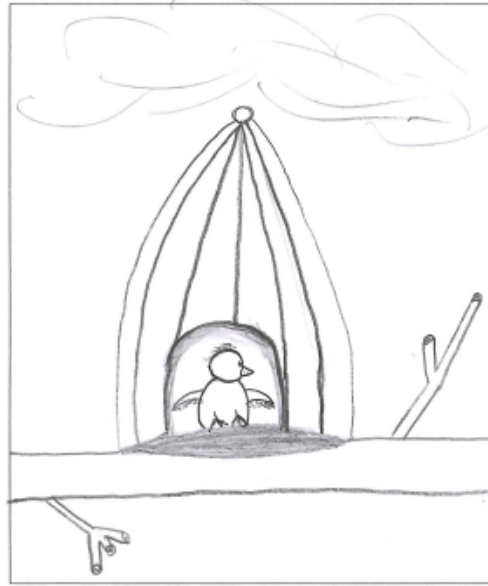
A4

Ilustra o que para ti é a democracia.



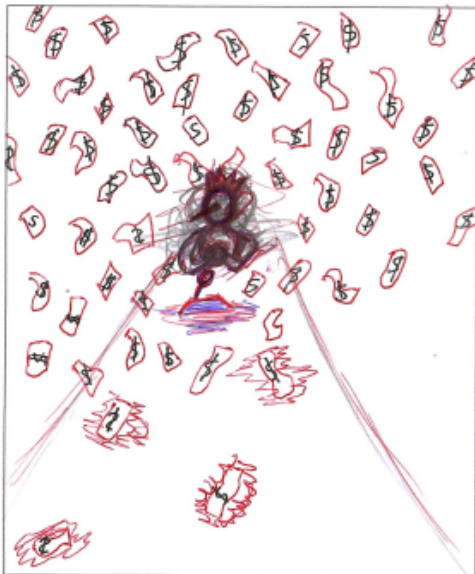
A5

Ilustra o que para ti é a democracia.



A6

Ilustra o que para ti é a democracia.



Ministro  
 Heterossexualidade  
 Pedro João Cai e é como dele

Pessoa livre a da opinião

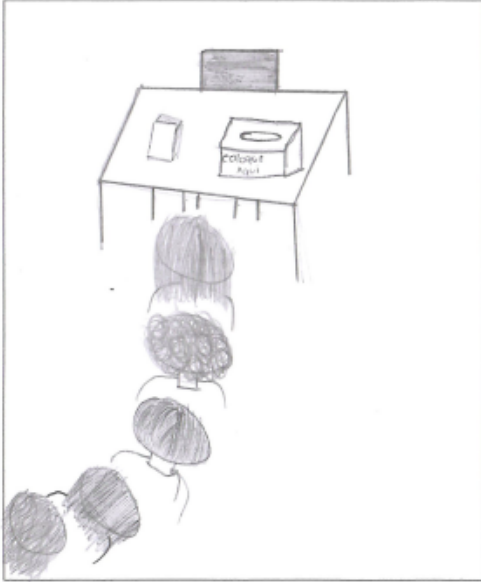
A7

Ilustra o que para ti é a democracia.



A10

Ilustra o que para ti é a democracia.



A9

Ilustra o que para ti é a democracia.



A12

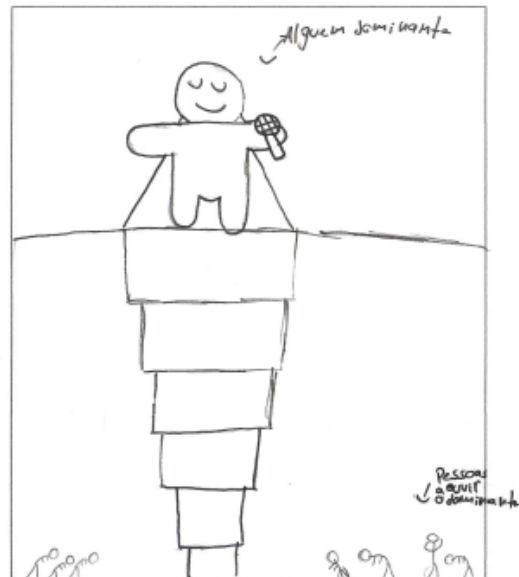
Ilustra o que para ti é a democracia.



Alice

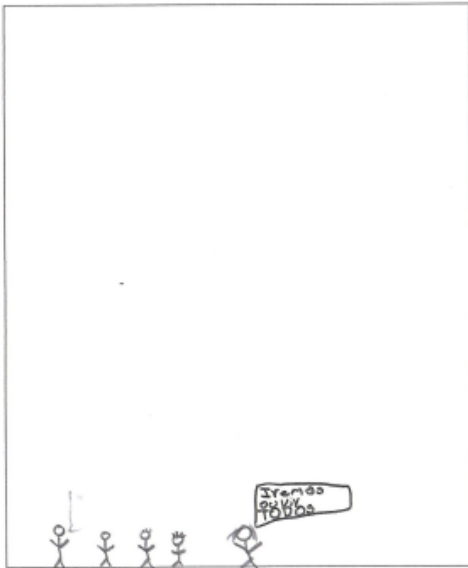
A11

Ilustra o que para ti é a democracia.



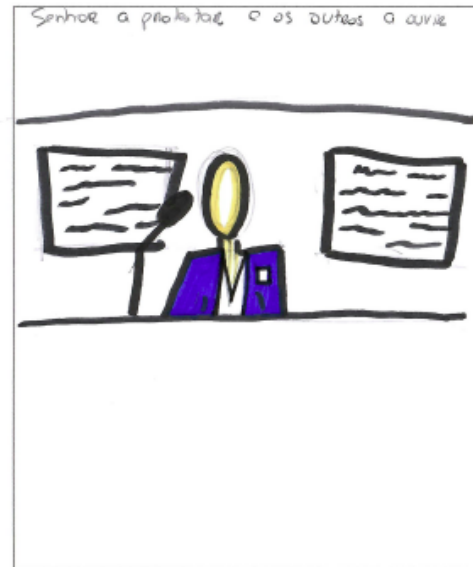
A14

Ilustra o que para ti é a democracia.



A13

Ilustra o que para ti é a democracia.



A16

Ilustra o que para ti é a democracia.



A15

Ilustra o que para ti é a democracia.



A18

Ilustra o que para ti é a democracia.



A17

Ilustra o que para ti é a democracia.



A20

Ilustra o que para ti é a democracia.



A19

Ilustra o que para ti é a democracia.



H1

Ilustra o que para ti é a democracia.



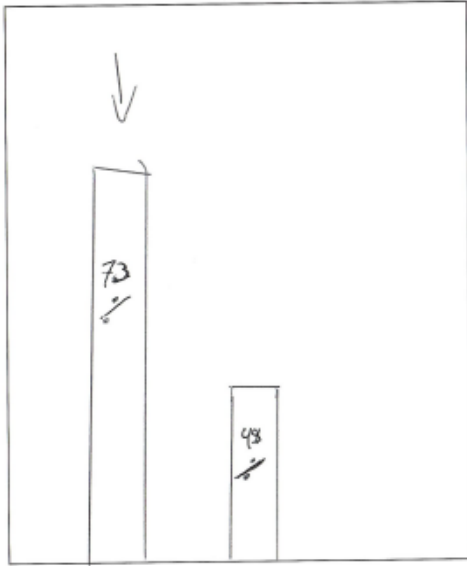
A21

Ilustra o que para ti é a democracia.



H3

Ilustra o que para ti é a democracia.



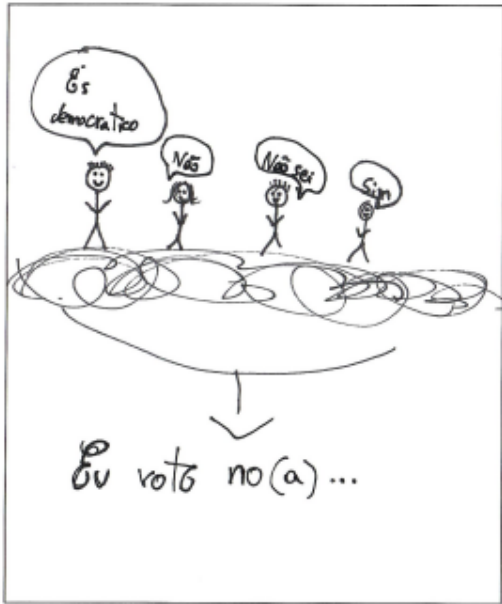
H2

Ilustra o que para ti é a democracia.



H5

Ilustra o que para ti é a democracia.



H4

Ilustra o que para ti é a democracia.



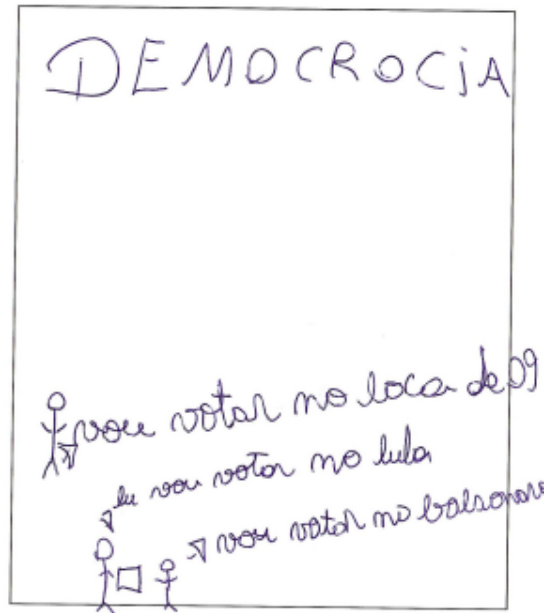
H7

Ilustra o que para ti é a democracia.



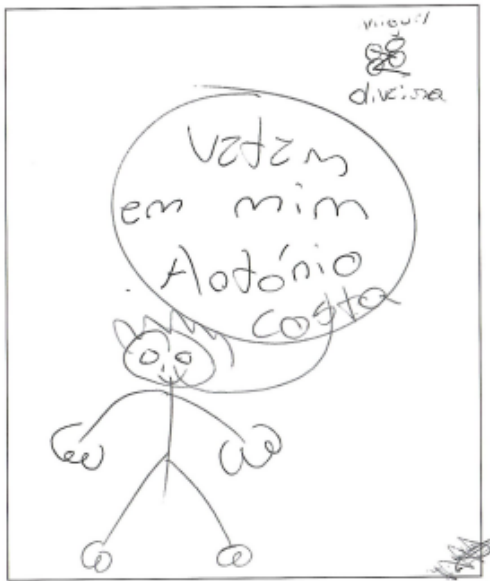
H6

Ilustra o que para ti é a democracia.



H9

Ilustra o que para ti é a democracia.



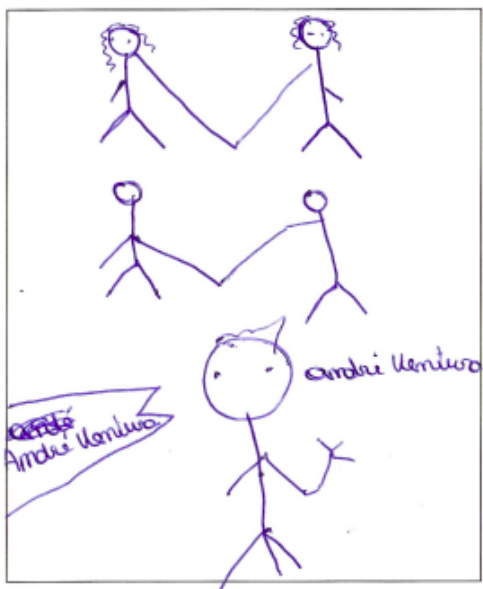
H8

Ilustra o que para ti é a democracia.



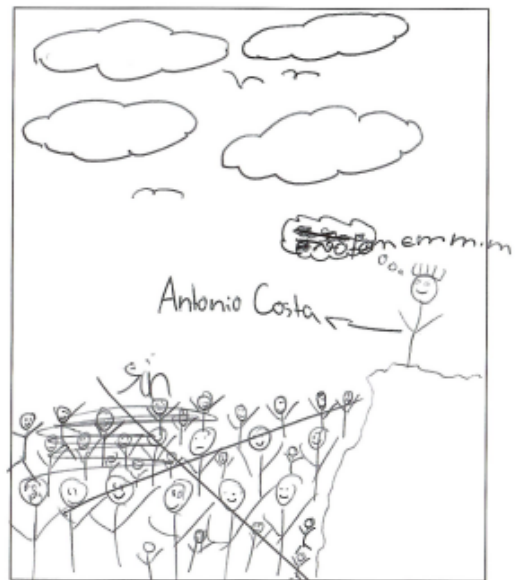
H11

Ilustra o que para ti é a democracia.



#10

Ilustra o que para ti é a democracia.



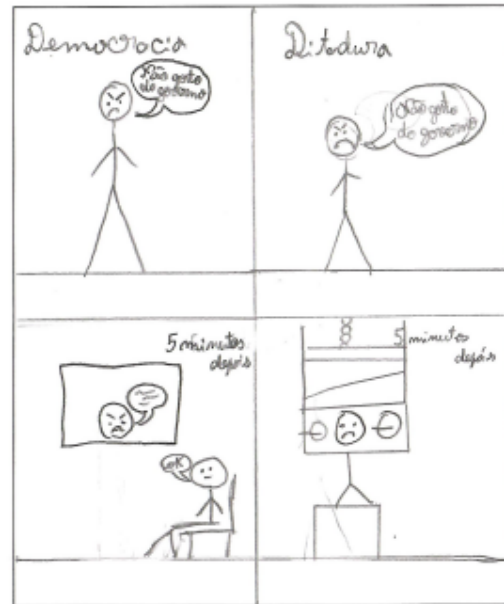
H13

Ilustra o que para ti é a democracia.



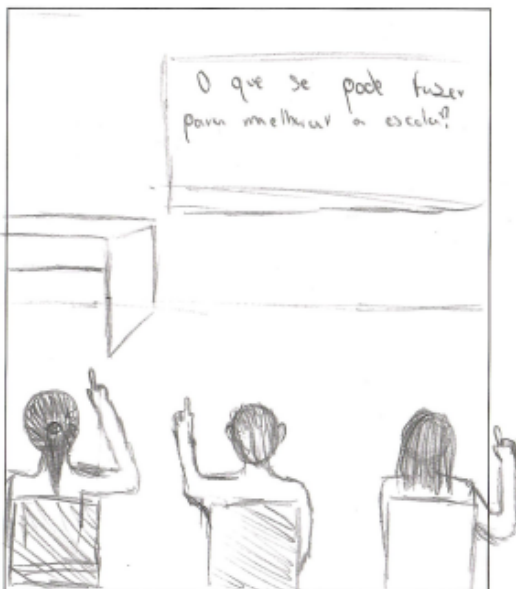
H12

Ilustra o que para ti é a democracia.



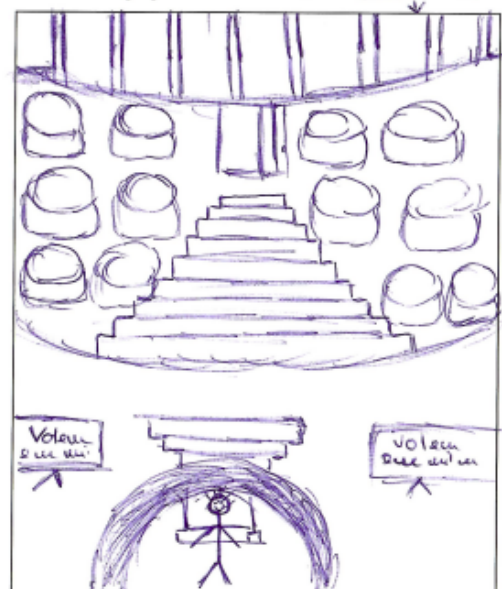
H15

Ilustra o que para ti é a democracia.



H14

Ilustra o que para ti é a democracia. Assembleia



H 17

Ilustra o que para ti é a democracia.



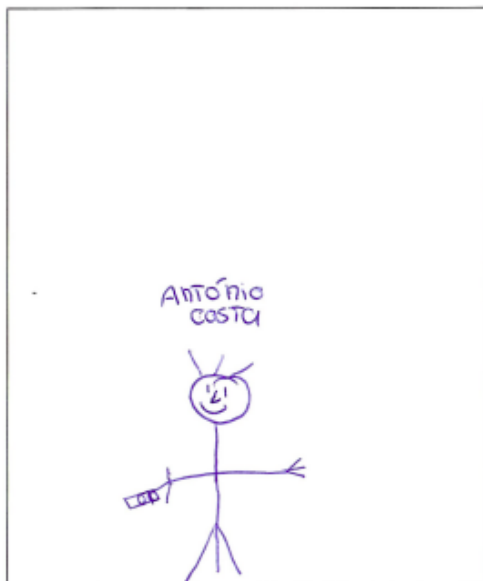
H 16

Ilustra o que para ti é a democracia.



H 19

Ilustra o que para ti é a democracia.



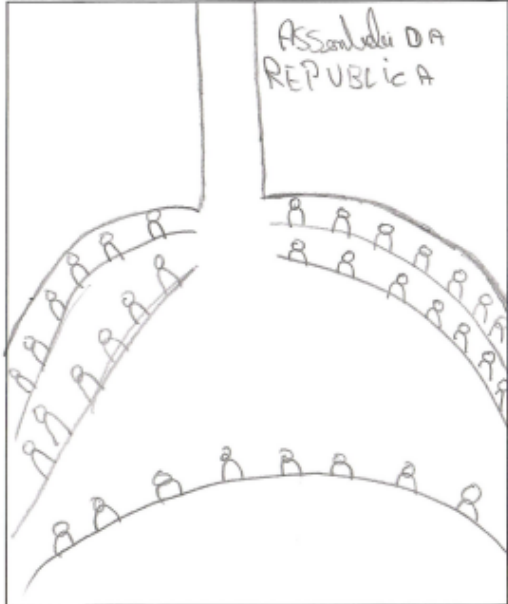
H 18

Ilustra o que para ti é a democracia.



H21

Ilustra o que para ti é a democracia.



H20

Ilustra o que para ti é a democracia.



H22



Em vez de ser só  
uma pessoa a votar  
são várias a dar a  
sua opinião.

