

APRENDER HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE
PORTUGAL A PARTIR DA LITERATURA PARA
A INFÂNCIA NO 1.º CEB

Raquel Filipe

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

2024-2025



APRENDER HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL A PARTIR DA LITERATURA PARA A INFÂNCIA NO 1.º CEB

Raquel Filipe

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

Orientadores: Antónia Estrela e Nuno Ferreira

Júri

Presidente: Miguel Falcão
Arguente: Patrícia Ferreira
Orientador: Antónia Estrela

2024-2025

| ' ' | | ' ' |

AGRADECIMENTOS

| ' ' | | ' ' |

Chegando ao final desta etapa e depois deste longo percurso, importa agradecer a todas as pessoas que fizeram parte dele e que me ajudaram a chegar até aqui. Em primeiro lugar, agradeço à minha família, por ter estado sempre ao meu lado desde o início, apoiando-me e encorajando-me sobretudo quando sentia que não estava a conseguir alcançar aquilo que pretendia.

Agradeço à minha mãe, por ter estado sempre presente, nem que fosse apenas para me fazer companhia enquanto trabalhava, para que não me sentisse sozinha, e pelas palavras que tantas vezes me deram força. Agradeço ao meu pai, por me apoiar diariamente e por se levantar tão cedo quanto eu para me levar à paragem do autocarro, fazendo-me companhia nos dias de frio enquanto esperávamos. Agradeço também ao meu irmão, André, por me fazer rir, por acreditar em mim e por saber, desde sempre, que eu chegaria até aqui.

Agradeço às minhas colegas, tanto as que me acompanharam nos três anos de licenciatura como as nos dois anos de mestrado, por terem partilhado comigo todos os altos e baixos deste percurso. Foi com elas que ultrapassei momentos difíceis, sempre com o seu apoio, e foi também com elas que vivi algumas das melhores memórias desta etapa. Obrigada.

Agradeço, às minhas professoras do 1.º Ciclo, que me mostraram o quão divertido pode ser aprender e descobrir coisas novas, despertando em mim, desde cedo, o desejo de conhecer mais sobre o mundo da educação e de levar alegria para dentro da sala de aula.

Agradeço profundamente aos meus orientadores, Professora Antónia Estrela e Professora Nuno Ferreira, por me acompanharem nesta última etapa do meu percurso, pela disponibilidade, apoio e incentivo constante, motivando-me sempre a dar o meu melhor.

Agradeço também a todos os professores da Escola Superior de Educação de Lisboa, por tudo o que me ensinaram ao longo dos anos, e aos professores cooperantes de estágios, por me receberem de braços abertos, pelas palavras encorajadoras e pelos excelentes exemplos que me deram. Por fim, mas não menos importante, agradeço a todas as crianças com quem me cruzei durante este percurso e que tornaram este caminho tão significativo.

RESUMO

| ' ' | | ' ' |

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II, do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo de Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico. Encontra-se dividido em duas partes: (i) descrição sintética e análise das práticas desenvolvidas nos dois ciclos de ensino (1.º e 2.º) e (ii) apresentação, desenvolvimento e resultados do estudo realizado com uma turma de 4.º ano do 1.º CEB.

Vários estudos apontam a Literatura para a Infância como um recurso pedagógico relevante, capaz de estimular a imaginação, o pensamento crítico e o enriquecimento do vocabulário, entre outros benefícios. Colocou-se, assim, a questão de saber se também poderia apoiar a aprendizagem de conteúdos de História de Portugal. Deste modo surgiu o estudo do apresentado neste relatório, intitulado *Aprender História e Geografia de Portugal a partir da literatura para a infância no 1.º CEB*, para compreender como a literatura pode apoiar o desenvolvimento e consolidação do conhecimento histórico dos alunos.

Para a concretização do estudo, aplicaram-se dois testes (diagnóstico e pós-teste), para analisar o nível de conhecimento antes e após a intervenção. Foram administrados dois questionários aos alunos, para conhecer as suas conceções sobre o uso da Literatura para a Infância como recurso pedagógico, assim como uma entrevista à Professora Cooperante. Durante a intervenção foram realizadas duas atividades, baseadas na exploração de obras de Literatura para a infância que abordam acontecimentos históricos.

Os resultados obtidos evidenciaram que a utilização de Literatura para a Infância se revelou uma estratégia benéfica para a aprendizagem de História de Portugal no 1.º CEB. Verificou-se também um aumento do envolvimento, motivação e curiosidade dos alunos, demonstrando que a literatura pode funcionar como um meio de articulação entre as áreas disciplinares de Português e Estudo do Meio.

Palavras-chave: Literatura para a Infância; História de Portugal; Interdisciplinaridade

ABSTRACT

| " " | | " "

This report was developed as part of Supervised Teaching Practice II, part of the Master's Degree in Teaching in the 1st Cycle of Basic Education and Portuguese and History and Geography of Portugal in the 2nd Cycle of Basic Education. It is divided into two parts: (i) a summary description and analysis of the practices developed in the two teaching cycles (1st and 2nd) and (ii) the presentation, development, and results of the study carried out with a 4th-grade class in the 1st cycle of basic education.

Several studies point to Children's Literature as a relevant pedagogical resource, capable of stimulating imagination, critical thinking, and vocabulary enrichment, among other benefits. This raised the question of whether it could also support the learning of Portuguese history content. This led to the study presented in this report, entitled *Learning Portuguese History and Geography from Children's Literature in the 1st CEB*, to understand how literature can support the development and consolidation of students' historical knowledge.

To carry out the study, two tests (diagnostic and post-test) were applied to analyze the level of knowledge before and after the intervention. Two questionnaires were administered to the students to learn about their perceptions of the use of children's literature as a teaching resource, as well as an interview with the cooperating teacher. During the intervention, two activities were carried out, based on the exploration of works of children's literature that address historical events.

The results obtained showed that the use of children's literature proved to be a beneficial strategy for learning Portuguese History in the 1st CEB. There was also an increase in student engagement, motivation, and curiosity, demonstrating that literature can serve as a means of articulation between the subject areas of Portuguese and Social Studies.

Keywords: Children's Literature; History of Portugal; Interdisciplinarity

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	1
1.ª PARTE	4
1. DESCRIÇÃO SINTÉTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO 1.º CEB	5
1.1. Caracterização do contexto socioeducativo	6
1.2. Problematização do contexto e identificação da problemática de intervenção.....	7
2. DESCRIÇÃO SINTÉTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO 2.º CEB	12
2.1. Caracterização do contexto socioeducativo	13
2.2. Problematização do contexto e identificação da problemática de intervenção....	15
3. ANÁLISE CRÍTICA DA PRÁTICA OCORRIDA EM AMBOS OS CICLOS.....	19
2.ª PARTE	25
1. APRESENTAÇÃO DO ESTUDO	26
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	29
2.1. A Leitura	30
2.1.1. 3 Etapas no processo de leitura (pré, durante e pós-leitura)	31
2.1.2. Compreensão da Leitura	32
2.2. Literatura para a Infância	32
2.2.1. Definição de Literatura para a Infância	32
2.2.2. O Papel da Literatura no Desenvolvimento dos Alunos	33
2.2.3. A Leitura e a Literatura no Currículo do 1.º CEB	34
2.3. Interdisciplinaridade no 1.º CEB	35
2.3.1. Definição de Interdisciplinaridade	35
2.3.2. A Área de Estudo do Meio e os Conteúdos Históricos	36
2.4. Literatura e Interdisciplinaridade no Ensino De História	37
2.4.1. Ligação entre Literatura e Interdisciplinaridade	37
2.4.2. A Leitura de Histórias como Estratégia Pedagógica no Ensino de História	38
3. METODOLOGIA.....	39
3.1. Caracterização do contexto e dos participantes	40

3.2. Opções Metodológicas.....	41
3.2.1. Natureza do estudo	41
3.2.2. Estratégias, técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados	43
3.3. Plano de Ação - Atividades Desenvolvidas	45
3.4. Princípios Éticos	46
4. RESULTADOS	47
4.1. Promover o desenvolvimento de conteúdos históricos, através de um trabalho baseado na compreensão de textos de literatura para a infância.....	48
4.1.1. Leitura da obra <i>Histórias com História</i> e elaboração de um cartaz	48
4.1.2. Pesquisa de livros de histórias com História	53
4.1.3. Roteiro de Leitura da obra <i>A Minha Primeira República</i>	54
4.2. Evidenciar as potencialidades da exploração e leitura de obras de literatura para a infância para o ensino de conteúdos históricos.....	56
4.2.1. Avaliação prévia dos alunos	56
4.2.2. Teste de Diagnóstico	56
4.2.3. Pós-teste	57
4.3. Identificar o papel que a professora cooperante e os alunos atribuem à literatura para a infância enquanto recurso de ensino-aprendizagem.....	58
4.3.1. Entrevista à Professora Cooperante	58
4.3.2. Questionário Inicial aos alunos	59
4.3.3. Questionário Final aos alunos	65
5. CONCLUSÕES	69
5.1. Conclusões do estudo.....	70
5.2. Constrangimentos no desenvolvimento do estudo.....	71
REFLEXÃO FINAL	73
REFERÊNCIAS	77
ANEXOS	84
ANEXO A. <u>P</u> otencialidades e Fragilidades da Turma do 1.º CEB	85
ANEXO B. <u>C</u> artazes sobre regras em sala de aula (1.º CEB)	87

ANEXO C. <u>I</u> nstruções dadas na atividade de Teatro (1.º CEB).....	89
ANEXO D. <u>A</u> valiação do Objetivo 1 do PI no 1.º CEB	91
ANEXO E. <u>A</u> valiação do Objetivo 2 do PI no 1.º CEB	93
ANEXO F. <u>A</u> valiação do Objetivo 3 do PI no 1.º CEB	95
ANEXO G. <u>A</u> valiação do Objetivo 1 do PI no 2.º CEB	97
ANEXO H. <u>A</u> valiação do Objetivo 2 do PI no 2.º CEB	99
ANEXO I. <u>A</u> valiação do Objetivo 3 do PI no 2.º CEB	101
ANEXO J. <u>T</u> este de Diagnóstico.....	103
ANEXO K. <u>P</u> ós-Teste	106
ANEXO L. <u>G</u> uião da Entrevista à Professora Cooperante	109
ANEXO M. <u>Q</u> uestionário Inicial.....	111
ANEXO N. <u>Q</u> uestionário Final	116
ANEXO O. <u>P</u> lano de Ação.....	119
ANEXO P. <u>P</u> lanificação da atividade <i>Histórias com História</i>	123
ANEXO Q. <u>P</u> anfleto do Guião de Pesquisa	126
ANEXO R. <u>R</u> oteiro de Leitura	128
ANEXO S. <u>E</u> xercício de Ordenação.....	150
ANEXO T. <u>N</u> otas de Campo	152
ANEXO U. <u>G</u> uião de Trabalho da Atividade <i>Histórias com história</i>	156
ANEXO V. <u>H</u> istórias com História recolhidas na pesquisa	167
Histórias com História recolhidas na pesquisa	167
ANEXO W. <u>P</u> lanificação das Sessões sobre o Roteiro de Leitura.....	169
ANEXO X. <u>E</u> xemplos de Roteiros de Leitura elaborados pelos alunos	175
ANEXO Y. <u>C</u> ertificado de conclusão do Roteiro de Leitura	180
ANEXO Z. <u>A</u> valiação dos alunos no 1.º Período (em relação ao tópico histórico em estudo)	182
ANEXO AA. <u>A</u> valiação dos alunos no 2.º Período (em relação ao tópico histórico em estudo)	184
ANEXO AB. <u>G</u> relha de Avaliação do Teste de Diagnóstico	186
ANEXO AC. <u>G</u> relha de Avaliação do Pós-Teste	188
ANEXO AD. <u>T</u> ranscrição da Entrevista.....	190

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>MindMap do brainstorming elaborado pelos alunos</i>	49
Figura 2. <i>Cartaz elaborado pelo grupo 2</i>	51
Figura 3. <i>Cartaz elaborado pelo grupo 4</i>	52
Figura 4. <i>Cartaz elaborado pelo grupo 1</i>	52
Figura 5. <i>Cartaz elaborado pelo grupo 3</i>	52
Figura 6. <i>Resultados obtidos na questão “Gostas de ler?” do Questionário Inicial ...</i>	60
Figura 7. <i>Resultados obtidos na questão “Quantas vezes por semana costumás ler?” do Questionário Inicial.....</i>	60
Figura 8. <i>Resultados obtidos na questão “Quando escolhes um livro, quais são os critérios que utilizas?” do Questionário Inicial</i>	61
Figura 9. <i>Resultados obtidos na questão “Lês mais por diversão ou para aprender?” do Questionário Inicial.....</i>	62
Figura 10. <i>Resultados obtidos na questão “Quando queres aprender algo novo, usas livros?” do Questionário Inicial</i>	62
Figura 11. <i>Resultados obtidos na questão “Quando tens dúvidas sobre alguma coisa, procuras a resposta em livros?” do Questionário Inicial.....</i>	63
Figura 12. <i>Resultados obtidos na questão “Gostas de História?” do Questionário Inicial.....</i>	64
Figura 13. <i>Resultados obtidos na questão “Pensas ser possível aprender a partir de livros de histórias?” do Questionário Final</i>	65
Figura 14. <i>Diferença entre os questionários na perceção dos alunos em relação à aprendizagem a partir da Literatura para a Infância.....</i>	66
Figura 15. <i>Resultados obtidos na questão “No futuro gostarias de voltar a aprender História a partir de livros de histórias?” do Questionário Final.....</i>	67

INDÍCE DE TABELAS

Tabela 1. <i>Estratégias Globais de Intervenção</i>	8
Tabela 2. <i>Potencialidades e fragilidades das duas turmas</i>	15

LISTA DE ABREVIATURAS

AE	Aprendizagens Essenciais
ASE	Ação Social Escolar
CEB	Ciclo do Ensino Básico
HGP	História e Geografia de Portugal
PA	Plano de Ação
PASEO	Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória
PC	Professora Cooperante
PEA	Projeto Educativo do Agrupamento
PES II	Prática de Ensino Supervisionada II
PI	Projeto de Intervenção
PLNM	Português Língua Não Materna
TEIP	Programa de Territórios Educativos de Intervenção Prioritária
UC	Unidade Curricular

INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' ' |

O presente Relatório Final foi desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular (UC) de Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), integrada no plano de estudos do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e de Português e História e Geografia de Portugal (HGP) no 2.º CEB, da Escola Superior de Educação de Lisboa. Esta UC tem como principal objetivo proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de competências profissionais essenciais ao exercício da docência, promovendo, simultaneamente, a construção de uma identidade profissional. Constitui ainda uma oportunidade para aplicar, em contexto real, as aprendizagens e competências adquiridas e consolidadas ao longo do percurso académico.

Foi neste contexto de prática e de reflexão que surgiu o interesse em explorar o potencial pedagógico da literatura para a infância, especialmente no ensino de conteúdos de História de Portugal. A literatura para a infância pode ser entendida como um recurso pedagógico essencial, capaz de estimular a imaginação e o pensamento crítico, de favorecer a ampliação do vocabulário e de contribuir para a formação de valores e da identidade pessoal. Considerando a linguagem acessível da literatura para a infância, coloca-se a possibilidade de a utilizar como uma ferramenta educativa em diferentes áreas curriculares, nomeadamente no ensino da História de Portugal no 1.º CEB. Posto isto, surge como tema central do presente relatório, *Aprender História e Geografia de Portugal a partir da literatura para a infância no 1.º CEB*, pretendendo-se compreender de que modo este recurso pode contribuir para o desenvolvimento do conhecimento da história de Portugal por parte dos alunos. Para tal, foi realizado um estudo centrado na leitura de uma obra para a infância e na implementação de atividades e estratégias baseadas nessa obra, que abordaram acontecimentos históricos, com uma turma de 4.º ano do 1.º CEB, constituída por alunos com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos.

O relatório está estruturado em duas partes distintas. A primeira corresponde à descrição e análise crítica e reflexiva das intervenções pedagógicas realizadas, estando organizada em três secções: (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**. Nesta parte, apresenta-se uma descrição sumária das práticas pedagógicas, considerando a caracterização dos contextos socioeducativos e os processos de regulação e avaliação das

aprendizagens. Serão também apresentados os Projetos de Intervenção (PI) elaborados a partir das observações realizadas, bem como uma análise reflexiva e comparativa entre as práticas nos ciclos de ensino.

A segunda parte do relatório é dedicada ao estudo empírico desenvolvido numa turma do 1.º CEB, encontrando-se organizada em cinco secções: (1.) **Apresentação do estudo**, em que são definidas a problemática, as questões de investigação e os objetivos gerais e específicos; (2.) **Fundamentação Teórica**, que sustenta o estudo com base em diversos autores de referência; (3.) **Metodologia**, em que são descritos o contexto, os participantes e as opções metodológicas adotadas, incluindo métodos, técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados; (4.) **Resultados** e respetiva discussão e, por fim, (5.) **Conclusões**, em que se apresentam as principais conclusões do estudo e as limitações sentidas ao longo do processo investigativo.

Por fim, é apresentada uma **Reflexão Final**, secção em que se evidenciam os contributos da experiência pedagógica desenvolvida no âmbito da UC de PES II, assim como do processo de investigação para o desenvolvimento pessoal e profissional. O relatório termina com as referências bibliográficas e os anexos.

1. a PARTE

| ' ' | | ' ' |

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

| | ' ' | | ' ' |

O presente capítulo tem como objetivo descrever e analisar a prática pedagógica desenvolvida no contexto do 1.º CEB, tendo em consideração os seguintes pontos: (i) caracterização do contexto socioeducativo, na qual serão mencionadas as principais funcionalidades educativas da instituição cooperante, assim como as características das turmas e, (ii) a problematização do contexto e identificação da problemática de intervenção.

1.1. Caracterização do contexto socioeducativo

A intervenção educativa foi desenvolvida em contexto do 1.º CEB e decorreu durante 8 semanas, entre os dias 1 de abril e 6 de junho de 2025, numa instituição situada na região de Lisboa, que incluía alunos do 1.º ao 4.º anos de escolaridade. As três primeiras semanas foram dedicadas à observação, por vezes participante, enquanto as restantes cinco tiveram como objetivo implementar o Projeto de Intervenção (PI), delineado com base nas fragilidades e potencialidades dos alunos observados.

Segundo o Projeto Educativo do Agrupamento (PEA), no qual a escola está inserida, a missão consiste em “Construir uma escola que garanta o desenvolvimento integral de cada aluno, por forma a que sejam felizes, socialmente integrados, responsáveis, solidários, com sentido crítico e preparados para enfrentar os desafios de um mundo em transformação” (p. 22).

A turma na qual foi realizada a intervenção era de 4.º ano, constituída por 24 alunos, 13 do sexo masculino e 11 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos. A grande maioria dos alunos foi acompanhada pela Professora Cooperante (PC), desde o 1.º ano de escolaridade, havendo, conseqüentemente, uma grande cumplicidade entre o grupo. Existiam na turma alguns alunos abrangidos por medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, sendo que um apresentava dislexia, três tinham défice de atenção e um possuía perturbação do desenvolvimento da linguagem. Duas vezes por semana, estes alunos, bem como outros com maiores dificuldades, beneficiavam de apoio adicional de um professor da escola.

Foi possível constatar, durante o período de observação, que os alunos demonstraram bastante autonomia, mostrando-se comunicativos e participativos. No entanto, verificou-se que alguns apresentavam dificuldades na compreensão e execução

de instruções, assim como na autorregulação de determinados comportamentos, conforme apontado pela PC. Apesar disto, de um modo global, os alunos mantinham uma boa relação entre si, com exceções apenas esporádicas.

A sala de aula era ampla, equipada com mesas, cadeiras, quadro e projetor, enquanto as paredes exibiam cartazes educativos, mapas e um placard com os trabalhos dos alunos, as regras da sala, o horário e as tarefas semanais. Os alunos dispunham de uma variedade de materiais à sua disposição e alcance, o que lhes proporcionava maior independência.

No que diz respeito à ação pedagógica da PC, esta seguia uma metodologia predominantemente tradicional, utilizando o manual como suporte para a introdução de conteúdos, bem como para a resolução de exercícios, que normalmente eram realizados individualmente pelos alunos e, de seguida, corrigidos em grande grupo no quadro. Quando surgiam dúvidas, por parte dos alunos, a PC aproveitava esses momentos para realizar pesquisas sobre o tópico em conjunto com a turma. Durante o período de intervenção, as aulas de Educação Física foram lecionadas por um professor externo, uma vez por semana, devido a uma parceria com a Câmara Municipal de Lisboa. No horário da turma, estava também previsto um momento para a Assembleia de Turma, durante o qual os alunos discutiam sobre como decorreu a semana, enquanto a professora atribuía pontos na plataforma *ClassDojo* a cada aluno que tivesse concluído todas as tarefas que tinham sido propostas.

Relativamente aos processos de avaliação e regulação das aprendizagens, a PC recorria sobretudo a uma avaliação de carácter formativo, baseando-se em diversos aspetos, nomeadamente os comportamentos em sala de aula, as fichas de avaliação, assim como as intervenções orais e registos escritos, como fichas de trabalho elaboradas em aula e trabalhos realizados nos cadernos pessoais dos alunos.

1.2. Problematização do contexto e identificação da problemática de intervenção

Após a recolha de dados e a análise dos mesmos, foi possível identificar tanto potencialidades como fragilidades na turma. Entre as potencialidades, destacavam-se a autonomia dos alunos e a sua participação ativa, enquanto algumas dificuldades passavam

pela compreensão das instruções transmitidas pela professora, sendo necessário que estas fossem repetidas várias vezes para serem devidamente assimiladas pelos alunos. Para tornar a análise destes aspetos mais clara e objetiva, foi elaborada uma tabela, presente no Anexo A, com todas as potencialidades e fragilidades por cada uma das áreas curriculares.

Com o intuito de colmatar as fragilidades identificadas, tirando proveito das potencialidades observadas, foi então definida a seguinte problemática: **“Como promover um ambiente de aprendizagem estimulante através da utilização de mecanismos de reflexão e autorregulação?”**.

Seguidamente foram criados três objetivos gerais, alinhados com a problemática e destinados a orientar a intervenção, no sentido de encontrar uma resposta à mesma, durante o período estipulado, sendo eles: (i) Autorregular comportamentos e atitudes no ambiente de aprendizagem; (ii) Compreender enunciados orais/escritos de diferentes tipologias e (iii) Produzir enunciados orais/escritos de diferentes tipologias.

Após a identificação da problemática e objetivos do PI, procedeu-se à seleção das estratégias gerais de intervenção, articulando práticas implementadas pela PC com novas propostas que pudessem contribuir para o alcance dos objetivos estabelecidos. Posto isto, apresenta-se abaixo a tabela com as estratégias propostas, organizadas e delineadas de acordo com os objetivos definidos:

Tabela 1

Estratégias Globais de Intervenção

Objetivos Gerais	Estratégias Globais
Autorregular comportamentos e atitudes no ambiente de aprendizagem	- Definição de indicadores de um comportamento adequado; - Definição de regras de sala de aula; - Utilização de mecanismos de autoavaliação e balanços semanais, em grande grupo (a partir dos indicadores criados).
Compreender enunciados	- Exercícios de concentração; - Atividades de escuta ativa;

orais/escritos de diferentes tipologias	- Realização de debates; - Organização de sequências textuais.
Produzir enunciados orais/escritos de diferentes tipologias	- Recontos orais; - Produção estruturada de textos; - Apresentações orais; - Dramatizações.

Nota. Tabela elaborada pela aluna

No seguimento destas estratégias, foram criadas e implementadas atividades de tipologias diversas, alinhadas com os objetivos previamente estabelecidos e tendo em consideração as orientações curriculares em vigor. Apresentam-se de seguida alguns exemplos de atividades concebidas tendo em conta os objetivos e estratégias delineados. Uma das primeiras atividades dinamizadas consistiu em pedir aos alunos que, em pequenos grupos, indicassem quais as “Regras para um bom ambiente em sala de aula” (ANEXO B). Estas regras seriam utilizadas como indicadores de avaliação do comportamento dos alunos, bem como regulação dos comportamentos ao longo da semana, sendo feito, no final desta, um balanço sobre se tinham ou não cumprido as regras com as quais se comprometeram. O principal intuito desta atividade foi auxiliar os alunos a compreenderem as regras a adotar em sala de aula e, conseqüentemente, a desenvolverem a capacidade de autoavaliação, favorecendo assim uma melhor autorregulação.

Foram igualmente dinamizadas atividades em que era necessário que os alunos seguissem um conjunto explícito de instruções, tanto escritas como orais, que deveriam cumprir. Entre estas destacam-se, por exemplo, a elaboração de um cartaz como forma de apresentação do estudo “Qual é o desporto preferido dos alunos da turma do 4.º ano?”, realizado na área curricular de Matemática, bem como a atividade de Teatro, em que os alunos tinham de preparar uma improvisação e, de seguida, criar as suas marionetas para a mesma (ANEXO C). De forma geral, as instruções eram inicialmente transmitidas de forma oral e, após a explicação, permaneciam escritas no quadro. Um último exemplo de atividade dinamizada consistiu na realização de apresentações orais sobre o Património (Natural e Cultural), que foram preparadas inicialmente, em contexto de sala de aula e

posteriormente apresentadas aos colegas, indo, desta forma, ao encontro dos conteúdos previstos.

A avaliação das aprendizagens dos alunos foi realizada através de diversos instrumentos de recolha de dados, tais como Notas de Campo, Diários de Bordo, Grelhas de Observação e Produções dos alunos. Posto isto, ao longo das cinco semanas de intervenção, foi possível compreender que os alunos foram progressivamente alcançando os objetivos definidos e tarefas propostas, nas diferentes áreas curriculares.

Abordando agora a avaliação do próprio PI, foi necessário, previamente ao início do período de intervenção, criar indicadores de avaliação para cada um dos objetivos gerais acima apresentados. Posto isto, para o primeiro objetivo “**Autorregular comportamentos e atitudes no ambiente de aprendizagem**” foram delineados três indicadores: (1.1.) Cumpre regras de sala de aula; (1.2.) Respeita diferentes opiniões e pontos de vista e (1.3.) Demonstra autocontrole nos momentos de frustração/conflito. De acordo com a tabela presente no Anexo D, este objetivo obteve uma taxa de sucesso de 90,5%, demonstrando assim resultados bastante positivos relativamente à autorregulação do comportamento por parte dos alunos.

Para o segundo objetivo “**Compreender enunciados orais/escritos de diferentes tipologias**” foram criados dois indicadores (2.1.) Identifica corretamente a ideia principal de enunciados orais/escritos e (2.2.) Reconhece o sentido das palavras utilizadas nos enunciados orais/escritos. A recolha de dados referente a este objetivo ocorreu durante 2.^a, 3.^a e 4.^a semanas de intervenção, com base em indicadores de avaliação alinhados com os objetivos específicos definidos nas planificações. Nesses momentos, os alunos realizaram atividades com instruções específicas, tendo sido possível verificar que demonstraram capacidade para compreender a ideia principal dos enunciados, tanto escritos como orais, e seguir as orientações dadas, tendo consequentemente alcançado uma taxa de sucesso de 89,9% (ANEXO E).

Por fim, para o terceiro objetivo “**Produzir enunciados orais/escritos de diferentes tipologias**”, foram delineados quatro indicadores de avaliação: (3.1.) Apresenta ideias em enunciados orais/escritos com clareza e organização; (3.2.) Expressa-se oralmente com entoação e fluência; (3.3.) Adequa o vocabulário oral/escrito consoante o que é exigido em cada situação e (3.4.) Expressa-se com uma boa capacidade

de argumentação/opinião. A avaliação destes indicadores baseou-se sobretudo na recolha de dados durante momentos de apresentação em aula e de partilhas em grande grupo. No entanto, não foi possível recolher dados suficientes para avaliar o primeiro indicador (3.1.), tendo-se optado por excluí-lo da avaliação final do Objetivo 3. Já os indicadores 3.3. e 3.4., foram medidos com base num indicador comum aos objetivos específicos, aplicado ao longo da intervenção de forma recorrente, tendo sido, no final, calculada a respetiva média. Assim, este objetivo apresentou uma taxa de sucesso de 89,8% (ANEXO F). Este valor corresponde à taxa mais baixa obtida entre os três objetivos, embora a diferença em relação aos restantes seja mínima. De um modo geral, foi possível concluir que todas as taxas de sucesso observadas para os objetivos do PI foram bastante elevadas, apresentando valores muito próximos entre si, o que revela uma consistência no desempenho global da turma.

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

|' '' | | ''

Em semelhança ao capítulo anterior, o presente pretende dar a conhecer a intervenção educativa realizada no 2.º CEB, tendo em consideração os seguintes pontos: (i) caracterização do contexto socioeducativo, na qual serão apresentadas as principais funcionalidades educativas da instituição cooperante, assim como as características das turmas e, (ii) a problematização do contexto e identificação da problemática de intervenção.

2.1. Caracterização do contexto socioeducativo

A intervenção educativa ocorreu num contexto socioeducativo situado na região de Lisboa, mais especificamente numa escola abrangida pelo Programa de Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP), que inclui alunos do 5.º ao 9.º anos de escolaridade. A prática pedagógica teve a duração de cerca de 10 semanas, decorrendo entre os dias 13 de janeiro e 21 de março de 2025, sendo que as duas primeiras semanas foram apenas de observação. As restantes semanas tiveram como objetivo implementar o PI criado, com base nas fragilidades e potencialidades dos alunos observados.

A população escolar é caracterizada por uma elevada diversidade em termos de nacionalidades, o que, conseqüentemente, leva a uma quantidade significativa de alunos que frequentam o Português Língua Não Materna (PLNM), destinado a diminuir situações de insucesso escolar. Contudo, durante o período de intervenção, a escola não dispunha de professor responsável por esta disciplina. De acordo com o PEA, 55% dos alunos são beneficiários de Ação Social Escolar (ASE) e as habilitações dos encarregados de educação encontram-se, maioritariamente, compreendidas entre o 2.º e o 3.º ciclos de escolaridade. Posto isto, a missão do agrupamento na qual a escola está inserida visa o desenvolvimento integral dos alunos, em conformidade com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO)” (Projeto Educativo, p.15).

A intervenção pedagógica ocorreu em duas turmas do 5.º ano de escolaridade, designadas como Turma 1 e Turma 2. Ambas tinham a mesma PC para a disciplina de HGP e diferentes professoras para a disciplina de Português, trabalhando, assim, em articulação com três PC. O horário da turma estava organizado em quatro blocos de 50 minutos de Português, sendo dois deles consecutivos, e três blocos da mesma duração de HGP.

No que diz respeito à ação pedagógica da PC de HGP, a mesma geria ambas as turmas de forma bastante similar, recorrendo às planificações disponibilizadas pela Raiz Editora, bem como vídeos da escola virtual para apresentação e consolidação de conteúdos. Durante as suas aulas, os alunos eram encorajados a realizar pesquisas nos seus telemóveis, elaborando trabalhos e tarefas em pequenos grupos, com o objetivo de promover a autonomia e a responsabilidade no processo de aprendizagem. Relativamente à disciplina de Português, ambas as professoras evidenciaram características predominantemente associadas ao método expositivo, nomeadamente a exploração do manual e a realização de exercícios, na sua maioria de forma individual, que eram posteriormente corrigidos em grande grupo, oralmente ou no quadro. Foi ainda referido por ambas as professoras que procuravam criar momentos estruturados de tarefas individuais, de modo a fomentar hábitos de trabalho e rotinas de estudo autónomo. Ainda assim, eram também valorizados momentos de carácter lúdico, bem como atividades em grupo e jogos pedagógicos.

Ambas as turmas eram bastante agitadas, apresentando comportamentos que provocavam barulho excessivo e conflitos pontuais entre colegas nos momentos de trabalho de grupo. Estes comportamentos comprometiam e dificultavam o desenvolvimento e aquisição das competências esperadas, nomeadamente, a autonomia, realização adequada de tarefas e aquisição de conteúdos.

As Turma 1 e 2 eram constituídas por 21 e 23 alunos, respetivamente, ambas com alunos com idades compreendidas entre os 9 e os 12 anos. Na Turma 1 existiam ainda dois alunos acompanhados em sala de aula por uma professora de Educação Especial, uma vez por semana, durante as aulas de Português. A turma incluía também seis alunos de PLNM. Já na Turma 2 existia um aluno que era acompanhado pela professora de Ensino Especial, e frequentavam as aulas de Português dois alunos de PLNM à semelhança do que acontecia na Turma 1.

No que diz respeito à avaliação e regulação das aprendizagens dos alunos, abordando primeiramente a PC de HGP, esta recorria à avaliação sumativa ao longo do semestre, como testes (30%), que podiam ser realizados - em várias modalidades. A professora dava um grande valor às atitudes e comportamentos dos alunos, tendo estes um peso de 70% na avaliação. Na disciplina de Português, ambas as professoras

consideravam os testes de avaliação com um valor de 30%, enquanto as fichas e trabalhos desenvolvidos ao longo do semestre representavam entre 30% e 40% da avaliação. A percentagem restante (40% ou 30%) era atribuída à observação de comportamentos e atitudes em sala de aula.

2.2. Problematização do contexto e identificação da problemática de intervenção

Após a recolha e análise dos dados, foi possível identificar tanto potencialidades como fragilidades em ambas as turmas, conforme apresentado na tabela X.

Tabela 2

Potencialidades e fragilidades das duas turmas

Potencialidades	Fragilidades
<ul style="list-style-type: none">- Participação nas aulas em momentos de grande grupo;- Gosto pelo trabalho de grupo;- Gosto por momentos de jogos didáticos;- Interesse por atividades que envolvam pesquisa de informação;- Curiosidade relativamente aos temas abordados nas aulas.	<ul style="list-style-type: none">- Distração durante as aulas e dificuldades em manter o foco;- Dificuldades em respeitar o professor e as regras em sala de aula;- Vocabulário pouco diversificado;- Dificuldade na compreensão de textos e enunciados.

Nota. Tabela elaborada pela aluna.

Tendo em conta estas observações, definiu-se a seguinte problemática de intervenção: “**A utilização de estratégias e recursos didáticos diversificados pode contribuir para o desenvolvimento de competências de compreensão de textos?**”.

Foram também definidos três objetivos gerais, com o propósito de contribuir para a resolução da problemática identificada, sendo eles: (i) Desenvolver competências de compreensão de textos; (ii) Explorar recursos didáticos diversificados procurando rentabilizar a sua utilização (e potencialidades); (iii) Respeitar o professor e as regras de sala de aula.

Antes de iniciar a implementação do PI, foram delineadas estratégias de ação com o objetivo de ajudar tanto a execução do projeto como a concretização dos três objetivos anteriormente apresentados. Para cada uma destes objetivos foram definidos conjuntos de estratégias globais de intervenção, que, por vezes, eram transversais entre si e seriam aplicadas ao longo das aulas.

Para o primeiro objetivo **“Desenvolver competências de compreensão de textos”**, foram selecionadas estratégias como: a mobilização de estratégias de seleção de informação em textos, enunciados, mapas, imagens e vídeos; a implementação de atividades que mobilizem vocabulário diversificado; a realização de jogos didáticos em diversos momentos e com diferentes finalidades e a promoção de trabalho a pares e do trabalho colaborativo. Já o segundo objetivo **“Explorar recursos didáticos diversificados procurando rentabilizar a sua utilização (e potencialidades)”** e o terceiro **“Respeitar o professor e as regras de sala de aula”**, também englobam duas das estratégias anteriormente apresentadas, sendo as mesmas, a realização de jogos didáticos em diversos momentos e com diferentes finalidades e a promoção de trabalho a pares e do trabalho colaborativo. Consequentemente, foram implementadas diversas atividades ao longo das semanas, tais como: listas de palavras que os alunos registavam nos seus cadernos para, mais tarde, procurarem o significado, dentro ou fora da sala de aula; a dinamização de atividades a pares ou em pequenos grupos sempre que possível, tanto em momentos de debate como na resolução de exercícios; e a descrição da atividade por passos, com o objetivo de facilitar a compreensão do que era solicitado. Pelo menos uma vez por semana, eram também dinamizados *quizzes* e jogos como forma de consolidação de conteúdos.

Mais especificamente, na área de Português, foi planeado um levantamento de palavras da obra *“A Viúva e o Papagaio”*, de Virginia Woolf, que os alunos já tinham começado a trabalhar, devido ao rico vocabulário da mesma. Na disciplina de HGP, seria elaborado, em pequenos grupos, um glossário ilustrado com palavras relacionadas com os conteúdos abordados ao longo da semana, que os alunos deveriam pesquisar e registar.

No que diz respeito à avaliação das aprendizagens dos alunos, esta foi realizada, em ambas as disciplinas, através de minifichas, fichas e instrumentos de observação, como grelhas de avaliação de observação direta nos diversos momentos da aula,

incidindo, em especial, na participação dos alunos, nas apresentações orais, bem como nos comportamentos e atitudes. De um modo geral, ambas as turmas apresentaram um aproveitamento globalmente positivo, apesar das dificuldades que apresentavam, demonstrando, ao longo da intervenção, empenho e curiosidade nas suas aprendizagens.

Abordando agora a avaliação do próprio PI, foram definidos indicadores de avaliação para cada um dos objetivos gerais previamente apresentados. Para o primeiro objetivo **“Desenvolver competências de interpretação de informação”**, foram delineados três indicadores: (1.1.) Identifica as informações mais relevantes nas diversas fontes de informação apresentadas, (1.2.) Seleciona a informação necessária para responder às questões colocadas e (1.3.) Mobiliza vocabulário adequado tendo em conta o contexto apresentado. Para o segundo objetivo **“Explorar recursos didáticos diversificados procurando rentabilizar a sua utilização (e potencialidades)”**, também foram definidos três objetivos: (2.1.) Explora recursos didáticos diversificados; (2.2.) Rentabiliza a utilização de recursos em sala de aula e (2.3.) Participa ativamente nos momentos de utilização dos recursos tirando proveito dos mesmos (ou das suas potencialidades). Por fim, o terceiro e último objetivo **“Respeitar o professor e as regras de sala de aula”**, tinha como indicadores de avaliação (3.1.) Cumpre as regras de sala de aula estabelecidas e (3.2.) Respeita o professor nos diversos momentos da aula.

Posto isto, e começando pela análise do primeiro objetivo, os alunos demonstraram maior facilidade na seleção de informação do que na identificação do que era mais relevante, demonstrando que estes tinham uma maior dificuldade em decidir o que são informações mais relevantes em comparação a selecionar uma dada informação pedida num exercício ou tarefa, como é possível observar a partir da tabela no Anexo G. Foi também difícil trabalhar de forma sistemática o vocabulário, devido ao curto espaço de tempo da intervenção, mas apesar disso o objetivo obteve uma taxa de sucesso de cerca de 73% (Anexo G). No segundo objetivo, as limitações na recolha de dados, causadas devido às dinâmicas de sala de aula e dos comportamentos desafiantes dos alunos, dificultaram uma observação sistemática que permitisse compreender de forma aprofundada se estes rentabilizavam efetivamente os recursos utilizados. Ainda assim, a exploração de materiais como vídeos, mapas, esquemas, textos e *quizzes* revelou-se bastante motivadora, o que se refletiu na elevada taxa de sucesso de 77% (Anexo H). Por

fim, o terceiro objetivo, associado sobretudo aos comportamentos dos alunos, como o cumprimento de regras e o respeito pelo professor, também apresentou uma taxa de sucesso satisfatória de cerca de 74% (Anexo I). Contudo, o comportamento das duas turmas constituiu uma das maiores dificuldades ao longo da intervenção, levando à necessidade de repensar algumas estratégias.

Em modo de conclusão, os três objetivos apresentaram resultados bastante próximos entre 73% e 77%, destacando-se, contudo, o segundo objetivo “**Explorar recursos didáticos diversificados procurando rentabilizar a sua utilização (e potencialidades)**”. Apesar disto, a análise dos resultados evidenciou-se que teria sido vantajoso investir mais no ensino explícito de estratégias de compreensão da leitura, de modo a proporcionar aos alunos maior autonomia na leitura e análise de informação, embora o tempo reduzido e as dificuldades dos alunos tenham limitado essa possibilidade.

3. ANÁLISE CRÍTICA DA PRÁTICA OCORRIDA EM AMBOS OS CICLOS

| " " | | " "

Após a apresentação das práticas desenvolvidas no 1.º CEB e no 2.º CEB, nas disciplinas de Português e HGP, torna-se relevante realizar uma análise crítica, comparativa e fundamentada das experiências vivenciadas nesses contextos. Assim, apresenta-se de seguida uma análise que contempla: (i) o desenvolvimento e respetivas competências esperadas dos alunos; (ii) os métodos de ensino/aprendizagem, processos de organização e desenvolvimento do currículo; (iii) a relação pedagógica e (iv) os processos de regulação e avaliação das aprendizagens e dos comportamentos sociais.

Começando por abordar o **desenvolvimento das competências dos alunos** no 1.º CEB, é esperado que estes demonstrem competências tais como, “dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal” (p. 21), de acordo com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO). Estas competências encontram-se, assim, diretamente associadas à capacidade de compreender, interpretar e produzir mensagens, sendo, portanto, fundamentais para a construção de aprendizagens significativas. Durante a intervenção, observou-se que os alunos apresentavam fragilidades ao nível da compreensão de informação oral e escrita, nomeadamente na interpretação de instruções. Segundo Gurgel et al. (2010), a compreensão pode ser entendida por aquilo que a criança se “lembra da comunicação feita ou da aplicação das informações obtidas do que ouviu, ou ainda ligadas às relações causais estabelecidas entre os elementos presentes na comunicação a fim de lhes atribuir coerência” (p. 3). Assim, foram desenvolvidas atividades que procuraram fortalecer a compreensão leitora, em especial na interpretação de instruções.

Já no 2.º CEB, era esperado que os alunos, de ambas as turmas, conseguissem “utilizar e dominar instrumentos diversificados para pesquisar, descrever, avaliar, validar e mobilizar informação, de forma crítica e autónoma, verificando diferentes fontes documentais e a sua credibilidade”, de acordo com o PASEO (p. 8). Contudo, tal como observado anteriormente, os alunos apresentavam grandes dificuldades na interpretação de informação, assim como em compreender o significado de uma frase, a intencionalidade de um texto e em extrair informação a partir de diferentes fontes. Segundo Sim-Sim (2007), alguns dos fatores que podem afetar a compreensão da leitura passam pela diversidade lexical e pela complexidade das estruturas sintáticas, bem como pela fluência e eficácia com a que os alunos identificam as palavras e as relacionam com

os conhecimentos prévios que possuem sobre o mundo e sobre o tema do texto que lêem, para além do “(des)conhecimento de vocabulários utilizados no texto”. Posto isto, este foi um dos grandes pontos pelo qual nos orientámos, procurando ajudar os alunos nas suas dificuldades e, conseqüentemente, promovendo o desenvolvimento das competências esperadas. Assim, procurou-se realizar a construção de um vocabulário diversificado e dos seus respetivos significados, explorados a partir de diversas leituras em sala de aula, permitindo uma aprendizagem mais participada e eficaz, e que facilitasse uma melhor interpretação de textos e informação. Deste modo, a prática pedagógica procurou contribuir para o desenvolvimento das competências previstas no PASEO, nomeadamente as associadas à leitura crítica, à interpretação de informação e à autonomia na mobilização de diferentes fontes e recursos.

Em ambos os ciclos de ensino, as PC apresentavam características associadas a um método predominantemente expositivo, o que implica uma maior centralidade da ação pedagógica no professor. De acordo com Lara e Gómez (2020),

si bien este método reporta algunas ventajas al facilitar al docente exponer una gran cantidad de información actualizada en un tiempo preciso (...) mal empleado convierten al estudiante un mero receptor de información, ocasionando un aprendizaje reproductivo, mecanicista y memorístico, desaprovechando así las potencialidades del alumno como sujeto activo del proceso de enseñanza-aprendizaje. (p. 3)

Deste modo, embora os alunos já estivessem habituados a um método mais expositivo, optou-se por introduzir uma diversidade de atividades de forma mais gradual. Esta progressividade teve como intuito facilitar a adaptação dos alunos a metodologias menos tradicionais, evitando, assim, mudanças bruscas na rotina das turmas. Neste sentido, procurou-se, sempre que possível, atribuir aos alunos um papel mais ativo nas aulas dinamizadas, priorizando “os estudantes como centro do processo de ensino-aprendizagem, com experiências, valores e opiniões valorizadas para a construção do conhecimento” (Luchesi et al., 2022, p. 14), em que o professor assume o papel de facilitador no processo de ensino-aprendizagem.

Abordando agora a **organização e desenvolvimento do currículo**, verificou-se que ambos os ciclos se orientavam pelos documentos curriculares oficiais em vigor e pelo manual escolar adotado. Sempre que possível, durante a intervenção, planearam-se e dinamizaram-se atividades que se afastavam do uso exclusivo do manual, o que se revelou mais fácil de concretizar no contexto do 1.º CEB.

No 2.º CEB, foram realizadas atividades diversificadas, como um debate sobre a possibilidade de muçulmanos e cristãos viverem em paz, no âmbito da disciplina de HGP, uma tipologia de atividade que a PC referiu querer implementar há bastante tempo, mas para a qual ainda não tivera a oportunidade. Além disso, foram realizados *quizzes* inspirados no formato “Quem Quer Ser Milionário”, utilizados como estratégia de consolidação de conteúdos, nos quais os alunos demonstraram sempre grande entusiasmo em participar. Na disciplina de Português, para além dos *quizzes*, foram dinamizados jogos didáticos relacionados com a gramática, como por exemplo, a associação de nomes coletivos aos seus respetivos grupos, bem como leituras expressivas em grande grupo.

No 1.º CEB, houve também a oportunidade de diversificar estratégias, deixando gradualmente o manual de parte e optando por estratégias alternativas, como fichas de trabalho baseadas nas experiências dos alunos (como uma ficha sobre cálculos com dinheiro, relacionada com a viagem que fizeram ao Porto). Foram igualmente dinamizadas atividades na área do Teatro, que não faziam parte da rotina habitual da turma, assim como simulações de desempenho de papéis sociais (*roleplay*) de uma loja, novamente com o tema do dinheiro, e trabalhos em pares e pequenos grupos, ou seja, práticas que os alunos normalmente não faziam.

A liberdade para realizarmos este tipo de atividades foi sempre concedida pelas PC, permitindo-nos experimentar diferentes estratégias e compreender quais resultavam melhor com cada grupo, promovendo, assim, aprendizagens significativas também para nós, enquanto futuras docentes. Ainda assim, no 2.º CEB, sentia-se uma maior pressão para não lecionar todos os conteúdos previstos, o que, por vezes, reduzia o número de aulas disponíveis para atividades mais dinâmicas. Tal situação acontecia devido à necessidade de cumprir o programa até determinadas datas e de garantir que as diferentes turmas se encontravam num nível semelhante e num mesmo ritmo.

No que diz respeito à **relação pedagógica**, que consiste num contacto interpessoal que ocorre num determinado espaço e tempo, durante o ato pedagógico (processo de ensino-aprendizagem) entre o professor, o aluno e a turma (Ribeiro & Mesquita, 2020, p. 19), desde o início desta, uma das principais dificuldades na construção dessa relação passou pela diferença entre os regimes de docência, ou seja, monodocência no 1.º CEB e pluridocência no 2.º CEB. Posto isto, no 1.º CEB, houve uma maior facilidade em estabelecer uma relação afetiva e de proximidade com os alunos, uma vez que o contacto era diário e prolongado, abrangendo todas as áreas curriculares e rotina escolar. Já no 2.º CEB, o contacto era mais limitado, restringindo-se a apenas algumas horas por dia e a determinados dias da semana, o que, ligado ao facto de os alunos terem vários professores ao longo do dia, dificultava a criação de um vínculo tão próximo.

Ainda assim, em ambas as turmas do 2.º CEB, foi possível construir progressivamente uma maior proximidade com os alunos, devido a diversos fatores, entre os quais a implementação de novas tipologias de atividades, que despertaram a sua curiosidade, assim como a demonstração de interesse pelas suas histórias, a escuta das suas dúvidas e a disponibilidade para prestar apoio sempre que necessário. Estas atitudes transmitiram aos alunos que podiam confiar e contar comigo, como professora estagiária. Paralelamente, perante alguns comportamentos desafiantes, tal como referido anteriormente, foi necessário adotar uma postura mais assertiva, de modo que os alunos compreendessem a importância de respeitar as orientações e as regras definidas. Tal como defendem Ribeiro e Mesquita (2020), “a construção de um ambiente relacional positivo está diretamente implicada com a afetividade, a compreensão e a interação, mas também com a definição de regras” (p. 18).

No 1.º CEB, desde o início do estágio, os alunos manifestaram grande receptividade à nossa presença e intervenção, o que facilitou a criação de laços afetivos mais fortes e o desenvolvimento de uma relação de confiança mútua. O acompanhamento contínuo ao longo do dia também deu a possibilidade de conhecer mais aprofundadamente as necessidades do grupo, ritmos e interesses, o que permitiu uma atuação pedagógica mais próxima e personalizada.

Relativamente à **regulação e avaliação das aprendizagens**, em ambos os ciclos de ensino procurou-se adotar uma abordagem de natureza mais formativa, isto

é, sistemática e reguladora, que permitisse um diagnóstico contínuo das aprendizagens dos alunos e a identificação das suas principais dificuldades. A partir dessa identificação, torna-se possível fornecer *feedback* constante e construtivo, bem como refletir sobre a prática pedagógica e ajustar as estratégias e tarefas propostas. De acordo com Fernandes (2021), a avaliação formativa está integrada nos processos de ensino e de aprendizagem, sendo assim “um processo intrínseco ao ensino, tendencialmente contínuo, que pressupõe a participação ativa dos alunos nas tarefas propostas pelos professores” (p. 4).

Ao longo das semanas de prática pedagógica no 2.º CEB, a avaliação das aprendizagens assumiu, contudo, predominantemente um caráter sumativo, baseando-se em fichas de avaliação e minifichas, conforme solicitado pelas PC, de modo que, no final das nossas práticas, os alunos tivessem algum registo avaliativo formal. Apesar disso, para evitar que a avaliação se limitasse apenas a este tipo de instrumentos, foram igualmente considerados outros momentos significativos, nomeadamente a participação dos alunos, as apresentações orais, os comportamentos e as atitudes, sendo, pois, “importante diversificar os processos de recolha de informação, evitando privilegiar qualquer um deles” (Fernandes, 2021, p. 6).

Na turma do 1.º CEB, a avaliação formativa assumiu um papel predominante, sendo que, ao longo das semanas, foi dada especial atenção à observação contínua das aprendizagens e à participação dos alunos nas atividades dinamizadas, incluindo as apresentações orais e as produções realizadas, como pequenas fichas de trabalho e cartazes para expor na sala. Ao contrário do que decorreu no 2.º CEB, não foram aplicadas fichas de avaliação ou minifichas, uma vez que essas avaliações já estavam calendarizadas antes do início da nossa prática pedagógica e apenas seriam realizadas após a sua conclusão. Assim, considerou-se desnecessário sobrecarregar os alunos com mais avaliações, sobretudo tendo em conta que iriam realizar duas Provas ModA (Provas de Monitorização da Aprendizagem) durante o mesmo período.

2 . a P A R T E

| ' ' | | ' ' |

1. APRESENTAÇÃO DO ESTUDO

| | | | |

De acordo com Marques et al. (2024), a literatura para a infância constitui um importante meio de estímulo e promoção da educação literária das crianças, assim como do desenvolvimento da “sua aptidão para compreender e empregar de modo flexível e fluente a comunicação e o texto literário, estabelecendo uma relação individual, emotiva e afetiva que permitirá uma leitura plena e significativa” (p. 145). Através da literatura, as crianças têm a oportunidade de contactar com histórias que fomentam a imaginação, enriquecem o seu vocabulário e estimulam o pensamento crítico.

Ademais, segundo Bezerra (2025), a literatura para a infância “possui linguagem acessível adaptada à faixa etária das crianças, elementos visuais que estimulam a imaginação, temas universais que abordam questões do [quotidiano] infantil e interatividade que incentivam a participação das crianças” (p. 12). Deste modo, defende-se que a literatura para a infância constitui uma ferramenta essencial para o desenvolvimento cognitivo, a formação da identidade e a construção de valores. Consequentemente, pode ser entendida como um recurso pedagógico fundamental para a concretização de práticas interdisciplinares, proporcionando múltiplas possibilidades de intervenção educativa (Marques et al., 2024, pp. 146-147).

Posto isto, coloca-se a questão sobre a possibilidade de utilizar a literatura para a infância como um recurso pedagógico no âmbito das diferentes áreas curriculares e dos potenciais benefícios que esta poderá efetivamente trazer para a aprendizagem. Segundo Ramos (2008), a literatura pode ser entendida como um recurso que recorre a “comparações e a exemplos concretos, o texto centra-se na narração dos factos, dando especial atenção à análise de significados e das suas consequências concretas na vida das pessoas” (p. 270). Desta forma, surge a exploração da possibilidade de ensinar e aprender conteúdos da área curricular de História de Portugal no 1.º CEB, recorrendo à linguagem mais acessível da literatura para a infância, mas mantendo e promovendo uma contextualização histórica.

A partir destas reflexões, formulou-se a **problemática** principal do presente estudo: “*De que forma a literatura para a infância pode contribuir para o conhecimento da história de Portugal numa turma de 1.º ciclo do ensino básico?*”. A partir desta questão-problema inicial, delinearam-se ainda duas **questões de investigação**

complementares, com vista a uma análise mais aprofundada do estudo, sendo estas as seguintes:

1. “Que contributos pode ter a mobilização da literatura para a infância para a construção de conhecimento histórico?”;
2. “Pode a literatura para a infância ser uma estratégia para a interdisciplinaridade entre Português e Estudo do Meio?”.

Associado à problemática e às questões de investigação, definiu-se igualmente um **objetivo geral**, sendo o mesmo: “*Compreender se a história pode ser consolidada a partir da literatura para a infância, numa perspetiva interdisciplinar*”. Por fim, foram estabelecidos **três objetivos específicos**:

- (i) Promover o desenvolvimento de conteúdos históricos, através de um trabalho baseado na compreensão de textos de literatura para a infância;
- (ii) Evidenciar as potencialidades da exploração e leitura de obras de literatura para a infância para o ensino de conteúdos históricos;
- (iii) Identificar o papel que os alunos e a professora cooperante atribuem à literatura para a infância enquanto recurso de ensino-aprendizagem.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

| " | | " |

Partindo da problemática e dos objetivos específicos anteriormente apresentados, torna-se pertinente justificar a sua importância tendo como base uma revisão bibliográfica. Tendo em conta que as questões de investigação mencionam conceitos como a Literatura para a Infância e a Interdisciplinaridade, torna-se relevante conhecer mais sobre estes e o modo como podem ou não estar ligados. Para além disso, a leitura institui um primeiro passo para o contacto com a literatura, sendo assim fundamental para usufruir do que esta tem para oferecer.

Posto isto, o presente capítulo encontra-se dividido nos seguintes tópicos: (i) a **Leitura**, abordando tópicos como as etapas do processo de leitura e a compreensão leitora; (ii) a **Literatura para a Infância**, definindo a mesma e apontando o seu papel no desenvolvimento dos alunos e no currículo do 1.º CEB; (iii) a **Interdisciplinaridade no 1.º CEB** incluindo a definição do conceito e a abordagem de conteúdos históricos na área de Estudo do Meio e (iv) a **Literatura e Interdisciplinaridade no Ensino de História**, fazendo a ponte entre o uso da Literatura para a Infância como estratégia de ensino de História.

2.1. A Leitura

A leitura constitui uma “competência fundamental para a aprendizagem e para a participação dos indivíduos na sociedade moderna” (Trindade & Gonçalves, 2024, p. 178), assumindo-se como um meio essencial para o desenvolvimento pessoal e académico dos alunos, assim como para a sua integração na sociedade. Trata-se de uma aprendizagem essencial e intencional, que depende de um processo formal de ensino e da mobilização de diversas estratégias e competências. Numa perspetiva construtivista da aprendizagem, a leitura é entendida como um processo ativo de construção de significado, no qual o leitor assume um papel central. Tal como defendido por Trindade e Gonçalves (2024), “a leitura é um processo linguístico de construção e integração do conhecimento para construir significado” (p. 179), reforçando a importância da interação entre o texto, o leitor e o seu conhecimento prévio na construção da compreensão. Esta interação dos alunos com o texto pode ser estruturada na prática educativa através de etapas no processo de leitura (pré-leitura, leitura e pós-leitura), sendo importante conhecer e analisar cada uma delas para compreender como se concretiza a leitura.

2.1.1. 3 Etapas no processo de leitura (pré, durante e pós-leitura)

Segundo Sim-Sim (2007), a compreensão da leitura corresponde à “atribuição de significado ao que se lê, quer se trate de palavras, de frases ou de um texto” (p. 7). Assim, o essencial na leitura não é apenas a decodificação das palavras, mas a capacidade de assimilar, interpretar e constituir sentido a partir da mensagem passada, resultando, conseqüentemente, num nível de compreensão entre o leitor e o texto. Deste modo, “Ler é compreender, obter informação, aceder ao significado do texto” (p. 7). Posto isto, o processo de ensino da leitura implica a mobilização de três momentos fundamentais: a pré-leitura, a leitura e a pós-leitura. Cada um destes momentos desempenha um papel no desenvolvimento da compreensão leitora e na interação do aluno com o texto.

No momento de **pré-leitura**, os leitores são convidados a olhar e identificar o tipo de texto, construindo expectativas sobre o que irão encontrar. Contudo, estas competências podem não aparecer de uma forma espontânea, sendo necessário que os alunos sejam orientados e ensinados de forma explícita. Posto isto, é fundamental criar oportunidades de diálogo entre o professor e os alunos, favorecendo uma abordagem ativa e orientada (Viana & Ribeiro, 2020, p. 5).

Já **durante a leitura**, os alunos são convidados a interagir com o texto, colocando questões e discutindo algumas ideias sempre que necessário, partindo de eventuais paragens ao longo do texto. Contudo, tal como é referido por Viana e Ribeiro (2020), “Um dos problemas desta abordagem é que pode dificultar a apreensão do sentido global do texto e interferir na apreciação da leitura” (p. 6), logo sugere-se que, numa primeira leitura, o texto seja lido integralmente, permitindo aos alunos compreenderem o seu significado global. Depois desta compreensão inicial, pode então ser realizada uma segunda leitura, mais aprofundada, permitindo explorar detalhes, esclarecer dúvidas e aprofundar o sentido do texto.

Por fim, ocorre o momento de **pós-leitura**, no qual os alunos devem ser capazes de responder a questões sobre o texto, demonstrando se foram ou não capazes de o compreender. Nesta etapa, é igualmente importante que os mesmos sejam convidados a explicar o modo como chegaram às suas respostas, independentemente de estarem corretas ou não. Assim, procura-se compreender quais as dificuldades mais sentidas

durante a leitura e de que forma lidaram com as mesmas, promovendo uma reflexão mais consciente sobre o processo de compreensão (Viana & Ribeiro, 2020, p. 8). Depois de todas as etapas deste processo, é necessário compreender como os alunos constroem significado e organizam a informação que extraíram dos textos. Assim, torna-se pertinente explorar a compreensão leitora e no que esta se traduz.

2.1.2. Compreensão da Leitura

Segundo Viana e Ribeiro (2020), a compreensão da leitura “pode ser conceptualizada como a extração e construção do sentido de um texto, operacionalizada através de uma representação mental coerente do mesmo, e que integra a informação veiculada pelo texto com a informação já possuída pelo leitor” (p. 1). Assim, compreender um texto implica articular o que se transmite com o conhecimento prévio do leitor, permitindo-lhe construir significado.

Esta compreensão organiza-se em diferentes níveis, cada um com exigências distinta: (i) a **compreensão literal**, que se refere à identificação da informação explicitamente presente no texto; (ii) a **compreensão inferencial**, que requer que o leitor realize raciocínios dedutivos a partir da informação disponibilizada, estabelecendo relações entre ideias; (iii) a **organização da informação**, que também implica o raciocínio dedutivo e mobilização de conhecimentos prévios, permitindo estruturar e relacionar os conteúdos do texto através, por exemplo, de esquemas, tabelas ou resumos e (iv) a **compreensão crítica**, que envolve que o leitor se posicione em relação ao texto, formulando juízos fundamentados.

Ao conhecer os processos de leitura e de compreensão, torna-se mais fácil compreender a importância da Literatura para a Infância, pois o contacto com os textos literários promove diretamente o desenvolvimento das competências leitoras.

2.2. Literatura para a Infância

2.2.1. Definição de Literatura para a Infância

Entende-se por literatura para a infância “toda a produção literária que apresente como destinatário prioritário a criança, sendo definida uma faixa etária específica”

(Marques et al., 2024, p. 145). Para além disso, constitui, simultaneamente, de auxílio ao desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, contribuindo de forma positiva para a construção das suas relações sociais, a interação com os objetos e a compreensão de conceitos mais abstratos. Os mesmos autores defendem que o contacto regular das crianças com obras de literatura para a infância promove a educação literária, para além do desenvolvimento da comunicação, permitindo-lhes estabelecer uma relação pessoal, emotiva e afetiva com o texto literário, o que leva a uma leitura mais plena e significativa.

De acordo com Fontes (2009), a literatura infantil continua a enfrentar desafios no que diz respeito à sua definição e delimitação, contudo, verifica-se alguma ligação em relação a certos aspetos fundamentais. Primeiramente, trata-se de uma literatura com características próprias, não podendo, de modo algum, ser considerada um tipo menor de literatura. Além disso, esta “deverá ser aplicada ao contexto de vida, às expectativas e interesses de cada criança e jovem” (p. 6), promovendo experiências literárias ajustadas ao seu público e às suas necessidades. O autor afirma ainda que vivemos num período de grande criatividade, marcada pelo surgimento de novos textos infantis caracterizados pela inovação, imaginação e adequação ao mundo que rodeia as crianças. Depois de compreender o significado de Literatura para a Infância, torna-se essencial compreender o seu papel no desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos alunos.

2.2.2. O Papel da Literatura no Desenvolvimento dos Alunos

O contacto das crianças com a Literatura para a Infância pode trazer múltiplos benefícios, nomeadamente ao nível do desenvolvimento da linguagem oral, do estímulo do sentido estético da língua e da promoção de comportamentos emergentes da leitura e da escrita. Isto acontece porque “os livros de Literatura para a Infância permitem que as crianças sejam expostas a um léxico rico e diversificado, bem como estruturas sintáticas complexas, usualmente ausentes dos usos quotidianos da língua” (Matos et al., 2018, p. 120). Assim, através da literatura, são promovidas aprendizagens relacionadas com os domínios da Linguagem Oral e da Abordagem à Escrita, que podem ser acompanhadas por outras áreas e/ou domínios curriculares, valorizando os livros como suporte para aprendizagens significativas.

Tal como exposto por Matos et al. (2018), é possível identificar quatro formas pelas quais a Literatura para a Infância pode apoiar as aprendizagens de diferentes áreas curriculares como: (i) apresentar um contexto significativo no qual as ideias matemáticas, históricas, científicas, artísticas, entre outras, surgem de forma integrada; (ii) favorecer a ligação entre ideias e/ou experiências das criança e os conteúdos das mesmas ou de outras áreas disciplinares; (iii) sugerir atitudes, ações ou modos de pensar em vez de fornecer apenas definições e (iv) promover o envolvimento e a motivação para a aprendizagem de ideias de diversas áreas do saber. Para além do impacto no desenvolvimento individual dos alunos, é também pertinente compreender de que forma a Literatura para a Infância se encontra integrada no currículo do 1.º CEB.

2.2.3. A Leitura e a Literatura no Currículo do 1.º CEB

No contexto curricular, a educação literária assume particular relevância no 1.º CEB, estando atualmente integrada nas Aprendizagens Essenciais (AE) do Português e refletida no PASEO. Neste âmbito, as Aprendizagens Essenciais (2018) referem:

No domínio da leitura, pretende-se que os alunos tenham adquirido competência na leitura de textos escritos tornando-se leitores fluentes. No domínio da educação literária, pretende-se que os alunos se familiarizem e contactem diariamente com literatura de referência, a partir da qual poderão desenvolver capacidades de apreciação. (p. 3)

Ademais, fazer da leitura um gosto e um hábito para toda a vida, assim como encontrar nos livros uma fonte de motivação para ler e continuar a aprender, depende de experiências gratificantes de leitura, que devem ser desenvolvidas a partir de recursos e estratégias diversificados. Deste modo, a leitura e a literatura não são apenas vistas como atividades complementares, mas também como componentes estruturantes do currículo, sistematicamente trabalhadas desde o 1.º ano de escolaridade.

Anteriormente, o Plano Nacional de Leitura (PNL) orientava a promoção da leitura nas escolas, fornecendo recomendações de obras e estratégias de implementação. No entanto, em 2025, a estrutura autónoma deste plano foi oficialmente extinta pelo

Decreto-Lei n.º 105/2025. Apesar desta mudança, as metas presentes no PNL continuam a ser desenvolvidas nas escolas, garantindo a promoção da leitura. Atualmente, a orientação normativa para o trabalho nesta área baseia-se nas AE e no PASEO, tal como mencionado anteriormente.

O documento orientador para o desenvolvimento curricular, o PASEO, apresenta o que se espera dos alunos quando alcançam o fim da escolaridade obrigatória, incluindo competências que devem ser desenvolvidas ao longo desses anos. Entre estas, destaca-se a área de competência “Linguagem e Textos”, que implica a “utilização eficaz dos códigos que permitem exprimir e representar conhecimento em várias áreas do saber” (PASEO, 2017, p. 21), incluindo a leitura literária. Posto isto, é fundamental incluir a Literatura para Infância desde cedo no quotidiano escolar dos alunos, contribuindo diretamente para o desenvolvimento desta mesma competência. O PASEO (2017) também visa “formar pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos” (p. 5), capazes, conseqüentemente, de intervir de forma informada e consciente na sociedade. A literatura, ao possibilitar a exploração de diversos contextos, desde sociais a culturais, pode contribuir de forma significativa para esta formação.

Conhecer o enquadramento curricular da leitura e da literatura permite refletir o modo como estas podem ser articuladas com outras áreas disciplinares e como esta articulação pode ser feita, dando assim origem a uma interdisciplinaridade no 1.º CEB.

2.3. Interdisciplinaridade no 1.º CEB

2.3.1. Definição de Interdisciplinaridade

De acordo com Marques et al. (2024), a interdisciplinaridade define-se “como um encontro entre várias disciplinas em que cada uma emprega os seus esquemas conceituais, tanto no âmbito teórico como investigativo, definindo os seus próprios problemas e métodos de investigação” (p. 146). Deste modo, a interdisciplinaridade traduz-se na união e articulação de diversas áreas do conhecimento, permitindo que cada uma contribua com os seus recursos, conceitos e métodos para a compreensão e resolução de problemas de forma mais rica e significativa.

Assim sendo, no caso do 1.º CEB, a interdisciplinaridade assume um papel importante no contexto educativo, possibilitando a integração de diversos conteúdos,

promovendo uma aprendizagem mais ampla, contextualizada, significativa e menos fragmentada. No caso específico da articulação entre as áreas de Estudo do Meio e Português, esta abordagem permite explorar conteúdos de forma a complementar conteúdos de ambas as áreas, tais como, a leitura e interpretação de textos literários e a aprendizagem e consolidação de conteúdos históricos, promovendo assim uma compreensão mais profunda dos temas e um ensino mais coerente. Após esta definição, torna-se importante explorar a segunda área disciplinar abordada neste relatório, o Estudo do Meio, com enfoque nos conteúdos históricos, demonstrando como estes podem ser trabalhados de uma forma integrada nas aulas.

2.3.2. A Área de Estudo do Meio e os Conteúdos Históricos

A área de Estudo do Meio, no 1.º CEB, integra diversas áreas do saber, articulando um conjunto de competências proveniente de Biologia, Física, Geografia, Geologia, Química, Tecnologia e História, tal como previsto nas Aprendizagens Essenciais. Este leque de áreas permite às crianças compreenderem melhor o mundo que as rodeia, promovendo a observação, a exploração e a interpretação da realidade, partindo das suas experiências pessoais e “contribuindo para a compreensão progressiva da Sociedade, da Natureza e da Tecnologia, bem como das inter-relações entre estes domínios” (Aprendizagens Essenciais, 2018, p. 1).

Assim sendo, no Estudo do Meio, incluem-se conteúdos históricos, que, segundo Rocha e Dias (2024), implicam permitir aos alunos a oportunidade de experimentarem, de forma ajustada à sua idade, algumas etapas fundamentais do processo histórico, tais como, pesquisar informação, selecionar factos, interpretar acontecimentos e comunicar as suas descobertas (p. 26). Ainda que trabalhadas de um modo mais simplificado para o 1.º CEB, estas etapas constituem uma base importante para o desenvolvimento da consciência histórica dos alunos. Como referem Sacramento e Dias (2016), “a investigação em História consiste na análise de fontes, no levantamento de questões sobre essas fontes, tendo em conta a sua utilidade e relação com o passado, chegando-se assim a um conjunto de inferências” (p. 44), reforçando a natureza interpretativa nesta área do saber. No contexto do 1.º CEB, estas etapas podem ser traduzidas em aprendizagens como, por exemplo, reconhecer diferenças entre o passado e o presente e identificar

eventos relevantes, entre outros aspetos. Posto isto, é possível compreender o potencial da Literatura para a Infância como um recurso interdisciplinar na aprendizagem de conteúdos históricos, estabelecendo assim uma ligação entre a leitura e a História.

2.4. Literatura e Interdisciplinaridade no Ensino De História

2.4.1. Ligação entre Literatura e Interdisciplinaridade

Articulando a temática da interdisciplinaridade com a anteriormente abordada literatura para a infância, torna-se pertinente refletir sobre como a literatura pode ser integrada com outras áreas do conhecimento no contexto educativo, isto porque o “contacto literário nas suas variadas formas estimula o interesse em descobrir novas histórias, o que forma cada vez mais leitores ativos” (Marques et al., 2024, p. 146). Assim sendo, ao serem expostos a obras literárias que abordam determinadas temáticas, os alunos podem desenvolver simultaneamente o gosto pela leitura e o interesse pelos conteúdos nelas representados, estabelecendo ligações entre diferentes áreas do saber. Deste modo, “as histórias infantis constituem grandes ferramentas para o desenvolvimento cognitivo” (p. 146) e, conseqüente, revelam-se como recursos pedagógicos de elevado potencial para a elaboração de trabalhos interdisciplinares que promovem, mais uma vez, aprendizagens significativas e diversificadas.

Cabe ao professor o papel de criar as práticas pedagógicas e metodologias atrativas, que possibilitem a compreensão e acessibilidade das aprendizagens por parte dos alunos. É também responsabilidade do professor assumir o papel de mediador de histórias, pois será este que detém a capacidade de integrar a leitura no contexto de sala de aula e de elevar o seu potencial educativo (Marques et al., 2024, p. 147). Enquanto mediador, o docente tem a possibilidade de explorar a literatura e, simultaneamente, criar ligações com outras áreas do saber, construindo “assim, uma ponte para a formação não só emocional e social, mas também cognitiva da criança nas mais variadas áreas do saber” (Marques et al., 2024, p. 149). Depois de explorar a relação entre a literatura e a interdisciplinaridade, segue-se a análise da leitura de histórias como estratégia pedagógica, demonstrando assim como esta Literatura para a Infância pode facilitar a aprendizagem de conteúdos históricos.

2.4.2. A Leitura de Histórias como Estratégia Pedagógica no Ensino de História

De acordo com Solé et al. (2014), “os alunos são mais predispostos a recordar os eventos narrados numa história do que os que são apresentados em documentos factuais uma vez que a linguagem é mais acessível, não tendo o rigor da escrita que a História exige” (p. 11). Além disso, a estrutura da narrativa também contribui para uma aprendizagem mais significativa, uma vez que estimula os leitores a mais facilmente identificar e compreender, neste caso, elementos da História, como eventos, personagens e fenómenos.

Quando os alunos leem histórias fictícias, entram em contacto com descrições mais detalhadas e extensas sobre o passado, tendo a oportunidade de reconhecer que a História é aberta para ser interpretada. Isto deve-se ao facto de que, nas narrativas de ficção histórica, os autores utilizam factos históricos como base para construir enredos imaginários, criando mundos simbólico que envolvem o aluno e captam o seu interesse, permitindo-lhes experienciar o passado de forma mais envolvente e significativa (Solé et al., 2014). Segundo Almeida e Amador (2019),

A literatura como documento possibilita identificar as características e intencionalidades dos sujeitos históricos de uma sociedade em diferentes épocas. Visto que apresentam aspectos sociais múltiplos e subjetividades que nos possibilitam extrair informações pertinentes para a análise historiográfica, além de nos colocar frente a outras formas de análise, tornando a pesquisa histórica interdisciplinar e variada. (p. 106).

Posto isto, as histórias podem ser vistas como um recurso valioso para a introdução da História às crianças, estimulando-as a melhor compreender o passado e contribuindo, conseqüentemente, para o desenvolvimento tanto da compreensão como do pensamento histórico (Solé et al., 2014).

3. METODOLOGIA

| ' ' | | ' ' |

Após a apresentação da fundamentação teórica que sustenta o estudo, surge agora a necessidade de expor as opções metodológicas selecionadas e colocadas em prática no decorrer da investigação. Deste modo, procede-se à caracterização do contexto em que a investigação foi desenvolvida, assim como dos participantes envolvidos, das técnicas de recolha, seleção e análise de dados adotadas e dos instrumentos construídos para esse fim. Será ainda apresentado o Plano de Ação, elaborado e implementado durante o período de intervenção.

3.1. Caracterização do contexto e dos participantes

No que diz respeito aos participantes do estudo, este foi desenvolvido durante o período de intervenção numa turma do 4.º ano de escolaridade do 1.º CEB, no ano letivo de 2024/2025, numa escola pública situada na região de Lisboa. A turma era composta por 24 alunos, com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos de idade. Importa salientar que, antes do início da investigação, foi aplicado um teste de diagnóstico com o objetivo de avaliar o nível de conhecimento dos alunos relativamente ao tópico de História em estudo, o qual se encontra diretamente relacionado com o estudo e precedeu a implementação das atividades. Uma das alunas, por se ter ausentado durante essa semana, não realizou o referido teste, pelo que esta não será incluída na amostra, de modo a não comprometer a validade dos resultados obtidos. Assim, a amostra final ficou constituída por apenas 23 crianças, 13 do sexo masculino e 10 do feminino.

O grupo revelou-se, desde o início, bastante autónomo, comunicativo e participativo, demonstrando interesse pela aprendizagem e pela realização de trabalhos em grupo, durante as duas semanas iniciais de observação da prática pedagógica. Verificou-se, contudo, alguma dificuldade na autorregulação de determinados comportamentos, nomeadamente no respeito pelo turno de fala dos colegas e da PC, bem como no cumprimento da regra de colocar o dedo no ar para participar. De um modo geral, a turma mantinha uma relação positiva entre os alunos, registando-se apenas algumas exceções pontuais entre determinados alunos.

3.2. Opções Metodológicas

Segundo Coutinho (2014), a investigação, e o conseqüente ato de investigar, deve ser entendida como uma atividade intencional, o que pressupõe a existência de algo a ser investigado. Assim, envolve “uma intencionalidade de quem investiga e um conjunto de metodologias, métodos, e técnicas para que investigação seja levada a cabo numa continuidade que se inicia com uma interrogação e termina com a apresentação pública dos resultados da investigação”. Deste modo, apresentam-se de seguida a natureza do estudo, assim como as técnicas, procedimentos e instrumentos de recolha e análise de dados, conforme mencionado anteriormente.

3.2.1. Natureza do estudo

Tal como referido no capítulo de Apresentação do Estudo, esta investigação tem como objetivo principal compreender de que forma a literatura para a infância pode contribuir para o conhecimento da História de Portugal, mais especificamente no 1.º CEB. Posto isto, e considerando que o estudo recorreu a diferentes procedimentos e técnicas de recolha e análise de dados, assume-se uma abordagem metodológica de natureza mista, integrando assim componentes quantitativas e qualitativas. Esta opção metodológica permite obter um espectro mais amplo e rico de informações, assim como um maior controlo das variáveis, conforme salientam Camayd e Freire (2020, p. 67). A escolha por uma metodologia mista passa pela necessidade de compreender não apenas os resultados quantificáveis das aprendizagens dos alunos, mas também as perceções e experiências no decorrer do processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Galvão et al. (2018), a “pesquisa com métodos mistos combina os métodos de pesquisa qualitativos e quantitativos e tem por objetivo generalizar os resultados qualitativos, ou aprofundar a compreensão dos resultados quantitativos, ou corroborar os resultados (qualitativos ou quantitativos)” (p. 8). Assim, reconhece-se a utilidade da aplicação de diferentes métodos de análise, qualitativos e quantitativos, uma vez que respondem a diferentes tipos de questões e permitem alcançar objetivos complementares (Morais & Neves, 2007, p. 76). No contexto desta investigação, a utilização de ambos os métodos possibilita uma compreensão mais ampla e aprofundada do objetivo principal do estudo, permitindo analisar não só os resultados obtidos, mas

também as percepções, atitudes e experiências dos alunos relativamente ao uso da literatura na consolidação da aprendizagem da História de Portugal.

No que diz respeito à metodologia de natureza qualitativa, que, segundo Pereira et al. (2018), valoriza “a interpretação por parte do pesquisador com suas opiniões sobre o fenómeno em estudo” (p. 67), a recolha de dados é frequentemente realizada através de entrevistas com questões abertas ou de inquéritos por questionário compostos por perguntas igualmente abertas. Assim, é neste ponto de vista que a metodologia qualitativa se revela fundamental para o presente estudo, sobretudo nas técnicas de entrevista e questionário, que serão apresentadas de forma mais detalhada seguidamente.

Já a metodologia de natureza quantitativa centra-se na “coleta de dados quantitativos ou numéricos por meio de uso de medições de grandezas e obtém-se por meio da metodologia, números com suas respectivas unidades” (Pereira et al., 2018, p. 69). Estes dados podem, posteriormente, ser organizados e analisados através de diferentes técnicas matemáticas. Tal como a metodologia qualitativa, também a metodologia quantitativa se revela pertinente neste estudo, uma vez que permite medir o conhecimento dos alunos relativamente ao tópico da história de Portugal abordado, tanto antes como após a implementação das atividades dinamizadas. Para tal, foram aplicados testes avaliativos cujos resultados foram convertidos em percentagens e agrupados de modo a calcular a média da turma.

Tendo em conta que foi planeada uma intervenção com o intuito de compreender e melhorar o contexto educativo, bem como aperfeiçoar a prática pedagógica e o meu desempenho enquanto investigadora e futura profissional de ensino, o estudo apresenta características de uma investigação-ação (IA). De acordo com Rodrigues (2021), a IA constitui “um processo cíclico de exploração, atuação e validação de resultados, que pretendia uma mudança de atitude nos grupos sociais através do envolvimento coletivo nas decisões e processos de investigação” (p. 23). Contudo, importa salientar que, devido ao tempo reduzido da intervenção em sala de aula no âmbito da prática pedagógica no 1.º CEB, não foi possível implementar integralmente todas as fases deste tipo de investigação, atendendo ao seu carácter cíclico e contínuo. Assim, o presente estudo enquadra-se metodologicamente com um estudo de caso, centrado na análise de um contexto educativo específico e sustentando múltiplas fontes de evidência. Deste modo,

o foco incide na compreensão aprofundada de um fenómeno, neste caso o contributo da literatura para a infância no ensino e aprendizagem da História de Portugal, e procurando responder a questões do tipo “como” e “porquê” (Maffezzolli & Boehs, 2008, p.98).

3.2.2. Estratégias, técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados

Com o intuito de recolher os dados indispensáveis à concretização da investigação, foram previamente definidos os procedimentos e selecionados os instrumentos considerados mais adequados ao alcance dos objetivos propostos. Foram recolhidos tanto dados documentais como não documentais, ambos fundamentais para garantir a validade e a coerência do estudo. No que diz respeito às técnicas e instrumentos de natureza documental, foram utilizados a bibliografia de referência, apresentada nas referências bibliográficas deste relatório, assim como os documentos orientadores do agrupamento e da turma. Relativamente aos dados de natureza não documental, recorreu-se à observação direta e participante, com registo nas notas de campo, bem como aos inquéritos por entrevista à PC e por questionário aos alunos, complementados pelos testes realizados pelos mesmos.

Primeiramente, importa destacar a relevância da análise documental para o desenvolvimento do estudo, uma vez que esta parte de diversas fontes consideradas pertinentes e oferece a possibilidade de obter informações concretas e detalhadas sobre os aspetos necessários à investigação e sobre as questões de interesse (Júnior et al., 2021). Por outro lado, no que diz respeito à técnica de natureza não documental, destaca-se a observação participante, considerada aquela na qual o pesquisador atua diretamente no seu campo de pesquisa e, apesar dos riscos e equívocos que possa cometer, não deixa de favorecer e potenciar recolha de dados no trabalho de campo. Deste modo, esta técnica pode ser vista como um importante recurso instrumental, que promove o envolvimento ativo do investigador no contexto estudado e lhe oferece uma relativa autonomia na recolha de dados (França et al., 2022, p. 115).

Abordando agora, de forma mais específica, as técnicas de recolha de dados utilizadas para apoiar a concretização de cada um dos objetivos específicos do estudo e, conseqüentemente, do objetivo geral, inicia-se esta análise pelo primeiro objetivo específico. Posto isto, para dar resposta ao primeiro objetivo específico “*Promover o*

desenvolvimento de conteúdos históricos, através de um trabalho baseado na compreensão de textos de literatura para a infância”, foram desenvolvidas e planeadas atividades com o intuito de fomentar o conhecimento do conteúdo histórico através da literatura para a infância. Assim, procedeu-se à análise das planificações elaboradas, das notas de campo registadas durante a intervenção, assim como das produções dos alunos.

Relativamente ao segundo objetivo específico, *“Evidenciar as potencialidades da exploração e leitura de obras de literatura para a infância para o ensino de conteúdos históricos”*, foram aplicados dois testes a todos os participantes. O primeiro teste, de carácter diagnóstico (ANEXO J), incidiu sobre um dos conteúdos da história de Portugal já lecionado pela PC, a Implantação da República. Este teve como propósito identificar o nível de conhecimento dos alunos após a leção do tema, sem recurso à literatura para a infância e decorridos alguns meses desde a sua abordagem inicial. O segundo teste, aplicado no final da investigação e designado como pós-teste (ANEXO K), teve como intuito avaliar o progresso dos alunos após a implementação das atividades apoiadas na literatura para a infância, permitindo observar eventuais modificações no nível de compreensão do conteúdo histórico em estudo.

Por fim, para o último objetivo específico *“Identificar o papel que os alunos e a professora cooperante atribuem à literatura para a infância enquanto recurso de ensino-aprendizagem”*, foram utilizados dois tipos de inquéritos: uma entrevista à PC e dois questionários direccionados aos alunos. A entrevista, de natureza semiestruturada (ANEXO L), teve como finalidade compreender alguns aspetos relacionados com a aprendizagem dos alunos relativamente aos conteúdos de história, bem como conhecer a perspetiva PC acerca do uso da literatura enquanto ferramenta de ensino-aprendizagem. Segundo Batista et al. (2021), o inquérito por entrevista é normalmente “associado a estudos de carácter interpretativo e a planos de investigação de natureza qualitativa na recolha e análise de dados ou informações, dado o carácter descritivo e pormenorizado dos mesmos” (p.15).

Relativamente aos questionários, foram aplicados em dois momentos distintos, um antes (ANEXO M) e outro após a implementação das atividades (ANEXO N), à semelhança do que ocorreu com os testes descritos anteriormente. Estes incluíam perguntas abertas e fechadas, com o intuito de conhecer a relação dos alunos com a leitura,

os seus gostos pela disciplina de história e as suas perceções sobre a possibilidade de aprender através de livros de histórias (literatura para a infância). Os dois últimos aspetos foram propositadamente repetidos em ambos os questionários, com o objetivo de descobrir eventuais mudanças nas atitudes e perceções dos alunos após a utilização da literatura como recurso de aprendizagem. De acordo com Batista et al. (2021) o inquérito por questionário é indicado na “utilização em estudos de grande escala, permite auscultar um número significativo de sujeitos face a um determinado fenómeno social pela possibilidade de quantificar os dados obtidos e de se proceder a inferências e a generalizações” (p. 14).

3.3. Plano de Ação - Atividades Desenvolvidas

Antes do início da intervenção com o grupo de alunos, foi necessário definir um Plano de Ação (PA), no qual se apresentassem todos os passos a seguir para garantir a recolha dos dados necessários e a realização de uma sequência didática coerente. De um modo geral, o PA, presente no Anexo O, encontra-se dividido em 8 momentos, excluindo a recolha de dados referente às avaliações dos alunos sobre o tópico de história abordado antes da nossa chegada: (i) **entrevista** à professora cooperante; (ii) **teste de diagnóstico** sobre o conteúdo de história de Portugal selecionado (Implantação da República); (iii) **questionário** aos alunos sobre a literatura para a infância e o seu gosto por história de Portugal; (iv) realização de um cartaz, em pequenos grupos, sobre a obra literária *Histórias com História*, de Luísa Ducla Soares, com especial enfoque no capítulo “O dia 5 de outubro de 1910” (ANEXO P); (v) proposta de **pesquisa de livros** de histórias com História por parte dos alunos, seguida da respetiva apresentação à turma (ANEXO Q); (vi) elaboração de um **Roteiro de Leitura** individual sobre a obra *A minha primeira República* de José Jorge Letria (ANEXO R); (vii) aplicação de um **pós-teste**, após as dinamizações, para analisar se ocorreu ou não um aumento do conhecimento dos alunos e (viii) **questionário final**, com o objetivo de observar eventuais mudanças na opinião dos alunos sobre o uso da literatura no ensino de História.

Importa salientar que todas as tarefas foram implementadas durante os blocos horários de Estudo do Meio ou de Português, consoante a planificação semanal e as restantes atividades previstas para a turma.

3.4. Princípios Éticos

Para a realização de uma investigação torna-se importante considerar os princípios éticos que devem estar presentes ao longo do processo. Segundo Batista et al. (2021), existem alguns princípios que devem ser considerados durante a realização da investigação, tais como: (i) o direito de os participantes estarem “informados e esclarecidos sobre todos os aspetos relativos à sua participação” (p. 11); (ii) o direito à privacidade, anonimato e confidencialidade dos participantes e (iii) o direito à “integridade de todas as pessoas envolvidas” (p. 12). Assim sendo, importa realçar que, todos estes princípios foram devidamente respeitados, garantindo a ética, o rigor e a proteção dos participantes em todas as etapas do estudo.

4. RESULTADOS

| ' ' | ' ' |

4.1. Promover o desenvolvimento de conteúdos históricos, através de um trabalho baseado na compreensão de textos de literatura para a infância

No momento da seleção do conteúdo da área de História a ser abordado com os alunos, optou-se pelo tema da Instauração da República, por se tratar de um tópico que já havia sido trabalhado anteriormente (entre o final do 1.º período e o início do 2.º período), mas que já não era trabalhado há algum tempo. Considerou-se também a possibilidade de explorar o tema da Revolução dos Cravos (25 de Abril de 1974), contudo, uma vez que este já tinha sido recentemente estudado pela turma, antes do início da intervenção, decidiu-se privilegiar o primeiro tema, de modo a aprofundar e consolidar os conhecimentos adquiridos.

Posto isto, foram seleccionadas duas obras de literatura para a infância que abordam o mesmo acontecimento histórico: o capítulo “5 de Outubro de 1910”¹, da obra *Histórias com História*, de Luísa Ducla Soares, e *A Minha Primeira República*², de José Jorge Letria. A escolha destas obras teve como intuito contribuir para consolidar os conhecimentos dos alunos sobre o tema, através da leitura e compreensão de textos literários, promovendo simultaneamente o desenvolvimento de conteúdos históricos e competências de leitura e compreensão de texto.

4.1.1. Leitura da obra *Histórias com História* e elaboração de um cartaz

Primeiramente, optou-se por trabalhar a obra *Histórias com História*, de Luísa Ducla Soares, uma vez que esta apresenta, de forma abrangente, os principais acontecimentos do dia 5 de Outubro de 1910, constituindo, assim, uma introdução adequada ao tema da Implantação da República. A leitura da obra permitiu contextualizar o acontecimento histórico, servindo de ponto de partida para o desenvolvimento das aprendizagens e para o posterior aprofundamento do tema através da exploração de outra

¹ Soares, L. D. (2018). O dia 5 de outubro de 1910. *Histórias com História* (pp. 68-74). Porto Editora.

² Letria, J. J. (2009). *A Minha Primeira República*. Dom Quixote.

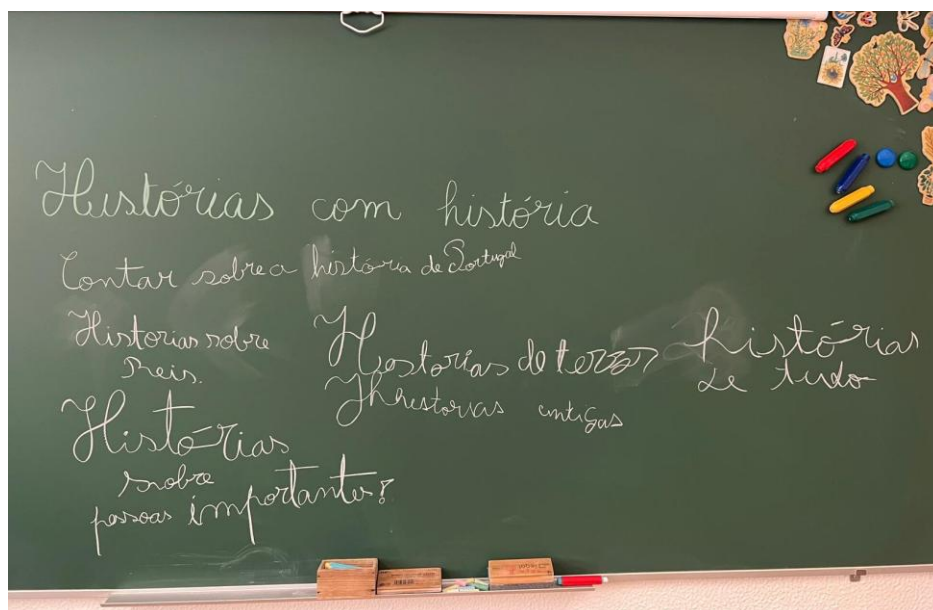
obra literária, “estimulando-as a compreender o passado e contribuindo para o desenvolvimento da compreensão e do pensamento histórico” (Solé et al., 2014, p. 13).

Assim sendo, foi planificada, de forma geral, a aula apresentada no Anexo P, a qual acabou por ser realizada em dois momentos distintos, devido ao tempo necessário para o seu desenvolvimento. A planificação teve em consideração os três momentos da leitura (pré-leitura, leitura e pós-leitura), de modo a estruturar a exploração da obra de forma progressiva e orientada, pois o “ensino da compreensão requer, também, a consideração de diferentes momentos: antes, durante e depois da leitura” (Viana & Ribeiro, 2020, p. 4). Esta estrutura teve como intuito promover uma compreensão mais aprofundada do texto literário, articulando a leitura com momentos de reflexão, interpretação e consolidação dos conteúdos históricos abordados.

No momento de pré-leitura, realizado em grande grupo e conforme apresentado no Anexo P, procedeu-se a uma breve exploração da capa do livro, durante a qual os alunos foram capazes de identificar alguns elementos, como o nome da autora. De seguida, realizou-se um pequeno *brainstorming* que levou à criação de um *MindMap*, apresentado na Figura 1, a partir da questão “Sobre o que será que o livro pode contar?”. Assim, algumas das respostas dos alunos incluíram expressões como: “Histórias sobre Reis”, “Histórias sobre pessoas importantes” e “Histórias antigas”. Durante a discussão

Figura 1

MindMap do brainstorming elaborado pelos alunos



vários alunos referiram ter chegado a essas conclusões com base nas ilustrações presentes na capa do livro.

Após este momento de exploração, foi explicado aos alunos que a obra englobava várias histórias relacionadas com a História de Portugal, sendo que, naquele dia, iriam ler o capítulo “O dia 5 de outubro de 1910”. Verificou-se, assim, que as respostas apresentadas no *MindMap* estavam, de alguma forma, de acordo com o conteúdo da obra. Seguidamente, perguntou-se aos alunos sobre o que se lembravam acerca desse dia histórico, tendo a maioria respondido não se lembrar ou não saber, enquanto alguns estabeleceram a ligação com os conteúdos abordados no teste de diagnóstico previamente realizado. Posteriormente, procedeu-se à leitura do capítulo, acompanhada da realização de um exercício de ordenação dos acontecimentos decorridos durante a história (ANEXO S), que os alunos deveriam completar à medida que a leitura decorria.

Após a leitura, procedeu-se à correção do exercício de ordenação, que também serviu para os alunos realizarem um reconto dos acontecimentos retratados na história. Inicialmente, e tal como registado nas notas de campo (ANEXO T), os alunos demonstraram alguma confusão, pois não tinham a certeza se deveriam organizar as frases segundo a sequência real dos acontecimentos históricos ou segundo a ordem apresentada no livro, o que foi algo que não estava previsto.

Alguns alunos sugeriram que, sendo pela ordem cronológica “real”, apenas no final os primos Maria e António poderiam escrever as suas cartas, uma vez que só após os acontecimentos poderiam relatar o sucedido. Por outro lado, outros alunos defenderam que a atividade deveria seguir a ordem da narrativa, iniciando, conseqüentemente, com a escrita da carta, tal como acontece no início da história. Depois de esclarecido que se tratava da primeira opção, os alunos conseguiram prosseguir com a correção com maior facilidade. Esta situação revelou a necessidade e importância de clarificar os alunos sobre a diferença entre a sequência narrativa e a histórica dos acontecimentos, para permitir, conseqüentemente, que os alunos compreendam que a literatura pode representar factos reais, mas de uma forma criativa.

Seguidamente, após a leitura e a correção da ordenação, foi explicado aos alunos que iriam receber um conjunto de materiais, sendo estes uma das cartas, um guião de trabalho (ANEXO U), imagens e uma cartolina. Foi também referido que iriam trabalhar

em grupo, o que de imediato gerou entusiasmo entre os alunos. Depois de ser indicado que deveriam responder às questões colocadas no guião de leitura a partir das informações presentes nas cartas, os alunos iniciaram o trabalho de forma autónoma. Durante a elaboração dos cartazes, observou-se que alguns grupos optaram por distribuir tarefas entre si, enquanto outros realizaram todo o trabalho conjuntamente, sendo que todos recorreriam frequentemente às cartas para confirmar e retirar informações. Apesar da explicação inicial, alguns grupos demonstraram ainda algumas dúvidas, enquanto outros iniciaram de imediato o trabalho, respondendo às questões.

Após a conclusão dos cartazes, e devido à falta de tempo, não foi possível realizar as apresentações à turma, uma vez que se pretendia evitar atrasar as restantes atividades planificadas. Para além disso, a elaboração desta tarefa já havia ocupado cerca de duas aulas e meia, e era visível que os alunos começavam a demonstrar algum cansaço e inquietação. Deste modo, optou-se por promover uma partilha mais breve, em que os alunos mostraram os seus cartazes aos colegas, seguindo-se uma conversa em grande grupo, durante a qual foram discutidas as principais descobertas e aprendizagens resultantes da atividade.

Após uma análise mais detalhada de cada um dos cartazes, foi possível verificar que, de um modo geral, todos os grupos conseguiram responder às questões propostas no guião de trabalho, como se pode observar nas Figuras 2 a 5. No entanto, destacou-se o grupo 1, que apresentou maior dificuldade na formulação das respostas, o que também se refletiu na qualidade do cartaz apresentado, evidenciando as dificuldades previamente observadas durante o processo de elaboração.

Figura 2

Cartaz elaborado pelo grupo 2

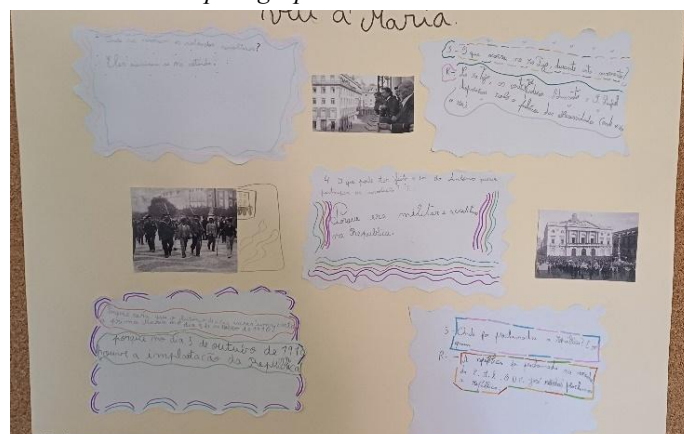


Figura 4

Cartaz elaborado pelo grupo 1

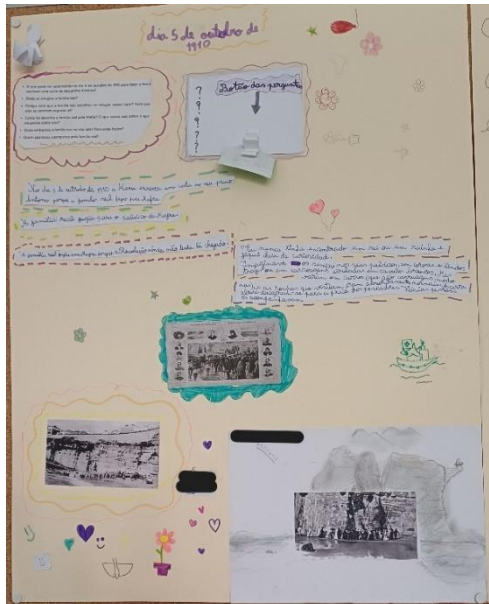


Figura 5

Cartaz elaborado pelo grupo 3

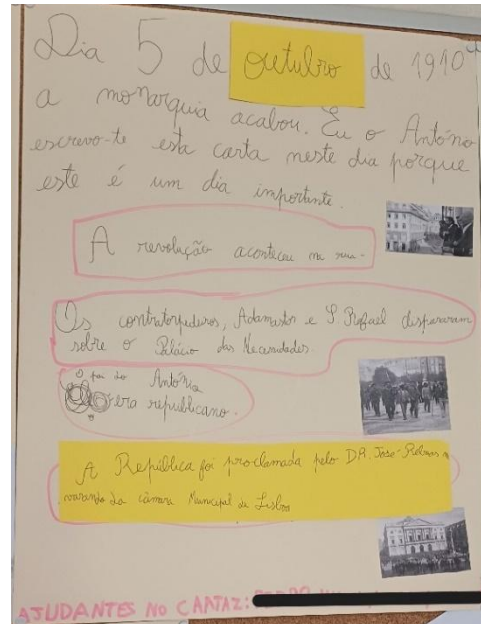
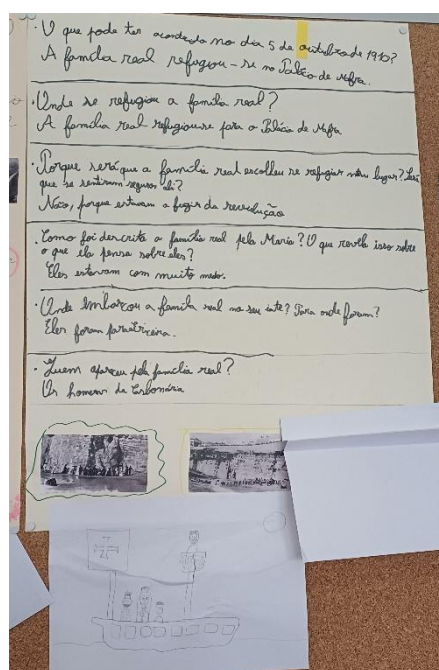


Figura 3

Cartaz elaborado pelo grupo 4



De forma geral, a atividade permitiu consolidar os conhecimentos sobre a Instauração da República, mobilizando competências de leitura, interpretação e seleção de informação histórica de um texto literário.

4.1.2. Pesquisa de livros de histórias com História

Após a exploração da primeira obra literária apresentada à turma (*Histórias com História* de Luísa Ducla Soares), foi explicado aos alunos que seriam agora responsáveis por realizar uma pequena pesquisa autónoma sobre um livro de histórias que contasse um acontecimento histórico, podendo este ser português ou internacional. À medida que se explicava a tarefa, foi também entregue um pequeno panfleto com as indicações necessárias para a realização da pesquisa (ANEXO Q). Ademais, foi transmitido que poderiam realizar a pesquisa recorrendo à consulta online ou à exploração de livros que tivessem nas suas casas, na biblioteca escolar ou outros espaços. No panfleto distribuído constavam os elementos que deveriam ser recolhidos, nomeadamente o título da obra, o autor, o ilustrador, o acontecimento histórico retratado e a respetiva sinopse. Após concluírem a pesquisa, os alunos deveriam apresentar as suas descobertas à turma, podendo optar entre uma exposição oral simples ou o recurso a um suporte visual. No final da explicação da atividade, houve um breve momento para esclarecimento de dúvidas, permitindo que os alunos compreendessem o que lhes era solicitado.

Ao longo das semanas seguintes, foi sendo lembrado à turma a importância de avançar com o trabalho, contudo, devido ao volume de atividades e de outras apresentações planeadas, apenas três alunos conseguiram concluir e dois apresentar as suas pesquisas. Um dos alunos apresentou a obra *A Padeira de Aljubarrota*³, de Vanda Furtado Marques, enquanto outro partilhou *O lápis de Malala*⁴, de Malala Yousafzai. Após as apresentações, foram expostas no quadro de cortiça da sala informações sobre as obras apresentadas (ANEXO V), de modo a partilhar o trabalho com toda a turma e valorizar as produções dos colegas, assim como para, tal como na ideia inicial, criar uma pequena biblioteca de “Histórias com História”. Durante o desenvolvimento autónomo da pesquisa, foi notório o entusiasmo de alguns alunos pela atividade, questionando com frequência quando poderiam partilhar as suas obras ou mostravam-me antecipadamente os livros que tinham escolhido, perguntando se seriam adequados para a apresentação. Caso tivesse havido mais tempo disponível, a partilha das diferentes obras teria sido ainda

³ Marques, V. F. (2009). *A Padeira de Aljubarrota*. 7 dias 6 noites.

⁴ Yousafzai, M. (2017). *O Lápis Mágico de Malala*. Editorial Presença.

mais rica e proveitosa para toda a turma, demonstrando a riqueza de obras literárias que abordam acontecimentos históricos.

4.1.3. Roteiro de Leitura da obra *A Minha Primeira República*

Depois de dar aos alunos uma noção geral dos acontecimentos que decorreram nesta data, passou-se então à resolução do Roteiro de Leitura (ANEXO R). O roteiro foi elaborado com base na obra *A Minha Primeira República*, de José Jorge Letria, proporcionando aos alunos a oportunidade de aprofundar os conteúdos históricos relacionados com o tópico abordado.

Inicialmente, e tal como consta na planificação presente no Anexo W, foi explicado aos alunos que iriam realizar uma “viagem pela leitura” na qual receberiam um Roteiro de Leitura cheio de desafios para completarem, podendo conquistar pequenas recompensas ao longo do percurso. Cada aluno assinou o seu roteiro, e foram apresentadas as regras que deveriam seguir, que foram lidas e discutidas em grande grupo. De seguida, foi explicado que, à medida que fossem completando os desafios receberiam uma estrela como recompensa a colar no final de cada atividade antes de prosseguir para o desafio seguinte, que implicava a leitura dos diferentes capítulos da obra.

Apesar disto, na primeira sessão foram, mais uma vez, seguidos os três momentos de leitura, começando pela pré-leitura, em que se explorou a capa do livro, o título e as ilustrações. Neste momento, os alunos rapidamente identificaram que a obra se relacionava com História, tendo sido colocada também a questão sobre se poderia haver alguma ligação com a última história lida. Os alunos concluíram que sim, afirmando tratar-se novamente da Implantação da República.

De seguida, passou-se então à leitura do primeiro capítulo da obra, que, por se tratar do inicial, foi lido aos alunos em grande grupo, enquanto estes ouviam atentamente e apontavam numa folha todas as personagens mencionadas, de forma a promover uma escuta mais ativa. Após a leitura, e com base na partilha das personagens identificadas, foi realizado um reconto coletivo do capítulo. Por fim, foi entregue o primeiro desafio do Roteiro de Leitura, que os alunos realizaram sem grandes dificuldades.

Ao longo das semanas seguintes foram sendo realizados os seis desafios do Roteiro de Leitura. À medida que os alunos iam terminando, eram-lhes entregues os

desafios seguintes, podendo assim avançar no seu percurso de leitura. No final de cada aula dedicada à atividade, procedia-se à correção dos desafios concluídos e à entrega das respetivas recompensas. Ainda no primeiro dia, foi possível perceber que alguns alunos não estavam a seguir as regras estabelecidas, nomeadamente o cuidado a ter com o seu Roteiro, pelo que foi necessário atribuir um reforço positivo, oferecendo uma estrela extra aos alunos que demonstraram maior cuidado. Esta estratégia revelou-se eficaz uma vez que nos desafios seguintes a maioria dos alunos passou a cumprir as orientações de forma mais responsável.

De um modo geral, os alunos conseguiram realizar os desafios sem grandes dificuldades, demonstrando autonomia e envolvimento na execução das tarefas. Observou-se ainda entusiasmo e curiosidade em relação à leitura dos capítulos seguintes, especialmente quando percebiam que os conteúdos estavam relacionados com factos históricos previamente abordados. Apesar disto, após a realização de alguns desafios, alguns alunos começaram a perguntar se ainda faltava muito para terminar, revelando algum cansaço em relação à continuidade do roteiro. Isto pode estar relacionado com, tal como mencionado anteriormente, o elevado volume de atividades extracurriculares em que os alunos participavam, o que diminuiu o tempo disponível e levou a que a realização dos desafios se concentrasse nas duas últimas semanas de intervenção. Assim, talvez, se a atividade tivesse sido mais espaçada ao longo do tempo, o envolvimento e a motivação dos alunos poderia ter-se mantido de forma mais constante.

No Anexo X, estão apresentados alguns exemplos dos Roteiros de Leitura realizados pelos alunos, que permitem observar de forma mais visual como compreenderam os acontecimentos históricos retratados na obra. Apresenta-se também, no Anexo Y, o exemplar do certificado de conclusão entregue a cada aluno na última aula dedicada ao Roteiro de Leitura, simbolizando o fim da “viagem pela leitura”, momento que foi recebido com grande entusiasmo e que permitiu reconhecer o empenho e esforço de todos.

4.2. Evidenciar as potencialidades da exploração e leitura de obras de literatura para a infância para o ensino de conteúdos históricos

4.2.1. Avaliação prévia dos alunos

Aquando do início da intervenção, todos os conteúdos de Estudo do Meio relacionados com História já haviam sido lecionados pela PC. Assim sendo, os alunos também já tinham sido avaliados relativamente aos seus conhecimentos na área, sendo que as atividades posteriormente realizadas serviram, em grande medida, para consolidar aprendizagens, embora tenha sido efetuada uma análise mais aprofundada sobre o tópico da Implantação da República. Tendo em conta que os alunos já tinham sido avaliados, foi solicitado à PC que partilhasse as classificações obtidas nas fichas de avaliação referentes a este mesmo conteúdo histórico.

Posto isto, o tópico da Implantação da República foi abordado em duas fichas de avaliação distintas, uma realizada no 1.º Período (ANEXO Z) e outra no 2.º Período (ANEXO AA). Com o objetivo de isolar a cotação referente especificamente ao tópico em estudo, foi calculada a média da turma para cada uma destas fichas de avaliação, considerando apenas as questões relacionadas com o mesmo.

Após os cálculos efetuados, verificou-se que, na primeira ficha, a turma obteve uma média de 82,10%, o que revela um desempenho globalmente muito positivo. Já na ficha de avaliação do 2.º Período, observou-se uma pequena melhoria, com a média a subir para 90,30%, demonstrando assim uma progressão favorável nas aprendizagens relativas ao tópico da Implantação da República. Considerando ambos os momentos, obteve-se uma média global de 86,2%, demonstrando um domínio assinalável dos conteúdos históricos até àquele momento.

4.2.2. Teste de Diagnóstico

Antes de iniciar a investigação e de se implementarem as restantes atividades, foi entregue aos alunos um teste de diagnóstico (ANEXO J), tendo sido explicado que este tinha como objetivo perceber o nível de conhecimento dos mesmos relativamente ao tema já trabalhado com a PC, salientando que não havia problema caso não se recordassem de

alguns conteúdos e que, em caso de dúvida, poderiam responder com aquilo que lhes parecesse mais adequado. Durante a realização do teste, foram vários os alunos que pediram ajuda, afirmando que sabiam a resposta, mas não se lembravam, enquanto outros disseram que nunca tinham abordado aquela matéria. Esta percepção, por parte dos alunos, contrasta com os resultados positivos recolhidos das avaliações anteriores. Assim sendo, é possível que esta insegurança dos alunos esteja associada ao intervalo temporal entre a abordagem inicial e o momento do teste de diagnóstico, bem como à ausência de revisão dos conteúdos.

Após a recolha dos testes, procedeu-se à respetiva correção e cotação. Para tal, foi elaborada a grelha presente no Anexo AB, a qual, para além de apresentar a média da turma, indica também a taxa de sucesso de cada questão, posteriormente agrupada por tópico. Analisando a grelha, verificou-se que a turma obteve uma média global de 75,7%.

Comparando os resultados obtidos no teste de diagnóstico com a média das fichas de avaliação realizadas pela PC, é possível constatar que os alunos mantiveram um desempenho consistente e estável, apresentando valores muito próximos. Enquanto nas fichas de avaliação a média final obtida foi de 86,2%, o teste de diagnóstico apresentou uma média de 75,7%, o que demonstra uma descida de cerca de 10% no domínio dos conteúdos relativos ao tópico da Implantação da República. Este resultado evidencia que o desempenho dos alunos pode ter sido influenciado não apenas pelo tempo decorrido desde a última abordagem dos conteúdos, mas também pela possível diferença na estrutura e tipologias das perguntas entre os testes elaborados pela PC e o teste de diagnóstico aplicado no âmbito da investigação. Assim, é provável que o modo como a informação foi solicitada tenha condicionado as respostas dos alunos, causando maiores dificuldade. Neste sentido, importa também reforçar a importância de atividades de consolidação e revisão para a retenção das aprendizagens e que poderiam ter ajudado para uma maior facilidade na resolução do teste.

4.2.3. Pós-teste

No final da intervenção e após cerca de uma semana depois de todas as dinamizações das atividades terem terminado, foi realizado um novo teste, um pós-teste (ANEXO K), com o intuito de analisar se houve ou não uma evolução nas aprendizagens

dos alunos. Após a recolha e análise dos testes, foi criada uma nova grelha de avaliação, que incluía outra vez a média da turma, a taxa de sucesso de cada questão e a taxa de sucesso de cada tópico, resultante do agrupamento das anteriores, tal como no teste de diagnóstico. Após o cálculo da média global da turma, verificou-se que esta atingiu um valor médio de 83,7% (ANEXO AC), apresentando uma subida de cerca de 8%, em relação aos resultados obtidos no último teste de diagnóstico realizado. Deste modo, os dados sugerem uma progressão positiva nas aprendizagens dos alunos, após as dinamizações das atividades recorrendo a obras de literatura para a infância, evidenciando uma melhoria global no domínio dos conteúdos abordados.

4.3. Identificar o papel que a professora cooperante e os alunos atribuem à literatura para a infância enquanto recurso de ensino-aprendizagem.

4.3.1. Entrevista à Professora Cooperante

A análise do conteúdo das respostas à entrevista realizada à PC (ANEXO AD) permitiu compreender o seu ponto de vista sobre a utilização da literatura para a infância como recurso para a aprendizagem, bem como a sua aplicação em sala de aula. Foi igualmente possível conhecer a relação dos alunos com o Estudo do Meio, nomeadamente com os conteúdos históricos, assim como as estratégias habitualmente utilizadas pela PC e o modo como a avaliação foi realizada neste contexto.

Posto isto, no bloco do Estudo do Meio (ANEXO L), a PC referiu que os alunos se encontravam seguros e curiosos durante a leção dos conteúdos de História, possuindo já bastante informação prévia. Apesar disso, colocavam diversas questões ao longo das exposições de conteúdos, demonstrando-se, segundo a PC, bastante reflexivos, com perguntas como: “Mas então porque é que aconteceu assim?”; “Então mas porque é que essa pessoa casou?”; “Porque é que...?” e “Que ferramenta é que utilizaram para...?”. Quantas às estratégias, a PC destacou métodos variados, incluindo investigações realizadas em casa e posteriormente apresentadas, o uso e leitura do manual, a visualização de vídeos e recursos da Escola Virtual, jogos, fichas de trabalho, para além das próprias explicações da professora.

No bloco da Literatura, a PC admitiu não utilizar regularmente a literatura para a infância como recurso, embora já o tivesse feito no passado com outras turmas, utilizando obras como as da coleção “Uma Aventura”, de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, que retratavam acontecimentos históricos e que eram posteriormente complementadas por visitas de estudo relacionadas com a obra, como a visita de monumentos.

Relativamente à avaliação dos alunos na área de História, a PC indicou, mais uma vez, as investigações realizadas e avaliadas aquando da apresentação, assim como as fichas de avaliação, que de acordo com a mesma, permitem perceber de forma mais palpável o conhecimento de cada aluno sobre o conteúdo. As intervenções orais, como a resolução de exercícios no quadro, permitiram também avaliar “a segurança com que dominam alguns conteúdos”. A partir destes instrumentos, a PC considerou que a turma obteve um desempenho globalmente positivo, como se pode observar na grelha presente nos Anexos AB e AC, não tendo sido registado nenhum desempenho negativo. Embora alguns alunos apresentassem um desempenho superior aos restantes, de forma geral, a turma demonstrou ser estudiosa e beneficiou de um bom apoio familiar, refletido nos resultados alcançados, tal como referido pela PC na entrevista.

4.3.2. Questionário Inicial aos alunos

O questionário inicial (ANEXO M), administrado aos alunos antes do início das dinamizações, foi aplicado com o objetivo de compreender quais os hábitos de leitura dos alunos, as perceções relativamente à utilização da literatura para a infância como recurso de aprendizagem, assim como os seus gostos no âmbito da aprendizagem de História.

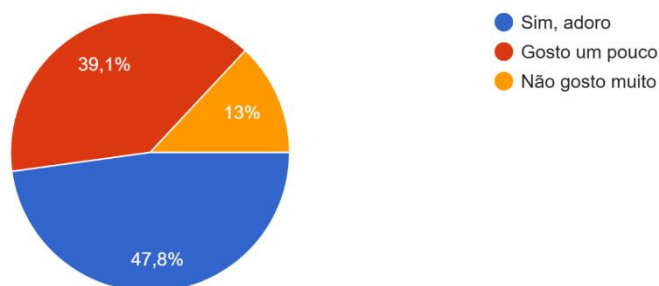
Após a recolha e análise das respostas, os dados foram organizados em gráficos, de modo a permitir uma visualização mais clara. No que diz respeito ao tópico “Relação com a leitura” do questionário, é possível verificar, a partir da Figura 6, que a maioria dos alunos demonstrou adorar ler, sendo que apenas uma pequena parte revelou menor interesse. Assim, é possível afirmar que a leitura faz parte da rotina da maioria dos alunos, ainda que a diferentes níveis de gosto e envolvimento.

Figura 6

Resultados obtidos na questão “Gostas de ler?” do Questionário Inicial

1. Gostas de ler?

23 respostas



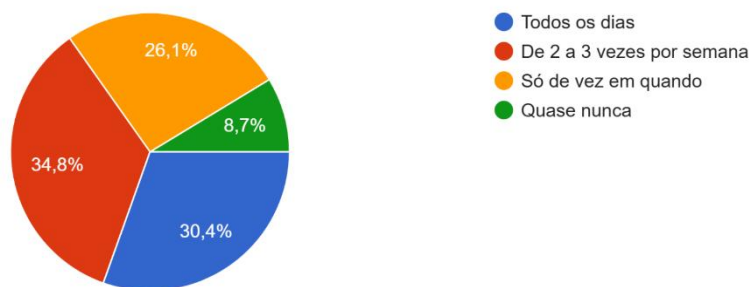
Em relação à questão “Quantas vezes por semana costumás ler?”, a maioria indicou ler várias vezes por semana, existindo ainda um grupo significativo que referiu ler diariamente. Houve ainda uma minoria que afirmou ler apenas de vez em quando ou até mesmo nunca ler. Deste modo, é possível constatar que cerca de 65% dos alunos mantêm uma rotina regular de leitura ao longo da semana, tal como é possível observar na Figura 7, e o que constitui um indicador positivo do seu contacto com os livros.

Figura 7

Resultados obtidos na questão “Quantas vezes por semana costumás ler?” do Questionário Inicial

2. Quantas vezes por semana costumás ler?

23 respostas



Quando questionados sobre “Que tipos de livros costumás ler?”, verificou-se uma clara preferência pelas narrativas de aventura (65,2%), seguidas das histórias engraçadas (47,8%) e de mistério (43,5%). Os temas relacionados com animais e natureza também

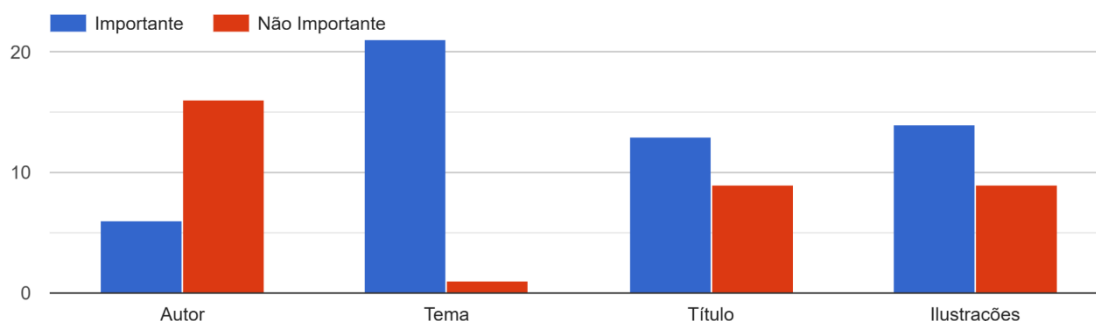
surgiram com alguma frequência, assim como livros de Manga, banda desenhada, diários, fantasia e futebol, apesar de uma forma mais pontual. Foi também pedido aos alunos que indicassem alguns dos livros que conheciam e apreciavam, sendo que alguns títulos se repetiram como as Manga *Blue Lock*, de Muneyuki Kaneshiro e *One Piece*, de Eiichiro Oda, assim como *O Diário de um Banana*, de Jeff Kinney. Ao questionar os alunos “Quem te incentivou a escolher esse livro?”, a grande maioria, equivalente a 72% indicou que escolheu por iniciativa própria. Os amigos foram referidos por 5 alunos (20%) e a família por 2 alunos (8%).

Também foi questionado aos alunos quais os critérios que utilizavam na escolha de um livro, indicando, conseqüentemente, se cada um destes tópicos era ou não importante: autor, tema, título e ilustrações, tal como apresentado na Figura 8. É possível observar que o tema é o fator mais valorizado pelos alunos, enquanto o título e as ilustrações também assumem relevância no momento de escolha. Por outro lado, o autor, aos olhos dos alunos, tende a ter um peso menor no momento de escolha de uma obra. Estes resultados evidenciam que os alunos privilegiam aspetos mais temáticos e visuais, associados ao interesse que o livro desperta a uma primeira vista.

Figura 8

Resultados obtidos na questão “Quando escolhes um livro, quais são os critérios que utilizas?” do Questionário Inicial

1. Quando escolhes um livro, quais são os critérios que utilizas?



Passando para o tópico “Ler para aprender”, quando questionados “Lês por diversão ou para aprender?” (Figura 9), a maioria dos alunos associa a leitura tanto ao prazer como à aprendizagem, enquanto um menor número relaciona apenas com uma destas dimensões. Este dado reforça a ideia de que, para a maioria, a leitura pode ser uma atividade que combina a diversão com a aquisição de conhecimento. Apesar disso, a grande maioria dos alunos indica que, quando pretende aprender algo novo, quase nunca recorre aos livros como forma de apoio, ou apenas o faz ocasionalmente, havendo apenas uma minoria que utiliza sempre os livros nesse contexto, tal como é possível verificar na Figura 10.

Figura 9

Resultados obtidos na questão “Lês mais por diversão ou para aprender?” do Questionário Inicial

1. Lês mais por diversão ou para aprender?

23 respostas

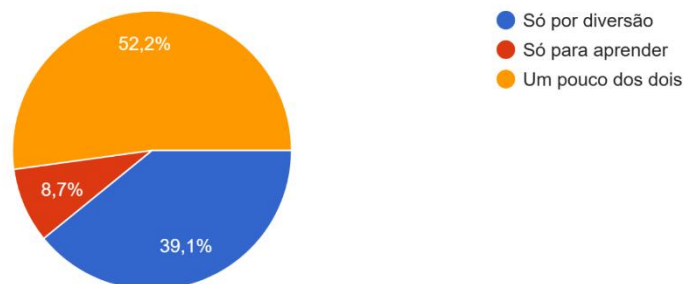
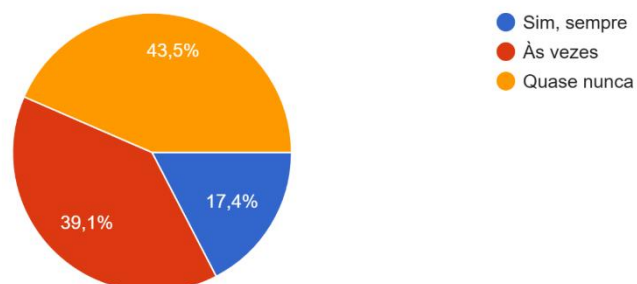


Figura 10

Resultados obtidos na questão “Quando queres aprender algo novo, usas livros?” do Questionário Inicial

2. Quando queres aprender algo novo (como ciência, história ou matemática), usas livros?

23 respostas



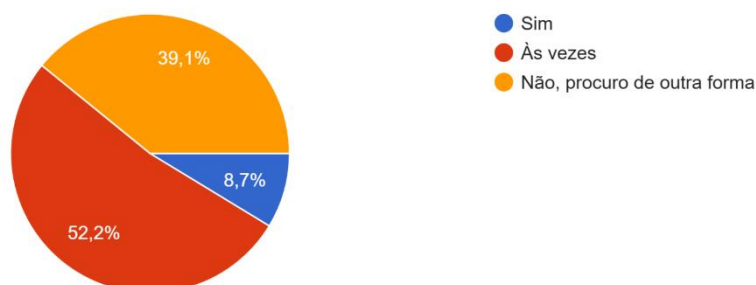
Em relação ao tipo de livros utilizados para aprender, a grande maioria dos alunos (78,3%) recorre ao manual escolar, seguido de livros de histórias relacionados com temáticas do seu interesse (34,8%). Foram ainda mencionadas enciclopédias ou livros informativos, embora por um número reduzido de alunos.

Mais uma vez, é possível observar que, perante uma dúvida, alguns alunos recorrem ocasionalmente aos livros, embora não seja a prática mais comum. Uma parte significativa da turma não tende a procurar de todo através deste meio, preferindo outras formas, enquanto apenas uma pequena percentagem indica recorrer sempre aos livros, tal como se observa na Figura 11.

Figura 11

Resultados obtidos na questão “Quando tens dúvidas sobre alguma coisa, procuras a resposta em livros?” do Questionário Inicial

4. Quando tens dúvidas sobre alguma coisa, procuras a resposta em livros?
23 respostas



Foi ainda colocada aos alunos a questão sobre se acreditavam ser possível aprender a partir de livros de histórias. A maioria (60,9%) respondeu afirmativamente, demonstrando reconhecer o potencial educativo deste tipo de leitura. Já 13% considerou que não é possível aprender através destas obras, enquanto 26,1% afirmou não ter a certeza quanto a essa possibilidade.

Seguidamente, no questionário, foi pedido aos alunos que, numa escala de 1 a 5, indicassem o grau de concordância com um conjunto de afirmações relacionadas com a utilização da literatura para a infância como recurso de aprendizagem em diferentes áreas

curriculares. Na área de Português, a maioria dos alunos posicionou-se nos valores intermédios da escala, com algumas respostas mais elevadas, revelando uma perceção positiva sobre o potencial educativo da literatura para a infância. Já na área de Matemática, os valores de concordância foram mais baixos, concentrando-se sobretudo entre os níveis 1 e 2, o que demonstra menor identificação entre a disciplina e o uso da literatura. Em relação às Ciências, as respostas situaram-se novamente em níveis intermédios, embora, ao contrário do que aconteceu na área de Português, a distribuição dos restantes valores concentrou nos níveis iniciais da escala. Por fim, na área de História, a maioria dos alunos posicionou-se no valor mais alto da escala, concordando totalmente que é possível aprender a partir de livros de histórias. Ainda assim, alguns alunos apresentaram níveis de concordância inferiores, embora num número significativamente menor.

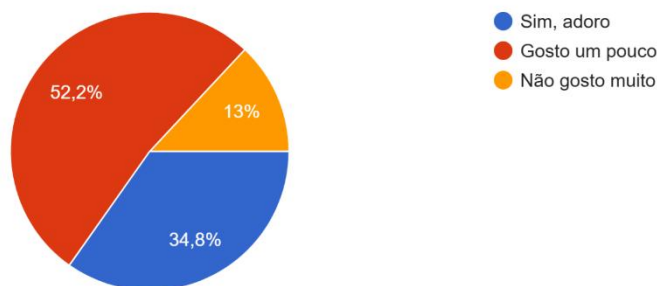
Por fim, no questionário inicial, no tópico de “História de Portugal”, quando questionados “Gostas de História”, a grande maioria dos alunos indicou gostar um pouco, seguindo-se os que afirmaram adorar a disciplina e, por fim, uma pequena percentagem que referiu não gostar muito, como se pode verificar na Figura 12. Quando questionados sobre qual aula tinham mais apreciado, foram mencionadas várias atividades que se repetiram nas respostas, tais como a ficha de trabalho sobre o dia 25 de abril, a visualização do filme sobre o terramoto de 1755 e a elaboração do friso cronológico. Alguns alunos referiram ainda já não se recordar qual tinha sido a aula de que mais gostaram.

Figura 12

Resultados obtidos na questão “Gostas de História?” do Questionário Inicial

1. Gostas de História?

23 respostas



4.3.3. Questionário Final aos alunos

Tal como explicado anteriormente, cerca de uma semana após a dinamização das atividades, foi entregue aos alunos o questionário final (ANEXO N), com o intuito de compreender se houve alguma mudança nas perceções dos alunos em relação ao uso da literatura para a infância como recurso para a aprendizagem. Posto isto, foram repetidas algumas questões do tópico “Ler para aprender”, sendo uma delas a questão “Pensas ser possível aprender a partir de livros de histórias?”. Face a esta pergunta, e conforme se observa na Figura 13, a grande maioria dos alunos respondeu que considera ser possível aprender a partir de livros de histórias, enquanto os restantes afirmaram não ter a certeza. Em comparação com o questionário inicial, verificou-se uma subida na perceção positiva dos alunos, uma vez que mais alunos passaram a acreditar ser possível aprender através da literatura para a infância, como se pode observar na Figura 14. Assim sendo, após as dinamizações, nenhum aluno indicou acreditar que não era possível aprender a partir da literatura para a infância.

Figura 13

Resultados obtidos na questão “Pensas ser possível aprender a partir de livros de histórias?” do Questionário Final

1. Pensas ser possível aprender a partir de livros de histórias?

23 respostas

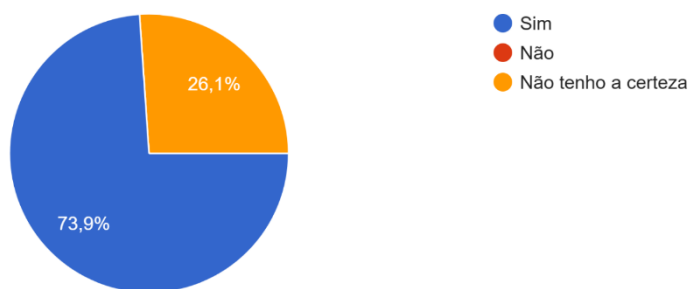
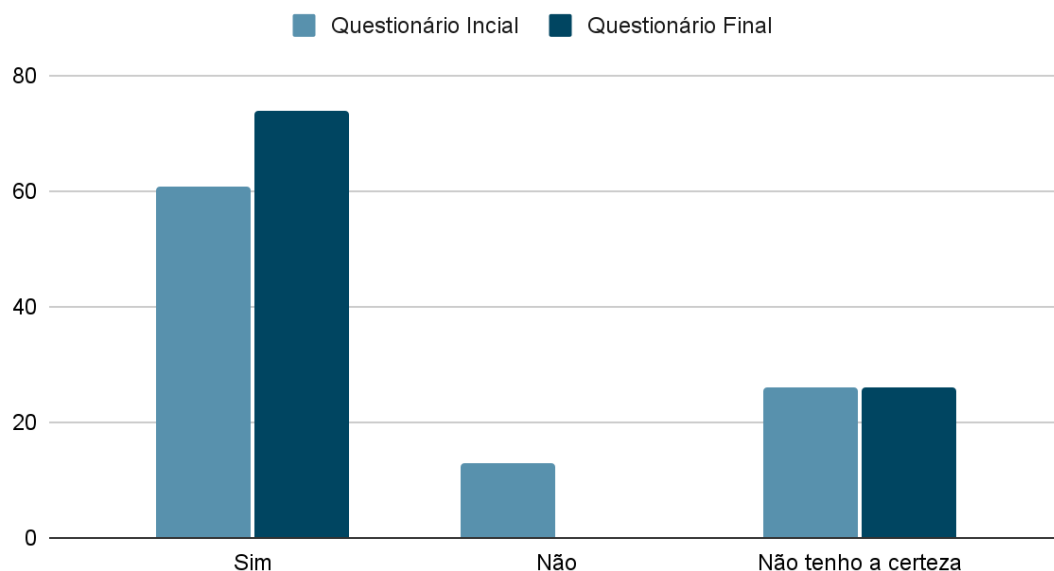


Figura 14

Diferença entre os questionários na percepção dos alunos em relação à aprendizagem a partir da Literatura para a Infância



Nota. Gráfico elaborado pela aluna a partir dos dados recolhido no questionário inicial e final.

Mais uma vez, foi pedido aos alunos que indicassem o seu grau de concordância, numa escala de 1 a 5, face a um conjunto de afirmações relacionadas com o uso de livros de história nas diversas áreas curriculares, tendo-se verificado algumas alterações em relação ao questionário inicial. Em relação à área de Português, os alunos passaram a posicionar-se maioritariamente nos níveis mais elevados da escala, embora tenha havido também um ligeiro aumento nas respostas de níveis inferiores, ainda que de forma menos significativa.

Na área de Matemática, manteve-se a tendência observada anteriormente, com a maioria dos alunos a situar-se nos níveis mais baixos da escala, verificando-se agora um número ainda maior de respostas nestes mesmos níveis, o que sugere que os alunos continuam a pensar ser menos provável aprender conteúdos matemáticos a partir de livros de histórias. Já na área de Ciências, as respostas mantiveram-se praticamente inalteradas, com a exceção de uma resposta que passou do nível 1 para o nível 3, sendo este último o valor mais frequente entre a amostra.

Por fim, na área de História, as respostas voltaram a concentrar-se no nível mais elevado, com a totalidade dos alunos a concordar totalmente com a possibilidade de

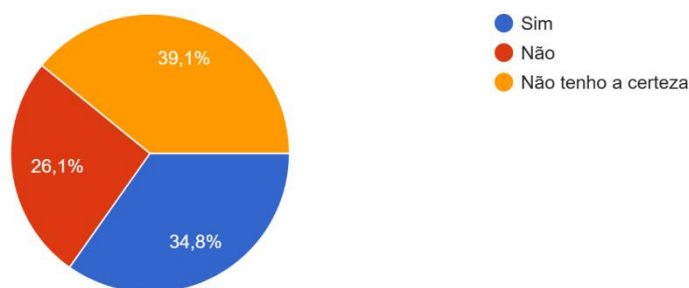
aprender a partir de livros de histórias, à exceção de um aluno que se posicionou no nível 3. Deste modo, é possível compreender que, após as dinamizações, os alunos associaram de forma mais evidente os livros de histórias à área de curricular de História, uma vez que lhes foi apresentado um exemplo concreto, enquanto nas restantes áreas essa relação se revelou menos clara ou direta.

Foi também questionado aos alunos se, no futuro, gostariam de voltar a aprender História a partir de livros de histórias, sendo que a maioria respondeu não ter a certeza, seguida de um grupo que indicou que gostaria de voltar a aprender desta forma. Ainda assim, verificou-se um número menor, mas significativo, de alunos que referiu não querer voltar a aprender a partir de livros de histórias, como se pode verificar a partir da Figura 15.

Figura 15

Resultados obtidos na questão “No futuro gostarias de voltar a aprender História a partir de livros de histórias?” do Questionário Final

3. No futuro gostarias de voltar a aprender História a partir de livros de histórias?
23 respostas



Por fim, foram colocadas duas questões de resposta aberta aos alunos: “O que aprendeste a partir de histórias lidas em aula?” e “Qual foi a atividade de que mais gostaste enquanto aprendias sobre o dia 5 de outubro de 1910?”. Relativamente à primeira questão, muitos alunos referiram ter aprendido sobre o fim da Monarquia e o início da República, apresentando respostas como: “E aprendi que a revolução que [derrubou] a Monarquia aconteceu a 5 de outubro de 1910”, “Aprendi mais sobre a Monarquia como os reis

comandava e também a República”, “Eu aprendi muito sobre a República” e “Que José Relvas anunciou a república na varanda da [Câmara] Municipal”.

No que diz respeito à segunda questão, um número elevado de alunos indicou que a sua atividade preferida foi o Roteiro de Leitura, mencionando, por exemplo: “A atividade que eu mais gostei foi a resolução do Roteiro de Leitura” e “A minha atividade de que mais gostei foi de fazer os desafios de 5 de outubro de 1910”. Outros alunos destacaram a elaboração do cartaz em grupo, com respostas como: “A parte que eu gostei mais foi a parte que fizemos a criação do cartaz” e “Gostei muito do cartaz”. Por fim, apesar do tempo reduzido para esta fase, alguns alunos responderam ter apreciado a pesquisa e apresentação de histórias com História, indicando: “Foi a minha apresentação” e “A atividade que eu gostei mais foi da descoberta de novos livros de histórias com história”.

5. CONCLUSÕES

| ' ' | | ' ' |

5.1. Conclusões do estudo

Dada a apresentação e análise dos resultados obtidos a partir da implementação do estudo, relembra-se, neste capítulo, a problemática de investigação: “*De que forma a literatura para a infância pode contribuir para o conhecimento da história de Portugal numa turma de 1.º ciclo do ensino básico?*”, bem como as restantes questões de investigação e respetivos objetivos. A partir destes elementos, procede-se a uma reflexão crítica que permite apresentar as principais conclusões do trabalho desenvolvido.

No que se refere ao primeiro objetivo específico *Promover o desenvolvimento de conteúdos históricos, através de um trabalho baseado na compreensão de textos de literatura para a infância*, foi possível consolidar aprendizagens previamente trabalhadas, recorrendo à exploração narrativa de acontecimentos históricos. Deste modo, observou-se uma maior facilidade por parte dos alunos em recordar e relacionar factos históricos quando estes eram apresentados sob a forma de história, o que sugere uma melhor compreensão da sequência temporal dos acontecimentos e do contexto em que decorreram. Além disso, a literatura tornou os conteúdos mais próximos da experiência dos alunos, favorecendo a compreensão e assimilação de conceitos.

Relativamente ao segundo objetivo *Evidenciar as potencialidades da exploração e leitura de obras de literatura para a infância para o ensino de conteúdos históricos*, as atividades desenvolvidas com as obras *Histórias com história* e *A Minha Primeira República* possibilitaram aprendizagens mais participadas e uma consolidação dos conhecimentos. Tal demonstra que a exploração literária despertou maior motivação e interesse pela temática trabalhada. A leitura e a discussão das obras estimularam competências críticas e de compreensão textual, promovendo simultaneamente aprendizagens de História de forma integrada.

Tendo em conta o terceiro objetivo específico, *Identificar o papel que os alunos e a professora cooperante atribuem à literatura para a infância enquanto recurso de ensino-aprendizagem*, verificou-se que tanto a PC como os alunos reconheceram a relevância da literatura como recurso didático, especialmente por tornar a aprendizagem mais apelativa e significativa. Após a intervenção, os alunos revelaram um maior envolvimento emocional e cognitivo, sendo que a maioria terminou o estudo com uma perceção positiva tanto em relação à leitura como à disciplina de História, ainda que essa

não tenha sido uma opinião unânime. Por fim, a PC destacou também a importância da literatura para diversificar estratégias pedagógicas, promovendo um ensino mais interdisciplinar e centrado nos alunos.

De um modo global, e tendo em conta o objetivo geral “Compreender se a história pode ser consolidada a partir da literatura para a infância, numa perspetiva interdisciplinar”, conclui-se que a literatura para a infância constitui um recurso pedagógico significativo para o ensino da História de Portugal no 1.º CEB. Para além de facilitar a compreensão dos conteúdos históricos, promove também o envolvimento, a curiosidade e a motivação dos alunos. Os resultados demonstram ainda o potencial da literatura como meio de articulação interdisciplinar entre Português e Estudo do Meio, contribuindo para o desenvolvimento de competências de leitura, interpretação e pensamento crítico.

5.2. Constrangimentos no desenvolvimento do estudo

Em relação aos constrangimentos apresentados e sentidos ao longo do estudo, é de destacar, em primeiro lugar, o facto de, durante o período de investigação, terem sido desempenhados simultaneamente os papéis de aluna, professora estagiária e investigadora, o que levou à origem de diversos desafios. A necessidade de continuar a aprender, assumir responsabilidades pedagógicas e, ao mesmo tempo, desenvolver um estudo rigoroso implicou uma gestão do tempo e de recursos bastante exigente. Este cenário levou a uma constante capacidade de adaptação e definição de prioridades, de forma a responder às diferentes necessidades sem comprometer a qualidade e a consistência do estudo.

Ademais, e tal como mencionado anteriormente, o tempo reduzido da intervenção e os próprios limites do contexto escolar condicionaram a realização integral de algumas etapas inicialmente previstas. Ainda assim, estes constrangimentos foram ultrapassados através da elaboração de uma planificação flexível, ajustada continuamente às necessidades da turma, o que permitiu garantir a viabilidade e pertinência da investigação. Para trabalhos futuros, seria pertinente alargar o período de intervenção, permitindo uma compreensão mais aprofundada da evolução das aprendizagens ao longo do tempo, assim como explorar outras obras literárias associadas a diferentes períodos da História de

Portugal. Deste modo, seria possível aprofundar o papel da Literatura para Infância na promoção de conteúdos históricos e fomentar o interesse dos alunos pela disciplina.

REFLEXÃO FINAL

| ' ' | | ' ' |

Com a conclusão do presente relatório e chegando ao último capítulo, torna-se importante refletir sobre o trabalho desenvolvido e sobre as aprendizagens construídas ao longo do percurso académico, não apenas no âmbito da UC de PES II, mas também ao longo dos últimos cinco anos de formação. Deste modo, esta reflexão pretende identificar os contributos que a prática desenvolvida e o processo de investigação proporcionaram para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, assim como para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

É igualmente pertinente salientar a importância da reflexão no exercício docente, pois, de acordo com Júnior (2010), a reflexão "permite encontrar caminhos para o aprimoramento da prática e descobrir acertos e erros do trabalho educacional para construir novos rumos de atuação" (p. 582). Posto isto, refletir sobre a própria ação torna-se essencial e indispensável para uma prática pedagógica mais abrangente e coerente, contribuindo assim, conseqüentemente, para o meu crescimento enquanto futura profissional de ensino e permitindo reconhecer aspetos mais significativos deste percurso formativo.

Abordando inicialmente a experiência desenvolvida em PES II, tanto no 1.º como no 2.º CEB, considero que esta foi uma experiência bastante enriquecedora para a minha formação docente. Ao longo de ambas as intervenções, tive a oportunidade de observar, refletir e implementar práticas pedagógicas num contexto real, adaptando estratégias consoante as diferentes turmas, ritmos de trabalho e necessidades dos alunos. Deste modo, o contacto direto com a prática educativa permitiu-me perceber, a complexidade e riqueza que existe nos contextos escolares.

É também de destacar o trabalho colaborativo desenvolvidos com as PC, sendo que o facto de planificar, discutir ideias e tomar decisões de forma conjunta proporcionou uma reflexão constante, favorecendo a construção de intervenções mais fundamentadas e conscientes. O trabalho a pares, entre estagiárias, mostrou-me também a importância do trabalho em equipa na profissão docente, permitindo, conseqüentemente, desenvolver competências essenciais como a comunicação e a flexibilidade. Como referem Silva e Silva (2015), a colaboração entre professores, procura cumprir 4 papéis, sendo os mesmos, "apoiar ou dar suporte aos colegas que enfrentam dificuldades; facilitar ou promover o desenvolvimento profissional dos colegas; informar e partilhar experiências;

e definir estratégias a ser aplicadas por outros que são beneficiados com ajuda suplementar” (p. 89).

Ademais, ter a possibilidade de realizar a prática pedagógica em dois ciclos de ensino diferentes, com realidades igualmente diferentes, revelou-se do meu ponto de vista particularmente vantajoso. Esta diversidade permitiu-me compreender a necessidade de adaptar estratégias e recursos não apenas em função do nível de ensino em que se encontram, mas também do contexto específico de cada turma. Posto isto, o ensino precisa de ser constantemente ajustado às necessidades dos alunos, às suas vivências e ao modo como aprenderam.

Ao longo de ambas as intervenções, embora alguns alunos inicialmente se mostrassem reticentes perante à nossa chegada, considero que o respeito, a compreensão, a preocupação e a empatia demonstradas desde o início contribuíram para a construção de relações positivas. Tal como refere Ribeiro e Mesquita (2020),

Criar e manter uma boa relação entre o professor e a criança contribui para um clima de aula positivo. Contribui também para que a criança goste de estar na sala de aula e ganhe gosto pela aprendizagem e, conseqüentemente, pela escola. Como tal, quanto melhor a relação interpessoal do professor, maior será o empenho, o envolvimento e a participação das crianças na sala de aula. ” (p. 21).

Logo, o estabelecimento de um vínculo baseado no respeito e na empatia teve um impacto direto no comportamento e no envolvimento dos alunos na sala de aula, durante a intervenção.

Para além das aprendizagens proporcionadas pelo contexto de estágio, torna-se relevante referir o percurso formativo desenvolvido ao longo dos últimos anos, que permitiu a consolidação de conhecimentos tanto teóricos como metodológicos fundamentais para a construção de uma identidade profissional. Mas embora aspetos como a planificação, a lecionação, a implementação de conteúdos e a avaliação sejam fundamentais, compreendi que a ação docente vai mais além disso. Assim sendo, competências como a comunicação, a criatividade, a empatia, a paciência, o pensamento

crítico e o compromisso com o sucesso dos alunos assumem um papel igualmente determinante na formação de um professor.

No que diz respeito à experiência investigativa, esta revelou-se igualmente significativa, para além de ter permitido aprofundar conhecimentos sobre a literatura para a infância, contribuiu para o desenvolvimento de competências essenciais para a prática docente, como a observação, a análise, a problematização e a capacidade de interpretar dados de forma crítica. Assim, compreendi de forma mais clara o papel do professor-investigador, que analisa, reflete e adapta continuamente as suas práticas com o intuito de promover aprendizagens mais significativas.

Por fim, apesar dos desafios, da exigência e das dificuldades que naturalmente acompanharam este percurso, reconheço que todos estes elementos contribuíram para fortalecer o meu compromisso com a profissão. Assim, a dedicação, a reflexão e a vontade de melhorar a minha prática foram constantes ao longo desta experiência e continuarão a orientar o meu futuro profissional.

REFERÊNCIAS

| ' ' | | ' ' |

- Almeida, S. G., & Amador, K. T. M. (2019). A INTERDISCIPLINARIDADE NO ENSINO DE HISTÓRIA: RELAÇÕES POSSÍVEIS ENTRE A HISTÓRIA E A LITERATURA. *Fronteiras e Debates*, 6(2), 101-118.
- Batista, I., Caetano, A. P., Amado, J., Azevedo, M. C., & Pais, S. C. (2021). *Carta Ética*. Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
<https://www.spce.org.pt/assets/files/CARTA-TICA2.EDICAOFINAL-2020-COMPACTADO.pdf>
- Batista, B., Rodrigues, D., Moreira, E., & Silva, F. (2021). Técnicas de recolha de dados em investigação: inquirir por questionário e/ou inquirir por entrevista. *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: recolha de dados*, 2(1), 13-21.
https://www.researchgate.net/profile/Elisabete-Moreira/publication/349822655_TECNICAS_DE_RECOLHA_DE_DADOS_EM_INVESTIGACAO_INQUIRIR_POR_QUESTIONARIO_EOU_INQUIRIR_POR_ENTREVISTA/links/60547614a6fdccbfeace1183/TECNICAS-DE-RECOLHA-DE-DADOS-EM-INVESTIGACAO-INQUIRIR-POR-QUESTIONARIO-E-OU-INQUIRIR-POR-ENTREVISTA.pdf#page=15
- Bezerra, V. L. R. (2025). *O Papel da Literatura Infantil na Compreensão Leitora*.
<https://sistemas2.uespi.br/handle/tede/1522>
- Camayd, Y., & Freire, E. E., (2020). Estratégias metodológica de investigação nas ciências sociais. *Revista Conrado*, 16(77), 65-73.
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas*. Leya.
- Direção-Geral da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*.

https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais: Português – 4.º ano*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_4a_ff.pdf

Fernandes, D. (2021). Avaliação formativa. *Folha de apoio à formação-Projeto de Monitorização Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. https://joomla.cefopna.edu.pt/images/pdfs/documentos/projeto_MAIA/Referenciais/Folha%2001_Avaliacao_Formativa.pdf

Fontes, O. M. (2009). Literatura infantil: Raízes e definições. *Saber & Educar*, (14), 1-7.

França, A., Costa, F. L. P., Fernandes, R. S., de Mota, W. L., & Gutierrez, D. M. D. (2022). A observação participante: um panorama histórico-conceitual do uso da técnica. *Revista Ensino de Ciências e Humanidades-RECH*, 6(2), 106-117. <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/rech/article/view/10091/7375>

Galvão, M. C. B., Pluye, P., & Ricarte, I. L. M. (2017). Métodos de pesquisa mistos e revisões de literatura mistas: conceitos, construção e critérios de avaliação. *IncID: Revista de Ciência da Informação e Documentação*, 8(2), 4-24.

Gurgel, L. G., Plentz, R. D. M., Joly, M. C. R. A., & Reppold, C. T. (2010). Instrumentos de avaliação da compreensão de linguagem oral em crianças e adolescentes: uma revisão sistemática da literatura. *Revista Neuropsicologia Latinoamericana*, 2(1), 1-10. <https://www.redalyc.org/pdf/4395/439542490002.pdf>

Júnior, V. C. (2010). Rever, Pensar e (Re)significar: a Importância da Reflexão sobre a Prática na Profissão Docente. *Revista brasileira de educação médica*, 34(4), 580-

586.

<https://www.scielo.br/j/rbem/a/sM7Mj6hRK5bjkJLZqrHzv6q/?format=pdf&lang=pt>

Júnior, E. B. L., Oliveira, G. S., Santos, A. C. O., & Schnekenberg, G. F. (2021). Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. *Cadernos da Fucamp*, 20(44), 36-51.

Lara, D. C. P., & Gómez, V. J. G. (2020). Metodologías activas para la enseñanza y aprendizaje de los estudios sociales. *Revista Sociedad & Tecnología*, 3(2), 2-10.
<https://institutojubones.edu.ec/ojs/index.php/societec/article/view/62/414>

Luchesi, B. M., Lara, E. M. O., & Santos, M. A. (2022). Introdução As Metodologias Ativas de Aprendizagem. In Luchesi, B. M., Lara, E. M. O., & Santos, M. A. *Guia Prático de Introdução às Metodologias Ativas de Aprendizagem*. (pp. 11-16). Editora UMFS. <https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/4667/6/4%20-%20GUIA%20PR%20C3%81TICO%20DE%20INTRODU%20C3%87%20C3%83O%20C3%80S%20METODOLOGIAS%20ATIVAS%20DE%20APRENDIZAGEM.pdf>

Maffezzolli, E. C. F., & Boehs, C. G. E. (2008). Uma reflexão sobre o estudo de caso como método de pesquisa. *Revista da FAE*, 11(1), 95-110.

Marques, M. N. S., Mourato, A. M., & Cardoso, M. I. A. (2024). A Literatura Infantil e a Interdisciplinaridade na Aprendizagem: Ensino Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. In M. J. Cardona & E. Linhares (Coords.), *Formação & Educação nas primeiras idades* (pp. 144-165). Instituto Politécnico de Santarém, Escola Superior de Educação.
<https://repositorio.ipsantarem.pt/entities/publication/8e750262-2953-4448-a7ef-59fb539a021f>

- Matos, I. A., Figueiredo, M., & Gomes, H. (2019). Histórias e ideias: aprendizagens significativas com a Literatura para a Infância. In C. Araújo, C. Teixeira, C. Falcão, L. M. Santos, P. O. Fernandes & V. Gonçalves (Eds.), *I Encontro Internacional de Língua Portuguesa e Relações Lusófonas: LUSOCONF2018: livro de atas* (pp. 118-17). Instituto Politécnico de Bragança.
- Morais, A. M., & Neves, I. P. (2007). Fazer investigação usando uma abordagem metodológica mista. *Revista Portuguesa de Educação*, 20(2), 75-104. <https://www.redalyc.org/pdf/374/37420204.pdf>
- Pereira, A. S., Shitsuka, D. M., Parreira, F. B., & Shitsuka, R. (2018). Metodologia de Pesquisa Científica. Universidade Federal de Santa Maria. https://biblioteca.unisced.edu.mz/bitstream/123456789/1532/1/Metodologia-da-Pesquisa-Cientifica_final.pdf
- Ramos, A. M. (2008). Literatura para a infância portuguesa contemporânea - leituras da história da Revolução de Abril. *Boletín Galego de Literatura*, 39(40), 269-278. <https://minerva.usc.gal/rest/api/core/bitstreams/459f2f32-f37a-4bd4-ac5d-9f413caf79e0/content>
- Ribeiro, I. F., & Mesquita, E. (2020). A Relação Pedagógica a partir do olhar de futuros Professores: Implicações do(s) ambiente(s) de ensino e aprendizagem. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (especial), 14-35.
- Rocha, J., & G Dias, A. (2016). Desenvolvimento de competências histórico-geográficas no estudo do meio social do 1.º CEB. Ainda é possível?. In A. G. Dias, M. J. Hortas, N. M. Ferreira & C. Cruz (Coords.), *TempuSpacium Didática das Ciências Sociais Estudos I* (pp. 21-36). Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Lisboa.

- Sacramento, C., & G Dias, A. (2016). Desenvolver competências de recolha e tratamento da informação na aprendizagem da História e Geografia no 1.º e 2.º CEB. In A. G. Dias, M. J. Hortas, N. M. Ferreira & C. Cruz (Coords.), *TempuSpacium Didáctica das Ciências Sociais Estudos I* (pp. 39-60). Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Lisboa.
- Silva, J. C., & Silva, M. M. (2015). Colaboração entre professores e autoeficácia docente: Que relações?. *Revista Portuguesa de Educação*, 28(2), 87-109. <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/7733/5416>
- Sim-Sim, I. (2007). *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*. Ministério da Educação: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. https://area.dge.mec.pt/gramatica/ensino_leitura_compreensao_textos.pdf
- Solé, G., Reis, D., & Machado, A. (2014). Potencialidades didáticas da literatura infantil de ficção histórica no ensino de história: um estudo com alunos portugueses do 6º ano do Ensino Básico. *História & Ensino*, 20(1), 7-34. <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/19068/14792>
- Trindade, F., & Gonçalves, M. D. (2024). Conceções sobre leitura: Um estudo com professores portugueses do ensino básico. In M. J. Alvarez, A. M. Simão, J. A. Ferreira & M. Pereira (Coords.), *Psicologia Educacional: Investigação e Intervenção em Portugal, vol. II* (pp. 178 - 196). Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa. https://www.researchgate.net/profile/Maria-Joao-Alvarez/publication/389115818_Ebook_PsicologiaEducacional_Investigacao_e_intervencao_em_Portugal_Vol_II/links/67b59add96e7fb48b9c6a743/Ebook-PsicologiaEducacional-Investigacao-e-intervencao-em-Portugal-Vol-II.pdf#page=178

Viana, F. L., & Ribeiro, I. (2020). DESENVOLVER: Compreensão da leitura. In A. Lobo (Ed.), *L.E.R. (Leitura, Escrita, Recursos)*. Fundação Belmiro de Azevedo.

ANEXOS

| ' ' | | ' ' |

ANEXO A
Potencialidades e
Fragilidades da Turma do
1.º CEB
| ' ' | ' ' |

Potencialidades	Fragilidades
Competências Sociais	
<ul style="list-style-type: none"> - Autonomia; - Comunicação; - Participação; - Trabalho em grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Autorregulação; - Compreensão de instruções; - Respeito pela professora; - Gestão de conflitos; - Respeito pelos turnos de fala.
Português	
<ul style="list-style-type: none"> - Gosto pela leitura individual em voz alta; - Vocabulário diversificado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Erros ortográficos; - Compreensão da leitura; - Interpretação de textos; - Intervenções orais.
Matemática	
<ul style="list-style-type: none"> - Resolução de problemas; - Cálculo Mental. 	<ul style="list-style-type: none"> Domínio das tabuadas; - Leitura de números por extenso.
Estudo do Meio	
<ul style="list-style-type: none"> - Interesse pelos conteúdos. 	<i>Não identificado</i>
Artes Visuais	
<ul style="list-style-type: none"> - Utilização de aguarelas; - Ilustrar desenhos de forma pessoal. 	<i>Não identificado</i>
Música	
<i>Não observado</i>	<i>Não observado</i>
Teatro	
<i>Não observado</i>	<i>Não observado</i>
Educação Física	
<ul style="list-style-type: none"> - Coordenação motora. 	<ul style="list-style-type: none"> - Competitividade.

ANEXO B

Cartazes sobre regras em
sala de aula (1.º CEB)

| ' ' | ' ' |

9
 Que comportamentos devo apresentar na sala de aula?
 falar menos.
 prestar atenção na aula
 quando o professor ou colegas estão a falar fazer
 silêncio.
 estar bem vestido na sala de aula.

grupo 4

Que regras devo seguir na sala de aula

Ser delicado
 Usar o código
 Fazer silêncio
 Por o dedo no ar
 Não desenhar na aula

Grupo 1

10
 Que comportamentos devo apresentar na sala de aula?
 1. fazer silêncio enquanto o(a) professor(a) está a falar
 2. contribuir de forma adequada na sala de aula.
 3. cumprir a sua tarefa na sala de aula.

Grupo 2

Que regras devo seguir na sala de aula?
 ser pontual,
 ser delicado,
 usar o código,
 fazer silêncio,
 contribuir de forma adequada,
 cumprir a tarefa,
 não correr dentro da sala de aula.

ANEXO C

Instruções dadas na
atividade de Teatro (1.º
CEB)

| | | | |

Apresentação:

1. Tem de seguir o esboço
2. Podem criar novas falas
3. É obrigatório usar as marionetas
4. Tem de ocorrer no espaço cénico

Marionetas

1. Pintar a marioneta
2. Recortar a volta
3. Colar na cartolina
4. Recortar a marioneta
5. Colocar a vara na marioneta

ANEXO D

Avaliação do Objetivo 1 do
PI no 1.º CEB

|' '' | | ''

Objetivo 1 - Autorregular comportamentos e atitudes no ambiente de aprendizagem											
Indicadores de Avaliação de Atividades	Estar em silêncio enquanto outros falam	Usar o código	Colocar o dedo no ar para participar	Ser pontual	Ser delicado	Cumprir a sua tarefa	Ouve as ideias/opiniões dos colegas no trabalho em grupo	Respeita as ideias/ opiniões dos colegas no trabalho em grupo	Discute com os colegas de grupo ideias e formas de como dar vida às marionetas	Discute com os colegas de grupo sobre a forma como vai contar a história	
Indicadores de Avaliação do PI	Cumprir as regras de sala de aula						Respeita diferentes pontos de vista				Demonstra autocontrole nos momentos de frustração/confito
Pontuação Obtida	73	96	85	95	89	96	82	87	87	87	86
Pontuação Máxima	96	96	96	96	96	96	96	96	96	96	96
Taxa de Sucesso dos indicadores de avaliação das atividades (%)	76,0	100,0	88,5	99,0	92,7	100,0	85,4	90,6	90,6	90,6	89,6
Taxa de Sucesso dos indicadores de avaliação do PI (%)	92,7						89,3				89,6
Taxa de Sucesso do Objetivo 1 (%)	90,5										

ANEXO E

Avaliação do Objetivo 2 do
PI no 1.º CEB

|' '' | | ''

Objetivo 2 - Compreender enunciados orais/escritos de diferentes tipologias							
Indicadores de Avaliação de Atividades	Efetua um trabalho escrito, tendo em consideração as indicações dadas (Apresentação Património)	Realiza as tarefas de forma organizada	Respeita a ordem proposta	Inclui no cartaz a questão inicial do estudo	Inclui no cartaz uma tabela de dupla entrada	Inclui no cartaz um gráfico de barras	Inclui no cartaz um pictograma
Indicadores de Avaliação do PI	Identifica corretamente a ideia principal de enunciados orais/escritos e Reconhece o sentido das palavras utilizadas nos enunciados orais/escritos						
Pontuação Obtida	60	86	92	24	24	18	18
Pontuação Máxima	64	96	96	24	24	24	24
Taxa de Sucesso dos indicadores de avaliação das atividades (%)	93,8	89,6	95,8	100,0	100,0	75,0	75,0
Taxa de Sucesso dos indicadores de avaliação do PI (%)	89,9						
Taxa de Sucesso do Objetivo 1 (%)	89,9						

ANEXO F

Avaliação do Objetivo 3 do
PI no 1.º CEB

| | ' ' | | ' ' |

Objetivo 3 - Produzir enunciados orais/escritos de diferentes tipologias									
Indicadores de Avaliação de Atividades	-	Expõe oralmente o trabalho realizado	Fala de forma fluída	Fala num tom de voz audível	Contribui para a discussão de forma adequada	Indica sugestões de melhoria de modo respeitoso	Indica sugestões de melhoria nas suas ações	Comenta de forma construtiva as apresentações dos colegas	Comenta construtivamente apontando potencialidades e fragilidades
Indicadores de Avaliação do PI	Apresenta ideias em enunciados orais/escritos com clareza e organização	Expressa-se oralmente com entoação e fluência			Adequa o vocabulário oral/escrito consoante o que é exigido em cada situação	Expressa-se com uma boa capacidade de argumentação			
Pontuação Obtida	-	64	59	52	80,5	28	24	78	27
Pontuação Máxima	-	64	64	64	92	28	28	96	28
Taxa de Sucesso dos indicadores de avaliação das atividades (%)	-	100,0	92,2	81,3	87,5	100,0	85,7	81,3	96,4
Taxa de Sucesso dos indicadores de avaliação do PI (%)	-	91,1			87,5	90,8			
Taxa de Sucesso do Objetivo 1 (%)	-	89,8							

ANEXO G

Avaliação do Objetivo 1 do
PI no 2.º CEB

|' '' | | ''

Avaliação do Projeto de Intervenção								
Objetivo 1 - Desenvolver competências de interpretação de informação								
Data das atividades	28.01	12.02	26.02	07.03	28.01	26.02	11.03	11.03
Indicadores de avaliação das atividades	Identifica as informações mais pertinentes	Encontra, no manual, a informação que necessita para concretizar a atividade	Descreve a sucessão dos acontecimentos a partir do friso cronológico.	Identifica o tema do poema	Regista corretamente as informações relativas à religião islâmica	Retira as datas mais relevantes do vídeo	Retira as informações necessárias de cada documento	Responde corretamente às questões
Indicadores de avaliação do PI	Identifica as informações mais relevante nas diversas fontes de informação apresentadas				Seleciona a informação necessária para responder às questões colocadas			
Pontuação obtida	119	112	131	120	134	105	139	131
Pontuação máxima	172	172	172	172	172	172	172	172
Taxa de sucesso dos indicadores de avaliação das atividades (%)	69,2	65,1	76,2	69,8	77,9	61,0	80,8	76,2
Taxa de sucesso dos indicadores de avaliação do PI (%)	69,5				77,0			
Taxa de sucesso do Objetivo 1 (%)	73,3							

ANEXO H

Avaliação do Objetivo 2 do
PI no 2.º CEB

| ' ' | ' ' |

Avaliação do Projeto de Intervenção									
Objetivo 2 - Explorar recursos didáticos diversificados procurando rentabilizar a sua utilização (e potencialidades)									
Data das atividades	28.01	12.02	26.02	11.03	28.01	11.03	26.02	26.02	18.02
Indicadores de avaliação das atividades	Regista corretamente as informações relativas à religião islâmica	Encontra, no manual, a informação que necessita para concretizar a atividade	Compreende para que serve um friso cronológico	Localizar a cidade no mapa de Portugal, o rei que a conquistou e o ano da conquista	Visualiza o vídeo com atenção	Retira as informações necessárias de cada documento	Compreende para que serve um friso cronológico	Retira as datas mais relevantes do vídeo	Participa no reconto oral da obra
Indicadores de avaliação do PI	Explora recursos didáticos diversificados				Rentabiliza a utilização dos recursos em sala de aula			Participa ativamente nos momentos de utilização dos recursos tirando proveito dos mesmos e das suas potencialidades.	
Pontuação obtida	132	111	133	165	149	139	133	105	122
Pontuação máxima	172	172	172	172	172	172	172	172	172
Taxa de sucesso dos indicadores de avaliação das atividades (%)	76,7	64,5	77,3	95,9	86,6	80,8	77,3	61,0	70,9
Taxa de sucesso dos indicadores de avaliação do PI (%)	77,0				80,8			66,0	
Taxa de sucesso do Objetivo 2 (%)	77,0								

ANEXO I
Avaliação do Objetivo 3 do
PI no 2.º CEB

|' '| |' |' |' |'

Avaliação do Projeto de Intervenção								
Objetivo 3 - Respeitar o professor e as regras de sala de aula								
Data das atividades	28.01	12.02	12.02	07.03	12.03	18.02	26.02	11.03
Indicadores de avaliação das atividades	Visualiza o vídeo em silêncio	Respeita os colegas durante a discussão em grupo	Ouve e respeita as ideias e opiniões dos colegas	Espera a sua vez para falar	Participar de forma adequada no trabalho a pares.	Presta atenção durante a leitura da obra	Visualiza o vídeo em silêncio e sem interromper	Espera a sua vez para responder às questões
Indicadores de avaliação do PI	Cumprir as regras de sala de aula estabelecidas					Respeita o professor nos diversos momentos da aula		
Pontuação obtida	141	132	119	110	144	158	124	111
Pontuação máxima	172	172	172	172	172	172	172	172
Taxa de sucesso dos indicadores de avaliação das atividades (%)	82,0	76,7	69,2	64,0	83,7	91,9	72,1	64,5
Taxa de sucesso dos indicadores de avaliação do PI (%)	76,7					72,1		
Taxa de sucesso do Objetivo 3 (%)	74,4							

ANEXO J
Teste de Diagnóstico
| ' ' | | ' ' |

Teste de Diagnóstico

Nome: _____

1. Selecciona a única opção correta para as seguintes afirmações:

1.1. No reinado de D. Carlos, Portugal vivia um período de...

- prosperidade
- crise financeira e social
- grande estabilidade política
- crescimento económico

1.2. O último rei de Portugal foi...

- D. Manuel II
- D. Filipe I
- D. Carlos
- D. Afonso Henriques

1.3. O Partido que se formou contra a Monarquia foi o...

- Partido Anti-Monarquia
- Partido Republicano
- Partido Monárquico
- Nenhuma das opções anteriores

1.4. A implantação da República deu-se no dia 5 de outubro do ano de...

- 1908
- 1910
- 1926
- 1974

1.5. O primeiro Presidente da República eleito foi...

- o general Gomes da Costa
- o general António Carmona
- Manuel de Arriaga
- António de Oliveira Salazar

2. Lê com muita atenção as seguintes frases. Depois, coloca a letra **M** se a frase tiver uma referência à **Monarquia** ou a letra **R**, se a frase tiver uma referência **República**.

- a) O chefe do governo é eleito pelo povo em eleições livres. _____
- b) O chefe do governo governa durante toda a sua vida. _____
- c) Quem sucede ao chefe de governo é o filho mais velho ou um parente próximo. _____
- d) Geralmente, de quatro em quatro anos, elege-se um novo chefe de governo. _____
- e) O chefe do governo é o presidente da república. _____
- f) O chefe do governo é o rei. _____

3. Assinala as seguintes afirmações como Verdadeiras (**V**) ou Falsas (**F**).

- a) D. Manuel II fugiu para Mafra ao ouvir as notícias da revolta republicana. _____
- b) A maioria da população estava contra os republicanos. _____
- c) Machado dos Santos teve um papel importante na implantação da República. _____
- d) A bandeira verde e vermelha é um símbolo da República Portuguesa. _____
- e) Após a revolução de 5 de outubro de 1910 a República foi derrubada. _____

4. Completa o texto com as seguintes palavras:

República D. Carlos 5 de outubro D. Manuel II 1910 revolta

No ano de 1908, o rei _____ e o príncipe D. Luís Filipe foram assassinados no Terreiro do Paço em Lisboa. D. _____ ascendeu ao trono após a morte do pai e do irmão. No dia 4 de outubro de _____ começou em Lisboa uma _____, chefiada por Machado dos Santos e no dia _____ foi proclamada a _____.

Bom trabalho!

ANEXO K
Pós-Teste
| ' ' | | ' ' |

Pós-Teste

Nome: _____

1. Selecciona a única opção correta para as seguintes afirmações:

1.1. A revolução republicana começou na cidade...

- do Porto
- de Coimbra
- de Lisboa
- de Évora

1.2. O último rei a subir ao trono em Portugal foi...

- D. João VI
- D. Manuel II
- D. Pedro IV
- D. Filipe I

1.3. O nome do líder militar republicano que se destacou na revolução é...

- Sidónio Pais
- Salgueiro Maia
- Machado dos Santos
- José Relvas

1.4. A nova bandeira da República tem as cores...

- azul e branca
- verde e vermelha
- preta e amarela
- vermelha e amarela

1.5. A família real fugiu no seu iate para...

- Itália
- Gibraltar
- França
- Inglaterra

2. Liga as frases às suas correspondentes palavras de modo a completar a frase.

- a) O _____ queria acabar com a Monarquia. ● ● República
- b) A maioria da população apoiava a _____. ● ● eleições
- c) Na República, o presidente é escolhido por _____. ● ● Monarquia
- d) A revolução republicana pôs fim à _____. ● ● Partido Republicano

3. Assinala as seguintes afirmações como Verdadeiras (V) ou Falsas (F).

- a) Na Monarquia, o rei é escolhido pelo povo. _____
- b) Na República, não há eleições para escolher o presidente. _____
- c) A Monarquia usava a bandeira verde e vermelha. _____
- d) A República defende a separação entre o Estado e a Igreja. _____
- e) Na Monarquia, o cargo de rei passa de pai para filho. _____
- f) Na República, o cargo de presidente é ocupado até ao fim da vida. _____

4. Completa o texto com as seguintes palavras:

Câmara Municipal	Monarquia	Machado dos Santos	revolução
José Relvas	5 de outubro	República	

Em 1910, começou uma grande _____, liderada por _____ na cidade de Lisboa, para derrubar a _____. No dia _____, de 1910, foi proclamada a _____ na varanda da _____, diante de uma multidão, por _____.

Bom trabalho!

ANEXO L
Guião da Entrevista à
Professora Cooperante

| ' ' | | ' ' |

Blocos	Objetivos Específicos	Formulário de questões
Estudo do Meio	<p>Conhecer a relação da turma com os conteúdos históricos; as metodologias e estratégias utilizadas no ensino de conteúdos históricos</p>	<p>De um modo genérico, como caracteriza a turma a nível do domínio de conteúdos de história?</p> <p>Quais são os recursos/estratégias que privilegia no ensino da história?</p> <p>Nos momentos de exposição de conteúdos que <i>feedback</i> recebia dos alunos? Apresentavam-se interessados? Colocavam questões? Quais as reações dos alunos a estas estratégias?</p>
Literatura	<p>Compreender como é trabalhada a literatura na sala de aula</p> <p>Perceber de que modo se mobiliza a literatura para a apreensão de outros conteúdos, nomeadamente conteúdos históricos</p>	<p>A professora costuma utilizar a literatura como um recurso para a aprendizagem?</p> <p>Como concretiza essa utilização?</p> <p>Privilegia algum género literário? Se sim, qual ou quais?</p>
Avaliação de Conteúdos	<p>Compreender como foi realizada a avaliação dos alunos sobre os conhecimentos históricos</p>	<p>Que instrumentos utilizou para avaliar as aprendizagens dos alunos, mais especificamente de história?</p> <p>Que desempenho tiveram os alunos na avaliação da aquisição de conteúdos históricos?</p>

ANEXO M
Questionário Inicial
| " | | " |

Questionário



Idade: _____

Sexo:

- Feminino
 Masculino

Relação com a Leitura

1. Gostas de ler?

- Sim, adoro
 Gosto um pouco
 Não gosto muito

2. Quantas vezes por semana costumás ler livros?

- Todos os dias
 De 2 a 3 vezes por semana
 Só de vez em quando
 Quase nunca

3. Que tipo de livros costumás ler?

(Podes seleccionar mais do que uma opção)

- Livros de aventura
 Livros com histórias engraçadas
 Livros com mistério
 Livros de poesia
 Livros sobre animais ou natureza
 Outros: _____



4. Indica o título do teu livro preferido ou de um livro que conheças.



5. Quem te incentivou a escolher esse livro?

- Tu próprio
- A tua família
- A tua professora
- Os teus amigos
- Outros: _____

Escolha de livros

1. Quando escolhes um livro, quais são os critérios que utilizas?

(Se um dos critérios é importante na tua escolha de um livro coloca uma cruz na coluna "Importante", se não coloca na coluna "Não Importante")

Crítérios	Importante	Não Importante
Autor		
Tema		
Título		
Ilustrações		

Ler para aprender

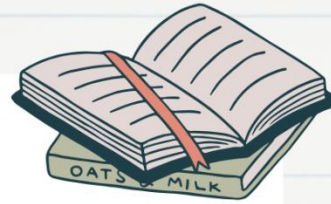
1. Lês mais por diversão ou para aprender?

- Só por diversão
- Só para aprender
- Um pouco dos dois

2. Quando queres aprender algo novo (como ciência, história ou matemática), usas livros?

- Sim, sempre
- Às vezes
- Quase nunca





3. Que tipo de livro usas para aprender?

(Podes seleccionar mais do que uma opção)

- Manual escolar
- Enciclopédias ou livros informativos
- Revistas com informações
- Livros de histórias com a temática que tenho interesse
- Outros: _____

4. Quando tens dúvidas sobre alguma coisa, procuras a resposta em livros?

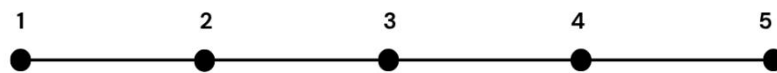
- Sim
- Às vezes
- Não, procuro de outra forma

5. Pensas ser possível aprender a partir de livros de histórias?

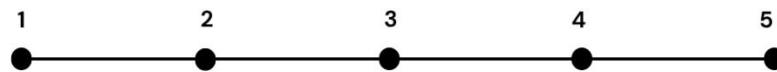
- Sim
- Não
- Não tenho a certeza

6. Rodeia o teu nível de concordância a cada uma das seguintes afirmações, a partir da escala de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente).

6.1. É possível aprender Português a partir de livros de histórias.



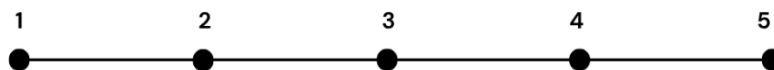
6.2. É possível aprender Matemática a partir de livros de histórias.



6.3. É possível aprender Ciências a partir de livros de histórias.



6.4. É possível aprender História a partir de livros de histórias.



7. E tu? O que pensas que podemos mais aprender a partir da leitura de livros de histórias?

História de Portugal

1. Gostas de História?

- Sim, adoro
- Gosto um pouco
- Não gosto muito



2. Gostaste de aprender História durante as aulas?

- Sim, gostei muito
- Gostei um pouco
- Não gostei muito

3. Qual foi a aula mais divertida de História que tiveste? O que fizeste nessa aula?

Obrigada pela participação!

ANEXO N
Questionário Final

|' '' | | ''

Questionário

Agora que já descobriste mais sobre livros de histórias com História volta a responder a estas questões.

Idade: _____

Sexo:

Feminino

Masculino



Ler para aprender

1. Pensas ser possível aprender a partir de livros de histórias?

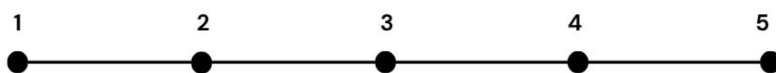
Sim

Não

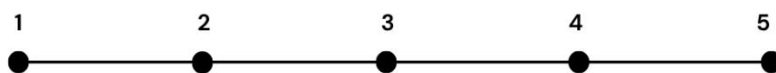
Não tenho a certeza

2. Rodeia o teu nível de concordância com cada uma das seguintes afirmações, a partir da escala de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente).

2.1. É possível aprender Português a partir de livros de histórias.



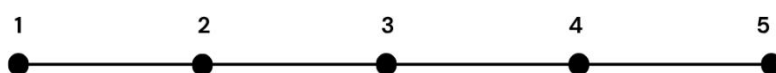
2.2. É possível aprender Matemática a partir de livros de histórias.



2.3. É possível aprender Ciências a partir de livros de histórias.



2.4. É possível aprender História a partir de livros de histórias.



3. No futuro gostarias voltar a aprender História a partir de livros de histórias?

- Sim
- Não
- Não tenho a certeza



4. O que aprendeste a partir dos livros de histórias lidos em aula?

5. Qual foi a atividade de que mais gostaste enquanto aprendias sobre o dia 5 de outubro de 1910?

(por exemplo: criação do cartaz, resolução do Roteiro de Leitura, descoberta de novos livros de histórias com História)



Obrigada pela participação!



ANEXO 0
Plano de Ação
| ' ' | | ' ' |

Fase	Descrição da Atividade	Materiais	Objetivo Específico associado
0	Recolha de dados sobre as avaliações dos alunos no conteúdo de História de Portugal	-	-
Pré			
1	Entrevista à PC: com o intuito de compreender os métodos utilizados para lecionar o conteúdo, o feedback e recetividade dos alunos e as formas de avaliação aplicadas.	Guião de Entrevista (ANEXO L)	Identificar o papel que os alunos e a professora cooperante atribuem à literatura para a infância enquanto recurso de ensino-aprendizagem
2	Teste de Diagnóstico: para compreender o nível de conhecimento prévio dos alunos sobre o tema.	Teste de Diagnóstico (ANEXO J)	Evidenciar as potencialidades da exploração e leitura de obras de literatura para a infância para o ensino de conteúdos históricos
3	Questionário Inicial: para conhecer as impressões dos alunos sobre o uso da literatura na aprendizagem, assim como os seus hábitos de leitura.	Questionário Inicial (ANEXO M)	Identificar o papel que os alunos e a professora cooperante atribuem à literatura para a infância enquanto recurso de ensino-aprendizagem
Durante			

4	Elaboração de um cartaz sobre os acontecimentos narrados na história “O dia 5 de outubro de 1910”, presente na obra <i>Histórias com História</i> de Luísa Ducla Soares.	Ver planificação presente no Anexo P	Promover o desenvolvimento de conteúdos históricos, através de um trabalho baseado na compreensão de textos de literatura para a infância
5	Pesquisa, por parte dos alunos, de livros de histórias que retratem um acontecimento histórico à sua escolha.	Panfleto com indicações para a pesquisa (ANEXO Q)	Promover o desenvolvimento de conteúdos históricos, através de um trabalho baseado na compreensão de textos de literatura para a infância
6	Roteiro de Leitura individual, com base na obra <i>A Minha Primeira República</i> de José Jorge Letria.	Roteiro de Leitura (ANEXO R)	Promover o desenvolvimento de conteúdos históricos, através de um trabalho baseado na compreensão de textos de literatura para a infância
Pós			
7	Pós-teste: para avaliar o nível de conhecimento dos alunos após a realização das atividades	Pós-teste (ANEXO K)	Evidenciar as potencialidades da exploração e leitura de obras de literatura para a infância para o ensino de conteúdos históricos

8	Questionário Final: para perceber se houve alguma mudança nas impressões dos alunos após a intervenção.	Questionário Final (ANEXO N)	Identificar o papel que os alunos e a professora cooperante atribuem à literatura para a infância enquanto recurso de ensino-aprendizagem
---	---	------------------------------	---

ANEXO P

Planificação da atividade
Histórias com História

| | ' | | ' |

Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias /Atividades	Tmp. (min.)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Português/ Estudo do Meio	1. Ordenar cronologicament e os conteúdos da história	<u>Pré-Leitura (grande grupo)</u>	(1h)	Livro <i>Histórias com história</i> , de Luísa Ducla Soares		
		Começa-se por explorar a capa do livro <i>Histórias com história</i> , de Luísa Ducla Soares, assim como o seu título, questionando os alunos sobre do que este se pode tratar. A partir das ideias dos alunos a professora irá criar um <i>Mindmap</i> no quadro.	10			
		De seguida a professora irá mostrar aos alunos que a obra engloba histórias sobre diferentes momentos da História de Portugal, passando de seguida a apresentar a história que irão ouvir naquele dia: "O dia 5 de outubro de 1910". Será questionado aos alunos se se recordam do que aconteceu nesta data e sobre o que a história nos poderá contar, juntando estas informações ao <i>MindMap</i> .	5			
		<u>Leitura da Obra</u>				
		Antes de iniciar a leitura a professora entrega uma folha aos alunos com um exercício de ordenação, sendo que à medida que a história é lida, os alunos devem organizar de forma cronológica, os acontecimentos da mesma.	5	Apresentação com a obra	1.1. Ordena corretamente os acontecimentos da história.	
	A professora irá começar a ler a história até ao momento em que começam a ser trocadas as cartas pelos primos. Então, a professora terá uma carta endereçada à menina da história (Maria), que irá ler. Depois de terminar de ler a carta, a professora terá uma outra carta, desta vez endereçada ao menino na história (António), que irá igualmente ler à turma, simulando assim a troca de cartas entre os primos. Durante este momento será também projetado o livro no quadro para os alunos conseguirem	10	Ficha de Ordenação			

	<p>2. Identificar acontecimentos históricos relevantes na obra e compreender o seu contexto;</p> <p>3. Criar um cartaz que resume e interpreta os conteúdos da obra</p>	<p>acompanhar a leitura.</p> <p><u>Pós-leitura</u></p> <p>Após terminar a leitura da obra, a professora irá conversar em grande grupo com os alunos, questionando os mesmos sobre o que abordava a história, o que já sabiam e o que descobriram de novo, sendo feita uma comparação entre as ideias iniciais dos alunos sobre a história e sobre o que realmente acontece na mesma.</p> <p>Seguidamente a turma será dividida em 4 grupos e a 2 grupos será entregue um guião de trabalho, com questões relativas aos conteúdos da primeira carta presente na história (os alunos irão também receber uma cópia dessa carta). Aos dois restantes grupos será também entregue um guião de trabalho com questões relativas aos conteúdos da segunda carta.</p> <p>Inicialmente os alunos terão de responder às questões colocadas no guião a partir do que foi apresentado na história/cartas, sendo que de seguida terão de organizar a informação de recolheram e expô-la num cartaz. (Na carta estarão também presentes imagens que os alunos poderão utilizar livremente no seu cartaz).</p> <p><i>(Caso sobre tempo os alunos concluem os seus cartazes e apresentam à turma. Caso isto não aconteça os alunos terão tempo na sessão seguinte para terminarem e apresentarem)</i></p> <p>Por fim, os alunos serão convidados a apresentar os seus cartazes à restante turma, demonstrando o que descobriram nas suas investigações.</p>	<p>5</p> <p>15</p> <p>10</p>	<p>Cartas da história</p> <p>Guiões de Trabalho</p>	<p>2.1. Identifica a importância dos acontecimentos ocorridos a 5 de outubro de 1910;</p> <p>2.2. Indica momentos importantes para o conteúdo histórico abordado.</p> <p>3.1. Participa na elaboração do cartaz;</p> <p>3.2. Respeita as ideias dos colegas contribuindo para a elaboração do cartaz;</p> <p>3.3. Apresenta com clareza as informações no cartaz.</p>	
--	---	---	------------------------------	---	---	--

ANEXO Q
Panfleto do Guião de
Pesquisa

| ' ' | | ' ' |

Guião de Pesquisa



Agora é a tua vez de procurares um livro de histórias que conte um acontecimento histórico – uma História com história!

Depois de encontrares um livro na tua pesquisa prepara uma pequena apresentação. Não precisa de ter mais de 5 minutos.

A tua apresentação deve ter algumas informações obrigatórias em relação ao livro, como o:

- título;
- autor;
- ilustrador;
- acontecimento histórico que nos conta;
- pequeno resumo (sinopse).



Podes fazer a apresentação com a ajuda de um *PowerPoint* ou de um cartaz, se achares necessário!

Nota: Deves preparar a tua apresentação até dia 2 de junho.

ANEXO R
Roteiro de Leitura

| ' ' | | ' ' |

Roteiro de Leitura: A minha primeira República


Olá! Sou o Manuel Francisco e
tenho 9 anos, quase 10, e moro
na Lisboa de 1910 com os meus
pais.

Estou aqui para te acompanhar
numa aventura cheia de desafios!




Este roteiro pertence a: _____


Algumas regras a seguir!




Apenas depois de leres podes começar a realizar os desafios.



Deves ler o capítulo ou o excerto indicado com muito atenção!



Só podes avançar para o desafio seguinte depois de terminares o que estás a realizar, ou depois de a tua professora indicar



Quando terminares o teu desafio pede a tua recompensa à professora para colares no teu roteiro!



1.º Desafio



Antes de começarmos esta aventura não te esqueças de ler o 1.º capítulo para descobrires mais sobre a minha história!

1. Ao longo do capítulo foram mencionados algumas críticas à forma como a Monarquia governava o país. Selecciona com um X algumas dessas razões que geravam insatisfação.

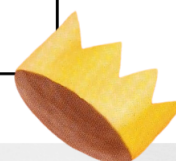
- As pessoas serem consideradas importantes apenas por terem “sangue azul” (pertencerem à realeza).
- O povo era obrigado a pagar reformas.
- O rei D. Manuel II era demasiado novo para governar com firmeza e experiência.
- O rei queria acabar com a influência da Igreja Católica.
- A família real fazia grandes gastos em vestidos, jóias, iates, caçadas e banquetes.



2. Divide os ideais da Monarquia dos da República na tabela abaixo, a partir das diferenças que o pai do Manuel Francisco lhe explicou.

basta ter origem real para governar	pode ter um regime democrático
quem governa é o Rei	não existem eleições
existem eleições	quem governa é o Presidente
o povo escolhe quem governa	é um regime democrático

Monarquia	República



3. Lê com atenção o seguinte excerto do capítulo 1.

Ele não sabia lá muito bem o que era um partido, mas disse de si para si que devia ser uma espécie de clube que em vez de ganhar jogos queria ganhar a possibilidade de pôr gente sua a mandar no país, através das esquadras de polícia, dos ministérios e das muitas repartições públicas que havia espalhadas pela capital e pelas outras cidades do País.

3.1. Estas foram as palavras do Manuel Francisco para explicar o que é um partido. Por palavras tuas explica o que é um partido (tens bónus se souberes a que partido pertencia o pai do Manuel Francisco).

Parabéns! Concluíste o teu primeiro desafio! Só por isso já mereces uma recompensa. Cola-a no espaço abaixo para não te esqueceres da tua conquista!



cola aqui a tua estrela!

Antes de avançares para o próximo desafio não te esqueças de ler o excerto do próximo capítulo para descobrires o que aconteceu de seguida!

2.º Desafio

Lê atentamente o excerto do 2.º capítulo para descobrires mais sobre os acontecimentos na Rotunda!



Sublinha a azul as personagens que aparecem neste excerto.

Manuel Francisco sentiu a tentação de se ir juntar ao pai e a outros tipógrafos que ali avistou e que costumavam encontrar-se nos almoços de domingo, mas percebeu que não o deixariam sequer aproximar-se deles, porque aquele era um assunto para ser resolvido por homens e não por crianças atrevidas e curiosas, mesmo que se considerassem muito valentes.

(...)

Sentiu orgulho em ser filho de um dos republicanos que estavam a fazer a revolução, mas sentiu também um medo terrível de o perder quando chegassem as tropas que defendiam o rei e o regime monárquico e que ele achava que deviam ser em grande número e bem armadas.

(...)

Foi então que se lembrou de que completava dez anos no dia seguinte, 5 de outubro, e que não poderia haver alegria ou qualquer festejo, mesmo modesto, por serem pessoas de poucas posses, se o pai estivesse ausente. “Que belo presente me dariam se tudo corresse como eles desejam e se o meu pai voltasse esta noite para casa sã e salvo” - pensou Manuel Francisco.

(...)

- Eles assim não chegam a lado nenhum. São umas dezenas de gatos pingados, mal armados, comandados por aquele revolucionário do Machado dos Santos, e vão ver como elas lhes mordem quando aqui chegarem as tropas fiéis ao rei, que têm mais de seis mil homens. Vai ser um verdadeiro massacre. Razão tinham os mais moderados, que queriam dar tempo ao tempo e se recusavam a pegar em armas por serem pessoas de bom senso.

(...)



Nessa altura, Manuel Francisco, sentindo-se gelar com a ideia de ver o pai e os seus companheiros mortos ou feitos prisioneiros por forças muito mais numerosas e mais bem armadas, teve o atrevimento de se virar para o homem e de lhe dizer com a sua vozinha de menino indignado:

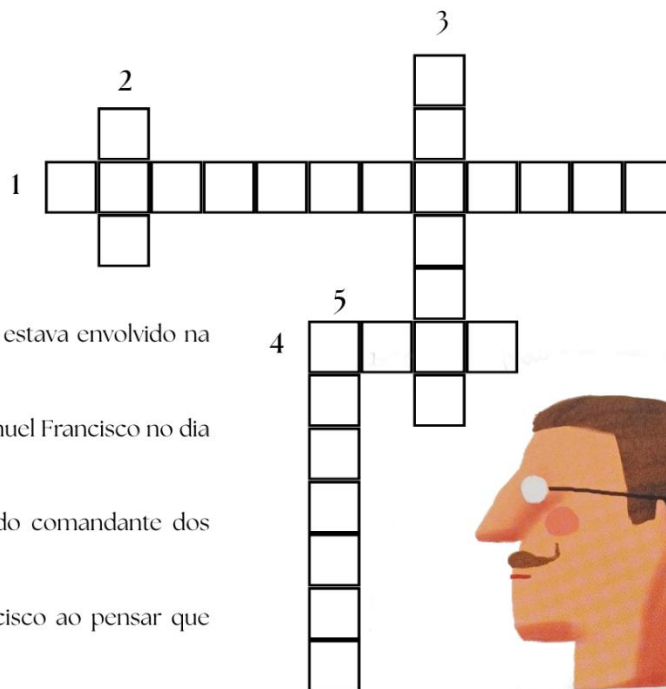
- Pois olhe que um daqueles homens é o meu pai, e é muito mais valente que o senhor e que os soldados do rei. Só ele, vale por dez desses militares e já me disse que só sai daqui se for vencedor.



Foi então que conseguiu avistar, entre os revoltosos, um homem de estatura média, com bigode bem aparado e óculos de forte graduação, com uniforme de oficial da Marinha, que se percebia ser o comandante dos revoltosos. Do meio dos civis armados que o rodeavam ergue-se uma voz vibrante que gritou, para que outras se juntassem à sua: "Viva o comandante Machado dos Santos!"

Estava ali, a poucos metros de si, um homem cujo nome muitas vezes ouviria falar e que já era, naquela manhã fria de Outubro, um herói para os republicanos em início de revolução.

1. Completa o seguinte crucigrama com a ajuda das pistas apresentadas abaixo.



1. O pai do Manuel Francisco estava envolvido na revolução no lado dos...

2. Que idade ia completar Manuel Francisco no dia seguinte?

3. Qual é o primeiro nome do comandante dos revoltosos?

4. O que sentiu Manuel Francisco ao pensar que podia perder o pai?

5. O comandante dos revoltosos usava um uniforme de oficial da...



2. Por que razão Manuel Francisco considerava o regresso do pai um “belo presente”?

3. Na tua opinião, acreditas que Manuel Francisco demonstrou coragem ou imprudência ao enfrentar o homem?



3.º Desafio



Antes de continuar esta aventura não te esqueças de ler o excerto do 3.º capítulo apresentado abaixo!

Manuel Francisco, indiferente à passagem das horas e já decidido a não ir à escola nessa manhã e se calhar nas seguintes, ia escutando da boca das pessoas que se aproximavam da Rotunda os boatos que não paravam de circular, como sempre acontece quando há um levantamento militar ou uma revolução em marcha.

- Antes de chegarem aqui à Rotunda - garantia um homem ainda jovem - , os republicanos tiveram uns confrontos com a polícia, mas conseguiram passar. Já se juntou a eles a coluna comandada pelo capitão Afonso Palla. Estão aqui entrincheirados desde madrugada e, valentes como são, daqui só saem vitoriosos ou mortos.

(...)

- Ainda bem que há homens com coragem para saírem à rua e apearam de vez o rei e todos aqueles que vivem à custa do povo. Diz-se que o tenente Ladislau Pereira, depois de controlar o Quartel do Corpo de Marinheiros de Alcântara, conseguiu evitar a saída do Esquadrão de Cavalaria da Guarda Municipal. Diz-se também por aí que as tripulações do *Adamastor* e do *São Rafael* já estão com os revoltosos, prontas a disparar a partir do Tejo contra as tropas leais do rei. E ainda há pouco alguém veio aqui dizer que a tripulação do *D. Carlos I* já se pôs também ao lado dos revoltosos.

(...)

- Isto quer dizer - garantia um homem de meia-idade com ar de contabilista experiente - que os republicanos, entre os que estão na Rotunda, os que estão nos navios de Guerra e em Artilharia I e Artilharia 16 devem ter perto de dois mil homens, o que é uma força muito inferior aos quase sete mil homens dos regimentos leais ao rei Manuel II.

(...)

Em momentos de agitação e grande nervosismo como aqueles em que ali se estavam a viver nunca se sabe em quem se há-se acreditar, porque os boatos se propagam como cogumelos em terra húmida e porque cada um acrescenta o que muito bem entende àquilo que lhe relataram, fantasiando o mais que pode para se mostrar importante e bem informado.

(...)

- Quem vai acabar com isto aqui na Rotunda é o general Paiva Couceiro, que comanda as tropas da Bateria Móvel de Queluz, e ele não é para brincadeiras, porque já foi herói das campanhas de África e tem grande experiência de combate, ao contrário desta gente que aqui se entrincheirou.

(...)

- Vamos ganhar! Paiva Couceiro não conseguiu os reforços que reclamava e esperava, nem de Lisboa nem da província, e já retirou para Sete Rios. Da província não chegaram as unidades de que se falava, nem por estrada nem por via-férrea, porque os civis da Carbonária que estão com os militares revoltosos cortaram os fios do telégrafo e barraram as linhas férreas com troncos de árvores.

(...)

Dali, Manuel Francisco, por mais que o pai o seguisse com os olhos, à distância, e lhe fizesse sinais para regressar a casa, não se mostrava disposto a arredar pé. A mãe, que certamente já recebera notícias do que se estava a passar, devia estar numa grande aflição, mas o rapaz, quase a festejar o seu décimo aniversário, queria ficar onde o pai estava e onde se estava a decidir o destino do País. Ele sabia que ali estava a acontecer História, embora não soubesse ao certo, a não ser por instinto, o que isso fosse. Mas era seguramente uma coisa que ninguém iria esquecer no futuro.



1. Liga as personagens às suas ações de acordo com o texto.

- | | | |
|---|---|---|
| Manuel Francisco | ● | ● Comandava tropas contra os revoltosos. |
| Capitão Afonso Palla | ● | ● Recusou-se a sair da Rotunda. |
| Tenente Ladislau Pereira | ● | ● Apoiavam os revoltosos. |
| General Paiva Couceiro | ● | ● Chegou com reforços para os republicanos. |
| Tripulação do Adamastor e do São Rafael | ● | ● Evitou a saída do Esquadrão de Cavalaria da Guarda Municipal. |



2. Se estivesses no lugar do Manuel Francisco, terias ido para casa ou ficado na Rotunda?
Porquê?

3. Por que razão é que o texto menciona tantas vezes as expressões “dizia-se por aí” e “se dizia”?

Mais um desafio concluído,
muitos parabéns! Não te
esqueças de recolher a tua
recompensa, antes de
avançares.



cola aqui a tua estrela!



4.º Desafio

Agora, vamos descobrir mais sobre onde se encontrava o rei D. Manuel II e sobre o que ele fez em relação à revolta!



Portugal tinha um rei de nome Manuel, D. Manuel II, filho de D. Carlos e de D. Amélia, que viria a ser o último da monarquia portuguesa. (...) Tentava estar à altura da responsabilidade herdada, mas a verdade é que não tinha sido preparado para governar, muito menos um país com tão graves problemas para resolver.

(...)

Quando, no Palácio das Necessidades, residência real, se percebeu que o rei podia correr perigo, o chefe do governo aconselhou-o a procurar um abrigo seguro.

- Majestade, forças leais para vos darem proteção só as encontrais em Mafra ou em Sintra. Lisboa deixou de ser um local seguro, porque os revoltosos ocupam já posições importantes e os reforços da província ainda não chegaram.

O jovem rei, puxando dos seus brios e pergaminhos, respondeu de forma determinada, como de resto se esperava que fizesse:

- Partam vocês, se quiserem, porque o meu lugar é aqui e é esse dever que me impõe a Constituição. Se tiverem de me matar, morrerei, mas não fujo.

(...)

Com os cruzadores Adamastor e São Rafael a bombardearem o Palácio das Necessidades, o rei procurou primeiro abrigo numa casa do parque do palácio, mas percebeu que só lhe restava uma solução: partir para Mafra em busca de proteção militar.

(...)



Forçado a partir, rumou a Mafra, imaginando que a Escola Prática de Infantaria, ali instalada poderia apoiá-lo. Porém, naquele quartel não havia, na altura, mais de uma centena de homens, o que era muito escasso para uma tão dura tarefa.

(...)

Só restava então uma saída: o rei, a mãe, D. Amélia, e o resto da comitiva deveriam seguir, daí a algumas horas, para a Ericeira, onde o iate real Amélia os esperava para os levar para longe. Ainda se pensou que poderia ser para o norte do País, mas acabou por ser para Gibraltar, onde se iniciou o exílio do rei, que se prolongou até à data da sua morte. A Monarquia, de facto, tinha acabado de cair, por não haver quem a representasse e a defendesse, mas a República ainda não tinha sido proclamada.

(...)

Vencido pela fome e pelo cansaço, o pequeno Manuel Francisco regressou a casa, depois de ter acenando longamente ao pai, com lágrimas nos olhos. Ao vê-lo chegar, a mãe, que já o dera como perdido ao fim de tantas horas sem notícias suas, abraçou-o e disse, com voz embargada pelo choro convulsivo:

- Ai, meu querido filho, que te imaginava ferido ou morto lá para as bandas da Rotunda, onde já me vieram contar que o teu pai se encontra ao lado dos revoltosos. Que alívio me dás, apesar de continuar tão aflita por causa do que pode acontecer ao teu pobre pai, que foi atrás deste ideal, disposto a morrer por ele.

- O meu pai é um valente, um herói, e eu só gostava de já ter idade para estar ao lado dele para ajudar os republicanos.

1. Assinala as seguintes afirmações como Verdadeiras (V) ou Falsas (F).

- O rei D. Manuel II era filho de D. Carlos e D. Amélia. _____
- O rei fugiu de imediato quando descobriu que existia perigo. _____
- A família real fugiu do Palácio das Necessidades para o Porto. _____
- O rei embarcou no Adamastor na Ericeira. _____
- A mãe do Manuel Francisco estava feliz por o filho estar na Rotunda. _____

2. Porque será que o rei não queria fugir de Lisboa, mesmo sabendo do perigo que corria?

3. Desde que saíram da sua residência, o rei D. Manuel II e a sua família passaram por vários locais até chegar ao seu destino final. Procura no texto o nome dos locais por onde estes passaram e escreve-os por ordem.

1. Palácio das Necessidades
2. _____
3. _____
4. _____



5.º Desafio



Já estou quase a completar 10 anos! Está quase a chegar o dia 5 de outubro. Vamos ler e descobrir um pouco mais sobre o que aconteceu neste dia.

O cansaço, a fome e a emoção tinham vencido o pequeno Manuel Francisco. Mal se deitou na cama adormeceu profundamente. (...) Enquanto dormia, agitado pelo que tinha acabado de presenciar na Rotunda, Manuel Francisco não parou de sonhar e viu o pai a combater com os outros civis e com os militares a seu lado, viu os cruzadores no Tejo a apontarem os canhões para o Palácio das Necessidades e viu uma multidão na rua a dar vivas à República. (...) Tudo parecia estar ao alcance das suas mãos, da sua voz, do seu olhar de menino curioso e perguntador.

- Acorda, Manuel Francisco, que vamos ver se encontramos o teu pai e lhe levamos comida quente, porque ele há quase dois dias que não come nada e deve estar muito cansado e sem dormir, no meio daqueles homens armados que lutam ao lado dele.

(...)

Enquanto se arranjava para sair com a mãe, Manuel Francisco percebeu que tinham recebido a visita sempre discreta do tio Januário, padre numa paróquia da cidade, que gostava de visitar a irmã, sempre com a esperança de a convencer a deixar o filho ter aulas de catequese, sem o marido saber. (...) O que fazia ali, naquele dia, o tio Januário?



- Acho que seria muito mais prudente vocês ficarem em casa, porque anda o demónio à solta pela cidade e os revoltosos ainda vão ser dominados e vai haver sangue e muita gente presa. (...)

O tio sempre fora um adepto da Monarquia e receava que uma vitória da República viesse trazer muitos problemas à Igreja. E não se enganava, porque os republicanos tinham muito pouca simpatia pela religião e por quem a praticava.

(...)

- Só espero que Deus os ajude - murmurou o tio, de olhos semicerrados, enquanto fazia o sinal da cruz para abençoar e proteger a irmã e o sobrinho na hora da despedida.

(...)

Na hora do adeus, o tio Januário não se esqueceu do aniversário do sobrinho Manuel Francisco e ofereceu-lhe uma pequena medalha com a imagem de Santo António, que trazia ao peito, dizendo-lhe:

- Guarda-a bem, meu filho, que vais precisar muito dela nos tempos difíceis que aí vêm. Nunca te separez dela, por favor.

(...)

Dizendo isto, o tio padre partiu com passo miúdo e veloz a caminho da sua igreja. Nesse momento, em voz baixa, estria certamente a rezar para que as tropas fiéis do rei D. Manuel II chegassem a tempo de evitar o triunfo dos revoltosos da Rotunda e de outros de Lisboa já dominados pela revolução republicana.



I. Lê com atenção e responde às perguntas. Depois procura na sopa de letras a palavra que corresponde a cada resposta.

P O J V M T C E U H A
B J R Q I U P L B D M
H A C A N H A O I R C
T N V N Q E D G C A T
M U B P L U N U P Q M
U A F D H Q R M V J E
O R C M A E G I O L D
C I R P O F S H B G A
Q O N H U A P J T H L
T V D S J M P R C P H
L E M O N A R Q U I A

a) Quem acordou Manuel Francisco para irem à procura do pai?

R: _____

b) O que viu Manuel Francisco apontado para o Palácio das Necessidades no seu sonho?

R: _____

c) Como se chama o tio do Manuel Francisco?

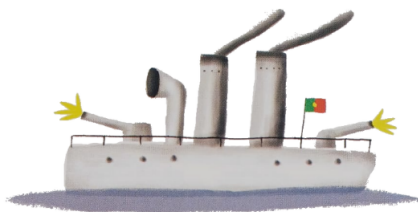
R: _____

d) O tio do Manuel Francisco era adepto de que regime político (Monarquia ou República)?

R: _____

e) O que ofereceu o tio ao Manuel Francisco?

R: _____



2. O tio Januário sentia-se otimista ou preocupado com uma possível vitória dos republicanos? Porquê?

3. Completa o texto com as seguintes palavras.

Necessidades

Rotunda

República

cruzadores

combater

militares

Enquanto dormia, agitado pelo que tinha visto na _____, Manuel Francisco sonhou com o pai a _____ com outros civis e _____. Viu os _____ no rio Tejo a apontarem os canhões para o Palácio das _____ e uma multidão a gritar: "Viva a _____!".

Parabéns! Concluíste este desafio. Agora prepara-te porque de seguida vamos para o desafio final!



cola aqui a tua estrela!



6.º Desafio

Já estamos mesmo a terminar! E vamos também descobrir se os republicanos venceram a revolução.



Lisboa era, nessa manhã que a História nunca mais deixaria de esquecer, uma cidade em grande alvoroço. Por toda a parte se viam tropas em movimento, umas ligadas aos revoltosos, outras em defesa do pouco que ainda restava da Monarquia. (...)

- Os canhões de Paiva Couceiro já se calaram, porque houve uma trégua aceite por ambas as partes. Portanto, não vai haver tiroteio durante algum tempo - informou um homem de idade, com o rosto coberto de poeira e os olhos muito vermelhos de não dormir há muito tempo.

Os corações de Deolinda e do filho batiam intensamente, pois não sabiam se o marido e o pai tinha escapado ileso do confronto das tropas e dos bombardeamentos. (...) Ao chegarem à Rotunda, viram uma multidão a apoiar os revoltosos e sentiram-se mais aliviados e confiantes, mas ainda não tinham conseguido avistar o seu ente querido. (...)

- Mãe, mãe, aquele é o comandante Machado dos Santos! - gritou Manuel Francisco, apontando para o oficial da Marinha que, com a fadiga estampada no rosto mas com um sorriso de satisfação, se encaminhava agora para o Quartel-General a fim de obter a rendição do general Gorjão Henriques, comandante militar da cidade e homem fiel ao rei. Acompanhada por alguns dos seus homens, militares e civis, Machado dos Santos era o herói do dia e iria ser um dos grandes heróis da História portuguesa daí por diante. (...)

- Pai, pai, estamos aqui! - gritou Manuel Francisco, mas o pai tinha dificuldade em ouvi-lo no meio da ruidosa alegria da multidão. Por fim, viu-os e correu para eles para lhes dar um abraço comovido mas breve.

(...)



- É este o teu presente de anos, meu filho, e nunca mais o irás esquecer, porque nunca haverá outro dia assim, e olha que fui eu e muitos homens como eu que aqui vieram para a Rotunda para te poderem oferecer este presente e aos outros meninos da tua idade, mesmo que não façam como tu anos no dia de hoje.

(...)

Depois de se afastarem do grupo de homens armados e vitoriosos que rumavam ao Quartel-General, onde o comando das tropas seria entregue ao general Carvalhal, um republicano que prontamente o aceitou, após o general Gorjão Henriques se ter rendido, Manuel Francisco e a mãe acompanhavam a multidão eufórica até à Praça do Município, onde puderam assistir a outro momento que nunca mais esqueceriam. Na varanda do edifício da Câmara Municipal, um homem usava a palavra com a voz potente e bem timbrada para anunciar que a Monarquia acabara de ser derrubada e que a República triunfara e também que fora nomeado um Governo Provisório que acabara de tomar cargo os destinos do País.

(...)

- É o José Relvas que está a falar. Ele é um dos chefes do movimento revolucionário, e estão com ele os outros chefes. Viva a República! Viva a República!

(...)

- Agora só quero que o teu pai volte depressa para casa para descansar e festejar connosco a vitória e o teu aniversário. Já merecemos essa paz - disse a mãe.

A essa hora, em Mafra, onde a família real se refugiara, já o presidente da Câmara recebera ordens claras do novo Governo Provisório para arriar a bandeira monárquica e hastear a vermelha e verde da República. O iate que levava a bordo o rei e a rainha-mãe tomara já o rumo do sul, e não do norte, a caminho de Gibraltar.

Ao anoitecer, o pai de Manuel Francisco chegou finalmente a casa, coberto de pó e mal se mantendo em pé. Abraçou longamente a mulher e o filho e adormeceu logo de seguida, como se lhe pesasse no corpo e no espírito todo cansaço do mundo.



1. Lê atentamente as seguintes frases. Ordena-as cronologicamente, de acordo com o enredo da história.

- 1 Um homem explica que os canhões se calaram porque houve uma trégua.
- A família real segue no iate rumo a Gibraltar.
- O pai encontra a família e diz que aquele dia é o “presente de anos” do filho.
- José Relvas anuncia o fim da Monarquia e a proclamação da República na varanda da Câmara Municipal.
- Manuel Francisco e a mãe chegam à Rotunda e veem uma multidão a apoiar os revoltosos.
- O general Gorjão Henriques rende-se e o comando é entregue ao general Carvalhal.
- O pai de Manuel Francisco regressa a casa, muito cansado, e adormece logo.
- Machado dos Santos dirige-se ao Quartel-General para obter a rendição do general Gorjão Henriques.
- Manuel Francisco avista o comandante Machado dos Santos na Rotunda.
- A mãe de Manuel Francisco diz que agora só quer que o pai volte para casa para descansar e festejar.

2. Onde foi anunciada a queda da Monarquia? Quem fez esse anúncio?

4. Escolhe a frase que melhor mostra que a República foi recebida com alegria. Explica porquê.

- a) “Lisboa era uma cidade em grande alvoroço.”
- b) “A multidão gritava ‘Viva a República!’”
- c) “O pai estava coberto de pó e cansado.”
- d) “A mãe suspirou de alívio.”

Porque: _____



Muitos parabéns! Ultrapassaste todos os desafios propostos! Boas leituras e obrigado por me acompanhares nesta aventura pela Instauração da República!



cola aqui a tua estrela!

ANEXO S
Exercício de Ordenação

| ' ' | | ' ' |

1. Lê atentamente as seguintes frases.

- a) O António e a Maria prometeram escrever cartas um ao outro a contar novidades, até que a 5 de outubro o mesmo aconteceu.
- b) A Maria escreveu ao primo a contar que a família real se tinha refugiado em Mafra.
- c) A mãe da Maria disse que tinham de festejar a República.
- d) O António conta à prima que, nesse mesmo dia ocorreu a Implantação da República.
- e) Passaram na rua soldados revoltosos que se reuniram na rotunda. Os contratorpedeiros no rio Tejo dispararam sobre o Rossio e o Palácio das Necessidades.
- f) Populares juntaram-se nas arribas para observarem o embarque no iate real.
- g) Às 9 da manhã de 5 de outubro foi proclamada a República.

1.1. Ordena as frases de acordo com o enredo da história.

ANEXO T
Notas de Campo
| " | | " |

Nota de Campo N.º 1 / 19 de maio de 2025

A professora estagiária iniciou a aula apresentando à turma a obra “Histórias com história”, questionando os alunos sobre quem era a autora da mesma. Um aluno respondeu de imediato, mas a professora lembrou a regra de levantar a mão antes de falar. Após isso, outro aluno levantou a mão e respondeu corretamente “Luísa Ducla Soares”.

De seguida, a professora escreveu no quadro o título da obra e solicitou aos alunos que partilhassem as suas ideias sobre o que achavam que o livro poderia tratar, convidando-os a registar as suas respostas no quadro. Depois, procedeu à leitura do capítulo, projetando as páginas no quadro para que os alunos pudessem acompanhar a leitura, o que fizeram com atenção e interesse. Foi também entregue uma pequena ficha de trabalho em que os alunos deveriam organizar cronologicamente os conhecimentos da história, enquanto ouviam a leitura.

Depois da leitura a professora circulou pela sala, esclarecendo dúvidas e apoiando os alunos que apresentavam mais dificuldades, ao terminar a organização das frases. Procedeu-se a correção do exercício, com os alunos a indicarem a ordem das frases e a professora a registar as respostas no quadro. No início da correção houve algumas dificuldades na organização das frases, isto porque os alunos não sabiam se deveriam fazer a ordem dos acontecimentos da histórias, ou a ordem pela qual os mesmos aconteceram na mesma. Após uma explicação, os alunos facilmente compreenderam que se tratava da ordem pela qual decorreu a história em questão. Por fim, a professora distribuiu as “cartas entre a Maria e o António” e os guiões de trabalho, explicando previamente o objetivo e as instruções da nova atividade.

Nota de Campo N.º 2 / 22 de maio de 2025

A professora estagiária iniciou a aula lembrando os alunos sobre o que tinha sido trabalhado anteriormente. Um aluno respondeu prontamente que tinham lido um capítulo do livro “Histórias com história”, ao que a professora acrescentou que também tinham recebido as cartas entre a Maria e o António para iniciar uma nova atividade em grupo. De seguida, lembrou as instruções, explicando que os grupos deveriam

responder às questões do guião de trabalho com base nas informações das cartas e, posteriormente, elaborar um cartaz com essas informações e as imagens fornecidas.

Após a explicação, a professora distribuiu novamente o material (cartas, fotografias e guiões de trabalho) pelos grupos e acompanhou o trabalho dos alunos, circulando entre as mesas para prestar apoio e esclarecer dúvidas. Durante o trabalho, observou-se que alguns grupos apresentaram dificuldades na organização das tarefas, pelo que a professora interveio, orientando-os e incentivando a cooperação entre os membros. De forma geral, a turma demonstrou empenho e colaboração, ainda que com diferentes ritmos de trabalho.

Nota de Campo N.º 3 / 29 de maio de 2025

A professora estagiária iniciou a aula mostrando à turma a obra “A Minha Primeira República”, de José Jorge Letria, e perguntou aos alunos: “Sobre o que acham que trata o livro?”. Um aluno respondeu “sobre História!”, e a professora confirmou que, de facto, o livro retrata um assunto relacionado com a História de Portugal.

De seguida, pediu a um aluno para distribuir as duas primeiras páginas do Roteiro de Leitura e folhas A5 por cada colega. Inicialmente, explicou que os alunos iriam realizar um Roteiro de Leitura, uma espécie de viagem pela leitura cheia de desafios. Foi também dito que deveriam tratar bem dos seus roteiros, para que durassem toda a “viagem”, e que, à medida que o livro fosse lido, iriam ser acrescentados novos desafios ao roteiro.

A professora iniciou a leitura do primeiro capítulo da história e pediu aos alunos que fossem apontando, nas folhas A5, as personagens que identificassem à medida que a leitura decorria. Depois, houve um momento de partilha, em que a turma conversou sobre as personagens apontadas. Durante a leitura, uma aluna perguntou “o que significa ter sangue azul?”, ao que outro aluno respondeu, colocando o dedo no ar “Ter sangue azul é ser da realeza”. A professora confirmou e acrescentou que “é uma expressão para dizer que alguém pertence à família real”.

Em seguida, a professora distribuiu as folhas seguintes do Roteiro de Leitura pela turma e explicou que poderiam começar o primeiro desafio, individualmente. Um aluno leu as primeiras perguntas e perguntou se poderia realizar o roteiro a pares, ao que a

professora respondeu que deveriam, num primeiro momento, tentar fazê-lo sozinhos. Enquanto os alunos trabalhavam, a professora circulou pela sala, prestando apoio e esclarecendo dúvidas. À medida que terminaram o primeiro desafio, foi entregue o segundo, continuando o acompanhamento próximo dos alunos. Por fim, foi realizada a correção coletiva das respostas ao primeiro desafio.

ANEXO U

Guião de Trabalho da
Atividade *Histórias com
história*

| ' ' | | ' ' |

Lisboa, 5 de outubro de 1910

Querida Maria,

Hoje foi um dia extraordinário: o da Implantação da República! E eu a pensar que estes meses não teriam história... Aposto que o 5 de outubro ainda será feriado nacional! E vivi-o!

Dizia eu que era uma magada morar em Lisboa, mas, afinal, tem as suas vantagens. Assisti à revolução! Ontem passaram mesmo na minha rua os soldados revoltosos que se reuniram na rotunda. Segui-os da janela até desaparecerem de vista. Depois, dia e noite, ouvimos tiros. A minha irmã tapava os ouvidos com medo, mas eu só tinha vontade de ir ver de perto tudo o que acontecia.

No rio Tejo, os contratorpedeiros Adamastor e S. Rafael dispararam sobre o Palácio das Necessidades (onde vivia o rei).

Tínhamos sempre notícias frescas, pois os ardinas não paravam de apregoar os jornais, que depressa se esgotavam. As pessoas que andavam pelas ruas paravam para falarem umas com as outras e contarem tudo o que sabiam.

A certa altura disseram que a revolução estava em risco de falhar, e então o meu pai, que é todo republicano, pegou numa arma e foi combater também. A minha mãe abraçou-o, com lágrimas nos olhos. Ao despedir-se de nós, disse-nos:

- Não quero ver ninguém a chorar. Esta é a hora de decidirmos o futuro. O povo não quer mais a monarquia. Os reis gastaram o nosso dinheiro, deixaram que os ingleses ficassem com territórios de África que deviam ser nossos, cortaram-nos a liberdade. Só os cobardes não lutam por aquilo em que acreditam, e eu acredito na República!

Desci as escadas com o meu pai e vi que, na rua, outros homens como ele seguiam o mesmo caminho. Se eu fosse mais crescido, também tinha ido.

Ouvi dizer que na Rotunda apareceram algumas mulheres, prontas a lutar, a servir de enfermeiras ou a levar comida para os revoltosos.

Depois de tantos momentos emocionantes, o mais fantástico aconteceu hoje, às 9 da manhã. A República foi proclamada da varanda da Câmara Municipal de Lisboa. Quem a proclamou foi o Dr. José Relvas. E, ao mesmo tempo, hastearam uma bandeira nova, verde e vermelha!

Que festa! Que alegria! A multidão não se continha com o entusiasmo, gritava:

- Viva a República! Viva a República!

Mando-te recortes de alguns jornais dentro deste envelope como recordação.

Estão a chamar-me para ir para a cama, mas acho que não vou conseguir dormir...

Recebe um beijo deste teu primo republicano que te adora.

António



Ericeira, 5 de outubro de 1910

Querido primo António,

Espero que estejas bem e que não tenhas apanhado muitos sustos com a revolução.

Por aqui foi um sossego durante toda a manhã. Mas, a seguir ao almoço, as pessoas começaram a juntar-se nas ruas, pois dizia-se que a família real vinha a caminho da nossa terra. Tinha-se refugiado no Palácio de Mafra para fugir à revolução, mas também aí não estava em segurança. Então que resolveu? Embarcar na Ericeira, que é a praia mais próxima, e assim escapar.

Eu nunca tinha encontrado um rei ou uma rainha e fiquei cheia de curiosidade. Imaginava-os sempre nos seus palácios, com coroas e lindos trajes ou em carruagens atreladas a cavalos brancos. Mas vieram em carros (que são carruagens modernas), e as roupas que vestiam eram absolutamente normais. A certa altura apearam-se e dirigiram-se para a Praia dos Pescadores. Várias pessoas os acompanhavam.

Vou contar-te as minhas impressões sobre a realeza, pois não sei se já a encontraste aí, na capital.

A rainha D. Maria Pia, que já está um bocadito velhota, é baixinha, mas muito fina e elegante. Caminhava sempre calada. Ia triste, triste, triste.

A rainha D. Amélia é alta a valer, e parecia ainda maior com o enorme chapéu que usava. Dirigia-se a uns e outros, altiva, muito senhora de si. Deve ser mulher cheia de energia.

Também vi o rei D. Manuel, mas digo-te, francamente, que tive pena dele. Tem um ar de rapazinho perdido. Estava pálido como cera, todo vestido de preto, com um chapéu de coco enfiado na cabeça. Perguntou várias vezes se o mar estava bravo. Devia sentir-se bem nervoso...

Muitos populares juntaram-se nas arribas para os observarem, mas eu preferi descer até à praia, para assistir ao embarque mais de perto.

Ao largo esta o iate real, mas os fugitivos tiveram de se meter em barcos a remos para lá chegarem. Uns pescadores foram buscar caixotes de transportar peixes e cestos, para fazerem de degraus, pois as senhoras tinham dificuldade em subir, com aquelas saias todas chiques. Depois empurraram os batéis, com os passageiros lá dentro, até flutuarem no mar, que estava realmente agitado. Remaram, remaram, remaram. Lá longe, o rei as rainhas e seus acompanhantes passaram finalmente para o grande iate que os ia levar não sei para onde. Ninguém acenou com lenços.

Havia um grande silêncio. Foi o fim da monarquia.

Aqui quase toda a gente é republicana, e eu também sou (embora ainda há pouco tempo gostasse de brincar aos príncipes e princesas), mas naquele momentos eles deixaram de ser reis para mim, tornaram-se apenas pessoas que tinham de abandonar a pátria.

Mais tarde apareceram homens da Carbonária que perguntavam onde estava a família real. Traziam carabinas e bombas. Suspirei de alívio por já se encontrar distante. O jovem rei não ia ter a triste sorte do seu pai e irmão, abatidos a tiro numa carruagem...

Fomos a casa e eu deitei fora a coroa de lata que gostava de pôr na cabeça quando brincava às princesas. Esse tempo já passou. A mãe atarefada na cozinha, perguntou-me:

- Que bolo queres que eu faça para o jantar? Temos de festejar a República.

- Um qualquer. Só não pode ser um bolo-rei!

Não te ofereço uma fatia porque moras a dezenas de quilómetros de distância, mas tenho pena que não estejas aqui comigo.

Muitas saudades para os teus pais, para a tua mana e para ti.

Tua,
Maria



ANEXO V
Histórias com História
recolhidas na pesquisa

| ' ' | | ' ' |

a de si. Deve ser mulher cheia de energia.

ambém vi o rei D. Manuel, mas digo-te, francamente, que tive pena.
Tem um ar de rapazinho perdido. Estava pálido como cera, todo
de preto, com um chapéu de coco anfiado na cabeça. Perguntei
às vezes se o mar estava bravo. Devia sentir-se bem nervoso.

Biblioteca de histórias com História



"A Padeira de Aljubarrota"
Autora: Vanda Tosta de Almeida
Ilustração: Susanna Esteves de Silva



"O livro mágico de Malala"
Autora: Malala Yousafzai
Ilustração: Kerasiêl

ANEXO W

Planificação das Sessões
sobre o Roteiro de Leitura

| ' ' | | ' ' |

Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tmp. (min.)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
<p>Português/EM</p> <p>Roteiro de leitura d' <i>A minha primeira República</i>, de José Jorge Letria (<i>Relatório Final Raquel</i>)</p> <p>Implantação da República</p>	<p>1. Manifestar, ideias sentimentos e pontos de vista, suscitados pela história ouvida;</p> <p>2. Escutar a leitura com atentamente;</p>	<p>Inicialmente a professora explica aos alunos que vão realizar uma viagem pela leitura e que para tal vão receber um roteiro de leitura com desafios para completarem e recompensas para receberem. Posto isto, a professora distribui aos alunos as duas primeiras páginas do roteiro.</p> <p>É pedido que assinem os seus roteiros e que leiam as regras que devem seguir. Neste momento a professora explica também que à medida que os alunos forem completando os desafios, presentes no roteiro, recebem uma recompensa, podendo de seguida avançar para o desafio seguinte, no qual devem ler um excerto dos diferentes capítulos da história.</p> <p>Posto isto, a professora apresenta à turma o livro que vão abordar no roteiro, <i>A minha primeira República</i>, de José Jorge Letria. Começa-se por explorar a capa do livro, como o título e as ilustrações e questiona-se aos alunos sobre o que este pode tratar. É também questionado se será possível haver alguma ligação entre esta obra e a abordada anteriormente (O dia 5 de outubro de 1910, da obra <i>Histórias com história</i>, de Luísa Ducla Soares).</p> <p>Seguidamente a professora lê o primeiro capítulo da história a toda a turma. Antes de iniciar a leitura, a professora entrega uma pequena ficha na qual os alunos devem apontar as personagens que vão surgindo à medida que a história é lida.</p>	<p>(1h15)</p> <p>5</p> <p>5</p> <p>10</p> <p>15</p>	<p>Livro <i>A minha primeira República</i> de José Jorge Letria</p> <p>Roteiro de Leitura</p>	<p>1.1. Partilha os conhecimentos adquiridos com a leitura da história.</p> <p>2.1. Mantém-se em silêncio durante a leitura;</p> <p>2.2. Responde a questões básicas sobre a obra após a leitura.</p>	<p>Produção dos alunos</p>

	<p>3. Identificar a ação principal do capítulo e reconstruir, oralmente, os seus acontecimentos numa sequência lógica;</p> <p>4. Relacionar a obra <i>A minha primeira República</i> com conhecimentos prévios sobre a implantação da República em Portugal;</p> <p>5. Completar a missão do roteiro referente ao capítulo 1 da obra.</p>	<p>No final da leitura a professora conversa em grande grupo com os alunos, questionando os mesmos sobre o que abordava o capítulo, fazendo um reconto oral do mesmo. Neste momento também é questionado aos alunos quais as personagens que apontaram nas suas fichas.</p> <p>Por fim, é entregue aos alunos o primeiro desafio do roteiro de leitura, referente ao primeiro capítulo lido, que devem realizar individualmente.</p> <p>Depois de terminarem o desafio os alunos recebem a sua recompensa, que devem colar no local indicado do roteiro, assim como será feita uma correção oral em grande grupo dos exercícios presentes nos exercícios, para assim os alunos terem a oportunidade de corrigir os seus erros.</p> <p>Os alunos que terminarem mais rapidamente o primeiro desafio, serão convidados a iniciar o segundo, correspondente ao segundo capítulo da obra (no roteiro está presente um excerto/texto adaptado da obra para os alunos lerem).</p>	<p>10</p> <p>20</p> <p>10</p>		<p>3.1. Identifica os acontecimentos principais do capítulo numa sequência coerente.</p> <p>4.1. Estabelece semelhanças e/ou diferenças com a obra <i>O dia 5 de outubro de 1910</i>;</p> <p>4.2. Refere elementos históricos comuns.</p> <p>5.1. Realiza todas as atividades propostas;</p> <p>5.2. Lê e interpreta corretamente as instruções dos desafios;</p> <p>5.3. Inicia e conclui as tarefas propostas autonomamente;</p> <p>5.4. Organiza o seu trabalho de acordo com as etapas do roteiro.</p>	
<p>Português/EM</p> <p>Roteiro de leitura d' A minha primeira República, de José Jorge Letria (Relatório Final)</p>	<p>1. Completar o desafio do roteiro</p>	<p>Inicialmente a professora explica aos alunos que irão continuar a sua viagem pela leitura da obra <i>A minha primeira República</i>, de José Jorge Letria. Para isso, é dito que vão receber o próximo desafio do Roteiro de Leitura.</p> <p>Posto isto, a professora distribui o roteiro, incluindo o trabalho já realizado no 1.º desafio,</p>	<p>(1h)</p> <p>5</p> <p>5</p>	<p>Roteiro de Leitura</p>	<p>1.1. Realiza todas as atividades propostas;</p> <p>1.2. Lê e interpreta</p>	<p>Produção dos alunos</p>

<p>Raquel)</p> <p>Implantação da República</p>	<p>referente ao capítulo 2 da obra.</p> <p>2. Reconhecer acontecimentos e figuras ligados à Implantação da República;</p> <p>3. Desenvolver a autonomia na leitura através do Roteiro de Leitura;</p> <p>4. Identificar a ação principal do capítulo e reconstruir, oralmente, os seus acontecimentos numa sequência lógica;</p>	<p>assim como o 2.º desafio (correspondente ao segundo capítulo da obra). A professora informa ainda que, desta vez, os alunos vão fazer uma leitura autónoma do excerto indicado, devendo, posteriormente, responder às questões colocadas.</p> <p>Os alunos que já tenham concluído o 2.º desafio na sessão anterior são convidados a rever o seu trabalho, fazendo as correções ou melhorias que considerem necessárias ou que a professora aponte. Assim que terminarem, será entregue o 3.º desafio que mais uma vez poderão iniciar de forma autónoma.</p> <p>Depois de todos os alunos terminarem o 2.º desafio, procede-se à correção oral dos exercícios, dando a oportunidade aos alunos de identificar e corrigir os seus erros. Durante este momento, os alunos são também convidados a fazer um reconto oral do que se sucedeu no capítulo lido.</p> <p>Após a correção, os alunos recebem a sua recompensa pelo desafio concluído. Tal como aconteceu na sessão anterior, é atribuído um bónus aos alunos que cuidaram bem do seu Roteiro de Leitura, mantendo-o em bom estado.</p> <p>Caso ainda haja tempo e alguns alunos já se encontrem no 4.º desafio, será igualmente feita a correção dos exercícios do 3.º desafio e é entregue a respetiva recompensa.</p>	<p>30</p> <p>15</p> <p>5</p>		<p>corretamente as instruções dos desafios;</p> <p>1.3. Inicia e conclui as tarefas propostas autonomamente;</p> <p>1.4. Organiza o seu trabalho de acordo com as etapas do roteiro.</p> <p>2.1. Reconhece o papel de Machado dos Santos na revolução;</p> <p>2.2. Relaciona o conteúdo do excerto com o contexto da Implantação da República.</p> <p>3.1. Lê o excerto proposto;</p> <p>3.2. Gere o seu tempo de trabalho de forma eficaz;</p> <p>3.3. Realiza o desafio do Roteiro de forma autónoma.</p> <p>4.1. Identifica os acontecimentos principais do capítulo numa sequência coerente.</p>	
--	--	--	------------------------------	--	--	--

<p>Português/ Estudo do Meio</p> <p>Roteiro de leitura d' <i>A minha primeira República</i>, de José Jorge Letria (<i>Relatório Final Raquel</i>)</p> <p>Implantação da República</p>	<p>1. Completar o desafio do roteiro referente ao capítulo 3 da obra.</p>	<p>Inicialmente a professora explica aos alunos que irão continuar a sua viagem pela leitura da obra <i>A minha primeira República</i>, de José Jorge Letria. Para isso, é dito que vão receber o próximo desafio do Roteiro de Leitura.</p>	(1h)	<p>Roteiro de Leitura</p>	<p>1.1. Realiza todas as atividades propostas; 1.2. Lê e interpreta corretamente as instruções dos desafios; 1.3. Inicia e conclui as tarefas propostas autonomamente; 1.4. Organiza o seu trabalho de acordo com as etapas do roteiro.</p>	<p>Produção dos alunos</p>		
		<p>Posto isto, a professora distribui o roteiro, incluindo o trabalho já realizado no 1.º e 2.º desafios, assim como o 3.º desafio (correspondente ao terceiro capítulo da obra). A professora informa ainda que, mais uma vez, os alunos vão fazer uma leitura autónoma do excerto indicado, devendo, posteriormente, responder às questões colocadas.</p>	5					
	<p>2. Desenvolver a autonomia na leitura através do Roteiro de Leitura;</p>	<p>Os alunos que já tenham concluído o 3.º desafio na sessão anterior são convidados a rever o seu trabalho, fazendo as correções ou melhorias que considerem necessárias ou que a professora aponte. Assim que terminarem, será entregue o 4.º desafio que mais uma vez poderão iniciar de forma autónoma.</p>	5					<p>2.1. Lê o excerto proposto; 2.2. Gere o seu tempo de trabalho de forma eficaz; 2.3. Realiza o desafio do Roteiro de forma autónoma.</p>
	<p>3. Identificar a ação principal do capítulo e reconstruir, oralmente, os seus acontecimentos numa sequência lógica.</p>	<p>Depois de todos os alunos terminarem o 3.º desafio, procede-se à correção oral dos exercícios, dando a oportunidade aos alunos de identificar e corrigir os seus erros. Durante este momento, os alunos são também convidados a fazer um reconto oral do que se sucedeu no capítulo lido.</p>	15					<p>3.1. Identifica os acontecimentos principais do capítulo numa sequência coerente.</p>
		<p>Após a correção, os alunos recebem a sua recompensa pelo desafio concluído. Tal como aconteceu na sessão anterior, é atribuído um bónus aos alunos que cuidaram bem do seu Roteiro de Leitura, mantendo-o em bom estado.</p>	10					
			5					

		Caso ainda haja tempo e alguns alunos já se encontrem no 5.º desafio, será igualmente feita a correção dos exercícios do 4.º desafio e é entregue a respetiva recompensa.	20			
--	--	---	----	--	--	--

ANEXO X

Exemplos de Roteiros de
Leitura elaborados pelos
alunos

| | " | | "

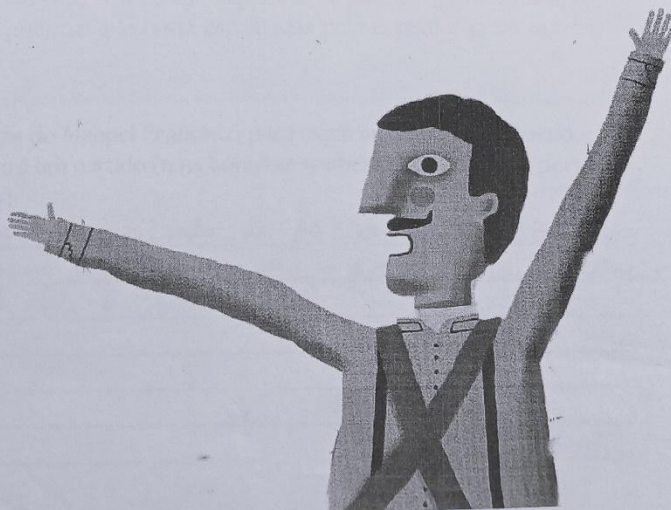
1.º Desafio



Antes de começarmos esta aventura não te esqueças de ler o 1.º capítulo para descobrires mais sobre a minha história!

1. Ao longo do capítulo foram mencionados algumas críticas à forma como a Monarquia governava o país. Selecciona com um X algumas dessas razões que geravam insatisfação.

- As pessoas serem consideradas importantes apenas por terem “sangue azul” (pertencerem à realeza).
- O povo era obrigado a pagar reformas.
- O rei D. Manuel II era demasiado novo para governar com firmeza e experiência.
- O rei queria acabar com a influência da Igreja Católica.
- A família real fazia grandes gastos em vestidos, jóias, iates, caçadas e banquetes.



2. Divide os ideais da Monarquia dos da República na tabela abaixo, a partir das diferenças que o pai do Manuel Francisco lhe explicou.

basta ter origem real para governar quem governa é o Rei existem eleições o povo escolhe quem governa	pode ter um regime democrático não existem eleições quem governa é o Presidente é um regime democrático
--	--

Monarquia	República
quem governa é o rei	quem governa é o presidente
basta ter origem real para governar	o povo escolhe quem governa
não existem eleições	existem eleições
pode ter um regime democrático	é um regime democrático

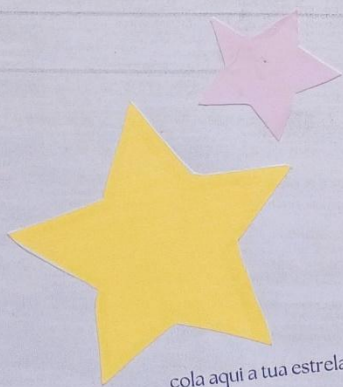
3. Lê com atenção o seguinte excerto do capítulo 1.

Ele não sabia lá muito bem o que era um partido, mas disse de si para si que devia ser uma espécie de clube que em vez de ganhar jogos queria ganhar a possibilidade de pôr gente sua a mandar no país, através das esquadras de polícia, dos ministérios e das muitas repartições públicas que havia espalhadas pela capital e pelas outras cidades do País.

3.1. Estas foram as palavras do Manuel Francisco para explicar o que é um partido. Por palavras tuas explica o que é um partido (tens bónus se souberes a que partido pertencia o pai do Manuel Francisco).

Um partido é um conjunto de pessoas que ^{normalmente} têm um líder e que fazem o melhor para o povo. O pai pertencia ao partido republicano

Parabéns! Concluíste o teu primeiro desafio! Só por isso já mereces uma recompensa. Cola-a no espaço abaixo para não te esqueceres da tua conquista!



cola aqui a tua estrela!

Antes de avançares para o próximo desafio não te esqueças de ler o excerto do próximo capítulo para descobrires o que aconteceu de seguida!

Nessa altura, Manuel Francisco, sentindo-se gelar com a ideia de ver o pai e os seus companheiros mortos ou feitos prisioneiros por forças muito mais numerosas e mais bem armadas, teve o atrevimento de se virar para o homem e de lhe dizer com a sua vozinha de menino indignado:

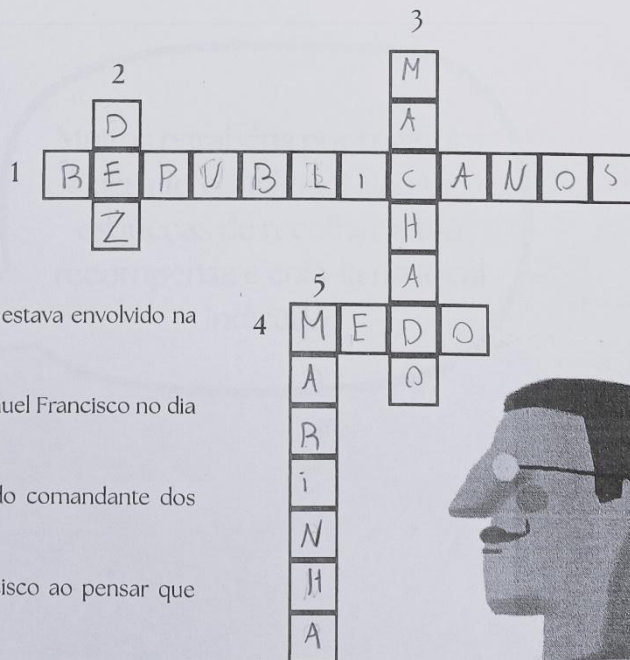
- Pois olhe que um daqueles homens é o meu pai, e é muito mais valente que o senhor e que os soldados do rei. Só ele, vale por dez desses militares e já me disse que só sai daqui se for vencedor.



Foi então que conseguiu avistar, entre os revoltosos, um homem de estatura média, com bigode bem aparado e óculos de forte graduação, com uniforme de oficial da Marinha, que se percebia ser o comandante dos revoltosos. Do meio dos civis armados que o rodeavam ergue-se uma voz vibrante que gritou, para que outras se juntassem à sua: "Viva o comandante Machado dos Santos!"

Estava ali, a poucos metros de si, um homem cujo nome muitas vezes ouviria falar e que já era, naquela manhã fria de Outubro, um herói para os republicanos em início de revolução.

1. Completa o seguinte crucigrama com a ajuda das pistas apresentadas abaixo.



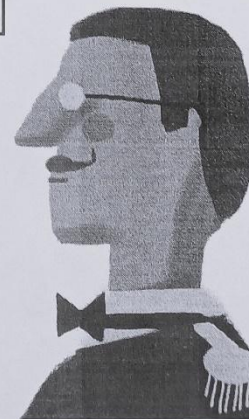
1. O pai do Manuel Francisco estava envolvido na revolução no lado dos...

~~2.~~ Que idade ia completar Manuel Francisco no dia seguinte?

~~3.~~ Qual é o primeiro nome do comandante dos revoltosos?

~~4.~~ O que sentiu Manuel Francisco ao pensar que podia perder o pai?

5. O comandante dos revoltosos usava um uniforme de oficial da...



ANEXO Y

Certificado de conclusão
do Roteiro de Leitura

| ' ' | | ' ' |



Certificado de conclusão do Roteiro de Leitura

Declaro que o/a aluno/a

concluiu com sucesso o seu Roteiro de Leitura do livro *Amúlia primeira República* de José Jorge Letria, com muita atenção, curiosidade e entusiasmo.
Parabéns és um/a verdadeiro/a explorador de histórias com História!



/ /

Data

Professora
Estagiária



ANEXO Z

Avaliação dos alunos no
1.º Período (em relação ao
tópico histórico em
estudo)

| | | | |

Cotações		8	7	6	5	4	3	2	1	0	
N.º	Nome	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
		1	2	3	4	5	5,1	6,1	7	8	
1		6	3	6	5	1	3	0	3	0	
2		6	3	6	5	4	3	3	3	6	
3		6	1	5	5	4	1	0	4	0	
4		6	3	6	5	4	3	3	4	6	
5		--	-	-	-	-	-	-	-	-	
6		6	0	6	3	0	3	3	4	1,5	
7		6	1	6	3	4	2	0	4	6	
8		6	1	6	5	0	2	0	2	0	
9		6	1	4	1	0	3	0	1	1,5	
10		6	1	5	5	4	3	3	3	1,5	
11		6	0	4	3	1	3	3	2	3	
12		6	3	6	5	4	3	3	4	6	
13		6	3	6	5	4	3	3	4	6	
14		6	3	6	3	4	2	3	4	0	
15		6	3	6	5	4	3	3	4	6	
16		6	3	6	5	4	3	0	3	4,5	
17		6	3	6	5	4	3	3	4	6	
18		6	3	6	3	1	2	3	4	6	
19		6	3	6	5	4	3	3	4	6	
20		6	0	6	5	4	2	3	1	4,5	
21		6	3	6	5	4	3	3	4	6	
22		6	3	6	5	1	2	3	3	4,5	
23		6	3	6	5	4	3	3	3	6	
24		6	3	6	5	1	3	3	4	6	
Pontuação da Turma		138	50	132	101	65	61	51	76	93	
Máximo de Pontuação Possível		138	69	138	115	92	69	69	92	138	Média dos alunos
Taxa de Sucesso da Pergunta (%)		100,00	72,46	95,65	87,83	70,65	88,41	73,91	82,61	67,39	82,10

ANEXO AA

Avaliação dos alunos no
2.º Período (em relação ao
tópico histórico em
estudo)

| ' ' | | ' ' |

Cotações		8	3	8	8	10	8	3	8	8	
N.º	Nome	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
		1	2	3	3,1	4	5	6	7	8	
1		6	8	0	6	5	6	8	6	4	
2		6	8	6	6	10	6	8	6	6	
3		6	6	6	6	10	6	8	6	6	
4		6	8	6	6	10	6	8	4	6	
5		-	-	-	-	-	-	-	-	-	
6		6	6	6	6	10	6	0	6	4	
7		6	6	6	6	10	6	8	2	6	
8		2	8	6	6	5	0	8	6	6	
9		4	4	6	6	10	6	0	2	6	
10		6	8	6	6	10	6	0	2	5	
11		1	8	6	6	5	6	8	4	6	
12		6	8	6	6	5	6	8	6	6	
13		6	6	6	6	10	6	8	6	6	
14		6	8	6	0	10	6	8	6	6	
15		6	6	6	6	10	6	8	6	6	
16		6	4	6	6	10	6	8	4	6	
17		6	8	6	6	10	6	8	6	5	
18		6	4	6	6	0	6	8	6	6	
19		6	8	6	6	10	6	8	6	5	
20		6	6	6	6	0	6	8	6	6	
21		6	8	6	6	10	6	8	6	6	
22		6	6	6	6	10	6	8	6	6	
23		6	8	6	6	10	6	8	2	5	
24		6	8	6	6	10	6	8	6	6	
Pontuação da Turma		127	158	132	132	190	132	160	116	130	
Pontuação Máxima Possível		138	184	138	138	230	138	184	138	138	Média
Taxa de Sucesso da Pergunta (%)		92,03	85,87	95,65	95,65	82,61	95,65	86,96	84,06	94,20	90,30

ANEXO AB

Grelha de Avaliação do Teste de Diagnóstico

| ' ' | | ' ' |

Cotações		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	20		
Perguntas		1					2						3					4		
		1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	a	b	c	d	e	f	a	b	c	d	e			
Nº	Alunos 4º																		Total	
1		0	0	5	0	0	5	0	5	0	5	5	0	0	5	0	0	20	50	
2		0	0	5	5	0	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	5	20	80
3		0	5	0	0	5	5	5	0	0	5	5	0	0	5	5	5	15	60	
4		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	5	0	5	15	85	
5		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
6		0	0	5	5	0	5	5	5	5	5	5	0	0	5	5	0	20	70	
7		0	5	5	5	0	5	5	5	5	5	5	0	0	5	5	5	20	80	
8		0	5	5	5	0	5	5	5	5	5	5	5	5	0	5	5	15	80	
9		0	5	0	5	5	5	5	0	0	5	5	0	0	5	5	5	15	65	
10		0	0	5	5	0	0	5	0	5	5	5	5	5	5	0	5	20	70	
11		0	0	5	0	0	0	0	0	5	5	0	5	5	5	5	5	20	60	
12		5	5	0	5	5	5	0	5	5	5	5	5	5	0	5	5	20	85	
13		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	5	5	20	95	
14		0	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	0	0	5	5	20	80	
15		0	0	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	5	5	5	5	20	85	
16		0	0	5	5	0	5	5	5	5	5	5	0	5	5	5	5	20	80	
17		0	5	0	5	5	5	5	5	5	5	5	0	5	5	0	5	20	80	
18		5	0	5	5	0	5	0	5	5	5	5	0	0	0	5	5	20	70	
19		5	0	0	5	5	5	5	5	5	5	5	0	5	0	0	5	20	75	
20		5	0	0	0	0	5	5	5	5	0	0	0	0	0	5	5	20	55	
21		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	5	0	5	15	85	
22		0	0	5	5	0	5	5	5	5	5	5	5	5	0	5	5	20	80	
23		5	0	0	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	15	80	
24		0	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	5	5	5	5	20	90	
Pontuação da Turma		40	55	80	95	60	105	95	95	100	110	105	50	65	75	80	100	430	Média Alunos	
Máximo de pontuação possível		115	115	115	115	115	115	115	115	115	115	115	115	115	115	115	115	460	75,7	
Taxa de Sucesso da Pergunta (%)		35	48	70	83	52	91	83	83	87	96	91	43	57	65	70	87	93		
Taxa de Sucesso do Tópico (%)		57					88						64					94		

ANEXO AC
Grelha de Avaliação do
Pós-Teste

| | ' ' | | ' ' |

	Cotações	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	25	
	Perguntas	1					2				3						4	Total
		1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	a	b	c	d	a	b	c	d	e	f		
Nº	Alunos 4ªA																	Total
1		5	0	0	5	0	5	0	5	0	0	5	0	5	5	0	20	55
2		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	25	100
3		5	5	5	0	0	5	0	5	0	0	5	5	0	5	5	20	65
4		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	25	100
5		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
6		5	5	5	0	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	20	90
7		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	25	100
8		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	5	5	20	90
9		5	5	5	0	0	5	0	0	5	0	5	5	0	5	0	10	50
10		5	0	0	0	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	25	85
11		0	0	0	5	0	5	0	5	0	0	5	5	5	5	0	5	40
12		0	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	5	5	5	25	90
13		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	5	5	20	90
14		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	25	100
15		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	20	95
16		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	25	100
17		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	5	5	25	95
18		5	5	0	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	25	95
19		5	5	0	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	5	5	25	90
20		5	5	0	5	5	5	5	5	5	0	5	5	5	5	0	0	60
21		5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	25	100
22		5	5	0	5	5	5	5	5	5	0	5	5	5	5	0	65	
23		5	5	0	5	5	5	5	5	5	5	0	5	0	0	0	20	75
24		5	0	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	25	95
Pontuação da Turma		105	95	75	95	95	115	95	110	100	90	110	100	85	110	90	455	Média Alunos
Máximo de pontuação possível		115	115	115	115	115	115	115	115	115	115	115	115	115	115	115	575	83,7
Taxa de Sucesso da Pergunta (%)		91	83	65	83	83	100	83	96	87	78	96	87	74	96	78	79	
Taxa de Sucesso do Tópico (%)		81					91				85						79	

ANEXO AD
Transcrição da Entrevista

| | ' ' | | ' ' |

Entrevista à Educadora Cooperante

Aluna: A

Professora Cooperante: PC

A: De um modo genérico como caracteriza a turma a nível de conteúdos de história?

PC: Em termos do que eles sabem?

A: Sim.

PC: Eles têm muita informação, são muito curiosos e eu senti-os seguros quando estavam a aprender. Não é? E interessados.

A: E quais são os recursos e estratégias que privilegia quando está a ensinar a história?

PC: Olha, fazemos projetos de investigação em que eles apresentam. Muito o manual, os vídeos a escola virtual que tem muitos recursos para... jogos, vídeos e fichas de trabalho. E às vezes eu também falo muito e portanto... como me entusiasmo a contar histórias sobre história, então... pois...

A: Os projetos eles fazem em aula ou fazem fora e trazem...

PC: ... e trazem já feito, sim.

A: Nos momentos de exposição dos conteúdos a professora já disse um pouco o feedback que recebia dos alunos, eles apresentavam-se então interessados?

PC: Muito interessados, fazem muitas perguntas, são muito curiosos e muito reflexivos sobre as coisas então questionam muito: “mas então porque é que aconteceu assim?”,

“então mas porque é que essa pessoa casou...”, “que ferramenta é que utilizaram para...” ou “porque é que...” fazem muitas perguntas.

A: E a professora costuma utilizar a literatura como um recurso para a aprendizagem, não só em história, mas também em geral?

PC: Não muito. Não. Não muito, mas pode-se utilizar no passado com outras turmas sim. Eu lembro-me por exemplo de utilizar “uma aventura em Lisboa” e “uma aventura no palácio da pena” e depois a partir daí fizemos visitas de estudo aprendemos coisas sobre... sobre... acontecimentos históricos que estavam retratados naqueles livros ou os monumentos que depois nos remetiam para determinado reinado ou determinado estilo de arquitetura que tinha haver com episódios da história de Portugal.

A: Então aqui neste caso privilegiou o género literário da narrativa?

PC: Sim, é verdade. Sim o estilo narrativo.

A: Que instrumentos utilizou para avaliar as aprendizagens dos alunos, mais especificamente na parte da história?

PC: Pronto. Quando eles fazem estes projetos de investigação, avalio o projeto e a forma como eles apresentam... fichas de avaliação e isso permite-nos como à bocadinho te mostrei, ter uma coisa muito palpável do que é que a turma ou que cada indivíduo sabe, sobre um determinado assunto embora seja... redutor porque é sempre feita a partir de uma questão não é...? Mas depois também intervenções orais, quando mando ao quadro resolver fichas percebo a segurança com pelos dominam alguns conteúdos. Portanto de várias maneiras.

A: Depois aqui também já estivemos a ver, mas mesmo assim de uma forma qual foi o desempenho que eles tiveram na avaliação?

PC: Pronto neste momento esta turma teve um bom desempenho... ninguém aqui teve um desempenho negativo... claro que há sempre crianças que têm um desempenho mais... mais positivo do que outras, mas globalmente a turma é muito boa. Porque também é assim, são muitos estudiosos, as famílias conseguem apoiá-los e então os resultados são bons

A: Muito obrigada!

PC: De nada!