

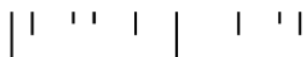


# CIDADE E PATRIMÓNIO INDUSTRIAL: DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS HISTÓRICO GEOGRÁFICAS E DE PENSAMENTO CRÍTICO NO 2.º CEB

Filipa Fernandes

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

2023-2024



# CIDADE E PATRIMÓNIO INDUSTRIAL: DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS HISTÓRICO GEOGRÁFICAS E DE PENSAMENTO CRÍTICO NO 2.º CEB

Filipa Fernandes

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

**Júri**

Presidente: Cátia Rijo  
Arguente: Rebeca Guillen Peñafiel  
Orientador: Maria João Hortas

2023-2024

| | ' ' | | ' ' |

*“Si vous voulez construire un bateau, ne recherchez pas des gens pour ramasser du bois et ne leur confiez pas de tâches ou de travail, mais plutôt apprenez-leur à désirer ardemment l’immensité infinie de la mer.”*

— **Antoine de Saint-Exupéry**

# AGRADECIMENTOS

| | ' ' | | ' ' |

Inspirando-me na expressão popular “Devagar se vai ao longe”, gostaria de agradecer a todos os que me acompanharam e apoiaram ao longo do meu percurso académico, mostrando que, na verdade, é com a companhia certa que se vai longe.

**Aos meus pais**, que para além de possibilitarem a conquista de mais uma meta, me ajudaram a ultrapassar os obstáculos que fui enfrentando e estiveram sempre ao meu lado, a celebrar todas as vitórias.

**Às minhas irmãs**, por me aturarem nos momentos de maior stress em que sou mais resmungona, pelas gargalhadas que me lembram a não levar tudo tão a sério e por estarem sempre dispostas a ouvir-me e a aconselhar-me.

**Ao meu avô**, por me ajudares a tornar-me na melhor versão de mim mesma, por todos os teus conselhos e palavras de apoio, conforto e motivação, e por seres a minha maior inspiração, não só como pessoa, mas também como professor.

**Ao Oliver**, por seres a melhor companhia e a minha maior fonte de serotonina.

**A toda a minha família**, extensa e incrível, pelo amor e apoio incondicionais em todos os momentos da minha vida.

**À Rita**, que me acompanhou neste capítulo da minha história, da primeira à última página. Quando a meta parecia longínqua, foi o teu apoio constante que me ajudou a alcançá-la. Obrigada pela tua amizade. Sem ela, este caminho teria sido bem mais difícil.

**À Filipa, Bia, Inês e Sofia**, por terem sido as melhores companheiras durante todos estes anos na ESELx. Todos os momentos que passámos dentro e fora da faculdade são memórias que vou estimar para sempre.

**Às crianças e professoras cooperantes** com as quais tive o prazer de trabalhar ao longo deste percurso, por me proporcionarem tão bons momentos e novas aprendizagens e por me mostrarem que não há melhor profissão que esta.

Por fim, mas não menos importante, **à professora Doutora Maria João Hortas**, pela sua ajuda e apoio incondicional nesta etapa académica. Obrigada por ser uma fonte de motivação e inspiração com a sua paixão pelo ensino.

## RESUMO

| ' ' | | ' ' |

O presente relatório final desenvolveu-se no âmbito do *Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico* da Escola Superior de Educação de Lisboa.

A investigação apresentada no presente relatório desenvolveu-se a partir da problemática – *O estudo da industrialização da cidade na segunda metade do séc. XIX e inícios do séc. XX com recurso à exploração do património industrial construído na cidade de Lisboa contribui para o desenvolvimento de competências histórico geográficas e de pensamento crítico no 2.º CEB*. A construção da resposta à mesma foi orientada por três objetivos: (i) Compreender os contributos do recurso ao património industrial construído na cidade de Lisboa para a construção de conhecimento sobre o processo de industrialização da cidade, na segunda metade do séc. XIX e inícios do séc. XX; (ii) Analisar de que modo as estratégias e atividades implementadas a partir do património industrial contribuem para o desenvolvimento de competências histórico geográficas e (iii) Refletir sobre os contributos das estratégias e atividades que mobilizaram o património industrial como recurso para o desenvolvimento de competências de pensamento crítico.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento deste estudo foi de natureza qualitativa, com análise de conteúdo realizada a partir das planificações das sequências didáticas e das produções escritas dos alunos.

Os resultados obtidos permitiram-nos compreender que o uso didático do património para o estudo da industrialização da cidade no passado, com recurso a atividades investigativas, potencia o desenvolvimento de competências histórico-geográficas e de pensamento crítico, nomeadamente: utilizar diferentes fontes de informação; selecionar, organizar e tratar informação de natureza diversa; localizar, no espaço e no tempo, fenómenos políticos, económicos, sociais, culturais e naturais; mobilizar vocabulário histórico e geográfico; questionar situações do passado e do presente e construir argumentos fundamentados que sustentem pontos de vista/posicionamentos.

**Palavras-chave:** património, património industrial, competências histórico geográficas, pensamento crítico, História e Geografia de Portugal, 2.º CEB.

# ABSTRACT

| | ' ' | | ' ' |

This final report was developed within the scope of the *Master's degree in Teaching of the 1<sup>st</sup> Cycle of Basic Education and in Portuguese and History and Geography of Portugal in the 2<sup>nd</sup> Cycle of Basic Education*, taught at the Higher School of Education.

The research presented in this report was developed from the issue – The study of the industrialization of the city in the second half of the 19th century and the beginning of the 20th century, using the exploration of the industrial patrimony built in the city of Lisbon, contributes to the development of historical-geographical skills and critical thinking in the *2<sup>nd</sup> Cycle of Basic Education*. Thus, the following research objectives were outlined: (i) To understand the contributions of the industrial patrimony built in the city of Lisbon as a resource for constructing knowledge about the city's industrialization process in the second half of the 19th century and the beginning of the 20th century; (ii) To analyze how the strategies and activities implemented using the industrial patrimony contribute to the development of historical-geographical skills and (iii) To reflect on the contributions of the strategies and activities that mobilized the industrial patrimony as a resource for developing critical thinking skills.

The methodology used for the development of this study was qualitative, involving content analysis conducted based on the planning of the didactic sequences and the written productions of the students.

The results obtained allowed us to understand that the study of the patrimony using investigative activities, enhances the development of historical-geographical skills, namely: using different sources of information; selecting, organizing, and processing information of diverse nature; locating political, economic, social, cultural and natural phenomena in space and time; mobilizing historical and geographical vocabulary; question situations from the past and present and build well-founded arguments that support viewpoints/positions.

**Keywords:** patrimony, industrial patrimony, historical-geographic skills, critical thinking, History and Geography of Portugal, 2.º CEB.

## ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I.....	4
2. DESCRIÇÃO SINTÉTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO 1.º CEB.....	5
2.1. Caracterização do contexto socioeducativo .....	6
2.2. Caracterização da turma e apresentação das intencionalidades do Projeto de Intervenção e das práticas de sala de aula.....	8
2.3. Avaliação do Projeto de Intervenção.....	12
3. DESCRIÇÃO SINTÉTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO 2.º CEB.....	15
3.1. Caracterização do contexto socioeducativo .....	16
3.2. Caracterização da turma e apresentação das intencionalidades do Projeto de Intervenção e das práticas de sala de aula.....	17
3.3. Avaliação do Projeto de Intervenção.....	22
4. ANÁLISE CRÍTICA DA PRÁTICA OCORRIDA EM AMBOS OS CICLOS.....	26
PARTE II.....	35
5. APRESENTAÇÃO DO ESTUDO .....	36
6. O PATRIMÓNIO COMO RECURSO DIDÁTICO EM HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL.....	40
6.1. Industrialização da cidade na segunda metade do séc. XIX .....	41
6.2. O património industrial como recurso para o estudo da industrialização da cidade na segunda metade do séc. XIX.....	48
6.3. O uso do património como recurso didático para o desenvolvimento de competências histórico geográficas .....	53
6.4. O uso do património como recurso didático para o desenvolvimento do pensamento crítico .....	56
7. METODOLOGIA.....	63
8. PATRIMÓNIO INDUSTRIAL, RECURSO DIDÁTICO PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS HISTÓRICO GEOGRÁFICAS E DE PENSAMENTO CRÍTICO .....	70
8.1. O património industrial construído na cidade de Lisboa como recurso didático.....	71
8.2. Estratégias e atividades implementadas a partir do património industrial para o desenvolvimento de competências histórico geográficas .....	80

8.3. Estratégias e atividades implementadas a partir do património industrial para o desenvolvimento de competências de pensamento crítico .....	98
9. CONCLUSÕES .....	110
10. REFLEXÃO FINAL.....	116
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	120
ANEXOS .....	129
Anexo A. Horário semanal – Turma do 4.º ano 1.º CEB .....	130
Anexo B. Potencialidades e Fragilidades – Turma do 4.º ano 1.º CEB .....	132
Anexo C. Exemplo de planificação de aula – Trabalho colaborativo e cooperativo....	134
Anexo D. Diário de turma .....	139
Anexo E. Documento do PIT – Tempo de Estudo Autónomo .....	141
Anexo F. Exemplos de planificações de aula e recursos – Escrita criativa e trabalho de texto .....	143
Anexo G. Exemplos de produções dos alunos – Textos criativos.....	151
Anexo H. Hospital Ortográfico .....	154
Anexo I. Textos instrucionais sobre jogos.....	156
Anexo J. Exemplo de planificação de aula – Resolução de problemas matemáticos ..	158
Anexo K. Exemplo de planificação de aula – Criação e resolução de enunciados matemáticos.....	163
Anexo L. Grelhas de avaliação referentes ao 1.º OG – <i>Desenvolver competências de trabalho cooperativo</i> .....	167
Anexo M. Rubrica de avaliação para a resolução de problemas.....	171
Anexo N. Níveis dos alunos referentes ao 3.º OG – <i>Interpretar enunciados em situações problema</i> .....	173
Anexo O. Grelhas de avaliação referentes ao 2.º OG – <i>Melhorar as competências de produção de texto</i> .....	175
Anexo P. Rubrica de avaliação para a produção textual .....	179
Anexo Q. Horário escolar – 5.º e 6.º anos do 2.º CEB .....	181
Anexo R. Potencialidades e Fragilidades – Turmas do 5.º e 6.º anos .....	183
Anexo S. Exemplos de planificações – Utilização recursos digitais – 6.º ano.....	186
Anexo T. Exemplos de guiões de trabalho – 6.º ano .....	194
Anexo U. Exemplos de planificações – Compreensão e análise de textos e fontes históricas.....	199

Anexo V. Planificação e recurso – Exercício de escrita criativa – 6.º ano.....	209
Anexo X. Exemplos de recursos físicos utilizados para a disciplina de HGP – 6.º ano.....	213
Anexo Z. Exemplos de planificações de HGP – Trabalho cooperativo e colaborativo - 6.º ano .....	216
Anexo AA. Exemplos de fichas de autoavaliação elaboradas pelos alunos – 6.º ano...226	
Anexo BB. Registos de avaliação da participação em sala de aula – 6.º ano.....	231
Anexo CC. Registos de avaliação dos conhecimentos científicos dos alunos – 5.º e 6.º anos.....	236
Anexo DD. Registos de avaliação da atividade de escrita criativa – 6.º ano .....	242
Anexo EE. Registos de avaliação de guiões de trabalho – 6.º ano.....	244
Anexo FF. Imagens atribuídas aos alunos .....	246
Anexo GG. Ficha de trabalho – Elementos de modernização das cidades.....	250
Anexo HH. Papéis de cenário com registos das participações dos alunos .....	252
Anexo II. Imagens de símbolos/património industrial da cidade de Lisboa .....	256
Anexo JJ. Apresentação de Powerpoint – Industrialização, Proletariado e Habitações Operárias.....	259
Anexo KK. Textos informativos – Vilas e bairros operários .....	271
Anexo LL. Modelo folheto informativo – Bairros e vilas operárias de Lisboa.....	277
Anexo MM. Apresentação PowerPoint – Percorso bairros e vilas operárias.....	280
Anexo NN. Tabela Excel – Respostas análise de imagens de símbolos/vestigios da industrialização na cidade de Lisboa .....	288
Anexo OO. Tabela Excel – Definições dos conceitos “património” e “património industrial” .....	298
Anexo PP. Guiões de pesquisa – Pátios, vilas e bairros operários da cidade de Lisboa (corrigidos) .....	301
Anexo QQ. Folhetos informativos finalizados .....	322
Anexo RR. Fichas de escrita criativa sobre o dia a dia de um operário (corrigidas) ...	333
Anexo SS. Tabela Excel – Vocabulário histórico geográfico – Texto criativo.....	349
Anexo TT. Tabela Excel – Vocabulário histórico geográfico – Guião de pesquisa sobre habitações operárias.....	352

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Principais tipos de indústria nas diferentes zonas da cidade de Lisboa (1890) .....	44
Figura 2. Etapas do percurso investigativo.....	67
Figura 3. Nuvem de palavras referente às respostas dos alunos à questão 3.....	82
Figura 4. Definições de Património atribuídas aos grupos de trabalho.....	106
Figura 5. Concepções dos alunos sobre Património.....	107
Figura 6. Conceito de Património construído pela turma.....	107
Figura 7. Conceito de Património Industrial construído pela turma.....	108

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Estratégias globais de intervenção.....	9
Tabela 2. Objetivos gerais e respetivos indicadores de avaliação.....	12
Tabela 3. Estratégias globais de intervenção - 5.º ano.....	19
Tabela 4. Estratégias globais de intervenção 6.º ano.....	20
Tabela 5. Objetivos gerais e respetivos indicadores de avaliação –5.º ano.....	22
Tabela 6. Objetivos gerais e respetivos indicadores de avaliação – 6.º ano.....	23
Tabela 7. Número de bairros, vilas e pátios operários em Lisboa (1890-1900) .....	47
Tabela 8. Condições de habitabilidade dos diferentes tipos de habitação operária em Lisboa.....	47
Tabela 9. Taxonomia de Ennis referente às capacidades associadas ao Pensamento Crítico.....	59
Tabela 10. Métodos, técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados.....	65
Tabela 11. Planificação das atividades da 1.ª fase do percurso investigativo.....	72
Tabela 12. Dados da planificação referente à atividade da 2.ª fase do percurso investigativo.....	74
Tabela 13. Dados das planificações referentes às atividades da 3.ª fase do percurso investigativo.....	75
Tabela 14. Dados da planificação referente à atividade da 4.ª fase do percurso investigativo.....	78
Tabela 15. Registo das intervenções orais dos alunos referentes ao conceito de proletariado.....	83
Tabela 16. Competências histórico geográficas, atividades e indicadores de avaliação das aprendizagens.....	87
Tabela 17. Atividades promotoras do desenvolvimento do pensamento crítico.....	99
Tabela 18. Respostas dos alunos a três questões relativas a habitações operárias.....	102

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

UC	Unidade Curricular
PES II	Prática de Ensino Supervisionada II
CEB	Ciclo do Ensino Básico
HGP	História e Geografia de Portugal
PI	Plano de Intervenção
DT	Diretor de Turma
PASEO	Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória
PC	Professor Cooperante
TEA	Tempo de Estudo Autónomo
MEM	Movimento da Escola Moderna
PIT	Plano Individual de Trabalho
CHG	Competências Histórico Geográficas
PC	Pensamento Crítico

# 1. INTRODUÇÃO

| | ' ' | | | | ' ' |

O presente relatório final insere-se no âmbito da Unidade Curricular (UC) de Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), integrada no 2.º ano do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Este relatório visa a apresentação de uma descrição, análise e reflexão crítica sobre as intervenções realizadas em dois contextos de estágio, uma no 1.º CEB e outra no 2.º CEB, durante o ano letivo de 2023/2024, em duas instituições de ensino público. Posteriormente, é apresentado um estudo empírico, desenvolvido numa turma de 6.º ano do 2.º CEB, focado nas potencialidades da exploração do património industrial de Lisboa para o desenvolvimento de competências histórico geográficas e de pensamento crítico, orientado pela seguinte problemática: *O estudo da industrialização da cidade na segunda metade do séc. XIX e inícios do séc. XX com recurso à exploração do património industrial construído na cidade de Lisboa contribui para o desenvolvimento de competências histórico geográficas e de pensamento crítico no 2.º CEB.*

No que concerne à estrutura deste documento, este é constituído por duas partes. A 1.ª parte está organizada em três capítulos, nomeadamente: (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. Como tal, nesta primeira parte procede-se à caracterização das escolas e das turmas, à ação das professoras cooperantes e à definição das problemáticas, objetivos e estratégias que sustentaram os projetos de intervenção implementados nos dois ciclos de ensino, assim como a avaliação destes. É ainda apresentada uma análise crítica e comparativa das duas práticas, na qual são referidos aspetos como (i) o desenvolvimento de competências pelos alunos; (ii) os métodos de ensino e aprendizagem e processos de organização e desenvolvimento do currículo; (iii) a relação pedagógica e, por último, (iv) os processos de regulação e avaliação das aprendizagens e das competências sociais.

A 2.ª parte deste documento foca-se no estudo empírico e encontra-se organizada em cinco capítulos. No primeiro, é feita uma apresentação do estudo, sendo definido e apresentado o tema “*Cidade e Património Industrial: Desenvolvimento de Competências Histórico Geográficas e de Pensamento Crítico no 2.º CEB*” e definida a problemática e os objetivos que orientam o percurso investigativo. O segundo capítulo corresponde ao

enquadramento teórico, organizado em quatro pontos: (i) A industrialização da cidade na segunda metade do séc. XIX e inícios do século XX; (ii) O contributo do recurso ao património industrial para o estudo da industrialização da cidade na segunda metade do séc. XIX, (iii) O uso do património como recurso didático para o desenvolvimento de competências histórico geográficas e, (iv) O uso do património como recurso didático para o desenvolvimento do pensamento crítico. Seguidamente, o terceiro capítulo é dedicado à metodologia empregue para o desenvolvimento do estudo, sendo esta de natureza qualitativa. No quarto capítulo são apresentados e analisados os resultados do percurso investigativo, procurando responder aos objetivos definidos. Por fim, no quinto capítulo, apresentam-se as conclusões do estudo, retomando a problemática e os resultados alcançados em cada objetivo.

Para concluir este trabalho é apresentada uma reflexão final na qual são destacados os contributos das experiências vivenciadas na PES II, nos dois ciclos de ensino, e do processo de investigação para o desenvolvimento de competências profissionais e pessoais, para o futuro exercício da profissão docente.

O relatório finda com as referências bibliográficas que o sustentam teoricamente.

# PARTE I

| ' ' | | ' |

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

| ' ' | | ' ' |

Este primeiro capítulo apresenta a descrição e análise da prática pedagógica desenvolvida no 1.º CEB, abrangendo: (i) a caracterização do contexto socioeducativo, das finalidades educativas da instituição e dos princípios para a ação pedagógica da Professora Cooperante (PC); (ii) a caracterização da turma e problematização do contexto que sustentou a formulação da problemática, objetivos e estratégias do Projeto de Intervenção (PI), e, por fim, (iii) a avaliação do PI.

## **2.1. Caracterização do contexto socioeducativo**

A prática de ensino supervisionada no 1.º CEB decorreu entre 10 de abril e 31 de maio de 2024. A instituição pública na qual decorreu a prática educativa localiza-se no concelho de Lisboa e integra um agrupamento de escolas que abrange desde o ensino pré-escolar até ao ensino secundário, com uma população escolar de 173 alunos, sendo 25 destes do pré-escolar e os restantes, 148 alunos, do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) (Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas, 2020-2024)

### *2.1.1. Intencionalidades norteadoras da política do Agrupamento*

A visão do agrupamento assenta sobretudo no reconhecimento do seu sucesso através de práticas educativas de qualidade que garantam e promovam a inclusão e a adoção de estratégias diferenciadoras. Além destas intencionalidades, foca-se na promoção do combate ao insucesso escolar através de um ensino assente no humanismo, inclusão, bem-estar, cooperação, disciplina, responsabilidade, tolerância, entre outros valores. Segundo o Projeto Educativo (2020-2024), a sua missão pedagógica consiste na prestação de um ensino de qualidade a todos os seus alunos, de modo a contribuir para a formação de cidadãos felizes, ativos, críticos e conscientes na sociedade em que vivem.

Relativamente à intervenção educativa, esta decorreu numa turma do 4.º ano de escolaridade e orientou-se por um horário semanal já estabelecido, por áreas curriculares, desde o início do ano letivo (**Anexo A**). No entanto, este não se assumiu como estático, uma vez que a PC procurou ajustá-lo de acordo com as necessidades da turma, bem como das atividades externas em que esta participou ao longo das semanas de intervenção. Como tal, foi-nos dada liberdade para ajustarmos o horário da turma, de acordo com as atividades planificadas, não deixando de assegurar o cumprimento das horas semanais

dedicadas a cada uma das áreas curriculares de Português, Matemática, Estudo do Meio e Educação Física. No que diz respeito à Educação Artística, o horário da turma não contemplou esta área curricular, no entanto, de forma a diversificar a nossa atuação em sala de aula, procurámos dinamizar algumas atividades dedicadas a esta área.

### *2.1.2. Princípios para a ação pedagógica da Professora Cooperante*

No que concerne à ação pedagógica da PC, esta não é guiada por um modelo pedagógico específico. Verificámos que a PC recorria à utilização do manual e caderno de fichas dos alunos e também, em alguns momentos, a recursos da Escola Virtual, maioritariamente para momentos de sistematização de aprendizagens.

A relação professor-aluno revelou-se muito positiva. A confiança e respeito dos alunos pela PC refletiu-se no agradável e estimulante ambiente de sala de aula e no constante interesse dos alunos pela sua própria aprendizagem.

No que respeita à organização dos espaços e materiais, a sala apresentava uma organização mais tradicional, com as mesas dos alunos dispostas “em autocarro”, ou seja, três filas de mesas, nas quais os discentes se sentavam em pares, uns atrás dos outros. Por sua vez, recursos como manuais, cadernos de fichas, livros e jogos didáticos encontravam-se organizados em diferentes estantes e, numa pequena mesa junto ao quadro da sala, estavam também dispostos alguns ficheiros autocorretivos, disponíveis a qualquer aluno.

Por último, importa realçar o papel da avaliação na prática pedagógica da PC. Esta considerava que a avaliação deve ter em conta a evolução global dos alunos, sem descurar as aprendizagens e competências essenciais e transversais e as que se referem a áreas específicas. Assim, a mesma recorria à avaliação não para classificar, discriminar, selecionar e/ou penalizar os alunos, mas para os ajudar e, de igual forma, auxiliar os docentes a direcionarem a aprendizagem e o ensino, no sentido de tomar decisões e de encontrar respostas para as necessidades educativas identificadas. Deste modo, a avaliação formativa traduzia-se na observação direta e recolha e análise de dados referentes às diferentes áreas curriculares, bem como a um *feedback* regular e individualizado. No que diz respeito à avaliação sumativa, a PC recorria à realização de pequenas questões-aula e fichas de avaliação sobre as três áreas curriculares de Português,

Matemática e Estudo do Meio. Estas últimas, elaboradas em conjunto pelos professores do Agrupamento e aplicadas a todas as turmas do 4.º ano das várias escolas. Do que nos foi possível perceber, por meio de conversas não estruturadas com a PC, o nível de aproveitamento escolar da turma era bastante homogêneo, com exceção de alguns alunos que detinham maiores dificuldades de aprendizagem e que, conseqüentemente, tinham avaliações mais fracas.

## **2.2. Caracterização da turma e apresentação das intencionalidades do Projeto de Intervenção e das práticas de sala de aula**

A caracterização da turma, das suas fragilidades e potencialidades, esteve na base da construção do PI que agora apresentamos e exploramos a partir das linhas orientadoras e das práticas pedagógicas didáticas realizadas.

### *2.2.1. A turma do 4.º ano: potencialidades e fragilidades*

A turma era constituída por vinte alunos, dez do sexo masculino e dez do sexo feminino, com idades compreendidas entre os nove e os dez anos. O número total de alunos era reduzido, dada a presença de uma aluna com necessidades especiais. Para além desta aluna, existiam ainda três alunos com medidas especiais, um deles com medidas seletivas e os outros dois com medidas universais.

No que respeita às potencialidades e fragilidades dos discentes, estas estão sumarizadas na tabela presente no **Anexo B**. As que importa salientar, pela sua relevância para a construção do PI, são referentes às competências sociais da turma e às suas fragilidades nas áreas de Português e Matemática. De forma sucinta, a turma, na sua generalidade, respeitava as regras da sala de aula e apresentava um comportamento adequado. No entanto, por vezes, eram visíveis algumas dificuldades na gestão de conflitos que ocorriam tanto na sala de aula, como no recreio. Da mesma forma, constatámos algumas dificuldades no que diz respeito a momentos de trabalho em pares ou em pequeno grupo. No que concerne à área do Português, a turma apresentava algumas fragilidades na ortografia, bem como na organização textual aquando da realização de produções de escrita. Relativamente à área disciplinar de Matemática, globalmente, os alunos revelaram alguma dificuldade na leitura e interpretação de enunciados.

Concluída a caracterização do contexto no qual decorreu a intervenção no 1.º CEB, importa agora apresentar a problemática definida e os respetivos objetivos e estratégias gerais.

### *2.2.2. Problematização do contexto e identificação da problemática, objetivos e estratégias de intervenção*

Com base na caracterização do contexto, avançamos agora para a apresentação da problemática, assim como dos objetivos gerais e estratégias que orientaram a ação pedagógica.

Posto isto, foi formulada a seguinte problemática: *Como desenvolver competências de produção textual e de interpretação de problemas através do trabalho cooperativo?*

Por conseguinte, com a intenção de tirar proveito das potencialidades da turma e atenuar ou anular por completo as suas fragilidades, foram definidos, para esta problemática, os seguintes objetivos:

- Desenvolver competências de trabalho cooperativo;
- Interpretar enunciados em situações problema;
- Melhorar as competências de produção de texto;

Definida a problemática e os objetivos gerais do PI, foram, seguidamente, delineadas as estratégias, para cada um dos três objetivos formulados, que estão explícitas na **Tabela 1**.

Tabela 1 - Estratégias globais de intervenção.

Objetivos gerais do PI	Estratégias Globais de Intervenção
Desenvolver competências de trabalho cooperativo	<p><b><u>Português / Matemática /Estudo do Meio</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Realização de tarefas a pares/pequenos grupos (projetos, divisão de tarefas, enigmas)</li> </ul> <p><b><u>Competências Sociais</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Marcação de parcerias para entreajuda (TEA).</li> </ul> <p><b><u>Educação Física</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Realização de Jogos de equipa;</li> <li>Reflexão sobre atividades realizadas.</li> </ul>
Interpretar enunciados em situações problema	<p><b><u>Matemática</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Reformulação do enunciado por palavras próprias;</li> <li>Reflexão sobre diferentes estratégias de resolução utilizadas;</li> <li>Elaboração de enunciados.</li> <li>Identificação dos dados relevantes de um enunciado;</li> <li>Exploração de textos instrutivos (pensamento computacional)</li> </ul>
	<p><b><u>Português</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Construção e interpretação de textos instrutivos;</li> </ul>
Melhorar as competências de produção de texto	<p><b><u>Português</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Criação de cartazes, pelos alunos, com regras ortográficas e estrutura textual.</li> <li>Exploração de textos diversos;</li> <li>Realização de Jogos de palavras (caça ao erro através dos erros dos alunos)</li> <li>Introdução de uma rotina de escrita;</li> <li>Promoção da leitura e da realização de ditados em parceria como tarefas do “TEA”.</li> <li>Realização de ditado a pares;</li> </ul> <p><b><u>Matemática</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Análise dos erros mais comuns da turma e levantamento e organização dos mesmos.</li> <li>Melhoramento de enunciados em pequenos grupos.</li> </ul> <p><b><u>Estudo do Meio</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Realização de cartazes síntese, sobre conteúdos trabalhados (pelos alunos).</li> </ul>

Fonte: Adaptado de Plano de Intervenção.

No seguimento destas estratégias, foram colocadas em prática, no decorrer da intervenção, situações de sala de aula diversas, com recurso a atividades interativas, guiadas pelos objetivos previamente definidos e pelas orientações curriculares em vigor, procurando colocar o aluno no centro do processo de aprendizagem e perspetivando a construção de aprendizagens duradouras (Pagès, 2012).

### *2.2.3. Atividades de ensino e aprendizagem*

As práticas de sala de aula procuraram dar primazia a atividades que permitissem o trabalho cooperativo, bem como contribuíssem para colmatar as fragilidades quer na produção textual, quer na resolução de problemas. Para além disso, promoveu-se a articulação interdisciplinar entre as várias áreas curriculares, a fim de tirar proveito das suas inúmeras potencialidades, entre as quais, o desenvolvimento de operações cognitivas transversais a diferentes áreas curriculares, conduzindo os alunos ao estabelecimento de relações entre conteúdos e conceitos nas diferentes áreas do saber (Roldão, 2018, citada por Leite & Relvas, 2022).

Também a promoção do trabalho cooperativo e colaborativo foi uma das prioridades do par de estágio (**Anexo C**). Como tal, dinamizámos, ao longo das várias semanas de intervenção, tarefas em pequeno e grande grupo e implementámos algumas rotinas que, na nossa perspetiva, revelaram ser fundamentais para o desenvolvimento de competências a este nível. O diário de turma, é um dos instrumentos que destacamos, por ter proporcionado aos alunos um momento de reflexão sobre a semana, permitindo-lhes apresentarem as suas opiniões, nomeadamente o que gostaram, o que não gostaram e o que propunham para futuras aulas (**Anexo D**). Uma outra rotina, o TEA, foi aquela que verificámos ter um maior impacto na turma durante a intervenção, uma vez que proporcionou aos discentes um tempo semanal para trabalharem as suas dificuldades a pares ou em trios (**Anexo E**).

Na área de Português, implementámos o momento de escrita criativa e o momento de trabalho de texto (**Anexo F**). A escrita criativa foi um momento da semana em que os discentes elaboraram textos livres, relacionados de alguma forma com os conteúdos trabalhados durante a semana (**Anexo G**). Por sua vez, o trabalho de texto consistiu na melhoria de um dos textos elaborados pelos alunos no início da semana. A somar a estas rotinas, procedemos à exploração de diferentes tipos de texto e implementámos ainda o “Hospital Ortográfico”. Esta dinâmica consistiu na recolha de palavras “doentes”, ou seja, palavras escritas de forma incorreta pelos discentes e a sua posterior correção, através da concretização de sopas de letras ou de dinâmicas de em pequenos grupos (**Anexo H**).

No domínio do Estudo do Meio, também procurámos desenvolver competências de produção de texto através da elaboração de textos informativos e da construção de

sínteses. Também a disciplina de Educação Física contribuiu para trabalhar o domínio da escrita, uma vez que, por meio de uma sugestão dos discentes, foram elaborados textos instrucionais sobre jogos que foram depois colocados em prática, para testar a sua perceptibilidade (**Anexo I**).

No que concerne à área curricular de Matemática, ao longo das semanas, foram trabalhados diferentes problemas matemáticos. A exploração destes exigiu sempre uma explicação inicial, tanto pela nossa parte, como por parte dos próprios alunos, sendo-lhes pedido em alguns momentos, que explicassem, por palavras suas, os enunciados. Complementarmente, ocorreu sempre uma discussão final, momento no qual foram debatidas as diferentes estratégias de resolução utilizadas pelos discentes (**Anexo J**). Promovemos, também, o recurso a estratégias de seleção de informação nos enunciados dos problemas e a elaboração e resolução de enunciados pelos discentes (**Anexo K**).

### **2.3. Avaliação do Projeto de Intervenção**

Quanto aos processos de avaliação e regulação das aprendizagens dos discentes, optámos por concretizar uma avaliação formativa e contínua, tendo sido valorizadas a observação direta, com registos nas respetivas grelhas, e as produções escritas resultantes dos trabalhos realizados pelos discentes nas várias atividades implementadas.

Quanto à avaliação do PI, para cada um dos objetivos gerais delineados foram definidos os indicadores de avaliação presentes na **Tabela 2**.

**Tabela 2** – *Objetivos gerais e respetivos indicadores de avaliação*

Objetivos gerais	Indicadores de avaliação
1) Desenvolver competências de <b>trabalho cooperativo</b>	1.1. Cumpre as suas tarefas e auxilia, se necessário, os colegas; 1.2. Elogia ações/comportamentos dos colegas; 1.3. Ouve e respeita a opinião dos colegas; 1.4. Participa no Conselho de Turma durante o momento de gestão de conflitos.
2) Interpretar <b>enunciados em situações problema</b>	2.1. Explicita, por palavras suas, o enunciado; 2.2. Identifica os dados mais relevantes; 2.3. Demonstra o seu raciocínio e processo matemático, oralmente e por escrito.
3) Melhorar as competências de <b>produção de texto</b>	3.1. Utiliza corretamente sinais de pontuação; 3.2. Estrutura diferentes tipos de texto; 3.3. Aplica o espaçamento adequado no parágrafo; 3.4. Emprega a letra maiúscula e minúscula de forma adequada; 3.5. Delimita a fronteira da palavra; 3.6. Utiliza, voluntariamente, conectores de tempo, de causa ou de explicação

*Fonte:* Adaptado de Plano de Intervenção.

No que diz respeito ao primeiro objetivo – *Desenvolver competências de trabalho cooperativo* – existiu um grande cuidado em promover dinâmicas de trabalho a pares e em pequenos grupos, com o principal intuito de colmatar algumas dificuldades que foram identificadas durante o período de observação. Após um breve levantamento de dados (**Anexo L**) e uma breve análise destes, verificámos que este objetivo foi atingido, com uma taxa de sucesso de 58,41%, uma vez que em todas as aulas com esta dinâmica de trabalho, os discentes apresentaram uma avaliação muito positiva, entre os 70% e os 95%, na sua maioria. Importa referir que não foram registadas avaliações referentes ao indicador “*Participa no conselho de turma e na gestão de conflitos*”, uma vez que, face ao tempo disponível, não foi possível implementar a rotina do conselho de turma. Como tal, este indicador não foi contemplado na taxa de sucesso do objetivo.

Relativamente ao segundo objetivo - *Interpretar enunciados em situações problema* - recorrendo a uma rubrica de avaliação para a resolução de problemas (**Anexo M**), verificámos que os critérios seleccionados vão ao encontro dos indicadores de avaliação

definidos para o objetivo do PI e, tendo em conta os níveis alcançados pelos alunos (**Anexo N**), verifica-se um sucesso parcial deste objetivo.

Por último, analisamos a taxa de sucesso do terceiro objetivo – *Melhorar as competências de produção de texto* - a sua taxa de sucesso foi de 74,56%. Ao longo das várias semanas, os discentes participaram em inúmeros momentos destinados à produção de texto e à melhoria do mesmo. Assim, e analisando a tabela com o levantamento de dados (**Anexo O**), é possível constatar que em várias aulas estiveram presentes os indicadores de avaliação referentes a este objetivo. Todavia, e apesar de a taxa de sucesso deste objetivo ser positiva, importa exaltar que nem todos os indicadores foram identificados nas planificações ou avaliados, caso não se aplicassem à atividade, ou estivessem já presentes implicitamente noutros indicadores. O instrumento de avaliação utilizado para este objetivo foram também as rubricas de avaliação definidas pelos discentes (**Anexo P**).

Em suma, depois da reflexão concretizada, podemos concluir que a aplicação do PI foi, no geral, bem conseguida. Os objetivos definidos foram todos parcialmente atingidos, com uma clara progressão, e registou-se uma aprendizagem generalizada dos conteúdos trabalhados por parte dos alunos, com a exceção de alguns discentes que não conseguiram adquirir e mobilizar esses mesmos conteúdos como era esperado. Tal se verificou, principalmente, pelo espaço de tempo em que esta intervenção decorreu. Consideramos que, caso o projeto de intervenção definido fosse implementado num período mais alargado de tempo, conseguiríamos retificar um pouco esta realidade.

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

|' '' | | ''

No presente capítulo, à semelhança do anterior, pretende-se apresentar a intervenção educativa realizada no contexto de 2.º CEB, incidindo sobre os seguintes parâmetros: (i) a caracterização do contexto socioeducativo, das finalidades educativas da instituição e dos princípios para a ação pedagógica da Professora Cooperante (PC) ; (ii) a caracterização da turma e problematização do contexto que sustentou a formulação da problemática, objetivos e estratégias do Projeto de Intervenção (PI), e, por fim, (iii) a avaliação do PI.

### **3.1. Caracterização do contexto socioeducativo**

A prática de ensino supervisionada no 2.º CEB decorreu entre 15 de janeiro e 22 de março de 2024, sendo as duas primeiras semanas destinadas à elaboração do diagnóstico para o PI, por meio de uma observação participante. A instituição pública na qual decorreu a prática educativa localizava-se no concelho de Lisboa, integrando o agrupamento de escolas da freguesia, que é composto por quatro escolas, desde o pré-escolar até ao 3.º CEB. A escola em questão destina-se somente ao 2.º e 3.º CEB, abrangendo turmas do 5.º ao 9.º ano e é composta por 652 alunos, 293 destes do 2.º Ciclo e 359 do 3.º Ciclo (Projeto Educativo, 2020-2023). É de realçar ainda que todas as escolas do agrupamento são escolas TEIP, ou seja, escolas localizadas em territórios económica e socialmente desfavorecidos, marcados pela pobreza e exclusão social.

#### *3.1.1. Intencionalidades norteadoras da política do Agrupamento*

Segundo o PE (2020-2023), a principal missão do agrupamento assenta na promoção de uma educação de sucesso aliada à motivação e à adoção de estratégias inovadoras centradas no aluno e numa pedagogia diferenciada. Assim sendo, a escola tem o dever de proporcionar um ambiente cativante, de reflexão, de aprendizagem, mas acima de tudo de formação e integração para os futuros cidadãos ativos da sociedade.

A intervenção pedagógica desenvolveu-se em duas turmas do 5.º e 6.º ano do 2.º CEB e foi acompanhada por três PC, uma responsável pela disciplina de História e Geografia de Portugal (HGP) nos dois anos, e duas outras responsáveis por Português do 5.º e 6.º anos, separadamente.

### 3.1.2. Princípios para a ação pedagógica das Professoras Cooperantes

No que concerne à ação das PC, dado o contexto da escola, os tipos de práticas de ensino implementadas eram maioritariamente de cariz tradicional, ou seja, aulas em que o manual era o principal recurso de trabalho e a exposição a principal estratégia para a apresentação dos conteúdos. Não obstante, os recursos digitais eram, também, por vezes, utilizados. Por sua vez, no que concerne à gestão do tempo, os alunos possuem 3h20 semanais da disciplina de Português e 2h30 de HGP, no seu horário escolar (**Anexo Q**).

Quanto à gestão do currículo, verificou-se que todas as PC rentabilizavam o tempo e organizavam as suas aulas de forma distinta. No caso da turma de 6.º ano, na disciplina de HGP, eram estipulados os conteúdos a abordar, mas, por vezes, estes extrapolavam para lá do planeado, devido a intervenções e sugestões dadas pelos alunos. Desta forma, acabavam por surgir projetos e atividades motivadoras que permitiam desenvolver e aprofundar aprendizagens que poderiam não surgir como conteúdos obrigatórios nas *Aprendizagens Essenciais* da disciplina. No caso da disciplina de Português, tanto no 5.º ano como no 6.º ano, eram estipulados os domínios a trabalhar em cada aula e estes surgiam isolados, sem um fio condutor entre si.

Relativamente à gestão e organização do espaço, as mesas encontravam-se de frente para o quadro, estando os alunos sentados a pares.

Por último, no que concerne à regulação e avaliação das aprendizagens dos alunos, as PC recorriam à avaliação formativa, por meio do fornecimento de *feedback*, com o intuito dos alunos identificarem e ultrapassarem as suas dificuldades. Por sua vez, a avaliação sumativa materializava-se na concretização de questões de aula para a disciplina de HGP e de testes de avaliação para a disciplina de Português.

### **3.2. Caracterização da turma e apresentação das intencionalidades do Projeto de Intervenção e das práticas de sala de aula**

As turmas de 5.º e 6.º anos onde decorreu a prática pedagógica apresentavam características distintas quer na sua composição, quer no desempenho em termos de aprendizagem.

### *3.2.1. As turmas de 5.º e 6.º anos: potencialidades e fragilidades*

Sobre a caracterização das turmas, de acordo com a informação disponibilizada pelo DT, a turma do 5.º ano era composta por 26 alunos, 13 do sexo feminino e 13 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 9 e os 17 anos de idade. A maioria dos discentes era de nacionalidade portuguesa, porém, também existiam alunos angolanos, brasileiros, guineenses e santomenses. Já a turma do 6.º ano era composta por 30 alunos, 18 do sexo masculino e 12 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 10 e os 17 anos. Relativamente à sua nacionalidade, a maioria dos discentes era de nacionalidade portuguesa, porém, existiam 5 alunos de nacionalidade brasileira, guineense e chinesa.

Relativamente ao aproveitamento escolar e às potencialidades e fragilidades de ambas as turmas, estas estão sintetizadas em duas tabelas (**Anexo R**) que foram construídas com base nas observações e informações que foram dadas pelas professoras cooperantes das duas disciplinas. O 5.º ano revelou-se uma turma com um baixo rendimento e aproveitamento em todas as disciplinas. O grupo era, na sua maioria, agitado e bastante conversador, pouco participativo e com um baixo ritmo de trabalho. Para além disso, na turma existiam 4 alunos com necessidades educativas especiais, estando ao abrigo de medidas adicionais, 6 são repetentes do ano de escolaridade atual e 18 ficaram previamente retidos em algum dos anos de escolaridade anterior. Na disciplina de Português, os discentes apresentavam lacunas na leitura, interpretação e escrita. Sobre o primeiro domínio foi possível constatar que a maioria dos alunos apresentava dificuldades na leitura de palavras esdrúxulas, na fluência e na entoação. Na escrita, a maioria dos discentes escrevia com erros ortográficos e na produção e compreensão de textos também foi possível observar algumas lacunas. Na disciplina de HGP o cenário era semelhante. A turma apresentava grandes dificuldades na leitura e interpretação de fontes históricas, fator bastante influenciado pelas fragilidades identificadas na disciplina de Português, referentes à falta de competências de leitura e de interpretação.

Relativamente ao 6.º ano, a turma revelou ter muitas potencialidades. No seu todo, apresentou um bom comportamento e postura em sala de aula e os alunos demonstraram-se interessados e participativos, atentos, conseguindo acompanhar o ritmo da aula. A Português, existiam sólidas competências de leitura, escrita e interpretação e, na

generalidade, um bom domínio gramatical e ortográfico. Na disciplina de HGP, os discentes demonstraram um domínio dos conteúdos já trabalhados, porém, detetámos algumas fragilidades na mobilização de competências histórico-geográficas, nomeadamente na análise e interpretação de mapas e no pensamento crítico e criativo. Também se verificaram algumas dificuldades na seleção de informação para a elaboração de textos informativos.

### *3.2.2. Problematização do contexto e identificação da problemática, objetivos e estratégias de intervenção*

Analisadas as potencialidades e fragilidades de ambas as turmas, foram definidas duas problemáticas distintas, uma para cada turma, uma vez que estas apresentaram características bastante dispare. Para o 5.º ano foi delineada a seguinte problemática - *Como promover a motivação e aprendizagens nas disciplinas de Português e de História e Geografia de Portugal através do uso de recursos didáticos diversos?* Com base nesta problemática, foram formulados os seguintes objetivos:

- Desenvolver competências sociais;
- Melhorar a análise e compreensão de fontes históricas.

Uma vez definidos a problemática e os objetivos gerais que suportaram o PI, foram elaboradas as estratégias, articuladas com os objetivos anteriormente mencionados (**Tabela 3**).

**Tabela 3 - Estratégias globais de intervenção - 5.º ano**

Objetivos gerais do PI	Estratégias Globais de Intervenção
<i>Desenvolver <b>competências sociais</b></i>	- Utilização de recursos físicos e digitais para a promoção de motivação e aprendizagens; - Implementação de técnicas de relaxamento para aumentar a concentração e potenciar aprendizagens.
<i>Melhorar a <b>análise e compreensão de fontes históricas;</b></i>	- Utilização de recursos físicos e digitais para a promoção de motivação e aprendizagens; - Realização do trabalho em pequeno e grande grupo para promover a entreaajuda no processo de aprendizagem através da divisão de tarefas, resolução de enigmas, realização de trabalhos com informação repartida, entre outros); - Leitura de textos expositivos/fontes históricas para a aquisição de aprendizagens.

*Fonte:* Adaptado de Plano de Intervenção.

No que concerne à turma do 6.º ano, a problemática definida foi: *Como desenvolver competências histórico-geográficas através do ensino e aprendizagem de textos expositivos e do desenvolvimento do pensamento crítico?* Por sua vez, os três objetivos gerais estipulados em concordância com esta problemática foram:

- Dominar estratégias de compreensão e análise de textos expositivos;
- Melhorar a análise e compreensão de fontes históricas;
- Desenvolver competências de reflexão crítica sobre o mundo.

Após a identificação da problemática e dos objetivos gerais, procedeu-se à formulação das estratégias a implementar no decorrer da intervenção, descritas na tabela abaixo.

**Tabela 4 - Estratégias globais de intervenção 6.º ano**

Objetivos gerais do PI	Estratégias Globais de Intervenção
Dominar estratégias de <b>compreensão e análise de textos expositivos</b> ;	- Leitura de textos expositivos para melhorar a compreensão dos mesmos;
Melhorar a <b>análise e compreensão de fontes históricas</b> ;	- Realização de trabalhos de pesquisa para desenvolver competências de reflexão e partilha de conhecimentos; - Análise de fontes históricas para melhorar a sua compreensão e explicitação.
Desenvolver <b>competências de reflexão crítica sobre o mundo</b> ;	- Concretização de debates para promover o espírito crítico e criativo; - Criação de momentos de discussão sobre situações problema para refletir sobre o mundo; - Realização de trabalhos de pesquisa para desenvolver competências de reflexão e partilha de conhecimentos; - Leitura de textos expositivos para melhorar a compreensão dos mesmos; - Análise de fontes históricas para melhorar a sua compreensão e explicitação.

*Fonte:* Adaptado de Plano de Intervenção.

### 3.2.3. Atividades de ensino e aprendizagem

Durante a intervenção, em 5.º ano, procurou-se dinamizar atividades que envolvessem recursos didáticos diversos, incluindo os digitais (**Anexo S**). Os recursos digitais consistiram na realização de *quizzes* para consolidar conteúdos e, no caso de Português, para explorar obras literárias e avaliar a compreensão oral. Foram também utilizados dados/informações de histórias para momentos de escrita criativa, bem como aplicações como o *WordWall*, o *Genially*, o *Kahoot* e o *Plickers* para fazer sínteses de conteúdos ou ligações entre conceitos. No que concerne aos restantes recursos físicos, para além da realização de algumas fichas de trabalho, foram também realizados guiões de trabalho, na sua maioria em grupo ou a pares, para explorar conteúdos de ambas as disciplinas e promover o trabalho cooperativo (**Anexo T**).

Na turma de 6.º ano, foram implementadas atividades que implicassem a mobilização de diversas estratégias de compreensão e análise de textos e fontes históricas (**Anexo U**). Ademais, na disciplina de Português foi realizado um trabalho de escrita a pares que visou desenvolver o pensamento crítico e criativo dos alunos e as suas competências de escrita de textos expositivos, por meio de conteúdos abordados nas aulas de HGP (**Anexo V**).

Quer na turma de 5.º ano, quer na de 6.º ano, foram implementadas diversas atividades recorrendo a recursos digitais, com o intuito de despertar o interesse dos alunos e tornar as atividades mais dinâmicas. No que concerne ao uso de outro tipo de recursos físicos, estes estiveram muito presentes em várias atividades, principalmente na disciplina de HGP: foram elaborados cartazes, guiões de pesquisa, guiões de trabalho, fichas e folhetos informativos, que permitiram abordar e explorar os conteúdos pretendidos de forma mais aprofundada (**Anexo X**).

Em termos da organização do trabalho em sala de aula, na disciplina de Português prevaleceu o trabalho individual e em pares e, em HGP, praticamente todo o trabalho desenvolvido teve por base dinâmicas de pequeno grupo ou de pares (**Anexo Z**).

No que respeita aos processos de avaliação das aprendizagens dos alunos, estes estiveram presentes em todas as atividades desenvolvidas. Para cada uma das atividades foram definidos indicadores de avaliação a serem alcançados parcialmente ou totalmente pelos alunos e optámos por realizar uma avaliação formativa e contínua recorrendo à observação direta e registo em grelhas, às produções escritas realizadas pelos discentes nas várias atividades, assim como das fichas de autoavaliação realizadas pelos alunos na última aula de intervenção (**Anexo AA**).

### **3.3. Avaliação do Projeto de Intervenção**

Apresentamos, em seguida, nas tabelas 5 e 6, os objetivos gerais e os respetivos indicadores de avaliação do PI para o 5.º ano e para o 6.º ano respetivamente.

**Tabela 5 - Objetivos gerais e respetivos indicadores de avaliação –5.º ano**

Objetivos gerais	Indicadores de avaliação
1) Desenvolver competências sociais	1.1. Participa de forma regular e pertinente; 1.2. Apresenta uma postura adequada; 1.3. Aguarda a sua vez de falar; 1.4. Cooperar nas atividades propostas.
2) Melhorar o interesse e a participação pelas disciplinas de Português e de HGP.	2.1. Participa de forma autónoma e pertinente; 2.2. Mobiliza conhecimentos prévios e construídos em sala; 2.3. Mobiliza competências histórico-geográficas.

*Fonte:* Adaptado de Plano de Intervenção.

**Tabela 6 - Objetivos gerais e respetivos indicadores de avaliação – 6.º ano**

Objetivos gerais	Indicadores de avaliação
1) Dominar estratégias de compreensão e análise de textos informativos;	1.1. Exprime uma opinião fundamentada; 1.2. Demonstra: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Curiosidade;</li> <li>• Capacidade de olhar para um problema sob diferentes prismas.</li> <li>• Capacidade de argumentar;</li> <li>• Capacidade de fazer inferências;</li> </ul>
2) Melhorar a análise e compreensão de fontes históricas.	2.1. Respeita a estrutura do texto informativo; 2.2. Seleciona informação adequada e pertinente;
3) Desenvolver competências de reflexão crítica sobre o mundo;	3.1. Identifica o tema principal; 3.2. Descodifica a mensagem principal; 3.3. Relaciona a informação fornecida com conhecimentos prévios; 3.4. Mobiliza vocabulário histórico-geográfico adequado.

*Fonte:* Adaptado de Plano de Intervenção.

Fazendo um balanço global de todo o período de intervenção, é possível concluir que os objetivos traçados para ambas as turmas foram alcançadas com sucesso.

No decorrer das várias aulas, os alunos foram sempre participando de forma pertinente e muito consistente, sendo a participação o parâmetro em que foi registada uma maior evolução dos discentes, especialmente no que diz respeito à disciplina de HGP (**Anexo BB**). Outro indicador no qual se verificou uma evolução positiva foi a cooperação entre discentes, tendo sido possível constatar que os discentes foram capazes de trabalhar entre si e gerir os vários conflitos que iam surgindo. Ainda no que diz respeito ao desenvolvimento de competências sociais, podemos salientar que a maioria dos discentes soube ter uma postura adequada aos vários momentos a que foram expostos, bem como aguardaram, na sua maioria, pela sua vez de falar.

Para além dos objetivos definidos para o período de intervenção, os discentes também foram avaliados sobre os conhecimentos científicos construídos durante as aulas e, de acordo com as grelhas de avaliação referentes a estes instrumentos de avaliação (**Anexo CC**), constatamos que os resultados foram, na sua grande maioria, muito satisfatórios. No caso da turma do 5.º ano, esta demonstrou uma grande evolução e as classificações negativas dos alunos surgiram em muito menor número. Para além disso, os alunos que já tinham classificação positiva conseguiram melhorá-la e até mesmo alcançar melhores níveis de desempenho, ou seja, subir de nível 3 para 4, no caso da avaliação quantitativa.

Relativamente à turma do 6.º ano, é importante referir que foram dinamizados vários momentos de discussão e uma atividade de escrita criativa, numa aula de Português, que procurou desenvolver as capacidades de reflexão crítica dos alunos e, perante os resultados (**Anexo DD**), verificámos que os alunos conseguiram corresponder às propostas solicitadas.

No que diz respeito às estratégias de compreensão e análise de textos expositivos, a aquisição destas foi avaliada nos momentos construção de uma carta e de um texto criativo que englobou conteúdos explorados nas aulas de HGP. Ainda em HGP, foi trabalhada a análise e interpretação de textos expositivos, especialmente nos vários momentos de aula que implicavam ler textos expositivos e, de acordo com estes, concretizar guiões de trabalho e, de acordo com os resultados apresentados (**Anexo EE**), constatamos que os alunos foram ao encontro das expectativas.

Relativamente à compreensão e análise de diferentes tipos de fontes históricas, este objetivo foi formulado para as aulas de HGP e, como tal, em vários momentos das aulas desta disciplina, foi privilegiada a análise de imagens, tabelas e mapas referentes aos conteúdos abordados. Ao ter sido dada primazia a este tipo de trabalho, os alunos foram sendo capazes de recolher informações importantes e pertinentes das diferentes fontes apresentadas. Também, a mobilização de vocabulário histórico-geográfico adequado, foi algo que verificámos que os alunos concretizaram com facilidade.

Como foi mencionado anteriormente, é importante ressaltar que as fichas de autoavaliação realizadas pelos discentes e referentes ao trabalho desenvolvido nas duas disciplinas vêm complementar as constatações que temos vindo a fazer, exaltando que, de facto, as aprendizagens que os alunos construíram nas aulas foram bastante positivas e que foi possível identificar melhorias em alguns dos objetivos, bem como assumir que existem outros que ainda ficaram a necessitar de um trabalho mais continuado.

Como conclusão, podemos afirmar que o cumprimento dos objetivos relativos aos Projetos de Intervenção implementados e os resultados positivos alcançados pelos alunos nos diferentes momentos de avaliação implementados em sala de aula espelham, não só o esforço dos discentes, como a intencionalidade da prática pedagógico didática desenvolvida no decorrer do período de intervenção.

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

| ' ' | | ' ' |

Descritas as práticas de intervenção no 1.º CEB e 2.º CEB, é importante agora refletir e analisar criticamente as experiências vivenciadas ao longo de toda a prática pedagógica. Como tal, este capítulo centrar-se-á nas seguintes quatro dimensões: (i) o desenvolvimento e respetivas competências esperadas dos alunos; (ii) os métodos de ensino/aprendizagem e processos de organização e desenvolvimento do currículo; (iii) a relação pedagógica e, por último, (iv) os processos de regulação e avaliação das aprendizagens e dos comportamentos sociais.

Relativamente ao *desenvolvimento e respetivas competências esperadas dos alunos*, como previsto, estas foram diferentes, uma vez que cada turma tinha características únicas e, para além disso, frequentavam anos de escolaridade e ciclos de ensino distintos. Acresce ainda que também se inseriam em contextos socioeducativos bastante dispares. Tendo em conta estes fatores, os PI construídos para cada turma foram ao encontro das fragilidades e potencialidades identificadas durante o período de observação.

Para o 4.º ano do 1.º CEB, era esperado dos alunos, em conformidade com as Aprendizagens Essenciais, que manifestassem essencialmente as competências de leitura, de escrita, de raciocínio e de resolução de problemas. Neste sentido, o PI construído para este ciclo pretendeu contribuir para o desenvolvimento de competências de trabalho cooperativo, a par das capacidades de produção e compreensão textual. O foco no desenvolvimento de competências de trabalho cooperativo decorre da importância de levar os alunos a ir além da compreensão dos conteúdos escolares e a desenvolverem práticas interpessoais e de grupo, através do trabalho em equipa, que assegurem o desempenho académico, mas, também, a construção de competências para o presente e para o futuro (Freitas & Freitas, 2003; Lopes & Silva, 2009). Pois estas práticas concorrem para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, como a capacidade de liderança, de tomada de decisões, de construção de laços de confiança com os colegas e da aptidão para comunicar e gerir as divergências que possam surgir (Johnson, Johnson & Holubec, 1999). Sobre a valorização do desenvolvimento de capacidades de produção e compreensão textual, esta teve como principal intenção conduzir os alunos a um melhor uso e eficiência no uso da língua, para interagir com outros, para aceder ao pensamento do outro ou para construir conhecimento (Sousa, 2010). Ademais, o desenvolvimento da compreensão textual assume-se como “base para

uma leitura interpretativa e reflexiva com base em inferências, construindo conhecimento para além do texto." (Araújo, 2005, citado por Sousa, 2015). Como tal, esta assume-se como um primeiro passo fundamental para que os alunos sejam capazes de, ao longo do tempo, interpretar diversos tipos de texto de forma mais profunda e complexa, desenvolvendo o seu pensamento crítico.

Já para as turmas do 2.º CEB, do 5.º e 6.º ano de escolaridade, esperava-se que os alunos dominassem, fundamentalmente, os conteúdos curriculares já explorados nas disciplinas de Português e de HGP e estivessem desenvolvidas competências associadas a estas duas áreas, nomeadamente competências de leitura e de interpretação de textos, produção escrita e expressão oral. Como tal, os PI concebidos para as duas turmas tiveram como principal foco o desenvolvimento de competências no âmbito do pensamento crítico e também da expressão escrita e oral. A aposta nas competências de pensamento crítico decorre da importância que atribuímos a um processo de ensino e aprendizagem competente para promover nos alunos o desenvolvimento de capacidades de comunicação e cooperação, de habilidades para questionar, argumentar, resolver problemas e tomar decisões, de forma criativa e com pensamento crítico (Santisteban & Castellví, 2021). A esta intencionalidade, de colocar os alunos perante a necessidade de tomar decisões, está subjacente uma prática de sala de aula que vá além dos conteúdos e potencie a realização de uma aprendizagem duradoura pelos alunos (Ross, 2004, 1994; Pagès, 2012).

O desenvolvimento das competências de expressão oral e escrita, em alunos de 2.º ciclo é fulcral para o desenvolvimento linguístico dos alunos, uma vez que tanto a produção escrita como a expressão oral são duas das suas cinco competências integrantes. (Sim-Sim, Duarte & Ferraz, 1997 citados por Leite, 2018). No caso da escrita procura-se que os alunos dominem aspetos gráficos e ortográficos, e recorram às ações de planificação, textualização e revisão de texto (Barbeiro & Pereira, 2007, citado por Leite, 2018), desenvolvendo assim as competências necessárias para produzirem textos coerentes e bem estruturados. No que diz respeito à expressão oral, esta engloba as competências comunicativas dos alunos como a articulação de ideias e argumentos e a adaptação do discurso a diferentes contextos que, tal como na escrita, devem ser aperfeiçoadas ao longo do percurso escolar dos alunos. Importar referir que, de acordo com Schader et al. (2019), “a relação entre estas duas grandes áreas pode antes ser

designada como circular: o que foi treinado no campo da oralidade, beneficia mais tarde a escrita e, em contrapartida, um bom domínio da escrita influencia a expressão oral, tornando-a mais diferenciada” (p.8). Esta relação de interdependência exalta a importância de desenvolver ambas estas competências de forma aprofundada e integrada.

Verificou-se ainda que, no caso da turma do 5.º ano, as competências sociais estavam pouco presentes. Como tal, procurámos privilegiar, na nossa intervenção, atividades cooperativas e momentos de discussão, reflexão e partilha de opiniões, promovendo uma participação ativa e um ambiente de sala de aula mais harmonioso e colaborativo. Estes momentos revelaram-se fundamentais para o desenvolvimento de competências histórico geográficas tal como referem Hortas e Dias (2017).

Relativamente aos *métodos de ensino e aprendizagem* empregues, foi notória, durante o período de observação, uma diferença nas abordagens implementadas com cada uma das turmas dos dois ciclos de ensino. Como tal, sem a intenção de alterar por completo as abordagens e rotinas implementadas em cada sala de aula, procurámos adequar a nossa ação pedagógica a cada grupo, tendo em conta as suas características e, ao mesmo tempo, proporcionar novas experiências de aprendizagem aos discentes.

No 1.º CEB foi-nos concedida pela PC, total liberdade para experimentar aulas dinâmicas e exploratórias, permitindo-nos também assumir uma abordagem mais interdisciplinar do currículo para o devido ano de escolaridade. Assim, tivemos a oportunidade de explorar abordagens em sala de aula que se afastassem um pouco de uma abordagem tradicional de ensino, muito baseada na exploração dos conteúdos presentes nos manuais. Para tal, recorreremos a diferentes tipos de ferramentas que sustentassem a nossa prática, diversificando os recursos didáticos e mobilizando recursos digitais. Estes últimos acabaram por se revelar mais recorrentes, uma vez que todos os alunos tinham acesso a um computador, fornecido pela própria escola.

Importa referir que “el uso de las nuevas tecnologías ayuda a “suplementar los patrones motivacionales de los estudiantes, para después atraerlos hacia nuevos tipos de motivación positiva.” (Revilla, 2019, p.90). Também, segundo o autor, o uso das tecnologias tem efeitos no comportamento, na capacidade de comunicação e motivação dos alunos, aumentando o seu sentido de responsabilidade pela necessidade de

trabalhem de forma mais autónoma, potenciando a curiosidade pelos assuntos estudados e um maior compromisso e concentração nas tarefas.

Tratando-se do desenvolvimento de competências de trabalho cooperativo, um dos objetivos gerais do PI do 1.º CEB, procurámos fomentar atividades que implicassem a cooperação entre os alunos, através da realização de trabalhos em pequeno grupo ou a pares/trios nas diferentes áreas curriculares. Procurámos, também, assegurar que os grupos de trabalho variavam para cada uma das atividades, não só por este ser um pedido dos próprios alunos que sentiam a necessidade de trabalhar com colegas diferentes, mas também por termos verificado que alguns destes apresentavam lacunas a este respeito, necessitando de ser desafiados a ajustar a sua postura, de acordo com diferentes grupos de trabalho.

Segundo Pereira e Sanches (2014), a aprendizagem cooperativa permite que os alunos desenvolvam competências que vão muito além do domínio e reprodução dos conteúdos escolares ministrados pelo docente, assumindo-se como uma estratégia por excelência na promoção de competências de cooperação e colaboração. Como tal, este foi uma dinâmica de trabalho que foi privilegiada para as turmas de ambos os ciclos de ensino.

Implementámos também algumas novas rotinas na sala de aula, tais como o plano do dia, o TEA e o diário de turma que se assumiram como uma mais-valia para o grupo. Verificámos que a escrita e apresentação do plano do dia, uma rotina característica do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna (MEM), despertou o interesse dos alunos para as atividades que foram desenvolvidas e permitiram-lhes acompanhar todo o trabalho desenvolvido em sala de aula. Para além disso, esta promove o desenvolvimento de uma aprendizagem autorregulada, através da qual os alunos desenvolvem uma maior consciência sobre a organização do seu dia e capacidade de definir as decisões que terão de tomar ao longo deste (Pinto & Gomes, 2013). Por sua vez, o TEA, foi também uma outra rotina do MEM que aplicámos em sala de aula e a qual verificámos ser mais efetiva e manifestar maior adesão por parte dos alunos. Esta rotina permitiu-nos identificar mais facilmente quais as maiores dificuldades dos alunos e proporcionar-lhes um apoio mais individualizado, garantindo que eram trabalhadas as necessidades de cada aluno “através de um processo de ensino interativo, com vista a garantir o sucesso nas aprendizagens

curriculares de cada um dos alunos” (Niza, 2000, p. 44). Importa referir que sendo o TEA guiado por um Plano Individual de Trabalho (PIT) preenchido pelos alunos com as tarefas que estes consideram necessárias, esta rotina de trabalho autónomo dá oportunidade aos discentes de realizar as atividades que escolheram, em função do que consideram ser aquilo que mais precisam de aprender, promovendo “uma gradual tomada de consciência das suas necessidades” (Santana, 2000, p. 32) e um envolvimento ativo nas suas respetivas atividades. Por último, o diário de turma foi uma rotina à qual a turma se adaptou facilmente e que contribuiu para desencadear momentos de discussão, partilha e reflexão sobre conflitos, partilhando diferentes opiniões e pontos de vista, conduzindo os alunos ao desenvolvimento de competências democráticas essenciais, pois procurou-se uma aproximação dos estudantes ao papel de agentes sociais promovendo a vivência de práticas democráticas (Dias & Hortas, 2022).

No que diz respeito ao 2.º CEB, a abordagem nas duas turmas teve pontos comuns e outros diferentes, uma vez que se guiou pelas características distintas de cada grupo. Como tal, dado o interesse das turmas do 4.º e 5.º anos por recursos digitais, de forma a despertar o seu interesse perante o trabalho em sala de aula, dinamizámos várias atividades que implicassem o uso do computador, nomeadamente *quizzes* de verificação de leitura, jogos didáticos relacionados com os conteúdos abordados, etc. O recurso à gamificação pode ser de grande utilidade para gerar atividades que provoquem uma melhor compreensão dos conteúdos curriculares (Gouglas, Ilovan, Lucky & Russell, 2014, cit. por De la Calle-Carracedo et. al, 2019).

Na turma do 6.º ano, dada a sua participação ativa em sala de aula e interesse demonstrado pelos conteúdos trabalhados, especialmente na disciplina de HGP, tentou-se promover nos alunos uma constante reflexão sobre os conteúdos explorados em ambas as disciplinas, por meio de um questionamento ativo e, desta forma, envolver também os alunos menos participativos. Em ambas as turmas optámos por proporcionar aulas mais desafiantes e dinâmicas, com atividades de carácter investigativo, disponibilizando guiões orientadores de pesquisa e documentos com informação pertinente, previamente recolhida, como fontes de informação para realização da pesquisa. Esta abordagem assumiu-se como indispensável para ambas turmas, pois “não basta saber ler para compreender textos, é necessário interpretar, avaliar as fontes e os conteúdos, selecionar

e relacionar informação, navegar entre textos, posicionar-se criticamente face a estes. (Sousa, 2015, p. 17).

Relativamente à diferenciação pedagógica, uma vez que ambos os contextos integravam alunos com medidas adicionais, esta foi assegurada em todas as turmas com essa necessidade. No entanto, verificámos que numa das turmas do 2.º CEB, devido à existência de um pequeno grupo de alunos mais velhos e com uma elevada taxa de absentismo, o recurso a práticas de diferenciação pedagógica foi mais evidente. Para este grupo de alunos foi desenvolvido um trabalho diferenciado que ia ao encontro das práticas já instituídas pela PC e que consistia na cópia de sínteses, na resolução de palavras-cruzadas e sopa de letras ou pelo preenchimento de lacunas em pequenos textos.

De forma geral, os métodos de ensino e aprendizagem pelos quais optámos tiveram como principal objetivo criar oportunidades aos alunos de assumirem um papel central no seu processo de aprendizagem. Assim sendo, procurámos assumir uma função mais de mediação do que atuação, no decorrer das atividades que propusemos. Como é referido por Cachinho (2012) citado por Dias e Hortas (2015), este envolvimento por parte do docente tem mais valias na regulação do processo de ensino e aprendizagem e no fortalecimento da construção de aprendizagens significativas, garantindo assim o aproveitamento dos alunos no decorrer da atividade.

No que respeita à *relação pedagógica*, é possível afirmar que no decorrer da IE a relação de proximidade com os alunos do 1.º CEB e do 2.º CEB foi vivenciada de forma diferente. No caso do 1.º CEB, uma vez que este ciclo é caracterizado pela monodocência, foi sentida uma relação de maior proximidade e afetividade com os alunos, que se refletiu positivamente ao longo de todo o processo de aprendizagem. Para além disso, dado o extenso plano de atividades da turma, foi-nos possibilitado acompanhar os alunos a várias visitas de estudo e atividades fora da sala de aula, o que contribuiu também para um reforço na construção de uma relação de proximidade. Já no que diz respeito ao 2.º CEB, o mesmo não se verificou, como consequência da pluridocência e de um tempo de aulas mais reduzido. No entanto, esta não foi uma barreira que sentíssemos que afetasse o aproveitamento dos alunos no decorrer da intervenção.

De forma geral, consideramos que o estabelecimento de boas ligações com os alunos não só se refletiu no sucesso de todo o processo pedagógico didático, mas também

na crescente motivação e empenho manifestados pelos alunos. Tal como refere Hübner (2012) citado por Aloí et al. (2014), um professor que se preocupa com os seus alunos e demonstra cuidado, respeito e atenção para com estes, reforça o seu relacionamento com o grupo e aumenta a probabilidade do comportamento de estudar ocorrer, na sequência de efeitos de reforço social.

Por fim, a *avaliação das aprendizagens* e dos comportamentos sociais foi uma componente muito presente em todas as atividades desenvolvidas no decorrer deste estágio curricular, uma vez que:

A avaliação é um indicador que permite determinar a eficácia e o grau de avanço, do ensino-aprendizagem e a formação dos alunos, uma vez que permite ao professor julgar o seu próprio trabalho e refletir sobre ele para o redirecionar e corrigir de forma a contribuir significativamente para melhorar o ensino e, assim, promover uma melhor aprendizagem. (Gómez, 2006, citado por Lopes & Silva, 2020, p.1)

Posto isto, tanto no 1.º CEB como no 2.º CEB, foram desenvolvidos momentos de *avaliação formativa*, tratando-se esta, segundo Fernandes (2006), de “uma avaliação interativa, centrada nos processos cognitivos dos alunos e associada aos processos de *feedback*, de regulação, de autoavaliação e de autoregulação das aprendizagens.” (p. 23) Como tal, para esta vertente do processo avaliativo foram consideradas todas as produções dos alunos, orais e escritas, a sua participação em sala, assim como as grelhas de observação referentes aos indicadores e respetivos objetivos delineados nos PI.

Por sua vez, no que diz respeito à *avaliação sumativa*, no 1.º CEB, esta foi da responsabilidade da PC, uma vez que os testes de avaliação estavam agendados para depois do período de intervenção e eram construídos em conjunto com os docentes das outras escolas do agrupamento. Por outro lado, no 2.º CEB, com auxílio das PC, tivemos a oportunidade de elaborar questões de aula para a disciplina de HGP e um teste de avaliação para a disciplina de Português.

Importa reforçar que independentemente das diferenças nas práticas de avaliação implementadas num ciclo e noutra, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 129/2012 de 5 de julho, a avaliação da aprendizagem compreende as modalidades de avaliação diagnóstica, de

avaliação formativa e de avaliação sumativa. Como tal, todos estes momentos de avaliação devem ser garantidos pelos docentes de todos os ciclos de ensino.

Por fim, retomando a descrição e reflexão crítica das IE no 1.º e 2.º CEB, destacamos, no final deste capítulo, a intenção que sempre esteve presente em aplicar práticas educativas que viabilizassem o desenvolvimento de competências transversais, indispensáveis para os alunos se tornarem efetivamente cidadãos participativos numa cultura da democracia, vivendo juntos em paz em sociedades democráticas culturalmente diversas. (Conselho da Europa, 2016,). Foi este princípio que orientou toda a intervenção desenvolvida no âmbito da unidade curricular da *Prática de Ensino Supervisionada II* que iremos retomar de seguida, na Parte II do presente relatório.

## PARTE II

| ' ' | | ' |

## 5. APRESENTAÇÃO DO ESTUDO

| ' ' | | ' ' |

No presente capítulo será apresentado o estudo desenvolvido durante o período de intervenção no contexto de 2.º CEB, numa turma do 6.º ano.

O presente estudo, *Cidade e Património Industrial: Desenvolvimento de Competências Histórico Geográficas e de Pensamento Crítico no 2.º CEB* visa refletir de forma crítica sobre o estudo do património industrial da cidade de Lisboa na segunda metade do séc. XIX e inícios do séc. XX e identificar as potencialidades da implementação de experiências de aprendizagem significativas, dando ênfase ao desenvolvimento de competências histórico geográficas e de pensamento crítico.

A escolha da temática desta investigação deve-se, primeiramente, ao meu interesse pessoal pelo estudo do património, com o qual só me familiarizei neste último ano de mestrado, por meio da cadeira de Temas da História e Geografia de Portugal quando me deparei com as potencialidades didáticas do estudo do património e com a panóplia de conteúdos associados à disciplina de HGP que poderiam ser trabalhados através deste.

Inicialmente, dada a minha intriga pelo tema do “património controverso” e pela sua abertura para a discussão de várias questões sociais em sala de aula como, por exemplo, a discriminação racial e a desigualdade de género, defini que o meu estudo se iria focar no património enquanto reflexo do apagamento de classes sociais minoritárias. No entanto, já em contexto de estágio no 2.º CEB, este tema de estudo foi repensado e redefinido, por três grandes motivos. Primeiramente, constatei que este seria um tema algo complexo a ser aplicado num contexto que apenas fui conhecendo com mais detalhe ao longo das várias semanas de intervenção educativa. Para além disso, o tempo estipulado para o desenvolvimento deste estudo, apesar de ser mais extenso neste ciclo de estudos do que no 1.º CEB, também me pareceu insuficiente para o trabalho que pretendia desenvolver. Por fim, mas não menos importante, a desconexão do tema com os conteúdos a serem trabalhados pela turma quando me deparei com esta, foi o principal fator que me conduziu à reformulação de uma nova temática de estudo, garantindo que esta surgisse contextualizada na turma, alinhavada com os conteúdos programáticos a ser abordados.

Assim, sem me afastar do tema do património, surgiu a temática do património industrial da cidade de Lisboa e para esta foi formulada a seguinte problemática: *O estudo da industrialização da cidade na segunda metade do séc. XIX e inícios do séc. XX com*

*recurso à exploração do património industrial construído na cidade de Lisboa contribui para o desenvolvimento de competências histórico geográficas e de pensamento crítico no 2.º CEB.* Para responder a esta problemática formularam-se os seguintes objetivos de investigação:

1. Compreender os contributos do recurso ao património industrial construído na cidade de Lisboa para a construção de conhecimento sobre o processo de industrialização da cidade, na segunda metade do séc. XIX e inícios do séc. XX;
2. Analisar de que modo as estratégias e atividades implementadas a partir do património industrial contribuem para o desenvolvimento de competências histórico geográficas;
3. Refletir sobre os contributos das estratégias e atividades que mobilizaram o património industrial como recurso para o desenvolvimento de competências de pensamento crítico.

Do ponto de vista da pertinência do tema de estudo em contexto de 2.º CEB, este, como foi referido anteriormente, surgiu em concordância com os conteúdos programáticos que se pretendiam lecionar na turma em questão e como tal, rege-se pelos seguintes objetivos, presentes no capítulo “Portugal na segunda metade do século XIX”, nas Aprendizagens Essenciais do 6.º ano:

- Relacionar o desenvolvimento da produção industrial nas zonas de Lisboa/Setúbal e Porto/Guimarães com as inovações tecnológicas ocorridas, nomeadamente a introdução da energia a vapor e a expansão do caminho de ferro;
- Explicar as migrações oitocentistas (para outros continentes e dos campos para as cidades), relacionando-as com o crescimento populacional e com o processo de Industrialização;
- Referir o aparecimento de um novo grupo social (operariado), a progressiva perda de privilégios da nobreza e a ascensão da burguesia;
- Analisar o processo que desembocou na abolição da escravatura e da pena de morte;
- Identificar/aplicar os conceitos: indústria, operariado.

Apesar de o estudo do património não se encontrar muito presente nas AE da disciplina de HGP, a exploração do património industrial da cidade de Lisboa revelou-se interessante para o contexto específico no qual decorreu a intervenção educativa, uma vez que este se localiza numa zona que detém inúmeros vestígios de industrialização da cidade, nomeadamente, antigas fábricas e diversas chaminés industriais. Dado isto, a proximidade da temática do estudo com a realidade dos alunos, não só se revelou um dos aspetos decisivos para a sua aplicação em sala de aula, como também contribuiu para uma maior motivação e envolvimento dos alunos nas atividades propostas, uma vez que, como referem Ferreira, Mendes e Pereira (2018), “um aluno que apreende informação sobre o seu bairro ou cidade, reconhece muitas das vezes situações que já viveu ou de que já ouviu falar no seu ambiente familiar e sente-se mais motivado, porque mais próximo das aprendizagens a realizar. (p. 12)

Aliada a estes objetivos, a ação interventiva no âmbito deste estudo teve por base a construção de sequências de aprendizagens que valorizam e tiram partido das complementaridades entre a História e Geografia, integrando o saber histórico geográfico “como forma de abordar os diferentes temas, conteúdos e conceitos previstos nos programas do ensino básico” (Hortas & Dias, 2017, p. 289), desenvolvendo, simultaneamente, nos alunos um conjunto de competências transversais a estas duas áreas curriculares.

Para além disso, aquando da construção do PI, identificaram-se na turma, diversas potencialidades entre as quais o seu interesse pela disciplina de HGP, pelos conteúdos a si associados e a sua participação ativa em sala de aula. Como tal, tirando proveito destas potencialidades, privilegiou-se também o desenvolvimento do pensamento crítico, motivando os alunos a “gerar e aplicar novas ideias em contextos específicos, abordando as situações a partir de diferentes perspetivas, identificando soluções alternativas e estabelecendo novos cenários” (PASEO, 2017, p. 24), tratando-se estas de competências indispensáveis para o exercício de uma cidadania ativa, plena e responsável.

Apresentadas as motivações para o estudo investigativo, a problemática e os objetivos gerais que o orientam assim como a sua pertinência tendo em conta os documentos curriculares oficiais, avançamos de seguida para a construção do quadro teórico que sustenta a problemática definida.

## 6. O PATRIMÓNIO COMO RECURSO DIDÁTICO EM HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL



## **6.1. Industrialização da cidade na segunda metade do séc. XIX**

A compreensão do processo de industrialização da cidade em Portugal, na segunda metade do século XIX, com alunos de 6.º ano, implica, num primeiro momento, uma contextualização deste processo nas dinâmicas políticas, sociais e económicas da época.

### **6.1.1. A sociedade do século XIX**

Durante a 2.ª metade do século XIX e inícios do século XX, a Europa foi palco de diversas revoluções liberais que vieram transformar completamente as suas sociedades e a estrutura pelas quais até então estas se regiam.

Neste período, Portugal enfrentou grandes mudanças a nível social, económico e financeiro, resultado de três grandes acontecimentos históricos: a Revolução de 1820, a independência do Brasil em 1822 e a Guerra Civil de 1832-1834. Face a estes movimentos revolucionários, a sociedade portuguesa, para além de enfraquecida a nível económico, foi alvo de grandes mudanças estruturais. A burguesia viu-se profundamente afetada pela perda do domínio comercial do Brasil e, por sua vez, a legislação que pôs fim aos direitos senhoriais veio alterar a realidade da nobreza portuguesa, que se viu obrigada a dedicar-se a atividades comerciais ou industriais, aproximando-se da burguesia (Proença, 2015). Face às consequências negativas da legislação liberal, as classes populares, especialmente as que tinham a agricultura como principal fonte de rendimento e que, por sua vez, constituíam cerca de 70% da população portuguesa, enfrentavam difíceis condições de vida e, como tal, reuniam todas as motivações para iniciar revoluções em defesa dos seus direitos de trabalho.

As condições gerais para o trabalhador parece terem piorado no decorrer do século XIX. Baixaram os salários reais, sobretudo a partir de 1880, correspondendo à concentração do capital e da indústria. (...) Os trabalhadores reagiam das duas maneiras habituais: associando-se e fazendo greve (Oliveira Marques, 1998, p. 139).

Assim, o país enfrentava um período atribulado e de grande mudança que não só contribuía para a instabilidade social, como para o seu atraso económico face a outros países da Europa.

### 6.1.2. O período da Regeneração e o Fontismo

Face ao cenário apresentado anteriormente, a 1 de maio de 1851 iniciou-se em Portugal, a *Regeneração*, um movimento de renovação do sistema político e de desenvolvimento do país que visava trazer acalmia política e militar e aproximá-lo do cenário de desenvolvimento e prosperidade vigente em quase todos os países europeus, por meio da criação de infraestruturas básicas necessárias.

Este movimento pretendia estabelecer de forma definitiva o liberalismo em Portugal e, com esse objetivo em vista, adotou os princípios estabelecidos na Carta Constitucional de 1826, introduzindo-lhe novas reformas por meio do Ato Adicional de 1852<sup>1</sup> que promulga a eleição direta dos deputados (art.º 4.º) por todos os cidadãos portugueses com pelo menos 21 anos, que detenham uma renda líquida anual de cem mil réis (art.º 5.º). Desta forma, tornaram-se diretas as eleições para a Câmara dos Deputados e assegurou-se a renovação eleitoral, contemplando uma maior capacidade do eleitor através do alargamento do sufrágio. Para além destas medidas, foi limitado o poder executivo, uma vez que este passa a ser subjugado à aprovação das cortes (art.º 10.º), foi abolida a pena de morte por crimes políticos (art.º 16), os impostos passaram a ser votados anualmente (art.º 12.º) e as províncias ultramarinas começaram a deter leis próprias (art.º 15.º).

Para além desta reforma institucional, o principal objetivo da política económica da Regeneração foi o fomento do crescimento económico, centrado na construção de infraestruturas de transportes e comunicações.

A expansão económica do país resultou em grande parte, da política governamental de desenvolvimento da rede de transportes e comunicações. A construção de estradas, caminhos de ferro, portos, ligações telegráficas e outros meios de comunicação constituiu objetivo supremo de grande número de ministérios, mormente a partir de 1851 (Oliveira Marques, 1998, p. 106).

A esta forma de ação deu-se o nome de *Fontismo*, uma vez que a esta está associada a figura de António Maria Fontes Pereira de Melo, o ministro das obras públicas que, dado o seu protagonismo na ação governativa, presidiu ao mais longo ministério do século XIX (de 1871 a 1877) e chefiou ainda mais dois governos (entre 1881 e 1886)

---

<sup>1</sup> in Jorge Miranda "As Constituições Portuguesas de 1822 ao Texto Actual da Constituição"

(Proença, 2015). Assim que Pereira de Melo tomou posse, em 1852, são implementadas as seguintes medidas:

- Construção da rede rodoviária;
- Expansão da rede ferroviária e construção de pontes;
- Instalação de linhas de telégrafo e dos primeiros telefones;
- Alargamento dos serviços postais;
- Arranque das primeiras carreiras regulares de barcos a vapor.

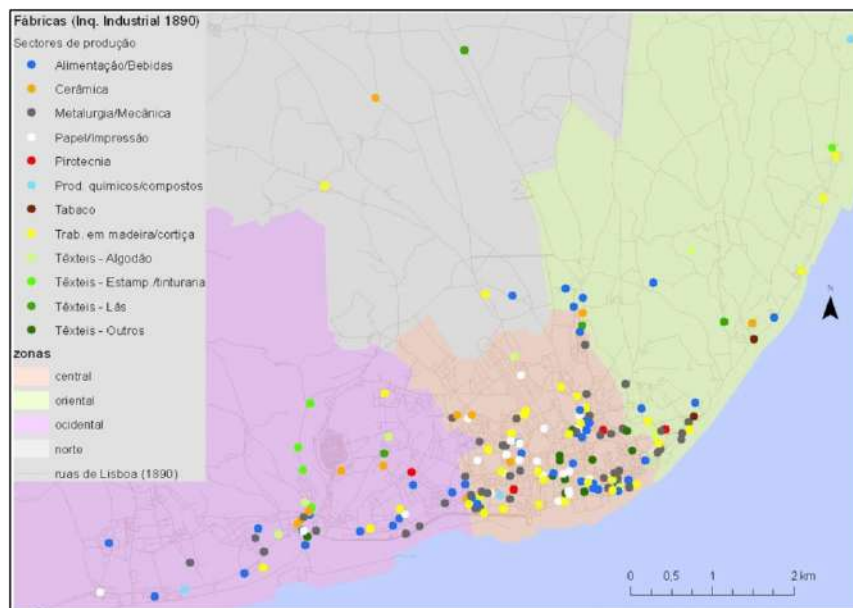
Todas estas medidas constituíram uma revolução dos transportes e comunicações, criando condições para uma melhor e mais rápida circulação de mercadorias e para o desenvolvimento do setor industrial.

### **6.1.3. O processo de industrialização do país**

Como é referido por Alcântara (2019), “O século XIX foi um período crucial na história da Europa, onde os processos de industrialização e urbanização levaram a significativas mudanças sociais e económicas.” (p. 22).

Em Portugal, a introdução da máquina a vapor no setor industrial foi a maior inovação do século XIX e que, por sua vez, veio alterar o panorama industrial do país. A nível económico, veio possibilitar o trabalho mecanizado em série, contribuindo assim para o aumento da quantidade e rapidez da produção e para a diminuição do seu valor de compra. Para além de ser em grande número, a produção começa também a diversificar-se, predominando, por todo o espaço urbano da cidade de Lisboa, os setores da alimentação e bebidas, dos trabalhos em madeira e cortiça, da metalurgia e mecânica e da cerâmica (Alcântara, 2019), como ilustra o mapa da figura abaixo.

**Figura 1** – Principais tipos de indústria nas diferentes zonas da cidade de Lisboa (1890)



A nível social, o surgimento das primeiras grandes fábricas nas áreas do Porto/Guimarães e Lisboa/Setúbal impulsionou a modernização das cidades de Lisboa e Porto, que passaram a deter iluminação pública, redes de transporte mais desenvolvidas, água canalizada, recolha de lixo, etc. Por conseguinte, a população procurou fixar-se junto a estes grandes pólos industriais, tratando-se estes de atrativas ofertas de emprego associadas ao trabalho industrial. Assiste-se, assim, ao êxodo rural da população, movimento caracterizado pela saída da população dos campos para as cidades com o principal intuito de encontrar melhores trabalhos e salários e, conseqüentemente, melhores condições de vida. Em conjunto, todos estes fatores fazem alterar a paisagem das cidades.

O quarto quartel do século XIX foi um período decisivo do urbanismo em Lisboa. Em paralelo com importantes trabalhos ao nível de infra-estruturas (obras no porto e instalação das estações ferroviárias), assiste-se ao forte crescimento populacional e ao enorme aumento da área do município (...). Aparecem fábricas e oficinas, transportes colectivos, grandes negócios e respectivas fortunas. Altera-se o ambiente social e a própria cidade vai mudar de aspecto. Pela primeira vez, Lisboa deixa de ser a cidade ribeirinha, faixa alongada ao longo da margem que sempre fora, e estende-se para norte à conquista dos planaltos (...) (Barata Salgueiro, 1992, p. 191).

Desta forma, com o surgimento da industrialização, as grandes cidades, principalmente Lisboa e Porto, começam a receber uma grande quantidade de população que pretendia trabalhar nas grandes fábricas e o número de operários nestas cidades cresce exponencialmente, de tal forma que estes começam a constituir um novo grupo social, o Proletariado. Este, era constituído por homens, mulheres e, por vezes, crianças que trabalhavam em muito más condições. O seu horário de trabalho estendia-se, em alguns casos, até às dezasseis horas diárias, o que, por sua vez, não se traduzia em salários satisfatórios, atendendo a exigência deste tipo de trabalho. Para além disso, os trabalhadores não detinham qualquer tipo de segurança, sendo sujeitos a graves acidentes de trabalho.

Estas mesmas deploráveis condições de trabalho da classe operária, traduziam-se também nas suas condições de vida e de habitabilidade, dada a grande procura de habitação pelas muitas e numerosas famílias que se deslocaram para as cidades.

Com efeito, o processo de industrialização em curso nas duas principais cidades, justificou um grande afluxo de mão-de-obra. Dificuldades de alojamento fazem subir os preços, e o solo urbano converte-se numa mercadoria cuja transacção envolve grandes lucros. As classes trabalhadoras têm cada vez mais dificuldade em encontrar alojamento condigno e são exploradas por especuladores imobiliários que constroem e adaptam as vilas e pátios. (Barata Salgueiro, 1992, p. 193).

#### **6.1.4. A habitação operária – vilas, bairros e pátios na cidade de Lisboa**

Com o surgimento das novas indústrias, empregadoras de muita mão-de-obra, nas periferias ocidental e oriental da cidade de Lisboa, começam a surgir novas formas de habitação destinadas somente à classe operária.

Da mesma forma que as fábricas se localizavam junto ao litoral, devido a fatores como a necessidade de acesso à água, a chegada e escoamento de produtos comerciais e, no caso das indústrias de maior dimensão, a necessidade de um espaço amplo, também as habitações operárias seguiam esta lógica, uma vez que “para os trabalhadores/as fabris e oficinais, o critério de escolha do local de habitação estaria, de facto, condicionado em grande medida à proximidade ao lugar de trabalho.” (Alcântara, 2019, p. 118). Os

operários viam-se, então, obrigados a instalar-se em acomodações, geralmente fornecidas pelos próprios proprietários das fábricas nas quais exerciam funções.

Estes trabalhadores não se vão instalar nas avenidas, mas vão acumular-se nas zonas antigas da cidade, por vezes nos casarões degradados já abandonados pela aristocracia. O aluguer dessas casas a várias famílias e a ocupação dos pátios, devido à conversão de edifícios aí existentes, ou por meio de construções improvisadas, aumenta a densidade das zonas mais antigas e diminui as suas condições de salubridade.

A densificação do tecido pré-existente não é suficiente para responder à procura de alojamentos operários e cedo os construtores e, em alguns casos, industriais ou grandes comerciantes se lançam na produção de habitações para classes de menores recursos. (...) São as *vilas* de Lisboa e as *ilhas* do Porto. (Barata Salgueiro, 1992, pp. 193-194).

Tendo por base esta realidade, surgem três tipos diferentes de habitação operária: as vilas, os pátios e os bairros operários, cuja distinção é fulcral para deter um entendimento mais profundo sobre, mais concretamente, o tecido urbano da cidade de Lisboa, tanto na segunda metade do século XIX, como nos dias de hoje.

De acordo com Alcântara (2019), as vilas operárias são constituídas por “edifícios ou conjuntos expressamente construídos para habitação de famílias operárias.” (p. 106). Pertenciam a grandes proprietários e, como tal, eram alugadas aos operários, de forma que os “patrões” das indústrias agrupassem os seus trabalhadores com baixo rendimento salarial, aumentando a sua dependência face ao seu local de trabalho. Por sua vez, os pátios operários consistem em “recintos irregulares, onde se aglomeram habitações e “casinhotos”, de capacidade limitada, construção defeituosa, sem luz nem arejamento”. (p. 101). Por último, os bairros operários, são idênticos às “vilas”, no entanto, acabam por ocupar mais espaço e não se cingiam apenas a habitações, integravam também o espaço exterior.

De forma a analisar o tipo de habitação operária mais predominante na cidade de Lisboa e as condições de habitabilidade associadas a cada um dos três tipos de habitação ainda agora caracterizados, apresentam-se, de seguida, duas tabelas que ilustram estas duas características.

Quadro 17 - Resumo da informação relativa a núcleos de habitação operária (1890-1900)	
Total de núcleos habitacionais	295
Total de «bairros»	9
Total de «vilas»	31
Total de «pátios»	255

**Tabela 7** – Número de bairros, vilas e pátios operários em Lisboa (1890-1900)

Quadro 21 - Resumo da informação relativa às condições de habitabilidade dos núcleos habitacionais				
Condições de habitabilidade	Nº de núcleos habitacionais <sup>478</sup> (%) <sup>479</sup>			
	«pátio»	«vila»	«bairro»	<b>Total</b>
Bom	55 (25%)	8 (53,5%)	3 (60%)	<b>66 (28%)</b>
Mau	84 (38,5%)	4 (26,5%)	2 (40%)	<b>90 (38%)</b>
Condenável	79 (36,5%)	3 (20%)	0 (0%)	<b>82 (34%)</b>
Total	218 (100%)	15 (100%)	5 (100%)	238 (100%)

**Tabela 8** – Condições de habitabilidade dos diferentes tipos de habitação operária em Lisboa.

Como podemos conferir pela análise dos dados presentes na **Tabela 7**, os pátios eram o núcleo de habitação operária mais comum, em Lisboa, no período de 1890 a 1900, representando 255 dos 295 núcleos, o que corresponde a aproximadamente 86,4% do total de núcleos habitacionais. Seguidamente, as vilas eram o segundo tipo de habitação mais comum, com 31 núcleos, representando cerca de 10,5%. Já os bairros eram o tipo menos comum, com apenas 9 núcleos, representando apenas, aproximadamente 3,1% do total de núcleos habitacionais.

Na **Tabela 8**, organizada em três diferentes categorias referentes às condições de habitabilidade de cada tipo de habitação operária, nomeadamente, "Bom", "Mau" e "Condenável", verificamos que a maioria dos núcleos habitacionais apresenta más condições de habitabilidade (38%), seguida por condições "condenáveis" (34%), e apenas 28% dos núcleos apresentam boas condições.

Analisando agora o nível de condições predominante em cada tipo de habitação, 38,5% dos pátios encontram-se em mau estado. Em contraste, mais de metade das vilas (53,5%) encontra-se em boas condições e, por sua vez, dada a sua menor representatividade no número total de núcleos habitacionais, 60% dos bairros estão em boas condições, sendo este o tipo de habitação com a melhor condição de habitabilidade geral.

De forma geral, o conteúdo desta tabela sugere que, entre os diferentes tipos de núcleos habitacionais, as vilas e os bairros tendem a apresentar melhores condições de habitabilidade em comparação com os pátios.

Como nota de conclusão importa destacar que o estudo das habitações operárias presentes na cidade de Lisboa na segunda metade do século XIX, não só potencializa uma compreensão da realidade da classe operária durante o período de industrialização da cidade, como se assume como um importante instrumento para o entendimento das transformações socioeconómicas e urbanísticas da cidade.

## **6.2. O património industrial como recurso para o estudo da industrialização da cidade na segunda metade do séc. XIX**

Concretizada a contextualização histórica dos conceitos e conteúdos mobilizados na abordagem ao património industrial da cidade de Lisboa, importa agora analisar o conceito de património e, através do entendimento deste, perceber quais as suas potencialidades enquanto recurso didático para o estudo da industrialização da cidade na segunda metade do séc. XIX.

Como refere Estepa-Giménez (2024, p. 12),

(...) el patrimonio es un constructo social, que como otras “realidades imaginadas” (Harari, 2014), no existe per se, no es algo natural, objetivo, universal y real, sino que los seres humanos lo hemos inventado para favorecer una mayor cohesión social, una cooperación más eficiente.

A complexidade inerente ao conceito, como Estepa Giménez enuncia, concretiza-se nas dificuldades que encontramos na sua definição e na sua mobilização como recurso didático. Por estes factos, a abordagem ao património em sala de aula como recurso apresenta muitas vezes uma categorização tradicional, associada a uma conceção de património marcadamente monumentalista, que coloca o protagonismo nestes elementos (museus, estátuas, monumentos, ...) como singulares difusores de memória coletiva (Guillén Peñafiel, Hernández Carretero & Sánchez Martín, 2021). Uma conceção que fica aquém da evolução e dos sentidos que o património pode assumir.

Desde finais do século XX e inícios do século XXI que se tem vindo a dar um novo sentido ao património (Cuenca-López, 2023).

(...) se le ha dado un nuevo sentido social al patrimonio, de modo que ha cambiado el foco de atención, pasando del propio objeto patrimonial hasta fijar el interés en el sujeto patrimonial, es decir, en la ciudadanía, bajo la premisa de la participación directa de la sociedad en los procesos de responsabilidad en la gestión patrimonial, lo que se ha dado en llamar por muchos especialistas la socialización patrimonial o la democratización patrimonial. Por este motivo, siguiendo a este autor, entendemos que el elemento clave en los procesos de relación entre patrimonio y sociedad, desde la perspectiva educativa/formativa, es el tratamiento que se haga de los problemas sociales relevantes. (Estepa-Giménez, 2024, p. 13).

Conscientes destes novos sentidos, de que nos fala Estepa Giménez, e dos desafíos que estes nos colocam quando pensamos em recorrer ao património em sala de aula, optamos por mobilizar para a construção do quadro teórico deste estudo, as formulações e perspectivas de alguns autores que se têm dedicado à análise do conceito numa perspectiva educativa/formativa.

Segundo González-Monfort (2019),

el patrimonio va desde los bienes materiales o tangibles que se poseen, se heredan y se legan (documentos, edificios, objetos, obras, joyas, muebles...), hasta las bienes inmateriales o intangibles como los derechos y las obligaciones, los valores y las ideas, los saberes y las artes, o las tradiciones y las fiestas. (p. 126).

Esta perspectiva mais simplista e concreta de património permite-nos atribuir a este, um carácter mais tangível e real, associando-o a bens/legados com os quais estamos mais familiarizados, sejam estes materiais ou imateriais.

Já Rico e Ávila (2003) citados por Palácios e Giménez (2016) afirmam que o património “Es toda la producción cultural del ser humano, tangible e intangible, pasada y presente, que influye en la ciudadanía hasta formar parte de su propia historia y por lo tanto de su identidad” (p. 89). Nesta conceção valorizam-se as noções de passado e presente, a sua influência na construção da cidadania e da identidade do indivíduo. Esta associação do património com o passado e o presente é também reforçada por González-Monfort (2019) quando explicita que património “Es uno de los puentes entre pasado y presente.” (p. 126). Segundo estes autores, o património, material ou imaterial, é um produto do passado, não deixando, no entanto, de se enquadrar no presente e, como tal, exercer uma influência na construção das identidades que integram a sociedade atual. Esta

vertente mais social do património é também destacada por outros autores. Fernando Salinas (2005) citado por Palácios e Giménez (2016), relaciona o conceito de património com o de identidade, referindo que “el patrimonio resulta clave para la construcción de la identidad, puesto que no hay patrimonio si no existe un colectivo que se reconozca y defina con él.” (p. 91). Esta perspetiva é também apresentada por Larouche (2019), citado por González-Monfort (2019), que reforça que uma das características que confere a qualquer objeto ou conjunto material ou imaterial o estatuto de património, é a apropriação deste por “una colectividad reconociendo su valor de testimonio y de memoria histórica resaltando la necesidad de protegerlo, conservarlo y valorarlo” (p. 128). Esta dimensão do património confere-lhe um carácter mais humanista e social, no sentido em que o património se assume como um poderoso instrumento e recurso para os diversos grupos da sociedade conhecerem melhor o seu passado histórico e construírem um melhor entendimento deste. Mas, importa acrescentar a esta conceção, uma ideia de património como recurso com potencialidades para gerar emoções e, nesta perspetiva, a educação patrimonial é também uma educação emocional, “teniendo ambas como finalidades la conformación de una ciudadanía capaz de comprender el sentido y la importancia del patrimonio y respetuosa con las personas que mantienen opiniones, sentimientos y puntos de vista diferentes” (Estepa Giménez, 2024, p.15).

Tendo em conta estas conceções sobre património, é importante perceber, desde uma perspetiva mais didática, de que modo o património se pode constituir um valioso recurso para o estudo do passado.

Palácios e Giménez (2016) referem que “todo aquello que procede del pasado, nos sirve para interpretar y dar sentido a nuestro presente” (p. 90), ou seja, a nossa capacidade de recordarmos e analisarmos o passado sob a luz do presente, permite identificarmo-nos com ele e oferecer-lhe significado, propósito e valor pessoal. Sendo o património um produto do passado que é possível vivenciar no presente, o estudo deste permite-nos “resgatar” o passado, aproveitando-o como aprendizagem para a construção do futuro. Como tal, enquanto recurso de sala de aula, o património favorece o desenvolvimento de competências de pensamento histórico, permitindo levantar questões sobre o seu contexto, função e existência, e desperta nos alunos uma consciência histórica

que, por sua vez, lhes permite interpretar o passado, compreender o presente e construir o futuro.

Ademais, o património permite-nos apreciar mudanças e continuidades, ajudando-nos também a compreender não só a sociedade em que vivemos, mas também outras que se afastam da nossa realidade quotidiana. Como tal, é considerado um importante e poderoso recurso a partir do qual se constroem conhecimentos e experiências, por meio de diferentes abordagens e dinâmicas, motivo este que leva diversos autores a afirmar que este deve ser “una fuente primaria a utilizar en las aulas” (Gil, 2020, p. 45) e que, por sua vez, deve ser integrado no processo educativo e, em particular, no ensino das Ciências Sociais, uma vez que permite o desenvolvimento de capacidades e procedimentos de análise, interpretação e compreensão histórica, úteis para descrever e explicar o funcionamento e organização de sociedades históricas passadas e presentes, contribuindo assim para uma melhor compreensão destas e tornando “visible y tangible un mundo pasado que nos explica cómo somos en el presente, y que nos puede dar razones para tomar decisiones de futuro” (Gonzalez-Monfort, 2019, p. 136). O recurso ao património em sala de aula promove também o ensino de valores como o respeito e conservação, a tolerância, a solidariedade e o interesse pelo conhecimento de outras realidades, através da compreensão da diversidade cultural e das suas diferentes manifestações. Para além disso, promove o desenvolvimento do espírito crítico dos alunos, levando-os a construir as suas próprias opiniões e a desenvolver a sua capacidade de argumentar sobre acontecimentos históricos passados, presentes e futuros. Em síntese, ao mobilizar o património como recurso o professor pode potenciar experiências didáticas que facilitam uma aprendizagem de/em valores e atitudes e de formação do pensamento social (Santisteban, 2011). É, então, importante reforçar que, como é afirmado por Gonzalez-Monfort (2019), “la potencialidad educativa que tiene el patrimonio es enorme, no solo para «estudiarlo por sí mismo», sino como pretexto y origen de una reflexión más profunda” (p. 128). Perante estes factos, é imprescindível que, no âmbito do estudo do património, se desenvolvam atividades em sala de aula que promovam não só o desenvolvimento de competências e conhecimentos de cariz histórico e geográfico, como também enalteçam a sua importância para “formar alumnos críticos y reflexivos, identificados con su pasado y comprometidos con su futuro” (García, Jiménez & Moreno,

2003, citado por Gil, 2020, p. 46) que consigam interpretar o mundo que os rodeia e participar neste de forma crítica, responsável e autónoma, numa atitude de cidadania democrática.

A tomada de consciência das diversas potencialidades do recurso ao património, em particular no ensino e aprendizagem das Ciências Sociais, a partir das perspetivas que os autores nos apresentam, sustentou a nossa opção pela mobilização deste valioso recurso em sala de aula. A partir de elementos que constituem a paisagem urbana do presente, os alunos são desafiados a construir conhecimento sobre os processos sociais e históricos do passado, enquanto desenvolvem valores e sentimentos de respeito e entendimento do valor simbólico-identitário do património (Guillén Peñafiel, Hernández Carretero & Sánchez Martín, 2021).

Quando pensamos sobre o que ensinar e aprender a partir do património, a lista é extensa. Estepa Giménez (2024) reportando-se aos conteúdos mais específicos que é possível ensinar numa perspetiva de uma educação patrimonial enumera os seguintes:

- *Conceitos*, tipologia de elementos patrimoniais (materiais, escritos, orais, gráficos, artísticos, audiovisuais, ...);
- *Factos e informações*, relacionados com espaços vinculados a factos ou acontecimentos singulares que ocorreram numa determinada época (lugares, ruas, edifícios, rotas, artefactos, monumentos, efemérides, comemorações, ...) que hoje se converteram em espaços de memória, em centros de interpretação e museus, em património monumental e monumentos, mas que se identificam também em objetos/artefactos, fotografias, documentários, filmes, imprensa, canções, na literatura e na arte.

Sobre as competências que é possível desenvolver, através do estudo do património, podemos afirmar que, de um modo geral são contempladas as Quatro Competências da Educação para o século XXI: pensamento crítico e resolução de problemas, comunicação, colaboração e criatividade e inovação (Scott, 2015).

Para o presente estudo, não perdendo de vista as grandes finalidades da educação para o século XXI, daremos particular atenção (i) às competências *histórico-geográficas* definidas por Hortas e Dias (2017), que integram conhecimentos e métodos e técnicas da História e da Geografia para o desenvolvimento de atitudes e valores de cidadania

democrática e, (ii) às competências de *pensamento crítico*, fundamentais para o desenvolvimento de uma cidadania democrática, a partir da reflexão, questionamento, argumentação e tomada de decisão. É sobre o quadro teórico que sustenta e permite justificar a relação entre o recurso ao património e o desenvolvimento destas competências que nos focamos no ponto seguinte deste estudo.

Para este estudo, desafiamos os alunos à vivência de experiências didáticas de exploração, análise e interpretação do património industrial da cidade de Lisboa, por meio de diferentes atividades investigativas, a partir de alguns dos mais conhecidos bairros e vilas operárias da capital. É nossa intencionalidade focar o processo de ensino e aprendizagem na descoberta e compreensão da origem e do propósito destes núcleos habitacionais, ainda hoje presentes na cidade, para perceber, de forma reflexiva e crítica a realidade da sociedade industrial portuguesa da segunda metade do século XIX e inícios do século XX, realidade que os manuais procuram transmitir nos seus textos e imagens, que muitas vezes o professor reproduz sem que crie oportunidades para os alunos irem além do conhecimento, transportando-os para o mundo fora da sala de aula, para o meio próximo, onde os elementos patrimoniais que retratam uma determinada época são observáveis e passíveis de serem vivenciados. Permite, ainda, confrontar o passado com o presente, envolvendo os alunos em processos de questionamento e pesquisa sobre as mudanças que ocorreram nestes espaços da cidade, que ainda num passado recente, foram o centro das dinâmicas económicas e sociais que lhe permitiram crescer enquanto urbe e projetar-se como um dos pólos de desenvolvimento do país. Acresce, às potencialidades já enumeradas, que o estudo do património próximo recorrendo a uma “metodología basada en la indagación y la interacción del alumnado, que consigue una predisposición del alumnado para aprender con autonomía y fomenta valores de convivencia y pluralidade” (Callarisa, González-Monfort & Santisteban, 2021, p. 220).

### **6.3. O uso do património como recurso didático para o desenvolvimento de competências histórico geográficas**

Iniciamos este ponto com uma reflexão sobre o conceito de competência, pela sua centralidade no estudo que pretendemos desenvolver. Trata-se de um conceito de uso frequente, quer nos artigos científicos do âmbito da didática e da educação, quer nos

documentos orientadores do processo de ensino e aprendizagem e, como tal, tem vindo a ser abordado e desenvolvido por diversos autores.

Começando por Delors (1996) citado por Hortas e Dias (2017), “as competências fundamentais ou “chave” são aquelas que a escola deve procurar desenvolver em todos os estudantes, consideradas imprescindíveis para enfrentar as exigências dos diferentes contextos da sua vida como cidadãos (p. 289).

Hortas e Dias (2017) relembram, também, o conceito de competência de Perrenoud (1999), definido por este autor como “uma capacidade que pode ser mobilizada para o sujeito enfrentar diferentes situações, pondo em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos” (p. 7).

Ainda nesta linha de pensamento, o PASEO reconhece competências como sendo “combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes” essenciais para a vida de qualquer cidadão inserido numa sociedade democrática (Martins et al., 2017, p.19).

Estas noções permitem-nos afirmar que, em síntese, as competências que detemos e que procuramos desenvolver ao longo da nossa vida, constituem-se como ferramentas úteis para fazer frente a desafios com os quais nos temos de deparar diariamente.

Definido o conceito de competência, voltamos a direccionar o nosso foco para a presente investigação, enunciando agora as competências histórico geográficas que serão o centro da intervenção educativa e, por conseguinte, aquelas que pretendemos que os alunos desenvolvam a partir das estratégias e atividades que, em HGP, vão mobilizar o património construído como recurso, explorando conceitos histórico geográficos e métodos e técnicas da História e Geografia.

Entre as sete competências associadas ao conhecimento histórico geográfico (Hortas & Dias, 2017), foram privilegiadas quatro, nomeadamente:

- (A) Utilizar diferentes fontes de informação com diversas linguagens;
- (B) Selecionar, organizar e tratar informação de natureza diversa;
- (C) Localizar, no espaço e no tempo, fenómenos políticos, económicos, sociais, culturais e naturais;

**(D)** Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia.

Baseando-nos nas concepções de Hortas e Dias (2017) sobre as diferentes competências apresentadas anteriormente, no que concerne à **(A)** *Utilizar diferentes fontes de informação com diversas linguagens*, esta reconhece o papel ativo do aluno na busca pela informação que necessita para a construção do saber histórico, dando primazia à utilização de diferentes tipos de fontes históricas, com diferentes linguagens, nomeadamente, escritas, orais, iconográficas e estatísticas.

Por sua vez, a competência **(B)** *Selecionar, organizar e tratar informação de natureza diversa*, está associada à primeira, uma vez que consiste na exploração das diferentes fontes de informação, de acordo com critérios definidos, selecionando, organizando e tratando os dados recolhidos para a reflexão, análise e construção de respostas às questões colocadas ou aos objetivos definidos.

Dada a natureza do trabalho pedagógico didático que se pretende desenvolver e a relação de complementaridade que identificamos entre estas duas competências, optamos frequentemente por as referir de forma conjunta, uma vez que para o seu desenvolvimento irão contribuir as diversas atividades implementadas em sala de aula.

Desta forma, ao longo das várias etapas da sequência pedagógico didática, é nossa intenção que os alunos sejam confrontados com diversos tipos de fontes que lhes permitam uma exploração mais aprofundada do conteúdo em estudo, de acordo com os objetivos definidos.

Passando agora para a competência **(C)** *Localizar, no espaço e no tempo, fenómenos políticos, económicos, sociais, culturais e naturais*, esta é uma das competências que reflete bem a complementaridade entre a História e a Geografia, que exige dos discentes uma compreensão dos processos de localização no tempo e no espaço.

O recurso a mapas em diferentes suportes, representando o território em análise em diferentes épocas, é uma das estratégias didáticas necessárias para contribuir para a contextualização espacial e temporal dos fenómenos em estudo. A exploração de mapas revela ser uma estratégia de grande importância para o desenvolvimento desta competência, pois a identificação e interpretação dos diferentes elementos constituintes

de um mapa, possibilita a análise e compreensão da evolução de um determinado território ao longo do tempo e do espaço. Para além disso, como é referido por Alcaraz Rodriguez (2004), citado por Ferreira (2016), “o trabalho com mapas é importante, pois promove não apenas competências do ponto de vista da apreensão do espaço geográfico, mas também a interdisciplinaridade através da representação gráfica de elementos que podem ser objeto de estudo de diversas ciências humanas e naturais (p. 31). Por sua vez, a utilização de mapas para sobre estes construir itinerários, recorrendo a ferramentas como o *Google My Maps*, apesar de não ser suficientemente poderosa, ao ponto de superar a visita e contemplação ao vivo e em direto (Sadio-Ramos & Ortiz-Molina, 2020) dos elementos físicos e humanos de uma paisagem, revela-se um instrumento útil e estimulante, que desperta o interesse dos alunos para as atividades e contribuiu para o desenvolvimento das suas competências a nível digital.

Por último, o desenvolvimento da competência **(D)** - *Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia*, transversal a todo o processo de construção do conhecimento histórico geográfico, decorre das situações em que os alunos são solicitados a comunicar os conhecimentos construídos, quer através de um discurso oral, quer de um discurso escrito ou gráfico. A mobilização de vocabulário específico da História e da Geografia é um elemento-chave da construção de conhecimento.

#### **6.4. O uso do património como recurso didático para o desenvolvimento do pensamento crítico**

O relevo e destaque atribuído, nas últimas décadas, ao pensamento crítico (PC) levou a que este fosse objeto de diversas investigações e estudos e, por sua vez, a diferentes teorizações e definições. Importa focarmo-nos na definição e clarificação deste conceito, esclarecendo a apropriação que iremos fazer do mesmo para pensar as estratégias de sala de aula.

Iniciamos este percurso a partir dos pensamentos de bell hooks (2022), sobre pensamento e pensamento crítico:

Pensar es una acción. Para todos los intelectuales en ciernes, los pensamientos son el laboratorio em el que se formulan preguntas y se encuentran respuestas, y el lugar em el que se unen las

visiones de la teoría y la práctica. El motor del pensamiento crítico es el anhelo de saber, de comprender cómo funciona la vida. Los niños están predispuestos de forma natural a ser pensadores críticos. (...) A veces están tan ansiosos por saber que no dejan de formular preguntas una y otra vez, exigiendo conocer el quién, el qué, el cuándo, el dónde y el porqué de la vida. Buscando respuestas, aprenden de forma casi instintiva cómo pensar (p. 16).

Na perspectiva da autora, as crianças transportam consigo os principais “ingredientes” para que o professor lhes proporcione situações de aprendizagem compatíveis com a sua curiosidade de saber, de encontrar respostas para as perguntas: o quem, o quê, o porquê, o quando, o donde e o como. Para tal, importa que este seja capaz de abandonar um modelo de ensino centrado no aluno e adotar uma “pedagogía del compromiso” (hooks, 2022), trabalhar pelo conhecimento, procurando estratégias de ensino que têm como objetivo que os estudantes recuperem a vontade de pensar, de questionar, de saber mais, assumindo o pensamento como uma ação e o compromisso de que este se constrói num processo interativo entre professor e estudantes. Importa, ainda, que o professor esteja consciente que necessita de utilizar a imaginação, que olhamos para o mundo de diferentes perspectivas e que a forma como pensamos as coisas tem consequências.

Entre as estratégias de sala de aula comprometidas com o desenvolvimento do pensamento crítico, que necessariamente mobilizam o professor e os estudantes num processo de ensino e aprendizagem interativo, destacamos as seguintes:

- Valorização do pensar conscientemente;
- Valorização de ideias prévias;
- Aceitação de diferentes pontos de vista;
- Resolução de questões/situações problema;
- Questionamento da informação;
- Análise de dados/fontes;
- Formulação de argumentos sustentados;
- Construção de conclusões a partir de dados/factos;
- Comunicação de pensamentos, conclusões, decisões.

Pensar numa sala de aula promotora do desenvolvimento do pensamento crítico implica os professores num processo de ensino que coloque os alunos perante a formulação de questões, ultrapassando o tradicional protagonismo do professor (Ross, 2004), significa construir com os alunos um espaço onde é dada oportunidade para interpretar o mundo em que se movimentam, para questionar e argumentar sobre diferentes concepções e formas de problematizar e intervir na realidade social (Cachinho, 2000; Canals & Gonzalez, 2011; Pagès, 2009, 2012; Ross, 2004; Santisteban, 2009, 2012, 2019).

Para Wayne Ross (2013), que coloca o pensamento crítico, como foco central dos estudos sociais e elemento essencial das “competências cívicas” que habilita os alunos para confrontar os problemas sociais, a pedagogia crítica “encourages students and teachers to understand the interconnected relationships among knowledge, culture, authority, ideology and power (...) that aim to raise learners’ critical consciousness regarding oppressive social conditions.” (p. 28).

Ennis, para quem “o pensamento crítico é uma forma de pensar reflexiva e sensata com o objetivo de decidir em que se deve acreditar ou fazer” (Vieira, 2006, p. 105), valoriza a dimensão prática associada ao pensamento crítico, pela sua ocorrência num contexto de resolução de problemas e muitas vezes no contexto da interação com outras pessoas. Nesta perspetiva, o pensamento crítico engloba um conjunto de capacidades e disposições, ou seja, atitudes ou modos para pensar e atuar de uma maneira crítica. As intencionalidades pedagógicas e didáticas do presente estudo, em desenvolver nos alunos capacidades associadas ao pensamento crítico, levam-nos a valorizar algumas das capacidades e subdomínios enunciados por Ennis para “planear o ensino e desenvolver instrumentos para recolher informação sobre o pensamento crítico dos alunos.” (Vieira, 2006, p. 30). Estas capacidades organizam-se em cinco categoriais (Vieira, 2006), como se explicita na **Tabela 9**.

**Tabela 9** – Taxonomia de Ennis referente às capacidades associadas ao Pensamento Crítico

Capacidades do Pensamento Crítico segundo Ennis	Subdomínios
Clarificação elementar	1. Focar uma questão; 2. Analisar argumentos; 3. Fazer e responder a questões de clarificação e desafio.
Suporte básico	4. Avaliar a credibilidade de uma fonte segundo critérios; 5. Fazer e avaliar observações
Inferência	6. Fazer e avaliar deduções; 7. Fazer e avaliar induções; 8. Fazer e avaliar juízos de valor.
Clarificação elaborada	9. Definir termos e avaliar definições 10. Identificar assunções
Estratégias e táticas	11. Decidir sobre uma ação 12. Interatuar com os outros.

Fonte: Ennis (1985), citado por Vieira (2006), p. 105 - 111)

Importa ainda acrescentar que o pensamento crítico, juntamente com o pensamento criativo, constitui uma das áreas de competências do PASEO, estando associados aos valores de curiosidade, reflexão e inovação que orientam o aluno no seu processo de aprendizagem e às seguintes competências:

- Pensar de modo abrangente e em profundidade, de forma lógica, observando, analisando informação, experiências ou ideias, argumentando com recurso a critérios implícitos ou explícitos, com vista à tomada de posição fundamentada.
- Convocar diferentes conhecimentos, de matriz científica e humanística, utilizando diferentes metodologias e ferramentas para pensarem criticamente.
- Prever e avaliar o impacto das suas decisões.
- Desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal, aplicando-as a diferentes contextos e áreas de aprendizagem. (Martins et al., 2017, p. 24).

O PC integra, também, uma das vintes competências para uma cultura da democracia (CCD), englobando o domínio das capacidades – “Capacidades de análise e pensamento crítico.” Estas capacidades são, de acordo com o modelo do Conselho da Europa (2017) “as aptidões necessárias para analisar, avaliar e fazer juízos de valor sobre

materiais de qualquer tipo (por exemplo, textos, argumentos, interpretações, questões, eventos, experiências, etc.) de uma forma sistemática e lógica.” (p. 13).

Estas constatações permitem-nos afirmar que o PC é uma capacidade imprescindível ao desenvolvimento dos alunos e, como tal, este deve estar inserido no contexto do trabalho didático realizado em várias disciplinas do currículo. No caso concreto da disciplina de HGP, o pensamento crítico assume um importante papel na formação dos alunos, uma vez que, segundo Pagès e Santisteban (2011) citado por Dias (2019), permite-lhes “formarse una opinión propia sobre la sociedad en la que viven que les permita intervenir con ella con criterio y coherencia” (p.113).

Ao desenvolvimento do PC a partir das estratégias e atividades de exploração dos conteúdos de cada disciplina estão ainda associadas outras potencialidades, nomeadamente a sua relação com uma melhor compreensão dos conhecimentos científicos abordados em cada disciplina, uma vez que desenvolver PC obriga a um domínio do conhecimento para questionar, analisar, interpretar e propor soluções.

Focando-nos agora nos objetivos que devem orientar a prática de um professor para o desenvolvimento do pensamento crítico, Vieira (2006) enuncia alguns, reforçando que estes devem assegurar o desenvolvimento de capacidades associadas ao PC, por parte dos alunos:

- Ser recetivo às questões dos alunos;
- Exigir clareza nas suas respostas, quer escritas quer orais;
- Envolver os alunos em momentos de discussão;
- Encorajar os discentes a deter o controlo e responsabilidade pela sua aprendizagem e a tomar consciência do que estão a fazer;
- Motivar os alunos a fazer algo, de diferentes maneiras.

Estes objetivos, assim como as estratégias antes definidas, estão na base das atividades planeadas e posteriormente implementadas em contexto de sala de aula do 2.º CEB, procurando que os alunos desenvolvam algumas das muitas capacidades associadas ao PC, garantindo que as aprendizagens desenvolvidas são significativas para, podendo ser referências não só num contexto escolar, mas também noutros contextos não escolares.

No desenvolvimento do presente estudo, de cariz investigativo a partir da ação pedagógica didática em sala de aula, é nossa intenção implementar diferentes atividades, valorizando a sua natureza interativa, procurando garantir que se alcançam os objetivos definidos. Como tal, o desenvolvimento de capacidades associadas ao pensamento crítico assume um papel de destaque nas situações de aprendizagem dinamizadas em sala de aula.

Em situações de exploração e análise de imagens, mapas e tabelas, associadas ao desenvolvimento de uma das principais competências histórico geográficas propostas, prevê-se também contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico, a partir de atividades que implicam o questionamento, interpretação, mobilização de informação presente nos diferentes recursos, estabelecendo ligações e identificando padrões de diferença ou semelhança entre estes, construindo argumentos, ideias e conceitos baseados nas suas evidências e, a partir destas, construir e apresentar conclusões. Para tal, importa que estes momentos de apresentação e análise de diferentes tipos de fontes de informação, decorram a partir de um questionamento ativo e constante, estratégia indispensável para conduzir os alunos no desenvolvimento das competências de pensamento crítico que os habilitam para “se tornarem efetivamente cidadãos participativos numa cultura da democracia, vivendo juntos em paz em sociedades democráticas culturalmente diversas.” (Conselho da Europa, 2017, p. 15).

De forma mais concreta, transpondo o que escrevemos antes para o exercício didático a realizar, em atividades que implicam a exploração e análise de imagens, mapas e tabelas, os alunos são conduzidos na construção do contexto histórico em estudo, conhecendo e atribuindo significado, de forma crítica, aos elementos que o constituem. Através da análise crítica de tabelas, imagens e mapas, objetiva-se que os alunos não só expandam os seus conhecimentos no âmbito do tema em estudo, a partir dos recursos didáticos explorados, como também desenvolvam o seu pensamento crítico, tornando-se mais eficazes para selecionar, questionar, interpretar, analisar e utilizar informações na construção do conhecimento.

Também, em situações de escrita em que se apela à criatividade dos alunos, pensando e argumentando de forma lógica, procurando fazer escolhas para tomar decisões imaginativas e bem fundamentadas e, construir novo conhecimento, se perspetiva que o

pensamento crítico esteja presente. Para além de mobilizarem conhecimentos que constroem em sala de aula, os alunos são orientados para pensar criticamente sobre as situações sociais com as quais são confrontados, desenvolvendo ao mesmo tempo valores como empatia e solidariedade. Em situações de aprendizagem em que os alunos são desafiados a refletir criticamente sobre as circunstâncias sociais de determinada época, permitimos-lhes que desenvolvam a sua consciência histórica, sendo esta, de acordo com Canals e Pagès (2011) uma das quatro dimensões associada à construção de uma competência cidadã.

Para o desenvolvimento do pensamento crítico, concorrem também situações de aprendizagem em que os alunos são confrontados com a necessidade de pensar sobre os “futuros”, analisando informações, formulando perguntas relevantes e apresentando argumentos bem fundamentados para as suas propostas. “Esta posibilidad de imaginar resulta fundamental no solo en la proyección de futuros y alternativas, sino también en las posibilidades de participación, creación y acción social (...)” (Casadellà, Massip, González-Monfort, Dias & Hortas, 2022, p. 59). Ao debaterem sobre os possíveis usos/futuros de determinados locais que desempenharam outras funções no passado, os alunos praticam habilidades como a avaliação de fontes de informação, a argumentação lógica e a tomada de decisões informadas, “estableciendo una conexión con el pasado” (Santisteban & Anguera, 2014).

Quando nos reportamos à temática do património e dos usos presentes e futuros dos espaços que simbolizam um passado, este exercício de reflexão crítica contribuiu para uma compreensão das complexidades envolvidas na preservação do património, na manutenção de memórias e da importância de valorizar e proteger a herança cultural para as futuras gerações. Neste exercício valoriza-se, também, a projeção da “consciencia histórica para el análisis de problemas sociales actuales, y para la valoración de opciones y alternativas de futuro que se orienten a la justicia social (Santisteban, 2017)” (Casadellà, Massip, González-Monfort, Dias & Hortas, 2022, p. 59).

## 7. METODOLOGIA

| | ' ' | | ' ' |

No presente capítulo será apresentada a metodologia utilizada no estudo, fazendo referência à natureza do estudo, aos métodos e técnicas de recolha e análise de dados, enunciando os princípios éticos do processo de investigação. Por fim, serão apresentadas as várias etapas de todo o percurso investigativo e as atividades que o integram.

Primeiramente, no que concerne aos participantes, o presente estudo foi desenvolvido numa turma do 6.º ano, constituída por 30 alunos, 18 do sexo masculino e 12 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 10 e os 17 anos. É de salientar que alguns alunos, apesar de inscritos na turma, não estiveram presentes nas aulas. Como tal, do número total de alunos da turma, apenas 23 foram contabilizados para a recolha de dados.

A metodologia preocupa-se em analisar e descrever um conjunto de técnicas e princípios, comuns a diferentes áreas científicas, com o intuito de nos ajudar a compreender não apenas os resultados de uma investigação, mas o próprio processo (Coutinho, 2011).

Como tal, dada a natureza do presente estudo, optou-se por uma metodologia de natureza qualitativa que tem como propósito a compreensão de fenómenos na totalidade e no contexto em que ocorrem (Coutinho, 2011), podendo acontecer, como na presente investigação, que apenas se conhece o foco da atividade do investigador após o início do trabalho de campo. Como tal, esta metodologia caracteriza-se também por uma maior ligação entre a teoria e a prática e entre o investigador e o investigado.

Por sua vez, a investigação desenvolvida aproximou-se de um estudo de investigação-ação que se assume como “uma família de metodologias de investigação que incluem ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre a ação e a reflexão crítica” (Coutinho et al, 2009, p. 360). A investigação-ação tem-se assumido, no contexto da educação, como um desafio intelectual que contribui para que os professores se sintam mais motivados e interessados pelo exercício da sua profissão (Sousa, 2005) e, para além disso, contribui para uma melhoria das práticas sociais e/ou educativas.

Após a definição da metodologia adotada para a concretização do estudo, foram definidas as técnicas de recolha, seleção e análise de dados, apresentadas, de seguida, na **Tabela 10**.

Tabela 10 – Métodos, técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados.

Objetivos	Métodos e técnicas de recolha de dados	Técnicas de análise	Instrumentos/Produtos de Recolha
<p>(1) Compreender os contributos do recurso ao património industrial construído na cidade de Lisboa para a construção de conhecimento sobre o processo de industrialização da cidade, na segunda metade do séc. XIX e inícios do séc. XX</p>	<p>- Recolha de dados documentais.</p>		<p>- <b>Planificações do professor.</b></p>
<p>(2) Analisar os contributos das estratégias e atividades implementadas a partir do património industrial para o desenvolvimento de competências histórico geográficas</p>	<p>- Recolha de dados qualitativos;</p> <p>- Observação direta estruturada.</p>	<p>- Análise de conteúdo</p>	<p>- <b>Produções dos alunos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração dos elementos de modernização nas cidades do século XIX;</li> <li>- Exploração inicial de imagens de património industrial;</li> <li>- Ficha de escrita criativa sobre o dia a dia de um operário;</li> <li>- Resolução de um guião de pesquisa de informação em textos;</li> <li>- Construção de folhetos informativos sobre vilas e bairros operários;</li> <li>- Construção de um itinerário.</li> </ul> <p>- <b>Grelhas de registo de participação;</b></p> <p>- <b>Fichas de autoavaliação.</b></p>
<p>(3) Refletir sobre os contributos das estratégias e atividades que mobilizaram o património industrial como recurso para o desenvolvimento de competências de pensamento crítico</p>			<p>- <b>Produções dos alunos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de escrita criativa sobre o dia a dia de um operário</li> <li>- Construção de conceitos associados a “património” e “património industrial”</li> </ul> <p>- <b>Grelhas de registo de participação.</b></p>

Fonte: Autoria própria.

A análise da tabela indica que foram aplicados métodos de recolha de dados qualitativos e documentais para os três objetivos da presente investigação, que foram objeto de análise de conteúdo.

Para o primeiro objetivo, *compreender os contributos do recurso ao património industrial construído na cidade de Lisboa para a construção de conhecimento sobre o processo de industrialização da cidade, na segunda metade do séc. XIX e inícios do séc. XX* foram analisadas, fundamentalmente as planificações do professor, procurando destacar os elementos patrimoniais que foram mobilizados como recurso didático e o conhecimento que era esperado que os alunos construíssem a partir dos mesmos.

Por sua vez, para o segundo objetivo, *analisar os contributos das estratégias e atividades implementadas a partir do património industrial para o desenvolvimento de competências histórico geográficas*, foram igualmente utilizadas as planificações do professor e as produções dos alunos. No entanto, aqui o foco da análise incidiu nos momentos de recolha de ideias prévias dos alunos e nas estratégias e atividades investigativas desenvolvidas, nomeadamente a exploração dos elementos de modernização nas cidades do século XIX e de uma apresentação PowerPoint com imagens relativas à industrialização da cidade de Lisboa no século XIX, um exercício de escrita criativa sobre o dia a dia de um operário, a resolução de um guião de pesquisa de informação em textos, a construção de folhetos informativos sobre vilas e bairros operários e, por fim, a construção de um itinerário. As grelhas de registo de participação estiveram também presentes e procedeu-se à análise das fichas de autoavaliação realizadas pelos alunos já na fase final da investigação, referentes às competências histórico geográficas desenvolvidas.

Finalmente, para o terceiro e último objetivo, *refletir sobre os contributos das estratégias e atividades que mobilizaram o património industrial como recurso para o desenvolvimento de competências de pensamento crítico* manteve-se o uso das mesmas técnicas de recolha e análise. No entanto, as produções dos alunos analisadas foram as fichas de escrita criativa sobre o dia a dia de um operário e os produtos da atividade de construção de conceitos associados a "património" e "património industrial". Semelhantemente ao que foi já mencionado anteriormente, foram também analisadas grelhas de registo de participação.

Relativamente aos princípios éticos que estiveram presentes em todo o percurso de investigação, é de salientar que estes assentaram, essencialmente, na relação com os participantes do estudo, tendo sido garantida a confidencialidade/privacidade dos participantes e o respeito pela sua integridade, princípios que sustentam o compromisso ético da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE).

Antes de concluir este capítulo e prosseguirmos para a apresentação e discussão dos resultados do estudo, resta apresentar as etapas constituintes do percurso investigativo e as atividades que o compõem. Ao observarmos a **Figura 2** apresentada abaixo, constatamos que o percurso investigativo foi composto por quatro fases sequenciais que, dado o tempo disponível para o desenvolvimento desta investigação, pretenderam seguir uma lógica estrutural bem definida que contribuísse de forma significativa para alcançar os objetivos definidos.

**Figura 2** - Etapas do percurso investigativo



**Fonte:** Autoria própria

A primeira fase consistiu na *exploração dos elementos de modernização nas cidades do século XIX*, recorrendo (i) à análise de imagens referentes a diferentes cidades de Portugal, no século XIX e nos dias atuais; (ii) à realização de um guião de trabalho com itens para exploração das imagens; e, (iii) à comunicação oral das conclusões retiradas da análise das imagens. Estas atividades, apesar de não estarem diretamente relacionadas com a temática da investigação, assumiram-se como essenciais não só para introduzir e contextualizar o estudo, mas também facilitar uma compreensão mais profunda das mudanças socioeconómicas e tecnológicas que Portugal sofreu nesta época,

contextualizando os alunos na análise e interpretação de diferentes fontes de informação, uma das competências histórico geográficas privilegiadas ao longo de toda a investigação.

Na segunda fase, procedeu-se ao *levantamento das ideias prévias dos alunos sobre a indústria na cidade*, tendo sido analisadas imagens de vestígios da industrialização na cidade de Lisboa e explorada uma apresentação em PowerPoint que desafiou os alunos na análise e interpretação de mapas e tabelas relativas à industrialização da cidade de Lisboa no século XIX. Após explorados alguns conceitos relativos à indústria, foi concretizado um exercício de escrita criativa, no qual os alunos tiveram de se colocar no papel de um operário do século XIX e descrever o seu dia a dia. Este levantamento e confronto das ideias prévias permitiu constatar qual o conhecimento dos alunos sobre o passado industrial da cidade de Lisboa e, ao mesmo tempo, despertar o seu interesse para o tema.

A terceira parte da investigação dedicou-se à *investigação sobre habitações operárias*, focando-se nas condições de vida dos trabalhadores industriais e nas características das suas habitações. As atividades desenvolvidas nesta etapa do percurso investigativo dos alunos consistiram na pesquisa sobre vilas e bairros operários do bairro da Graça em Lisboa, que envolveu a exploração de textos informativos sobre vilas e bairros operários e a resolução de um guião orientador da recolha de informação nos textos informativos disponibilizados. A partir das respostas a estas questões, os alunos ainda construíram um texto, para o qual mobilizaram todas as informações recolhidas e que foi depois apresentado oralmente. Ainda nesta terceira etapa foi construído, em grande grupo, um itinerário que percorreu todas as vilas e bairros explorados através da plataforma *Google My Maps*. Esta fase da investigação foi crucial para relacionar o desenvolvimento industrial da cidade e as condições sociais e habitacionais dos operários lisboetas, por meio da exploração do património industrial ainda muito presente em Lisboa.

Por fim, a quarta e última fase do percurso investigativo centrou-se na *elaboração de conclusões/atividades de síntese* que consistiram na construção de folhetos informativos sobre as vilas e bairros operários estudados e na exploração dos conceitos de “património” e “património industrial” que, por sua vez, envolveu a exploração de diferentes conceitos de “património”, a concretização de um *Mentimeter* com as palavras-

chave de cada definição, a construção, em grande grupo, de definições para os conceitos “património” e “património industrial” e a retoma das imagens de vestígios da industrialização da cidade de Lisboa, conduzindo os alunos a olharem para estas de forma mais objetiva, associando-as a exemplos de património industrial da nossa cidade. Nesta fase, os alunos ainda preencheram fichas de autoavaliação relativas ao trabalho desenvolvido no decorrer da investigação, à sua perceção sobre o que aprenderam acerca do património industrial da cidade de Lisboa e às competências histórico geográficas que pensam ter desenvolvido (**Anexo AA**). A última atividade a ser referida, neste âmbito, foi a visualização de pequenos vídeos do percurso pedestre realizado pelas vilas e bairros operários estudados, tendo por base o itinerário construído em sala de aula. A partir destes vídeos, os alunos foram convidados a observar, refletir e confrontar os conhecimentos que construíram sobre estes locais com a sua existência atual na cidade. É importante referir que, devido a motivos que ultrapassam a nossa ação, o percurso desenhado pelos alunos, apesar de ter sido concebido para ser realizado com a turma, foi apenas realizado por mim. Não obstante, a partilha deste vídeo com o grupo, revelou ser um momento muito significativo para o término de toda investigação. Acresce que, uma vez que ocorreu alguns meses após o período de intervenção, permitiu uma reflexão mais aprofundada sobre todo o trabalho realizado e identificar o modo como os alunos se apropriaram das aprendizagens antes realizadas.

## 8. PATRIMÓNIO INDUSTRIAL, RECURSO DIDÁTICO PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS HISTÓRICO GEOGRÁFICAS E DE PENSAMENTO CRÍTICO

|' '' | | ''

No presente capítulo serão apresentadas e analisadas as estratégias e atividades de ensino e aprendizagem planeadas e implementadas, bem como discutidos os resultados do percurso de ensino e aprendizagem concretizado com e pelos alunos.

Este organiza-se em três subcapítulos, que se definem a partir dos objetivos orientadores da investigação: 4.1) o património industrial construído na cidade de Lisboa como recurso didático; 4.2) estratégias e atividades implementadas a partir do património industrial para o desenvolvimento de competências histórico geográficas e 4.3) estratégias e atividades que mobilizam o património industrial como recurso para o desenvolvimento de competências de pensamento crítico.

### **8.1. O património industrial construído na cidade de Lisboa como recurso didático**

Neste ponto iremos focar-nos no primeiro objetivo formulado para a presente investigação, apresentando as diferentes abordagens ao património empregues para a construção de conhecimento sobre o processo de industrialização da cidade, na segunda metade do séc. XIX e inícios do séc. XX. Para tal, será concretizada a análise das planificações construídas e das atividades implementadas com os alunos da turma do 6.º ano de escolaridade na disciplina de HGP.

Para contextualizar as estratégias e atividades de ensino e aprendizagem apresentadas de seguida, importa recordar brevemente o contexto em que emergiu este estudo e a pertinência do mesmo no âmbito da presente investigação. Em primeira instância, este surgiu do interesse em explorar e aprofundar os conteúdos propostos nas Aprendizagens Essenciais, tendo como principal recurso o património. Importa, ainda, destacar que o património estudado se restringiu à cidade de Lisboa, uma vez que é nesta que se localiza a escola onde foi desenvolvido o estudo. Esta opção, para além de perspetivar a construção de aprendizagens mais significativas para os alunos, a nível didático objetiva criar situações que, a partir do meio próximo, conduzam a uma compreensão do espaço que nos rodeia e que diariamente podemos observar, “espaço esse que guarda um passado histórico que urge conhecer” (Ferreira, 2016, p. 34).

Passando agora ao percurso investigativo e à análise das atividades que permitem a sua concretização, como foi esclarecido no capítulo anterior, referente às opções metodológicas da presente investigação, o plano de trabalho organizou-se em quatro fases

sequenciais (cf. **Figura 2**) e a análise das atividades implementadas irá orientar-se por estas diferentes etapas da investigação.

Apresentada a estratégia que definimos para a análise e discussão do percurso investigativo, avançamos agora para a análise da primeira fase do processo de ensino e aprendizagem que sustentou este estudo. O momento de *exploração dos elementos de modernização nas cidades do século XIX*, etapa que decorreu em duas aulas, com duração de 100 e 50 minutos, cujos objetivos específicos, indicadores de avaliação e estratégias delineados durante o momento de planificação, se encontram presentes na **Tabela 11**.

**Tabela 11** – Planificação das atividades da 1.ª fase do percurso investigativo.

Nº aulas	Objetivos Específicos	Indicadores de avaliação	Estratégias
1/2	<p>Comparar imagens de algumas cidades de Portugal;</p> <p>Identificar os elementos de modernização presentes nas cidades de Portugal na 2ª metade do séc. XIX.</p> <p>Comparar duas imagens das cidades de Portugal, identificando semelhanças e diferenças;</p> <p>Refletir sobre o impacto das mudanças urbanas na vida das populações.</p>	<p>Identifica semelhanças e diferenças entre as imagens:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estruturas dos edifícios;</li> <li>- Meios de transporte;</li> <li>- Presença de novos monumentos.</li> </ul> <p>Identifica os elementos de modernização presentes nas cidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Novos meios de transporte (elétrico, carro);</li> <li>b) Melhores construções;</li> <li>c) Iluminação nas ruas.</li> </ul> <p>Identifica transformações na vida das populações:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) melhores habitações;</li> <li>b) melhoria da mobilidade das pessoas.</li> </ul>	<p>Análise inicial <u>conjunta</u> e só posteriormente em pequeno grupo (6 grupos de 4 elementos);</p> <p><u>Questionamento ativo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que elementos de modernização encontram na imagem mais antiga?</li> <li>- Na imagem recente, ainda encontramos esses elementos?</li> <li>- Que semelhanças e diferenças encontraram entre a cidade em questão no século XIX e nos dias atuais?</li> <li>- Como é que as mudanças (construções, transportes) afetaram a vida das populações residentes na cidade?</li> </ul> <p><u>Realização de uma ficha de trabalho</u> com questões sobre as imagens exploradas por cada grupo (6 grupos de 4 elementos).</p> <p>Apresentação oral de observações e conclusões <u>por parte dos grupos de trabalho</u></p> <p><u>Projeção das imagens analisadas</u> por cada grupo de trabalho</p> <p>Registo das observações dos alunos em diferentes papeis de cenário <u>pela professora</u></p>

**Fonte:** Planificações das aulas de 19 e 22 de fevereiro.

Começando pela primeira sessão, esta iniciou-se com a análise conjunta de um par de imagens referentes à praça do Rossio em Lisboa, na segunda metade do séc. XIX e atualmente. Recorrendo a uma animação da *Aula Digital*, foram apresentadas e analisadas coletivamente estas duas imagens, tendo por base um questionamento ativo. Após a análise conjunta, os alunos foram organizados em seis grupos de quatro elementos e a cada um destes foi atribuído um par de imagens, semelhantes às analisadas anteriormente, mas referentes a diferentes cidades de Portugal (**Anexo FF**). A partir destas imagens, os alunos preencheram uma ficha de trabalho (**Anexo GG**), clarificando o que observam nas imagens e discutindo entre si o que cada imagem pode revelar sobre a modernização das cidades de Portugal no século XIX.

Dando continuidade a esta atividade, na aula seguinte foi concluído o preenchimento da ficha de trabalho e, seguidamente, foi realizado um momento de apresentação oral e discussão em sala de aula sobre as mudanças que ocorreram nas cidades, desde a 2.<sup>a</sup> metade do século XIX/inícios do século XX até aos dias de hoje. Para tal, foram projetadas as imagens analisadas por cada grupo, com recurso a uma apresentação PowerPoint, e cada um comunicou as suas observações e conclusões. No decorrer da discussão, foi feito o registo das observações dos alunos em diferentes papéis de cenário (**Anexo HH**) e a sessão deu-se como concluída após todos os grupos terem realizado as suas partilhas e estarem concluídos os registos.

Como foi referido anteriormente, apesar de não abordar temas e conteúdos referentes ao património industrial da cidade de Lisboa, as atividades implementadas nesta etapa revelaram-se cruciais para a contextualização do estudo, uma vez que permitiram aos alunos desenvolver capacidades de análise e de compreensão do processo de modernização urbana do país e das mudanças socioeconómicas que o caracterizaram, aspetos estes que posteriormente se traduziram no desenvolvimento industrial da cidade de Lisboa.

Prosseguindo para a 2.<sup>a</sup> etapa do percurso investigativo, dedicada ao *levantamento de ideias prévias dos alunos sobre a indústria na cidade*. A sessão que contribuiu para a construção de conhecimento sobre o processo de industrialização da cidade iniciou-se com a apresentação de alguns símbolos/património industrial de Lisboa (**Anexo II**). A partir desta, os alunos são questionados sobre se reconhecem os elementos apresentados,

a que cidade associam as imagens e qual consideram ser o propósito ou função do símbolo/património apresentado. Seguidamente, recorrendo a uma apresentação PowerPoint (**Anexo JJ**), os alunos foram questionados sobre se conheciam o conceito “proletariado” e como é o que definiam. Após clarificado este conceito, foram apresentadas e exploradas tabelas, gráficos, mapas e imagens referentes à dispersão geográfica das indústrias, ao tipo de indústrias prevalecentes na cidade de Lisboa e ao número e distribuição de bairros, vilas e pátios operários na cidade. Durante a exploração destas fontes através de um PPT, os alunos foram mobilizados para analisar mapas e tabelas, recorrendo a um questionamento ativo, estratégia esta que está explicitada na **Tabela 12**.

**Tabela 12** – *Dados da planificação referente à atividade da 2.ª fase do percurso investigativo.*

Nº aulas	Objetivos Específicos	Indicadores de avaliação	Estratégias
1	<p>Identificar símbolos do património industrial da cidade de Lisboa</p> <p>Definir “proletariado”</p> <p>Explorar informação em gráficos, tabelas e mapas;</p>	<p>Identifica Lisboa como a cidade a que pertence cada uma das imagens de património industrial</p> <p>Define “proletariado”</p> <p>Elabora conclusões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Em 1890, as fábricas de Lisboa localizam-se junto ao rio Tejo devido a fatores como o escoamento dos produtos e o aproveitamento da água;</li> <li>- As indústrias mais presentes em Lisboa em 1890 são as de carpintaria, têxteis e alimentação/bebidas;</li> <li>- O tipo de habitação operária predominante em Lisboa entre 1890 e 1900 são os pátios;</li> <li>- As habitações operárias localizavam-se perto das fábricas;</li> <li>- As habitações operárias apresentavam, na generalidade, muito más condições de habitabilidade.</li> </ul> <p>Distingue “pátios”, “vilas” e “bairros” operários.</p>	<p>Exploração de imagens de <u>símbolos/património industrial da cidade de Lisboa</u></p> <p>Exploração de <u>tabelas, gráficos, mapas e imagens</u></p> <p><u>Questionamento ativo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O que vemos representado no mapa?</li> <li>- Qual o tipo de habitação predominante?</li> <li>- Por que razão também se localizam habitações junto ao rio?</li> <li>- Que relação existe entre a localização das fábricas e das habitações operárias?</li> <li>- Qual o tema da tabela apresentada?</li> <li>- Qual o tipo de habitação operária com maior representação na tabela?</li> <li>- Os pátios apresentam, maioritariamente, que tipo de condições? E as vilas? E os bairros?</li> <li>- Que conclusão conseguimos retirar dos dados recolhidos?</li> </ul>

Fonte: *Planificação da aula de 26 de fevereiro.*

Esta atividade permitiu não só recolher e diagnosticar as ideias prévias dos alunos, como confrontá-las com factos históricos e dados empíricos, por meio da análise e discussão de mapas, gráficos, tabelas e imagens explorados ao longo da aula, desenvolvendo assim uma visão mais aprofundada sobre a Lisboa Industrial.

A 3.<sup>a</sup> fase do percurso investigativo, na qual foi introduzida a atividade investigativa focada nas habitações operárias, esta, como podemos observar na **Tabela 13**, decorreu em três sessões.

**Tabela 13** – Dados das planificações referentes às atividades da 3.<sup>a</sup> fase do percurso investigativo.

Nº aulas	Objetivos Específicos	Indicadores de avaliação	Estratégias
3	<p>Definir património e património industrial</p> <p>Distinguir “pátios”, “vilas” e “bairros” operários</p> <p>Recolher e sintetizar informação a partir de documentos</p> <p>Refletir em grande grupo sobre a existência dos espaços de habitação operária na cidade de hoje</p>	<p>Define:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Património</li> <li>- Património industrial</li> </ul> <p>Identifica as diferenças entre “pátios”, “vilas” e “bairros” operários.</p> <p>Identifica, sintetiza e organiza informação relativa aos pátios/bairros/vilas operárias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Localização;</li> <li>- Ano de construção;</li> <li>- Figura e motivos associados à sua construção;</li> <li>- Características específicas da construção.</li> </ul> <p>- Apresenta argumentos que justificam a existência de vilas e pátios operários na cidade atual</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica as funções que estes espaços desempenham na cidade atual</li> <li>- Identifica quem habita estes espaços hoje</li> </ul>	<p>Recolha das <u>ideias prévias dos alunos sobre o conceito de património</u>;</p> <p>Realização de uma atividade investigativa:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Distribuição de <u>textos informativos</u> sobre 5 bairros e vilas operárias;</li> <li>2. Exploração de um <u>guião de trabalho</u>;</li> <li>3. Recolha, análise e organização de informação em pequeno grupo (4 grupos de 5 elementos e 1 grupo de 4 elementos);</li> </ol> <p><u>Questionamento ativo</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se atualmente já não existem indústrias dentro da cidade de Lisboa, como existiam no final do séc. XIX, porque é que ainda existem estes pátios/bairros/vilas operárias na cidade?</li> <li>- Que funções é que estes espaços têm hoje?</li> <li>- Quem é que habita nestes espaços?</li> </ul>

	<p>Expor oralmente ideias/conhecimentos sobre o tema</p> <p>Formular opiniões sobre as apresentações orais dos trabalhos de grupo</p> <p>Localizar, num mapa, vilas/bairros operários da cidade de Lisboa</p> <p>Sintetizar e organizar a informação</p> <p>Participar ativamente em discussões em grupo para tomar decisões</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunica de forma clara e audível;</li> <li>- Apresenta uma postura adequada;</li> <li>- Estabelece contacto visual com o público;</li> <li>- Recorre a vocabulário adequado e diversificado;</li> <li>- Apresenta domínio dos conteúdos e à vontade com o trabalho.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elabora opiniões sobre as apresentações orais;</li> <li>- Argumenta as suas opiniões.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Localizar, num mapa da cidade de Lisboa, as seguintes vilas/bairros operários:</li> <li>- Vila Berta;</li> <li>- Vila Rodrigues;</li> <li>- Vila Sousa;</li> <li>- Bairro Estrela D'Ouro;</li> <li>- Bairro dos Barbadinhos.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sintetiza informação relativa aos pátios/bairros operários:</li> <li>- Localização;</li> <li>- Ano de construção;</li> <li>- Figura e motivos associados à sua construção;</li> <li>- Características específicas.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compartilha ideias e sugestões para a concretização de um percurso nas vilas/bairros e pátios operários da cidade;</li> </ul>	<p>4. Comunicação dos resultados da pesquisa</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada grupo comenta a prestação de outro grupo e a professora apresenta o seu parecer no final de cada apresentação.</li> <li>- Preenchimento de uma <u>grelha de avaliação das apresentações orais</u> pela professora.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Localização de espaços na cidade com recurso ao <u>Google My Maps</u> (em pequeno grupo-5 grupos);</li> </ul> <p><u>Seleção aleatória</u> de um aluno de cada um dos grupos de trabalho para localizar a vila/o bairro no mapa, registando a morada no local correspondente.</p> <p><u>Questionamento ativo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Onde acham que devemos começar o nosso percurso?</li> <li>- E acham melhor terminar em que vila/bairro?</li> <li>- Atendendo que pretendemos realizar este percurso a pé, o que devemos ter em conta?</li> </ul>
--	--	---	---

Fonte: Planificações das aulas de 4, 7 e 11 de março.

A primeira sessão iniciou-se com uma síntese dos conteúdos abordados na aula anterior. Após este momento introdutório, os alunos escreveram, individualmente, numa pequena folha o que entendiam por “património” e “património industrial”. Estes registos foram recolhidos e utilizados numa aula posterior, integrada na última fase da investigação. A aula prosseguiu, tendo sido lembrados os significados de pátio, bairro e vila operárias, conteúdo explorado na última aula. De seguida, foi lançada a tarefa de, em pequenos grupos, explorar um guião com questões relativas a vilas e bairros operários da área da Graça, em Lisboa (Vila Berta, Vila Rodrigues, Vila Sousa, Bairro Estrela D’Ouro e Bairro dos Barbadinhos), tendo por base diferentes textos informativos disponibilizados aos alunos. Para tal, é atribuído, aleatoriamente, a cada grupo um conjunto de textos informativos sobre uma vila ou bairro operário (**Anexo KK**) e um guião de trabalho (**Anexo T**). À medida que os alunos iam completando os seus guiões, foram distribuídas imagens e cartolinas, nas quais registaram o nome do seu bairro ou vila, colaram as suas respetivas imagens e escreveram o texto que construíram na última questão do guião de trabalho. Antes de a aula terminar, foi concretizado um momento de discussão com os alunos sobre a existência dos espaços de habitação operária na cidade de hoje, momento este que retomaremos mais à frente neste capítulo, quando nos focarmos no terceiro objetivo da investigação.

Uma segunda sessão foi dedicada à apresentação oral dos trabalhos de pesquisa. Cada grupo comunicou as informações que recolheu sobre a vila ou bairro operário estudados e os colegas que assistiam foram comentando o seu desempenho e as informações apresentadas, garantindo assim que todos estavam envolvidos nas apresentações e, conseqüentemente, fossem capazes de construir conhecimentos sobre cada um dos bairros e vilas operárias estudados.

A terceira e última sessão desta etapa dedicou-se à construção de um itinerário pelas vilas e bairros operários estudados pelos alunos, recorrendo ao *Google My Maps*. Uma vez que todas estas habitações operárias se localizam na área da Graça em Lisboa, foi apresentado um mapa desta área da cidade e, de seguida, foi selecionado, aleatoriamente, um aluno de cada um dos grupos de trabalho da última aula para localizar a vila/o bairro no mapa, registando a morada no local correspondente. Depois de assinalado o local, foi escrita uma breve descrição do local pelo aluno, com ajuda dos

restantes elementos do seu grupo e da turma. Este processo foi repetido para cada um dos grupos de trabalho e, seguidamente, foi construído, em grande grupo, o itinerário. Para tal, procedeu-se a um questionamento ativo dos alunos, envolvendo-os na tarefa. Tendo em conta os seus contributos, foi traçado o percurso no mapa e concluída a atividade.

De forma geral, todas as atividades permitiram aos alunos conhecer uma parte do património industrial da cidade de Lisboa, de forma mais detalhada e significativa, dado o seu envolvimento nos processos de pesquisa, análise e comunicação de informações. Para além disso, os alunos reconheceram a importância das vilas e bairros operários, enquanto património industrial de Lisboa, sensibilizando-se para a importância de valorizar estes espaços enquanto elementos da história e da identidade da cidade que habitam.

Por fim, a 4.<sup>a</sup> e última etapa do percurso investigativo é referente à *elaboração de conclusões e de atividades de síntese*, tendo-se traduzido em duas sessões. A primeira, foi planificada, como se comprova com os dados das planificações apresentados na **Tabela 14** e aplicada durante o período de intervenção da prática educativa no 2.º CEB.

**Tabela 14** – Dados da planificação referente à atividade da 4.<sup>a</sup> fase do percurso investigativo.

Sessões	Objetivos Específicos	Indicadores de avaliação	Estratégias
1	Sintetizar e organizar a informação;  Cooperar com os colegas;	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sintetiza informação relativa aos pátios/bairros operários;</li> <li>- Localização;</li> <li>- Ano de construção;</li> <li>- Figura e motivos associados à sua construção;</li> <li>- Características específicas.</li> <li>- Organiza as informações;</li> <li>- Contribui para a construção do produto final;</li> <li>- Mantém-se focado no trabalho do seu grupo.</li> </ul>	<p>Trabalho em pequeno grupo (5 grupos);</p> <p>Apresentação do modelo do <u>folheto informativo</u> que cada grupo deve seguir;</p> <p>Registo no quadro dos <u>tempos referentes a cada tarefa.</u></p>

Fonte: Planificação da aula de 11 de março.

Esta, consistiu na elaboração de folhetos informativos sobre as vilas e bairros estudados. Cada grupo de trabalho, recorrendo ao texto construído anteriormente a partir do guião de trabalho, construiu um folheto relativo à sua vila ou bairro. De forma a

orientar os alunos na concretização desta atividade, foi-lhes apresentado e explorado um modelo do folheto a preencher (**Anexo LL**).

No que respeita à segunda sessão, esta é referente à apresentação e exploração do percurso pelas vilas e bairros operários que, devido a fatores inerentes à própria escola, foi realizado por mim e não pelos alunos como inicialmente previsto. De acordo com o itinerário construído em aula pelos alunos, realizei o percurso pelas vilas operárias, filmei alguns vídeos e recolhi imagens que posteriormente organizei num PowerPoint (**Anexo MM**). A apresentação deste aos alunos aconteceu alguns meses após o término da prática educativa no 2.º CEB, no entanto, no momento da exploração, os alunos realizaram algumas intervenções decorrentes de aprendizagens construídas antes.

Apesar de o itinerário ter sido construído e planeado para ser concretizado em grande grupo, a apresentação deste não deixou de ser significativa para reforçar a construção de conhecimento sobre o processo de industrialização de Lisboa na época em estudo. Além de permitir aos alunos a visualização da concretização da sua proposta de itinerário, retomar a sua exploração e perceber que o mesmo é real, pois é possível ser realizado nas ruas da cidade, acresce significado a todo o processo em que estiveram envolvidos, convidando-os a experienciar o percurso no futuro.

Em síntese, a reflexão que acabamos de realizar para *Compreender os contributos do recurso ao património industrial construído na cidade de Lisboa para a construção de conhecimento sobre o processo de industrialização da cidade, na segunda metade do séc. XIX e inícios do séc. XX*, permite-nos afirmar que a partir da exploração de alguns elementos simbólicos do património industrial de Lisboa, foi possível desafiar os alunos na exploração de conceitos fundamentais dos quais destacamos: indústria, operário, proletariado, património, património industrial, vila, pátio e bairro operário. Conceitos que, de forma explícita ou implícita, estão presentes nas Aprendizagens Essenciais definidas nos documentos curriculares para a disciplina de HGP do 2.º CEB.

A construção deste conhecimento, a partir do património construído na cidade de Lisboa, implicou os alunos em atividades de exploração de mapas, tabelas, gráficos e documentos escritos, onde recolheram informação que lhes permitiu compreender as origens do fenómeno em estudo, os desafios colocados à população que habitava o país e a cidade na época, assim como as soluções encontradas para a sua resolução. A análise

de dados estatísticos, a compreensão da distribuição dos fenómenos em estudo pela leitura de mapas, o envolvimento em atividades investigativas realizadas em pequeno grupo a partir de um guião orientador, permitiram aos alunos ir mais além do conhecimento e desenvolver capacidades de recolha de informação, organização, síntese e análise para comunicar. Acresce que neste percurso de construção de conhecimento os alunos foram desafiados a utilizar o *Google My Maps* para desenhar um itinerário pelo património industrial construído no bairro da Graça, revisitando pátios, bairros e vilas operárias. Nesta construção necessitaram de incorporar os conhecimentos resultantes das atividades investigativas para construir folhetos informativos sobre as vilas e bairros estudados. Ainda que não tenham tido oportunidade de realizar o percurso planeado foi possível observar que o mesmo pode ser concretizado e que a sua proposta é real.

Podemos afirmar que todas as atividades desenvolvidas permitiram aos alunos “resgatar” uma parte do património industrial da cidade de Lisboa, como “una fuente primaria” (Gil, 2020, p. 45), para a construção de conhecimento no presente de forma significativa, pois o seu envolvimento nos processos de pesquisa, análise e comunicação de informação conduziu à descoberta, no meio que habitam, de testemunhos do passado que podem ser explorados para a construção de conhecimento no presente (González-Monfort, 2019), sensibilizando-se, também, para a importância de valorizar estes espaços enquanto elementos da história e da identidade da cidade que habitam (González-Monfort, 2019; Guillén Peñafiel, Hernández Carretero & Sánchez Martín, 2021; Palácios & Giménez, 2016).

## **8.2. Estratégias e atividades implementadas a partir do património industrial para o desenvolvimento de competências histórico geográficas**

Analisados os contributos do recurso ao património industrial construído na cidade de Lisboa, para a construção de conhecimento sobre o processo de industrialização da cidade na segunda metade do séc. XIX e inícios do séc. XX, importa agora analisar a relação entre as atividades implementadas em sala de aula, as aprendizagens realizadas e o desenvolvimento de competências histórico geográficas.

Antes de nos focarmos nas CHG privilegiadas neste estudo, importa apresentar e analisar os momentos de recolha de ideias prévias dos alunos que permitiram, por um lado, compreender os conhecimentos que era possível mobilizar para o processo de ensino e aprendizagem e, por outro lado, perspetivar o percurso a realizar.

Começando pelo primeiro momento, este é referente à atividade de análise de imagens de símbolos/vestigios da industrialização na cidade de Lisboa. Como já mencionado no subcapítulo anterior, os alunos tiveram de analisar seis imagens (**Anexo II**) e foram questionados sobre cada uma destas, nomeadamente se reconheciam os elementos apresentados, a que cidade associavam as imagens e qual o propósito ou função do símbolo/património apresentado. Após a recolha e organização dos dados, numa tabela em *Excel* (**Anexo NN**), é agora possível apresentar e analisar todas as respostas dos alunos.

Relativamente à primeira questão, verificámos que, das imagens apresentadas no anexo acima mencionado, as mais reconhecidas pelos alunos foram as imagens 1 (Edifício Abel Pereira da Fonseca) e 6 (Antiga Fábrica *A Napolitana*), identificadas por 5 e 9 alunos, respetivamente. Por outro lado, 18 alunos não conseguiram reconhecer a primeira imagem e 14 não reconheceram a segunda. A imagem 5 (Chaminé Quimigal) foi reconhecida por 5 dos 23 alunos da turma, enquanto as imagens 3 (Chaminé de fábrica) e 4 (Prédio do Tijolo) foram identificadas por apenas 2 alunos cada. Já a segunda imagem (Edifício da Tabaqueira) não foi identificada por nenhum aluno. Estes dados permitem-nos concluir que foram mais os alunos que desconheciam cada uma das imagens apresentadas, do que aqueles que reconheciam os vestígios industriais apresentados. Isto demonstra que, de facto, nesta fase inicial do percurso investigativo, os alunos não apresentavam grande familiaridade e ligação com alguns dos espaços e elementos industriais presentes na cidade de Lisboa, desconhecendo-os na sua maioria.

A segunda questão requeria que os alunos identificassem a cidade na qual se localizava o vestígio industrial apresentado. Contabilizando todas as respostas dadas pelos alunos, é possível afirmar que a cidade de Lisboa foi a mais referida, tendo sido mencionada 72 vezes ao longo da análise das 6 imagens. Seguidamente, o Porto foi a cidade mais recorrente, com um total de 22 menções. Também Setúbal, Braga e Aveiro foram as respostas de 6, 7 e 4 alunos, respetivamente. As cidades de Leiria e Faro foram

indicadas, cada uma, 2 vezes e outras cidades como Viana do Castelo, Coimbra e Viseu foram apenas referidas uma vez pelos alunos. Ao contrário do que se verificou na análise das respostas à questão anterior, no que diz respeito à identificação da localização dos elementos e vestígios apresentados, os alunos foram capazes de associar o que observaram nas imagens à capital do país. A referência a outras cidades, especialmente à cidade do Porto, poderá ser explicada pelo facto de os alunos saberem que esta é a segunda maior cidade de Portugal e, dado o seu desconhecimento geral dos edifícios apresentados nas imagens, estranharem que todas as seis imagens correspondem apenas à cidade de Lisboa. É também interessante referir que apesar de não apresentarem o estatuto de cidade, o bairro dos Olivais e a área da Expo/Parque das Nações foram mencionadas por 3 alunos, aspeto este que pode ser explicado não só por se tratar de territórios com muitos elementos referentes à industrialização de Lisboa, mas também por serem áreas de residência de grande parte dos alunos, estando estes familiarizados com as características industriais destas áreas da cidade.

A terceira e última questão de análise das imagens foi dedicada às funções associadas aos edifícios e elementos industriais apresentados. De forma a mais facilmente analisar a panóplia de respostas formuladas pelos alunos, foi construída uma nuvem de palavras recorrendo ao *Mentimeter*, a qual é apresentada de seguida (**Figura 3**).

**Figura 3** - Nuvem de palavras referente às respostas dos alunos à questão 3



Fonte: Autoria própria

Analisando a nuvem de palavras, constatamos que as palavras mais referidas pelos alunos foram “museu”, “escola”, “igreja” e “prédio”. Nenhuma destas opções corresponde à função dos espaços apresentados nas imagens. No entanto, importa destacar que, ainda assim, foram dadas muitas respostas aproximadas e/ou completamente corretas como “fábrica”, “fábrica abandonada”, “fábrica antiga” “armazém”, “chaminé” e “zona industrial”. Apesar de estas respostas, em comparação com as anteriores, não se encontrarem em vantagem numérica, refletem uma compreensão parcial, mas significativa da função industrial dos edifícios e elementos apresentados.

O segundo momento de recolha de ideias prévias é relativo à definição do conceito de proletariado. Durante o momento de exploração do PowerPoint sobre a industrialização da cidade de Lisboa, os alunos foram questionados oralmente sobre este conceito, se o conheciam e como o definiriam. As intervenções dos alunos foram registadas no momento e estão presentes na tabela apresentada abaixo.

**Tabela 15** – Registo das intervenções orais dos alunos referentes ao conceito de proletariado.

<b>“O que é o proletariado?”</b>	
<b>A4</b>	“Voluntariado e proletariado. As palavras são parecidas...têm alguma a ver uma com a outra?”
<b>A8</b>	“Tem a ver com manifestações? Manifestar?”
<b>A20</b>	“É um grupo de pessoas que trabalha em fábricas.”
<b>A1</b>	“As habitações de quem trabalha nas fábricas.”
<b>A15</b>	“É um grupo social de pessoas que trabalham em fábricas.”
<b>A10</b>	“São as pessoas dos campos que iam trabalhar para as cidades”

**Fonte:** Autoria própria

Como podemos verificar, pela análise da tabela, quando questionados oralmente sobre este conceito, 6 alunos formularam hipóteses de definição bastante diversas. Os alunos A20 e A15 foram capazes de definir corretamente este conceito associando a um grupo de pessoas e a um grupo social que trabalha em fábricas. O aluno A15 associou

“proletariado” às habitações de quem trabalha nas fábricas, resposta que apesar de não estar correta, é interessante dado o seu surgimento numa fase anterior à abordagem e exploração das habitações operárias. Também a análise das respostas dos alunos A8 e A10 são interessantes de explorar. O primeiro, estabelece uma relação entre “proletariado” e “manifestar” e, de facto, a classe operária, ao longo da história, recorreu a manifestações como uma forma de lutar por melhores condições de vida e trabalho, denunciar injustiças sociais e políticas e exigir mudanças estruturais na sociedade. A segunda, relaciona “proletariado” com o conceito de “êxodo rural” que, por sua vez, tinha sido explorado anteriormente. Efetivamente, o proletariado era maioritariamente constituído por pessoas que saíam dos campos para as cidades, em busca de trabalho e melhores condições de vida. Como tal, estes alunos, apesar de não conseguirem completamente definir o conceito, demonstraram deter já algumas noções importantes sobre este grupo social e as suas características. Relativamente à resposta do aluno A4, esta já se afasta claramente do conceito, mencionando a noção de “voluntariado”, apenas porque rima com “proletariado”.

O terceiro momento de recolha de ideias prévias reporta-se à definição dos conceitos de património e de património industrial. Na aula após a exploração do PowerPoint, relativo à industrialização da cidade de Lisboa no século XIX, os alunos foram questionados sobre estes dois conceitos e foi pedido, a cada aluno, uma definição. Voltando ao registo das definições construídas pelos alunos, organizadas numa folha *Excel* (**Anexo OO**), é possível analisar as suas conceções para cada um dos conceitos e organizá-las em diferentes categorias.

Começando pelo conceito de património, verifica-se que os alunos, mais concretamente 5 dos 21 alunos, associaram este conceito a dinheiro e a questões económicas e financeiras. Alguns exemplos destas respostas são: "Património é o dinheiro que pagamos", "Património são os impostos que os cidadãos pagam" e "O que eu acho que é o património é meio que um sítio onde se faz dinheiro".

Por sua vez, 4 alunos relacionaram “património” a posses individuais, com respostas como "Património é ter posse de algo", "Património são as posses de alguém ou de algo" e "Património é o que alguém tem, por exemplo: O David tem o património de 100€". Estas respostas refletem uma compreensão de património como um conjunto de

bens ou propriedades pessoais, o que reflete uma parte do conceito, mas não a sua totalidade. Outros 3 alunos associaram o conceito à ideia de “herança”, por exemplo: "Património é quando um familiar nosso morrer, nós ficamos com uma parte do que ele tinha" e "Eu acho que património é um tipo de herança". Ainda uma outra interpretação mais particular foi apresentada por um aluno que descreveu o património como "uma pessoa que tende a comandar uma empresa". Todas estas abordagens refletem uma compreensão limitada do conceito de património, não contemplando as suas dimensões culturais e históricas e confundindo-o com outras noções desconexas.

No entanto, um aluno ofereceu uma resposta mais próxima da definição correta deste conceito, referindo que "Património são coisas que as pessoas/países/continentes têm, como por exemplo: monumentos/casas...". Esta resposta reconhece que o património inclui não apenas bens pessoais, mas também elementos de valor cultural e histórico, refletindo uma compreensão mais abrangente e adequada deste conceito, mais próxima dos autores que mobilizamos neste estudo (Guillén Peñafiel, Hernández Carretero & Sánchez Martín, 2021; González-Monfort, 2019; Palácios & Giménez, 2016).

No que concerne ao conceito de património industrial, dada a sua complementaridade com o conceito anterior de património, as formulações dos alunos não são contrastantes com as interpretações previamente apresentadas. Para 8 alunos o conceito relaciona-se com questões monetárias, por exemplo, "Património industrial é o salário que recebemos", "O que eu acho que é património industrial é uma forma de ganhar dinheiro das indústrias" e "O património industrial é, mais ou menos, o lucro da fábrica/indústria". Uma resposta de um aluno voltou a associar o património industrial a posses individuais, com a formulação: "Património industrial é ter posse de uma coisa industrial" e, desta vez, 4 alunos relacionam o conceito a pessoas associadas à indústria. Alguns exemplos destas respostas são: "Património industrial é quem manda na indústria" e "Eu acho que património industrial é uma pessoa que vive numa casa mas não é dela, é do proprietário da fábrica, por exemplo, uma pessoa que vive numa vila operária, a casa é do dono da fábrica".

Apesar destas tentativas, apenas 3 alunos ofereceram respostas que se aproximam da definição correta de património industrial: "Para mim, património industrial são indústrias", "Património industrial são bairros/vilas/pátios/fábricas que pertencem aos

proprietários das fábricas" e "Património industrial são as posses industriais de um país ou organização, normalmente". Estas respostas espelham uma compreensão mais profunda do conceito, reconhecendo que o património industrial inclui não apenas as indústrias e fábricas, mas também as infraestruturas e propriedades associadas ao setor industrial.

De forma global, as diversas definições construídas pelos alunos sobre estes dois conceitos centrais no presente estudo, revelaram, nesta etapa inicial da investigação, uma tendência a estabelecer uma associação a aspetos financeiros ou pessoais, em vez de abordar como “todo aquello que procede del pasado, nos sirve para interpretar y dar sentido a nuestro presente” (Palácios & Giménez, 2016, p. 90). Estas constatações motivaram uma atividade posterior, enquadrada já na última fase do percurso investigativo, que se focou na exploração destes dois conceitos, garantindo assim que os alunos entendiam a sua complexidade e importância.

Apresentadas e analisadas as ideias prévias dos alunos, importa agora determos sobre as atividades que, a partir destas ideias prévias, contribuíram para o desenvolvimento de competências histórico geográficas, sendo este um dos objetivos gerais desta investigação.

Como já mencionado, no desenrolar deste estudo foram implementadas diversas estratégias e atividades que objetivavam o desenvolvimento de quatro competências histórico geográficas. A tabela apresentada de seguida coloca em relação cada uma destas competências com as atividades em que os alunos se envolveram e os respetivos indicadores de avaliação.

**Tabela 16** – Competências histórico geográficas, atividades e indicadores de avaliação das aprendizagens.

CHG	Atividades	Indicadores de avaliação
<p><b>Utilizar diferentes fontes de informação com diversas linguagens;</b></p>	<p>- Exploração dos elementos de modernização nas cidades do século XIX com recurso a imagens.</p>	<p>Identifica semelhanças e diferenças entre as imagens:                      - Estruturas dos edifícios;                      - Meios de transporte;                      - Presença de novos monumentos.</p> <p>Identifica os elementos de modernização presentes nas cidades:                      a) Novos meios de transporte (elétrico, carro);                      b) Melhores construções;                      c) Iluminação nas ruas.</p> <p>Identifica transformações na vida das populações:                      a) melhores habitações;                      b) melhoria da mobilidade das pessoas.</p>
	<p>- Exploração de uma apresentação PowerPoint com imagens relativas à industrialização da cidade de Lisboa no século XIX.</p>	<p>Identifica Lisboa como a cidade a que pertence cada uma das imagens de património industrial</p> <p>Define “proletariado”</p> <p>Elabora conclusões:                      - Em 1890, as fábricas de Lisboa localizam-se junto ao rio Tejo devido a fatores como o escoamento dos produtos e o aproveitamento da água;                      - As indústrias mais presentes em Lisboa em 1890 são as de carpintaria, têxteis e alimentação/bebidas;                      - O tipo de habitação operária predominante em Lisboa entre 1890 e 1900 são os pátios;                      - As habitações operárias localizavam-se perto das fábricas;                      - As habitações operárias apresentavam, na generalidade, muito más condições de habitabilidade.</p> <p>Distingue “pátios”, “vilas” e “bairros” operários.</p>
<p><b>Selecionar, organizar e tratar informação de natureza diversa;</b></p>	<p>- Resolução de um guião de pesquisa de informação em textos orientado por questões relativas a vilas e bairros operários;</p>	<p>Identifica, sintetiza e organiza informação relativa aos pátios/bairros/vilas operárias:                      - Localização;                      - Ano de construção;                      - Figura e motivos associados à sua construção;</p>

		- Características específicas da construção.
	- Construção de folhetos informativos sobre as vilas e bairros operários em estudo.	Sintetiza informação relativa aos bairros/vilas operárias: - Localização; - Ano de construção; - Figura e motivos associados à sua construção; - Características específicas.
<b>Localizar, no espaço e no tempo, fenómenos políticos, económicos, sociais, culturais e naturais;</b>	- Resolução de um guião de pesquisa orientado por questões relativas a vilas e bairros operários;	Identifica, sintetiza e organiza informação relativa aos pátios/bairros/vilas operárias: - Localização; - Ano de construção; - Figura e motivos associados à sua construção; - Características específicas da construção.
	- Construção de um itinerário através da plataforma <i>Google My Maps</i> ;	Localizar, num mapa da cidade de Lisboa, as seguintes vilas/bairros operários: - Vila Berta; - Vila Rodrigues; - Vila Sousa; - Bairro Estrela D'Ouro; - Bairro dos Barbadinhos.  Compartilha ideias e sugestões para a concretização de um percurso nas vilas/bairros e pátios operários da cidade;
<b>Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia.</b>	- Exercício de escrita criativa;	Menciona alguns exemplos de indústrias presentes na cidade de Lisboa no século XIX;  Explicita as condições de trabalho da classe operária nas fábricas; Explicita as condições de vida e de habitação do proletariado;  Planifica a redação de um texto expositivo com introdução, desenvolvimento e conclusão.
	- Resolução de um guião de pesquisa orientado por questões relativas a vilas e bairros operários;	Identifica, sintetiza e organiza informação relativa aos pátios/bairros/vilas operárias: - Localização; - Ano de construção; - Figura e motivos associados à sua construção; - Características específicas da construção.

Fonte: Autoria própria

Analisamos agora as atividades e produções dos alunos, na ótica do desenvolvimento de cada uma das competências histórico geográficas definidas, procurando concretizar um balanço das aprendizagens realizadas pelos discentes.

### *1. Utilizar diferentes fontes de informação com diversas linguagens*

Ao longo das várias etapas do projeto, os alunos foram confrontados com diversos tipos de fontes (escritas, gráficas, cartográficas) que permitiram uma exploração dos conteúdos em estudo.

As atividades cuja intenção foi o desenvolvimento da competência histórico geográfica de *utilizar diferentes fontes de informação com diversas linguagens* foram (i) a atividade inicial de exploração dos elementos de modernização nas cidades do século XIX, com recurso a imagens e, (ii) a exploração de uma apresentação de PowerPoint com imagens relativas à industrialização da cidade de Lisboa no mesmo século.

No que concerne à primeira atividade destacada, esta, como já referido no capítulo dedicado à apresentação da metodologia, foi uma atividade que antecedeu o estudo e, por conseguinte, serviu de contextualização e preparação para a sequência de estratégias e atividades empregues no decorrer do percurso investigativo.

Observando a tabela apresentada anteriormente, verificamos que os indicadores de avaliação referentes a esta atividade se focaram na competência de análise e interpretação de imagens, neste caso, para a identificação de elementos de modernização presentes nas cidades representadas. Ao analisar as produções resultantes desta atividade, as fichas de trabalho sobre a modernização das cidades e os pósteres construídos no momento de apresentação oral das informações recolhidas pelos alunos e, ao acompanhar e observar o trabalho por estes desenvolvido, verifiquei que foram ao encontro dos indicadores de avaliação formulados para a atividade, evidenciando uma apropriação e exploração aprofundada e autónoma das imagens que lhes foram disponibilizadas.

Como tal, as fontes iconográficas assumiram-se, desde início, como um recurso a mobilizar em estratégias didáticas que objetivam diversificar abordagens em sala de aula e envolver os alunos na construção de conhecimento sobre o tema em estudo. Revelaram-se, também, uma excelente fonte de informação que possibilita aos alunos acederem a detalhes históricos que, por vezes, as fontes escritas, só por si, não conseguem transmitir.

Relativamente à segunda atividade mencionada, esta, ao contrário da anterior, já integra a primeira etapa do percurso investigativo, tendo introduzido os alunos no tema central, a industrialização da cidade de Lisboa e o surgimento das habitações operárias.

A apresentação PowerPoint (**Anexo JJ**) que serviu como principal recurso para a implementação desta atividade incluiu diferentes tipos de fontes de informação. Foram analisadas e interpretadas imagens de Lisboa industrial e mapas referentes à distribuição de fábricas e habitações operárias por diferentes áreas da cidade, de acordo com o tipo de indústria dominante. Ademais, foram analisadas tabelas relativas ao número de bairros, vilas e pátios operários presentes em Lisboa entre 1890 e 1900 e às condições de habitabilidade de cada um destes.

A análise e interpretação de todas estas fontes possibilitou a recolha de dados fidedignos e fundamentais para o alargamento dos conhecimentos dos alunos sobre o tema da investigação. Permitiu, ainda, que os alunos contactassem com diferentes tipos e suportes de informação e, ao mesmo tempo, reconhecessem e mobilizassem estratégias de exploração específicas.

## *2. Selecionar, organizar e tratar informação de natureza diversa*

A competência histórico geográfica *selecionar, organizar e tratar informação de natureza diversa* foi uma das quatro competências privilegiadas, tendo sido implementadas diversas estratégias e atividades que concorreram para o seu desenvolvimento.

Entre as diversas atividades destacam-se duas, no que diz respeito à mobilização de procedimentos de tratamento de informação, particularmente, a resolução de um guião de pesquisa com questões relativas a vilas e bairros operários e a construção de folhetos informativos mobilizando as informações recolhidas. Estas, apesar de se complementarem e serem avaliadas pelos mesmos indicadores de avaliação, são díspares no que diz respeito ao tratamento da informação disponibilizada.

A primeira atividade permitiu o primeiro contacto dos alunos com textos informativos sobre os diferentes tipos de habitação operária. Até então, apenas lhes tinham sido disponibilizadas informações relativas a cada um destes tipos de habitação, oralmente e

por meio de uma apresentação PowerPoint com diferentes fontes de informação, como foi mencionado no ponto anterior. Como tal, foi-lhes pedido que lessem os textos e, de acordo com a informação presente nestes, preenchessem um guião de trabalho. Os alunos conseguiram concretizar a tarefa solicitada sem grandes dificuldades e com grande autonomia, apesar de, no momento de elaboração da atividade, terem surgido algumas questões sobre a relevância da informação selecionada e a sua adequação a determinada questão do guião, dificuldade esta que acabou por se revelar, mais tarde, no momento de correção dos guiões. Analisando as correções concretizadas nos guiões (**Anexo PP**), foi possível constatar que quase todos os grupos apresentaram algumas fragilidades em formular respostas completas, explorando os textos disponibilizados e utilizando toda a informação relevante que nestes constava.

Apesar de considerar que esta foi uma atividade essencial para os alunos desenvolverem competências de análise, recolha e tratamento de informação e, no contexto deste estudo, adquirirem e expandirem os seus conhecimentos sobre as vilas e bairros operários selecionados, destaco que caso esta tivesse sido reformulada e aplicada como inicialmente previsto, as suas potencialidades didáticas teriam sido ampliadas e mais significativas para os alunos. No momento de planificação desta atividade, constatou-se que seria difícil disponibilizar computadores individuais e, como tal, a pesquisa de informação sobre as habitações operárias foi realizada por mim e só depois disponibilizada aos alunos. Caso não tivesse ocorrido esta limitação, a reformulação da atividade privilegiaria o envolvimento dos alunos nas pesquisas sobre as respetivas vilas e bairros operários, levando-os a recolher, de forma autónoma, informações sobre cada ponto do guião e desenvolverem competências de recolha, seleção e tratamento de informação mais complexas e relevantes.

No que concerne à atividade de construção de folhetos informativos, esta surgiu no seguimento da atividade anterior e, como tal, uma vez selecionada e organizada toda a informação a partir dos textos disponibilizados para a construção de respostas a cada uma das questões do guião de trabalho, a concretização dos folhetos resultava da mobilização das respostas, entretanto já corrigidas, aperfeiçoando-as e organizando-as, de forma mais sucinta e simplificada, no modelo de folheto disponibilizado. Desta forma, o grau de dificuldade da tarefa foi simplificado em comparação com a atividade anterior e os alunos

conseguiram, na sua totalidade, construir os folhetos informativos (**Anexo QQ**). Importa referir que a secção do folheto intitulada “Sabias que...” pretendeu o registo de uma curiosidade ou informação que os alunos consideraram mais interessante e/ou relevante. Como tal, exigiu que estes voltassem a explorar os textos, ao invés de se limitarem a transcrever as suas respostas do guião.

Fazendo um balanço desta atividade, considero que a concretização dos folhetos enriqueceu o percurso investigativo, assumindo-se como um recurso importante para a consolidação e comunicação das aprendizagens realizadas. No entanto, reconheço que o potencial deste poderia ter sido mais bem explorado, contribuindo de forma mais significativa e aprofundada para o desenvolvimento da competência em análise. Em concordância com a reformulação apresentada no ponto anterior, sobre a elaboração do guião para construir o folheto informativo, teria sido mais interessante desafiar os alunos/cada grupo na construção da sua estrutura de folheto, ao invés de os condicionar por um modelo pré-definido. Desta forma, os alunos não só teriam desenvolvido a sua capacidade de síntese, organizando informações importantes de maneira concisa, necessitavam também de pensar e de estruturar o folheto de forma lógica, coerente e criativa, mobilizando informações adequadas e compreensíveis.

### *3. Localizar, no espaço e no tempo, fenómenos políticos, económicos, sociais, culturais e naturais*

A terceira competência referente à *localização, no espaço e no tempo, de fenómenos e acontecimentos políticos, económicos, sociais, culturais e naturais*, decorre também de estratégias e atividades já identificadas. A resolução do guião de pesquisa com questões relativas a vilas e bairros operários, volta a surgir quando nos referimos à presente competência, dado que, ao analisarmos os indicadores de avaliação da atividade e as questões integrantes do guião de trabalho (**Anexo T**), verificamos que duas destas se orientam para a localização espacial e temporal das vilas e bairros operários estudados – “Onde está localizada(o)?” e “Quando é que foi construída(o)?”.

Ao lermos as respostas dos cinco grupos de trabalho a estas duas questões (**Anexo PP**) constatamos facilmente que todos, tendo por base os textos informativos disponibilizados, não só conseguiram identificar as ruas, áreas e bairros da cidade de

Lisboa onde se localizavam as vilas e bairros operários estudados, mas também foram capazes de associar a sua construção a um determinado ano e/ou século. Apesar de esta tarefa ser bastante facilitada, pelo facto de a informação requerida estar presente nos textos informativos, esta não deixou de ser importante, pois permitiu aos alunos associar as vilas e bairros operários a um período histórico específico e a localizações geográficas precisas, exercício este que lhes forneceu uma maior e mais abrangente compreensão e contextualização histórico geográfica da realidade social na qual estes espaços de habitação operária foram construídos. Nesta perspetiva, o recurso ao património permitiu o desenvolvimento de capacidades e procedimentos de análise, interpretação e compreensão histórica e geográfica, úteis para analisar e explicar o funcionamento e organização de sociedades passadas e presentes, dando visibilidade ao mundo passado para explicar o presente (Gonzalez-Monfort, 2019).

A segunda atividade que possibilitou o desenvolvimento desta competência foi a atividade de construção de um itinerário através da plataforma *Google My Maps*. Utilizando este recurso digital, os alunos tiveram de mobilizar competências de localização espacial, localizando e identificando, na planta da cidade de Lisboa, as respetivas vilas e bairros operários, como previsto no indicador de avaliação da atividade. Importa referir que, para tal, os alunos recorreram às moradas de cada um destes espaços que, por sua vez, foram registadas numa das questões do guião de pesquisa..

Esta foi uma das atividades mais desafiantes para os alunos, pelo seu desconhecimento da plataforma digital e do seu funcionamento. Como tal, verificou-se alguma insegurança inicial por parte dos discentes no momento de manuseamento desta ferramenta. No entanto, com auxílio e à medida que iam ficando mais familiarizados com os procedimentos, os grupos de trabalho demonstraram bastante entusiasmo e interesse pela atividade, o que acabou por se refletir na construção de um itinerário completo e preciso (**Anexo MM**).

Semelhantemente à atividade anterior, esta também ajudou os alunos a associar as habitações operárias a localizações geográficas precisas, ampliando a sua compreensão do contexto histórico e social das vilas e bairros operários estudados mas, para além disso, permitiu-lhes também explorar e conhecer a cidade de Lisboa de uma outra perspetiva e experimentar uma ferramenta digital importante como o *Google My Maps* que, ao

possibilitar a exploração, criação e personalização de mapas, promove o desenvolvimento de competências de leitura e interpretação de representações cartográficas.

#### 4. *Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia*

Para a análise desta competência foram consideradas duas atividades que contribuíram para a construção e utilização de vocabulário específico, nomeadamente uma atividade de escrita criativa sobre o dia a dia de um operário e o guião de trabalho sobre as vilas e bairros operários que foi já referenciado anteriormente. Importa reforçar que todas as atividades implementadas concorreram para o desenvolvimento desta competência, pois em todas elas os alunos constroem novos conhecimentos, reveem as suas conceções prévias sobre o tema em estudo e reformulam o vocabulário que utilizam.

Começando por analisar as produções dos alunos nas fichas do exercício de escrita criativa (**Anexo RR**), foi possível fazer uma recolha dos principais conceitos e expressões utilizados, diretamente relacionados com o tema da industrialização e da habitação operária. Estes, foram depois registados numa folha *Excel* (**Anexo SS**) e, de forma a facilitar a sua análise, organizados numa tabela, de acordo com diferentes categorias, nomeadamente: tipo de indústria, condições de trabalho, condições de habitação e condições de vida, profissão e localização da fábrica. Esta categorização coincide com os pontos identificados pelos alunos numa tabela que antecedeu a construção do seu texto criativo (**Anexo V**).

Passando para a análise de cada uma das categorias, a primeira diz respeito ao *tipo de indústria* onde os alunos referem que trabalham, enquanto operários. Destacam-se diversos setores como a indústria têxtil, vinícola, alimentar, metalúrgica e do tabaco. Para além disto, outros conceitos relacionados com esta categoria e mencionados pelos alunos foram: indústria, fábrica e máquinas. No total, foram referenciados 18 conceitos relacionados com o *tipo de indústria*. Em relação às *condições de trabalho* da classe operária, são mencionados 4 conceitos que caracterizam as condições laborais como “más”, “não seguras”, “sem condições” e “péssimas”. No que concerne às suas *condições de vida*, é principalmente mencionado o conceito de “salário”, descrito como "salário

mínimo", "salário muito baixo", "salário miserável" e "salários baixos", totalizando, assim, 5 menções. Já o conceito de “habitação” e *condições de habitação* são referenciados apenas 2 vezes e sem serem propriamente caracterizados. Na categoria *profissão* foi incluído o termo "operário", que aparece 3 vezes nas produções dos alunos e, por fim, em relação à *localização* do seu local de trabalho, os alunos destacam os conceitos de “cidade”, "Lisboa central", "Tondela", "rio Douro", "Marvila" e "Olivais Norte", somando 6 referências.

De forma geral, os alunos foram capazes de recolher e mobilizar conceitos que claramente caracterizam o dia a dia da classe operária da 2.<sup>a</sup> metade do século XIX, destacando os tipos de indústria mais comuns nesta época e evidenciando as condições de vida e trabalho desfavoráveis enfrentadas, nomeadamente questões de segurança no trabalho e baixos salários. Estas evidências demonstram que a atividade anterior à concretização desta ficha de escrita criativa, a apresentação de PowerPoint sobre a industrialização da cidade de Lisboa e as habitações operárias, foi significativa para o processo de aprendizagem dos alunos. Estes revelam conseguir relembrar e mobilizar os dados retirados da análise dos mapas, tabelas e imagens, mobilizando conceitos específicos que são indispensáveis para a caracterização da realidade da classe operária que habitava Lisboa, na 2.<sup>a</sup> metade do século XIX.

Em relação às condições de habitação do operariado, este tópico não foi descrito com tanto detalhe pelos alunos, nas suas produções. Apesar de terem sido analisadas tabelas referentes às condições de habitabilidade dos diferentes tipos de habitação operária e discutidos estes dados, uma vez que este é um tema que os alunos, na sua maioria, desconheciam por completo, levou a que estes necessitassem de mais algum tempo para consolidarem os seus conhecimentos. No entanto, após a realização desta atividade, foram iniciadas outras mais focadas nas habitações operárias, garantindo assim a ampliação dos conhecimentos dos alunos sobre este assunto.

No que diz respeito à resolução do guião sobre as habitações operárias, como foi explorado anteriormente, esta contribuiu para o desenvolvimento de várias das diferentes competências privilegiadas no presente estudo. Tratando-se este de um momento que envolveu a exploração de textos informativos e consequente preenchimento de um guião com questões orientadoras de um exercício de escrita, este obrigou os alunos a não só

lerem e compreenderem conceitos específicos, como a mobilizarem-nos na sua própria escrita.

Como anteriormente, foram recolhidos os principais conceitos e expressões utilizadas pelos alunos, registando-os numa folha Excel (**Anexo TT**) e, posteriormente, organizados numa tabela, de acordo com diferentes categorias. Para esta atividade foram definidas as seguintes categorias: *localização*, *condições de trabalho*, *condições de habitação*, *condições de vida*, *profissão* e *habitação operária*.

A primeira categoria, *localização*, no espaço e no tempo, engloba 6 conceitos, referenciados 15 vezes: conceitos como “localizada”, “localiza-se” e “situa-se” que foram utilizados pelos alunos para referenciar as áreas onde as vilas e bairros operários estudados, se localizam. Estas foram corretamente identificadas como “Graça” e “Lisboa”. Em termos de localização temporal, apenas foi mencionado o século XX, referenciando o século no qual estas habitações operárias foram construídas. Em relação às *condições laborais*, os alunos destacaram apenas 4 conceitos nas suas respostas, nomeadamente: "condições dos trabalhadores", "trabalhadores", "maus salários" e "condições de trabalho". Semelhantemente à categoria anterior, para a categoria *condições de habitação* são também mencionados 4 conceitos como "habitações", "habitações operárias", "más condições" e "condições de habitação". No que diz respeito às *condições de vida* dos moradores, o termo "condições de vida" foi mencionado duas vezes. O conceito “burgueses” foi também referenciado por um grupo de trabalho e enquadrado nesta categoria, uma vez que os discentes fazem referência à burguesia, de forma a destacar as condições de vida opostas entre este grupo da sociedade e os moradores das vilas e bairros operários. Para a categoria *profissão*, foram incluídos conceitos como "industrial", "proprietário(s)", "fábrica(s)" e "operários", perfazendo um total de 8 menções nas produções dos alunos. Por fim, em relação à *habitação operária*, foi mencionado o conceito de "pátios", fazendo referência ao tipo de habitação operária e foram utilizadas outras palavras como "alojamento" e "moradores”, somando um total de 4 referências.

Em síntese, nesta atividade, os alunos voltaram a demonstrar a sua capacidade de mobilizar um vocabulário histórico e geográfico diverso, abrangendo as várias áreas de conteúdo abordadas no guião de trabalho. No entanto, é possível observar que,

especialmente no que concerne às condições laborais dos moradores dos espaços estudados, os alunos poderiam ter recorrido a um leque mais amplo de conceitos. Por exemplo, expressões como "condições más", "condições não seguras", "sem condições" e "péssimas condições", que foram mencionados na atividade anterior de construção do texto criativo, teriam permitido uma descrição mais detalhada e precisa das dificuldades enfrentadas pelos operários. No que diz respeito às condições de habitação, verificou-se que os alunos já foram capazes de destacar que as condições de habitação eram "más", algo que não concretizaram na atividade anterior. No entanto, o vocabulário poderia também ser mais diversificado, empregando outras expressões como "péssimas", "deploráveis", "pouco higiénicas", etc. A utilização de uma linguagem mais variada e precisa teria ajudado os alunos a enriquecer as suas respostas ao guião e a transmitir com maior clareza as condições precárias enfrentadas pelos moradores das vilas e bairros operários.

Fazendo uma breve síntese deste ponto do estudo, podemos afirmar que a partir da recolha de ideias prévias dos alunos foi possível direcionar o trabalho a desenvolver valorizando as estratégias e atividades que concorressem para o desenvolvimento das competências histórico geográficas inicialmente privilegiadas: *utilizar diferentes fontes de informação com diversas linguagens; selecionar, organizar e tratar informação de natureza diversa; localizar, no espaço e no tempo, fenómenos políticos, económicos, sociais, culturais e naturais; e mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia.*

Pela análise antes realizada conseguimos evidenciar que diversas estratégias e atividades concorreram para o desenvolvimento das competências identificadas. A sequência de aprendizagem, planificada a partir de elementos do património industrial da cidade de Lisboa, foi marcada pela realização de atividades investigativas, através de guiões de pesquisa em que os alunos em pequeno grupo eram confrontados com a recolha de informação em fontes diversas, sintetizando e organizando os dados recolhidos e, mobilizando-os para comunicar oralmente ou por escrito, utilizando novo vocabulário histórico geográfico. Também o recurso a uma ferramenta digital para localizar espaços e lugares e para desenhar percursos de observação e descoberta da cidade, revelou ser fundamental para o desenvolvimento de competências de localização espacial.

Em concordância com a informação presente nas fichas de autoavaliação de alguns dos alunos da turma (**Anexo AA**), os alunos, de forma geral, foram capazes de adquirir as competências histórico geográficas privilegiadas ao longo do percurso investigativo. No entanto, no que diz respeito à *seleção, organização e tratamento de informação de natureza diversa*, os alunos demonstraram algumas fragilidades em explorar com detalhe e profundidade os textos disponibilizados, bem como em selecionar todas as informações relevantes presentes nas fontes de informação atribuídas. Adicionalmente, embora os alunos tenham mobilizado *vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia*, a utilização de uma linguagem mais variada e precisa na elaboração de textos também requer maior atenção e continuidade.

### **8.3. Estratégias e atividades implementadas a partir do património industrial para o desenvolvimento de competências de pensamento crítico**

Ao longo do percurso investigativo foram planeadas e posteriormente implementadas diferentes atividades pedagógico didáticas que, para além de procurarem conduzir os alunos na construção de conhecimento e garantir o desenvolvimento de algumas competências histórico geográficas, objetivaram também desenvolver capacidades associadas ao pensamento crítico (PC). É sobre estas atividades e sobre as capacidades que as mesmas permitiram desenvolver que nos detemos de seguida.

À semelhança do ponto anterior, apresentamos, de seguida, uma tabela que, neste caso, remete para o objetivo geral do presente estudo associado ao PC, para as atividades implementadas e os seus respetivos indicadores de avaliação.

**Tabela 17 – Atividades promotoras do desenvolvimento do pensamento crítico**

	Atividades	Indicadores de avaliação
<p><b>O património industrial para o desenvolvimento de <u>competências de pensamento crítico</u></b></p>	<p>- Exercício de escrita criativa;</p>	<p>- Reflete de forma crítica sobre as condições de trabalho da classe operária nas fábricas;</p> <p>- Reflete de forma crítica sobre as condições de vida e de habitação do proletariado;</p>
	<p>- Exploração dos conceitos de “património” e “património industrial”</p>	<p>Identifica palavras-chave, por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Passado;</li> <li>• Futuro;</li> <li>• Identidade;</li> <li>• História;</li> <li>• Bens materiais;</li> <li>• Bens imateriais;</li> <li>• Herança;</li> <li>• Comunidade;</li> <li>(...)</li> </ul> <p>- Compartilha ideias e sugestões pertinentes, de forma fundamentada, para a definição do conceito de “património”;</p> <p>- Apresenta argumentos que justificam a associação das imagens apresentadas com o conceito de património;</p> <p>- Apresenta argumentos que justificam a associação das imagens apresentadas com o conceito de património industrial.</p>
	<p>- Exploração do vídeo do itinerário sobre as vilas e bairros operários</p>	<p>- Questiona o estado de conservação atual dos espaços de habitação operária;</p> <p>- Argumenta sobre os usos atuais destes espaços;</p> <p>- Perspetiva usos futuros destes espaços.</p>

Fonte: Autoria própria

Antes de prosseguirmos para a análise das atividades apresentadas na **Tabela 17**, importa destacar a importância de uma estratégia aplicada ao longo de toda a intervenção-investigação. Trata-se da aplicação de um questionamento ativo e constante em sala de aula, no início, decorrer ou conclusão das várias atividades dinamizadas, tanto nas apresentadas na tabela acima, como nas mencionadas no subcapítulo anterior. Esta estratégia revelou-se fundamental no desenvolvimento das diversas competências já identificadas e, de modo particular, no desenvolvimento de competências de pensamento crítico, numa perspetiva de formar “cidadãos participativos numa cultura da democracia, vivendo juntos em paz em sociedades democráticas culturalmente diversas.” (Conselho da Europa, 2017, p. 15).

Como antes referido, estes momentos de questionamento foram surgindo no decorrer das aulas, em situações de diálogo e interação entre os alunos. Pelas dinâmicas de interação vividas revelou-se muito difícil efetuar registos sistemáticos da sua participação, tendo sido esta monitorizada em sala de aula, de acordo com os indicadores de avaliação presentes em grelhas de registo (**Anexo BB**) que constituíram instrumentos de avaliação deste parâmetro. Para ultrapassar este constrangimento, foram registadas algumas intervenções dos alunos num momento de aula que sucedeu a exploração dos guiões sobre as vilas e bairros operários da área da Graça, em Lisboa. Este momento foi orientado por três questões, apresentadas de seguida, que pretenderam conduzir os alunos na reflexão, em grupo, sobre a existência dos espaços de habitação operária na cidade de Lisboa hoje. As três questões colocadas tinham como intenção colocar os alunos a pensar criticamente, ou seja, a analisar, refletir e argumentar de forma fundamentada, de acordo com os indicadores definidos à priori:

- Apresenta argumentos que justificam a existência de vilas e pátios operários na cidade atual;
- Identifica as funções que estes espaços desempenham na cidade atual;
- Identifica quem habita estes espaços hoje.

Começando pela análise das respostas à primeira questão - “Se atualmente já não existem indústrias dentro da cidade de Lisboa, como existiam no final do séc. XIX, porque é que ainda existem estes pátios/vilas/bairros operários na cidade?”, esta introduz o tema da discussão, referente à utilidade e funções associadas aos espaços de habitação operária

hoje e, como as restantes questões, conduz os alunos não só a relembrares conteúdos já abordados em aulas anteriores, neste caso, a presença de indústrias na cidade de Lisboa nos finais do século XIX e inícios do século XX e a sua ligação aos espaços de habitação operária presentes na cidade, como também a mobilizarem os conhecimentos já construídos, para refletir, formular hipóteses e argumentar sobre a pertinência, características e funções das habitações operárias atualmente, dada a sua presença na cidade.

Analisando as respostas de três alunos, a primeira resposta justifica a presença destes espaços na cidade, porque ainda são habitados, atribuindo-lhes esta função de habitação ao longo do tempo. Por sua vez, a segunda resposta reflete uma visão mais social, associando a preservação destes bairros e vilas a uma intenção social de abrigar pessoas mais vulneráveis: a vulnerabilidade associada aos operários que antes os habitaram mantendo as características do espaço social do passado. A última resposta, em contraste com as anteriores, reconhece uma diferença no uso destes espaços, refletindo mais precisamente a situação atual destes antigos bairros e vilas operárias. Alguns destes locais encontram-se em situação de deterioração ou abandono, enquanto outros ainda são ocupados, seja por pessoas cujas famílias residem nestes lugares há gerações, seja por quem procura opções de habitação mais acessíveis.

Estas respostas revelam as diferentes perspetivas dos alunos sobre os usos atuais destes locais, mostrando que reconhecem que a sua presença na cidade pode não ser explicada por um único fator, mas sim por uma combinação de diferentes aspetos. A partir do conhecimento construído sobre o passado, os alunos conseguem assumir uma posição no presente, apresentando os seus pontos de vista e justificando-os. Mobilizando Santisteban e Anguera (2014), os alunos ao serem colocados perante questões que os levam a refletir sobre possíveis usos de determinados locais que desempenharam outras funções no passado, praticam habilidades de argumentação lógica e de tomada de decisões informadas, estabelecendo conexões com o passado. Por outro lado, como referem Pagès e Santisteban (2011) citado por Dias (2019), este exercício permite-lhes construir uma opinião sobre a sociedade em que vivem, valorizando também opções que se orientam para a justiça social (Casadellà, Massip, González-Monfort, Dias & Hortas, 2022). Perante a questão colocada, os alunos têm de inferir e avaliar a situação para tomar

uma posição, o que de acordo com a taxonomia de Ennis, (1985) os desafia nas capacidades de *avaliar deduções, fazer e avaliar juízos de valor, de identificar assunções e decidir sobre uma ação.*

**Tabela 18 - Respostas dos alunos a três questões relativas a habitações operárias.**

<b>“Se atualmente, já não existem indústrias dentro da cidade de Lisboa, como existiam no final do séc. XIX, porque é que ainda existem estes pátios/vilas/bairros operários na cidade?”</b>	
<b>A12</b>	“Porque acho que ainda há pessoas a lá morar.”
<b>A8</b>	“Para ajudar pessoas que não têm teto.”
<b>A6</b>	“A maior parte das habitações estão abandonadas, mas outras são habitadas.”
<b>“Quem é que habita hoje estes espaços?”</b>	
<b>A3</b>	“Estes espaços são habitados por pessoas com menos dinheiro.”
<b>A10</b>	“Não há residentes, está tudo abandonado.”
<b>“Que funções é que acham que estes espaços têm hoje?”</b>	
<b>A4</b>	“Algumas habitações ficaram para turistas verem e conhecerem a história das vilas.”
<b>A1</b>	“Alguns foram transformados em museus ou centros de ajuda aos mais pobres.”
<b>A7</b>	“São zonas que não têm habitantes. São zonas para turistas verem e habitarem.”

**Fonte:** Autoria própria

Relativamente à segunda questão – “Quem é que habita hoje estes espaços?”, esta foca-se nas pessoas que ocupam atualmente os espaços de habitação operária. Tendo sido colocada na sequência da primeira questão, é subentendido que esta se reporta à realidade atual de inexistência de indústrias na cidade e, como tal, leva os alunos a não recorrerem a respostas mais óbvias como “os operários”, “a classe operária”, “o operariado” ou “proletariado” e, antes a construir as respostas enquadradas na realidade do presente. Curiosamente continuando a associar estes espaços a “pessoas com menos dinheiro”, a uma população economicamente mais desfavorecida, com condições de vida mais frágeis.

Os alunos, ao reconhecerem que as vilas e bairros operários não detinham as melhores condições de vida para a classe operária há séculos atrás, transferem essa realidade para os dias de hoje, associando-os a locais de habitação para pessoas vulneráveis economicamente, perspectiva esta que reflete um reconhecimento sobre a situação de desigualdade social que se tem vindo a prolongar no tempo e a manifestar-se continuamente, neste caso em termos de acesso a uma habitação digna e melhores condições de vida. Por outro lado, a menção ao abandono de espaços de habitação operária, para além de espelhar o reconhecimento dos alunos sobre a degradação de algumas das áreas mais antigas da cidade de Lisboa, de que é exemplo o bairro da Graça na qual se centrou o estudo, despertou os alunos “para a preservação e defesa de um território que é seu por proximidade física ou afinidade cultural.” (Ferreira et al., 2011, p. 501). Estas duas perspetivas apesar de díspares, oferecem uma visão complementar da situação atual dos espaços de habitação operária associada à transformação urbana que afetou e tem vindo a afetar o uso destes espaços em Lisboa. Na perspetiva das habilidades de pensamento crítico, os alunos ao interpretarem o mundo em que se movimentam, constroem argumentos sobre diferentes soluções/usos, problematizando a realidade social atual (Cachinho, 2000; Canals & Gonzalez, 2011; Pagès, 2009, 2012; Ross, 2004; Santisteban, 2009, 2012, 2019). Nesta problematização, os alunos estabelecem mais uma vez conexões com o passado (Santisteban & Anguera, 2014), revelando ter uma consciência histórica na análise das situações atuais (Casadellà, Massip, González-Monfort, Dias & Hortas).

Por fim, a terceira questão – “Que funções é que acham que estes espaços têm hoje?”, relaciona os espaços de habitação operária com a sua funcionalidade e utilidade nos dias de hoje, voltando a requerer dos alunos, uma atitude crítica sobre a realidade histórica estudada e, simultaneamente, sobre o mundo que os rodeia.

Analisando as respostas dos alunos, presentes na **Tabela 18**, conferimos que estes foram capazes de identificar algumas das potencialidades associadas a estes locais, na atualidade. Por exemplo, mencionaram que alguns destes espaços hoje ainda servem como locais de habitação ou foram reaproveitados para alojamento local, associado ao turismo. Numa outra perspetiva, referem que alguns destes foram transformados em museus ou “centros de ajuda aos mais pobres” e locais “para os turistas verem e

habitarem”. Esta última associação dos espaços de habitação operária ao turismo, exalta a representação dos alunos sobre a transformação contínua da cidade de Lisboa, fruto do turismo do qual esta é alvo. E ainda que nos bairros e vilas estudados possa não ser evidente esta função, temos assistido em outras áreas da cidade de Lisboa à transformação destes espaços de antiga habitação operária para alojamento local associados ao turismo.

No geral, as representações de alguns dos alunos da turma sobre os espaços de habitação operária refletem uma compreensão profunda da evolução e função destes locais na cidade de Lisboa. A análise das suas respostas revela que, ao refletirem criticamente sobre estas vilas e bairros operários, são capazes de reconhecer que, apesar das mudanças que sofreram ao longo dos anos, estes são ainda locais que desempenham um papel importante na cidade. Para além disso, a relação estabelecida entre estes locais e questões relativas à desigualdade social e à preservação destes espaços demonstra um entendimento e reflexão mais profundos, abrangentes e críticos sobre os fatores associados à transformação urbana de uma cidade, evidenciando uma “consciência histórica para el análisis de problemas sociales actuales, y para la valoración de opciones y alternativas de futuro” (Casadellà, Massip, González-Monfort, Dias & Hortas, 2022, p. 59).

Nestes percursos de construção de conhecimento a partir de marcas do passado e de desenvolvimento de competências de pensamento crítico, mobilizamos para a análise três atividades que se revelaram fundamentais. A primeira atividade a ser destacada reporta-se à concretização do exercício de escrita criativa que, como já foi referido, apelou à construção de um texto, em que o aluno teve de se colocar no papel de um operário do século XIX. Esta atividade foi pensada e planificada tendo como principal objetivo desenvolver competências associadas ao pensamento crítico, nomeadamente pensar e argumentar logicamente, fazer escolhas e tomar decisões bem fundamentadas, mobilizando ideias novas e imaginativas. Através desta atividade, os alunos foram desafiados a refletir criticamente sobre as circunstâncias sociais do que era ser operário na época em questão, concretamente sobre as suas condições de trabalho, de vida e de habitação, permitindo-lhes desenvolver a sua consciência histórica, sendo esta, de acordo com Pagès e Canal (2011) referidos por Hortas e Dias (2020) uma das quatro dimensões associadas à construção de uma competência cidadã.

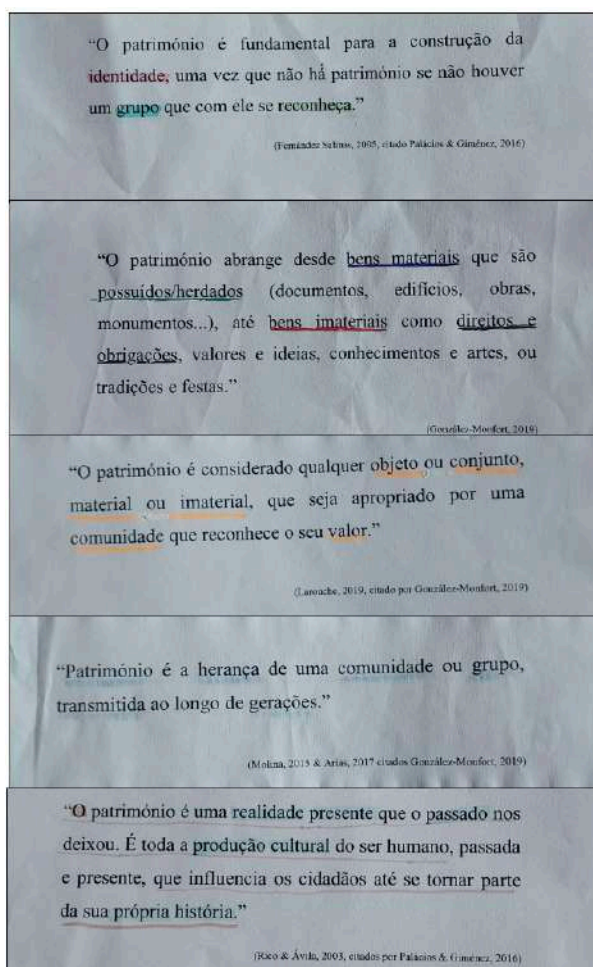
A correção das produções dos alunos (**Anexo RR**) foi concretizada recorrendo a uma grelha de Excel (**Anexo DD**) que apresenta os parâmetros de avaliação definidos para a atividade. A análise dos textos construídos permitiu constatar que os alunos, para além de mobilizarem conhecimentos que foram construindo sobre a classe operária, pensaram criticamente sobre as condições de trabalho, habitação e de vida desta classe, desenvolvendo ao mesmo tempo valores como empatia e solidariedade perante esta. Categorizando algumas frases construídas pelos alunos, destaca-se a reflexão sobre as *condições de trabalho dos operários*, evidentes em aspetos como a falta de segurança e supervisão no trabalho, a ausência de higiene, a exigência do trabalho a nível físico e a realidade da exploração infantil, tal como é exemplificado em frases como “Trabalhamos sem condições e sem segurança”, “Na fábrica trabalhamos sem segurança e sem supervisão”, “Trabalhamos descalços, sem luvas e sem higiene nenhuma”, “O trabalho não é fácil, é muito pesado (...) muito pesado para uma criança de 11 anos”, “O nosso horário é de 14 horas seguidas, sem descanso” e “Eu acordo às cinco da manhã para ir trabalhar para a fábrica de metalurgia onde o meu pai trabalha porque não temos dinheiro para ir para a escola.”

Sobre as *condições de habitação*, os alunos revelaram uma atitude crítica face à precariedade das habitações, descrevendo-as como “pequenas”, “miseráveis” e “sem condições”, termos que refletem a difícil realidade da classe operária. Destacaram ainda a insuficiência dos seus salários e as consequências desta situação, como a fome: “O nosso salário é miserável para as pessoas que temos em casa” e “Quase não nos alimentamos”.

Estas frases e os próprios textos concretizados pelos alunos revelam a sua capacidade de pensar de forma crítica sobre a realidade do proletariado na 2.<sup>a</sup> metade do século XIX e inícios do século XX, em Lisboa. Para além de descreverem com detalhe as condições precárias de trabalho e de habitação desta classe, refletem sobre as mesmas reconhecendo a sua desadequação, as condições desumanas de vida deste grupo, a gravidade e injustiças associadas a estas, revelando que para além de terem construído conhecimento sobre as condições de vida do operariado, desenvolveram uma consciência crítica perante as mesmas. Conscientes das desigualdades sociais e económicas enfrentadas por estes trabalhadores, os alunos argumentam desfavoravelmente, evidenciando a necessidade de uma mudança.

Após o percurso didático realizado, pretendíamos compreender se as concepções prévias dos alunos, já antes analisadas, sobre o conceito de património tinham mudado. Neste sentido, os alunos, organizados em grupos, receberam diferentes definições de património para analisar e destacar algumas palavras-chave (**Figura 4**). Estas palavras foram depois agrupadas, através de um *Mentimeter*, gerando uma nuvem de ideias (**Figura 5**) que ajudou a construir um conceito final de património. Os alunos destacaram, como palavras-chave: comunidade, grupo, passado e presente. Surgem também outras referências como bens imateriais, bens materiais, objetos, herança, cultural e indústria. A estas, os alunos acrescentam outras que se associam à necessidade de valorização, preservação, reconhecimento, direitos e obrigações, que nos informam sobre uma atitude de salvaguarda e proteção do património, numa perspetiva da sua valorização para as gerações futuras.

**Figura 4** – Definições de Património atribuídas aos grupos de trabalho

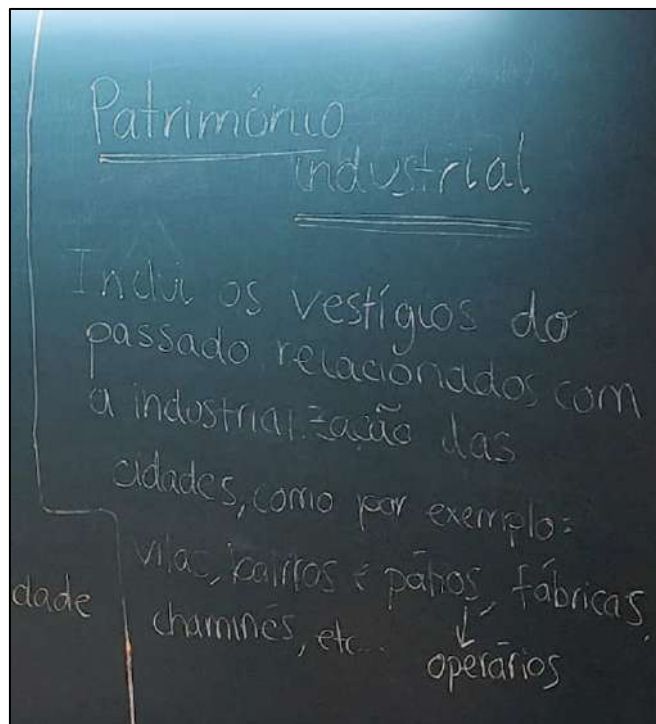




Num momento seguinte importava definir o conceito de "património industrial", com base nos conhecimentos construídos pelos alunos e com a retoma da exploração das imagens presentes na apresentação em PowerPoint da fase inicial do projeto, procurando que estes associassem os novos conceitos construídos às imagens.

No decorrer deste momento, os alunos, por meio da concretização de conexões entre diferentes ideias e conceitos associados a património e património industrial formularam a sua definição de património industrial, associando-o a heranças do passado relacionadas com a atividade industrial (**Figura 7**).

**Figura 7** - Conceito de Património Industrial construído pela turma



Estes dois momentos de construção dos conceitos, pela forma como foram dinamizados, em pequeno e grande grupo, mobilizaram os alunos na reflexão e debate para chegar a um consenso, a construção de um conceito comum. Na perspetiva do desenvolvimento do pensamento crítico, esta atividade teve um contributo significativo, pois os alunos ao discutirem e analisarem definições de património, foram incentivados a pensar criticamente sobre os conceitos e sobre o percurso vivido e a questionar as suas representações. O processo de construção colaborativa promoveu, além da reflexão, o debate, permitindo a partilha de diferentes perspetivas e, a partir destas, a construção de uma conclusão compartilhada. Por fim, a associação dos conceitos a imagens concretas e

o questionamento sobre a adequação dos elementos presentes ao conceito de património e, mais concretamente, de património industrial constituiu-se como um momento de reflexão crítica, fundamental para concluir a atividade e garantir que os alunos desenvolveram competências que lhes permitem aplicar os conceitos discutidos.

A última atividade realizada com os alunos, foi a atividade de apresentação e exploração do itinerário, realizado por mim, pelas vilas e bairros operários, a partir da proposta por estes elaborada em aula. No decorrer desta, os alunos concretizaram algumas intervenções baseadas nas observações dos vídeos mostrados que, apesar de não terem sido registadas, se focaram principalmente na reflexão sobre a preservação dos locais. De acordo com os vídeos, os alunos foram referindo se o bairro ou vila que estavam a visualizar se apresentava bem preservado ou não, atitude que revela uma mudança no seu olhar, reconhecendo os elementos construídos, como património, símbolos de uma época.

Ao analisarem e discutirem o estado de preservação das vilas e bairros operários, os alunos mobilizaram e ampliaram competências de observação e análise, revelando ter um olhar crítico sobre a importância da manutenção e preservação de espaços que simbolizam a história, mesmo que esta tenha sido a história daqueles que ficam frequentemente invisíveis. Por sua vez, ao debaterem sobre a preservação destes locais, não só mobilizaram e reforçaram as competências associadas à análise de fontes de informação, neste caso videográficas, como também aprofundaram os seus conhecimentos sobre a preservação do património e a importância de valorizar e proteger a herança cultural de uma cidade/país.

De forma geral, esta atividade ao colocar os alunos perante as características atuais dos espaços estudados em sala de aula, incentivou à reflexão, questionamento, argumentação e tomada de posição, dimensões que os autores que mobilizamos identificam como fundamentais no desenvolvimento do pensamento crítico.

Terminamos este ponto retomando o pensamento de bell hooks (2022),

Pensar es una acción. (...) El motor del pensamiento crítico es el anhelo de saber, de comprender cómo funciona la vida. Los niños están predispuestos de forma natural a ser pensadores críticos. (...) no dejan de formular preguntas una y otra vez, exigiendo conocer el quién, el qué, el cuándo, el dónde y el porqué de la vida. Buscando respuestas, aprenden de forma casi instintiva cómo pensar (p. 16).

## 9. CONCLUSÕES

| ' ' | | ' |

Após a análise e discussão dos resultados alcançados em cada objetivo definido para o presente estudo, resta-nos, neste capítulo conclusivo, explicitar a relação entre estes e a problemática que orientou a investigação implementada: *O estudo da industrialização da cidade na segunda metade do séc. XIX e inícios do séc. XX com recurso à exploração do património industrial construído na cidade de Lisboa contribui para o desenvolvimento de competências histórico geográficas e de pensamento crítico no 2.º CEB*. Para tal estruturamos esta reflexão final a partir dos três objetivos de investigação:

1. Compreender os contributos do recurso ao património industrial construído na cidade de Lisboa para a construção de conhecimento sobre o processo de industrialização da cidade, na segunda metade do séc. XIX e inícios do séc. XX;
2. Analisar de que modo as estratégias e atividades implementadas a partir do património industrial contribuem para o desenvolvimento de competências histórico geográficas;
3. Refletir sobre os contributos das estratégias e atividades que mobilizaram o património industrial como recurso para o desenvolvimento de competências de pensamento crítico.

Em relação aos contributos do recurso ao património industrial construído na cidade de Lisboa para a construção de conhecimento sobre o processo de industrialização da cidade, na segunda metade do séc. XIX e inícios do séc. XX, foi possível constatar que, ao longo do estudo, os alunos construíram conhecimento sobre o processo de industrialização da cidade, na época em questão, por meio das diversas atividades planificadas ao longo de todo o percurso investigativo, que também era um percurso de ensino e aprendizagem. O património industrial foi o recurso central das atividades em que os alunos foram envolvidos, conduzindo-os em diferentes momentos de análise e interpretação de imagens, tabelas e mapas referentes à industrialização da cidade, de pesquisa e análise de textos informativos sobre as vilas e bairros operário da Graça, em Lisboa, de construção de um itinerário sobre os espaços de habitação operária estudados e na construção de folhetos informativos. Por fim, a exploração do itinerário realizado pelas vilas e bairros operários de Lisboa, permitiu que estes mobilizassem todo o conhecimento construído sobre o património industrial da cidade que habitam. Atividades

de natureza interativa desafiaram também os alunos em diferentes estratégias de trabalho: individual, em pequeno e grande grupo.

Acresce que as propostas didáticas, com recurso ao património construído na cidade, implicaram os alunos em atividades de cariz histórico e geográfico: exploração de mapas, tabelas, gráficos e documentos escritos. As atividades investigativas, realizadas em pequeno grupo, a partir de um guião orientador, permitiram aos alunos experienciar/desenvolver capacidades de recolha, tratamento, análise e síntese de informação para comunicar, indo mais além do conhecimento. O recurso ao *Google My Maps* para exploração dos espaços da cidade e construção de um itinerário, desafiou os alunos a incorporar os conhecimentos antes construídos, dando-lhes uso, com uma intencionalidade para concretizar uma proposta real.

Podemos então afirmar que todas as atividades permitiram aos alunos “resgatar” espaços do património industrial da cidade de Lisboa, como “una fuente primaria” (Gil, 2020, p. 45), para a construção de conhecimento de forma significativa, envolvendo-se em processos de pesquisa, análise e comunicação que conduziram à descoberta, no meio que habitam no presente (González-Monfort, 2019), sensibilizando-se, também, para a importância de valorizar estes espaços enquanto elementos da história e da identidade da cidade que habitam (González-Monfort, 2019; Guillén Peñafiel, Hernández Carretero & Sánchez Martín, 2021; Palácios & Giménez, 2016).

Relativamente ao segundo objetivo, estratégias e atividades implementadas a partir do património industrial que contribuem para o desenvolvimento de competências histórico geográfico, podemos afirmar que a implementação do percurso investigativo, potenciando o património industrial da cidade de Lisboa, contribuiu para o desenvolvimento de algumas competências histórico-geográficas, em particular pelo envolvimento dos alunos em diversas atividades e dinâmicas que implicaram a mobilização de técnicas da História e da Geografia. Apesar de este ser um objetivo ao qual está associado um processo demorado e que suscita um trabalho contínuo em sala de aula, as diferentes atividades realizadas contribuíram para o desenvolvimento de algumas das competências, no âmbito histórico geográfico, nomeadamente:

**(E)** Utilizar diferentes fontes de informação com diversas linguagens;

- (F) Selecionar, organizar e tratar informação de natureza diversa;
- (G) Localizar, no espaço e no tempo, fenómenos políticos, económicos, sociais, culturais e naturais;
- (H) Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia.

O desenvolvimento da primeira competência *Utilizar diferentes fontes de informação com diversas linguagens* foi promovido numa fase inicial do projeto, quando os alunos foram convidados a explorar, analisar e interpretar imagens referentes a diferentes cidades de Portugal no século XIX e a identificar os elementos de modernização presentes nestas. Para além disso, ainda numa atividade inicial, os alunos ao explorarem uma apresentação de PowerPoint relativa à industrialização da cidade de Lisboa no mesmo século, que continha não só fontes iconográficas, como também tabelas e mapas associados ao tema em estudo e que, como tal, presupôs a análise destas diferentes fontes de informação, foram desafiados a colocar em prática capacidades que potenciam o desenvolvimento desta competência.

A segunda competência *Selecionar, organizar e tratar informação de natureza diversa*, decorre da recolha de informação que os alunos trabalharam a partir de diferentes fontes e em diferentes momentos do projeto. São exemplo, os textos informativos explorados pelos alunos para a elaboração de um guião com questões relativas a vilas e bairros operários e a concretização de folhetos informativos que surgiram no seguimento da atividade anterior e que resultaram da informação recolhida e tratada na atividade anterior.

Para a terceira competência, *Localizar, no espaço e no tempo, fenómenos políticos, económicos, sociais culturais e naturais*, contribuíram as atividades decorrentes das questões do guião de trabalho, referenciado anteriormente, dedicadas à localização espacial e temporal das vilas e bairros operários estudados e à construção do itinerário com recurso ao *Google Maps* que colocou os alunos perante a necessidade de mobilização de conhecimentos e aprendizagem de capacidades que concorrem para o desenvolvimento de competências de localização e orientação espacial.

Para a última competência identificada, *Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia* concorreram todas as atividades desenvolvidas que implicaram o recurso à escrita, com destaque para a atividade de escrita criativa sobre o dia a dia de um operário e para o preenchimento do guião de trabalho sobre as vilas e bairros operários de Lisboa. Também nos diversos momentos de comunicação os alunos necessitaram de mobilizar o vocabulário histórico geográfico construído durante o percurso didático. Estes momentos exigiram rigor e diversidade no vocabulário utilizado.

Podemos assim afirmar que a partir da recolha de ideias prévias dos alunos foi possível direcionar o trabalho a desenvolver, envolvendo-os em estratégias e atividades que, podemos agora afirmar, concorreram para o desenvolvimento das competências histórico geográficas previamente identificadas.

Sobre o terceiro objetivo, focado no desenvolvimento de competências de pensamento crítico, este decorreu fundamentalmente das atividades de escrita criativa, de exploração dos conceitos de “património” e “património industrial” e de exploração do itinerário realizado pelas vilas e bairros operários estudados. No desenrolar da primeira atividade, os alunos foram incentivados a posicionarem-se no lugar da classe operária portuguesa nos finais do século XIX e a refletirem, criticamente, sobre as suas condições de trabalho e habitação, despertando, assim, sentimentos de empatia, fazendo esta parte de um “conjunto de capacidades necessárias para compreender as ideias, convicções e sentimentos das outras pessoas, para se identificar com elas e para ver o mundo da perspetiva dos outros” (Conselho da Europa, 2017, p.10). Por sua vez, as duas outras atividades mencionadas concorreram para o desenvolvimento de competências associadas ao PC, levando os alunos a “pensar o espaço (...) mobilizando conceitos, métodos e técnicas para poder questionar criticamente” (Hortas, 2023, p. 294) e, simultaneamente, confrontar as suas perceções sobre o património industrial da cidade de Lisboa e compreender os seus significados e usos no presente, numa perspetiva crítica.

De forma geral, as atividades que colocaram os alunos perante as características atuais dos espaços da indústria estudados em sala de aula, incentivou à reflexão, questionamento, argumentação e tomada de posição, dimensões enunciadas pelos autores que mobilizamos como fundamentais no desenvolvimento do pensamento crítico.

Concluimos que o presente estudo e os resultados que a partir deste foi possível alcançar confirmam a convicção de que é possível promover e potenciar o desenvolvimento de competências histórico geográficas e de pensamento crítico na disciplina de HGP, em alunos do 2.º CEB, por meio da implementação de diferentes atividades e estratégias que tiveram por base o estudo e exploração do património industrial da cidade de Lisboa na 2.ª metade do século XIX e inícios do século XX. Além do mais, demonstrou que o estudo do património pode e deve ser abordado em sala de aula, como recurso didático, em articulação com os conteúdos previstos nas Aprendizagens Essenciais para este ciclo de estudos, contribuindo para a formação de cidadãos competentes e críticos, capazes de observar e questionar a realidade e atuar de forma consciente e democrática sobre esta.

Como nota final, podemos agora afirmar que as estratégias e atividades implementadas neste estudo sobre a *industrialização da cidade na segunda metade do séc. XIX e inícios do séc. XX, com recurso à exploração do património industrial construído na cidade de Lisboa*, contribuíram para o desenvolvimento de competências histórico geográficas e de pensamento crítico no 2.º CEB.

Importa ainda ressaltar a importância de os professores, especialmente aqueles que atuam no ramo das Ciências Sociais, tirarem proveito das inúmeras potencialidades de exploração do mundo em que vivemos, tanto para o desenvolvimento global dos seus alunos, como para a sua própria formação. Estas potencialidades, devem ser encaradas como recursos não apenas para a construção do conhecimento científico em sala de aula, mas também para fomentar a reflexão crítica, permitindo que tanto os discentes como os docentes assumam o papel de investigadores e agentes de transformação social.

## 10. REFLEXÃO FINAL

| ' ' | | ' ' |

Concluído o presente relatório, importa refletir criticamente sobre i) os contributos das experiências vivenciadas no 1.º CEB e no 2.º CEB; ii) os contributos da investigação realizada para o desenvolvimento de competências profissionais e para a melhoria dos processos de ensino e, por fim, iii) os aspetos significativos vivenciados para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, bem como as dimensões a melhorar no decorrer do exercício futuro da prática docente.

O ato de refletir foi uma constante ao longo de toda a nossa formação enquanto futuros docentes, dada a importância de uma autorreflexividade crítica permanente sobre as nossas práticas e experiências em sala de aula que, de acordo com Beane (2003) se assume como “um recurso para lidar com problemas, questões e outras situações, tanto pessoais quanto sociais, à medida que estas surgem no futuro.” (p. 94).

Neste sentido, a prática pedagógica vivenciada no 1.º CEB e 2.º CEB caracterizou-se por um conjunto de elementos enriquecedores para a minha formação profissional e pessoal e, de igual forma, por diversos desafios e obstáculos que são parte integrante do dia a dia de um professor, proporcionando-me um contacto com diferentes realidades e práticas educativas e a vivência de igualmente diferentes experiências em sala de aula.

No 1.º CEB acompanhei uma turma de 4.º ano, um ano de escolaridade que não tinha ainda tido a oportunidade de experienciar em contexto de estágio. O apoio e acompanhamento constante da professora cooperante e a liberdade que esta nos deu para dinamizarmos as atividades por nós planificadas contribuiu imensamente para o balanço positivo que é possível aferir sobre esta prática. Para além disso, também a constante partilha de ideias e conhecimentos enriqueceu imensamente toda a experiência.

Por outro lado, o principal desafio enfrentado foi a abordagem dos diferentes conteúdos das várias áreas disciplinares a lecionar, de forma interligada e, consequentemente, mais significativa para os alunos. Apesar do contínuo esforço de implementar atividades e tarefas em sala de aula que se conseguiam interligar, dada a dificuldade deste exercício, considero que este é um aspeto que devo procurar aperfeiçoar na minha futura prática docente.

Por sua vez, a intervenção educativa ocorrida no 2.º CEB foi a primeira experiência vivenciada neste ciclo de estudos e, como tal, foi antecedida por alguns receios e inseguranças, frutos do desconhecimento da realidade de uma sala de aula do 2.º ciclo e

das suas dinâmicas características. Felizmente, as apreensões iniciais foram-se atenuando ao longo dos meses, uma vez que apesar deste ciclo de ensino se ter revelado mais exigente, especialmente no que diz respeito ao domínio dos conteúdos das áreas específicas, a turma com o qual tive o gosto de trabalhar revelou ter um gosto e entusiasmo pela construção de conhecimento que se reproduziu na adesão às atividades desenvolvidas. Para além disso, como também se verificou na experiência no 1.º CEB, o apoio fulcral das professoras cooperantes resultou num primeiro contacto com o 5.º e 6.º anos extremamente gratificante e enriquecedor, a nível de aprendizagens.

No que concerne aos desafios enfrentados, a gestão do tempo foi o aspeto em que mais senti dificuldades. Apesar da longa duração de toda a prática interventiva, as reduzidas horas semanais dedicadas, especialmente à disciplina de História e Geografia de Portugal, juntamente com a necessidade do cumprimento do programa, contribuíram para uma pressão elevada ao nível da gestão do tempo. Para além disso, o contato com as práticas docentes de três professoras diferentes, para além de se revelar uma mais valia, foi também algo desafiante, uma vez que nos obrigou a adaptar a nossa atuação em sala de aula, em conformidade com algumas das estratégias já empregues nesta, de forma a não desmotivar os alunos ou a perder o seu interesse.

Ainda sobre o 2.º CEB, foi neste ciclo que surgiu o tema do presente estudo, proveniente dos conteúdos trabalhados com a turma e dadas as suas características. A concretização desta investigação permitiu-me abordar o património, tema pelo qual tenho um grande interesse e que, para além disso, está associado a uma panóplia de potencialidades didáticas que não só se revelaram importantes ferramentas para o processo de aprendizagem dos alunos, como para a minha formação profissional e pessoal. Ademais, tive a oportunidade de mobilizar um amplo quadro teórico de referência que desconhecia e colocar em prática metodologias investigativas que me levaram a assumir uma posição de compromisso e empenho desde o início de todo o processo, características estas que são essenciais para vivenciar uma verdadeira experiência de investigação (Ponte, 2002).

De forma geral, considero que, ao longo da PES II, coloquei em prática competências que fui adquirindo ao longo de todo o meu percurso académico e que se assumem como fulcrais para a minha formação enquanto futura professora. Ademais,

senti que, no decorrer desta etapa final do mestrado profissionalizante, assumi de forma mais premente a missão de fazer a diferença no mundo da educação e de ser capaz de dar resposta ao ideário de uma escola em constante mutação (Nóvoa, 2014).

Em suma, todas as oportunidades e experiências vividas ao longo dos meus cinco anos de formação revelaram-se extremamente enriquecedoras, motivadoras e igualmente desafiantes, sendo assim fundamentais para o meu crescimento profissional. A nível pessoal, estas ajudaram-me a identificar as minhas fragilidades e aspetos a privilegiar e melhorar ao longo da minha futura prática profissional, bem como a reconhecer as minhas potencialidades e a saber como tirar proveito destas. Para além disso, deram-me a motivação e confiança necessária para iniciar a carreira docente e confirmar o meu gosto pela educação, algo que já era claro para mim há cinco anos, mas que se tornou ainda mais evidente.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

| ' ' | | ' ' |

Agrupamento de Escolas ██████████ (2020-2023). Projeto Educativo.

Agrupamento de Escolas ██████████ (2020-2024). Projeto Educativo.

Alcântara, A. (2019). *Espaços da Lisboa operária: Trabalho, habitação, associativismo e intervenção operária na cidade na última década do século XIX*. [Tese de doutoramento, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa]. Repositório da Universidade Nova de Lisboa. <https://run.unl.pt/handle/10362/68125>

Aloi, P.E., Haydu, V.B. & Carmo, J.S. (2014). Motivação no ensino e aprendizagem: algumas contribuições da análise do comportamento. *Revista CES Psicologia*, 7(2), 138-152.

Barata Salgueiro, T. (1992). *A cidade em Portugal*. Edições Afrontamento.

Beane, J. A. (2003). Integração curricular: a essência de uma escola democrática. *Currículo sem Fronteiras*, 3(2), 91-110.

Cachinho, H. (2000). Geografia Escolar: Orientação Teórica e Praxis Didática. *Inforgeo*, 15, 73-95.

Callarisa Mas, J., Monfort, N. G., & Fernández, A. S. (2021). Un estudio de caso sobre una maestra y su papel en un proyecto interdisciplinar sobre patrimonio. *REIDICS. Revista De Investigación En Didáctica De Las Ciencias Sociales*, 9, 207-222. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.09.207>

Canals, R. & Pagès, J. (2011). Competencia social i ciutadana. En A. Zabala (Ed.), *Què, quan i com ensenyat les competències bàsiques a secundària. Proposta de desplegament curricular*. 103-112. Gráo.

Canals, R., & Gonzalez, N. (2011). El currículo de Conocimiento del Medio Social y Cultural, y la formación de competencias. In Antoni Santisteban & Joan Pagès, *Didáctica del conocimiento del Medio Social Y Cultural en la Educación Primaria* (pp. 41-61). Editorial Síntesis.

Casadellà, M., Massip, M., González-Monfort, N., Dias, A. & Hortas, M. J. (2022). Imaginação, educação para el futuro y cultura democrática: Políticas educativas en la Península Ibérica, *Comunicar*, 73(XXX), 57-67.

Conselho da Europa (2017). *Competências para uma Cultura da Democracia. Viver juntos em igualdade em sociedades democráticas culturalmente diversas*. Conselho da Europa.

Coutinho, C., P. (2011). Planos qualitativos. *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (pp. 287- 309). Almedina.

Coutinho, C., P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., J., & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Psicologia Educação Cultura*, 13(2), 455-479.

Cuenca-López, J.M. (2023). *Preliminares: Los patrimonios desde la perspectiva del conflicto. Los problemas controversiales a través de la educación patrimonial*. *REIDICS*, 12, 6-12. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.12.01>

De la Calle-Carracedo, M.; Martínez-Ferreira, J. M.; López-Torres, E.; Carril, M. T. & Revilla, D. (2019). Gamificación e innovación en la formación inicial del profesorado de Ciencias Sociales. In Maria João Hortas, Alfredo Dias & Nicolás de Alba (Eds.), *Enseñar y aprender didáctica de las ciencias sociales: la formación del profesorado desde una perspectiva sociocrítica* (pp. 945-953). Escola Superior de Educação, Politécnico de Lisboa & AUPDCS.

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho. Diário da República, 1.ª série — N.º 129

Dias, A. (2019). *Práticas e Conceções da História e da Didática da História na Formação de Professores do Ensino Básico (10-12 Anos). Estudo de caso da Escola Superior de Educação de Lisboa* [Dissertação de mestrado/doutoramento não publicada]. Universidade Autónoma de Barcelona.

<https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=o0Nuqzkop2Y%3D>

Dias, A. G. & Hortas, M. J. (2015). Desenvolvendo Competências Investigativas em Estudo Do Meio no 1.º CEB: Abordagens a Partir da Didática da História e da Geografia. In *Saber &*

- Educar 20/2015: Perspetivas Didáticas E Metodológicas No Ensino Básico* (pp.189-200). Instituto Politécnico de Lisboa.
- Direção-Geral da Educação (Ed.). (2018). *Aprendizagens essenciais*. História e Geografia de Portugal 6.º ano. <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>
- Estepa Giménez, J. (2024). Educar en memoria histórica y democrática a través de la educación patrimonial: el antipatrimonio. *REIDICS. Revista De Investigación En Didáctica De Las Ciencias Sociales*, 14, 9-27. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.14.01>
- Fernandes, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 19(2), 21-50.
- Ferreira, N. M., Mendes, L., & Pereira, S. (2018). Uso didático do território e do património na formação de professores. *Ideário Patrimonial*, 10, 6-24. [http://www.cta.ipt.pt/download/OIPDownload/n10\\_Julho\\_2018/OIP\\_10\\_JUL\\_6-24.pdf](http://www.cta.ipt.pt/download/OIPDownload/n10_Julho_2018/OIP_10_JUL_6-24.pdf).
- Ferreira, N., M. (2016). A importância do conhecimento geográfico para a aprendizagem e compreensão da História de Portugal. *APOGEO*, 49, 23-35.
- Ferreira, N., Martins, C., Hortas, M. J., & Dias, A. (2011). Do Património Local ao Currículo Nacional: Análise de projetos no âmbito das metodologias de ensino de História e Geografia para o 1.º e 2.º CEB. In C. Gonçalves & C. Tomás (Eds.), *Atas do V Encontro do CIED – Escola e Comunidade* (pp. 499-512). CIED - Centro de Interdisciplinar de Estudos Educativos. [https://www.eselx.ipl.pt/sites/default/files/media/2016/atas\\_v\\_encontro\\_cied.pdf](https://www.eselx.ipl.pt/sites/default/files/media/2016/atas_v_encontro_cied.pdf)
- Freitas, L.V. & Freitas, C. V. (2003). *Aprendizagem Cooperativa*. Edições ASA.
- Gil, F. (2020). La formación del pensamiento social crítico a través de la educación patrimonial. The development of critical thinking through heritage education. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 19, 43-54.

- González-Monfort, N. (2019). La educación patrimonial, una cuestión de futuro. Reflexiones sobre el valor del patrimonio para seguir avanzando hacia una ciudadanía crítica. *El Futuro del Pasado*, 10, 123-144. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.004>.
- Guillén Peñafiel, R., Hernández Carretero, A. M., & Sánchez Martín, J. M. (2021). Educación, patrimonio y turismo: garantía de sostenibilidad. *REIDICS. Revista De Investigación En Didáctica De Las Ciencias Sociales*, 9, 254-274. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.09.254>
- hooks, b. (2022). *Enseñar pensamiento crítico*. Rayo Verde Editorial.
- Hortas, M. J. & Dias, A. (2017). Educação histórico-geográfica: desenvolvimento de competências na formação inicial de professores na ESELx (pp.285- 293). *II Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE)*: Livro de Atas. Instituto Politécnico de Bragança.
- Hortas, M. J. & Dias, A. (2020). Educação para a cidadania em Portugal. *Revista Espaço do Currículo*, 13(2), 176-190.
- Hortas, M., J. (2023). La formación inicial de maestros en contextos de diversidad cultural: aportaciones desde la didáctica de la Geografía [Dissertação de doutoramento não publicada]. Universidade Autónoma de Barcelona.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidós.
- Leite T., & Relvas M. (2022). *Ultrapassar as fronteiras das disciplinas: articulação disciplinar*.
- Leite, T. (2018). O Ensino das áreas curriculares no 1º ciclo. Veiga, F.H. (Coord.). *O Ensino na Escola de Hoje*. Lisboa: Climepsi
- Lopes, J. & Silva, H., S. (2009). *A Aprendizagem cooperativa na sala de aula: um guia prático para o professor*. Lidel- Edições Técnicas.
- Lopes, J., & Silva, H. (2020). *50 Técnicas de Avaliação Formativa*. Pactor

- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.
- Niza, S. (2000). A cooperação educativa na diferenciação do trabalho de aprendizagem. *Escola Moderna*, 9(5), 39-45.
- Nóvoa, A. (2014). Educação 2021: Para uma história do futuro. *Educação, Sociedade & Culturas*, (41), 171–185. <https://doi.org/10.34626/esc.vi41.297>.
- Oliveira Marques, A. H. (1998). *História de Portugal. Das revoluções liberais aos nossos dias*. Volume III. Editorial Presença.
- Pagès, J. (2009). Las ciencias sociales, geografía e historia y el desarrollo de competencias ciudadanas. *El Busgosu. Revista de Innovación Educativa*, 8, 6-15.
- Pagès, J. (2012). Enseñar a enseñar a participar. Sugerencias, experiencias e investigaciones. *Educação e Filosofia. Uberlândia*, 26, 203-228.
- Palácios, L., & Giménez, J. (2016). Identidad, valores cívicos y participación ciudadana em la didáctica del patrimonio. Aprendizaje y enseñanza. In Molina, S., Escribano, A. y Díaz, J. (Eds.), *Patrimonio, identidad y ciudadanía en la enseñanza de las ciencias sociales* (pp. 89-100). Editum.
- Pereira, M., & Sanches, I. R. (2014). Aprender com a diversidade: As metodologias de aprendizagem cooperativa na sala de aula. *Nuances: Estudos Sobre Educação*, 24(3), 118–139. <https://doi.org/10.14572/nuances.v24i3.2702>.
- Pinto, A. & Gomes, M. (2013). *O Plano Individual de Trabalho e o Tempo Autónomo: Estratégias para uma Aprendizagem Autorregulada*. Edições Ecopy.
- Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 5-28). Lisboa: APM.
- Proença, M. C. (2015). *Uma História Concisa de Portugal*. Temas e Debates.

- Revilla, D. (2019). El desarrollo del pensamiento Histórico a través del uso de entornos digitales de aprendizaje en la enseñanza de la historia reciente. Tesis Doctoral, Programa de Doctorado en Investigación Transdisciplinar en Educación. Universidad de Valladolid.
- Ross, E. W. (1994). (Eds.). *Reflective practice in social studies*. National Council for the Social Studies.
- Ross, E. W. (2004). Social Studies and Critical Thinking. In Joe L. Kincheloe & Danny Weil (Eds.), *Critical Thinking and Learning: An Encyclopedia for Parents and Teachers* (pp. 383-388). Greenwood Press.
- Ross, E. W. (2013). Spectacle, critical pedagogy and critical social studies education. In Juan Díaz, Antoni Santisteban & Áurea Cascajero (Eds.), *Medios de Comunicación y Pensamiento Crítico* (pp.19-97). AUPDCS, Universidad de Alcalá.
- Sadio-Ramos, F. J. & Ortiz-Molina, M. A. (2020). *Educación y Patrimonio: perspectivas pluridisciplinares*. Octaedro.
- Santana, I. (2000). Prácticas Pedagógicas diferenciadas. *Escola Moderna*, 5(8), 30-33.
- Santisteban, A. (2009). Como trabajar en clase la competencia social y ciudadana. *Aula de Innovación Educativa*, 187, 12-15.
- Santisteban, A. (2011). La formación del pensamiento social y el desarrollo de habilidades para pensar la sociedad. Santisteban, A. y Pagès, J. (coords.). *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias Sociales para comprender, pensar y actuar* (pp. 85-104). Síntesis.
- Santisteban, A. (2012). La investigación sobre el desarrollo de la competencia social y ciudadana para una participación crítica. In Nicolás de Alba, Francisco García-Pérez & Antoni Santisteban (Dir.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales* (Vol. I, pp. 277-286). Díada Editora y AUPDCS.

- Santisteban, A. (2017). La investigación sobre la enseñanza de las ciencias sociales al servicio de la ciudadanía crítica y la justicia social. In R. Martínez, R. García-Moris, & G. R. García-Ruiz (Eds.), *Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Retos, preguntas y líneas de investigación*. Universidad de Córdoba y AUPDCS. <https://bit.ly/3GvE5dL>
- Santisteban, A., & Anguera, C. (2014). Formación de la conciencia histórica y educación para el futuro. *Clío & Asociados*. 249-267. <https://doi.org/10.14409/cya.v0i18/19.4750>
- Santisteban, A., & Castellví, J. (2021). La formación del pensamiento histórico como pensamiento crítico. In Antoni Santisteban & C. Ferreira (Orgs.), *O ensino de historia no Brasil e Espanha: uma homenagem a Joan Pagès Blanch* (pp. 47-68). Editora Fi.
- Santisteban, A., & Pagès, J. (2019). Una nueva lectura de los programas de estudios para la formación inicial del profesorado de didáctica de las ciencias sociales: mirando el presente y el futuro. In Maria João Hortas, Alfredo Dias & Nicolás de Alba (Eds.), *Enseñar y aprender didáctica de las ciencias sociales: la formación del profesorado desde una perspectiva sociocrítica* (pp. 128-138). Escola Superior de Educação, Politécnico de Lisboa & AUPDCS.
- Schader, B., Huber, L., Ruder, A. & Ruffo, F. (2019). *Desenvolver a oralidade na língua primeira*. LIDEL. <https://myheritagelanguage.com/pdf/pt-pt/B3/B3.pdf>
- Scott, C. L. (2015). El futuro del aprendizaje 2 ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI? *Investigación y Prospectiva en Educación*, Documentos de Trabajo ERF, 14. UNESCO.
- Sousa, A., B. (2005). *Investigação em Educação*. Livros Horizonte. <https://pt.scribd.com/document/604939990/Investigacao-em-Educacao-Alberto-Sousa>
- Sousa, O., C. (2010). Do trabalho de texto à reflexão linguística. In O., C., Sousa & A. Cardoso (Eds.), *Desenvolver competências em língua: percursos didáticos* (pp. 111-143). CIED/Colibri.
- Sousa, O., C. (2015). Textos e Contextos: Leitura, Escrita e Cultura Letrada. *Media XXI – Publishing, Research and Consulting*.

Vieira, C. (2006). *Promover o Pensamento Crítico dos Alunos. Propostas Concretas para a Sala de Aula*. Porto Editora.

# ANEXOS

| ' ' | | ' ' |

## ANEXO A

| | ' ' | | | | ' ' |

## Horário semanal – Turma do 4.º ano 1.º CEB

Hora	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00 - 9:30	Português		Matemática	Português	Matemática
9:30 - 10:00	Português		Matemática	Português	Matemática
10:00 - 10:30	Português	Português	Matemática	Português	Matemática
10:30 - 11:00	Português	Português	Matemática	Português	Matemática
11:00 - 11:30					
11:30 - 12:00	Matemática	Educação Física	Português		Português
12:00 - 12:30	Matemática	Educação Física	Português		Português
12:30 - 13:00					
13:00 - 13:30					
13:30 - 14:00					
14:00 - 14:30	Estudo do Meio	Matemática	Estudo do Meio	Matemática	Expressão Artística
14:30 - 15:00	Estudo do Meio	Matemática	Estudo do Meio	Matemática	Expressão Artística
15:00 - 15:30	Estudo do Meio	Apoio ao Estudo	Estudo do Meio	Oferta Compl.	Expressão Artística

## ANEXO B

| ' ' | | ' |

## Potencialidades e Fragilidades – Turma do 4.º ano 1.º CEB

Disciplinas	Potencialidades	Fragilidades
<b>Artes Visuais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilização de conceitos (linha, ponto, cor, textura);</li> <li>- Capacidade criativa apurada;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretação de obras de arte;</li> </ul>
<b>Música</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não observado;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não observado;</li> </ul>
<b>Educação Física</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Destreza motora;</li> <li>- Envolvência nas atividades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gestão de competitividade em atividades.</li> </ul>
<b>Expressão Dramática</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não Observado;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não Observado;</li> </ul>
<b>Competências Sociais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Curiosidade;</li> <li>- Vontade de partilha de conhecimento;</li> <li>- Respeito pelo outro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gestão de conflitos;</li> <li>- Cooperação entre pares durante atividades na sala de aula;</li> </ul>

Nota. Realizada pelas autoras.

## ANEXO C

| | ' ' | | | | ' |

## Exemplo de planificação de aula – Trabalho colaborativo e cooperativo

Semana 27 a 31 de maio - 2.ª feira (14h00 –15h30)						
1.º Ciclo do Ensino Básico			Ano: 4º ano			
<b>Aprendizagens Essenciais:</b>						
Identificar plantas e animais em vias de extinção ou mesmo extintos, investigando as razões que conduziram a essa situação.						
<b>Tema: Animais em vias de extinção</b>						
<b>Sessão nº</b>						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/ Atividades	Recursos	T mn	Avaliação	
					Indicadores	Instrumen- tos
- Vias de extinção;  - Lince ibérico;	1. Selecionar e organizar informação pertinente, de acordo	A aula inicia-se após os alunos regressarem do recreio e se sentarem nos seus respetivos lugares.  Estando a sala já organizada, de acordo com os grupos de trabalho definidos pela professora, esta pede aos alunos que à entrada da sala, se disponham de acordo com as suas indicações.	Computador;  - Projetor;	15	1.1. Selecionar e organizar informação pertinente, de acordo com o que é pedido;	Produções dos alunos

<p>- Águia-real;</p> <p>- Cachalote;</p> <p>- Salamandra-lusitânica;</p> <p>- Abetarda;</p>	<p>com o que é pedido;</p> <p>2. Cooperar com os colegas;</p> <p>3. Identificar no mapa, os diferentes níveis de risco de extinção;</p>	<p>Após verificar que estão já formados os 5 grupos, a professora dá início à aula, lembrando o que foi trabalhado na aula de Estudo do Meio da semana passada, a poluição dos oceanos. Procurando fazer a ligação com os animais em vias de extinção, a professora questiona os alunos:</p> <p>- De que forma é que a poluição afeta os animais?</p> <p>- Qual a denominação que damos a animais cuja espécie está em risco de desaparecer?</p> <p>- Conhecem alguma espécie que corra este risco, atualmente?</p> <p>(...)</p> <p>Durante este momento introdutório, a professora procura que os alunos consigam identificar o conceito de “via de extinção” e algumas das suas causas.</p> <p>De seguida, é atribuído a cada grupo, de forma aleatória, algumas folhas com informação e imagens relativas a um animal em vias de extinção</p>	<p>- Escola virtual;</p> <p>- Folhas brancas;</p> <p>- Folhas com informações relativas aos animais (Enviadas em Anexo);</p> <p>- Imagens dos animais;</p> <p>- Quadro;</p> <p>- Giz.</p>	<p>50</p>	<p>2.1. Cooperar com os colegas não perturbando o bom funcionamento da atividade;</p> <p>3.1. Identificar no mapa, as espécies com maior nível de risco de extinção:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• CR – Criticamente em perigo</li> </ul>	
---	---	--	---	-----------	--	--

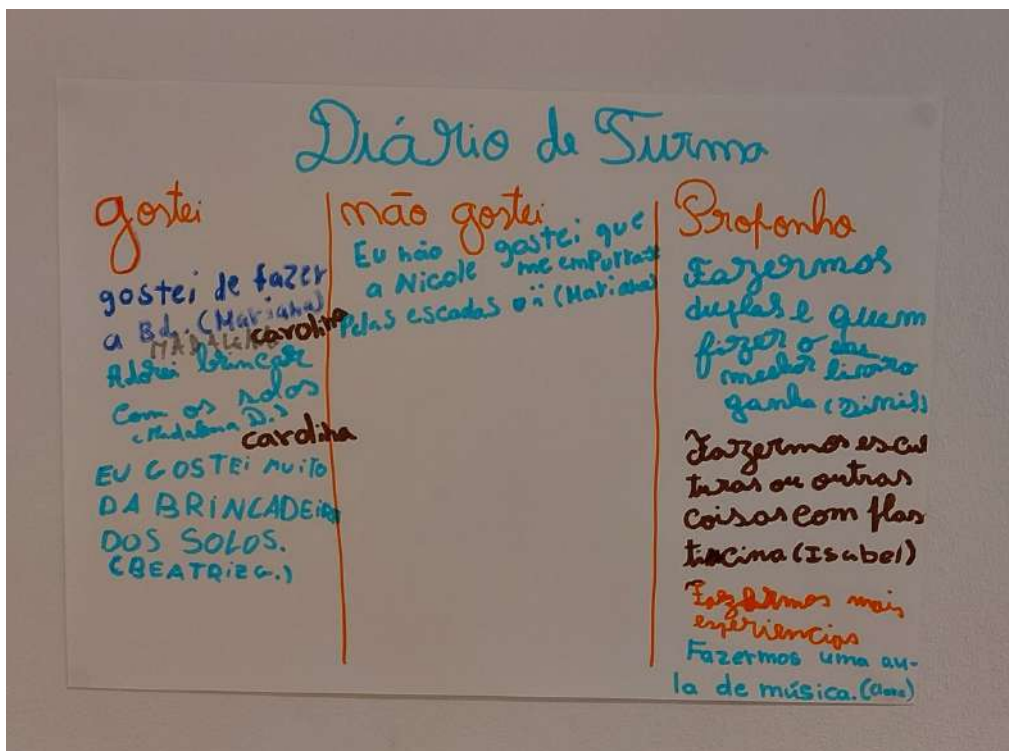
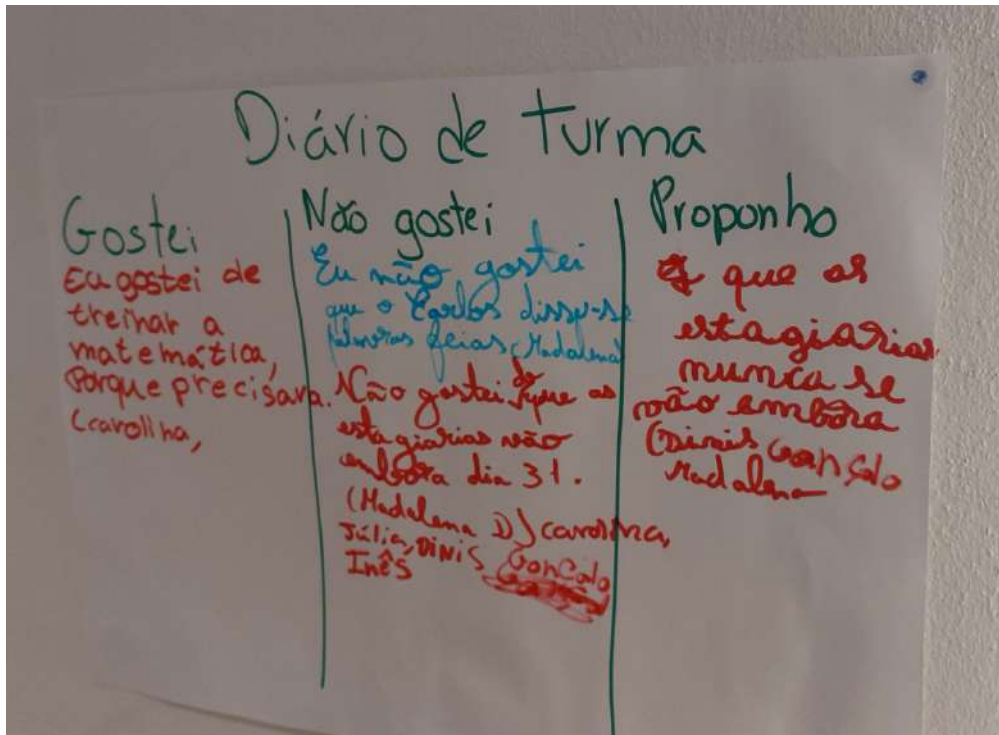
	<p>4. Mencionar algumas das causas que contribuem para a extinção das espécies;</p>	<p>em Portugal e, para além disso, um conjunto de folhas agrafadas de forma a formar um pequeno livro. Os alunos devem ler a informação dada e organizá-la no seu livro, de acordo com as categorias dadas pela professora:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• BI (Nome, nome científico, classificação, locomoção, alimentação, habitat natural, características principais);</li> <li>• Nível de perigo de extinção e as suas causas.</li> </ul> <p>Relativamente a este último tópico, a professora, recorrendo ao computador, projeta um mapa da Escola Virtual com os diferentes níveis de perigo de extinção de diferentes animais.</p> <p>Após cada grupo terminar os seus livros, estes apresentam-nos aos colegas e, após todas as apresentações, os animais trabalhados são agrupados de acordo com o seu nível de perigo de extinção e é feita uma pequena conversa final sobre</p>		25	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EN – Em perigo</li> <li>• VU – Vulnerável</li> <li>• LC – Pouco preocupante</li> </ul> <p>4.1. Mencionar algumas das causas que contribuem para a extinção das espécies;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Destruição habitats naturais;</li> <li>• Caça;</li> </ul>	
--	---	--	--	----	--	--

		o que acham que pode ser feito para reverter a situação relativa a estes animais.			<ul style="list-style-type: none"><li>• Poluição</li></ul> (...)	
--	--	---	--	--	--	--

## ANEXO D

| ' ' | | ' |

## Diário de turma



## ANEXO E

| ' ' | | ' ' |

## Documento do PIT – Tempo de Estudo Autónomo

<b>Plano Individual de Trabalho</b>				<b>PIT n.º</b> _____	
Nome: _____		Semana de ___ / ___a___ / ___ / 2024			
Apoios com professores e parcerias com colegas:	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira*	5.ª feira	6.ª feira

		P				
<b>Português</b>	Escrita Livre					
	Leitura					
	Melhoramento de texto					
	Ficheiro de Ortografia					
	Ficheiro de Gramática					
	Ditado a pares					
	Dicionário					
	Jogos					
<b>Matemática</b>	Contagens e decomposição					
	Ficheiro de Números ( <i>Zupi</i> )					
	Ficheiro Álgebra ( <i>Zupi</i> )					
	Ficheiro de Dados e Probabilidades ( <i>Zupi</i> )					
	Problemas / inventar problemas					
	Ficheiros de geometria e medida					
	Cálculo Mental ( <i>SuperT</i> )					
	Ficheiro Operações ( <i>Contas</i> )					
	Número do Dia					
	Jogos					
<b>Est.Melo</b>	Ficheiros					
<b>Total de atividades planeadas:</b>						

**A minha tarefa:**

Como desempenhei:

**Como trabalhei em T.E.A.:**

2.ª 3.ª 4.ª 5.ª 6.ª

**Autoavaliação**

Trabalhei as minhas dificuldades.

Respeitei o trabalho dos outros.

Tive cuidado com a apresentação do caderno.

Esforcei-me e dei o meu melhor.

**Comentário das professoras**

## ANEXO F

| | ' ' | | | ' ' |

## Exemplo de planificação de aula – Escrita criativa

Semana 6 a 10 de maio - 2.ª feira (11h30 –12h30)

**1.º Ciclo do Ensino Básico**

**Ano:** 4º ano

**Aprendizagens Essenciais:**

- Escrever relatos (com situação inicial, peripécias e conclusão), com descrição e relato do discurso das personagens, representado por meio de discurso direto e de discurso indireto.
- Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita (grafia, pontuação e translineação, configuração gráfica e sinais auxiliares da escrita). Escrever textos, organizados em parágrafos, coesos, coerentes e adequados às convenções de representação gráfica.

**Tema:** Escrita Criativa

**Sessão nº 12**

Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/ Atividades	Recursos	T mn	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos

<p>- Diálogos;</p> <p>- Texto narrativo;</p>	<p>1. Sugerir critérios de avaliação para a produção textual;</p> <p>2. Explicitar as regras para a integração de diálogos em textos narrativos;</p>	<p>Após o intervalo, a professora pede que todos entrem e se sentem nos respectivos lugares.</p> <p>De seguida, pede aos responsáveis do dia que entreguem folhas de linhas, pois irão fazer um pequeno texto criativo.</p> <p>(Parte correspondente à investigação de Inês Franco)</p> <p>Antes de iniciarem o texto, a professora informa que irá avaliar as produções escritas, porém precisa de ajuda da turma para definir os critérios de avaliação. Deste modo, é pedido aos discentes que imaginem que seriam professores e que precisavam de definir critérios para avaliar a produção escrita. Que critérios definiriam? Como avaliariam os textos?</p> <p>Durante esta conversa, a professora vai registando no quadro as ideias dos discentes e vai ajudando na construção dos critérios finais.</p> <p>Assim que todos os critérios estejam definidos, a professora explica a tarefa seguinte. Cada discente terá de fazer um pequeno texto em que a única regra é conter um diálogo, devendo ser respeitadas todas as regras do mesmo (a docente caso os discentes mostrem esquecimento do que falaram há umas semanas, pode fazer um breve apanhado das regras para a presença de diálogos nos textos). De</p>	<p>- Folhas de linhas;</p> <p>- Quadro;</p> <p>- Cartões de histórias.</p>	<p>5</p> <p>20</p>	<p>1.1. Sugere critérios para a avaliação da produção de texto nomeadamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ortografia;</li> <li>- Pontuação;</li> <li>- Coesão;</li> <li>- Estrutura</li> </ul> <p>(entre outros)</p> <p>2.1. Explicita regras para a criação de diálogos, nomeadamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verbos introdutores;</li> <li>- Travessão;</li> </ul>	<p>Produções dos alunos;</p>
--	--	---	--	--------------------	--	------------------------------

	<p>3. Redigir um texto coerente e coeso recorrendo a conectores discursivos;</p>	<p>seguida, a professora menciona que caso alguém necessite de ideias para o seu texto, estão disponíveis cartões de histórias.</p> <p>Depois de explicada a tarefa, os discentes iniciam o seu texto. A professora deve ir passando pelas várias mesas e ajudando sempre que for necessário.</p> <p>Assim que todos terminem, a professora pergunta aos discentes quem quer oferecer o seu texto para ser melhorado na aula de 5.ª feira.</p>		<p>30</p> <p>5</p>	<p>- Dois pontos;</p> <p>3.1. Redige um texto coerente e coeso recorrendo a conectores discursivos;</p> <p>3.2. Redige um texto com introdução, desenvolvimento e conclusão;</p>	
--	--	--	--	--------------------	--	--

## Exemplo de planificação de aula e recurso – Trabalho de texto

Semana 27 a 31 de maio - 3.ª feira (11h30 –12h30)						
1.º Ciclo do Ensino Básico			Ano: 4º ano			
<b>Aprendizagens Essenciais:</b>						
Utilizar processos de planificação, textualização e revisão, realizados de modo individual e/ou em grupo.						
Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita (grafia, pontuação e translineação, configuração gráfica e sinais auxiliares da escrita). Escrever textos, organizados em parágrafos, coesos, coerentes e adequados às convenções de representação gráfica.						
<b>Tema: Trabalho de texto – Texto instrucional</b>						
<b>Sessão nº</b>						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/ Atividades	Recursos	T mn	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
- Texto instrucional	1. Identificar os erros ortográficos;	A aula inicia-se após todos os alunos se sentarem nos seus respetivos lugares.  Assim que todos estejam sentados, a professora explica que, em pequenos grupos, irão melhorar um texto instrucional, selecionado pelas professoras.	Computador;  - Projetor;	10	1.1. Identifica os erros ortográficos;	

	<p>2. Identificar falhas na coerência ou coesão do texto;</p> <p>3. Realizar questões pertinentes e ajustadas ao autor;</p> <p>4. Redigir um texto coerente e coeso;</p>	<p>A professora começa por entregar um exemplar a cada grupo e, de seguida, lê o texto em voz alta recorrendo também à projeção do mesmo. Depois é pedido a cada par que veja se existem erros ortográficos e que os registem nas suas folhas de planificação. Após este momento, os pares vão partilhando os erros encontrados e estes são corrigidos em grande grupo e registados no quadro.</p> <p>Após esta primeira exploração, todos os discentes terão oportunidade de fazer perguntas ao autor com informação que considerem fazer falta ao texto ou que gostassem de adicionar.</p> <p>Respondidas todas as perguntas, cada par deve começar a fazer a melhoria de texto. Durante a atividade, a professora deve ir sempre circulando pela sala auxiliando sempre que necessário.</p> <p>No final serão lidos alguns textos em voz alta, previamente seleccionados pela professora.</p>	<p>- Folhas de planificação</p>	<p>35</p> <p>10</p> <p>5</p>	<p>2.1. Identifica falhas de coerência e coesão do texto;</p> <p>3.1. Realiza questões pertinentes e em contexto ao autor;</p> <p>4.1. Redige um texto coerente e coeso recorrendo a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conectores frásicos;</li> <li>- Pontuação adequada;</li> </ul>	<p>Produções dos alunos;</p>
--	--	--	---------------------------------	------------------------------	---	------------------------------

					- Concordância frásica;  - Princípio, meio e fim.	
--	--	--	--	--	---	--

## Folha de planificação – Trabalho de texto

Nome: \_\_\_\_\_ Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

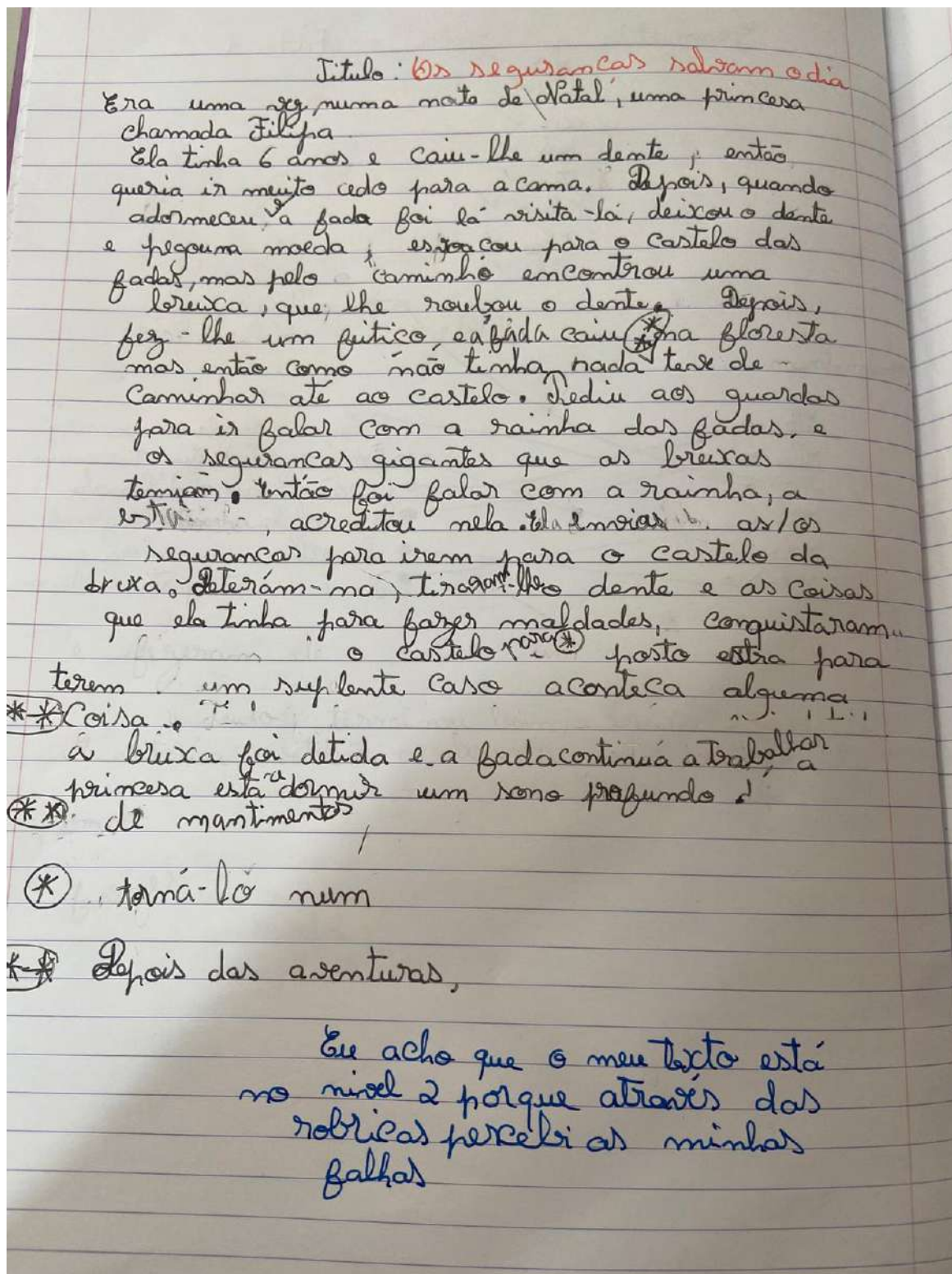
**Trabalho de texto**

Erros Ortográficos	Perguntas e respostas ao autor
<b>Comentários</b>	

## ANEXO G

| | ' ' | | ' '

## Exemplos de produções dos alunos – Textos criativos



Parimhalisco nasceu no dia 27/02/2000, em Parimheca, na Ilha do Lisco.

Parimhalisco tem uma filha chamada Licheca com 10 anos já recebeu a sua varinha de apanhar lisco.

A mãe e a filha têm uma função que é a de buscar o lisco com a varinha até elas e depois comê-lo.

Esta família é muito conhecida do país da Ilha do Lisco, porque já foram ao parlamento falar sobre o lisco que há no planeta deles.

Agora a mãe e o filho estão a criar uma instituição para os mestros que querem ajudar o planeta, pediram ajudar.

Esta família também é muito famosa, porque nesta ilha há uma revista e esta família já apareceu na revista várias vezes.

A mãe da Licheca já ganhou o prémio da Ilha do Lisco.

21/05/2024

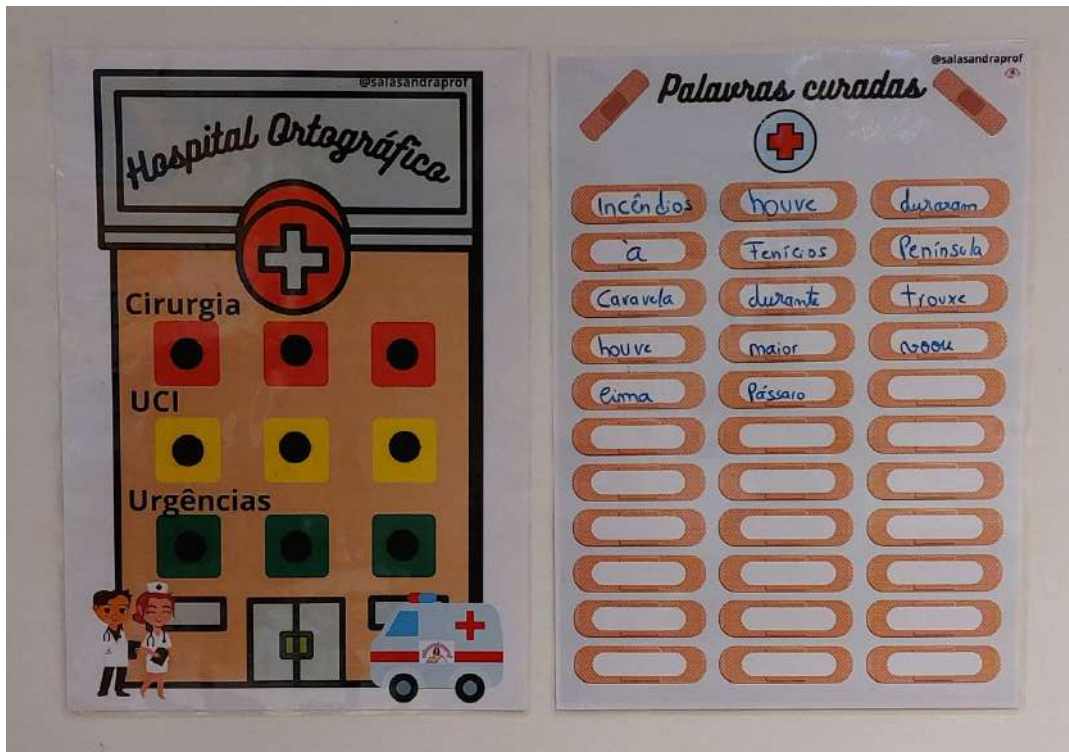
Parabéns [redacted] O teu texto está no nível 3.

Tem apenas atenção ao uso excessivo de acentos.

# ANEXO H

| ' ' | | ' ' |

# Hospital Ortográfico



# ANEXO I

| ' ' | | ' |

## Textos instrucionais sobre jogos

Maruana, Inês, André Pedro

Regiões

Os jogadores não podem apertar as bolas. Não vale passar para lá dos pinos.

Hata Corrente

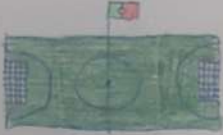
Material: Pinos (para reduzir o campo) e 2 bolas brancas

- 1- Escolher uma pessoa para apertar.
- 2- Por os pinos à volta do campo.
- 3- A pessoa que foi escolhida joga com duas bolas e começa a mandar para os jogadores.
- 4- As duas pessoas que foram acertadas pelas bolas são para esta corrente.
- 5- O jogo acaba quando restar só um jogador ganha.

Apertada dançada

Material

- Não há materiais



Instruções

- 1- Escolher 3 pessoas para apertar.
- 2- Fugir das pessoas escolhidas para apertar.
- 3- Quando for apertado/a tens de dançar o que quiseres.
- 4- Se a pessoa que te for salvar tem que te imitar.

## ANEXO J

| ' ' | | ' |

## Exemplo de planificação de aula – Resolução de problemas matemáticos

Semana 6 a 10 de maio - 2.ª feira (9h –11h)						
1.º Ciclo do Ensino Básico				Ano: 4º ano		
<b>Aprendizagens Essenciais:</b>						
Estimar a medida da capacidade de recipientes, usando unidades de medida convencionais, e explicar as razões da sua estimativa.						
Resolver problemas que envolvam a capacidade, usando unidades de medida convencionais, comparando criticamente diferentes estratégias de resolução.						
<b>Tema: As capacidades</b>						
<b>Sessão nº 11</b>						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/ Atividades	Recursos	T mn	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos

<p>- Capacidade;</p> <p>- Litro;</p> <p>- Decilitro;</p> <p>- Centilitro;</p> <p>- Mililitro;</p>	<p>1. Identificar o conceito de capacidade;</p> <p>2. Enumerar exemplos de</p>	<p>A aula inicia-se após todos os alunos se sentarem nos seus respectivos lugares.</p> <p>De seguida, a docente questiona os discentes se estes têm alguma novidade para contar aos restantes colegas sobre o seu fim de semana. Assim que todos os que queiram contar as novidades, a professora apresenta o plano do dia dizendo as várias atividades que vão sendo realizadas ao longo de todo o dia.</p> <p>Por fim, é apresentado o PIT e pedido a cada discente que o preencha. Uma vez que é o primeiro contacto que os alunos terão com o mesmo, a docente explica todo o processo de preenchimento e circula pela sala para ajudar todos os discentes que apresentem dúvidas. Durante o preenchimento o PIT, a docente vai mencionado algumas áreas específicas que os discentes devem trabalhar ao longo da semana tendo em conta as suas dificuldades.</p> <p>Após esta primeira parte da aula mais dedicada à organização e gestão da semana, a docente introduz a atividade que se segue apresentando o seguinte enunciado relacionado com os recursos hídricos que estamos a trabalhar: “Contactado pela Lusa, o presidente da EDIA disse que este valor significa que Alqueva está “a 80%” da sua capacidade máxima (...)”. De seguida a docente questiona os discentes: O que é isto da capacidade? Para que</p>	<p>- Plano do dia;</p> <p>- Quadro;</p> <p>- PIT;</p> <p>Computador;</p> <p>- Projetor;</p> <p>- Enunciado (enviado em anexo);</p> <p>- Cadernos de matemática;</p>	<p>1 0</p> <p>1 5</p> <p>1 5</p>	<p>1.1. Explicita o conceito de capacidade;</p> <p>2.1. Apresenta exemplos de objetivos em</p>	<p>Produções dos alunos;</p>
---	--	--	---	--	--	------------------------------

	<p>objetivos em que se recorra à capacidade dos mesmos;</p> <p>3. Identificar a unidade principal de medida da capacidade;</p> <p>4. Identificar os submúltiplos da unidade de medida da capacidade;</p> <p>5. Explicitar a relação numérica</p>	<p>fiquem as ideias iniciais registadas, a professora entrega a cada aluno um pequeno papel para que estes registem os seus pré-conceitos sobre o conceito de capacidade.</p> <p>Assim que todos os discentes terminem, a professora recolhe os papeis e explica que se vai realizar uma pequena tarefa que vai ajudar a perceber o que é a capacidade e que tipos de unidades de medida podemos utilizar. Para tal, serão formados 5 grupos de 3 elementos e um grupo de 4 elementos. Assim que todos os discentes estejam organizados pelos respetivos grupos, a professora entrega o enunciado e procede à explicação do mesmo. Durante a apresentação da tarefa a docente lê os vários enunciados e questiona aos discentes as palavras que estes não conheçam. Posteriormente, ainda pode pedir, sem que considerar necessário, que sejam os discentes a explicar o enunciado de modo a garantir que todos os discentes perceberam bem o pedido.</p> <p>No final da explicação inicial serão entregues a cada grupo os materiais necessários para a realização da tarefa. Durante a mesma a docente deve ir sempre circulando pela sala, monitorizando e selecionando as várias respostas dos discentes com o intuito de as organizar no momento da apresentação e auxiliando os grupos sempre que necessário.</p>	<p>- Pacotes de leite;</p> <p>- Garrafas de água;</p> <p>- Materiais de escrita (lápiz, borracha, caneta, etc);</p>	<p>que se possa medir a sua capacidade;</p> <p>3.1. Identifica o litro como unidade de medida principal;</p> <p>4.1. Identifica o decilitro, centilitro e mililitro como submúltiplos da unidade principal;</p> <p>5.1. Explicita a relação numérica entre o litro e os seus submúltiplos:</p>	<p>- Rubricas de avaliação;</p>
--	--	---	---	--	---------------------------------

	<p>entre o litro e os seus submúltiplos;</p> <p>6. Reconhece partes fracionárias do livro;</p>	<p><b>Possíveis dificuldades:</b></p> <p>Analisando as várias questões é previsto que os discentes possam sentir algumas dificuldades na identificação de frações na reta numérica, pois poderão ter em conta a quantidade de ml presente na embalagem, ou o número de embalagens utilizadas. Caso os discentes demonstrem esta dificuldade a professora deve explicar que ambas as frações correspondem ao mesmo, porém seguem unidades de medida diferenciadas.</p> <p>Assim que todos os grupos terminem ou que o tempo acabe, a professora chama os vários grupos para apresentarem as suas conclusões. Durante as apresentações, a professora pode ir fazendo pequenos reparos ou salientando aspeto interessantes.</p> <p>Terminadas as apresentações, a professora faz um pequeno cartaz síntese com a colaboração de todos os discentes e pede para que estes preencham novamente um papel, porém agora com o que aprenderam.</p> <p>Para terminar a atividade é feita uma comparação entre as ideias iniciais e finais apresentadas pelos alunos.</p>	<p>- Marcadores coloridos;</p> <p>- Papel A3;</p>	<p>2 0</p>	<p>X10 X100 X1000</p> <p>6.1. Reconhece <math>1/2L</math>, <math>1/4 L</math>, <math>1/1 L</math>, <math>1/5 L</math>.</p>	
--	--	--	---	----------------	--	--

## ANEXO K

| ' ' | | ' ' |

## Exemplo de planificação de aula – Criação e resolução de enunciados matemáticos

Semana 20 a 25 de maio - 5.ª feira (14h00 –15h30)						
1.º Ciclo do Ensino Básico				Ano: 4º ano		
<b>Aprendizagens Essenciais:</b>						
Formular problemas a partir de uma situação dada, em contextos diversos;						
Aplicar e adaptar estratégias diversas de resolução de problemas, em diversos contextos.						
<b>Tema: Inventar problemas matemáticos</b>						
<b>Sessão nº</b>						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/ Atividades	Recursos	T mn	Avaliação	
					Indicadores	Instrumen tos
	1. Formular um enunciado tendo em conta a informação dada;	A aula inicia-se após todos os alunos se sentarem nos seus respetivos lugares.  De seguida, a docente solicita aos responsáveis do dia que distribuam os cadernos de matemática e		10	1.1. Formula um enunciado tendo em conta	

	<p>2. Formular um enunciado com um discurso adequado;</p> <p>3. Aplicar estratégias diferenciadas para a resolução do exercício;</p>	<p>informa que, a pares, irão inventar problemas tendo em conta os dados fornecidos.</p> <p>A professora deixa que os discentes inventem os seus problemas de forma livre desde que respeitem as informações dadas inicialmente.</p> <p>Durante a atividade a docente vai acompanhando os vários pares e auxiliando sempre que necessário. No final, e após escolha da docente, serão lidos alguns problemas. A seleção desses problemas deve ter em conta a estrutura dos mesmos, bem como diferentes níveis de complexidade</p> <p>Durante a leitura dos problemas, a docente juntamente com os alunos, deve ir dando sugestões de melhoria (caso se aplique). No final, e por votação, será escolhido um problema para que todos os alunos o realizem.</p> <p>Para terminar a atividade serão apresentadas algumas das respostas realizadas, tendo em conta diferentes raciocínios, bem como níveis de complexidade.</p>		<p>20</p> <p>20</p> <p>15</p>	<p>a informação dada;</p> <p>2.1 Formula um enunciado com um discurso adequado;</p> <p>3.1. Aplica estratégias diferenciadas para a resolução do exercício;</p>	<p>Produções dos alunos;</p>
--	--	---	--	-------------------------------	---	------------------------------

		<b>Exemplo de instrução:</b>  Para saber a resposta faça 25% de 200 e adiciono 343.  Para saber a resposta faça $\frac{1}{4}$ de 200 e adiciono 343.				
--	--	--	--	--	--	--

## ANEXO L

| ' ' | | ' ' |

## Grelhas de avaliação referentes ao 1.º OG – *Desenvolver competências de trabalho cooperativo*

OG A																			
Desenvolver competências de trabalho cooperativo		29/abr	30/abr	30/abr	02/mai	07/mai	09/mai	10/mai	15/mai	16/mai	21/mai	23/mai	29/mai	29/mai	29/mai	Total			
1.1. Cumpre as suas tarefas e auxilia os colegas;		Ajuda os colegas caso estes tenham dúvidas	Ajuda o seu par caso este tenha dúvidas	Ajuda os colegas caso estes tenham dúvidas	Ajuda os colegas caso estes tenham dúvidas	Ajuda o seu par caso este tenha dúvidas	Ajuda os colegas caso estes tenham dúvidas	Ajuda os colegas caso estes tenham dúvidas	Ajuda os colegas caso estes tenham dúvidas	Ajuda os colegas caso estes tenham dúvidas	Ajuda os colegas caso estes tenham dúvidas	Ajuda os colegas caso estes tenham dúvidas	Ajuda os colegas caso estes tenham dúvidas	Ajuda os colegas caso estes tenham dúvidas	Ajuda os colegas caso estes tenham dúvidas				
1		3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	40			
2		3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	40			
3		1	3	3	3	3	3	2	1	3	3	3	3	3	3	37		1- Não	
4		3	2	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	34		2- Parcialmente	
5		2	3	2	2	2	2	3	1	3	3	3	3	2	3	34		3-Sim	
6		2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	32			
7		3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	40			
8		3	3	3	2	3	1	3	3	2	2	3	3	3	3	37			
9		1	2	2	2	3	1	2	3	2	2	2	2	3	3	30			
10		3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	40			
11		3	3	2	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	37			
12		1	2	3	1	2	2	3	3	3	3	1	1	3	3	31			
13		3	1	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	38			
14		3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	38			
15		2	3	2	1	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	34			
16																0			
17		2	3	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	36			
18		3	2	2	2	3	3	2	3	1	3	3	3	3	3	36			
19		2	1	3	2	3	2	2	2	1	1	2	2	2	2	27			
20		2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	35			
Pontuação Obtida		45	45	47	40	51	45	47	47	47	51	51	51	55	54	676			
Pontuação Máxima		57	57	57	57	57	57	57	57	57	57	57	57	57	57	798			
Taxa de sucesso do indicador		78,95	78,95	82,46	70,18	89,47	78,95	82,46	82,46	82,46	89,47	89,47	89,47	96,49	94,74	65,89			

1.2. Elogia comportamentos/ações		03/mai		
		Dá sugestões de melhoria	Total	
1		0	0	
2		0	0	
3		1	1	
4		1	1	
5		0	0	0- Não
6		0	0	1- Sim
7		0	0	
8		0	0	
9		0	0	
10		1	1	
11		0	0	
12		1	1	
13		0	0	
14		1	1	
15		0	0	
16		0	0	
17		0	0	
18		1	1	
19		0	0	
20		0	0	
Pontuação Obtida		6	6	
Pontuação Máxima		20	20	
Taxa de sucesso do indicador		30,00	30,00	

1.3. Ouve e respeita opiniões	29/abr	02/mai	02/mai	06/mai	13/mai	15/mai	16/mai	27/mai	29/mai	Total		
	Respeita opiniões dos outros colegas	Respeita opiniões dos outros colegas	Respeita opiniões dos outros colegas	Respeita opiniões dos outros colegas	Respeita opiniões dos outros colegas	Respeita opiniões dos outros colegas	Respeita opiniões dos outros colegas	Respeita opiniões dos outros colegas	Respeita opiniões dos outros colegas			
1	3	2	2	2	3		2	3	3	20		
2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	26		
3	2	2	3	3	3	2	2	3	3	23		
4	3	3	3	3	2	3	3	3	2	25		1- Não
5	3	2	3	3	3	3	2	3	3	25		2- Parcialmente
6	3	3	3	2	3	3	3	3	3	26		3- Sim
7	2	3	3	3	3	3	3	3	3	26		
8	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27		
9	3	3	3	3	3	3	3	2	3	26		
10	3	3		3	3	2	3	3	3	23		
11	2	2	3	3	3	3	3	3	3	25		
12	2	2	3	2	3	2	3		3	20		
13	2	3	3	2	3	2	3	3	3	24		
14	2	3	3	3	3		3	3	3	23		
15	3	3	3	3		3	3	3	3	24		
16										0		
17	2	2	3	3	3	2	2	3	2	22		
18	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27		
19	3	2		3	3	3	3	3	2	22		
20	3	3	3	3	3	3	3	3	2	26		
Pontuação Obtida	50	50	50	53	53	45	53	53	53	460		
Pontuação Máxima	57	57	57	57	57	57	57	57	57	513		
Taxa de sucesso do indicador	87,72	87,72	87,72	92,98	92,98	78,95	92,98	92,98	92,98	79,34		

## ANEXO M

| ' ' | | ' ' |

## Rubrica de avaliação para a resolução de problemas

Critérios de avaliação	Indicadores	Descritores		
		Nível 1	Nível 2	Nível 3
Apropriação	Interpretação	Não interpreta o enunciado	Interpreta parcialmente o enunciado	Interpreta corretamente o enunciado
	Seleção	Não seleciona os dados pertinentes	Seleciona parcialmente os dados pertinentes	Seleciona corretamente todos os dados pertinentes
Eficiência	Seleção da estratégia	Não seleciona uma estratégia adequada	Seleciona uma estratégia adequada	Seleciona uma estratégia adequada e generalizável
	Execução da estratégia	Comete erros e não conclui	Comete erros ou não conclui	Executa corretamente e conclui
Eficácia	Apresentação da solução	Solução incorreta ou sem solução	Solução incorreta, mas coerente com a estratégia e com o problema Ou Solução incompleta	Solução totalmente correta e completa
Ortografia	Erros Ortográficos	Existência de muitos erros ortográficos (+3)	Existência de alguns erros ortográficos (até 3)	Inexistência de erros ortográficos

## ANEXO N

| ' ' | | ' |

Níveis dos alunos referentes ao 3.º OG – *Interpretar enunciados em situações problema*

Alunos	Problemas				
	Probabilidades	Capacidades	Dinheiro	Dinheiro	Percentagens
1	2	2	2	2	2
2	2	2	2	2	2
3	2	2	2	2	2
4	2	2	2	3	3
5	2	2	3	3	3
6	2	3	2	3	3
7	2	2	2	2	2
8	3	3	3	3	3
9	2	2	2	2	2
10	2	3	3	3	3
11	3	3	2	3	3
12	2	2	2	2	2
13	2	2	3	3	3
14	3	2	2	2	2
15	2	2	3	3	3
16					
17	2	2	2	2	2
18	2	2	2	2	2
19	2	2	2	2	2
20	2	2	2	2	2

## ANEXO O

| " " | | " "

Grelhas de avaliação referentes ao 2.º OG – *Melhorar as competências de produção de texto*

	06/mai	06/mai	09/mai	13/mai	21/mai	24/mai	24/mai	27/mai	28/mai	Total			
<b>2.2. Estrutura corretamente os textos</b>	Redige um texto com introdução, desenvolvimento e conclusão	Apresenta uma estrutura lógica na organização do texto	Redige um texto com princípio, meio e fim	Elabora um BD integrando os seus principais elementos	Redige um texto biográfico respeitando a estrutura do mesmo	Redige um texto com princípio, meio e fim	Redige um texto com princípio, meio e fim	Redige um texto com princípio, meio e fim	Redige um texto com princípio, meio e fim				
1	2	2	2	3	3	2	2	2	2	18			
2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	16			
3	1	2	2	3	2	2	2	2	2	19			
4	2	2	2	3	3	3	3	3	3	15			1- Não
5	3	3	2	3	3	3	3	3	3	18			2- Parcialmente
6	2	2	2	3	3	3	3	3	3	21			3- Sim
7	2	2	2	3	2	2	3	2	2	14			
8	2	2	3	3	3	3	3	3	3	17			
9	2	2	2	3	2	2	2	2	2	17			
10	2	2	3	3	3	3	2	3	3	18			
11	3	3	3	3	3	3	3	3	3	0			
12	1	2	2	3	2	2	2	2	2	17			
13	2	2	2	3	3	2	3	2	2	11			
14	2	2	2	3	3	2	3	2	2	16			
15	2	2	3	3	3	2	3	2	2	22			
16										0			
17	2	2	3	3	3	2	2	2	2	21			
18	1	1	1	3	1	2	2	2	2	15			
19	2	2	2	3	2	2	2	2	2	19			
20	2	2	2	3	2	2	3	2	2	20			
<b>Pontuação Obtida</b>	<b>37</b>	<b>39</b>	<b>42</b>	<b>57</b>	<b>49</b>	<b>44</b>	<b>49</b>	<b>44</b>	<b>44</b>	<b>405</b>			
<b>Pontuação Máxima</b>	<b>57</b>	<b>57</b>	<b>57</b>	<b>57</b>	<b>57</b>	<b>57</b>	<b>57</b>	<b>57</b>	<b>57</b>	<b>513</b>			
<b>Taxa de sucesso do indicador</b>	<b>64,91</b>	<b>68,42</b>	<b>73,68</b>	<b>100,00</b>	<b>85,96</b>	<b>77,19</b>	<b>85,96</b>	<b>77,19</b>	<b>77,19</b>	<b>78,95</b>			

		09/mai	24/mai		Total			
		Redige um texto recorrendo a pontuação adequada	Redige um texto recorrendo a pontuação adequada	Redige um texto recorrendo a pontuação adequada				
2.1. Utiliza corretamente sinais de pontuação	1	2	2	2	7			
	2	2	2	3	6			
	3	1	2	2	9			
	4	2	2	2	5			
	5	3	3	3	6			1- Não
	6	2	2	3	9			2- Parcialmente
	7	2	2	2	5			3- Sim
	8	3	3	3	6			
	9	2	2	1	6			
	10	2	2	2	6			
	11	3	3	3	0			
	12	1	2	2	6			
	13	2	2	2	5			
	14	2	2	2	6			
	15	2	2	2	6			
	16	0	0	0	0			
	17	2	2	2	121			
	18	1	2	2	171			
	19	2	2	2	6			
	20	2	2	2	6			
Pontuação Obtida		38	41	42	121			
Pontuação Máxima		57	57	57	171			
Taxa de sucesso do indicador		66,67	71,93	73,68	70,76			

	06/mai	06/mai	09/mai	24/mai	27/mai	28/mai			
<b>2.6. Utiliza, voluntariamente, conectores de causa, explicação e justificação</b>	Redige um texto recorrendo a conectores fráísicos	Redige um texto coerente e coeso recorrendo a conectores discursivos	Redige um texto coerente e coeso recorrendo a conectores discursivos	Redige um texto coerente e coeso recorrendo a conectores discursivos	Redige um texto coerente e coeso recorrendo a conectores discursivos	Redige um texto coerente e coeso recorrendo a conectores discursivos	<b>Total</b>		
1	2	2	2	2	2	2	15		
2	2	2	2	2	2	2	14		
3	1	2	2	2	2	2	18		
4	2	2	3	3	2	2	12		
5	3	3	3	3	2	3	14		
6	2	2	2	3	3	3	18		
7	2	2	3	3	2	2	11		
8	3	3	3	3	3	3	12		1- Não
9	2	2	2	2	2	2	12		2- Parcialmente
10	2	2	2	3	3	2	14		3- Sim
11	3	3	3	3	3	3	0		
12	1	2	2	2	2	2	12		
13	2	2	2	2	2	2	11		
14	2	2	2	2	2	2	12		
15	2	2	2	3	3	2	12		
16	0	0	0	0	0	0	0		
17	2	2	2	2	2	2	253		
18	1	2	2	2	2	2	342		
19	2	2	2	2	2	2	12		
20	2	2	2	2	2	2	12		
<b>Pontuação Obtida</b>	<b>38</b>	<b>41</b>	<b>43</b>	<b>46</b>	<b>43</b>	<b>42</b>	<b>253</b>		
<b>Pontuação Máxima</b>	<b>57</b>	<b>57</b>	<b>57</b>	<b>57</b>	<b>57</b>	<b>57</b>	<b>342</b>		
<b>Taxa de sucesso do indicador</b>	<b>66,67</b>	<b>71,93</b>	<b>75,44</b>	<b>80,70</b>	<b>75,44</b>	<b>73,68</b>	<b>73,98</b>		

## ANEXO P

| ' ' | | ' |

## Rubrica de avaliação para a produção textual

Critérios	Níveis de desempenho		
	1	2	3
Tema	O aluno não respeita o tema.	O aluno respeita parcialmente o tema.	O aluno respeita o tema.
Estrutura	O aluno redige um texto sem estrutura definida e com um discurso incoerente.	O aluno redige um texto com uma estrutura aceitável e com um discurso coerente, mas com algumas repetições e omissões.	O aluno redige um texto com uma estrutura bem definida e com um discurso coerente.
Parágrafos e pontuação	Não faz parágrafos nem utiliza sinais de pontuação.	Nem sempre faz parágrafos ou utiliza sinais de pontuação.	Faz parágrafos e utiliza devidamente os sinais de pontuação.
Construção frásica	O aluno constrói frases sem ter em conta as regras de concordância.	O aluno constrói frases, mas evidencia algumas falhas nas regras de concordância.	O aluno constrói frases evidenciando o domínio das regras de concordância.
Vocabulário	O aluno utiliza um vocabulário muito simples e repetitivo.	O aluno utiliza um vocabulário adequado, mas pouco variado.	O aluno utiliza um vocabulário variado e adequado.
Ortografia	Escreve com bastantes erros ortográficos.	Escreve com alguma correção ortográfica	Escreve com bastante correção ortográfica.

## ANEXO Q



## Horário escolar – 5.º e 6.º anos do 2.º CEB

Hora	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
8:00 - 8:50		<b>5ºF - PORTUGUÊS</b>			
8:50 - 09:40	<b><u>6ºA - PORTUGUÊS</u></b>	<b>5ºF - PORTUGUÊS</b>			
09:50 - 10:40	<b><u>6ºA - PORTUGUÊS</u></b> <b>5ºF - PORTUGUÊS</b>	<b>HORA DT ALUNOS</b>		<b><u>6ºA - HGP</u></b>	
10:45 - 11:35		<b><u>6ºA - PORTUGUÊS</u></b>			
11:40 - 12:30	<b><u>6ºA - HGP</u></b>			<b><u>6ºA - PORTUGUÊS</u></b>	
12:35 - 13:25	<b><u>6ºA - HGP</u></b>				
13:35 - 14:25					
14:30 - 15:20					
15:20 - 16:10			<b>5ºF - HGP</b>		<b>5ºF - HGP</b>
16:20 - 17:10					<b>5ºF - HGP</b>

## ANEXO R

| ' ' | | ' |

## Potencialidades e Fragilidades – Turma do 5.º ano

<b>Disciplinas</b>	<b>Potencialidades</b>	<b>Fragilidades</b>
<b>História e Geografia de Portugal</b>	<i>Não observado</i>	- Mobilização de competências histórico-geográficas;
<b>Português</b>	<i>Não observado</i>	- Ortografia; - Dificuldades na leitura, interpretação e compreensão de textos; - Expressão escrita;
<b>Competências Sociais</b>	- Participação ativa, nem sempre pertinente;	- Comportamento desadequado; - Concentração;

## Potencialidades e Fragilidades – Turma do 6.º ano

Disciplinas	Potencialidades	Fragilidades
<b>História e Geografia de Portugal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Correlacionar acontecimentos históricos já estudados;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dificuldade na interpretação de fontes históricas (escritas e iconográficas);</li> <li>- Mobilização do espírito crítico e criativo;</li> </ul>
<b>Português</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura;</li> <li>- Ortografia;</li> <li>- Gramática</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Redação de textos expositivos;</li> </ul>
<b>Competências Sociais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comportamento adequado;</li> <li>- Participação ativa e pertinente;</li> <li>- Facilidade na mobilização de conhecimentos;</li> <li>- Curiosos;</li> </ul>	<i>Não observado</i>

## ANEXO S

|' '' | | | ''

## Exemplos de planificações – Utilização recursos digitais – 6.º ano

### Turma A; 6.º ano

[Sumário: Leitura das páginas 52 a 58 de *Ulisses*. Realização de uma atividade de interpretação das páginas lidas através do *Plickers*.]

**Objetivo(s) geral(is):** Ler integralmente obras literárias narrativas, poéticas e dramáticas; Aprofundar a compreensão da obra *Ulisses* de Maria Alberta Menéres.

Domínio	Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégia(s)/ Atividade(s)	Materiais	Tempo
Educação Literária	<i>Ulisses</i> de Maria Alberta Menéres	Ler a obra ( <b>págs. 52 - 58 do livro</b> )	Leitura silenciosa - Trabalho individual	Livro <i>Ulisses</i> de Maria Alberta Menéres	15
Leitura	Texto narrativo	Interpretar o conteúdo de uma fala de uma personagem (1.).  Identificar o nome de duas personagens (2.).  Explicar uma ocorrência do texto (3.).  Identificar a motivação de uma ação de um grupo de personagens (4.).	Atividade em trabalho individual	<i>Plickers</i> ( <a href="https://www.plickers.com/seteditor/65e19d4d0e72c4a20856b36d">https://www.plickers.com/seteditor/65e19d4d0e72c4a20856b36d</a> ) ( <a href="https://www.plickers.com/seteditor/65e19d4d0e72c4a20856b36d">https://www.plickers.com/seteditor/65e19d4d0e72c4a20856b36d</a> )	35

		<p>Identificar a justificação da decisão de uma personagem (5.).</p> <p>Identificar uma ação de personagem do texto (6.).</p> <p>Identificar ação de personagem (coletiva) (7.).</p> <p>Identificar o estado de espírito de uma personagem (8.).</p> <p>Identificar a reação de uma personagem a um acontecimento do texto (9.).</p> <p>Identificar o nome de uma personagem (10.).</p>		<p><a href="#">a2610e72c4a2086753e6</a>)</p>	
--	--	---	--	--	--

**2.º Ciclo do Ensino Básico**

**Ano: 6.º ano**

**Aprendizagens Essenciais:**

- Industrialização da cidade
- A habitação operária: pátios, bairros e vilas operárias de Lisboa

**Tema:**

- Conceitos de “património” e “património industrial”.

**Sessão 10 - 07/03 – 5ª feira (50 mins)**

Conceitos	Objetivos Específicos	Atividades / Estratégias	Tempo (min.)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
- Pátios operários;  - Vilas operárias;	1. Identificar as “palavras-chave” associadas às definições de	A aula inicia-se com a escrita do sumário.  A docente começa por explicar que a aula se vai focar nos conceitos de “património” e “património industrial”, uma vez que o trabalho que tem vindo a	15	- Quadro;  - Giz;	1.1. Identifica palavras-chave, por exemplo: <ul style="list-style-type: none"><li>• Passado;</li><li>• Futuro;</li><li>• Identidade;</li></ul>	- Grelha de avaliação das apresentações orais ( <b>Anexo A</b> ).

<p>- Bairros operários;</p> <p>- Património;</p> <p>-Património industrial.</p>	<p>património atribuídas;</p> <p>2. Cooperar com os colegas;</p>	<p>ser desenvolvido sobre as vilas e bairros operários remete para estes conceitos e, na semana anterior, já solicitou as suas ideias prévias sobre estes conceitos. Explica ainda que a análise das ideias prévias permitiu perceber que estes conceitos não estavam claros e que por isso, antes de encerrar este estudo, importava a sua clarificação.</p> <p>De seguida, é explicado que a turma vai organizar-se em grupos de trabalho e, a cada um destes, vai ser atribuída uma definição de “património”. Cada grupo deve ler o seu conceito e destacar, neste, pelo menos três palavras-chave que encontra.</p> <p>A turma organiza-se de acordo com os grupos definidos e é concretizada a tarefa. Enquanto isso, a docente recorre ao</p>	<p>10</p> <p>10</p>	<p>- Papéis com definições do conceito “património” <b>(Enviados em Anexo)</b>;</p> <p>- Computador;</p> <p>- Projetor;</p> <p>- <i>Mentimeter</i>: <a href="https://www.menti.com/algbs2qqi6p1">https://www.menti.com/algbs2qqi6p1</a></p> <p>- PowerPoint <b>(Enviado em Anexo)</b>;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• História;</li> <li>• Bens materiais;</li> <li>• Bens imateriais;</li> <li>• Herança;</li> <li>• Comunidade;</li> <li>(...)</li> </ul> <p>2.1. Ajuda na recolha de informações;</p> <p>2.2. Contribui para o desenvolvimento do produto final do trabalho;</p> <p>2.3. Dá sugestões pertinentes;</p> <p>2.4. Mantém-se focado no seu grupo.</p>	<p>- Grelha de registo de participação <b>(Anexo A)</b>;</p>
---	--	--	---------------------	--	---	--

	<p>3. Participar ativamente em discussões em grupo,</p> <p>4. Refletir em grande grupo sobre exemplos do património industrial da</p>	<p>computador e projetor para aceder à plataforma <i>Mentimeter</i>.</p> <p>Passado o tempo estipulado para a tarefa, é pedido aos alunos que, utilizando o telemóvel de um dos elementos do grupo, façam <i>scan</i> do código QR projetado e, seguidamente, escrevam as palavras-chave que encontraram na sua definição.</p> <p>À medida que vão sendo submetidas as respostas dos alunos, é criada uma “nuvem de palavras” e, a partir desta, é construído, em conjunto, um conceito final de “património” que é escrito no quadro pela docente e registado pelos alunos no seu caderno.</p> <p>Feitos os registos, a professora, projeta o PowerPoint sobre a industrialização da cidade de Lisboa (apresentado numa aula anterior) e mostra, mais concretamente, os primeiros</p>	15		<p>3.1. Compartilha ideias e sugestões pertinentes para a definição do conceito de “património”;</p> <p>3.1. Apresenta argumentos que justificam a associação das imagens apresentadas com o conceito de património;</p> <p>3.2. Apresenta argumentos que</p>	
--	---	--	----	--	---	--

	<p>cidade de Lisboa.</p>	<p>slides com imagens, colocando aos alunos as seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Agora que já sabemos o que é património, podemos ou não dizer que as construções presentes nestas imagens são património? Porquê?</li> <li>- E as imagens das vilas e bairros operários que utilizaram nos vossos últimos trabalhos? São património? Porquê?</li> <li>- Estas imagens, em concreto, são exemplos de “património industrial”. Por que motivo acham que é utilizado este conceito?</li> </ul> <p>Partindo das contribuições dos alunos a partir da última questão, é também construída a definição do conceito de “património industrial” que é registada no quadro, pela professora, e pelos alunos no seu caderno.</p>			<p>justificam a associação das imagens apresentadas com o conceito de património industrial.</p>	
--	--------------------------	--	--	--	--	--

		<p>Fazendo a síntese dos dois conceitos, termina a aula e a sequência de aprendizagem sobre industrialização e operariado na cidade de Lisboa.</p> <p>A aula termina com o pedido da professora aos alunos, para trazerem na próxima aula, o volume 2 do manual. Este pedido é registado pelos alunos no seu caderno.</p>				
--	--	---	--	--	--	--

## ANEXO T

| ' ' | | ' ' |

## Exemplos de guiões de trabalho – 6.º ano

# O COMBOIO

Inovações Tecnológicas – Portugal na 2ª metade do séc. XIX


A história dos comboios em Portugal começou a escrever-se em 28 de Outubro de 1856, quando se realizou a primeira viagem entre Lisboa e o Carregado.

Na segunda metade do séc. XIX, o comboio tornou-se no meio de transporte mais utilizado e as linhas férreas expandiram-se por todo o país, facilitando a circulação de pessoas e mercadorias. Viajar era agora mais barato, rápido e seguro, o que contribuiu para o desenvolvimento da agricultura, da indústria e do comércio.

A expansão da rede ferroviária em Portugal expandiu-se deve-se, em grande parte, à ação de Fontes Pereira de Melo, Ministro das Obras Públicas.

Em 1887 deu-se início ao serviço internacional do “Sud-Express” que ligava Paris-Madrid-Lisboa com um comboio de luxo. Portugal ficou assim mais perto do centro da Europa.

Nomes: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_



# O COMBOIO

Inovações Tecnológicas – Portugal na 2ª metade do séc. XIX

Recorram ao texto que vos foi dado para responderem às seguintes questões:

1. Quando é que se realizou a primeira viagem de comboio em Portugal?
2. A primeira ligação de comboio a ser inaugurada, ligava que zonas?
3. Quem foi a figura impulsionadora deste transporte em Portugal?
4. Quais as vantagens da criação e expansão das linhas de ferro?
5. O que é o “Sud-Express”?

Nomes: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

**Guião de pesquisa – Pátios, vilas e bairros operários da cidade de Lisboa**

Juntamente com os teus colegas, realiza um pequeno trabalho de pesquisa, sobre uma vila/bairro/pátio operário da cidade de Lisboa.

Indica o nome da vila/bairro/pátio que foi atribuído ao teu grupo:

\_\_\_\_\_

**Para a tua pesquisa, segue os seguintes passos:**

**1º) Encontra nos textos atribuídos, as seguintes informações sobre a tua vila, bairro ou pátio:**

**Atenção:** Responde às questões de forma completa.

- Onde está localizada(o)?

_____
_____
_____
_____

- Quando é que foi construída(o)?

---

---

---

---

- Quem mandou construir e quais os motivos para a sua construção?

---

---

---

---

- Identifica as características específicas da vila/bairro/pátio que estás a estudar (exemplos entre outros: tipo de construção, tipo de habitações, espaços exteriores?)

---

---

---

---

**2º) Tendo por base as informações que encontraste, responde à seguinte questão:**

- Descreve como seriam as condições de vida dos moradores desta vila/bairro/pátio?

---

---

---

---

---

---

---



## ANEXO U

| ' ' | | ' ' |

## Exemplos de planificações – Compreensão e análise de textos e fontes históricas – 6.º ano

<p><b>2.º Ciclo do Ensino Básico</b></p> <p><b>Aprendizagens Essenciais:</b></p> <p>Portugal do século XVIII ao século XIX - O triunfo do Liberalismo</p>	<p><b>Ano:</b> 6º ano</p>
<p><b>Tema:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Independência do Brasil</li> <li>- Problema de Sucessão</li> </ul>	

Sessão 1 - <u>29/01</u> – 2ª feira (1h40 – 50 mins + 50 mins c/ 10 mins de intervalo)						
Conceitos	Objetivos Específicos	Atividades / Estratégias	Tempo (min.)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
- Independência;		<p>A aula inicia-se com a escrita do sumário.</p> <p>Os alunos começam por ser questionados sobre o que aconteceu no Brasil durante a presença de D. João VI e a professora passa a</p>	5	<p>- Quadro;</p> <p>- Giz;</p>		

<p>- Cortes Constituintes;</p> <p>- Crise de sucessão;</p> <p>- Monarquia absoluta;</p> <p>- Monarquia liberal.</p>	<p>1- Analisar e interpretar fontes históricas (escritas e iconográficas);</p> <p>2 – Cooperar com os colegas;</p>	<p>explicar o que ocorreu após a ação das Cortes Constituintes.</p> <p>Para aprofundar a explicação, é pedido aos alunos que abram o manual na página 58, observem a imagem e leiam o excerto lá presentes (<b>Anexo A</b>). A imagem e o documento são analisados em conjunto com a turma, sendo colocadas questões como:</p> <p>- Quem é que se encontra representado na figura?</p> <p>- Qual parece ser o estado de espírito da população?</p> <p>- Do que se trata o documento 2?</p> <p>De seguida, os alunos são informados de que irão realizar uma tarefa em grupo (atividades do manual escolar). Assim, a turma é organizada em grupos de 4 elementos (6 grupos de 4). A professora alerta os alunos para que discutam e respondam, de forma</p>	<p>10</p> <p>10</p> <p>15</p>	<p>- Computador;</p> <p>- Projetor</p> <p>- Manual;</p> <p>- Esquema da descendência de D. João VI (<b>Anexo B</b>);</p> <p>- Ficha D. Pedro e D. Miguel; (<b>Anexo C</b>);</p>	<p>1.1 Analisa e interpreta as fontes históricas:</p> <p>a) Identifica o tema principal;</p> <p>b) Relaciona a informação fornecida com conhecimentos previamente adquiridos;</p> <p>2.1. Cooperar com os colegas:</p> <p>a) Na formulação de enunciados de resposta;</p> <p>b) Na discussão de hipóteses de resposta.</p>	<p>Grelha de registo de participação;</p>
---	--	---	-------------------------------	---	--	---

	<p>3 – Explicar as ações que resultaram na Independência do Brasil;</p> <p>4 – Interpretar um esquema (árvore genealógica);</p> <p>5 – Distinguir D. Pedro e D. Miguel;</p>	<p>completa, às perguntas da atividade.</p> <p>Concretizada esta tarefa, segue-se a correção da mesma.</p> <p>Na segunda parte da aula, é introduzido o problema de sucessão de D. João VI, com a projeção de um esquema referente a parte da descendência deste rei (<b>Anexo B</b>).</p> <p>No decorrer da exploração do esquema, a professora foca-se em mobilizar os alunos para caracterizarem as figuras de D. Pedro e D. Miguel, distinguindo-os relativamente ao tipo de monarquia que defendem, sendo colocadas questões aos alunos como:</p> <p>- D. Pedro impôs a condição de que D. Miguel, para reinar, tinha de respeitar os princípios da monarquia liberal/constitucional. Esta condição mostra que D. Pedro defende que tipo de monarquia?</p>	<p>10</p> <p>30</p> <p>20</p>		<p><b>3.1.</b> Explica as ações que resultaram na Independência do Brasil:</p> <p>a) Exigências das Cortes Constituintes;</p> <p>b) Recusa de D. Pedro em regressar a Portugal.</p> <p>4.1. Identifica no esquema:</p> <p>a) Figuras históricas;</p> <p>b) Relações de parentesco.</p> <p>5.1. Distingue D. Pedro e D. Miguel, quanto a:</p> <p>a) Regime político defendido;</p> <p>b) Grupos sociais que os apoiam;</p>	<p>Grelha de registo do trabalho de grupo</p> <p>Produção escrita do grupo</p> <p>- Grelha de registo de participação;</p> <p>- Produções dos alunos;</p> <p>- Ficha de trabalho</p>
--	---	---	-------------------------------	--	---	--

		<p>- Uma vez que D. Miguel esteve exilado na Áustria por ter organizado revoltas contra a monarquia liberal, que monarquia vos parece que ele defende?</p> <p>- Tendo em conta os ideais de D. Miguel, parece-vos que este vai cumprir a condição imposta por D. Pedro?</p> <p>Após este momento, é distribuída aos alunos uma pequena ficha (<b>Anexo C</b>) que depois de concretizada a pares, é corrigida oralmente.</p>				
--	--	--	--	--	--	--

**2.º Ciclo do Ensino Básico**

Ano: 6º. ano

**Aprendizagens Essenciais:**

- Explorar e compreender as mudanças que ocorreram nas cidades do país durante o século XIX.
- Referir o aparecimento de um novo grupo social (operariado).

**Tema:**

- A modernização das cidades
- O surgimento do proletariado

**Sessão 7 – 26/02 – 2ª feira (1h40 – 50 mins + 50 mins c/ 10 mins de intervalo)**

Conceitos	Objetivos Específicos	Atividades / Estratégias	Tempo (min.)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
- Modernização; - Proletariado;	1. Participar ativamente em	A aula inicia-se com a escrita do sumário. Seguidamente, são concluídas as apresentações da aula passada, referentes à exploração e análise de imagens de cidades na 2ª metade		- Quadro; - Giz;	1.1. Compartilha observações e conclusões retiradas da análise das imagens apresentadas	

<p>- Habitações operárias;</p> <p>- Indústria;</p> <p>- Habitabilidade.</p>	<p>discussões em grupo,</p> <p>2. Recordar os elementos associados à modernização das cidades no séc. XIX;</p> <p>3. Identificar símbolos do património industrial da cidade de Lisboa</p>	<p>do século XIX e são aperfeiçoados os cartazes realizados e coladas nestes, as suas imagens correspondentes.</p> <p>Como consolidação das aprendizagens, é pedido aos alunos que, individualmente, preencham uma tabela síntese sobre a modernização das cidades.</p> <p>Após este momento inicial, é introduzido, através de uma apresentação de PowerPoint, a industrialização na cidade e o surgimento do operariado.</p> <p>Num momento inicial, são apresentados alguns símbolos/património industrial da cidade de Lisboa, questionando os alunos sobre a cidade a que associam as imagens (pretende-se também identificar/diagnosticar as</p>	<p>15</p> <p>10</p> <p>25</p>	<p>- Computador;</p> <p>- Projetor;</p> <p>- Apresentação PowerPoint com as imagens;</p> <p>- Cartazes;</p> <p>- Imagens;</p> <p>-Tabela síntese – Modernização das cidades (<b>Anexo A</b>);</p>	<p>1.2. Apresenta um discurso coerente e conciso.</p> <p>2.1. Recorda aspetos associados aos seguintes tópicos:</p> <p>a) Desenvolvimento dos transportes;</p> <p>b) Maior segurança;</p> <p>c) Melhor higiene;</p> <p>d) Novas construções.</p> <p>3.1. Identifica Lisboa como a cidade a que pertence cada uma das imagens de património industrial</p>	<p>- Grelha de registo de participação (<b>Anexo B</b>);</p> <p>- Produções dos alunos.</p>
---	--	--	-------------------------------	---	---	---

	<p>4. Definir “proletariado”</p> <p>5. Identificar os dados presentes nos gráficos apresentados;</p>	<p>conceções dos alunos relativamente ao património industrial da cidade de Lisboa)</p> <p>A partir das imagens os alunos preenchem um registo em que associam cada imagem à cidade onde se localiza.</p> <p>Recorrendo à apresentação PowerPoint, são apresentadas e exploradas tabelas, gráficos e imagens referentes à dispersão geográfica das indústrias na cidade de Lisboa, ao tipo de indústrias prevacentes e à quantidade e distribuição de bairros, vilas e pátios operários na cidade.</p> <p>Durante a exploração do PPT os alunos são mobilizados para analisar mapas e tabelas.</p> <p>Na leitura de mapas, os alunos devem identificar o título, a legenda e a orientação. Nos 2 últimos slides os alunos a pares</p>	15	<p>- Apresentação PowerPoint <b>(Enviada em Anexo);</b></p> <p>- Vídeo: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=YBSkpy88EG4">https://www.youtube.com/watch?v=YBSkpy88EG4</a></p>	<p>4.1. Defina “proletariado”</p> <p>5.1. Identifica os seguintes dados:</p> <p><b>a)</b> Em 1890, as fábricas de Lisboa localizam-se junto ao rio Tejo devido a fatores como o escoamento dos produtos e o aproveitamento da água</p> <p><b>b)</b> As indústrias mais presentes em Lisboa em 1890 são as de carpintaria, têxteis e alimentação/bebidas</p>	
--	--	---	----	---	---	--

	<p>6. Leitura e interpretação de mapas;</p>	<p>respondem por escrito às questões colocadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O que vemos representado no mapa?</li> <li>- Qual o tipo de habitação predominante?</li> <li>- Por que razão também se localizam habitações junto ao rio?</li> <li>- Que relação existe entre a localização das fábricas e das habitações operárias?</li> <li>- Qual o tema da tabela apresentada?</li> <li>- Qual o tipo de habitação operária com maior representação na tabela?</li> <li>- Os pátios apresentam, maioritariamente, que tipo de condições?</li> <li>- E as vilas?</li> <li>- E os bairros?</li> <li>- Que conclusão conseguimos retirar dos dados recolhidos?</li> </ul>			<p><b>c)</b> O tipo de habitação operária mais predominante em Lisboa entre 1890 e 1900 são os pátios;</p> <p><b>d)</b> As habitações operárias localizavam-se perto das fábricas.</p> <p>6.1. Consegue ler o mapa:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Identifica o que o mapa representa;</li> <li>b) Relaciona o mapa com os conceitos trabalhados.</li> </ul>	
--	---	---	--	--	---	--

		<p>Após a exploração a pares dos documentos dos dois últimos slides, são partilhadas as respostas e feita a sua correção na própria apresentação PowerPoint.</p> <p>Caso sobre tempo de aula, é reproduzido um pequeno vídeo sobre a vila Dias, vila operária do Beato e é realizada uma breve discussão sobre o que foi assistido.</p>				
--	--	---	--	--	--	--

## ANEXO V

| " ' | | ' |

## Planificação e recurso – Exercício de escrita criativa – 6.º ano

### Turma A; 6.º ano

[Sumário: Realização de um exercício de escrita criativa baseado nos conteúdos abordados na aula de HGP: A modernização das cidades na 2.ª metade do século XIX.]

**Objetivo(s) geral(is):** Refletir criticamente sobre uma situação social; Mobilizar os conteúdos explorados em HGP; Escrever um texto com criatividade.

Domínio	Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégia(s)/ Atividade(s)	Materiais	Tempo
Escrita	Modernização das cidades na 2.ª metade do séc. XIX	Mencionar alguns exemplos de indústrias presentes na cidade de Lisboa no século XIX;  Explicitar as condições de trabalho da classe operária nas fábricas;  Explicitar as condições de vida e de habitação do proletariado.	Começar por contextualizar a atividade, relembrando o que foi abordado na última aula de HGP	Guião de escrita criativa ( <b>Enviado em Anexo</b> )	15
	Escrita criativa	Planificar a redação de um texto expositivo com introdução, desenvolvimento e conclusão;	Pedir aos alunos que planifiquem a escrita do seu texto, antes de o escreverem.		10

		<p>Escrever um texto criativo a partir da questão – “Como imaginam que era viver em Lisboa durante a época de modernização da cidade, no séc. XIX?”;</p> <p>Partilhar ideias e opiniões sobre a questão central do exercício realizado</p>	<p>Construção de um pequeno texto criativo – Trabalho a pares</p> <p>Discussão em grande grupo</p>		<p>10</p> <p>5</p>
--	--	--	--	--	--------------------



## ANEXO X

| ' ' | | ' ' |

## Exemplos de recursos físicos utilizados para a disciplina de HGP – 6.º ano



Eu sou o segundo filho de D. João VI. Sou defensor do \_\_\_\_\_ e tenho o apoio dos grupos sociais mais importantes do Reino: o clero e a \_\_\_\_\_. Não concordo com as ideias \_\_\_\_\_ e, por isso, declarei-me rei \_\_\_\_\_. Sei que o meu irmão, D. \_\_\_\_\_, vem a caminho de Portugal para tentar abolir o regime \_\_\_\_\_.

Eu sou o Imperador do \_\_\_\_\_ mas, em Portugal, após a morte do meu pai, D. \_\_\_\_\_, fui aclamado rei. Escolhi ficar no Brasil e abdiquei do trono em favor da minha \_\_\_\_\_, chamada D. \_\_\_\_\_. Sou defensor do regime \_\_\_\_\_ e conto com o apoio do povo e da \_\_\_\_\_. O meu irmão, D. \_\_\_\_\_, aboliu o liberalismo no Reino e aclamou-se rei \_\_\_\_\_. Terei de deixar o Brasil e partir para Portugal com o objetivo de abolir o \_\_\_\_\_ e restabelecer o liberalismo. Organizarei um exército que partirá da Ilha Terceira, nos Açores, e desembarcará no Norte de Portugal.



### Como se modernizou a indústria?

**1 - Qual foi a invenção que permitiu a existência de produção industrial?**

\_\_\_\_\_

**2 - Regista as alterações que se verificaram com a produção industrial nos seguintes aspetos:**

**a) local de trabalho** \_\_\_\_\_

**b) quantidade de trabalhadores** \_\_\_\_\_

**c) tipo de trabalho** \_\_\_\_\_

**e) quantidade de produtos** \_\_\_\_\_

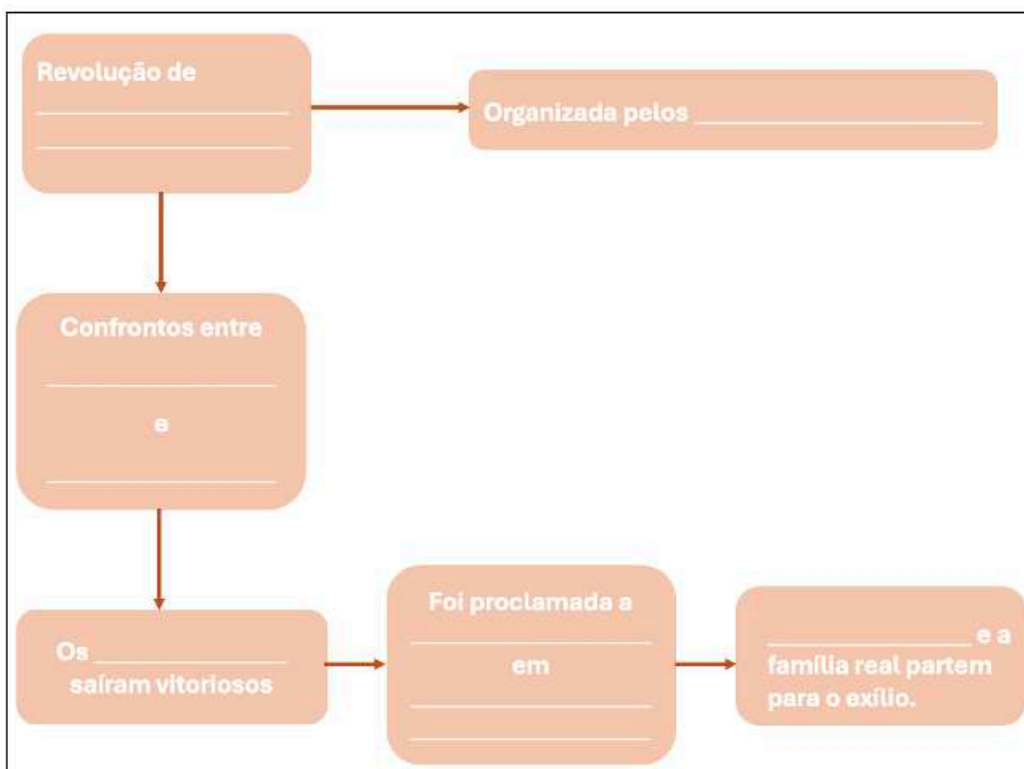
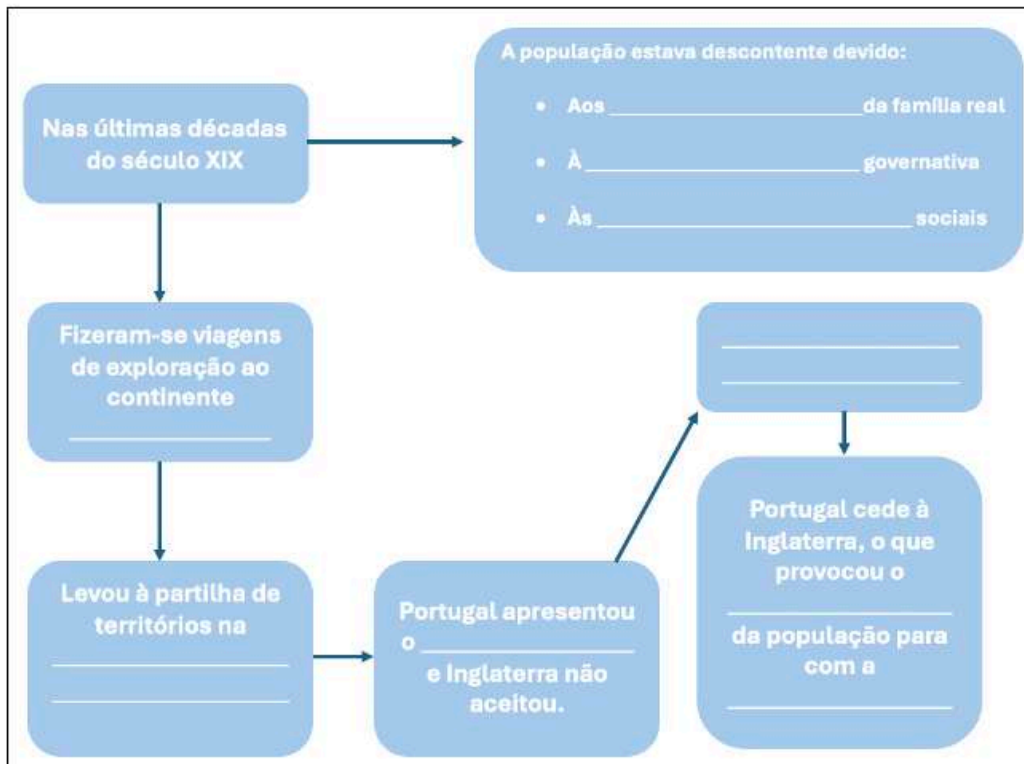
**e) preço dos produtos** \_\_\_\_\_

**3 - Que novos meios de transporte surgiram com o aparecimento da máquina a vapor?**

\_\_\_\_\_

**3.1 - O que é que estes permitiram?**

\_\_\_\_\_



## ANEXO Z

| ' ' | | ' |

## Exemplos de planificações de HGP – Trabalho cooperativo e colaborativo – 6.º ano

<p><b>2.º Ciclo do Ensino Básico</b></p> <p><b>Aprendizagens Essenciais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Referir o aparecimento de um novo grupo social (operariado).</li> </ul>	<p><b>Ano:</b> 6.º ano</p>
<p><b>Tema:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Industrialização da cidade</li> <li>- A habitação operária: pátios, bairros e vilas operárias de Lisboa</li> </ul>	

### Sessão 9 - 04/03 – 2ª feira (1h40 – 50 mins + 50 mins c/ 10 mins de intervalo)

Conceitos	Objetivos Específicos	Atividades / Estratégias	Tempo (min.)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
		A aula inicia-se com a escrita do sumário.	15	- Quadro;		

<p>- Pátios operários; - Vilas operárias; - Bairros operários; - Património;</p>	<p>1. Participar ativamente em discussões em grupo,</p>	<p>De seguida, é projetado um documento Word com tópicos relativos aos conteúdos da última aula. Este documento é preenchido pela docente, com as contribuições dos alunos a partir da análise dos mapas analisados na última aula e é depois registado por estes no seu caderno.</p>	<p>10</p>	<p>- Giz;  - Síntese industrialização (Enviada em Anexo);</p>	<p>1.1. Comunica oralmente observações e conclusões,  1.2. Apresenta um discurso coerente e conciso.</p>	
<p>- Património industrial.</p>	<p>2. Definir património e património industrial  3. Distinguir “pátios”, “vilas” e “bairros” operários.</p>	<p>Após concretizada esta tarefa inicial, a docente distribui pelos alunos uma pequena folha, na qual estes devem escrever, individualmente, os conceitos de “património” e “património industrial”.  A professora recolhe os registos e questiona os alunos sobre o que estes se lembram sobre o significado de pátios, bairros e vilas operárias (conteúdo abordado na última aula).  Após este momento é lançado o desafio: em grupo, realizar uma</p>	<p>25</p>	<p>- Guião de pesquisa: Vilas/Bairros/Pátios Operários de Lisboa (Enviado em Anexo).  - Textos sobre as vilas, bairros e pátios (Enviados em Anexo).</p>	<p>2.1. Define:  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Património</li> <li>• Património industrial</li> </ul>  3.1. Distingue “pátios”, “vilas” e “bairros” operários.</p>	<p>- Grelha de registo de participação;  - Produções dos alunos.</p>

	<p>4. Sintetizar a informação;</p> <p>5. Cooperar com os colegas;</p>	<p>pequena pesquisa sobre uma vila, pátio ou bairro operário, atribuída aleatoriamente. É explorado em grande grupo um pequeno guião com as questões às quais os alunos devem responder com recurso à recolha de informação em textos disponibilizados.</p> <p>A turma é organizada em 4 grupos de 5 elementos e 1 grupo de 4 elementos.</p> <p>A docente fornece a cada grupo o guião de trabalho, com as questões às quais devem responder recorrendo à recolha de informação em textos, referentes a cada um dos pátios, bairros e vilas seleccionadas para a pesquisa.</p> <p>Após verificar que os grupos já estão avançados na atividade, a professora explica que lhes vão ser distribuídas imagens e cartolinas, nas quais estes devem</p>	<p>45</p> <p>5</p>	<p>- Imagens das vilas/pátios/vilas <b>(Enviadas em Anexo)</b>;</p> <p>- 5 cartolinas;</p> <p>- Cola</p>	<p>4.1. Sintetiza e organiza informação relativa aos pátios/bairros/vilas operárias atribuídas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Localização;</li> <li>b) Ano de construção;</li> <li>c) Figura e motivos associados à sua construção;</li> <li>d) Características específicas.</li> </ul> <p>5.1. Colabora na recolha de informações;</p> <p>5.2. Contribui para a construção do produto final;</p> <p>5.3. Dá sugestões pertinentes;</p> <p>5.4. Mantém-se focado no trabalho do seu grupo.</p>	
--	---	--	--------------------	--	--	--

	<p>6. Refletir em grande grupo sobre a existência dos espaços de habitação operária na cidade de hoje</p>	<p>escrever o título (nome do seu pátio/bairro/vila) e colar a sua respetiva imagem.</p> <p>Antes de a aula terminar e todos os grupos terminarem os seus trabalhos, a docente coloca as seguintes questões aos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se atualmente já não existem indústrias dentro da cidade de Lisboa, como existiam no final do séc. XIX, porque é que ainda existem estes pátios/bairros/vilas operárias na cidade?</li> <li>- Que funções é que estes espaços têm hoje?</li> <li>- Quem é que habita nestes espaços?</li> </ul> <p>As ideias dos alunos são registadas pela docente num documento Word.</p>			<p>6.1. Apresenta argumentos que justificam a existência de vilas e pátios operários na cidade atual</p> <p>6.2. Identifica as funções que estes espaços desempenham na cidade atual</p> <p>6.3. Identifica quem habita estes espaços hoje</p>	
--	---	--	--	--	--	--

**2.º Ciclo do Ensino Básico**

**Ano:** 6.º ano

**Aprendizagens Essenciais:**

- Referir o aparecimento de um novo grupo social (operariado).

**Tema:**

- Industrialização da cidade

- A habitação operária: pátios, bairros e vilas operárias de Lisboa

**Sessão 9 - 04/03 – 2ª feira (1h40 – 50 mins + 50 mins c/ 10 mins de intervalo)**

Conceitos	Objetivos Específicos	Atividades / Estratégias	Tempo (min.)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
- Pátios operários; - Vilas operárias;	1. Identificar, num mapa, vilas/bairros operários da cidade de Lisboa;	A aula inicia-se com a escrita do sumário.  De seguida, a docente explica aos alunos que, como foi referido na última aula, vão ser retomadas as vilas e bairros operários que	15	- Quadro;  - Giz;	1.3. Identificar, num mapa da cidade de Lisboa, as seguintes	

<p>- Bairros operários;</p>	<p>2. Sintetizar e organizar a informação;</p>	<p>cada grupo explorou e apresentou.</p> <p>Recorrendo ao computador e projetor, é apresentado um mapa através do <i>Google My Maps</i>. A professora explica que, em grande grupo, vai ser construído um percurso que passe por todas as vilas e pelo bairro operário que foram explorados em sala, uma vez que todos se localizam na área da Graça em Lisboa.</p> <p>Explicada a atividade, é selecionado, aleatoriamente, um aluno de cada um dos grupos de trabalho da última aula e, à vez, cada aluno desloca-se até ao computador. Juntamente com a professora, localiza a vila/o bairro no mapa, escrevendo a morada no local correspondente. Depois de assinalada a vila/o bairro, é escrita uma breve descrição do local pelo aluno selecionado, com ajuda dos</p>	<p>10</p> <p>25</p>	<p>- Computador;</p> <p>- Projetor;</p> <p>- Google My Maps (exemplo):  <a href="https://www.google.com/maps/d/u/0/edit?mid=1TpvU2dtkjv7vQE_VSsMsbEFpUENyKc&amp;ll=38.71777040039567%2C-9.13301928468628&amp;z=16">https://www.google.com/maps/d/u/0/edit?mid=1TpvU2dtkjv7vQE_VSsMsbEFpUENyKc&amp;ll=38.71777040039567%2C-9.13301928468628&amp;z=16</a>;</p> <p>- Modelo do folheto <b>(Enviadas em Anexo)</b>;</p> <p>- Cartolinas sobre as vilas e bairros</p>	<p>vilas/bairros operários:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vila Berta;</li> <li>• Vila Rodrigues;</li> <li>• Vila Sousa;</li> <li>• Bairro Estrela D'Ouro;</li> <li>• Bairro dos Barbadinhos.</li> </ul> <p>2.1. Sintetiza informação relativa aos pátios/bairros operários:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>e) Localização;</li> <li>f) Ano de construção;</li> <li>g) Figura e motivos associados à sua construção;</li> <li>h) Características específicas.</li> </ul>	<p>- Produções dos alunos.</p>
-----------------------------	--	--	---------------------	--	--	--------------------------------

	<p>4. Participar ativamente em discussões em grupo,</p>	<p>restantes elementos do seu grupo e da turma. Este processo é repetido para cada um dos 5 grupos de trabalho.</p> <p>Seguidamente, é construído, em grande grupo, o itinerário. Para tal, a professora coloca as seguintes questões aos alunos:</p> <p>- Onde acham que devemos começar o nosso percurso?</p> <p>Para apoiar os alunos neste processo de decisão, a professora chama a atenção para alguns aspetos que deverão ter em conta na decisão, nomeadamente: se o trajeto implica subir ou descer; se começam dos Anjos para a Graça ou se a partir da Graça descem para os Anjos; O facto de que, começando pelos Anjos, é possível ir de metro</p> <p>- E acham melhor terminar em que vila/bairro?</p>	<p>45</p> <p>5</p>	<p>operários (realizadas na aula anterior);</p>	<p>3.1. Compartilha ideias e sugestões para a concretização do percurso;</p>	
--	---	--	--------------------	---	--	--

	<p>5. Cooperar com os colegas;</p>	<p>- Atendendo que pretendemos realizar este percurso a pé, o que é que acham que devemos ter em conta?</p> <p>Tendo em conta as contribuições dos alunos, a docente traça o percurso no mapa e guarda o link do site, possibilitando o acesso a este quando for concretizada a visita de campo.</p> <p>Já numa segunda parte da aula, a docente explica que a turma se vai voltar a organizar de acordo com os grupos de trabalho da última aula, para a concretização de um folheto sobre as vilas e bairros que foram estudados. Cada grupo, recorrendo ao texto que elaborou anteriormente, vai concretizar uma página de um folheto relativa à sua vila ou bairro. A docente apresenta um modelo da página que cada grupo deve seguir. Nesta, devem estar as informações do texto de forma</p>			<p>4.1. Colabora na organização das informações; 4.2. Contribui para a construção do produto final; 4.3. Mantém-se focado no trabalho do seu grupo.</p>	
--	------------------------------------	---	--	--	---	--

		<p>mais sumarizada e devem ser deixados alguns espaços para serem depois coladas imagens retiradas pelos alunos durante a visita.</p> <p>Antes de dar início à atividade, a professora regista no quadro os tempos referentes a cada tarefa, alertando os alunos para a necessidade de cumprirem estes tempos estipulados.</p> <p>Seguidamente, a turma organiza-se em grupos e são distribuídas, por cada um, as cartolinas realizadas na última aula e as folhas dos folhetos.</p> <p>A aula termina quando todos os grupos tiverem os seus folhetos feitos e a professora os recolher.</p>				
--	--	---	--	--	--	--

## ANEXO AA

| ' ' | | ' ' |

## Exemplos de fichas de autoavaliação elaboradas pelos alunos – 6.º ano

### Português

**A minha autoavaliação – Competências PT**

Seleciona com um X, o número que achas que se adequa a cada um dos tópicos da tabela.

1) Não    2) A melhorar/com dificuldades    3) Sim/sem dificuldades

Descritores	1	2	3
Leio de forma fluente e expressiva;			X
Interpreto os textos que me são dados;			X
Escrevo textos informativos, respeitando todas as regras dos mesmos;		X	
Conseguo escrever uma carta, respeitando todos os elementos fundamentais;			X

Responde às seguintes questões sobre todo o trabalho desenvolvido nas aulas:

1. Gostaste das atividades realizadas?  
Sim, gostei muito delas.

1.1. Quais foram as atividades que mais gostaste?  
Gostei mais dos trabalhos sobre Ulisses.

1.2. Quais foram as atividades em que aprendeste mais?  
Aprendi mais em atividades envolvendo textos, como o Ulisses.

1.3. Quais foram as atividades que gostaste menos?  
As atividades que menos gostei foram as de gramática.

2. Que outras atividades gostavas de ter feito?  
Gostava de ter feito mais atividades sobre livros ou textos que lermos.

4. Se me pudesses dar uma sugestão sobre as aulas, que sugestão darias?  
Acho que não deve dar nenhuma, porque acho as suas aulas criativas.

### A minha autoavaliação – Competências PT

Seleciona com um X, o número que achas que se adequa a cada um dos tópicos da tabela.

1) Não 2) A melhorar/com dificuldades 3) Sim/sem dificuldades

Descritores	1	2	3
Leio de forma fluente e expressiva;			X
Interpreto os textos que me são dados;		X	
Escrevo textos informativos, respeitando todas as regras dos mesmos;			X
Conseguo escrever uma carta, respeitando todos os elementos fundamentais;			X

Responde às seguintes questões sobre todo o trabalho desenvolvido nas aulas:

1. Gostaste das atividades realizadas?

*Sim, achei divertidas e interessantes.*

1.1. Quais foram as atividades que mais gostaste?

*As atividades que mais gostei foram os quizzes.*

1.2. Quais foram as atividades em que aprendeste mais?

*As atividades dos quizzes.*

1.3. Quais foram as atividades que gostaste menos?

*A atividade que menos gostei foi a teseta sobre a a mesa nada se fosse nos exercícios.*

2. Que outras atividades gostavas de ter feito?

*Gostava de ter feito uma atividade parecida com a de HGP de de manter as regras e escrever as perguntas com as frases positivas e outras.*

4. Se me pudesses dar uma sugestão sobre as aulas, que sugestão darias?

*Eu gostei muito de todas as aulas no geral então nenhuma.*

## História e Geografia de Portugal

### A minha autoavaliação – Competências HGP

Seleciona com um X, o número que achas que se adequa a cada um dos tópicos da tabela.

1) Não 2) A melhorar/com dificuldades 3) Sim/sem dificuldades

Descritor	1	2	3
Consigo identificar o tema principal de um mapa/imagem/tabela;			X
Consigo identificar os elementos constituintes de um mapa/imagem/tabela;		X	
Consigo relacionar a informação de um mapa/imagem/tabela com conhecimentos previamente adquiridos;			X
Recorro a vocabulário adequado;		X	
Exprimo uma opinião ou ponto de vista, de forma fundamentada;			X
Sou capaz de olhar para um problema de diferentes formas;			X
Sou capaz de argumentar uma opinião ou ponto de vista, num momento de discussão;			X
Respondo a questões colocadas pela professora sobre o tema que se está a abordar na aula;			X
Envolvi-me nas atividades propostas;			X
Sei trabalhar em grupo;			X

### A minha autoavaliação – Competências HGP

Seleciona com um X, o número que achas que se adequa a cada um dos tópicos da tabela.

1) Não 2) A melhorar/com dificuldades 3) Sim/sem dificuldades

Descritor	1	2	3
Consigo identificar o tema principal de um mapa/imagem/tabela;		X	
Consigo identificar os elementos constituintes de um mapa/imagem/tabela;		X	
Consigo relacionar a informação de um mapa/imagem/tabela com conhecimentos previamente adquiridos;		X	X
Recorro a vocabulário adequado;			X
Exprimo uma opinião ou ponto de vista, de forma fundamentada;			X
Sou capaz de olhar para um problema de diferentes formas;			X
Sou capaz de argumentar uma opinião ou ponto de vista, num momento de discussão;			X
Respondo a questões colocadas pela professora sobre o tema que se está a abordar na aula;		X	
Envolvi-me nas atividades propostas;			X
Sei trabalhar em grupo;			X

### A minha autoavaliação – Competências HGP

Seleciona com um X, o número que achas que se adequa a cada um dos tópicos da tabela.

1) Não 2) A melhorar/com dificuldades 3) Sim/sem dificuldades

Descritor	1	2	3
Consigo identificar o tema principal de um mapa/imagem/tabela;		X	
Consigo identificar os elementos constituintes de um mapa/imagem/tabela;		X	
Consigo relacionar a informação de um mapa/imagem/tabela com conhecimentos previamente adquiridos;		X	X
Recorro a vocabulário adequado;			X
Exprimo uma opinião ou ponto de vista, de forma fundamentada;			X
Sou capaz de olhar para um problema de diferentes formas;			X
Sou capaz de argumentar uma opinião ou ponto de vista, num momento de discussão;			X
Respondo a questões colocadas pela professora sobre o tema que se está a abordar na aula;		X	
Envolvi-me nas atividades propostas;			X
Sei trabalhar em grupo;			X

### A minha autoavaliação – Competências HGP

Seleciona com um X, o número que achas que se adequa a cada um dos tópicos da tabela.

1) Não 2) A melhorar/com dificuldades 3) Sim/sem dificuldades

Descritor	1	2	3
Consigo identificar o tema principal de um mapa/imagem/tabela;			X
Consigo identificar os elementos constituintes de um mapa/imagem/tabela;		X	
Consigo relacionar a informação de um mapa/imagem/tabela com conhecimentos previamente adquiridos;			X
Recorro a vocabulário adequado;		X	
Exprimo uma opinião ou ponto de vista, de forma fundamentada;			X
Sou capaz de olhar para um problema de diferentes formas;			X
Sou capaz de argumentar uma opinião ou ponto de vista, num momento de discussão;			X
Respondo a questões colocadas pela professora sobre o tema que se está a abordar na aula;			X
Envolvi-me nas atividades propostas;			X
Sei trabalhar em grupo;			X

## ANEXO BB

| | ' ' | | ' '

## Registos de avaliação da participação em sala de aula - 6.º ano

História e Geografia de Portugal – 6ºA		Data: 01/02/2024			
Nomes	Participação em sala de aula				
	Participa com regularidade	Espera pela sua vez de falar	Coloca questões relacionadas com o tema	Responde a perguntas durante as aulas	Partilha ideias e opiniões durante discussões em grupo
A1	S	S			
A2	S	S			
A3	S	S			
A4	S	S			
A5					
A6					
A7			S		
A8					
A9	S	S			
A10	S	S			
A11	S	S			
A12					
A13	S	S			
A14	S	S	S		
A15					
A16					
A17			S		
A18					
A19					
A20					
A21					
A22					
A23					
A24					

S - Sim; N - Não; AV - Às vezes

Nomes	Participação em sala de aula				
	Participa com regularidade	Espera pela sua vez de falar	Coloca questões relacionadas com o tema	Responde a perguntas durante as aulas	Partilha ideias e opiniões durante discussões em grupo
A1	S	S			
A2	S	S			
A3	S	S			
A4	S	S			
A5					
A6					
A7			S		
A8					
A9	S	S			
A10	S	S			
A11	S	S			
A12					
A13	S	S			
A14	S	S	S		
A15					
A16					
A17			S		
A18					
A19					
A20					
A21					
A22					
A23					
A24					

S - Sim; N - Não; AV - Às vezes

Nomes	Participação em sala de aula				
	Participa com regularidade	Espera pela sua vez de falar	Coloca questões relacionadas com o tema	Responde a perguntas durante as aulas	Partilha ideias e opiniões durante discussões em grupo
A1		S		S	
A2					
A3	S	S	S		
A4					
A5					
A6					
A7		S		S	
A8	S	S			
A9		S		S	
A10					
A11		S	S	S	
A12	-----	-----	-----	-----	-----
A13					
A14	-----	-----	-----	-----	-----
A15		S		S	
A16	S	S	AV	S	
A17					
A18					
A19					
A20		S		S	
A21					
A22					
A23					
A24		S		S	

S - Sim; N - Não; AV - Às vezes

### Participação em sala de aula

Participa com regularidade	Espera pela sua vez de falar	Coloca questões relacionadas com o tema	Responde a perguntas durante as aulas	Partilha ideias e opiniões durante discussões em grupo	TOTAL
100	100	100	100	100	500
100	100	0	100	100	80
100	100	0	0	0	40
100	100	100	100	50	80
100	100	100	100	100	100
0	0	0	0	0	0
50	100	0	100	50	60
100	100	50	100	100	90
100	100	100	100	100	100
100	50	100	100	50	80
50	100	0	100	100	70
100	100	100	100	0	80
50	100	0	100	50	60
50	100	0	0	0	30
0	0	0	0	0	0
100	100	50	100	50	80
100	100	100	100	100	100
0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0
0	0	0	100	0	20
100	100	100	100	50	90
0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0
0	0	0	100	0	20
50	100	0	100	0	50

## ANEXO CC

| ' ' | | ' ' |

## Registos de avaliação dos conhecimentos científicos dos alunos – 5.º e 6.º anos

### 5.º ano

		Grelha de correção   Ficha Formativa																
Alunos	Questões	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	TOTAL
	Cotação	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	100
	0	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	0	6,25	6,25	6,25	6,25	87,5
	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	0
	6,25	0	0	6,25	0	0	0	6,25	6,25	6,25	0	0	6,25	6,25	6,25	0	6,25	50
																		0
	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	0
	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	0	6,25	6,25	6,25	6,25	0	87,5
	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	0	6,25	0	6,25	6,25	6,25	6,25	87,5
	6,25	0	6,25	6,25	6,25	0	6,25	6,25	6,25	6,25	0	6,25	6,25	0	0	6,25	6,25	68,75
	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	0	0	6,25	0	6,25	0	6,25	6,25	0	6,25	6,25	6,25	68,75
	0	0	6,25	0	6,25	6,25	6,25	6,25	0	6,25	0	0	6,25	0	0	0	0	43,75
	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	0	6,25	93,75
	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	0	0	6,25	0	6,25	6,25	6,25	81,25
	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	0
	0	6,25	6,25	0	6,25	0	0	0	6,25	0	0	6,25	0	0	0	0	6,25	37,5
	0	6,25	6,25	6,25	0	6,25	0	6,25	6,25	0	0	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	68,75
	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	100
	6,25	6,25	6,25	6,25	0	6,25	6,25	0	0	6,25	0	0	0	6,25	0	6,25	6,25	56,25
	0	6,25	0	6,25	0	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	0	6,25	6,25	6,25	6,25	68,75
	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	0
	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	0
	0	6,25	6,25	0	6,25	6,25	0	0	0	6,25	0	6,25	6,25	0	0	6,25	6,25	50
	6,25	0	6,25	0	6,25	6,25	0	6,25	0	6,25	0	6,25	6,25	6,25	6,25	0	0	56,25
	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	0	0	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	81,25
	0	0	6,25	6,25	6,25	0	6,25	6,25	6,25	0	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	0	6,25	68,75
	0	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	0	6,25	6,25	0	6,25	6,25	6,25	6,25	0	6,25	75
	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	0	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	93,75
	0	0	0	6,25	0	0	0	0	6,25	0	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	0	43,75
	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	0	6,25	6,25	6,25	0	0	0	6,25	6,25	6,25	6,25	6,25	75
	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	a)	0
																		0

Grelha de correção   Atividade de Pensamento Crítico								
Alunos	Questões	2	3				Geral	TOTAL
		Refere os ensinamentos feitos pelas crianças na época medieval	Dá exemplos de ensinamentos feitos na época medieval	Refere o responsável pela educação das crianças	Refere a possibilidade de escolha das crianças relativamente à sua educação	Expressa uma opinião clara sobre a educação da época medieval	Redige um texto/reposta coeso(a) e coerente	
		Cotação	25	15	15	10	25	
	25	15	15	15	5	15	5	80
								0
	25	0	0	0	0	0	5	30
								0
								0
	25	15	15	15	5	15	5	80
	25	15	15	15	10	10	5	80
								0
	5	0						5
								0
								0
	23	12	15	15	10	10	7	77
								0
	0	15	10	10	0	20	5	50
	20	15	15	15	10	5	8	73
	20	12	10	10	5	20	5	72
	25	15	15	15	8	20	5	88
	25	15	15	15	8	20	5	88
								0
								0
	23	12	15	15	10	10	7	77
	5	15	10	10	0	20	5	55
								0
	20	15	15	15	10	10	8	78
	5	5	15	15	10	20	7	62
	20	12	10	10	5	20	5	72
	20	15	15	15	10	5	8	73
								0
								0
								0

Grelha de correção   Ficha Formativa- Leitura - B													
Alunos	Questões	1		2						3	4	5	TOTAL
	Cotação	a	b	a	b	c	d	e	f				
		10	10	5	5	5	5	5	5	20	5	25	100
	7	7	0	5	5	0	5	0	15	0	23	67	
	7	7	5	5	5	5	0	5	20	5	23	87	
	10	7	5	5	5	0	5	5	15	5	23	85	
												0	
	7	5	5	5	5	0	5	0	0	5	20	57	
	10	7	5	0	0	5	0	5	5	5	23	65	
	5	10	5	5	5	5	0	5	5	5	10	60	
	7	7	5	5	5	0	0	5	15	5	10	64	
	7	7	0	5	5	0	0	5	20	5	23	77	
	0	0	5	0	0	0	0	5	15	5	20	50	

Grelha de correção   Ficha Formativa- Leitura - A									
Alunos	Questões	2			3	4	5	6	TOTAL
	Cotação	a	b	c					
		10	10	10	15	15	20	20	100
	10	10	10	7	14	10	15	15	81
	7	10	10	10	0	0	5	18	50
	7	10	10	10	10	0	15	20	72
	7	10	7	15	13	15	0	67	
	5	10	10	10	0	10	15	20	70
	10	10	7	14	10	15	15	81	
	10	9	7	13	12	18	18	87	
	7	10	7	0	10	18	0	52	

6.º ano:

Grelha de correção   Dia a dia da classe operária - trabalho escrito				
Menciona indústrias da cidade de Lisboa no século XIX	Explicita condições de trabalho da classe operária nas fábricas	Explicita condições de vida e de habitação do proletariado	Redige um texto expositivo com introdução, desenvolvimento e conclusão	TOTAL
25	25	25	25	100
25	25	15	25	90
25	20	13	17	75
25	25	10	20	80
25	25	10	20	80
25	25	10	15	75
25	25	10	15	75
25	20	10	10	65
25	25	15	25	90
25	20	10	15	70
25	25	10	20	80
25	20	10	10	65
25	20	10	10	65
25	12	8	20	65
25	25	15	25	90
25	12	8	20	65
25	20	10	15	70
25	25	15	25	90
25	25	10	20	80
25	20	13	17	75
25	20	10	10	65

### Grelha de correção | Teste - Gramática

1	2	2.1	3	TOTAL
40%	15%	15%	30%	100%
32	15	15	30	92
32	15	7,5	26	80,5
40	15	0	22	77
40	15	15	29	99
16	0	0	28	44
32	0	15	30	77
24	0	0	29	53
32	0	7,5	26	65,5
40	0	0	27	67
6	0	0	29	35
40	0	7,5	29	76,5
40	0	7,5	30	77,5
6	0	0	30	36
32	0	7,5	30	69,5
32	0	7,5	30	69,5
32	0	7,5	30	69,5
40	15	0	30	85
0	15	3,75	28	46,75
40	0	0	29	69
40	15	15	30	100
40	0	0	26	66
16	0	0	27	43
0	15	3,75	28	46,75
40	0	3,75	28	71,75

### Teste - Competências de Educação Literária

1	2	3	4.1	TOTAL
25%	25%	25%	25%	100%
25	12,5	25	25	87,5
25	12,5	12,5	0	50
25	22	23	25	95
24	22	23	25	94
23	0	23	0	46
20	6	20	25	71
25	12,5	0	0	37,5
21	0	25	25	71
23	0	24	25	72
24	25	24	25	98
23	0	25	23	71
25	12,5	25	25	87,5
25	25	20	25	95
25	0	25	0	50
23	20	24	25	92
25	25	20	25	95
0	20	0	0	20
0	12,5	12,5	0	25
23	0	23	0	46
25	0	25	25	75
25	0	12,5	25	62,5
23	12,5	24	0	59,5
0	12,5	12,5	25	50
23	20	24	24	91

## ANEXO DD

| | ' ' | | | | ' ' |

## Registos de avaliação da atividade de escrita criativa – 6.º ano

<b>Grelha de correção   Dia a dia da classe operária - trabalho escrito</b>				
Menciona indústrias da cidade de Lisboa no século XIX	Reflete sobre as condições de trabalho da classe operária nas fábricas	Reflete sobre as condições de vida e de habitação do proletariado	Redige um texto expositivo com introdução, desenvolvimento e conclusão	TOTAL
25	25	25	25	100
25	25	15	25	90
25	20	13	17	75
25	25	10	20	80
25	25	10	20	80
25	25	10	15	75
25	25	10	15	75
25	20	10	10	65
25	25	15	25	90
25	20	10	15	70
25	25	10	20	80
25	20	10	10	65
25	20	10	10	65
25	12	8	20	65
25	25	15	25	90
25	12	8	20	65
25	20	10	15	70
25	25	15	25	90
25	25	10	20	80
25	20	13	17	75
25	20	10	10	65

## ANEXO EE

|' '' | | ''

## Registos de avaliação de guiões de trabalho – 6.º ano

**Grelha de correção | Guiões inovações séc. XIX**

Responde às questões, retirando informação dos textos	Responde às questões de forma completa	TOTAL
50	50	100
43	50	93
32	50	82
32	50	82
50	50	100
50	50	100
39	50	89
43	50	93
50	50	100
32	50	82
43	50	93
50	40	90
39	50	89
50	40	90
43	50	93
0	0	0
50	50	100
50	40	90
50	50	100
50	40	90
50	50	100
32	50	82
39	50	89
50	50	100
50	50	100

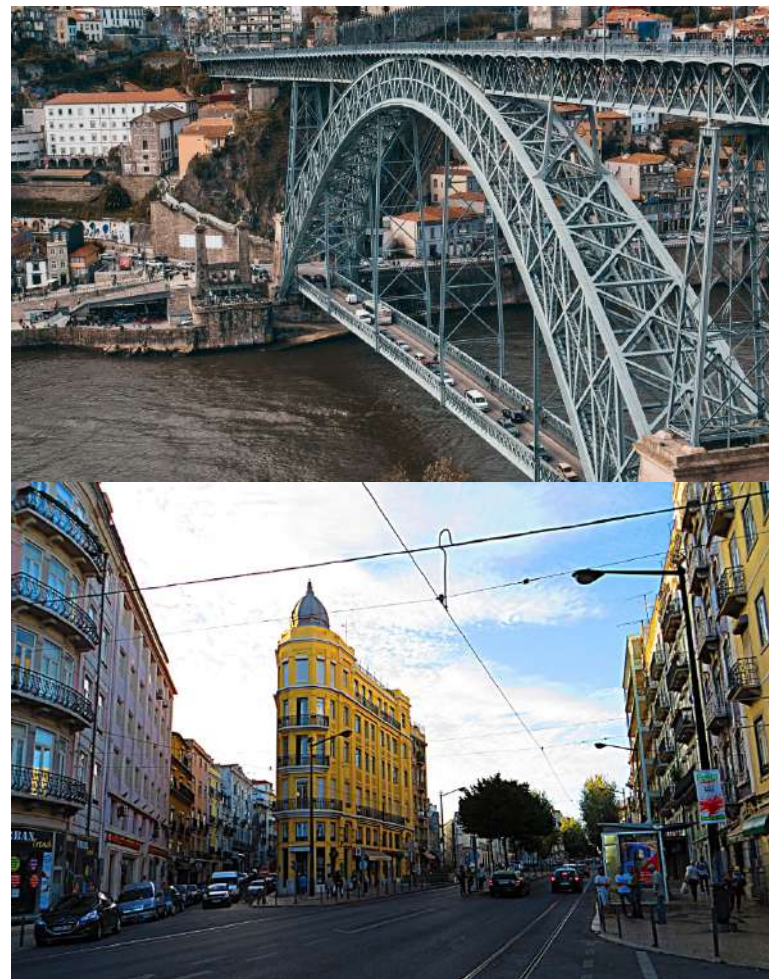
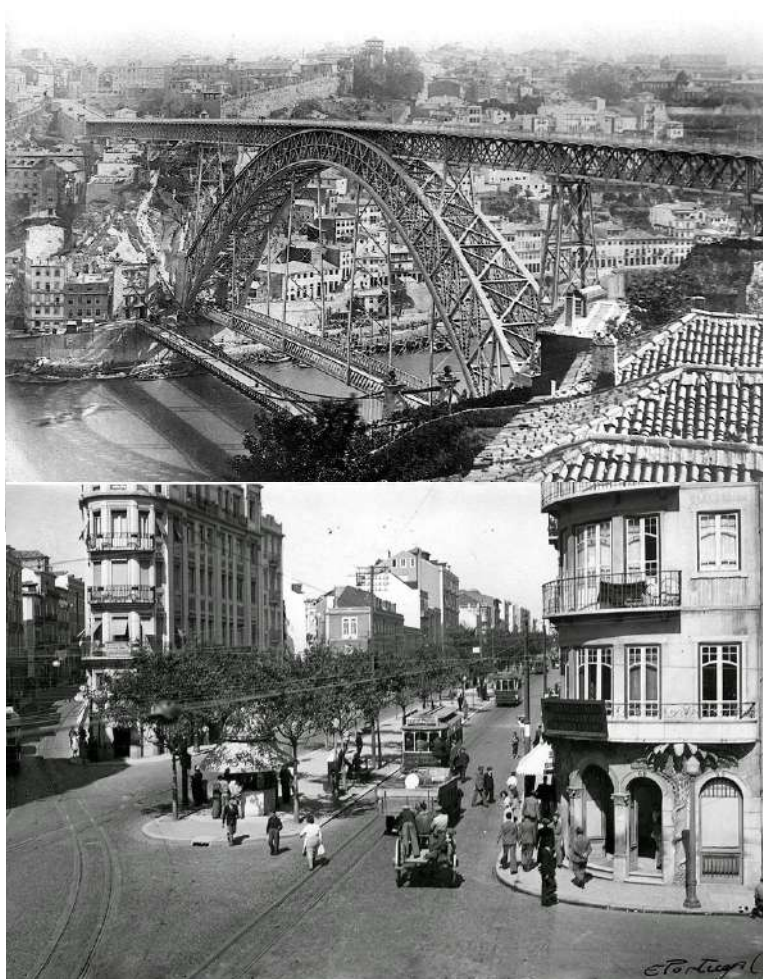
**Grelha de correção | Guião de pesquisa - Vilas e Bairros Operários de Lisboa**

Responde às questões, retirando informação dos textos	Escreve um texto estruturado com as informações recolhidas	Descreve as condições de vida dos moradores	Responde às questões de forma completa	Dá um título criativo ao texto	TOTAL
40	45	10	2,5	2,5	100
40	43	5	0	0	88
40	30	0	2,5	2,5	75
40	30	0	2,5	2,5	85
35	40	5	2,5	0	82,5
35	40	5	2,5	0	82,5
35	40	5	2,5	0	82,5
40	43	5	0	0	88
35	40	5	2,5	0	82,5
40	30	0	2,5	2,5	75
40	43	5	0	0	88
30	30	5	0	2,5	67,5
30	30	5	0	2,5	67,5
30	30	5	0	2,5	67,5
40	43	5	0	0	88
0	0	0	0	0	0
35	38	5	0	2,5	80,5
30	30	5	0	2,5	67,5
35	40	5	2,5	0	83
30	30	5	0	2,5	67,5
35	38	5	0	2,5	80,5
40	30	0	2,5	2,5	72,5
40	43	5	0	0	88
35	38	5	0	2,5	78
35	38	5	0	2,5	78

## ANEXO FF

| ' ' | | ' ' |

## Imagens atribuídas aos alunos







## ANEXO GG

| | ' ' | | | | ' ' |

## Ficha de trabalho – Elementos de modernização das cidades

Nomes: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

### **A modernização das cidades de Portugal na 2ª metade do séc. XIX**

Observem as imagens que vos foram dadas. Respondam às questões  
apresentadas abaixo:

- 1 - Que elementos de modernização encontram na imagem mais antiga?
- 2 – Esses elementos mantêm-se na imagem mais recente? Se sim, quais?
- 3 - Que semelhanças encontram entre a imagem da cidade no século XIX e a imagem que representa a cidade na atualidade?
- 4 - Que diferenças encontram entre a imagem da cidade no século XIX e a imagem que representa a cidade na atualidade?
- 5 - De que forma as mudanças (desenvolvimento dos transportes, melhores construções...) afetaram a vida das populações que viviam nas cidades?

---

---

---

---

---

---

## ANEXO HH

| | ' ' | | | | ' ' |

## Papéis de cenário com registos das participações dos alunos

# PRAÇA DOS RESTAURADORES, LISBOA

Elementos modernização

- Iluminação
- Estradas
- Automóveis
- Postes iluminação

Semelhanças

- Estradas
- Iluminação
- A grande avenida

Diferenças

- Construções
- Vegetação (nesta imagem)

Melhorou

- Desenvolvimento transportes →
- Construções → Cidades + atrativa

# PONTE D. LUÍS I, PORTO

Elementos modernização

- Ponte de ferro

Semelhanças:

- estrutura ponte
- Construções
- Vestígios históricos

Diferenças

- Pontes pedestre

Impacto positivo

- Facilitou o deslocação do lado para o outro → Pessoas, mercadorias, produtos comerciais

# PRAÇA DA REPÚBLICA, BRAGA

## Elementos modernização:

- Candeeiros
- Automóveis
- Estradas
- Carros

candeeiros

## Semelhanças:

- Fonte
- Construções - edifícios

## Diferenças:

- Quantidade de automóveis

Mais construções → Habitação  
↓  
Melhores

Iluminação das ruas → Deslocamento população

# PRAÇA DO AREEIRO, LISBOA

## Elementos modernização:

- Candeeiros
- Carros
- Estradas

→ Mantém-se

## Diferenças:

- Rotunda na praça
- Estátua na imagem atual
- Sinal de trânsito

## Semelhanças:

- Estacionamento carros à volta da praça
- Ruas
- Prédios
- Candeeiros

Mais construções → Mais espaços de habitação

Evolução transportes → Melhor deslocação

Maior segurança → Transportes, construções, candeeiros

# LARGO DO TOUREL,

GUIMARÃES

## Elementos modernização

- Automóveis
- Candeeiros
- Estradas
- 

Mantêm-se

## Semelhanças

- Habitações
- Automóveis
- Fonte
- 

## Diferenças

- Construções

- Aumentou a qualidade de vida
- Mais comércio
- Melhores construções
- Modernização transportes

## ANEXO II

| ' ' | | ' ' |

## Imagens de símbolos/património industrial da cidade de Lisboa

1



**Edifício da Abel Pereira da Fonseca, armazéns vinícolas. Marvila, Lisboa.**

3



**A chaminé da fábrica que forneceu os tijolos para a construção da Praça do Campo Pequeno, no final do século XIX, ficou incrustada no edifício da Caixa Geral de Depósitos.**

2



**Edifício da Tabaqueira. Braço de Prata, Lisboa.**

4



O "Prédio do Tijolo", que foi mandado erigir por José Joaquim de Almeida Junça, em 1891-1892, para habitação de operários da Cerâmica Junça (Fábrica Progresso Artístico), que existia defronte na mesma rua, símbolo de toda uma era industrial na cidade de Lisboa.

5



**Chaminé Quimigal.  
Lisboa, Alcântara.**

6



**Antiga Fábrica de massas *A Napolitana*.  
Lisboa, Alcântara.**

## ANEXO JJ

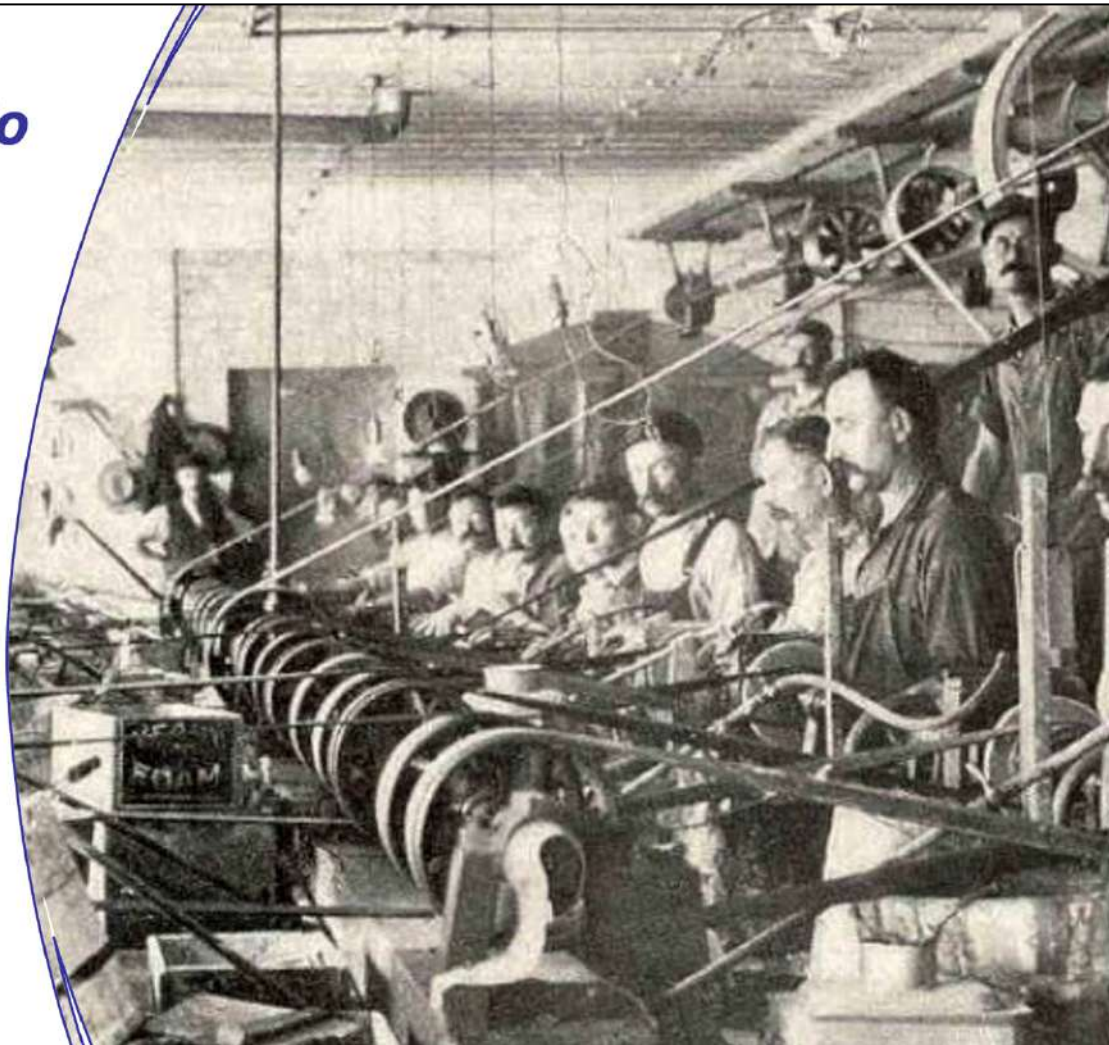
| ' ' | | ' |

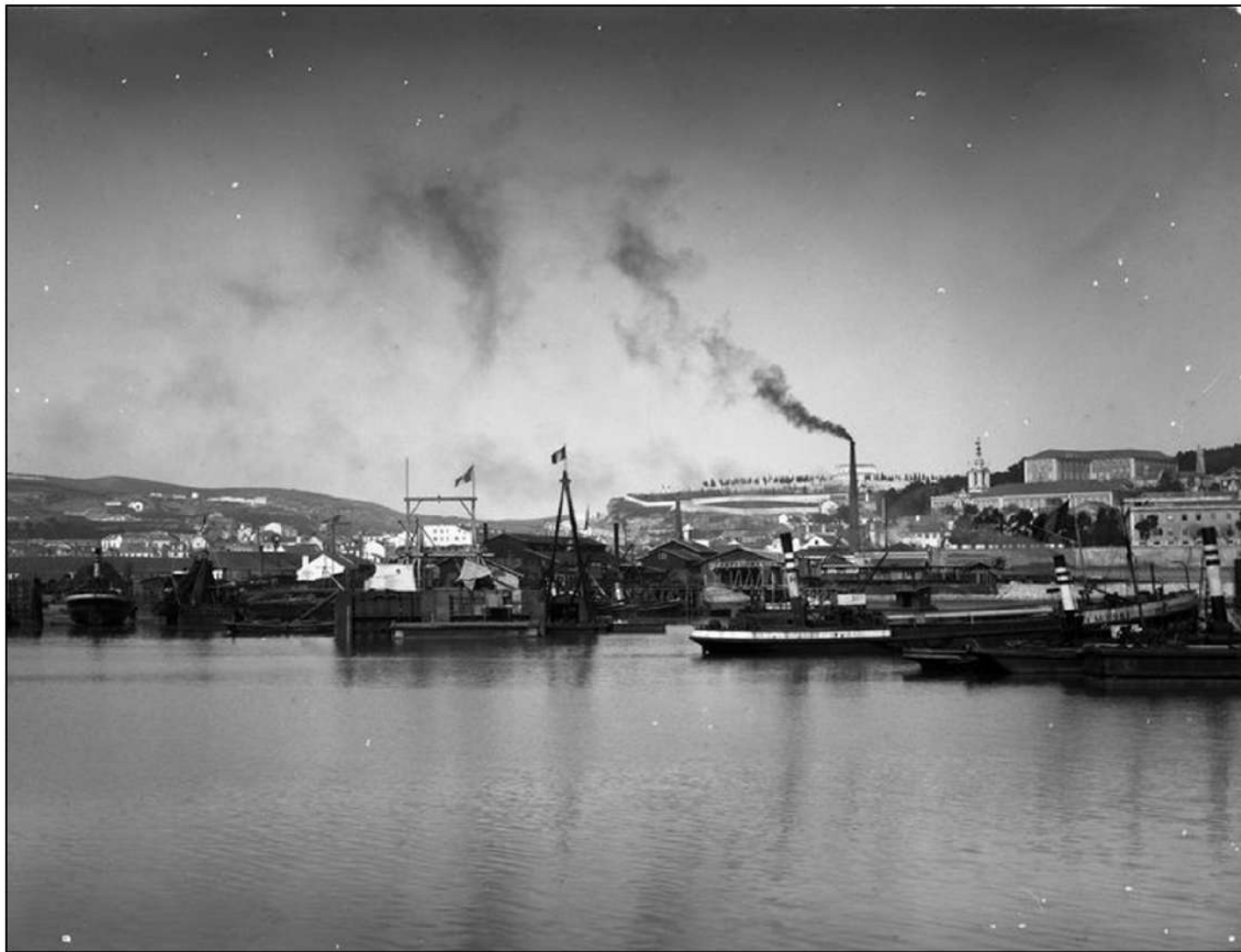
## ***O surgimento do proletariado***

- **Com o surgimento da industrialização, a cidade de Lisboa recebe uma grande quantidade de população de operários.**

- **Surge: Proletariado**

**Novo grupo social formado pelos operários que trabalhavam nas fábricas.**

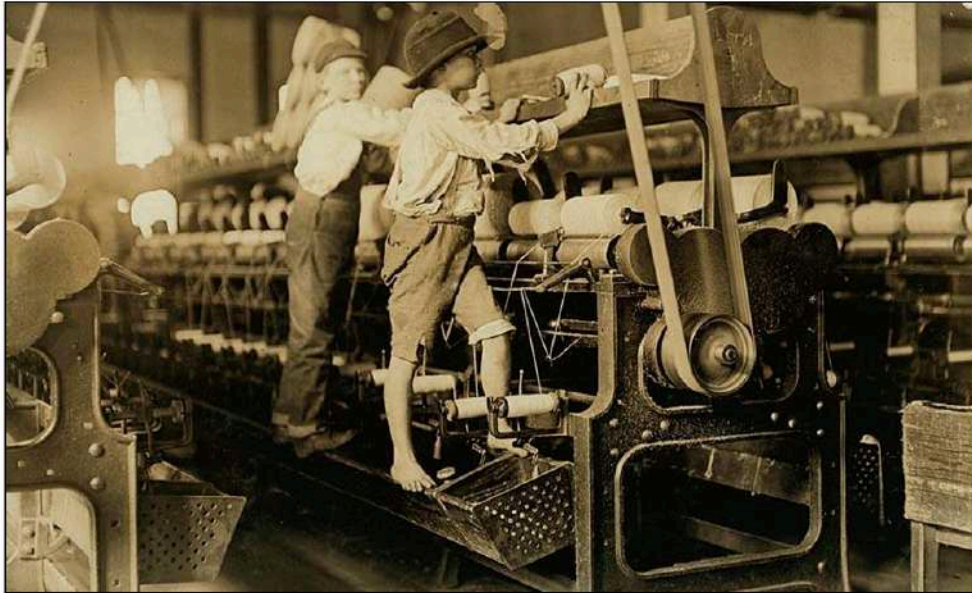




**Figura 1 - Lisboa industrial**

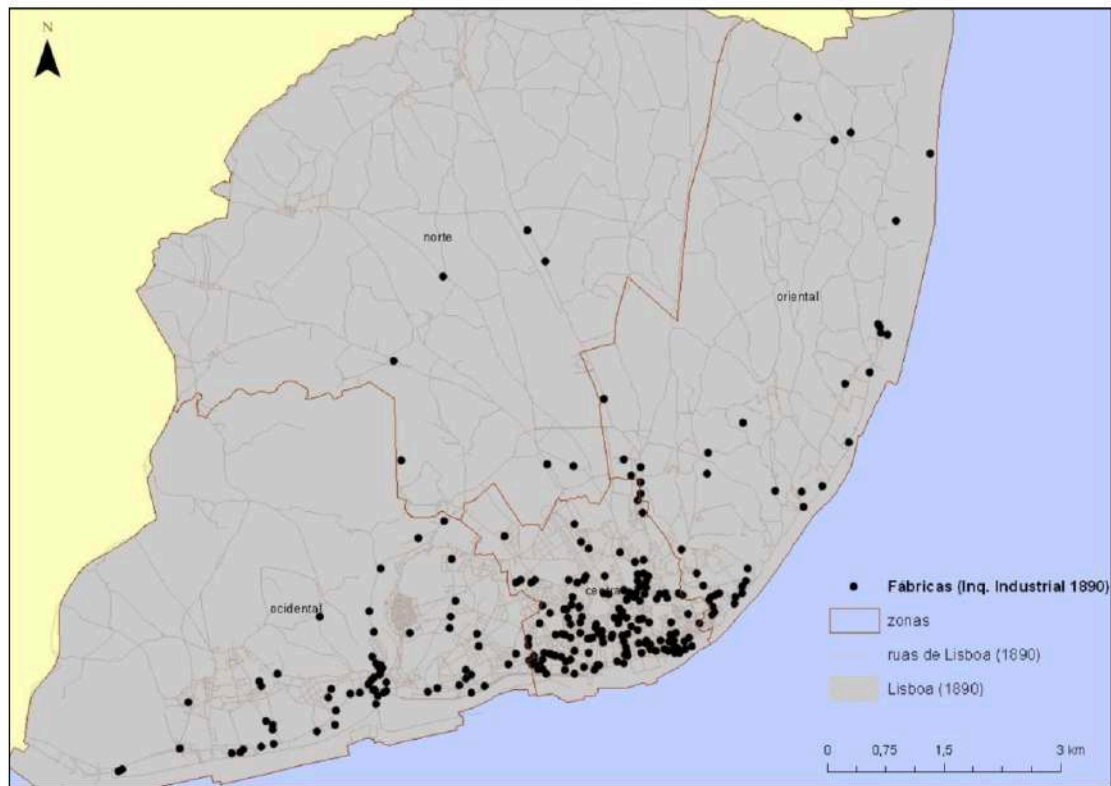


**Figura 2 - Lisboa industrial**



**As condições de trabalho dos operários eram muito duras. Estes recebiam salários baixos e não tinham qualquer tipo de segurança no trabalho.**

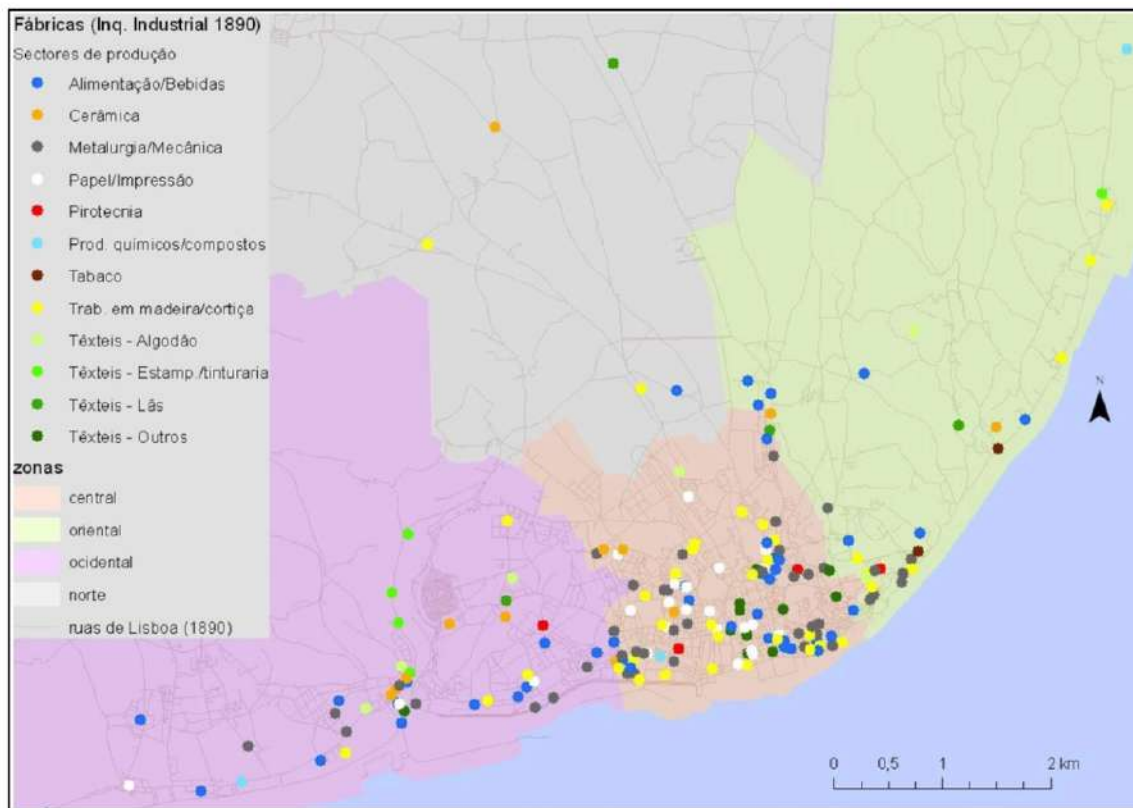
**Figura 1 – Distribuição de fábricas por diferentes zonas da cidade de Lisboa (1890)**



**Observa a figura 1:**

- **O que está representado neste mapa?**
- **Em 1890, as fábricas da cidade de Lisboa tendem a localizar-se onde? Porquê?**

**Figura 2 – Principais tipos de indústria nas diferentes zonas da cidade de Lisboa (1890)**



**Observa a figura 2:**

- **O que está representado neste mapa?**
- **Em que zona da cidade é que as indústrias se encontram mais concentradas?**
- **Quais os tipos de indústria mais presentes na cidade de Lisboa em 1890?**

- *Dada a grande procura de habitação pelas muitas e numerosas famílias que vieram para as cidades, as condições de vida do proletariado começam a piorar.*
- **Os operários veem-se obrigados a instalar-se em acomodações, geralmente fornecidas pelos próprios proprietários das fábricas;**
- **Surgem as vilas, pátios e bairros operários\*.**

Quadro 17 - Resumo da informação relativa a núcleos de habitação operária (1890-1900)	
Total de núcleos habitacionais	295
Total de «bairros»	9
Total de «vilas»	31
Total de «pátios»	255

**Figura 3** – Número de bairros, vilas e pátios operários em Lisboa (1890-1900)

**Observa a figura 3:**

- **Do que trata a tabela apresentada?**
- **Qual o tipo de habitação operária mais predominante na cidade de Lisboa entre 1890 e 1900?**
- **E o menos predominante?**

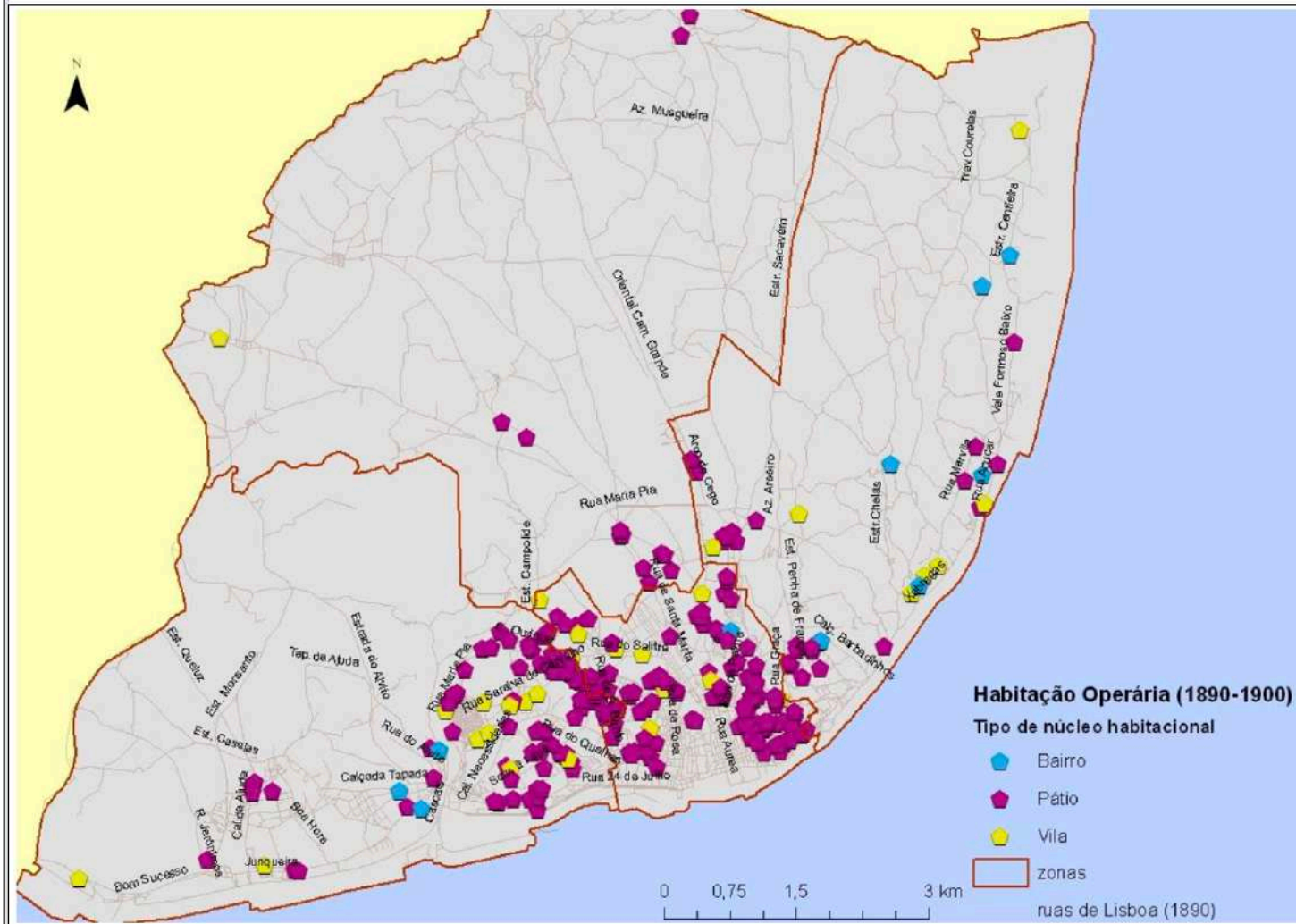
- **Vilas operárias** – *“Edifícios ou conjuntos expressamente construídos para habitação de famílias operárias”.*

As vilas operárias pertenciam a grandes proprietários e as habitações eram alugadas aos operários.

- **Pátios operários** – *“Recintos irregulares, onde se aglomeram habitações e “casinhotos”, de capacidade limitada, construção defeituosa, sem luz nem arejamento”.*

- **Bairros operários** – Idênticos às “vilas”. Os bairros ocupam mais espaço e não se cingiam apenas às habitações, integravam também o espaço exterior.

**Figura 4 – Distribuição dos diferentes tipos de habitação operária em Lisboa (1890-1900)**



**Observa a figura 4:**

- **O que vemos representado no mapa?**
- **Qual o tipo de habitação predominante?**
- **Por que razão também se localizam habitações junto ao rio?**



<b>Quadro 21 - Resumo da informação relativa às condições de habitabilidade dos núcleos habitacionais</b>				
Condições de habitabilidade	Nº de núcleos habitacionais <sup>478</sup> (%) <sup>479</sup>			
	«pátio»	«vila»	«bairro»	<b>Total</b>
Bom	55 (25%)	8 (53,5%)	3 (60%)	<b>66 (28%)</b>
Mau	84 (38,5%)	4 (26,5%)	2 (40%)	<b>90 (38%)</b>
Condenável	79 (36,5%)	3 (20%)	0 (0%)	<b>82 (34%)</b>
Total	218 (100%)	15 (100%)	5 (100%)	238 (100%)

**Figura 6** – Condições de habitabilidade dos diferentes tipos de habitação operária em Lisboa.

**Observa a figura 5:**

- **Qual o tema da tabela apresentada?**
- **Qual o tipo de habitação operária com maior representação na tabela?**
- **Os pátios apresentam, maioritariamente, que tipo de condições?**
- **E as vilas?**
- **E os bairros?**
- **Que conclusão conseguimos retirar dos dados recolhidos?**

## ANEXO KK

| ' ' | | ' ' |

## Textos informativos – Vilas e bairros operários

### **Bairro Estrela d'Ouro**

<https://informacoese-servicos.lisboa.pt/contactos/diretorio-da-cidade/bairro-estrela-d-ouro-1>

Bairro operário edificado no início do séc. XX,(1907/1908),por iniciativa do industrial de confeitaria Agapito Serra Fernandes.Deste conjunto destaca-se a Vivenda Rosalina - palacete com capela privativa,lago,cascata e jardim - construída para o proprietário do bairro,segundo projecto do arq. Norte Júnior.Inserido na malha urbana do bairro da Graça,este conjunto de unidades de 2 pisos e galeria,com varandas e escadas exteriores em ferro,construídas para habitação,traduz uma arquitectura civil residencial,eclética,onde todos os fogos têm acesso directo para a rua.Merecem destaque os painéis de azulejos policromados em cada uma das entradas e um outro,de grandes dimensões,no centro do bairro.Neste momento o Bairro Estrela d'Ouro encontra-se classificado como Conjunto de Interesse Público.

Localizado entre a Rua da Graça e a Rua da Senhora do Monte, é tipicamente operário, tendo sido mandado construir pelo proprietário da unidade fabril, Agapito da Serra Fernandes, para acomodar os seus trabalhadores, mediante o pagamento de renda. O edifício em si é constituído por dois pisos, alguns com galeria e escadas de acesso ao exterior, sendo ainda de notar a moradia do proprietário, vivenda com espaço ajardinado, afastada convenientemente do núcleo do bairro.

<https://www.e-cultura.pt/artigo/19377>

<https://estreladouro.webnode.pt/>

Na Graça, do lado do Miradouro da Senhora do Monte, por entre condomínios fechados que ali se erigiram em busca de vistas largas sobre a cidade, permanece incauto ao passar do tempo o bairro Estrela D'Ouro. Construído nos últimos anos do regime monárquico por iniciativa do industrial galego Agapito Serra Fernandes, o Estrela d'Ouro é um dos mais curiosos bairros operários de Lisboa.

## **Vila Rodrigues**

### **Vila Rodrigues**

Localizada na Rua da Senhora da Glória, na Graça, a **Vila Rodrigues inclui um pátio amplo** que continua a estimular a vida em comunidade.

Destacam-se as várias escadas que interligam os diferentes pisos. **Data de 1902.**

<https://lisboasecreta.co/um-passeio-por-6-vilas-operarias-de-lisboa/>

### **Vila Rodrigues**

Situada na Rua da Senhora da Glória, 142, a vila apresenta casas de dois e três pisos interligados por um conjunto de escadas e galerias, e amplo pátio que convida à vida comunitária.

<https://www.e-cultura.pt/artigo/19377>

Vila Rodrigues – situada na Rua da Senhora da Glória, 142, a vila apresenta casas de dois e três pisos interligados por um conjunto de escadas e galerias, e amplo pátio que convida à vida comunitária.

<https://www.cnc.pt/patios-e-vilas-de-lisboa/>

## **Vila Sousa**

Vila Sousa – localizada no Largo da Graça, 82, foi construída em 1890. O edifício de grande imponência, ocupa uma área substancial do largo e apresenta a fachada exterior decorada de azulejos. O acesso faz-se por intermédio de um portão de ferro e, no seu interior, o largo é cercado por casas contíguas de dois e quatro pisos.

<https://www.cnc.pt/patios-e-vilas-de-lisboa/>

### **Vila Sousa**

Inaugurada em 1890 por “João Luiz de Sousa” (nome que se lê na porta), a Vila Sousa foi construída sobre um palácio arruinado, **devastado pelo Terramoto de 1755**.

Ocupa um quarteirão inteiro e **a fachada exterior é decorada com belíssimos azulejos azuis**. Fica no Largo da **Graça**.

<https://lisboasecreta.co/um-passeio-por-6-vilas-operarias-de-lisboa/>

<https://informacoeseservicos.lisboa.pt/contactos/diretorio-da-cidade/vila-sousa>

Esta vila operária construída, entre 1889-1890, por iniciativa de João Luís Sousa & Filho, apresenta planta retangular perfurada por pátio quadrangular e volumetria paralelepípedica, tendo sido organizada em duas áreas distintas: uma destinada a residência dos proprietários e familiares e a outra, na parte das traseiras e mais pobre, servia de habitação para as famílias dos trabalhadores.

O acesso principal faz-se pelo portal que exhibe a inscrição do seu nome 'Villa Sousa', enquanto que na bandeira da porta, em ferro fundido, podemos identificar a data de inauguração da mesma '1890', assim como o nome do proprietário 'João Luís Sousa & Filho'. Ao pátio acede-se através de corredor, coberto por tetos com composições em estuque, vazado lateralmente por portas e janelas de peito.

## **Bairro Operário dos Barbadinhos**

Conjunto de 5 quarteirões integrando ainda as ruas dos Operários e Pedro Alexandrino e parte da rua de Sapadores e da Calçada dos Barbadinhos. Construído a partir de 1891 pela Companhia Comercial Construtora. A frente da rua Bartolomeu da Costa sofreu acréscimo de um andar. Unidades de 2 ou 3 pisos com escada central e 2 fogos/piso.

<https://lisboa.betatechnologies.info/ntp/vilas/4/4-9.htm>

Ao cimo da Calçada dos Barbadinhos, é na Graça que vai aparecer o primeiro bairro operário programado, construído pela primeira cooperativa de construção, que integra operários e técnicos. Chama-se Companhia Comercial Construtora, e organiza-se oficialmente em 1890, tendo como primeira finalidade por de pé o bairro operário da Calçada dos Barbadinhos.

São blocos de rés do chão e dois andares, com alinhadas filas de janelas, o mais simples possível, sem qualquer arrebique ou preocupação estética.

Mas é exatamente pela grande sobriedade que o conjunto ainda hoje se impõe a quem passa.

<https://apontamentoslisboa.blogspot.com/2014/07/bairro-operario.html>

Foi ainda edificado o bairro operário dos Barbadinhos, por iniciativa de uma Companhia Comercial Construtora, criada em 1890 como sociedade anónima de responsabilidade limitada. Adquiriu o terreno e submeteu à Câmara um projeto de traçado de seis ruas. Tinha como objetivo construir casas de um ou dois pisos com logradouros de áreas generosas e boa exposição solar, destinadas a operários que vivessem em família. Para os que vivessem isolados, pretendia construir um prédio separado, com uma galeria de distribuição central e uma cozinha comum,

Vieira (2020). Dossier Temático: As habitações operárias em Lisboa, na segunda metade do século XIX.

## **Vila Berta**

### **Vila Berta**

Localizada na Rua do Sol à Graça, trata-se de um conjunto constituído por rua larga com casas dos dois lados, proporcionando uma agradável sensação de luz e de espaço aberto. As casas de um lado são de dois pisos e, do outro, de três pisos, com balcões de ferro. Os moradores deram-lhe um cunho bastante intimista decorando-os com plantas e flores.

<https://www.e-cultura.pt/artigo/19377>

### **Vila Berta**

**Construída em 1902**, a Vila Berta começou por albergar a família e amigos de quem a pensou, Joaquim Francisco Tojal.

Era, portanto, um **espaço conotado com a burguesia** embora os pisos inferiores estivessem reservados para o alojamento de operários.

As varandas de ferro dos pisos superiores **são o detalhe mais distinto desta vila.**

<https://lisboasecreta.co/um-passeio-por-6-vilas-operarias-de-lisboa/>

### **Descrição**

Bairro mandado construir em 1902/1908, pelo industrial Joaquim Tojal. É constituído por duas alas e prédio num dos topos cuja fachada dá para a Rua do Sol; este prédio permite possui passagem que permite a ligação para a Travessa da Pereira.

### **Morada**



Rua do Sol à Graça, nº 55, 57, 59, Rua da Vila Berta à Graça, 3 a 13 e 2 a 16, Travessa da Pereira,  
Graça  
1150 Lisboa

[https://www.e-cultura.pt/patrimonio\\_item/2759](https://www.e-cultura.pt/patrimonio_item/2759)

## ANEXO LL

| | ' ' | | ' '

**Modelo folheto informativo – Bairros e vilas operárias de Lisboa**

<p> </p> <p><b>Sabiam que....</b></p> 	<p><b>Trabalho realizado por:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>•</li><li>•</li><li>•</li><li>•</li></ul>	 <p><b>Deixar espaço para depois colar uma imagem!</b></p>
--	---	--



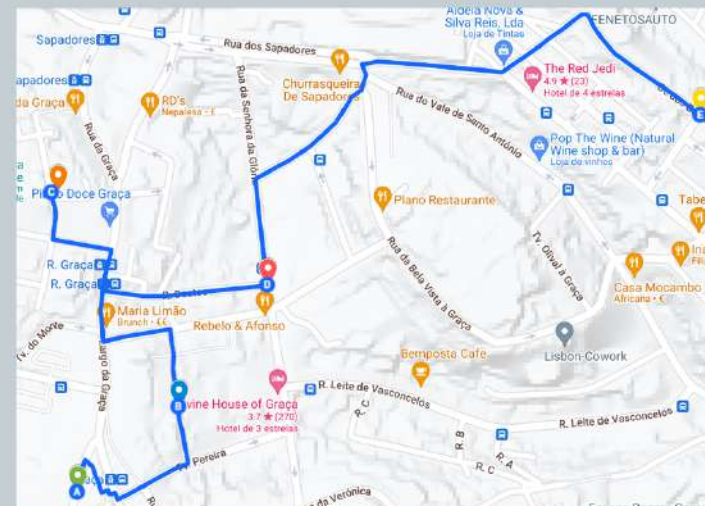
# ANEXO MM

| ' ' | | ' ' |

## Apresentação PowerPoint - Percurso bairros e vilas operárias

### PERCURSO POR VILAS E BAIROS OPERÁRIOS DE LISBOA

### PERCURSO REALIZADO EM SALA DE AULA



- Vila Sousa
- Vila Rodrigues
- Vila Berta
- Bairro Estrela d'Ouro
- Bairro dos Barbadinhos

- A Vila Sousa
- B Vila Berta
- C Bairro Estrela d'Ouro
- D Vila Rodrigues
- E Bairro dos Barbadinhos

## ALTERAÇÃO NO PERCURSO

VILA RODRIGUES

MORADA IDENTIFICADA:

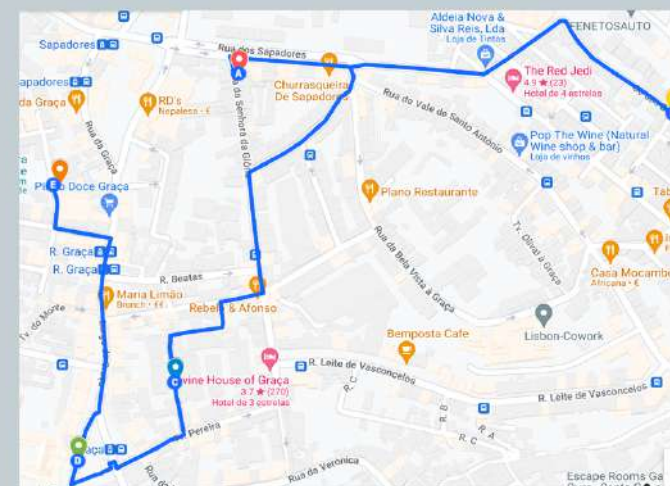
RUA DA BOMBARDA, N.º 52

MORADA CORRETA:

RUA DA SENHORA DA GLÓRIA,  
N.º 142



## NOVO PERCURSO



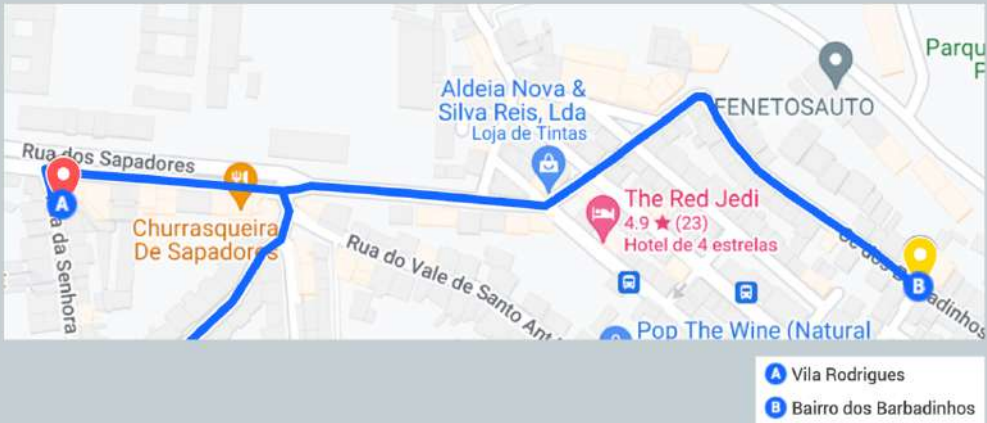
- Vila Sousa
- Vila Rodrigues
- Vila Berta
- Bairro Estrela d'Ouro
- Bairro dos Barbadinhos
- A Vila Rodrigues
- B Bairro dos Barbadinhos
- C Vila Berta
- D Vila Sousa
- E Bairro Estrela d'Ouro

ASSISTE A CADA UM DOS TRECHOS DE VÍDEOS DO PERCURSO E DESCOBRE SE:

- ÉS CAPAZ DE IDENTIFICAR A VILA OU BAIRRO OPERÁRIO;
- ÉS CAPAZ DE IDENTIFICAR ALGUMAS DAS SUAS CARATERÍSTICAS;
- A VILA OU BAIRRO QUE ESTUDASTE SE ASSEMELHA OU SE AFASTA DO QUE TINHAS IMAGINADO ANTES.

1º TRECHO





VILA RODRIGUES → BAIRRO DOS BARBADINHOS

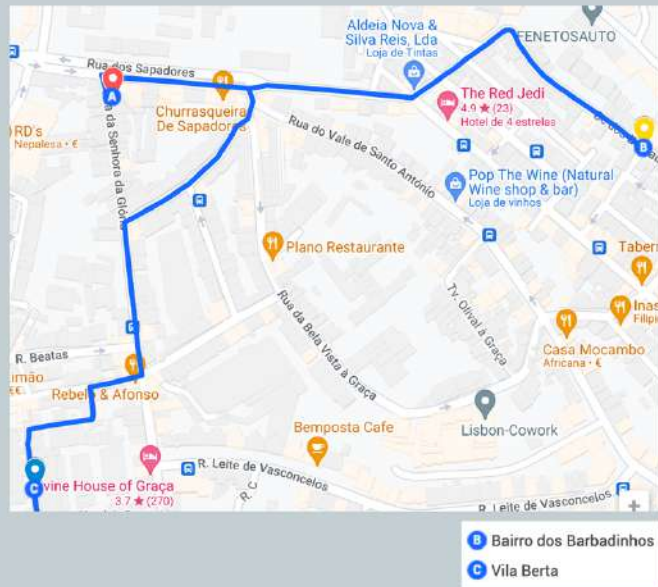
2º TRECHO



**BAIRRO DOS  
BARBADINHOS**



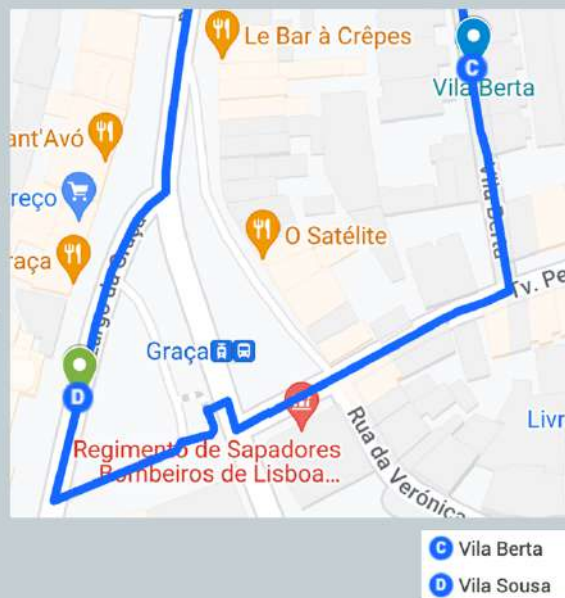
**VILA BERTA**



**3º TRECHO**



VILA BERTA → VILA SOUSA



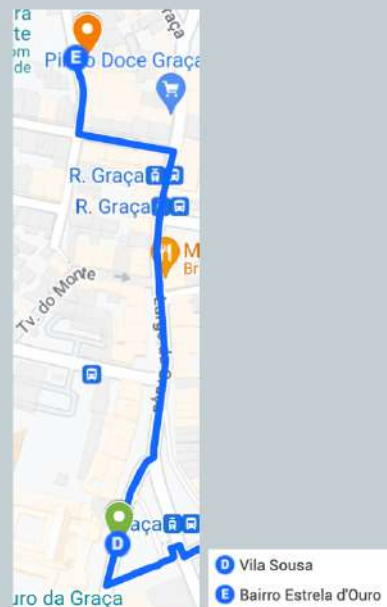
4° TRECHO



VILA SOUSA



BAIRRO ESTRELA  
D'OURO



## BAIRRO ESTRELA D'OURO



### Painel 2

*Agapito Serra Fernandes (Barcia de Mera, 1863 - Curia, 1939)*

Fotografia de 1895. À data era proprietário da empresa de biscoitos Confiança, sócio da companhia dos Ascensores de Lisboa, do Restaurante Estrela D'Ouro na Rua da Prata, tinha outros investimentos e propriedades urbanas dispersas pela cidade de Lisboa.

Só posteriormente com a venda da empresa, adquiriu a quinta na Graça, remodelou a moradia existente e urbanizou o terreno. A Companhia dos Ascensores de Lisboa foi extinta e nesse terreno mandou edificar o Royal-Cine com projeto do arquitecto Norte Júnior.

## BAIRRO ESTRELA D'OURO



### Painéis 3, 4, 5 e 6

*Vida Gallega, nº12 - dezembro de 1909*

A revista "Vida Gallega" (1909-1938) propunha-se manter informada a sociedade residente e emigrada da Galiza, com as principais notícias do país e das comunidades espalhadas, sobretudo na América do Sul, Caraíbas, Madrid, Catalunha e em Portugal, como provam os anúncios patrocinadores.

Apesar da emigração galega para Portugal se realizar desde a Idade Média com destaque para pequena nobreza em que se destaca as famílias Castro, Camões, entre outras, será nos meados do Século XIX até aos inícios do Século XX com os camponeses empobrecidos da Galiza que o fenómeno se expande com a preferência das profissões de aguadeiros, moço de fretes, carvoeiros, taberneiros e empregados de restaurantes.

Nesta reportagem, o enviado da "Vida Gallega", D. Aureliano Fernandez, realiza a primeira notícia sobre o Bairro Estrela D'Ouro mas destaca as relações familiares de Agapito Serra Fernandes.

## ANEXO NN

| ' ' | | ' |

## Tabela Excel – Respostas análise de imagens de símbolos/vestígios da industrialização na cidade de Lisboa

### Imagem 1 (Edifício Abel Pereira da Fonseca)

	Alunos							
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8
Questão 1 - Reconhecem este edifício/local?	"Não reconheço este edifício"	"Eu não reconheço este edifício"	"Não, não reconheço este edifício"	"Não"	"Não, eu não reconheço este edifício"	"Não reconheço"	"Não"	"Não reconheço"
Questão 2 - Em que cidade acham que encontramos este edifício/esta chaminé?	"Eu acho que é do Carto"	"Eu acho que este edifício é em Setúbal"	"Eu acho que este edifício está em Leiria"	"Lisboa"	"Eu não sei mas acho que fica no Porto"	"Lisboa"	"Lisboa"	"Eu acho que é no Porto"
Questão 3 - Ao que associam o edifício apresentado?	"Eu acho que é um museu"	"Eu acho que este edifício é uma igreja"	"Acho que é um museu histórico"	"Um teatro"	"Eu acho que é uma fábrica antiga"	"Museu"	"Museu ou organização"	"O edifício apresentado é um museu"
Questão 3 - Ao que associam o edifício apresentado?	museu	igreja	museu	teatro	fábrica antiga	museu	museu	museu
	Alunos							
	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16
Questão 1 - Reconhecem este edifício/local?	"Não"	"Não reconheço"	"Sim"	"Não"	"Sim, eu reconheço este edifício"	"Não"	"Não reconheço"	"Sim"
Questão 2 - Em que cidade acham que encontramos este edifício/esta chaminé?	"Eu acho que este edifício encontra-se em Lisboa"	"Acho que este edifício é de Lisboa"	"Lisboa"	"Porto"	Eu acho que é em Lisboa"	"Sintra"	"Acho que esse edifício localiza-se em Braga"	"Acho que este edifício é de Lisboa"
Questão 3 - Ao que associam o edifício apresentado?	"Um museu"	"Associo-o a uma igreja"	"Armazém"	"A um museu"	"Eu acho que é um armazém"	"É um armazém"	"Acho que esse edifício é associado a uma casa da antiga família real portuguesa"	"Armazém"
Questão 3 - Ao que associam o edifício apresentado?	museu	igreja	armazém	museu	armazém	armazém	casa real	armazém

	<b>Alunos</b>						
	<b>A17</b>	<b>A18</b>	<b>A19</b>	<b>A20</b>	<b>A21</b>	<b>A22</b>	<b>A23</b>
<b>Questão 1 - Reconhecem este edifício/local?</b>	"Não"	"Não"	"Não reconheço"	"Eu conheço"	"Sim"	"Não, não reconheço"	"Eu não conheço este edifício"
<b>Questão 2 - Em que cidade acham que encontramos este edifício/esta chaminé?</b>	"Lisboa"	"Acho que se encontra no Porto!"	"Acho que se encontra em Lisboa"	"Lisboa"	"Lisboa"	"Acho que este edifício encontra-se em Aveiro"	"Eu acho que se localiza em Braga"
<b>Questão 3 - Ao que associam o edifício apresentado?</b>	"Parlamento ou museu ou igreja"	"Associam a um sítio em obras"	"Acho que é um museu"	"É um armazém"	"Acho que se associa a uma armazém"	"O edifício apresentado é um museu em memória a Abel Pereira de Fonseca"	"Eu acho que é um museu"
<b>Questão 3 - Ao que associam o edifício apresentado?</b>	parlamento, museu e igreja	sítio em obras	museu	armazém	armazém	museu	museu

**Imagem 2 (Edifício da Tabaqueira)**

	<b>Alunos</b>							
	<b>A1</b>	<b>A2</b>	<b>A3</b>	<b>A4</b>	<b>A5</b>	<b>A6</b>	<b>A7</b>	<b>A8</b>
<b>Questão 1</b>	"Não reconheço este edifício"	"Eu não reconheço este edifício"	"Não, não reconheço o edifício"	"Não"	"Não, eu não reconheço este edifício"	"Não reconheço"	"Não"	"Não sei"
<b>Questão 2</b>	"Eu acho que é de Braga"	"Eu acho que este edifício é no Porto"	"Acho que se encontra no Porto"	"Porto"	"Eu acho que fica em Viana do Castelo"	"Porto"	"Porto"	"Eu acho que é em Lisboa"
<b>Questão 3</b>	Eu acho que é uma igreja"	"Eu acho que este edifício é uma estação de comboios"	Sem resposta	"Fábrica"	"Eu acho que é um cemitério"	"Fábrica abandonada"	"Fábrica"	"O edifício apresentado é uma escola"

	<b>Alunos</b>							
	<b>A9</b>	<b>A10</b>	<b>A11</b>	<b>A12</b>	<b>A13</b>	<b>A14</b>	<b>A15</b>	<b>A16</b>
<b>Questão 1</b>	"Não"	"Não reconheço"	"Não"	"Não"	"Não, eu não conheço"	"Não"	"Não, também não reconheço"	"Não"
<b>Questão 2</b>	"Acho que este edifício encontra-se no Porto"	"Leiria"	"Lisboa"	"Lisboa"	"Eu acho que é no Japão"	"Porto"	"Eu acho que esse edifício localiza-se em Lisboa"	"Porto"
<b>Questão 3</b>	"Uma igreja"	"Associo-o a um sítio onde fazem uma competição de cavalos"	"Fábrica abandonada"	"A uma fábrica abandonada"	"Museu"	"Fábrica"	"Acho que esse local é associado a uma escola"	"Biblioteca"

	<b>Alunos</b>						
	<b>A17</b>	<b>A18</b>	<b>A19</b>	<b>A20</b>	<b>A21</b>	<b>A22</b>	<b>A23</b>
<b>Questão 1</b>	"Não"	"Não"	"Não reconheço"	"Não conheço"	"Não"	"Não, não reconheço"	"Eu não conheço este edifício"
<b>Questão 2</b>	"Porto"	"Acho que se encontra em Lisboa"	"Acho que se encontra no Porto"	"Braga"	"Porto"	"Acho que este edifício está em Braga"	"Eu acho que se localiza no Porto"
<b>Questão 3</b>	"Igreja abandonada"	"A uma estação de comboio"	"Acho que é um oceanário"	"Museu"	"Um memorial"	"O edifício é um memorial a alguém importante"	"Eu acho que é uma loja"

### Imagem 3 (Chaminé de fábrica)

Alunos								
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8
Questão 1	"Não reconheço este edifício"	"Eu não reconheço este edifício"	"Não, não o reconheço"	"Não"	"Não, eu não reconheço este edifício"	"Não reconheço"	"Não"	"Não conheço"
Questão 2	"Eu acho que é de Lisboa"	"Eu acho que este edifício é em Lisboa"	Sem resposta	"Lisboa"	"Eu acho que fica em Lisboa"	"Lisboa"	"Lisboa"	"Acho que é em Lisboa"
Questão 3	"Eu acho que é uma fábrica"	"Eu acho que este edifício é um museu"	Sem resposta	"Escola"	"Eu acho que é um tribunal"	"Universidade"	"Museu"	"O edifício apresentado é um museu"

Alunos								
	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16
Questão 1	"Não"	"Não reconheço"	"Não"	"Não"	"Sim, eu conheço o edifício"	"Não"	"Eu reconheço"	"Não"
Questão 2	"Acho que este edifício encontra-se em Setúbal"	"Coimbra"	"Lisboa"	"Braga"	"Eu acho que é em Belém"	"Lisboa"	"Acho que esse edifício localiza-se em Lisboa"	"Setúbal"
Questão 3	"Não sei"	"Associo-o a um hospital"	"Empresa"	"A uma universidade"	"Eu acho que é uma escola"	"Forno"	"Acho que esse local associa-se a uma fonte numa praça"	"Hospital"

<i>Alunos</i>							
	<i>A17</i>	<i>A18</i>	<i>A19</i>	<i>A20</i>	<i>A21</i>	<i>A22</i>	<i>A23</i>
<b>Questão 1</b>	"Tribunal/Parque das Nações"	"Não"	"Não reconheço"	"Não conheço"	"Não"	"Não, não tenho a certeza se reconheço"	"Eu não conheço este edifício"
<b>Questão 2</b>	"Lisboa"	"Em Lisboa"	"Encontra-se em Lisboa"	"Porto"	"Lisboa"	"Acho que este edifício está no Porto"	"Eu acho que se localiza em Lisboa"
<b>Questão 3</b>	"Tribunal"	"A uma escola"	"Acho que é uma universidade"	"Escola"	"Um zoológico"	"O edifício é um museu botânico do Porto"	"Parece uma empresa"

### Imagem 4 (Prédio do Tijolo)

<i>Alunos</i>								
	<i>A1</i>	<i>A2</i>	<i>A3</i>	<i>A4</i>	<i>A5</i>	<i>A6</i>	<i>A7</i>	<i>A8</i>
<b>Questão 1</b>	"Sim, reconheço este edifício"	"Eu não reconheço este edifício"	"Não reconheço"	"Mais ou menos"	"Não, eu não reconheço este edifício"	"Não reconheço"	"Não"	"Não conheço"
<b>Questão 2</b>	"Eu acho que é de Lisboa"	"Eu acho que este edifício é em Setúbal"	"Acho que está no Algarve"	"Olivais"	"Eu acho que fica em Setúbal"	"Braga"	"Lisboa"	"Acho que é em Lisboa"
<b>Questão 3</b>	"Eu acho que é um teatro"	"Eu acho que é um prédio"	"Sinceramente, eu não sei"	"Bombeiros"	"Eu acho que é uma moradia"	"Prédio"	"Prédio de habitação"	"O edifício apresentado é uma biblioteca"

	<b>Alunos</b>							
	<b>A9</b>	<b>A10</b>	<b>A11</b>	<b>A12</b>	<b>A13</b>	<b>A14</b>	<b>A15</b>	<b>A16</b>
<b>Questão 1</b>	"Não"	"Não reconheço"	"Não"	"Não"	"Sim, conheço"	"Não"	"Não, não reconheço"	"Não"
<b>Questão 2</b>	"Lisboa"	"Lisboa"	"Aveiro"	"Lisboa"	"Eu acho que é em Lisboa"	"Viseu"	"Acho que localiza-se no Porto"	"Lisboa"
<b>Questão 3</b>	"Prédio"	"Associo-o a um prédio"	"Prédio"	"A um apartamento"	"Eu acho que é uma habitação"	"Prédio normal"	"Acho que esse local associa-se a um museu"	"Prédio"

	<b>Alunos</b>						
	<b>A17</b>	<b>A18</b>	<b>A19</b>	<b>A20</b>	<b>A21</b>	<b>A22</b>	<b>A23</b>
<b>Questão 1</b>	"Porto"	"Não"	"Não reconheço"	"Não conheço"	"Não"	"Não, não reconheço"	"Eu não conheço este edifício"
<b>Questão 2</b>	"Porto"	"Em Lisboa"	"Encontra-se em Aveiro"	"Lisboa"	"Aveiro"	"O edifício está no Tejo"	"Eu acho que é em Lisboa"
<b>Questão 3</b>	"Escola"	"Um prédio"	"Acho que é um prédio"	"Edifício"	"Escola"	"O edifício é um prédio residencial"	"Acho que é um prédio"

### Imagem 5 (Chaminé Quimigal)

Alunos								
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8
Questão 1	"Não reconheço este edifício"	"Eu não reconheço este edifício"	Sem resposta	"Não"	"Eu reconheço este edifício"	"Não reconheço"	"Sim"	"Não conheço"
Questão 2	"Eu acho que é de Lisboa"	"Eu acho que este edifício é em Lisboa"	Sem resposta	"Expo"	"Eu acho que fica em Faro"	"Lisboa"	"Lisboa"	"Eu acho que é em Lisboa"
Questão 3	"Eu acho que é uma praça"	"Eu acho que este edifício é um escritório"	Sem resposta	"Estátua"	"É uma chaminé, muito grande"	"Fábrica"	"Fábrica ou museu"	"É uma casa"

Alunos								
	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16
Questão 1	"Não"	"Não reconheço"	"Sim"	"Não"	"Sim, eu já vi esse local"	"Não"	"Não, não reconheço"	"Não"
Questão 2	"Não sei"	"Setúbal"	"Não me lembro mas acho que é Lisboa"	"Lisboa"	"Eu acho que é em Belém"	"Alcantãra"	"Acho que localiza-se em Lisboa"	"Lisboa"
Questão 3	"Não sei"	"Zona industrial"	"Fábrica"	"A um local de trabalho"	"Eu acho que o edifício é um condomínio"	"Usina"	"Acho que esse local associa-se a uma central de energia"	"Hospital"

	<b>Alunos</b>						
	<b>A17</b>	<b>A18</b>	<b>A19</b>	<b>A20</b>	<b>A21</b>	<b>A22</b>	<b>A23</b>
<b>Questão 1</b>	"Parque das Nações"	"Não"	"Não"	"Não conheço"	"Sim"	"Não, não reconheço"	"Eu não conheço este edifício"
<b>Questão 2</b>	"Lisboa"	"Na Expo"	"Encontra-se em Lisboa"	"Porto"	"Lisboa"	"Acho que este edifício está no Algarve"	"Eu acho que se localiza no Porto"
<b>Questão 3</b>	"Escritórios e casas"	"Uma rua moderna"	"Acho que é uma chaminé"	"Bairro"	"Alguma coisa histórica"	"O edifício é um pilar de tijolos numa zona residencial"	"Eu acho que os edifícios são prédios"

### Imagem 6 (Antiga Fábrica *A Napolitana*)

	<b>Alunos</b>							
	<b>A1</b>	<b>A2</b>	<b>A3</b>	<b>A4</b>	<b>A5</b>	<b>A6</b>	<b>A7</b>	<b>A8</b>
<b>Questão 1</b>	"Não reconheço este edifício"	"Não"	Sem resposta	"Sim"	"Não, eu não reconheço este edifício"	"Não reconheço"	"Sim"	"Não conheço"
<b>Questão 2</b>	"Eu acho que é de Lisboa"	Sem resposta	Sem resposta	"Lisboa"	"Eu acho que fica em Lisboa"	"Lisboa"	"Lisboa"	"Eu acho que é em Lisboa"
<b>Questão 3</b>	"Eu acho que é um museu"	Sem resposta	Sem resposta	"Praça do Comércio"	"Eu acho que é um museu"	"Igreja"	"Igreja"	"É uma igreja"

	<i>Alunos</i>							
	<i>A9</i>	<i>A10</i>	<i>A11</i>	<i>A12</i>	<i>A13</i>	<i>A14</i>	<i>A15</i>	<i>A16</i>
<b>Questão 1</b>	"Não"	"Não reconheço"	"Sim"	"Não"	"Eu conheço o local"	"Não"	"Sim, reconheço"	"Sim"
<b>Questão 2</b>	"Cascais"	"Faro"	"Lisboa"	"Lisboa"	"Eu acho que é em Lisboa"	"Lisboa"	"Esse local fica na cidade de Lisboa"	"Rossio"
<b>Questão 3</b>	"Escola"	"Castelo/Monumento"	"Fábrica abandonada"	"A uma igreja"	"É uma igreja"	"Escola"	"Acho que esse local associa-se a uma praça"	"Palácio"

	<i>Alunos</i>						
	<i>A17</i>	<i>A18</i>	<i>A19</i>	<i>A20</i>	<i>A21</i>	<i>A22</i>	<i>A23</i>
<b>Questão 1</b>	"Não"	"Não"	"Não"	"Não conheço"	"Sim"	"Acho que reconheço"	"Eu acho que sei o que é este edifício"
<b>Questão 2</b>	"Lisboa"	"Em Lisboa"	"Lisboa"	"Lisboa"	"Lisboa"	"Acho que este edifício está em Lisboa"	"Acho que se localiza em Lisboa"
<b>Questão 3</b>	"Museu"	"Uma igreja"	"Igreja"	"Praça"	"Antiga fábrica"	"O edifício é a Câmara Municipal de Lisboa"	"Acho que é a câmara municipal"

## ANEXO OO

| ' ' | | ' |

**Tabela Excel – Definições dos conceitos “património” e “património industrial”**

Património			
Alunos	Definições		
A1	"Património é o dinheiro que pagamos"		
A2	"Património é conselho que decide tudo numa vila, cidade ou país"		
A3	"Património é uma pessoa que tende a comandar uma empresa"		
A4	"É o crescimento dos pátios (estou errado)"		
A5	"Património é quando um familiar nosso morrer, nós ficamos com uma parte do que ele tinha"		
A6	"Património são coisas que as pessoas/países/continentes têm, como por exemplo: monumentos/casas..."		
A7	"Acho que o património é o dinheiro que tenho"		
A8	"Para mim, Património é um terreno"		Dinheiro
A9	"Património é sobre elétrico"		Herança
A10	"Eu acho que património é um tipo de herança"		Posses
A11	"O património é um tipo de herança (eu acho)"		Correta
A12	"Património é um tipo de praça"		Pessoa
A13	"Património são os impostos que os cidadãos pagam"		
A14	"Património é o que alguém tem, por exemplo: O David tem o património de 100€"		
A15	"Património é uma casa onde se reza"		
A16	"Eu acho que património é a casa de alguém, por exemplo, a minha casa é o meu património"		
A17	"Património é o quanto de dinheiro/coisas que alguém tem. Ex: Eu tenho 12.000€ de património"		
A18	"Património é onde os padres batizam os operários"		
A19	"Património é ter posse de algo"		
A20	"O que eu acho que é o património é meio que um sítio onde se faz dinheiro"		
A21	"Património são as posses de alguém ou de algo"		

Patrimônio industrial				
Alunos	Definições			
A1	"Patrimônio industrial são bairros/vilas/pátios/fábricas que pertencem aos proprietários das fábricas"			
A2	"Patrimônio industrial é o crescimento dos pátios que fazem parte das indústrias (estou errado)"			
A3	"Patrimônio industrial é uma pessoa que tende a comandar uma indústria, distribuindo salário e organizando a indústria"			
A4	"Patrimônio industrial é o salário que recebemos"			
A5	"Patrimônio industrial é quem manda na indústria"			
A6	"Patrimônio industrial é o quanto de dinheiro industrial"			
A7	"Patrimônio industrial é onde batizam os homens e mulheres da indústria"			
A8	"Patrimônio industrial é que um senhor que trabalha num elétrico"			
A9	"Para mim, patrimônio industrial são indústrias"			
A10	"Acho que é o dinheiro da indústria"			
A11	"Eu acho que patrimônio industrial é uma pessoa que vive numa casa mas não é dela, é do proprietário da fábrica, por exemplo, uma pessoa que vive numa vila operária, a casa é do dono da fábrica."			
A12	"Patrimônio industrial é o dinheiro que as fábricas pagam para fazer as indústrias"			
A13	"Eu acho que patrimônio industrial é quando um familiar nosso tem uma fábrica/indústria e quando ele morrer nós ficamos com uma parte"			
A14	"O que eu acho que é patrimônio industrial é uma forma de ganhar dinheiro das indústrias"			
A15	"Patrimônio industrial é uma casa onde se vendem couves, legumes e muito mais"			
A16	"Patrimônio industrial são as posses industriais de um país ou organização, normalmente"			
A17	"Patrimônio industrial é o que a indústria já ganhou em dinheiro"			
A18	"Patrimônio industrial é ter posse de uma coisa industrial"			
A19	"Patrimônio industrial é uma casa onde mulheres sem filhos nem marido vão trabalhar"			
A20	"Acho que o patrimônio industrial é o dinheiro que se recebe por casas, vendê-las ou alugá-las"			
A21	"O patrimônio industrial é mais ou menos o lucro da fábrica/indústria (eu acho)"			

Dinheiro  
 Pessoa  
 Corretas  
 Posses

## ANEXO PP

| ' ' | | ' |

## Guiões de pesquisa – Pátios, vilas e bairros operários da cidade de Lisboa (corrigidos)

Guião de pesquisa – Pátios, vilas e bairros operários da cidade de Lisboa

Juntamente com os teus colegas, realiza um pequeno trabalho de pesquisa, sobre uma vila/bairro/pátio operário da cidade de Lisboa.

Indica o nome da vila/bairro/pátio que foi atribuído ao teu grupo:

~~Alameda~~ do Bairro Operário dos Barladinhos

Para a tua pesquisa, segue os seguintes passos:

1º) Encontra nos textos atribuídos, as seguintes informações sobre a tua vila, bairro ou pátio:

Atenção: Responde às questões de forma completa.

- Onde está localizada(o)?

na zona da Graça, em Lisboa. Mais concretamente,

O bairro localiza-se nas ruas dos Operários e Pedro Alexandre e parte da  
rua dos Operários e da Alameda dos Barladinhos.

*Bom trabalho!  
Apêtes a melhorar:  
→ Fazer respostas completas  
→ Procurar explorar  
melhor os textos e  
utilizar toda a informação  
que lá consta!  
→ Desenvolver  
mais a resposta  
sobre as condições  
de vida dos moradores*

- Quando é que foi construída(o)?

Foi construída em 1891

↳ a partir da obra dos Barbodinhos

- Quem mandou construir e quais os motivos para a sua construção?

Quem mandou construir foi <sup>este bairro operário</sup> a Companhia Econômica Construtora, com a finalidade de "fazer de fe"  
a partir da obra dos Barbodinhos.

↳ uma empresa de construção,

- Identifica as características específicas da vila/bairro/pátio que estás a estudar (exemplos entre outros: tipo de construção, tipo de habitações, espaços exteriores?)

Dizer de reis do chão e dois andares, com alinfreda fêla do jurota, o mais simpl + prout,  
 sem qualquer arrelique de preocupação estética. incompleta  
= detalhes necessários "terreno de áreas comuns"  
 O bairro dos barbadinhos é constituído por "boa exposição solar" ⊕ vibração  
linha do último texto

2º) Tendo por base as informações que encontraste, responde à seguinte questão:

- Descreve como seriam as condições de vida dos moradores desta vila/bairro/pátio?

dos moradores  
 As condições de vida eram simples, mas, porque ~~os~~ não se preocupavam com estética,  
 só queriam o palatáveis.  
→ isto é referente à empresa de construtores, não aos moradores do bairro!

3º) Imagina que o vosso grupo tinha sido convidado para escrever uma notícia sobre a vila/bairro/pátio que acabaste de estudar para divulgar num folheto de percursos na cidade de Lisboa. Escreve a tua notícia (entre 8 e 12 linhas) utilizando as informações do 1º grupo de questões que respondeste antes. Dá um título criativo à tua notícia.

**Atenção:** Deves mencionar, no teu texto, o nome da tua vila, bairro ou pátio.

Título: O primeiro bairro operário de Lisboa ✓

O bairro <sup>do qual</sup> sendo <sup>visitar</sup> formado <sup>mais concretamente na zona da Graça</sup> pelo Bairro das Barbadinhas, que ~~foi~~ foi o primeiro bairro <sup>operário</sup> a ser construído em Lisboa em 1891.

Quem mandou construir o bairro foi uma Companhia Comercial Construtora, com a finalidade de <sup>for de pe</sup> o bairro operário da <sup>localiza-se</sup> Alameda das Barbadinhas.

Foi construído nas ruas <sup>de</sup> Cypriano e Pedro Alexandrino e parte da rua dos <sup>a</sup> Separados e da Alameda das Barbadinhas.

É constituído por <sup>3</sup> blocos de rés do chão e dois andares, com <sup>6</sup> elevador fixo de juncos, tem seis ruas e cinco <sup>b</sup> quarteirões.

↳ completar este último parágrafo com as indicações/correções feitas

### Guião de pesquisa – Pátios, vilas e bairros operários da cidade de Lisboa

Juntamente com os teus colegas, realiza um pequeno trabalho de pesquisa, sobre uma vila/bairro/pátio operário da cidade de Lisboa.

Indica o nome da vila/bairro/pátio que foi atribuído ao teu grupo:

BAIRRO ESTRELA D'OURO ✓

Para a tua pesquisa, segue os seguintes passos:

1º) Encontra nos textos atribuídos, as seguintes informações sobre a tua vila, bairro ou pátio:

Atenção: Responde às questões de forma completa.

- Onde está localizada(o)?

O Bairros Estrela d'Ouro localiza-se entre a Rua da Graça e a Rua <sup>da</sup> Senhora do Monte, ~~na~~ na zona da Graça, em Lisboa. ✓

Bom trabalho!

→ Conseguiram gerir muito melhor o vasso tempo, o que se refletiu no trabalho

→ Respostas completas e bem formuladas!

A melhorar:

→ Resposta 3

→ explicar e justificar melhor o porque das condições dos moradores do bairro não serem favoráveis

- Quando é que foi construída(o)?

O banco foi construído em 1907/1908, no séc. XX.

- Quem mandou construir e quais os motivos para a sua construção?

Quem mandou construir o Banco foi Estrelita d'Almeida foi Agente de Gestão. Foram os motivos para a construção deste banco foram para combater os <sup>seus</sup> trabalhadores, mediantes o pagamento de renda.

- Identifica as características específicas da vila/bairro/pátio que estás a estudar (exemplos entre outros: tipo de construção, tipo de habitações, espaços exteriores?)

deste bairro operário são constituído

As ~~principais~~ características são: a edificação por dois pisos, algumas com galeria e escadas de acesso ao exterior, sendo ainda de notar a maioria de proprietários, vivendas com espaço compartilhado, afastada convenientemente do núcleo do bairro.

centro

2º) Tendo por base as informações que encontraste, responde à seguinte questão:

- Descreve como seriam as condições de vida dos moradores desta vila/bairro/pátio?

de vida dos moradores desta porque...

As condições de vida seriam mais eternas baseadas, mas não uma das condições específicas com mais espaços.

No entanto, pelas suas características, aparenta ser um bairro espaçoso.

3º) Imagina que o vosso grupo tinha sido convidado para escrever uma notícia sobre a vila/bairro/pátio que acabaste de estudar para divulgar num folheto de percursos na cidade de Lisboa. Escreve a tua notícia (**entre 8 e 12 linhas**) utilizando as informações do 1º grupo de questões que respondeste antes. Dá um título criativo à tua notícia.

**Atenção:** Deves mencionar, no teu texto, o nome da tua vila, bairro ou pátio.

→ Podiam ter sido um pouco mais criativos...

Título: O Bairro Estrela d'Ouro

Vamos <sup>apresentar</sup> <sup>informações</sup> sobre o Bairro Estrela d'Ouro.

O Bairro Estrela d'Ouro foi construído em 1907 - 1908 no século XX <sup>e</sup> este foi mandado construir por Agostina da Serra Fernandes.

O Bairro localiza-se entre a Rua da Graça e da Rua da Senhora do Monte.

na zona da Graça, em Lisboa.

As <sup>casas</sup> <sup>os prédios</sup> deste bairro continham <sup>algumas</sup> galerias e escadas de acesso ao exterior, sendo ainda de notar a metodologia de <sup>propriedade</sup> <sup>uma</sup> vivendas com espaço <sup>apartado</sup>, afastada convenientemente do núcleo do bairro.

As condições deste bairro não eram favoráveis, mas eram ~~uma das habitações queridas com~~ mais espaço.

↓  
e como tal, as condições de vida das suas moradores não eram boas.

Guião de pesquisa – Pátios, vilas e bairros operários da cidade de Lisboa

Juntamente com os teus colegas, realiza um pequeno trabalho de pesquisa, sobre uma vila/bairro/pátio operário da cidade de Lisboa.

Indica o nome da vila/bairro/pátio que foi atribuído ao teu grupo:

Vila Berta ✓

Para a tua pesquisa, segue os seguintes passos:

1º) Encontra nos textos atribuídos, as seguintes informações sobre a tua vila, bairro ou pátio:

Atenção: Responde às questões de forma completa.

- Onde está localizada(o)?

Está localizada na Rua Do Sol à Graça em Lisboa ✓

↳ A vila Berta

Bom trabalho!

→ Apesar de algumas respostas estarem incompletas em termos de informação, o texto final está bem construído!

→ Façam as correções que pedi!

- Quando é que foi construída(o)?

Foi construída em 1902, século 20

↳ esta vila

- Quem mandou construir e quais os motivos para a sua construção?

Quem mandou construir <sup>esta vila operária</sup> foi o industrial Joaquim Fajal com <sup>a intenção</sup> o ~~motivo~~ de ~~abrigar~~ a sua família e ~~seus~~ amigos e os trabalhadores / das fábricas que se <sup>alojar</sup> ~~loca-~~ <sup>alocavam</sup> na zona <sup>operários</sup>

- Identifica as características específicas da vila/bairro/pátio que estás a estudar (exemplos entre outros: tipo de construção, tipo de habitações, espaços exteriores?)

*→ da Vila Reta*  
As características são duas alas e por cima eram dois tapas cujo fachada  
da parte a rua de fora → uma rua larga com casas dos dois lados

Completar  
c/ a  
informação  
presente no  
1º texto

2º) Tendo por base as informações que encontraste, responde à seguinte questão:

- Descreve como seriam as condições de vida dos moradores desta vila/bairro/pátio?

*→ condições da Vila Reta*  
As condições dos trabalhadores da fábricas eram <sup>más</sup> mas a vida dos burgueses era boa.  
↓ porquê??

3º) Imagina que o vosso grupo tinha sido convidado para escrever uma notícia sobre a vila/bairro/pátio que acabaste de estudar para divulgar num folheto de percursos na cidade de Lisboa. Escreve a tua notícia (**entre 8 e 12 linhas**) utilizando as informações do 1º grupo de questões que respondeste antes. Dá um título criativo à tua notícia.

**Atenção:** Deves mencionar, no teu texto, o nome da tua vila, bairro ou pátio.

Título: A vida dos moradores na vila Berta.

Em 1902, foi <sup>construído</sup> a Vila Berta por Joaquim Tojal, na zona do Sal à Graça em Lisboa.

Com o ~~motivo~~ <sup>propósito</sup> de abrigar os seus amigos, familiares e os trabalhadores da fábrica.

As características <sup>da vila</sup> eram: ruas longas com casas de 2 lados <sup>proporcionando</sup> uma agradável sensação de luz e de espaço aberto.

As condições dos <sup>moradores</sup> variaram, por um lado, os trabalhadores da fábrica tinham <sup>porque recebiam muito dinheiro</sup> más condições, e os burgueses tinham boas condições de vida.

As casas de um lado são de 2 pisos <sup>que viviam nos pisos superiores das prédios</sup> e, do outro, de 3 pisos, com balcões de ferro. Os moradores deram-lhe um caráter bastante intimista decorando-os com plantas e flores.

Juntamente com os teus colegas, realiza um pequeno trabalho de pesquisa, sobre uma vila/bairro/pátio operário da cidade de Lisboa.

Indica o nome da vila/bairro/pátio que foi atribuído ao teu grupo:

Vila Rodrigues

Para a tua pesquisa, segue os seguintes passos:

1º) Encontra nos textos atribuídos, as seguintes informações sobre a tua vila, bairro ou pátio:

Atenção: Responde às questões de forma completa.

- Onde está localizada(o)?

A Vila Rodrigues é localizada na rua da Lombosa Glória, <sup>na zona da</sup> ~~em~~ Graça, Lisboa.

Com trabalho

→ Responderam de forma completa as questões

→ Gostei do vosso texto, está bem estruturado

A melhorar:

→ Completar a resposta sobre as condições de vida dos moradores da vila

- Quando é que foi construída(o)?

A Vila Rodrigues foi construída no ano de 1902, no século XX. ✓

- Quem mandou construir e quais os motivos para a sua construção?

Os seus mandados <sup>construir a vila</sup> são especificados no tempo total mas o motivo de construção é para <sup>alugar</sup> alugar as <sup>casas</sup> repartições das <sup>empresas</sup> fábricas <sup>da zona</sup> da zona.

- Identifica as características específicas da vila/bairro/pátio que estás a estudar (exemplos entre outros: tipo de construção, tipo de habitações, espaços exteriores?)

A Vila Rodrigues apresenta casas de dois e três pisos interligadas por um conjunto de escadas e galerias e ampla área que conduz à vida comunitária.

2ª) Tendo por base as informações que encontraste, responde à seguinte questão:

- Descreve como seriam as condições de vida dos moradores desta vila/bairro/pátio?

As condições de vida dos moradores eram boas relativamente à vida dos países e tinha muita espaço mas com poucas condições de trabalho e mais salarios as condições de vida dos moradores nas áreas rurais.

3º) Imagina que o vosso grupo tinha sido convidado para escrever uma notícia sobre a vila/bairro/pátio que acabaste de estudar para divulgar num folheto de percursos na cidade de Lisboa. Escreve a tua notícia (**entre 8 e 12 linhas**) utilizando as informações do 1º grupo de questões que respondeste antes. Dá um título criativo à tua notícia.

**Atenção:** Deves mencionar, no teu texto, o nome da tua vila, bairro ou pátio.

**Título:** A vida <sup>das operários</sup> na Vila Rodrigues ✓

A Vila Rodrigues situa-se na rua da Umbrosa da Glória, no Graça, Lisboa. Esta foi construída em 1902, no século XX.

O construtor desta vila não é mencionado no texto que estudámos, os motivos de construção da Vila Rodrigues é <sup>de alojamento</sup> abrigar os operários da fábrica. A estrutura apresenta dois e três pisos interligados por um conjunto de escadas e galerias, e um amplo pátio que <sup>relativamente à sua</sup> convivia a comunidade.

As condições de vida dos moradores da Vila Rodrigues também <sup>na vila</sup> condições boas, relativamente comparadas com os pátios, e tendo muita espaço e <sup>em</sup> era ampla, e como <sup>as condições de</sup> moradoras atuais, dava à vida comunitária, abrigamento.

<sup>Apesar de a vila ter sido convidativa,</sup> vida dos seus moradores como

Guião de pesquisa – Pátios, vilas e bairros operários da cidade de Lisboa

Juntamente com os teus colegas, realiza um pequeno trabalho de pesquisa, sobre uma vila/bairro/pátio operário da cidade de Lisboa.

Indica o nome da vila/bairro/pátio que foi atribuído ao teu grupo:

Vila Sousa ✓

Para a tua pesquisa, segue os seguintes passos:

1º) Encontra nos textos atribuídos, as seguintes informações sobre a tua vila, bairro ou pátio:

Atenção: Responde às questões de forma completa.

- Onde está localizada(o)?

Está localizada no Largo da Graça, 82, na zona da Graça em Lisboa. ✓

→ A Vila Sousa

Bom trabalho!

→ Apesar de terem tido dificuldades em gerir o vossso tempo, conseguiram responder a todas as questões  
→ No entanto, algumas respostas estão incompletas, portanto façam as correções pedidas e tenham em atenção a gestão do tempo no futuro!

AA

- Quando é que foi construída(o)?

Foi construída entre 1888 e 1890 <sup>início do século</sup>

↳ Esta vila

- Quem mandou construir e quais os motivos para a sua construção?

Quem mandou construir foi João Luís de Sousa & Filho, e foi construída para alugar os operários da fábrica e <sup>habitar os seus</sup> ~~da~~ casa <sup>aos</sup> familiares <sup>que se localizavam na mesma zona</sup>

- Identifica as características específicas da vila/bairro/pátio que estás a estudar (exemplos entre outros: tipo de construção, tipo de habitações, espaços exteriores)?

Não precisavam de ter sido tão detalhados na resposta.

As características específicas da vila são: a sua estrutura grande, uma planta rectangular perfurada por <sup>um</sup> pátio quadrangular e volumetria prismatopiramidal, duas áreas distintas: uma destinada à residência dos proprietários e familiares e a outra para as famílias dos trabalhadores, a inscrição do nome "Vila Sousa" no acesso principal da vila, na parte

principal, está em ferro fundido a data de inauguração da vila. Na bandeira da porta e no pátio onde se acede à vila, e ao tens de aceder à vila por um corredor, que é constituído por: tocos com

2º) Tendo por base as informações que encontraste, responde à seguinte questão:

composições em estuque, acessos lateralmente por portas e janelas do pátio.

\* e o nome do proprietário "João<sup>Luís</sup> Sousa & Filho"

- Descreve como seriam as condições de vida dos moradores desta vila/bairro/pátio?

~~As condições de vida eram na tarde das transições da...~~  
 As condições dos trabalhadores eram más e os dos proprietários eram melhores.  
 ↓ de vida      moradores desta vila      ↓ porque?      ↑ não interessa

3º) Imagina que o vosso grupo tinha sido convidado para escrever uma notícia sobre a vila/bairro/pátio que acabaste de estudar para divulgar num folheto de percursos na cidade de Lisboa. Escreve a tua notícia (**entre 8 e 12 linhas**) utilizando as informações do 1º grupo de questões que respondeste antes. Dá um título criativo à tua notícia.

**Atenção:** Deves mencionar, no teu texto, o nome da tua vila, bairro ou pátio.

Título:

Vila Sousa

→ Título mais criativo!  
Não era para ocupar uma linha inteira

No Largo da Graça, n.º 82, encontra-se a Vila Sousa, que é um edifício construído entre 1889-1890 por "João Luís Sousa & Filho", para alojar os operários de uma fábrica e os seus familiares,

localizados na mesma zona

Como características específicas, a vila tem uma estrutura grande, uma planta rectangular e volumetria paralela p. perpendicular, sendo organizada em 2 áreas distintas: a área dos operários e a área das familiares

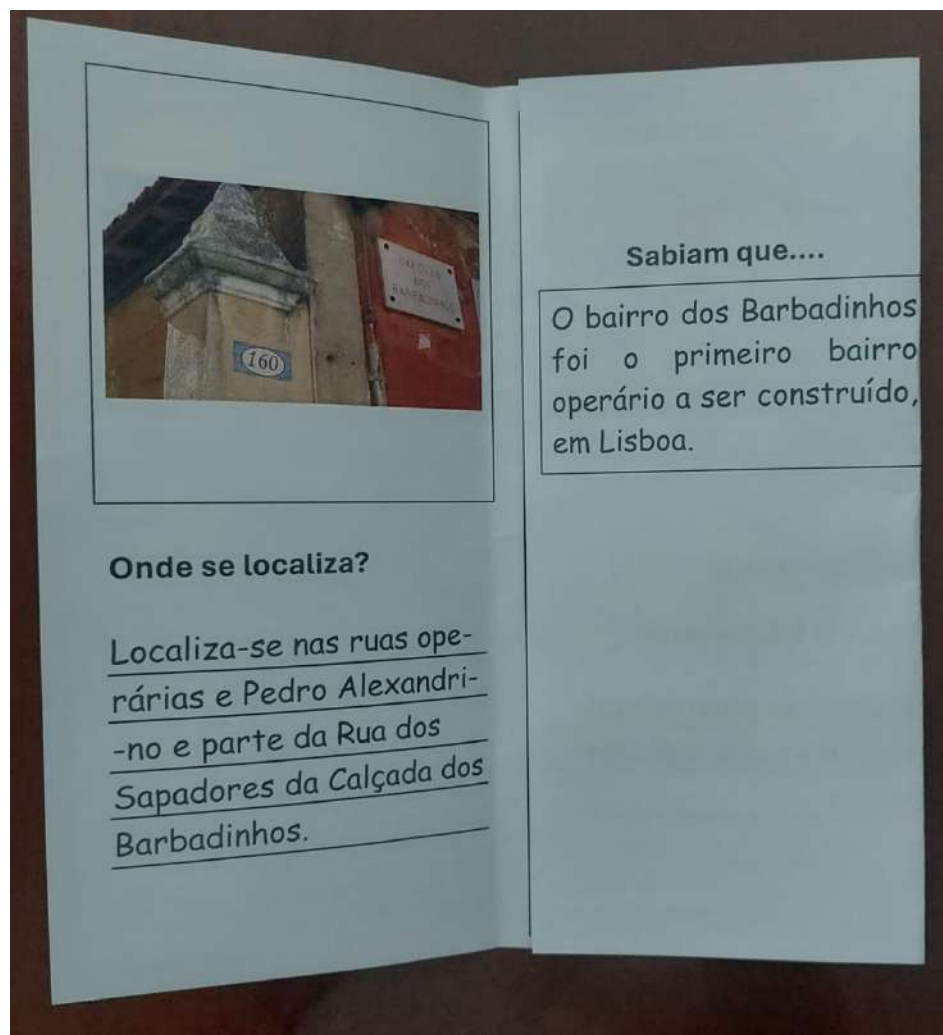
de residências

de residências

## ANEXO QQ

| ' ' | | ' ' |

## Folhetos informativos finalizados





#### Onde se localiza?

Localiza-se nas ruas operárias e Pedro Alexandri-  
-no e parte da Rua dos  
Sapadores da Calçada dos  
Barbadinhos.

#### Caraterísticas:

É constituído por  
blocos de rés do chão  
e 2 andares, com ali-  
nhadas filas de  
janelas. Tem 6 ruas  
e 5 quarteirões.



#### Ano de construção: 1891

#### Por quem foi mandado construir?

Foi mandado construir pela  
Companhia Comercial Cons-  
-trutora.



O Bairro  
Estrela d' Ouro



**Onde se localiza?**

O Bairro Estrela D'Ouro  
Localiza-se entre a Rua  
da Graça e a Rua da Se-  
-nhora do Monte, na zona  
da Graça.

**Sabiam que....**

As condições deste bairro  
não eram boas para os  
seus moradores.



**Onde se localiza?**

O Bairro Estrela D'Ouro  
Localiza-se entre a Rua  
da Graça e a Rua da Se-  
-nhora do Monte, na zona  
da Graça.

**Caraterísticas:**

As caraterísticas  
deste bairro são:  
Os prédios de dois  
pisos, alguns com  
galeria e escada  
com acesso ao exte-  
-rior, sendo ainda de  
notar a moradia do  
proprietário, uma vi-  
venda com espaço  
ajardinado, afasta-  
do convenientemente  
do núcleo do bairro.



**Ano de construção: 1907-1908**

**Por quem foi mandado  
construir?**

O Bairro Estrela D'Ouro foi  
mandado construir por Aga-  
-pito da Serra Fernandes.



Vila Berta



**Sabiam que....**

Na vila Berta viviam operários, mas também burgueses.

**Onde se localiza?**

Esta vila operária localiza-se na rua do Sol, na zona da Graça em Lisboa.



### Onde se localiza?

Esta vila operária localiza-se na rua do Sol, na zona da Graça em Lisboa.

### Caraterísticas:

As caraterísticas desta vila são: uma rua larga com prédios nos 2 lados, que proporcionam uma agradável sensação de luz e de espaço aberto



**Ano de construção: 1902**

**Por quem foi mandada construir?**

A vila Berta foi construída por Joaquim Tojal.



A Vila Rodrigues



Onde se localiza?

A Vila Rodrigues localiza-  
-se na Rua da Senhora da  
Glória nº142, na Graça,  
em Lisboa.

Sabiam que....



### Onde se localiza?

A Vila Rodrigues localiza-se na Rua da Senhora da Glória nº142, na Graça, em Lisboa.

### Caraterísticas:

A vila Rodrigues apresenta uma estrutura de dois e três pisos interligados por um conjunto de escadas e galerias e um amplo pátio que convida à vida comunitária



### Ano de construção: 1902

### Por quem foi mandado construir?

No nosso texto de estudo não é especificado quem mandou construir a Vila Rodrigues.



Vila Sousa



Onde se localiza?

A vila Sousa localiza-se  
no Largo da Graça, nº82.

Sabiam que....

Esta vila operária foi  
construída sobre um  
palácio arruinado,  
devastado pelo terramoto  
de 1755.



**Onde se localiza?**

A vila Sousa localiza-se  
no Largo da Graça, nº82.

**Caraterísticas:**

A vila operária tem  
uma estrutura  
grande, sendo orga-  
nizada em 2 partes  
distintas, a área  
de residência dos  
operários e a área  
de residência dos  
proprietários e  
familiares.



**Ano de construção: 1889-90**

**Por quem foi mandada  
construir?**

Foi mandada construir por  
João Luís Sousa & Filho.

## ANEXO RR

| | ' ' | | | | ' ' |

## Fichas de escrita criativa sobre o dia a dia de um operário (corrigidas)

Nome: João

**Exercício de Escrita Criativa**

Imaginem que são operários de uma indústria da cidade de Lisboa no século XIX...

1. Comecem por preencher a tabela que se segue:

Tipo de indústria da fábrica onde trabalham	As condições de trabalho nessa fábrica	As vossas condições de vida e habitação
INDÚSTRIA DE TÊXTIS (Lã)	A condição é a pessoa trabalhar por (MÉDIA) X As condições de trabalho operários nas fábricas eram muito más... Não havia qualquer tipo de segurança. As fábricas eram muito pequenas em más condições...	ERA BASTANTE POBRE NÃO HAVIA CONDIÇÕES DE VIDA Apenas para se HABITAR

2. Escrevam um pequeno texto (entre 10 e 20 linhas) no qual descrevam o vosso dia enquanto operários, retomando as informações indicadas na tabela anterior.

*Handwritten notes on the right side of the page:*  
 - Pretendem de se calarem um pouco mais...  
 - Ajudem a melhorar...  
 - Tenham em atenção as indicações dadas para a realização da tarefa.  
 - Não dar o facto de que as condições de vida, habitação e trabalho das operários em más condições...



## Exercício de Escrita Criativa

Imaginem que são operários de uma indústria da cidade de Lisboa no século XIX...

1. Comecem por preencher a tabela que se segue:

Tipo de indústria da fábrica onde trabalham	As condições de trabalho nessa fábrica	As vossas condições de vida e habitação
Indústria Têxtil - Lisboa Central	<ul style="list-style-type: none"> <li>- máquinas enterradas em mau estado</li> <li>- fábrica abandonada</li> <li>- trabalho descalço</li> <li>- Parda de trabalho rota e estragada</li> <li>- 12h de trabalho</li> <li>- trabalho forçado</li> <li>- 10 euros cada</li> <li>- a criança recebia 5 euros</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- casa em Tondela</li> <li>- sem transportes</li> <li>- casa pequena e quase vazia</li> <li>- Filho que trabalhava</li> <li>- quase se alimentava</li> <li>- vamos a criança por falta de comida</li> </ul>

2. Escrevam um pequeno texto (entre 10 e 20 linhas) no qual descrevam o vosso dia enquanto operários, retomando as informações indicadas na tabela anterior.

O vosso texto deve ter a seguinte estrutura:

**Na introdução:** Descrevam o vosso dia como operários.

**No desenvolvimento:** Descrevam o trabalho da fábrica e as suas condições.

**Na conclusão:** Descrevam o regresso a casa, indicando as condições da vossa habitação.

## O trabalho forçado do século XIX

Olá os nossos nomes são Caroline e Guilhermina, e temos um filho de 7 anos que encontramos abandonado na rua no caminho que fazemos sempre a pé, de Tondela, a nossa casa, a Lisboa Central, onde trabalhamos numa fábrica Têxtil, onde as máquinas são enterradas e que pode levar a uma infecção, trabalhamos três descalços e roupa sem condições, trabalhamos 10 horas à noite, pagam-nos 10€ e ao nosso filho Manel pagam 5€, a fábrica está em muito mau estado e fazemos trabalho forçado. A nossa casa é pequena e só um quarto, quase vazia e quase não nos alimentamos, quem come mais é o Manel, como colegas de trabalho

### Exercício de Escrita Criativa

Imaginem que são operários de uma indústria da cidade de Lisboa no século XIX...

Estiveram bem mas tentem fazer ainda melhor numa próxima vez!

1. Comecem por preencher a tabela que se segue:

<u>Tipo de indústria da fábrica onde trabalham</u>	<u>As condições de trabalho nessa fábrica</u>	<u>As vossas condições de vida e habitação</u>
Tabaco ✓ ↓ Indústria do	mias ✓ Desenvolver mais este típico...	Produz, um casa ↓ Pequena num momento ✓ ↓ As habitações operárias localizavam-se, na sua maioria, nas cidades

2. Escrevam um pequeno texto (entre 10 e 20 linhas) no qual descrevam o vosso dia enquanto operários, retomando as informações indicadas na tabela anterior.

O vosso texto deve ter a seguinte estrutura:

**Na introdução:** Descrevam o vosso dia como operários.

**No desenvolvimento:** Descrevam o trabalho da fábrica e as suas condições.

**Na conclusão:** Descrevam o regresso a casa, indicando as condições da vossa habitação.

↓  
Nas desenvolvimento  
muito este parte...

Todos os dias os pequenos irmãos tinham a corda para comiam  
o pequeno almoço (pão) e <sup>desembarcaram</sup> desceram o monte para a  
fábrica de tabaco onde eles trabalhavam.

Quando chegaram à fábrica sentiram o ar quente  
iam trabalhar para a sua <sup>zona</sup> zona da fábrica. Na sua  
zona o seu trabalho era <sup>extra</sup> extra a tabaco das <sup>planta</sup> plantas, com  
o tempo a cheira começou a ficar <sup>intensa</sup> intensa, também  
magravam-se a andar <sup>través</sup> através de calças

Emquanto <sup>magravam</sup> magravam na fábrica (que era <sup>boa</sup> boa)  
alguns homens <sup>introduziam</sup> introduziam a tabaco a do seu <sup>peço</sup> peço  
do seu salário <sup>for</sup> antes <sup>os</sup> tinham ajudado eles em <sup>uma</sup> uma  
deter <sup>o</sup> o trabalho. <sup>A seguir</sup> Assim <sup>de</sup> de <sup>o</sup> o <sup>subiam</sup> subiam no <sup>monte</sup> monte  
operária <sup>que</sup> que <sup>era</sup> era <sup>pequena</sup> pequena, <sup>mas</sup> mas <sup>severos</sup> severos e <sup>foz</sup> foz <sup>para</sup> para  
ajudar o <sup>de</sup> de <sup>na</sup> na <sup>sua</sup> sua <sup>zona</sup> zona

↓  
Nas <sup>des</sup> des  
desembarcaram  
muito este parte

com os meios que compraram com o seu salário restante

Nota: Foi pedido para se colaborarem no papel de  
operários de uma fábrica. Apesar de se tratar de um  
texto criativo era importante serem vocês as personagens  
do vosso texto!

Bom trabalho!  
Continuem assim!

**Exercício de Escrita Criativa**

Imaginem que são operários de uma indústria da cidade de Lisboa no século XIX...

1. Comecem por preencher a tabela que se segue:

Tipo de indústria da fábrica onde trabalham	As condições de trabalho nessa fábrica	As vossas condições de vida e habitação
Indústria de têxteis / têxtil	- descalços - sem proteção <i>para exemplo</i>	- pobres - sem higiene - uma cabana pobre <i>casas habitação</i>

2. Escrevam um pequeno texto (entre 10 e 20 linhas) no qual descrevam o vosso dia enquanto operários, retomando as informações indicadas na tabela anterior.

Não cumpram o ordem pedida.  
Descrevam a habitação e as suas condições e os desenvolvimentos e não na conclusão

O vosso texto deve ter a seguinte estrutura:

**Na introdução:** Descrevam o vosso dia como operários.

**No desenvolvimento:** Descrevam o trabalho da fábrica e as suas condições.

**Na conclusão:** Descrevam o regresso a casa, indicando as condições da vossa habitação.

↓  
podem ter descreva mais esse aspeto

Nós somos operários de uma fábrica de têxteis  
Nós trabalhamos descalços e sem coletes e luvas  
Trabalhamos sem proteção.  
Nós infelizmente somos pobres, moramos numa cabana  
velha, desatendida, pobre e aliada por cima não temos  
higiene alguma.  
Moramos numa cidade ao pé do rio Douro e  
hidratamo-nos com água do rio  
Geralmente andamos 50 km ou andamos de  
elétrico. Depois ao todo são 100 km para chegar  
ao trabalho de farinhas ao pé. Depois de chegarmos ao  
trabalho colocamos mãos à obra! E esta é a nossa rotina  
a sermos operários de uma fábrica de têxteis  
fina!

### Exercício de Escrita Criativa

Bom trabalho!  
Continuem assim!

Imaginem que são operários de uma indústria da cidade de Lisboa no século XIX...

1. Comecem por preencher a tabela que se segue:

<u>Tipo de indústria da fábrica onde trabalham</u>	<u>As condições de trabalho nessa fábrica</u>	<u>As vossas condições de vida e habitação</u>
Trabalhamos numa indústria de vinho <u>vinícola</u>	Terribles condições, sem nenhuma regra. ✓	Condições de vida muito más com salários baixos e habitações em estado deplorável. Bom adjetivo! ✓

2. Escrevam um pequeno texto (entre 10 e 20 linhas) no qual descrevam o vosso dia enquanto operários, retomando as informações indicadas na tabela anterior.

O vosso texto deve ter a seguinte estrutura:

**Na introdução:** Descrevam o vosso dia como operários.

**No desenvolvimento:** Descrevam o trabalho da fábrica e as suas condições.

**Na conclusão:** Descrevam o regresso a casa, indicando as condições da vossa habitação.

No mesmo dia a dia como operários, acordávamos às 6 da manhã, para trabalharmos 16 horas por dia e receber pouco salário. O que não é saudável para nós, visto que somos crianças.

Na nossa fábrica trabalhávamos a destilar vinho, com pouco segurança, porque podíamos cair ao tempo. Como tinhamos poucas condições, às vezes, eram obrigados a receber uma garrafa de vinho para os nossos pais.

A nossa fábrica também precisava de processamento de garrafas e de uvas, e foi isso, às vezes conseguíamos muito ~~para~~ para os pais.

Voltávamos para casa às 10 horas da noite, a pé, o que não era muito seguro.

A nossa casa era muito simples, com apenas duas

divisões, a cozinha e os quartos.

Só conseguíamos dormir 7 horas porque jámos a pé para casa.

## Exercício de Escrita Criativa

Imaginem que são operários de uma indústria da cidade de

Lisboa no século XIX...

Atenção à  
gestão do tempo!

Aspectos a melhorar:  
- desenvolver a escrita de  
um texto  
- seguir as indicações  
pedidas na tarefa

1. Comecem por preencher a tabela que se segue:

Tipo de indústria da fábrica onde trabalham	As condições de trabalho nessa fábrica	As vossas condições de vida e habitação
Indústria da alimentação ✓	As condições de trabalho eram más, porque tinham pouca higiene e havia imensas ratas e ratosanas. ✓	As condições não eram boas, porque não ganhávamos o necessário para viver. ✓  Deveriam de ter desenvolvido mais a descrição das condições de habitação.

2. Escrevam um pequeno texto (entre 10 e 20 linhas) no qual descrevam o vosso dia enquanto operários, retomando as informações indicadas na tabela anterior.

O vosso texto deve ter a seguinte estrutura:

**Na introdução:** Descrevam o vosso dia como operários.

**No desenvolvimento:** Descrevam o trabalho da fábrica e as suas condições.

**Na conclusão:** Descrevam o regresso a casa, indicando as condições da vossa habitação.

operários  
- mencionarem a presença de uma ratasana, não descrevem o facto de não existirem condições na fábrica...

↓  
Não indicaram isto no vosso texto!

Acordiei muito cedo e fui a andar para o trabalho. Quando lá cheguei vi que já eram 7 horas da manhã sendo que o trabalho começa às 6 e 40. Quando fui sentar-me, vi um ratagano na minha cadeira. Depois de afugentá-lo a ratagano sentei-me e comecei a trabalhar. Dez horas depois terminei o trabalho e fui para casa, como o salário era muito baixo estava prestes a perder a casa e sem dinheiro para comprar comida.

Nota: Não referiram a indústria a que se dedicava a fábrica onde trabalhavam.

## Exercício de Escrita Criativa

Imaginem que são operários de uma indústria da cidade de Lisboa no século XIX...

1. Comecem por preencher a tabela que se segue:

Tipo de indústria da fábrica onde trabalham	As condições de trabalho nessa fábrica	As vossas condições de vida e habitação
Fábrica de vinho <i>Indústria vinícola</i>	Pouca higiene <i>sem higiene</i>	Boas, com um quarto <i>É por aí (com também sem locais.)</i> <i>Utilizar mais adjectivos!</i>

2. Escrevam um pequeno texto (entre 10 e 20 linhas) no qual descrevam o vosso dia enquanto operários, retomando as informações indicadas na tabela anterior.

O vosso texto deve ter a seguinte estrutura:

**Na introdução:** Descrevam o vosso dia como operários.

**No desenvolvimento:** Descrevam o trabalho da fábrica e as suas condições.

**Na conclusão:** Descrevam o regresso a casa, indicando as condições da vossa habitação.

Acordamos às cinco da manhã e vamos para a indústria a fim de trabalhar não é fácil, é muito pesado, mas com os meus amigos todos.

Na fábrica trabalhamos sem supervisão e sem supervisão. O trabalho é muito pesado por causa disso de 11 horas trabalhamos de manhã, sem luzes e sem higiene nenhuma, estamos frequentemente a nos sujar porque pisamos nos pés com os pés sujos. Às vezes choramos - mas fazemos o melhor. Mas a nossa salaria é miserável para as pessoas que temos em casa.

Quando chegamos não temos comida porque temos de partilhar com todos e mal sabemos agora e estamos sempre desobedientes.

Nome: Vicente Soares

Data: 27/2/2024

### Exercício de Escrita Criativa

Imaginem que são operários de uma indústria da cidade de Lisboa no século XIX...

Precisam de se esforçar mais um pouco.

Aspectos a melhorar:

- Cumprir com as indicações dadas para a concretização da tarefa.

- Desenvolver a escrita de um texto estruturado.

1. Comecem por preencher a tabela que se segue:

<u>Tipo de indústria da fábrica onde trabalham</u>	<u>As condições de trabalho nessa fábrica</u>	<u>As vossas condições de vida e habitação</u>
<p>O tipo de indústria que nós trabalhamos é numa indústria de metalurgia.</p>	<p>Nós trabalhamos muito bom trabalho de trabalho não nos fugimos ao girar do mês (eles eram aborridos porque não nos pagavam)</p>	<p>Nós vivemos em numa casa de tijolos cheia de ratos e sem comida de trabalho. E se nós não trabalharmos vamos a polícia buscar-nos e tirar-nos a casa.</p>

2. Escrevam um pequeno texto (entre 10 e 20 linhas) no qual

descrevam o vosso dia enquanto operários, retomando as

informações indicadas na tabela anterior.



## Exercício de Escrita Criativa

Bom trabalho!  
Continuem assim!

Imaginem que são operários de uma indústria da cidade de Lisboa no século XIX...

1. Comecem por preencher a tabela que se segue:

<u>Tipo de indústria da fábrica onde trabalham</u>	<u>As condições de trabalho nessa fábrica</u>	<u>As vossas condições de vida e habitação</u>
<del>Indústria de papel</del> Indústria de materiais de ferro (Metalurgia)	As condições não eram seguras, as crianças andavam descalças e sem lusas. ✓	Recebiam muito pouco dinheiro. <del>Trabalhavam</del> Passavam as noites com fome. <del>ai crianças</del> E não tinham também brinquedos. ✓

2. Escrevam um pequeno texto (entre 10 e 20 linhas) no qual descrevam o vosso dia enquanto operários, retomando as informações indicadas na tabela anterior.



### Exercício de Escrita Criativa

Imaginem que são operários de uma indústria da cidade de Lisboa no século XIX...

1. Comecem por preencher a tabela que se segue:

Tipo de indústria da fábrica onde trabalham	As condições de trabalho nessa fábrica	As vossas condições de vida e habitação
Indústria de Têxteis	Sem proteção Sem segurança Com pessoas de várias idades (crianças, adolescentes...)	Sem veículos Casa antiga Sem condições Paredes gastas Salário mínimo (baixo) Sem mulher

2. Escrevam um pequeno texto (entre 10 e 20 linhas) no qual descrevam o vosso dia enquanto operários, retomando as informações indicadas na tabela anterior.

O vosso texto deve ter a seguinte estrutura:

**Na introdução:** Descrevam o vosso dia como operários.

**No desenvolvimento:** Descrevam o trabalho da fábrica e as suas condições.

**Na conclusão:** Descrevam o regresso a casa, indicando as condições da vossa habitação.

Um dia como operários

Bom dia! Sou o Duarte Carlos e sou da Rua do Norte.  
Nós trabalhamos numa fábrica de indústrias têxteis, em Marvila. Trabalhamos com condições e sem segurança. O nosso horário é de 14 h seguidas sem descanso. O que recebemos no final de mês são 600 € para dividir por nós os dois. Quando acabamos de trabalhar vamos para casa descalços até Olival do Norte. A nossa casa não tem condições de habitação e nós partilhamo-la.

## ANEXO SS

| | ' ' | | | | ' ' |

## Tabela Excel – Vocabulário Histórico Geográfico – Texto criativo

Pares	Vocabulário histórico geográfico						
1	indústria de têxteis	condições más	operário	fábrica			
2	têxtil	Lisboa central	máquinas	fábricas	Tondela	sem condições	
3	fábrica de tabaco		salário				
4	indústria de têxteis	operários	fábrica	cidade	rio Douro		
5	indústria de vinho	péssimas condições	salários baixos	habitações	fábrica		
6	indústria da alimentação	condições más	salário muito baixo				
7	fábrica	indústria	salário miserável				
8	indústria metalúrgica	fábrica					
9	indústria de metalurgia	condições não seguras	fábrica				
10	têxteis	salário mínimo	operários	fábrica	Marvila	Olivais Norte	condições de habitação

<b>Tipo de indústria</b>	industria	<b>18</b>
	fábrica	
	máquinas	
	industria de texteis	
	têxtil	
	fábrica de tabaco	
	industria de vinho	
	industria de alimentação	
	industria mtalúrgica	
<b>Condições de trabalho</b>	condições más	<b>5</b>
	condições não seguras	
	sem condições	
	péssimas condições	
<b>Condições de habitação</b>	habitação	<b>2</b>
	condições de habitação	
<b>Condições de vida</b>	salários	<b>5</b>
	salário mínimo	
	salário muito baixo	
	salário miserável	
	salários baixos	
<b>Profissão</b>	operário	<b>3</b>
<b>Localização</b>	cidade	<b>6</b>
	Lisboa central	
	Tondela	
	rio Douro	
	Marvila	
	Olívais Norte	

## ANEXO TT

| ' ' | | ' |

**Tabela Excel – Vocabulário Histórico Geográfico –Guião de pesquisa sobre habitações operárias**

Grupos		Vocabulário histórico geográfico												
<b>Vila Berta</b>	Vila Berta	localizada	Graça	século XX	industrial	fábrica	condições dos trabalhadores	burgueses	moradores	Lisboa	trabalhadores	más condições		
<b>Vila Rodrigues</b>	Vila Rodrigues	localizada	Graça	Lisboa	século XX	operários	fábricas	condições de vida	condições de trabalho	maus salários	pátios	situa-se	moradores	alojamento
<b>Vila Sousa</b>	Vila Sousa	localizada	Graça	operários	fábricas	proprietários	trabalhadores	condições						
<b>Bairro Estrela D'Ouro</b>	Bairro Estrela D'Ouro	século XX	localiza-se	condições	proprietário	Graça	habitações operárias							
<b>Bairro dos Barbadinhos</b>	Bairro Operário dos Barbadinhos	localiza-se	condições de vida	habitações	Lisboa									

<b>Localização</b>	localizada	<b>15</b>
	localiza-se	
	situa-se	
	século XX	
	Graça	
Lisboa		
<b>Condições de trabalho</b>	condições dos trabalhadores1	<b>4</b>
	trabalhadores	
	condições de trabalho	
	maus salários	
<b>Condições de habitação</b>	habitações	<b>4</b>
	habitações operárias	
	más condições	
	condições de habitação	
<b>Condições de vida</b>		<b>3</b>
	burgueses	
	condições de vida	
<b>Profissão</b>	industrial	<b>8</b>
	proprietário(s)	
	fábrica(s)	
	operários	
<b>Habitação operária</b>	pátios	<b>4</b>
	alojamento	
	moradores	