

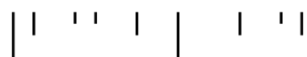


ESTUDO DO MEIO E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PARA UMA CULTURA DA DEMOCRACIA

Jéssica Alexandra da Silva Ferreira

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

2024-2025



ESTUDO DO MEIO E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PARA UMA CULTURA DA DEMOCRACIA

Jéssica Alexandra da Silva Ferreira

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

Orientador: Prof. Doutor Ricardo Alexandre Cipriano Coscurão
Coorientador: Prof. Doutor Alfredo Gomes Dias

Júri

Presidente: Prof. Doutora Antónia Pimentel Estrela
Arguente: Prof. Doutora Noelia Pérez-Rodriguez
Orientador: Prof. Doutor Ricardo Alexandre Cipriano Coscurão

2024-2025

| ' ' | | ' ' |

AGRADECIMENTOS

Chegar até aqui foi um percurso desafiante, repleto de aprendizagens, superações e, acima de tudo, pessoas que me acompanharam e tornaram este caminho possível. A todas elas, o meu mais sincero agradecimento.

Em primeiro lugar, um agradecimento muito especial aos Professores **Alfredo Gomes Dias** e **Ricardo Coscurão**, pela orientação generosa, disponibilidade constante e confiança depositada em mim, mesmo perante o tempo limitado de preparação. A vossa exigência, dedicação e apoio foram fundamentais para o desenvolvimento deste relatório e, mais do que isso, para o meu crescimento enquanto futura professora. Trabalhar convosco foi, sem dúvida, uma das experiências mais marcantes do meu percurso académico.

Agradeço, de forma sentida, à minha **família**, pelo apoio incondicional, por facilitarem tantos aspetos da minha vida quotidiana e por estarem sempre presentes, mesmo nos momentos mais difíceis.

Ao **Joel**, meu namorado, agradeço profundamente a força, a paciência e o incentivo que me ofereceu, sobretudo na fase final de escrita, onde o cansaço se fazia mais sentir.

Aos **colegas** que me acompanharam nesta caminhada, obrigada por partilharem comigo esta exigente etapa. Um agradecimento especial à minha amiga **Teresa**, com quem dividi dúvidas, ansiedades e superações, e à **Jessica** que foi muito mais do que uma colega: foi a minha dupla ao longo de todo o processo, o meu principal apoio durante os estágios, e uma presença constante e essencial.

À professora cooperante **Vanessa Cardoso**, expresso igualmente o meu sincero reconhecimento, pela sua constante disponibilidade, pelo acolhimento e pela forma como sempre demonstrou acreditar em mim. A sua presença foi uma âncora em muitos momentos.

Aos meus **alunos**, a minha primeira turma, deixo uma palavra de profundo carinho. Foram eles que deram sentido a tudo aquilo que fui aprendendo. Guardá-los-ei sempre no coração, pois sem eles este percurso não teria sido o mesmo.

Por fim, e talvez mais importante de tudo, agradeço a mim mesma. Por não ter desistido, mesmo quando as dúvidas sobre as minhas capacidades ameaçaram vencer. Por ter persistido, enfrentado as dificuldades e acreditado. Este trabalho é também a prova da minha resiliência e da vontade de continuar a crescer.

RESUMO

O presente relatório final integra-se na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, no 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, ministrado na Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx). Este contempla a realização de duas intervenções educativas, no 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico e a elaboração de um estudo investigativo.

Como problemática para esta investigação definiu-se: O Estudo do Meio potencia o desenvolvimento de competências de cooperação, respeito e valorização da diversidade cultural. Para a exploração desta problemática, foram definidos os seguintes objetivos de investigação: (I) reconhecer o contributo do Estudo do Meio para melhorar as interações dentro do grupo-turma (cooperação, respeito e valorização da diversidade cultural); (II) analisar as representações dos alunos sobre a conceção do “respeito pelo outro”; (III) analisar o impacto das práticas democráticas no desenvolvimento das Competências para uma Cultura da Democracia (CCD); e (IV) refletir o potencial do Estudo do Meio para desenvolver as Competências para uma Cultura da Democracia.

A metodologia utilizada foi de natureza mista, tendo sido recolhidos dados qualitativos através de inquéritos e dados quantitativos através de observação direta participante. Para o tratamento da informação recolhida, recorreu-se à análise de conteúdo e análise estatística simples.

Os dados obtidos permitiram-nos compreender (i) a importância de trabalhar os temas de Estudo do Meio com a intencionalidade explícita de promover as CCD; (ii) a relevância em adotar práticas de ensino democráticas dentro da sala de aula, e diversificar atividades e recursos de modo a ampliar e aprofundar conteúdos e conceitos; e (iii) a necessidade de criar um ambiente democrático em sala de aula que promova a motivação dos alunos para a aprendizagem e atue como agente facilitador do desenvolvimento das CCD.

Palavras-chave: cidadania democrática; respeito; cooperação; diversidade cultural; Estudo do Meio.

ABSTRACT

This final report is submitted as part of the Supervised Teaching Practice II course, within the Master's Degree in Teaching for the 1st Cycle of Basic Education and in Portuguese and History and Geography of Portugal for the 2nd Cycle of Basic Education, offered by the Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx). The report documents two educational interventions conducted in the 1st and 2nd Cycles of Basic Education, as well as an investigative study.

The central research question guiding this study is: "Does the subject of Estudo do Meio (Environmental Studies) foster the development of cooperation, respect, and appreciation for cultural diversity?" To address this question, the following research objectives were established: (I) to recognize the contribution of Estudo do Meio in enhancing classroom interactions—specifically cooperation, respect, and appreciation for cultural diversity; (II) to analyze students' perceptions of the concept of "respect for others"; (III) to examine the impact of democratic practices on the development of Competencies for a Culture of Democracy (CCD); and (IV) to reflect on the potential of Estudo do Meio in cultivating these competencies.

A mixed-methods approach was adopted, combining qualitative data collected through surveys with quantitative data obtained via participant observation. Data analysis involved both content analysis and basic statistical methods.

The findings highlight (i) the significance of intentionally integrating Estudo do Meio topics to promote CCD; (ii) the importance of adopting democratic teaching practices and diversifying classroom activities and resources to deepen students' understanding of key concepts; and (iii) the necessity of creating a democratic classroom environment that motivates students and serves as a catalyst for the development of competencies essential to a Culture of Democracy.

Keywords: democratic citizenship; respect; cooperation; cultural diversity; *Estudo do Meio*.

ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO.....	242
2. DESCRIÇÃO DO 1.º e 2.º CICLOS	3
2.1. Descrição da Intervenção Educativa no 2.º CEB	5
2.1.1. Prática educativa desenvolvida.....	7
2.1.2. Avaliação do Projeto de Intervenção (2.º CEB)	8
2.2. Descrição da Intervenção Educativa no 1.º CEB	10
2.2.1. Prática Educativa desenvolvida	12
2.2.2. Avaliação do Projeto de Intervenção (1.º CEB)	14
3. ANÁLISE COMPARATIVA.....	17
4. ESTUDO DO MEIO E CIDADANIA DEMOCRÁTICA: PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS INVESTIGATIVOS.....	22
5. EDUCAÇÃO, DEMOCRACIA E CIDADANIA	27
6. ESTUDO DO MEIO E FORMAÇÃO CIDADÃ	35
7. COMPETÊNCIAS E CIDADANIA DEMOCRÁTICA	44
8. LINHAS METODOLÓGICAS	50
9. ESTUDO DO MEIO E CCD: QUE PRÁTICAS	57
9.1. Estudo do Meio e CCD	58
9.2. CCD e Estudo do meio: que práticas	61
9.3. Respeito e interação pessoal: representações e relações.....	64
10. CONCLUSÃO.....	77
11. REFLEXÃO FINAL.....	82
12. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA	86
13. ANEXOS	96

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	45
Figura 2	73

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1	52
Tabela 2	59
Tabela 3	62
Tabela 4	65
Tabela 5	68
Tabela 6	70
Tabela 7	72

LISTA DE ABREVIATURAS

CEB	Ciclos do Ensino Básico
AE	Agrupamento de Escolas
TEIP	Territórios Educativos de Intervenção Prioritária
NEE	Necessidades Educativas Especiais
HGP	História e Geografia de Portugal
PC	Professor(a) Cooperante
PI	Projeto de Intervenção
RTP	Relatório técnico-pedagógico
PEI	Programa Educativo Individual
CCD	Competências para uma Cultura Democrática
PASEO	Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória
UC	Unidade Curricular

1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' ' |

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, lecionada 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, ministrado na Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx).

Este relatório começa por apresentar uma descrição, análise e reflexão crítica das práticas de Intervenção Educativa realizadas nos dois ciclos de ensino. Em seguimento, será apresentado um estudo empírico, desenvolvido numa turma do 3.º ano do 1.º CEB, no qual se efetua uma análise sobre as potencialidades do ensino do Estudo do Meio no desenvolvimento de Competências para uma Cultura da Democracia (CCD). Desta forma, definimos como problemática de investigação: *O Estudo do Meio potencia o desenvolvimento de competências de cooperação, respeito e valorização da diversidade cultural.*

Optámos por centrar a nossa problemática naquela que seria a necessidade mais imediata dos alunos, decorrente das principais fragilidades evidenciadas pela turma: elevado número de conflitos e dificuldade de se respeitarem mutuamente. Assim, procurámos mobilizar o contributo do Estudo do Meio para colmatar estas fragilidades.

Em conformidade com as regras estabelecidas pela ESELx, este trabalho inicia-se com a presente *introdução* (1) e encontra-se organizado em duas partes. Na primeira, é elaborada uma descrição das práticas pedagógicas realizadas, dividindo-se em dois subcapítulos: (2) *Descrição do 1.º e 2.º Ciclos*; e (3) *Análise Comparativa*. Na segunda parte é realizada: a apresentação do estudo (4) *Estudo do Meio e Cidadania Democrática: problemática e objetivos investigativos*; a sua fundamentação teórica, dividida em três capítulos, nomeadamente (5) *Educação, Democracia e Cidadania*, (6) *Estudo do Meio e Formação Cidadã* e (7) *Competências e Cidadania Democrática*; de seguida, são apresentadas as (8) *Linhas Metodológicas* que nortearam o desenvolvimento do trabalho; segue-se a análise dos resultados, (9) *Estudo do Meio e CCD: que práticas*; e a (10) *Conclusão*, retomando a problemática do estudo.

Adicionalmente, o relatório é complementado com uma reflexão final sobre o percurso académico realizado, terminando com as (12) Referências Bibliográficas e os (13) Anexos.

2. DESCRIÇÃO DO 1.0 e 2.0

CICLOS

| " | | " |

O presente capítulo tem como finalidade a descrição do contexto do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico (CEB), centrando-se na caracterização da instituição escolar, das turmas envolvidas e na análise da intervenção educativa com base nas atividades e recursos mobilizados na prática.

Foram desenvolvidos, neste contexto, dois estágios, em duas escolas públicas do Ensino Básico geograficamente muito próximas localizadas na Damaia, Lisboa, integrando o mesmo Agrupamento de Escolas (AE). Devido à sua localização, estas escolas são frequentadas por bastantes crianças oriundas de bairros sociais ditos “problemáticos”, como é o caso do bairro da Cova da Moura, em que o abismo social, económico e cultural se faz sentir nos recursos a que têm acesso e na sua vivência em contexto escolar e comunitário. Como tal, este AE encontra-se abrangido pelo programa TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária), cujos objetivos centrais consistem no cumprimento da escolaridade obrigatória, na prevenção e redução do abandono escolar precoce e do absentismo e, ainda, a redução da indisciplina e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos. Tal como mencionado pela Direção-Geral da Educação (2024) trata-se de “uma medida de política educativa destinada a agrupamentos de escolas (...) situados em territórios com elevado número de crianças e jovens em risco de vulnerabilidade social, visando garantir a inclusão e sucesso educativo, melhorar a qualidade das aprendizagens e combater o abandono escolar” (p. 1).

De acordo com o Projeto Educativo deste AE (2022-2025), a sua missão passa por “contribuir para o desenvolvimento integral das crianças e jovens das suas escolas, através da criação de condições favoráveis quer ao desenvolvimento de competências para o sucesso quer à transmissão de conhecimentos e de experiências facilitadoras da sua integração adaptada e ativa na sociedade em mudança” (p.7). Identifica, como sua visão, potenciar o sucesso escolar dos alunos através do ambiente saudável, inclusivo e multicultural, bem como marcar a diferença na construção do projeto de vida das crianças, com destaque para as dimensões humana, criativa e inovadora. Este mesmo AE define, como prioridades, a promoção de competências básicas, como a leitura, a escrita e o cálculo, e o desenvolvimento de competências socioemocionais, como a empatia, a colaboração e a resiliência. Assumem ainda, como fundamentais, a manutenção dos seus

princípios e valores, nomeadamente: respeito por si e pelos outros; desenvolvimento pessoal e social; e cooperação.

2.1. Descrição da Intervenção Educativa no 2.º CEB

No caso do 2.º CEB, a prática foi desenvolvida em duas turmas do 6.º ano de escolaridade. A **primeira turma** é composta por 21 alunos com idades compreendidas entre os 10 e os 15 anos, sendo somente oito as alunas do sexo feminino. A turma é culturalmente diversa, integrando alunos de países africanos de expressão portuguesa, do sul de Ásia e da América do Sul, identificando-se somente um aluno caucasiano. Nesta turma existe um aluno sinalizado ao abrigo do Decreto-Lei 54/2018, com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Cinco alunos frequentam as aulas de Português Língua Não Materna e uma aluna pertence à turma de acolhimento, construída de forma a responder aos constrangimentos decorrentes da dificuldade de comunicação em língua portuguesa.

A **segunda turma** é composta por 23 alunos com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos. Neste grupo, 10 alunas são do sexo feminino. No que concerne à diversidade, somente três alunos são caucasianos. A turma é culturalmente diversa, integrando alunos de países africanos de expressão portuguesa, do sul da Ásia e da América do Sul. Três alunos estão sinalizados de acordo com o Decreto-Lei 54/2018, com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Apesar de não frequentarem as aulas de Português Língua Não Materna, estes três alunos apresentam ajustes na aprendizagem e nos métodos de avaliação e uma aluna pertence à turma de acolhimento.

Nestas turmas, os docentes reconhecem as grandes fragilidades (Anexo A) na aprendizagem destes alunos devido, também, a questões de indisciplina (maioritariamente na primeira turma). Relativamente a **História e Geografia de Portugal** (HGP), no que diz respeito às **potencialidades** identificadas, os alunos demonstram um interesse acrescido pelos conteúdos históricos, quando estes são lecionados através de atividades práticas. Por outro lado, no que toca às **fragilidades**, na grande maioria das aulas observadas, estes mesmos alunos não demonstraram interesse pelos temas históricos abordados, apenas quando foi realizada uma ponte com a atualidade. A análise de mapas, gráficos e tabelas fica aquém do esperado de uma turma

de 6.º ano, revelando dificuldade em mobilizar a informação disponibilizada na legenda para efetuar a interpretação do mapa. Enquanto fragilidade, podemos ainda destacar as dificuldades de memorização de datas e eventos, esquecendo-se de conteúdos-chave de uma aula para a outra. Por fim, a dificuldade na língua portuguesa leva a que os alunos tenham dificuldades na interpretação dos enunciados.

Em **Português**, as **potencialidades** identificadas consistem na leitura clara e fluída (com algumas exceções), facilidade na comunicação oral e uma grande criatividade na escrita de textos guiados ou sem tema definido. Uma grande parte dos alunos apresenta, como principal potencialidade, o gosto e interesse pela leitura de novas obras literárias, nomeadamente através do projeto “Dez minutos de leitura”, que visa a leitura de um livro por mês. A destacar como principais **fragilidades**, temos a escrita, desde a ortografia até à construção gramatical das frases, bem como a falta de organização dos cadernos e de qualquer informação ou material que lhes é disponibilizado.

No que concerne à **caracterização das práticas** dos Professores Cooperantes (PC) importa salientar que interagimos com três docentes distintos. No que concerne ao planeamento e preparação, os três docentes encontram-se preparados e as suas planificações são muito semelhantes entre si, apenas mencionando páginas do livro a trabalhar e conteúdos nucleares a serem abordados. Ou seja, estas planificações não são apresentadas com detalhe no que diz respeito a objetivos e indicadores avaliativos das diferentes tarefas. As tarefas em si são muito monótonas, não propondo diferentes tipos de organização e interações. Ainda assim, dois destes professores promovem a utilização de recursos múltiplos, recorrendo aos manuais, cadernos de fichas e projetor.

A metodologia predominantemente aplicada pelos três docentes assenta em aulas com teor expositivo. Adicionalmente, os docentes não consideram as diferenças na capacidade de escuta dos alunos e a memorização deficiente, ignorando qualidades essenciais como a abertura de espírito, a recetividade, a confiança e o interesse pelos outros. Contudo, todos os professores mobilizam de forma muito clara o seu conhecimento perante os diferentes conteúdos, comunicam com clareza e exatidão (com destaque para uma docente que se aproxima mais da linguagem dos alunos), utilizam uma linguagem proficiente verbal e não-verbal e centram as atividades de sala de aula nesses mesmos conteúdos lecionados. No decorrer da aula expositiva, colocam algumas

questões, embora sejam de caráter fechado para que não se iniciem longas discussões sobre o tema. Valorizam ainda os trabalhos de casa, a assiduidade e pontualidade, bem como a responsabilidade em trazer o material necessário para as aulas. Por fim, atribuem uma grande importância aos testes, que se apresentam como um elemento avaliativo associado ao ensino expositivo.

No profissionalismo, podemos afirmar que estes realizam a sua atividade de acordo com a lei e os parâmetros éticos, mantendo discretamente um registo dos dados dos alunos. Outro aspeto a mencionar é a falta de interesse, por parte de uma docente, na participação em atividades de desenvolvimento profissional, nomeadamente acolhendo as professoras estagiárias em sala de aula. E apenas um dos docentes relata uma reflexão dos aspetos de planificação e ensino, por forma a melhorá-los e assim melhorar os resultados dos alunos.

2.1.1. Prática educativa desenvolvida

Das observações realizadas ao longo das semanas iniciais, neste contexto, foi identificada a seguinte **problemática** de intervenção: *A realização de atividades práticas pode contribuir para a melhoria do desempenho académico dos alunos do 6.º ano em Português e História e Geografia de Portugal.*

Neste sentido, defende-se que a utilização de metodologias baseadas em atividades práticas pode promover o sucesso académico, na medida em que se encontra alinhada com as potencialidades e fragilidades dos alunos. Assim, estabeleceram-se os seguintes **objetivos gerais** para a intervenção: (i) *Melhorar a participação em atividades práticas*, de modo a estimular o envolvimento ativo dos alunos nas aprendizagens; (ii) *Empregar o espírito competitivo na melhoria dos resultados académicos*; e (iii) *Melhorar a assiduidade, a participação e a melhoria dos comportamentos na sala de aula*, contribuindo para um ambiente mais propício à aprendizagem.

Para atingir o primeiro objetivo, foram realizadas atividades como *quizzes* (Anexo B), *Kahoots* (Anexo C), construção de textos de opinião (Anexo D) e exercícios além do manual habitualmente usado, permitindo trabalhar a participação dos alunos em sala de aula. Ademais, atividades a pares (Anexo E) e em grupos (Anexo F) permitiram-nos

trabalhar a colaboração, a motivação e a participação, competências que não se encontravam tão bem desenvolvidas em ambas as turmas.

Para o segundo objetivo, foram promovidos momentos de *feedback*, construindo-se *rankings* e pódios que permitiram aos alunos trabalhar as suas competências de forma a melhorar os seus resultados.

Para o último objetivo, foram implementadas estratégias pedagógicas dinâmicas já referidas, como *quizzes* (Anexo B) e *Kahoots* (Anexo C), no sentido de motivar os alunos a envolverem-se ativamente nas aulas, promovendo um ambiente mais participativo e disciplinado.

2.1.2. Avaliação do Projeto de Intervenção (2.º CEB)

Os objetivos definidos no Projeto de Intervenção (PI) foram alvo da nossa avaliação. Com o auxílio dos respetivos indicadores de avaliação, foi-nos possível justificar algumas avaliações ou explicar de que modo atuamos enquanto docentes para melhor compreender e analisar os alunos.

Por forma a avaliar o primeiro objetivo estipulado, isto é, *melhorar a participação em atividades práticas*, foi realizado um conjunto de atividades de carácter ativo, que permitiam a construção ou consolidação de conhecimentos. Quando avaliado o indicador *participa, com interesse, nas atividades propostas*, verificou-se que o interesse variava dependendo do tipo de tarefas que estavam a ser desenvolvidas. Geralmente, esse interesse era maior em tarefas que fossem realizadas em grupo e envolvessem a construção de um produto final e em jogos do seu interesse (*Kahoots*). Ao longo das semanas, verificou-se que os alunos se tornaram cada vez mais interessados nas dinâmicas das aulas. Quanto ao segundo indicador *colabora, individualmente ou em grupo, nas tarefas realizadas*, os alunos não apresentaram qualquer dificuldade no que concerne à colaboração individual, contudo, verificaram-se alguns impedimentos na colaboração em grupo, difíceis de serem ultrapassadas.

Para avaliarmos o segundo objetivo, isto é, *empregar o espírito competitivo na melhoria dos resultados académicos*, é necessário avaliar os dois indicadores de avaliação que a partir deste construímos. Consideramos que o indicador *melhora os resultados*

obtidos nos vários elementos de avaliação, foi bem-sucedido, isto porque todos os alunos subiram as notas nos diversos elementos de avaliação, excetuando na realização dos trabalhos de casa. O mesmo aconteceu com o indicador *procura subir na classificação geral da turma*, os alunos demonstraram-se cada vez mais empenhados nos seus resultados pessoais e demonstravam vontade em evoluir e realizar novas aprendizagens.

Na verdade, considerámos que este foi o objetivo geral mais bem conseguido e em que os alunos demonstraram uma maior evolução. Apesar de, no início da intervenção, os alunos se terem demonstrado um pouco mais inseguros ou reticentes nestas competições, verificámos que, ao longo das semanas de intervenção, se tornaram cada vez mais autónomos e proficientes na procura de novos resultados.

Por forma a avaliar o terceiro e último objetivo, isto é, *melhorar a assiduidade, participação e comportamento na sala de aula*, foram implementadas estratégias pedagógicas dinâmicas, como atividades práticas, jogos educativos interativos e metodologias colaborativas. O primeiro indicador *frequenta as aulas regularmente e com pontualidade*, salvo raras exceções, foi bem-sucedido. No que diz respeito ao indicador *participa de forma ativa, respeitando os colegas e professores*, consideramos que esta intervenção deriva muito do grau de conforto que estes tinham na nossa presença. Na primeira semana, eram quase sempre os mesmos alunos a participar e os restantes apresentavam algum receio. Ao longo das semanas, foi possível verificar uma evolução notória no número de crianças que mobilizavam os seus conhecimentos e questões em sala de aula. Para o último indicador, *adota comportamentos éticos no decorrer das atividades*, ao longo das semanas, os alunos apresentaram-se cada vez mais aptos e com vontade de participar respeitosamente nas atividades e discussões. Contudo, apesar de se registar uma redução significativa de episódios de indisciplina, ainda é uma característica a melhorar.

Assim, e para concluir a nossa análise da avaliação do projeto, esta interpretação dos resultados só foi possível porque analisámos os resultados das aprendizagens realizadas pelos alunos através das grelhas de correção dos *quizzes* desenvolvidos nas aulas de HGP e das grelhas de avaliação construídas para cada turma (Anexo G), cada uma correspondente a duas semanas de intervenção, onde se apresentam as avaliações gerais de cada aluno no que concerne aos diferentes indicadores avaliativos anteriormente

mencionados. Deste modo, é possível verificar que há uma evolução de conhecimentos, competências e práticas da turma, que se encontra ligada ao projeto que implementámos.

2.2. Descrição da Intervenção Educativa no 1.º CEB

Relativamente ao 1.º CEB, a prática decorreu numa turma do 3.º ano de escolaridade, composta por 24 alunos com idades compreendidas entre os oito e os 10 anos. Destes, somente 10 alunas são do sexo feminino. Nesta turma multicultural, encontramos somente três alunos caucasianos, integrando alunos de países africanos de expressão portuguesa e francesa e do sul de Ásia. A turma engloba graus de aprendizagem muito diversos, incluindo seis alunos sinalizados de acordo com o Decreto-Lei 54/2018, acompanhados pelo seu relatório técnico-pedagógico (RTP) e ainda três alunos que se incluem no Programa Educativo Individual (PEI).

No âmbito das **potencialidades** (Anexo H), aferimos que a turma apresenta dificuldades nas dinâmicas relacionais, contudo os alunos demonstram comportamentos afetuosos, sobretudo no seio das suas relações mais próximas, o que revela uma importante predisposição para o vínculo e para o envolvimento emocional com os outros. O gosto pela novidade, a curiosidade perante diferentes propostas e o entusiasmo em dinâmicas competitivas (ainda que nem todos os alunos respondam da mesma forma) representam, igualmente, elementos motivadores que podem ser potenciados na conceção de estratégias didáticas ativas. Destaca-se ainda a presença de alguns alunos com sede de participação e de obtenção de reconhecimento por parte dos pares e professores, o que pode constituir um ponto de partida significativo para o desenvolvimento de práticas centradas no aluno, promotoras da escuta ativa, da participação e da construção da identidade pessoal e social.

No que concerne às **fragilidades** (Anexo H), observámos que os alunos, na sua generalidade, demonstram algumas dificuldades em manterem-se atentos e motivados por períodos mais alargados, tendo a docente de frequentemente explicar várias vezes as atividades a explorar ou mesmo quando se tratam de tarefas de realização imediata simples. A generalidade dos alunos revela baixos níveis de empenho e motivação

intrínseca, demonstrando uma tendência para realizar as tarefas de forma apressada e pouco rigorosa, com uma forte dependência do adulto enquanto fonte de saber e orientação. Paralelamente, verifica-se uma postura individualista, que limita a construção de dinâmicas colaborativas e a partilha de saberes. As interações interpessoais encontram-se marcadas por conflitos recorrentes e pela dificuldade em estabelecer relações de respeito mútuo, sendo visível que a maioria dos alunos apenas manifesta comportamentos cooperativos com os colegas mais próximos. Os comportamentos desajustados, frequentemente sancionados, não parecem ser atenuados pelas estratégias disciplinares em vigor. É de salientar, ainda, a existência de carências afetivas em vários alunos, expressas quer por atitudes de procura constante de atenção, quer por uma reserva emocional que dificulta o seu envolvimento nas atividades propostas.

No que concerne à **caracterização das práticas** da PC, importa salientar que, no planeamento e preparação das aulas, esta nem sempre se encontra formalmente preparada e as suas planificações são muito curtas ou mesmo inexistentes, apenas mencionando conteúdos nucleares a serem abordados ou atividades e jogos a serem realizados. Ou seja, estas planificações não são apresentadas com detalhe no que diz respeito a objetivos e indicadores avaliativos das diferentes tarefas. Em contraste, as tarefas em si são muito criativas, propondo diferentes tipos de organização e interações e promovendo a utilização de recursos múltiplos, mas nunca recorrendo ao manual. No que concerne a atividades de reforço e apoios pedagógicos para os alunos com maiores dificuldades, além dos mencionados anteriormente, a docente adapta algumas tarefas, facilitando-as ou até dificultando-as. Em determinados casos, a turma adota uma estratégia de entreajuda, na qual alguns alunos se sentam lado a lado com o objetivo de promover o desenvolvimento das competências entre os seus colegas de mesa.

A metodologia predominantemente aplicada é a metodologia ativa, distanciando-se do teor expositivo. Esta metodologia é adaptada e aplicada maioritariamente de forma individual, tendo em conta que os alunos não colaboram da melhor forma com dinâmicas de grupo. No entanto, a docente nem sempre considera as diferenças na capacidade de escuta dos alunos aquando da explicação de alguma tarefa, mas tem em consideração qualidades essenciais como a abertura de espírito, a recetividade, a confiança e o interesse pelos outros (Gomes et al., 2019). A docente mobiliza, de forma muito clara, o seu

conhecimento perante os diferentes conteúdos (salvo raras exceções com incorreções gramaticais) e comunica com clareza e exatidão, recorrendo a uma linguagem verbal e não-verbal. Valoriza muito o esforço dos alunos e não apenas os resultados, aprecia a participação dos alunos e os sucessos alcançados e dá informação de retorno – *feedback* – seja através de exercícios corrigidos ou oralmente. Por fim, não atribui grande relevância aos testes, que se apresentam como um elemento avaliativo associado ao ensino expositivo e induzem a memorização.

No profissionalismo, podemos afirmar que a mesma realiza a sua atividade de acordo com a lei e os parâmetros éticos, mantendo discretamente um registo dos dados dos alunos. A professora relata uma reflexão dos aspetos de planificação e ensino, por forma a melhorá-los e assim melhorar os resultados dos alunos. Por fim, na colaboração e parceria com outros docentes e não docentes bem como com a instituição, a PC mostra-se bastante envolvida com as colegas de profissão na troca de ideias e opiniões, também criou uma relação bastante relevante com o grupo de profissionais da Educação Especial e, sempre que necessário, partilha a informação útil com os Encarregados de Educação.

2.2.1. Prática Educativa desenvolvida

No domínio do **Português** e relativamente à escrita, a implementação da atividade *Palavra do Dia* (Anexo I) revelou-se particularmente eficaz, permitindo um alargamento progressivo do vocabulário e uma rotina de treino de escrita. No que diz respeito à leitura, desenvolveu-se um projeto de turma, com a criação de uma tabela de registo onde os alunos inscreviam o seu nome e o título do livro que estavam a ler. Paralelamente, incentivava-se a apresentação semanal das histórias por parte dos alunos, promovendo, assim, a oralidade e a compreensão textual. Este projeto foi muito bem acolhido, funcionando também como uma estratégia de gestão do tempo em sala de aula: sempre que um aluno terminava uma tarefa, continuava a sua leitura, o que contribuiu para um ambiente de trabalho mais fluído e autónomo.

No âmbito da **Matemática**, foram dinamizadas sessões específicas dedicadas à resolução de problemas (Anexo J) e ao desenvolvimento do raciocínio lógico.

Relativamente à disciplina de **Estudo do Meio**, procurou-se intervir sobre os comportamentos mais disruptivos através da realização do parlamento (Anexo K), também inserido no PI, onde se promovia a discussão coletiva e a criação de regras e consequências pelos próprios alunos. No que concerne às **Competências Sociais**, o desrespeito entre pares foi alvo de reflexão e debate no parlamento da turma. A competitividade foi igualmente canalizada de forma positiva, constituindo-se como elemento potenciador da motivação e do desempenho. No entanto, a tendência para o individualismo e a rigidez dos círculos de amizade manteve-se como uma das dificuldades mais persistentes.

Todas as observações realizadas ao longo do período de intervenção, permitiram, então, formular a **problemática**: *A implementação de práticas democráticas na sala de aula contribui para o desenvolvimento da capacidade de resolução de conflitos e de relações de respeito pelo outro*. Neste sentido, considera-se que a vivência de práticas democráticas na sala de aula — tais como a valorização da democracia, da justiça, da equidade, da igualdade e do Estado de direito, resolução de conflitos, entre outros — poderá constituir uma estratégia pedagógica eficaz para responder às necessidades do grupo (Conselho da Europa, 2016). Assim, estabelecem-se os seguintes **objetivos gerais** para a intervenção: (i) *Mobilizar estratégias de resolução de conflitos*; e (ii) *Participar ativamente nas decisões coletivas*.

Para o primeiro objetivo, destacamos o parlamento (Anexo K) atividades como a da notícia (Anexo L) e os debates (Anexo M) que eram realizados semanalmente com os alunos, de forma a refletirmos e discutirmos sobre os problemas e conflitos da semana e encontrar possíveis compromissos, propostas ou soluções.

No caso do segundo objetivo, foram realizadas atividades a pares (Anexo N) ou em grupo (Anexo O), com destaque para os trabalhos que envolveram a criação de partidos políticos (Anexo P). Estes permitiram trabalhar, com os alunos, a cooperação e a autonomia, aspetos de extrema importância, dado que nem sempre nos é possível prestar o apoio individual e contínuo a todos os alunos da turma. O parlamento e os restantes debates também nos permitiram trabalhar a resolução de problemas e a tomada de decisões em grande grupo, duas competências que não se encontravam tão bem desenvolvidas neste grupo-turma.

Importa ainda esclarecer que o presente Relatório de Prática de Ensino Supervisionada se baseia nos dados recolhidos junto desta turma do 1.º CEB, sendo esta a principal fonte de análise e reflexão ao longo do trabalho. A seleção desta turma permitiu acompanhar de forma contínua e aprofundada as dinâmicas pedagógicas, as interações em contexto de sala de aula, bem como os processos de desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, proporcionando uma base empírica sólida para a fundamentação teórica e a avaliação da investigação educativa implementada.

2.2.2. Avaliação do Projeto de Intervenção (1.º CEB)

Os objetivos definidos no PI foram alvo da nossa avaliação. Com o auxílio dos respetivos indicadores de avaliação, foi-nos possível justificar algumas avaliações ou explicar de que modo atuamos enquanto docentes para melhor compreender e analisar os alunos.

Por forma a alcançar o primeiro objetivo que estipulámos, isto é, *mobilizar estratégias de resolução de conflitos*, foi realizado um conjunto de atividades que envolviam a participação e partilha de ideias por parte dos alunos. Quando avaliado o indicador *respeita os pares*, foi evidente que o respeito demonstrado entre os colegas está fortemente condicionado pelos vínculos de amizade existentes. Os alunos tendem a demonstrar atitudes de respeito prioritariamente para com os elementos do seu grupo de afinidade, desvalorizando as opiniões e comportamentos de colegas que se encontram fora desse círculo. Contudo, importa destacar que os alunos revelam, de forma geral, uma atitude de grande respeito, cuidado e compaixão para com os quatro colegas com condições especiais — nomeadamente, alunos com perturbações do espectro do autismo e mobilidade reduzida — demonstrando sensibilidade às suas necessidades e integrando-os com naturalidade nas atividades da turma. Apesar das várias estratégias implementadas para promover o respeito mútuo, a interiorização deste valor permanece um desafio contínuo, não se constatando qualquer alteração ao longo das semanas, com base nas grelhas de avaliação. No segundo indicador *apresenta soluções lógicas para os conflitos*, verificou-se uma grande disparidade entre os alunos da turma. Alguns demonstram uma capacidade notável para identificar causas e propor soluções coerentes e bem estruturadas

para os conflitos que surgem no contexto escolar. No entanto, apesar desta competência cognitiva, muitos desses alunos revelam dificuldade em aplicar as soluções que sugerem. Por outro lado, constatou-se que um número significativo de alunos não consegue, por iniciativa própria, encontrar alternativas viáveis para resolver situações de conflito, recorrendo com frequência à ajuda de colegas mais habilitados ou, na maioria das vezes, à mediação de um adulto. No nosso ponto de vista, esta dependência não consegue ser resolvida num curto espaço de tempo e, como tal, as grelhas de avaliação confirmam que não se observam quaisquer alterações nos alunos a esse respeito.

Por forma a alcançar o segundo objetivo que estipulámos, isto é, *Participar ativamente nas decisões coletivas*, foi realizado um conjunto de atividades de caráter ativo, tanto no exterior como no interior da sala de aula, que permitiam a construção ou consolidação de conhecimentos nas mais diversas áreas curriculares. No que concerne ao indicador, *participa nas atividades com autonomia*, durante a implementação do projeto, verificou-se que a autonomia variava dependendo do tipo de tarefas que são desenvolvidas. Geralmente, essa autonomia era mais diminuta em tarefas que fossem realizadas em grupo ou pares e envolvessem a construção de um produto. Observando as grelhas de avaliação, não se verificou nenhuma alteração significativa neste comportamento. Quanto ao indicador *colabora, individualmente ou em grupo, nas decisões em prol da turma*, verificou-se que alguns alunos tendem a assumir um papel mais dominante na tomada de decisões, manifestando as suas opiniões e influenciando o grupo. Desta forma, procurámos incentivar a participação dos alunos que se mostram mais reservados, proporcionando-lhes oportunidades para expressarem as suas ideias. No entanto, mesmo quando lhes era dada a palavra, estes demonstravam resistência em intervir. De forma geral, constatou-se que o respeito entre os alunos não é distribuído de forma equitativa, sendo mais evidente entre membros do mesmo círculo de amizade, como explicado anteriormente. Como consequência, a opinião de colegas fora desse grupo é frequentemente desvalorizada, o que condiciona a dinâmica participativa e a construção de decisões verdadeiramente coletivas. Com base na informação anterior e na análise das grelhas de avaliação, verificou-se uma ligeira diminuição deste indicador. Ou seja, não conseguimos dar resposta a este problema.

Ademais, e para concluir a nossa análise da avaliação do projeto, esta interpretação dos resultados só foi possível porque analisámos os resultados recolhidas através da grelha de avaliação (Anexo Q) que nos permitiu, de certo modo, tecer alguns comentários sobre a evolução (ou estagnação) dos alunos nos diferentes indicadores de avaliação. A maioria dos alunos não apresentou uma progressão nos comportamentos, atitudes e práticas.

Posto isto, importa enfatizar que a problemática em análise se revelou significativamente mais profunda, complexa e enraizada do que inicialmente se antecipava. A vivência prática no contexto educativo demonstrou que a simples modificação de práticas pedagógicas, bem como a criação de espaços considerados seguros para a expressão dos alunos, embora pertinentes e promissoras, não são, por si só, suficientes para dar resposta plena à complexidade das dinâmicas comportamentais e relacionais observadas. Estas medidas, apesar de importantes, mostraram-se limitadas na sua capacidade de produzir transformações estruturais e sustentadas no quotidiano da turma. Contudo, importa sublinhar que esta constatação não invalida os progressos alcançados. Pelo contrário, reconhece-se que, ao longo do PI, foram promovidas aprendizagens significativas, observando-se avanços concretos nas diversas áreas do saber. Estes progressos são indicativos do envolvimento dos alunos, da pertinência das estratégias pedagógicas adotadas e do potencial transformador da prática educativa quando esta é intencional, reflexiva e orientada para a promoção do desenvolvimento integral dos alunos.

3. ANÁLISE COMPARATIVA

| | ' ' | | ' ' |

Após a descrição das práticas pedagógicas ocorridas em contexto de 1.º e 2.º CEB, este capítulo é dedicado à **comparação crítica, reflexiva e fundamentada** entre as experiências vivenciadas nos dois contextos de estágio. Pretende-se, então, incidir sobre os processos de ensino e aprendizagem, as relações pedagógicas, o desenvolvimento de competências pelos alunos e os processos de avaliação das aprendizagens.

De acordo com Gomes et al. (2019), os **métodos pedagógicos** constituem um conjunto estruturado e planejado de ações, processos e meios utilizados pelo professor para atingir finalidades e objetivos pedagógicos. A escolha do método reveste-se de um caráter estratégico e funciona como elemento de ligação entre três realidades fundamentais na relação pedagógica - professor, aluno, saber - e permite que estes três elementos se articulem como um todo.

Considerando a prática desenvolvida com o 2.º CEB, a metodologia predominantemente aplicada pelos três docentes assenta em aulas com teor expositivo, onde a participação dos alunos é diminuta, limitando-se a receber o que lhes é transmitido, o que não permite obter mudanças significativas nas atitudes ou opiniões (Gomes et al., 2019). Algumas das desvantagens apresentadas pelos mesmos autores passam pela perda de motivação, de curiosidade e de criatividade.

Por outro lado, no 1.º CEB a metodologia aplicada foi predominantemente ativa, distanciando-se do teor expositivo. Esta metodologia é adaptada e aplicada maioritariamente de forma individual, tendo em conta que os alunos não colaboram da melhor forma com dinâmicas de grupo. Apesar disso, dinâmicas ativas e direcionadas individualmente a cada aluno contribuem para combater a perda de motivação, de curiosidade e de criatividade. Foi possível observar que a docente nem sempre considera as diferenças na capacidade de escuta dos alunos aquando da explicação de alguma tarefa, mas tem em consideração qualidades essenciais como a abertura de espírito, a recetividade, a confiança e o interesse pelos outros (Gomes et al., 2019).

Assim, verifica-se que as turmas do 2.º CEB apresentam um nível mais homogéneo em termos de atitudes, valores e competências, com aulas dirigidas prioritariamente aos conteúdos e planejadas de forma padronizada, sem diferenciação pedagógica. Já no 1.º CEB, apesar da maior heterogeneidade dos alunos, há um esforço notório por parte da docente em incluir todos os alunos nas diferentes tarefas, valorizando

mais as atitudes e valores do que o cumprimento rigoroso de conteúdos. Esta opção pedagógica revela uma preocupação em formar cidadãos ativos e participativos, mesmo com o tempo letivo reduzido, mostrando que uma educação centrada no aluno pode ser mais eficaz na promoção do seu desenvolvimento integral.

No 2.º CEB, todos os professores mobilizam de forma muito clara o seu **conhecimento** perante os diferentes conteúdos, comunicam com clareza e exatidão e centram as atividades de sala de aula nesses mesmos conteúdos lecionados. No decorrer da aula expositiva, colocam algumas questões, embora sejam de carácter fechado para que não se iniciem longas discussões sobre o tema. No contexto de 1.º CEB, a clareza da linguagem acentua-se e a docente mobiliza o seu conhecimento para abordar e trabalhar com os alunos os diferentes conteúdos recorrendo a uma linguagem verbal e não-verbal.

A **valorização dos alunos** é outra questão que tem diferentes impactos nos dois ciclos de escolaridade. No 2.º CEB, o esforço dos alunos é avaliado através da participação em sala de aula, valorizando os trabalhos de casa, a assiduidade e pontualidade, bem como a responsabilidade em trazer o material necessário para as aulas. É ainda atribuída uma grande importância aos testes sumativos, como indicadores do esforço dos alunos. Por seu lado, a PC do 1.º CEB valoriza o esforço dos alunos não apenas pelos resultados e pela análise de comportamentos como a pontualidade e a participação em aula. Procura conhecer cada aluno e observá-lo diariamente e, na sua prática de avaliação, não atribui tanta relevância aos testes sumativos.

Ainda no 1.º CEB, a **relação entre docente e alunos** caracteriza-se, de forma geral, por uma forte componente afetiva, sendo a professora uma figura central e multifuncional que assume não só o papel de mediadora da aprendizagem, mas também de referência emocional para as crianças. Este vínculo próximo favorece um ambiente de confiança e bem-estar, essencial para o desenvolvimento integral dos alunos, permitindo-lhes explorar e consolidar competências de forma mais segura e motivada. Em contraste, no 2.º CEB, observa-se frequentemente uma fragmentação desta relação, uma vez que os alunos passam a ter vários professores, o que pode dificultar a construção de vínculos significativos. Em alguns contextos, verifica-se ainda uma certa desmotivação por parte dos docentes, que revelam distanciamento emocional e uma visão mais burocrática do

seu papel, expressando, por vezes, que a sua responsabilidade se limita ao ensino dos conteúdos.

No que diz respeito à **colaboração e parceria dos docentes**, esta diz respeito à relação dos docentes com outros docentes e não docentes bem como com a instituição escolar, nomeadamente, quando os professores participam nas reuniões exigidas, nos deveres da administração escolar e assumem as suas responsabilidades. No 1.º CEB, a docente mostra-se bastante envolvida com as colegas de profissão na troca de ideias e opiniões, também criou uma relação bastante relevante com o grupo de profissionais da Educação Especial e, sempre que necessário, partilha a informação útil com os Encarregados de Educação (EOSLATP, 2015). Quanto ao 2.º CEB, os docentes não colaboram entre si, nem partilham ideias ou dúvidas sobre as melhores estratégias a adotar no que respeita ao comportamento ou às dificuldades de algum aluno em específico. Contudo, sempre que necessário, partilham a informação útil com os Diretores de Turma por forma a que esta informação chegue aos Encarregados de Educação (EOSLATP, 2015).

A **avaliação** tem como principal finalidade orientar e regular o processo de ensino-aprendizagem. Através das várias fontes de dados e da análise dos mesmos, a avaliação permite adaptar metodologias, atividades e recursos provenientes da planificação inicial, em função das necessidades dos alunos. De acordo com Ferreira (2009), “enquanto processo, a avaliação está integrada no ensino e na aprendizagem e tem, predominantemente, uma função de regulação quer da atividade docente, quer da atividade do aluno” (p. 147). Durante as práticas em análise, a avaliação era partilhada a cada realização de parlamento (1.º ciclo) e quiz (2.º ciclo) com os alunos, realizando-se então uma avaliação formativa. Esta, segundo a Direção-Geral da Educação (s.d.), é “contínua e sistemática e tem função diagnóstica, permitindo ao professor, ao aluno (...) obter informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens, com vista ao ajustamento de processos e estratégias” (p. 1). Esta modalidade de avaliação está integrada no processo de ensino-aprendizagem visando a informação dos vários intervenientes sobre o percurso de aprendizagem e a sua regulação (Ferreira, 2009).

No que diz respeito à **avaliação do PI no 2.º CEB**, os alunos demonstraram compreensão quanto aos conceitos abordados em Português e HGP, e consideramos que

as atividades desenvolvidas foram uma importante fonte de consolidação desses conhecimentos. Adicionalmente, os alunos desenvolveram competências sociais, não só em relação ao conhecimento sobre si próprios, mas também quanto ao reconhecimento do outro como indivíduo com ideias próprias e ritmos distintos, melhorando as relações interpessoais. Por este motivo, podemos concluir que não só esta abordagem contribui para a melhoria do desempenho acadêmico dos alunos, como também potencia um maior envolvimento com os pares e a comunidade, levando-os a desenvolver um maior interesse e motivação pela vida escolar. Ou seja, através de uma abordagem multidisciplinar, potencializadora de diferenciação pedagógica e de flexibilidade da rotina pedagógica, a aprendizagem com base na resolução de problemas e em atividades de caráter lúdico “servem para o seu desenvolvimento físico, emocional e cognitivo” apresentando-se como “um estímulo para a aprendizagem” (Santos, 2010, p. 18).

No que concerne à **avaliação do PI no 1.º CEB**, é-nos possível aferir que a maioria dos alunos não apresentou uma progressão nos comportamentos, atitudes e práticas. Posto isto, importa enfatizar que a problemática em análise se revelou significativamente mais profunda, complexa e enraizada do que inicialmente se antecipava. A vivência prática no contexto educativo demonstrou que a simples modificação de práticas pedagógicas, bem como a criação de espaços considerados seguros para a expressão dos alunos, embora pertinentes e promissoras, não são, por si só, suficientes para dar resposta plena à complexidade das dinâmicas comportamentais e relacionais observadas. Torna-se evidente que esta problemática exige uma abordagem multidimensional, a médio e longo prazo, assente numa intervenção contínua, articulada e construída entre os diversos agentes educativos – professores, técnicos especializados, família e restante comunidade escolar.

4. ESTUDO DO MEIO E
CIDADANIA DEMOCRÁTICA:
PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS
INVESTIGATIVOS

| ' ' | ' ' |

Caracterizada a instituição e identificadas algumas potencialidades e fragilidades do grupo-turma em destaque na presente investigação, é possível refletir sobre possíveis problemáticas, bem como definir objetivos gerais e indicadores de avaliação para o estudo inserido neste Relatório de Prática de Ensino Supervisionada. A identificação da **problemática** surge, neste caso, das informações recolhidas ao longo das semanas de observação, dos problemas identificados, das hipóteses de ação (Dias & Tempera, 2023), formulando-se: *O Estudo do Meio potencia o desenvolvimento de competências de cooperação, respeito e valorização da diversidade cultural.*

A diversidade cultural que caracteriza o grupo constitui, por si só, uma oportunidade significativa para o desenvolvimento de competências sociais e cívicas, uma vez que o contacto diário com diferentes realidades socioculturais pode favorecer a construção de valores como o respeito pela diferença, a tolerância e a empatia (Aguado Odina & Del Olmo, 2009). No entanto, esta potencialidade contrasta com a fragilidade observada nas relações interpessoais entre os elementos do grupo, com tendência para se relacionarem apenas com certos colegas, em detrimento da abertura ao coletivo. Os alunos demonstram, com frequência, dificuldade em resolver conflitos de forma construtiva e em manter interações respeitadas com colegas fora do seu círculo mais próximo, o que se traduz em episódios constantes de confronto e em comportamentos desajustados que, apesar de sancionados, persistem.

Neste sentido, a vivência de práticas democráticas na sala de aula — como a cooperação, o respeito e a valorização da diversidade cultural — poderá constituir uma estratégia pedagógica eficaz para responder às necessidades do grupo (Conselho da Europa, 2016). Ao criar espaços de participação estruturada, é possível promover o sentimento de pertença e de (co)responsabilidade, como também desenvolver competências essenciais à convivência em sociedade, nomeadamente a autorregulação emocional, a comunicação, a negociação de conflitos e a valorização do outro enquanto sujeito de direitos e deveres. Esta abordagem adquire maior relevância se considerarmos a tendência dos alunos para a dependência face à autoridade do adulto, revelando a necessidade de fomentar a autonomia, o pensamento crítico e o envolvimento ativo na construção do seu percurso educativo. A educação para a democracia, neste contexto, não é apenas um fim, mas um meio para transformar as relações no seio da turma,

contribuindo para a construção de um ambiente educativo mais justo, inclusivo e propício a aprendizagens significativas, isto porque, segundo Martins (2007, citado por Martins & Mogarro, 2010) “A cidadania pode considerar-se um dos pilares fundamentais da civilização, ou das civilizações, pelo que a educação para a cidadania pode certamente contribuir para prevenir a violência, em geral, e os maus tratos em contexto escolar” (p. 199).

As dificuldades na manutenção da atenção ao longo de períodos prolongados constituem, também, um entrave ao processo de ensino e aprendizagem, sendo causadoras de episódios de desmotivação e indisciplina. A implementação de estratégias pedagógicas e didáticas mais dinâmicas – como trabalhos de grupo, trabalhos a pares, debates e jogos didáticos – poderá atenuar estas circunstâncias, permitindo uma maior motivação, retenção da informação e posterior desempenho académico. A introdução de metodologias assentes na cooperação e na aprendizagem baseada em projetos poderá estimular a interação social e potenciar uma abordagem mais reflexiva e construtiva da aprendizagem, isto porque versa “sobre os conceitos e princípios de uma disciplina, envolve os alunos em actividades de pesquisa para resolução de problemas e outras tarefas relevantes, permite aos alunos trabalhar autonomamente para construir o seu próprio saber, e culmina em produtos concretos” (Direção-Geral da Educação, s.d., p.1). Cardoso, Aguiar e Ferreira (2015) analisaram a relação entre o ambiente escolar e o rendimento académico das crianças, tendo concluído que a adaptação do programa às necessidades e interesses dos alunos é fundamental para o sucesso escolar.

Tendo em consideração as potencialidades e fragilidades do grupo-turma, referidas anteriormente, a partir das quais foi formulada a problemática de investigação, definiram-se quatro objetivos investigativos, a saber:

- I. reconhecer o contributo do Estudo do Meio para melhorar as interações dentro do grupo-turma (cooperação, respeito e valorização da diversidade cultural);
- II. analisar as representações dos alunos sobre a conceção do “respeito pelo outro”;
- III. analisar o impacto das práticas democráticas no desenvolvimento das Competências para uma Cultura da Democracia;

- IV. refletir o potencial do Estudo do Meio para desenvolver as Competências para uma Cultura da Democracia.

O primeiro objetivo – *reconhecer o contributo do Estudo do Meio para melhorar as interações dentro do grupo-turma (cooperação, respeito e valorização da diversidade cultural)* – justifica-se pelo facto de possibilitar uma abordagem contextualizada, sustentada nos documentos orientadores da área de Estudo do Meio, articulando-os com os dados recolhidos que refletem a realidade social e cultural dos alunos. Através desta área disciplinar, é possível incidirmos em aspetos que transcendem os conteúdos programáticos, promovendo a reflexão sobre a convivência em comunidade, a empatia e o reconhecimento da diversidade como uma mais-valia. Tendo em conta os conflitos interpessoais e a existência de círculos fechados de amizades na turma, importa explorar de que forma a área do Estudo do Meio pode constituir-se como um espaço privilegiado para o desenvolvimento contínuo de competências democráticas, nomeadamente o respeito, a cooperação e a valorização da diversidade cultural. Neste âmbito, importa lembrar que um dos objetivos definidos nas Aprendizagens Essenciais (AE) do Estudo do Meio aponta para “assumir atitudes e valores que promovam uma participação cívica de forma responsável, solidária e crítica” (Ministério da Educação, 2018a, p.2).

O segundo objetivo – *analisar as representações dos alunos sobre a conceção do “respeito pelo outro”* – decorre da necessidade de compreender de que forma os próprios alunos dão significado à competência em questão – o respeito. Este valor é fundamental e a ausência de uma compreensão plena sobre o mesmo pode traduzir-se num conjunto de comportamentos desajustados, como os identificados nesta turma. Deste modo, poder-se-á delinear estratégias educativas mais ajustadas às conceções, vivências e necessidades dos alunos. Através desta análise, levanta-se a hipótese de contribuímos para uma intervenção pedagógica mais direcionada às dificuldades de interpretação deste valor, mais intencional, coerente e, posteriormente, eficaz em turmas semelhantes a esta.

No que diz respeito ao terceiro objetivo – *analisar o impacto das práticas democráticas no desenvolvimento das Competências para uma Cultura da Democracia* –, podemos afirmar que está, mais uma vez, relacionado com os conflitos recorrentes e os comportamentos desajustados dos alunos, tendo em conta que as competências a

estudar são: o respeito, a cooperação e a valorização da diversidade cultural. Ainda com base nas observações realizadas, verificamos que os mecanismos punitivos usados no quotidiano escolar, como o cancelamento de visitas de estudo e a proibição de certas brincadeiras, parecem não surtir efeito na alteração de comportamentos que mostram, por exemplo, falhas na competência do respeito. Esta realidade aponta para a necessidade de desenvolver, de forma explícita e intencional, competências de autorregulação, negociação e resolução de conflitos. A promoção de práticas democráticas, onde os alunos participem na gestão dos problemas do grupo e possam expressar os seus sentimentos e perspetivas, permitirá a construção de soluções mais duradouras e sentidas como justas, fomentando um clima de maior inclusão.

Por fim, o quarto objetivo – *refletir o potencial do Estudo do Meio para desenvolver as Competências para uma Cultura da Democracia* – assenta na necessidade de valorizar o Estudo do Meio como uma área disciplinar transversal e integradora. Como tal, destacamos os documentos orientadores oficiais, isto é, as Aprendizagens Essenciais (Ministério da Educação, 2018) e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Direção-Geral da Educação, 2017), bem como a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (Direção-Geral da Educação, 2017), pelo facto de serem propícios à cidadania ativa e ao envolvimento efetivo dos alunos na construção do seu percurso educativo. Recorrendo a metodologias dinâmicas, cooperativas e interativas, o Estudo do Meio pode configurar-se como uma resposta pedagógica eficaz às dificuldades de atenção, motivação e disciplina, potenciando as competências de cidadania da investigação, permitindo-lhes aprender a ler e interpretar o mundo em que vivem, para sobre ele agir de acordo com uma cultura democrática.

5. EDUCAÇÃO, DEMOCRACIA E CIDADANIA

| ' ' | | ' ' |

De forma a estabelecer uma relação entre a educação e a democracia, importa clarificar o conceito de cidadania que se trata do “conjunto de direitos e deveres do indivíduo que pertence a uma determinada comunidade, que passa a designar-se como cidadão” (Martins & Mogarro, 2010, p.187). Por sua vez, a Educação para a Cidadania constitui-se como “uma área disciplinar que tem por objetivo a promoção de uma coexistência harmoniosa e o fomento do desenvolvimento mutuamente benéfico dos indivíduos e das comunidades em que se integram” (COMISSÃO EUROPEIA, 2018, p. 3). Desde Rousseau, passando por Dewey e Freire, existe um consenso a respeito da relação entre educação, democracia e cidadania (Fischmann & Haas, 2012):

“Nas sociedades ditas democráticas, a educação para a cidadania ajuda os estudantes a tomarem-se cidadãos ativos, informados e responsáveis, dispostos e aptos para assumir as suas responsabilidades individuais e das respetivas comunidades a nível nacional, europeu e internacional” (COMISSÃO EUROPEIA 2018, p. 3).

No que diz respeito à área de Educação para a Cidadania, esta divide-se em quatro competências: a interação de forma eficaz e construtiva com os outros, o desenvolvimento do espírito crítico, a intervenção socialmente responsável e a ação democrática (COMISSÃO EUROPEIA, 2018). No âmbito do presente estudo, a competência mais relevante que foi por nós mobilizada centra-se na ação democrática e, de forma a desenvolvê-la em sala de aula, recorreu-se à Educação Democrática que “é um dos domínios que integra a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania” (Direção-Geral da Educação, 2024, p. 5) constituindo-se como uma experiência pedagógica.

Dewey estabelece relações entre a democracia e a educação que são mais profundas em comparação com a expressão educação democrática, “assumindo centralidade na sua filosofia de educação e incluindo, para além da democracia, o método científico, o evolucionismo de Darwin, a reorganização industrial, no quadro mais geral da filosofia da experiência que propõe” (Quay, 2016, citado por Lima, 2021, p. 3). A democracia apresentada por Dewey integra dimensões educativas fundamentais: “dimensões morais, éticas e políticas, de socialização e advocacia de valores, de comunicação e diálogo, de comunidade e cooperação. Para ele, a democracia é fé, crença, modo de vida, e uma educação democrática só poderá ocorrer numa sociedade democrática” (Dewey, 2007, citado por Lima, 2021, p. 4).

Já para Nussbaum (2015), a democracia depende de uma “formação plena, em que a educação se dê para o exercício da cidadania democrática, a qual está alicerçada em três pilares que precisam estar presentes em qualquer currículo escolar, a saber: o pensamento crítico, a cidadania universal e a capacidade imaginativa” (Nussbaum, 2015; Dalbosco, 2015, citados por Muzzatto & Silva, 2021, p. 7).

Segundo Dewey, (1958), a “democracia é em si mesmo um princípio educativo, uma medida educacional e política” (p. 34) necessária de ser apreendida e “constantemente descoberta e redescoberta, refeita e reorganizada” (p. 47). Como tal, é atribuída à escola a responsabilidade de garantir uma educação promotora do desenvolvimento integral do indivíduo, considerando o seu contexto social (Dias & Hortas, 2020), isto porque a escola é um “espaço privilegiado para a socialização das crianças e dos jovens e para a interiorização dos valores fundamentais, quer individuais, quer sociais” (Martins e Mogarro, 2010, p. 188). Esta educação, entendida como um direito universal, deve orientar-se para a construção de saberes e valores transversais a todas as culturas. Como defende Washburne (1967), “La educación no debe convertirse nunca en adoctrinamiento. Pero una apreciación de los hechos desprovista de prejuicios es uno de los objetivos de la educación y un derecho y un deber en todo ciudadano de una democracia” (p. 304).

O professor assume um papel central para a promoção da cidadania democrática, dado que, no exercício da sua autonomia pedagógica, tem a possibilidade de implementar práticas que a favoreçam e é neste contexto que a “liberdade dos professores é uma condição necessária à liberdade dos estudantes para aprender” (Dewey, 1958, p.76). Neste sentido, a “única forma de preparar para a vida social é implicar-se na vida social” (Dewey, 1975, p. 14), tal como na preparação para a democracia, através do exercício e aquisição de hábitos democráticos. Para isso, importa integrar metodologias participativas e centradas no aluno. Exemplos destas práticas incluem a realização de assembleias de turma, o desenvolvimento de projetos colaborativos e a dinamização de debates sobre temáticas atuais. Conforme refere ainda Washburne (1967, p. 89), “Los problemas actuales realmente importantes deben ser la base para seleccionar lo que se estudiará sistemáticamente y ese estudio sistemático debe enfocarse encarando tales problemas”. É igualmente necessário responsabilizar os alunos no quadro destas práticas,

promovendo a escuta ativa, a autonomia, a participação individual ou cooperativa, bem como a autodisciplina.

Mais recentemente, Perrenoud (2002) deu um importante contributo para a reflexão sobre esta relação entre a educação e a democracia, pondo o acento tónico na necessidade de viver a democracia na escola. E, para isso, toda a escola tem de se repensar:

“Não basta falar de cidadania e do direito à diferença, é preciso modificar o currículo formal e os horários e, portanto, assumir os lutos, porque ocupamo-nos da tolerância, da autonomia e da solidariedade requer tempo, não em detrimento do saber, mas do «enciclopedismo» (p. 126).

Seguindo o pensamento de Perrenoud, Hortas e Dias (2020, p. 54) apontam as três ideias fundamentais daquele autor:

- “apropriação ativa dos saberes e da razão crítica (...) dar a cada um os meios de controlar a sua vida pessoal e de poder participar na vida da cidade (Perrenoud, 2002, p.38);
- apropriação de um mínimo de instrumentos das ciências sociais (p. 38); nos programas escolares, há um buraco negro: o conhecimento da sociedade, que não passa de um parente pobre (p. 41);
- prática da democracia e da responsabilidade (p. 38): Não basta saberes nem belos discursos. Se se passam dez a vinte anos de vida em formação inicial e se chega ao fim sem nenhuma prática da democracia, de que serve falar de educação para a cidadania? (p.42).”

Para o exercício de uma prática democrática dentro da escola e da sala de aula, é importante conhecer o que o sistema educativo nos oferece como ponto de partida. Para tal, é essencial que o professor se apoie nos documentos orientadores do currículo (analisados em detalhe no capítulo seguinte), que funcionam como instrumentos facilitadores e integradores, capazes de articularem as vertentes científicas com a dimensão formativa de natureza social. Esta abordagem visa dotar crianças e jovens de competências que lhes permitam saber ser, estar e agir em sociedade (Dias & Hortas, 2020). Ou seja, estas políticas educacionais, explícita ou implicitamente, visam formar cidadãos democráticos (Lima, 2021).

Tendo em consideração as expectativas relativamente aos comportamentos dos alunos veiculadas nestes documentos, importa salientar como fragilidade a forma como

o perfil do aluno é conceptualizado. Embora o aluno seja desenhado como um cidadão crítico e democrático, observa-se a ausência de uma dimensão que explicita que a cidadania é uma praxis. Assim, a Educação para a Cidadania deve também assumir um carácter transformador da realidade, tanto a nível local como global (Dias & Hortas, 2020).

Por outro lado, importa sublinhar que os documentos legais e curriculares não se limitam a orientar a ação pedagógica em contexto de sala de aula. Estes estabelecem igualmente princípios orientadores da gestão e da organização escolar, com o objetivo de construir um espaço educativo assente em práticas democráticas. Nesse sentido, “a escola deveria ser organizada democraticamente, desde logo em torno da participação dos alunos, de acordo com uma pedagogia ativa que é definida como vida e não, apenas, como preparação para a vida” (Lima, 2021, p. 3). No entanto, verifica-se, frequentemente, a reprodução de lógicas autoritárias que tendem a silenciar vozes discordantes e a excluir a diversidade de opiniões (Freire, 1996).

Em síntese, trata-se de preparar cidadãos dotados de competências pessoais, interpessoais e sociais, capazes de desenvolver pensamento crítico e participar ativamente na vida democrática, comprometendo-se com o bem comum e com o bem-estar coletivo (Dias & Hortas, 2020).

Posto isto, pode constituir-se como relevante a análise à Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, que mudou a visão da educação em Portugal. Este documento, aprovado por larga maioria em Assembleia da República em 24/07/1986 e publicado em 14/10/1986, altera profundamente o sistema educativo em Portugal, na medida que a escola ultrapassa a mera função educativa e proporciona aos jovens uma socialização bem-sucedida, tal como se refere no artigo 1.º: “O sistema educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade” (Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86, de 14 de outubro, artigo 1.º) e no artigo 2.º “O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a

dimensão humana do trabalho” (Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86, de 14 de outubro, artigo 2.º).

Neste documento, afirma-se a importância de preservar a identidade nacional, valorizando a herança histórica de Portugal e os princípios que moldam a sua matriz cultural, ou seja, “Contribuir para a defesa da identidade nacional e para o reforço da fidelidade à matriz histórica de Portugal, através da consciencialização relativamente ao património cultural do povo português, no quadro da tradição universalista europeia e da crescente interdependência e necessária solidariedade entre todos os povos do Mundo” (Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86, de 14 de outubro, artigo 3.º).

Em seguimento, sublinha-se o compromisso com a transformação do contexto social através da solidariedade entre diferentes povos e culturas. Destaca-se, assim, a relevância da formação cívica e moral, bem como da reflexão crítica sobre os valores, como componentes essenciais na construção de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários, promovendo a sua realização pessoal e a participação ativa na escola e na comunidade, sendo de “especial responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares” (Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86, de 14 de outubro, artigo 1.º). Encontramos esta ideia ainda no artigo 3.º, quando o Estado deve “Assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projectos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas” (Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86, de 14 de outubro, artigo 3.º).

Mais especificamente na relação educação e democracia, que é relevante para a presente investigação, importa destacar o seguinte preceito: “A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva” (Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86, de 14 de outubro, artigo 2.º) e, ainda, que a escola contribui “para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico”

(Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86, de 14 de outubro, artigo 3.º). Ainda no artigo 3.º, importa “Assegurar a formação cívica e moral dos jovens” (Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86, de 14 de outubro, artigo 3.º) e “Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adopção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias” (Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86, de 14 de outubro, artigo 3.º).

O professor é o principal responsável pelo desenvolvimento de uma educação cidadã, ao encontro das ideias acima apresentadas, isto porque, segundo o artigo 8.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, “No 1.º ciclo, o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas” (Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86, de 14 de outubro, artigo 8.º).

Posto isto, podemos afirmar que a “Democracia sem educação e educação sem liberdade são antinomias, em teorias, que desfecham, na prática, em fracassos inevitáveis” (Teixeira, 1997, p. 57). Mais democracia, mais participação por parte dos alunos que se afirmam cada vez mais conscientes dos seus interesses, mais informados e organizados, em direção ao conceito de “comunidade” em Dewey (Sleeper, 1992, pp. 41-43).

A relação e entre a educação e a democracia é fundamental na formação de futuros cidadãos críticos, responsáveis e participativos. A cidadania, entendida como uma praxis, exige mais do que a transmissão de conteúdos e pressupõe experiências educativas que promovam o diálogo, a participação e a responsabilidade social. Autores como Dewey e Nussbaum sublinham a importância de uma educação centrada no aluno, orientada por valores democráticos e pelo desenvolvimento integral do indivíduo.

A escola, enquanto espaço de socialização, deve assumir um papel ativo na construção de uma cultura democrática. Perante isto, o professor deve desempenhar uma função central, ao implementar práticas pedagógicas que favoreçam a autonomia, a cooperação, a reflexão e a intervenção crítica dos alunos.

Contudo, existem desafios que se mantêm ao longo dos anos, nomeadamente a distância entre os princípios democráticos presentes nos documentos orientadores e a realidade nas escolas. Assim, este estudo procura também reforçar a dimensão transformadora da Educação para a construção de uma Cidadania balizada pelos valores de uma sociedade democrática, garantindo a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática, seguindo práticas ativas e as sugestões do Conselho da Europa (2016) e do quadro de Competências para uma Cultura da Democracia, que elaborou.

6. ESTUDO DO MEIO E
FORMAÇÃO CIDADÃ

| ' ' | | ' ' |

As Aprendizagens Essenciais (AE) definem os conhecimentos, capacidades e atitudes que os alunos devem adquirir em cada ciclo de ensino, e, ainda, ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos (Direção-Geral da Educação, 2017). Ao analisar as quatro AE de Estudo do Meio, é possível destacar um conjunto de conhecimentos, capacidades e atitudes que entram em concordância com uma formação cidadã e com as Competências para uma Cultura Democrática (CCD), que serão abordadas com mais detalhe no capítulo seguinte.

No 1.º ano do 1.º CEB, é relevante “conhecer datas e factos significativos da sua história individual que concorram para a construção do conhecimento de si próprio” (Ministério da Educação, 2018a, p. 5) dado que evidencia a promoção da *auto-eficácia* através da consciência histórica e identitária, essencial para o exercício da cidadania democrática.

“Associar os principais símbolos nacionais (hino e bandeira) à sua nacionalidade, desenvolvendo o sentido de pertença” (Ministério da Educação, 2018a, p. 5) e “relacionar espaços da sua vivência com diferentes funções, estabelecendo relações de identidade com o espaço” (Ministério da Educação, 2018a, p. 8) são aprendizagens que se encontram em consonância com o *civismo*, uma vez que promovem o respeito pelas instituições, pela história comum e pelo bem coletivo, desenvolvendo-se um sentimento de pertença e identificação com a comunidade onde um indivíduo se enquadra.

Por outro lado, “comunicar ideias e conhecimentos relativos a lugares, regiões e acontecimentos, utilizando linguagem icónica e verbal, constatando a sua diversidade” (Ministério da Educação, 2018a, p. 7), visa promover as capacidades comunicativas, ou seja, o *conhecimento e pensamento crítico da língua e comunicação*.

Por seu lado, “saber colocar questões, levantar hipóteses, fazer inferências, comprovar resultados e saber comunicar, reconhecendo como se constrói o conhecimento” (Ministério da Educação, 2018a, p. 8), com base na curiosidade, na investigação e na argumentação contribui para formar cidadãos capazes de tomar decisões informadas e participar de forma ativa e consciente na sociedade, mobilizando *capacidades de pensamento crítico e analítico* (transversal aos quatro anos analisados).

Por fim, “manifestar atitudes de respeito, de solidariedade, de cooperação, de responsabilidade, na relação com os que lhe são próximos” (Ministério da Educação, 2018a, p. 8) relaciona-se com a atitude *respeito* e a capacidade *cooperação*.

No 2.º ano do 1.º CEB, “reconhecer a importância do diálogo, da negociação e do compromisso na resolução pacífica de situações de conflito” (Ministério da Educação, 2018b, p. 5) e “comparar meios de comunicação e informação, atribuindo lhes relevância pessoal e social” (Ministério da Educação, 2018b, p. 9) relacionam-se com o *conhecimento e pensamento crítico da língua e comunicação*. “Reconhecer as múltiplas pertencas de cada pessoa a diferentes grupos e comunidades” (Ministério da Educação, 2018b, p. 5), passa por se relacionar com uma atitude de *abertura à diversidade cultural a outras crenças, visões do mundo e práticas* que envolvem vontade e sensibilidade e que, de certa forma, também se relaciona com “reconhecer influências de outros países e culturas em diversos aspetos do seu dia a dia (alimentação, vestuário, música, comunicação, etc.)” (Ministério da Educação, 2018b, p. 6).

No 3.º ano do 1.º CEB, sustenta-se a necessidade de “reconhecer e valorizar a diversidade de etnias e culturas existentes na sua comunidade”, ou seja, a *valorização da diversidade cultural*, um dos tópicos principais desta investigação (Ministério da Educação, 2018c, p. 5). Ainda nesta dimensão, prevê-se “reconhecer a existência de semelhanças e diferenças entre os diversos povos europeus, valorizando a sua diversidade” (Ministério da Educação, 2018c, p. 5); *abertura à diversidade cultural a outras crenças, visões do mundo e práticas*; e “identificar diferenças e semelhanças entre o passado e o presente de um lugar quanto a aspetos naturais, sociais, culturais e tecnológicos” (Ministério da Educação, 2018c, p. 9).

No 4.º ano do 1.º CEB, “relacionar a Revolução do 25 de Abril de 1974 com a obtenção de liberdades e direitos” (Ministério da Educação, 2018d, p. 6) está alinhado com os princípios democráticos, porque possibilita a compreensão do valor das liberdades fundamentais, dos direitos civis e da participação cidadã. “Reconhecer a importância da Declaração Universal dos Direitos Humanos para a construção de uma sociedade mais justa” (Ministério da Educação, 2018d, p. 6), permite compreender os princípios da dignidade humana, igualdade e justiça social, incentivando atitudes de respeito, solidariedade e responsabilização pelo bem comum.

“Reconhecer a existência de fluxos migratórios, temporários ou de longa duração, identificando causas e consequências para os territórios envolvidos” (Ministério da Educação, 2018d, p. 6) contribui para se promover o conhecimento e o *respeito* pela diversidade, a *empatia* com os outros, competências essenciais para a convivência pacífica e democrática. Por fim, está definido “reconhecer e valorizar o património natural e cultural – local, nacional, etc. – identificando na paisagem elementos naturais (sítios geológicos, espaços da Rede Natura, etc.) e vestígios materiais do passado (edifícios, pontes, moinhos e estátuas, etc.), costumes, tradições, símbolos e efemérides” (Ministério da Educação, 2018d, p. 9). Esta aprendizagem permite o fortalecimento do *civismo*, sentido de pertença e responsabilidade coletiva relativamente ao património comum.

Por sua vez, o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO) define princípios, competências e valores que os alunos devem adquirir ao longo da sua escolaridade obrigatória, de forma a estarem preparados para enfrentar os desafios da sociedade atual e futura (Ministério da Educação, 2017) transversais a todas as áreas curriculares.

Relacionando o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017) com a área disciplinar de Estudo do Meio, pretende-se que todas as crianças sejam encorajadas a desenvolver e a pôr em prática princípios e valores, a adquirir mediante as atividades propostas. Os princípios mais relevantes são:

- a **Base Humanista** – “A escola habilita os jovens com saberes e valores para a construção de uma sociedade mais justa, centrada na pessoa, na dignidade humana e na ação sobre o mundo enquanto bem comum a preservar” (Ministério da Educação, 2017, p. 13);
- a **Inclusão** – “A escolaridade obrigatória é de e para todos, sendo promotora de equidade e democracia. A escola contemporânea agrega uma diversidade de alunos tanto do ponto de vista socioeconómico e cultural como do ponto de vista cognitivo e motivacional” (Ministério da Educação, 2017, p. 13).

No que diz respeito aos valores, é de destacar:

- “responsabilidade e integridade – respeitar-se a si mesmo e aos outros; saber agir eticamente, consciente da obrigação de responder pelas próprias ações” (Ministério da Educação, 2017, p.17);
- “cidadania e participação – demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos” (Ministério da Educação, 2017, p.17);
- “liberdade – manifestar a autonomia pessoal centrada nos direitos humanos, na democracia, na cidadania, na equidade, no respeito mútuo, na livre escolha e no bem comum” (Ministério da Educação, 2017, p.17).

Ainda referente ao PASEO, existem competências fundamentais que pretendemos que os alunos adquiram ao longo da sua escolaridade obrigatória e que se relacionam com o Estudo do Meio, nomeadamente: (i) as competências na área de **Relacionamento interpessoal**, referindo-se ao modo como nos conectamos com os outros em diversos contextos sociais e emocionais; (ii) competências na área do **Raciocínio e resolução de problemas**, que “dizem respeito aos processos de encontrar respostas para uma nova situação, mobilizando o raciocínio com vista à tomada de decisão, à construção e uso de estratégias e à eventual formulação de novas questões” (Ministério da Educação, 2017, p. 23); (iii) e, por fim, o **Pensamento crítico e pensamento criativo** conectados diretamente com *Capacidades de pensamento crítico e analítico* presente no Quadro de Referência das Competências para a Cultura da Democracia.

Posto isto, pode afirmar-se que o **Estudo do Meio** constitui uma área disciplinar do 1.º Ciclo do Ensino Básico com um grande potencial para a promoção da educação cidadã, para o que também contribui o seu carácter interdisciplinar abrangente. Esta área integra conteúdos provenientes de diversos domínios do saber, “nomeadamente da Biologia, Física, Geografia, Geologia, História, Química e Tecnologia” (Ministério da Educação, 2017, p. 1) articulando-os com o desenvolvimento de valores, atitudes e competências sociais, cívicas e éticas, fundamentais à formação integral dos alunos, presentes no PASEO e nas CCD.

Para o estudo implementado, que se apresenta neste Relatório de Prática de Ensino Supervisionada, foi aplicado um conjunto de práticas de ensino que nos permitiram potencializar e, posteriormente, investigar o processo de desenvolvimento de competências cidadãs neste grupo-turma – trabalhos de grupo, trabalhos a pares, debates e jogos didáticos – com a finalidade de promover uma educação democrática no âmbito de processos de ensino e aprendizagem na área disciplinar de Estudo do Meio.

Grande parte destas práticas correspondem a um trabalho cooperativo desenvolvido em sala de aula que, segundo Johnson e Johnson (1991, citados por Lima, 2012, p. 42), se trata de “uma forma estruturada de trabalho em pequenos grupos, baseada na interdependência, responsabilidade, habilidades sociais e processamento do grupo, onde os alunos trabalham juntos para alcançar um objetivo comum”, seja ele “o domínio de um conceito, a solução de um problema ou a realização de uma tarefa académica”.

A aprendizagem cooperativa configura-se uma prática pedagógica promotora de aprendizagens significativas, na medida que coloca os alunos no centro do próprio processo educativo, permitindo-lhes maximizar não só a sua própria aprendizagem, mas também a dos seus pares (Johnson & Johnson, 1991, citados por Lima, 2012). A proximidade linguística entre os alunos facilita a comunicação e o entendimento mútuo, em que cada aluno “aprende ensinando” e/ou “ensina aprendendo”. O sucesso desta abordagem está condicionado por diversos fatores essenciais, nomeadamente a interdependência positiva, a responsabilidade individual e coletiva, a interação estruturada entre os membros do grupo, a adequada constituição dos grupos e o domínio de competências sociais por parte dos seus elementos (Johnson e Johnson, 1989; Cooper et al., 1992; Lima, 2012).

Como foi referido anteriormente, implementaram-se duas formas distintas de trabalho cooperativo: Trabalho de Grupo e Trabalho a Pares. O primeiro, **Trabalho de Grupo**, consiste num trabalho cooperativo com três ou mais elementos que se estrutura de forma cuidada e que visa que todos os alunos interajam e partilhem informações apesar da avaliação ser individual (Fathman & Kessler, 1993). Este modelo de trabalho proporciona benefícios para os participantes, na medida em que permite que alunos mais tímidos se desinibam, socializando e participando na tarefa com os restantes elementos. Os alunos aprendem, também, a aceitar e/ou respeitar a opinião dos colegas, enriquecendo

o trabalho com as diversas perspectivas, aproveitando os talentos de cada um (Slavin, 1995).

O segundo, o **Trabalho a Pares** consiste num trabalho cooperativo com apenas dois elementos, que visa a entreatajuda para alcançar um propósito comum. “A incorporação do trabalho entre pares no processo de ensino-aprendizagem afasta-se de uma concepção de aula em que os alunos “assistem”, “ouvem” e realizam exercícios” (Lourenço & Machado, 2017, p. 127). Nesta situação específica, os pares são cuidadosamente escolhidos para que cada um dos elementos tenha uma função a desempenhar – a função de ajudar e a função de ser ajudado. Esta aprendizagem cooperativa “valoriza a intersubjetividade e a criação coletiva de significados, implicando a interação social como fonte que alimenta a aprendizagem” (Lourenço & Machado, 2017, p. 127) e destaca-se comparativamente com o trabalho de grupo, por favorecer uma participação mais equitativa entre os elementos, o que tende a traduzir-se em resultados globalmente mais positivos.

Relativamente ao **Debate**, este assume-se como uma “troca de opiniões”, promovendo o respeito pela opinião do outro (Vasconcelos et al., 2017, p. 81), ao contrário da discussão, que se caracteriza por ser uma “competição entre opiniões antagónicas” (Vasconcelos et al., 2017, p. 81). Esta abordagem estimula o pensamento reflexivo dos alunos, contribuindo para que se tornem progressivamente mais “críticos, criativos, preocupados e comprometidos com o seu pensamento” (Rolla, 2004, p. 26). Trata-se, assim, de um processo em que “aprende-se cidadania, sendo cidadão” (Sarmento et al., 2009, p. 49), na medida em que “os indivíduos expressam valores e regras sociais que orientam o seu comportamento e as tomadas de posição em situações enunciativas que envolvem temas controversos em relação a esses valores e regras sociais” (Cristóvão et al., 2003, p. 1436).

Por fim, abordamos o **Jogo Didático**, definido por Huizinga (2007) como “uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentido de tensão e de alegria” (p. 33). Os jogos didáticos apresentam inúmeros benefícios para a construção de uma educação cidadã, na medida em que “permitem que a criança tome consciência de si

e do outro, interiorizando assim a sua cultura de origem e os valores que lhe são inerentes, aprendendo a agir, a interagir e a comunicar em sociedade” (Condessa, 2010, p. 17). Adicionalmente, também contribui para a construção de aprendizagens significativas dos alunos, isto porque o jogo “pode ser visto como algo capaz de desenvolver a memória, a atenção, o raciocínio e a desinibição, podendo contribuir, de forma favorável, para que a criança ganhe autoconfiança e se encontre motivada para a aprendizagem” (Costa, 2012, p.39).

Ao analisar as Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio nos quatro anos de escolaridade, tendo em atenção as diferentes práticas mencionadas anteriormente (Trabalho de Grupo, Trabalho a Pares, Debate e Jogo Didático), foi possível observar que essas práticas são pouco mencionadas naquele documento curricular orientador, pelo que não encontramos propriamente uma progressão ao longo dos anos de escolaridade. Ou seja, todas as informações aqui apresentadas são transversais aos quatro documentos das aprendizagens essenciais analisados e retiradas da secção “Ações estratégicas de Ensino orientadas para o perfil dos alunos”.

No que diz respeito ao **Trabalho de Grupo**, este é muitas vezes referenciado, mas de forma indireta, quando são apresentadas atividades com a sugestão de realização individual ou em grupo, como por exemplo “reorientação de atitudes e de trabalhos, individualmente ou em grupo, a partir do feedback do professor e/ou dos pares” (Ministério da Educação, 2018c, p. 10). Ainda a propósito desta prática, mas relacionando-a com o **Trabalho a Pares**, encontramos as seguintes estratégias: “colaboração inter-pares, contemplando terceiros em tarefas” (Ministério da Educação, 2018c, p. 11) e “realização de tutorias inter pares” (Ministério da Educação, 2018c, p. 11). No que diz respeito ao Jogo Didático, a única menção é a “realização de jogos, jogos de papéis e simulações” (Ministério da Educação, 2018c, p. 7). Por fim, quanto ao **Debate**, é referida a “organização de debates que requeiram a formulação de opiniões - hierarquização de razões” (Ministério da Educação, 2018c, p. 6). Ainda sobre a realização de debates, tendo em conta que durante a intervenção alguns foram realizados em assembleias de turma, podemos referir a “realização de assembleias de turma para discussão, entre outros assuntos, de aspetos da cidadania” (Ministério da Educação, 2018c, p. 7).

A análise realizada ao longo deste capítulo permite concluir que o Estudo do Meio assume um papel central na formação cidadã. A análise articulada entre esta área curricular com as suas Aprendizagens Essenciais, o PASEO e o Quadro de Referência para as CCD (que vamos apresentar no próximo capítulo) permitiram encontrar uma clara convergência entre estes documentos orientadores e as três competências da CCD investigadas e promovidas no estudo realizado: (i) respeito, (ii) cooperação e (iii) valorização da diversidade cultural.

Ao observar as AE dos quatro anos do 1.º CEB identifica-se um conjunto de aprendizagens que valorizam as dimensões da cidadania democrática e em específico as três CCD a que foi dada ênfase neste trabalho. Contudo, as estratégias pedagógicas para a sua implementação são escassas e pouco delineadas no respetivo documento.

É devido a esta lacuna que o presente trabalho se centra, em certa parte, na implementação de estratégias pedagógicas precisas, nomeadamente o Trabalho de Grupo, o Trabalho a Pares, o Debate e o Jogo Didático, muito pouco referidas nas AE de Estudo do Meio. Acreditamos que estas práticas, tendo em conta as suas finalidades, as orientações da professora cooperante e a minha experiência de sala de aula, ainda que reduzida, potenciam a participação ativa dos alunos, o desenvolvimento do pensamento crítico e o envolvimento emocional e cognitivo nas aprendizagens, aproximando os alunos das competências propostas no PASEO e das CCD. Estas práticas podem vir a revelar-se fundamentais para a construção de aprendizagens significativas de conteúdos de Estudo do Meio e para a vivência concreta dos valores democráticos em sala de aula.

Assim, este trabalho pode contribuir para a valorização e aprofundamento do potencial pedagógico destas práticas na área curricular de Estudo do Meio, atribuindo-lhes um papel central na construção de uma educação para a cidadania ativa, crítica e democrática.

Para concluir este quadro que fundamenta o estudo realizado, centrando-se na problemática por nós definida, resta-nos apresentar o quadro construído pelo Conselho da Europa (2018), com a finalidade de promover o desenvolvimento das CCD.

7. COMPETÊNCIAS E CIDADANIA DEMOCRÁTICA

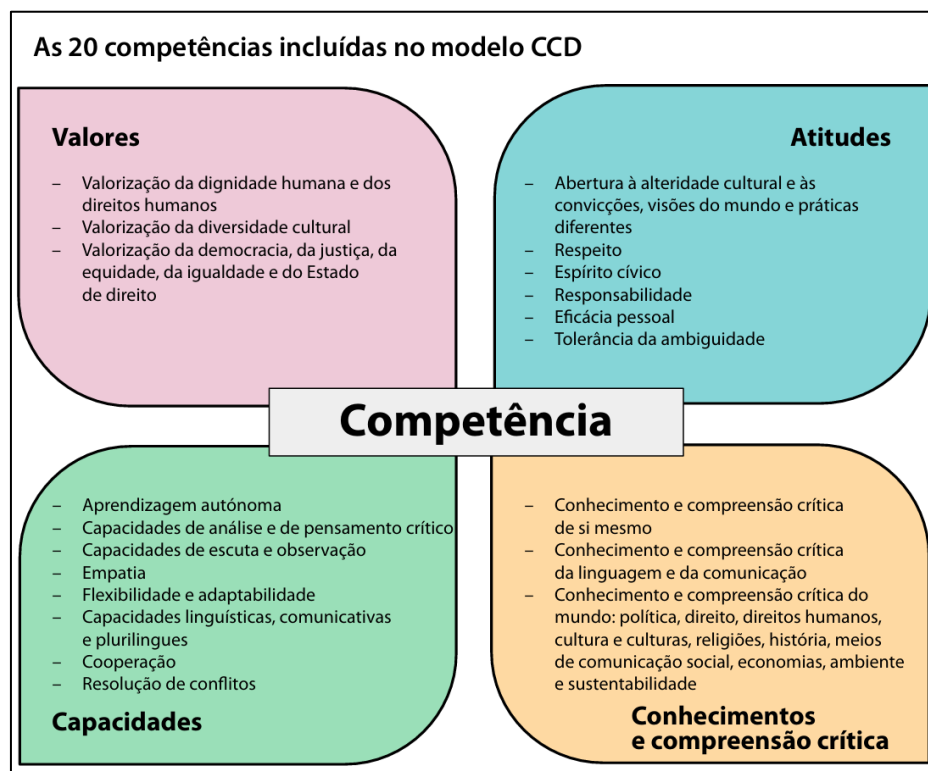
| " | | " |

As Competências para uma Cultura da Democracia são competências indispensáveis para a educação daqueles que desejam tornar-se cidadãos ativos numa sociedade pacífica e multicultural (Conselho da Europa, 2016). Por sua vez, o Quadro de Referência das Competências para a Cultura da Democracia consiste num conjunto de documentos criados pelo Conselho da Europa e destinados a todos os setores da educação que visam “uma abordagem sistemática para a conceção do ensino, da aprendizagem e da avaliação das Competências para a Cultura Democrática (CCD) e introdu-las em sistemas de ensino de uma forma que se revela coerente, abrangente e transparente para todas as partes envolvidas.” (Conselho da Europa, 2018, p. 11).

Posto isto, importa abordar as 20 competências presentes no Quadro de Referência das CCD, que se agrupam por diferentes dimensões (valores, atitudes, capacidades e conhecimento e compreensão crítica), apresentado de uma forma mais simplificada através da figura 1.

Figura 1

Competências para uma Cultura da Democracia (CCD)



Fonte: Conselho da Europa, 2018.

No que concerne aos **Valores**, estes dizem respeito às “crenças gerais que os indivíduos detêm sobre os objetivos desejáveis que devem aplicar na sua vida e que motivam a ação e servem também como princípios orientadores para decidir como agir.” (Conselho da Europa, 2018, p. 38). São três os valores identificados: (1) *valorização da dignidade humana e os direitos humanos*, que consiste na crença “de que todo o ser humano tem igual valor, igual dignidade, merece o mesmo respeito e o mesmo conjunto de direitos humanos e liberdades” (Conselho da Europa, 2018, p. 39); (2) *valorização da diversidade cultural*, na medida em que, ao olhar as diferentes práticas e visões de uma forma positiva, podemos aprender e beneficiar com a cultura de convivência, que nos coloca, enquanto sociedade, em pé de igualdade com outros; e (3) *valorização da democracia, justiça, imparcialidade, igualdade e o Estado de direito*, que caracteriza o modo como as sociedades devem funcionar e ser governadas, nomeadamente através de representantes eleitos, onde todos devem participar e onde as maiorias tomam decisões através de procedimentos em que se garante a igualdade.

No que diz respeito às **Atitudes**, estas correspondem a “uma orientação mental global que um indivíduo adota em relação a alguém ou a alguma coisa” (Conselho da Europa, 2018, p. 41). A primeira atitude é a *abertura à diversidade cultural e a outras crenças, visões do mundo e práticas*, as quais envolvem vontade e sensibilidade, interesse em aprender mais sobre outras orientações e vontade de questionar as visões do mundo.

A atitude seguinte é o *respeito*, isto é, a valorização positiva de alguém ou algo distinto do próprio: “tal respeito assume a dignidade e igualdade intrínsecas a todos os seres humanos e o seu inalienável direito de escolher as suas próprias afiliações, crenças, opiniões ou práticas” (Conselho da Europa, 2018, p. 42), reconhecendo as diferenças. Este conceito vai além da tolerância, isto porque não se aceitam as diferenças de forma condescendente ou através de um ato de poder, mas sim reconhecendo a dignidade, direitos e liberdades do outro. Mais uma vez, é de destacar que o respeito é crucial, contudo não se constitui como imparcial, na medida em que não devemos respeitar práticas que comprometam os direitos humanos.

Posteriormente, temos o *civismo*, que diz respeito a um sentimento de solidariedade, compromisso, pertença e identificação com a comunidade onde um

indivíduo se enquadra e a *responsabilidade*, “uma atitude em relação às ações do próprio” (Conselho da Europa, 2018, p. 42), isto é, uma obrigação de agir de determinada maneira em determinada situação, merecendo ser elogiado ou castigado, em detrimento de uma reflexão.

A atitude que se segue é a *autoeficácia*, que envolve “uma crença positiva na aptidão do próprio para levar a cabo as ações necessárias para atingir determinados objetivos” – confiança (Conselho da Europa, 2018, p. 45), proferindo juízos corretos e construindo métodos adequados para a execução de tarefas. E, por fim, a *tolerância para com a incerteza*: a aceitação e avaliação positiva da falta de clareza e incerteza de objetos, acontecimentos e situações sujeitas a interpretações distintas, onde o indivíduo é capaz de aceitar como adequada a perspectiva do outro.

No que concerne às **Capacidades**, estas caracterizam-se como aptidões “para levar a cabo, de uma maneira adaptativa, esquemas complexos e bem-organizados quer de pensamentos, quer de comportamentos, de modo a atingir um determinado fim ou objetivo” (Conselho da Europa, 2018, p. 46). A primeira capacidade apresentada corresponde às *capacidades autónomas de aprendizagem*, necessárias para os indivíduos “prossegurem, organizarem e avaliarem a sua própria aprendizagem, de acordo com as suas próprias carências, numa forma autodirigida e autorregulada, sem que tal tivesse sido suscitado por outros” (Conselho da Europa, 2018, p. 46). Esta permite aos indivíduos aprender por si só e refletir com base em fontes diversas e agentes do seu próprio ambiente, identificando, localizando e avaliando essas mesmas fontes de informação – julgar a fiabilidade.

Posteriormente, as *capacidades de análise e pensamento crítico* são necessárias para identificar e interpretar significados e resultados, realizar comparações, identificando ligações e discrepâncias. Adicionalmente, permitem a realização de juízos de valor (preconceitos, pressupostos) com base na consciência interna e com base na consistência do material recolhido situando-os no contexto histórico. A *capacidade de escutar e observar* é exigida para compreender o que os outros estão a comunicar, prestando atenção às suas palavras, à sua linguagem verbal, ao seu comportamento e à informação transmitida subtilmente, dependendo sempre do contexto social envolvente.

Quanto à *empatia*, esta constitui um “conjunto das capacidades necessárias para que o indivíduo compreenda e se relacione com os pensamentos, crenças e sentimentos dos outros e para olhar o mundo sob a perspectiva das outras pessoas” (Conselho da Europa, 2018, p. 49), com destaque para (i) a perspectiva cognitiva, as percepções e crenças do outro e (ii) a perspectiva afetiva, as emoções do outro e a empatia solidária. Depois, temos a *flexibilidade e adaptabilidade*, “requeridas para ajustar, de uma forma ética e consistente, os pensamentos, sentimentos ou comportamentos de cada um a novos contextos e situações, a fim de que cada um possa responder eficaz e adequadamente aos seus desafios, exigências e oportunidades” (Conselho da Europa, 2018, p. 49). As *capacidades linguísticas, comunicativas e multilingues* remetem para a capacidade de se comunicar de forma clara e confiante, expressando as próprias crenças, opiniões, interesses e necessidades e de ir ao encontro das exigências, ajustando comportamentos e formas de expressão.

A *capacidade de Cooperação* é fundamental para a participação “com êxito em atividades, tarefas e iniciativas partilhadas com os outros” (Conselho da Europa, 2018, p. 51), adaptando os seus comportamentos de forma a (i) expressar pontos de vista e incentivar a que também o façam, (ii) estabelecer objetivos e (iii) colaborar para a construção de consensos. Para tal, importa valorizar e incentivar todos os membros do grupo e os seus talentos, reconhecendo conflitos “em ambientes de grupo, incluindo identificar sinais emocionais de conflito no ‘eu’ e nos outros e responder adequadamente utilizando o diálogo e meios pacíficos” (Conselho da Europa, 2018, p. 51).

Finalmente, as *capacidades de resolução de conflitos* baseiam-se na resolução destes de forma pacífica, procurando um “terreno em comum” ou, em certos casos, evitando os conflitos, gerindo as suas próprias emoções e compreendendo o outro e as suas diferenças.

Por último, o **Conhecimento e Compreensão Crítica** consiste nas várias formas de um indivíduo possuir informação e lhe atribuir significado. São três os conhecimentos identificados: (1) *conhecimentos e pensamento crítico do próprio*, que consiste na autoconsciência e autoconhecimento, com destaque para as questões cognitivas, emocionais, sentimentais, motivacionais e culturais, facilitadoras para a participação

numa cultura democrática; (2) *conhecimento e pensamento crítico da língua e comunicação*, que é o conhecimento e entendimento de diferentes comunicações verbais e não verbais e que estas podem variar consoante a cultura do indivíduo e o ambiente em que se encontra inserido e (3) o *conhecimento e pensamento crítico do mundo (incluindo política, lei, direitos humanos, cultura, culturas, religiões, história, meios de comunicação social, economias, ambiente e sustentabilidade)*.

Considerando o conjunto de todas as CCD, foram selecionadas para o presente estudo, tal como mencionado anteriormente, as competências, respeito, cooperação e valorização da diversidade cultural.

Esta escolha partiu do princípio de considerar relevante estudar três competências que se integrassem em três das quatro dimensões da CCD definidas pelo Conselho da Europa, nomeadamente valores, atitudes e capacidades.

A opção por estas três CCD justifica-se também com base nas fragilidades da turma e no tempo e materiais disponíveis. No que diz respeito ao valor **valorização da diversidade cultural**, esta competência faz sentido tendo em conta o contexto escolar e a caracterização da turma, com destaque para a diversidade cultural que constitui uma oportunidade significativa para o desenvolvimento de competências sociais e cívicas. A atitude de **respeito**, justifica-se tendo em conta as fragilidades da turma, nomeadamente a dificuldade em resolver conflitos de forma construtiva e em manter interações respeitadas com colegas fora do seu círculo mais próximo, o que se traduz em episódios constantes de confronto e em comportamentos desajustados. Seguindo a mesma linha de raciocínio, importava aprofundar o estudo sobre a capacidade *resolução de conflitos*, fazendo incidir a nossa ação através de atividades cooperativas (**cooperação**) a fim de garantir melhores resultados, tendo em vista as fragilidades/ necessidades dos alunos.

8. LINHAS METODOLÓGICAS

| | ' ' | | ' ' |

O presente estudo, tendo em consideração a problemática e o conjunto de objetivos investigativos, já definidos e apresentados anteriormente, mobilizou o uso de uma metodologia mista, isto porque “a seleção das práticas de pesquisa é realizada em função das questões levantadas e estas, por sua vez, surgem do contexto em análise” (Aires, 2015, p. 13). Como tal, a recolha deve ser sempre realizada em função do que se pretende avaliar, não sendo necessário recolher muitos dados, mas “recolher dados adequados ao fim que se tem em vista e que sejam merecedores de confiança” (Ponte, 2004, p. 15).

Concretizando, metodologia mista implica o uso de dados quantitativos e qualitativos, ou seja, “um tipo de desenho de investigação no qual as metodologias qualitativas e quantitativas são utilizadas em relação às questões de investigação, aos métodos, à recolha de dados, aos procedimentos de análise e às inferências” (Tashakkori & Teddlie, 2003, p. 47)

Reconhecendo-se os diferentes métodos de análise, “é necessário que o pesquisador se pergunte se a pergunta de pesquisa que deseja responder e os objetivos que deseja atingir faz com que métodos mistos sejam necessários” (Johnson & Onwuegbuzie, 2004, citados por Balle, 2024, p. 10). Posto isto, a metodologia mista apresenta claras vantagens, na medida em que se direciona para diferentes tipos de questões, que permitem cruzar os dados quantitativos com os dados qualitativos, o que reflete uma maior riqueza na posterior análise do estudo.

Voltando ao caso específico da presente investigação, os dados quantitativos são analisados através das grelhas de avaliação (Anexo R e S) que permitem desenvolver uma análise do comportamento das crianças numa escala de 1 a 4, de acordo com o espectável. Trata-se de “um método de pesquisa social que tem sua máxima na quantificação dos dados, com intuito de solucionar um determinado problema por meio de análise estatística e relações entre as variáveis” (Lakatos & Marconi, 2003, p. 19). Por outro lado, a análise de conteúdo, desenvolvida a partir dos dois inquéritos realizados, permite uma análise qualitativa, que é a apropriação, “na escrita, do discurso dialético, visto que na sua teoria é construída de forma interpretativa” (Machado, 2023, p. 7).

Tendo em conta as características do presente estudo, podemos considerar que a metodologia utilizada se aproximou de uma investigação-ação, isto porque estamos

perante “un proceso reflexivo que vincula dinámicamente la investigación, la acción y la formación, realizada por profesionales de las ciencias sociales, acerca de su propia práctica” (Bartolomé, 1986, citado por Latorre, 2005, p. 2) ou, de forma mais simples, “una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora” (Lomax, 1990, citado por Latorre, 2005, p. 2).

Após a apresentação das principais orientações metodológicas, importa identificar os métodos e técnicas utilizadas para recolher a informação que alimentou este estudo, tendo em conta cada objetivo de investigação (Tabela 1).

Tabela 1

Métodos e técnicas de análise de dados

Objetivos	Métodos e técnicas de recolha da informação	Técnicas de análise	Instrumentos / produtos
A. Reconhecer o contributo do Estudo do Meio para melhorar as interações dentro do grupo-turma (cooperação, respeito e valorização da diversidade cultural).	Observação participante Inquérito por questionário	Análise estatística simples Análise estatística simples	Grelha de registo de observação Questionário (pergunta aberta)
B. Analisar as representações dos alunos sobre a conceção de “respeito pelo outro”.	Inquérito por questionário	Análise estatística simples Análise de conteúdo	Questionário (pergunta aberta)
C. Analisar o impacto das práticas democráticas no desenvolvimento de CCD.	Pesquisa documental Pesquisa bibliográfica Observação participante	Análise de conteúdo Análise de conteúdo Análise estatística simples Análise de conteúdo	Seq. de Aprendizagem (planificações) Bibliografia (métodos de ensino) Grelha de registo de observação
D. Refletir sobre o potencial do Estudo do Meio para desenvolver CCD.	Metareflexão sobre o processo investigativo, a intervenção educativa e os resultados do estudo centrado na relação EM / CCD		

Nota: Construção da autora.

Ao analisar a tabela 1, é possível constatar que, para o desenvolvimento desta investigação, recorre-se a uma triangulação que “consiste em combinar dois ou mais pontos de vista, fontes de dados, abordagens teóricas ou métodos de recolha de dados

numa mesma pesquisa por forma a que possamos obter como resultado final um retrato mais fidedigno da realidade ou uma compreensão mais completa do fenómeno a analisar” (Coutinho, 2011, p. 216).

Para o objetivo A, usamos como método a observação direta participante, observando os alunos e os seus comportamentos ao longo das atividades desenvolvidas em Estudo do Meio. Segundo Flick (2005), a observação participante, a par de outros métodos de recolha de informação, é uma forma de teorizar que implica a interação humana e posicionamento no desempenho de um ou mais papéis nas situações diárias das pessoas que fazem parte dos contextos concretos. Para a sua análise, recorreremos a grelhas de registo de observação (Anexo R e S), que nos permitiram desenvolver uma análise estatística simples. Para este objetivo, foi utilizado o inquérito por questionário formado por três questões, duas de resposta aberta e uma de resposta fechada (Anexo V). Nesta pergunta de carácter fechado, os alunos apenas poderiam optar por dois tipos de respostas: sim e não. Segundo Cohen et al. (2007) este tipo de questões restringe o “*range*” de respostas que o inquirido pode responder e são muito úteis para gerar frequências de respostas possíveis para tratamento estatístico e analítico.

No objetivo B, foi também utilizado o inquérito por questionário com uma questão de resposta aberta (Anexo T) porque “Open-ended questions are useful if the possible answers are unknown or the questionnaire is exploratory (Bailey 1994: 120), or if there are so many possible categories of response that a closed question would contain an extremely long list of options” (Cohen et al., 2007, p. 321). Para a realização de uma análise estatística simples em relação aos dados recolhidos neste último questionário, a “posterior organização das respostas em tabela pretende obter informação pertinente para responder ao nosso objetivo e contribui para a redução e categorização da informação que “enriquece a tentativa exploratória” e “aumenta a propensão à descoberta” (Bardin, 1977, p. 30), permitindo interpretar os resultados, realizar inferências e apresentar possíveis conclusões (Anexo U). Esta informação vai ao encontro do referido por Stemler (2001, citado por Esteves, 2006) “a análise de conteúdos é uma técnica sistemática e replicável para comprimir muitas palavras de texto em poucas categorias de conteúdo, baseada em regras explícitas de codificação” (p. 107).

Para o objetivo C, consideramos uma maior variedade de métodos e técnicas de recolha de informação, nomeadamente a pesquisa documental a partir das planificações realizadas (Anexos L, M, N, O e W). A análise documental classifica-se, segundo Sá-Silva et al., (2009) como “um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos” (p. 5). De seguida, recorreu-se à análise de conteúdo dos documentos orientadores mencionados na fundamentação teórica deste trabalho. Por último, recorreremos novamente à observação participante e respetivas grelhas de registo (Anexos R e S).

Para o objetivo D, desenvolveu-se uma análise reflexiva dos resultados obtidos nos restantes objetivos, centrados na relação do Estudo do Meio com as Competências para uma Cultura da Democracia, incluindo sobre o processo investigativo, a intervenção educativa e os resultados obtidos.

A **implementação deste estudo** seguiu um conjunto de **fases**, a identificação dos temas do Estudo do Meio a abordar, a definição das tipologias de trabalho utilizadas e a relação entre os dois.

Quando definidos os temas a abordar, tivemos em consideração o ano escolar das crianças e os respetivos documentos orientadores, bem como o calendário escolar, tendo especial atenção aos feriados nacionais e às orientações dadas pela PC, na perspetiva de colmatar algumas das fragilidades da turma. Posto isto, os temas definidos foram:

- Dia do Trabalhador;
- Liberdade de Imprensa;
- Terramoto de 1755;
- Formas de Relevo;
- Sistema solar.

Posteriormente, foram definidas as tipologias de trabalho utilizadas em cada um destes temas, nomeadamente:

- Trabalho de Grupo;
- Trabalho a Pares;
- Debate;

- Jogo Didático.

No primeiro tema do Estudo do Meio, **Dia do Trabalhador**, foi realizado um trabalho de grupo, na sequência das questões dos alunos sobre o feriado do dia 1 de Maio. Este tema foi conectado com a Liberdade e com o 25 de Abril, temas anteriormente abordados pela PC. No trabalho de grupo em questão, os alunos teriam de construir uma apresentação com recurso a uma cartolina, onde através de um conjunto de materiais disponibilizados teriam de responder a uma questão, como por exemplo “O que é o Dia do Trabalhador?”.

O Segundo tema, **Liberdade de Imprensa**, decorria da mesma sequência de aprendizagens, contudo, este desencadeou um debate com base em notícias verdadeiras ou manipuladas sobre temas atuais, construindo-se, também, uma articulação com a disciplina de Português, ao abordar a normas para a construção de uma notícia.

Ao abordar o tema do **Terramoto de 1755**, foram utilizadas técnicas variadas para garantir a motivação da turma. Como indutor, aproveitámos a realização de uma visita de estudo ao Museu Quake. Posteriormente, desenvolvemos, com as crianças, um Trabalho a Pares que consistia na criação de uma notícia sobre a visita de estudo realizada (Anexo W). Por fim, ainda realizámos um jogo didático, uma espécie de “Quem quer ser milionário” para a consolidação de aprendizagens.

As **Formas de Relevo** também proporcionaram aos alunos um momento de Jogo Didático, mais precisamente um *kahoot* com questões de escolha múltipla, identificação de imagens e verdadeiro e falso. Adicionalmente, foi realizado um Trabalho a Pares, com cada um dos pares a ficar responsável por uma forma de relevo. Depois de disponibilizarmos um documento com informações sobre este tema (Anexo X), pretendíamos que, após uma cuidada análise, os alunos construíssem uma cartolina com as informações relevantes sobre a sua forma de relevo.

Por fim, o **Sistema Solar** apresentou a mesma dinâmica que o Trabalho a Pares mencionado anteriormente. Cada par ficava responsável por reunir informações de um planeta (Anexo Y) para que, posteriormente, a cartolina fosse exposta na sala de aula.

Todos os restantes trabalhos foram aplicados na perspetiva do PI, mobilizando a análise das diferentes atividades desenvolvidas para a construção do presente relatório.

Através destas, foram analisadas, por exemplo, atividades de Trabalhos de Grupo e Debates, realizados semanalmente no parlamento de turma (semelhante a uma Assembleia de turma). Este parlamento constituía-se como um local seguro e aberto ao diálogo e reflexão sobre atitudes, por parte das crianças. Desta forma, eram discutidos e/ou debatidos certos temas, que poderiam ser trazidos pelos alunos ou pelas docentes (Anexo Z). No que diz respeito aos trabalhos de grupo desenvolvidos, estes consistem na constituição dos partidos que participavam no parlamento (Anexo Z), tendo em conta as suas ideias e os resultados das eleições realizadas (Anexo P).

Por último, importa sinalizar que pretendíamos colmatar a fragilidade da falta de respeito entre elementos que não pertencem ao mesmo círculo de amizade e, para isso, procurámos expandir esses círculos, atribuindo novos lugares na sala de aula, a cada duas semanas, e alterando os pares e os elementos dos grupos de trabalho desenvolvidos. Os grupos das atividades que têm ligação ao PI mantiveram-se idênticos ao longo de todo o período de intervenção. Contudo, procurámos diversificar ao máximo nos restantes trabalhos: por vezes, era realizada uma escolha aleatória; noutras, era escolhido um elemento-chave para selecionar os restantes membros do grupo; e, por vezes, era mesmo realizado um sorteio. Nos trabalhos a pares, o processo foi idêntico, mas tínhamos sempre de garantir que os alunos que ainda não adquiriram as capacidades de leitura e escrita estivessem associados a alunos que já demonstravam facilidades nesse aspeto, no sentido de garantir a participação de todos.

9. ESTUDO DO MEIO E CCD:
QUE PRÁTICAS

| " | | " |

Segundo Leite (2017), “o modo como se faz a análise de conteúdo afeta os resultados. Por isso, todas as opções procedimentais devem ser justificadas e descritas do modo mais preciso possível” (p. 207). Desta forma, apresentamos neste capítulo as três principais fases para a realização do presente estudo, partindo do *corpus* documental (seleção dos documentos a analisar) já mencionado anteriormente.

Numa fase inicial, realizou-se a construção e preenchimento das tabelas referentes aos dados das competências por indicadores e trataram-se esses dados através do cálculo de médias por aluno, por indicador e por competência. Estes resultados permitiram a construção de uma tabela-síntese facilitadora da leitura e análise dos dados em questão (Tabela 2), que será analisada seguidamente. Após esta análise, considerámos que seria útil a reorganização geral das tabelas iniciais, para obter informações relativas às práticas aplicadas, consoante as diferentes competências das CCD e indicadores que delas derivam. Por fim, no terceiro subcapítulo, a análise centra-se nos dois inquéritos sobre Respeito (Anexo T) e Círculo de Amizades (Anexo V), disponibilizados aos alunos no início e no fim do período de intervenção, possibilitando conclusões comparativas e evolutivas quanto a estes dois tópicos.

9.1. Estudo do Meio e CCD

Neste ponto, apresentamos a organização dos dados quantitativos recolhidos através de grelhas de registo de observação (Anexo R). Estas grelhas permitiram-nos avaliar o desempenho dos alunos no que diz respeito a três Competências para uma Cultura da Democracia (Respeito, Cooperação e Valorização da Diversidade Cultural) através de indicadores definidos a partir dos descritores associados a cada CCD (Conselho da Europa, 2019). Este desempenho foi avaliado numa escala de ponderação e menção qualitativa de 1 a 4:

1. corresponde a insuficiente, o aluno não consegue realizar a tarefa;
2. suficiente, o aluno consegue realizar a tarefa, mas com muitas dificuldades;
3. bom, o aluno consegue realizar a tarefa, mas com algumas dificuldades;
4. muito bom, o aluno consegue realizar a tarefa.

Com base nas referidas grelhas, construiu-se uma tabela global de resultados, que reúne a média de resultados (Tabela 2) para cada descritor de avaliação e a média de resultados para cada CCD em estudo. Adicionalmente, importa referir que esta tabela, enquanto facilitadora de uma análise quantitativa, encontra-se estruturada por ordem decrescente, ou seja, os resultados mais significativos encontram-se no topo.

Tabela 2

Resultados Globais CCD

CCD	Descritores	Resultados / Indicador	Resultados / CCD
Respeito	Dá espaço para que os outros se possam exprimir	3,15	3,04
	Manifesta respeito pelas outras pessoas enquanto seres humanos iguais	2,92	
Cooperação	Quando trabalha em grupo, desempenha as tarefas que lhe foram atribuídas	3,00	2,97
	Estabelece relações positivas no seio de um grupo	2,93	
Diversidade Cultural	Defende o ponto de vista de que devemos ser tolerantes para com as crenças de outros	2,86	2,76
	Defende o ponto de vista de que devemos sempre pugnar pela compreensão mútua e pelo diálogo construtivo entre pessoas e grupos percebidos como “diferentes” uns dos outros	2,66	
Média Global			3,00

Nota: Grelhas de correção. Construção da autora.

A tabela 2 permite concluir que a competência com melhor nível de desempenho foi o **Respeito**, com uma média de 3,04. Este resultado reflete uma tendência facilitadora de respeito por parte dos alunos, sendo particularmente evidente no descritor *Dá espaço para que os outros se possam exprimir*, que obteve o resultado de 3,5, o valor mais elevado entre todos os indicadores de avaliação. Na prática, isto traduz-se numa maior capacidade de os alunos respeitarem os momentos de fala de cada colega, revelando um reconhecimento do direito à palavra, que só foi possível através de muitas conversas explicativas com base na premissa de “respeitar também é ouvir”. Contudo, verifica-se que o descritor *Manifesta respeito pelas outras pessoas enquanto seres humanos iguais* apresentou um desempenho ligeiramente inferior (2,92), o que sugere que, embora os

alunos estejam a dar mais espaço à expressão dos colegas, nem sempre o fazem reconhecendo verdadeiramente a igualdade entre eles. Tal como referido anteriormente, os alunos tendem a considerar merecedores da posse de palavra apenas aqueles que se encontram no seu ciclo próximo de amizades. Isto significa que, mesmo permitindo a fala do outro, muitas vezes o fazem apenas por um cumprimento de regras impostas na sala de aula e, por isso, ainda persistem atitudes ou comportamentos que não refletem uma valorização plena da dignidade e igualdade entre pares.

A competência **Cooperação** surge logo de seguida, com uma média de 2,97. Embora ligeiramente inferior à do respeito, a diferença é pouco significativa, revelando também um desempenho positivo. Os descritores *Quando trabalha em grupo, desempenha as tarefas que lhe foram atribuídas (3,00)* e *Estabelece relações positivas no seio de um grupo (2,93)* apresentam valores muito semelhantes. Em conjunto, estes descritores evidenciam uma melhoria nos comportamentos associados ao trabalho colaborativo, nomeadamente no cumprimento de responsabilidades individuais e na construção de interações mais harmoniosas com os colegas. Esta análise surgiu na sequência de várias tentativas de evolução no que concerne à colaboração e ao respeito mútuo nos contextos de grupo. Aplicada através de trabalhos de grupo e trabalhos a pares sobre os diferentes temas do Estudo do Meio (que serão posteriormente analisados com mais detalhe), estes resultados poderão também estar relacionados com o trabalho desenvolvido ao longo da intervenção.

Por fim, a competência **Diversidade Cultural** apresentou um desempenho inferior, com uma média de 2,76. Tendo em conta o contexto e a caracterização da turma, não é surpreendente que esta apresente o desempenho mais baixo entre as três competências sujeitas a análise. A Diversidade Cultural, constitui uma competência mais exigente, particularmente num ambiente onde esta diversidade é muito evidente. Ser tolerante para com crenças e hábitos muito distintos dos próprios continua a ser um desafio para a humanidade e também para estes alunos. Ainda assim, é de salientar que o descritor *Defende o ponto de vista de que devemos ser tolerantes para com as crenças de outros* alcançou um valor relativamente satisfatório de 2,86, isto porque se encontra muito perto do valor médio de 3,00, demonstrando que existe alguma importância na tolerância com o outro. Já o descritor *Defende o ponto de vista de que devemos sempre pugnar pela*

compreensão mútua e pelo diálogo construtivo entre pessoas e grupos percebidos como 'diferentes' uns dos outros obteve o valor mais baixo de toda a tabela, com apenas 2,66, refletindo-se numa maior dificuldade de transpor esta última ideia para a prática quotidiana, o que é expectável face à complexidade do tema e à diversidade da turma.

No conjunto das três CCD trabalhadas com os alunos, a média geral da turma é de 3,00 num total possível de 4,00, o que indica um desempenho positivo, principalmente no único descritor que se encontra acima desta média, *Dá espaço para que os outros se possam exprimir*. Contudo, este desempenho positivo ainda implica uma margem de crescimento, especialmente no que toca à construção de uma convivência respeitosa, mais inclusiva e intercultural, tal como transmitido pelo descritor que se encontra mais distante da média, *Defende o ponto de vista de que devemos sempre pugnar pela compreensão mútua e pelo diálogo construtivo entre pessoas e grupos percebidos como 'diferentes' uns dos outros*.

Apesar dos valores positivos médios de 3,00, estes resultados não deixam de nos colocar perante a necessidade de, neste contexto, continuar a trabalhar no sentido de desenvolver estas três CCD. A diferença entre 3,00 e o total possível de 4,00 reflete um espaço de progressão a realizar, um caminho que é necessário percorrer. Contudo, também não podemos deixar de sublinhar a importância deste resultado positivo, se equacionarmos a curta duração da Intervenção, sabendo nós que a mudança de comportamentos só se concretiza e consolida em processos de trabalho avaliados a longo prazo.

9.2. CCD e Estudo do Meio: que práticas

Neste subcapítulo, apresentamos a organização dos dados quantitativos recolhidos através de grelhas de registo de observação (Anexo S). Estas grelhas abrem porta à nossa problemática, permitindo-nos avaliar o desempenho dos alunos, ao relacionarmos as quatro tipologias de atividades apresentadas (Trabalho de Grupo, Trabalho a Pares, Debate e Jogo Didático) com as três CCD (Respeito, Cooperação e Valorização da Diversidade Cultural), na área curricular de Estudo do Meio (Tabela 3).

Tabela 3*Resultados Globais CCD/ Tipologias*

CCD	Descritores	Trabalho a Pares	Trabalho de Grupo	Debate	Jogos Didáticos
Diversidade Cultural	Defende o ponto de vista de que devemos ser tolerantes para com as crenças de outros			2,86	
	Defende o ponto de vista de que devemos sempre pugnar pela compreensão mútua e pelo diálogo construtivo entre pessoas e grupos percebidos como “diferentes” uns dos outros			2,66	
	Média			2,76	
Respeito	Dá espaço para que os outros se possam exprimir	3,21	3,07	3,19	3,09
	Manifesta respeito pelas outras pessoas enquanto seres humanos iguais	3,03	2,95	2,95	2,64
	Média	3,12	3,01	3,07	2,87
Cooperação	Estabelece relações positivas no seio de um grupo	2,96	2,89		2,86
	Quando trabalha em grupo, desempenha as tarefas que lhe foram atribuídas	3,05	3,16		2,76
	Média	3,01	3,03		2,81
Média global / Tipo de atividade		3,06	3,02	2,92	2,84

Nota: Grelhas de correção. Construção da autora.

Esta síntese dos resultados obtidos permite fazer algumas inferências sobre as potencialidades destas quatro tipologias de atividades, aplicadas em Estudo do Meio, visando o desenvolvimento das CCD. Ao analisarmos os dados organizados por tipologia de atividade, numa primeira instância, é evidente que todas as estratégias contribuíram de alguma forma para o desenvolvimento das três competências em análise, com claro destaque para o Trabalho a Pares, que apresenta as médias mais elevadas. De qualquer modo, importa realçar que a variação dos resultados alcançados pelos diferentes tipos de atividades é muito reduzida, oscilando entre o 3,06 e o 2,84.

O **Trabalho a Pares**, foi o tipo de atividade com melhor desempenho médio global, concretamente 3,06. Esta atividade pedagógica-didática foi especialmente relevante no desenvolvimento do Respeito com 3,12 e da Cooperação com 3,01. Assim, esta estratégia revelou-se eficaz, principalmente num contexto onde o trabalho colaborativo não era um hábito e existia uma tendência para conflitos constantes. Por outro lado, para alguns alunos com maiores dificuldades de comunicação, quer por

timidez ou medo de falhar, o trabalho a pares atribuiu-lhes uma maior responsabilidade perante as suas funções e, conseqüentemente, estabeleceram-se relações mais positivas entre os elementos dos pares. No seguimento destas ideias, tal como foi mencionado na fundamentação, o trabalho a pares apresenta resultados que, apesar de pouco expressivos, ainda se mostram mais elevados quando comparados com os do trabalho de grupo, que analisaremos em seguida. Isto acontece, talvez, por estes alunos sentirem mais controlo sobre a interação com um único elemento, em contraste de situações com quatro ou cinco elementos.

O **Trabalho de Grupo** apresenta uma média global de 3,02, o que, apesar de ser uma diferença residual comparativamente ao trabalho a pares, pode indicar, como referido anteriormente, que o aumento do número de elementos nos grupos ainda representa um obstáculo à colaboração plena entre os alunos. Todavia, esta atividade foi eficaz no desenvolvimento tanto do Respeito (3,01), como da Cooperação (3,03), contribuindo da mesma forma para a consolidação de práticas colaborativas e para a convivência geral da turma.

No que diz respeito ao **Debate**, verificou-se que esta tipologia pedagógica contribuiu para o desenvolvimento da Diversidade Cultural, com média de 2,76 e do Respeito, com média de 3,07. Foi através do debate e das suas características que os alunos escutaram pontos de vista diversos sobre um mesmo tópico (por exemplo, Liberdade de Imprensa), melhorando as questões de tolerância para com o outro e o reconhecimento de que este outro tem direito a expressar-se. O debate criou, assim, um espaço onde os alunos se sentiram seguros e mais impulsionados a respeitar a intervenção dos colegas, tal como ficou visível no descritor *Dá espaço para que os outros se possam exprimir* (3,19), um dos mais elevados de toda a tabela.

Por fim, os **Jogos Didáticos** apresentam o nível de desempenho mais baixo, com média de apenas 2,84. Apesar do seu potencial, verificou-se que a componente competitiva dos jogos (que dificilmente deixa de influenciar o comportamento dos alunos) se sobrepõe ao respeito e à cooperação. Esta natureza competitiva, ainda que motivadora de aprendizagens, pode agravar conflitos e limitar a capacidade dos alunos para aceitar as diferenças. Os valores mais baixos foram especialmente visíveis na competência do Respeito (2,87) e da Cooperação (2,81), o que nos leva a concluir que,

por si só, o jogo pode não ser a estratégia mais adequada para promover as CCD, sendo necessário repensar os objetivos da sua aplicação em sala de aula.

Assim, todos os tipos de atividades trabalhadas em Estudo do Meio, no contexto da presente investigação, mostraram contributos importantes para o desenvolvimento das CCD, com destaque para o Trabalho a Pares. Por outro lado, o Jogo Didático configura-se como a atividade que menos contribui para o desenvolvimento destas competências, particularmente pelos resultados obtidos para o Respeito e Cooperação.

9.3. Respeito e interação pessoal: representações e relações

O presente subcapítulo passa por uma apresentação de resultados e posterior análise qualitativa dos dois inquéritos disponibilizados às crianças, no início e no fim da intervenção. O primeiro inquérito (Anexo T) pretendia compreender quais as representações dos alunos relativamente à atitude Respeito. Este questionário apresentava apenas uma frase para os alunos completarem – *Eu respeito o outro quando....*

Tendo em conta a diversidade de respostas, optámos por criar três categorias de análise *a posteriori*, seguindo procedimentos próprios da análise de conteúdo, técnica que, como referido anteriormente, decidimos adotar no presente estudo. Numa perspetiva de pré-análise, realizou-se uma leitura completa de todas as respostas desenvolvidas pelos alunos, por forma a realizar uma apreensão global do conteúdo, para que nos fosse possível levantar algumas hipóteses de categorização de acordo com os nossos objetivos. Procedemos, de seguida, à segunda fase do trabalho, onde cada resposta destes alunos foi (re)lida cuidadosamente, com o intuito de se criarem as subcategorias, que são inferências do investigador a partir das unidades de registo que tem perante si, ou seja, as respostas dos alunos. Estas inferências são ainda muito próximas do conteúdo das comunicações (Esteves, 2006). A fixação definitiva da categorização foi um processo demorado, que passou pela formulação de um primeiro conjunto de diferenciação que foi sendo sucessivamente reformulado à medida que uma nova categoria ia sendo encontrada/formulada até à criação da tabela final (Anexo U).

Por fim, ainda procurámos reorganizar as ideias transmitidas pelos alunos em três categorias mais amplas: partilha, escolha e afeto (Tabela 4). Esta tabela-síntese foi construída em processo de organização de dados, incluindo as informações mais relevantes, com um intuito facilitador aquando da sua análise. Nesta interpretação, enquanto investigadores, assumimos uma função inferencial das ideias fundamentais das crianças sobre o conceito de respeito e este exercício de nos colocarmos na “cabeça” do aluno pode ser bastante enriquecedor para futuras práticas, aproximando-as o mais possível das reais necessidades do mesmo. Esta tabela reúne a frequência absoluta das subcategorias, no inquérito inicial e final, a soma dos dois últimos e, ainda, a frequência absoluta e a frequência relativa de cada uma das três categorias.

Tabela 4

Conceções de Respeito

<i>Eu respeito o outro...</i>						
Categorias	Subcategorias	Fase	Freq. N.º	Freq. (N.º) / Subcat.	Freq. (N.º) / Categoria	Freq. (%) / Categoria
Partilha	... quando me respeita/ ... quando é correto comigo (brinca de forma correta)	Inicial	5	16	36	67,9
		Final	11			
	... quando brinco, partilho	Inicial	7	7		
		Final	0			
	... quando precisa de ajuda	Inicial	5	6		
		Final	1			
	... quando gosta de mim / me oferece coisas	Inicial	1	2		
		Final	1			
	... quando concorda comigo	Inicial	2	2		
		Final	0			
	... se são meus amigos	Inicial	0	1		
		Final	1			
... quando ele faz o bem	Inicial	0	1			
	Final	1				
... quando me ajuda	Inicial	0	1			
	Final	1				
Escolha	... porque tenho essa obrigação	Inicial	3	8	13	24,5
		Final	5			
	... quando quero	Inicial	2	3		
		Final	1			
... mesmo que seja diferente	Inicial	2	2			
	Final	0				
Afeto	... quando está triste	Inicial	2	2	4	7,5
		Final	0			
	... apesar dos sentimentos do outro (tristeza, felicidade, raiva...)	Inicial	1	2		
		Final	1			
Totais			53	53	53	100,0

Nota: Inquérito por questionário. Construção da autora.

Esta tabela permite concluir que a categoria mais mencionada pelos alunos é a **Partilha**, com um total de 36 referências, o que corresponde a quase 68% dos dados recolhidos, ou seja, para os alunos desta turma, em primeiro lugar, o ato de respeitar manifesta-se através das várias formas de partilha. As subcategorias aqui integradas contemplam relatos de atitudes de interação entre os vários indivíduos, mantendo-se uma atitude de respeito. Por exemplo, quando os alunos mencionam ... *quando me respeita/ ... quando é correto comigo*, implica uma relação biunívoca e o mesmo acontece na subcategoria ... *se são meus amigos*, retratando uma relação interpessoal (partilha de amizades). No que diz respeito à subcategoria ... *quando precisa de ajuda*, estamos perante uma atitude de partilha solidária. Esta partilha também pode implicar a solidariedade de uma forma mais linear, mais precisamente através das subcategorias ... *quando ele faz o bem e ...quando me ajuda*.

Em segundo plano e com um grande desfasamento, para estes alunos, o respeito implica uma **Escolha**, com um total de 13 referências, que correspondem a 24,5% dos resultados. As subcategorias aqui integradas implicam uma escolha de um aluno face a outro. No que diz respeito à subcategoria ... *porque tenho essa obrigação*, no fundo, o aluno respeita por princípio, e aderir a esse princípio é, também, uma escolha pessoal. Quando os alunos mencionam ... *mesmo que seja diferente*, nesta perspetiva, isto significa que a diferença não coloca em causa a escolha de respeitar o outro.

Por último, com menos expressão, respeitar também implica o **Afeto**, com um total de apenas quatro menções, o que corresponde a 7,5% dos resultados. Esta categoria acarreta sentimentos, onde são referidas ideias como ... *quando está triste*, o que atribui a noção de que quando uma criança respeita outra, estabelece-se uma atitude de afeto entre os dois. Apesar de os resultados desta categoria serem pouco significativos para o estudo, as poucas menções ao afeto podem mostrar-nos uma certa dificuldade que, por vezes, as crianças apresentam na expressão dos seus sentimentos.

Após a explicação e justificação das subcategorias que integram cada categoria apresentada, importa ainda realizar algumas notas de análise, nomeadamente no que concerne às quatro subcategorias assinaladas a verde na tabela 4, que nos apontam para a evolução positiva que ocorreu entre o questionário inicial e o final.

Entre estas, é de destacar a subcategoria com a maior mudança positiva, ... *quando me respeita/ ... quando é correto comigo (brinca de forma correta)*, passando de cinco para 11 menções. Estes resultados não terão sido totalmente alheios às atividades desenvolvidas ao longo do período de intervenção, podendo este trabalho ser encarado como facilitador de mudanças neste grupo de crianças.

De seguida, a subcategoria mais significativa é ... *porque tenho essa obrigação*, com uma alteração de três para cinco referências, o que demonstra que os alunos compreendem a existência de um princípio a ser cumprido. Ao longo da intervenção, insistimos para que este aspeto se tornasse uma regra dentro da sala de aula, algo que terá tido, igualmente, a sua influência nestes resultados obtidos. As outras duas subcategorias ... *quando ele faz o bem* e ... *quando me ajuda* apenas surgem no inquérito final, o que nos mostra o desenvolvimento de uma dimensão solidária que antes não estava tão presente, sendo introduzida no decorrer da prática.

A vermelho, na tabela 4, estão destacados os dois indicadores em que se verificaram retrocessos entre o questionário da fase inicial e da fase final. No caso do indicador que remete para uma dimensão mais lúdica ... *quando brinco, partilho*, o número de referências passa de sete para zero. Ao longo do tempo, os alunos adquiriram uma compreensão mais extensa do conceito de respeito, compreendendo que este não se esgota na ideia de brincadeira. Todavia, não deixa de ser estranho o seu completo desaparecimento, tendo em conta que se trata do espaço/atividade em que mais se jogam as relações entre as crianças. O segundo indicador em que se regista um recuo no número de referências (de 5 para 1) diz respeito à frase ...*quando precisa de ajuda*, retirando do domínio do respeito as atitudes solidárias face ao outro. Sendo difícil de encontrar uma clara justificação para esta diminuição do número de referências, podemos colocar a hipótese da nossa intervenção ter ajudado a clarificar estes conceitos e os comportamentos que lhes estão associados.

O segundo inquérito (Anexo V) baseava-se na realização de uma suposta festa de aniversário e respetiva distribuição de convites. Este inquérito dividiu-se em três questões: (i) *Quem é o teu convidado de honra? (o teu melhor amigo)*; (ii) *Convidavas todos os teus colegas de turma?* e (iii) *E se só tivesses lugar para 6 amigos, quem convidavas?*

A primeira questão, *Quem é o teu convidado de honra? (o teu melhor amigo)*, representa o círculo mais restrito de amizades da criança e através desta foi construída uma tabela que organiza as escolhas de cada aluno (Anexo AA). Posteriormente, organizaram-se os dados obtidos numa tabela-síntese (Tabela 5) que inclui o número de vezes que cada aluno foi escolhido no inquérito final e no inquérito inicial.

Tabela 5

Círculo de Amizade restrita - melhor amigo

Melhor amigo			
Aluno	Inicial	Final	Varição
15	4	2	-2
2	3	4	1
14	2	3	1
6	2	2	0
4	1	2	1
14	1	2	1
8	1	1	0
12	1	1	0
17	1	1	0
19	1	1	0
3	1	0	-1
11	1	0	-1
16	1	0	-1
20	0	1	1
1	0	0	0
5	0	0	0
7	0	0	0
9	0	0	0
10	0	0	0
18	0	0	0
Total	13	11	

Nota: Inquérito por questionário. Construção da autora.

Os valores apresentados na coluna mais à direita da tabela 5 foram obtidos subtraindo o valor final ao valor inicial. Quando se apresentam resultados positivos nesta coluna, significa que os alunos ganharam popularidade, ou seja, foram escolhidos como sendo os melhores amigos por um maior número de colegas, no questionário final, quando comparado com o questionário inicial. Esta situação é observável no caso de cinco alunos (2), (13), (4), (14) e (20). Por outro lado, quando a mesma coluna apresenta resultados negativos, significa que os alunos perderam popularidade, ou seja, menos alunos os escolheram como convidado de honra, no segundo momento, o que acontece com quatro

alunos (15), (3), (11) e (6). Neste último conjunto de casos, importa destacar o aluno (15) que perdeu mais popularidade que todos os outros elementos da turma, uma vez que o resultado é de -2. Apesar disso, em comparação com os restantes, não se trata de uma situação propriamente preocupante, uma vez que este aluno já se revelava mais popular na turma, segundo os dados do primeiro inquérito.

Analisando esta tabela 5 de uma forma geral, conseguimos perceber que o número de crianças escolhidas no inquérito inicial, 13, diminui para 11 no inquérito final, evidenciando uma menor dispersão de resultados e uma concentração das simpatias, no grupo. Este resultado não é positivo, uma vez que são os alunos que concentravam menor popularidade, nomeadamente o (3), (11) e (6), que perderam ainda mais popularidade, para que outros alunos, já mais populares, como o (2) e o (13) pudessem ganhar.

Posto isto, é clara a modificação das relações nesta turma através de um movimento de “ganhos e perdas de amizades”. Este movimento pode derivar de questões interpessoais dos alunos, mas pode também ser consequência das estratégias aplicadas ao longo do período de intervenção, nomeadamente a alteração da planta da sala de aula e a variação dos grupos e pares de trabalho. De qualquer modo, em última análise, podemos considerar positiva esta “mobilidade” entre os “melhores alunos”, pois traduz a existência de uma maior interação entre as crianças.

A segunda questão, *Convidavas todos os teus colegas de turma?* possibilita analisar a receptividade dos alunos à expansão dos seus círculos de amizades, avaliando os elementos da turma como merecedores da sua amizade. Contudo, os resultados não foram os mais positivos. Inicialmente, oito alunos afirmaram que convidariam a turma toda, mas observou-se um decréscimo para sete alunos a considerar essa possibilidade no inquérito final. Retira-se, porém, que este decréscimo não pode ser considerado propriamente expressivo, resumindo-se a uma diferença de apenas um aluno, ou seja, não estaremos perante um aspeto em que se observem mudanças significativas, no contexto da investigação. Mais relevante é o facto de apenas oito ou sete alunos, menos de metade, convidaria todos os alunos da turma, o que significa a existência de alguma seleção ou contenção na capacidade dos alunos alargarem o seu círculo de relacionamento a toda a turma. Uma conclusão plausível é a de que podemos considerar que a turma ainda não se

tinha constituído como um todo, como um verdadeiro grupo, sinal que deve levar os professores a trabalhar nesse sentido.

A terceira questão, *E se só tivesses lugar para 6 amigos, quem convidavas?*, representa o círculo alargado de amizades deste grupo de crianças e através desta questão foi possível construir uma tabela para organizar os resultados das escolhas de cada aluno (Anexo BB). Posteriormente, organizaram-se os dados obtidos numa tabela-síntese (Tabela 6), que inclui o número de vezes que cada aluno foi escolhido no inquérito final e no inquérito inicial, semelhante à apresentada anteriormente.

Tabela 6

Círculo de Amizades

Convidados!			
Aluno	Inicial	Final	Varição
2	13	14	1
19	12	10	-2
15	11	10	-1
5	10	9	-1
11	9	11	2
14	9	11	2
13	8	8	0
16	8	8	0
3	6	3	-3
10	5	2	-3
4	4	4	0
6	4	5	1
8	4	9	5
9	4	5	1
20	3	6	3
1	2	2	0
12	1	1	0
17	1	1	0
7	0	1	1
18	0	0	0
Total	18	19	

Nota: Inquérito por questionário. Construção da autora.

Mais uma vez, importa destacar que os valores apresentados na coluna mais à direita da tabela 6 representam a variação entre o valor final e o valor inicial. Quando se apresentam resultados positivos nesta coluna, significa que os alunos ganharam popularidade, ou seja, foram escolhidos como pertencentes ao ciclo de amizades por um

maior número de colegas, no questionário final, quando comparado com o questionário inicial. Esta situação é observável no caso de oito alunos (2), (11), (6), (14), (8), (9), (7) e (20). Por outro lado, quando a mesma coluna apresenta resultados negativos, significa que os alunos perderam popularidade, ou seja, menos alunos os escolheram como convidado de honra, no segundo momento, o que acontece com os alunos (19), (15), (5), (3) e (10).

Analisando esta tabela 6 de uma forma geral, verificamos que o número de crianças escolhidas no inquérito inicial, para o inquérito final, aumenta de 18 para 19, o que, em contraste com os dados referentes à primeira questão deste inquérito, se evidencia como algo bastante positivo, contribuindo para diminuir o número de alunos em risco de exclusão entre os pares. Apenas um aluno na turma permanece sem qualquer escolha, mais concretamente o aluno (18). Adicionalmente, os alunos (3) e (10) apresentam uma situação pouco favorável, pois já se consideravam alunos com pouca popularidade no primeiro inquérito e, no segundo inquérito, podemos concluir que atingiram risco de exclusão, ao contrário de todas as outras perdas que não foram propriamente significativas. No que diz respeito aos ganhos de popularidade, este acréscimo é especialmente benéfico para o aluno (7), que passou a ser escolhido por 1 colega de turma. Apesar de menos expressivo, refira-se o caso dos alunos (20), (9), (8), (6), que se afastam cada vez mais do risco de exclusão.

Importa também analisar a distribuição do número total de vezes que cada aluno foi escolhido como convidado (adicionando as suas referências na fase inicial à fase final), fornecendo, mais uma vez, um panorama de popularidade para cada elemento da turma (Tabela 7).

Os dados analisados revelam uma grande amplitude, variando de 0 a 27. A evolução da presente escala aumenta em formato “escada” apresentando como desafio a definição de classes através do método usual do desvio padrão.

Este facto realça a particularidade da distribuição observada, onde a progressão quase linear dos valores dificulta a delimitação estatística tradicional de agrupamentos. Neste caso, o recurso à representação gráfica foi um facilitador para a visualização e a definição das classes de análise (Figura 2).

Tabela 7

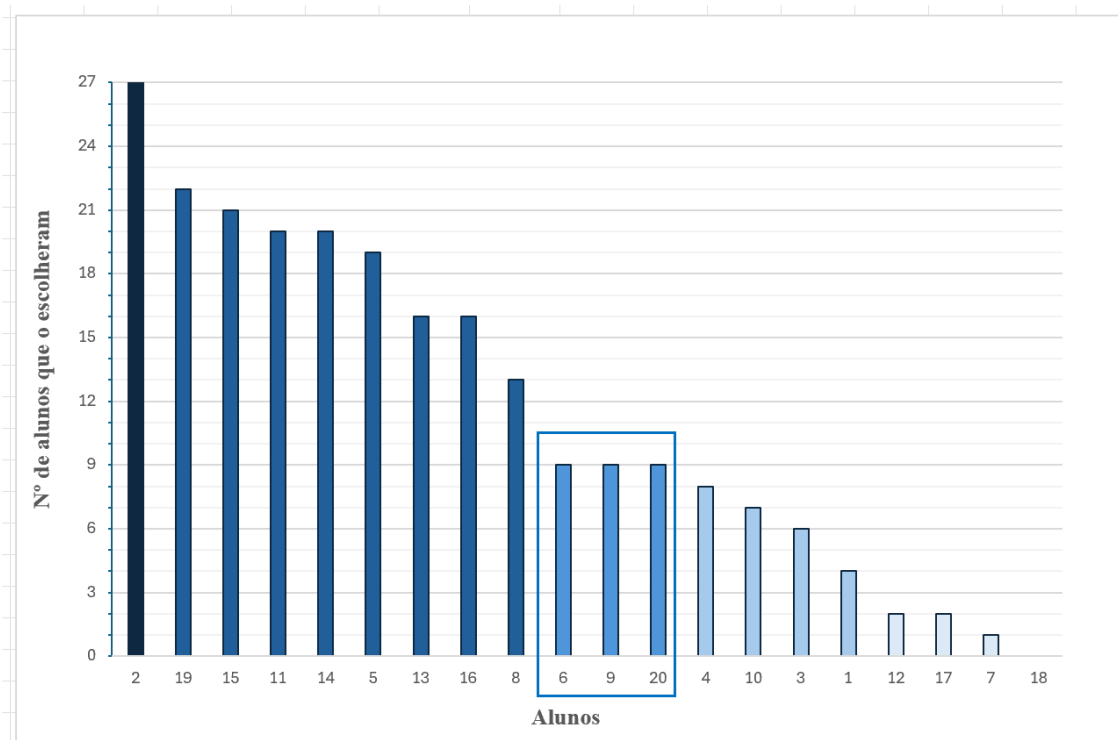
N.º de convites totais (fase inicial mais fase final)

Aluno	N.º total de convites (fase inicial + fase final)
2	27
19	22
15	21
11	20
14	20
5	19
13	16
16	16
8	13
6	9
9	9
20	9
4	8
10	7
3	6
1	4
12	2
17	2
7	1
18	0
Total	231
Média	11
Desvio Padrão	7,9

Nota: Inquérito por questionário. Construção da autora.

Figura 2

Gráfico de barras - Convites recebidos



Nota: Inquérito por questionário. Construção da autora.

Posto isto, a tabela 7 apresenta a distribuição dos resultados, distinguindo em dois tons de cinzento, os dois grupos de alunos que estão acima (9 alunos) e abaixo (11 alunos) do valor médio (12). A sequência linear dos resultados explica que o valor médio divida a turma em duas metades quase perfeitas.

Mais interessante é a análise do gráfico da figura 2. Através deste último, foi possível visualizar um conjunto de três alunos que apresentaram o mesmo número de escolhas, neste caso nove, e que se apresentam como a classe intermédia. É através destes que nos foi possível definir as restantes classes, duas acima desta classe de referência, com barras a azul-escuro, e outras duas abaixo, com barras pintadas num azul-claro.

Relativamente aos alunos que se encontram abaixo da classe intermédia, dividem-se em duas classes. Uma inclui alunos como o (4), (10), (3) e (1), que foram escolhidos entre quatro e nove vezes, pelos restantes colegas, para integrar o grupo de amigos com maior proximidade. A segunda e mais baixa classe, engloba alunos com poucas escolhas,

como o (12), (17), (7) e o (18) com nenhuma escolha. Este grupo representa os alunos com menor inclusão nas redes de convite e com maior risco de exclusão entre os pares. Importa, ainda, referir que o facto de a aluna (18) não ser escolhida por nenhum colega pode dever-se à tardia integração da mesma na turma, para além de poder ser também associado às suas características pouco comunicativas. Adicionalmente, as alunas, (12) e (17), encontram igualmente em situação de risco de exclusão. De acordo com as tabelas iniciais (Anexo AA e BB), é possível verificar que ambas se escolheram mutuamente, sendo apenas acompanhadas por mais um colega que indica preferência por ambas. Estes dados sugerem-nos que estas alunas não estão totalmente integradas na turma e estabeleceram uma relação de apoio mútuo. Assim, podemos inferir que esta situação pode estar relacionada com as suas características similares, nomeadamente a prática da religião muçulmana, cujos hábitos e indumentária, sobretudo no caso das raparigas, podem contribuir para um certo afastamento em relação ao restante contexto escolar.

No que concerne aos alunos que se encontram acima da classe média, que também se dividem em duas classes, remetem-nos para os alunos com maior nível de popularidade.

A primeira classe começa no aluno (19), escolhido 22 vezes, e o aluno (8) escolhido 13 vezes. Trata-se de um grupo extenso de alunos que revelam uma boa interação no grupo da turma. A segunda classe inclui apenas uma aluna (2), que atingiu um total de 27 escolhas, destacando-se, em absoluto, no conjunto da turma. Tendo em consideração todas as observações realizadas durante a intervenção, bem como o conjunto de todos os dados recolhidos, esta aluna pode estar em vantagem devido a fatores como a sua capacidade comunicativa, a estabilidade do contexto familiar e ainda a sua capacidade empática.

Ao cruzarmos, agora, os dados entre tabelas, é possível tecer algumas considerações sobre a alteração das relações sociais da turma.

A tabela das “amizades” (Tabela 6) é, logicamente, mais ampla do que a tabela do “melhor amigo” (Tabela 5), mas existem alunos que ganharam popularidade em ambas as questões, nomeadamente os alunos (2), (14) e (20), que revelam atitudes e comportamentos muito corretos para com os restantes, o que demonstra apenas a

necessidade de auxílio para estabelecerem um contacto inicial com novas amizades. No caso da aluna (2), devido à sua elevada capacidade comunicativa, não apresentava estas dificuldades, limitando-se a consolidar a sua posição de liderança social. Esta informação é relevante visto que, na aplicação do PI, esta aluna foi nomeada como a presidente de turma.

Em contrapartida, alguns alunos perderam popularidade em ambas as análises, nomeadamente os alunos (3) e (15). Estes alunos apresentaram um aumento dos comportamentos pouco adequados no seio da turma, ao longo do tempo de intervenção, resultando num certo declínio em termos de socialidades na turma, com destaque para o aluno (3), que já se encontrava inicialmente numa posição mais frágil porque, sendo da religião muçulmana, experienciava por vezes dificuldades de integração devido a práticas culturais e religiosas distintas e que, aliado à sua personalidade extrovertida e impulsiva, contribuiu para reações desajustadas em sala de aula. Contudo, na religião muçulmana os hábitos e tradições variam muito consoante o sexo, algo que poderá também ter impacto na integração escolar das crianças, e que explica a diferença dos resultados do aluno (3) do sexo masculino e das alunas (12) e (17) do sexo feminino.

Outro aspeto relevante, mas de justificação menos evidente, diz respeito às flutuações contrastantes da popularidade dos alunos, entre as duas questões. Os alunos (11) e (6) perdem popularidade na questão relativamente ao círculo mais restrito de amizades, mas, em contrapartida, ganham popularidade quando se analisam as amizades dos alunos, ou seja, são valorizados socialmente em círculos mais amplos, mas menos valorizados em círculos mais restritos. Ainda nesta sequência de ideias, o aluno (4) ganhou popularidade no círculo de amizades mais restritas, o que pode indicar uma nova amizade próxima, mas em contrapartida é menos reconhecido pelo grupo.

Em suma, a análise destes dados quantitativos e qualitativos, que decorreram de atividades desenvolvidas na área curricular do **Estudo do Meio**, reflete a pertinência do nosso estudo, tendo em conta a intencionalidade de, no âmbito desta área curricular, desenvolver CCD:

- as representações dos alunos em torno da ideia de **respeito** centram-se na identificação dos momentos de partilha entre os pares, dando particular ênfase aos comportamentos “corretos” que têm com o “outro” / “eu”;

- os círculos de amizade e a evolução dos níveis de interação entre os alunos deixam transparecer uma tendência para uma maior mobilidade das relações dentro da turma e uma mais sólida coesão de grupo, para o que poderá ter contribuído os temas abordados no Estudo do Meio e as dinâmicas de trabalho, os quais já foram anteriormente identificados.
- apesar de podermos identificar estas tendências, não podemos deixar de considerar que este trabalho ficou incompleto, na medida em que um grupo significativo de alunos revela ter dificuldade de ser integrado no grupo-turma, o que exigiria a continuação deste projeto no futuro.

10. CONCLUSÃO

| " | | " |

Neste capítulo, além da habitual conclusão de estudo, temos o intuito de ir ao encontro do terceiro objetivo da nossa investigação: *Refletir sobre o potencial do Estudo do Meio para desenvolver CCD*.

Para tal, vamos ensaiar uma análise cruzada entre os vários resultados obtidos a partir das diferentes estratégias de recolha de dados, já anteriormente apresentados.

No que respeita ao primeiro objetivo – *reconhecer o contributo do Estudo do Meio para melhorar as interações dentro do grupo-turma (cooperação, respeito e valorização da diversidade cultural)* – constatamos que quando analisados os resultados por competências, o **Respeito** revelou-se a dimensão com o melhor desempenho, destacando-se o descritor *Dá espaço para que os outros se possam exprimir*, o que evidencia progressos significativos na escuta ativa e no respeito pela palavra do outro, aspetos que se revelam fundamentais para a formação de uma cultura de inclusão. Contudo, persistem limitações na dimensão da **Valorização da Diversidade Cultural**, refletindo as dificuldades de aceitação do outro e das suas diferenças num contexto marcado pela heterogeneidade cultural. Apesar disto, a média geral das competências situou-se em 3,00, indicadora de um desempenho global positivo e de um progresso nas competências trabalhadas.

Ainda ao analisarmos o primeiro objetivo, através da observação participante e do inquérito por questionário sobre o círculo de amizades, pretendíamos promover interações mais positivas no grupo-turma. Percebemos que as atividades desenvolvidas, como por exemplo o trabalho de grupo sobre o Dia do Trabalhador, o trabalho a pares e o jogo didático sobre o Terramoto de 1755 e o debate sobre a Liberdade de Imprensa tiveram impacto nas interações do grupo e nas CCD estudadas, nomeadamente a cooperação, a valorização da diversidade cultural e o respeito e sua conceção por parte dos alunos.

Quanto ao segundo objetivo investigativo – *analisar as representações dos alunos sobre a conceção do “respeito pelo outro”* –, ao abordar as conceções dos alunos sobre o **Respeito**, consideramos que estas envolvem, em primeiro lugar, uma dimensão de **Partilha**, revelando que os alunos associam o respeito a atitudes relacionais de apoio, amizade e solidariedade. Quando mencionada a **Escolha**, esta revela que os alunos apresentam, em baixo grau, uma consciência sobre o respeito como opção pessoal e, em

certos casos, como uma imposição. A categoria **Afeto** é ainda mais residual e evidencia a necessidade de continuar a desenvolver a sensibilidade emocional da criança.

Através do questionário do respeito, pretendíamos analisar as concepções dos alunos sobre o respeito pelo outro. Através deste, considerámos que os alunos apresentavam ideias bastante válidas sobre o conceito de respeito, mas grande parte associava o respeito à partilha e a uma possibilidade de escolha, sendo poucos os elementos a considerarem a sua dimensão afetiva. É ainda de louvar que dos 20 alunos envolvidos neste estudo, não se observou um que não tenha a capacidade de definir o respeito, contudo nenhum apresenta um entendimento alargado acerca deste conceito, ao ponto de incluir as três categorias na sua resposta, nem no questionário inicial, nem no questionário final.

Por seu lado, as dinâmicas sociais existentes na turma revelam uma consolidação de relações de amizade em determinados alunos, muitas vezes associadas à capacidade comunicativa. Por outro lado, os casos de perda de popularidade são associados a comportamentos desviantes ou à fraca integração dos alunos. O risco de exclusão de alguns alunos manteve-se, apesar do impacto positivo da intervenção no grupo alargado de amizades.

Quanto ao *analisar o impacto das práticas democráticas no desenvolvimento das Competências para uma Cultura da Democracia* (terceiro objetivo da nossa investigação), o **Trabalho a Pares**, apesar de apresentar resultados muito próximos ao Trabalho de Grupo, destacou-se como a metodologia mais eficaz na promoção do Respeito e da Cooperação, possibilitando interações mais controladas e seguras. O **Debate**, contribui positivamente para o Respeito e, com menos relevância, para a Valorização da Diversidade Cultural. Por fim, os **Jogos Didáticos**, embora motivadores, revelam limitações no desenvolvimento do respeito mútuo em virtude da sua dimensão competitiva.

De sublinhar que a diversidade de estratégias é fundamental, porque proporciona ao aluno estímulos variados, que o ajudam a ampliar e aprofundar os seus conhecimentos e atitudes, e oferecem ao professor uma maior variedade de informações que o habilitam a refletir sobre a sua prática.

Este terceiro objetivo, através da análise bibliográfica dos documentos orientadores e da avaliação das práticas desenvolvidas, com recurso à observação direta e às planificações, pretende avaliar o impacto de práticas democráticas na construção de uma Cultura da Democracia. Para isso destacamos a ligação entre a Lei de Bases do Sistema Educativo e a prática desenvolvida. A Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 veio trazer a Portugal algo de novo: a escola, enquanto espaço de socialização, deve assumir uma educação centrada no aluno dotado de competências pessoais, interpessoais e sociais e um papel ativo na construção de uma cultura democrática. A partir do momento em que os alunos praticam democracia por forma a aprenderem democracia, o tema que está a ser abordado assume um novo significado, principalmente quando estudadas as CCD.

Finalmente, no que respeita ao quarto objetivo, *refletir sobre o potencial do Estudo do Meio para desenvolver as Competências para uma Cultura da Democracia*, consideramos que podemos afirmar que o Estudo do Meio revela ser uma área disciplinar com potencial para o desenvolvimento de competências sociais e democráticas, quando mobilizado com intencionalidade pedagógica e realizada uma escolha criteriosa das metodologias a implementar. Os temas abordados tiveram o seu impacto, mas é na intencionalidade do professor promover as CCD e nas práticas participativas que permitem aos alunos viver a democracia na sala de aula que se joga a sua formação cidadã, na perspetiva de uma permanente construção da sociedade democrática. A continuidade deste trabalho e a sua articulação com outras áreas disciplinares poderá reforçar uma cidadania ativa e democrática importante desde os primeiros anos de escolaridade.

De forma a compreender a ligação entre as fragilidades da turma em termos de Democracia e o ensino e aprendizagem em Estudo do Meio, surgiu a problemática deste estudo: *O Estudo do Meio potencia o desenvolvimento de competências de cooperação, respeito e valorização da diversidade cultural*.

Do estudo realizado, percebemos que para a afirmação da problemática ser verdadeira, é necessário que, ao lecionar os conteúdos, se tenham em conta os vários fatores: (i) a importância de trabalhar os temas de Estudo do Meio com a intencionalidade explícita de promover as CCD; (ii) a relevância em adotar práticas de ensino democráticas dentro da sala de aula, e diversificar atividades e recursos de modo a ampliar e aprofundar

conteúdos e conceitos; e (iii) a necessidade de criar um ambiente democrático em sala de aula que promova a motivação dos alunos para a aprendizagem e atue como agente facilitador do desenvolvimento das CCD.

11. REFLEXÃO FINAL

| ' ' | | ' ' |

O estágio é uma etapa do percurso acadêmico que visa proporcionar, ao futuro professor, um conjunto de experiências onde é necessário enfrentar a realidade da Prática Pedagógica docente que, por sua vez, está repleta de desafios. A Intervenção Educativa permite desenvolver as competências necessárias a um desempenho consciente, responsável e eficaz, que sustentarão uma prática profissional futura, agregando aprendizagens de maneira progressiva e evolutiva. Rego (1995/2011) afirma que atividades desenvolvidas em contexto de estágio se tornam essenciais para a atuação profissional pedagógica.

Enquanto aluna, reconheço a relevância dos corpos teóricos na formação de professores/as, no entanto, considero que a prática se apresenta como fundamental para a formação de profissionais. A reflexão associada à prática também contribui significativamente, porque permite que os estagiários possam questionar as suas ações, compreender o que foi bem conseguido e o que poderia ter sido melhorado.

A Unidade Curricular de PES II possibilitou-nos, assim, um conjunto de experiências extenso e variado e permitiu-nos compreender o nosso contributo enquanto professores no 1.º e 2.º CEB.

A afetividade e conexão construídas com as diferentes crianças é o que, na minha perspetiva, faz a diferença. Nos momentos iniciais, a minha preocupação é conhecer individualmente cada criança, dar-me a conhecer e criar laços afetivos, criando uma relação positiva com as mesmas. Segundo Oliveira (2016), “é a partir da afetividade que a criança tem acesso ao simbolismo, conquistando avanços significativos no campo cognitivo” (p. 14).

Os professores titulares constituem, em certos casos, um exemplo de prática a seguir no futuro. Com a PC do 1.º CEB aprendi e conheci a parte mais humana desta profissão, com base na ideia de que um professor não se limita a ser um mero transmissor de conhecimentos. Neste seguimento, considero que a relação positiva que desenvolvemos com a PC foi extremamente importante para a nossa intervenção e participação no contexto escolar. Esta última, deu-nos *feedback* sobre as nossas planificações, sugeriu-nos atividades para realizar e corrigiu-nos dizendo como poderíamos melhorar em futuras intervenções, permitindo-nos crescer enquanto futuras profissionais. Aprendi muito, tanto a observar, como em conversas informais sobre

assuntos do quotidiano escolar, assuntos administrativos e metodologias de ensino, sendo a comunicação uma ferramenta muito importante na relação professor - estagiário.

Nos casos dos professores do 2.º CEB, creio que muita coisa havia a mudar. Estes professores assumiam a atitude de afastamento em relação aos alunos, as suas dificuldades e os seus comportamentos, recorrendo a metodologias transmissivas centradas no professor e nos conteúdos programados. Relativamente ao estagiário, assumiam uma atitude pouco crítica, mencionando, apenas, a metodologia exigida em sala de aula – aula expositiva.

No decorrer destas situações educativas, interiorizei a importância da participação ativa das crianças no seu processo educativo. Segundo o artigo 12º da Convenção dos Direitos da Criança, a criança tem “o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade” (Comité Português para a UNICEF, 2019, p. 13).

Através desta UC, também me foi possível reforçar a ideia de que cada criança é um ser único e tem as suas especificidades. Embora com a mesma idade, as crianças têm diferentes formas de estar, de pensar, de aprender, com interesses e ritmos de desenvolvimento distintos. Deste modo, de acordo com Dias e Correia (2012), “para que a criança se sinta feliz e queira aprender, solicita-se um educador que reconheça cada criança como um ser único, rico, com potencial para construir o seu conhecimento a partir das suas ações” (p. 4). Neste sentido, é importante ter em conta o contexto em que estamos inseridas, bem como as características de cada criança e a sua identidade.

Por fim, faço um balanço muito positivo desta experiência em contexto de investigação. Apesar do curto espaço de tempo que temos disponível, com destaque para os relatórios finais desenvolvidos no 1.º CEB, a investigação permite-nos adquirir uma nova perspetiva de ensino mais reflexiva e fundamentada, promovendo a articulação entre a teoria e a prática, o desenvolvimento de uma postura crítica face aos contextos educativos e o reconhecimento do papel do professor enquanto agente transformador e investigador da sua própria ação.

Em suma, a passagem por estes dois contextos e a realização de um relatório de investigação são uma mais-valia a nível profissional, sentindo-me mais preparada para

responder adequadamente a todas as crianças com que trabalharei, já num futuro muito próximo. Sei que ainda tenho bastante para aprender, e acredito que continuarei a ter durante toda a minha vida profissional, pois temos sempre espaço para evoluir. A nível pessoal, considero que foi uma experiência enriquecedora e, ao mesmo tempo, avassaladora, foi além das expectativas criadas em anteriores estágios de licenciatura. Este mestrado permitiu-me reafirmar de que estou no sítio certo, vendo no 1.º CEB o futuro da minha carreira docente.

12. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

| " | | " |

Agrupamento de Escolas [REDACTED] (2022-2025). *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas [REDACTED]*. Consultado a 20 de junho de 2025, em [REDACTED]

Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional* [Dissertação de doutoramento, Universidade Aberta]. Repositório Aberto.
[file:///C:/Users/jessi/Downloads/content%20\(7\).pdf](file:///C:/Users/jessi/Downloads/content%20(7).pdf)

Balle, A. R. (2024). Pesquisa de métodos mistos em administração: conceitos, estratégias e utilização. *Cuadernos de Educación y desarrollo*, 16(7), 1-28.
<https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/4830/3679>

Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo* (2.^a ed.). Edições 70.

Cardoso, P., Aguiar, M., & Ferreira, P. (2015). Ambiente escolar e rendimento académico: análise da relação em alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 14, 87-103.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6.^a ed.). Routledge/Taylor & Francis Group.

Comissão Europeia. (2018). *Eurydice síntese – A Educação para a cidadania nas escolas da Europa 2017-2018*. Comissão Europeia. Consultado a 21 de junho de 2025, em <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/e0f2801c184c-11e8ac7301aa75ed71a1/language-pt>

Comité Português para a UNICEF. (2019). *Convenção sobre os direitos da criança e protocolos facultativos*. Comité Português para a UNICEF. Consultado a 22 de junho de 2025, em https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-o_dos_direitos_da_crianca.pdf.

Condessa, I. C., & Fialho, A. F. F. (2010). *(Re)aprender a brincar: na barca do pirata*. Universidade dos Açores.

Conselho da Europa. (2016). *Competências para uma cultura da democracia - Viver juntos em igualdade em sociedades democráticas culturalmente diversas*. Direção-Geral da Administração Escolar. <https://rm.coe.int/prems-141617-prt-2508-competences-for-democratic-culture-8518-web-16x2/168098fcbf>

Conselho da Europa. (2018a). *Quadro de referência das competências para a cultura democrática volume 1: Contexto, conceitos e modelo*. Direção-Geral da Administração Escolar. <https://www.coe.int/en/web/education/-/quadro-de-refer%C3%A2ncia-das-compet%C3%A2ncias-para-a-cultura-democr%C3%A1tica>

Conselho da Europa. (2018b). *Quadro de referência das competências para a cultura democrática volume 2: Descritores das competências para a cultura democrática*. Direção-Geral da Administração Escolar. https://www.dgae.medu.pt/download/gestchumanos/pessoal_docente/formacao/projetos-internacionais/20191219-grh-pi-conselhoeuropa-qrcdvol2descritoresversao-portuguesa.pdf

Conselho da Europa. (2019). *Quadro de Referência das Competências para a Cultura Democrática Volume 2: Descritores das Competências para a Cultura Democrática (versão atualizada)*. Direção-Geral da Administração Escolar.

Costa, C. (2012). *A importância do jogo no processo de ensino e aprendizagem de alunos com perturbação de hiperatividade e défice de atenção* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus]. Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt/entities/publication/4fa897d0-b450-47c4-8696-b66190bfa27b>

Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Edições Almedina.

Decreto-Lei n.º 46/1986, de 14 de outubro: Lei de Bases do Sistema Educativo. *Diário da República*, 1.ª série – N.º 237.

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho: Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva. *Diário da República*, 1.ª série – N.º 129.

Dewey, J. (1958). *Philosophy of education (Problems of men)*. Littlefield, Adams & Co. <https://archive.org/details/philosophyofeducation/page/n2/mode/1up>

Dewey, J. (1975). *Moral principles in education*. The Riverside Press Cambridge. <https://www.gutenberg.org/files/25172/25172-h/25172-h.htm>

Dias, I. S., & Correia, S. (2012). Processos de aprendizagem dos 0 aos 3 anos: contributos do sócio-construtivismo. *Revista Ibero-americana de Educação*, 60(1), 1-10. <https://rioei.org/RIE/article/view/1330/2409>

Dias, A., & Hortas, M. J. (2020). Educação para a Cidadania em Portugal. *Revista Espaço do Currículo*, 13(2), 176-190. file:///C:/Users/jessi/Downloads/EDUCACAO_PARA_A_CIDADANIA_EM_PORTUGAL.pdf

Dias, A., & Tempera, T. (2023). Projetos de intervenção educativa na ESELX: dos problemas à problemática. *Da investigação à Prática*, 13(2), 1-23. <https://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/article/view/375/421>

Direção-Geral da Educação. (2017a). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Direção-Geral da Educação. Consultado a 21 de junho de 2025, em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf

Direção-Geral da Educação. (2017b). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Direção-Geral da Educação. Consultado a 21 de junho de 2025, em https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Direção-Geral da Educação. (2024). *Referencial: Instituições e Participação Democrática*. Direção-Geral da Educação. Consultado a 21 de junho de 2025, em <https://cidadania.dge.mec.pt/sites/default/files/pdfs/referencial-instituicoe-e-participacao-democratica-original.pdf>

Direção-Geral da Educação. (s.d.). *Modalidades de Avaliação*. Direção-Geral da Educação. Consultado a 21 de junho de 2025 em, <https://www.dge.mec.pt/modalidades-de-avaliacao>

EOSLATP. (2015). *Guia para a avaliação de práticas docentes*. Governo Basco, Departamento de Educação. https://www.igec.mec.pt/upload/EOSLATP/TP_GUIDA_FINAL_2017_PT_final_3ag18.pdf

Esteves, M. (2006). *Análise de Conteúdo*. In J. A. Lima, J. A. & J. A. Pacheco, *Fazer Investigação* (pp. 105-126). Porto Editora. <https://pt.scribd.com/document/809354997/Esteves-2006-A-analise-de-conteudo>

Fathman, A. K., & Kessler, C. (1993). Cooperative language learning in school contexts. *Annual Review of Applied Linguistics*, 13, 127-140.

Ferreira, C. A. (2009). A avaliação na metodologia de trabalho de projeto: uma experiência na formação de professores. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 43(1), 143-158. https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1647-8614_43-1_7/711

Fichman, G. E., & Haas, E. (2012). Cidadania. *Educação & Realidade*, 37(2), 439-466. <https://www.scielo.br/j/edreal/a/WsfMxWnMT96WfmHHvCWrvJm/?format=pdf&lang=pt>

Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Monitor Editora.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa* (25.^a ed.). Paz e Terra.

Gomes, A., Silva, B., & Gouveia, J. (2019). *Práticas Pedagógicas: objetivos, métodos e avaliação*. Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. <file:///C:/Users/jessi/Downloads/PRTICASPEDAGGICAS.pdf>

Hortas, M. J., & Dias, A. (2020). Educação para a cidadania global: formação de professores na Escola Superior de Educação de Lisboa. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 7, 45-63. <https://www.eselx.ipl.pt/sites/default/files/Estudo%20-%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20para%20a%20cidadania%20global%202020.pdf>

Huizinga, J. (2007). *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura* (4.^a ed.). Perspectiva. http://jnsilva.ludicum.org/Huizinga_HomoLudens.pdf

Latorre, A. (2005/2003). *La investigación acción: conocer y cambiar la práctica educativa* (3.^a ed.). Graó. <https://archive.org/details/latorre-a.-la-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa>

Leite, R. F. (2017). A perspectiva da análise de conteúdo na pesquisa qualitativa: algumas considerações. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 5(9), 539-551. <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/129>

Lima, S. J. (2012). *Aprendizagem cooperativa: Um experimento no ensino de contabilidade* [Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo]. Repositório da Produção USP. <https://repositorio.usp.br/item/002333006>

Lima, L. C. (2021). Democracia e educação: Dewey em tempos de crise da educação democrática. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(154), 1-15. [file:///C:/Users/jessi/Downloads/Democraciaeeducacao-Deweyemtemposdecrisedaeducaodemocrtica%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/jessi/Downloads/Democraciaeeducacao-Deweyemtemposdecrisedaeducaodemocrtica%20(2).pdf)

Lourenço, M. R., & Machado, J. (2017). Aprender juntos: projeto de apoio curricular entre pares. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 17, 124-145. <file:///C:/Users/jessi/Downloads/3436-Artigo-7056-1-10-20191213.pdf>

Machado, J. R. F. (2023). Metodologias de pesquisa: um diálogo quantitativo, qualitativo e quali-quantitativo. *DEVIR Educação*, 7(1), 1-21. <https://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/697/489>

Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica* (5.^a ed.). Atlas. <file:///C:/Users/jessi/Downloads/LAKATOS - MARCONI - FUNDAMENTOS DE METODOLOGIA CIENTIFICA .pdf>

Martins, C. J. D., & Mogarro, M. J. (2010). A Educação para a Cidadania no Século XXI. *Revista Iberoamericana de educación*, 53, 185-202. file:///C:/Users/jessi/Downloads/A_educacao_para_a_cidadania_no_seculo_XXI.pdf

Ministério da Educação. (2018a). *Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio – 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Ministério da Educação. Consultado a 23 de junho de 2025, em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1_estudo_do_meio.pdf

Ministério da Educação. (2018b). *Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio – 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Ministério da Educação. Consultado a 23 de junho de 2025, em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/2_estudo_do_meio.pdf

Ministério da Educação. (2018c). *Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio – 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Ministério da Educação. Consultado a 23 de junho de 2025, em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/3_estudo_do_meio.pdf

Ministério da Educação. (2018d). *Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio – 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Ministério da Educação. Consultado a 23 de junho de 2025, em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/4_estudo_do_meio.pdf

Muzzatto, E. M., & Silva, L. F. S. C. (2021). Educação para a cidadania democrática: desafios, impasses e perspetivas. *Escola de Humanidades*, 44(1), 1-15. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/32656/26856>

Odina, T. A., & Olmo, M. D. (2009). *Educación intercultural: Perspectivas y propuestas*. Editorial Universitaria Ramón Areces.

Oliveira, S. C. T. (2016). *Educação pré-escolar: um lugar de afetos inclusivos*. [Dissertação de mestrado não publicada]. Universidade Fernando Pessoa.

Perrenoud, P. (2002). *A escola e a aprendizagem da democracia* (L. Menezes, Trad.). ASA Editores. (Obra original publicada em 1997).

Ponte, J. P. (2004). Investigar a nossa prática. In GTI (Org.), *Refletir e investigar sobre a prática profissional*, 5-28.

Rego, T. C. (1995). *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Vozes.
https://drive.google.com/file/d/0B1uo1BJXP6U8ejgwMVJwdVcwZU0/view?resourcekey=0-jyV25ecF_6JGf9HL1YEZWA

Rolla, N. (2004). *Filosofia para Crianças*. Porto Editora.

Sá-Silva, J. R., & Almeida, C. D., & Quindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História e Ciências Sociais*, 1(1), 1-14.
<https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351/pdf>

Santos, S. (2010). *A importância do lúdico no processo ensino aprendizagem* [Dissertação de Pós-Graduação para a obtenção do título de Especialista em Gestão Educacional, Universidade Federal de Santa Maria]. Repositório Digital da UFSM.
https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/393/Santos_Simone_Cardoso_dos.pdf

Sarmiento, T., Ferreira, F., Silva, P., & Madeira, R. (2009). *Infância, Família e Comunidade: As crianças como actores sociais*. Porto Editora.

Slavin, R. (1995). *Cooperative learning theory, research and practice* (2.^a ed.). Allyn and Bacon. https://archive.org/details/cooperativellearn0000slav_o2v2

Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2003). *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research*. Sage Publications.Sage.

Teixeira, A. (1997). *Educação para a democracia: introdução. Introdução à administração educacional*. UFRJ.

Vasconcelos, S. M., Gomes, D., & Tavares, M. L. (2017). Argumentação e debate: Reflexões para uma teoria da discussão segundo Mcburney e Hance. *Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica*, 7(1), 80–102. https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/52660/1/2017_art_smfvasconcelosdsgomes.pdf

Washburne, C. (1967). *Educación para una conciencia mundial*. Losada.

13. ANEXOS

|' '' | | ''

Anexo A – Potencialidades e Fragilidades das turmas do 2.º CEB

Potencialidades		Fragilidades	
Turma X	Turma Y	Turma X	Turma Y
Português <ul style="list-style-type: none"> • Forte interesse pela leitura; • Melhor fluência leitora; • Criatividade na escrita. 	Português <ul style="list-style-type: none"> • Forte interesse pela leitura; • Interesse pela partilha da escrita. 	Português <ul style="list-style-type: none"> • Correção da escrita; • Organização do caderno e das informações; • Ortografia. 	Português <ul style="list-style-type: none"> • Maiores dificuldades na fluência leitora; • Maiores dificuldades na escrita; • Dificuldades na compreensão do texto; • Ortografia.
História e Geografia de Portugal <ul style="list-style-type: none"> • Interesse por atividades práticas; • Curiosidade relativamente à matéria. 	História e Geografia de Portugal <ul style="list-style-type: none"> • Curiosidade relativamente à matéria; • Melhor raciocínio lógico; • Facilidade em fazer inferência. 	História e Geografia de Portugal <ul style="list-style-type: none"> • Desinteresse por temas que apresentem maior teoria; • Dificuldade na interpretação de enunciados; • Dificuldade na análise de mapas, tabelas e gráficos. 	História e Geografia de Portugal <ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade na memorização de aspetos chave, como datas e eventos.

Anexo B – Quizzes 2.º CEB



EDUCAÇÃO, GÉNERO
E INOVAÇÃO



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA DAMAIA



escol

Ano letivo 2024/2025

E.B. 2,3 Prof. Pedro D' Orey da Cunha

Data: ____ / ____ /25

FICHA I DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL – 6.º ANO

Nome: _____ N.º _____ Turma _____

A Professora:

Classificação: _____

O/A Encarregado/a de Educação: _____

Lê as frases e assinala, com um X, a resposta correta.

1. Após as invasões francesas, a independência do Brasil e a guerra civil, Portugal encontrava-se...

- a) mais rico e desenvolvido.
- b) organizado, mas empobrecido.
- c) desorganizado, parcialmente destruído e empobrecido.

2. Na segunda metade do século XIX, a maioria da população portuguesa vivia...

- a) do artesanato.
- b) da agricultura.
- c) da pesca.

3. Com o objetivo de incentivar os agricultores a modernizar a agricultura, os governos liberais...

- a) reduziram os impostos sobre os agricultores, venderam terras aos burgueses para que as rentabilizassem, acabaram com os morgadios e entregaram os terrenos baldios aos camponeses.
- b) entregaram subsídios aos antigos donos das terras para estes investirem na agricultura.
- c) obrigaram os agricultores a trabalhar as terras da nobreza e do clero, baixando os seus salários...

4. Os novos proprietários de terras...

- a) ofereceram as terras a quem as trabalhasse.
- b) passaram a alternar culturas, reduzindo o pousio, introduziram máquinas que já eram conhecidas no resto da Europa, escolheram as melhores sementes e utilizaram adubos químicos.
- c) resolveram vender as suas terras ao Governo e investir no turismo.

Ano letivo 2024/2025

E.B. 2,3 Prof. Pedro D' Orey da Cunha

Data: ____/____/25

FICHA II DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL – 6.º ANO

Nome: _____ N.º ____ Turma ____

A Professora:

Classificação: _____

O/A Encarregado/a de Educação: _____

Lê as frases e assinala, com um X, a resposta correta.

1. Até meados do século XIX, a transformação das matérias-primas era realizada...

- a) em fábricas espanholas.
- b) em grandes fábricas portuguesas.
- c) em pequenas oficinas.

2. Na segunda metade do século XIX, os governos liberais investiram na mecanização industrial e as máquinas passaram a ser movidas a...

- a) vapor.
- b) eletricidade.
- c) petróleo.

3. O ministro responsável pelas grandes obras realizadas nesta época foi...

- a) Fontes Pereira de Melo.
- b) Marquês de Pombal.
- c) Passos Manuel.

4. Os governos liberais, com o objetivo de modernizar o país, investiram nos transportes. Introduziram...

- a) coches, cavalos, abertura de caminhos e barcos à vela.
- b) aviões e automóveis.
- c) comboios e barcos a vapor, construíram caminhos de ferro, estradas, pontes e viadutos.

Ano letivo 2024/2025

E.B. 2,3 Prof. Pedro D' Orey da Cunha

Data: ____/____/25

FICHA III DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL – 6.º ANO

Nome: _____ N.º _____ Turma _____

A Professora:

Classificação: _____

O/A Encarregado/a de Educação: _____

Lê as frases e assinala, com um X, a resposta correta.

1. Os governos liberais tomaram importantes medidas nos ensinos primário, liceal e universitário.

 Verdadeiro Falso

4. Portugal foi o primeiro país da Europa a acabar com a pena de morte e penas corporais.

 Verdadeiro Falso

2. As crianças começavam a trabalhar muito cedo e, por isso, não iam à escola.

 Verdadeiro Falso

5. A escravatura foi abolida nos territórios portugueses por Sá da Bandeira, ministro de D. Maria II e de D. Luís I.

 Verdadeiro Falso

3. As mudanças ocorridas no ensino resolveram o problema do analfabetismo em Portugal.

 Verdadeiro Falso

6. A pena de morte já não existe em nenhum país do mundo.

 Verdadeiro Falso

Ano letivo 2024/2025

E.B. 2,3 Prof. Pedro D' Orey da Cunha

Data: ____/____/25

FICHA IV DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL – 6.º ANO

Nome: _____ N.º _____ Turma _____

A Professora:

Classificação: _____

O/A Encarregado/a de Educação: _____

1. Completa o texto com as opções corretas.

Para melhorarem as suas condições _____ (de vida/de higiene), os _____ (nobres/camponeses) abandonaram as suas aldeias e instalaram-se nos grandes centros _____ (rurais/urbanos) como o Porto e _____ (Bragança/Lisboa). A esse movimento chamou-se _____ (êxodo rural/êxodo urbano).

2. Selecciona com um X as afirmações que dizem respeito à definição de êxodo rural.

- O Sr. José e a família mudaram-se de Carrazeda de Ansiães para o Porto.
- A Sra. Maria continua a viver em Faro onde tem acesso a bons equipamentos de saúde.
- A Joana vivia na aldeia de Plódão e foi viver para Coimbra para estudar.
- O Sr. José acorda todos os dias para cultivar a sua horta na aldeia de Trás-os-Montes.

3. Identifica o fenómeno como causa ou consequência (como no exemplo).

- a) Maior atracção pelas cidades. → CAUSA
- b) Mais ofertas de emprego com melhores salários.
- c) Aumento da taxa de urbanização das áreas atrativas do país.
- d) Desertificação do interior português. → CONSEQUÊNCIA
- e) Redes de transportes mais desenvolvidas.
- f) Diminuição da prática agrícola no interior português.

4. Completa o texto com as opções corretas.

Na segunda metade do século _____ (XIX/XXI), a agricultura assistiu a um aumento da _____ (produção/mecanização) o que originou mais _____ (despedimentos/empregos). Com o crescente aumento da _____ (população/democracia), muitas pessoas abandonaram os campos e outras _____ (imigraram/emigraram), maioritariamente para o _____ (Brasil/Japão).

Ano letivo 2024/2025

E.B. 2,3 Prof. Pedro D' Orey da Cunha

Data: ____ / ____ /25

FICHA V DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL – 6.º ANO

Nome: _____ N.º _____ Turma _____

A Professora:

Classificação: _____

O/A Encarregado/a de Educação: _____

1. Indica os quatro grupos sociais existentes na segunda metade do século XIX.
- _____

Lê as frases e assinala, com um **X**, a resposta correta.

2. Assinala a opção que descreve corretamente um desses grupos sociais.

- a) Os camponeses trabalhavam na terra e tinham grandes fortunas.
- b) A burguesia era composta por comerciantes, banqueiros e industriais.
- c) A nobreza trabalhava principalmente nas fábricas e oficinas.

3. Qual o grupo social que adquiriu maior importância na segunda metade do século XIX?

- a) Povo.
- b) Clero.
- c) Burguesia.

4. As leis elaboradas pelos governos liberais diminuíram os privilégios de dois grupos sociais. Identifica-os.

- a) Burguesia e nobreza.
- b) Burguesia e Clero.
- c) Nobreza e clero.

Anexo C – Kahoots 2.º CEB

- *Kahoot* O camponês na segunda metade do século XIX: <https://create.kahoot.it/share/o-dia-a-dia-do-campones/d3006745-b308-4389-9467-0ce25d2dba26>
- *Kahoot* Conjuntivo: <https://create.kahoot.it/share/conjuntivo-pt-6-ano/071bc7e7-07e9-4b6d-88b4-6232cb16d909>
- *Kahoot* Formas não finitas: <https://create.kahoot.it/share/pt-6-ano-formas-nao-finitas/507f844c-0ac7-4a5d-a4dd-93116a505d40>
- *Kahoot* Participios regulares e irregulares: <https://create.kahoot.it/share/participios-regulares-e-irregulares/2607b20e-ef83-4fd1-b187-a452bd949022>

Anexo D – Textos de Opinião do 2.º CEB (planificações)

20 de março – Turma Y						
Conteúdos	Objetivos Específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Texto poético	1.Ler e interpretar textos	Projeto “10 minutos a ler” Os alunos entram na sala e leem durante 10 minutos. De seguida, escrevem o sumário.	Livro requisitado	15	1.1.Lê e interpreta textos literários.	Produções dos alunos;
Texto de opinião	literários.	Leitura do poema: Mãe negra (pág. 218) Os alunos ouvem a leitura do poema. Finda esta atividade, é-lhes solicitado que realizem, à vez, a leitura de algumas partes do texto em voz alta. Interpretação da mensagem do sujeito poético.	Manual	30	2.1.Toma consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados nos textos literários.	Grelha de observação.
Gramática: análise sintática.	2.Tomar consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados nos textos literários.	Realização dos exercícios 8, 9, 10 da pág. 220. Correção em conjunto. Texto de opinião Os alunos redigem um texto de opinião (numa folha à parte). “Depois de leres o poema 'Mãe Negra' de Aguinaldo Fonseca, pensa na história dessa mãe que, mesmo enfrentando tantas dificuldades, continua a cuidar do seu filho com amor e esperança. Achas que todas as pessoas deveriam ajudar quem vive com dificuldades, como a mãe negra do poema? Porquê? ”	Apresentação <i>Canva</i>	15	representados nos textos literários.	
	3. Interpretar a informação contida no texto.	Gramática: Revisões do sujeito, predicado, vocativo, complemento direto e indireto (análise sintática) Revisão da análise sintática (exercícios). Decorrem da apresentação: https://www.canva.com/design/DAGhix3p4k/q7QH5FPzgrBrK_w1-mgDA/view?utm_content=DAGhix3p4k&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=uniquelinks&utm_id=hdc7a66b481	Computador	35	3.1. Interpreta a informação contida no texto.	
	4.Analisar sintaticament	Realização de exercícios de consolidação no quadro. Pedir aos alunos que participem ativamente na realização, seja de forma oral ou indo ao quadro responder.	Projektor		4.1.Identifica o sujeito a) Simple b) Composto	
					4.2.Identifica o predicado;	

	e os componentes de uma frase.				4.3. Identifica o vocativo;	
					4.4. Identifica o complemento direto;	
					4.5. Identifica o complemento indireto.	

13 de março – Turma X						
Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Textos de literatura para crianças e jovens.	1. Ler e interpretar textos literários. 2. Tomar consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados nos textos literários.	Projeto “Dez minutos a ler”. Leitura Leitura expressiva de uma cena do texto dramático “Os piratas”. Exercícios Exercícios de compreensão de texto, página 256. Texto de Opinião Preferem um texto dramático representado no teatro ou no cinema? Justifica a tua opinião.	Livro requisitado pelos alunos na biblioteca; PowerPoint do texto dramático; Manual;	10	1. Lê e interpreta textos literários. 2. Toma consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados nos textos literários.	Grelhas de observação; Tabela de correção de um texto. Resultados do Kahoot;
				10		
				15		
				20		

Escrita de um texto: texto de opinião. Gramática: subclasses das palavras.	3. Relacionar a vida quotidiana com o texto dramático.	Exercícios de gramática Exercícios de revisão das formas verbais não finitas (infinito, gerúndio e particípio). Página 30 do caderno de atividades. Exercícios de particípio regular e irregular, construir na sequência dos outros. Verbo: Subclasses Apresentação de um PowerPoint e explicação dos tópicos: <ul style="list-style-type: none"> • verbo principal (transitivo e intransitivo) – funções sintáticas, completos? • verbo copulativo - utilização para iniciar os verbos auxiliares; • verbo auxiliar (ter e ser). Exercícios Página 180 do manual, exercício 1. Corrigir. Kahoot <ul style="list-style-type: none"> • Realização de um Kahoot sobre as subclasses dos verbos. 	Escola Virtual;	15	3. Relaciona a vida quotidiana com o texto dramático.		
	4. Distinguir estrutura interna de estrutura externa.			10			4. Distingue estrutura interna de estrutura externa.
	5. Compreender a organização da informação contida no texto.			10			5. Compreende a organização da informação contida no texto.

20 de fevereiro – Turma Y						
Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Textos de literatura para crianças e jovens.	1.Ler e interpretar textos literários.	Projeto “Dez minutos a ler”	Livro requisitado	10	1.Lê e interpreta textos literários.	Grelhas de observação;

<p>Texto de características narrativas: “Ulisses”.</p>	<p>2. Tomar consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados nos textos literários.</p> <p>3. Interpretar a informação contida no texto.</p>	<p>Relembrar o excerto lido na aula anterior e algumas das questões colocadas anteriormente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Porquê que eles foram para Tróia? • Qual foi a tática que os gregos utilizaram inicialmente? • Quanto tempo durou a guerra? • “Então Ulisses, que todos diziam ser o mais manhoso dos homens, pensou, pensou e teve uma ideia”. Que ideia foi essa? • Perante os preparativos de partida dos gregos, o que pensaram os troianos? 	<p>pelos alunos na biblioteca;</p> <p>Manual;</p> <p>Escola Virtual;</p> <p>WordWall;</p> <p>Textos de opinião.</p>	<p>5</p>	<p>2. Toma consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados nos textos literários.</p> <p>3. Interpreta a informação contida no texto.</p>	<p>Resultados do WordWall.</p>
<p>Texto de características narrativas: “Ulisses”.</p>	<p>3. Interpretar a informação contida no texto.</p> <p>4. Organizar a informação contida no texto.</p>	<p>Questões de Interpretação</p> <p>Escrever no quadro as questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Localiza no espaço a ação narrada neste texto • Quais os pensamentos que animavam os gregos à partida para Tróia? • Perante o grande cavalo de pau, os troianos sugeriram três soluções. Indica-as. • Qual a escolhida e porquê? <p>Corrigir em grande grupo.</p> <p>Exercícios Gramaticais</p>		<p>10</p>	<p>3. Interpreta a informação contida no texto.</p>	

Preposições Simples e Preposições contraídas	<p>5. Identificar as preposições simples.</p> <p>6. Identificar as preposições contraídas.</p> <p>7. Distinguir preposições simples de preposições contraídas.</p>	<p>Relembrar as preposições simples e contraídas.</p> <p>Escrever no quadro a frase e pedir que os alunos identifiquem as preposições simples e contraídas nestas frases.</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Nessa mesma noite, começaram os festejos em honra dos deuses.” • Em alegria os gregos fizeram uma viagem de barco até Tróia. • Após a viagem instalou-se um cerco para derrotar os troianos. <p>Completa os espaços em branco. (sem, em+a, sob, em+ele)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os gregos viajaram <u>sob</u> um sol ardente; • <u>Sem</u> um plano prévio, os gregos não teriam vencido <u>a</u> guerra; • <u>Na</u> desgraça, conheceram-se os amigos; • Quem ama o perigo <u>nele</u> morre. <p>Jogo On-line de Proposições</p> <p>WordWall respondido em grande grupo.</p> <p>Jogo das preposições: aula completa - Abra a caixa</p> <p>Texto de Opinião</p> <p>Entrega do texto de opinião e feedback a cada aluno. Os alunos devem escrever 5 vezes as palavras que erraram.</p>		10	4. Organiza a informação contida no texto.	
Preposições Simples e Preposições contraídas	<p>5. Identificar as preposições simples.</p> <p>6. Identificar as preposições contraídas.</p>			5	5. Identifica as preposições simples. 6.1. Identifica as preposições contraídas. 6.2. Aplica a contração de preposições contraídas. 7. Distingue preposições simples de preposições contraídas.	
				5		

Produção de texto: texto de opinião. Vocabulário.	7. Distinguir preposições simples de preposições contraídas.				5. Identifica as preposições simples. 6.1. Identifica as preposições contraídas. 6.2. Aplica a contração de preposições contraídas. 7. Distingue preposições simples de preposições contraídas.	
---	--	--	--	--	--	--

14 de fevereiro – Turma Y						
Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos

<p>Textos de literatura para crianças e jovens.</p> <p>Texto de características narrativas: “Ulisses”.</p> <p>Produção de texto: texto de opinião.</p>	<p>1.Ler e interpretar textos literários.</p> <p>2.Tomar consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados nos textos literários.</p> <p>3.Compreender o sentido do texto.</p> <p>4. Escrever um texto de opinião com tomada de uma posição e apresentação de argumentos que a justifiquem.</p>	<p>Projeto “Dez minutos a ler”</p> <p>Contextualização</p> <p>Relembrar a obra que estamos a estudar “Ulisses” e a sua autora Maria Alberta Menéres.</p> <p>Relembrar que o livro é baseado numa parte da história de Odisseia escrita por Homero.</p> <p>Relembrar que Ulisses existiu mesmo e que era um rei grego de uma ilha que se chamava Ítaca.</p> <p>Leitura</p> <p>Ouvir o excerto no PC do texto da página 167, de forma a relembrar o texto lido na aula anterior.</p> <p>Texto de opinião</p> <p>Página 169 do manual, exercício 11 b.</p> <p>Distribuir os textos escritos numa folha à parte para os alunos terminarem as suas composições.</p> <p>Rever o objetivo da escrita daquele texto em conjunto com os alunos: dar a opinião sobre a atitude de Ulisses. Este fingiu que estava doido e foi lavar o campo para não ter de ir para a guerra de Tróia.</p> <p>Os alunos que já terminaram têm um feedback diferente para que estes possam melhorar o seu texto.</p> <p>Escrita do texto.</p> <p>Recolha das folhas para posterior correção.</p>	<p>Livro requisitado pelos alunos na biblioteca;</p> <p>Manual;</p> <p>Escola Virtual.</p>	<p>10</p> <p>5</p> <p>5</p> <p>20</p>	<p>1.Lê e interpreta textos literários.</p> <p>2.Toma consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados nos textos literários.</p> <p>3.Compreende o sentido do texto.</p> <p>4. Escreve um texto de opinião com tomada de uma posição e</p>	<p>Grelhas de observação.</p>
--	---	---	--	---------------------------------------	--	-------------------------------

Preposições Simples	5. Identificar as preposições simples.	<p>Preposições simples</p> <p>Explicar o que são preposições - são palavras usadas para marcar as relações gramaticais que adjetivos, verbos e advérbios desempenham no discurso. São unidades linguísticas dependentes de outras e servem para estabelecer a ligação entre dois termos.</p> <p>Dar alguns exemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ulisses gosta de Ítaca; <p>A preposição de une o verbo gosta (infinitivo gostar) ao termo complementar “Ítaca”, gerando relação entre essas unidades linguísticas e, também, sua função gramatical no discurso: “Ítaca” é o complemento relativo do verbo gosta.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ulisses é uma pessoa de fibra. <p>Neste outro exemplo, a mesma preposição de une o nome “pessoa” ao adjetivo “fibra”, mas aqui a relação estabelecida entre as palavras é diferente: “fibra” será adjunto nominal (é o termo que se liga a um nome ou palavra substantivada para qualificá-lo ou determiná-lo. É expresso geralmente por um adjetivo, locução adjetiva, artigo, pronome ou numeral) de “pessoa”.</p> <p>As preposições são muito importantes. As frases não fariam sentido sem elas.</p> <p>Registrar no quadro a lista de preposições simples para os alunos copiarem para o caderno.</p> <p>Pedir que os alunos sublinhem no texto as preposições simples que encontrarem a partir do 5.º parágrafo da página 168.</p>	10	apresenta argumentos que a justifiquem.	5. Identifica as preposições simples.
---------------------	--	---	----	---	---------------------------------------

31 de janeiro – Turma Y						
Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos

<p>Textos de literatura para crianças e jovens.</p> <p>Texto de características narrativas: “Ulisses”.</p> <p>Produção de texto: texto de opinião.</p> <p>Gramática: Preposições</p>	<p>1.Ler e interpretar textos literários.</p> <p>2.Tomar consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados nos textos literários.</p> <p>3. Desenvolver a leitura expressiva.</p> <p>4. Produzir um texto de opinião estruturado.</p> <p>5. Compreender o conceito e a função das preposições simples.</p>	<p>Projeto “Dez minutos a ler”</p> <p>Exercícios Corrigir página 167 do manual, exercícios 6 e 7.</p> <p>Contextualização Reler a ficha identificativa de Ulisses para lembrar o livro.</p> <p>Leitura Leitura autônoma silenciosa do texto da página 167. Os alunos leem o excerto em voz alta.</p> <p>Exercícios Ouvir o excerto no PC do texto da página 167. Página 168 do manual, exercício 9. Corrigir página 168 do manual, exercício 9.</p> <p>Página 169 do manual, exercício 10 e discussão das respostas em grande grupo. Página 169 do manual, exercício 11 a.</p> <p>Texto de opinião Página 169 do manual, exercício 11 b (realizar numa folha à parte).</p> <p>Preposições simples Explicar o que são preposições Registrar no quadro a lista de preposições simples para os alunos copiarem para o caderno.</p> <p>Pedir que os alunos sublinhem no texto as preposições simples que encontrarem a partir do 5.º parágrafo da página 168.</p>	<p>Manual;</p> <p>Escola Virtual;</p> <p>Livro on-line “Ulisses”;</p> <p>Tabela das preposições contraídas.</p>	<p>10</p> <p>5</p> <p>5</p> <p>5</p> <p>10</p> <p>10</p> <p>15</p> <p>10</p>	<p>1.Lê e interpreta textos literários.</p> <p>2.Toma consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados nos textos literários.</p> <p>3. Desenvolve a leitura expressiva.</p> <p>4. Produz um texto de opinião estruturado.</p> <p>5. Compreende o conceito e a função</p>	<p>Grelhas de observação;</p> <p>Tabela de avaliação dos textos de opinião.</p>
--	--	--	---	--	--	---

<p>simples e contraídas.</p>	<p>6. Identificar e diferenciar preposições contraídas.</p>	<p>Preposições contraídas Explicar as preposições contraídas. Colar a tabela das preposições contraídas no caderno.</p> <p>Pedir que os alunos rodeiem no texto as preposições simples que encontrarem a partir do 5.º parágrafo da página 168.</p> <p>Exercícios Página 39 do livro “palavras em linha” (iniciar os exercícios em conjunto com os alunos e deixar que terminem sozinhos, corrigir exercício a exercício).</p> <p>TPC Ler até à página 16.</p>		<p>15</p> <p>15</p>	<p>das preposições simples.</p> <p>6. Identifica e diferencia preposições contraídas.</p> <p>7. Diferencia preposições simples de preposições contraídas.</p>	
------------------------------	---	---	--	---------------------	---	--

Anexo E – Trabalho a Pares no 2.º CEB (planificações)

18 de março – Turma X						
Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
As características da sociedade e a vida quotidiana na segunda metade do século XIX.	<p>1. Organizar um PowerPoint para apresentar à turma, revendo e aprofundando o tema.</p> <p>2. Melhorar as competências de pesquisa e apresentação oral, seguindo o guião fornecido.</p> <p>3. Desenvolver a capacidade de resposta rápida e assertiva.</p>	<p>Trabalho de Recuperação</p> <p>Aos alunos que se encontram em risco de reprovarem na disciplina de História e Geografia de Portugal foi solicitada a realização de um trabalho em formato PowerPoint e posterior apresentação à turma.</p> <p>Estes alunos, tiveram acesso a um guião para a construção do trabalho.</p> <p>O primeiro trabalho é apresentado de forma individual e tem como tema “A vida nos Campos na segunda metade do século XIX”. Trata-se de um bom trabalho para terminar o tema, concluir a informação e consolidar aprendizagens, não apenas para a aluna que apresenta, mas para a restante turma que assiste.</p> <p>O segundo trabalho apresentado tem o mesmo tema.</p> <p>O terceiro trabalho apresentado nesta aula tem como tema “A vida nas grandes cidades na segunda metade do século XIX”. Este trabalho é um ótimo indutor para esta matéria que a docente irá abordar posteriormente.</p> <p>Pódios – competição</p> <p>Apresentação de um pódio de turma com base no Kahoot e na aula anterior à realização do Kahoot onde foi pedida uma</p>	<p>PowerPoint construídos pelos alunos;</p> <p>Pódio;</p> <p>Quiz.</p>	25	<p>1. Organiza um PowerPoint para apresentar à turma, revendo e aprofundando o tema.</p> <p>2.1. Desenvolve a capacidade de comunicação oral e de síntese ao apresentar informações ao grupo.</p> <p>2.2. Apresenta as suas ideias de forma clara.</p> <p>2.3. Seleciona informação relevante para partilhar as suas ideias.</p> <p>3. Desenvolve a capacidade de resposta rápida e assertiva.</p>	

		<p>pesquisa a pares sobre um tópico atribuído, recorrendo ao manual do aluno.</p> <p>Quiz Realização do último quiz de História e Geografia de Portugal. Este quiz tem como tópicos “as alterações na sociedade na segunda metade do século XIX” e “o dia a dia do camponês na segunda metade do século XIX”. Trata-se maioritariamente de itens de escolha múltipla. Os alunos terão um total de 10 minutos para a sua realização.</p> <p>Correção do Quiz Os alunos trocam a folha com um colega e realizam a correção de acordo com a correção efetuada no quadro branco da sala de aula. Por fim, os quizzes são recolhidos pela docente e é confirmada a correção e atribuída uma nota.</p>		5		
				10		
				10		

17 de março – Turma X

Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos

<p>As características da sociedade e a vida quotidiana na segunda metade do século XIX.</p>	<p>1. Consolidar os conhecimentos adquiridos na aula anterior, esclarecendo dúvidas e complementando a informação.</p> <p>2. Desenvolver a capacidade de comunicação oral e de síntese ao apresentar informações ao grupo.</p> <p>3. Relacionar a diversão dos camponeses com o seu quotidiano.</p> <p>4. Relacionar o crescimento das cidades com fatores como a industrialização, o êxodo rural e o aumento da população.</p> <p>5. Comparar as grandes cidades do século XIX com as atuais, reconhecendo a continuidade do seu desenvolvimento.</p> <p>6. Identificar as principais transformações urbanas</p>	<p>Continuação da aula anterior</p> <p>Rever oralmente e com recurso a uma apresentação PowerPoint os dois tópicos apresentados pelos alunos na aula anterior – trabalho dos camponeses e alimentação dos camponeses na segunda metade do século XIX.</p> <p>Continuação da apresentação dos restantes tópicos – vestuário dos camponeses e diversão dos camponeses na segunda metade do século XIX. Esta apresentação baseia-se na tarefa proposta na aula anterior - pesquisa a pares de um tópico atribuído, recorrendo ao manual do aluno. Os alunos, sentados nos seus lugares, expõem as informações recolhidas sobre o tópico abordado. A docente esclarece e complementa estas partilhas, com o apoio de uma apresentação PowerPoint com informações e imagens que podem ser relevantes para a compreensão do tema.</p> <p>É ainda apresentada a história e um vídeo de um rancho folclórico, para que os alunos visualizem os vestuários típicos da segunda metade do século XIX. A história deste rancho folclórico é relevante porque mostra que os camponeses se divertiam no trabalho (nos campos de cultivo) cantando algumas músicas e que nos poucos tempos livres que tinham cantavam essas músicas acompanhadas por danças como a roda.</p> <p>Kahoot</p> <p>Realização de um Kahoot individual no telemóvel dos alunos (caso algum aluno não tenha disponível telemóvel deve juntar-se a outro colega). Neste Kahoot, os alunos terão de responder a questões rápidas sobre o dia a dia do camponês na segunda metade do século XIX. Após cada questão</p>	<p>PowerPoint “O dia a dia do camponês”;</p> <p>Manual;</p> <p>Escola virtual;</p> <p>Kahoot.</p>	<p>20</p>	<p>1.1. Consolida os conhecimentos adquiridos na aula anterior, esclarece dúvidas e complementa a informação.</p> <p>1.2. Caracteriza o trabalho dos camponeses na segunda metade do século XIX.</p> <p>2.1. Desenvolve a capacidade de comunicação oral e de síntese ao apresentar informações ao grupo.</p> <p>2.2. Apresenta as suas ideias de forma clara.</p> <p>2.3. Seleciona informação relevante para partilhar as suas ideias.</p> <p>3.1. Caracteriza a diversão dos camponeses na segunda metade do século XIX.</p> <p>3.2. Relaciona a diversão dos camponeses com o seu quotidiano.</p> <p>4. Relaciona o crescimento das cidades com fatores como a industrialização, o êxodo rural e o aumento da população.</p>	
---	---	---	---	-----------	--	--

	<p>(abertura de avenidas, pavimentação de ruas, criação de jardins).</p>	<p>realizada a docente reforça as informações referentes ao tópico estudado.</p> <p>Nota: as pontuações finais podem ser alteradas conforme o comportamento e as contribuições na aula, como explicado anteriormente.</p> <p>A vida nas grandes cidades</p> <p>De forma a introduzir o tema, são realizadas algumas questões aos alunos, nomeadamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quais as grandes cidades na segunda metade do século XIX? • Porque eram Lisboa e Porto as grandes cidades de Portugal? (procura-se que estes façam uma relação entre a modernização da indústria, os trabalhos disponíveis, o êxodo rural, o aumento da população e por fim a modernização nas cidades – caso não sejam claros, a docente deve clarificar esta relação recorrendo sempre aos conhecimentos prévios dos alunos). • Atualmente quais são as grandes cidades? (compreender que as mesmas cidades do século XIX se mantiveram até aos dias de hoje e que, esta modernização de que vamos falar contribuiu para isso). <p>A modernização das cidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Abriram-se avenidas, pavimentaram-se ruas, fizeram-se passeios e arranjaram-se jardins. 		<p>10</p> <p>10</p>	<p>5.1. Compara as grandes cidades do século XIX com as atuais.</p> <p>5.2. Reconhece a continuidade de desenvolvimento das cidades.</p> <p>6.1 Identifica as principais transformações urbanas (abertura de avenidas, pavimentação de ruas, criação de jardins).</p> <p>6.2. Identifica quais os grupos sociais mais beneficiados.</p>	
--	--	--	--	---------------------	---	--

		<p>Relativamente a este tópico, a docente deve questionar os alunos: Consideram que estas melhorias foram realizadas em toda a cidade? Quais os grupos sociais que mais beneficiavam destas melhorias? (Aqui pretende-se que os alunos compreendam que estas alterações e melhorias eram apenas realizadas nas áreas frequentadas por nobres e burgueses, o povo e proletariado, que não viviam no centro da cidade não aproveitavam destas vantagens da mesma forma).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construíram-se novos edifícios públicos – mercados, tribunais, teatros, escolas, hotéis, estações de comboio, pavilhões de exposições. <p>(mais uma vez pretende-se que os alunos cheguem, de forma autónoma, à conclusão de que se tratava de construções que beneficiavam maioritariamente os nobres e burgueses, nomeadamente na forma como ocupavam o tempo livre e as atividades que realizavam para se divertirem).</p>		10		
--	--	--	--	----	--	--

Anexo F – Trabalho de Grupo no 2.º CEB (planificações)

12 de março – Turma X						
Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
As características da sociedade e a vida quotidiana na segunda metade do século XIX.	<p>1. Identificar perceções prévias dos alunos sobre a realidade rural contemporânea.</p> <p>2. Promover a reflexão sobre as mudanças e permanências na vida rural ao longo do tempo.</p> <p>3. Empregar o espírito competitivo na melhoria dos resultados académicos.</p>	<p>Esclarecimentos</p> <p>Questionar os alunos sobre os conhecimentos que têm sobre a vida atual no campo. Mostrar algumas imagens de como é a vida atual nos campos, quais os hábitos, dificuldades destas pessoas e de que forma se sustentam atualmente.</p> <p>Introdução</p> <p>Iniciar com uma imagem em PowerPoint e a frase “Imagina que hoje acordaram em 1875, numa pequena aldeia. Como seria o vosso dia? Após a pergunta impulsionadora, realiza-se uma breve conversa guiada para levantar hipóteses e despertar curiosidades sobre a vida no século XIX. Aqui procura-se que se realize uma distinção entre a vida atual nos campos e a vida nos campos na segunda metade do século XIX. Algumas questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se acordassem em 1875, quais seriam as primeiras diferenças que notariam em relação ao vosso dia normal? • Como imaginam que seriam as casas? Haveria eletricidade, água canalizada ou aquecimento? 	<p>Quiz;</p> <p>PowerPoint</p> <p>grupos sociais;</p> <p>Kahoot dos grupos sociais;</p> <p>Manual;</p> <p>Caderno de atividades.</p>	<p>5</p> <p>10</p> <p>5</p>	<p>1. Identifica perceções prévias dos alunos sobre a realidade rural contemporânea.</p> <p>2. Promove a reflexão sobre as mudanças e permanências na vida rural ao longo do tempo.</p> <p>3. Emprega o espírito competitivo na melhoria dos resultados académicos.</p>	<p>Grelha de observação;</p> <p>Produções realizadas pelos alunos;</p> <p>Quizzes.</p>

	<p>4. Incentivar os alunos a formularem hipóteses sobre o quotidiano rural no século XIX.</p> <p>3. Empregar o espírito competitivo na melhoria dos resultados académicos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Que meios de transporte poderiam usar para se deslocarem dentro da aldeia ou até à cidade mais próxima? • Como acham que as pessoas se comunicavam à distância, sem telemóveis ou internet? <p>Distribuição Fazer grupos e explicar as regras do jogo. Cada grupo pode ganhar ou perder pontos nos valores finais do Kahoot a realizar consoante o comportamento ou contribuições à aula. Com recurso a uma aplicação construir uma roda da sorte com alguns temas a serem abordados (alimentação, vestuário, trabalho e diversão). Sorteio destes temas pelos grupos anteriormente divididos.</p> <p>Construção da apresentação Cada grupo tem 5 minutos para pesquisar no livro sobre o seu tema (colocar o cronómetro no quadro). Após os alunos realizarem a sua apresentação a docente deve complementar a informação da melhor forma e recorrendo a imagens e vídeos.</p> <p>Kahoot Realização de um Kahoot em equipas onde os alunos terão de se juntar e responder a questões rápidas sobre o tema. As pontuações finais podem ser alteradas conforme o comportamento e as contribuições na aula, como explicado anteriormente.</p>		<p>25</p> <p>5</p>	<p>4. Incentiva os alunos a formularem hipóteses sobre o quotidiano rural no século XIX.</p> <p>3. Emprega o espírito competitivo na melhoria dos resultados académicos.</p>	
--	--	---	--	--------------------	--	--

12 de março – Turma Y

Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
As características da sociedade e a vida quotidiana na segunda metade do século XIX.	<p>1. Compreender as transformações sociais do século XIX.</p> <p>2. Melhorar a participação em atividades práticas.</p>	<p>Exploração de atividade prática</p> <p>Os alunos são organizados em grupos de 3/5 elementos. Cada grupo recebe uma mica com pesquisa relativamente a uma parte da matéria das características da sociedade, nomeadamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ As alterações na sociedade; ⇒ A vida nos campos e o dia a dia do camponês; ⇒ A vida nas grandes cidades; ⇒ O dia a dia da população da cidade; ⇒ O início da luta do proletariado. <p>https://tinyurl.com/5n93k27j</p> <p>Os alunos organizam a informação numa cartolina e organizam as suas apresentações relativamente ao tema que lhes foi atribuído.</p> <p>Apresentação dos cartazes e das informações importantes do tema (como era vida; como eram os espaços; etc.)</p>	<p>Escola Virtual;</p> <p>Micas com materiais e guião da atividade</p> <p>Computador;</p> <p>Projeter;</p> <p>Cartolinas</p>	<p>10</p> <p>15</p> <p>25</p>	<p>1.1. Identifica as principais alterações na sociedade portuguesa na segunda metade do século XIX;</p> <p>1.2. Analisa a vida rural e urbana;</p> <p>1.3. Explica o impacto da urbanização na sociedade do século XIX;</p> <p>1.4. Refere o início da luta operária neste período.</p> <p>2.1. Participa, com interesse, nas atividades propostas.</p> <p>2.2. Colabora, individualmente ou em grupo, nas tarefas realizadas.</p>	<p>Grelha de observação;</p> <p>Produções dos alunos.</p>

Anexo G – Grelhas de avaliação dos *quizzes* do 2.º CEB

Turma X

Grelha de correção dos produtos						
N.º	Produtos					Média
	I.	II.	III.	IV.	V.	
1						
2	100	100	100	60,8	100	92,17
3	80	100	100	69,2	100	89,83
4	80	75	100	59,2	75	77,83
5	100	100	66,7	80,8	100	89,50
6		25			50	37,50
7	80	100	100	42,5	50	74,50
8	100	75	83,3	60	100	83,67
9	80	100	50	85,8	100	83,17
10	80	75	66,7	86,7	100	81,67
11	100	100	83,3	90,8	100	94,83
12	60	50	100	54,2	68,8	66,58
13	80	100	100	91,7	100	94,33
14		100		50	100	83,33
15	100	100	100	85,8	100	97,17
16	80	75	100	55,8	100	82,17
17						
18	100	100	100	91,7	75	93,33
19	20	75	100	40,8	100	67,17
20	100	75	83,3		100	89,58
21	80		100			90,00
22	100	75	83,3	60	75	78,67
23		50	66,7	37,5	25	44,79
24				64,2	100	82,09
Médi	84,4	82,5	88,6	66,7	86,6	80,63

Não frequenta
as aulas.

Faltou.

Turma Y

Grelha de correção dos produtos						
N.º	Produtos					Média
	I.	II.	III.	IV.	V.	
1	100	75	50	47,5		68,13
2	100	100	50	70	100	84,00
3	100	75	83,3	86,7	100	89,00
4	100	100	83,3	55	100	87,67
5	80	75	100	63,4		79,59
6						
7	100	100	66,7	72,5	50	77,83
8	100		66,7	81,7	100	87,09
9						
10	100	75	83,3	90,9	25	74,84
11	100	100	83,3	90,9	100	94,84
12	100	100	83,3	80,9	100	92,84
13	60	100	83,3	50	100	78,67
14						
15						
16	100	100	100	57,5	100	91,50
17	100	100	50	67,5	43,8	72,25
18						
19	40	100	66,7	58,4	56,3	64,25
20	80	100	83,3	82,5	100	89,17
21	80	100	83,3	56,7	100	84,00
22						
23	80	100	66,7	65,9	68,8	76,25
24	100	50	83,3	55,8		72,29
25	60	50	66,7	52,5	12,5	48,33
26	40	100	83,3	42,5		66,46
Médi	86	89,5	75,8	66,4	78,5	78,95

Não frequenta as aulas.

Faltou.

Anexo H – Potencialidades e fragilidades da turma do 1.º CEB

Disciplina	Potencialidades	Fragilidades
Português	<ul style="list-style-type: none"> • Articular oralmente as suas ideias ou conceções; • Nível de descodificação de grafemas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Domínio da língua portuguesa (estrangeiros); • Leitura e escrita; • Atribuir significado ao que está a ser lido.
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Abertura face à compreensão da matemática através de atividades criativas; • Análise de dados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretação de problemas; • Raciocínio lógico pouco desenvolvido.
Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> • Interesse, no geral é a área que mais gostam; • Participam de forma ativa e interessada; • Relacionar aprendizagens com as suas vivências ou o que já conhecem. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tendem a ser mais disruptivos devido ao entusiasmo; • Poucos conhecimentos prévios.
Expressões Artísticas e Educação Física	<ul style="list-style-type: none"> • Manifestam imenso interesse e participam ativamente nas tarefas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Forte competitividade; • Pouca autonomia na exploração de materiais.
Competências Sociais	<ul style="list-style-type: none"> • Forte competitividade; • Muito afetuosos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desrespeitosos com os colegas; • Tendência para o individualismo ou um ciclo fechado de amizades; • Baixos níveis de empenho e motivação.

Anexo I – Palavra do Dia 1.º CEB (Planificação)

Segunda-feira						
Período do dia Área Disciplinar Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
11:00 às 12:30 Português Vocabulário Ortografia Expressão escrita	1. Reconhecer a utilização de novas palavras em produções orais e escritas. 2. Produzir pequenos textos, frases e representações visuais.	Iniciamos o dia com um jogo/desafio diário que nos permite enriquecer o léxico dos alunos e promover a compreensão de regras ortográficas essenciais. O jogo é PALAVRA DO DIA: https://palavra-do-dia.pt Após encontrar a palavra do dia, é pedido aos alunos que construam um pequeno texto, uma frase ou um desenho (adaptando aos diferentes níveis de desenvolvimento das crianças) que inclua a “palavra do dia”. Enquanto professores assumimos uma postura colaborativa com os alunos, deambulamos pela sala, ajudamos os alunos a realizar a tarefa e corrigimos o que for necessário.	Computador; Site da Palavra Do Dia. Projedor; Quadro branco; Canetas de quadro;	30 30 30	1.1. Utiliza corretamente a “palavra do dia”. 1.2. Aplica novas palavras em contextos apropriados. 2.1. Escreve frases ajustadas ao seu nível de desenvolvimento. 2.2. Aplica corretamente as regras ortográficas e de pontuação. 2.3. Cria desenhos que	Tabelas de avaliação.

Expressão oral	3. Respeitar regras de participação oral.	Por fim, os alunos apresentam aos colegas as suas criações e, em grupo, analisamos as diferentes interpretações da palavra e formas de a abordar.	Caderno de português; Lápis e borracha.	representam a palavra trabalhada. 3.1. Ouve os colegas com atenção. 3.2. Aguarda a sua vez de falar.	
----------------	---	---	--	--	--

Anexo J – Resolução de Problemas no 1.º CEB (Planificações)

Sexta-feira						
Período do dia Área Disciplinar Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
9:00 às 10:15 Matemática Problemas Matemáticos com adições.	1. Interpretar enunciados de problemas matemáticos. 2. Resolver problemas simples envolvendo adição.	<p>Continuação do trabalho com problemas matemáticos. Distribuimos pelos alunos uma ficha com um conjunto de problemas simples e sem grande complexidade de cálculo. Os alunos devem resolver todas as questões de forma autónoma e individual.</p> <p>Temos um conjunto de problemas extras que podemos distribuir pelos alunos que finalizarem mais rapidamente o trabalho proposto (estes problemas são corrigidos individualmente por uma docente).</p> <p>Posteriormente, corrigimos todos os problemas no quadro branco em simultâneo com uma discussão sobre a estrutura dos problemas matemáticos e das respostas consideradas adequadas.</p>	<p>Quadro branco;</p> <p>Canetas de quadro;</p> <p>Caderno de matemática;</p> <p>Lápis e borracha;</p>	35 40	<p>1.1. Identifica os dados relevantes.</p> <p>1.2. Identifica as operações a serem realizadas.</p> <p>2.1. Realiza a adição.</p> <p>2.2. Organiza a resposta ao problema com uma frase final.</p>	<p>Tabelas de avaliação;</p> <p>Resolução dos problemas.</p>

			Ficha de problemas			
--	--	--	--------------------	--	--	--

Sexta-feira						
Período do dia Área Disciplinar Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
9:00 às 10:15 Matemática	1. Resolver operações de multiplicação com números naturais até às centenas. 2. Aplicar diferentes estratégias de cálculo. 3. Representar os resultados	Escrevemos no quadro 3 operações matemáticas para que os alunos copiem e resolvam no caderno de matemática: <ul style="list-style-type: none"> • $692 \times 252 =$ • $394 \times 343 =$ • $559 \times 663 =$ Na resolução destas três multiplicações, convidamos diferentes alunos ao quadro, de forma a garantir que cada operação seja resolvida pelo menos de 2 formas distintas: <ul style="list-style-type: none"> • Algoritmo; • Método Singapura. 	Quadro branco; Canetas de quadro; Caderno de matemática; Lápis e borracha;	30 30	1.1. Apresenta o cálculo de fora organizada e legível. 1.2. Verifica os resultados de forma autónoma. 2. Aplica estratégias de cálculo. 3.1. Escreve corretamente os	Tabelas de avaliação; Resolução dos diferentes exercícios propostos.

<p>por extenso e identificar as classes numéricas.</p> <p>4. Comunicar diferentes estratégias de resolução com a turma.</p> <p>5. Interpretar enunciados de problemas matemáticos.</p> <p>6. Resolver problemas simples envolvendo multiplicações.</p>	<p>Os alunos que terminarem mais cedo podem escrever o resultado por extenso e por classes.</p> <p>Realização de problemas matemáticos. Em sequência das atividades que temos realizado ao longo das semanas de intervenção, propomos agora aos alunos um conjunto de problemas com maior grau de dificuldade:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A Beatriz tem 4 anos. A Maria tem o dobro. Quantos anos tem a Maria? • A Patrícia recebeu 10 caixinhas com 5 rebuçados cada. Quantos rebuçados recebeu a Patrícia? • Observa e responde: 	<div data-bbox="728 850 1155 997" data-label="Image"> </div> <ul style="list-style-type: none"> a) A quantidade de cadeiras na imagem: _____ b) A quantidade de pés em cada cadeira: _____ c) O número de pés na imagem: _____ d) Agora, represente a quantidade de pés como uma soma de parcelas iguais. _____ e) Represente a soma de parcelas iguais na forma de uma multiplicação e resolva. _____ <ul style="list-style-type: none"> • A Eduarda e o seu grupo de 3 amigos decidiram fazer uma viagem. Os amigos dividiram o valor total da viagem de 	<p>Ficha de problemas.</p>	<p>30</p> <p>30</p>	<p>números por extenso.</p> <p>3.2. Nomeia corretamente as classes do número.</p> <p>4.1. Explica as diferentes etapas na resolução de uma operação.</p> <p>4.2. Usa vocabulário matemático adequado.</p> <p>5.1. Identifica os dados relevantes.</p> <p>5.2. Identifica as operações a serem realizadas.</p> <p>6.1. Realiza a adição.</p> <p>6.2. Organiza a resposta ao problema com uma frase final.</p>	
--	---	--	----------------------------	---------------------	--	--

		<p>forma que todos os elementos do grupo pagassem o mesmo. A Eduarda pagou 223 euros. Quanto foi o valor total da viagem?</p> <p>Por fim, corrigimos todos os problemas em simultâneo com uma discussão sobre a estrutura dos problemas matemáticos e das respostas consideradas adequadas.</p>				
--	--	---	--	--	--	--

Terça-feira						
Período do dia Área Disciplinar Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
9:00 às 10:15 Português Vocabulário	1. Reconhecer a utilização de novas palavras em produções orais e escritas.	Iniciamos o dia com um jogo/desafio diário que nos permite enriquecer o léxico dos alunos e promover a compreensão de regras ortográficas essenciais. O jogo é PALAVRA DO DIA: https://palavra-do-dia.pt	Computador; Site da Palavra Do Dia.	30	1.1.Utiliza corretamente a “palavra do dia”. 1.2. Aplica novas palavras em contextos apropriados.	Tabelas de avaliação.
Ortografia Expressão escrita	2.Produzir pequenos textos, frases e	Após encontrar a palavra do dia, é pedido aos alunos que construam um pequeno texto, uma frase ou um desenho (adaptando aos diferentes níveis de desenvolvimento das crianças) que inclua a “palavra do dia”.	Projedor; Quadro branco;	30	2.1. Escreve frases ajustadas ao seu nível de desenvolvimento.	

Expressão oral	<p>representações visuais.</p> <p>3. Respeitar regras de participação oral.</p>	<p>Enquanto professores assumimos uma postura colaborativa com os alunos, deambulamos pela sala, ajudamos os alunos a realizar a tarefa e corrigimos o que for necessário.</p> <p>Por fim, os alunos apresentam aos colegas as suas criações e, em grupo, analisamos as diferentes interpretações da palavra e formas de a abordar.</p>	<p>Canetas de quadro;</p> <p>Caderno de português;</p> <p>Lápis e borracha.</p>	30	<p>2.2. Aplica corretamente as regras ortográficas e de pontuação.</p> <p>2.3. Cria desenhos que representam a palavra trabalhada.</p> <p>3.1. Ouve os colegas com atenção.</p> <p>3.2. Aguarda a sua vez de falar.</p>	
----------------	---	---	---	----	---	--

Anexo K – Parlamento do 1.º CEB

Ata da assembleia:

https://www.canva.com/design/DAGocmJ0gUo/SFlrwGOchCTvticGLoLKeQ/view?utm_content=DAGocmJ0gUo&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=uniquelinks&utm_id=h3fc2e95004

Sexta-feira						
Período do dia Área Disciplinar Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
11:00 às 12:30 Estudo do Meio Eleições	1. Empregar a resolução de conflitos. 2. Participar ativamente nas decisões coletivas.	Iniciamos a aula com a revelação dos resultados das eleições do parlamento da turma. Os votos que foram anteriormente recolhidos serão apresentados em formato gráfico de barras e gráfico circular perante a turma. Para se criar um momento com mais suspense e entusiasmo, vamos revelando um a um o lugar de cada partido nestas votações. É também reservado um momento da aula para as comemorações. Após se anunciarem os resultados e a quantidade de votos que cada partido recebeu, será realizada a distribuição de representantes no	Caderno de português; Folha de atas; Lápis e borracha; Caneta;	20	1. Apresenta soluções lógicas para os conflitos. 2.1. Participa nas atividades com autonomia. 2.2. Colabora, individualmente ou em grupo, nas decisões em prol da turma.	Tabela de observação; Atas do parlamento.

Parlamento	3. Compreender o funcionamento de um processo eleitoral.	<p>parlamento da turma, distribuição esta que irá ser rotativa de forma que todos os elementos do grupo tenham lugar de fala. A distribuição alterar-se-á semanalmente, mas caso necessário estas alterações ocorreram com maior brevidade.</p> <p>Podemos ainda estabelecer outras funções para os alunos que na atual semana não representam o seu partido, nomeadamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Secretários (com a função de realizar uma ata parlamentar); • Moderadores (sempre com o auxílio da docente) que asseguram que todas os alunos têm oportunidade de serem ouvidos. 	<p>Projektor;</p> <p>Computador;</p> <p>Quadro branco;</p> <p>Caneta de quadro.</p>	5	<p>3.1. Indica as diferentes etapas de um processo eleitoral;</p> <p>3.2. Participa nas diferentes fases de um processo eleitoral.</p> <p>4.1. Respeita as regras de funcionamento democrático.</p> <p>4.2. Reconhece a importância de cada elemento ter voz.</p>	
	4. Reconhecer o valor da participação democrática na sala de aula.	<p>De seguida, inicia-se a primeira sessão do parlamento da turma. A professora relembra as regras básicas do debate e da escuta ativa (abordadas e discutidas numa sessão anterior):</p> <ul style="list-style-type: none"> • falar um de cada vez; • levantar a mão para intervir; • respeitar as opiniões dos outros; • procurar construir soluções em conjunto. 		5	<p>5.1. Ouve os colegas com atenção.</p> <p>5.2. Aguarda a sua vez de falar.</p> <p>6.1. Escuta com atenção as intervenções dos colegas.</p>	
	5. Respeitar regras de participação oral.					
	6. Participar ativamente na tomada de					

Expressão escrita	<p>decisões coletivas.</p> <p>7. Desenvolver competências de escrita em contexto significativo.</p>	<p>Os temas a discutir são apresentados, alguns propostos pelas professoras, como por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como podemos tornar a nossa sala de aula mais organizada?; • O que podemos fazer para ajudar quem se sente triste na escola?; • Que novas responsabilidades podemos ter na turma?. <p>Outros temas propostos pelos próprios alunos com base nos seus conflitos e preocupações.</p> <p>Cada partido escolhe uma proposta para apresentar. A discussão desenrola-se de forma orientada, com momentos para perguntas, opiniões e votações simbólicas sobre quais ideias devem ser colocadas em prática. A professora ajuda os alunos a reformular ideias quando necessário, a chegar a consensos ou a propor compromissos entre diferentes pontos de vista.</p> <p>A aula termina com a escrita de um pequeno registo das decisões tomadas e das ideias a desenvolver em sessões futuras no caderno de português (o texto do secretário é o único que fará parte do livro de atas).</p>		30	<p>6.2. Intervém, sustentando a sua resposta através de argumentos válidos.</p> <p>7. Escreve a ata com uma sequência lógica.</p>	
				30		

		Fica também combinado um calendário de reuniões do parlamento da turma, criando o compromisso de manter este espaço vivo ao longo do tempo, onde os alunos se sintam parte ativa da construção da sua vida escolar.				
--	--	---	--	--	--	--

11:00 às 12:30	<p>1. Participar nas decisões de turma.</p> <p>2. Respeitar as regras do debate.</p> <p>3. Refletir sobre os problemas da sala de aula.</p>	<p>Damos início a uma nova sessão do Parlamento da Turma. A distribuição de funções será feita de forma justa, mantendo o critério rotativo que assegura que todos os alunos tenham a oportunidade de representar o seu grupo. Para os que esta semana não são representantes, mantém-se a possibilidade de assumirem papéis como secretários (responsáveis pela ata) ou moderadores (com apoio da professora).</p> <p>A sessão começa com um breve relembrar das regras essenciais do parlamento e de um debate, expostas na turma:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falar um de cada vez; • Levantar a mão para falar; • Respeitar todas as opiniões; • Procurar soluções em conjunto. <p>Posteriormente, iniciamos a discussão de alguns temas colocados anonimamente pelos alunos na Caixa da Turma. A professora lê as</p>	<p>Ata do parlamento;</p> <p>Caneta;</p> <p>Lápis e borracha;</p> <p>Caderno de português;</p> <p>Quadro branco;</p> <p>Canetas de quadro.</p>	<p>20</p> <p>50</p>	<p>1.1. Participa nos momentos de votações.</p> <p>1.2. Demonstra interesse e envolvimento nas temáticas discutidas.</p> <p>2.1. Espera pela sua vez para falar.</p> <p>2.2. Escuta os colegas sem interromper.</p> <p>3.1. Identifica problemas que afetam a turma.</p>	Grelhas de avaliação.
----------------	---	---	--	---------------------	--	-----------------------

		<p>propostas e convida os representantes de cada grupo a comentá-las, propor soluções ou partilhar ideias. Entre os temas selecionados para esta sessão, destacam-se:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Há muito barulho na sala quando estamos a trabalhar” (O que podemos fazer para melhorar o ambiente de concentração?) • Desaparecimento de materiais da turma (como a cola líquida da Amélia) (O que devemos fazer quando algo desaparece? Como cuidar do que é de todos?) • Evitar palavrões e asneiras. (Que tipo de linguagem devemos usar na escola?) • Não se bate! (Que outras formas temos de resolver conflitos?) • Conversar com os amigos e saber ouvir. (Como podemos melhorar a nossa comunicação e resolver mal-entendidos?) • Evitar desperdício de papel. (Como podemos usar o papel de forma mais consciente?) • Não usar as canetas do quadro em folhas. (Porque é importante usar os materiais de forma correta?) 			3.2.Demonstra empatia ao considerar o ponto de vista de outros.	
--	--	---	--	--	---	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Não partilhar números de telefone sem autorização. (Por que devemos proteger os nossos dados pessoais?) • Respeitar o corpo dos outros (não bater em zonas proibidas, como o rabo). (O que significa respeitar o espaço do outro?) <p>Após a apresentação de cada tema, abre-se o espaço para perguntas, sugestões e pequenas votações simbólicas. As professoras apoiam a organização do debate e ajudam a turma a encontrar propostas de compromisso quando surgem opiniões diferentes.</p> <p>O secretário regista as principais decisões e ideias trabalhadas na ata da sessão. Os restantes alunos fazem uma breve reflexão no caderno de português sobre um dos temas discutidos, escrevendo uma ideia ou sugestão que gostariam de ver concretizada.</p> <p>Confirma-se a data da próxima reunião e relembra-se a importância de continuar a usar a Caixa da Turma como espaço para expressar preocupações, ideias e sugestões de forma responsável.</p>			10		
--	--	--	--	----	--	--

Anexo L – Atividade “Notícia” no 1.º CEB

Notícia:

https://www.canva.com/design/DAGmx5FjnZs/PB48TKuVX4Xth0DWIEs4aQ/view?utm_content=DAGmx5FjnZs&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=uniqueLinks&utm_id=he5f1134fba

Estudo do Meio – Dia mundial da Liberdade de Imprensa: Debate (terça-feira)						
Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
	<p>1.Desenvolver Competências de Respeito, Cooperação e Valorização da Diversidade Cultural.</p> <p>2.Distinguir a diferença entre feriados e dias mundiais.</p>	<p>Para assinalar o Dia Mundial da Liberdade de Imprensa a aula inicia com o esclarecimento de alguns conteúdos, nomeadamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qual a diferença de um feriado para um dia mundial? Clarificamos que os dias mundiais servem para sensibilizar e refletir sobre temas relevantes da sociedade enquanto os feriados constituem um marco histórico para o nosso país (e o mesmo acontece com outros países). • O que é a imprensa? Referimos que se tratam dos meios de comunicação, jornais rádio, televisão e internet. • No que consiste a liberdade de imprensa? Explicamos que representa o direito dos jornalistas informarem livremente a população, sem censura ou punição, desde que respeitem a 	<p>Computador;</p> <p>Projedor;</p> <p>Notícias verídicas e manipuladas.</p>	<p>5</p> <p>5</p> <p>10</p>	<p>1.1.Escuta as intervenções dos colegas.</p> <p>1.2. Mostra disponibilidade para ceder a palavra;</p> <p>1.3. Aguarda pela sua vez para falar.</p> <p>1.4. Revela respeito na linguagem utilizada.</p> <p>1.5. Adota comportamentos solidários com os colegas.</p>	<p>Tabelas de avaliação;</p> <p>Produtos.</p>

	<p>3. Identificar o que é a imprensa e os seus diferentes meios.</p> <p>4. Relacionar o conceito de liberdade de imprensa, democracia e 25 de Abril.</p> <p>5. Compreender que a liberdade de expressão e de imprensa têm limites éticos e legais.</p>	<p>verdade. Adicionalmente, estabelece-se uma ponte com os conteúdos já abordados sobre o 25 de abril, reforçando a ideia de que a liberdade de imprensa é uma das conquistas importantes da democracia.</p> <p>Terminar a contextualização desta temática transmitindo a relevância da liberdade de imprensa nas nossas vidas e na evolução da população.</p> <p>Posteriormente, promovemos uma conversa sobre a veracidade das notícias, questionando os alunos sobre confiança nas informações que veem ou ouvem nos meios de comunicação, introduzindo o conceito de notícias falsas ou manipuladas. Desta forma, salientamos a importância de pensar criticamente antes de acreditar ou partilhar uma informação (muito importante nas redes sociais).</p> <p>Neste sentido, realizamos um jogo didático nomeado “Verdade ou Manipulação”, que funciona no formato de debate em movimento. Começamos por clarificar as regras e de seguida apresentamos, uma a uma, um conjunto de notícias adaptadas da imprensa que podem ser verdadeiras ou manipuladas. A cada notícia apresentada os alunos devem posicionar-se na sala (do lado esquerdo se acreditam</p>		<p>5</p> <p>5</p> <p>40</p>	<p>2.1. Identifica a função social de um feriado.</p> <p>2.2. Identifica a função social de um dia mundial.</p> <p>3.1. Identifica o que é imprensa.</p> <p>3.2. Enumera diferentes meios de imprensa.</p> <p>4.1. Explica o que é a liberdade de imprensa.</p> <p>4.2. Relaciona a democracia e liberdade de imprensa.</p> <p>5.1. Refere que a liberdade de expressão não implica a ausência de limites.</p>	
--	--	--	--	-----------------------------	--	--

		<p>que a notícia é verdadeira e do lado direito se consideram que é falsa ou manipulada).</p> <p>Em cada ronda, os alunos justificam oralmente as suas escolhas e cria-se um breve debate sobre o tema. Após esta discussão é revelada a resposta correta, acompanhada de uma explicação objetiva sobre os motivos que as fundamentam.</p> <p>Para encerrar o debate é lançada uma questão à turma: “Devemos poder dizer tudo? É isso a liberdade de expressão?”. Novamente os alunos posicionam-se na sala consoante a sua opinião e realiza-se um debate entre as duas partes, os que concordam e os que não concordam.</p> <p>Enquanto professores pretendemos orientar o pensamento dos alunos para a compreensão de que a liberdade de expressão não é sinónimo de dizer tudo o que pensamos e que o mesmo sucede com a liberdade de imprensa. Discutimos, então, a existência de limites éticos e legais e reforça-se que a liberdade de imprensa é essencial, mas que o mais importante é garantir que a informação transmitida é verdadeira e respeitadora dos direitos de todos.</p>		20	5.2. Distingue liberdade de expressão de discurso ofensivo.	
--	--	---	--	----	---	--

Anexo M – Debates no 1.º CEB (planificação)

Terça-feira						
Período do dia Área Disciplinar Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
9:00 às 10:15 Estudo do Meio Feriados Nacionais Liberdade de Imprensa	1. Distinguir a diferença entre feriados e dias mundiais. 2. Identificar o que é a imprensa e os seus diferentes meios. 3. Relacionar o conceito de	Para assinalar o Dia Mundial da Liberdade de Imprensa a aula inicia com o esclarecimento de alguns conteúdos com a participação da turma, nomeadamente: <ul style="list-style-type: none"> Qual a diferença de um feriado para um dia mundial? Clarificamos que os dias mundiais servem para sensibilizar e refletir sobre temas relevantes da sociedade enquanto os feriados constituem um marco histórico para o nosso país (e o mesmo acontece com outros países). O que é a imprensa? Referimos que se tratam dos meios de comunicação, jornais rádio, televisão e internet. No que consiste a liberdade de imprensa? Explicamos que representa o direito dos jornalistas informarem livremente a população, sem censura ou punição, desde que respeitem 	Computador; Projeter; Notícias verídicas e manipuladas.	5 5 10	1.1. Identifica a função social de um feriado. 1.2. Identifica a função social de um dia mundial. 2.1. Identifica o que é imprensa. 2.2. Enumera diferentes meios de imprensa. 3.1. Explica o que é a liberdade de imprensa.	Tabelas de avaliação.

Imprensa e os media	<p>liberdade de imprensa, democracia e 25 de Abril.</p> <p>4. Compreender que a liberdade de expressão e de imprensa têm limites éticos e legais.</p>	<p>a verdade. Adicionalmente, estabelece-se uma ponte com os conteúdos já abordados sobre o 25 de abril, reforçando a ideia de que a liberdade de imprensa é uma das conquistas importantes da democracia.</p> <p>Terminar a contextualização desta temática transmitindo a relevância da liberdade de imprensa nas nossas vidas e na evolução da população.</p> <p>Posteriormente, promovemos uma conversa sobre a veracidade das notícias, questionando os alunos sobre confiança nas informações que veem ou ouvem nos meios de comunicação, introduzindo o conceito de notícias falsas ou manipuladas. Desta forma, salientamos a importância de pensar criticamente antes de acreditar ou partilhar uma informação (muito importante nas redes sociais).</p> <p>Neste sentido, realizamos um jogo didático nomeado “Verdade ou Manipulação”, que funciona no formato de debate em movimento. Começamos por clarificar as regras e de seguida apresentamos, uma a uma, um conjunto de notícias adaptadas da imprensa que podem ser verdadeiras ou manipuladas. A cada notícia apresentada os alunos devem posicionar-se na sala (do lado esquerdo se</p>		<p>5</p> <p>5</p> <p>40</p>	<p>3.2. Relaciona a democracia e liberdade de imprensa.</p> <p>4.1. Refere que a liberdade de expressão não implica a ausência de limites.</p> <p>4.2. Distingue liberdade de expressão de discurso ofensivo.</p>	
---------------------	---	--	--	-----------------------------	---	--

<p>Liberdade de Expressão</p>		<p>acreditam que a notícia é verdadeira e do lado direito se consideram que é falsa ou manipulada).</p> <p>Em cada ronda, os alunos justificam oralmente as suas escolhas e cria-se um breve debate sobre o tema. Após esta discussão é revelada a resposta correta, acompanhada de uma explicação objetiva sobre os motivos que as fundamentam.</p> <p>Para encerrar o debate é lançada uma questão à turma: “Devemos poder dizer tudo? É isso a liberdade de expressão?”. Novamente os alunos posicionam-se na sala consoante a sua opinião e realiza-se um debate entre as duas partes, os que concordam e os que não concordam.</p> <p>Enquanto professores pretendemos orientar o pensamento dos alunos para a compreensão de que a liberdade de expressão não é sinónimo de dizer tudo o que pensamos e que o mesmo sucede com a liberdade de imprensa. Discutimos, então, a existência de limites éticos e legais e reforça-se que a liberdade de imprensa é essencial, mas que o mais importante é garantir que a informação transmitida é verdadeira e respeitadora dos direitos de todos.</p>		<p>20</p>		
-------------------------------	--	---	--	-----------	--	--

Sexta-feira

Período do dia Área Disciplinar Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
11:00 às 12:30 Estudo do Meio	<p>1. Participar nas decisões de turma.</p> <p>2. Respeitar as regras do debate.</p> <p>3. Refletir sobre os problemas da sala de aula.</p>	<p>Damos início a uma nova sessão do Parlamento da Turma. A distribuição de funções será feita de forma justa, mantendo o critério rotativo que assegura que todos os alunos tenham a oportunidade de representar o seu grupo. Para os que esta semana não são representantes, mantém-se a possibilidade de assumirem papéis como secretários (responsáveis pela ata) ou moderadores (com apoio da professora).</p> <p>A sessão começa com um breve relembrar das regras essenciais do parlamento e de um debate, expostas na turma:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falar um de cada vez; • Levantar a mão para falar; • Respeitar todas as opiniões; • Procurar soluções em conjunto. <p>Posteriormente, iniciamos a discussão de alguns temas colocados anonimamente pelos alunos na Caixa da Turma. A professora lê as propostas e convida os representantes de cada grupo a comentá-las, propor soluções ou partilhar ideias. Entre os temas selecionados para esta sessão, destacam-se:</p>	<p>Ata do parlamento;</p> <p>Caneta;</p> <p>Lápis e borracha;</p> <p>Caderno de português;</p> <p>Quadro branco;</p> <p>Canetas de quadro.</p>	<p>20</p> <p>50</p>	<p>1.1. Participa nos momentos de votações.</p> <p>1.2. Demonstra interesse e envolvimento nas temáticas discutidas.</p> <p>2.1. Espera pela sua vez para falar.</p> <p>2.2. Escuta os colegas sem interromper.</p> <p>3.1. Identifica problemas que afetam a turma.</p> <p>3.2. Demonstra empatia ao considerar o</p>	<p>Grelhas de avaliação.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • “Há muito barulho na sala quando estamos a trabalhar” (O que podemos fazer para melhorar o ambiente de concentração?) • Desaparecimento de materiais da turma (como a cola líquida da Amélia) (O que devemos fazer quando algo desaparece? Como cuidar do que é de todos?) • Evitar palavrões e asneiras. (Que tipo de linguagem devemos usar na escola?) • Não se bate! (Que outras formas temos de resolver conflitos?) • Conversar com os amigos e saber ouvir. (Como podemos melhorar a nossa comunicação e resolver mal-entendidos?) • Evitar desperdício de papel. (Como podemos usar o papel de forma mais consciente?) • Não usar as canetas do quadro em folhas. (Porque é importante usar os materiais de forma correta?) • Não partilhar números de telefone sem autorização. (Por que devemos proteger os nossos dados pessoais?) 			ponto de vista de outros.	
--	--	--	--	--	---------------------------	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Respeitar o corpo dos outros (não bater em zonas proibidas, como o rabo). (O que significa respeitar o espaço do outro?) <p>Após a apresentação de cada tema, abre-se o espaço para perguntas, sugestões e pequenas votações simbólicas. As professoras apoiam a organização do debate e ajudam a turma a encontrar propostas de compromisso quando surgem opiniões diferentes.</p> <p>O secretário regista as principais decisões e ideias trabalhadas na ata da sessão. Os restantes alunos fazem uma breve reflexão no caderno de português sobre um dos temas discutidos, escrevendo uma ideia ou sugestão que gostariam de ver concretizada.</p> <p>Confirma-se a data da próxima reunião e relembra-se a importância de continuar a usar a Caixa da Turma como espaço para expressar preocupações, ideias e sugestões de forma responsável.</p>			10		
--	---	--	--	----	--	--

Estudo do Meio – Dia mundial da Liberdade de Imprensa: Debate (terça-feira)

Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
	<p>1.Desenvolver Competências de Respeito, Cooperação e Valorização da Diversidade Cultural.</p> <p>2.Distinguir a diferença entre feriados e dias mundiais.</p> <p>3. Identificar o que é a imprensa e os seus diferentes meios.</p>	<p>Para assinalar o Dia Mundial da Liberdade de Imprensa a aula inicia com o esclarecimento de alguns conteúdos, nomeadamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qual a diferença de um feriado para um dia mundial? Clarificamos que os dias mundiais servem para sensibilizar e refletir sobre temas relevantes da sociedade enquanto os feriados constituem um marco histórico para o nosso país (e o mesmo acontece com outros países). • O que é a imprensa? Referimos que se tratam dos meios de comunicação, jornais rádio, televisão e internet. • No que consiste a liberdade de imprensa? Explicamos que representa o direito dos jornalistas informarem livremente a população, sem censura ou punição, desde que respeitem a verdade. Adicionalmente, estabelece-se uma ponte com os conteúdos já abordados sobre o 25 de abril, reforçando a ideia de que a liberdade de imprensa é uma das conquistas importantes da democracia. <p>Terminar a contextualização desta temática transmitindo a relevância da liberdade de imprensa nas nossas vidas e na evolução da população.</p>	<p>Computador;</p> <p>Projedor;</p> <p>Notícias verídicas e manipuladas.</p>	<p>5</p> <p>5</p> <p>10</p> <p>5</p>	<p>1.1.Escuta as intervenções dos colegas.</p> <p>1.2. Mostra disponibilidade para ceder a palavra;</p> <p>1.3. Aguarda pela sua vez para falar.</p> <p>1.4. Revela respeito na linguagem utilizada.</p> <p>1.5. Adota comportamentos solidários com os colegas.</p> <p>2.1. Identifica a função social de um feriado.</p> <p>2.2. Identifica a função social de um dia mundial.</p> <p>3.1. Identifica o que é imprensa.</p>	<p>Tabelas de avaliação;</p> <p>Produtos.</p>

	<p>4. Relacionar o conceito de liberdade de imprensa, democracia e 25 de Abril.</p> <p>5. Compreender que a liberdade de expressão e de imprensa têm limites éticos e legais.</p>	<p>Posteriormente, promovemos uma conversa sobre a veracidade das notícias, questionando os alunos sobre confiança nas informações que veem ou ouvem nos meios de comunicação, introduzindo o conceito de notícias falsas ou manipuladas. Desta forma, salientamos a importância de pensar criticamente antes de acreditar ou partilhar uma informação (muito importante nas redes sociais).</p> <p>Neste sentido, realizamos um jogo didático nomeado “Verdade ou Manipulação”, que funciona no formato de debate em movimento. Começamos por clarificar as regras e de seguida apresentamos, uma a uma, um conjunto de notícias adaptadas da imprensa que podem ser verdadeiras ou manipuladas. A cada notícia apresentada os alunos devem posicionar-se na sala (do lado esquerdo se acreditam que a notícia é verdadeira e do lado direito se consideram que é falsa ou manipulada).</p> <p>Em cada ronda, os alunos justificam oralmente as suas escolhas e cria-se um breve debate sobre o tema. Após esta discussão é revelada a resposta correta, acompanhada de uma explicação objetiva sobre os motivos que as fundamentam.</p> <p>Para encerrar o debate é lançada uma questão à turma: “Devemos poder dizer tudo? É isso a liberdade de expressão?”. Novamente os</p>		<p>5</p> <p>40</p> <p>20</p>	<p>3.2. Enumera diferentes meios de imprensa.</p> <p>4.1. Explica o que é a liberdade de imprensa.</p> <p>4.2. Relaciona a democracia e liberdade de imprensa.</p> <p>5.1. Refere que a liberdade de expressão não implica a ausência de limites.</p> <p>5.2. Distingue liberdade de expressão de discurso ofensivo.</p>	
--	---	---	--	------------------------------	--	--

		<p>alunos posicionam-se na sala consoante a sua opinião e realiza-se um debate entre as duas partes, os que concordam e os que não concordam.</p> <p>Enquanto professores pretendemos orientar o pensamento dos alunos para a compreensão de que a liberdade de expressão não é sinónimo de dizer tudo o que pensamos e que o mesmo sucede com a liberdade de imprensa. Discutimos, então, a existência de limites éticos e legais e reforça-se que a liberdade de imprensa é essencial, mas que o mais importante é garantir que a informação transmitida é verdadeira e respeitadora dos direitos de todos.</p>				
--	--	---	--	--	--	--

Anexo N – Atividades a Pares no 1.º CEB (planificações)

Terça-feira						
Período do dia Área Disciplinar Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
9:00 às 10:15 Estudo do Meio Feriados Nacionais Liberdade de Imprensa	1. Distinguir a diferença entre feriados e dias mundiais. 2. Identificar o que é a imprensa e os seus diferentes meios. 3. Relacionar o conceito de liberdade de	Para assinalar o Dia Mundial da Liberdade de Imprensa a aula inicia com o esclarecimento de alguns conteúdos com a participação da turma, nomeadamente: <ul style="list-style-type: none"> Qual a diferença de um feriado para um dia mundial? Clarificamos que os dias mundiais servem para sensibilizar e refletir sobre temas relevantes da sociedade enquanto os feriados constituem um marco histórico para o nosso país (e o mesmo acontece com outros países). O que é a imprensa? Referimos que se tratam dos meios de comunicação, jornais rádio, televisão e internet. No que consiste a liberdade de imprensa? Explicamos que representa o direito dos jornalistas informarem livremente a população, sem censura ou punição, desde que respeitem a verdade. Adicionalmente, estabelece-se uma ponte com 	Computador; Projeto; Notícias verídicas e manipuladas.	5 5 10	1.1. Identifica a função social de um feriado. 1.2. Identifica a função social de um dia mundial. 2.1. Identifica o que é imprensa. 2.2. Enumera diferentes meios de imprensa. 3.1. Explica o que é a liberdade de imprensa. 3.2. Relaciona a democracia e	Tabelas de avaliação.

Imprensa e os media	<p>imprensa, democracia e 25 de Abril.</p> <p>4. Compreender que a liberdade de expressão e de imprensa têm limites éticos e legais.</p>	<p>os conteúdos já abordados sobre o 25 de abril, reforçando a ideia de que a liberdade de imprensa é uma das conquistas importantes da democracia.</p> <p>Terminar a contextualização desta temática transmitindo a relevância da liberdade de imprensa nas nossas vidas e na evolução da população.</p> <p>Posteriormente, promovemos uma conversa sobre a veracidade das notícias, questionando os alunos sobre confiança nas informações que veem ou ouvem nos meios de comunicação, introduzindo o conceito de notícias falsas ou manipuladas. Desta forma, salientamos a importância de pensar criticamente antes de acreditar ou partilhar uma informação (muito importante nas redes sociais).</p> <p>Neste sentido, realizamos um jogo didático nomeado “Verdade ou Manipulação”, que funciona no formato de debate em movimento. Começamos por clarificar as regras e de seguida apresentamos, uma a uma, um conjunto de notícias adaptadas da imprensa que podem ser verdadeiras ou manipuladas. A cada notícia apresentada os alunos devem posicionar-se na sala (do lado esquerdo se acreditam que a notícia é verdadeira e do lado direito se consideram que é falsa ou manipulada).</p>		<p>5</p> <p>5</p> <p>40</p>	<p>liberdade de imprensa.</p> <p>4.1. Refere que a liberdade de expressão não implica a ausência de limites.</p> <p>4.2. Distingue liberdade de expressão de discurso ofensivo.</p>	
---------------------	--	--	--	-----------------------------	---	--

<p>Liberdade de Expressão</p>		<p>Em cada ronda, os alunos justificam oralmente as suas escolhas e cria-se um breve debate sobre o tema. Após esta discussão é revelada a resposta correta, acompanhada de uma explicação objetiva sobre os motivos que as fundamentam.</p> <p>Para encerrar o debate é lançada uma questão à turma: “Devemos poder dizer tudo? É isso a liberdade de expressão?”. Novamente os alunos posicionam-se na sala consoante a sua opinião e realiza-se um debate entre as duas partes, os que concordam e os que não concordam.</p> <p>Enquanto professores pretendemos orientar o pensamento dos alunos para a compreensão de que a liberdade de expressão não é sinónimo de dizer tudo o que pensamos e que o mesmo sucede com a liberdade de imprensa. Discutimos, então, a existência de limites éticos e legais e reforça-se que a liberdade de imprensa é essencial, mas que o mais importante é garantir que a informação transmitida é verdadeira e respeitadora dos direitos de todos.</p>		<p>20</p>		
<p>11:00 às 12:30</p> <p>Português</p>	<p>1. Produzir uma notícia respeitando a estrutura</p>	<p>Na sequência da atividade apresentada anteriormente, organizamos os alunos em pares para dar início à construção de um jornal de turma.</p>	<p>Computador; Projeto;</p>	<p>60</p>	<p>1. Aplica corretamente os elementos essenciais da estrutura da</p>	<p>Tabelas de avaliação;</p>

<p>Notícia</p> <p>Expressão Escrita</p>	<p>interna e externa do gênero textual.</p> <p>2. Utilizar fontes de informação diversas para fundamentar o conteúdo da notícia.</p> <p>3. Desenvolver competências de leitura e escrita em contexto significativo.</p>	<p>Cada par será responsável por escrever uma notícia à sua escolha, podendo inspirar-se ou não em temas sugeridos pelas professoras e escritos no quadro da sala de aula, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O 25 de Abril; • O Dia do Trabalhador; • O Dia Mundial da Liberdade de Imprensa; • A importância de proteger os oceanos; • Uma visita de estudo; • O Dia do Apagão... <p>Para garantir que os alunos tenham acesso a todas as informações que necessitam para o desenvolvimento da sua notícia, estará disponível um computador com acesso à internet.</p> <p>Para o desenvolvimento desta tarefa cada par terá acesso a uma ficha com instruções ao nível da estrutura interna e externa da notícia, que os guiará da forma mais autonomamente possível a uma correta construção de texto.</p> <p>Importa referir que a constituição dos pares será meticulosamente selecionada, garantindo que pelo menos um dos membros é proficiente na leitura e escrita, pelo que lhe permite ajudar o colega com mais dificuldade e garantir uma dinâmica de entreajuda.</p>	<p>Folhas brancas;</p> <p>Lápis e borracha;</p> <p>Caneta;</p> <p>Ficha de instruções para a escrita da notícia;</p> <p>Dossier;</p> <p>Furador.</p>	<p>notícia (título, lead, corpo do texto).</p> <p>2. Utiliza fontes fiáveis para recolher a informação relevante.</p> <p>3.1. Desenvolve a notícia com sequência lógica de ideias.</p> <p>3.2. Colabora no jornal de turma.</p>	<p>Notícia construída a pares;</p> <p>Jornal de turma.</p>
---	---	---	--	---	--

Expressão Oral		Por fim, os alunos apresentam as suas contribuições para o jornal da turma aos restantes colegas e, em grande grupo, escolhemos de que forma ordenar o conjunto de notícias realizado. O jornal será disposto ao alcance de todos. Futuramente os alunos podem procurar informações relevantes no jornal e acrescentar autonomamente mais notícias, mas sempre com o consentimento dos docentes.		30		
14:00 às 16:00 Matemática Adição de números com unidades de milhar.	1. Resolver operações de adição com números naturais até às unidades de milhar. 2. Aplicar diferentes estratégias de cálculo. 3. Representar os resultados por extenso e	Escrevemos no quadro 3 operações matemáticas para que os alunos copiem e resolvam no caderno de matemática: <ul style="list-style-type: none"> • $5692 + 1252 =$ • $3394 + 2343 =$ • $5559 + 2223 =$ Na resolução destas três somas, convidamos diferentes alunos ao quadro, de forma a garantir que cada operação seja resolvida pelo menos de 3 formas distintas: <ul style="list-style-type: none"> • Conta em pé; • Método Singapura; • Com a utilização de um ábaco. Os alunos que terminarem mais cedo podem escrever o resultado por extenso e por classes.	Quadro branco; Canetas de quadro; Caderno de matemática; Lápis e borracha; Ficha de problemas.	30 30	1.1. Apresenta o cálculo de fora organizada e legível. 1.2. Verifica os resultados de forma autónoma. 2. Aplica diferentes estratégias de cálculo. 3.1. Escreve corretamente os números por extenso.	Tabelas de avaliação; Resolução dos diferentes exercícios propostos.

<p>Problemas matemáticos com adições.</p>	<p>identificar as classes numéricas. 4. Comunicar diferentes estratégias de resolução com a turma. 5. Interpretar enunciados de problemas matemáticos. 6. Resolver problemas simples envolvendo adição.</p>	<p>Introdução ao trabalho com problemas matemáticos. Iniciamos este tema com um conjunto de problemas simples, com o objetivo de familiarizar os alunos com a estrutura dos enunciados, sem exigir, nesta fase inicial, grande complexidade de cálculo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Num jardim há 10 flores vermelhas e 25 flores amarelas. Quantas flores há no jardim? • Uma livraria vendeu 3 livros e 5 cadernos. Quantos produtos foram vendidos? • O Santiago tem 3 tulipas e 58 rosas vermelhas. A Teresa tem 24 rosas. Quem tem mais flores? • O Pedro tem 10 carrinhos e 12 motas. O João tem 8 carrinhos e 15 motas. Quem tem mais carrinhos? • O Carlos tem 3 embalagens com 2 gomas em cada. Quantas gomas tem o Carlos? <p>Por fim, corrigimos todos os problemas em simultâneo com uma discussão sobre a estrutura dos problemas matemáticos e das respostas consideradas adequadas.</p>		<p>30</p>	<p>3.2. Nomeia corretamente as classes do número. 4.1. Explica as diferentes etapas na resolução de uma operação. 4.2. Usa vocabulário matemático adequado. 5.1. Identifica os dados relevantes. 5.2. Identifica as operações a serem realizadas.</p>	
				<p>30</p>	<p>6.1. Realiza corretamente a adição. 6.2. Organiza a resposta ao problema com uma frase final.</p>	

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

Quinta-feira						
Período do dia Área Disciplinar Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
9:00 às 10:15 Estudo do Meio Segunda Guerra Mundial	1.Compreender o contexto, causas e consequências da Segunda Guerra Mundial. 2.Indentificar figuras históricas relevantes ligadas à Segunda	No contexto do desenvolvimento do jornal da turma e da construção de uma consciência cívica e histórica, partiremos do Dia da Recordação e Reconciliação pelos que perderam a vida durante a Segunda Guerra Mundial (celebrado a 8 e 9 de maio), para abordar, de uma forma cuidadosa e acessível um dos momentos mais marcantes da história mundial. Iniciamos a atividade com a explicação de alguns conteúdos relevantes, nomeadamente: <ul style="list-style-type: none"> • O que é a Segunda Guerra Mundial? • Quando sucedeu a Segunda Guerra Mundial? • Onde ocorreu a Segunda Guerra Mundial? Utilizamos um mapa mundo para destacar a extensão geográfica da guerra e quantas regiões e países foram afetados. 	Computador; Projetor; Quadro branco; Canetas de quadro; Mapa da Segunda Guerra Mundial;	5 20	1.1.Indica uma causa da guerra. 1.2.Indica uma consequência da guerra. 1.3. Utiliza o vocabulário histórico adequado. 2.1. Identifica figuras históricas associadas à Segunda Guerra Mundial. 2.2. Associa as ações das figuras históricas da	Tabelas de avaliação; Produtos.

	<p>Guerra Mundial.</p> <p>3. Valorizar os espaços de memória como instrumentos de preservação da história e promoção da paz.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quais as causas da Segunda Guerra Mundial? • Quais as consequências da Segunda Guerra Mundial? <p>Destacamos a consequências da intolerância, da discriminação e da rejeição da diversidade cultural. Exploramos de forma respeitosa e empática os motivos pelos quais tantas pessoas perderam a vida durante esse período, incluindo os combates, perseguições e os campos de concentração.</p> <p>Na sequência deste último ponto, partilhamos histórias de resiliência e coragem, com relatos de sobreviventes e figuras importantes que arriscaram a própria vida para salvar outros, como Aristides de Sousa Mendes, um diplomata português que ajudou milhares de pessoas a escapar da perseguição nazi. Podemos também falar de Anne Frank, uma jovem que deixou um testemunho do seu tempo através de um diário.</p> <p>Procuramos ainda referenciar alguns museus e memoriais construídos em homenagem das vítimas, explicando o papel destes espaços na preservação da memória e na educação para a paz.</p>	<p>Vídeos e Fotos de Vítimas; Vídeos e Fotos de Museus.</p>	<p>10</p> <p>10</p>	<p>segunda guerra mundial à defesa dos direitos humanos.</p> <p>3. Refere a existências de museus e memoriais dedicados à Segunda Guerra Mundial.</p>	
--	--	---	---	---------------------	---	--

11:00 às 12:30	1. Produzir uma notícia respeitando a estrutura interna e externa do gênero textual.	No seguimento destas aprendizagens, e no âmbito o projeto do jornal de turma, pedimos que os alunos escolham subtemas relacionados com a Segunda Guerra Mundial, para desenvolver pequenos textos ou notícias a pares. Alguns dos possíveis subtemas a explorar são: <ul style="list-style-type: none"> • Quem foi Aristides de Sousa Mendes? • Quem foi Anne Frank? • O que aconteceu aos judeus durante a guerra? • O que é a paz e porque é importante? • Porque devemos aceitar as diferenças? 	60	Folhas brancas;	1. Aplica os elementos essenciais da estrutura da notícia (título, lead, corpo do texto).	Tabelas de avaliação;
Português	2. Desenvolver competências de leitura e escrita em contexto significativo.	Para garantir que estas temáticas são bem desenvolvidas pelos alunos, são preparados previamente guias de informação para cada tema. Desta forma, os alunos não precisam de recorrer a outros meios de pesquisa e agilizará o trabalho realizado em sala de aula.	30	Furador;	2.1. Redige a notícia com clareza e sequência lógica de ideias.	Notícia construída a pares;
Expressão Escrita				Lápis e borracha;	2.2. Colabora no jornal de turma.	Jornal de turma.
				Caneta;		
				Documentos com informações.		

Terça-feira						
Período do dia Área Disciplinar	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos

Conteúdos						
9:00 às 10:15	1. Reconhecer a utilização de novas palavras em produções orais e escritas.	Iniciamos o dia com um jogo/desafio diário que nos permite enriquecer o léxico dos alunos e promover a compreensão de regras ortográficas essenciais. O jogo é PALAVRA DO DIA: https://palavra-do-dia.pt	Computador; Site da Palavra Do Dia.	30	1.1. Utiliza corretamente a “palavra do dia”. 1.2. Aplica novas palavras em contextos apropriados.	Tabelas de avaliação.
Ortografia Expressão escrita	2. Produzir pequenos textos, frases e representações visuais.	Após encontrar a palavra do dia, é pedido aos alunos que construam um pequeno texto, uma frase ou um desenho (adaptando aos diferentes níveis de desenvolvimento das crianças) que inclua a “palavra do dia”. Enquanto professores assumimos uma postura colaborativa com os alunos, deambulamos pela sala, ajudamos os alunos a realizar a tarefa e corrigimos o que for necessário.	Projektor; Quadro branco; Canetas de quadro;	30	2.1. Escreve frases ajustadas ao seu nível de desenvolvimento. 2.2. Aplica corretamente as regras ortográficas e de pontuação. 2.3. Cria desenhos que representam a palavra trabalhada.	
Expressão oral	3. Respeitar regras de participação oral.	Por fim, os alunos apresentam aos colegas as suas criações e, em grupo, analisamos as diferentes interpretações da palavra e formas de a abordar.	Caderno de português; Lápis e borracha.	30	3.1. Ouve os colegas com atenção.	

					3.2. Aguarda a sua vez de falar.	
11:00 às 12:30	<p>1. Resolver operações de subtração com números naturais até às unidades de milhar.</p> <p>2. Aplicar diferentes estratégias de cálculo.</p> <p>3. Representar os resultados por extenso.</p> <p>4. Comunicar diferentes</p>	<p>Escrevemos no quadro 3 operações matemáticas para que os alunos copiem e resolvam no caderno de matemática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • $5692 - 1252 =$ • $3394 - 2343 =$ • $5559 - 5663 =$ <p>Na resolução destas três subtrações, convidamos diferentes alunos ao quadro, de forma a garantir que cada operação seja resolvida pelo menos de 3 formas distintas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Algoritmo; • Método Singapura; • Com a utilização de um ábaco. <p>Os alunos que terminarem mais cedo podem escrever o resultado por extenso e por classes.</p> <p>Realização de problemas matemáticos. Iniciamos a aula a relembrar alguns problemas realizados na semana anterior e, tendo em conta que os alunos já estão familiarizados com a estrutura dos enunciados dos problemas matemáticos, dificultamos um pouco os problemas proposto à turma:</p>	<p>Quadro branco;</p> <p>Canetas de quadro;</p> <p>Caderno de matemática;</p> <p>Lápis e borracha;</p> <p>Ficha de problemas.</p>	<p>30</p> <p>30</p> <p>30</p>	<p>1.1. Apresenta o cálculo de forma organizada e legível.</p> <p>1.2. Corrige os resultados de forma autónoma.</p> <p>2. Aplica estratégias de cálculo.</p> <p>3.1. Escreve os números por extenso.</p> <p>3.2. Nomeia as classes do número.</p> <p>3.3. Identifica as classes numéricas.</p> <p>4.1. Explica as diferentes etapas na resolução de uma operação.</p>	<p>Tabelas de avaliação;</p> <p>Resolução dos diferentes exercícios propostos.</p>

<p>com subtrações.</p>	<p>estratégias de resolução com a turma.</p> <p>5. Interpretar enunciados de problemas matemáticos.</p> <p>6. Resolver problemas simples envolvendo subtração.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A Bruna tem 19 exercícios para resolver. Ela já resolveu 7 exercícios. Quantos exercícios faltam resolver? • Uma gelataria tem 64 gelados. Num dia vendeu-se 17 gelados. Quantos gelados estão disponíveis para venda? • O Artur queria comprar uma Playstation que custava 528 euros. No seu mealheiro tem 369 euros. Quanto dinheiro falta juntar para comprar a Playstation? • O João vai fazer uma viagem. A sua casa de férias fica a 9523 metros de distância. O João já está no carro há 7 minutos e percorreu 3635 metros. Quantos metros faltam para o João chegar à sua casa de férias? <p>Por fim, corrigimos todos os problemas em simultâneo com uma discussão sobre a estrutura dos problemas matemáticos e das respostas consideradas adequadas.</p>		<p>30</p>	<p>4.2. Usa vocabulário matemático adequado.</p> <p>5.1. Identifica os dados relevantes. 5.2. Identifica as operações a serem realizadas.</p> <p>6.1. Realiza corretamente a adição. 6.2. Organiza a resposta ao problema com uma frase final.</p>	
------------------------	--	--	--	-----------	--	--

<p>14:00 às 15:00</p> <p>Matemática</p>	<p>1. Reconhecer os elementos essenciais de um problema matemático.</p> <p>2. Criar enunciados de problemas matemáticos.</p> <p>3. Interpretar enunciados de problemas matemáticos.</p> <p>4. Resolver problemas simples envolvendo subtração.</p>	<p>Partindo da correção e discussão realizada anteriormente, desafiamos os alunos a criarem os seus próprios problemas matemáticos.</p> <p>Iniciamos com uma breve conversa orientada sobre o que é um problema matemático, referindo alguns exemplos já abordados e quais os seus elementos essenciais, nomeadamente contexto, dados numéricos, questão a resolver e solução possível.</p> <p>A professora apresenta um exemplo simples que pode ser resolvido em grande grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A Maria tem 12 lápis e o João tem 8. Quantos lápis têm os dois juntos? <p>De seguida, retira partes do enunciado (por exemplo, os números ou a pergunta) e pede aos alunos para completarem.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A Maria tem ___ lápis e o João tem _____. Quantos lápis têm os dois juntos? • A Maria tem 12 lápis e o João tem 8. <hr/> <p>Os alunos serão organizados em pares e cada par de alunos irá construir um problema matemático próprio. Para tal, será</p>	<p>Folhas;</p> <p>Tabelas de estrutura de um problema matemático;</p> <p>Lápis e borracha;</p> <p>Caneta;</p> <p>Quadro branco;</p> <p>Canetas de quadro.</p>	<p>5</p> <p>10</p> <p>30</p>	<p>1. Indica os elementos essenciais de um problema matemático.</p> <p>2.1. Respeita a estrutura de enunciados de problemas matemáticos.</p> <p>2.2. Cria uma pergunta final.</p> <p>5.1. Identifica os dados relevantes.</p> <p>5.2. Identifica as operações a serem realizadas.</p> <p>6.1. Realiza corretamente a adição.</p> <p>6.2. Organiza a resposta ao problema com uma frase final.</p>	
--	--	---	---	------------------------------	---	--

		<p>disponibilizada uma grelha orientadora com os seguintes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Personagens (amigos, João, Joana...); • Contexto (jogos, compras, animais...); • Dados numéricos; • Pergunta final. <p>Durante a construção, circulamos pela sala, orientando os alunos com perguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O teu problema tem uma pergunta clara? • Os números que escolheste fazem sentido para o que queres perguntar? • A tua pergunta pode ser resolvida com que operação? <p>Os alunos são incentivados a escrever o enunciado com clareza e a resolver o seu próprio problema antes de o partilhar com os colegas.</p> <p>Posteriormente, organizamos uma troca de problemas: os alunos resolvem os problemas criados por outros colegas.</p>		15		
--	--	---	--	----	--	--

		Todo este processo pode ser repetido mais do que uma vez, consoante o tempo disponível e a motivação dos alunos.				
--	--	--	--	--	--	--

Segunda-feira						
Período do dia Área Disciplinar Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
11:00 às 12:30 Estudo do Meio Terramoto de 1755 Marquês de Pombal Quake	1.Reconhece a relevância do terramoto de 1755. 2. Reconhecer a importância das respostas sociais e	Na sequência da visita de estudo ao Quake – Centro do Terramoto de Lisboa, desenvolvemos uma atividade de natureza interdisciplinar, articulando as áreas curriculares de Estudo do Meio e Português. A referida visita teve como finalidade proporcionar aos alunos uma experiência educativa imersiva sobre o Terramoto de 1755, permitindo-lhes compreender não apenas as causas e consequências do fenómeno, mas também a sua relevância histórica, social e humana. De forma a consolidar os conhecimentos adquiridos iniciamos a aula com uma contextualização do tema e da experiência vivida no Quake.	Frases do Terramoto de 1755; Folhas de linhas; Caderno de português;	10	1.1.Identifica as consequências do terramoto. 1.2. Identifica as consequências dos incêndios. 1.3.Identifica as consequências do maremoto. 2.1.Reconhece a importância da ação de Marquês de Pombal. 2.2.Compreende a importância da	Produções dos alunos; Grelhas de avaliação.

	<p>políticas à catástrofe.</p> <p>4. Realizar um ditado.</p>	<p>Através de algumas questões orientadoras procuramos estabelecer uma ligação entre a experiência concreta e o conteúdo curricular em estudo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O que viram e aprenderam na visita?; • O que aconteceu no dia do terramoto?; • Como reagiram as pessoas na altura?; <p>Em seguida, os alunos são separados por duplas para a realização de um “ditado a pares”. Os alunos escrevem as frases ditadas sobre o tema do Terramoto de 1755, frases curtas, adequadas ao nível de dificuldades da turma, por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O terramoto aconteceu em Lisboa no ano de mil setecentos e cinquenta e cinco; • As casas e as igrejas caíram; • Foi no dia de todos os santos, havia muitas velas acesas, e começaram muitos incêndios; • Muitas pessoas ficaram com medo e fugiram para o rio; • Depois do terramoto, houve um maremoto; • A cidade foi destruída; • A cidade foi reconstruída por Marquês de Pombal e com a ajuda de muitas pessoas; 	<p>Lápis de carvão e borracha;</p> <p>Lápis de cor;</p> <p>Caneta;</p> <p>Quadro branco;</p> <p>Canetas de quadro.</p>	<p>10</p> <p>10</p>	<p>entreadjudada em situações de catástrofe.</p> <p>4.1. Mantém a atenção durante a leitura do ditado.</p> <p>4.2. Regista por escrito as frases</p>	
--	--	--	--	---------------------	--	--

<p>Português</p> <p>Expressão Escrita</p> <p>Ditado</p>	<p>5. Respeitar as regras da ortografia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendemos no Quake que é importante estarmos preparados. <p>Cada aluno utilizará o seu caderno para registrar o ditado. Posteriormente, os pares são incentivados a discutir a ortografia e a estrutura das palavras com o colega. A cada par é atribuída uma folha para escreverem o que consideram o consenso do par:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada aluno escolhe uma cor, e devem sublinhar as palavras que consideram que podem estar mal escritas, mas que ambos não concordaram em alterar. • Devem circular as palavras alteradas. <p>Após a discussão a pares procedemos a uma discussão em grande grupo onde os alunos mencionam algumas palavras em que têm dúvidas, palavras que podem apresentar erros ortográficos (cada par tem direito a mencionar 1 palavra). A turma procura discutir a sua forma ortográfica correta e procuramos chegar a uma conclusão e consenso de turma.</p> <p>Os alunos têm mais uma vez a possibilidade de corrigir o seu ditado.</p> <p>Distribuímos pelos pares as frases ditadas impressas, estes devem conferir novamente o seu ditado e procurar os restantes erros</p>		<p>20</p> <p>10</p>	<p>ditadas com correção ortográfica.</p> <p>5.1. Escreve as palavras com correção ortográfica.</p> <p>5.2. Aplica corretamente as regras de acentuação.</p> <p>5.3. Inicia as frases com letra maiúscula.</p>	
--	--	---	--	---------------------	---	--

		<p>ortográficos (sublinhar com a caneta estas últimas alterações). Por fim, devem colar o ditado no caderno e realizar a contagem da pontuação segundo as seguintes normas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Todos os alunos iniciam o ditado com 100 pontos. • Cada par perde 1 ponto por não iniciar uma frase com letra maiúscula. • Cada par perde 1 ponto por não colocar pontuação nas frases. • Cada par perde 1 ponto por não colocar acentos nas palavras; • Cada par perde 2 pontos por palavra mal escrita. • Cada par perde 4 pontos por palavra mal escrita que foi discutida anteriormente em grande grupo. 		20		
14:00 às 16:00	<p>1. Reconhecer a utilização de novas palavras em produções orais e escritas.</p> <p>2. Produzir pequenos</p>	<p>Iniciamos por distribuir as folhas com o texto/poema que vai ser analisado, para que todos os alunos tenham em sua posse o mesmo. Num primeiro momento, damos alguns minutos para que os leiam.</p> <p>De seguida, questionamos se têm seguido a Eurovisão.</p> <p>Informamos que o poema deriva da canção levada por Portugal. Começamos por ouvir a canção “Deslocado” dos Napa, devendo</p>	<p>Computador;</p> <p>Canção;</p> <p>Projetor;</p> <p>Quadro branco;</p>	30	<p>1.1. Utiliza corretamente a “palavra do dia”.</p> <p>1.2. Aplica novas palavras em contextos apropriados.</p> <p>2.1. Escreve frases ajustadas</p>	<p>Tabelas de avaliação;</p> <p>Produções dos alunos (parágrafo e desenho).</p>

Expressão Oral	textos, frases e representações visuais.	os alunos acompanhar através das fichas e/ou da projeção que se encontra no quadro.	Canetas de quadro;	30	ao seu nível de desenvolvimento. 2.2. Aplica corretamente as regras ortográficas e de pontuação. 2.3. Cria desenhos que representam a palavra trabalhada.	
Ortografia		Após a audição, fazemos uma leitura partilhada da letra, sublinhando as palavras-chave e explorando o vocabulário e os sentimentos que o poema transmite.	Ficha da canção;			
Expressão escrita	3. Respeitar regras de participação oral.	Finda esta análise, realizamos a interpretação do texto, procurando aferir o que o artista pretende transmitir através da sua obra. Identificamos os temas principais da canção, como a procura de identidade , o sentimento de não pertencer e a ideia de “casa” como um espaço emocional e simbólico. Os alunos devem partilhar as suas diferentes interpretações do texto, procurando justificar como chegaram a essa conclusão.	Caderno de português;	30	3.1. Ouve os colegas com atenção. 3.2. Aguarda a sua vez de falar.	
Música		<u>É relevante refletir sobre estas experiências partilhadas e de que forma todam a nossa identidade.</u> Será que somos só uma pessoa deslocada? Será que somos mais? O que nos define? O que nos diferencia? O que nos une?	Lápis e borracha.			
Literacia musical	4. Atribuir significado à leitura.	Depois da exploração da canção, propomos aos alunos que expressem, através de uma pequena frase ou parágrafo e de um desenho, o que lhes “convoca casa”. Esta produção pode refletir			4.1. Interpreta as diferentes nuances do texto. 4.2. Identifica expressões. 4.3. Propõe significados.	
Reconhecimento de instrumentos						

		<p>lugares, pessoas, sentimentos, objetos ou memórias – o que lhes transmite conforto, segurança ou pertença.</p> <p>Por fim, os alunos apresentam as suas produções aos colegas, que ficarão posteriormente afixadas na sala. Em grupo, refletimos sobre as diferentes formas de sentir e representar “casa”, valorizando a diversidade das experiências apresentadas.</p>				
--	--	---	--	--	--	--

Terça-feira						
Período do dia Área Disciplinar Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
9:00 às 10:15 Português Vocabulário	1. Reconhecer a utilização de novas palavras em produções orais e escritas.	<p>Iniciamos o dia com um jogo/desafio diário que nos permite enriquecer o léxico dos alunos e promover a compreensão de regras ortográficas essenciais.</p> <p>O jogo é PALAVRA DO DIA: https://palavra-do-dia.pt</p>	<p>Computador;</p> <p>Site da Palavra Do Dia.</p> <p>Projeter;</p>	<p>30</p> <p>30</p>	<p>1.1.Utiliza a “palavra do dia”.</p> <p>1.2. Aplica novas palavras em contextos apropriados.</p> <p>2.1. Escreve frases ajustadas</p>	Tabelas de avaliação.

Ortografia Expressão escrita	2. Produzir pequenos textos, frases e representações visuais.	Após encontrar a palavra do dia, é pedido aos alunos que construam um pequeno texto, uma frase ou um desenho (adaptando aos diferentes níveis de desenvolvimento das crianças) que inclua a “palavra do dia”. Enquanto professores assumimos uma postura colaborativa com os alunos, deambulamos pela sala, ajudamos os alunos a realizar a tarefa e corrigimos o que for necessário.	Quadro branco;	30	ao seu nível de desenvolvimento. 2.2. Aplica corretamente as regras ortográficas e de pontuação. 2.3. Cria desenhos que representam a palavra trabalhada.	
Expressão oral	3. Respeitar regras de participação oral.	Por fim, os alunos apresentam aos colegas as suas criações e, em grupo, analisamos as diferentes interpretações da palavra e formas de a abordar.	Canetas de quadro; Caderno de português; Lápis e borracha.			
11:00 às 15:00 Estudo do Meio Sistema solar	1. Identificar os principais planetas do sistema solar. 2. Distinguir os planetas de acordo com as	Iniciamos a aula com um momento de motivação, onde nos apresentamos como “Capitães da Nave Espacial da Turma 3B”, usando um adereço divertido (um chapéu de astronauta ou óculos espaciais) para criar um ambiente de fantasia e envolvimento. Será dito algo como: <ul style="list-style-type: none"> • Tripulação, preparem-se para a descolagem! Hoje, vamos viajar pelo Sistema Solar! 	Computador; Projeter; Solar System Scope;	30	1.1. Nomeia os planetas do sistema solar. 1.2. Ordena os planetas segundo a sua posição em relação ao sol. 2. Associa a cada planeta	

	<p>suas características.</p> <p>3.Reconhecer a terra como o planeta com condições únicas para a existência de vida.</p>	<p>De seguida, será projetada a aplicação Solar System Scope para fazer uma exploração virtual interativa do Sistema Solar. Ao longo da visualização, serão partilhadas curiosidades para captar o interesse dos alunos. Por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mercúrio tem dias escaldantes e noites geladas. • Vénus gira ao contrário dos outros planetas – no seu céu, o Sol nasce no oeste e põe-se no leste! • A Terra é o único planeta onde há vida, e não é totalmente redonda – é um bocadinho achatada! • Marte tem a maior montanha do Sistema Solar: Olympus Mons, que é três vezes maior do que o Everest! • Júpiter é gigante que poderia engolir mais de 1.300 Terras e tem uma tempestade chamada “Mancha Vermelha” que já dura há séculos! • Saturno tem anéis feitos de gelo e pedras, e é tão leve que flutuaria na água! • Úrano gira deitado de lado. • Neptuno tem os ventos mais fortes de todo o Sistema Solar – mais rápidos que qualquer furacão na Terra! <p>Depois da exploração, os alunos serão divididos em pares (ou trios) e será atribuída a cada grupo a missão de criar o Bilhete de</p>	<p>Documento dos planetas;</p> <p>Ficha de identidade dos planetas;</p> <p>Lápis e borracha;</p> <p>Material de desenho.</p>	<p>60</p>	<p>características distintas.</p> <p>3. Explica por que razão a terra é habitável.</p>	
--	---	---	--	-----------	--	--

		<p>Identidade do Planeta que foi sorteado. Para isso, receberão uma ficha-modelo com os seguintes campos a preencher:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nome do planeta • Posição em relação ao Sol • Cor principal • Tamanho (comparado com a Terra) • Número de luas • Uma curiosidade engraçada • Ilustração do planeta <p>Durante o trabalho, os alunos poderão consultar as imagens projetadas ou materiais preparados pela professora, para garantir que recolhem as informações corretas. É ainda construído um documento onde os alunos podem consultar as informações sobre todos os planetas.</p> <p>Após a conclusão dos bilhetes de identidade, cada grupo fará uma breve apresentação oral do seu planeta à turma, podendo escolher um estilo criativo: como se estivessem a apresentar um colega novo na escola, ou como se fosse um noticiário espacial, ou uma peça de teatro.</p>		30		
--	--	--	--	----	--	--

		<p>Para encerrar a aula, será proposto o jogo “Planeta Misterioso”, em que damos pistas e os alunos tentam adivinhar de que planeta estamos a falar. Por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none">• Sou azul e tenho os ventos mais fortes do Sistema Solar... quem sou?		15		
--	--	--	--	----	--	--

Expressão oral	3. Respeitar regras de participação oral.	Por fim, os alunos apresentam aos colegas as suas criações e, em grupo, analisamos as diferentes interpretações da palavra e formas de abordar.	Caderno de português; Lápis e borracha.		representam a palavra trabalhada. 3.1. Ouve os colegas com atenção. 3.2. Aguarda a sua vez de falar.	
14:00 às 16:00 Estudo do Meio Feriados Nacionais Dia do Trabalhador	1.Reconhecer a relevância de “feriados”. 2.Relacionar o Dia do Trabalhador com as rotinas laborais da sua família.	Iniciamos a tarefa com a pergunta: “O que é um feriado?” e após discussão, em grande grupo, construímos conjuntos com os diferentes tipos de feriados existentes e lançamos a questão: “Qual o motivo de ser feriado dia 1 de maio?”. Esta questão é o ponto de partida para se atribuir significado “a um dia sem aulas”. Partindo da contextualização de que este feriado corresponde ao Dia do Trabalhador, explicamos que este dia celebra os direitos conquistados pelos trabalhadores ao longo da história. De forma a construir uma relação entre o tema abordado e o quotidiano das crianças, questionamos os alunos sobre as profissões e rotinas laborais dos seus pais e familiares, nomeadamente: <ul style="list-style-type: none"> • Horários de trabalho; • Pausas e horas do almoço; 	Quadro branco; Canetas de quadro;	5 10	1.1. Identifica o que é um feriado. 1.2. Explica a razão de não haver aulas em determinados dias. 2. Menciona exemplos da sua vivência pessoal.	Tabelas de avaliação; Cartolina e apresentação do Dia do Trabalhador.

<p>Manifestações e Protestos</p>	<p>3.Reconhecer o significado histórico do Dia do Trabalhador.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Refeitório ou espaço para aquecer a comida; • Dias de folga; • Dias de férias... <p>De seguida, apresentamos oralmente e de forma simplificada os acontecimentos históricos que deram origem à comemoração do Dia do Trabalhador:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A 1 de maio de 1886, em Chicago, nos Estados Unidos da América, milhares de trabalhadores organizaram uma greve geral para reivindicar melhores condições de trabalho, nomeadamente a redução da jornada laboral para oito horas diárias (8 horas de sono, 8 horas de lazer e 8 horas de trabalho). • Os protestos resultaram em confrontos com a polícia, culminando em prisões e mortes de manifestantes. Estes eventos ficaram conhecidos como a Revolta de Haymarket. • Em Portugal, não ocorreram manifestações, mas após o 25 de Abril de 1974, o Dia do Trabalhador começou a ser assinalado como feriado nacional. 		<p>10</p>	<p>3.1. Identifica os acontecimentos históricos relacionado com o dia 1 de maio. 3.2. Reconhece a luta pelos direitos dos trabalhadores.</p>	
<p>Direitos dos Trabalhadores</p>	<p>4. Reconhecer os direitos dos trabalhadores.</p>			<p>5</p>	<p>4.1. Enumera alguns direitos dos trabalhadores. 4.2. Distingue situações com e sem direitos laborais.</p>	

	<p>5. Analisar a o equilíbrio entre tempo de trabalho, descanso e lazer.</p>	<p>Após a contextualização do tema, realizamos uma discussão com os alunos sobre os progressos realizados no que diz respeito aos direitos dos trabalhadores ao longo do tempo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alterações no horário de trabalho; • Criação de tempos de descanso; • Dias pagos de férias, em caso de doença ou até de maternidade/paternidade; • Os sindicatos e a sua importância... <p>De forma, a acentuar uma ligação entre o passado e o presente, salientamos que, em alguns países, ainda existem grandes desafios nesta área, por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No EUA não existem dias pagos de férias e de maternidade/paternidade; • Na China o tempo laboral é muito superior às 8 horas diárias; • No Brasil os trabalhadores apenas têm um dia de folga semanal... <p>Para consolidar a informação transmitida, exibimos um vídeo que resume, de forma acessível, os principais pontos abordados sobre a história e a importância do Dia do Trabalhador:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=V9bReMCa_7o&list=LL&index=2</p>	<p>Computador;</p> <p>Projeter;</p> <p>Vídeo do Dia do Trabalhador;</p>	<p>5</p> <p>5</p>	<p>5.1. Compara rotinas saudáveis com rotinas mais exigentes.</p> <p>5.2. Participa positivamente na discussão sobre qualidade de vida e bem-estar.</p> <p>6.1. Escuta com atenção as intervenções dos colegas.</p>	
--	--	---	---	-------------------	---	--

Expressão Oral	<p>atividade coletiva.</p> <p>7. Desenvolver competências de trabalho cooperativo.</p> <p>8. Apresentar o trabalho realizado.</p>	<p>Posteriormente, dividimos os alunos em grupos de três ou quatro elementos.</p> <p>Cada grupo recebe um tema específico para explorar com base nas informações abordadas anteriormente e a partir da análise de documentos e imagens fornecidos. Os temas atribuídos apresentam como questões impulsionadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupo 1. O que é o Dia do Trabalhador? • Grupo 2. Como eram as condições de trabalho antigamente? • Grupo 3. Como e onde ocorreram as Manifestações que originaram a celebração do Dia do Trabalhador? • Grupo 4. Como são as condições de trabalho atualmente? • Grupo 5. Quais as diferenças nos direitos dos trabalhadores no mundo? <p>Cada grupo prepara uma apresentação para a restante turma, onde o objetivo principal é demonstrar, numa cartolina, a organização da informação obtida.</p> <p>No final, cada grupo apresenta o seu trabalho à turma, seguindo a ordem dos temas atribuídos.</p>	<p>Lápis e borracha;</p> <p>Canetas de filtro;</p> <p>Cola batom;</p> <p>Imagens e frases sobre o Dia do Trabalhador;</p> <p>Cartolina.</p>	<p>30</p> <p>20</p>	<p>6.2. Intervém, sustentando a sua resposta através de argumentos válidos.</p> <p>7.1. Cumpre as tarefas que lhe são atribuídas.</p> <p>7.2. Revela empenho na concretização dos objetivos do grupo;</p> <p>8.1. Expressa-se com clareza e confiança.</p> <p>8.2. Organiza as suas ideias antes de apresentar.</p>	
16:30 às 17:30		Aula previamente preparada pelo docente de Educação Física (apenas iniciamos a intervenção na semana seguinte a pedido do próprio)				

Educação						
Física						

Anexo P – Criação dos partidos políticos no 1.º CEB

Quem somos? O nosso partido!:

https://www.canva.com/design/DAGm4TrFYBE/TsEW1svoqNpfuO2jA3JDTw/view?utm_content=DAGm4TrFYBE&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=uniquelinks&utm_id=h62f09e06c1

Boletins eleitorais:

https://www.canva.com/design/DAGnDxHpRMU/wRVdk47m7cvqvgLtEE_nzA/view?utm_content=DAGnDxHpRMU&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=uniquelinks&utm_id=hc539b4657f

		<p>Para consolidarmos estes conceitos, propomos a realização de uma simulação eleitoral na sala de aula.</p> <p>Os alunos são organizados em grupos definidos pela docente, que funcionarão como partidos políticos. É importante que todos os grupos tenham um aluno proficiente na leitura e na escrita, de forma a ajudar os restantes colegas. Adicionalmente, importa seleccionar adequadamente os grupos no que diz respeito ao comportamento da turma, tal como sucede nos lugares marcados em sala de aula.</p> <p>Cada grupo escolhe uma nomenclatura para o seu partido e, em unanimidade, preenchem um formulário com questões (escolha múltipla) que os ajudarão a definir a ideologia do seu partido político.</p> <p>Posteriormente, com base nas respostas do formulário, cada grupo elabora um conjunto de propostas e princípios que serão apresentados à restante turma.</p> <p>Para facilitar este processo, especialmente para os alunos que apresentam maiores dificuldades na escrita, disponibiliza-se uma ficha com frases incompletas que os alunos deverão completar, promovendo assim a expressão das suas ideias de forma estruturada.</p>		<p>30</p> <p>40</p>		
--	--	--	--	---------------------	--	--

Eleições		lemas para o seu partido, adaptações de músicas com algumas das suas iniciativas, entre outros.		30		
		Os alunos reúnem todos os seus preparativos, as propostas e iniciativas construídas na aula anterior e apresentam-nas aos restantes colegas de turma, incentivando o voto de todos e simulando uma campanha eleitoral.		10		
Expressão Oral		De forma expositiva, mencionamos que existem outras formas de fazer campanha eleitoral, nomeadamente através de debates entre os partidos, os comícios, as arruadas entre outros. Todas estas formas de publicitar um partido político não vão ser realizadas, mas serão mencionadas. Por fim, serão realizadas as eleições.				

Sexta-feira						
Período do dia Área Disciplinar Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos

<p>11:00 às 12:30</p> <p>Estudo do Meio</p> <p>Eleições</p>	<p>1. Empregar a resolução de conflitos.</p> <p>2. Participar ativamente nas decisões coletivas.</p> <p>3. Compreender o funcionamento de um processo eleitoral.</p> <p>4. Reconhecer o valor da participação democrática na sala de aula.</p>	<p>Iniciamos a aula com a revelação dos resultados das eleições do parlamento da turma. Os votos que foram anteriormente recolhidos serão apresentados em formato gráfico de barras e gráfico circular perante a turma. Para se criar um momento com mais suspense e entusiasmo, vamos revelando um a um o lugar de cada partido nestas votações. É também reservado um momento da aula para as comemorações.</p> <p>Após se anunciarem os resultados e a quantidade de votos que cada partido recebeu, será realizada a distribuição de representantes no parlamento da turma, distribuição esta que irá ser rotativa de forma que todos os elementos do grupo tenham lugar de fala. A distribuição alterar-se-á semanalmente, mas caso necessário estas alterações ocorreram com maior brevidade.</p> <p>Podemos ainda estabelecer outras funções para os alunos que na atual semana não representam o seu partido, nomeadamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Secretários (com a função de realizar uma ata parlamentar); • Moderadores (sempre com o auxílio da docente) que asseguram que todas os alunos têm oportunidade de serem ouvidos. 	<p>Caderno de português;</p> <p>Folha de atas;</p> <p>Lápis e borracha;</p> <p>Caneta;</p> <p>Projeter;</p> <p>Computador;</p> <p>Quadro branco;</p> <p>Caneta de quadro.</p>	<p>20</p> <p>5</p>	<p>1. Apresenta soluções lógicas para os conflitos.</p> <p>2.1. Participa nas atividades com autonomia.</p> <p>2.2. Colabora, individualmente ou em grupo, nas decisões em prol da turma.</p> <p>3.1. Indica as diferentes etapas de um processo eleitoral;</p> <p>3.2. Participa nas diferentes fases de um processo eleitoral.</p> <p>4.1. Respeita as regras de funcionamento democrático.</p> <p>4.2. Reconhece a importância de</p>	<p>Tabela de observação;</p> <p>Atas do parlamento.</p>
--	--	---	---	--------------------	--	---

Expressão escrita		<p>ideias quando necessário, a chegar a consensos ou a propor compromissos entre diferentes pontos de vista.</p> <p>A aula termina com a escrita de um pequeno registo das decisões tomadas e das ideias a desenvolver em sessões futuras no caderno de português (o texto do secretário é o único que fará parte do livro de atas).</p> <p>Fica também combinado um calendário de reuniões do parlamento da turma, criando o compromisso de manter este espaço vivo ao longo do tempo, onde os alunos se sintam parte ativa da construção da sua vida escolar.</p>		30		
-------------------	--	---	--	----	--	--

Anexo Q – Grelhas de Avaliação do PI do 1.º CEB

Grelha de Avaliação - 1.ª semana				
N.º	1. Empregar estratégias de resolução de conflitos.		2. Participar ativamente nas decisões coletivas.	
	1.1. Respeita os pares.	1.2. Apresenta soluções lógicas para os conflitos.	2.1. Participa nas atividades com autonomia.	2.2. Colabora, individualmente ou em grupo, nas decisões em prol da turma.
1	4	4	4	4
2	3	4	4	4
3	2	1	3	3
4	4	3	4	3
5	2	1	2	2
6	3	3	2	2
7	2	1	2	2
8	4	4	4	4
9	2	2	3	3
10				
11	3	3	3	3
12	3	3	3	3
13	4	1	1	1
14	4	4	4	4
15				
16				
17	3	3	3	3
18	3	3	4	4
19	4	4	4	4
20	3	1	3	2
21	2	3	3	3
22	3	2	3	3
23	3	2	4	3
24	2	2	3	3
T	3	2,571428571	3,142857143	3

Não frequentam as aulas.

Escala de Ponderação e Menção Qualitativa

- 1 (Insuficiente) - O aluno não consegue realizar.
- 2 (Suficiente) - O aluno consegue realizar, mas com muitas dificuldades.
- 3 (Bom) - O aluno consegue realizar, mas com algumas dificuldades.
- 4 (Muito bom) - O aluno consegue realizar.

Grelha de Avaliação - 2.ª semana				
N.º	1. Empregar estratégias de resolução de conflitos.		2. Participar ativamente nas decisões coletivas.	
	1.1. Respeita os pares.	1.2. Apresenta soluções lógicas para os conflitos.	2.1. Participa nas atividades com autonomia.	2.2. Colabora, individualmente ou em grupo, nas decisões em prol da turma.
1				
2	4	4	4	4
3	2	2	3	3
4	4	3	3	4
5	3	2	3	3
6	3	3	3	3
7	2	1	1	2
8	4	4	4	4
9	2	2	3	4
10				
11	3	3	3	3
12	4	3	2	4
13	2	1	1	1
14	4	4	4	4
15				
16				
17	3	3	3	3
18	3	3	4	4
19	4	4	3	4
20	3	2	2	3
21	3	3	4	4
22	4	2	2	3
23	4	2	3	4
24	2	2	2	2
T	3,15	2,65	2,85	3,3

Não frequentam as aulas.

Escala de Ponderação e Menção Qualitativa
 1 (Insuficiente) - O aluno não consegue realizar.
 2 (Suficiente) - O aluno consegue realizar, mas com muitas dificuldades.
 3 (Bom) - O aluno consegue realizar, mas com algumas dificuldades.
 4 (Muito bom) - O aluno consegue realizar.

Grelha de Avaliação - 3.ª semana				
N.º	1. Empregar estratégias de resolução de conflitos.		2. Participar ativamente nas decisões coletivas.	
	1.1. Respeita os pares.	1.2. Apresenta soluções lógicas para os conflitos.	2.1. Participa nas atividades com autonomia.	2.2. Colabora, individualmente ou em grupo, nas decisões em prol da turma.
1	4	3	2	3
2	3	4	4	4
3	2	3	4	4
4	4	3	3	4
5	2	2	3	4
6	3	3	3	4
7	2	1	1	1
8	4	4	4	4
9	3	2	2	2
10				
11	2	3	3	3
12	3	3	2	4
13	4	1	1	2
14	3	4	2	3
15				
16				
17	3	3	3	3
18	2	4	4	4
19	4	4	2	2
20	3	2	1	2
21	3	3	3	3
22	3	2	3	3
23	3	2	2	2
24	3	2	3	2
T	3	2,761904762	2,619047619	3

Não frequentam as aulas.

Escala de Ponderação e Menção Qualitativa

- 1 (Insuficiente) - O aluno não consegue realizar.
- 2 (Suficiente) - O aluno consegue realizar, mas com muitas dificuldades.
- 3 (Bom) - O aluno consegue realizar, mas com algumas dificuldades.
- 4 (Muito bom) - O aluno consegue realizar.

Grelha de Avaliação - 4.ª semana				
N.º	1. Empregar estratégias de resolução de conflitos.		2. Participar ativamente nas decisões coletivas.	
	1.1. Respeita os pares.	1.2. Apresenta soluções lógicas para os conflitos.	2.1. Participa nas atividades com autonomia.	2.2. Colabora, individualmente ou em grupo, nas decisões em prol da turma.
1	4	2	4	3
2	3	4	4	4
3	2	3	4	4
4	2	3	4	4
5	3	3	4	4
6	2	3	3	3
7	1	1	2	2
8	3	4	4	4
9	1	2	2	2
10				
11	1	3	3	3
12	3	3	3	3
13	3	1	1	1
14	2	3	4	3
15				
16				
17	4	3	4	4
18	2	4	4	4
19	3	4	3	3
20	1	1	2	2
21	2	3	3	2
22	2	1	2	2
23	1	2	2	2
24	1	2	1	1
T	2,19047619	2,619047619	3	2,857142857
Escala de Ponderação e Menção Qualitativa				
1 (Insuficiente) - O aluno não consegue realizar.				
2 (Suficiente) - O aluno consegue realizar, mas com muitas dificuldades.				
3 (Bom) - O aluno consegue realizar, mas com algumas dificuldades.				
4 (Muito bom) - O aluno consegue realizar.				

Não frequentam as aulas.

Grelha de Avaliação - 5.ª semana				
N.º	1. Empregar estratégias de resolução de conflitos.		2. Participar ativamente nas decisões coletivas.	
	1.1. Respeita os pares.	1.2. Apresenta soluções lógicas para os conflitos.	2.1. Participa nas atividades com autonomia.	2.2. Colabora, individualmente ou em grupo, nas decisões em prol da turma.
1	4	2	3	3
2	4	4	4	4
3	2	3	3	4
4	4	4	4	3
5	3	2	3	3
6	3	3	3	3
7	2	1	2	2
8	4	4	4	4
9	2	2	3	2
10				
11	3	3	2	2
12	4	4	3	3
13	4	1	1	1
14	4	4	4	3
15				
16				
17	4	4	3	3
18	1	3	4	4
19	4	4	3	3
20	2	2	3	2
21	2	3	3	3
22	2	1	2	2
23	3	2	3	2
24	3	2	3	2
T	3,047619048	2,761904762	3	2,761904762

Não frequentam as aulas.

Escala de Ponderação e Menção Qualitativa

- 1 (Insuficiente) - O aluno não consegue realizar.
- 2 (Suficiente) - O aluno consegue realizar, mas com muitas dificuldades.
- 3 (Bom) - O aluno consegue realizar, mas com algumas dificuldades.
- 4 (Muito bom) - O aluno consegue realizar.

Anexo R – Grelhas de avaliação por CCD

CCD: respeito																																									
Indicador: Dá espaço para que os outros se possam exprimir																																									
Aluno	Escuta as intervenções dos colegas												Mostra disponibilidade para ceder a palavra								Aguarda pela sua vez para falar																				
	Atividade e1	Atividade e2	Atividade e3	Atividade e4	Atividade e5	Atividade e6	Atividade e7	Atividade e8	Atividade e9	Atividade e10	Atividade e11	Atividade e12	Média	Atividade e1	Atividade e2	Atividade e3	Atividade e4	Atividade e5	Atividade e6	Atividade e7	Atividade e8	Atividade e9	Atividade e10	Atividade e11	Atividade e12	Média	Atividade e1	Atividade e2	Atividade e3	Atividade e4	Atividade e5	Atividade e6	Atividade e7	Atividade e8	Atividade e9	Atividade e10	Atividade e11	Atividade e12	Média		
1	3											3,33	4												3,78	4													4,00		
2	4	2	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3,75	3	3	3	4	3	3	4	4	4	3	2	4	3,33	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3,58	
3	2	4	2	3	4	3	4	4	4	4	3	3,42	2	4	2	3	4	2	3	2	3	2	2	3	2,67	2	3	2	2	2	3	1	2	2	3	2	3	2	2	2,25	
4	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3,42	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	3,83	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	3,75	
5	2	2	1		3	2	3	4	4	3	3	2,73	1	3	1		3	3	3	3	4	3	4	2	2,73	3	4	3		3	2	3	3	4	3	3	3	3	3,09		
6	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2,58	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	3,75	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3,92	
7		4	3	2	3		2	2	2	1	2	2,20		3	2	3	3		2	2	1	2	2	1	2,10		2	2	1		3	1	1	1	1	2	1	2	1	1,60	
8	4	4	4	4	4		4	4	4	4	4	4,00	4	4	4	4	4		4	4	4	4	4	4	4,00	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00	
9	2	1	3	2	2	3	3	1	2	2	3	2,17	2	2	3	3	3	4	3	4	2	3	3	2	2,83	2	4	4	3	4	4	2	2	1	2	3	2	2	2,75		
10		3		3	1	2	2				2	2,14		3		3	3	3	4				3	3	3,14		3		1	3	2	4				3	2	2	2,57		
11	2	1	2	4	3	1	2	3	4	3	3	2,58	2	3	2	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3,50	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3,92	
12	2		3	3	1	2	2	2	2	2	3	2,18	4		3	3	3	4	4	4	2	4	4	4	3,55	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	3,82	
13	4	2	4	4	4	1	2	3	4	2	3	3,00	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3,75	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00
14	1	2	3	3	4	3	2	3	4	4	3	2,92	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3,83	4	3	3	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3,67	
15	2	4	3	3	1	3	4	4	4	4	3	3,25	4	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2,75	3	3	2	2	2	1	3	2	3	3	4	2	2	2,42		
16	4	1	3	4	4	2	3	3	4	2	3	3,00	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3,92	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00	
17	2	2	2	1	2	2	1		2	1	3	1,82	3	3	3	3	1	4	3	4		3	4	3	3,09	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3,73	
18	2	2	2	1	3	1	2	2	2		3	2,00	4	4	4	4	3	4	4	2	4		4	4	3,73	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3,91	
19	1	3	2	3	1	2	3	2	2	3	2	2,17	3	3	3	4	3	4	3	3	4	2	3	3	3,17	3	2	3	2	4	3	3	3	3	2	4	3	3	2,92		
20	2	2		2	2	1	2	2	2	1	1	1,64	4	4		4	3	4	4	4	4	3	3	4	3,73	4	4		4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3,91	
Média / indicador												Média												Média																	
Média / CCD - respeito												Média												Média																	
Média / indicador												3,15												3,04																	
Média / CCD - respeito												3,04												3,04																	

CCD: respeito																																							
Indicador: Manifesta respeito pelas outras pessoas enquanto seres humanos iguais																																							
Aluno	Revela respeito na linguagem utilizada												Defende que todas as pessoas têm igual valor								Adota comportamentos solidários com os colegas																		
	Atividade 1	Atividade 2	Atividade 3	Atividade 4	Atividade 5	Atividade 6	Atividade 7	Atividade 8	Atividade 9	Atividade 10	Atividade 11	Atividade 12	Média	Atividade 2	Atividade 3	Atividade 4	Atividade 5	Atividade 6	Atividade 7	Atividade 10	Atividade 11	Atividade 12	Média	Atividade 1	Atividade 2	Atividade 3	Atividade 4	Atividade 5	Atividade 6	Atividade 7	Atividade 8	Atividade 9	Atividade 10	Atividade 11	Atividade 12	Média			
1	4											4,00	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3,00	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2,33	
2	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3,33	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3,13	3	2	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3,33		
3	3	3	2	1	3	1	3	1	3	3	2	2,33	2	4	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2,25	1	3	2	1	4	1	2	2	3	3	2	3	2	2,25	
4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3,83	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3,50	2	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3,00		
5	2	2	1		3	1	2	3	3	3	4	2,45	2	3		1	2	3	2	2	2	2	2	2,14	1	2	1		3	1	2	2	3	3	3	3	2	2,18	
6	3	4	4	3	1	4	4	3	4	3	4	3,33	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2,63	2	2	1	1	4	2	2	2	2	2	3	2	2	2,08	
7		3	2	1	3		2	2	1	1	3	2,00	2	3	3		3	2	3	3	3	3	3	2,71	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	1,70		
8	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3,91	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2,43	3	3	4	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3,36		
9	1	3	3	2	4	4	3	2	3	2	3	2,67	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2,88	1	2	4	2	3	2	4	2	2	2	2	3	2	2,42	
10		4		3	2	2	3				3	2,86	2		4	3	3	3	3	2	3	2	3	2,83	3	3	3	2	1	2	3			3	2	2	2,29		
11	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3,92	3	3	3	2	2	3	4	3	3	3	3	2,88	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2,75	
12	4		4	4	4	4	4	3	2	4	4	3,73		3	4	3	2	2	3	3	3	3	3	2,86	2	2	3	3	3	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2,09
13	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3,67	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2,38	2	3	4	3	4	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2,92
14	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	3,75	2	4	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3,13	2	3	2	2	4	3	3	3	3	3	3	4	3	2,92	
15	4	3	3	3	2	1	3	1	3	4	2	2,67	2	3	3	1	3	3	1	2	3	1	2	2,25	4	3	3	4	1	1	3	2	2	3	4	3	3	2,75	
16	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00	3	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3,50	3	3	4	4	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3,33	
17	4	3	4	2	2	4	4	4	4	3	4	3,45	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2,50	2	2	3	2	1	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2,25	
18	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3,91	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3,14	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	1	2,09		
19	4	3	3	3	3	2	4	3	3	4	3	3,17	3	3	4	3	3	4	3	4	3	4	3	3,38	2	2	3	3	2	3	3	2	2	3	4	3	2	2,67	
20	4	4		4	4	4	4	4	4	4	4	4,00	3		4	3	3	3	4	4	4	4	4	3,43	2	2		3	2	2	3	2	3	2	3	1	2	2,27	
Média / indicador												Média												Média															
Média / CCD - respeito												Média												Média															
Média / indicador												2,92												2,85															
Média / CCD - respeito												3,04												3,04															

CCD: cooperação																																													
Indicador: Estabelece relações positivas no seio de um grupo														Indicador: Quando trabalha em grupo, desempenha as tarefas que lhe foram atribuídas																															
Aluno	Demonstra empatia com os colegas							Média	Valoriza as contribuições dos membros do grupo							Média	Aluno	Cumpre as tarefas que lhe são atribuídas							Média	Revela empenho na concretização dos objetivos do grupo							Média	Aceita feedback dos colegas e dos professores							Média				
	Atividade e1	Atividade e3	Atividade e4	Atividade e5	Atividade e6	Atividade e8	Atividade e11		Atividade e1	Atividade e3	Atividade e4	Atividade e5	Atividade e6	Atividade e8	Atividade e11			Atividade e1	Atividade e3	Atividade e4	Atividade e5	Atividade e6	Atividade e8	Atividade e11		Atividade e1	Atividade e3	Atividade e4	Atividade e5	Atividade e6	Atividade e8	Atividade e11		Atividade e1	Atividade e3	Atividade e4	Atividade e5	Atividade e6	Atividade e8	Atividade e11					
1	3						3,00	3								3,17	1	4																			3,50								
2	3	4	4	3	4	3	4	3,63	3	4	4	1	3	3	4	2	3,00	2	4	4	4	4	4	3	4	4	3,88	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4,00							
3	2	2	1	4	2	2	3	2,38	2	2	2	4	2	2	3	1	2,25	3	3	3	2	4	4	3	4	4	3,38	3	3	3	4	4	4	4	3	2	2,50								
4	3	4	3	4	3	3	3	3,38	3	3	4	3	4	3	3	4	3,38	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3,75	2	3	4	4	3	3	4	4	3	4	3,88							
5	1	1		3	2	3	3	2,29	1	1		4	3	4	4	4	3,00	5	4	1		4	4	3	4	4	3,43	3	1		3	3	4	4	3	3	4,14								
6	2	2	1	4	2	2	3	2,38	2	2	3	3	2	3	4	2,75	6	2	3	2	4	3	2	3	4	2,88	1	2	2	4	3	2	3	3	2	4	2,88								
7	2	2	3	3		2	2	2,33	3	2	3	2	3	2	2	2	2,33	7	2	2	2	1	2	1	2	1,57	2	3	1	2	3	1	2	1	2	1	3	2,17							
8	4	4	4	4		3	3	3,71	3	4	3	3		3	3	4	3,29	8	4	4	4	4		3	4	4	3,86	3	4	3	4		4	4	4	4	4	4,00							
9	1	4	3	3	2	2	2	2,50	2	4	4	3	3	2	1	4	2,88	9	3	4	4	1	2	2	1	4	2,63	3	4	3	1	1	2	1	3	2	2	2,88							
10			3	1	2		3	2,25			3	3	4		4	3,50	10			3	1	4		2	2	2,50			3	1	4		2	2	2	2	3	2,75							
11	2	3	3	3	3	3	4	3,13	2	2	3	4	4	3	3	4	3,13	11	3	3	4	4	2	2	4	4	3,25	3	3	2	3	2	2	4	3	3	4	4	3,50						
12	2	3	3	1	3	2	2	2,25	3	3	3	2	4	3	2	3	2,88	12	4	3	4	1	2	2	1	3	2,50	3	3	2	1	1	2	1	2	1	2	2,75							
13	2	4	4	4	3	3	3	3,25	1	4	4	4	4	3	3	2	3,13	13	4	4	4	4	2	3	4	4	3,63	3	4	3	4	1	2	4	3	3	4	4	3,88						
14	2	3	2	4	3	3	3	3,00	3	3	3	4	4	3	4	4	3,50	14	2	4	2	4	3	3	4	4	3,25	2	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3,88						
15	4	3	4	1	2	2	3	2,88	4	3	3	1	2	2	3	3	2,63	15	4	4	4	2	4	3	4	4	3,63	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4	3,13						
16	4	4	4	4	3	3	3	3,63	3	4	4	4	4	4	4	4	3,75	16	4	4	4	4	2	2	4	4	3,50	4	4	3	4	2	2	4	4	4	4	4	3,88						
17	2	3	3	1	2	3	3	2,50	2	3	3	1	3	4		2,67	17	4	3	3	2	2	1		4	2,71	2	3	2	1	3	1		3	2	4	2	3	4	2,71					
18	3	2	3	3	2	2	3	2,63	3	4	3	3	4	3	2	3	3,13	18	3	3	4	2	2	1	3	3	2,63	1	2	2	1	1	2	2	2	2	3	2	4	2,88					
19	2	3	4	2	3	2	3	2,88	3	3	4	1	4	3	2	2	2,75	19	2	3	4	2	3	2	3	4	2,88	2	3	4	1	3	2	2	3	3	4	3	3	3,00					
20	3			3	2	3	3	2,71	4		4	3	4	3	4	3	3,57	20	2		4	1	3	1	2	1	2,00	1		2	1	3	2	1	1	1	1,57	4	3	3	4	2	3	4	3,29
Média / indicador	Média							2,93	Média							3,03	Média							3,06	Média							2,73	Média							3,22					
Média / CCD - cooperação	2,97																																												

CCD: diversidade cultural																					
Indicador: Defende o ponto de vista de que devemos ser tolerantes para com as crenças de outros										Indicador: Defende o ponto de vista de que devemos sempre pugnar pela compreensão mútua e pelo diálogo construtivo entre pessoas e grupos percebidos como "diferentes" uns dos outros											
Aluno	Evita estereótipos e preconceitos				Média	Mostra abertura ao diálogo				Média	Aluno	Respeita as diferenças culturais				Média	Adota uma postura crítica perante atitudes de exclusão				Média
	Atividade 2	Atividade 7	Atividade 10	Atividade 12		Atividade 2	Atividade 7	Atividade 10	Atividade 12			Atividade 2	Atividade 7	Atividade 10	Atividade 12		Atividade 2	Atividade 7	Atividade 10	Atividade 12	
1		3	3	3	3,00		4	4	3	3,67	1		3	3	3	3,00		2	2	2	2,00
2	3	4	3	3	3,25	3	4	4	4	3,75	2		3	4	3	3,33	3	4	4	4	3,75
3	3	2	2	2	2,25	3	2	2	3	2,50	3		3	2	4	3,00	3	2	3	3	2,75
4	3	4	3	4	3,50	4	4	3	3	3,50	4		4	4	4	4,00	2	2	2	2	2,00
5	3	3	2	2	2,50	2	3	2	3	2,50	5		2	3	2	2,33	2	2	3	3	2,50
6	3	3	3	2	2,75	1	4	3	2	2,50	6		3	3	3	3,00	2	2	1	2	1,75
7	4	3	2	3	3,00	3	3	1	1	2,00	7		3	3	3	3,00	4	2	2	2	2,50
8	3	4	3	3	3,25	4	4	4	4	4,00	8		2	3	3	2,67	4	3	3	3	3,25
9	3	3	3	4	3,25	1	2	3	2	2,00	9		3	3	3	3,00	2	2	3	2	2,25
10	3	2		3	2,67	3	3		2	2,67	10		3		4	3,50	2	2		2	2,00
11	3	4	3	3	3,25	1	3	4	3	2,75	11		2	3	3	2,67	3	2	2	2	2,25
12		3	2	3	2,67		3	3	2	2,67	12		2	3	2	2,33		2	1	1	1,33
13	3	3	2	2	2,50	1	3	3	3	2,50	13		2	2	3	2,33	2	2	3	2	2,25
14	3	3	3	3	3,00	3	4	3	4	3,50	14		3	3	4	3,33	3	2	3	3	2,75
15	3	2	3	3	2,75	4	3	2	3	3,00	15		3	3	4	3,33	3	2	3	3	2,75
16	3	4	2	4	3,25	2	4	4	3	3,25	16		3	4	4	3,67	3	2	2	3	2,50
17	3	3	2	3	2,75	1	3	2	2	2,00	17		2	2	2	2,00	2	2	1	2	1,75
18	3	3		3	3,00	1	3		2	2,00	18		3		3	3,00	2	2		1	1,67
19	3	2	2	4	2,75	3	3	3	3	3,00	19		3	4	4	3,67	3	2	3	3	2,75
20	3	3	2	3	2,75	2	4	2	2	2,50	20		3	3	3	3,00	2	2	1	1	1,50
Média	Média				2,90	Média				2,81	Média				3,01	Média				2,31	
Média / indicador	Média / indicador										Média / indicador										
Média / CCD - diversidade cultural	2,76																				

Anexo S – Grelhas de avaliação por Atividades

Atividade: Debate																	
(CCD: respeito) Dá espaço para que os outros se possam exprimir																	
Aluno	Escuta as intervenções dos colegas					Mostra disponibilidade para ceder a palavra					Aguarda pela sua vez para falar						
	Atividade 2	Atividade 7	Atividade 10	Atividade 12	Média	Atividade 2	Atividade 7	Atividade 10	Atividade 12	Média	Atividade 2	Atividade 7	Atividade 10	Atividade 12	Média		
1		4	4	3	3,67		4	3	4	3,67		4	4	4	4,00		
2	2	4	4	4	3,50	3	4	3	4	3,50	3	4	4	4	3,75		
3	4	4	4	4	4,00	4	3	2	3	3,00	3	2	2	2	2,25		
4	3	3	3	4	3,25	4	4	4	4	4,00	4	4	4	4	4,00		
5	2	3	3	3	2,75	3	3	3	2	2,75	4	3	3	3	3,25		
6	2	3	2	2	2,25	4	4	4	4	4,00	4	4	4	4	4,00		
7	4	2	1	1	2,00	3	2	2	1	2,00	2	3	1	1	1,75		
8	4	4	4	4	4,00	4	4	4	4	4,00	4	4	4	4	4,00		
9	1	3	2	2	2,00	2	3	3	2	2,50	4	2	2	2	2,50		
10	3	2		2	2,33	3	4		3	3,33	3	4		2	3,00		
11	1	2	3	3	2,25	3	4	4	4	3,75	4	4	4	4	4,00		
12		2	2	2	2,00		4	4	4	4,00		4	4	4	4,00		
13	2	2	2	3	2,25	3	4	4	4	3,75	4	4	4	4	4,00		
14	2	2	4	3	2,75	3	4	4	4	3,75	3	4	4	4	3,75		
15	4	4	4	4	4,00	2	3	3	3	2,75	2	3	3	2	2,50		
16	1	3	2	3	2,25	3	4	4	4	3,75	4	4	4	4	4,00		
17	2	2	1	2	1,75	3	3	3	3	3,00	3	4	4	4	3,75		
18	2	2		2	2,00	4	4		4	4,00	4	4		4	4,00		
19	3	3	3	2	2,75	3	3	4	3	3,25	2	3	4	3	3,00		
20	2	2	1	1	1,50	4	4	3	4	3,75	4	4	4	4	4,00		
Média					2,66	Média					3,43	Média					3,48
Média / indicador		3,19															

Atividade: Debate																	
(CCD: respeito) Manifesta respeito pelas outras pessoas enquanto seres humanos iguais																	
Aluno	Revela respeito na linguagem utilizada					Defende que todas as pessoas têm igual valor					Adota comportamentos solidários com os colegas						
	Atividade 2	Atividade 7	Atividade 10	Atividade 12	Média	Atividade 2	Atividade 7	Atividade 10	Atividade 12	Média	Atividade 2	Atividade 7	Atividade 10	Atividade 12	Média		
1		4	4	4	4,00		3	3	3	3,00		2	2	2	2,00		
2	4	4	4	4	4,00	3	3	4	3	3,25	2	3	4	4	3,25		
3	3	3	3	3	3,00	2	2	2	2	2,00	3	2	3	3	2,75		
4	4	4	4	4	4,00	3	4	4	4	3,75	3	3	3	2	2,75		
5	2	2	3	3	2,50	2	2	3	2	2,25	2	2	3	3	2,50		
6	4	4	3	3	3,50	3	2	3	3	2,75	2	2	2	2	2,00		
7	3	2	1	2	2,00	2	3	2	3	2,50	2	2	1	2	1,75		
8	4	4	4	4	4,00	2	2	3	3	2,50	3	4	4	3	3,50		
9	3	3	2	2	2,50	2	3	3	3	2,75	2	4	2	2	2,50		
10	4	3		3	3,33	2	3		3	2,67	3	3		2	2,67		
11	4	4	4	4	4,00	3	2	3	3	2,75	2	3	3	2	2,50		
12		4	4	4	4,00		2	2	3	2,33		3	2	1	2,00		
13	3	4	4	4	3,75	2	2	3	3	2,50	3	2	3	2	2,50		
14	4	4	4	4	4,00	2	3	3	3	2,75	3	3	3	3	3,00		
15	3	3	4	3	3,25	2	3	3	2	2,50	3	3	3	3	3,00		
16	4	4	4	4	4,00	3	3	4	3	3,25	3	4	3	3	3,25		
17	3	4	3	4	3,50	3	2	2	3	2,50	2	2	2	2	2,00		
18	4	4		4	4,00	3	3		4	3,33	2	2		1	1,67		
19	3	4	4	3	3,50	3	3	4	4	3,50	2	3	3	3	2,75		
20	4	4	4	4	4,00	3	3	3	4	3,25	2	3	2	1	2,00		
Média					3,54	Média					2,80	Média					2,52
Média / indicador		2,95															

Atividade: Debate											
(CCD: diversidade cultural) Defende o ponto de vista de que devemos ser tolerantes para com as crenças de outros											
Aluno	Evita estereótipos e preconceitos					Mostra abertura ao diálogo					
	Atividade 2	Atividade 7	Atividade 10	Atividade 12	Média	Atividade 2	Atividade 7	Atividade 10	Atividade 12	Média	
1		3	3	3	3,00		4	4	3	3,67	
2	3	4	3	3	3,25	3	4	4	4	3,75	
3	3	2	2	2	2,25	3	2	2	3	2,50	
4	3	4	3	4	3,50	4	4	3	3	3,50	
5	3	3	2	2	2,50	2	3	2	3	2,50	
6	3	3	3	2	2,75	1	4	3	2	2,50	
7	4	3	2	3	3,00	3	3	1	1	2,00	
8	3	4	3	3	3,25	4	4	4	4	4,00	
9	3	3	3	4	3,25	1	2	3	2	2,00	
10	3	2		3	2,67	3	3		2	2,67	
11	3	4	3	3	3,25	1	3	4	3	2,75	
12		3	2	3	2,67		3	3	2	2,67	
13	3	3	2	2	2,50	1	3	3	3	2,50	
14	3	3	3	3	3,00	3	4	3	4	3,50	
15	3	2	3	3	2,75	4	3	2	3	3,00	
16	3	4	2	4	3,25	2	4	4	3	3,25	
17	3	3	2	3	2,75	1	3	2	2	2,00	
18	3	3		3	3,00	1	3		2	2,00	
19	3	2	2	4	2,75	3	3	3	3	3,00	
20	3	3	2	3	2,75	2	4	2	2	2,50	
Média					2,90	Média					2,81
Média / indicador		2,86									

Atividade: Debate									
(CCD: diversidade cultural) Defende o ponto de vista de que devemos sempre pugnar pela compreensão mútua e pelo diálogo construtivo entre pessoas e grupos percebidos como “diferentes” uns dos outros									
Aluno	Respeita as diferenças culturais				Adota uma postura crítica perante atitudes de exclusão				
	Atividade 7	Atividade 10	Atividade 12	Média	Atividade 2	Atividade 7	Atividade 10	Atividade 12	Média
1	3	3	3	3,00		2	2	2	2,00
2	3	4	3	3,33	3	4	4	4	3,75
3	3	2	4	3,00	3	2	3	3	2,75
4	4	4	4	4,00	2	2	2	2	2,00
5	2	3	2	2,33	2	2	3	3	2,50
6	3	3	3	3,00	2	2	1	2	1,75
7	3	3	3	3,00	4	2	2	2	2,50
8	2	3	3	2,67	4	3	3	3	3,25
9	3	3	3	3,00	2	2	3	2	2,25
10	3		4	3,50	2	2		2	2,00
11	2	3	3	2,67	3	2	2	2	2,25
12	2	3	2	2,33		2	1	1	1,33
13	2	2	3	2,33	2	2	3	2	2,25
14	3	3	4	3,33	3	2	3	3	2,75
15	3	3	4	3,33	3	2	3	3	2,75
16	3	4	4	3,67	3	2	2	3	2,50
17	2	2	2	2,00	2	2	1	2	1,75
18	3		3	3,00	2	2		1	1,67
19	3	4	4	3,67	3	2	3	3	2,75
20	3	3	3	3,00	2	2	1	1	1,50
Média				3,01	Média				2,31
Média / indicador		2,66							

Atividade: Trabalho de Grupo														
(CCD: respeito) Dá espaço para que os outros se possam exprimir														
Aluno	Escuta as intervenções dos colegas				Mostra disponibilidade para ceder a palavra				Aguarda pela sua vez para falar					
	Atividade 1	Atividade 3	Atividade 4	Média	Atividade 1	Atividade 3	Atividade 4	Média	Atividade 1	Atividade 3	Atividade 4	Média		
1	3			3,00	4			4,00	4			4,00		
2	4	4	4	4,00	3	3	4	3,33	4	4	3	3,67		
3	2	2	3	2,33	2	2	3	2,33	2	2	2	2,00		
4	3	3	4	3,33	4	4	4	4,00	4	4	4	4,00		
5	2	1		1,50	1	1		1,00	3	3		3,00		
6	2	3	2	2,33	4	3	3	3,33	4	4	3	3,67		
7		3	2	2,50		2	3	2,50		2	1	1,50		
8	4	4	4	4,00	4	4	4	4,00	4	4	4	4,00		
9	2	3	2	2,33	2	3	3	2,67	2	4	3	3,00		
10			3	3,00			3	3,00			1	1,00		
11	2	2	4	2,67	2	2	4	2,67	4	3	4	3,67		
12	2	3	3	2,67	4	3	3	3,33	4	4	4	4,00		
13	4	4	4	4,00	3	4	4	3,67	4	4	4	4,00		
14	1	3	3	2,33	4	4	3	3,67	4	3	2	3,00		
15	2	3	3	2,67	4	3	3	3,33	3	2	2	2,33		
16	4	3	4	3,67	4	4	4	4,00	4	4	4	4,00		
17	2	2	2	2,00	3	3	3	3,00	4	4	3	3,67		
18	2	2	1	1,67	4	4	4	4,00	4	4	4	4,00		
19	1	2	3	2,00	3	3	4	3,33	3	3	2	2,67		
20	2		2	2,00	4		4	4,00	4		4	4,00		
Média				2,70	Média				3,26	Média				3,26
Média / indicador		3,07												

Atividade: Trabalho de Grupo														
(CCD: respeito) Manifesta respeito pelas outras pessoas enquanto seres humanos iguais														
Aluno	Revela respeito na linguagem utilizada				Defende que todas as pessoas têm igual valor				Adota comportamentos solidários com os colegas					
	Atividade 1	Atividade 3	Atividade 4	Média	Atividade 1	Atividade 3	Atividade 4	Média	Atividade 1	Atividade 3	Atividade 4	Média		
1	4			4,00					2			2,00		
2	4	4	3	3,67		3	3	3,00	3	4	3	3,33		
3	3	2	1	2,00		4	3	3,50	1	2	1	1,33		
4	4	4	4	4,00		3	3	3,00	2	4	3	3,00		
5	2	1		1,50		3		3,00	1	1		1,00		
6	3	4	3	3,33		3	2	2,50	2	1	1	1,33		
7		2	1	1,50		3	3	3,00		2	2	2,00		
8	4	4	4	4,00		2	2	2,00	3	4	3	3,33		
9	1	3	2	2,00		3	3	3,00	1	4	2	2,33		
10			3	3,00			4	4,00			2	2,00		
11	3	4	4	3,67		3	3	3,00	3	2	3	2,67		
12	4	4	4	4,00		3	4	3,50	2	3	3	2,67		
13	2	4	4	3,33		2	2	2,00	2	4	3	3,00		
14	4	3	3	3,33		4	3	3,50	2	2	2	2,00		
15	4	3	3	3,33		3	3	3,00	4	3	4	3,67		
16	4	4	4	4,00		4	4	4,00	3	4	4	3,67		
17	4	4	2	3,33		3	3	3,00	2	3	2	2,33		
18	4	4	4	4,00		3	3	3,00	2	3	2	2,33		
19	4	3	3	3,33		3	4	3,50	2	3	3	2,67		
20	4		4	4,00			4	4,00	2		3	2,50		
Média				3,27	Média				3,13	Média				2,46
Média / indicador		2,95												

Atividade: Trabalho de Grupo								
(CCD: cooperação) Estabelece relações positivas no seio de um grupo								
Aluno	Demonstra empatia com os colegas				Valoriza as contribuições dos membros do grupo			
	Atividade 1	Atividade3	Atividade 4	Média	Atividade 1	Atividade3	Atividade 4	Média
1	3			3,00	3			3,00
2	3	4	4	3,67	3	4	4	3,67
3	2	2	1	1,67	2	2	2	2,00
4	3	4	3	3,33	3	3	4	3,33
5	1	1		1,00	1	1		1,00
6	2	2	1	1,67	2	2	3	2,33
7		2	3	2,50		3	2	2,50
8	4	4	4	4,00	3	4	3	3,33
9	1	4	3	2,67	2	4	4	3,33
10			3	3,00			3	3,00
11	2	3	3	2,67	2	2	3	2,33
12	2	3	3	2,67	3	3	3	3,00
13	2	4	4	3,33	1	4	4	3,00
14	2	3	2	2,33	3	3	3	3,00
15	4	3	4	3,67	4	3	3	3,33
16	4	4	4	4,00	3	4	4	3,67
17	2	3	3	2,67	2	3	3	2,67
18	3	3	2	2,67	3	4	3	3,33
19	2	3	4	3,00	3	3	4	3,33
20	3		3	3,00	4		4	4,00
Média				2,83	Média			2,96
Média / indicador		2,89						

Atividade: Trabalho de Grupo														
(CCD: cooperação) Quando trabalha em grupo, desempenha as tarefas que lhe foram atribuídas														
Aluno	Cumpre as tarefas que lhe são atribuídas				Revela empenho na concretização dos objetivos do grupo				Aceita feedback dos colegas e dos professores					
	Atividade 1	Atividade3	Atividade 4	Média	Atividade 1	Atividade 3	Atividade 4	Média	Atividade 1	Atividade3	Atividade 4	Média		
1	4			4,00	3			3,00	4			4,00		
2	4	4	4	4,00	4	4	4	4,00	4	4	4	4,00		
3	3	3	2	2,67	3	3	3	3,00	2	3	2	2,33		
4	3	4	4	3,67	2	3	4	3,00	4	4	4	4,00		
5	4	1		2,50	3	1		2,00	2	1		1,50		
6	2	3	2	2,33	1	2	2	1,67	3	1	2	2,00		
7		2	2	2,00		2	3	2,50		2	3	2,50		
8	4	4	4	4,00	3	4	3	3,33	4	4	4	4,00		
9	3	4	4	3,67	3	4	3	3,33	3	4	4	3,67		
10			3	3,00			3	3,00			4	4,00		
11	3	3	4	3,33	3	3	2	2,67	4	2	4	3,33		
12	4	3	4	3,67	3	3	2	2,67	4	2	3	3,00		
13	4	4	4	4,00	3	4	3	3,33	4	4	4	4,00		
14	2	4	2	2,67	2	4	4	3,33	3	3	3	3,00		
15	4	4	4	4,00	4	4	4	4,00	4	4	4	4,00		
16	4	4	4	4,00	4	4	3	3,67	4	4	4	4,00		
17	4	3	3	3,33	2	3	2	2,33	3	2	4	3,00		
18	3	3	4	3,33	1	2	2	1,67	4	2	3	3,00		
19	2	3	4	3,00	2	3	4	3,00	3	3	4	3,33		
20	2		4	3,00	1		2	1,50	4		3	3,50		
Média				3,31	Média				2,85	Média				3,31
Média / indicador		3,16												

Atividade: Trabalho a Pares														
(CCD: respeito) Dá espaço para que os outros se possam exprimir														
Aluno	Escuta as intervenções dos colegas				Mostra disponibilidade para ceder a palavra				Aguarda pela sua vez para falar					
	Atividade 5	Atividade 9	Atividade 11	Média	Atividade 5	Atividade 9	Atividade 11	Média	Atividade 5	Atividade 9	Atividade 11	Média		
1	2	4	3	3,00	3	4	4	3,67	4	4	4	4,00		
2	3	4	4	3,67	3	4	2	3,00	3	4	3	3,33		
3	4	4	3	3,67	4	3	2	3,00	3	3	3	3,00		
4	4	3	4	3,67	4	4	4	4,00	4	3	4	3,67		
5	3	4	3	3,33	3	4	4	3,67	3	4	3	3,33		
6	3	3	3	3,00	4	4	4	4,00	4	4	4	4,00		
7	3	2	2	2,33	3	1	2	2,00	2	1	2	1,67		
8	4	4	4	4,00	4	4	4	4,00	4	4	4	4,00		
9	2	2	3	2,33	3	2	3	2,67	4	1	3	2,67		
10	1		2	1,50	3		3	3,00	3		3	3,00		
11	3	4	3	3,33	4	4	3	3,67	4	4	4	4,00		
12	1	2	3	2,00	3	2	4	3,00	4	2	4	3,33		
13	4	4	3	3,67	4	4	3	3,67	4	4	4	4,00		
14	4	4	3	3,67	4	4	4	4,00	4	4	4	4,00		
15	1	4	3	2,67	3	3	2	2,67	2	3	4	3,00		
16	4	4	3	3,67	4	4	4	4,00	4	4	4	4,00		
17	1		3	2,00	1		4	2,50	3		4	3,50		
18	3	2	3	2,67	3	4	4	3,67	4	3	4	3,67		
19	1	2	2	1,67	3	3	2	2,67	4	2	3	3,00		
20	2	2	1	1,67	3	4	3	3,33	4	4	3	3,67		
Média				2,88	Média				3,31	Média				3,44
Média / indicador	3,21													

Atividade: Trabalho a Pares														
(CCD: respeito) Manifesta respeito pelas outras pessoas enquanto seres humanos iguais														
Aluno	Revela respeito na linguagem utilizada				Defende que todas as pessoas têm igual valor				Adota comportamentos solidários com os colegas					
	Atividade 5	Atividade 9	Atividade 11	Média	Atividade 5	Atividade 9	Atividade 11	Média	Atividade 5	Atividade 9	Atividade 11	Média		
1	4	4	4	4,00			3	3,00	2	3	3	2,67		
2	4	4	3	3,67			3	3,00	3	4	4	3,67		
3	3	3	2	2,67			2	2,00	4	3	2	3,00		
4	4	3	4	3,67			4	4,00	4	3	3	3,33		
5	3	3	4	3,33			2	2,00	3	3	3	3,00		
6	1	4	4	3,00			3	3,00	4	2	3	3,00		
7	3	1	3	2,33			3	3,00	2	1	2	1,67		
8	4	3	4	3,67			3	3,00	4	3	3	3,33		
9	4	3	3	3,33			3	3,00	3	2	3	2,67		
10	2		3	2,50			2	2,00	1		3	2,00		
11	4	4	4	4,00			4	4,00	3	3	3	3,00		
12	4	2	4	3,33			3	3,00	1	2	2	1,67		
13	4	4	3	3,67			3	3,00	4	3	3	3,33		
14	4	4	4	4,00			4	4,00	4	3	4	3,67		
15	2	3	2	2,33			1	1,00	1	2	4	2,33		
16	4	4	4	4,00			4	4,00	4	3	3	3,33		
17	2		4	3,00			2	2,00	1	3	3	2,33		
18	4	3	4	3,67			3	3,00	2	2	3	2,33		
19	3	3	3	3,00			3	3,00	2	2	4	2,67		
20	4	4	4	4,00			4	4,00	2	3	3	2,67		
Média				3,36	Média				2,95	Média				2,78
Média / indicador		3,03												

Atividade: Trabalho a Pares								
(CCD: cooperação) Estabelece relações positivas no seio de um grupo								
Aluno	Demonstra empatia com os colegas				Valoriza as contribuições dos membros do grupo			
	Atividade 5	Atividade 9	Atividade 11	Média	Atividade 5	Atividade 9	Atividade 11	Média
1	2	3	4	3,00	2	4	4	3,33
2	3	4	4	3,67	1	4	2	2,33
3	4	3	3	3,33	4	3	1	2,67
4	4	3	4	3,67	3	3	4	3,33
5	3	3	3	3,00	4	4	4	4,00
6	4	3	3	3,33	3	3	4	3,33
7	3	2	2	2,33	3	2	2	2,33
8	4	3	4	3,67	3	3	4	3,33
9	3	2	3	2,67	3	1	4	2,67
10	1		3	2,00	3		4	3,50
11	3	4	4	3,67	4	3	4	3,67
12	1	2	2	1,67	2	2	3	2,33
13	4	3	3	3,33	4	3	2	3,00
14	4	3	4	3,67	4	4	4	4,00
15	1	3	4	2,67	1	3	3	2,33
16	4	3	4	3,67	4	4	3	3,67
17	1	3	3	2,33	1			1,00
18	3	2	3	2,67	3	2	3	2,67
19	2	3	4	3,00	1	2	2	1,67
20	2	3	3	2,67	3	4	3	3,33
Média				3,00	Média			2,93
Média / indicador		2,96						

Atividade: Trabalho a Pares														
(CCD: cooperação) Quando trabalha em grupo, desempenha as tarefas que lhe foram atribuídas														
Aluno	Cumpre as tarefas que lhe são atribuídas				Revela empenho na concretização dos objetivos do grupo				Aceita feedback dos colegas e dos professores					
	Atividade 5	Atividade 9	Atividade 11	Média	Atividade 5	Atividade 9	Atividade 11	Média	Atividade 5	Atividade 9	Atividade 11	Média		
1	2	4	4	3,33	1	4	3	2,67	1	4	4	3,00		
2	4	4	4	4,00	4	4	4	4,00	4	4	4	4,00		
3	4	4	4	4,00	4	4	3	3,67	4	3	2	3,00		
4	4	4	4	4,00	4	4	4	4,00	4	3	4	3,67		
5	4	4	4	4,00	3	4	3	3,33	4	4	4	4,00		
6	4	3	4	3,67	4	3	3	3,33	4	3	4	3,67		
7	1	1	2	1,33	1	1	2	1,33	2	1	3	2,00		
8	4	4	4	4,00	4	4	3	3,67	4	4	4	4,00		
9	1	1	4	2,00	1	1	3	1,67	2	1	4	2,33		
10	1		2	1,50	1		2	1,50	2		3	2,50		
11	4	4	4	4,00	3	4	3	3,33	4	4	4	4,00		
12	1	1	3	1,67	1	1	2	1,33	2	1	4	2,33		
13	4	4	4	4,00	4	4	3	3,67	4	4	4	4,00		
14	4	4	4	4,00	4	4	3	3,67	4	4	4	4,00		
15	2	4	4	3,33	1	4	4	3,00	2	3	4	3,00		
16	4	4	4	4,00	4	4	4	4,00	4	4	4	4,00		
17	2		4	3,00	1		3	2,00	2		4	3,00		
18	2	3	3	2,67	1	2	2	1,67	3	2	4	3,00		
19	2	3	4	3,00	1	2	3	2,00	3	2	3	2,67		
20	1	2	1	1,33	1	1	1	1,00	3	3	4	3,33		
Média				3,14	Média				2,74	Média				3,28
Média / indicador		3,05												

Atividade: Jogo Didático											
(CCD: respeito) Dá espaço para que os outros se possam exprimir											
Aluno	Escuta as intervenções dos colegas			Mostra disponibilidade para ceder a palavra			Aguarda pela sua vez para falar				
	Atividade 6	Atividade 8	Média	Atividade 6	Atividade 8	Média	Atividade 6	Atividade 8	Média		
1	3	4	3,50	4	4	4,00	4	4	4,00		
2	4	4	4,00	3	4	3,50	3	4	3,50		
3	3	4	3,50	2	2	2,00	1	2	1,50		
4	3	4	3,50	4	2	3,00	3	3	3,00		
5	2	4	3,00	3	3	3,00	2	3	2,50		
6	3	3	3,00	4	3	3,50	4	4	4,00		
7		2	2,00		2	2,00		1	1,00		
8		4	4,00		4	4,00		4	4,00		
9	3	1	2,00	4	4	4,00	4	2	3,00		
10	2		2,00	3		3,00	2		2,00		
11	1	3	2,00	4	4	4,00	4	4	4,00		
12	2	2	2,00	4	4	4,00	4	4	4,00		
13	1	3	2,00	4	4	4,00	4	4	4,00		
14	3	3	3,00	4	4	4,00	4	4	4,00		
15	3	4	3,50	2	2	2,00	1	2	1,50		
16	2	3	2,50	4	4	4,00	4	4	4,00		
17	2	1	1,50	4	4	4,00	4	4	4,00		
18	1	2	1,50	4	2	3,00	4	4	4,00		
19	2	2	2,00	4	3	3,50	3	3	3,00		
20	1	2	1,50	4	4	4,00	4	4	4,00		
Média			2,60	Média			3,43	Média			3,25
Média / indicador			3,09								

Atividade: Jogo Didático									
(CCD: respeito) Manifesta respeito pelas outras pessoas enquanto seres humanos iguais									
Aluno	Revela respeito na linguagem utilizada			Defende que todas as pessoas têm igual valor			Adota comportamentos solidários com os colegas		
	Atividade 6	Atividade 8	Média	Atividade 6	Atividade 8	Média	Atividade 6	Atividade 8	Média
1	4	4	4,00	3		3,00	3	2	2,50
2	4	4	4,00	3		3,00	3	3	3,00
3	1	1	1,00	1		1,00	1	2	1,50
4	4	3	3,50	3		3,00	3	3	3,00
5	1	3	2,00	1		1,00	1	2	1,50
6	4	3	3,50	2		2,00	2	2	2,00
7		2	2,00					1	1,00
8		4	4,00					3	3,00
9	4	2	3,00	3		3,00	2	2	2,00
10	2		2,00	3		3,00	2		2,00
11	4	4	4,00	2		2,00	3	3	3,00
12	4	3	3,50	3		3,00	2	2	2,00
13	4	4	4,00	2		2,00	3	3	3,00
14	3	4	3,50	3		3,00	3	3	3,00
15	1	1	1,00	1		1,00	1	2	1,50
16	4	4	4,00	3		3,00	3	3	3,00
17	4	4	4,00	2		2,00	2	3	2,50
18	4	4	4,00	3		3,00	2	2	2,00
19	2	3	2,50	3		3,00	3	2	2,50
20	4	4	4,00	3		3,00	2	2	2,00
Média			3,18	Média		2,44	Média		2,30
Média / indicador			2,64						

Atividade: Jogo Didático						
(CCD: cooperação) Estabelece relações positivas no seio de um grupo						
Aluno	Demonstra empatia com os colegas			Valoriza as contribuições dos membros do grupo		
	Atividade 6	Atividade 8	Média	Atividade 6	Atividade 8	Média
1	3	3	3,00	3	3	3,00
2	4	3	3,50	3	3	3,00
3	2	2	2,00	2	2	2,00
4	3	3	3,00	4	3	3,50
5	2	3	2,50	3	4	3,50
6	2	2	2,00	3	2	2,50
7		2	2,00		2	2,00
8		3	3,00		3	3,00
9	2	2	2,00	3	2	2,50
10	2		2,00	4		4,00
11	3	3	3,00	4	3	3,50
12	3	2	2,50	4	3	3,50
13	3	3	3,00	4	3	3,50
14	3	3	3,00	4	3	3,50
15	2	2	2,00	2	2	2,00
16	3	3	3,00	4	4	4,00
17	2	3	2,50	3	4	3,50
18	3	2	2,50	4	3	3,50
19	3	2	2,50	4	3	3,50
20	3	2	2,50	4	3	3,50
Média			2,58	Média		3,15
Média / indicador		2,86				

Atividade: Jogo Didático										
(CCD: cooperação) Quando trabalha em grupo, desempenha as tarefas que lhe foram atribuídas										
Aluno	Cumpre as tarefas que lhe são atribuídas			Revela empenho na concretização dos objetivos do grupo			Aceita feedback dos colegas e dos professores			
	Atividade 6	Atividade 8	Média	Atividade 6	Atividade 8	Média	Atividade 6	Atividade 8	Média	
1	3	3	3,00	2	2	2,00	4	4	4,00	
2	4	3	3,50	4	3	3,50	4	4	4,00	
3	4	3	3,50	4	4	4,00	2	2	2,00	
4	4	3	3,50	3	3	3,00	4	4	4,00	
5	4	3	3,50	3	3	3,00	3	4	3,50	
6	3	2	2,50	3	2	2,50	3	3	3,00	
7		2	2,00		2	2,00		2	2,00	
8		3	3,00		4	4,00		4	4,00	
9	2	2	2,00	1	2	1,50	3	2	2,50	
10	4		4,00	4		4,00	2		2,00	
11	2	2	2,00	2	2	2,00	3	3	3,00	
12	2	2	2,00	1	2	1,50	3	3	3,00	
13	2	3	2,50	1	2	1,50	3	4	3,50	
14	3	3	3,00	3	3	3,00	4	4	4,00	
15	4	3	3,50	4	4	4,00	2	2	2,00	
16	2	2	2,00	2	2	2,00	3	4	3,50	
17	2	1	1,50	3	1	2,00	3	1	2,00	
18	2	1	1,50	1	2	1,50	3	2	2,50	
19	3	2	2,50	3	2	2,50	3	3	3,00	
20	3	1	2,00	3	2	2,50	4	2	3,00	
Média			2,65	Média			2,60	Média		3,03
Média / indicador		2,76								

Anexo T – Questionário sobre o Respeito

Nome: _____

3.º ano

Data: _____

Respeito



Respeito

Na escola, fala-se muitas vezes sobre o respeito. E para ti, o que quer dizer “respeito”? Escreve com as tuas palavras.



Eu respeito o outro quando _____

Anexo U – Grelha associada ao questionário sobre o Respeito

Eu respeito o outro...																										
Aluno	... mesmo que seja diferente		... porque tenho essa obrigação		... apesar dos sentimentos do outro (tristeza, felicidade, raiva...)		... quando me respeita/ ... quando é correto comigo (brinca de forma correta)		... quando precisa de ajuda		... quando quero		... quando brinco, partilho		... quando concorda comigo		... quando gosta de mim / me oferece coisas		... quando está triste		... quando me ajuda		... se são meus amigos		... quando ele faz o bem	
	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final
1			x					x	x	x																
2					x													x							x	
3				x								x														
4								x																		x
5													x	x												
6								x	x																	
7						x			x																	
8									x	x								x				x				
9				x								x														
10								x	x					x												
11	x								x																	
12	x		x	x																						
13				x						x					x											
14									x					x		x		x								
15									x	x																
16				x						x					x		x									
17									x	x																
18										x					x											
19				x						x									x							
20										x																
Total	2	0	3	5	1	1	5	11	5	1	2	1	7	0	2	0	1	1	2	0	0	1	0	1	0	1
Total Geral	2	0	3	5	1	1	5	11	5	1	2	1	7	0	2	0	1	1	2	0	0	1	0	1	0	1

Anexo V – Questionário sobre as Amizades

DATA: _____

NOME: _____

**IMAGINA QUE
FAZES ANOS E
VAIS FAZER UMA
FESTA COM
TODOS OS TEUS
AMIGOS.**



QUEM ERA O TEU CONVIDADO DE HONRA? (O TEU MELHOR AMIGO)

CONVIDAVAS TODOS OS TEUS COLEGAS DE TURMA?

E SE SÓ TIVESSES LUGAR PARA 6 AMIGOS, QUEM CONVIDAVAS?

Anexo W – Atividade do Terramoto de 1755

Kahoot Terramoto 1755: <https://create.kahoot.it/share/terramoto-de-1755/6eb842e9-69f1-4cad-b586-78c9c15a7646>

Segunda-feira						
Período do dia Área Disciplinar Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
11:00 às 12:30 Estudo do Meio Terramoto de 1755 Marquês de Pombal Quake	1.Reconhece a relevância do terramoto de 1755. 2. Reconhecer a importância das respostas	Na sequência da visita de estudo ao Quake – Centro do Terramoto de Lisboa, desenvolvemos uma atividade de natureza interdisciplinar, articulando as áreas curriculares de Estudo do Meio e Português. A referida visita teve como finalidade proporcionar aos alunos uma experiência educativa imersiva sobre o Terramoto de 1755, permitindo-lhes compreender não apenas as causas e consequências do fenómeno, mas também a sua relevância histórica, social e humana.	Frases do Terramoto de 1755; Folhas de linhas; Caderno de português;	10	1.1.Identifica as consequências do terramoto. 1.2. Identifica as consequências dos incêndios. 1.3.Identifica as consequências do maremoto. 2.1.Reconhece a importância da ação de Marquês de Pombal.	Produções dos alunos; Grelhas de avaliação.

	<p>sociais e políticas à catástrofe.</p> <p>4. Realizar um ditado.</p>	<p>De forma a consolidar os conhecimentos adquiridos iniciamos a aula com uma contextualização do tema e da experiência vivida no Quake.</p> <p>Através de algumas questões orientadoras procuramos estabelecer uma ligação entre a experiência concreta e o conteúdo curricular em estudo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O que viram e aprenderam na visita?; • O que aconteceu no dia do terramoto?; • Como reagiram as pessoas na altura?; <p>Em seguida, os alunos são separados por duplas para a realização de um “ditado a pares”. Os alunos escrevem as frases ditadas sobre o tema do Terramoto de 1755, frases curtas, adequadas ao nível de dificuldades da turma, por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O terramoto aconteceu em Lisboa no ano de mil setecentos e cinquenta e cinco; • As casas e as igrejas caíram; • Foi no dia de todos os santos, havia muitas velas acesas, e começaram muitos incêndios; • Muitas pessoas ficaram com medo e fugiram para o rio; • Depois do terramoto, houve um maremoto; 	<p>Lápis de carvão e borracha;</p> <p>Lápis de cor;</p> <p>Caneta;</p> <p>Quadro branco;</p> <p>Canetas de quadro.</p>	<p>10</p> <p>10</p>	<p>2.2. Compreende a importância da entreada em situações de catástrofe.</p> <p>4.1. Mantém a atenção durante a leitura do ditado.</p>	
--	--	--	--	---------------------	--	--

<p>Português</p> <p>Expressão Escrita</p> <p>Ditado</p>	<p>5. Respeitar as regras da ortografia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A cidade foi destruída; • A cidade foi reconstruída por Marquês de Pombal e com a ajuda de muitas pessoas; • Aprendemos no Quake que é importante estarmos preparados. <p>Cada aluno utilizará o seu caderno para registrar o ditado. Posteriormente, os pares são incentivados a discutir a ortografia e a estrutura das palavras com o colega. A cada par é atribuída uma folha para escreverem o que consideram o consenso do par:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada aluno escolhe uma cor, e devem sublinhar as palavras que consideram que podem estar mal escritas, mas que ambos não concordaram em alterar. • Devem circular as palavras alteradas. <p>Após a discussão a pares procedemos a uma discussão em grande grupo onde os alunos mencionam algumas palavras em que têm dúvidas, palavras que podem apresentar erros ortográficos (cada par tem direito a mencionar 1 palavra). A turma procura discutir a sua forma ortográfica correta e procuramos chegar a uma conclusão e consenso de turma.</p> <p>Os alunos têm mais uma vez a possibilidade de corrigir o seu ditado.</p>		<p>20</p> <p>10</p>	<p>4.2. Regista por escrito as frases ditadas com correção ortográfica.</p> <p>5.1. Escreve as palavras com correção ortográfica.</p> <p>5.2. Aplica corretamente as regras de acentuação.</p> <p>5.3. Inicia as frases com letra maiúscula.</p>	
--	--	---	--	---------------------	--	--

		<p>Distribuimos pelos pares as frases ditadas impressas, estes devem conferir novamente o seu ditado e procurar os restantes erros ortográficos (sublinhar com a caneta estas últimas alterações). Por fim, devem colar o ditado no caderno e realizar a contagem da pontuação segundo as seguintes normas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Todos os alunos iniciam o ditado com 100 pontos. • Cada par perde 1 ponto por não iniciar uma frase com letra maiúscula. • Cada par perde 1 ponto por não colocar pontuação nas frases. • Cada par perde 1 ponto por não colocar acentos nas palavras; • Cada par perde 2 pontos por palavra mal escrita. • Cada par perde 4 pontos por palavra mal escrita que foi discutida anteriormente em grande grupo. 		20		
				10		

Anexo X – Atividade Formas de Relevo

Kahoot Formas de relevo: <https://create.kahoot.it/share/formas-de-relevo-da-costa/3f4acf10-3847-4c84-bc22-caef526d5813>

Pequenos Cientistas à Descoberta da Costa!

A costa é o lugar onde a terra encontra o mar. É uma zona cheia de vida, paisagens diferentes e muita, muita curiosidade para explorar! Nas zonas costeiras, a natureza desenha paisagens muito variadas. Chamamos a isso **formas de relevo**, e cada uma tem as suas características, animais, usos e segredos.

As praias e as dunas

A forma de relevo mais conhecida por todos nós é, sem dúvida, a **praia**. É aquela faixa de areia (ou, por vezes, de pedras) que fica mesmo ao lado do mar. As praias são muito visitadas pelas pessoas, especialmente no verão. Lá podemos encontrar gaivotas, mexilhões, caranguejos e muitas conchas.

Logo atrás das praias, o vento vai formando **dunas** que são montinhos de areia que parecem pequenas colinas. Nelas vivem coelhos, insetos e plantas que ajudam a segurar a areia. Embora pareçam simples, as dunas são muito importantes: protegem o interior da terra dos ventos fortes e das águas do mar.

Rias e estuários

Em certos lugares, o mar entra pela terra dentro e mistura-se com a água doce dos rios. Quando isso acontece, podem formar-se **rias** ou **estuários**.

As **rias** são como braços do mar que invadem a terra, formando zonas muito calmas onde crescem plantas e vivem animais como lontras, caranguejos, aves e peixes. Um bom exemplo é a Ria de Aveiro, onde há moliceiros e muita vida aquática.

Já o **estuário** é onde o rio encontra o mar, como acontece no Estuário do Tejo. Aqui a água doce mistura-se com a salgada, criando um ambiente especial onde vivem flamingos, camarões, enguias e muitas outras espécies. Estes locais são também usados para passeios e observação de aves.

Golfes e enseadas

O mar não bate sempre da mesma maneira na terra. Em alguns locais, a água entra com força e forma curvas largas chamadas **golfes**. Um golfe é como uma grande baía, um recorte amplo da costa. Um exemplo é o Golfe de Setúbal.

Mas quando essa entrada é mais pequena e abrigada, temos uma **enseada**. As enseadas são lugares mais protegidos, com águas calmas. São ótimas para ir à praia, por serem menos ventosas. A principal diferença entre um golfe e uma enseada é o tamanho: o golfe é grande e aberto, a enseada é pequena e fechada.

Promontórios e cabedelos

Se olharmos para a costa e virmos uma parte de terra a avançar para dentro do mar, cheia de rochas altas, estamos a ver um **promontório** (também chamado **cabo**). Estes lugares são feitos de pedra resistente e enfrentam as ondas do mar. Muitos têm faróis e vistas muito bonitas. O mais famoso é o Cabo da Roca, o ponto mais ocidental da Europa.

Por outro lado, um **cabedelo** é uma língua de areia que se forma junto à costa, normalmente perto da foz de um rio. Ele é formado por sedimentos (areia, pedras) que o mar ou o rio vão empurrando até se acumularem. Um exemplo é o Cabedelo de Viana do Castelo.

A grande diferença entre promontório e cabedelo é que o promontório é antigo e feito de rocha sólida, enquanto o cabedelo é feito de areia, é frágil e está sempre a mudar com o mar.

Penínsulas

Há ainda um tipo de relevo muito especial: a **península**. É uma porção de terra que está quase toda rodeada de água, mas que ainda se liga ao continente. Parece uma ilha, mas não é! Um bom exemplo é a Península de Tróia, onde há praias, hotéis, barcos e muita natureza.

As penínsulas podem ter várias formas de relevo ao mesmo tempo: praias, dunas, promontórios e até estuários. São locais muito ricos em vida e muito visitados.

Conclusão

Como vês, a zona costeira é cheia de formas diferentes, todas moldadas pela natureza, pelo mar, pelo vento e pelo tempo. Cada uma tem os seus animais, as suas funções e os seus encantos. Umas protegem a terra, outras acolhem a vida selvagem, e muitas são locais onde as pessoas vão descansar, nadar ou aprender.

Explorar a costa é ser um verdadeiro cientista da natureza. E cuidar dela é uma missão para todos nós!

Terça-feira						
Período do dia Área Disciplinar Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
9:00 às 10:15 Português Vocabulário	1. Reconhecer a utilização de novas palavras em produções orais e escritas.	Iniciamos o dia com um jogo/desafio diário que nos permite enriquecer o léxico dos alunos e promover a compreensão de regras ortográficas essenciais. O jogo é PALAVRA DO DIA: https://palavra-do-dia.pt	Computador; Site da Palavra Do Dia.	30	1.1. Utiliza corretamente a “palavra do dia”. 1.2. Aplica novas palavras em contextos apropriados.	Tabelas de avaliação.
Ortografia Expressão escrita	2. Produzir pequenos textos, frases e representações visuais.	Após encontrar a palavra do dia, é pedido aos alunos que construam um pequeno texto, uma frase ou um desenho (adaptando aos diferentes níveis de desenvolvimento das crianças) que inclua a “palavra do dia”. Enquanto professores assumimos uma postura colaborativa com os alunos, deambulamos pela sala, ajudamos os alunos a realizar a tarefa e corrigimos o que for necessário.	Projeto; Quadro branco; Canetas de quadro;	30	2.1. Escreve frases ajustadas ao seu nível de desenvolvimento. 2.2. Aplica corretamente as regras ortográficas e de pontuação. 2.3. Cria desenhos que representam a	
Expressão oral	3. Respeitar regras de			30		

	<p>3.Relacionar as formas de relevo com o habitat animal.</p>	<p>De seguida, organizamos os alunos em grupos de três ou quatro elementos. A cada grupo é atribuída uma forma de relevo diferente. Distribuímos uma ficha de trabalho com questões orientadoras, que os alunos deverão completar em conjunto. Para apoiar o trabalho, são fornecidos excertos de textos informativos simples, previamente selecionados e impressos, com informação essencial sobre cada forma de relevo, bem como imagens que podem ser usadas como referência visual.</p> <p>Cada grupo começa por ler o pequeno texto que lhes foi atribuído e responde às questões da ficha, nomeadamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qual o nome da forma de relevo? • Como é essa forma de relevo? (se é alta ou baixa, que características tem) • Onde pode ser encontrada em Portugal? • Que animais ou pessoas podem viver nesse tipo de espaço? <p>A informação recolhida serve depois de base para a elaboração de um pequeno cartaz onde os alunos devem incluir o nome da forma de relevo, uma breve descrição escrita por eles em frases simples, uma ilustração desenhada por membros do grupo e algumas palavras-chave em destaque.</p>	<p>Documentos com informações das diferentes formas de relevo.</p>	<p>20</p>	<p>as formas de relevo.</p> <p>3.1. Refere exemplos de animais que podem viver numa determinada forma de relevo.</p> <p>3.2. Compreende que os diferentes habitats influenciam a vida animal.</p>	
--	---	---	--	-----------	---	--

<p>14:00 às 15:00</p> <p>Educação Física</p> <p>Coordenação motora</p> <p>Deslocações e equilíbrios</p> <p>Matemática</p> <p>Adição e Subtração</p> <p>Medição de distâncias</p>	<p>1. Resolver mentalmente operações simples de adição e subtração.</p> <p>2. Medir e comparar distâncias em unidades convencionais e não convencionais.</p> <p>3. Coordenar movimentos com ritmo, precisão e controlo corporal.</p>	<p>Iniciamos a aula com um momento de aquecimento intitulado “Corrida Contada”, onde os alunos se movimentam livremente pelo espaço (correndo, marchando ou saltando) e, ao sinal do professor (como uma palma), interrompem o movimento para responder a uma questão de cálculo mental simples:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quanto é $7 + 6$? • Quanto falta para 20 se já tenho 13? • Qual é o dobro de 8? <p>Após cada resposta, o grupo retoma a movimentação, agora com uma nova proposta motora (como correr de costas ou em ziguezague), promovendo assim o aquecimento físico e o raciocínio rápido em simultâneo.</p> <p>De seguida, inicia-se um circuito de quatro estações que combina desafios motores com tarefas matemáticas. Os alunos são divididos em pequenos grupos e rodam pelas estações de forma organizada.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Na Estação 1, os alunos realizam saltos à corda, contando individualmente até dez. Depois, somam todos os saltos feitos pelo grupo e registam o total, praticando a adição. • Na Estação 2, fazem uma corrida de curta distância até um ponto marcado. Cada aluno conta o número de passos dados até à meta e compara com os colegas. Com a ajuda 	<p>Cordas de saltar;</p> <p>Cones e arcos;</p> <p>Fitas métricas;</p> <p>Cartões com contas ou números;</p> <p>Marcadores no chão ou giz;</p> <p>Folhas de registo.</p>	<p>10</p> <p>40</p>	<p>1.1. Calcula mentalmente e com rapidez a perguntas de cálculo mental.</p> <p>1.2. Explica de forma simples como chegou ao resultado.</p> <p>2.1. Conta com exatidão o número de passos dados até ao ponto marcado.</p> <p>2.2. Utiliza corretamente a fita métrica.</p> <p>2.3. Utiliza termos matemáticos adequados.</p> <p>3.1. Executa os movimentos propostos.</p> <p>a) saltar</p> <p>b) correr</p>	<p>Grelhas de avaliação.</p>
--	--	---	---	---------------------	---	------------------------------

		<p>de uma fita métrica, medem a distância em metros e discutem qual foi o passo mais longo ou mais curto, trabalhando noções de comprimento, medição e comparação.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Na Estação 3, os alunos realizam um lançamento com pontuação. Cada alvo tem um número (por exemplo, 5, 10, 15 ou 20 pontos). Após três lançamentos, somam os pontos obtidos e realizam uma subtração simples: por exemplo, “Tinham 50 pontos. Quantos faltam para atingir esse valor?”. • Na Estação 4, os alunos saltam sobre uma linha de quadrados numerados no chão, como num jogo da macaca. A cada salto, dizem o número em que ficaram e, com base nos dois últimos números em que caíram, fazem uma conta oral (adição ou subtração). <p>Nos últimos minutos da aula, realiza-se um momento de retorno à calma e reflexão. Os alunos sentam-se em círculo e partilham com os colegas quais foram as estações que mais gostaram, que desafios encontraram e de que forma utilizaram a matemática ao longo da atividade. O professor orienta a conversa, reforçando a importância de aprender com o corpo em movimento e destacando</p>		10	<p>c) realizar lançamentos</p> <p>3.2. Demonstra controlo corporal ao realizar desafios motores.</p>	
--	--	---	--	----	--	--

		como o raciocínio lógico pode estar presente em atividades físicas. A sessão termina com alguns alongamentos simples e exercícios de respiração profunda.				
--	--	--	--	--	--	--

Anexo Y – Atividade do Sistema Solar

Sistema solar:

https://www.canva.com/design/DAGkoRNIT9o/U6IuJnuujdo7zTribhZhfA/view?utm_content=DAGkoRNIT9o&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=uniquelinks&utm_id=h87938c5096

O Sistema Solar

O Sistema Solar é um conjunto maravilhoso de corpos celestes que giram em torno do Sol. Inclui oito planetas, a Lua, o Sol e muitos outros corpos como asteroides e cometas. Vamos conhecer melhor os principais elementos deste sistema!

O Sol

O Sol é uma estrela enorme e muito quente que se encontra no centro do Sistema Solar. Todos os planetas giram à sua volta. Tem um diâmetro de cerca de 1.392.700 km e representa quase toda a massa do Sistema Solar (99,8%). A temperatura na sua superfície ronda os 5.500 °C. Graças ao Sol temos luz, calor e vida na Terra. É ele que torna possível o dia e a noite, através do movimento da Terra.

Mercúrio

Mercúrio é o planeta mais pequeno e o mais próximo do Sol. Mede cerca de 4.879 km de diâmetro e é um planeta rochoso, sem qualquer lua. A sua massa é 0,06 vezes a da Terra. Roda sobre si mesmo em 59 dias e demora 88 dias a dar uma volta ao Sol. Durante o dia, a temperatura chega aos 430 °C, mas à noite desce para -180 °C! A sua superfície está cheia de crateras, pois não tem atmosfera para o proteger de meteoritos.

Vénus

Vénus é o segundo planeta a partir do Sol e é muito parecido com a Terra em tamanho: tem 12.104 km de diâmetro. Também é rochoso e não tem luas. A sua massa é 0,82 vezes a da Terra. Curiosamente, gira muito devagar e no sentido contrário da maioria dos planetas: demora 243 dias a completar uma rotação, mas apenas 225 dias a dar uma volta ao Sol. É o planeta mais quente, com temperaturas que ultrapassam os 470 °C, devido à sua atmosfera muito densa e cheia de gases. É tão brilhante que pode ser visto da Terra a olho nu e é conhecido como "estrela-d'alva".

Terra

A Terra é o terceiro planeta do Sistema Solar e é onde vivemos! Tem 12.742 km de diâmetro, é um planeta rochoso e tem uma lua. A sua massa serve de referência para os outros planetas. Gira sobre si mesma em 24 horas (formando o dia e a noite) e demora 365 dias a dar uma volta ao Sol (um ano). A temperatura média é de 15 °C. A Terra tem atmosfera, água líquida, oxigénio e uma grande diversidade de seres vivos. É o único planeta conhecido com vida!

A Lua

A Lua é o único satélite natural da Terra. Tem 3.474 km de diâmetro, é rochosa e a sua massa é 0,012 vezes a da Terra. Demora cerca de 27 dias a girar sobre si e a dar uma volta à Terra. Não tem atmosfera, por isso é cheia de crateras causadas por impactos de meteoritos. Também tem montanhas e zonas planas chamadas "mares", que são antigos leitos de lava. A Lua influenciava as marés na Terra e foi visitada por astronautas pela primeira vez em 1969.

Marte

Marte é o quarto planeta a contar do Sol e é conhecido como o "planeta vermelho" por causa do ferro oxidado na sua superfície. Tem cerca de 6.779 km de diâmetro, é rochoso e tem duas

pequenas luas: Fobos e Deimos. A sua massa é 0,11 vezes a da Terra. O dia marciano dura cerca de 24,6 horas e o ano dura 687 dias terrestres. A temperatura pode chegar a -60 °C. Tem o maior vulcão do Sistema Solar (Monte Olimpo) e um enorme vale chamado Valles Marineris. Muitos cientistas estudam Marte para saber se já teve vida no passado.

Júpiter 🪐

Júpiter é o maior planeta do Sistema Solar e o quinto a partir do Sol. É gasoso e mede cerca de 139.820 km de diâmetro. A sua massa é 318 vezes maior que a da Terra. Roda sobre si mesmo muito rapidamente (cerca de 10 horas) e demora 12 anos a dar uma volta ao Sol. Já se conhecem mais de 90 luas, incluindo a maior de todas: Ganímedes. Uma das suas características mais conhecidas é a Grande Mancha Vermelha, uma enorme tempestade que dura há centenas de anos.

Saturno ♄

Saturno é o sexto planeta do Sistema Solar e é facilmente reconhecido pelos seus anéis impressionantes feitos de gelo e poeira. É gasoso, tem 116.460 km de diâmetro e a sua massa é 95 vezes a da Terra. Gira sobre si em 10,7 horas e demora 29 anos a dar a volta ao Sol. Tem mais de 80 luas, sendo Titã a maior e muito interessante por ter rios e lagos de metano. Os seus anéis tornam-no num dos planetas mais bonitos do Sistema Solar.

Urano ♅

Urano é o sétimo planeta e é também gasoso. Tem cerca de 50.724 km de diâmetro e a sua massa é 14 vezes a da Terra. Roda de lado, como se estivesse deitado, e demora 17 horas a completar uma rotação. Leva 84 anos a dar uma volta ao Sol. A sua temperatura pode atingir os -224 °C, sendo um dos planetas mais frios. A sua cor azul-esverdeada deve-se ao gás metano presente na atmosfera. Tem mais de 25 luas e também anéis, embora menos visíveis.

Neptuno ♆

Neptuno é o oitavo e último planeta do Sistema Solar. É gasoso, com 49.244 km de diâmetro e uma massa 17 vezes a da Terra. Roda sobre si em 16 horas e demora 165 anos a completar uma volta ao Sol. A sua cor azul intensa também é devida ao gás metano. Tem mais de 10 luas, sendo Tritão a maior. Neptuno tem ventos fortíssimos, que podem ultrapassar os 2.000 km/h, e tempestades escuras semelhantes às de Júpiter.

Sabias que...? 🤖

Os quatro primeiros planetas (Mercúrio, Vénus, Terra e Marte) são chamados de planetas interiores ou rochosos. Os quatro seguintes (Júpiter, Saturno, Urano e Neptuno) são os planetas exteriores ou gasosos. Cada planeta é único e ajuda-nos a compreender melhor o universo em que vivemos. O Sistema Solar é mesmo um lugar cheio de segredos e maravilhas para descobrir!

Terça-feira						
Período do dia Área Disciplinar Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
11:00 às 15:00 Estudo do Meio Sistema solar	1. Identificar os principais planetas do sistema solar. 2. Distinguir os planetas de acordo com as suas características. 3. Reconhecer a terra como o planeta com condições únicas para a	<p>Iniciamos a aula com um momento de motivação, onde nos apresentamos como “Capitães da Nave Espacial da Turma 3B”, usando um adereço divertido (um chapéu de astronauta ou óculos espaciais) para criar um ambiente de fantasia e envolvimento. Será dito algo como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tripulação, preparem-se para a descolagem! Hoje, vamos viajar pelo Sistema Solar! <p>De seguida, será projetada a aplicação Solar System Scope para fazer uma exploração virtual interativa do Sistema Solar. Ao longo da visualização, serão partilhadas curiosidades para captar o interesse dos alunos. Por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mercúrio tem dias escaldantes e noites geladas. • Vénus gira ao contrário dos outros planetas – no seu céu, o Sol nasce no oeste e põe-se no leste! • A Terra é o único planeta onde há vida, e não é totalmente redonda – é um bocadinho achatada! 	<p>Computador;</p> <p>Projeto;</p> <p>Solar System Scope;</p> <p>Documento dos planetas;</p> <p>Ficha de identidade dos planetas;</p> <p>Lápis e borracha;</p>	30	<p>1.1. Nomeia os planetas do sistema solar.</p> <p>1.2. Ordena os planetas segundo a sua posição em relação ao sol.</p> <p>2. Associa a cada planeta características distintas.</p> <p>3. Explica por que razão a terra é habitável.</p>	

	<p>existência de vida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Marte tem a maior montanha do Sistema Solar: Olympus Mons, que é três vezes maior do que o Everest! • Júpiter é gigante que poderia engolir mais de 1.300 Terras e tem uma tempestade chamada “Mancha Vermelha” que já dura há séculos! • Saturno tem anéis feitos de gelo e pedras, e é tão leve que flutuaria na água! • Úrano gira deitado de lado. • Neptuno tem os ventos mais fortes de todo o Sistema Solar – mais rápidos que qualquer furacão na Terra! <p>Depois da exploração, os alunos serão divididos em pares (ou trios) e será atribuída a cada grupo a missão de criar o Bilhete de Identidade do Planeta que foi sorteado. Para isso, receberão uma ficha-modelo com os seguintes campos a preencher:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nome do planeta • Posição em relação ao Sol • Cor principal • Tamanho (comparado com a Terra) • Número de luas • Uma curiosidade engraçada • Ilustração do planeta 	<p>Material de desenho.</p>	<p>60</p>		
--	----------------------------	--	-----------------------------	-----------	--	--

		<p>Durante o trabalho, os alunos poderão consultar as imagens projetadas ou materiais preparados pela professora, para garantir que recolhem as informações corretas. É ainda construído um documento onde os alunos podem consultar as informações sobre todos os planetas.</p> <p>Após a conclusão dos bilhetes de identidade, cada grupo fará uma breve apresentação oral do seu planeta à turma, podendo escolher um estilo criativo: como se estivessem a apresentar um colega novo na escola, ou como se fosse um noticiário espacial, ou uma peça de teatro.</p> <p>Para encerrar a aula, será proposto o jogo “Planeta Misterioso”, em que damos pistas e os alunos tentam adivinhar de que planeta estamos a falar. Por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sou azul e tenho os ventos mais fortes do Sistema Solar... quem sou? 		30		
				15		

Anexo Z – Parlamento de Turma

Ata da assembleia:

https://www.canva.com/design/DAGocmJ0gUo/SFlrwGOchCTvticGLoLKeQ/view?utm_content=DAGocmJ0gUo&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=uniquelinks&utm_id=h3fc2e95004

Sexta-feira						
Período do dia Área Disciplinar Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
11:00 às 12:30 Estudo do Meio Eleições	1. Empregar a resolução de conflitos. 2. Participar ativamente nas decisões coletivas.	Iniciamos a aula com a revelação dos resultados das eleições do parlamento da turma. Os votos que foram anteriormente recolhidos serão apresentados em formato gráfico de barras e gráfico circular perante a turma. Para se criar um momento com mais suspense e entusiasmo, vamos revelando um a um o lugar de cada partido nestas votações. É também reservado um momento da aula para as comemorações.	Caderno de português; Folha de atas; Lápis e borracha;	20	1. Apresenta soluções lógicas para os conflitos. 2.1. Participa nas atividades com autonomia. 2.2. Colabora, individualmente ou em grupo, nas decisões em prol da turma.	Tabela de observação; Atas do parlamento.

Parlamento	3. Compreender o funcionamento de um processo eleitoral.	Após se anunciarem os resultados e a quantidade de votos que cada partido recebeu, será realizada a distribuição de representantes no parlamento da turma, distribuição esta que irá ser rotativa de forma que todos os elementos do grupo tenham lugar de fala. A distribuição alterar-se-á semanalmente, mas caso necessário estas alterações ocorreram com maior brevidade.	Caneta;	5	3.1. Indica as diferentes etapas de um processo eleitoral; 3.2. Participa nas diferentes fases de um processo eleitoral.	
	4. Reconhecer o valor da participação democrática na sala de aula.	Podemos ainda estabelecer outras funções para os alunos que na atual semana não representam o seu partido, nomeadamente: <ul style="list-style-type: none"> • Secretários (com a função de realizar uma ata parlamentar); • Moderadores (sempre com o auxílio da docente) que asseguram que todas os alunos têm oportunidade de serem ouvidos. 	Projedor;			
	5. Respeitar regras de participação oral.	De seguida, inicia-se a primeira sessão do parlamento da turma. A professora relembra as regras básicas do debate e da escuta ativa (abordadas e discutidas numa sessão anterior): <ul style="list-style-type: none"> • falar um de cada vez; 	Computador;			
	6. Participar ativamente na tomada de	<ul style="list-style-type: none"> • levantar a mão para intervir; • respeitar as opiniões dos outros; • procurar construir soluções em conjunto. 	Quadro branco;			
			Caneta de quadro.			

Expressão escrita	<p>decisões coletivas.</p> <p>7.Desenvolver competências de escrita em contexto significativo.</p>	<p>Os temas a discutir são apresentados, alguns propostos pelas professoras, como por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como podemos tornar a nossa sala de aula mais organizada?; • O que podemos fazer para ajudar quem se sente triste na escola?; • Que novas responsabilidades podemos ter na turma?. <p>Outros temas propostos pelos próprios alunos com base nos seus conflitos e preocupações.</p> <p>Cada partido escolhe uma proposta para apresentar. A discussão desenrola-se de forma orientada, com momentos para perguntas, opiniões e votações simbólicas sobre quais ideias devem ser colocadas em prática. A professora ajuda os alunos a reformular ideias quando necessário, a chegar a consensos ou a propor compromissos entre diferentes pontos de vista.</p> <p>A aula termina com a escrita de um pequeno registo das decisões tomadas e das ideias a desenvolver em sessões futuras no caderno de português (o texto do secretário é o único que fará parte do livro de atas).</p>		30	<p>6.2. Intervém, sustentando a sua resposta através de argumentos válidos.</p> <p>7. Escreve a ata com uma sequência lógica.</p>	
				30		

		Fica também combinado um calendário de reuniões do parlamento da turma, criando o compromisso de manter este espaço vivo ao longo do tempo, onde os alunos se sintam parte ativa da construção da sua vida escolar.				
--	--	---	--	--	--	--

Sexta-feira (já foi dado feedback)

Período do dia Área Disciplinar Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
11:00 às 12:30 Estudo do Meio Eleições	1. Empregar a resolução de conflitos. 2. Participar ativamente nas decisões coletivas.	Iniciamos a aula com a revelação dos resultados das eleições do parlamento da turma. Os votos que foram anteriormente recolhidos serão apresentados em formato gráfico de barras e gráfico circular perante a turma. Para se criar um momento com mais suspense e entusiasmo, vamos revelando um a um o lugar de cada partido nestas votações. É também reservado um momento da aula para as comemorações. Após se anunciarem os resultados e a quantidade de votos que cada partido recebeu, será realizada a distribuição de representantes no	Caderno de português; Folha de atas; Lápis e borracha; Caneta;	20	1. Apresenta soluções lógicas para os conflitos. 2.1. Participa nas atividades com autonomia. 2.2. Colabora, individualmente ou em grupo, nas decisões em prol da turma.	Tabela de observação; Atas do parlamento.

Parlamento	3. Compreender o funcionamento de um processo eleitoral.	<p>parlamento da turma, distribuição esta que irá ser rotativa de forma que todos os elementos do grupo tenham lugar de fala. A distribuição alterar-se-á semanalmente, mas caso necessário estas alterações ocorreram com maior brevidade.</p> <p>Podemos ainda estabelecer outras funções para os alunos que na atual semana não representam o seu partido, nomeadamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Secretários (com a função de realizar uma ata parlamentar); • Moderadores (sempre com o auxílio da docente) que asseguram que todas os alunos têm oportunidade de serem ouvidos. 	<p>Projedor;</p> <p>Computador;</p> <p>Quadro branco;</p> <p>Caneta de quadro.</p>	5	<p>3.1. Indica as diferentes etapas de um processo eleitoral;</p> <p>3.2. Participa ativamente nas diferentes fases de um processo eleitoral.</p>	
	4. Reconhecer o valor da participação democrática na sala de aula.				<p>4.1. Respeita as regras de funcionamento democrático.</p> <p>4.2. Reconhece a importância de cada elemento ter voz.</p>	
	5. Respeitar regras de participação oral.	<p>De seguida, inicia-se a primeira sessão do parlamento da turma. A professora relembra as regras básicas do debate e da escuta ativa (abordadas e discutidas numa sessão anterior):</p> <ul style="list-style-type: none"> • falar um de cada vez; • levantar a mão para intervir; • respeitar as opiniões dos outros; • procurar construir soluções em conjunto. 		5	<p>5.1. Ouve os colegas com atenção.</p> <p>5.2. Aguarda a sua vez de falar.</p>	
	6. Participar ativamente na tomada de					<p>6.1. Escuta com atenção as intervenções dos colegas.</p>

Expressão escrita	<p>decisões coletivas.</p> <p>7.Desenvolver competências de escrita em contexto significativo.</p>	<p>Os temas a discutir são apresentados, alguns propostos pelas professoras, como por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como podemos tornar a nossa sala de aula mais organizada?; • O que podemos fazer para ajudar quem se sente triste na escola?; • Que novas responsabilidades podemos ter na turma?. <p>Outros temas propostos pelos próprios alunos com base nos seus conflitos e preocupações.</p> <p>Cada partido escolhe uma proposta para apresentar. A discussão desenrola-se de forma orientada, com momentos para perguntas, opiniões e votações simbólicas sobre quais ideias devem ser colocadas em prática. A professora ajuda os alunos a reformular ideias quando necessário, a chegar a consensos ou a propor compromissos entre diferentes pontos de vista.</p> <p>A aula termina com a escrita de um pequeno registo das decisões tomadas e das ideias a desenvolver em sessões futuras no caderno de português (o texto do secretário é o único que fará parte do livro de atas).</p>		30	<p>6.2. Intervém, sustentando a sua resposta através de argumentos válidos.</p> <p>7. Desenvolve a ata com uma sequência lógica.</p>	
				30		

		Fica também combinado um calendário de reuniões do parlamento da turma, criando o compromisso de manter este espaço vivo ao longo do tempo, onde os alunos se sintam parte ativa da construção da sua vida escolar.				
--	--	---	--	--	--	--

Sexta-feira						
Período do dia Área Disciplinar Conteúdos	Objetivos específicos	Estratégias/Descrição da Atividade	Recursos e Materiais	T (mn)	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
11:00 às 12:30 Estudo do Meio	1.Participar nas decisões de turma. 2. Respeitar as regras do debate. 3. Refletir sobre os	Damos início a uma nova sessão do Parlamento da Turma. A distribuição de funções será feita de forma justa, mantendo o critério rotativo que assegura que todos os alunos tenham a oportunidade de representar o seu grupo. Para os que esta semana não são representantes, mantém-se a possibilidade de assumirem papéis como secretários (responsáveis pela ata) ou moderadores (com apoio da professora). A sessão começa com um breve relembrar das regras essenciais do parlamento e de um debate, expostas na turma: <ul style="list-style-type: none">Falar um de cada vez;	Ata do parlamento; Caneta; Lápis e borracha; Caderno de português;	20	1.1.Participa nos momentos de votações. 1.2. Demonstra interesse e envolvimento nas temáticas discutidas. 2.1. Espera pela sua vez para falar.	Grelhas de avaliação.

	<p>problemas da sala de aula.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Levantar a mão para falar; • Respeitar todas as opiniões; • Procurar soluções em conjunto. <p>Posteriormente, iniciamos a discussão de alguns temas colocados anonimamente pelos alunos na Caixa da Turma. A professora lê as propostas e convida os representantes de cada grupo a comentá-las, propor soluções ou partilhar ideias. Entre os temas selecionados para esta sessão, destacam-se:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Há muito barulho na sala quando estamos a trabalhar” (O que podemos fazer para melhorar o ambiente de concentração?) • Desaparecimento de materiais da turma (como a cola líquida da Amélia) (O que devemos fazer quando algo desaparece? Como cuidar do que é de todos?) • Evitar palavrões e asneiras. (Que tipo de linguagem devemos usar na escola?) • Não se bate! (Que outras formas temos de resolver conflitos?) • Conversar com os amigos e saber ouvir. (Como podemos melhorar a nossa comunicação e resolver mal-entendidos?) 	<p>Quadro branco; Canetas de quadro.</p>	<p>50</p>	<p>2.2. Escuta os colegas sem interromper.</p> <p>3.1. Identifica problemas que afetam a turma. 3.2. Demonstra empatia ao considerar o ponto de vista de outros.</p>	
--	-----------------------------------	--	--	-----------	--	--

		Confirma-se a data da próxima reunião e relembra-se a importância de continuar a usar a Caixa da Turma como espaço para expressar preocupações, ideias e sugestões de forma responsável.				
--	--	--	--	--	--	--

Anexo AA – Grelha do círculo restrito de Amizades

<i>Quem é o teu convidado de honra? (o teu melhor amigo)</i>			
Número	Nome	Inicial	Final
1	Abyan	6	6
2	Amélia	11	13
3	Anderson	14	14
4	Borrigo	3	20
5	Chloe	2	2
6	Daniel	8	8
7	Densel	4	4
8	Dinis	6	6
9	Fátima	2	2
10	Kelson	15	14
11	Laura	2	2
12	Maimuna	17	17
13	Márcia	16	2
14	Ricardo	15	15
15	Rúben	19	19
16	Simara	13	13
17	Souadou	12	12
18	Yasmin	13	13
19	Yóhane	15	15
20	Wesley	15	4

