

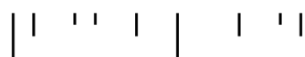


PENSAMENTO CRÍTICO E ENSINO DA  
HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL, NO  
2.º CEB

Maria Santos

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

2022-2023



# PENSAMENTO CRÍTICO E ENSINO DA HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL, NO 2.º CEB

Maria Santos

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada II  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico  
e de Português e História e Geografia de Portugal  
no 2.º Ciclo do Ensino Básico  
Orientador: Professor Doutor Alfredo Gomes Dias

2022-2023

| | ' ' | | ' ' |

*“A educação, tendo como finalidade a responsabilidade, comporta uma dimensão activa emergente – mais importante do que aprender para constatar é compreender para agir.”*

(Fernandes, 2002, p.19).

## AGRADECIMENTOS

Este marco tão importante na minha vida, só foi possível através da força que me foi dada pelas pessoas que estiveram ao meu lado e por acreditarem sempre em mim. Por essa razão, é fundamental agradecer a quem nos permite conquistar os nossos sonhos e ambições:

À minha **família**, por serem o meu porto-seguro e por todo o apoio incondicional que permitiram com que eu chegasse até a este momento, fazendo de mim o que sou hoje.

Ao **Tomás**, por acreditar constantemente em mim e apoiar-me incansavelmente, pela paciência e compreensão.

Ao **Professor Doutor Alfredo Gomes Dias**, dos maiores profissionais que já conheci, que me recebeu sempre com um sorriso e uma palavra amiga, pelo apoio incansável, pela amabilidade e por me fazer apaixonar cada vez mais pela educação.

À **Maria**, por me ter acompanhado nesta aventura final, pelo companheirismo e apoio.

À **Catarina, Carolina e Matilde**, pelas gargalhadas e pelas lágrimas, por me terem acompanhado durante estes cinco anos e terem marcado este meu percurso académico, do início ao fim.

À **Cláudia** e à **Joana**, pelas palavras amigas dadas nestes dois últimos anos.

Aos meus **amigos**, que sempre me motivam diariamente a seguir os meus sonhos, por estarem comigo, aconteça o que acontecer.

À **Cascalheira**, por olhar por mim, desde o primeiro dia.

A todas as **crianças** e a todas as **Professoras Cooperantes**, que marcaram o meu caminho, que permitiram tornar este sonho possível e aprender sobre esta profissão.

## RESUMO

O presente relatório final desenvolveu-se no âmbito da Unidade Curricular de *Prática de Ensino Supervisionada II*, integrada 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, ministrada pela Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Lisboa. Esta unidade curricular contempla a concretização de duas intervenções pedagógicas, no 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico, e o desenvolvimento de um estudo de carácter investigativo.

O estudo desenvolvido no presente relatório – *O desenvolvimento do pensamento crítico, a partir do ensino da História e da Geografia, contribui para a construção de uma cidadania democrática* – adveio das potencialidades e fragilidades identificadas em duas turmas de 2.º Ciclo do Ensino Básico. Deste modo, foram delineados os seguintes objetivos de investigação: (i) Analisar os níveis de pensamento crítico em alunos de 6.º ano de escolaridade; (ii) Analisar as potencialidades do conhecimento histórico e geográfico para o desenvolvimento de Competências para uma Cultura Democrática; (iii) Identificar metodologias de ensino da História da Geografia, promotoras do pensamento crítico; e (iv) Refletir sobre o contributo do pensamento crítico para a construção de uma cidadania democrática.

A metodologia empregue foi de natureza qualitativa adotando alguns procedimentos característicos de investigação-ação. Foram recolhidos dados estatísticos através de fichas de trabalho individual, referentes ao desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos e, posteriormente, da análise de conteúdo de produções escritas dos alunos.

Os resultados obtidos possibilitaram reconhecer que: (i) é possível desenvolver competências para uma cultura democrática e promover a aquisição de conteúdos e conceitos previstos, ao nível da História e da Geografia, através de uma prática docente diferenciada; (ii) é possível promover o desenvolvimento do pensamento crítico através de uma prática pedagógica que coloque os alunos no centro da sua aprendizagem.

**Palavras-chaves:** pensamento crítico; competências histórico-geográficas; cidadania democrática

## ABSTRACT

This final report was developed within the scope of the Curricular Unit of *Supervised Teaching Practice II*, integrated in the Master in Teaching the 1<sup>st</sup> Cycle of Basic Education and Portuguese and History and Geography of Portugal in the 2<sup>nd</sup> Cycle of Basic Education, taught by the Higher School of Education of the Polytechnic Institute of Lisbon.

This curricular unit contemplates the implementation of two pedagogical interventions, in the 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> Cycle of Basic Education, as well as the development of an investigative study.

The study carried out in this report – The development of critical thinking, from the teaching of History and Geography, contributes to the construction of a democratic citizenship – stemmed from the strengths and weaknesses identified in two classes of the 2<sup>nd</sup> Cycle of Basic Education. Thus, the following research objectives were outlined: (i) Analyze the levels of critical thinking in a 6<sup>th</sup> grade class; (ii) Analyze the potential of historical and geographic knowledge for the development of Skills for a Culture of Democracy; (iii) Identify teaching methodologies for the History of Geography, which promote critical thinking; and (iv) Reflect on the contribution of critical thinking to the construction of democratic citizenship.

The methodology used was of a qualitative nature, adopting some characteristic action-research procedures. Statistical data were collected through individual worksheets, referring to the development of students' critical thinking and, subsequently, through content analysis of students' written production.

The results obtained made it possible to recognize that: it's possible to develop competences for a democratic culture and promote the acquisition of expected contents and concepts, in terms of History and Geography, through a differentiated teaching practice; (ii) it's possible to promote the development of critical thinking through a pedagogical practice that places students at the center of their learning.

**Keywords:** critical thinking; historical-geographic skills; democratic citizenship.

## ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO .....	1
1.ª PARTE .....	4
2. DESCRIÇÃO SINTÉTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO 1.º CEB .....	5
2.1. Caracterização do contexto socioeducativo.....	6
2.2. Problematização do contexto e identificação da problemática de investigação	9
3. DESCRIÇÃO SINTÉTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO 2.º CEB .....	13
3.1. Caracterização do contexto socioeducativo .....	14
3.2. Problematização do contexto identificação da problemática de investigação .....	16
4. ANÁLISE CRÍTICA DA PRÁTICA OCORRIDA EM AMBOS OS CICLOS ....	22
2.ª PARTE .....	30
5. HISTÓRIA, GEOGRAFIA, PENSAMENTO CRÍTICO E CIDADANIA DEMOCRÁTICA .....	31
5.1. Ensinar História e Geografia (conteúdos, finalidades e métodos) numa perspetiva democrática.....	32
5.2. Pensamento crítico, História e Geografia .....	44
5.3. Ciências Sociais, Pensamento Crítico e Cidadania Democrática .....	48
6. OBJETIVOS DO ESTUDO E LINHAS METODOLÓGICAS .....	51
6.1. Os Objetivos.....	52
6.2. As Linhas Metodológicas .....	53
7. DESCRIÇÃO DE UMA PRÁTICA PARA A CIDADANIA DEMOCRÁTICA..	58
8. DO PENSAMENTO CRÍTICO À REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE A PRÁTICA DOCENTE.....	64
9. CONCLUSÕES.....	73
REFLEXÃO FINAL.....	78

REFERÊNCIAS .....	82
ANEXOS .....	92
Anexo A. Carga horária semanal estipulada pela Direção-Geral da Educação 1.º CEB. .....	93
Anexo B. Horário de turma 1.º CEB.....	94
Anexo C. Planta de sala de aula 1.º CEB.....	95
Anexo D. Potencialidades e fragilidades da turma de 1.º CEB. ....	96
Anexo E. Estratégias globais e objetivos gerais. ....	97
Anexo F. Planificação de texto narrativo.....	98
Anexo G. Melhoramento de texto.....	99
Anexo H. Guiões de pesquisa. ....	100
Anexo I. Grelhas de observação 1.º CEB. ....	105
Anexo J. Grelhas de observação 1.º CEB - Desenvolver as competências de escrita em busca de um texto de qualidade. ....	106
Anexo K. Grelhas de observação 1.º CEB - Desenvolver a fluência leitora. ....	108
Anexo L. Grelhas de observação 1.º CEB - Desenvolver a entreajuda e a participação, nas dinâmicas de trabalho colaborativo. ....	110
Anexo M. Questionário aplicado aos alunos de 1.º CEB.....	112
Anexo N. Respostas dos alunos ao questionário aplicado no 1.º CEB.....	114
Anexo O. Horários de turmas de 2.º CEB.....	117
Anexo P. Plantas de sala de aula 2.º CEB.....	118
Anexo Q. Potencialidades e fragilidades nas duas turmas de 2.º CEB.....	120
Anexo R. Exposição “Pedro Alecrim”.....	121
Anexo S. Notas de campo do debate sobre o regicídio de 1908.....	122
Anexo T. Produções dos alunos (F1).....	125

Anexo U. Grelhas de observação com indicadores relativos aos conteúdos esperados e aos objetivos delineados. ....	133
Anexo V. 1. <sup>a</sup> Ficha de trabalho individual (F1). ....	136
Anexo W. Grelhas de registo das produções dos alunos na 1. <sup>a</sup> ficha de trabalho individual. ....	141
Anexo X. 3. <sup>a</sup> Ficha de trabalho individual (F3). ....	142
Anexo Y. Grelhas de registo das produções dos alunos na 3. <sup>a</sup> ficha de trabalho individual. ....	146
Anexo Z. Questionário aplicado aos alunos de 2.º CEB. ....	147
Anexo AA. Respostas dos alunos ao questionário aplicado no 2.º CEB. ....	150
Anexo AB. Guião e protocolo de entrevista à OC do 2.º CEB. ....	152
Anexo AC. Notas de campo 2.º CEB. ....	157
Anexo AD. Planificações de HGP de 2º CEB. ....	170
Anexo AE. 2. <sup>a</sup> Ficha de trabalho individual (F2). ....	253
Anexo AF. Grelhas de registo das produções dos alunos na 2. <sup>a</sup> ficha de trabalho individual. ....	254
Anexo AG. Produções dos alunos (F2). ....	255

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Competências para uma Cultura da Democracia.....	35
<b>Figura 2</b> - Relação entre os conceitos cidadania democrática, ciências sociais e pensamento crítico.....	50

## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Objetivos gerais e respetivos indicadores de avaliação.....	11
<b>Tabela 2</b> - Relação entre estratégias globais e objetivos delineados .....	17
<b>Tabela 3</b> - Objetivos gerais e respetivos indicadores de avaliação.....	19
<b>Tabela 4</b> - Domínios e subdomínios da disciplina de HGP no 2.º CEB .....	42
<b>Tabela 5</b> - Taxonomia de Ennis alusiva às capacidades do Pensamento Crítico.....	45
<b>Tabela 6</b> - Métodos e técnicas de recolha da informação, técnicas de análise e instrumentos mobilizados para os objetivos de Investigação .....	55
<b>Tabela 7</b> - Resultados das fichas de trabalho individual sobre o nível de pensamento crítico em alunos do 6.º ano.....	65
<b>Tabela 8</b> - Resultados das fichas de trabalho individual referentes à capacidade de argumentar em alunos de 6.º ano.....	66
<b>Tabela 9</b> - Resultados das fichas de trabalho individual sobre a capacidade de argumentar e colocar-se no lugar do outro, em alunos do 6.º ano .....	69

## LISTA DE ABREVIATURAS

AE	Agrupamento de Escolas
CCD	Competências para uma Cultura da Democracia
CEB	Ciclo Ensino Básico
DGE	Direção-Geral da Educação
HGP	História e Geografia de Portugal
IE	Intervenção Educativa
OC	Orientador Cooperante
OI	Objetivo de Investigação
PC	Pensamento Crítico
PE	Projeto Educativo
PI	Plano de Intervenção

# 1. INTRODUÇÃO

| | ' ' | | ' ' |

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

Num primeiro momento, o presente relatório visa a apresentação de uma descrição, análise e reflexão crítica sobre as intervenções realizadas em dois contextos de estágio, uma no 1.º CEB e outra no 2.º CEB, durante o ano letivo de 2022/2023, em duas instituições de ensino público. Seguidamente, é apresentado um estudo empírico, desenvolvido em duas turmas de 6.º ano do 2.º CEB, ensaiando uma análise sobre as potencialidades do ensino da História e da Geografia no desenvolvimento do Pensamento Crítico, enquanto competência central para a promoção de uma cultura da democracia. Mediante as características das duas turmas envolvidas, surgiu a problemática que orientou o presente estudo, a saber: *O desenvolvimento do Pensamento Crítico, a partir do ensino da História e da Geografia, contribui para a construção de uma cidadania democrática.*

Neste sentido, este relatório encontra-se organizado em diferentes partes e capítulos.

Depois da Introdução (1), inicia-se a **1.ª Parte**, em que é elaborada uma descrição e análise crítica das práticas pedagógicas realizadas, subdividindo-se em três capítulos: (2) Descrição sintética da Prática Pedagógica desenvolvida no 1.º Ciclo do Ensino Básico; (3) Descrição sintética da Prática Pedagógica desenvolvida no 2.º Ciclo do Ensino Básico; e ainda, (4) Análise crítica da prática ocorrida em ambos os ciclos.

Na **2.ª Parte** do relatório apresenta-se o estudo realizado, dividindo-se pelos seguintes capítulos: (5) Problemática: História, Geografia, pensamento crítico e cidadania democrática, no qual serão abordados conteúdo, finalidades e métodos da História e da Geografia que visam uma formação democrática por meio do desenvolvimento do pensamento crítico; (6) Objetivos do estudo e as linhas metodológicas, identificando os objetivos do presente estudo, assim como as técnicas de recolha de dados e os respetivos instrumentos de recolha e análise de informação; (7) A descrição de uma prática e reflexão crítica para a cidadania democrática em que, através de uma reflexão crítica, é

descrita a prática sobre a cidadania democrática na presente investigação; (8) Do pensamento crítico à reflexão crítica sobre a prática docente, no qual serão apresentados e discutidos os dados obtidos com o intuito de responder aos objetivos delineados da investigação; (9) Conclusões, no qual é retomada a problemática do presente estudo.

Finalmente, é apresentada uma reflexão crítica referente a todo o percurso desenvolvido, mencionando o contributo da experiência desenvolvida nos dois ciclos de ensino e o processo de investigação para o desenvolvimento de competências profissionais e pessoais, essenciais para a futura profissão docente.

Por fim, são identificadas as referências bibliográficas mobilizadas aquando da elaboração do presente relatório, imprescindíveis para a sua fundamentação, assim como os anexos que demonstram o trabalho realizado.

1. a PARTE

| ' ' | | ' ' |

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

| | ' ' | | ' ' |

Neste primeiro capítulo do presente relatório serão apresentados os aspetos descritivos da prática pedagógica desenvolvida no 1.º CEB, incluindo (i) a caracterização do contexto socioeducativo, destacando as principais finalidades educativas da instituição, assim como os princípios pedagógicos do Orientador Cooperante (OC) e os processos de regulação e avaliação mobilizados; (ii) a caracterização da turma, identificando as suas potencialidades e fragilidades que originaram a definição de uma problemática para o Projeto de Intervenção (PI), assim como a definição dos objetivos delineados e as estratégias adotadas; e (iii) a análise, ainda que muito sucinta, dos resultados alcançados.

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

A prática de ensino supervisionada em contexto de 1.º CEB desenvolveu-se numa **instituição** da rede pública, situada no concelho de Lisboa, decorrendo num período de sete semanas, de 17 abril a 2 de junho de 2023. As duas primeiras semanas desta intervenção educativa (IE) foram destinadas à realização de uma observação participante, possibilitando a construção de um diagnóstico da turma destinado à conceção do PI.

Segundo o Projeto Educativo (2009/2013), o Agrupamento da qual a escola faz parte, assumiu como **missão** “favorecer um percurso sequencial e articulado dos alunos que frequentam os estabelecimentos de educação e ensino que integram o agrupamento, reforçando o seu sucesso escolar e fomentando o aproveitamento racional dos recursos” (p. 4). Adotando uma política de inclusão, o Agrupamento abriga alunos com Necessidades Educativas Especiais, integrando crianças surdas ou com críticas fragilidades de comunicação e, ainda, com problemáticas referentes às competências cognitivas e emocionais, sendo esta uma escola de referência para o Ensino Bilingue de Alunos Surdos.

A **Intervenção Educativa** (IE) desenrolou-se numa turma de 3.º ano do 1.º CEB, orientando-se por um horário previamente estipulado. No entanto, em conformidade com o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, houve a necessidade de implementar práticas de flexibilidade curricular, consoante as necessidades dos alunos. Neste sentido, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro, a Direção-Geral da Educação (DGE)

sugere um conjunto de horas mínimas destinadas a cada área curricular referente ao 3.º ano do 1.º CEB (Anexo A).

No entanto, o facto deste agrupamento ter aderido a um conjunto diversificado de projetos, dificultou o cumprimento da carga horária estipulada pela DGE. De modo a colmatar esta situação, a OC disponibilizou um tempo alargado destinado às áreas curriculares de Português, Matemática e Estudo do Meio, colocando em segundo plano a Educação Artística e Educação Física.

Neste sentido, e com o devido consentimento da OC, foi ajustado um novo horário a fim de nos ser possível lecionar todas as áreas curriculares (Anexo B). Contudo, apesar das modificações realizadas e do esforço para cumprir as horas estipuladas pela DGE, não foi possível cumprir as horas previstas na sua totalidade devido à necessidade de dar resposta aos diferentes projetos educativos integrados no horário da turma.

No que concerne à **ação pedagógica da OC**, esta reflete o facto da professora ter ingressado recentemente na profissão docente de 1.º CEB, não estando vinculada a um determinado modelo pedagógico. A OC optava por (a) explorar o manual escolar dos alunos e a Escola Virtual; (b) promover momentos de interatividade através da exploração de vídeos, jogos e exercícios dinâmicos; (c) relacionar os diferentes conteúdos das distintas áreas curriculares, promovendo a interdisciplinaridade, em sala de aula; e, ainda, (d) criar momentos de sistematização dos conhecimentos.

A relação professor-aluno assumia uma boa qualidade, sendo visível um grande nível de confiança que as crianças depositavam na docente, assim como um gosto pela partilha de ideias e opiniões. No decorrer da intervenção, a OC apresentou um bom domínio sobre a turma, transformando as intervenções dos alunos em situações de aprendizagem ativa e envolvendo os alunos no processo de ensino e aprendizagem.

No que à **organização e gestão do espaço** diz respeito, a sala apresentava uma disposição mais tradicional, com os alunos virados para o quadro (com uma mesa de um aluno junto à da OC), valorizando o trabalho a pares (Anexo C).

Relativamente à **caracterização da turma**, esta era constituída por vinte alunos, dos quais doze eram do sexo masculino e oito do sexo feminino, com idades compreendidas entre os oito e os nove anos, com a exceção de um aluno que tinha doze anos. Destes alunos, dezoito encontram-se matriculados no 3.º ano do 1.º CEB, um aluno

estava integrado no 2.º ano, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, encontrando-se ainda a trabalhar o currículo do 1.º ano do 1.º CEB. A turma incluía ainda um aluno que frequentava já o 4.º ano, cuja assiduidade era muito irregular. Na turma, um aluno usufruía de *Medidas Seletivas* e quatro alunos beneficiavam de *Medidas Universais*.

No que concerne ao **aproveitamento escolar**, a turma, em geral, apresentava bons resultados. No entanto, tratava-se de uma turma heterógena, existindo alguns alunos com dificuldades de aprendizagem nas áreas do Português e da Matemática. A nível motor a grande maioria revelava um desempenho bom ou muito bom, com destaque na área curricular de Educação Física, manifestando um grande entusiasmo em atividades relacionadas com as Artes Visuais, Música e Teatro, demonstrando níveis de competência distintos.

A nível de **potencialidades e fragilidades** da turma, a sua síntese pode ser consultada no Anexo D. A partir da leitura desta tabela, é possível identificar as potencialidades e as fragilidades, das quais importa salientar aquelas que mais influenciaram o PI: no que concerne às Competências Transversais, os alunos apresentam fragilidades a nível da concentração; no respeito pela vez de falar do outro; no trabalho cooperativo e na aceitação de opiniões distintas por parte dos colegas; na área curricular de Português, os alunos apresentavam dificuldades na estrutura de textos, na identificação do essencial em textos lidos, na realização de entoação e velocidade adequadas na leitura de textos e, ainda, na construção frásica.

No que diz respeito à **regulação e avaliação a avaliação formativa** realizava-se em diversos momentos, de modo contínuo e integrado no processo de aprendizagem dos alunos, relacionando os diferentes conteúdos das diversas áreas curriculares, por meio da recolha e análise de dados para regular as aprendizagens dos alunos, e fornecendo um *feedback* individualizado e sistemático. No que concerne à **avaliação sumativa**, esta ocorria através da realização de três fichas de avaliação sobre as três áreas curriculares de Português, Matemática e Estudo do Meio, elaboradas pelos professores do Agrupamento, em conjunto, e aplicadas nas duas turmas de 3.º ano. Terminada a caracterização do contexto de 1.º CEB no qual o PI se desenvolveu, importa apresentar a problemática

definida, assim como os objetivos e as estratégias gerais delineados com base nas potencialidades e fragilidades da turma.

## **2.2. Problematização do contexto e identificação da problemática de investigação**

Analisadas as potencialidades e fragilidades acima referidas foi possível formular a **problemática** seguinte: *Como desenvolver competências escritas e leitoras, através de atividades que promovam a cooperação?*

Por conseguinte, definimos um conjunto de **objetivos gerais**, relacionados com as normas curriculares, a ter em consideração aquando do decorrer da IE, de modo a reverter as potencialidades da turma em situações de aprendizagem e, simultaneamente, minimizar ou mesmo anular as fragilidades do grupo:

- A) Desenvolver as competências de escrita em busca de um texto de qualidade.
- B) Desenvolver a fluência leitora.
- C) Desenvolver a entejuda e a participação, nas dinâmicas de trabalho colaborativo.

Uma vez definidas a problemática e os objetivos que sustentaram o PI delinearam-se as **estratégias**, diretamente relacionadas com os respetivos objetivos, que foram implementadas no decorrer da intervenção (Anexo E).

Em conformidade com as estratégias definidas, no decorrer da prática pedagógica foram realizadas **atividades** diversas, tendo em consideração os objetivos e estratégias delineados no PI, bem como as orientações curriculares.

Neste sentido, foram implementadas atividades como as **Estações de Trabalho** nas diferentes áreas curriculares de Português, Matemática e Estudo do Meio, referentes aos conteúdos lecionados ao longo das semanas. Promoveu-se a **interdisciplinaridade** ao longo das atividades realizadas a fim de desenvolver e organizar os conteúdos que se pretendem ensinar, através de uma abordagem integrada do currículo (Miranda, 2020). Para além disso, nesta IE foi dada primazia a atividades de **trabalho de grupo** com vista à promoção do trabalho cooperativo e colaborativo, por meio da partilha de pontos de vista distintos com o intuito de se alcançar um determinado consenso, aperfeiçoando nos

alunos, competências e habilidades a nível cognitivo, afetivo e social (Cunha & Uva, 2016; Fernandes, 1997). Ademais, foi dada continuidade à realização da **Assembleia de Turma**, tendo esta um papel imprescindível na partilha e reflexão de comportamentos e atitudes dos alunos, permitindo que estes refletissem e reconhecessem o que poderia ser melhorado (Niza, 1998).

Relativamente à disciplina de Português foram trabalhados todos os domínios presentes nas *Aprendizagens Essenciais*, tais como: (i) Oralidade; (ii) Leitura; (iii) Educação Literária; (iv) Escrita; (v) Gramática (Direção-Geral da Educação, 2018), através de atividades de **escrita de textos narrativos**, assim como **planificação de textos** (Anexo F) e **melhoramento de textos** (Anexo G) em grande grupo. Tínhamos em vista melhorar a organização das ideias dos alunos, a prática da escrita de textos coerentes e coesos e a promoção do uso de recursos diversos na construção da referência nominal. Pretendeu-se também promover a mobilização de léxico rico e diversificado, dando continuidade à elaboração do **dossiê de histórias**, criado pela OC, no qual os alunos deveriam identificar informações relevantes relativas às obras literárias exploradas, em sala de aula. Para além disso, foi implementada a **Rotina de Leitura**, de modo a aprimorar nos alunos a sua fluência leitora no que diz respeito à precisão, velocidade relativa e entoação na leitura, tanto isoladamente como em contexto frásico (Adams, 1990; Jenkins et al., 2003).

No domínio da Matemática, foram implementadas atividades que promovessem o leque de conhecimentos e estratégias dos alunos, assim como um maior desempenho e motivação dos mesmos e a realização de uma **atividade de carácter investigativo** sobre o peso das mochilas dos alunos, entregando a estes guiões orientadores de pesquisa, identificando *sites* da *internet* a pesquisar e apresentando um conjunto de questões às quais os alunos deveriam responder (Sacramento & Dias, 2016)

No que concerne à área curricular de Estudo do Meio, foram promovidas inúmeras atividades em grupo e atividades de pesquisa, através da realização de **guiões de pesquisa** (Anexo H).

Importa ainda mencionar que, no decorrer da IE, a **mobilização dos conhecimentos prévios** dos alunos foi uma constante, tendo estes assumido uma postura de sujeitos ativos nas suas aprendizagens, possibilitando o questionamento, a recolha e

organização da informação, assim como a leitura e análise da sua realidade quotidiana (Cachinho, 2004; Dias, 2016).

No que diz respeito à **regulação e avaliação** das aprendizagens dos alunos, esta garantiu uma maior consciência do nível de aprendizagem dos alunos, permitindo uma reflexão contínua sobre as práticas pedagógicas mais pertinentes a implementar em sala de aula, tornando possível responder às necessidades destas crianças (Barreira et al., 2006). Nesta perspetiva, a **avaliação formativa** foi tida em consideração, uma vez que esta se centra no aluno e no seu processo de aprendizagens, tendo em consideração os distintos fatores que influenciam a aprendizagem, nomeadamente; a intervenção do professor, as circunstâncias e condições de aprendizagem, a escola e o sistema educativo (Barreira et al., 2006). Como instrumentos de avaliação, foram mobilizadas as produções dos alunos tanto orais como escrita, assim como as grelhas de observação (Anexo I) com indicadores definidos em função dos objetivos delineados para o PI, sendo possível avaliar de forma formativa, os conhecimentos, capacidades e atitudes dos demais, tendo sido verificadas melhorias em todos os domínios trabalhados. Por sua vez, a **avaliação sumativa** não foi aplicada, uma vez que, sendo esta uma avaliação pontual e classificativa (Leitão, 2013), não se revelou pertinente na presente prática de intervenção.

Em síntese, no capítulo da **avaliação do PI**, foram definidos **indicadores de avaliação** destinados a cada um dos objetivos gerais (Tabela 1).

**Tabela 1.**

*Objetivos gerais e respetivos indicadores de avaliação*

Objetivos Gerais	Indicadores de Avaliação
OG A: Desenvolver as competências de escrita em busca de um texto de qualidade.	A1) Organiza a informação. A2) Escreve textos coerentes e coesos. A3) Usa recursos variados na construção da referência nominal. A4) Mobiliza léxico rico e diversificado.
OG B: Desenvolver a fluência leitora.	B1) Lê com precisão. B2) Lê com velocidade adequada. B3) Lê com entoação.
OG C: Desenvolver a entejuda e a participação, nas dinâmicas de trabalho colaborativo.	C1) Partilha as ideias com os pares (democraticamente). C2) Respeita a opinião do outro. C3) Respeita a vez de falar do outro. C4) Fornece ajuda aos colegas na realização de atividades.

*Nota.* Plano de Intervenção.

No que concerne ao primeiro objetivo – *Desenvolver as competências de escrita em busca de um texto de qualidade* – foi promovida a elaboração de textos escritos pelos alunos, cujos resultados foram monitorizados através de grelhas de observação (Anexo J), tendo sido visível uma evolução positiva nos alunos no que diz respeito à organização das ideias num texto, à escrita de textos coerentes e coesos, ao uso de recursos variados na construção da referência nominal e, ainda, à mobilização de léxico rico e variado.

Por sua vez, quanto ao segundo objetivo delineado – *Desenvolver a fluência leitora* – no decorrer da intervenção pedagógica e após a mesma, foram analisadas grelhas de observação (Anexo K) referentes aos indicadores de precisão, velocidade relativa e entoação, sendo também observada uma melhoria nos alunos neste domínio.

Por último, de modo a avaliar o terceiro e último objetivo do PI – *Desenvolver a entreaajuda e a participação, nas dinâmicas de trabalho colaborativo* – foram, igualmente, analisadas grelhas de observação, (Anexo L), sendo possível averiguar uma evolução positiva dos alunos, sendo estes capazes de contribuir com ideias, cooperar com os colegas e respeitar a vez de falar do outro.

Por fim, no final da intervenção recorreu-se à autoavaliação dos alunos, promovendo assim uma interação crítica e participada (Vieira, 2013), e ainda a uma avaliação sobre o nosso desempenho, através do preenchimento de um inquérito por questionário (Anexo M). Analisados os resultados, é possível considerar terem sido alcançados resultados positivos nesta IE no 1.º CEB (Anexo N).

Depois de apresentada a prática pedagógica realizada no 1.º CEB, importa concretizar o mesmo processo sobre a IE desenvolvida no 2.º CEB.

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

|' '| | | |'

Tal como foi apresentado no capítulo anterior, a descrição sintética da IE implementada no 2.º CEB centrar-se-á nos seguintes aspetos: (i) caracterização do contexto socioeducativo; (ii) problematização sucinta dos dados recolhidos e definição da problemática do PI, identificando os objetivos gerais e as estratégias globais de intervenção; (iii) breve síntese de apresentação dos resultados alcançados.

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

A prática de ensino supervisionada, desenvolvida no 2.º CEB, decorreu numa **instituição** da rede pública, situada no concelho de Sintra, tendo uma duração de cerca de onze semanas, de 6 de fevereiro a 31 de março de 2023, sendo as duas primeiras destinadas à elaboração do diagnóstico para o PI, através de uma observação participante.

A instituição em questão pertence a um Agrupamento de Escolas, que junta 1343 alunos, desde a Educação Pré-Escolar até ao 3.º Ciclo do Ensino Básico.

Segundo o PE (2018/2021), este Agrupamento (TEIP) tem por **missão** promover “uma cultura de mudança, de confiança, de responsabilidade, de valorização, de construção de pontes de diálogo e de compromisso com o conhecimento, numa ótica de colaboração que envolve toda a comunidade escolar: docentes, não docentes, pais, crianças e jovens” (p. 4). Embora o Agrupamento evidencie melhorias ao longo dos anos, as fragilidades a nível do comportamento e insucesso escolar dos alunos tendem a manter-se.

A **intervenção pedagógica** desenvolveu-se em duas turmas no 6.º ano do 2.º CEB, acompanhada apenas por uma OC, responsável pelas duas disciplinas de Português e História e Geografia de Portugal (HGP).

No que à **ação pedagógica da OC** diz respeito, a docente adapta as suas metodologias, tendo em conta as especificidades e necessidades dos alunos e privilegiando o trabalho em pequenos grupos e a pesquisa autónoma, de modo a potenciar a cooperação entres pares e a autonomia. No decorrer das aulas, a OC preconiza atividades de aprendizagem diversificadas e diferenciadas, utilizando recursos diversos, nomeadamente o *PowerPoint*, o manual escolar, vídeos, jogos e fichas de trabalho, promovendo a motivação dos alunos, no processo de ensino-aprendizagem. Por sua vez,

no que concerne à gestão do tempo, os alunos possuem 3h20 semanais da disciplina de Português e 2h30 de HGP, no seu horário escolar (Anexo O).

Quanto à **gestão do currículo**, segunda a OC, a gestão da disciplina de Português faz-se mais facilmente devido ao retomar dos mesmos conteúdos, embora exigindo níveis de aprofundamento e complexidade diferentes, entre o 5.º e o 6.º ano. Contudo, em HGP surgem outras dificuldades, devido ao diminuto tempo disponível e à elevada quantidade de conteúdos previstos no currículo, tornando a lecionação de todos os conteúdos das *Aprendizagens Essenciais* uma tarefa árdua, senão mesmo impossível.

Relativamente à **gestão e organização do espaço**, a OC dispõe os alunos a pares, tal como foi acordado em Conselho de Turma (Anexo P).

No que diz respeito à **caracterização das turmas de 6.º ano**, a IE envolveu duas turmas. A **turma D** é constituída por 22 alunos, com idades compreendidas entre os dez e os catorze anos, existindo diferentes nacionalidades na turma: um aluno de nacionalidade ucraniana, três provenientes dos PALOP e os restantes de nacionalidade portuguesa. Relativamente ao seu **aproveitamento escolar**, sete dos alunos da presente turma encontram-se ao abrigo dos artigos 8.º e 9.º do Decreto-Lei n.º 54/2018, exigindo medidas de suporte à aprendizagem, à inclusão e aos processos de avaliação. Ademais, os alunos em questão dispõem de Apoio ao Estudo sendo que, um deles aprende Português de Língua Não Materna (PLNM), com um professor especializado para o efeito. Por sua vez, a **turma E** integra 21 alunos, com idades compreendidas entre os dez e os treze anos. Contrariamente à turma mencionada anteriormente, a turma E não apresenta uma diferença significativa de nacionalidades, existindo apenas três brasileiros, sendo os restantes de nacionalidade portuguesa. Relativamente ao seu **aproveitamento escolar**, cinco alunos encontravam-se abrangidos sob o Decreto-Lei n.º 54/2018, artigos 8.º e 9.º, necessitando das mesmas adaptações que a turma anterior, possuindo igualmente de Apoio ao Estudo.

Relativamente às **potencialidades e fragilidades**, as turmas evidenciam muitas semelhanças, tanto nas competências transversais, como nas disciplinas de Português e HGP (Anexo Q).

De todas as fragilidades identificadas destacamos a ausência de “espírito crítico”, a qual está no centro do estudo que foi desenvolvido, que se encontra associada ao seu

desempenho em HGP. A esta não podemos também de deixar de chamar a atenção das dificuldades detetadas ao nível da capacidade de argumentação.

No que concerne à **regulação e avaliação** das aprendizagens dos alunos, a **avaliação formativa** desenvolveu-se constantemente integrada no processo de aprendizagem dos alunos, por meio do fornecimento sistemático de *feedback* relativo às aprendizagens dos alunos, com o intuito de estes identificarem e ultrapassarem as suas dificuldades. Por sua vez, a **avaliação sumativa** consistiu na realização de duas fichas de avaliação de HGP e duas de Português, no segundo semestre, elaboradas pelas docentes do Agrupamento, em conjunto.

Por último, a **gestão de conteúdos** destas duas áreas curriculares foi efetuada pela OC, com base na planificação anual dos conteúdos a serem lecionados.

### **3.2. Problematização do contexto identificação da problemática de investigação**

Após uma análise das potencialidades e fragilidades das turmas, foi possível a elaboração de uma problemática comum e consistente: *“O recurso a atividades de carácter investigativo, centradas na cooperação, contribui para o desenvolvimento de competências de comunicação escrita e oral, e promove o espírito crítico no âmbito da construção de uma cidadania democrática”*. Decorrendo desta problemática, foram delineados quatro **objetivos gerais**:

- A) Desenvolver o espírito crítico, enquanto CCD;
- B) Melhorar as competências de interpretação de fontes com diferentes linguagens;
- C) Desenvolver as competências de escrita em busca de um texto de qualidade;
- D) Desenvolver a fluência leitora.

Uma vez definidos a problemática e os objetivos gerais que suportaram o PI, foram elaboradas **estratégias**, articuladas aos objetivos anteriormente mencionados, a serem adotadas no decorrer da IE, nomeadamente: (1) Realização de projetos de carácter investigativo em HGP e Português; (2) Criação de momentos de aprendizagem cooperativa; (3) Promoção de momentos de questionamento de diferentes fontes de informação; (4) Criação de momentos de partilha e justificação de argumentos; (5)

Elaboração de textos reflexivos e de opinião; (6) Dinamização de rotinas de leitura; (7) Promoção de estratégias centradas na qualidade de textos; (8) Mobilização de estratégias de compreensão literal e inferencial; (9) Criação de momentos de síntese e de sistematização (Tabela 2).

**Tabela 2.**

*Relação entre estratégias globais e objetivos delineados*

<b>Estratégias</b> <b>Objetivos</b>	1	2	3	4	5	6	7	8	9
<b>A</b>	X	X	X	X	X				
<b>B</b>	X		X					X	
<b>C</b>					X		X		X
<b>D</b>						X		X	

*Nota.* Plano de Intervenção.

Assim, foram implementadas diversas **atividades** com os alunos, interligadas com os objetivos e as estratégias delineadas. Deste modo, foram realizadas atividades de **trabalho de grupo e a pares**, em ambas as disciplinas, promovendo momentos de partilha, reflexão e justificação de argumentos e pontos de vista, estimulando o desenvolvimento do Pensamento Crítico dos alunos, através da elaboração de **textos reflexivos e de opinião**, e da contínua **mobilização dos conhecimentos prévios dos alunos**. Consideramos que esta última estratégia teve um grande impacto no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, uma vez que possibilitou o aprofundamento dos seus conhecimentos, incentivando a sua participação, em sala de aula.

Relativamente à disciplina de Português, foram dinamizadas **rotinas de leitura**, destinadas à obra literária “Pedro Alecrim”, implementando diferentes estratégias, tais como: (i) **modelagem de leitura**; (ii) **leitura assistida**; (iii) **leituras repetidas**; e ainda, (iv) **leitura de atuação**. Os alunos realizaram ainda **melhoramento de texto**, aprimorando textos por si elaborados, em grande grupo, promovendo o desenvolvimento da qualidade de escrita. Também elaboraram **guiões de leitura** referentes à obra literária mencionada anteriormente, com vista ao desenvolvimento da compreensão literal e inferencial dos alunos. Importa mencionar que foi construída, com as duas turmas, uma **exposição** sobre aquela mesma obra (Anexo R).

Por sua vez, na disciplina de HGP, para além da **mobilização de conhecimentos prévios** dos alunos, optou-se pela elaboração de **mapas conceptuais** em grande grupo, potenciando a reflexão e sistematização de conceitos sobre os diferentes temas abordados, desenvolvendo competências de comunicação do saber histórico, tanto a nível da oralidade, como da escrita, de forma breve e precisa (Valinhas, 2021). Para além disso, os alunos realizaram também um **debate**, sobre o “Regicídio de 1908”, discutindo diferentes pontos de vista, desenvolvendo a competência de argumentação e de se colocarem no lugar do outro (Anexo S). Ademais, foi promovida a exploração de *PowerPoints* e do manual, através da **análise de imagens, vídeos e excertos de texto**, em grande grupo. A mobilização dos conhecimentos prévios, a reflexão em grande grupo na construção de esquemas conceptuais e os debates foram estratégias fundamentais para nos aproximarmos do estudo que fomos implementando e que tinha o desenvolvimento do PC, no âmbito da HGP, no centro da sua problemática, como veremos de forma mais detalhada na 2.<sup>a</sup> Parte deste relatório.

No que diz respeito à **avaliação das aprendizagens dos alunos**, recorreremos a diferentes instrumentos de recolha de dados, que nos permitissem regular e supervisionar as aprendizagens, assim como avaliar a sua aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências através de uma **avaliação formativa**, visto considerarmos ser a mais adequada, por se centrar no aluno e no seu processo de aprendizagem (Barreira et al., 2006). Assim sendo, como instrumentos de avaliação, recorreremos às produções dos alunos (Anexo T) e a grelhas de observação (Anexo U), com indicadores relativos aos conteúdos esperados e aos objetivos delineados, de modo a identificar as suas fragilidades e a adaptar a prática docente às características das crianças. No que diz respeito à **avaliação sumativa**, esta consistiu numa avaliação pontual e classificativa, permitindo inferir sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, a qual, como já foi referido, foi da responsabilidade da OC (Leitão, 2013).

Foi então realizada uma análise e reflexão dos resultados obtidos, sendo possível concluir que estes foram positivos, em ambas as disciplinas. Contudo, no domínio específico da Gramática não se verificaram melhorias notórias. Tal deve-se, fundamentalmente, à memorização de conteúdos, por parte dos alunos, não sendo capazes

de aplicar os conhecimentos adquiridos em tarefas concretas e perante novas situações textuais (Rodrigues et al., 2021).

Em relação à **avaliação do PI**, foram definidos **indicadores de avaliação**, associados aos objetivos gerais (Tabela 3).

**Tabela 3.**

*Objetivos gerais e respetivos indicadores de avaliação*

Objetivos Gerais	Indicadores de Avaliação
OG A: Desenvolver o espírito crítico, enquanto CCD.	A1) Problematiza as fontes de informação (questionamento). A2) Procura informação adicional que contribua para a compreensão dos fenómenos sociais. A3) Apresenta argumentos fundamentados. A4) Partilha as ideias com os pares (democraticamente).
OG B: Melhorar as competências de interpretação de fontes com diferentes linguagens.	B1) Identifica a informação relevante. B2) Organiza a informação, recorrendo a técnicas diversificadas. B3) Sintetiza as principais mensagens da fonte de informação.
OG C: Desenvolver as competências de escrita em busca de um texto de qualidade.	C1) Organiza a informação. C2) Escreve textos coerentes e coesos. C3) Usa recursos variados na construção da referência nominal. C4) Constrói frases complexas. C5) Mobiliza léxico rico e diversificado.
OG D: Desenvolver a fluência leitora.	D1) Lê com precisão. D2) Lê com velocidade. D3) Lê com entoação.

*Nota.* Plano de Intervenção.

De forma a responder ao primeiro objetivo geral – *Desenvolver o espírito crítico, enquanto CCD* – foi aplicada uma ficha de trabalho individual (Anexo V), de modo a realizar uma avaliação diagnóstica referente ao PC dos alunos. Após uma análise à grelha de registo utilizada, foi possível realizar um diagnóstico (Anexo W), concluindo que os alunos apresentavam fragilidades no que concerne à formulação de argumentos e na sua capacidade para se colocarem no lugar do outro. Assim, foram elaboradas grelhas de observação, baseadas em tarefas escritas e orais propostas em sala de aula, sendo possível verificar uma evolução positiva dos alunos no que ao PC diz respeito. Mais ainda, no final da IE, os alunos realizaram uma última ficha de trabalho individual (Anexo X), constatando-se que estes foram capazes de se colocar no lugar do outro e de apresentar

argumentos fundamentados. Deste modo, foi possível afirmar que este objetivo foi cumprido com um sucesso muito satisfatório (Anexo Y).

No que diz respeito ao segundo objetivo – *Melhorar as competências de interpretação de fontes com diferentes linguagens* – importa realçar que este se relacionava diretamente com o objetivo anterior, uma vez que os alunos, ao serem confrontados com um determinado problema, devendo elaborar uma solução, potenciam o desenvolvimento do PC e a capacidade de análise de fontes de informação diversas (Dias & Hortas, 2015). Este objetivo foi cumprido, uma vez que os alunos, revelaram melhorias a nível da (i) identificação de informações pertinentes; (ii) organização da informação; e (iii) sintetização das principais mensagens de diferentes fontes de informação, por meio da elaboração de mapas conceptuais.

No que concerne ao terceiro objetivo – *Desenvolver as competências de escrita em busca de um texto de qualidade* –, em conformidade com fragilidades identificadas, nomeadamente o facto de os alunos terem dificuldades na construção da referência nominal, foram propostas atividades de melhoramento de texto e de planificação dos mesmos, assim como elaboradas grelhas de observação das produções escritas dos alunos. Foi possível observar uma evolução positiva no desempenho dos alunos na produção de textos com mais qualidade, coerentes e coesos, mobilizando um léxico mais rico e diversificado, construindo frases mais complexas, e organizando a informação. Contudo, apenas uma minoria dos alunos empregava recursos variados na construção da referência nominal. Não obstante, é possível confirmar que o objetivo foi, em grande medida, alcançado, de forma muito satisfatória.

Por último, relativamente ao quarto objetivo – *Desenvolver a fluência leitora* – os alunos leram um texto, de modo a ser-nos possível avaliar a sua fluência leitora. No desenvolvimento da intervenção pedagógica, foram analisadas grelhas de observação relativas às estratégias adotadas, nomeadamente: (i) Modelagem da Leitura; (ii) Leitura a Pares; (iii) Leitura em Eco; e ainda (iv) Leitura em coro. É possível constatar que os alunos, mais uma vez, revelaram uma evolução positiva, exibindo melhorias a nível da precisão, velocidade relativa e entoação.

Por fim, importa mencionar que, terminada a intervenção, foi solicitado aos alunos a realização de uma autoavaliação, por meio de um questionário referente ao seu

desempenho no decorrer da prática interventiva e ainda sobre as atividades por nós desenvolvidas (Anexo Z), com o intuito de refletirmos sobre a nossa prática, sendo-nos assim possível evoluir na qualidade de futuras docentes, com base nas respostas dos alunos (Anexo AA).

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

| " " | | " "

Descritas as práticas de intervenção, tanto em contexto de 1.º CEB como de 2.º CEB, o presente capítulo destina-se à realização de uma análise comparativa e crítica referente às experiências adquiridas no decorrer da prática pedagógica, naqueles dois níveis de ensino. Neste sentido, serão identificados um conjunto de aspetos que estipularam as principais divergências e semelhanças entre o 1.º e o 2.º CEB. Deste modo, a presente reflexão destacará os seguintes aspetos: (i) métodos de ensino/aprendizagem; (ii) relações pedagógicas; (iii) desenvolvimento de competências esperadas dos alunos; e (iv) processos de regulação e avaliação das aprendizagens e dos comportamentos sociais.

No que diz respeito aos **métodos de ensino/aprendizagem** observados no decorrer do período de observação e implementados posteriormente aquando da prática de intervenção, foi possível verificar diferenças no que concerne às metodologias empregues entre os dois ciclos de ensino. Contudo, importa ressaltar que ao longo das IE, procurámos respeitar as dinâmicas já estabelecidas em sala de aula, dando continuidade às rotinas dos alunos, atuando de acordo com os princípios de cada contexto e adaptando a nossa intervenção às características das turmas.

No 1.º CEB foi adotada uma metodologia que privilegiava a participação das crianças no processo de construção do seu conhecimento, fomentando momentos de aprendizagem cooperativa entre os alunos, através da realização de trabalhos de grupo e a pares nas diferentes áreas curriculares, através de uma seleção prévia dos grupos, com o intuito de que estes fossem equilibrados. Deste modo, pretendia-se promover o desenvolvimento de competências nos alunos com fragilidades mais evidenciadas. Segundo Cunha e Uva (2016), a aprendizagem cooperativa consiste numa “estratégia de ensino e aprendizagem onde os alunos apresentam níveis de aprendizagem e de capacidades distintos, em que cada membro apresenta uma função e todos são responsáveis por aprender o que está a ser ensinado” (p. 137). Para além disso, foram implementadas atividades de carácter investigativo, disponibilizando guiões orientadores de pesquisa, atribuindo *páginas web* ou páginas do manual como fontes de informação para realizarem a pesquisa, de modo a os alunos fossem capazes de recolher informações pertinentes para responderem às questões presentes nos guiões (Sacramento & Dias, 2016). Ademais, no que concerne à organização social da aula e os diversos tipos de interação, privilegiou-se formas de organização mais democráticas, estimulando a

cooperação e a interação educativa, assim como momentos de partilha, reflexão, discussão, e justificação de argumentos e de diferentes pontos de vista, potenciando o desenvolvimento do PC nos alunos.

Por sua vez, no contexto de 2.º CEB, as estratégias de ensino e aprendizagem alicerçaram em três modelos: modelo didático tradicional, modelo tecnológico e, ainda, no modelo pela descoberta. Desta forma, tentou-se promover nos alunos uma constante reflexão, mobilizando conhecimentos prévios e potenciando a elaboração de argumentos por meio de um questionamento pertinente, de modo a estruturar o seu conhecimento, utilizando recursos diversos, tais como o manual, *PowerPoint* e mapas conceituais (Dias, 2019; Ministério da Educação, 2004; Sá, 2000). Contudo, importa referir que neste ciclo, não foi possível implementar o modelo didático alternativo devido ao reduzido tempo da IE e às avaliações sumativas dos alunos, implementadas pelo Agrupamento.

Em suma, no decorrer das IE realizadas no 1.º e no 2.º CEB, não obstante as diferenças que caracterizam cada um destes níveis de ensino, foi possível assumirmos um papel mediador, tornando o aluno sujeito ativo das suas aprendizagens, considerando sempre as características e especificidades dos mesmos, promovendo a cooperação e mobilizando os seus conhecimentos prévios. Esta abordagem revelou-se essencial, pois, segundo Gonzalez (1998), citado por Cachinho (2000), os conhecimentos e experiências que os alunos transportam para dentro da escola consistem em representações sinceras e verdadeiras da realidade das crianças. Assim, esta abordagem representou uma mais-valia, uma vez que permitiu aos alunos esclarecer a sua realidade, elaborando soluções para os seus problemas diários, ao relacioná-los com os conteúdos lecionados e promovendo a motivação para as aprendizagens (Dias, 2016; Dias, 2019; Ministério da Educação, 2004).

No que concerne à **gestão curricular** importa realçar que as IE foram desenvolvidas em dois ciclos de ensino distintos, cada um deles com programas curriculares de características muito diferentes. Por essa razão, foi necessário adaptar a gestão curricular, com o propósito de responder às necessidades dos alunos e do próprio currículo. Enquanto no 1.º CEB foi notório uma maior flexibilidade, promovendo a integração curricular, o que contribuiu para uma maior motivação dos alunos (Miranda, 2020), o mesmo não sucedeu na prática desenvolvida no 6.º ano. No 2.º CEB, a gestão do

currículo das disciplinas de HGP e Português foi previamente realizada pela OC, tendo por base a planificação anual dos conteúdos a serem lecionados, seguindo a ordem proposta pelo manual. Neste sentido, e devido à inflexibilidade do horário escolar dos alunos, a IE no 2.º CEB não permitiu a mesma abordagem ao currículo que esteve presente no 1.º CEB. Contudo, nos dois ciclos de ensino, procurou-se dar resposta às necessidades dos alunos, através de uma constante adaptação das planificações, mobilizando recursos variados que promovessem a compreensão dos conteúdos lecionados, e respeitando o ritmo de trabalho e a aprendizagem de cada criança.

Relativamente à **diferenciação pedagógica**, esta foi garantida, quer no 1.º, quer no 2.º CEB, implementando uma prática que, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, assegurava uma diferenciação pedagógica que fosse ao encontro das características e especificidades de cada aluno. Esta realidade só foi possível devido às práticas já instituídas pelas OC, embora importe reconhecer que a experiência da monodocência do 1.º CEB e o tempo de trabalho diário com os alunos contribuíram para a garantia de práticas de diferenciação pedagógica.

No que às **relações pedagógicas** diz respeito, importa mencionar que, segundo André (2007), “quanto maior a aproximação afetiva entre o professor e aluno, mais consistentes e profundas as possibilidades de aprendizagem” (p. 70). Nesta perspetiva, foi possível constatar ao longo da IE que, no 1.º CEB, devido à monodocência, a relação de proximidade referida por aquele autor fez-se sentir com mais intensidade, contribuindo positivamente para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Todavia, o mesmo não sucedeu no 2.º CEB, no qual foi possível verificar um certo distanciamento entre os alunos e os docentes, não só como consequência da pluridocência, mas também devido ao diminuto tempo disponível para cada disciplina e, ainda, pelas características dos alunos que manifestavam dificuldades em promover um clima de proximidade professor-aluno. Todavia, a OC do 2.º CEB procurou sempre assumir uma boa relação com os seus alunos, baseada no respeito, empatia e conhecimento, mostrando-se interessada pelos mesmos, promovendo uma educação cidadã. Foi esta prática que nós esforçámos por dar continuidade, durante o nosso período de IE.

Relativamente ao **desenvolvimento de competências pelos alunos**, no 1.º CEB, considerando as suas fragilidades, focámos a nossa atenção no desenvolvimento de

competências de cooperação, promovendo o trabalho colaborativo. Segundo as Competências para uma Cultura da Democracia (CCD), definidas pelo Conselho da Europa (2016), “as capacidades de cooperação são as aptidões necessárias para participar plenamente com outros em atividades, tarefas e projetos comuns e para encorajar os outros a cooperar de forma a que possam ser alcançados os objetivos do grupo” (p. 10). Neste sentido, ao longo da IE, foram promovidos momentos de discussão entre os alunos, por meio do trabalho em pequenos grupos, através do desenvolvimento do trabalho cooperativo e na partilha de pontos de vista diferentes, a fim de se confrontarem com distintas perspetivas e, num segundo momento, construírem consensos, aperfeiçoando competências cognitivas, afetivas e sociais (Cunha & Uva, 2016; Fernandes, 1997). A este propósito, no que concerne ao relacionamento interpessoal, o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, espera que o aluno seja “capaz de adequar comportamentos em contexto de cooperação, partilha, colaboração e competição”, admitindo “reconhecer, expressar e gerir emoções, construir relações, estabelecer objetivos e dar resposta a necessidades pessoais e sociais” (Martins et al., 2017, p. 25). Deste modo, através da análise de grelhas de observação, é possível constatar que os alunos desenvolveram competências de negociação, avaliação e formulação de uma conclusão, consciencializando-se da importância da valorização e respeito por opiniões diversas, através da partilha de diferentes estratégias, desenvolvendo simultaneamente o PC (Ladeiro, 2016; Martins et al., 2017).

Para além das competências que reputamos de fundamentais ao nível da construção de uma cidadania democrática ativa, os alunos também desenvolveram competências de leitura a nível da precisão, velocidade relativa e entoação, por meio da implementação de diferentes estratégias de leitura, tais como: (i) Modelagem da Leitura e (ii) Leitura Assistida (Borges & Viana, 2020).

Por sua vez, no 2.º CEB, no âmbito da HGP, foram desenvolvidas competências a nível da (1) formulação de argumentos sobre um determinado tema, (2) manifestação dos seus pontos de vista, (3) identificação do problema e, ainda, (4) criação de situações/alternativas na perspetiva da resolução de problemas, articulando-as com os conteúdos previstos da disciplina (Direção-Geral da Educação, 2018). As competências histórico-geográficas, possuindo uma dimensão espaciotemporal, habilitam o aluno a

localizar, no tempo e no espaço, os acontecimentos que acompanham a sua realidade, permitindo-o compreender e questioná-los, aperfeiçoando um olhar crítico sobre o mundo (Dias et al., 2017). Deste modo, tentámos contribuir para o desenvolvimento do PC, estabelecendo relações entre a atualidade e o passado, promovendo uma cidadania responsável (Ferreira et al., 2018). Através da análise de grelhas elaboradas ao longo da intervenção, foi possível observar uma evolução positiva dos alunos nestas competências.

Para além disso, foi desenvolvida a competência de interpretação de fontes com diferentes linguagens, estando esta relacionada com o desenvolvimento do PC, uma vez que os alunos, ao serem confrontados com um determinado problema, desenvolvem o espírito crítico e capacidade de analisar diferentes fontes de informação. Tal foi conseguido através da construção de mapas conceptuais, da identificação de informação relevante, da organização da informação e da sintetização das principais mensagens de diversas fontes de informação consultadas (Dias & Hortas, 2015).

Ademais, foram também desenvolvidas competências de escrita pelos alunos, através do fornecimento de modelos e estratégias promotores de processos de escrita dos alunos (Chapman, 2006), e ainda competências de leitura, promovendo o desenvolvimento da capacidade de ler palavras com velocidade, precisão e automaticidade, por meio da implementação de diversas estratégias, nomeadamente: (i) Modelagem da Leitura; (ii) Leitura a Pares; (iii) Leitura em Eco; (iv) Leitura em Coro, algo esperado atingir no 6.º ano (Adams, 1990; Direção-Geral da Educação, 2018; Jenkins et al., 2003).

Duas notas relevantes, ainda antes de concluir este tópico: (a) ficou clara a viabilidade de construir processos de ensino e aprendizagem, no 1.º e no 2.º CEB, centradas no desenvolvimento de competências, desde que, aqueles processos sejam concebidos e implementados com essa intencionalidade pedagógica e didática; (b) foi motivador reconhecer as potencialidades das CCD, definidas pelo Conselho da Europa, para ajudar os professores a orientar o seu ensino, não só para desenvolver as competências previstas no currículo (*Aprendizagens Essenciais*), mas, indo mais longe, para promover as competências que contribuem para a construção de uma cidadania democrática, crítica e participativa.

Por fim, no que concerne aos **processos de regulação e avaliação**, Méndez (2011), afirma que a avaliação consiste numa atividade em que todos são usufruidores, visto estar relacionada com uma prática reflexiva e crítica, constituindo uma fonte de conhecimento. Uma vez estarmos a refletir sobre ciclos de ensino distintos, o processo de avaliação não foi idêntico em ambos, uma vez terem sido consideradas as características da turma, os currículos oficialmente definidos, e os princípios das respetivas instituições e das OC.

No entanto, após uma análise referente à avaliação das aprendizagens dos alunos nos dois ciclos de ensino, foi visível uma evolução positiva, permitindo-nos adquirir uma maior consciência do seu nível de aprendizagem, sendo-nos possível realizar uma reflexão contínua referente às práticas pedagógicas mais pertinentes e adequadas a implementar em sala de aula, respondendo às necessidades dos alunos e providenciando aprendizagens significativas (Barreira et al., 2006).

Assim sendo, tanto no 1.º como no 2.º CEB, foram realizados momentos de *avaliação formativa* pois considerámos esta a mais pertinente, uma vez centrar-se no aluno e no seu processo de aquisição de aprendizagens (Barreira et al., 2006). Deste modo, como instrumentos de avaliação, recorreremos a produções dos alunos, orais e escritas, assim como a grelhas de observação com indicadores alusivos aos conteúdos esperados, e tendo em conta os objetivos delineados nos dois PI.

Por sua vez, a *avaliação sumativa*, considerada como uma avaliação pontual e classificativa, tem como propósito apurar e qualificar o que os alunos aprenderam e de como são capazes de mobilizar o conhecimento adquirido. Neste sentido, no que ao 2.º CEB diz respeito, esta avaliação foi da responsabilidade da OC, uma vez que no Agrupamento em questão, os testes de avaliação deveriam ser iguais para todas as turmas de 6.º ano, sendo estes realizados pelas docentes em conjunto (Leitão, 2013). Por outro lado, no 1.º CEB, não foi aplicado este tipo de avaliação, não só devido às características dos alunos, mas também porque estes não se encontravam na época das avaliações sumativas.

Não obstante estas diferenças, importa sublinhar que, sendo formativa ou sumativa, ou mesmo diagnóstica, todos os momentos de avaliação devem ser assumidos pelo docente, em qualquer um dos níveis de ensino, como formativas, na medida em que

permitem, ao professor, tomar decisões fundamentadas sobre a sua prática na sala de aula, tendo por principal referência o desempenho dos seus alunos (Fernandes, 2006).

Considerando a descrição e reflexão crítica das IE realizadas no 1.º e no 2.º CEB, no âmbito da unidade curricular da *Prática de Ensino Supervisionada II*, é notória a intenção de promover o desenvolvimento do PC nos alunos, em particular nas experiências de ensino e aprendizagem vividas em História e Geografia de Portugal, no 2.º CEB. Foi esta intencionalidade que esteve na base do estudo que se inclui na 2.ª Parte do presente relatório.

## 2. a PARTE

| " " | | " "

5. HISTÓRIA, GEOGRAFIA,  
PENSAMENTO CRÍTICO E  
CIDADANIA DEMOCRÁTICA

| ' ' | | ' ' |

No decorrer da prática de Intervenção Educativa, em contexto de 2.º CEB, foi possível constatar fragilidades a nível do PC, mais concretamente nas competências de autonomia e argumentação, fragilidade que assumiu uma particular evidência nas aulas de HGP. Segundo Martins et al. (2017), a escola possui o importante papel de, não só contribuir para que os alunos sejam preparados para as mais variadas situações que o quotidiano oferece, mas também para proporcionar um conjunto de competências que lhes possibilitem a realização de uma aprendizagem ao longo da vida. A este respeito, o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* espera que a escola permita “a qualificação individual e a cidadania democrática” e, para que este desiderato se concretize é fundamental que o aluno seja “capaz de pensar crítica e autonomamente, criativo, com competência de trabalho colaborativo e com capacidade de comunicação” (p. 15).

Nesta perspetiva, mais concretamente na IE no 2.º CEB, ensaiámos o desenvolvimento de competências, a nível da formulação de argumentos sobre os temas a serem trabalhados, na manifestação dos seus pontos de vista, na problematização e no questionamento da realidade e, ainda, na identificação de situações/ alternativas na perspetiva da resolução de problemas. Reconhecemos que as competências histórico-geográficas, na sua dimensão espaciotemporal, permitem aos alunos analisar a realidade social que os cerca, não se limitando a observá-la passivamente, mas também compreendê-la e questioná-la, e agir sobre essa mesma realidade de uma forma crítica (Dias et al., 2017). Tal só é possível se desenvolvermos nos alunos capacidades de interpretação de diversas realidades sociais, em tempos e espaços variados, isto é, em diferentes escalas, de modo a poderem atuar responsável e conscientemente, na qualidade de cidadãos ativos (Hortas & Dias, 2017).

### **5.1. Ensinar História e Geografia (conteúdos, finalidades e métodos) numa perspetiva democrática**

O surgimento da educação para a cidadania em Portugal remonta às reformas do Marquês de Pombal, por meio da fundação das escolas de “primeiras letras” para os mais novos, aludindo ao ensino de Regras de Civismo. Anos mais tarde, os liberais manifestaram a necessidade de os jovens se identificarem com o novo regime político,

nascido da Revolução de 1820 e da Constituição de 1822, fazendo com que autores dos manuais das disciplinas de História e Geografia ilustrassem as ideias fundamentais de uma sociedade civilizada (Claudino & Hortas, 2015). Complementarmente, a educação cívica confundia-se integralmente com o conhecimento do quadro constitucional do regime liberal, tal como está bem patenteado no programa oficial de 1902 (Nogueira, 1903).

Mais tarde, com a laicização do ensino durante a 1.<sup>a</sup> República (1910-1926), foi instaurada a disciplina de Educação Cívica, embora desprovida de uma formação promotora de uma participação ativa na sociedade (Dias & Hortas, 2020), mas também ela orientada para a defesa do novo regime, reconhecendo o importante papel da educação nos processos de mudança que se sonhavam para Portugal:

Educar uma sociedade é fazê-la progredir, torna-la um conjunto harmónico e conjugado de forças individuais, por seu turno desenvolvidas em toda a plenitude (...) Portugal precisa de fazer cidadãos, essa matéria prima de todas as pátrias, e, por mais alto que se afirme a sua consciência colectiva, Portugal só pode ser forte e altivo no dia em que, por todos os pontos do seu território, pulule uma colmeia humana, laboriosa e pacífica, no equilíbrio conjugado da força dos seus músculos, da seiva do seu cérebro e dos preceitos da sua moral.<sup>1</sup>

Anos mais tarde, Portugal mergulhou no longo período da ditadura militar e do Estado Novo, no qual não se encontrava incluída uma educação que estimulasse a participação cívica, limitando-se a um sistema educativo tradicional e profundamente patriota (Nogueira, 2015, citado por Dias & Hortas, 2020).

Foi necessário esperar pelo “25 de Abril” para que, apesar do clima de instabilidade política, com o reerguer da democracia em Portugal, a partir de 1974, fosse retomada a formação cidadã, numa perspetiva democrática, a qual foi passando por diferentes fases (Dias & Hortas, 2020).

Posteriormente, a inclusão de Portugal na Comunidade Económica Europeia (CEE), bem como a sua gradual estabilidade social e económica, permitiram investir na educação e na formação cidadã, assumindo estas um carácter de valorização da confraternização entre diferentes sujeitos em diferentes circunstâncias (Audigier, 2000).

---

<sup>1</sup> *Diário do Governo*, n.º 73, de 30 de março de 1911. Cf. Dias, 2019.

Neste sentido, é possível verificar que a entrada no século XXI trouxe consigo grandes mudanças na sociedade, nomeadamente a generalização do modo de vida urbano, o aumento das migrações e da diversidade, a modernização e expansão nas tecnologias da informação e a globalização (Conselho da Europa, 2016). Não obstante, importa reconhecer a fragilidade que a democracia assume atualmente, com os populismos e a extrema-direita em toda a Europa, ameaçando fragilizar as democracias europeias.

Segundo Delval (2012), a democracia encontra-se interligada com a educação, uma vez que um indivíduo é somente capaz de exercer as suas competências, assim como defender os seus direitos corretamente e responsabilmente, se conseguir fundamentar de forma crítica as suas decisões, perante as diferentes visões do mundo que se abrem à sua frente.

Deste modo, a Europa tem sentido uma crescente necessidade de reforçar uma educação para a cidadania. Segundo o relatório *Eurydice*, a definição de educação para a cidadania consiste em:

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. Nas sociedades ditas democráticas, a educação para a cidadania ajuda os estudantes a tornarem-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).

Segundo Demo (1998), citado por Vasconcelos e Amorim (2008), o conceito de competência define-se na “condição de não apenas fazer, mas de saber fazer e sobretudo de refazer permanentemente a nossa relação com a sociedade e a natureza, usando como instrumentação crucial o conhecimento inovador” (p. 6) ou a capacidade de convocar saberes, habilidades e atitudes a fim de resolver eficientemente novas situações. Deste modo, as quatro áreas de competências da educação para a cidadania realçam: “(i) a interação de forma eficiente e positiva com os demais; (ii) o desenvolvimento do pensamento crítico; (iii) a intervenção socialmente responsável; e (iv) a atitude democrática” (Comissão Europeia, 2018).

Assim, torna-se fundamental refletir sobre quais os valores que se devem promover em sala de aula, de modo a potenciar uma cidadania democrática, tornando os

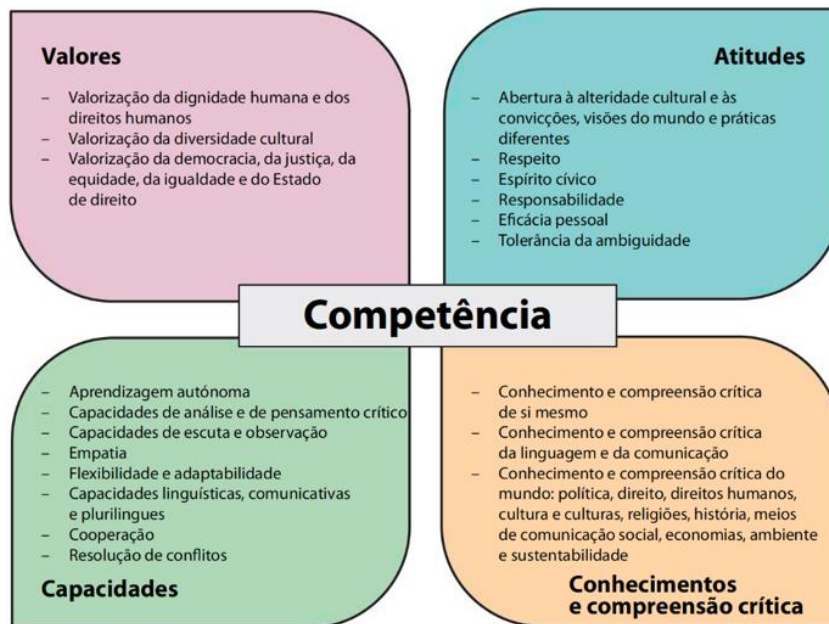
alunos cidadãos capazes de respeitar e compreender a diversidade, mobilizar o espírito crítico e pensar na realidade, interpretando e, sobre ela, agindo.

Enquanto professores, é indispensável zelar e contribuir para a formação de jovens capazes de manifestar “respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos; negociar a solução de conflitos em prol da solidariedade e da sustentabilidade ecológica; ser interventivo, tomando a iniciativa e sendo empreendedor” (Martins et al., 2017, p. 17). Deste modo, ao potenciar uma educação democrática, permitimos que as crianças sejam capazes de atuar numa sociedade de forma consciente e responsável e, conseqüentemente, aprofundar o seu conhecimento sobre si mesmas, enquanto cidadãos ativos na sociedade em que vivem.

Nesta perspetiva, será tido como referência o documento sobre as Competências para uma Cultura da Democracia (CCD), no qual o Conselho da Europa (2016) propõe vinte competências fundamentais, distribuídas por quatro dimensões: (i) *valores*; (ii) *atitudes*; (iii) *capacidades*; e (iv) *conhecimentos e compreensão crítica* (Figura 1).

**Figura 1.**

*Competências para uma Cultura da Democracia.*



*Nota.* Competências para uma cultura da democracia (2016, p. 7).

Segundo Hortas e Dias (2017), o mundo encontra-se em permanente mudança, pelo que é imprescindível desenvolver nos alunos uma multiplicidade de competências que os habilitem a compreender o meio que os rodeia. Nesta perspetiva, os alunos devem ser munidos de capacidades de interpretação de diversos fenómenos, nas suas diferentes dimensões (políticas, económicas, sociais e culturais), que se desenvolvem nos diferentes espaços, em diferentes sociedades, para que possam atuar de forma responsável e consciente, enquanto cidadãos críticos e participativos.

Nesta linha de raciocínio, Cachinho (2019) refere que o conhecimento histórico e geográfico providencia uma diversidade de capacidades que permitem tornar os alunos capazes de interpretar o mundo e a sociedade em que vivem, uma vez que a geo-história defende que o espaço e o tempo estão relacionados, originando o conceito de espaço-tempo que se dedica em responder a duas questões interligadas, a da Geografia – “Porquê ali?” e a de História – “Porquê nesse momento?” (Hortas & Dias, 2017, p. 287).

No domínio específico do saber geográfico, numa crítica à Geografia tradicional, Santos (1978) clarifica a função social da Geografia, sublinhando que a nossa bússola deve ser a construção de alternativas para o nosso futuro e, nesta perspetiva, assume que esta disciplina das Ciências Sociais deve contribuir para “a construção de uma utopia, isto é, admitir o que jamais existiu e a busca da sua viabilização, isto é, a construção desse futuro alternativo” (p. 46). Neste sentido, à Geografia é atribuída a grande tarefa de contribuir para a “compreensão da sociedade como um todo, do espaço como uma instância dentro da sociedade total e de como há uma relação entre espaço e sociedade” (p. 47). Estamos, pois, perante o que este autor designa por “geografia comprometida”.

Por seu lado, a História, segundo Dias (2019), no âmbito da sua temporalidade, procura no passado respostas que permitam compreender o presente e as suas interrogações, numa passagem que lhe permitem também contribuir para a construção do futuro, existindo assim um reconhecimento da vinculação entre o passado, presente e futuro. Neste sentido, a História, na qualidade de área da compreensão humana, engloba três dimensões fundamentais, nomeadamente, a problematização, a totalidade e a interdisciplinaridade, as quais estão na base da construção do conhecimento histórico (Dias, 2019).

A *problematização* consiste na competência de compreender a realidade social que nos cerca, por meio de uma análise interpretativa assente numa perspectiva temporal, permitindo relacionar acontecimentos do passado que poderão esclarecer o presente, através de um constante questionamento (Dias, 2019). Deste modo, “a história que hoje se ensina, deve cumprir a função de educar para a problematização do mundo de hoje” (Dias, 2019, p. 96).

Por sua vez, a *totalidade* encaminha para a análise da realidade na sua globalidade, no espaço e no tempo, reconhecendo as diversas influências entre o local, o nacional e o global, assim como os distintos contextos temporais, que se relacionam entre si, possibilitando uma melhor compreensão da História. “Geografía es el nombre para la descripción de la naturaleza y del conjunto del mundo. La geografía y la historia juntas llenan el área entera de nuestra percepción: la geografía la del espacio, la historia la del tiempo” (Capel, 2016, pp. 13-14).

Por último, a *interdisciplinaridade*, a qual assume relevância na relação da História com as diversas Ciências Sociais, entre as quais importa destacar a Geografia, realçando a importância da relação entre os diferentes saberes para a compreensão de uma realidade (Dias, 2019).

Deste modo, o ensino da História e da Geografia implica a reflexão sobre as metodologias a implementar no processo de ensino-aprendizagem, promovendo a participação ativa dos alunos. No entanto, para que tal seja possível, é fundamental refletir sobre qual a posição que um docente deve adotar em sala de aula, quais os conteúdos a lecionar e as tarefas e atividades que melhor contribuem para que os alunos se tornem sujeitos ativos na sua aprendizagem (Dias, 2019).

Segundo Dias (2016), são três as principais dimensões que abrangem o ensino e aprendizagem da História, tais como: a dimensão humana; a dimensão técnica e a dimensão cultural.

No que concerne à dimensão humana, a arte de ensinar aponta-nos para a arte de comunicar, na capacidade de construir, experimentar e avaliar distintos modos de transmitir uma mensagem, mobilizando um conjunto de saberes, recursos e técnicas de avaliação, construindo, simultaneamente, uma relação empática entre o professor e o conteúdo a ser lecionado. No que diz respeito à dimensão técnica, a arte de ensinar

necessita de uma planificação considerada e refletida, que permita colocar em diálogo os alunos e o meio, necessidades, potencialidades e fragilidades, de modo a estabelecer intencionalidades educativas, que favoreçam o desenvolvimento de competências e alcançar os objetivos previamente estabelecidos. Relativamente à dimensão cultural, o docente, na arte de ensinar, deve contextualizar a sua metodologia, refletir e avaliar as suas escolhas constantemente. Tudo isto só é possível se o docente estiver disponível a refletir permanente sobre a sua prática e disposto a reestruturar a mesma (Dias, 2016).

Para concretizar o ensino da História e da Geografia existem quatro modelos didáticos – (i) modelo didático tradicional; (ii) modelo tecnológico; (iii) modelo pela descoberta e ainda; (iv) modelo alternativo (Hurtado & Prieto, 2014), dos quais importa destacar os dois que são os mais relevantes nas práticas em Portugal (Dias, 2016).

Em primeiro lugar, o *modelo didático tradicional*, que invoca uma metodologia apoiada na transmissão dos conhecimentos e saberes do professor, proporcionando tarefas centradas na sua exposição e recorrendo ao manual. Neste modelo, o aluno restringe-se a ouvir atentamente, estudar e reproduzir os conteúdos que lhe foram lecionados de modo a ser, posteriormente, avaliado. Em segundo lugar, o *modelo didático pela descoberta*, que, tal como o nome indica, promove atividades que promovem a reflexão entre os alunos, sendo estes o elemento central da aula, em que o professor assume o papel de coordenador da dinâmica da turma (Dias, 2016).

Neste sentido, no decorrer do presente estudo, foi promovida uma constante reflexão por parte dos alunos, potenciando a construção de argumentos por meio do questionamento pertinente, mobilizando os conhecimentos prévios e as suas vivências, de modo a ser possível estruturá-los, construindo novas aprendizagens (Dias, 2019; Ministério da Educação, 2004; Sá, 2000).

No que ao método expositivo diz respeito, Prats (2014), citado por Gonçalves (2018), refere que este método “es el más común em la enseñanza de la Historia. Se basa en la casi exclusiva actividad del professor y en una actitud pasiva y totalmente receptiva por parte del alumnado” (p. 25). Assim, este modelo é o mais utilizado no ensino e aprendizagem da História, sobretudo a partir do 2.º CEB, em que o professor é o elemento central da aula, mesmo quando apoiado por recursos visuais, como por exemplo, apresentações em *PowerPoint* (Dias, 2016). Ademais, Prats (2014), citado por Gonçalves

(2018), menciona que uma das variáveis que orientam a exposição oral na disciplina de História é “la lectura colectiva del libro de texto” (p. 25), no qual o docente mobiliza os manuais como recurso, com o intuito de diferenciar temas ou conceitos. No entanto, importa realçar que:

na intervenção pedagógica torna-se relevante variar as estratégias, não abdicando da necessidade de momentos magistrais ou expositivos que devem, por exemplo, definir ou explicar o motivo desse espaço na aula, assegurar-nos da preparação esperada dos alunos para o tema, colocar e contextualizar a situação ou conteúdo, desenvolver a exposição com a explicitação das ideias principais e consumir uma pequena conclusão (Alves, 2016, p. 24).

Por sua vez, o método pela descoberta permite que o aluno seja o centro do ensino e aprendizagem da História, assumindo-se como autor das suas aprendizagens, através de recursos previamente selecionados e preparados pelo docente. Este método permite recorrer a diferentes técnicas como situação-problema, estudo de caso, trabalho de projeto e jogos de simulação (Dias, 2016). Segundo Cuélliga (2008), citado por Gonçalves (2018), este método permite que o aluno se habitue a procurar informações pertinentes, não se acomodando com um conhecimento previamente organizado. Assim, segundo a mesma autora, existem dois objetivos para esta estratégia, nomeadamente:

- Provocar la actividad mental del sujeto para que el alumno se acostumbre a la búsqueda de datos, evitar dogmatismos y ser autónomo para desenvolverse en un futuro.
- Favorecer en el alumno la construcción del conocimiento. La investigación como proceso introduce al alumno en un camino de búsqueda, de observación, de elaboración de hipótesis y de comprobación de las mismas, de llegar a conclusiones, etc. Si se es constante en la investigación, se facilitará la comprensión del proceso de construcción de conocimientos (Cuélliga, 2008, citado por Gonçalves, 2018, pp. 26-27).

Contudo, os atuais contextos socioculturais, marcados por uma grande diversidade sociocultural, desencadeiam novos desafios, nomeadamente na integração social, sendo por isso fundamental promover e proporcionar práticas pedagógicas e didáticas que agilizem aquela integração. Por essa razão, é fundamental que a História valorize o meio, colocando o aluno no centro das aprendizagens, recorrendo aos seus conhecimentos prévios, às sua experiências e vivências quotidianas (Dias, 2016).

Pelo que atrás fica exposto, não podemos deixar de valorizar as pontes interdisciplinares que existem entre a História e a Geografia, e, principalmente nos processos de ensino e aprendizagem daquelas duas disciplinas, pois ambas permitem desenvolver capacidades e competências para compreender o mundo e atuar sobre ele, de uma forma crítica e ativa (Hortas & Dias, 2017). Retomando Cachinho (2019), este autor acrescenta que o conhecimento histórico e geográfico providencia uma diversidade de capacidades que permitem, tornar os alunos capazes de interpretar o mundo e a sociedade em que vivem, uma vez que possibilita também a criação do seu lugar no mesmo, respeitando simultaneamente o espaço do outro e contribuindo para a resolução de problemas sociais e ambientais.

Assim, é possível compreender a interdisciplinaridade que existe entre estas duas ciências, permitindo uma integração dos saberes históricos e geográficos no âmbito do 2.º CEB na disciplina de *História e Geografia de Portugal*. Segundo Alonso e Sousa (2013), citados por Hortas e Dias (2017), a definição de integração curricular concede “a possibilidade de mobilização de todos os tipos de conhecimento que possam contribuir para que o aluno compreenda melhor o mundo à sua volta e se compreenda melhor a si próprio, enquanto indivíduo e cidadão” (p. 288).

Neste sentido, a História e a Geografia devem gerir os programas de acordo com os contextos educativos e a diversidade dos alunos, uma vez que é fundamental mobilizar os saberes e contextualizar as aprendizagens, em função das suas características socioculturais, para que possam ser valorizados, promovendo uma perspetiva integradora do saber histórico-geográfico na abordagem aos mais variados temas (Hortas & Dias, 2017). Foi neste sentido que estes autores definiram um conjunto de competências histórico-geográficas que servem de referência ao presente estudo:

*Utilizar diferentes fontes de informação com diversas linguagens* – desde as fontes históricas primárias até outras fontes de informação que utilizam diferentes linguagens, nomeadamente, escritas, orais, iconográficas, estatísticas e materiais. *Selecionar, organizar e tratar a informação* – com critérios definidos e organizando os dados de forma lógica e coerente, privilegiando o desenvolvimento da noção de tempo (frisos cronológicos) e de espaço (representações cartográficas). *Localizar, no espaço e no tempo, fenómenos políticos, económicos, sociais, culturais e naturais* – mobilizando

a complementaridade entre as duas disciplinas e reconhecendo que este processo permite uma mais abrangente compreensão dos fenómenos. *Contextualizar, em diferentes escalas espaciais e temporais, fenómenos que ocorrem nas sociedades* – recorrendo a uma análise multiescalar, espacial e temporal. *Conhecer os lugares e as regiões, nas suas dinâmicas/interações espaciotemporais globais* – o que nos aproxima da complexidade dos lugares e das regiões em que ocorrem os fenómenos sociais que se pretendem compreender e interpretar. *Mobilizar conhecimentos histórico-geográficos para analisar e problematizar novas situações* – de modo a ir muito além da memória, mas para resolver problemas, analisar novas situações e compreender nos fenómenos. *Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia* – quando, na fase final da construção do conhecimento histórico-geográfico se constrói um discurso exigente e com rigor (Hortas & Dias, 2017).

Partindo deste conjunto de competências histórico-geográficas, consideramos que as atividades realizadas no presente estudo contribuiriam para o desenvolvimento de quatro destas competências histórico-geográficas, nomeadamente: (i) **Selecionar, organizar e tratar informação de natureza diversa**, por meio da mobilização de textos, testemunhos, imagens, na construção de mapas conceptuais; (ii) **Contextualizar, em diferentes escalas espaciais e temporais, fenómenos que ocorrem nas sociedades**, relacionando diferentes acontecimentos no espaço e no tempo; (iii) **Mobilizar conhecimentos histórico-geográficos para analisar e problematizar novas situações**, através de uma atitude reflexiva e crítica, ao longo das aulas, relacionando com o quotidiano dos alunos e, ainda, (iv) **Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia**, através de diversos momentos de comunicação oral e produções dos alunos.

A disciplina de HGP, abrangendo o 5.º e 6.º ano de escolaridade, através de diferentes temas, segue uma sequência cronológica (Ministério da Educação, 1991), sendo que na IE realizada foram trabalhados os seguintes conteúdos: *Portugal na segunda metade do século XIX e a Revolução republicana* (Tabela 4).

**Tabela 4.***Domínios e subdomínios da disciplina de HGP no 2.º CEB*

Domínio	Subdomínio
1. A Península Ibérica – lugar de passagem e de fixação	1.1. Ambiente natural e primeiros povos 1.2. Os romanos na Península Ibérica – resistência e romanização 1.3. Os muçulmanos na Península Ibérica – convivência e confronto
2. Portugal no passado	2.1. Um novo reino chamado Portugal 2.2. Portugal no século XIII 2.3. 1383/1385 – Um tempo de revolução 2.4. Portugal nos séculos XV e XVI 2.5. Da união ibérica à restauração 2.6. Portugal no século XVIII 2.7. 1820 e o triunfo dos liberais <b>2.8. Portugal na segunda metade do século XIX</b> <b>2.9. A revolução republicana</b> 2.10. Os anos da ditadura 2.11. O 25 de Abril e a construção da democracia
3. Portugal hoje	3.1. A população portuguesa no limiar do século XXI 3.2. Os lugares onde vivemos 3.3. As atividades económicas que desenvolvemos 3.4. Como ocupamos os tempos livres 3.5. O mundo mais perto de nós

*Nota.* Ministério da Educação (1991).

Analisando o programa da disciplina de HGP, é possível averiguar a existência de uma intencionalidade em transmitir conceitos e ideias relacionadas com a disposição do estado, a organização social e a gestão de informações, conhecimentos e capital intelectual, que quando reunidos, permitem descrever e compreender um determinado período histórico, não assumindo uma perspetiva apenas nacionalista, com as seguintes finalidades:

- Contribuir para situar no País e no mundo em que vive, através do alargamento das noções operatórias de espaço e tempo e de aquisição de conhecimentos básicos sobre a realidade portuguesa;
- Estimular uma atitude de rigor na abordagem da realidade física e social, promovendo a aquisição de técnicas elementares de pesquisa e organização de dados;
- Promover o desenvolvimento da sensibilidade, do espírito crítico, da criatividade e das capacidades de expressão;

- Contribuir para o desenvolvimento de atitudes e valores que conduzam a uma integração e intervenção democrática na sociedade que o rodeia (Ministério da Educação, 1991, p. 81).

As finalidades do programa da área curricular de HGP quando comparadas às Competências para uma Cultura da Democracia, apresentadas pelo Conselho da Europa, permitem verificar uma correspondência entre os dois documentos orientadores.

Após uma análise às competências mencionadas, foi realizada uma seleção sobre as mais pertinentes para serem desenvolvidas no âmbito do presente estudo por meio de estratégias e atividades realizadas na disciplina de HGP. Neste sentido, os domínios de competências a considerar foram as Atitudes e as Capacidades visto existir uma intencionalidade na prática pedagógica de potenciar a construção de relações sociais assentes no respeito, espírito cívico, responsabilidade, cooperação e capacidade de análise e de pensamento crítico, sendo este último o principal objetivo do presente estudo.

No domínio das *Atitudes*, as competências desenvolvidas referem-se ao respeito, espírito cívico e responsabilidade. No que concerne ao **respeito**, este trata-se de

Olhar para alguém ou algo com consideração, espírito positivo e estima, partindo do princípio de que tem importância, utilidade ou valor intrínseco. A demonstração de respeito por outras pessoas vistas como tendo referências culturais diferentes ou convicções, opiniões ou práticas diferentes das nossas é vital para o verdadeiro diálogo intercultural e a cultura da democracia (Conselho da Europa, 2016, p. 9).

Neste sentido, a escola detém a importante de função de promover a valorização e o respeito entre os alunos, através da promoção de valores, assumindo-se não apenas como um transmissor de conhecimentos e saberes, mas que invista, simultaneamente, na transmissão de educação (Oliveira, 2021).

Relativamente ao **espírito cívico**, este “envolve um sentido de pertença a essa comunidade, uma consciencialização da presença de outras pessoas na comunidade e dos efeitos das nossas ações sobre essas pessoas, solidariedade para com outros membros da comunidade e um sentido de dever cívico para a comunidade” (Conselho da Europa, 2016, p. 9).

Por sua vez, a **responsabilidade** consiste numa “atitude relativamente aos nossos próprios atos. Envolve a reflexão sobre os nossos atos, procurar agir de uma maneira

moralmente apropriada, realizar estes atos conscientemente e responder pessoalmente pelas consequências desses atos” (Conselho da Europa, 2016, p. 9). Segundo Fernandes (2002), a “educação, tendo como finalidade a responsabilidade, comporta uma dimensão activa emergente – mais importante do que aprender para constatar é compreender para agir” (p. 19).

No domínio das *Capacidades*, o presente estudo debruçou-se na capacidade de análise e de pensamento crítico, assim como na cooperação. No que diz respeito à capacidade de **reflexão analítica e crítica** “são as aptidões necessárias para analisar, avaliar e fazer juízos de valores sobre materiais de qualquer tipo (por exemplo, textos, argumentos, interpretações, questões, eventos, experiências, etc.) de uma forma sistemática e lógica” (Conselho da Europa, 2016, p. 10). Na perspectiva de Fernandes (2002), a escola deve proporcionar aprendizagens significativas, capacitando os seus discentes para o emprego do pensamento reflexivo “integrando conhecimento, informação, destrezas, criatividade” (p. 19), de modo que estes compreendam o meio a fim de promover uma educação focada para a educação ambiental e para a cidadania.

Por fim, no que concerne à **cooperação**, esta representa “as aptidões necessárias para participar plenamente com outros em atividades, tarefas e projetos comuns e para encorajar os outros a cooperar de forma a que possam ser alcançados os objetivos do grupo” (Conselho da Europa, 2016, p.10), estando este assente em atividades como por exemplo, a realização de um debate, referente ao tema “O Regicídio de 1908”.

## **5.2. Pensamento crítico, História e Geografia**

Tal como mencionado no capítulo anteriormente, é fundamental desenvolver nos alunos um conjunto de competências e capacidades de interpretação da realidade que permitam compreender a sua realidade, com o intuito de os habilitar para agir de forma crítica e responsável (Hortas & Dias, 2017). Neste sentido, o desenvolvimento do PC tem sido cada vez mais valorizado, sendo considerado uma capacidade imprescindível a qualquer cidadão do presente século. São diversas as definições de PC elaboradas por uma multiplicidade de autores, nas quais alguns destes evidenciam “as capacidades, outras as disposições, outros o contexto, outros ainda processos de pensamento, outras focam-se na avaliação de evidências e argumentos” (Rocha, 2011, p. 44).

Apesar de não existir uma definição definitiva do conceito de PC, consideramos relevante a definição que Scriven e Paul (1987), citados por Rocha (2011), avançam e que se aproxima da abordagem que realizámos neste nosso estudo empírico:

Processo de pensamento disciplinado de activa e industriosamente conceptualizar, aplicar, analisar, sintetizar e/ou avaliar a informação recolhida ou gerada pela observação, a experiência, a reflexão, o raciocínio ou a comunicação, como um guia para convicções e acção (Scriven & Paul, 1987, citados por Rocha, 2011, p. 48).

Nesta linha de raciocínio, Ennis (1985), citado por Rocha (2011), refere que o Pensamento Crítico detém um conjunto de capacidades, nomeadamente:

**Tabela 5.**

*Taxonomia de Ennis alusiva às capacidades do Pensamento Crítico*

Capacidades do Pensamento Crítico por Ennis	Subdomínios
<b>Clarificação elementar</b>	1. Focar uma questão; 2. Analisar argumentos; 3. Fazer e responder a questões de clarificação e ou desafio;
<b>Suporte básico</b>	4. Avaliar a credibilidade de uma fonte segundo os seguintes critérios; 5. Observar e avaliar relatórios de observação;
<b>Inferência</b>	6. Deduzir e avaliar deduções; 7. Induzir e avaliar induções; 8. Fazer de juízos de valor;
<b>Clarificação elaborada</b>	9. Definir os termos e avaliar as definições em três dimensões; 10. Reconhecer assunções;
<b>Estratégias e táticas</b>	11. Decidir uma ação; 12. Interatuar com outros.

*Nota.* Ennis (1985, 1987), citado por Rocha (2011, p. 50)

Analisando a tabela apresentada, é possível constatar a relevância que a disciplina de HGP pode assumir, por tudo o que já dissemos anteriormente, com o intuito de desenvolver o Pensamento Crítico nos alunos.

Centrando-nos no caso da História, segundo Santisteban (2018), este domínio do conhecimento consiste numa área curricular promotora da problematização da realidade, do pensamento crítico e da consciência histórica.

Reconhecemos que o pensamento crítico e a consciência histórica são conceitos que se relacionam em dois aspetos:

En el primero el pensamiento crítico proporciona los instrumentos necesarios para la comprensión e interpretación de la temporalidad. Em el segundo, la conciencia histórica-temporal se convierte en el marco donde el pensamiento crítico se desarrolla como pensamiento de orden superior, como reflexión crítica sobre el pasado y como preocupación y esperanza en las posibilidades del futuro (Santisteban & Anguera, 2014, p. 252).

Constatamos, assim, como a História contribui para o desenvolvimento do Pensamento Crítico e, conseqüentemente, para uma formação cidadã reflexiva e ativa, possibilitando compreender o presente com o conhecimento do passado e ainda desenvolver competências e capacidades nos alunos para que estes possam intervir na sociedade (Dias, 2019).

Uma das origens da desmotivação dos alunos para a aprendizagem da História é o facto de os professores não mobilizarem os problemas do quotidiano das crianças, quando, pelo contrário, a resolução de dilemas sociais pertinentes revela-se fundamental no processo de ensino e aprendizagem da História, sendo assim possível desenvolver o PC nos alunos e, simultaneamente, uma consciência história (Dias, 2019).

Por essa razão, a História detém o importante exercício de educar cidadãos com o PC que os permita não só alcançar o saber, mas acima de tudo intervir socialmente e, deste modo “formar ciudadanos activos de una sociedad democrática” (Pagès, 2012, p. 5).

Por sua vez, a Geografia lecionada nas escolas confronta-se muitas vezes com o desinteresse dos alunos, assente na memorização de acontecimentos irrelevantes (Cachinho, 2000). Por essa razão, este autor avança com alguns princípios transversais que considera serem o *núcleo duro* da geografia escolar.

- (i) *Geografia recentrada*, caracterizada pela seleção de conteúdos pertinentes que habilitem os alunos com competências de “saber pensar no espaço”, para poderem assim atuar no meio em que estão inseridos.
- (ii) *Geografia social e problematiza dora do real*, na qual deve ser beneficiado o desenvolvimento de problemáticas verídicas, do quotidiano dos alunos, permitindo-lhes estabelecer conexões com o que acontece no espaço dos outros. Ademais, a resolução e problemas aprimora nas crianças o questionamento da informação de uma forma crítica, desenvolvendo assim

um raciocínio geográfico, imprescindível em cidadãos conscientes e geograficamente capazes.

- (iii) *Geografia global e sistémica*, alicerçada na análise de questões e confronto em diferentes escalas.
- (iv) *Geografia ativa*, colocando o ensino da geografia em prática, tornando os alunos sujeitos ativos na sua aprendizagem.

Com a mobilização destes princípios é possível ao ensino da Geografia desenvolver nos alunos, valores de autonomia, da responsabilidade e da cidadania, tal como já vimos que também pode acontecer no domínio do conhecimento e do ensino da História.

No campo das Ciências Sociais, a Geografia revela-se fundamental na formação dos alunos, uma vez que os capacita para manipularem diversas ferramentas essenciais, como construir uma noção de espaço geográfico, potenciando o desenvolvimento de uma cidadania territorial, permitindo-os compreender o mundo para nele poderem agir de forma consciente e responsável (Ferreira, et al., 2018). Assim, os alunos são capazes de construir o seu lugar no meio, respeitando, simultaneamente, o lugar do outro. Ademais, promove também o emprego de métodos científicos na análise e resolução de problemas diversos e no levantamento de questões, formulando hipóteses. Para além disso, por meio da Geografia, os alunos aprendem a mobilizar a linguagem verbal, icónica, estatística e cartográfica, desenvolvendo ainda uma ética ambiental que promove as suas ações (Cachinho, 2000).

Neste sentido, a relação interdisciplinar que existe entre a História e a Geografia potencia o ensino de uma área do conhecimento humano essencial para capacitar os alunos na interpretação do mundo e da sociedade em que vivem: a História é geográfica e a Geografia é histórica, procurando respostas no passado para resolver problemas do presente que nos cerca, desenvolvendo capacidades para compreender o mundo de um modo criterioso e consciente. Deste modo, estas duas disciplinas, em interação, contribuem para que o aluno seja capaz de criar o seu lugar no mundo, aprofundando simultaneamente o conhecimento de si próprio, não somente enquanto indivíduo, mas também na qualidade de cidadão crítico e ativo numa sociedade (Cachinho, 2019; Hortas & Dias, 2017).

Contudo, para que tal seja possível, é imprescindível que os professores de História e Geografia assumam a responsabilidade de gerir o currículo, em função do contexto em que estão a intervir, visto ser essencial mobilizar os seus conhecimentos e contextualizar as suas aprendizagens, em função das suas características socioculturais, por meio de uma atitude crítica e reflexiva, dando assim significado às mesmas (Hortas & Dias, 2017).

Neste sentido e tendo por referência as capacidades avançadas por Ennis (1985, 1987), citado por Rocha (2011), e que já tivemos ocasião de apresentar anteriormente, o presente estudo optou por centrar-se em **duas capacidades** fundamentais no desenvolvimento do Pensamento Crítico, nomeadamente:

- ✓ **Argumentação**
- ✓ **Colocar-se no lugar do outro**

As capacidades supramencionadas foram privilegiadas no presente estudo considerando (i) as características e especificidades dos alunos, (ii) temas a serem trabalhados em HGP e (iii) o curto período de intervenção que a PES II do 2.º CEB impõe.

### **5.3. Ciências Sociais, Pensamento Crítico e Cidadania Democrática**

Importa agora analisar a relação presente entre os conceitos explorados anteriormente, nos quais assenta o presente estudo: *Pensamento Crítico*, *Ciências Sociais*, nomeadamente a História e a Geografia e ainda, *Cidadania Democrática*.

Tal como mencionado anteriormente, segundo a Comissão Europeia, com a entrada no século XXI tem se verificado a emergência no reforço de uma educação direcionada para a cidadania que providencie aos alunos, competências que os habilitem a participar no meio em que se inserem, de uma forma consciente e responsável (Hortas & Dias, 2017). De acordo com estes autores, para a Comissão Europeia, são quatro as áreas de competências da educação para a cidadania: “(i) a interação de forma eficiente e positiva com os demais; (ii) o desenvolvimento do pensamento crítico; (iii) a intervenção socialmente responsável; e (iv) a atitude democrática” (p. 177). Nesta perspetiva, é possível estabelecer uma relação entre a **cidadania democrática** e o **pensamento crítico** no sentido em que, de forma a exercer-se uma cidadania democrática é imprescindível

desenvolver e aprofundar o PC, pois só assim o indivíduo é munido de capacidades para analisar e avaliar, criticamente, um conjunto de situações para a tomada de uma decisão consciente e responsável (Rocha, 2011).

No entanto, como é que podemos promover o desenvolvimento do pensamento crítico nos alunos através do ensino de HGP?

É aqui que a relevância das Ciências Sociais se impõe, podendo contribuir para o desenvolvimento de uma **cidadania democrática**, uma vez que permitem aos alunos explorar e analisar conteúdos que promovem o desenvolvimento de competências essenciais para fundamentar e avaliar as suas decisões perante diversas situações e problemas, de modo a ser-lhes possível exercer os seus deveres e direitos, na qualidade de cidadão responsável, impulsionando a evolução de uma ética ambiental e social (Cachinho, 2000; Delval, 2012).

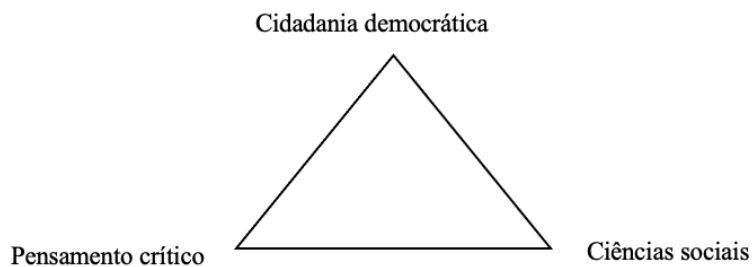
Quando analisado o programa da disciplina de HGP, lecionada no 2.º CEB, é possível realçar duas finalidades essenciais. A primeira, “contribuir para o desenvolvimento de atitudes e valores que conduzam a uma integração e intervenção democrática na sociedade que o rodeia” (Dias, 2019, p. 79). Esta finalidade traduz a intenção do ensino da História e da Geografia em promover um conjunto de atitudes e valores que permitam aos alunos, tornarem-se cidadãos ativos e responsáveis na sociedade (Ministério da Educação, 1991). Assim, é realçada a relação entre as Ciências Sociais e a Cidadania Democrática.

Por sua vez, é possível observar uma outra finalidade, intimamente relacionada a conceito de ciências sociais, nomeadamente: “promover o desenvolvimento da sensibilidade, do espírito crítico, da criatividade e das capacidades de expressão” (Dias, 2019, p. 79) sendo visível a intenção de promover o desenvolvimento do pensamento crítico nos alunos, destacando aqui a relação que as **Ciências Sociais** possuem com o **Pensamento Crítico** (Ministério da Educação, 1991).

Deste modo, é possível afirmar a relação entre cidadania democrática, pensamento crítico e Ciências Sociais através do esquema da figura 2.

**Figura 2.**

*Relação entre os conceitos cidadania democrática, ciências sociais e pensamento crítico.*



*Nota.* Elaborado pela autora.

Não só a História e a Geografia, mas todo o campo das Ciências Sociais é uma área do saber privilegiada para o desenvolvimento das CCD, entre as quais se inclui o PC. Se a finalidade do nosso trabalho se centra na formação para uma cidadania crítica e democrática, encontramos-nos incontornavelmente inseridos na área de estudo da sociedade e do ser humano, enquanto ser social. E, para analisar os fenómenos sociais, dada a sua característica multidimensional, as diferentes disciplinas das Ciências Sociais têm todas uma palavra a dizer (Hortas & Dias, 2020).

Não é por acaso que Perrenoud (2002) nos alerta para o facto de “nos programas escolares, há um buraco negro: o conhecimento da sociedade, que não passa de um parente pobre” (p. 41). Por isso, a disciplina de HGP tem uma responsabilidade social a assumir. Face à necessidade de promover a “apropriação de um mínimo de instrumentos das ciências sociais” (Perrenoud, 2002, p. 38), é aquela disciplina que, no 2.º CEB, mais perto se encontra de poder realizar uma abordagem do currículo que, integrando a reflexão crítica sobre os problemas do nosso quotidiano, mais facilmente poderá desenvolver processos de ensino e aprendizagem a partir dos desafios sociais que os nossos dias veem nascer e, deste modo aproximar “o trabalho escolar de situações que poderíamos encontrar na vida” (Perrenoud, 2001, p. 113). Trata-se, em última análise, de cumprir o desiderato de ligar os currículos à vida, dos nossos alunos e da sociedade que nos propomos transformar.

Se possível, com o contributo das Ciências Sociais e envolvendo toda a escola, “trata-se menos de ensinar e aprender democracia e mais de ensinar e aprender, vivendo a democracia” (Hortas & Dias, 2020, p. 54).

6. OBJETIVOS DO ESTUDO E  
LINHAS METODOLÓGICAS

| " " | | " "

Neste capítulo propomo-nos apresentar os objetivos investigativos que foram definidos a partir da problemática que orienta o estudo, assim como as principais linhas metodológicas que foram seguidas.

## 6.1. Os Objetivos

A fim de dar resposta às fragilidades anteriormente mencionadas, comuns às duas turmas do 2.º CEB, e tendo em conta a relevância do tema, associado aos processos de ensino e aprendizagem da História e da Geografia potenciadores do desenvolvimento de uma cidadania democrática, crítica e ativa, optámos por formular, para este estudo, a seguinte **questão central**: “*Como é que o ensino da História e da Geografia permitem o desenvolvimento do Pensamento Crítico, com a finalidade de promover uma cultura da democracia?*”. Neste sentido, para responder a esta questão, ensaiou-se um estudo que permitisse analisar o modo como o desenvolvimento do pensamento crítico, no decorrer dos processos de ensino e aprendizagem na área curricular de HGP, pode potenciar a criação de uma cultura da democracia. Deste modo, esta investigação teve na sua base a seguinte **problemática**: “*O desenvolvimento do Pensamento Crítico, a partir do ensino da História e da Geografia, contribui para a construção de uma cidadania democrática?*”.

Perante a problemática supramencionada, foram delineados quatro **objetivos** de investigação (OI).

- A.** *Analisar os níveis de Pensamento Crítico em alunos de 6.º ano de escolaridade.*
- B.** *Analisar as potencialidades do conhecimento histórico e geográfico para o desenvolvimento de CCD.*
- C.** *Identificar metodologias de ensino da História e da Geografia, promotoras do Pensamento Crítico.*
- D.** *Refletir sobre o contributo do Pensamento Crítico para a construção de uma cidadania democrática.*

O presente estudo emergiu da prática realizada no 2.º CEB, em duas turmas de 6.º ano, com a preocupação de, numa fase de diagnóstico, avaliar os níveis de aprofundamento do PC, entre os alunos de 6.º ano (OI-A), e, posteriormente, ponderar sobre (i) as potencialidades que os conteúdos e conceitos previstos no currículo (HGP)

revelam para promover as CCD (OI – B) e (ii) as estratégias de ensino mais adequadas para o fazer (OI – C). Finalmente, partindo deste processo, explicitar como é que o ensino e aprendizagem em HGP, quando se implementa com a intencionalidade de desenvolver o PC, contribui para a construção de uma cidadania democrática, crítica e participativa (OI – D).

Retomando a questão central colocada, assim como a problemática definida, importa apresentar as linhas metodológicas que permitiram responder aos objetivos de investigação delineados.

## **6.2. As Linhas Metodológicas**

Após a identificação da problemática e dos objetivos definidos para este estudo, será apresentada a metodologia adotada, no que diz respeito à sua natureza, aos métodos e técnicas de recolha e análise de dados, e respetivos instrumentos. Posteriormente, será feita uma alusão aos princípios éticos contemplados no processo da investigação desenvolvida.

Segundo Sousa & Batista (2011), a metodologia consiste num procedimento de triagem da estratégia de investigação que possibilita a seleção das técnicas de recolha de dados a incorporar, conduzindo o investigador na sua investigação, tornando assim possível a construção do conhecimento.

Considerando os objetivos traçados no estudo, a presente investigação assume uma **metodologia de natureza qualitativa**. No desenvolvimento de uma investigação qualitativa, o investigador recolhe, primeiramente, os dados, elaborando padrões de resposta, alicerçados aos resultados obtidos, o que permite a produção de teoria, sendo o ambiente natural a fonte direta de dados, dando-se especial destaque aos métodos e à construção de sentido, por parte dos participantes, nas suas práticas e atitudes (Coutinho, 2011; Morais & Neves, 2007).

No entanto, a presente metodologia adota alguns procedimentos característicos da **investigação-ação**, uma vez que, para além de se centrar em óticas concretas, concentra-se na assimilação e no esclarecimento de procedimentos presentes nas relações sociais. Complementarmente, a problemática definida adveio da prática realizada, na qual a

investigação potenciou uma reflexão crítica, com o intuito de desenvolver e aprimorar a prática pedagógica que foi implementada (Gerhardt & Silveira, 2009).

A investigação-ação caracteriza-se como uma metodologia de pesquisa prática e ativa, com o objetivo de solucionar problemas reais, com vista a alterar a realidade, produzindo, conseqüentemente, conhecimentos resultantes da ação (Coutinho et al., 2009). Desta forma, evidencia as seguintes características: (i) Participante e colaborativa, uma vez que inclui todos os intervenientes no processo; (ii) Prática interventiva, na qual o investigador não representa um mero observador, intervindo na realidade, pois a mudança necessita de uma ação deliberada; (iii) Cíclica, uma vez que envolve uma espiral de ciclos, devido a uma “reflexão na ação”, “reflexão sobre a ação” e “reflexão sobre a reflexão na ação”, suscitando mudanças que promovem a resolução de problemas; (iv) Crítica, pois os participantes atuam como agentes de mudança críticos e autocríticos; e, por fim, (v) Autoavaliativa, sendo uma avaliação contínua com o intuito de originar novos conhecimentos, adaptando-se à realidade (Coutinho et al., 2009, p. 358).

Por essa razão, o docente assume a importante função de “planificar, agir, analisar, observar e avaliar as situações decorrentes do ato educativo, podendo refletir sobre as suas próprias ações”, possibilitando assim, uma adaptação das planificações elaboradas, procurando responder às características e necessidades dos alunos (Schön, 1983, citado por Coutinho et al., 2009, p. 358).

Importa clarificar que assumimos a não inclusão dos alunos que se encontram ao abrigo dos artigos 8.º e 9.º do Decreto-Lei n.º 54/2018 nos resultados recolhidos ao longo do presente estudo, pois a sua análise exigiria um tempo e um “saber” que o calendário da prática não permitiu. Todavia, foram introduzidas adaptações nas fichas de trabalho individual realizadas, assim como foi garantida a sua participação em todas as atividades. Consideramos que é importante não deixar de apostar na aprendizagem e no desenvolvimento destes alunos, providenciando as mesmas possibilidades e oportunidades que os demais.

Passemos agora à identificação dos métodos e técnicas de recolha de informação, das técnicas de análise e dos instrumentos/produtos analisados, com o intuito de responder aos objetivos de investigação, alicerçada numa reflexão constante sobre a prática docente (Tabela 6).

**Tabela 6.**

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

Objetivos	Métodos e técnicas de recolha da informação	Técnicas de análise	Instrumentos / produtos
<b>A.</b> Analisar os níveis de pensamento crítico numa turma de 6.º ano de escolaridade.	Entrevista	Análise de conteúdo	Guião da entrevista
	Inquérito por questionário	Análise estatística	Fichas de trabalho individual
	Observação participante	Análise de conteúdo	Notas de campo
<b>B.</b> Analisar as potencialidades do conhecimento histórico e geográfico para o desenvolvimento de CCD.	Pesquisa documental	Análise de conteúdo	Aprendizagens Essenciais Manual escolar Relatório CCD (Conselho da Europa)
<b>C.</b> Identificar metodologias de ensino da História e da Geografia, promotoras do pensamento crítico (PC).	Pesquisa documental	Análise de conteúdo	Seq. de Aprendizagem (planificações)
	Pesquisa bibliográfica	Análise de conteúdo	Bibliografia (métodos de ensino)
	Recolha de dados estatísticos (momentos de avaliação)	Análise estatística	Fichas de trabalho individual
<b>D.</b> Refletir sobre o contributo do pensamento crítico para a construção de uma cidadania democrática.	Metarreflexão sobre o processo investigativo, a intervenção educativa e os resultados do estudo		

*Nota.* Elaborado pela autora.

Nesta perspetiva, de forma a responder ao objetivo A, como métodos e técnicas de recolha de informação foi realizada uma entrevista à OC (Anexo AB), visto tratar-se de uma técnica de recolha de informação que possibilita aprofundar noções, conhecimentos e dados (Ribeiro, 2008), mobilizando como instrumento um guião da entrevista. Ademais, foi realizado um inquérito por questionário, através da realização de uma ficha de trabalho individual (Anexo V), de modo ser possível verificar os conhecimentos e capacidades dos alunos, no que ao PC diz respeito, sobre os conteúdos lecionados até ao momento. Para além disso, durante o momento de observação, privilegiou-se a observação participante como método e técnica de recolha de informação

a fim de reunir informações no ambiente natural dos alunos, através do preenchimento de grelhas de registo (Anexo U) e notas de campo (Anexo AC): “observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação” (Silva et al., 2016, p. 13).

Por sua vez, para o objetivo B foi realizada uma pesquisa documental, implicando uma pesquisa e leitura de documentos de referência, nomeadamente as *Aprendizagens Essenciais*, o manual escolar de HGP dos alunos e ainda o Relatório CCD apresentado pelo Conselho da Europa (2016), com o intuito de averiguar e analisar as potencialidades do conhecimento histórico e geográfico para o desenvolvimento e CCD nos alunos, de um modo contextualizado.

Relativamente ao objetivo C, para além da pesquisa documental da sequência de aprendizagem presente nas planificações elaboradas (Anexo AD) e de uma pesquisa bibliográfica, mobilizando um quadro teórico de referência relativo aos métodos de ensino da História e da Geografia que contribuem para o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos, foi ainda realizada a recolha de dados estatísticos relativos às fichas de trabalho individual realizadas pelos alunos (Anexo V, AE e X).

No que concerne às técnicas de análise estas foram comuns aos três primeiros objetivos do presente estudo: análise de conteúdo e de análise estatística. Segundo Gerhardt e Silveira (2009), a análise de conteúdo prevê, nas características metodológicas assertividade, sistematização e dedução. Por sua vez, na perspetiva de Bernardo e Cossa (2021), a análise estatística incide num conjunto de técnicas de carácter quantitativo que permitem caracterizar uma determinada realidade. Assim sendo, no desenvolvimento do presente estudo foram elaboradas grelhas de registo das produções dos alunos no que à 1.ª ficha de trabalho individual diz respeito, elaboradas no programa Excel, as quais serviram à posterior análise (Anexo W).

Por fim, o último objetivo – objetivo D – implica uma metarreflexão sobre todo o processo investigativo, assim como a investigação desenvolvida e os resultados obtidos no presente estudo, de modo a verificar o contributo do PC para a construção de uma cidadania democrática.

No que diz respeito aos **princípios éticos** do processo de investigação, foi fundamental seguir a orientação proposta por um conjunto de documentos que visam a

aplicação daqueles princípios, no decorrer do processo de investigação, nomeadamente a Carta Ética da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE, 2014), e, ainda, o Código de Conduta Ética na Investigação (CIED, 2018).

Uma vez que o presente estudo incidiu numa investigação desenvolvida em contexto escolar, os princípios que orientaram a nossa ação consistem no consentimento informado; na confidencialidade e privacidade; nos benefícios e respeito pela integridade. No que concerne ao consentimento informado, todos os intervenientes da investigação foram devidamente esclarecidos sobre os procedimentos alusivos à sua participação, bem como os objetivos da mesma. Por sua vez, no que diz respeito à confidencialidade e privacidade, foi assegurado o anonimato dos participantes (CIED, 2018; SPCE, 2014).

Relativamente aos benefícios e respeito pela integridade, estes nunca foram infringidos, existindo sempre a intencionalidade de contribuir positivamente no processo de ensino-aprendizagem dos participantes, baseado no respeito pelas suas necessidades e características. Por fim, importa realçar que, na relação estabelecida com os participantes da investigação, foi privilegiado o respeito por cada indivíduo (SPCE, 2014).

7. DESCRIÇÃO DE UMA  
PRÁTICA PARA A  
CIDADANIA DEMOCRÁTICA

| | ' ' | | ' ' |

Segundo Martins et al. (2017), a escola possui a importante função de capacitar os alunos para que estes estejam preparados para as mais variadas situações, desenvolvendo competências que podem ser mobilizadas ao longo da vida, face às circunstâncias mais diversas. A este respeito, o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* prevê que a escola promova “a qualificação individual e a cidadania democrática”, sendo por isso imprescindível que o aluno seja “capaz de pensar crítica e autonomamente, criativo, com competência de trabalho colaborativo e com capacidade de comunicação” (p. 15).

Deste modo, tal como mencionado anteriormente, é possível verificar que a democracia e a educação encontram-se interligadas, uma vez que, para um sujeito executar as suas competências e defender correta e conscientemente os seus direitos, é imprescindível que seja capaz de fundamentar criticamente as suas decisões, na presença de perspetivas distintas, algo que deve ser trabalhado nas escolas (Delval, 2012). Em síntese,

la educación debe ser democrática, considerando a ésta como sinónimo de participativa, y que la mejor forma de lograrlo es construyendo una escuela democrática y participativa que permita a los alumnos descubrir ese valor instrumental y constructivo que ésta tiene (Oropeza & Giménez, 2012, p. 97).

Passando da escola para a sala de aula, e mantendo o foco na participação, enquanto competência central numa educação democrática e para a democracia, é imperioso refletir sobre os valores que aquela participação envolve, a fim de promover uma cidadania democrática com o intuito de formar cidadãos dotados de competências de valorização da diversidade cultural, assim como atitudes de respeito e responsabilidade, às quais importa juntar as capacidades de análise e de Pensamento Crítico. Só deste modo será possível sensibilizar as gerações futuras para a relevância do exercício de uma cidadania crítica e democrática, em sociedades de diversidade cultural (Conselho da Europa, 2016).

Para tal, importa ter em consideração as características e especificidades dos alunos, assim como do contexto em que estão inseridos (Dias, 2016). Deste modo, no presente estudo, ambas as turmas, apesar de diferirem em determinadas particularidades, revelaram-se muito semelhantes, demonstrando fragilidades em certas competências, tais

como a autonomia, motivação, argumentação e a mobilização do PC. Mais ainda, as duas turmas apresentavam dificuldades na comunicação de conhecimentos e no estabelecimento de relações entre o passado e o presente.

Neste sentido, o presente estudo teve em consideração os aspetos supramencionados, mantendo como principal intenção de potenciar os processos de ensino e aprendizagem em HGP no desenvolvimento do PC, enquanto competência de particular relevo no âmbito das CCD.

Nesta linha de pensamento, no decorrer da prática de intervenção pedagógica, foi implementado um conjunto de tarefas e atividades com o intuito de desenvolver o PC nos alunos, a nível da (i) formulação de argumentos, (ii) manifestação dos seus pontos de vista, (iii) identificação de problemas e, ainda, (iv) identificação de alternativas, tendo por referência os temas a serem trabalhados: *Portugal na segunda metade do século XIX* e a *Revolução Republicana*. No âmbito destes temas foram abordados os conteúdos relacionados com a *Crise e Queda da Monarquia Constitucional, Regicídio de 1908* e *Preparação da Revolução de 5 de Outubro de 1910*.

Segundo Dias et al. (2017), as competências histórico-geográficas admitem uma dimensão espaciotemporal, possibilitando ao aluno, localizar no tempo e no espaço, diversos acontecimentos que possam surgir, não se limitando apenas a observá-los passivamente, mas sim que consiga compreendê-los e questioná-los, desenvolvendo um olhar crítico sobre o mundo. Assim sendo, no presente estudo, foi promovido o desenvolvimento do PC por meio da comparação da atualidade com o passado, potenciando uma cidadania responsável, através da interpretação de acontecimentos políticos, económicos, sociais e culturais, que se sucedem nos diferentes tempos e espaços, nas múltiplas sociedades, de modo a conseguirem atuar na qualidade de cidadãos ativos e conscientes (Ferreira et al., 2018; Hortas & Dias, 2017).

Nesta linha de raciocínio foi, num primeiro momento, aplicada uma ficha individual de trabalho – *Portugal na segunda metade do século XIX* – como avaliação diagnóstica do PC dos alunos, nas duas turmas (Anexo V), sendo possível identificar algumas das fragilidades nos alunos na formulação de argumentos para justificar as suas respostas e, ainda, na capacidade de se colocarem no lugar do outro (Anexo W).

Importa mencionar que, ao longo das aulas, estas tiveram por base a mobilização dos conhecimentos prévios dos alunos, com o intuito de promover aprendizagens significativas, dando-lhes assim a oportunidade de relacionar os problemas do seu quotidiano com os conteúdos lecionados, por meio do questionamento, da recolha e da análise de informação, motivando-os para a exploração dos temas ocorridos no passado (Cachinho 2004; Dias, 2016).

Para além disso, foram também realizados mapas conceptuais no final de cada aula, tendo como principal objetivo refletir e organizar os conceitos mobilizados no tratamento dos temas abordados nas aulas de HGP, contribuindo também para a sua consolidação (Bargas, 2014). Ao longo da prática de intervenção, foi possível constatar que a elaboração de mapas conceptuais assumiu uma grande relevância no ensino e aprendizagem de HGP, visto ter (i) possibilitado a sistematização dos conteúdos lecionados; (ii) potenciado a compreensão e comunicação, oral e escrita, dos conhecimentos histórico-geográficos dos alunos; e (iii) promovido a formulação de argumentos (Valinhas, 2021).

Aquando da leção do tema – *Crise e queda da Monarquia Constitucional* – foi realizada uma segunda ficha de trabalho individual (Anexo AE), para acompanhar a evolução dos alunos, de modo a adaptar a prática pedagógica (Anexo AF).

Posteriormente, foi realizado um debate sobre o tema do “Regicídio de 1908” (Anexo S), através da mobilização de excertos da obra literária “*O dia em que mataram o rei*”, da autoria de José Jorge Letria. Nesta atividade, os alunos das duas turmas revelaram um grande entusiasmo, tendo sido possível promover a capacidade de formular argumentos, assim como de se colocarem no lugar do outro: ao longo do debate, metade da turma tinha de formular e apresentar argumentos sobre a ação dos personagens que mataram o rei, considerando-os criminosos; o outro grupo de alunos tinha de apresentar argumentos a favor dos autores do regicídio, considerando-os como heróis. Nesta atividade, aos alunos foi pedido que avaliassem a pertinência dos argumentos dos colegas, mobilizando conhecimentos sobre o tema em questão, uma vez que segundo Tenreiro-Vieira (2001), citado por Jesus (2019), “o cidadão de uma democracia deve ser capaz de sustentar debates abertos sobre questões e tópicos, de ponderar argumentos complexos, de estabelecer conclusões e atuar sobre elas” (p. 32). Importa realçar que esta permitiu

desenvolver não só competências fundamentais do PC, mas também outras CCD, como respeito, tolerância da ambiguidade e capacidades de cooperação, num ambiente educativo democrático, dentro da sala de aula.

Por fim, foi realizada uma última ficha de trabalho individual, relativa *ao Regicídio de 1908* e ainda à *Preparação da Revolução do 5 de outubro de 1910* (Anexo X). Verificou-se que a maioria dos alunos já era capaz de problematizar as fontes de informação; colocar-se no lugar do outro; procurar informações adicionais que contribuíssem para a compreensão dos fenómenos sociais; e apresentar argumentos fundamentados.

Não obstante, foi também relevante promover a melhoria de competências de interpretação de fontes com diferentes linguagens (uma das competências histórico-geográficas de referência), a qual se relaciona com o desenvolvimento do PC: os alunos, ao serem confrontados com um determinado problema, para o qual deviam elaborar uma solução, eram estimulados para desenvolverem o espírito crítico na análise de diferentes fontes de informação. No *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* está previsto que o aluno seja capaz de “utilizar e dominar instrumentos diversificados para pesquisar, descrever, avaliar, validar e mobilizar informação, de forma crítica e autónoma, verificando diferentes fontes documentais e a sua credibilidade” (Martins et al., 2017, p. 22). A partir das questões colocadas, os alunos, ao selecionar e organizar informações pertinentes, foram convidados a (i) comparar testemunhos e pontos de vista distintos sobre um mesmo assunto, (ii) refletir criticamente e partilhar os seus resultados, tornaram-se autores das suas aprendizagens (Dias & Hortas, 2015). Por essa razão, é fundamental que os alunos desenvolvam competências histórico-geográficas a nível da seleção, organização e tratamento de informação de natureza diversa, compreendendo a importância de se comparar diferentes perspetivas sobre um mesmo tema, desenvolvendo capacidades de análise e, conseqüentemente, o seu PC (Gil, 2020; Hortas & Dias, 2017).

Deste modo, consideramos ter sido possível promover um conjunto de competências que capacitam os alunos a interpretar a realidade, reconhecendo o seu lugar no mundo em que vivem, respeitando o espaço do outro, atuando na sociedade em que estão inseridos de uma forma consciente e responsável e, conseqüentemente, aprofundando o seu conhecimento sobre si, enquanto cidadãos ativos numa sociedade

democrática (Cachinho, 2019). Dedicaremos o capítulo seguinte à apresentação mais detalhada dos resultados alcançados.

8. DO PENSAMENTO CRÍTICO À  
REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE  
A PRÁTICA DOCENTE

| ' ' | | ' ' |

No presente capítulo serão analisados os resultados obtidos durante a IE, com intuito de responder aos objetivos investigativos definidos e à problemática: “*O desenvolvimento do Pensamento Crítico, a partir do ensino da História e da Geografia, contribui para a construção de uma cidadania democrática*”. Para tal, iremos apresentar e analisar os resultados alcançados pelos alunos aquando da realização de fichas de trabalho individual sobre os conteúdos trabalhados em HGP, mobilizando evidências da prática de intervenção realizada e fundamentando essa análise com o quadro teórico de referência anteriormente apresentado.

Num primeiro momento, com o intuito de realizar um diagnóstico do nível de pensamento crítico nos alunos de 6.º ano em que foi realizada a IE, foi aplicada uma **ficha de trabalho individual** (Anexo V), relativa aos conteúdos trabalhados até ao momento, nomeadamente: *Portugal na segunda metade do século XIX* (F1). Deste modo, foi possível averiguar o nível de PC em que se encontravam os alunos (Anexo W), de modo a adaptar a prática docente, tendo por referência dois indicadores: capacidade de argumentar e capacidade de se colocar no lugar do outro. Seguidamente foram aplicadas mais duas fichas de trabalho (F2 e F3), tal como descrito no capítulo anterior.

Passemos então à análise dos resultados obtidos pelos alunos, nas três fichas de trabalho individual realizadas (Tabela 7), lembrando que, em todas as fichas, se recorreu à escala de 1 a 3.

**Tabela 7.**

*Resultados das fichas de trabalho individual sobre o nível de Pensamento Crítico nos alunos do 6.º ano*

Capacidades	Fichas de trabalho individual				
	F1	F2	F3	Média	Taxa de crescimento (F1-F3)
Argumentar	2,10	2,94	2,82	2,62	34,3 %
Colocar-se no lugar do outro	2,22	2,23	2,87	2,44	29,3%
<i>Média</i>	2,16	2,59	2,85	2,53	31,9%

*Nota.* Cálculos da autora.

Analisando a tabela acima referida, podemos observar que, ao longo da realização das fichas de trabalho individual, verificou-se um desenvolvimento de capacidades

essenciais do PC nos alunos, tanto a nível da capacidade de argumentar, assim como na capacidade de se colocar no lugar do outro.

No que concerne à **capacidade de argumentar**, os alunos, na primeira ficha de trabalho individual (F1), apresentaram valores de 2,10, evoluindo posteriormente para 2,94 (F2), ocorrendo uma ligeira quebra no seu desempenho, na última ficha de trabalho (F3), para 2,82. Esta descida pode dever-se ao facto de a F3 ter requerido um maior esforço por parte dos alunos comparativamente à segunda ficha, na medida em que mobilizou mais conteúdos da HGP, devido à aproximação da ficha de avaliação sumativa. Contudo, é possível verificar uma evolução positiva na capacidade de argumentação dos alunos quando comparamos os valores obtidos na primeira ficha com a última, existindo uma taxa de crescimento de 34,3%. De salientar ainda que a média global de 2,62, foi ultrapassada igualmente na F2 e na F3, o que é também um sinal relevante da melhoria registada no seu desempenho.

Todavia, importa aqui destacar duas variáveis presentes no que diz respeito à capacidade de argumentar, podendo ser feita uma análise mais detalhada, subdividindo a capacidade de argumentar em dois indicadores distintos, nomeadamente: (i) a capacidade de argumentar dando a sua opinião e (ii) a capacidade de argumentar mobilizando conhecimentos sobre o tema a ser trabalhado (Tabela 8).

**Tabela 8.**

*Resultados das fichas de trabalho individual referentes à capacidade de argumentar em alunos de 6.º ano*

Indicadores	Fichas de trabalho individual				
	F1	F2	F3	Média	Taxa de crescimento (F1-F3)
Mobilizando conhecimentos	1,88	2,10	2,61	2,20	38,8 %
Dando a sua opinião	2,44	2,52	2,92	2,63	19,7 %
<i>Média</i>	<i>2,16</i>	<i>2,31</i>	<i>2,77</i>	<i>2,41</i>	<i>28,2 %</i>

*Nota.* Cálculos da autora.

Relativamente à formulação de argumentos mobilizando conhecimentos, esta implica a capacidade de os alunos apresentarem argumentos com base no conhecimento científico, recorrendo aos conteúdos lecionados ao longo do processo de ensino e aprendizagem em HGP. A título ilustrativo uma das respostas dos alunos que revela esta

capacidade é quando, perante a questão colocada se os alunos se juntariam aos republicanos aquando da Revolução do 5 de outubro de 1910, solicitando a apresentação de três argumentos que justifiquem a sua resposta, escrevem: “– *Sim, eu juntar-me-ia porque queria mudar as minhas condições de vida para melhor, por exemplo: fazer menos horas de trabalho, receber um salário melhor e para que as crianças possam ir à escola gratuitamente*”<sup>2</sup> (Aluno AC).

Centrando a nossa atenção no segundo indicador – argumento através da opinião pessoal não fundamentada – os alunos, nas diferentes fichas de trabalho individual, foram convidados a elaborar pequenos textos opinativos, através de questões como: “*Consideras justa a diferença das condições de vida que encontras nas imagens entre o povo e a burguesia? Justiça, apresentando argumentos*”, tendo os alunos escrito, por exemplo: “– *Não, pois todos deveriam ter boas condições de vida. Não é justo os burgueses terem melhores condições de vida do que o povo. Deveriam ganhar todos os mesmos privilégios*” (Aluno F).

Através da análise da tabela 8, é possível verificar que os alunos apresentam uma maior destreza na capacidade na formulação de argumentos dando a sua opinião pessoal não fundamentada, do que na formulação de argumentos mobilizando conhecimentos sobre um determinado tema, tendo por referência as médias globais de 2,63 e de 2,20 respetivamente. Esta situação, muito provavelmente, deve-se ao facto não ser necessário que os alunos demonstrem conhecimento científico aquando da formulação de argumentos, mobilizando apenas as suas vivências pessoais, associando os conteúdos trabalhados ao que lhes está próximo, formulando argumentos a partir dos seus conhecimentos prévios e nas suas experiências vivenciadas.

Se este é um resultado expectável, surpreendente é a evolução que se regista nos dois indicadores. Neste caso, e ainda de acordo com os dados que se apresentam na tabela 8, é possível verificar uma evolução mais positiva no que se refere à formulação de argumentos mobilizando conhecimentos, alcançando uma taxa de crescimento de 38,8%, quando comparamos os resultados obtidos entre a 1.<sup>a</sup> e a 3.<sup>a</sup> ficha de trabalho, ao passo

---

<sup>2</sup> Todas as citações apresentadas das produções dos alunos foram ortograficamente corrigidas.

que na formulação de argumentos dando a sua opinião, os alunos revelaram um crescimento de 19,7%, quando feita a mesma comparação.

É certo que a taxa de crescimento em relação ao primeiro indicador – mobilização de conhecimentos – tem um ponto de partida muito mais fraco (1,88) do que o segundo indicador, que se situa nos 2,44. Mas não podemos deixar de acreditar que o trabalho desenvolvido, centrado no desenvolvimento do PC, não só permitiu melhorar, no geral, esta CCD, mas garantiu em simultâneo a consolidação dos conhecimentos prescritos nas *Aprendizagens Essenciais* em torno dos temas de HGP que foram trabalhados. Estes são resultados muito relevantes uma vez que contraria a ideia muito divulgada que os processos de ensino e aprendizagem centrados no desenvolvimento de competências sacrificam a aquisição dos objetivos cognitivos. De facto, com os resultados alcançados com esta pequena experiência, acabamos por verificar que é possível desenvolver competências cidadãs e promover a aquisição dos conteúdos e conceitos previstos, ao nível da História e da Geografia. Em síntese, os alunos revelaram o quanto é possível promover a capacidade de interpretar a realidade de uma forma crítica, mobilizando as dimensões espaciotemporais dos fenómenos (Santisteban & Anguera, 2014; Hortas & Dias, 2017), ou seja, “interessa desenvolver competências na escola, ou seja, ligar constantemente os saberes e a sua aplicação perante situações complexas” (Perrenoud, 2001, p. 33).

Retomando a tabela 7, no que diz respeito à capacidade de se colocar no lugar do outro, em todas as fichas de trabalho foram colocadas questões que convidaram os alunos a colocarem-se no papel de uma determinada personagem ou em situações que ocorreram no passado, como por exemplo: “Imagina que és um operário, que trabalha numa fábrica. Descreve como consideras que seria o teu dia de trabalho e se sentirias necessidade de recorrer à greve” (F1); “Coloca-te no lugar de D. Manuel II, após o Regicídio. Constrói um texto, dando a tua opinião sobre como D. Manuel II se sentiria após este acontecimento” (F3).

Também neste caso, podemos considerar relevante os resultados alcançados com uma média de 2,44 e uma taxa de crescimento de 29,3%. Se entre a F1 e a F2 a evolução registada é pouco acentuada, da F2 (2,23) para a F3 (2,87), o salto tem uma grande expressão. Estes resultados revelam que o trabalho desenvolvido com os alunos,

colocando-os, de uma forma sistemática e regular, perante a necessidade de refletir sobre o outro e sobre o que pensariam ou fariam numa determinada situação, estimulou esta competência do PC. Isto revela-nos como a prática docente, quando imprime uma intencionalidade clara de promover as CCD no âmbito das Ciências Sociais, História e Geografia, pode constituir-se como uma oportunidade para desenvolver, não só o PC, mas também a sensibilidade, a criatividade e a vivência de valores (Dias, 2019).

Nesta perspetiva, de forma a ser possível analisar a evolução dos alunos relativamente a estas duas competências – formular argumentos e colocar-se no lugar do outro – segue-se uma nova tabela, com uma síntese de todos os resultados, de modo a verificar todo o percurso realizado pelos alunos no decorrer da IE desenvolvida e tendo por referência o número de alunos com um registo do seu desempenho acima ou abaixo da média das turmas, consideradas no conjunto e totalizando 31 alunos (Tabela 9).

**Tabela 9.**

*Resultados das fichas de trabalho individual sobre a capacidade de argumentar e colocar-se no lugar do outro, em alunos do 6.º ano*

Nível de desempenho	Pensamento crítico (F1 - diagnóstico)					Pensamento crítico (F2 - intermédia)					Pensamento crítico (F3 - final)				
	argum/		colocar		média	argum/		colocar		média	argum/		colocar		média
	N.º	%	N.º	%	%	N.º	%	N.º	%	%	N.º	%	N.º	%	%
> média	13	41,9	23	74,2	58,1	19	61,3	18	58,1	59,7	20	64,5	25	80,6	72,6
< média	18	58,1	8	25,8	41,9	12	38,7	13	41,9	40,3	11	35,5	6	19,4	27,4
<i>média</i>	31	100,0	31	100,0	100,0	31	100,0	31	100,0	100,0	31	100,0	31	100,0	100,0

*Nota.* Cálculos da autora.

Realizando uma análise a estes resultados, é possível verificar que, numa primeira instância, na realização da F1 com a intenção de realizar um diagnóstico do nível de PC, 41,9% dos alunos apresentaram valores acima da média relativamente à **capacidade de argumentar** e 58,1% encontravam-se abaixo desta. Posteriormente, num segundo momento, isto é, com a realização da F2, os alunos revelaram uma evolução positiva, passando de 41,9% para 61,3%, verificando-se um crescimento de 19,4%. Este crescimento pode dever-se à implementação de uma prática pedagógica promotora do desenvolvimento do PC, por meio da comparação da atualidade com o passado, fomentando uma cidadania democrática através da interpretação de diversos

acontecimentos políticos, económicos, sociais e culturais sucedidos nos diferentes tempos e espaços, em sociedades distintas, possibilitando uma prática cidadã ativa e responsável nos alunos (Ferreira et al., 2018; Hortas & Dias, 2017). Para além disso, gostaríamos aqui de destacar a mobilização dos conhecimentos prévios dos alunos como uma das práticas mais revelantes no desenvolvimento das crianças, permitindo-lhes atribuir significado aos conhecimentos adquiridos e possibilitando a elaboração de soluções para problemas variados ao relacionar o seu quotidiano com os conteúdos aprendidos. De destacar ainda a construção de mapas conceptuais permitindo aos alunos refletir e organizar os conceitos trabalhados (Bargas, 2014; Cachinho, 2004; Dias, 2016).

Entre a 2.<sup>a</sup> e a 3.<sup>a</sup> ficha de trabalho, para além da prática acima referida, foi ainda implementada uma nova atividade em sala de aula: a realização de um debate (Anexo S). cremos que esta atividade terá contribuído para estimular a construção de argumentos e o processo de se colocarem no lugar do outro, registando-se um crescimento de 3,2% de alunos acima da média do grupo: de 61,3% passou-se para uma percentagem de 64,5% relativamente à capacidade de argumentar. Assim sendo, a presente prática pedagógica, no que concerne a esta capacidade de argumentar, fundamental para o desenvolvimento do PC, possibilitou uma evolução de 41,9% alunos acima da média (F1) para uma percentagem de 64,5% (F3), o que se traduz numa taxa de crescimento de 22,6%, o que permite fazer um balanço muito positivo no desenvolvimento desta capacidade. O debate, pelo modo como os alunos participaram, de forma motivada e interessada, permitiu que os alunos reconhecessem a importância de empregar argumentos plausíveis, assim como de refletir sobre os temas em discussão, de modo a serem capazes de pensar, analisar e retirar conclusões, identificando o que podem ser considerados como possíveis falácias no discurso dos colegas, com origem em raciocínios incorretos provenientes da linguagem das pessoas (Silva et al., 2016).

No que diz respeito à capacidade de **colocar-se no lugar do outro**, é possível, através da análise da tabela 9, verificar que existiu uma evolução positiva entre a realização das três fichas de trabalho, passando, num primeiro momento de 74,2% dos alunos acima da média para uma percentagem de 80,6%, registando-se um crescimento de 6,4%. Contudo, importa ainda analisar a evolução negativa ocorrida entre a 1.<sup>a</sup> e a 2.<sup>a</sup> ficha de trabalho individual, passando de 74,2% para 58,1%, no que diz respeito aos

alunos com um desempenho acima da média do grupo. Este resultado pode ter tido origem no reduzido tempo disponível para a realização da F2, com os alunos mais preocupados na formulação de argumentos, uma vez ser pedido, em cada uma das questões, para os alunos se colocarem no lugar do outro e, simultaneamente, formularem argumentos (Anexo AG). Por seu turno, da F2 para a F3, os alunos revelaram uma evolução positiva, passando de 58,1% para 80,6%, revelando um crescimento de 22,5%.

Esta oscilação nos resultados pode também estar associada ao que esta capacidade envolve. Enquanto que a mobilização de conhecimentos é algo que lhes é familiar no seu percurso escolar, o colocar-se no lugar do outro implica um processo de descentração de si que, naquelas idades, ainda está longe de ser uma área do seu desenvolvimento psicológico devidamente consolidada (Piaget, 1977). Por isso, foi necessário mais tempo para nos conseguirmos aproximar do nível de desempenho que almejávamos alcançar.

No seu conjunto, as duas capacidades selecionadas para aferir do desenvolvimento do PC a partir dos processos de ensino e aprendizagem de temas, conteúdos e conceitos de HGP no 2.º CEB, registaram uma evolução muito positiva, continuando a ter por referência os dados da tabela 9, os quais confirmam os anteriores. Os 31 alunos envolvidos na realização das fichas de trabalho, as quais foram aplicadas em articulação com o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido na aula, começaram com uma percentagem de 58,1% de desempenho positivo, tendo em conta a média alcançada pelo grupo. Esta percentagem cresce ligeiramente na F2 (59,7 %) e, na última ficha (F3), chega a 72,6%.

Para explicar esta evolução importa ter em consideração vários fatores: (i) o desenvolvimento de uma competência exige um trabalho sistemático que se prolongue por um espaço de tempo mais longo; (ii) a inovação introduzida nas aulas, inserindo atividades que fugiam às rotinas a que os alunos estavam habituados, exige que se dê tempo a que os alunos se apropriem dos novos métodos de ensino introduzidos na prática; (iii) as CCD e, mais concretamente, o PC implica mobilizar capacidades relacionadas com o “saber” e com o “saber ser”, as quais requerem processos longos de maturação (Delors, 1996).

Na escola e na sala de aula, consideremos que,

as competências são resultados pretendidos que imaginamos por meio de representações de estados dos sujeitos e que se consideram desejáveis alcançar. São finalidades imaginadas, realizações que para que sua execução se torne realidade se requer que se produzam processos naqueles que as adquirem e lhes conduza a uma transformação interna adequada para poder assegurar que as aprendizagens as garantiram ou que estão no caminho para alcançá-las (Sacristán, 2011, p. 46).

As intencionalidades da nossa prática imaginaram os nossos pontos de chegada e os resultados alcançados permitem-nos acreditar que é possível promover mudanças ou uma “transformação interna” que aproxime os alunos do desenvolvimento das competências que nos propusemos trabalhar, não obstante o limitado tempo disponível.

## 9. CONCLUSÕES

| " | | " |

Terminada a apresentação e análise dos resultados obtidos, é imprescindível sintetizar as principais conclusões que a investigação revelou.

Tal como foi mencionado ao longo do presente estudo, é deveras importante desenvolver nos alunos capacidades de interpretação de fenómenos diversos, nas suas diferentes dimensões, que sucedem nas múltiplas sociedades. Deste modo, possibilitamos que as crianças sejam capazes de intervir numa sociedade de forma consciente e responsável enquanto cidadãs ativas, promovendo uma educação democrática.

Foi nesta perspetiva que surgiu a problemática do presente estudo: *O desenvolvimento do Pensamento Crítico, a partir do ensino da História e da Geografia, contribui para a construção de uma cidadania democrática.*

De modo a dar resposta à problemática supramencionada, num primeiro passo propomo-nos analisar os resultados obtidos nos objetivos de investigação delineados, a saber:

- A. Analisar os níveis de Pensamento Crítico em alunos de 6.º ano de escolaridade.*
- B. Analisar as potencialidades do conhecimento histórico e geográfico para o desenvolvimento de CCD.*
- C. Identificar metodologias de ensino da História e da geografia, promotoras do Pensamento Crítico.*
- D. Refletir sobre o contributo do Pensamento Crítico para a construção de uma cidadania democrática.*

No que concerne ao primeiro objetivo, foi possível analisar os níveis de Pensamento Crítico num grupo de alunos de 6.º ano, por meio da análise de grelhas com os resultados obtidos pelos alunos (Anexo W, AF e Y), aquando da realização de três fichas de trabalho individual (Anexo V, AE e X), aplicadas em três momentos de aprendizagem. Tendo estes resultados como ponto de referência, foi possível verificar uma evolução positiva nas capacidades de *argumentar* e *colocar-se no lugar do outro*. A capacidade de argumentar permitiu confirmar a viabilidade de ensinar e aprender História e Geografia de forma centrada no desenvolvimento de competências para uma cultura da democracia, neste estudo concreto, para o desenvolvimento do PC.

Relativamente ao segundo objetivo, foram mobilizadas as potencialidades do conhecimento histórico e geográfico para o desenvolvimento de CCD, através de uma pesquisa documental, sendo possível averiguar a relevância que a interdisciplinaridade entre a História e a Geografia assume na análise da realidade social, permitindo aos alunos, compreender mais aprofundadamente o mundo que os rodeia, tendo contribuído para o desenvolvimento de quatro competências histórico-geográficas na presente prática de intervenção: (i) Selecionar, organizar e tratar informações de natureza diversa; (ii) Contextualizar, em diferentes escalas espaciais e temporais, fenómenos que ocorrem nas sociedades; (iii) Mobilizar conhecimentos histórico-geográficos para analisar e problematizar novas situações e; ainda, (iv) Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História. O trabalho realizado em HGP na IE que decorreu no 2.º CEB proporcionou-nos a oportunidade de cruzar as competências histórico-geográficas com as CCD e reconhecer como os temas, conteúdos e conceitos podem ser um corredor que conduz o ensino e aprendizagem da História e da Geografia para a construção de competências cidadãs.

No que diz respeito ao terceiro objetivo, foram identificadas as metodologias de ensino da História e da Geografia promotoras do PC, destacando-se a implementação de atividades que promovam a reflexão entre os alunos, tornando estes elementos centrais da aula. Pelos resultados obtidos, é possível inferir que as estratégias implementadas contribuíram positivamente para o desenvolvimento do PC, no decorrer da IE, por meio de uma constante mobilização de conhecimentos prévios, da recolha e análise de informação, reflexão e discussão. Através das estratégias mencionadas, os alunos procuraram analisar criticamente um conjunto diverso de fenómenos e situações sugeridos pelos conteúdos lecionados, relacionando-os com a sua realidade, tornando-os benéficos para o desenvolvimento do PC nos alunos. Ademais, o debate realizado contribuiu em muito para a formulação e apresentação de argumentos, assim como para avaliar situações alternativas para os problemas apresentados, com o intuito de ser tomada uma decisão fundamentada. Para além do debate, os momentos de partilha de ideias e discussão contribuíram para a formulação de argumentos e contra-argumentos, promovendo aprendizagens significativas, assentes nas intervenções dos alunos, tornando-os autores das suas aprendizagens. Não obstante o facto de as estratégias

empregues terem revelado bons resultados, tal não impossibilita de considerar outras alternativas que poderiam ter sido implementadas, como o desenvolvimento da capacidade de questionamento. Apesar de ter existido uma tentativa de desenvolver esta capacidade, o reduzido tempo da prática não permitiu aprofundar a sua exploração, uma vez que para tal, seria fundamental realizar outras estratégias, exigindo mais tempo disponível.

Finalmente, no que se refere ao quarto e último objetivo do presente estudo, este implicou a realização de uma metarreflexão relativa ao contributo do PC para a construção de uma cidadania democrática, mobilizando processos histórico-geográficos de um passado mais ou menos distante e potenciando uma cidadania responsável através da capacidade de interpretação de acontecimentos diversos presentes nos conteúdos do programa de HGP, promovendo também a capacidade de análise. Deste modo, foi possível consolidar a nossa convicção de que os saberes históricos e geográficos transportam consigo um conjunto de valores essenciais ao exercício de uma cidadania democrática, como a valorização da diversidade cultural, assim como atitudes de respeito e de responsabilidade, tornando os alunos capazes de intervir numa sociedade democrática. Assim, é possível verificar que a HGP, ao procurar compreender a realidade social, no passado e no presente, e na inter-relação entre estes dois tempos históricos, possibilita momentos de análise crítica e reflexiva sobre acontecimentos que fazem parte do quotidiano dos alunos.

A prática de IE realizada no 2.º CEB em HGP e o presente estudo reforçaram a convicção da possibilidade e da emergência dos professores adotarem uma prática que promova o desenvolvimento do PC, a fim de fomentar uma cidadania democrática por meio da implementação de metodologias que coloquem o aluno no centro da sua aprendizagem, promovendo o desenvolvimento de competências fundamentais para ler interpretar e agir sobre o mundo em que vive.

Em suma, é possível concluir que a área curricular de HGP é uma área singular para fomentar o desenvolvimento do PC nos alunos. Por isso, relembrando a nossa problemática, consideramos que *o desenvolvimento do Pensamento Crítico, a partir do ensino da História e da Geografia, contribui para a construção de uma cidadania democrática.*

O presente estudo permitiu evidenciar a relevância de promover o desenvolvimento do PC em alunos do 2.º CEB, por meio da implementação de diferentes estratégias articuladas com os conteúdos previstos nas *Aprendizagens Essenciais*, contribuindo para a formação de cidadãos competentes, capazes de questionar a realidade como intuito de atuar democraticamente na sociedade em que vivem. Mais especificamente, consideramos que os saberes histórico-geográficos, assentes numa abordagem interdisciplinar e integrada no campo das Ciências Sociais, e envolvendo estratégias e atividades adequadas ao contexto e às intencionalidades pedagógico-didáticas da prática do professor, podem contribuir para o desenvolvimento do PC dos alunos, não obstante algumas dificuldades sentidas ao longo desta IE: o reduzido tempo de prática de intervenção não permitiu alargar a nossa ação a outras capacidades que melhor garantiam o desenvolvimento do PC, assim como a implementação de outras metodologias, que em muito podiam ajudar ao desenvolvimento daquela CCD.

REFLEXÃO FINAL

| | ' ' | | ' ' |

Depois de apresentadas as práticas desenvolvidas ao longo da PES II e o estudo que concluímos no capítulo anterior, estamos em condições de refletir sobre todo o trabalho desenvolvido e as aprendizagens adquiridas, realçando os aspetos que maior impacto tiveram no meu desenvolvimento, tanto profissional como pessoal. Neste sentido, no presente capítulo será realizada uma reflexão crítica relativa: (i) ao contributo da **prática pedagógica** realizada nos dois ciclos de ensino para a minha formação; (ii) à relevância da presente **investigação** para o desenvolvimento de competências profissionais e pessoais e, por último, (iii) às dimensões da formação que devem merecer a minha atenção no exercício futuro da **prática docente**.

Segundo Ponte e Serrazina (2003), o ato de refletir permite, ao docente, gerar oportunidades de excelência para atuar e aperfeiçoar a sua prática pedagógica. Mais ainda, a reflexão revela-se primordial na resolução de problemas e constrangimentos sentidos em circunstâncias diversas (Beane, 2003).

O percurso realizado durante os últimos cinco anos permitiu desenvolver e aperfeiçoar a minha **prática pedagógica**, através da contínua adaptação às particularidades dos alunos. Muitos foram os momentos e situações de receio e incerteza com que me deparei. No entanto, a oportunidade de colocar em prática a teoria adquirida ao longo da minha formação académica foi fundamental para apaziguar tais anseios, fazendo-me acreditar vivamente na importância desta profissão na vida das crianças e, indo mais longe, na construção de uma sociedade mais democrática e socialmente justa.

Neste sentido, a IE desenvolvida no 1.º e no 2.º CEB teve um forte impacto na minha formação, possibilitando a aplicação diferentes métodos, tarefas e atividades e levando a uma reflexão sobre a pertinência dos mesmos, perante os diferentes alunos e níveis de aprendizagem. Contudo, gostaria de destacar a prática de intervenção realizada no 2.º CEB, visto ter sido a primeira vez com que contactei diretamente com este ciclo de ensino, obrigando-me a conviver com novos desafios. Neste ciclo, pude desenvolver e aprimorar diversas estratégias de ensino e produzir novos materiais, adaptados a alunos com outras necessidades, procurando sempre motivar os mesmos, com especial destaque para área curricular de HGP, sobre a qual o estudo implementado incidiu.

Ainda no 2.º CEB, pude contactar com uma grande diversidade de agentes da educação que, através da partilha da sua experiência profissional, da aproximação às suas

rotinas e responsabilidades, possibilitaram a observação e participação direta nesta realidade profissional (Silva & Davi, 2013).

Aqui gostaria igualmente, de realçar o papel imprescindível de todas as OC que me acompanharam, destacando a OC do 2.º CEB que, através da sua orientação e pelo fornecimento de conselhos e *feedback* constantes, me permitiu refletir sobre a minha prática docente, ajustando-a de modo a melhorar a aprendizagem das crianças, e a minha própria formação, enquanto futura professora (Fernandes, 2008). Deste modo, foi possível desenvolver competências sociais e humanas essenciais como a responsabilidade, confiança e a persistente procura de uma reflexão crítica.

Para além disso, foi neste ciclo de ensino que surgiu o tema do presente estudo, provindo das potencialidades e fragilidades dos alunos. A realização desta **investigação** permitiu-me mobilizar um quadro teórico de referência, associando-o com a prática de intervenção, adquirindo assim um leque de novos conhecimentos e estratégias pertinentes, não só para o processo de aprendizagem dos alunos, mas também na minha formação. Ter acompanhado as aprendizagens destes alunos, por meio da recolha e análise de dados para o presente estudo, da reflexão crítica e de uma constante adaptação da prática, conduziu à aquisição de competências diversas, tais como o pensamento crítico, a cooperação e a ajuda mútua – nomeadamente através do trabalho em equipa realizado com o meu par de estágio e com a OC, assim como com as crianças que participaram nesta jornada.

Em poucas palavras, a PES II proporcionou-me a compreensão de como a nossa prática está profundamente relacionada com a nossa disponibilidade para investigar e refletir sobre ela, de forma a garantir processos de mudança fundamentados no ensino e na aprendizagem dos alunos. Só deste modo podemos manter uma formação contínua no nosso percurso de professores.

Importa ainda destacar que este percurso só foi possível graças à orientação e apoio de professores cuja dedicação e empenho para com os seus alunos se faz sentir diariamente, querendo aqui destacar um especial agradecimento ao Professor Doutor Alfredo Gomes Dias, por toda a orientação dada e pelo carinho demonstrado, ao longo deste desafiante percurso, demonstrando uma atenção incomparável para com os seus alunos, sendo um verdadeiro exemplo a seguir.

Não obstante, importa refletir sobre os **constrangimentos** sentidos, ao longo deste processo, incidindo sobretudo na gestão do tempo. Em contexto de sala de aula, a imprevisibilidade é um aspeto a considerar diariamente, sendo necessária a realização de uma constante adaptação das planificações efetuadas, a fim de responder às necessidades das crianças, sendo este um aspecto que a experiência profissional irá permitir mitigar. No entanto, uma estratégia que se revelou eficaz para a colmatação deste constrangimento foi a procura constante de me colocar no lugar dos alunos e tentar antecipar as suas intervenções sendo assim possível responder às suas necessidades. Ademais, a elaboração de planificações detalhadas, assentes no fornecimento de aprendizagens significativas aos alunos, contribuiu positivamente neste aspecto. Para além disso, o diminuto tempo disponível para as práticas de intervenção não permitiu aprofundar e explorar novos métodos e técnicas que em muito poderiam contribuir para o meu processo de aprendizagem. Contudo, acredito que a experiência profissional me possibilitará a experimentação de diferentes técnicas e métodos fundamentais, não só no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, mas também do meu.

Em suma, através de uma prática reflexiva ser-me-á possível desenvolver e melhorar continuamente a minha **prática docente**, procurando sempre promover nos alunos um conjunto de competências e capacidades que lhes permitam compreender um mundo que se encontra em permanente transformação. Especificamente, proporcionando situações de aprendizagens transformadoras, geradoras de uma formação democrática em sala de aula, de modo a fomentar a formação de cidadãos ativos e responsáveis, capazes de intervir na sociedade (Hortas & Dias, 2017).

Por tudo isto, encontro-me profundamente grata por todas as oportunidades obtidas ao longo destes cinco anos, e por todos os elementos presentes na minha formação, com a esperança de conseguir corresponder às expectativas e ultrapassar as dificuldades que venha a sentir, aquando da minha prática profissional.

## REFERÊNCIAS

| | " | | " |

- Adams, M. J. (1990). Beginning to read: Thinking and learning about print. *Psychological Review*, 65, 197-208.
- Agrupamento de Escolas [REDACTED] (2018/2021). *Projeto Educativo*.
- Agrupamento de Escolas [REDACTED] (2009/2013). *Projeto Educativo de Agrupamento – Comunicar na diversidade*.
- Alves, L. A. (2016). Epistemologia e ensino da história. *Revista História Hoje*, 5(9), 9-30.
- André, M. J. S. (2007). *A dimensão afetiva na relação pedagógica: representações dos alunos dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico*. [Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação]. Repositório Institucional da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/27634>
- Audigier, F. (2000) *Basic Concepts and core competences for education for democratic citizenship*. Council of Europe. DGIV/EDU/CIT (2000) 23. [https://www.storiairreer.it/sites/default/files/norme/2000%2006%2026%20Audigier\\_0.pdf](https://www.storiairreer.it/sites/default/files/norme/2000%2006%2026%20Audigier_0.pdf)
- Bargas, C. Y. S. (2014). *O uso de esquemas como sistematização das aprendizagens* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Setúbal]. Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/6929>
- Barreira, C., Boavida, J., & Araújo, N. (2006). Avaliação formativa: Novas formas de ensinar e aprender. *Revista Portuguesa De Pedagogia*, (40-3), p. 95-133. [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_40-3\\_4](https://doi.org/10.14195/1647-8614_40-3_4)
- Beane, J. A. (2003). Integração curricular: a essência de uma escola democrática. *Currículo sem Fronteiras*, 3(2), 91-110.
- Bernardo, I. M. R., & Cossa, S. P. (2021). Análise de variância em investigação em Educação. In A. P. Costa, A. Moreira & P. Sá (Eds.), *Reflexões em torno de Metodologias de investigação: análise de dados* (Vol.3, pp. 71-83). Universidade de Aveiro
- Borges, M. & Viana, F. L. (2020). *Ouvintes Sortudos: Um programa de promoção de fluência em leitura – 2.º ano*. Direção-Geral de Educação. Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar. <https://hdl.handle.net/1822/71420>

- Cachinho, H. (2000). Geografia Escolar: orientação teórica e praxis didáctica. *Inforgeo*, 15, 69-90.
- Cachinho, H. (2004). *Criar Asas: do sentido da geografia escolar na pós-modernidade*. Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.
- Cachinho, H. (2019). Desafios da Formação em Geografia e na Educação Geográfica, Conhecimento Poderoso e Conceitos Liminares. *Revista Educação Geográfica em Foco*, 3(6), 1-22. <http://periodicos.puc-rio.br/index.php/revistaeducacaogeograficaemfoco/article/view/1148>
- Capel, H. (2016). Filosofía y Ciencia en la Geografía, siglos XVI-XXI. *Investigaciones geográficas*, Boletín del Instituto de Geografía, (89), 5-22. <https://doi.org/10.14350/rig.51371>
- Chapman, M. (2006). Research in writing, preschool through elementary, 1983-2003. *L1 Educational Studies in Language and Literature*, 6 (2), 7-27. <https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2006.06.02.04>
- Centro Interdisciplinar De Estudos Educacionais - ESELx. (2018) *Código de Conduta Ética na Investigação*. CIED. [https://www.eselx.ipl.pt/sites/default/files/media/2018/aprovado\\_codigo\\_etica\\_0.pdf](https://www.eselx.ipl.pt/sites/default/files/media/2018/aprovado_codigo_etica_0.pdf)
- Claudino, S., & Hortas, M. J. (2015). La enseñanza de la Geografía y de las Ciencias Sociales y la formación del professorado para la ciudadanía en Portugal. Perspectiva histórica, modelos, representaciones y desafíos. In Beatrice Borghi, Francisco García-Pérez & Olga Moreno-Fernández (Coords.), *Novi Cives Cittadini dall'Infanzia in Poi* (pp.173-190). Bologna: Pàtron Editore.
- Comissão Europeia (2018). *Eurydice Síntese – A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa 2017*. [https://publications.europa.eu/resource/cellar/e0f2801c-184c-11e8-ac73-01aa75ed71a1.0009.01/DOC\\_1](https://publications.europa.eu/resource/cellar/e0f2801c-184c-11e8-ac73-01aa75ed71a1.0009.01/DOC_1)
- Conselho da Europa. (2016). *Competências para uma Cultura da Democracia - Viver juntos em igualdade em sociedades democráticas culturalmente diversas*. Council of Europe Publishing.
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.

- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. R. C., & Vieira, S. R. (2009). Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, XIII(2), 355-380.
- Cunha, F., & Uva, M. (2016). A aprendizagem cooperativa: perspectiva de docentes e crianças. *Revista Interações*, 12(41). <https://doi.org/10.25755/int.10839>
- Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro. Diário da República, 1.ª série — N.º 240. <https://files.dre.pt/1s/2014/12/24000/0606406068.pdf>
- Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho. Diário da República, 1.ª série — N.º 129. <https://files.dre.pt/1s/2018/07/12900/0291802928.pdf>
- Delors, J. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. ASA.
- Delval, J. (2012). Ciudadanía y escuela. El aprendizaje de la participación. In *XXIII Simposio Internacional Didáctica de las Ciencias Sociales. Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales (2012)*, p 37-46. Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales: Díada Editora.
- Dias, A. (2016). *Do saber histórico à educação histórica. Estudo realizado para a obtenção do Título de Especialista na área da Formação de Educadores de Infância e de Professores do 1.º e 2.º Ciclo – Ciências Sociais* (não publicado). Lisboa: Instituto Politécnico de Lisboa.
- Dias, A. (2019). *Práticas e Conceções da História e da Didática da História na Formação de Professores do Ensino Básico (10-12 Anos). Estudo de caso da Escola Superior de Educação de Lisboa* [Dissertação de mestrado/doutoramento não publicada]. Universidade Autónoma de Barcelona. <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=o0Nuqzkop2Y%3D>
- Dias, A. G., & Hortas, M. J. (2015). Desenvolvendo competências investigativas em Estudo do Meio no 1.º CEB: abordagens a partir da didáctica da História e da Geografia. *Saber & Educar*, (20), 188-201.
- Dias, A. G., & Hortas, M. J. (2020). Educação para a Cidadania em Portugal. *Revista Espaço Do Currículo*, 13(2), 1-15.

- Dias, A. G., Hortas, M. J. B., Cabanillas, F. J. J., & Carretero, A. M. H. (2017). Educação histórico-geográfica e desenvolvimento de competências no ensino básico (6-12 anos). In *Atas do VIII Congresso Ibérico de Didáctica da Geografia* (pp. 639-651). Associação de Professores de Geografia.
- Direção-Geral da Educação (2018). *Português – 3.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. República Portuguesa. [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_1c\\_3a\\_ff.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_3a_ff.pdf)
- Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais de Português – 6.º Ano do 2.º Ciclo do Ensino Básico*. República Portuguesa. [http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/2\\_ciclo/6\\_portugues.pdf](http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/6_portugues.pdf)
- Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais de HGP – 6.º Ano do 2.º Ciclo do Ensino Básico*. República Portuguesa. [http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/2\\_ciclo/6\\_historia\\_e\\_geografia\\_de\\_portugal.pdf](http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/6_historia_e_geografia_de_portugal.pdf)
- Fernandes, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 19(2), 21-50.
- Fernandes, D. (2008). *Avaliar para aprender: Fundamentos, práticas e políticas*. São Paulo: Editora UNESP.
- Fernandes, E. (1997). O trabalho cooperativo num contexto de sala de aula. *Análise Psicológica*, 15(4), 563-572. <http://hdl.handle.net/10400.12/5751>
- Fernandes, M. D. F. A. (2002). *O Princípio Responsabilidade de Hans Jonas: Em busca dos fundamentos éticos da educação contemporânea* [Dissertação de mestrado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto]. Repositório Aberto. <http://hdl.handle.net/10216/10874>
- Ferreira, N. M., Mendes, L., & Pereira, S. (2018). Uso didático do território e do património na formação de professores. *O Ideário Patrimonial*, (10), 6-24. <http://hdl.handle.net/10451/40358>
- Gerhardt, T. E., & Silveira, D. T. (Orgs.). (2009). *Métodos de Pesquisa*. Brasil: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

- Gil, F. (2020). La formación del pensamiento social crítico a través de la educación patrimonial. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, (19), 43-54. <https://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/384356>.
- Gonçalves, S. P. S. (2018). *O método expositivo no ensino da história no 2.º ciclo do ensino básico* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/9700>
- Hortas, M. J., & Dias, A. G. (2017). Educação histórico-geográfica: desenvolvimento de competências na formação inicial de professores na ESELx. In *Livro de resumos do II Encontro Internacional de Formação na Docência* (pp. 285-293). Escola Superior de Educação de Bragança. Biblioteca Digital do IPB: II Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE): livro de atas.
- Hortas, M. J., & Dias, A. G. (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://doi.org/10.17398/2531-0968.07.45>
- Hurtado, I. G., & Prieto, F. J. G. (coord.). (2014). *Manuel de didáctica. Aprender a enseñar*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Jenkins, J. R., Fuchs, L. S., Van Den Broek, P., Espin, C., & Deno, S. L. (2003). Sources of individual differences in reading comprehension and reading fluency. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 719-729.
- Jesus, A. R. S. (2019). *A construção do pensamento crítico a partir do estudo do meio no 1.º Ciclo do Ensino Básico* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/11092>
- Ladeiro, A. O. S. (2016). *A interação professor-aluno e aluno-aluno em contexto escolar: um estudo no 1.º Ciclo do Ensino básico*. [Dissertação de mestrado, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/18238>

- Leitão, I. A. (2013). *Os diferentes tipos de avaliação: avaliação formativa e avaliação sumativa*. [Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas]. Repositório da Universidade Nova de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10362/13803>
- Martins, G. O. (Coord.), Gomes, C. A. S., Brocardo, J. M. L., Pedroso, J. V., Carrillo, J. L. A., Silva, L. M. U., Encarnação, M. M. G. A., Horta, M. J. V. C., Calçada, M. T. C. S., Nery, R. F. V., & Rodrigues, S. M. C. V. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação.  
[https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)
- Méndez, J. M. Á. (2011). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Ediciones Morata.
- Ministério da Educação. (1991). *Programa história e geografia de Portugal. Plano de organização do ensino-aprendizagem*. Direção-Geral dos Ensinos Básico e Secundário, Editorial do Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (2004). *Organização Curricular e Programas: 1.º Ciclo do Ensino Básico* (4.º ed.). Ministério da Educação.
- Miranda, A. C. G. (2020). *As Artes Visuais para uma aprendizagem interdisciplinar: Operacionalização em 1.º Ciclo do Ensino Básico* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. Repositório Institucional da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.  
<http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/2897>
- Morais, A. M., & Neves, I. P. (2007). Fazer investigação usando uma abordagem metodológica mista. *Revista Portuguesa De Educação*, 20(2), 75-104.
- Niza, S. (1998). A organização social do trabalho de aprendizagem no 1.º Ciclo do Ensino Básico. *Revista Inovação*, 11(1), 77-98.  
[https://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1\\_2\\_0\\_mod\\_pedag\\_mem/120\\_d\\_01\\_org\\_social\\_trab\\_aprend1ceb\\_sniza.pdf](https://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1_2_0_mod_pedag_mem/120_d_01_org_social_trab_aprend1ceb_sniza.pdf)
- Nogueira, D. (1903). *Primeiras noções de educação cívica*. A liberal, Officina Typographica.

- Oliveira, B. F. M. (2021). *Cidadania e participação: trabalho cooperativo e desenvolvimento de competências em história e geografia (1.º e 2.º ciclos do ensino básico)* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/15580>
- Oropeza, M. E. M., & Giménez, J. E. (2012). La democracia como fundamento para la enseñanza de la participación. In Nicolás de Alba Fernández, Francisco García Pérez & Antoni Santisteban Fernández (Eds.), *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales* (vol. 1, pp. 93-100). AUPDCS.
- Pagès, B. J. (2012). Las competencias ciudadanas, una finalidad de la enseñanza de la historia. In S. Plá, X. Rodríguez Ledesma & V. Gómez Gerardo (Eds.), *Miradas diversas a la enseñanza de la historia*. (vol. 1, pp. 19-66). Universidad Pedagógica.
- Perrenoud, P. (2001). *Porquê construir competências a partir da escola?*. Edições Asa.
- Perrenoud, P. (2002). *A escola e a aprendizagem da democracia*. Edições Asa.
- Piaget, J. (1977). *Problemas de psicologia genética*. Dom Quixote.
- Ribeiro, E. (2008). Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais. *A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa*, 4(4), 129-148.
- Rocha, A. L. A. D. (2011). *A promoção das competências do pensamento crítico nos adultos, através da formação em e-learning* [Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório Institucional da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/6256>
- Rodrigues, S. V., Viegas, F., & Oliveira, C. (2021). Ensinar gramática: percursos que se criam, caminhos que se trilham. *Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto*. 499-533. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/138418>
- Sá, J. (2000). A abordagem experimental das ciências no jardim de infância e 1º Ciclo do Ensino Básico: sua relevância para o processo de educação científica nos níveis de escolaridade seguintes. *Inovação*, 13(1), 57-67. <https://hdl.handle.net/1822/8097>

- Sacramento, C., & Dias, A. (2016). Desenvolver competências de recolha e tratamento da informação na aprendizagem da História e Geografia no 1.º e 2.º CEB. In A. G. Dias, M. J. Hortas, N. M. Ferreira & C. Cruz (Eds.), *TempuSpacium Didáctica das Ciências Sociais I* (pp. 39-60). Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa. <https://doi.org/10.34629/ipl.eselx.cap.livros.074>
- Sacristán, J. (2011). Dez teses sobre a aparente utilidade das competências em educação. In José Sacristán, Ángel Pérez Gomez, Juan Martínez Rodríguez, Jurjo Torres Santomé, Félix Angulo Rasco & Juan Álvarez Míndez (Eds.). *Educar por competências. O que há de novo?* (pp. 13-63). Artmed.
- Santisteban, A. S. (2018). Las aportaciones de Joan Pagès Blanch a la Didáctica de las Ciencias Sociales. In Esther López Torres, Carmen Rosa García Ruíz & María Sánchez Agustí (Eds.). *Buscando formas de enseñar: investigar para innovar en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 1095-1110). Ediciones Universidad de Valladolid / AUPDCS.
- Santisteban, A., & Anguera, C. (2014). Formación de la conciencia histórica y educación para el futuro. *Clío & asociados, 18-19*, 249-267.
- Santos, M. (1978). A responsabilidade social dos geógrafos. *Território Livre, 1*, 41-49. [http://www.miltonsantos.com.br/site/wp-content/uploads/2011/12/A-responsabilidade-social-dos-geografos\\_MiltonSantos1978SITE.pdf](http://www.miltonsantos.com.br/site/wp-content/uploads/2011/12/A-responsabilidade-social-dos-geografos_MiltonSantos1978SITE.pdf)
- Silva, B. E. V., & Davi, T. N. (2013). A visão do estágio do(a)s aluno(a)s do curso de pedagogia da FACIHUS/FUCAMP. *Cadernos da FUCAMP, 12(16)*, 80-92.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). [http://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes\\_Curriculares.pdf](http://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf)
- Silva, W., Velasco, P., & Zanotello, M. (2016). O Debate na Perspectiva da Lógica Informal: Uma Abordagem para Análise da Argumentação em Aulas de Ciências. *Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências, 18(2)*, 99-127.
- Ponte, J. P., & Serrazina, M. L. (2003). Professores e formadores investigam a sua própria prática: O papel da colaboração. *Zetetiké, 11(20)*, pp. 51-88.

- Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação – SPCE. (2014). Carta ética. *Instrumento de regulação ético-deontológica*.  
<https://www.spce.org.pt/PDF/CARTAETICA.pdf>
- Sousa, M. J., Carvalho, M. M., & Baptista, C. S. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios*. Factor-Edições de Ciências Sociais e Política Contemporânea.
- Valinhas, I. A. (2021). *Esquemas conceptuais e desenvolvimento de competências de comunicação em História e Geografia no 2.º CEB* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa]. <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/14494>
- Vasconcelos, M. C. & Amorim, D. C. (2008). *A docência no ensino superior: uma reflexão sobre a relação pedagógica*. Petrolina: Faculdade de Ciências Aplicadas e Sociais de Petrolina.
- Vieira, I. M. A. (2013). *A autoavaliação como instrumento de regulação da aprendizagem* [Dissertação de mestrado, Universidade Aberta]. Repositório Aberto. <http://hdl.handle.net/10400.2/2934>

ANEXOS

| | " | | " |

## **Anexo A. Carga horária semanal estipulada pela Direção-Geral da Educação 1.º CEB.**

*Carga horária semanal estipulada pela Direção-Geral da Educação*

Componentes do currículo	Carga horária semanal
Português	Mínimo de 7 horas
Matemática	Mínimo de 7 horas
Inglês	Mínimo de 2 horas
Estudo do Meio	Mínimo de 3 horas
Educação Artística e Educação Física	Mínimo de 3 horas
Apoio ao Estudo	Mínimo de 1,5 horas
Oferta Complementar	1 hora

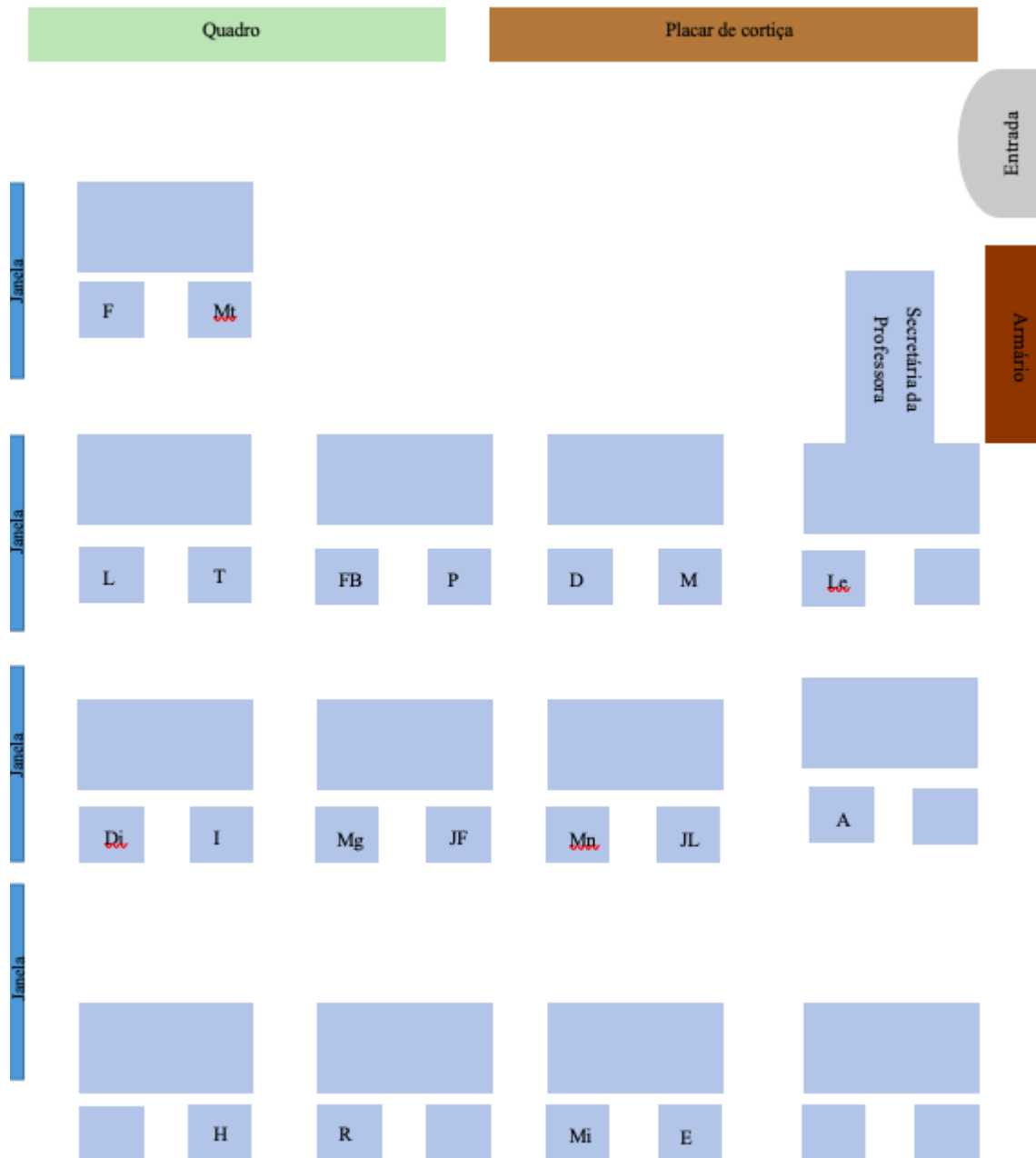
*Nota.* Adaptado de Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro - Plano de Intervenção.

## Anexo B. Horário de turma 1.º CEB.

HORÁRIO DA TURMA						
	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA	
09:00	Inglês	Matemática	Português	Matemática	Português	
09:30						
10:00	Tempo de Leitura					
10:30						
11:00	Português	Português	Inglês	Natação	Estudo do Meio	
11:30						Educação Física
12:00			Estudo do Meio		Matemática	
12:30						
13:00						
13:30						
14:00	Matemática			Oficina de Escrita	Teatro	
14:30						
15:00						
15:30						
16:00	Música				Assembleia de Turma (Educação para a Cidadania)	
16:30	Artes Visuais					
17:00						

*Nota.* As aulas de Inglês, Natação, LGP e Oficina de Escrita não são lecionadas pela Professora Cooperante.

## Anexo C. Planta de sala de aula 1.º CEB.



## Anexo D. Potencialidades e fragilidades da turma de 1.º CEB.

### Potencialidades e fragilidades identificadas

Áreas curriculares	Potencialidades	Fragilidades
Competências Transversais	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeito pelas regras de funcionamento da sala de aula;</li> <li>- Interesse e gosto em aprender novos conteúdos;</li> <li>- Participação ativa;</li> <li>- Assiduidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeito pela vez de falar do outro;</li> <li>- Concentração;</li> <li>- Trabalho cooperativo;</li> <li>- Aceitação de opiniões distintas por parte dos colegas.</li> </ul>
Português	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planeamento do próprio texto;</li> <li>- Articulação correta na leitura de textos;</li> <li>- Gosto pela leitura de livros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrutura de textos;</li> <li>- Identificação do essencial em textos lidos;</li> <li>- Entoação e velocidade adequadas na leitura de textos;</li> <li>- Construção de frases.</li> </ul>
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de estimativas plausíveis de quantidades e de somas, diferenças e produtos, sem recursos a material concreto (cálculo mental);</li> <li>- Entusiasmo na utilização de diversos recursos de diversos materiais manipuláveis e virtuais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicação de raciocínios, procedimentos e conclusões;</li> <li>- Visualização do produto de eixos de simetria.</li> </ul>
Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Curiosidade na compreensão do mundo que os rodeia;</li> <li>- Participação ativa nos projetos implementados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não identificado.</li> </ul>
Expressão Dramática/Teatro	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não observado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Produção de pequenas cenas, apresentadas aos colegas, através de processos espontâneos e/ou preparados.</li> </ul>
Educação Física	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demonstração de prazer na realização de atividades que promovem a atividade física.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não observado.</li> </ul>
Artes Visuais	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Integração de várias técnicas de expressão nas suas experimentações;</li> <li>- Escolha de materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas;</li> <li>- Apreciação dos seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concentração nas atividades propostas.</li> </ul>
Música	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não observado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não observado.</li> </ul>

*Nota.* Projeto de Intervenção.

## Anexo E. Estratégias globais e objetivos gerais.

*Relação entre as estratégias globais e os objetivos delineados para o Plano de Intervenção para cada área curricular*

Estratégias Globais e Objetivos Gerais	
<b>OG A: Desenvolver as competências de escrita em busca de um texto de qualidade</b>	
Português	1. Elaboração de textos narrativos; 2. Promoção de estratégias centradas na qualidade de textos.
Estudo do Meio	3. Elaboração de sínteses sobre conteúdos aprendidos.
Matemática	4. Construção de enunciados de problemas.
<b>OG B: Desenvolver a fluência leitora</b>	
Português	1. Dinamização de rotinas de leitura: modelagem de leitura, leitura a pares, leitura em eco e leitura em coro.
Estudo do Meio	2. Leitura de textos informativos.
Expressão Dramática/Teatro	3. Leitura de textos dramáticos.
<b>OG C: Desenvolver a entreaajuda e a participação, nas dinâmicas de trabalho colaborativo</b>	
Português	1. Promoção da leitura a pares; 2. Elaboração de textos a pares; 3. Criação de momentos de melhoramento de texto em pequeno e grande grupo; 4. Promoção de momentos de partilha e justificação de ideias em atividades de leitura e escrita de textos.
Matemática	5. Resolução de problemas em pequenos grupos; 6. Construção de enunciados de problemas; 7. Promoção de momentos de partilha e justificação de ideias em atividades de criação e resolução de problemas.
Estudo do Meio	8. Elaboração de sínteses sobre conteúdos aprendidos em pequenos grupos; 9. Promoção de momentos de discussão de ideias sobre temas aprendidos.
Música	10. Promoção de momentos de criação de histórias apenas com melodia; 11. Promoção de momentos de canto em grande grupo.
Expressão Dramática/Teatro	12. Criação de peças de teatro em pequenos grupos.
Educação Física	13. Promoção de momentos de trabalho em equipa.
Artes Visuais	14. Criação de composições artísticas em grupo.
Competências Transversais	15. Continuação do momento da Assembleia de Turma.

*Nota.* Plano de Intervenção.

## Anexo F. Planificação de texto narrativo.

### *Estrutura do texto narrativo*

1. Após teres feito o reconto da história, preenche a seguinte tabela com a Planificação de Texto da história: “Será o mar o meu lugar?”.

INTRODUÇÃO	
Quem?	
Quando?	
Onde?	
DESENVOLVIMENTO	
<b>Problema</b> O que aconteceu? Como? Porquê?	
O que aconteceu para resolverem o problema?	
CONCLUSÃO	
Resolução (do problema)	
Como é que acaba a história?	



## Anexo H. Guiões de pesquisa.

### GUIÃO DE PESQUISA

#### Cadeia Alimentar

*Com o teu grupo, procura responder de forma correta às questões presentes no guião. Podes pesquisar no teu Manual!*

**1 Selecciona com X** a opção que melhor define o conceito de “Cadeia Alimentar”.

- Relação alimentar que os répteis estabelecem entre si.
- Relação alimentar que os seres vivos estabelecem entre si.
- Relação que o ser humano estabelece com outros seres vivos.

**1.1** Observa a cadeia alimentar e **explica-a**, por palavras tuas.



---

---

---

**2** Com os conjuntos de figuras que se encontram nos envelopes A e B, **estabelece uma relação**, de forma a construíres uma cadeia alimentar para cada um. Para isto, **cola as figuras** nos respetivos lugares, indicados no esquema seguinte. Não precisas de usar todas as imagens dos envelopes!

**CADEIA ALIMENTAR DO ENVELOPE A**



**CADEIA ALIMENTAR DO ENVELOPE B**



**IMAGENS DO ENVELOPE A**



**IMAGENS DO ENVELOPE B**



**2.1** Complete a seguinte tabela, indicando o meio (aquático, terrestre e aéreo) em que é possível encontrar os animais das cadeias construídas na questão anterior.

Meio aquático	Meio terrestre	Meio aéreo

**3** Algumas cadeias alimentares podem ficar contaminadas, prejudicando a saúde de todos os seres vivos.

**3.1** Rodeia, dos seguintes elementos, os mais prováveis de contaminar uma cadeia alimentar.



Pesticidas



Água



Metais pesados



Inseticidas



Pão

**3.2** Em que meios (aquático, terrestre e aéreo) é que podem estar presentes os elementos que seleccionaste na questão anterior?

---

---

**3.3** Observa a cadeia alimentar.

**3.3.1** Sabendo que o leão está contaminado, quem poderá ter sido o responsável por esta contaminação?



---

**MOMENTO DE DISCUSSÃO**  
(em sala de aula\*)

De que forma podemos prevenir a contaminação das cadeias alimentares?

## GUIÃO DE PESQUISA

### Áreas Protegidas

*Com o teu grupo, procura responder de forma correta às questões presentes no guião. Utiliza as informações que pesquisaste durante a semana e podes pesquisar no teu Manual!*

1. **Seleciona com X** a opção que melhor define o conceito de “Área Protegida”.

Espaço geográfico definido com o objetivo de garantir a alimentação dos seres vivos.

Espaço geográfico definido com o objetivo de garantir a conservação da natureza.

Espaço geográfico definido com o objetivo de realizar visitas guiadas.

1.1 Identifica a Área Protegida a trabalhar: \_\_\_\_\_

1.2 Identifica a localização da Área Protegida: \_\_\_\_\_

1.3 Refere os seus principais objetivos:

---

---

---

1.4 Identifica três seres vivos se encontram protegidos nesta Área:

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

### MOMENTO DE DISCUSSÃO\*

→ Tendo em conta o que estiveram a pesquisar, qual é a importância de uma Área Protegida?

→ Que regras e medidas é que acham que estas áreas devem ter para a sua preservação?

|

\*A realizar após a conclusão da elaboração das apresentações.

## Anexo I. Grelhas de observação 1.º CEB.

Grelha de registo de observação do Tempo de Leitura			
Alunos	Lê com entoação	Lê com precisão	Lê com velocidade adequada
A	F	F	F
D	2	2	2
Di	2	2	2
E	1	1	2
FB	1	2	1
F	2	2	2
H	1	2	2
I	1	2	2
JF	2	2	2
JL	1	2	2
Le*	4	4	4
L	1	2	2
Mg	2	3	3
M	2	2	2
Mn	1	2	2
Mt	1	1	2
Mi	1	1	2
P	2	2	2
R	2	2	2
T	2	2	2

*Nota.* Realizada pelas autoras.

1 - Não Faz | 2 - A melhorar | 3 - Faz | 4 - Não Observável

\*Aluno com Necessidades Educativas Especiais

## Anexo J. Grelhas de observação 1.º CEB - Desenvolver as competências de escrita em busca de um texto de qualidade.

Semana 2

Grelha de registo de observação de Português									
Alunos	Planifica o texto	Organiza a informação	Escreve um texto coerente e coeso	Usa recursos variados na construção da referência nominal	Mobiliza léxico rico e diversificado	Coopera com o colega	Contribui com ideias	Respeita o outro	Apresenta a sua opinião
A	F	F	F	F	F	F	F	F	F
D	3	2	3	3	3	3	3	3	3
Di	3	3	3	3	3	3	3	3	3
E	3	3	3	3	3	3	3	3	3
FB	2	2	2	2	2	2	2	3	2
F	3	2	2	2	2	3	3	3	3
H	2	2	2	2	2	2	3	2	2
I	3	3	2	3	3	3	3	3	2
JF	3	3	3	3	3	3	3	3	3
JL	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Le*	F	F	F	F	F	F	F	F	F
L	2	1	2	2	2	2	1	3	2
Mg	3	3	2	2	2	3	2	3	2
M	3	2	3	3	3	3	2	3	3
Mn	3	2	3	3	3	3	2	3	2
Mt	2	2	2	2	2	3	2	3	2
Mi	3	3	3	3	3	2	3	2	3
P	2	2	2	2	2	2	2	2	2
R	3	3	3	3	3	3	3	3	3
T	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Nota. Realizada pelas autoras.

1 - Não Faz | 2 - A melhorar | 3 - Faz | 4 - Não Observável | F - Faltou

\*Aluno com Necessidades Educativas Especiais

Semana 5

Grelha de registo de observação de Português													
Alunos	Contribui com ideias	Respeita a vez de falar do outro	Identifica o autor	Identifica o título	Identifica o ilustrador	Antecipa o conteúdo da obra	Mobiliza experiências e saberes	Ouve ler uma obra literária	Planifica o texto	Organiza a informação	Escreve um texto coerente e coeso	Usa recursos variados na construção da referência nominal	Mobiliza léxico rico e diversificado
A	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F
D	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3
Di	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2
E	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2
FB	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2
F	2	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
H	2	1	3	3	3	3	3	3	3	1	2	1	2
I	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2
JF	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
JL	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Le*	2	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4
L	1	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2
Mg	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2
M	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
Mn	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
Mt	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
Mi	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
P	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2
R	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
T	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Nota. Realizada pelas autoras.

1 - Não Faz | 2 - A melhorar | 3 - Faz | 4 - Não Observável | F - Faltou

\*Aluno com Necessidades Educativas Especiais

## Anexo K. Grelhas de observação 1.º CEB - Desenvolver a fluência leitora.

Semana 3

Grelha de registo de observação do Tempo de Leitura			
Alunos	Lê com entoação	Lê com precisão	Lê com velocidade adequada
A	F	F	F
D	2	2	2
Di	2	2	2
E	1	1	2
FB	1	2	1
F	2	2	2
H	1	2	2
I	1	2	2
JF	2	2	2
JL	1	2	2
Le*	4	4	4
L	1	2	2
Mg	2	3	3
M	2	2	2
Mn	1	2	2
Mt	1	1	2
Mi	1	1	2
P	2	2	2
R	2	2	2
T	2	2	2

*Nota.* Realizada pelas autoras.

1 - Não Faz | 2 - A melhorar | 3 - Faz | 4 - Não Observável

\*Aluno com Necessidades Educativas Especiais

Semana 5

Grelha de registo de observação do Tempo de Leitura			
Alunos	Lê com entoação	Lê com precisão	Lê com velocidade adequada
A	F	F	F
D	3	3	3
Di	2	2	3
E	2	2	2
FB	1	2	2
F	2	2	2
H	2	2	2
I	2	3	2
JF	3	3	3
JL	2	2	2
Le*	4	4	4
L	1	2	2
Mg	3	3	3
M	2	2	2
Mn	3	3	3
Mt	2	2	2
Mi	2	2	3
P	2	2	2
R	3	3	3
T	3	3	3

*Nota.* Realizada pelas autoras.

1 - Não Faz | 2 - A melhorar | 3 - Faz | 4 - Não Observável

\*Aluno com Necessidades Educativas Especiais

## Anexo L. Grelhas de observação 1.º CEB - Desenvolver a entreaduda e a participação, nas dinâmicas de trabalho colaborativo.

Semana 1

Grelha de registo de observação de Teatro							
Alunos	Contribui com ideias	Coopera com os colegas	Respeita a vez de falar do outro	Identifica o que é um corpo opaco	Identifica o que é um corpo translúcido	Identifica o que é um corpo transparente	Refere que o material opaco é aquele que permite criar uma sombra
A	F	F	F	F	F	F	F
D	3	3	3	3	3	3	3
Di	3	3	3	3	3	3	3
E	2	3	3	3	3	3	3
FB	1	2	2	2	2	2	2
F	2	2	1	3	3	3	3
H	2	2	3	3	3	3	3
I	2	2	3	3	3	3	3
JF	2	2	3	3	3	3	3
JL	2	2	3	3	3	3	3
Le*	3	1	1	3	3	3	3
L	1	2	2	2	2	2	2
Mg	1	2	2	2	2	2	2
M	1	2	2	2	2	2	2
Mn	1	2	2	2	2	2	2
Mt	1	2	2	2	2	2	2
Mi	3	3	2	3	3	3	3
P	1	2	2	2	2	2	2
R	3	3	2	3	3	3	3
T	3	3	3	3	3	3	3

Nota. Realizada pelas autoras.

1 - Não Faz | 2 - A melhorar | 3 - Faz | 4 - Não Observável

\*Aluno com Necessidades Educativas Especiais

Semana 5

Grelha de registo de observação de Teatro						
Alunos	Contribui com ideias	Coopera com os colegas	Respeita a vez de falar do outro	Antecipa formas de “ entrada”	Antecipa formas de progressão na ação	Antecipa formas de “ saída”
A	F	F	F	F	F	F
D	3	3	3	3	3	3
Di	2	2	2	3	3	3
E	3	3	3	3	3	3
FB	2	2	2	3	3	3
F	2	2	2	3	3	3
H	2	2	2	3	3	3
I	3	3	3	3	3	3
JF	3	3	3	3	3	3
JL	3	3	3	3	3	3
Le*	3	3	3	3	3	3
L	3	3	3	3	3	3
Mg	3	3	3	3	3	3
M	3	3	3	3	3	3
Mn	3	3	3	3	3	3
Mt	3	3	3	3	3	3
Mi	2	2	2	3	3	3
P	3	3	3	3	3	3
R	3	3	3	3	3	3
T	3	3	3	3	3	3

Nota. Realizada pelas autoras.

1 - Não Faz | 2 - A melhorar | 3 - Faz | 4 - Não Observável | F - Faltou

\*Aluno com Necessidades Educativas Especiais

## Anexo M. Questionário aplicado aos alunos de 1.º CEB.

<i><b>QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS</b></i>			
Nome: _____		Turma: _____	
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>Legenda: 1 - Não faço / 2 - A melhorar / 3 - Faço</b>			
<b>Na escrita...</b>			
1. Organizo as minhas ideias antes de escrever o texto?			
2. Organizo o meu texto em parágrafos?			
3. Escrevo textos com introdução, conclusão e desenvolvimento?			
4. Utilizo sinónimos para não repetir palavras?			
5. Utilizo palavras difíceis?			
6. Revejo o texto depois de o escrever?			
<b>Durante a leitura...</b>			
7. Preparo a leitura?			
8. Leio sem erros?			
9. Respeito a pontuação?			
10. Leio sem paragens?			
11. Leio com entoação?			
<b>Nos trabalhos de grupo...</b>			
12. Partilho as minhas ideias com os colegas?			
13. Respeito a opinião dos outros?			
14. Respeito a vez de falar dos outros?			
15. Ajudo os meus colegas?			
16. Divido as tarefas com as pessoas do meu grupo?			

## ***Sobre as atividades realizadas com as Professoras Estagiárias...***

**Responde às perguntas seguintes.**

**1. Gostei das atividades propostas pelas Professoras Estagiárias?**

---

**1.1. Quais foram as atividades que gostei mais?**

---

---

---

**1.2. Quais foram as atividades em que aprendi mais?**

---

---

---

**1.3. Quais foram as atividades que gostei menos?**

---

---

---

**2. Que atividades é que gostava de ter feito?**

---

---

---

## Anexo N. Respostas dos alunos ao questionário aplicado no 1.º CEB.

RESPOSTAS AOS QUESTIONÁRIOS																					
3.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico																					
Alunos	Escrita					Fluência Leitora					Trabalho Cooperativo					Sobre as atividades realizadas					
	Organizo as minhas ideias antes de escrever o texto? (Planificação do texto)	Organizo o meu texto em parágrafos?	Escrevo textos com introdução, desenvolvimento e conclusão?	Utilizo sinónimos para não repetir palavras?	Utilizo palavras difíceis?	Revejo o texto depois de o escrever?	Preparo a leitura?	Leio sem erros?	Respeito a pontuação?	Leio sem parágrafos?	Leio com entoação?	Partilho as minhas ideias com os meus colegas?	Respeito a opinião dos outros?	Respeito a vez de falar dos outros?	Ajudo os meus colegas?	Divido as tarefas com as pessoas do grupo?	Gostei das atividades propostas pelas Professoras Estagiárias?	Quais foram as atividades que gostei mais?	Quais foram as atividades em que aprendi mais?	Quais foram as atividades que gostei menos?	Que atividades é que gostava de ter feito?
<b>D</b>	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	Sim	Lançamento da bola e o Melhoramento do Texto	Melhoramento de texto, exercícios de gramática e a Rotina de Leitura	Estações	Corrida
<b>Di</b>	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	Sim	Recolha de lixo e Rotina de Leitura	Recolha do lixo e reciclar os materiais	Nenhuma	Ver filmes sobre dinossauros
<b>E</b>	2	3	3	2	1	2	2	2	3	3	3	2	3	2	3	3	Sim	A recolha do lixo, Música e a pintura com aquarelas	Reciclagem	Os deslocamentos	Modelagem com plasticina
<b>FB</b>	3	3	3	2	1	1	2	2	2	3	3	2	2	3	2	1	Sim	Recolha do lixo no recinto escolar, lançamento da bola e a pintura com aquarelas	Reciclagem, lançamento da bola em Educação Física e Melhoramento de texto	Investigação de Matemática sobre o Peso das Mochilas dos Alunos	Teatro com fantoches
<b>F</b>	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	Sim	Lançamento da bola em Educação Física	Melhoramento de texto	Escrita de textos	Flexões e abdominais em Educação Física
<b>H</b>	2	3	3	3	1	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	Sim	Ler fábulas e trabalhar em grupo	Trabalhos sobre as áreas protegidas e sobre os oceanos	Dos grupos de Matemática e de Educação Física e do melhoramento de texto	Fazer flexões e abdominais

<b>I</b>	3	2	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	Sim	O jogo da corrente e apanhar o lixo	Apanhar o lixo e rotina de leitura	Melhoramento de texto	Teatro com pessoas
<b>JF</b>	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	Sim	Jogos com as estagiárias no último dia e a Educação Física. Basicamente, gostei de todas as atividades	Nas estações de Português e de Matemática	Nenhuma	Gostava de fazer estações de Estudo do Meio
<b>JL</b>	3	3	3	3	1	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	Sim	Rotina de Leitura e o Teatro de Sombras	Estações de Matemática e Português	Estações de Português	Estudar Geografia
<b>L</b>	2	2	3	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	Sim	Lançamento da bola em Educação Física, piquenique e apanhar o lixo do chão	Apanhar o lixo, trabalhos de grupo de Matemática e Português e lançamento da bola em Educação Física	Trabalhos de grupo de Português e Matemática	Ir a um restaurante
<b>Mg</b>	2	2	3	1	1	2	3	2	3	1	2	2	3	2	2	3	3	Sim	Lançamento da bola em Educação Física, recontar a história da tartaruga e da lebre com instrumentos musicais e pintar com aguarelas	Nas estações de Matemática (massa e dinheiro) e em Estudo do Meio aprendi a preservar e proteger os oceanos	Escrever textos, exercícios de Matemática e estações de Português	Ir a um teatro
<b>M</b>	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	2	Sim	Recolha do lixo, lançamento da bola e o Teatro de Sombras	Escrita de textos e a atividade do dinheiro em Matemática	Nenhuma	Costura e experiências com eletrônica
<b>Mn</b>	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2	Sim	Música, pintura com aguarelas e o piquenique.	Os tipos de poluição e a atividade de investigação sobre o Peso das Mochilas dos Alunos	Problema das sandes de Matemática	Modelagem com plasticina, jogo de mata e futebol humano
<b>Mt</b>	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	Sim	Reciclagem, jogo da corrente, lançamento da bola em Educação Física e a Rotina de Leitura	Reciclagem e lançamento da bola em Educação Física	Nenhuma	Atividades com plasticina e pintar pedras
<b>Mi</b>	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	Sim	Reciclagem e Melhoramento de Texto	Reciclagem	Nenhuma	Jogo do Mata

<b>P</b>	3	2	3	2	1	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	Sim	A dos animais aquáticos, o teatro, a do lixo, a ginástica com contas e as estações de Matemática	Estações de Matemática	Estações de Português	Ir à praia
<b>R</b>	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	Sim	Fazer Educação Física, reciclar, momento de leitura, pintar e melhoramento de texto	A escrita de textos, a massa, o sujeito e o predicado e grupo nominal e verbal	Fazer as estações de Matemática e as pesquisas	Fazer esculturas com barro, fazer o joogo do mata e fazer estafetas
<b>T</b>	2	3	3	3	2	2	3	3	3	1	2	3	3	3	3	3	3	Sim	Apanhar o lixo do chão, inventar uma aventura com um animal e recontar as fábulas com instrumentos de música e com sons do corpo	Fazer uma planificação sobre a importância dos oceanos e saber quais são os elementos fundamentais para os seres vivos	Gostei de todas	Atividades com plasticina e jogar ao mata

*Nota.* Projeto de Intervenção.

1 - Não Faço | 2 - A Melhorar | 3 - Faço

## Anexo O. Horários de turmas de 2.º CEB.

Horário das duas Turmas (Português e HGP)				
Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
		10:35 – 11:25 <i>HGP – 6.º E</i>		
		Intervalo (2 horas)		
	13:35 – 14:25 <i>Português – 6.º D</i>	13:35 – 14:25 <i>Português – 6.º E</i>	13:35 – 14:25 <i>HGP – 6.º D</i>	13:35 – 14:25 <i>HGP – 6.º E</i>
	Intervalo (10 min)	Intervalo (10 min)	Intervalo (10 min)	Intervalo (10 min)
	14:35 – 15:25 <i>Português – 6.º D</i>	14:35 – 15:25 <i>Português – 6.º E</i>	14:35 – 15:25 <i>Português – 6.º D</i>	14:35 – 15:25 <i>HGP – 6.º E</i>
15:35 – 16:25 <i>Português – 6.º D</i>	Intervalo (2 horas e 15 min)		Intervalo (10 min)	
Intervalo (15 min)			15:35 – 16:25 <i>Português – 6.º E</i>	
16:40 – 17:30 <i>HGP – 6.º D</i>				
Intervalo (10 min)				
17:40 – 18:30 <i>HGP – 6.º D</i>	17:40 – 18:30 <i>Português – 6.º E</i>			

## Anexo P. Plantas de sala de aula 2.º CEB.



6.º E



## Anexo Q. Potencialidades e fragilidades nas duas turmas de 2.º CEB.

Potencialidades e fragilidades das turmas 6.º Ano do 2.º Ciclo do Ensino Básico

	Potencialidades	Fragilidades
Competências Transversais	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participação na aula;</li> <li>- Assiduidade;</li> <li>- Relação com os agentes educativos;</li> <li>- Controlo da indisciplina;</li> <li>- Aquisição de conhecimentos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organização;</li> <li>- Hábitos e métodos de trabalho e estudo;</li> <li>- Empenho nas atividades propostas;</li> <li>- Concentração;</li> <li>- Comportamento na aula;</li> <li>- Relação com os colegas;</li> <li>- Aplicação de conhecimentos;</li> <li>- Autonomia;</li> <li>- Motivação;</li> <li>- Argumentação.</li> </ul>
Português	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pesquisa, seleção e organização da informação;</li> <li>- Fluência leitora (apesar de ser um aspecto a melhorar por muitos alunos).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreensão de textos;</li> <li>- Comunicação oral;</li> <li>- Escrita de textos;</li> <li>- Gramática;</li> <li>Síntese de textos.</li> </ul>
História e Geografia de Portugal	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretação de gráficos, gravuras, imagens e mapas;</li> <li>- Curiosidade por factos ocorridos na História de Portugal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreensão de textos;</li> <li>- Comunicação oral;</li> <li>- Relação de acontecimentos do passado com o presente;</li> <li>- Síntese de textos;</li> <li>- Espírito crítico.</li> </ul>

*Nota.* Projeto de Intervenção.

## Anexo R. Exposição “Pedro Alecrim”.



## Anexo S. Notas de campo do debate sobre o regicídio de 1908.

NOTAS DE CAMPO DO DEBATE SOBRE O REGICÍDIO DE 1908	
NOTAS DE CAMPO- 8 de março de 2023 (quarta-feira)	
TEMPO	SITUAÇÃO
11h00 – 11h25 HGP (6.ºE)	<p>Durante um momento da aula, aproximadamente 20 minutos, é realizado um debate, em grande turma.</p> <p>Para este momento, é solicitado aos alunos, a organização de um debate para o confronto de pontos de vista diferentes, mencionados num excerto com supressões lido aos alunos, retirado do livro “O dia em que mataram o rei”, de José Jorge Letria.</p> <p>Neste sentido, os alunos organizaram-se em dois grupos, nomeadamente, grupo A e grupo B, sendo que os grupos A e B são responsáveis por apresentar argumentos a favor dos autores do regicídio como criminosos ou argumentos a favor dos autores do regicídio como heróis, respetivamente.</p> <p>Assim sendo, os alunos preparam, durante aproximadamente 2 minutos, em grupo, os argumentos que irão apresentar, de acordo com o grupo selecionado, discutindo diferentes opiniões.</p> <p>Posto isto, numa etapa final, os alunos apresentam os seus pontos de vista, explorados e formulados, durante um debate mediado pela Estagiária.</p> <p>É de realçar que a Estagiária não toma nenhuma posição, explicando que não existem respostas certas ou erradas, relativamente aos pontos de vista enunciados ou pessoais.</p> <p>Deste modo, dá-se o início ao debate.</p> <p>São mencionados os seguintes argumentos, em defesa dos autores do regicídio como heróis:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>O rei gastava muito dinheiro do país, deixando o povo na pobreza.</i></li> <li>- <i>O rei nomeou João Franco como primeiro-ministro, tirando os direitos dos portugueses.</i></li> <li>- <i>O rei estava sempre em banquetes e festas, enquanto o povo não tinha condições.</i></li> <li>- <i>A população já estava descontente há muito tempo.</i></li> </ul> <p>Por sua vez, os argumentos mencionados em defesa dos autores do regicídio como criminosos são:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Não se deve matar, independentemente do motivo.</i></li> <li>- <i>Quem tirou os direitos e liberdades do povo foi João Franco.</i></li> </ul>

	<p>- <i>Poderiam ter criado graves problemas, porque se matassem todos os herdeiros, haveria ainda mais desordem no país porque não haveria um rei.</i></p> <p>Terminado o debate, a estagiária faz um balanço do debate, afirmando que o regicídio desencadeou a preparação da Revolução do 5 de outubro de 1910.</p> <p>Este debate tem como objetivo específico que o aluno seja capaz de analisar, criticamente, o acontecimento do regicídio, reunindo informações sobre o tema atribuído ao grupo e apresentando argumentos em concordância com o tema atribuído.</p>
<p><b>NOTAS DE CAMPO- 9 de março de 2023 (quinta-feira)</b></p>	
<p>14h10 – 14h25 HGP (6.ºD)</p>	<p>Durante um momento da aula, aproximadamente 20 minutos, é realizado um debate, em grande turma.</p> <p>Para este momento, é solicitado aos alunos, a organização de um debate para o confronto de pontos de vista diferentes, mencionados num excerto com supressões lido aos alunos, retirado do livro “O dia em que mataram o rei”, de José Jorge Letria.</p> <p>Neste sentido, os alunos organizaram-se em dois grupos, nomeadamente, grupo A e grupo B, sendo que os grupos A e B são responsáveis por apresentar argumentos a favor dos autores do regicídio como criminosos ou argumentos a favor dos autores do regicídio como heróis, respetivamente.</p> <p>Assim sendo, os alunos preparam, durante aproximadamente 2 minutos, em grupo, os argumentos que irão apresentar, de acordo com o grupo selecionado, discutindo diferentes opiniões.</p> <p>Posto isto, numa etapa final, os alunos apresentam os seus pontos de vista, explorados e formulados, durante um debate mediado pela Estagiária.</p> <p>É de realçar que a Estagiária não toma nenhuma posição, explicando que não existem respostas certas ou erradas, relativamente aos pontos de vista enunciados ou pessoais.</p> <p>Deste modo, dá-se o início ao debate.</p> <p>São mencionados os seguintes argumentos, em defesa dos autores do regicídio como heróis:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>O rei gastava muito em banquetes e festas, enquanto o povo mal tinha o que comer.</i></li> <li>- <i>O rei nomeou João Franco como primeiro-ministro, sem respeitar os direitos e liberdades do povo.</i></li> </ul>

	<p>- <i>João Franco fazia o que o rei ordenava e por isso o rei sabia que estavam a ser tirados os direitos e liberdades do povo.</i></p> <p>- <i>O rei foi fraco e cedeu ao ultimato inglês.</i></p> <p>Em contrapartida, os argumentos mencionados pelos alunos, em defesa dos autores do regicídio como criminosos foram:</p> <p>- <i>Nunca se deve matar alguém, é errado.</i></p> <p>- <i>Quem tirou os direitos e liberdades do povo foi João Franco.</i></p> <p>- <i>Poderíamos ter ficado sem herdeiros, originando uma grave situação no nosso país.</i></p> <p>- <i>O rei, ao ceder ao ultimato inglês fez com que Portugal não entrasse em guerra, evitando piorar ainda mais o estado do país.</i></p> <p>Terminado o debate, a estagiária faz um balanço do debate, afirmando que o regicídio desencadeou a preparação da Revolução do 5 de outubro de 1910.</p> <p>É de salientar que, alguns alunos, demonstraram uma ligeira dificuldade em colocar-se no papel do outro, visto terem uma opinião contrária ao que estavam a defender. Contudo, conseguiram-no fazer com sucesso.</p> <p>Este debate tem como objetivo específico que o aluno seja capaz de analisar, criticamente, o acontecimento do regicídio, reunindo informações sobre o tema atribuído ao grupo e apresentando argumentos em concordância com o tema atribuído.</p>
--	--

## Anexo T. Produções dos alunos (F1).

**Ficha síntese**  
**Portugal na segunda metade do século XIX**

Nome: [redacted] Turma: [redacted] Data: 01/03/23

### PARTE I – A Modernização da Agricultura

1. Observa as seguintes imagens.



Figura 1. A agricultura na primeira metade do século XIX



Figura 2. A agricultura na segunda metade do século XIX

Os novos proprietários das terras modernizaram a prática da agricultura ao introduzirem técnicas e métodos.

1.1. Compara as duas imagens, identificando as diferenças entre cada uma.

Na primeira metade do século XIX não existiam máquinas e na segunda metade existiam várias máquinas, ~~na primeira~~ na primeira metade existiam muitas pessoas e animais a trabalhar na terra e na segunda metade ~~eram poucas~~ havia muito gente.

1.2. Consideras que as diferenças verificadas entre cada imagem estão relacionadas com o desenvolvimento do país na segunda metade do século XIX?

Sim, porque tudo está muito evoluído.

1.2.1. Justifica a tua resposta, indicando exemplos.

As máquinas, a forma de alternar culturas, acabarem com os morgados, melhorarem as técnicas e os métodos ~~em si mesmos~~, escolherem as melhores sementes entre outros.

## PARTE II – O Desenvolvimento Industrial

### 2. Lê o excerto com atenção.

“É lastimoso o estado em que nos achamos a respeito de máquinas. Fazemos tudo à força de braços e de animais, enquanto nos outros países (...) quase dispensam a mão do homem nos trabalhos mais pesados. Enquanto não melhorarmos muito a este respeito, não resultarão os esforços para competir com os estrangeiros. Convém, pois, que Vossa Majestade (...) introduza o uso destas máquinas.”

José Acúrsio das Neves, *Memórias Sobre os Meios de Melhorar a Indústria Portuguesa*, 1820, Lisboa, Ed. Querco, 1983

- 2.1. **Concordas** com a opinião do autor sobre o estado da indústria em Portugal? **Justifica** a tua resposta.

Eu concordo, porque com as máquinas haverá muito mais produção o que quer dizer que ~~melhoramos mais~~ não precisamos de tanta <sup>coisa</sup> ~~coisa~~ de fora.

- 2.2. **Coloca-te no lugar de um artesão.** Constrói um texto em que **exponhas a tua opinião** sobre uma possível decisão de introdução de máquinas na indústria.

Eu acho que as máquinas fazem muita falta, pois com elas irá haver um grande aumento da produção ~~aproveitando~~, logo não vamos precisar tanto das coisas que vem de fora.

- 2.3. **Constrói duas questões** que um artesão podia colocar ao Rei se este decidisse introduzir máquinas na indústria.

Se intrudizir máquinas na industria ~~eu~~ já não vai precisar tanto de nós então o que nos vai acontecer?

Vamos para o desemprego como vamos comer e fazer tudo o resto?

### PARTE III – Modernização dos Transportes e dos Meios de Comunicação

3. Observa as seguintes imagens.



Figura 3. Como se viajava até ao século XIX.



Figura 4. Comboio a vapor em finais do século XIX.

3.1. Qual destes meios de transporte escolhias para viajar no século XIX?

Justifica a tua resposta, apresentando três argumentos a favor do meio de transporte que escolheste.

Eu escolheria o comboio, porque é mais rápido, cabe mais gente e já usa as máquinas neste caso e máquina a vapor.

3.2. Consideras que a leitura de jornais e revistas era importante no séc. XIX?

Justifica a tua opinião.

Sim considero a leitura de jornais e revistas muito importante, porque era uma boa forma de sabermos o que se passava fora do nosso país, o que podia nos ajudar a ~~prepararmo-nos~~ prepararmo-nos para o que pudesse acontecer.

## PARTE IV – A Educação e a Justiça

4. Observa a imagem com atenção.



Figura 5. Novas escolas primárias.

4.1. No século XIX, a maioria dos alunos que frequentava as escolas era do género masculino.

4.1.1. Se fosses rapariga e vivesses no século XIX como te sentias por não poder frequentar a escola?

Eu sentiria-me injustificada, porque é muito injusto só os rapazes irem à escola e as raparigas ficarem em casa a ajudar nas tarefas.

4.2. Escreve uma mensagem que enviarias aos responsáveis pelo teu país com argumentos a favor de uma escola para rapazes e raparigas.

Deveria existir uma escola para rapazes e raparigas, porque se as mulheres ficarem em casa não vão poder aprender e não vão arranjar um bom emprego no futuro, e desta forma o nosso país nunca vai se desenvolver vai ficar sempre na mesma, e não avançamos! Para conseguirmos chegar ao nível dos outros países.

4.3. Os governos liberais, influenciados pelos princípios de igualdade e liberdade, publicaram leis de grande importância na defesa dos direitos humanos, nomeadamente a extinção da escravatura.

4.3.1. Justifica, apresentando três argumentos, de que modo a extinção da escravatura vai ao encontro da defesa dos direitos humanos.

~~Quando uma pessoa é escrava~~ Quando uma pessoa é escrava não tem direitos nenhuns e o objetivo dos direitos humanos é defender os direitos das pessoas, Os escravos não ganham bem mesmo fazendo horas a mais do que deveriam e acabam por comer muito pouco o que às vezes leva a que passem fome.

#### PARTE V – Aumento e Distribuição da população

5. Na segunda metade do século XIX, verificou-se em Portugal um aumento da população.

5.1. Identifica, justificando, um problema que tenha surgido com o aumento da população.

O aumento da população era mau porque quanto mais pessoas menos habitações e menos trabalhos o que levava algumas pessoas emigrarem para outros países.

## PARTE VI – A Sociedade e a Vida Quotidiana nos campos e nas Cidades na Segunda Metade do Século XIX

6. Observa a seguinte imagem.



Figura 6. Vila Dias (Xabregas), construída para acolher os operários



Figura 7. Passeio público

6.1. Compara as duas imagens.

Na vila dos operários não há condições para viver enquanto as pessoas <sup>(burguesia)</sup> que vão aos passeios tem umas ótimas condições.

---

6.2. Consideras justa a diferença das condições de vida que encontras nas imagens entre o povo e a burguesia? **Justifica**, apresentando argumentos.

Eu não acho nada justo, porque enquanto nas casas dos operários as paredes estão a descascar, as janelas não têm vidros e alguns deles nem água canalizada chegam a ter, nas casas dos burgueses as paredes não estão a descascar, tem janelas, e água canalizada.

## PARTE VII – A Luta dos Operários

7. Observa a seguinte imagem.



Figura 9. Greve dos operários da Companhia União Fabril

Na segunda metade do século XIX, os operários realizaram greves, com o objetivo de conseguirem melhores condições de trabalho.

7.1. **Imagina** que és um operário, que trabalha numa fábrica. **Descreve** como consideras que seria o teu dia de trabalho e se sentirias necessidade de recorrer à greve.

Eu considero que o meu dia de trabalho seria assim: entraria às ~~10~~ 8:00 da manhã, pararia para comer alguma coisa às 12:00, depois voltava a entrar às 12:30 e saía às 12:30 da noite e depois ~~saía~~ no dia seguinte ~~faria~~ tudo outra vez, para além de não haver nenhuma segurança. Por isso sim acho que seria ~~mesmo~~ necessário recorrer a uma greve e protestos nas ruas para melhores condições.

## PARTE VIII – A arte da segunda metade do século XIX

8. No século XIX, muitos artistas inspiraram-se em acontecimentos da vida quotidiana portuguesa, destacando muitas vezes problemas que a sociedade enfrentava.

8.1. **Imagina** que és um artista nos dias de hoje. Que acontecimento consideras importante retratar? **Justifica** a tua escolha.

Acho importante retratar as greves dos trabalhadores, porque assim estaríamos a ajudar a espalhar estas lutas e talvez ter uma maior probabilidade de chegar ao governo.

---

---

## Anexo U. Grelhas de observação com indicadores relativos aos conteúdos esperados e aos objetivos delineados.

*Grelha de Registo de Observação dos trabalhos de grupos e apresentações de HGP – 6.º D*

Grelha de registo de observação de HGP - 6.º D																			
Alunos	Seleciona as informações mais relevantes	Sintetiza informações referentes ao tema	Organiza a informação de forma coerente	Participa por iniciativa própria	Contribui com ideias	Utiliza os conceitos com rigor	Coopera com os colegas	Faz uma apresentação oral bem estruturada	Comunica informação essencial	Manipula as fontes de informação cartográfica	Manipula as fontes estatísticas	Manipula as fontes escritas	Revela compreensão dos conteúdos	Preenche a ficha de trabalho de forma correta	Expõe dúvidas ou críticas construtivas	Formula argumentos sobre o tema em questão	Manifesta os seus pontos de vista de acordo com o tema em questão	Identifica o problema	Identifica situações/alternativas na perspetiva da resolução de problemas
B	2	2	3	2	2	2	3	2	3	4	4	3	3	2	2	2	2	2	2
D*	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
F	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
I*	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	2	2	2	3	2	2	2	2	2
La	2	2	2	2	2	2	3	2	2	4	4	2	1	2	1	1	1	1	1
L	2	2	2	3	3	2	3	3	3	4	4	3	2	3	2	2	2	2	2
Lu*	3	3	3	2	2	2	3	3	2	4	2	2	2	3	1	1	1	1	1
ML	3	3	3	2	2	2	3	3	2	4	2	2	2	3	1	1	1	1	1
Mn*	3	3	3	3	3	2	3	3	3	4	2	2	2	3	2	2	2	2	2
Ma	3	3	2	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2	2	2	2	2
Mt*	4	4	4	3	2	4	3	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2
My	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3
Mi	3	3	2	3	3	2	3	2	2	4	4	2	2	3	2	2	2	2	2

P	2	2	2	3	3	2	3	3	3	4	4	3	2	3	2	2	2	2	2
RV	2	2	2	3	3	2	3	2	2	4	4	2	2	3	2	2	2	2	2
Rf*	2	2	2	3	3	2	3	3	3	4	4	3	2	3	2	2	2	2	2
S	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Sa*	3	3	2	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3
St	2	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
T	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Y	2	2	2	3	3	2	3	2	2	4	4	2	2	2	1	1	1	1	1
A	3	3	2	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2	2	2	2	2

*Nota.* Realizada pelas autoras.

1 - Não Faz | 2 - A melhorar | 3 - Faz | 4 - Não Observável

\*Alunos com Necessidades Educativas Especiais

*Grelha de Registo de Observação dos trabalhos de grupos e apresentações de HGP – 6.º E*

Grelha de registo de observação de HGP - 6.º E																			
Alunos	Seleciona as informações mais relevantes	Sintetiza informações referentes ao tema	Organiza a informação de forma coerente	Participa por iniciativa própria	Contribui com ideias	Utiliza os conceitos com rigor	Coopera com os colegas	Faz uma apresentação oral bem estruturada	Comunica informação essencial	Manipula as fontes de informação cartográfica	Manipula as fontes estatísticas	Manipula as fontes escritas	Revela compreensão dos conteúdos	Preenche a ficha de trabalho de forma correta	Expõe dúvidas ou críticas construtivas	Formula argumentos sobre o tema em questão	Manifesta os seus pontos de vista de acordo com o tema em questão	Identifica o problema	Identifica situações/alternativas na perspetiva da resolução de problemas
AC	3	3	3	3	3	2	3	3	3	4	4	2	2	3	4	2	2	2	2

AL	3	2	3	3	1	1	2	2	2	4	1	4	1	2	1	1	1	1	1
An	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1
A	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1
D	2	2	2	3	3	2	3	2	2	4	4	2	2	2	1	1	1	1	1
Y	3	2	3	3	2	1	3	2	2	4	2	4	2	3	1	2	3	2	3
I	2	2	2	3	3	2	3	2	2	4	4	2	2	2	1	1	1	1	1
Is*	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	4	3	3	3	1	1	1	1	1
J	3	2	3	2	2	1	2	2	2	4	1	4	1	2	1	1	2	2	2
Le	3	3	3	3	3	2	3	3	2	4	4	4	2	3	2	2	3	2	3
Lo*	3	3	3	3	3	2	2	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
M	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	2	2	3	3	3
Mn	3	3	2	3	3	2	2	3	3	4	4	3	3	2	2	3	3	3	3
Mti	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3
Mt	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Rf*	3	2	2	1	1	2	3	3	2	4	4	4	1	3	1	2	2	2	1
R	2	2	2	3	2	1	3	1	1	4	4	2	1	2	1	1	1	2	1
Ro	3	3	2	3	3	1	3	2	2	4	4	2	1	3	1	1	1	1	1
TA	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
TC*	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Ma	2	2	2	3	1	1	3	1	2	4	4	2	2	2	1	2	1	3	2

*Nota.* Realizada pelas autoras.

1 - Não Faz | 2 - A melhorar | 3 - Faz | 4 - Não Observável

\*Alunos com Necessidades Educativas Especiais

## Anexo V. 1.ª Ficha de trabalho individual (F1).

### Ficha síntese

### Portugal na segunda metade do século XIX

Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

### PARTE I – A Modernização da Agricultura

1. Observa as seguintes imagens.



Figura 1. A agricultura na primeira metade do século XIX



Figura 2. A agricultura na segunda metade do século XIX

Os novos proprietários das terras modernizaram a prática da agricultura ao introduzirem técnicas e métodos.

1.1. Compara as duas imagens, identificando as diferenças entre cada uma.

---

---

---

---

1.2. Consideras que as diferenças verificadas entre cada imagem estão relacionadas com o desenvolvimento do país na segunda metade do século XIX?

---

---

1.2.1. **Justifica** a tua resposta, indicando exemplos.

---

---

---

---

---

## PARTE II – O Desenvolvimento Industrial

2. Lê o excerto com atenção.

*“É lastimoso o estado em que nos achamos a respeito de máquinas. Fazemos tudo à força de braços e de animais, enquanto nos outros países (...) quase dispensam a mão do homem nos trabalhos mais pesados. Enquanto não melhorarmos muito a este respeito, não resultarão os esforços para competir com os estrangeiros. Convém, pois, que Vossa Majestade (...) introduza o uso destas máquinas.”*

**José Acúrsio das Neves**, *Memórias Sobre os Meios de Melhorar a Indústria Portuguesa*, 1820, Lisboa, Ed. Querco, 1983

2.1. **Concordas** com a opinião do autor sobre o estado da indústria em Portugal?  
**Justifica** a tua resposta.

---

---

---

---

2.2. **Coloca-te no lugar de um artesão**. Constrói um texto em que **exponhas a tua opinião** sobre uma possível decisão de introdução de máquinas na indústria.

---

---

2.3. **Constrói duas questões** que um artesão podia colocar ao Rei se este decidisse introduzir máquinas na indústria.

---

---

---

---

### PARTE III – Modernização dos Transportes e dos Meios de Comunicação

3. **Observa** as seguintes imagens.



Figura 3. Como se viajava até ao século XIX.



Figura 4. Comboio a vapor em finais do século XIX.

3.1. **Qual** destes meios de transporte escolhias para viajar no século XIX?  
**Justifica** a tua resposta, apresentando **três argumentos** a favor do meio de transporte que escolheste.

---

---

---

---

3.2. **Consideras** que a leitura de jornais e revistas era importante no séc. XIX?

**Justifica** a tua opinião.

---

---

---

---

---

#### **PARTE IV – A Educação e a Justiça**

4. Observa a imagem com atenção.



Figura 5. Novas escolas primárias.

4.1. No século XIX, a maioria dos alunos que frequentava as escolas era do género masculino.

4.1.1. Se fosses rapariga e vivesses no século XIX como te sentias por não poder frequentar a escola?

---

---

---



## Anexo W. Grelhas de registo das produções dos alunos na 1.ª ficha de trabalho individual.

Grelha de Registo de alunos do 6.º ano																			
1.ª Ficha de trabalho individual sobre o Pensamento Crítico (diagnóstico) - A segunda metade do séc. XIX (produções dos alunos)																			
Alunos	Justifica a sua resposta, mencionando o desenvolvimento industrial	Justifica a sua resposta	Dá a sua opinião, mobilizando conhecimentos sobre o tema	Justifica a sua resposta, apresentando três argumentos	Justifica a sua resposta	Justifica a resposta, apresentando o argumentos	Média da "capacidade de argumentar", mobilizando conhecimentos	Identifica se concorda ou não com o autor	Apresenta argumentos a favor de uma escola para rapazes e raparigas	Apresenta três argumentos	Dá a sua opinião sobre a distribuição das condições de vida, entre o povo e a burguesia	Média da "capacidade de argumentar", dando a sua opinião	Média global "capacidade de argumentar"	Coloca-se no lugar de um operário	Coloca-se no lugar de um artista	Coloca-se no lugar do artesão	Coloca-se no lugar de uma rapariga do séc. XIX	Média global "capacidade de colocar-se no lugar do outro"	
1	B	1	3	2	3	1	2	2,00	3	2	3	3	2,75	2,30	3	0	3	3	2,25
2	F	1	3	2	3	0	2	1,83	3	3	2	3	2,75	2,20	3	3	0	3	2,25
3	La	1	3	1	1	0	1	1,17	3	1	2	3	2,25	1,60	3	3	0	3	2,25
4	L	2	2	2	2	3	2	2,17	3	0	3	3	2,00	2,10	3	3	0	3	2,25
5	ML	3	2	3	3	2	3	2,67	3	3	3	3	3,00	2,80	3	2	3	3	2,75
6	Ma	2	2	2	3	2	2	2,20	3	3	3	3	3,00	2,56	1	1	0	3	1,25
7	My	1	2	1	2	3	2	1,83	3	2	3	3	2,67	2,11	3	0	3	3	2,25
8	Mi	2	1	1	2	1	3	1,67	3	1	3	3	2,50	2,00			0	3	1,50
9	P	1	3	3	3	3	3	2,67	3	1	3	3	2,50	2,60	1	3	3	3	2,50
10	RV	0	2	1	3	0	1	1,17	3	1	1	3	2,00	1,50	0	0	0	3	0,75
11	S	3	3	3	3	2	3	2,83	3	3	3	3	3,00	2,90	3	1	3	3	2,50
12	T	2	2	0	3		1	1,60	3	2	2	3	2,50	2,00	3	0	3	3	2,25
13	Y	1	2	3	0	0	1	1,17	3	3	1	3	2,50	1,70	3	1	3	3	2,50
14	A	2	1	3	2	3	2	2,17	3	0	0	3	1,50	1,90	3	0	3	3	2,25
15	AC	0	2	3	3	3	2	2,17	3	3	3	3	3,00	2,50	3	2	2	3	2,50
16	AL		2	3	3	2	2	2,40	3	2	3	3	2,75	2,56	3	0	3	3	2,25
17	An	0	2	3	3	0	2	1,67	3	3	1	3	2,50	2,00	3	1	3	3	2,50
18	A	2	1	1	3	0	2	1,50	2	2		3	2,33	1,78		2	0	3	1,67
19	D	2	2	1	3	1	2	1,83	3	1	1	3	2,00	1,90	3	2	3	3	2,75
20	Y	1	1		2		1	1,25	3	2	1	3	2,25	1,75	3	0		3	2,00
21	J	3	3	1	1	0	0	1,33	3	1		3	2,00	1,50	2	0	0	3	1,25
22	Le	2	1	2	2	1	3	1,83	3	3	1	3	2,50	2,10	3	0	3	2	2,00
23	M	1	2	3	2	1	3	2,00	3	2	3	3	2,75	2,30	2	1	3	3	2,25
24	Mn	2	1	2	2	2	2	1,83	3	2	1	0	1,50	1,70	3	2	2	2	2,25
25	Mti	1	3	3	3	1	2	2,17	3	1	1	3	2,00	2,10	3	3	3	2	2,75
26	Mt		3	2	3		1	2,25	3			3	3,00	2,40			0	3	1,50
27	Rf*	1	1	2	2	0	2	1,33	3	2	3	3	2,75	1,90	3	3	3	3	3,00
28	R	1	2	1	0	0	0	0,67	3	1	1	3	2,00	1,20	3	2	2	2	2,25
29	Ro		3		3	3	3	3,00	3	3	3	3	3,00	3,00	3	3		2	2,67
30	TA	2	1	1	3	2	2	1,60	3	0	3	3	2,25	1,89	2	3	3	3	2,75
31	Ma	2	3	2	3	1	3	2,33	3	1	1	3	2,00	2,20	3	3	3	3	3,00
	Média							1,88					2,44	2,10					2,22

## Anexo X. 3.<sup>a</sup> Ficha de trabalho individual (F3).

### Ficha Síntese- 2.<sup>a</sup> Parte

Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

#### PARTE I- O Regicídio de 1908

1. Observa a seguinte imagem.



Figura 1- O regicídio de 1908

Em Lisboa, no dia 1 de fevereiro de 1908, a família real regressava das suas férias e dirigiram-se até ao Terreiro do Paço, onde o rei D. Carlos e o príncipe herdeiro D. Luís foram assassinados.

1.1. Constrói uma questão que colocarias à Rainha D. Amélia, sobre esta situação.

---

---

1.2. Que questão que colocarias aos que mataram o Rei e o Príncipe Herdeiro, sobre esta situação?

---

---

**1.3. Lê o excerto com atenção.**

*“Quando vi tal homem das barbas, que tinha uma cara de meter medo, apontar sobre a carruagem (...) Meu Deus, que horror, o que então se passou (...) Só vós, meu Deus, sabeis como me tenho sentido!”*

“Diário de D. Manuel II”, Notas Absolutamente íntimas, Inventário dos Livros das Portarias do Reino, Lisboa, I.N.C.M., 1909-1911

**1.3.1. Coloca-te no lugar de D. Manuel II, após o Regicídio. Constrói um texto, dando a tua opinião sobre como D. Manuel II se sentiria após este acontecimento.**

---

---

---

---

---

## **PARTE II- A Preparação da Revolução do 5 de outubro de 1910**

**2.** Os Republicanos, com o apoio dos militares e de um grande número de populares, começaram a preparar a Revolução do 5 de outubro.

**2.1. Imagina** que és um popular e vês que os republicanos estão a preparar uma revolução. **Juntar-te-ias aos republicanos nesta Revolução?**

---

**2.2. Apresenta três argumentos** que justifiquem a tua resposta.

---

---

---

---

---

2.3. Observa a seguinte imagem.



Figura 2- A Implantação da República

Na manhã do dia 5 de Outubro de 1910, José Relvas, da varanda da Câmara Municipal de Lisboa, proclamou a República.

2.3.1. Constrói duas questões sobre a imagem sobre os acontecimentos da Revolução do 5 de Outubro de 1910.

---

---

---

---



**Anexo Y. Grelhas de registo das produções dos alunos na 3.<sup>a</sup> ficha de trabalho individual.**

Grelha de Registo de alunos do 6.º ano								
3.ª Ficha de trabalho individual sobre o Pensamento Crítico - Regicídio de 1908 e a Preparação da Revolução do 5 de out.de 1910 (produções dos alunos)								
	Apresenta três argumentos que justifiquem a resposta anterior, mobilizando conhecimentos	Justifica como se sente D.Manuel, dando a sua opinião	Dá a sua opinião sobre se se juntaria aos republicanos na Revolução de 5 de outubro	Média da "capacidade de argumentar", dando a sua opinião	Média global "capacidade de argumentar"	Coloca-se no lugar de um cidadão	Coloca-se no lugar de D.Manuel II	Média global "capacidade de colocar-se no lugar do outro"
B	2,00	3	3	3,00	2,67	3	3	3,00
F	2,00	3	3	3,00	2,67	3	3	3,00
La	1,00	3	3	3,00	2,33	3	3	3,00
L	3,00	3	3	3,00	3,00	3	3	3,00
ML	3,00	3	3	3,00	3,00	3	3	3,00
Ma	2,00	2	3	2,50	2,33	3	3	3,00
My	3,00	3	3	3,00	3,00	2	3	2,50
Mi	3,00	3	3	3,00	3,00	3	3	3,00
P	3,00	3	3	3,00	3,00	1	3	2,00
RV	3,00	3	3	3,00	3,00	3	3	3,00
S	3,00	3	3	3,00	3,00	3	3	3,00
T	2,00	3	3	3,00	2,67	3	3	3,00
Y	3,00	3	3	3,00	3,00	3	3	3,00
A	3,00	1	3	2,00	2,33	3	3	3,00
AC	3,00	3	3	3,00	3,00	3	3	3,00
AL	3,00	3	3	3,00	3,00	1	3	2,00
An	3,00	3	3	3,00	3,00	3	3	3,00
A	3,00	2	3	2,50	2,67	3	3	3,00
D	1,00	3	3	3,00	2,33	3	3	3,00
Y	1,00	3	3	3,00	2,33	2	3	2,50
J	3,00	3	3	3,00	3,00	3	3	3,00
Le	3,00	3	3	3,00	3,00	3	3	3,00
M	3,00	3	3	3,00	3,00	2	3	2,50
Mn	2,00	2	3	2,50	2,33	3	3	3,00
Mti	3,00	3	3	3,00	3,00	3	3	3,00
Mt	3,00	3	3	3,00	3,00	3	3	3,00
Rf*	3,00	3	3	3,00	3,00	3	3	3,00
R	3,00	3	3	3,00	3,00	3	3	3,00
Ro	3,00	3	3	3,00	3,00	2	3	2,50
TA	3,00	3	3	3,00	3,00	3	3	3,00
Ma	2,00	3	3	3,00	2,67	3	3	3,00
<b>Média</b>	<b>2,61</b>			<b>2,92</b>	<b>2,82</b>			<b>2,87</b>

## Anexo Z. Questionário aplicado aos alunos de 2.º CEB.

### *QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS*

Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

#### *A minha autoavaliação*

**Nas aulas de História e Geografia de Portugal... (Seleciona com um X)**

	1	2	3
<b>Legenda: 1 - Não faço / 2 - A melhorar / 3 - Faço</b>			
1. Coloco perguntas sobre os temas? *			
2. Procuo saber mais informações para compreender melhor os temas estudados em aula?			
3. Apresento argumentos para justificar as minhas respostas? *			
4. Partilho ideias com os meus colegas?			
5. Num texto, identifico a informação mais importante?			
6. Relaciono os conhecimentos que aprendi nas aulas para fazer o esquema-síntese?			
7. Organizo os conhecimentos que aprendi nas aulas para fazer o esquema-síntese?			
8. Coloco-me no lugar do outro para responder corretamente às perguntas? *			
9. Percebo a matéria aprendida? *			

**Nas aulas de Português... (Seleciona com um X)**

	1	2	3
<b>Legenda: 1 - Não faço / 2 - A melhorar / 3 - Faço</b>			
<b>Na escrita...</b>			
1. Organizo as minhas ideias antes de escrever o texto? – Planificação do texto C1 e C2			
2. Organizo o meu texto em parágrafos? C1			
3. Escrevo textos com introdução, conclusão e desenvolvimento? C2			
4. Uso diferentes pronomes para substituir os nomes? C3			
5. Utilizo vocabulário variado? C5			
6. Revejo o texto depois de o escrever?			
<b>Durante a leitura...</b>			
7. Preparo a leitura?			
8. Leio sem erros?			
9. Respeito a pontuação?			
10. Leio sem paragens?			
11. Leio com entoação?			

***Sobre as atividades realizadas com as Professoras Estagiárias...***

**Responde às perguntas seguintes.**

**1. Gostei das atividades propostas pelas Professoras Estagiárias?**

---

**1.1. Quais foram as atividades que gostei mais?**

---

---

---

**1.2. Quais foram as atividades em que aprendi mais?**

---

---

---

**1.3. Quais foram as atividades que gostei menos?**

---

---

---

**2. Que atividades é que gostava de ter feito?**

---

---

---

## Anexo AA. Respostas dos alunos ao questionário aplicado no 2.º CEB.

RESPOSTAS AOS QUESTIONÁRIOS																									
6.º D																									
Alunos	Nas aulas de História e Geografia de Portugal										Nas aulas de Português										Sobre as atividades realizadas				
	Coloco perguntas sobre os temas?	Procuro saber mais informações para compreender melhor os temas estudados em aula?	Apresento argumentos para justificar as minhas respostas?	Partilho ideias com os meus colegas?	Num texto, identifico a informação mais relevante?	Relaciono os conhecimentos que aprendi nas aulas para fazer o esquema-síntese?	Organizo os conhecimentos que aprendi nas aulas para fazer o esquema-síntese?	Coloco-me no lugar do outro para responder corretamente às perguntas?	Percebo a matéria aprendida?	Organizo as minhas ideias antes de escrever o texto? (Planificação do texto)	Organizo o meu texto em parágrafos?	Escrevo textos com introdução, desenvolvimento e conclusão?	Uso diferentes pronomes para substituir os nomes?	Utilizo vocabulário variado?	Revejo o texto depois de o escrever?	Preparo a leitura?	Leio sem erros?	Respeito a pontuação?	Leio sem parágrafos?	Leio com emção?	Gostei das atividades propostas pelas Professoras Estagiárias?	Quais foram as atividades que gostei mais?	Quais foram as atividades em que aprendi mais?	Quais foram as atividades que gostei menos?	Que atividades é que gostava de ter feito?
<b>B</b>	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	Sim	Eu gostei de todas	Em todas as atividades	Nenhuma	Algum quis sobre a matéria dada
<b>F</b>	2	2	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	Sim	Construir textos em conjunto e a atividade do debate em que tínhamos de defender a nossa opinião	A atividade em que tivemos de construir textos	Gostei de todas	Fazer jogos sobre a matéria que estávamos a dar
<b>I</b>	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	Sim	Ler o livro "Pedro Alecrim" a pares e soinha, fazer a atividade do debate em História e melhorar o texto de outra pessoa	Em todas as atividades	Gostei de todas	Não sei
<b>La</b>	2	2	1	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	Sim	Ler a obra "Pedro Alecrim" e os trabalhos de grupo	Trabalhos em grupo/pares	Nenhuma	Mais jogos
<b>L</b>	1	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	1	2	1	1	3	1	2	Sim	Ler o livro "Pedro Alecrim" e a elefantina	Textos	Nenhuma	Não sei
<b>Lu</b>	1	2	2	2	3	1	2	1	3	3	1	2	2	2	3	2	2	3	1	2	Sim	Leitura a pares d livro "Pedro Alecrim"	Guiões de Leitura	Escrever a antecipação da história "Pedro Alecrim"	Kahoot
<b>ML</b>	2	2	3	1	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	Sim	As atividades que gostei foram: o debate e a leitura da obra "Pedro Alecrim", pelos alunos	A atividade em que aprendi mais foi escrever textos	A atividade que gostei menos foi escrever textos	Jogar kahoots sobre a matéria
<b>Mn</b>	2	2	1	3	2	1	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	1	2	2	2	Sim	Escrever textos	A respeitar a pontuação	Ler o capítulo 21 porque o pai do Pedro faleceu	Fazer teatro
<b>M</b>	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	2	Sim	Ler o livro "Pedro Alecrim" e em História gostei de ver como passamos de uma Monarquia a uma República	Em Português aprendi sobre os quantificadores numerais. Em História gostei de ver a evolução de Portugal	Não sei	Não sei
<b>Mt</b>	2	3	2	3	2	1	2	3	2	1	3	3	2	3	3	3	2	3	1	3	Sim	A leitura a pares	"Pedro Alecrim"	Nenhuma	Teatro
<b>My</b>	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	Sim	O debate na aula de História e o texto da Elefantina	O texto da Elefantina, o Girafito e o avião e a obra "Pedro Alecrim"	Nenhuma	Ditado
<b>Mi</b>	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	2	2	3	2	Sim	Ler a obra "Pedro Alecrim"	Eu aprendi em todas as atividades	Eu gostei de todas	Não sei
<b>P</b>	3	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	Sim	As apresentações sobre a história e o texto da girafa e a elefantina	As apresentações sobre história	Gostei da maior parte	Fazer atividades ao ar livre
<b>RV</b>	3	3	3	2	3	2	3	1	3	2	3	3	3	2	2	1	1	2	1	2	Sim	A atividade da girafa e a elefantina	Fazer textos	As fichas síntese	Mais fichas sobre gramática
<b>Rf</b>	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	Sim	Da obra "Pedro Alecrim" e de todas as atividades	A leitura da obra "Pedro Alecrim"	Nada	Jogar à forca
<b>S</b>	3	1	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	1	3	Sim	Melhoramento do texto, esquemas-síntese, debate e escrever textos narrativos com a turma	Melhoramento do texto e o debate	Algumas fichas síntese surpresa	Nenhuma
<b>Sa</b>	3	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	2	2	1	2	2	2	2	Sim	O debate em História, leitura da obra "Pedro Alecrim" e fazer a estrutura de texto	Todas	Nenhuma	Brincadeiras sobre a matéria dada
<b>St</b>	1	2	2	1	2	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	Mais ou menos	Preparar a leitura em casa	O debate	Nenhuma	Nenhuma	
<b>T</b>	2	2	3	2	2	1	1	2	3	1	2	2	3	2	3	2	2	2	1	2	Sim	O debate em História	o Ultimato Inglês	Nenhuma	Não sei
<b>Y</b>	2	2	3	1	2	3	3	3	2	2	2	2	1	2	1	3	2	2	2	2	Sim	Em história gostei mais dos trabalhos de grupo e em Português gostei mais de ler a obra "Pedro Alecrim"	Aprendi com o debate e com os esquemas-síntese	Gostei de todas	Gostaria de ter feito uma sopa de letras com os verbos a Português
<b>A</b>	2	3	2	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	Sim	As atividades de leitura e o debate em História	Todas	Nenhuma	Gostei de todas as atividades

RESPOSTAS AOS QUESTIONÁRIOS

6.º E

Alunos	Nas aulas de História e Geografia de Portugal										Nas aulas de Português										Sobre as atividades realizadas				
	Coloco perguntas sobre os temas?	Procuro saber mais informações, para compreender melhor os temas estudados em aula?	Apresento argumentos para justificar as minhas respostas?	Partilho ideias com os meus colegas?	Num texto, identifico a informação mais relevante?	Relaciono os conhecimentos que aprendi nas aulas para fazer o esquema-síntese?	Organizo os conhecimentos que aprendi nas aulas para fazer o esquema-síntese?	Coloco-me no lugar do outro para responder corretamente às perguntas?	Percebo a matéria aprendida?	Organizo as minhas ideias antes de escrever o texto? (Planificação do texto)	Organizo o meu texto em parágrafos?	Escrevo textos com introdução, desenvolvimento e conclusão?	Uso diferentes pronomes para substituir os nomes?	Utilizo vocabulário variado?	Reviso o texto depois de o escrever?	Preparo a leitura?	Leio sem erros?	Respeito a pontuação?	Leio sem parágrafos?	Leio com entusiasmo?	Gostei das atividades propostas pelas Professoras Estagiárias?	Quais foram as atividades que gostei mais?	Quais foram as atividades em que aprendi mais?	Quais foram as atividades que gostei menos?	Que atividades é que gostava de ter feito?
AC	2	3	2	1	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	Sim	Preparar a leitura com os colegas, planificar o texto e o debate sobre o regicídio	Planificar o texto	Reescrever a história "Elefantina, Girafo e o avião"	Jogos sobre a matéria
AL	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	1	3	Sim	Escrever textos, cartas e também fazer os melhoramentos de texto	Os melhoramentos de texto	Nenhuma	Kahoot
An	1	2	3	2	2	2	1	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2	2	1	1	Sim	Preparação da leitura em grupo e escrever o texto "Elefantina, Girafo e o avião"	Planificar o texto	Fazer o desenho para o capítulo da obra "Pedro Alecrim"	Jogar Kahoot sobre o livro "Pedro Alecrim"
A	1	2	1	1	2	1	1	2	3	2	2	2	1	1	3	3	2	3	1	2	Sim	De escrita e de melhoramento de texto	De melhoramento de texto	Nenhuma, gostei de todas	Jogo de imagina como era cada personagem do...
D	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	Sim	Ler a obra "Pedro Alecrim", atividades de escrita e os acontecimentos da revolução de 5 de outubro de 1910	Atividades de escrita	O debate sobre o regicídio	Kahoot
Y	2	2	1	3	1	2	1	1	1	3	2	2	1	3	3	2	1	3	2	1	Sim	Trabalhos de grupo de História	De Gramática	Sobre os Pronomes	Kahoot
I	3	2	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	3	2	3	3	3	Mais ou menos	Desenhar o capítulo do livro "Pedro Alecrim" e escrever a carta	Melhoramento de texto	Ficha-síntese	Kahoot
Is	2	3	2	3	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	3	1	2	2	1	2	Sim	Ler a obra "Pedro Alecrim", fazer a carta e recontar a história através de imagens	Todas	Nenhuma, gostei de tudo	Jogar Kahoot sobre a obra "Pedro Alecrim"
J	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	1	3	Sim	Escrever um texto, ir ao teatro e ler	Escrever um texto	Nenhuma	Jogar Kahoot e fazer atividades na rua
Le	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	3	3	2	Sim	Fazer o desenho sobre a obra "Pedro Alecrim" e o debate sobre o assassinato do rei D. Carlos e do seu filho Luís Filipe	Na leitura da obra, aprender sobre o regicídio e escrever alguns textos	Escrever alguns textos	Atividades ao ar livre e uma peça de teatro
Lo	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	Sim	Eu gostei de todas como por exemplo: ler o livro, fazer o debate, escrever textos e participar no Focus Group	Em todas	Nenhuma	Preparar uma despedida para as Professoras pela turma
Ma	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	Sim	Ler a obra "Pedro Alecrim" e as atividades de escrita	Atividades de escrita	O debate sobre o regicídio	Kahoot
M	2	2	1	1	2	3	2	3	2	2	2	2	3	1	3	3	2	2	1	2	Sim	Fazer desenhos sobre os capítulos da obra "Pedro Alecrim", escrever o texto "Elefantina, Girafo e o avião"	Pesquisar os significados das palavras	Pesquisar os significados das palavras	Jogar Kahoot e batalha naval
Mn	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	Sim	Atividade de reconto do texto "Elefantina, Girafo e o avião" e ler o livro "Pedro Alecrim"	Atividades de escrita	Pesquisar os significados das palavras	Jogar Kahoot
Mti	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	Sim	Todas, como por exemplo: escrever textos e ler a obra "Pedro Alecrim"	Em todas	Nenhuma	Jogar Kahoot com a turma
Mt	1	2	2	2	2	1	1	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	3	1	2	Sim	Leitura da obra "Pedro Alecrim" e ilustrar os capítulos da obra	Não sei	Não sei	Se tivesse, ler a segunda parte de "Pedro Alecrim"
Rf	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	3	1	1	2	2	1	1	Sim	Escrever histórias	Escrever histórias	Ler o livro	Jogar Kahoot
R	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1	1	Sim	Leitura em grupo da obra "Pedro Alecrim"	Não sei	Nenhuma	Fazer atividades com o telemóvel
Ro	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	Sim	Escrever uma carta ao Nicolau como se fôssemos o Pedro, recontar a história "Elefantina, Girafo e o avião" e ler a obra "Pedro Alecrim"	Ler a obra "Pedro Alecrim" e recontar a história "Elefantina, Girafo e o avião"	Nenhuma, gostei de todas	Jogar Kahoot
TA	2	2	2	2	2	1	1	3	3	1	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	Sim	Leitura do livro "Pedro Alecrim", escrever o texto "Elefantina, Girafo e o avião" e escrever a carta para o Nicolau	Ler a obra porque aprendi a ler melhor	Debate	Escrever um livro
TC	3	1	2	2	1	2	3	1	2	3	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	Sim	Ler o livro	Ler o livro	Nenhuma	Não sei

## Anexo AB. Guião e protocolo de entrevista à OC do 2.º CEB.

GUIÃO DE ENTREVISTA À PROFESSORA COOPERANTE		
<b>OBJETIVOS GERAIS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar a turma quanto aos níveis de pensamento crítico</li> <li>- Compreender a ação da Professora Cooperante (estratégias e atividades implementadas) na promoção do desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos</li> </ul>	
BLOCOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	QUESTÕES
I. Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Legitimar a entrevista e motivar a entrevistada;</li> <li>- Garantir a confidencialidade e o anonimato da entrevistada.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Dar informações sobre o tema e os objetivos do trabalho, explicando o que se pretende estudar.</li> <li>2) Solicitar a colaboração da entrevistada, justificando o valor da sua contribuição para o estudo.</li> <li>3) Pedir autorização para gravar a entrevista, assegurando o caráter confidencial das informações e o anonimato da entrevistada.</li> </ol>
II. Ação da Professora no desenvolvimento do pensamento crítico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar potencialidades do desenvolvimento do pensamento crítico na prática da docente;</li> <li>- Conhecer as intencionalidades educativas que promovem o desenvolvimento do pensamento crítico.</li> <li>- Compreender as intencionalidades educativas que promovam o desenvolvimento de pensamento crítico.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>4) Considera importante desenvolver o pensamento crítico com os seus alunos? Se sim, porquê?</li> <li>5) De que modo os documentos orientadores da sua ação como professora de HGP preveem o desenvolvimento do pensamento crítico nos alunos) (as AE, OPASEO)</li> <li>6) Que estratégias e atividades de aprendizagem considera que promovem o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos?</li> <li>7) Implementa alguma estratégia/atividade que promova o desenvolvimento do pensamento crítico nos seus alunos? Se sim, como a dinamiza?</li> </ol>

		8) Porque considera que a implementação desta estratégia/atividade promove o desenvolvimento do pensamento crítico nos seus alunos?
III. Caracterização das turmas	- Caracterizar os alunos relativamente ao pensamento crítico.	Relativamente ao 6.º D... 9) Como caracteriza o pensamento crítico dos seus alunos (que potencialidades e que fragilidades identifica)? 10) Como caracteriza a capacidade de argumentação dos alunos? 11) Como caracteriza a capacidade de interrogação dos alunos? 12) Como caracteriza a capacidade de interpretação dos alunos? Relativamente ao 6.º E... 13) Como caracteriza o pensamento crítico dos seus alunos (que potencialidades e que fragilidades identifica)? 14) Como caracteriza a capacidade de argumentação dos alunos? 15) Como caracteriza a capacidade de interrogação dos alunos? 16) Como caracteriza a capacidade de interpretação dos alunos?
IV. Encerramento da entrevista	- Finalizar a entrevista.	17) Estamos a chegar ao fim da nossa entrevista, queria expressar o meu agradecimento pela disponibilidade demonstrada, a colaboração prestada, assim como pela informação fornecida. Gostaria de acrescentar algo?

PROCOLO DE ENTREVISTA À PROFESSORA COOPERANTE	
QUESTÕES	RESPOSTAS
4) Considera importante desenvolver o pensamento crítico com os seus alunos? Se sim, porquê?	Claro que sim, o pensamento crítico é muito importante para também eles trabalharem e saberem construir sobre aquilo que eles acham, ter uma opinião, o porquê, acho que isso é essencial.
5) De que modo os documentos orientadores da sua ação como professora de HGP preveem o desenvolvimento do pensamento crítico nos alunos? (as AE, OPASEO)	O objetivo essencial é que eles apreendam aquilo que eu transmito e dá para ver logo quando eles apreenderam ou não, quando lhes faço perguntas, tanto no oral, como na escrita. Acho que é por aí.
6) Que estratégias e atividades de aprendizagem considera que promovem o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos?	Variadíssimas. Acho que a escola virtual está cheia de vídeos de atividades muito lúdicas, práticas e eles gostam imenso. Depois é claro, as tais fichas que acabamos por dar, ou do livro, ou que nós arranjamos também é uma maneira de eles trabalharem. Claro que vai haver uma ou outra aula que tem de ser mais expositiva, a estratégia será motivá-los para o assunto, falar com eles, dar um feedback, dar reforço positivo. Também não têm de ser todas as aulas vídeos e nem era muito viável ser sempre assim uma aula.
7) Implementa alguma estratégia/atividade que promova o desenvolvimento do pensamento crítico nos seus alunos? Se sim, como a dinamiza?	O trabalho de grupo, quando eles falam uns com os outros sobre um determinado tema. Tal como também colocá-los a trabalhar individualmente quando eu dou um tema.
8) Porque considera que a implementação desta estratégia/atividade promove o desenvolvimento do pensamento crítico nos seus alunos?	No trabalho de grupo, eles a falam um com os outros sobre um determinado tema, um diz uma coisa, o outro diz outra coisa, um completa o outro, acho que é uma boa estratégia para também trabalharem essa área. Tal como também colocá-los a trabalhar individualmente quando eu dou um tema, agora tens de pensar num assunto, e agora vamos falar, ou então produzir em texto.
<b>Relativamente ao 6.º D...</b>	

9) Como caracteriza o pensamento crítico dos seus alunos (que potencialidades e que fragilidades identifica)?	Eles são mais críticos, têm mais capacidade em relação à outra turma, na construção de opinião, são mais disponíveis para, estão mais interessados para, nota-se mais o espírito crítico nesta turma. Potencialidades, estão mais dispostos a isso. Fragilidades é o facto de saberem coordenar e organizarem-se na participação, querem todos falar ao mesmo tempo porque querem todos expor aquilo que sabem.
10) Como caracteriza a capacidade de argumentação dos alunos?	Eles têm uma boa capacidade de argumentação. Não digo todos, mas destacam-se ali alguns alunos. É boa.
11) Como caracteriza a capacidade de interrogação dos alunos?	Algumas vezes é bom questionarem, outras vezes até estás à espera que te perguntem e não vem nenhuma pergunta, mas lá está, isto também acontece nas outras turmas.
12) Como caracteriza a capacidade de interpretação dos alunos?	A interpretação tanto a português como em História não é fácil, cá está o calcanhar de Aquiles que se nota bastante, em todas as turmas.
<b>Relativamente ao 6.º E...</b>	
13) Como caracteriza o pensamento crítico dos seus alunos (que potencialidades e que fragilidades identifica)?	Não têm muito pensamento crítico, temos de andar aqui a tirar tudo a ferros, não estão habitados a isso. Quando lançamos algum tema para falar, para pensar, para dar opinião é tudo muito trabalhoso, não têm opinião própria. Pode aqui destacar-se um ou outro, mas a maioria não tem.
14) Como caracteriza a capacidade de argumentação dos alunos?	Também é muito pouca. O justificar, o argumentar, cá está, depois é a falta de vocabulário, nunca foram estimulados a isso e isso interfere neste tipo de pensamento.
15) Como caracteriza a capacidade de interrogação dos alunos?	Cá está, muitas das interrogações que eles colocam não têm nada a ver com a aula, às vezes são coisas para ter graça, não é propriamente sobre o assunto que estamos a falar e por vezes ficas perplexa com as perguntas que eles fazem que não têm nada a ver com que o que estas a falar. É difícil.
16) Como caracteriza a capacidade de interpretação dos alunos?	Igual, a interpretação também é muito má.

<p>17) Estamos a chegar ao fim da nossa entrevista, queria expressar o meu agradecimento pela disponibilidade demonstrada, a colaboração prestada, assim como pela informação fornecida. Gostaria de acrescentar algo?</p>	<p>Eu penso que não. Lá está, vamos falando diariamente, acho que quando temos de falar e as situações também fazem com que falemos na altura a não ser que nos lembremos depois, mas tento sempre dar-vos um feedback.</p>
--	---

## Anexo AC. Notas de campo 2.º CEB.

NOTAS DE CAMPO DAS SEMANAS DE OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE	
NOTA DE CAMPO DIA 1 (NC1) – 17 de janeiro de 2023 (terça-feira)	
TEMPO	SITUAÇÃO
13h35 – 15h25 <i>Português (6.º D)</i>	<p>Num primeiro momento, às 13h37, os alunos dirigem-se, em fila, para a sala de aula com a Professora Cooperante. Quando entram na sala de aula, os estudantes sentam-se nos respetivos lugares, em silêncio, e retiram o material. Durante este momento, o aluno ucraniano dirige-se para outra sala com um Professor responsável por lecionar Português de Língua Não Materna.</p> <p>Posto isto, a Professora Cooperante apresenta-nos aos estudantes, referindo e explicando o motivo por nos encontrarmos na sala de aula em conjunto com os mesmos.</p> <p>Terminada a apresentação, a Professora Cooperante escreve o sumário no quadro e os alunos fazem o registo do mesmo no seu caderno diário.</p> <p style="text-align: center;"><i>Sumário</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Correção dos exercícios de interpretação sobre o conto “A Rainha das abelhas”.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Início da apresentação oral da atividade “Projeto de Leitura”.</i></p> <p>Enquanto os alunos estão a terminar de fazer o registo do sumário no caderno diário, a Professora Cooperante circula por todos os lugares, de forma a verificar quem realmente fez os exercícios propostos na aula anterior. Durante este momento, verificamos que muitos alunos não realizaram o mesmo ou este encontra-se incompleto, tendo mesmo a Professora nos alertado para o facto de a Aluna D. não demonstrar trabalho, de maneira recorrente.</p> <p>De seguida, a Professora inicia a correção dos exercícios de interpretação do conto, em grande grupo. Por vezes, a Professora corrige alguns exercícios no quadro, com vista a captar a atenção dos alunos. No entanto, é de destacar que a maior parte dos exercícios são corrigidos oralmente, ficando os estudantes responsáveis por corrigir o seu próprio trabalho.</p> <p>Durante a correção das tarefas, a Professora retoma alguns conceitos e conteúdos aprendidos até ao momento, como por exemplo: transcrição de frases, partes do texto, fórmula introdutória de um texto, entre outros. Para além disso, durante o processo de correção dos exercícios, a Professora vai verificando quem acerta os exercícios, com base em alguns indicadores, como por exemplo: “Levanta a mão quem acertou tudo”, “Levanta a mão quem acertou tudo, mas não colocou aspas na transcrição”, entre outros.</p>

	<p>Relativamente ao comportamento dos alunos, durante a correção dos exercícios, estes demonstram iniciativa própria e esperam sempre pela sua vez de falar, colocando o dedo no ar.</p> <p>Às 14h32, os alunos dirigem-se para o recreio.</p> <p>Às 14h48, regressam à sala de aula com a Professora Cooperante e retomam a correção dos exercícios.</p> <p>Terminada a correção, a Professora questiona os alunos sobre o livro que selecionaram e trabalharam para a apresentação oral da atividade “Projeto de Leitura”:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– O Aluno B. e Aluna D. – referem que não sabem o nome da obra e o nome do escritor, nem são capazes de fazer um resumo da mesma;</li> <li>– Aluna F. – “Diário de um Banana: A verdade nua e cru”;</li> <li>– Aluna I. – “Rosa, minha irmã Rosa”;</li> <li>– Aluna La. – “O Planeta Limpo”;</li> <li>– Aluno Lu. – “O lobo que descobre o país dos contos”;</li> <li>– Aluna L. – “O rapaz e o robô”;</li> <li>– Aluna ML. – “Dentes de rabo”;</li> <li>– Aluna Mn. – “A Bela e o Monstro”;</li> <li>– Aluno M – “Donos do mundo”;</li> <li>– Aluno Mt. – “João com sorte”.</li> </ul> <p>A aula termina às 15h25 com a Professora a informar os alunos sobre o que vão fazer nas aulas seguintes.</p>
<p>17h40 – 18h30 <i>Português (6.º E)</i></p>	<p>A aula tem início às 17h40 com a entrada dos alunos na sala de aula. Antes de entrarem na sala, os alunos não se encontram de forma ordeira na fila, entrando apenas com a indicação da Professora Cooperante.</p> <p>Quando entram na sala de aula, os alunos encontram-se bastante agitados, demorando algum tempo até ficarem em silêncio.</p> <p>De seguida, a Professora Cooperante apresenta as estagiárias à turma e, posto isto, escreve o sumário no quadro, tendo os alunos registado o mesmo nos respetivos cadernos, em silêncio.</p> <p style="text-align: center;"><i>Sumário</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Correção dos exercícios de interpretação do conto “A Princesa e a Ervilha”.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Realização de exercícios sobre a classe do determinante.</i></p> <p>Enquanto os alunos registam o sumário, a Professora Cooperante circula pelos lugares, de forma a verificar se os alunos realizaram os exercícios de trabalho de casa.</p>

	<p>Uma vez que a grande maioria da turma não realizou os trabalhos de casa, a Professora Cooperante tem uma conversa séria com os alunos sobre o seu comportamento e desempenho. Durante este momento, são diversos os alunos que não demonstram interesse, havendo mesmo uma aluna que falou de uma forma incorreta com a Professora.</p> <p>Deste modo, uma vez que a maioria dos alunos não realizou os trabalhos propostos, a Professora pede para que estes realizem exercícios sobre a classe “Determinante”. Seguidamente, os alunos realizam as tarefas propostas.</p> <p>A aula termina às 18h30 com a Professora Cooperante a referir aos alunos que devem terminar os exercícios até à aula seguinte.</p>
<p><b>NOTA DE CAMPO DIA 2 (NC2) – 18 de janeiro de 2023 (quarta-feira)</b></p>	
<p>10h35 – 11h25 <i>HGP (6.º E)</i></p>	<p>A aula tem início com a chegada dos alunos à sala de aula, às 10h50.</p> <p>A Professora Cooperante recorda com os alunos sobre o que estiveram a fazer na aula passada, alertando que na próxima aula haverá um mini teste de História e Geografia de Portugal, dado que não o realizaram na sexta-feira passada, devido à greve dos funcionários, e que, por isso, a aula de hoje seria dedicada a revisões para o mesmo.</p> <p>Posto isto, a Professora escreve o sumário no quadro e os alunos registam-no no seu caderno diário, silenciosamente.</p> <p style="text-align: center;"><i>Sumário</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Conclusão da aula anterior.</i></p> <p>Após o registo do sumário, os alunos abrem o manual para corrigir os exercícios propostos na aula anterior. Neste momento, a Professora circula pelos lugares para verificar quem realizou, efetivamente, os trabalhos de casa.</p> <p>Uma vez que a maioria dos alunos não realizou os trabalhos de casa e sendo este um facto recorrente, a professora pede aos mesmos que retirem a caderneta das mochilas para transcreverem um recado que a Professora vai escrever no quadro, sobre o comportamento e aproveitamento escolar da turma. Verificou-se que alguns alunos não apresentavam consigo a caderneta, tendo de escrever o recado no seu caderno diário.</p> <p>Posto isto, a Professora pede para os alunos abrirem o manual, para que estes observem um esquema sobre a Independência do Brasil até à Guerra Civil, matéria que sai no mini teste.</p> <p>No final da aula, a Professora Cooperante tem, novamente, uma conversa com os alunos sobre o comportamento e falta de empenho e trabalho dos mesmos.</p> <p>A aula termina às 11h30.</p>

<p>13h35 – 15h25 Português (6.º E)</p>	<p>A aula tem início com a entrada dos alunos, juntamente com a Professora, na sala de aulas, às 13h45. Como habitual, os alunos retiram o material da mochila.</p> <p>A Professora Cooperante escreve no quadro a lição, enquanto os alunos transcrevem para os seus cadernos.</p> <p style="text-align: center;"><i>Sumário</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Correção dos exercícios gramaticais sobre a classe do Determinante.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Início da apresentação oral da atividade “Projeto de Leitura”.</i></p> <p>Durante este momento, a Aluna R. e o Aluno Y. chegam à sala, não justificando o motivo do seu atraso à Professora Cooperante.</p> <p>Seguidamente, a Professora pede para os alunos abrirem o manual de Português, a fim de corrigirem os exercícios que realizaram na aula anterior, oralmente.</p> <p>Perante algumas dúvidas e dificuldades dos alunos, a Professora demonstra alguns exemplos sobre a classe e a subclasse dos determinantes.</p> <p>Posto isto, os alunos têm um intervalo de 10 minutos.</p> <p>A segunda hora da aula começa por volta das 14h40. A Professora pede a cada aluno que escreva o seu nome numa tira de papel, de forma a determinar a ordem das apresentações. De seguida, pede a um aluno que recolha as mesmas.</p> <p>Posteriormente, alguns alunos apresentam o livro que escolheram para o Projeto de Leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Aluna D. – “Aventuras de João sem medo”</li> <li>– Aluno Mti. – “David e Golias e o perigo do Plástico</li> <li>– Aluna Le. – “Princesas Secretas”</li> <li>– Aluno I. – “O Clube das <i>baby sitters</i>”</li> </ul> <p>No final de cada apresentação, a Professora dá um feedback, com base em determinados critérios, nomeadamente: i) para se realizar um resumo é necessário descrever as peripécias, acontecimentos, problemas, soluções, aspetos relevantes, entre outros; ii) para dar uma opinião pessoal sobre a obra é necessário apresentar os motivos que levaram à sua escolha; iii) suporte de apresentação, mais concretamente, a capacidade de visualização do texto e a estética do trabalho; iv) os tempos verbais; v) a qualidade e quantidade das informações sobre o escritor; vi) a projeção de voz; vii) a pontuação, bem como os erros ortográficos.</p> <p>Por volta das 15h28, a Professora conclui a aula, afirmando que na próxima aula, os alunos irão dar continuidade à apresentação dos livros, alertando os alunos para realizarem um trabalho com qualidade.</p>
<p>NOTA DE CAMPO DIA 3 (NC3) – 19 de janeiro de 2023 (quinta-feira)</p>	

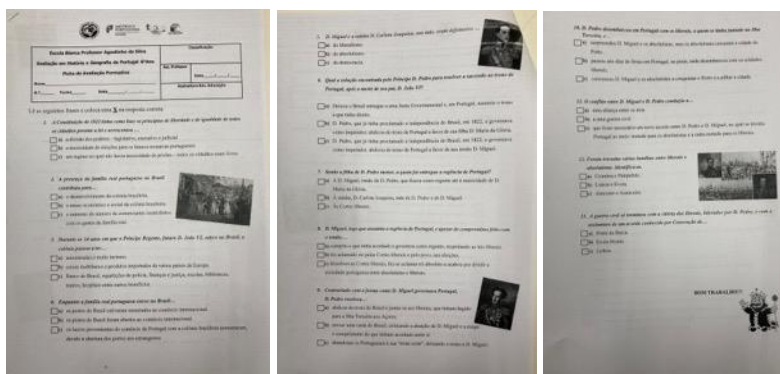
13h35 – 14h25  
HGP (6.º D)

A aula tem início às 13h45 com a entrada dos alunos na sala de aula. No momento de chegada à sala, os alunos estão um pouco agitados, só se sentando nos seus lugares, em silêncio, após a indicação da Professora Cooperante.

Posto isto, a Professora reorganiza os alunos pelos lugares, uma vez que é dia de teste e relembra-os sobre algumas regras a cumprir durante a realização do mesmo.

Seguidamente, os alunos começam a realizar o mini teste que terá como duração, aproximadamente, dez minutos.

### Mini Teste



À medida que os alunos vão terminando de realizar o mini teste, a Professora Cooperante recolhe-os. Simultaneamente, a Professora pede ao Aluno Mt. Para escrever o sumário no quadro, de forma a que este treine a caligrafia.

### Sumário

*Realização da ficha de avaliação formativa.*

*Indicações sobre os trabalhos de grupo futuros.*

Após a escrita do sumário, a Professora Cooperante pede aos alunos para abrirem o manual e explica que nas aulas seguintes irão trabalhar “Portugal na segunda metade do século XIX”. Explica, igualmente, que este tema se subdivide em diversos subtemas e que, por isso, os alunos serão organizados por grupos, sendo cada grupo responsável por um subtema. É de destacar que a seleção dos elementos de cada grupo será feita pela Professora, de acordo com o comportamento e ritmos de aprendizagem dos alunos.

Para a realização deste trabalho, a Professora explica irá fornecer a cada grupo um guião de pesquisa, assim como fontes de informação, com vista a apresentarem

	<p>à restante turma o respetivo subtema. Para além disto, a Professora relembra os alunos sobre aspetos a ter em conta quando se trabalho em grupo: todos têm de contribuir para a realização do trabalho; ninguém deve ficar responsável por apenas um tópico do subtema, devendo todos saber o que se está a trabalhar; entre outros.</p> <p>A aula termina às 14h25 com a saída dos alunos da sala e aula.</p>
<p>14h35 – 15h25 Português (6.º D)</p>	<p>A aula começa às 14h45 com a entrada dos alunos na sala de aula. À entrada, os alunos estão um pouco agitados, só se sentando quando a Professora Cooperante os chama a atenção. Durante este momento, a Professora de Educação Especial entra na sala e senta-se junto do Aluno Mt., de forma a fornecer-lhe apoio durante a aula.</p> <p>Posto isto, a Professora escreve o sumário no quadro e os alunos registam-no no quadro.</p> <p style="text-align: center;"><i>Sumário</i></p> <p style="text-align: center;">Continuação da aula anterior.</p> <p>Seguidamente, devido a problemas técnicos no computador, os alunos não iniciam as apresentações, continuando, por isso, a transmitir aos colegas o livro que selecionaram, assim como o nome do escritor, resumo e opinião:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Aluna My. – “Os heróis do 6.º F”</li> <li>– Aluna Mi. – “A nau Catrineta”</li> <li>– Aluno P. – “Cristiano Ronaldo”</li> <li>– Aluno RV. – “O bando das cavernas: O monstro marinho”</li> <li>– Aluno Rf. – “A Menina do Mar”</li> <li>– Aluna S. – “O grande Tim”</li> <li>– Aluno Sa. – “Os filhos dourados”</li> <li>– Aluno T. – “O bando das cavernas: Uma aventura ultra mega fixe”</li> <li>– Aluna Y. – “A Anita muda de casa”</li> <li>– Aluno B. – continua sem saber referir o nome do livro que seleccionou e faz uma tentativa de resumo da história</li> <li>– Aluna D. – também continua sem saber o nome do livro que seleccionou, afirmando que quer mudar de livro</li> </ul> <p>Neste sentido, a Professora tem uma conversa séria com ambos os alunos (B. e D.) acerca da falta de empenho e de trabalho neste semestre.</p> <p>No fim da aula, a Professora refere que aos alunos que devem trazer recursos materiais para a apresentação, caso o computador continue sem funcionar na aula seguinte.</p> <p>A aula termina às 15h25.</p>
<p>15h35 – 16h25 Português (6.º E)</p>	<p>A aula tem início às 15h45 com a entrada dos alunos na sala de aula. Na entrada, os alunos estão um pouco agitados, mas rapidamente acalmam, sentando-se nos seus</p>

	<p>lugares e a Professora Cooperante para mostrarem as cadernetas, a fim de confirmar se os Encarregados de Educação assinaram o recado da aula anterior.</p> <p>De seguida, a Professora Cooperante escreve o sumário no quadro, enquanto os alunos o transcrevem para os seus cadernos:</p> <p style="text-align: center;"><i>Sumário</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Continuação da aula anterior.</i></p> <p>A Professora, através das tiras de papel elaboradas no dia anterior, chama alguns alunos para apresentarem o livro que escolheram para o Projeto de Leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Aluna Mt. – Não realizou o Projeto de Leitura</li> <li>– Aluno J. – “As aventuras do tigre”</li> <li>– Aluna Ma.– “A seleção”</li> <li>– Aluno Rf. – “A Viúva e o Papagaio”</li> </ul> <p>Mais uma vez, no final de cada apresentação, a Professora Cooperante dá um feedback aos alunos com base nos critérios enunciados na Nota de Campo do Dia 2.</p> <p>A aula termina às 16h25.</p>
<b>NOTA DE CAMPO DIA 4 (NC4) – 20 de janeiro de 2023 (sexta-feira)</b>	
<p>13h35 – 15h25 <i>HGP (6.º E)</i></p>	<p>Os alunos entram na sala de aula às 13h50, enquanto a Professora altera, temporariamente, alguns lugares da turma, de modo a realizarem o mini teste de História, de escolha múltipla.</p> <p>Antes de os alunos começarem, a realização do teste, a Professora Cooperante dá algumas indicações sobre o mesmo.</p> <p>Posto isto, a Professora distribui os testes pelos alunos, indicando que têm entre 10 a 15 minutos para o realizar. De seguida, a Professora vai para junto do Aluno TC., pois, uma vez que este aluno não consegue ler, a Professora tem de lhe ditar o mini teste. À medida que os alunos vão terminando o seu mini teste, a Professora vai recolhendo os mesmos.</p> <p>Posteriormente, os alunos abrem os cadernos, sob indicação da Professora, de modo a abrirem a lição do dia:</p> <p style="text-align: center;"><i>Sumário</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Realização da ficha de avaliação formativa.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Início do estudo do subdomínio “Portugal na 2.ª metade do século XIX.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Informação dos trabalhos de grupo referentes ao subdomínio anterior.</i></p> <p>A Professora faz uma breve contextualização do subdomínio a estudar nas próximas aulas, fazendo, primeiramente, uma contextualização da situação de Portugal antes da 2.ª metade do século XIX, recorrendo à construção de um esquema.</p>

	<p>De modo a motivar os alunos a responderem corretamente, a Professora Cooperante oferece chocolates a quem responde corretamente às questões colocadas, existindo um grande entusiasmo na turma.</p> <p>Terminada a síntese, a Professora introduz a nova matéria. De seguida, os alunos saem para o intervalo.</p> <p>O segundo tempo da aula tem início às 14h47, onde a Professora aborda os temas sobre Portugal na 2.ª metade do século XIX:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Agricultura;</li> <li>- Indústria;</li> <li>- Meios de transporte;</li> <li>- Meios de comunicação;</li> <li>- Vida na cidade;</li> <li>- Vida no campo;</li> <li>- Educação e Justiça.</li> </ul> <p>Posto isto, a Professora explica como irão funcionar os trabalhos de grupo, indicando que cada grupo terá um guião de pesquisa, assim como fontes de informação. Durante as apresentações, todos os alunos terão grelhas sobre os temas para preencherem no decorrer das apresentações, com o intuito de captar a atenção de todos os alunos. Devido à dificuldade de aprendizagem do Aluno TC., este não contribuirá para os trabalhos de grupo, mas realizará uma ficha, elaborada pela Professora.</p> <p>Organização dos alunos por grupos:</p> <p>Agricultura: Aluna AC; Aluno Ro</p> <p>Indústria: Aluna AL; Aluno J</p> <p>Meios de transporte: Aluna An; Aluna A; Aluno TA</p> <p>Meios de comunicação: Aluna D; Aluna I; Aluno Is</p> <p>Educação e justiça: Aluna Le e Aluno Rf</p> <p>População: Aluno Y; Aluna M</p> <p>A vida quotidiana na cidade: Aluna Mn; Aluna Ma; Aluna R</p> <p>A vida quotidiana no campo: Aluno Mti; Aluna Mt; Aluno Lo</p> <p>A aula termina às 15h25 com a saída dos alunos da sala de aula.</p>
<b>NOTA DE CAMPO DIA 5 (NC5) – 23 de janeiro de 2023 (segunda-feira)</b>	
<p>15h35 – 16h25</p> <p><i>Português (6.º D)</i></p>	<p>A aula começa às 15h45 com a entrada dos alunos na sala de aula.</p> <p>Quando entram, os alunos estão um pouco agitados, só acalmando com a intervenção da Professora Cooperante. Posto isto, a Aluna My, o Aluno A e o Aluno St saem da sala, de forma a ter aula de PLNM com um professor especializado para o efeito.</p>

	<p>Seguidamente, a Professora Cooperante pede à Aluna S para escrever o sumário no quadro e os restantes alunos registam-no no caderno.</p> <p style="text-align: center;"><i>Sumário</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Apresentação do Projeto de Leitura pelos alunos.</i></p> <p>Durante este momento, a Professora constata que o projector e computador continuam sem estar conectados e, por isso, os alunos não vão conseguir fazer as apresentações com recurso a estes dispositivos.</p> <p>Após o registo do sumário no quadro, a Professora distribui papéis pelos alunos, de forma a que escrevam o seu nome nos mesmos, com vista a escolher, aleatoriamente, a ordem de apresentações.</p> <p>Entregues os papéis, a Professora começa a chamar um aluno de cada vez à frente, de forma a apresentarem os seus livros:</p> <p>Aluna I: “Rosa, minha irmã Rosa”</p> <p>Aluno Mt: “João com sorte”</p> <p>Aluno L: “O lobo que descobriu o país dos contos”</p> <p>Durante a apresentação deste aluno, os três alunos regressam da sua aula de PLNM.</p> <p>Terminada a apresentação do Aluno L, às 16h32, os alunos dirigem-se para o recreio.</p>
<p>16h40 – 18h30 <i>HGP (6.º D)</i></p>	<p>Às 16h52, os alunos entram na sala de aula.</p> <p>Durante este momento, o Aluno Rf tem um desentendimento com a Aluna Y. Devido a esta situação, a Professora Cooperante tem uma conversa séria com os alunos envolvidos acerca das suas atitudes menos boas para com o outro.</p> <p>Posto isto, a Professora pede à Aluna I para escrever o sumário no quadro e os restantes alunos registam-no no caderno.</p> <p style="text-align: center;"><i>Sumário</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Entrega e correção da ficha de avaliação formativa.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Início dos trabalhos de grupo sobre Portugal na segunda metade do século XIX.</i></p> <p>Seguidamente, a Professora Cooperante entrega as fichas dos alunos e realiza a correção das mesmas no quadro, em conjunto com os alunos. É de salientar que os testes tinham adaptações em algumas questões.</p> <p>O primeiro tempo da aula termina às 17h32 com a saída dos alunos da sala de aula, regressando às 17h43.</p> <p>Quando regressam à sala de aula, retoma-se a correção das fichas de avaliação formativa.</p>

	<p>Terminada a correção, a Professora Cooperante pede aos alunos para abrirem o manual de forma a fazer uma contextualização do tema, através da construção de um esquema-síntese que aborda os acontecimentos da primeira metade do século XIX que levaram aos acontecimentos da segunda metade desse mesmo século.</p> <p>De seguida, a Professora refere aos alunos como é que estes vão ficar organizados durante os trabalhos de grupo:</p> <p>Agricultura: Aluno B; Aluna F; Aluna La</p> <p>Indústria: Aluna ML; Aluna I; Aluno Lu</p> <p>Meios de transporte: Aluno Ma; Aluna Sa; Aluno A</p> <p>Meios de comunicação: Aluno P; Aluno L; Aluno Rf</p> <p>Educação e justiça: Aluno T; Aluna Mn; Aluno Mt</p> <p>População: Aluna D; Aluna My</p> <p>A vida quotidiana na cidade: Aluna S; Aluna Mi</p> <p>A vida quotidiana no campo: Aluno MV; Aluna Y; Aluno St</p> <p>Posto isto, a Professora Cooperante dá indicações sobre o trabalho e respetiva apresentação, terminando a aula às 18h28.</p>
<p><b>NOTA DE CAMPO DIA 6 (NC6) – 24 de janeiro de 2023 (terça-feira)</b></p>	
<p>13h35 – 15h25</p> <p><i>Português (6.º D)</i></p>	<p>A aula começa às 13h46 com a entrada dos alunos na sala de aula.</p> <p>Neste momento, o Aluno A, a Aluna My e o Aluno St saem da sala dirigem-se para uma outra, de forma a ter aula de PLNM.</p> <p>Quando os alunos se sentam, retiram o material e a Professora Cooperante escreve o sumário no quadro.</p> <p style="text-align: center;"><i>Sumário</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Continuação da apresentação do projeto de leitura pelos alunos.</i></p> <p>Terminado o registo do sumário por parte dos alunos, a Professora começa a chamar os alunos para as apresentações:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Aluno B: “A história com reis, rainhas, bobo, bombeiros e galinhas”</li> <li>– Aluno Ma: “Donos do Mundo”</li> <li>– Aluna Mi: “A Nau Catrineta”</li> <li>– Aluno Sa: “Os Filhos Dourados”</li> <li>– Aluna D: “O Bando das Cavernas: Para além do nevoeiro”</li> </ul> <p>Após esta apresentação, os alunos dirigem-se para o recreio às 14h33.</p> <p>Às 14h50, os alunos regressam para a sala para o segundo tempo de aula e retomam as apresentações:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Aluno RV: “O Bando das Cavernas: O Monstro Marinho”</li> <li>– Aluno Rf: “A Menina do Mar”</li> <li>– Aluna F: “O Diário de um Banana: A Verdade Nua e Crua”</li> </ul>

	<p>– Aluna Y: “A Anita vai à escola”</p> <p>A aula termina às 15h27.</p>
<p>17h40 – 18h30</p> <p><i>Português (6.º E)</i></p>	<p>A aula tem início às 17h50 com a entrada do Professora Cooperante e dos alunos na sala de aula.</p> <p>Seguidamente, a Professora escreve o sumário no quadro, enquanto os alunos o transcrevem para os seus cadernos.</p> <p style="text-align: center;"><i>Sumário</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Continuação da apresentação dos Projetos de Leitura pelos alunos.</i></p> <p>Posto isto, a Professora Cooperante dá continuidade à apresentação do Projeto de Leitura dos alunos, retirando tiras de papel com os nomes dos mesmos.</p> <p>– Aluno Ro: “As aventuras dos gémeos Pinheiro Bravo”</p> <p>Durante a apresentação do aluno anteriormente mencionado, o Aluno Is e o Aluno Y interrompem a aula, apresentando mau comportamento. Perante esta situação, a Professora intervém e tem uma conversa, em grande grupo, sobre o mau comportamento e mau desempenho da turma, no geral.</p> <p>De seguida, as apresentações continuam a decorrer.</p> <p>– Aluna A: “O Bando das Cavernas”</p> <p>Após as apresentações, a Professora tem, novamente, uma conversa com os alunos sobre a qualidade das apresentações feitas, referindo que estes não efetuaram a leitura dos livros por si selecionados e que existe uma enorme falta de empenho nesta atividade de avaliação.</p> <p>A aula termina às 18h35 com a saída dos alunos da sala de aula.</p>
<p><b>NOTA DE CAMPO DIA 7 (NC7) – 25 de janeiro de 2023 (quarta-feira)</b></p>	
<p>10h35 – 11h25</p> <p><i>HGP (6.º E)</i></p>	<p>A aula teve início às 10h45 com a entrada dos alunos na sala de aula.</p> <p>Uma vez que a Professora Cooperante não tinha a ficha de avaliação formativa da aluna A, a aluna em questão repete a realização da mesma.</p> <p>Posto isto, a Professora escreve o sumário no quadro, enquanto os alunos transcrevem-no para os seus cadernos.</p> <p style="text-align: center;"><i>Sumário:</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Entrega e correção da ficha de avaliação formativa.</i></p> <p>Seguidamente a Professor distribui as fichas de avaliação pelos alunos, de modo a que estes vejam a sua nota.</p> <p>Posteriormente, a Professora realiza a correção das fichas no quadro, enquanto os alunos transcrevem-no para os seus cadernos.</p> <p>Enquanto os alunos vão passando a correção da ficha para os cadernos, a Professora vai passando pelos alunos, de modo a verificar se estes estão a efetuar a</p>

	<p>correção corretamente. A Professora verificou alguma falta de organização por parte de muitos alunos, pelo que alertou os mesmos sobre esta situação.</p> <p>Durante a correção, alguns alunos recusaram-se a responder às questões, apesar de terem as respostas corretas, demonstrando alguma falta de motivação.</p> <p>Terminada a correção da ficha de avaliação formativa, os alunos arrumam o material e dirigem-se para o intervalo.</p>
<p>13h35 – 15h25 <i>Português (6.º E)</i></p>	<p>A aula começa às 13h47 com a entrada dos alunos na sala de aula.</p> <p>A Professora Cooperante escreve o sumário no quadro, para que os alunos possam visualizar e transcrever para os seus cadernos.</p> <p style="text-align: center;"><i>Sumário:</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Conclusão da aula anterior.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Entrega e correção da ficha de avaliação sumativa.</i></p> <p>Uma vez que a Professora Cooperante não tem o teste da aluna A, esta faz, novamente, o teste de avaliação de Português, enquanto a turma inicia as apresentações do Projeto de Leitura.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aluna AC: “As viagens de Gulliver com escala em Portugal”</li> <li>- Aluna AL: “Segredo do rio”</li> <li>- Aluna An: “A Primeira aventura de Pepino”</li> <li>- Aluno Y: “A aventura do capitão Hatteras”</li> </ul> <p>Por volta das 14h26, os alunos dirigem-se para o recreio.</p> <p>Às 14h45, os alunos regressam à sala de aula, retomando as apresentações.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aluno Is: “Uma aventura nas arábias”</li> <li>- Aluno Lo: “Bolt”</li> <li>- Aluno M: “As crónicas de Nárnia: o sobrinho do Mago”</li> <li>- Aluna Mn: “Os diários secretos de Miss Miranda Cheever”</li> <li>- Aluna R: não realizou o Projeto de Leitura</li> <li>- Aluno TA: “Minecraft: a viagem até ao fim”</li> </ul> <p>A aula termina às 15h25, com a saída dos alunos, enquanto a Professora Cooperante fica na sala com a aluna A, a fim de terminar o teste de Português.</p>
<b>NOTA DE CAMPO DIA 8 (NC8) – 26 de janeiro de 2023 (quinta-feira)</b>	
<p>13h35 – 14h25 <i>HGP (6.º D)</i></p>	
<p>14h35 – 15h25 <i>Português (6.º D)</i></p>	
<p>15h35 – 16h25 <i>Português (6.º E)</i></p>	<p>A aula tem início com a entrada dos alunos na sala de aula às 15h45.</p>

	<p>A Professora Cooperante escreve o sumário no quadro, enquanto os alunos transcrevem-no para os seus cadernos.</p> <p style="text-align: center;"><i>Sumário:</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Entrega e correção da ficha de avaliação.</i></p> <p>Seguidamente, a Professora distribui as fichas de avaliação de Português pelos alunos e faz a correção no quadro, de modo a que os alunos copiem para os seus cadernos. Uma vez que há alunos que não estão atentos à correção, a Professora pede que este seja feita pelos alunos.</p> <p>A Professora circula pela sala, de forma a verificar se os alunos realizam corretamente a correção autónoma das fichas.</p> <p>Às 16h25, os alunos dirigem-se para o recreio.</p>
<b>NOTA DE CAMPO DIA 9 (NC9) – 27 de janeiro de 2023 (sexta-feira)</b>	
<p>13h35 – 15h25</p> <p><i>HGP (6.º E)</i></p>	<p>A aula tem início com a entrada dos alunos na sala de aula, às 13h45.</p> <p>Posto isto, a Professora escreve o sumário no quadro, enquanto os alunos transcrevem-no para os seus cadernos.</p> <p style="text-align: center;"><i>Sumário:</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Entrega e correção da ficha de avaliação formativa.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Realização das Olimpíadas de HGP do 6.º ano.</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Início do trabalho de grupo sobre “Portugal na 2.ª metade do século XIX”.</i></p> <p>Seguidamente, a Professora entrega e realiza a correção da ficha de avaliação formativa, com a turma.</p> <p>Terminada a correção da ficha, a Professora recorda com os alunos, o funcionamento das Olimpíadas de HGP, dando início à realização das mesmas.</p> <p>Uma vez que o aluno TC não consegue ler, a estagiária vai para uma sala, de modo a ler a ficha em voz alta, para que o aluno a consiga realizar.</p> <p>Quando todos os alunos terminam a ficha, a Professora Cooperante informa-os que depois do intervalo, darão início aos trabalhos de grupo, relembrando como funcionará esta dinâmica.</p> <p>Seguidamente, os alunos dirigem-se para o recreio.</p> <p>Os alunos regressam do intervalo, começando então a realização dos trabalhos de grupo.</p> <p>A aula termina às 15h24.</p>

## Anexo AD. Planificações de HGP de 2º CEB.

SEMANA 1						
6 de fevereiro de 2023 (segunda-feira) – A dinamizar pelas alunas Maria Faria e Maria Santos						
HGP						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/Descrição das Atividades	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação	Tempo (minutos)
- Modernização da agricultura; - Desenvolvimento industrial; - Modernização dos transportes; - Modernização dos meios de comunicação; - A educação e a justiça; - O aumento e distribuição da população; - A vida nas cidades; - A vida no campo.	1. Recolher e selecionar e organizar a informação mais relevante.  2. Manipular fontes com diversas linguagens.	Num primeiro momento, a Estagiária deverá ir buscar os alunos ao recreio e encaminhá-los para a sala de aula.	- Fichas de trabalho.	1.1. Seleciona as informações mais relevantes 1.2. Sintetiza informações referentes ao tema. 1.3. Organiza a informação de forma coerente.  2.1. Manipula as fontes de informação cartográfica. 2.2. Manipula as fontes escritas.	- Grelha de Observação.  <i>Nota:</i> Esta grelha será utilizada tanto para as aulas de trabalho de grupo, como de apresentações.	5
		Posto isto, a Estagiária deverá escrever o sumário no quadro, tendo os alunos de o transcrever para o seu caderno diário.				4
		Seguidamente, os alunos deverão organizar-se por grupos e dar início à realização dos trabalhos de grupo sobre Portugal na segunda metade do século XIX.				90

	<p>3. Participar, de forma responsável e cooperante, em trabalhos de grupo.</p>	<p>No fim da aula, os alunos deverão organizar a sala de aula.</p>		<p>2.3. Manipula as fontes estatísticas.</p> <p>3.1. Participa por iniciativa própria.</p> <p>3.2. Contribui com ideias.</p> <p>3.3. Cooperar com os colegas.</p>		<p>1</p>
--	---	--	--	---	--	----------

SEMANA 1						
9 de fevereiro de 2023 (quinta-feira) – A dinamizar pelas alunas Maria Faria e Maria Santos						
HGP						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/Descrição das Atividades	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação	Tempo (minutos)
<b>Modernização da agricultura</b> - Desenvolvimento do país; - Agricultura; - Modernização; - Morgadios; - Terrenos baldios; - Pousio; - Aumento da produtividade; - Exportações; - Aumento da população.	1. Identificar os aspetos mais relevantes da ficha.  2. Organizar a informação para a realização de uma	Num primeiro momento, a Estagiária deverá ir buscar os alunos ao recreio e encaminhá-los para a sala de aula.	- Fichas de trabalho.		- Grelha de Observação.	5
		Posto isto, uma Estagiária deverá escrever o sumário no quadro, tendo os alunos de o transcrever para o seu caderno diário.				5
		Seguidamente, as Estagiárias deverão dar início à apresentação – A modernização da agricultura –, chamando o grupo responsável por este tema ao quadro.  Posteriormente, os alunos deverão dar início à sua apresentação.				10

	<p>apresentação coerente.</p> <p>3. Registrar os aspetos mais relevantes, com vista a preencher a ficha.</p> <p>4. Participar, de forma responsável e cooperante, em momentos de discussão.</p> <p>5. Desenvolver o pensamento crítico.</p>	<p>Durante este momento, as Estagiárias deverão estar atentas ao que os alunos referem, de forma a verificar se a ficha foi realizada de forma correta e se estes estão confiantes sobre os conceitos abordados. Para além disso, os restantes alunos, no decorrer da apresentação, deverão preencher a ficha do tema apresentado.</p> <p>Após a apresentação, os alunos deverão fazer uma apreciação crítica dos colegas. Para além disso, as Estagiárias deverão fazer algumas questões, tanto de carácter literal como inferencial, havendo algumas questões que visam o desenvolvimento do pensamento crítico. Para além disso, as Estagiárias poderão fazer questões relacionadas com conceitos possíveis de serem desconhecidos aos alunos:</p> <p>Conceitos que poderão ser desconhecidos para os alunos:  - <b>Morgadios:</b> direito de herança do filho mais velho sobre todas as terras dos pais, repartindo-as por todos os herdeiros, o que implicou o aumento do número de proprietários e das áreas cultivadas;</p>		<p>2.2. Comunica informação essencial.</p> <p>2.3. Faz uma apresentação oral bem estruturada.</p> <p>3.1. Preenche a ficha de trabalho de forma correta.</p> <p>4.1. Expõe dúvidas ou críticas construtivas.</p> <p>4.2. Contribui com ideias.</p> <p>4.3. Cooperar com os colegas.</p> <p>5.1. Formula argumentos sobre o tema em questão.</p> <p>5.2. Manifesta os seus pontos de vista de acordo com o tema em questão.</p> <p>5.3. Identifica o problema.</p> <p>5.4. Identifica situações/alternativas na</p>		<p>30</p>
--	---	--	--	--	--	-----------

		<p>- <b>Terrenos Baldios:</b> terreno não cultivado, que podia ser utilizado para a pastagem do gado e para a recolha de lenha;</p> <p>- <b>Pousio:</b> período de descanso das terras agrícolas;</p> <p>- <b>Adubos químicos:</b> substância aplicada ao solo para garantir um ou mais nutrientes essenciais ao crescimento das plantas;</p> <p>- <b>Alfaias:</b> instrumento agrícola para alisar a terra;</p> <p>- <b>Ceifeiras:</b> equipamento agrícola destinado à colheita de cereais, por exemplo;</p> <p>- <b>Semeadoras:</b> máquina agrícola utilizada para semear;</p> <p>- <b>Debulhadoras mecânicas:</b> instrumento agrícola utilizado para separar as sementes.</p> <p>Questões:</p> <p>1. Achar que terminar com os morgadios foi uma decisão correta e justa?</p> <p><b>Espera-se que o aluno responda:</b> Sim, uma vez que terminou o direito de herança do filho mais velho sobre todas as terras dos pais, repartindo-as por todos os herdeiros.</p> <p>2. <u>Por que</u> é que a modernização da agricultura contribuiu para o aumento da população?</p>		<p>perspetiva da resolução de problemas.</p>		
--	--	---	--	--	--	--

		<p><b>Espera-se que o aluno responda:</b> Devido à modernização da agricultura, com o aumento da produção, a população tem acesso a um maior número e variedade de alimentos. Desta forma, as crises de fome diminuem. Visto que a fome era das principais causas de morte, esta deixa de ser tão acentuada, provocando uma diminuição da mortalidade e, conseqüentemente, um aumento da população.</p> <p>3. Por que é que a modernização da agricultura diminuiu a dependência dos produtos vindos do estrangeiro?</p> <p><b>Espera-se que o aluno responda:</b> A modernização da agricultura permitiu aumentar a produção, não sendo necessário importar tantos produtos do exterior.</p>				
--	--	---	--	--	--	--

SEMANA 2

13 de fevereiro de 2023 (segunda-feira) – A dinamizar pelas alunas Maria Santos e Maria Faria

HGP (6.º D)

Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/Descrição das Atividades	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação	Tempo (minutos)
<b>Desenvolvimento industrial</b> - Desenvolvimento do país; - Aumento da produção; - Redução da mão de obra; - Indústria; - Modernização; - Matéria-prima; - Produto; - Mecanização; - Fábricas; - Operários.	1. Identificar os aspetos mais relevantes da ficha.	Num primeiro momento, a Estagiária deverá ir buscar os alunos ao recreio e encaminhá-los para a sala de aula.	- Fichas de trabalho.	1.1. Sintetiza informações referentes ao tema. 1.2. Utiliza os conceitos com rigor. 1.3. Revela compreensão dos conteúdos.	- Grelha de Observação.	5
		Posteriormente, uma Estagiária deverá escrever o sumário no quadro, tendo os alunos de o transcrever para o seu caderno diário.				5
		Posto isto, as Estagiárias deverão dar início às apresentações – O desenvolvimento industrial, a modernização dos transportes e dos meios de comunicação –, chamando os grupos responsáveis por estes temas ao quadro.  Seguidamente, os alunos com o tema “O desenvolvimento industrial” deverão dar início à sua apresentação.  Durante este momento, as Estagiárias deverão estar atentas ao que os alunos referem, de forma a verificar se a ficha foi realizada de forma correta e se estes estão confiantes sobre os conceitos abordados. Para além disso,				10

	<p>2. Organizar a informação para a realização de uma apresentação coerente.</p> <p>3. Registrar os aspetos mais relevantes, com vista a preencher a ficha.</p> <p>4. Participar, de forma responsável e cooperante, em momentos de discussão.</p> <p>5. Desenvolver o pensamento crítico.</p>	<p>os restantes alunos, no decorrer da apresentação, deverão preencher a ficha do tema apresentado.</p> <p>Após a apresentação, os alunos deverão fazer uma apreciação crítica dos colegas. Para além disso, as Estagiárias deverão fazer algumas questões, tanto de carácter literal como inferencial, havendo algumas questões que visam o desenvolvimento do pensamento crítico. Para além disso, as Estagiárias poderão fazer questões relacionadas com conceitos possíveis de serem desconhecidos aos alunos:</p> <p>Conceitos que poderão ser desconhecidos para os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Operário:</b> trabalhador que tem ofício manual ou mecânico no setor industrial.</li> <li>- <b>Máquina a vapor:</b> o vapor proveniente do aquecimento da água fazia mover as máquinas que estivessem associadas à máquina a vapor;</li> <li>- <b>Indústria têxtil:</b> transformação de fibras em tecidos;</li> <li>- <b>Indústria química:</b> convertem matéria-prima (como o petróleo, gás natural, minérios e minerais), através de reações químicas, em produtos químicos industriais (como produtos farmacêuticos e tinta);</li> <li>- <b>Indústria de tabaco:</b> produção e venda de tabaco;</li> </ul>		<p>2.1. Organiza a informação de forma coerente.</p> <p>2.2. Comunica informação essencial.</p> <p>2.3. Faz uma apresentação oral bem estruturada.</p> <p>3.1. Preenche a ficha de trabalho de forma correta.</p> <p>4.1. Expõe dúvidas ou críticas construtivas.</p> <p>4.2. Contribui com ideias.</p> <p>4.3. Cooperar com os colegas.</p> <p>5.1. Formula argumentos sobre o tema em questão.</p> <p>5.2. Identifica os seus pontos de vista de acordo com o tema em questão.</p> <p>5.3. Identifica o problema.</p>		30
--	--	--	--	---	--	----

		<p>- <b>Indústria metalúrgica:</b> transformação de metais em produtos que servem de matérias-primas e peças necessárias para outros produtos.</p> <p>Questões:</p> <p>1. Por que é que se verificou um maior desenvolvimento industrial no Norte e no Centro?</p> <p><b>Espera-se que o aluno responda:</b> Devido à existência de melhores transportes, permitindo receber mais facilmente as matérias-primas e distribuir os produtos para os mercados.</p> <p>2. Por que é o desenvolvimento industrial em Portugal foi mais tardio comparativamente ao resto da Europa?</p> <p><b>Espera-se que o aluno responda:</b> Enquanto a Europa deu início ao desenvolvimento industrial, Portugal encontrava-se desorganizado, parcialmente destruído e empobrecido, devido às invasões francesas, à independência do Brasil e ainda devido à guerra civil.</p> <p>3. Por que é que o desenvolvimento industrial, em Portugal, não se fez sentir com a mesma intensidade comparativamente ao resto da Europa?</p>		5.4. Identifica situações/alternativas na perspetiva da resolução de problemas.		
--	--	---	--	---	--	--

<p><b>Modernização dos transportes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvimento do país;</li> <li>- Meios de transportes;</li> <li>- Vias de comunicação;</li> <li>- Circulação de pessoas e mercadorias;</li> <li>- Estradas;</li> <li>- Pontes e viadutos;</li> <li>- Caminhos de ferro;</li> <li>- Faróis;</li> </ul>	<p>6. Identificar os aspetos mais relevantes da ficha.</p> <p>7. Organizar a informação para a realização de uma</p>	<p><b>Espera-se que o aluno responda:</b> Devido à guerra civil, falta de mão de obra qualificada e o difícil acesso a matérias-primas.</p> <p>4. Com o desenvolvimento industrial houve um enorme crescimento do número de máquinas, reduzindo a necessidade de mão de obra. O que achas que vai acontecer aos operários?</p> <p><b>Espera-se que o aluno responda:</b> A população vai ser obrigada a procurar trabalho noutros locais, dando origem, em alguns casos à emigração para o Brasil.</p> <p>Após o intervalo, as Estagiárias deverão dar início à apresentação – A modernização dos transportes –, chamando o grupo responsável por este tema ao quadro.</p> <p>Seguidamente, os alunos deverão dar início à sua apresentação.</p> <p>Durante este momento, as Estagiárias deverão estar atentas ao que os alunos referem, de forma a verificar se a ficha foi realizada de forma correta e se estes estão confiantes sobre os conceitos abordados. Para além disso, os restantes alunos, no decorrer da apresentação, deverão preencher a ficha do tema apresentado.</p> <p>Após a apresentação, os alunos deverão fazer uma apreciação crítica dos colegas. Para além disso, as Estagiárias deverão fazer algumas questões, tanto de</p>		<p>6.1. Sintetiza informações referentes ao tema.</p> <p>6.2. Utiliza os conceitos com rigor.</p> <p>6.3. Revela compreensão dos conteúdos.</p> <p>7.1. Organiza a informação de forma coerente.</p>		<p>7</p> <p>18</p>
--	--	--	--	--	--	--------------------

<p>- Portos artificiais; - Comboio; - Automóvel; - Barco.</p>	<p>apresentação coerente.</p> <p>8. Registrar os aspetos mais relevantes, com vista a preencher a ficha.</p> <p>9. Participar, de forma responsável e cooperante, em momentos de discussão.</p> <p>10. Desenvolver o pensamento crítico.</p>	<p>carácter literal como inferencial, havendo algumas questões que visam o desenvolvimento do pensamento crítico. Para além disso, as Estagiárias poderão fazer questões relacionadas com conceitos possíveis de serem desconhecidos aos alunos:</p> <p>Conceitos que poderão ser desconhecidos para os alunos: - 7 <b>Léguas</b>: igual a, aproximadamente, 7 km.</p> <p>Questões:</p> <p>1. Como era feito o transporte de mercadorias e de pessoas? <b>Espera-se que o aluno responda:</b> A burro ou, no caso de viagens mais longas, a cavalo.</p> <p>2. Qual foi o transporte mais importante da época? <b>Espera-se que o aluno responda:</b> O comboio.</p> <p>3. Consideras que havia boas condições para se viajar no início do século XIX? Justifica. <b>Espera-se que o aluno responda:</b> Não, uma vez que as estradas estavam mal conservadas e os transportes eram antiquados.</p> <p>4. Quais as vantagens e desvantagens do desenvolvimento das vias de comunicação e dos meios de transporte para o país?</p>		<p><u>7.2.Comunica</u> informação essencial.</p> <p>7.3. Faz uma apresentação oral bem estruturada.</p> <p>8.1. Preenche a ficha de trabalho de forma correta.</p> <p>9.1. Expõe dúvidas ou críticas construtivas.</p> <p>9.2. Contribui com ideias.</p> <p>9.3. Cooperar com os colegas.</p> <p>10.1. Formula argumentos sobre o tema em questão.</p> <p>10.2. Manifesta os seus pontos de vista de acordo com o tema em questão.</p> <p>10.3. Identifica o problema.</p> <p>10.4. Identifica situações/alternativas na</p>		
---	--	--	--	--	--	--

<p><b>Modernização dos meios de comunicação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvimento do país;</li> <li>- Meios de comunicação;</li> <li>- Selo postal adesivo;</li> <li>- Marcos de correio;</li> <li>- Telégrafo elétrico;</li> <li>- Rede de telefones;</li> </ul>	<p>11. Identificar os aspetos mais relevantes da ficha.</p> <p>12. Organizar a informação para a realização de uma apresentação coerente.</p>	<p><b>Espera-se que o aluno responda:</b> Vantagens: desenvolver a economia portuguesa, aumento de circulação de pessoas e produtos e o alargamento do mercado nacional português.</p> <p>Desvantagens: Para financiar a modernização do País, foi necessário pedir grandes empréstimos ao estrangeiro, o que provocou um aumento dos impostos, instalando-se uma grave crise financeira.</p> <p>Posto isto, as Estagiárias deverão dar início à apresentação – A modernização dos meios de comunicação –, chamando o grupo responsável por este tema ao quadro.</p> <p>Seguidamente, os alunos deverão dar início à sua apresentação.</p> <p>Durante este momento, as Estagiárias deverão estar atentas ao que os alunos referem, de forma a verificar se a ficha foi realizada de forma correta e se estes estão confiantes sobre os conceitos abordados. Para além disso, os restantes alunos, no decorrer da apresentação, deverão preencher a ficha do tema apresentado.</p>		<p>perspetiva da resolução de problemas.</p> <p>11.1. Sintetiza informações referentes ao tema.</p> <p>11.2. Utiliza os conceitos com rigor.</p> <p>11.3. Revela compreensão dos conteúdos.</p> <p>12.1. Organiza a informação de forma coerente.</p> <p>12.2. Comunica informação essencial.</p>	<p>7</p> <p>18</p>
--	---	---	--	---	--------------------

<p>- Jornais diários e revista; - Ardina.</p>	<p>13. Registrar os aspetos mais relevantes, com vista a preencher a ficha.</p> <p>14. Participar, de forma responsável e cooperante, em momentos de discussão.</p> <p>15. Desenvolver o pensamento crítico.</p>	<p>Após a apresentação, os alunos deverão fazer uma apreciação crítica dos colegas. Para além disso, as Estagiárias deverão fazer algumas questões, tanto de carácter literal como inferencial, havendo algumas questões que visam o desenvolvimento do pensamento crítico. Para além disso, as Estagiárias poderão fazer questões relacionadas com conceitos possíveis de serem desconhecidos aos alunos:</p> <p>Conceitos que poderão ser desconhecidos para os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Telégrafo elétrico:</b> sistema de comunicação agora desatualizado que transmitia sinais elétricos por fios de um local para outro e depois traduzia em uma mensagem</li> <li>- <b>Ardina:</b> vendedor de jornais de rua.</li> </ul> <p>Questões:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Por que é que houve uma preocupação em desenvolver os meios de comunicação? <b>Espera-se que o aluno responda:</b> Para que as pessoas estivessem informadas sobre a situação do país, mais rapidamente.</li> <li>2. Qual a importância da leitura de jornais e revistas? <b>Espera-se que o aluno responda:</b> Permitiam que a população se mantivesse informada sobre a situação do País e o Mundo, divulgando ideias e notícias. A</li> </ol>		<p>12.3. Faz uma apresentação oral bem estruturada.</p> <p>13.1. Preenche a ficha de trabalho de forma correta.</p> <p>14.1. Expõe dúvidas ou críticas construtivas.</p> <p>14.2. Contribui com ideias.</p> <p>14.3. Coopera com os colegas.</p> <p>15.1. Formula argumentos sobre o tema em questão.</p> <p>15.2. Manifesta os seus pontos de vista de acordo com o tema em questão.</p> <p>15.3. Identifica o problema.</p> <p>15.4. Identifica situações/alternativas na</p>		
---	--	--	--	---	--	--

		<p>leitura de jornais e revistas permitem-nos estar a par sobre a situação do nosso país e do mundo e possibilita, aos leitores, posicionar-se ativamente e colocar questões sobre uma determinada situação.</p> <p>3. Quais as vantagens do desenvolvimento dos meios de comunicação para a população?</p> <p><b>Espera-se que o aluno responda:</b> A população, ao ter um maior conhecimento sobre a situação do país mais rapidamente, permite-lhes estar a par sobre a situação de Portugal e do mundo, podendo assim posicionar-se ativamente e colocar questões sobre uma determinada situação.</p>		<p>perspetiva da resolução de problemas.</p>		
--	--	--	--	--	--	--

SEMANA 2						
16 de fevereiro de 2023 (quinta-feira) – A dinamizar pelas alunas Maria Santos e Maria Faria						
HGP						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/Descrição das Atividades	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação	Tempo (minutos)
<b>A educação e a justiça</b> - Desenvolvimento do país; - Investimento no ensino; - Analfabetização; - Ensino primário e ensino superior; - Reformas na justiça (princípios de igualdade e liberdade); - Defesa dos direitos humanos.	1. Identificar os aspetos mais relevantes da ficha.  2. Organizar a informação para a realização de	Num primeiro momento, a Estagiária deverá ir buscar os alunos ao recreio e encaminhá-los para a sala de aula.  Posteriormente, uma Estagiária deverá escrever o sumário no quadro, tendo os alunos de o transcrever para o seu caderno diário.  Posto isto, as Estagiárias deverão dar início às apresentações – A educação e a justiça e aumento e distribuição da população –, chamando os grupos responsáveis por estes temas ao quadro.  Seguidamente, os alunos com o tema “A educação e a justiça” deverão dar início à sua apresentação.	- Fichas de trabalho.	1.1. Sintetiza informações referentes ao tema. 1.2. Utiliza os conceitos com rigor. 1.3. Revela compreensão dos conteúdos.  2.1. Organiza a informação de forma coerente.	- Grelha de Observação.	5
		Durante este momento, as Estagiárias deverão estar atentas ao que os alunos referem, de forma a verificar se a ficha foi realizada de forma correta e se estes estão confiantes sobre os conceitos abordados. Para além disso, os restantes alunos, no decorrer da apresentação, deverão preencher a ficha do tema apresentado.				5
		Após a apresentação, os alunos deverão fazer uma apreciação crítica dos colegas. Para além disso, as				10
						30

	<p>uma apresentação coerente.</p> <p>3. Registrar os aspetos mais relevantes, com vista a preencher a ficha.</p> <p>4. Participar, de forma responsável e cooperante, em momentos de discussão.</p> <p>5. Desenvolver o pensamento crítico.</p>	<p>Estagiárias deverão fazer algumas questões, tanto de carácter literal como inferencial, havendo algumas questões que visam o desenvolvimento do pensamento crítico. Para além disso, as Estagiárias poderão fazer questões relacionadas com conceitos possíveis de serem desconhecidos aos alunos:</p> <p>Conceitos que poderão ser desconhecidos para os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Liceu:</b> estabelecimento de ensino destinado ao ensino médio.</li> <li>- <b>Escolas comerciais, industriais e agrícolas:</b> escolas profissionais, são geralmente instituições pós-secundárias que oferecem treinamento em diversos campos.</li> <li>- <b>Analfabeto:</b> pessoa que não sabe ler nem escrever.</li> </ul> <p>Questões:</p> <p>1. Como é que o ensino podia contribuir para o desenvolvimento do país?</p> <p style="padding-left: 40px;"><b>Espera-se que o aluno responda:</b> Ao investirem no ensino, iriam formar jovens com novas ideias e com uma nova forma de pensar, contribuindo para o desenvolvimento do país.</p> <p>2. A aplicação destas medidas teve o resultado esperado pelos liberais?</p>		<p>2.2. Comunica informação essencial.</p> <p>2.3. Faz uma apresentação oral bem estruturada.</p> <p>3.1. Preenche a ficha de trabalho de forma correta.</p> <p>4.1. Expõe dúvidas ou críticas construtivas.</p> <p>4.2. Contribui com ideias.</p> <p>4.3. Cooperar com os colegas.</p> <p>5.1. Formula argumentos sobre o tema em questão.</p> <p>5.2. Identifica os seus pontos de vista de acordo com o tema em questão.</p> <p>5.3. Identifica o problema.</p> <p>5.4. Identifica situações/alternativas na</p>		
--	---	--	--	---	--	--



<p>- Diminuição da mortalidade; - Êxodo rural.</p>	<p>7. Organizar a informação para a realização de uma apresentação coerente.</p> <p>8. Registrar os aspetos mais relevantes, com vista a preencher a ficha.</p> <p>9. Participar, de forma responsável e cooperante, em momentos de discussão.</p> <p>10. Desenvolver o pensamento crítico.</p>	<p>Após a apresentação, os alunos deverão fazer uma apreciação crítica dos colegas. Para além disso, as Estagiárias deverão fazer algumas questões, tanto de carácter literal como inferencial, havendo algumas questões que visam o desenvolvimento do pensamento crítico. Para além disso, as Estagiárias poderão fazer questões relacionadas com conceitos possíveis de serem desconhecidos aos alunos:</p> <p>Conceitos que poderão ser desconhecidos para os alunos: - <b>Êxodo rural:</b> partida de muitos camponeses das zonas rurais para as cidades, com o objetivo de conseguirem melhores condições de trabalho e de vida.</p> <p>Questões:</p> <p>1. Por que é que as melhorias de condições de higiene promoveram a diminuição da mortalidade populacional?</p> <p><b>Espera-se que o aluno responda:</b> Com a melhoria das condições de higiene, as pessoas não estavam tão recetivas a contraírem doenças e infeções que poderiam originar a sua morte.</p> <p>2. Por que é que a população emigrou?</p> <p><b>Espera-se que o aluno responda:</b> Devido à falta de trabalho e devido à crise financeira.</p>		<p>7.1. Organiza a informação de forma coerente.</p> <p>7.2. Comunica informação essencial.</p> <p>7.3. Faz uma apresentação oral bem estruturada.</p> <p>8.1. Preenche a ficha de trabalho de forma correta.</p> <p>9.1. Expõe dúvidas ou críticas construtivas.</p> <p>9.2. Contribui com ideias.</p> <p>9.3. Cooperar com os colegas.</p> <p>10.1. Formula argumentos sobre o tema em questão.</p> <p>10.2. Manifesta os seus pontos de vista de acordo com o tema em questão.</p>		<p>35</p>
--	---	---	--	---	--	-----------

		<p>3. Por que é que o principal destino dos emigrantes foi o Brasil?</p> <p><b>Espera-se que o aluno responda:</b> Devido à língua em comum.</p> <p>4. Por que é que a população portuguesa se concentrou maioritariamente no Litoral Norte e Centro, junto das cidades de Lisboa e Porto?</p> <p><b>Espera-se que o aluno responda:</b> Porque eram os locais que ofereciam melhores condições de vida, providenciando mais emprego e uma maior quantidade de meios de transporte.</p>		<p>10.3. Identifica o problema.</p> <p>10.4. Identifica situações/alternativas na perspectiva da resolução de problemas.</p>		
--	--	---	--	--	--	--

SEMANA 3						
23 de fevereiro de 2023 (quinta-feira) – A dinamizar pela aluna Maria Faria						
HGP						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/Descrição das Atividades	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação	Tempo (minutos)
<b>A vida quotidiana na cidade</b> - Desenvolvimento do país; - Cidade; - Modernização; - Modo de vida; - Burguesia; - Nobres; - Classes populares; - Serviços Públicos; - Habitações; - Alimentação; - Vestuário; - Divertimentos.	1. Identificar os aspetos mais relevantes da ficha.  2. Organizar a informação para a realização de uma	Num primeiro momento, a Estagiária deverá ir buscar os alunos ao recreio e encaminhá-los para a sala de aula.	- Fichas de trabalho.	1.1. Sintetiza informações referentes ao tema.  1.2. Utiliza os conceitos com rigor.  1.3. Revela compreensão dos conteúdos.  2.1. Organiza a informação de forma coerente.	- Grelha de Observação.	5
		Posto isto, a Estagiária deverá escrever o sumário no quadro, tendo os alunos de o transcrever para o seu caderno diário.				5
		Seguidamente, os alunos deverão iniciar a apresentação do tema “A vida quotidiana na cidade”.				20

	<p>apresentação coerente.</p> <p>3. Registrar os aspetos mais relevantes, com vista a preencher a ficha.</p> <p>4. Participar, de forma responsável e cooperante, em momentos de discussão.</p> <p>5. Desenvolver o pensamento crítico.</p>	<p>Durante este momento, as Estagiárias deverão estar atentas ao que os alunos referem, de forma a verificar se a ficha foi realizada de forma correta e se estes estão confiantes sobre os conceitos abordados. Para além disso, os restantes alunos, no decorrer da apresentação, deverão preencher a ficha do tema apresentado.</p> <p>Após a apresentação, os alunos deverão fazer uma apreciação crítica dos colegas. Para além disso, as Estagiárias deverão fazer algumas questões, tanto de carácter literal como inferencial, havendo algumas questões que visam o desenvolvimento do pensamento crítico. Para além disso, as Estagiárias poderão fazer questões relacionadas com conceitos possíveis de serem desconhecidos aos alunos:</p> <p>Conceitos que poderão ser desconhecidos para os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Profissão de prestígio:</b> profissão respeitada e admirada.</li> <li>- <b>Classe abastada:</b> classe com muitos bens e dinheiro.</li> </ul>		<p>2.2. Comunica informação essencial.</p> <p>2.3. Faz uma apresentação oral bem estruturada.</p> <p>3.1. Preenche a ficha de trabalho de forma correta.</p> <p>4.1. Expõe dúvidas ou críticas construtivas.</p> <p>4.2. Contribui com ideias.</p> <p>4.3. Cooperar com os colegas.</p> <p>5.1. Formula argumentos sobre o tema em questão.</p> <p>5.2. Manifesta os seus pontos de vista de acordo com o tema em questão.</p>		
--	---	--	--	--	--	--

<p><b>A vida quotidiana no campo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvimento do país;</li> <li>- Campo;</li> </ul>	<p>6. Identificar os aspetos mais relevantes da ficha.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Bairro de lata:</b> designação que se dá em Portugal a um bairro pobre, de construção precária (edifícios improvisados de madeira ou chapas de metal ou tendas).</li> <li>- <b>Palacete:</b> habitação de grandes proporções.</li> <li>- <b>Tecidos grosseiros:</b> tecido de má qualidade.</li> <li>- <b>Autarquias:</b> órgão que presta serviços públicos em nome do Estado.</li> </ul> <p>Questões:</p> <p>1. O que fez com que os vários governos criassem e modernizassem os serviços de transporte e serviços de limpeza e aumentassem a rede de esgotos e de água canalizada?</p> <p style="padding-left: 40px;"><b>Espera-se que o aluno responda:</b> O aumento populacional.</p> <p>2. Consideras justas as diferenças de condições de vida entre as classes sociais? Justifica.</p> <p style="padding-left: 40px;"><b>Espera-se que o aluno responda:</b> Não, argumentando os seus pontos de vista.</p> <p style="padding-left: 40px;">Posto isto, a Estagiária deverá chamar o grupo responsável pelo tema – A vida quotidiana no campo –, de forma a darem início à sua apresentação.</p>		<p>5.3. Identifica o problema.</p> <p>5.4. Identifica situações/alternativas na perspetiva da resolução de problemas.</p> <p>6.1. Sintetiza informações referentes ao tema.</p> <p>6.2. Utiliza os conceitos com rigor.</p>		
---	--	--	--	---	--	--


<ul style="list-style-type: none"> <li>- Zonas rurais;</li> <li>- Agricultura;</li> <li>- Criação de gado;</li> <li>- Modo de vida;</li> <li>- Habitações;</li> <li>- Alimentação;</li> <li>- Vestuário;</li> <li>- Divertimentos.</li> </ul>	<p>7. Organizar a informação para a realização de uma apresentação coerente.</p> <p>8. Registrar os aspetos mais relevantes, com vista a preencher a ficha.</p> <p>9. Participar, de forma responsável e cooperante, em momentos de discussão.</p> <p>10. Desenvolver o pensamento crítico.</p>	<p>Durante este momento, as Estagiárias deverão estar atentas ao que os alunos referem, de forma a verificar se a ficha foi realizada de forma correta e se estes estão confiantes sobre os conceitos abordados. Para além disso, os restantes alunos, no decorrer da apresentação, deverão preencher a ficha do tema apresentado.</p> <p>Após a apresentação, os alunos deverão fazer uma apreciação crítica dos colegas. Para além disso, as Estagiárias deverão fazer algumas questões, tanto de carácter literal como inferencial, havendo algumas questões que visam o desenvolvimento do pensamento crítico. Para além disso, as Estagiárias poderão fazer questões relacionadas com conceitos possíveis de serem desconhecidos aos alunos:</p>		<p>6.3. Revela compreensão dos conteúdos.</p> <p>7.1. Organiza a informação de forma coerente.</p> <p>7.2. Comunica informação essencial.</p> <p>7.3. Faz uma apresentação oral bem estruturada.</p> <p>8.1. Preenche a ficha de trabalho de forma correta.</p> <p>9.1. Expõe dúvidas ou críticas construtivas.</p> <p>9.2. Contribui com ideias.</p> <p>9.3. Coopera com os colegas.</p> <p>10.1. Formula argumentos sobre o tema em questão.</p>		20
---	---	---	--	--	--	----

		<p>Conceitos que poderão ser desconhecidos para os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Zonas rurais:</b> Zona de campo.</li> <li>- <b>Rendeiros:</b> Pessoa que recebe uma renda pela sua propriedade.</li> <li>- <b>Jornaleiros:</b> Vendedor de jornais.</li> <li>- <b>Moços de lavoura:</b> Pessoas que cultivam a terra (agricultores).</li> <li>- <b>Assalariados:</b> Pessoas que recebem um salário pelo trabalho prestado.</li> <li>- <b>Romaria:</b> Festividade religiosa num determinado local.</li> <li>- <b>Desfolhadas:</b> trabalho agrícola onde se retira a espiga do milho.</li> <li>- <b>Vindimas:</b> Colheita da uva e início da produção de vinho.</li> <li>- <b>Santo padroeiro:</b> Padroeiro é um santo a quem é dedicada uma localidade. Ex: A padroeira de Casal de Cambra é Santa Marta.</li> </ul> <p>Questões:</p> <p>1. Por que é que será que não era tão habitual comerem carne e peixe?</p> <p><b>Espera-se que o aluno responda:</b> A carne e o peixe eram servidos em pequenas quantidades, devido à</p>		<p>10.2. Manifesta os seus pontos de vista de acordo com o tema em questão.</p> <p>10.3. Identifica o problema.</p> <p>10.4. Identifica situações/alternativas na perspetiva da resolução de problemas.</p>		
--	--	---	--	---	--	--

		<p>pobreza a que estavam sujeitos, sendo estes consumidos apenas em dias de festa.</p> <p>2. Açam que os camponeses viviam com boas condições?</p> <p><b>Espera-se que o aluno responda:</b> Não. Os camponeses tinham uma vida difícil e dura. Viviam em casas pequenas, dormindo em grandes sacos cheios de palha; a sua alimentação era pouco variada, não tendo um acesso fácil a carne e peixe; e os vestuários eram grosseiros estando adaptadas ao seu trabalho árduo.</p> <p>3. Põe-te no lugar destes camponeses. O que farias se trabalhasses e vivesses nestas más condições de vida?</p> <p><b>Espera-se que o aluno responda:</b> Apesar de não existirem respostas certas ou erradas, espera-se que os alunos reflitam, colocando-se no lugar do outro, podendo falar das greves, um tema bastante atual na educação.</p>				
--	--	---	--	--	--	--

SEMANA 4						
27 de fevereiro de 2023 (segunda-feira) – A dinamizar pela aluna Maria Faria						
HGP						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/Descrição das Atividades	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação	Tempo (minutos)
<b>A luta dos operários</b> - Operários; - Salários; - Horas de trabalho; - Proteção social; - Assistência médica; - Vilas operárias; - Associações de operários; - Greves; - Direitos dos trabalhadores.	1. Desenvolver o pensamento crítico. – objetivo transversal a toda a sessão	<p>Num primeiro momento, a Estagiária deverá ir buscar os alunos ao recreio e encaminhá-los para a sala de aula.</p> <p>Posto isto, uma Estagiária deverá escrever o sumário no quadro, tendo os alunos de o transcrever para o seu caderno diário.</p> <p>Seguidamente, a Estagiária deverá dar início ao tema “A luta dos operários”. Para tal, primeiramente deverá fazer uma breve contextualização do tema, levando os alunos a questionar-se tendo por base os seus conhecimentos prévios.</p> <p>Neste sentido, a Estagiária deverá referir o seguinte:</p>	- Quadro; - Giz; - Fichas de trabalho; - Material de Escrita; - Manual; - PPTs; - Caderno de Fichas.	1.1. Formula argumentos sobre o tema em questão.	- Grelha de Observação.	5
	2. Caracterizar a vida dos operários nas fábricas.	<p>“De forma a promover o desenvolvimento do país, com o objetivo de alcançar o desenvolvimento dos países da restante Europa, ocorreu o desenvolvimento industrial, provocando a deslocação das pessoas do campo para a cidade – êxodo rural. As pessoas deslocavam-se para a cidade à procura de trabalho nas fábricas das grandes cidades – Lisboa e Porto”. A partir desta introdução, a Estagiária deverá realizar as seguintes questões, deixando</p>		1.2. Manifesta os seus pontos de vista de acordo com o tema em questão.		5
				<p>2.1. Relaciona os acontecimentos do passado com os acontecimentos em estudo.</p> <p>2.2. Contribui com ideias sobre a vida dos operários nas fábricas.</p>		12

	<p>3. Analisar fontes videográficas.</p>	<p>um tempo para os alunos discutirem e responderem, em grande grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acham que estes trabalhadores tinham as mesmas condições da maioria dos trabalhadores de <u>hoje em dia</u>?</li> <li>- Será que recebiam salários altos ou baixos?</li> <li>- Quantas horas é que acham que os operários trabalhavam por dia?</li> <li>- Em que condições é que viviam esses trabalhadores?</li> <li>- Será que só os homens trabalhavam nas fábricas?</li> </ul> <p>Posto isto, a Estagiária deverá mostrar um vídeo de um testemunho de um operário na segunda metade do século XIX</p> <p>(<a href="https://app.escolavirtual.pt/lms/playteacher/resource/797933/E?se=&amp;seType=&amp;colId=3021226&amp;bkid=18777073">https://app.escolavirtual.pt/lms/playteacher/resource/797933/E?se=&amp;seType=&amp;colId=3021226&amp;bkid=18777073</a> – até ao minuto 1:29).</p> <p>Seguidamente, a Estagiária deverá fomentar um momento de confronto de ideias tendo em conta as ideias apresentadas pelos alunos anteriormente. Neste momento, deverão chegar à conclusão dos seguintes pontos, devendo a Estagiária fazer a comparação com as condições de trabalho atuais:</p>		<p>3.1. Vê o vídeo.</p> <p>3.2. Confronta as ideias prévias com as informações relatadas no vídeo.</p> <p>3.3. Recolhe informações relevantes de forma a responder corretamente às questões.</p>		
--	--	---	--	--	--	--

	<p>4. Analisar imagens e documentos escritos.</p>	<p>Os operários...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- recebiam salários muito baixos;</li> <li>- não tinham horário de trabalho definido, chegando a trabalhar entre 10 a 15 horas por dia, mesmo ao domingo;</li> <li>- as mulheres e as crianças ganhavam menos de metade do que os homens;</li> <li>- em caso de acidente ou doença, não tinham qualquer proteção social ou assistência médica;</li> <li>- viviam em “vilas operárias”, mas a maioria vivia em “ilhas” ou em “pátios”, nas traseiras de prédios antigos e degradados.</li> </ul> <p>Seguidamente, a Estagiária deverá mostrar duas imagens representativas dos bairros operários e das pessoas que lá viviam.</p> <div style="text-align: center;">  </div>		<p>4.1. Identifica as pessoas que estão representadas nas imagens.</p> <p>4.2. Descreve o vestuário das pessoas retratadas nas imagens.</p> <p>4.3. Coloca hipóteses sobre as condições dos bairros operários.</p>	<p>2</p> <p>12</p>	
--	---	---	--	--	--------------------	--

	<p>5. Compreender o motivo que levou à luta dos operários.</p>	<p>Associado a este facto, a Estagiária deverá fazer algumas questões orientadoras para a análise das imagens:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quem viviam nesses bairros?</li> <li>- Por que é que esses bairros foram construídos?</li> <li>- Que vestuário era utilizado pelas pessoas?</li> <li>- Acham que estes bairros acolhiam muitas pessoas?</li> <li>- Acham que as crianças representadas nestas imagens, já trabalhavam nas fábricas?</li> <li>- Por que é que acham que estão só representadas na imagem mulheres e crianças? Para responder a esta questão, os alunos deverão analisar o documento 20 da página 82 do manual.</li> </ul> <p>Posteriormente, a Estagiária deverá fazer a seguinte questão aos alunos: “Tendo em conta o que observam hoje em dia quando as pessoas não estão satisfeitas com as condições de trabalho, o que acham que os operários fizeram para melhorar as suas condições de trabalho e de vida?”. Espera-se que os alunos referiam as greves, uma vez que é uma situação atual das escolas.</p> <p>Seguidamente, a Estagiária deverá perguntar o que os alunos entendem pelo conceito de greve, explicitando o objetivo da luta (greve) dos operários:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Receber melhores salários;</li> </ul>		<p>4.4. Relaciona os conteúdos aprendidos anteriormente para responder às questões.</p> <p>5.1. Contribui com ideias. 5.2. Apresenta hipóteses para identificar os motivos que levaram à revolta dos operários. 5.3. Identifica o significado de greve.</p>		<p>12</p>
--	--	---	--	---	--	-----------

- Condições de trabalho mais dignas relativamente ao horário e descanso semanal e, ainda, à assistência médica.

De seguida, os alunos deverão analisar, em conjunto com a Estagiária, uma imagem dos operários em greve representativa da primeira greve geral, a 31 de janeiro de 1912.



Posto isto, a Estagiária deverá referir o seguinte: “Com os protestos por melhores salários e condições de trabalho mais dignas, a população tomou consciência da importância da luta dos trabalhadores pelos seus direitos, contra os abusos dos patrões”.

No fim, a Estagiária deverá fazer uma síntese do tema sobre o operariado, em conjunto com os alunos:

No século XIX, os operários...

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- recebiam salários muito baixos;</li> <li>- não tinham horário de trabalho definido, chegando a trabalhar entre 10 a 15 horas por dia, mesmo ao domingo;</li> <li>- as mulheres e as crianças ganhavam menos de metade do que os homens;</li> <li>- em caso de acidente ou doença, não tinham qualquer proteção social ou assistência médica;</li> <li>- viviam em “vilas operárias”, mas a maioria vivia em “ilhas” ou em “pátios”, nas traseiras de prédios antigos e degradados.</li> </ul>					12
		<p style="text-align: center;"><b>Luta dos operários: Greve</b></p> <p>Conceitos que poderão ser desconhecidos para os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Operariado/Proletariado:</b> grupo social que surgiu devido ao desenvolvimento da indústria. Era constituído pelos trabalhadores de fábricas.</li> <li>- <b>Greve:</b> grupo de pessoas que interrompem o seu trabalho e as suas funções enquanto não lhes resolverem uma determinada situação sobre a qual reclamam.</li> <li>- <b>Vilas operárias:</b> habitações e espaços comuns destinados a alojar os trabalhadores das fábricas.</li> <li>- <b>Ilhas e Pátios operários:</b> tipos de habitação operária.</li> </ul>					

<p><b>A Arte da segunda metade do século XIX</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvimento do país;</li> <li>- Ferro;</li> <li>- Vidro;</li> <li>- Cimento;</li> <li>- Arquitetura do Ferro;</li> <li>- Revivalismo Arquitetónico;</li> <li>- Produções artísticas do século XIX.</li> </ul>	<p>6. Reconhecer a “Arquitetura do Ferro” como a grande novidade da arquitetura do século XIX.</p>	<p>Após o intervalo, a Estagiária deverá ir buscar os alunos ao recreio e encaminhá-los para a sala de aula.</p> <p>Seguidamente, dar início ao tema “A arte na segunda metade do século XIX”. Para tal, primeiramente deverá pedir aos alunos que indiquem vias de comunicação construídas pelo Ministro Fontes Pereira de Melo, de forma a dar resposta ao desenvolvimento do País. Tendo os alunos se responder o seguinte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Estradas;</li> <li>b) Pontes;</li> <li>c) Estações de caminhos de ferro;</li> <li>d) Portos artificiais;</li> <li>e) Faróis.</li> </ul> <p>Posto isto, a Estagiária deverá questionar os alunos sobre os materiais utilizados para cada uma destas vias de comunicação. Os alunos deverão chegar, em conjunto com a Estagiária, aos seguintes materiais: ferro, vidro e cimento.</p> <p>Terminado este momento, a Estagiária deverá mostrar duas pontes, uma que tem por base ferro e outra pedra, <u>de forma a que</u> os alunos as comparem, identificando as diferenças e semelhanças.</p>	<p>6.1. Indica vias de comunicação mandadas construir pelo Ministro Fontes Pereira de Melo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Estradas;</li> <li>b) Pontes;</li> <li>c) Estações de caminhos de ferro;</li> <li>d) Portos artificiais;</li> <li>e) Faróis.</li> </ul>	5
		<p>6.2. Apresenta hipóteses sobre materiais utilizados nas infraestruturas.</p>	2	
			2	



*Vila Formosa*

*Porto*

Neste momento, espera-se que os alunos identifiquem as seguintes semelhanças e diferenças, podendo identificar outras:

**Semelhanças**


- Arco;
- Função: circulação de pessoas.

**Diferenças**


- Material utilizado na sua construção: ferro (Porto) e pedra (Vila Formosa).


Posto isto, a Estagiária deverá introduzir o conceito de “Arquitetura do Ferro”. Para tal deverá referir o seguinte: “Para fazer face ao desenvolvimento do País, foi necessário experimentar materiais como o ferro, o vidro e o cimento para construir grandes obras, como as que referiram anteriormente. Com estas construções, a segunda metade do século XIX foi caracterizada com a arquitetura do ferro. O que será que esta arquitetura possibilitou ao País? A construção de amplos espaços,



		<ul style="list-style-type: none"><li>- Ligava as cidades do Porto e Vila Nova de Gaia e, na altura em que foi construída, era a ponte com o maior arco em ferro do mundo;</li><li>- Tem cerca de 352 metros de comprimento e 61 metros de altura.</li></ul>  <p>b) <b>Elevador de Santa Justa, em Lisboa:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Sistema de transporte público, situado no centro da cidade de Lisboa;</li><li>- É considerado um monumento da cidade de Lisboa;</li><li>- É composto por uma torre metálica onde circulam duas cabinas, e por uma passadeira que liga o piso superior à zona do Carmo;</li></ul>				
--	--	---	--	--	--	--




		<p><b>c) Palácio de Cristal, no Porto:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Inaugurado por D. Luís I, em setembro de 1865;</li><li>- Demolido em dezembro de 1951;</li><li>- O projeto do palácio ficou a cargo de um arquiteto inglês;</li><li>- Tinha como destino exposições agrícolas, industriais e artísticas;</li><li>- Foi construído em granito, ferro e vidro;</li></ul>  <p>- <u>Hoje em dia</u>, nesse local encontra-se o Palácio dos Desportos, designado por Pavilhão Rosa Mota.</p>				
--	--	---	--	--	--	--

	<p>7. Reconhecer a importância do “Revivalismo Arquitetónico” nas características dos monumentos.</p>	 <p>Após este momento, a Estagiária deverá referir o seguinte aos alunos: “A segunda metade do século XIX não foi só conhecida pela arquitetura do ferro, mas também pelo chamado ‘Revivalismo arquitetónico’, ou seja, os arquitetos revivalistas ou românticos inspiraram-se nos tempos gloriosos e nos grandes feitos da História de Portugal e em estilos do passado para a construção de outras grandes obras”.</p> <p>Terminado este momento, a Estagiária deverá continuar a mostrar imagens no PowerPoint:</p> <p>a) <b>Estação Ferroviária do Rossio, em Lisboa:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Baseado no estilo neomanuelino, sendo utilizadas cordas, componentes ligados aos descobrimentos e à natureza;</li> <li>- Foram utilizados o ferro, vidro e tijolo.</li> </ul>		<p>7.1. Identifica os estilos arquitetónicos utilizados nas construções:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Estilo Neomanuelino;</li> <li>b) Estilo Eclético;</li> <li>c) Estilo Neomourisco.</li> </ul>		<p>7</p>
--	---	--	--	---	--	----------

		 <p><b>b) Salão Árabe do Palácio da Bolsa, no Porto:</b>  - Baseado no estilo neomourisco, ou seja, inspirado nas culturas orientais e seus monumentos.</p>  <p><b>c) Palácio da Pena:</b>  - Baseado no estilo eclético, sendo utilizados vários estilos numa única construção, ou seja, estilos neomanuelinos (componentes da natureza e dos descobrimentos e cordas), neogóticos (formas góticas medievais) e neomouriscos (inspirado nas culturas orientais e seus monumentos).</p>		<p>7.2. Enumera construções que utilizem estilos revivalistas.</p>		
--	--	---	--	--	--	--

	<p>8. Reconhecer artistas importantes da época.</p>	 <p>Posto isto, a Estagiária deverá referir o seguinte: “O século XIX foi também um período de grande produção artística, em que vários pintores, escultores, escritores e caricaturistas descreveram, nas suas obras, as paisagens e a vida quotidiana portuguesa. Foi neste período que se destacaram:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escritores: Almeida Garrett, Alexandre Herculano, Camilo Castelo Branco e Eça de Queirós;</li> <li>- Pintores: Henrique Pousão;</li> <li>- Escultores: Soares dos Reis;</li> </ul>		<p>8.1. Enumera:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Escritores;</li> <li>b) Pintores;</li> <li>c) Escultores;</li> <li>d) Caricaturistas.</li> </ul>		<p>4</p>
--	---	--	--	---	--	----------

	<p>9. Analisar uma caricatura.</p>	<p>- Caricaturistas: Rafael Bordalo Pinheiro.</p> <p>Os alunos poderão observar obras destes artistas no manual.</p> <p>Após este momento, a Estagiária deverá mostrar uma caricatura de Rafael Bordalo Pinheiro e analisá-la com a turma, tendo em vista a vida quotidiana portuguesa na segunda metade do século XIX. Para tal, a Estagiária deverá realizar algumas questões, como por exemplo:</p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Indiquem algumas diferenças entre as classes populares na segunda metade do século XIX.</li> <li>2. Quais são as classes retratadas nesta caricatura?</li> <li>3. O que acham que Rafael Bordalo Pinheiro quis transmitir com esta caricatura?</li> </ol> <p>Após esta análise, a Estagiária deverá recapitular os conteúdos da arte da segunda metade do século,</p>		<p>9.1. Identifica as classes populares presentes na caricatura.</p> <p>9.2. Identifica as diferenças entre as classes populares.</p> <p>9.3. Refere que <i>o Zé Povinho</i> representa o povo.</p> <p>9.4. Apresenta hipóteses sobre a mensagem que a caricatura transmite.</p>		<p>10</p>
--	------------------------------------	---	--	--	--	-----------


	<p>10. Sintetizar/ Consolidar os conhecimentos aprendidos.</p>	<p>construindo um esquema semelhante ao seguinte, em conjunto com os alunos, tendo estes de o transcrever para o seu caderno diário. É de salientar que os alunos poderão consultar o manual:</p> <p style="text-align: center;"><b>A arte na segunda metade do século XIX</b></p> <div style="text-align: center;"> <pre> graph TD     A[A arte na segunda metade do século XIX] --&gt; B[Arquitetura do Ferro]     A --&gt; C[Arquitetura Revivalista]     A --&gt; D[Produção Artística]     B --- B1["- Construções com recurso ao ferro, vidro e cimento; - Exemplos: Ponte D. Maria Pia, Palácio de Cristal, Elevador de Santa Justa."]     C --- C1["- Estação Ferroviário do Rossio, em Lisboa – Estilo Neomanuelino; - Palácio da Pena, em Sintra – Estilo Eclético; - Salão Árabe do Palácio da Bolsa, no Porto – Estilo Mourisco."]     D --- D1["- Escritores importantes para a literatura: Almeida Garrett, Eça de Queirós e Alexandre Herculano; - Caricaturista: Rafael Bordalo Pinheiro; - Pintor: Henrique Pousão; - Escultor: Soares dos Reis."]           </pre> </div> <p>No fim, de forma a consolidarem os conteúdos aprendidos, os alunos deverão fazer o exercício 6 do caderno de fichas.</p>		<p>10.1. Identifica as principais construções da “Arquitetura do Ferro” em Portugal.</p> <p>10.2. Apresenta exemplos marcantes da arquitetura de inspiração em estilos do passado (revivalista).</p> <p>10.3. Enumera alguns artistas importantes do século XIX.</p>		<p style="text-align: center;">5</p> <p style="text-align: center;">2</p>
--	--	---	--	--	--	---

SEMANA 4						
2 de março de 2023 (quinta-feira) – A dinamizar pela aluna Maria Faria						
HGP						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/Descrição das Atividades	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação	Tempo (minutos)
<b>Portugal na segunda metade do século XIX</b> - Modernização da agricultura; - Desenvolvimento Industrial; - Modernização dos transportes; - Modernização dos meios de comunicação; - A educação e a justiça; - Aumento e distribuição da população;	1. Desenvolver o pensamento crítico.	Num primeiro momento, a Estagiária deverá ir buscar os alunos ao recreio e encaminhá-los para a sala de aula.	- Quadro;	1.1. Formula argumentos sobre o tema em questão. 1.2. Manifesta os seus pontos de vista de acordo com o tema em questão. 1.3. Identifica o problema. 1.4. Identifica situações/alternativas na perspetiva da resolução de problemas.	- Grelha de Observação	5
		Seguidamente, a Estagiária deverá escrever o sumário no quadro, tendo os alunos de o transcrever para o seu caderno diário.	- Giz;			3
		Posto isto, a Estagiária deverá entregar a primeira parte da ficha síntese, tendo os alunos de a realizar.	- Caderno diário; - Ficha síntese; - Material de escrita.			42

- A vida nas cidades; - A vida nos campos; - A arte na segunda metade do século XIX; - A luta dos operários.						
---	--	--	--	--	--	--

SEMANA 5						
6 de março de 2023 (segunda-feira) – A dinamizar pela aluna Maria Santos						
HGP						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/Descrição das Atividades	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação	Tempo (minutos)
<b>Portugal na segunda metade do século XIX</b> - Modernização da agricultura; - Desenvolvimento Industrial; - Modernização dos transportes; - Modernização dos meios de comunicação; - A educação e a justiça;	1. Participar em momentos de discussão e partilha de ideias. – objetivo transversal a toda a planificação  2. Desenvolver o pensamento crítico. – objetivo transversal a toda a planificação	Num primeiro momento, a Estagiária deverá ir buscar os alunos ao recreio e encaminhá-los para a sala de aula.  Seguidamente, a Estagiária regista o sumário no quadro, tendo os alunos de o transcrever para o seu caderno diário.  Posto isto, é distribuída a segunda parte da ficha síntese, tendo os alunos de dar continuidade à realização da mesma.  Após o intervalo, inicia-se a introdução de um novo tema: “Crise e queda da Monarquia Constitucional”.  Para tal, é feita uma pequena contextualização, com recurso a um PowerPoint, de forma a conduzir os alunos no estabelecimento de relações entre os conhecimentos construídos e os novos conhecimentos. A contextualização é construída em interação com os alunos, a partir do questionamento, potenciando as suas ideias prévias.	- Quadro; - Giz; - PPTs; - Excerto da história; - Imagens referentes ao excerto da história.	1.1. Cooperar com os colegas.  1.2. Contribui com ideias, relacionadas com as questões colocadas.  1.3. Respeita a vez de falar do outro.  1.4. Apresenta a sua opinião.	- Grelha de Observação.	5
		No final deste momento de construção conjunta da contextualização do tema, é feita uma síntese dos principais conhecimentos.		2.1. Formula argumentos sobre o tema em questão. 2.2. Manifesta os seus pontos de vista de acordo com o tema em questão. 2.3. Identifica o problema. 2.4. Identifica situações/alternativas na		42
						50

<p>- Aumento e distribuição da população;</p> <p>- A vida nas cidades;</p> <p>- A vida nos campos;</p> <p>- A arte na segunda metade do século XIX;</p> <p>- A luta dos operários</p> <p><b>Crise e queda da Monarquia Constitucional</b></p> <p>- Crise económica e social;</p> <p>- D. Carlos;</p> <p>- A corrida a África;</p> <p>- Ultimato Inglês;</p>		<p style="text-align: center;"><b>País no final do século XIX</b></p> <p>Como estudámos, Portugal, nas últimas décadas do século XIX, viveu uma grave crise económica e social: D. Carlos e a família real gastavam muito dinheiro e foram elevados os empréstimos pedidos ao estrangeiro para financiar a modernização do País. Isso contribuiu para o aumento dos impostos e a um agravamento das já difíceis condições de vida da nossa população.</p> <p style="text-align: center;"><b>A corrida a África</b></p> <p>Portugal possuía enormes territórios em África, mas que não estavam ocupados nem explorados. A exemplo de outros países europeus mais industrializados (Alemanha, França e Inglaterra), Portugal começou também a explorar e a ocupar os seus domínios à procura de matérias-primas a preços baixos, essenciais para o desenvolvimento das suas indústrias.</p> <p>A partir da década de 1840, vários exploradores empreenderam viagens a Angola e a Moçambique, com vista a assegurar os direitos portugueses.</p>		<p>perspetiva da resolução de problemas.</p>		
---	--	---	--	--	--	--

<p>- Conferência de Berlim; - Mapa Cor-de-Rosa.</p>	<p>3. Analisar fontes cartográficas.</p>	<p><b>Observem o mapa 3A</b> da página 95 do manual e refiram o nome de alguns destes exploradores e as viagens que fizeram em África:</p>  <p>(Após a intervenção dos alunos)</p> <p>Em <b>1877</b>, <u>Hermenegildo Capelo</u> e <u>Roberto Ivens</u> partiram para a sua primeira viagem. Durante três anos exploraram as regiões de <b>Benguela, Bié e Luanda</b>. Também em <b>1877</b>, um outro homem, <u>Serpa Pinto</u>, partiu do Bié e, atravessando o continente africano, chegou até <b>Durban</b>. Mais tarde, em <b>1884</b>, <u>Capelo e Ivens</u> cruzaram uma vez mais o continente africano, desde Moçâmedes, no Sul de Angola, até <b>Quelimane</b>, na província da Zambézia, em Moçambique.</p>		<p>3.1. Identifica os exploradores do território africano.</p> <p>3.2. Identifica os territórios africanos por eles explorados.</p> <p>3.3. Localiza os territórios explorados em África.</p>		
---	--	---	--	---	--	--

		<p><b>Com tantos países à procura de matérias-primas em África, o que acham que poderá ter acontecido?</b></p> <p>(Após a intervenção dos alunos)</p> <p>A disputa pela posse de determinados territórios em África obrigou, em 1884-1885, à realização de uma reunião entre os vários países envolvidos – A <b>Conferência de Berlim</b>.</p> <p>Nesta reunião <b>ficou definido que as terras em África seriam de quem as ocupasse efetivamente e não daqueles que as tivessem descoberto nos séculos anteriores</b>. Os direitos históricos de Portugal em África ficavam assim ameaçados.</p> <p>Sentindo-se ameaçados, os portugueses iniciaram conversações com outros países, assinando tratados com Alemanha e França. Para além disso, apresentaram o <b>Mapa Cor-de-Rosa</b> a Inglaterra em <b>1886</b>.</p> <p><b>Que territórios é que Portugal queria que fossem da sua posse?</b> Observem o mapa 3B da página 95 do manual.</p>		<p>3.5. Localiza os territórios incluídos no Mapa Cor-de-Rosa.</p>		
--	--	---	--	--	--	--



(Após a intervenção dos alunos)

Com o Mapa Cor-de-Rosa, os governantes portugueses ambicionavam assegurar a soberania nos territórios africanos que iam de **Angola a Moçambique**.

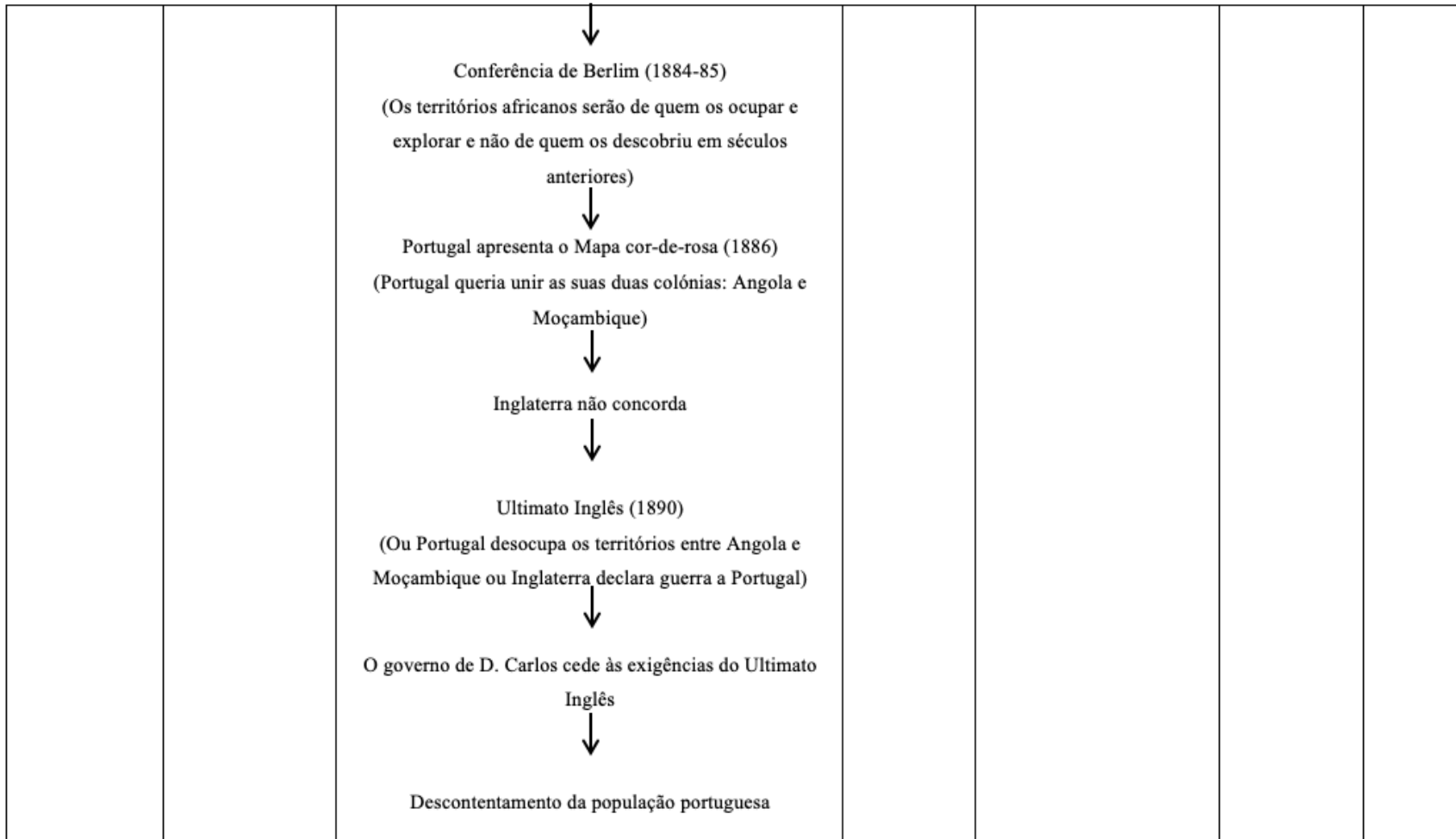
No entanto, **Inglaterra não aceitou as exigências** portuguesas e apresentou um **ultimato**: os portugueses deveriam desocupar esses territórios, entre Angola e Moçambique, ou o governo inglês declarava guerra a Portugal.

**Por que é que achas que a Inglaterra não aceitou essas exigências?**

(Após a intervenção dos alunos)

Inglaterra não aceitou essas exigências, porque estava interessada nos territórios africanos, que se localizavam entre Angola e Moçambique.

		<p><b>Se vivesses em África, como te sentirias ao saber que o teu território estava a ser disputado e não tinhas qualquer poder sobre isso?</b> (não há respostas certas ou erradas, pretendemos apenas desenvolver o pensamento crítico dos alunos)</p> <p>O governo de D. Carlos, perante esta ameaça, cedeu à exigência do Ultimato Inglês.</p> <p><b>Como é que achas que a população portuguesa reagiu?</b></p> <p>(Após a intervenção dos alunos)</p> <p>A cedência à exigência do Ultimato Inglês provocou reações de descontentamento nos portugueses.</p> <p>Terminado este momento, a Estagiária deverá fazer um esquema-síntese com os alunos:</p> <p><b>A corrida a África e o ultimato inglês</b></p> <p style="text-align: center;">Corrida a África ↓ matérias-primas mais baratas ↓ disputa de países pelos territórios africanos (Alemanha, França e Inglaterra)</p>			
--	--	---	--	--	--



		<p>No final da aula, a Estagiária deverá colocar três questões aos alunos, de forma a promover o seu pensamento crítico, tendo os alunos de responder por escrito:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Imagina que és um ministro inglês. Apresenta um argumento a defender o ultimato contra Portugal.</li> <li>2. Imagina que és um ministro português. Apresenta um argumento contra o ultimato inglês.</li> <li>3. Para os povos africanos o ultimato inglês foi importante? Porquê?</li> </ol> <p><i>Nota:</i> ■ - Mais direcionado aos alunos.</p>				
--	--	--	--	--	--	--

SEMANA 5						
9 de março de 2023 (quinta-feira) – A dinamizar pela aluna Maria Santos						
HGP						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/Descrição das Atividades	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação	Tempo (minutos)
<b>O regicídio de 1908</b> - D. Carlos; - Regicídio; - João Franco; - Monarquia.	1. Participar em momentos de discussão e partilha de ideias. – objetivo transversal a toda a planificação	Num primeiro momento, a Estagiária deverá ir buscar os alunos ao recreio e encaminhá-los para a sala de aula. Seguidamente, regista-se o sumário no quadro, tendo os alunos de o transcrever para o seu caderno diário. Posto isto, a Estagiária deve introduzir um novo tema: “O regicídio de 1908”. Para tal, primeiramente, a Estagiária deve fazer uma breve contextualização do tema:	- Quadro; - Giz; - Excerto da história; - Imagens referentes ao excerto da história.	1.1. Coopera com os colegas.	- Grelha de Observação.	5
	2. Desenvolver o pensamento crítico. – objetivo transversal a toda a planificação	“Após a cedência ao Ultimato Inglês, a <b>população portuguesa ficou descontente. Os opositores à Monarquia</b> (Partido Republicano) <b>aproveitaram esse momento e, através dos jornais e revistas, criticaram a decisão do rei,</b> contribuindo para o aumento dos defensores deste partido. A <b>31 de janeiro de 1891</b> , no Porto, organizaram a primeira revolta armada contra a Monarquia, mas este movimento foi descoberto e os revoltosos foram presos.		1.2. Contribui com ideias.		3
				1.3. Respeita a vez de falar do outro. 1.4. Apresenta a sua opinião. 2.1. Formula argumentos sobre o tema em questão. 2.2. Manifesta os seus pontos de vista de acordo com o tema em questão. 2.3. Identifica o problema. 2.4. Identifica situações/alternativas na perspetiva da resolução de problemas.		5 + 2



	<p>3. Analisar, criticamente, o acontecimento do regicídio.</p>	<p>grupos (Grupos A, B), sendo que os grupos A e B são responsáveis por apresentar argumentos a favor dos autores do regicídio como criminosos ou argumentos a favor dos autores do regicídio como heróis, respetivamente.</p> <p>Numa etapa final, os grupos apresentam os pontos de vista explorados e formulados durante um debate mediado pela Estagiária. Durante este momento, a Estagiária não deve tomar nenhuma posição, devendo, no final, explicar que não existem respostas certas ou erradas relativamente aos pontos de vista enunciados ou pessoais.</p> <p>Terminado o debate, a Estagiária deve fazer um balanço do mesmo, afirmando o seguinte: “O regicídio desencadeou a preparação da Revolução do 5 de outubro de 1910”.</p> <p>Posto isto, a Estagiária entrega uma folha com uma questão, de forma a avaliar o pensamento crítico dos alunos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Em Lisboa, no dia 1 de fevereiro de 1908, o rei D. Carlos e o príncipe herdeiro D. Luís foram assassinados. <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. Consideras que quem matou o rei foi um herói ou um criminoso?</li> <li>1.2. Justifica a resposta anterior, apresentando um argumento.</li> </ol> </li> </ol> <p>No fim, os alunos devem organizar a sala de aula.</p>		<p>3.1. Reúne informações sobre o tema atribuído ao grupo.</p> <p>3.2. Apresenta argumentos em concordância com o tema atribuído ao grupo.</p>		<p>4</p> <p>32</p>
--	---	---	--	--	--	--------------------


SEMANA 6						
13 de março de 2023 (segunda-feira) – A dinamizar pela aluna Maria Santos						
HGP						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/Descrição das Atividades	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação	Tempo (minutos)
<b>Revolução do 5 de outubro de 1910</b> - Regicídio; - República; - Monarquia; - Revolução; - Proclamação; - Revoltosos; - Republicanos; - Exílio; - Resistência; - Símbolos republicanos.	1. Participar em momentos de discussão e partilha de ideias. – objetivo transversal a toda a planificação	Num primeiro momento, a Estagiária deverá ir buscar os alunos ao recreio e encaminhá-los para a sala de aula. Seguidamente, regista-se o sumário no quadro, tendo os alunos de o transcrever para o seu caderno diário. Posto isto, a Estagiária introduz um novo tema: “A preparação da Revolução do 5 de outubro de 1910”, através da elaboração de um <b>friso cronológico</b> , desde a preparação da Revolução até ao 5 de outubro de 1910, da seguinte forma:	- Quadro; - Giz; - PowerPoint; - Manual.	1.1. Cooperar com os colegas. 1.2. Contribui com ideias sobre a Revolução do 5 de outubro e os símbolos que marcaram a República; 1.3. Respeita a vez de falar do outro. 1.4. Apresenta a sua opinião.	- Grelha de Observação.	5
	2. Desenvolver o pensamento crítico. – objetivo transversal a toda a planificação	“Após o Regicídio, os republicanos aproveitaram o momento para avançar com os seus ideais republicanos. Para tal, começaram a preparar uma revolução no país, sendo necessário ter o apoio internacional, caso a revolução republicana se verificasse. Neste sentido, em abril de 1910, reuniu-se o novo congresso de tornar conhecido no estrangeiro o programa do partido republicano e as suas intenções. Um dos seus principais objetivos desta reunião consistia em garantir à Inglaterra que, caso mudasse o		2.1. Formula argumentos sobre o tema em questão. 2.2. Manifesta os seus pontos de vista de acordo com o tema em questão. 2.3. Identifica o problema. 2.4. Identifica situações/alternativas na		3
						42

		<p>regime, a aliança tradicional entre os dois países se manteria.</p> <p><b>As tropas na rua:</b></p> <p>Na madrugada do dia 4 de outubro iniciou-se a revolução. <b>Os republicanos conseguiram ocupar (amotinar) alguns quarteis</b>, cujas tropas saíram para a rua e ao mesmo tempo <b>os marinheiros revoltaram-se nos navios de guerra, que se encontravam no Tejo</b>. Contudo, a revolução não ocorreu como o planeado...</p> <p>Desde logo <b>falhou o sinal</b>, que marcaria, para civis e militares, o momento de avançar – 3 tiros de canhão. Só se ouviu um tiro e o almirante <b>Cândido dos Reis</b>, perante o silêncio que se seguiu, convenceu-se do fracasso da revolução e, pouco depois, suicidou-se.</p> <p>As coisas também <b>não correram muito bem aos revoltosos</b> que se tinham concentrado na rotunda, da Avenida da Liberdade, hoje conhecida como a rotunda do Marquês de Pombal. Perante a ausência dos principais dirigentes republicanos e em face dos boatos que começavam a circular, alguns oficiais consideraram que deveria levantar-se o acampamento, mas <b>Machado Santos</b> quis continuar a resistir.</p>		<p>perspetiva da resolução de problemas.</p>		
--	--	--	--	--	--	--


		<p><b>A resistência na Rotunda:</b></p> <p>A pouco e pouco, <b>alguns civis começaram a juntar-se aos revoltosos na rotunda</b>, dando continuidade à resistência.</p> <p><b>Por que é que acham que o governo não pediu reforços?</b></p> <p>(Após a intervenção dos alunos). Logo no início da revolução, os revoltados desligaram os fios telegráficos, impedindo o governo de pedir reforços.</p> <p><b>Lembram-se do que era um telégrafo?</b></p> <p>(Após a intervenção dos alunos).</p> <p>Os caminhos de ferro também haviam sido cortados, impossibilitando o avanço das tropas e, do Sul, também não conseguiam chegar reforços, pois os navios revoltados dominavam o Tejo</p> <p>No fim do dia 4 de outubro, situação das tropas fiéis ao governo, concentradas no Rossio, era difícil. Os navios haviam rumado para o Terreiro do Paço e, ao fim da tarde, <b>São Rafael, fez fogo sobre os ministérios</b> desta praça.</p> <p>Estes acontecimentos provocaram o pânico dos monárquicos, que se sentiam entre dois fogos, com as tropas de Machado Santos na Rotunda e os navios frente ao Terreiro do Paço.</p>				
--	--	---	--	--	--	--

	<p>3. Analisar o percurso da fuga do Rei.</p>	<p>Perante o evoluir dos acontecimentos e depois dos bombardeamentos dos navios sobre o Palácio das Necessidades (onde vivia o rei), <b>o rei</b>, a conselho do 1.º ministro, <b>abandonou Lisboa e dirigiu-se para Mafra.</b></p> <p><b>A Proclamação da República:</b></p> <p>Na manhã do dia 5 de outubro, o encarregado de negócios alemão pediu ao comando-geral das forças monárquicas um cessar-fogo de 1 hora, para embarcar e por a salvo os estrangeiros residentes em Lisboa.</p> <p>Machado Santos aproveitou a ocasião para descer até ao Rossio e exigir a <b>rendição das tropas monárquicas.</b> Pouco depois, <b>era proclamada a República no edifício da Câmara Municipal de Lisboa.</b></p> <p><b>A fuga do Rei:</b></p> <p>Na tarde, desse mesmo dia, <b>o Rei e a família real saíram de Mafra em direção à Ericeira, de onde partiram para o exílio, para Londres.</b></p> <p><b>Analisar o percurso da fuga do Rei:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. De que local é que saiu o Rei e a família real?</li> <li>2. Por que locais passaram?</li> <li>3. Onde é que ficaram exilados?</li> </ol>		<p>3.1. Identifica os locais para a construção do itinerário da fuga do rei:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Local de partida.</li> <li>b) Locais por que passou.</li> <li>c) Local de exílio.</li> </ol>		
--	---	---	--	---	--	--

	<p>4. Reconhecer símbolos referentes à República Portuguesa.</p>	<p><b>A nova bandeira, o hino e a moeda:</b></p> <p>Para o novo regime Republicano, era importante marcar a diferença relativamente ao regime antigo e encontrar novos símbolos para representar a nação. O busto da República foi o símbolo mais divulgado do regime. Para além disso, também era necessário adotar novos símbolos.</p> <p><b>Que símbolos é que representam a nossa nação, atualmente?</b> (espera-se que os alunos refiram a bandeira, o hino e a moeda)</p> <p>(Após a intervenção dos alunos) Foi necessário adotar um hino nacional que simbolizasse o patriotismo republicano. A escolha recaiu sobre <i>A Portuguesa</i>, hino elaborado pela altura do ultimato inglês, com letra de Henrique Lopes de Mendonça e música de Alfredo Keil.</p> <p><b>Em que contextos pode ser ouvido o hino de Portugal?</b></p> <p>(Após a intervenção dos alunos). O hino nacional pode ser ouvido em cerimónias oficiais, em homenagem ao país, à bandeira nacional, ao Presidente da República ou para saudar oficialmente um chefe de Estado estrangeiro. Deve ser ouvido de pé com a cabeça levantada.</p> <p><b>Colocar um vídeo, com a melodia do hino, de forma a que os alunos cantem o mesmo, podendo consultar a letra presente no manual, na página 98.</b></p>		<p>4.1. Refere símbolos da nação portuguesa.</p> <p>a) Bandeira. b) Moeda. c) Hino.</p> <p>4.2. Apresenta contextos em que se pode ouvir o hino de Portugal.</p>		
--	--	---	--	--	--	--

		<p>Outra das mudanças simbólicas foi a <b>mudança de cores da bandeira.</b></p> <p>Quais as principais diferenças entre as bandeiras?</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div> <p><i>Bandeira Monárquica</i>      <i>Bandeira de Portugal</i></p> <p>Espera-se que os alunos refiram as cores e a esfera armilar.</p> <p>(Após a intervenção dos alunos) A maioria dos republicanos era da opinião de que se deveriam substituir as cores azul e branca da bandeira monárquica pelas cores verde e vermelha, que já haviam surgido muitas vezes em bandeiras utilizadas em manifestações republicanas.</p> <p>Entre as várias propostas apresentadas, foi escolhida a bandeira verde e vermelha, ostentando ao centro a esfera armilar, que tem sobreposto, no interior, o escudo com as cinco quinas e os sete castelos. A nova bandeira foi hasteada pela primeira vez a 1 de dezembro de 1910.</p>		<p>4.3. Apresenta diferenças entre a bandeira monárquica e republicana.</p>		
--	--	---	--	---	--	--

		<p><b>Observem o documento 3 da página 99 e analisem os significados das cores e símbolos da atual bandeira de Portugal:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cor verde representa a esperança no futuro;</li> <li>- Cor vermelha representa o sangue derramado pelos portugueses.</li> <li>- A esfera armilar representa o Mundo que os portugueses descobriram;</li> <li>- Os sete castelos simbolizam os castelos conquistados por D. Afonso III aos Mouros;</li> <li>- O escudo lembra a defesa do País;</li> <li>- As cinco quinas referem-se aos cinco reis mouros vencidos por D. Afonso Henriques na batalha de Ourique;</li> <li>- Os cinco pontos brancos que surgem em cada quina, representam as chagas de Cristo (feridas de Jesus Cristo durante a crucificação).</li> </ul> <p>A antiga moeda da monarquia – o real – foi substituída por uma <b>nova moeda</b> – o escudo –, o que contribuiu também para marcar a diferença relativamente ao regime antigo. O escudo foi substituído pelo euro, no início de 2002.</p>		4.4. Refere o significado das cores e símbolos da bandeira portuguesa.		
--	--	---	--	--	--	--

	<p>5. Reconhecer os acontecimentos que ocorreram desde o Regicídio até à Proclamação da República.</p>	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">    </div> <p style="text-align: center;"><i>Real          Escudo          Euro</i></p> <p>Após o intervalo, a Estagiária apresenta a seguinte imagem, tendo os alunos de a analisar, identificando os acontecimentos/símbolos que estão retratados na mesma e que contribuíram para a revolução do 5 de outubro de 1910.</p>  <p>Acontecimentos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Resistência na rotunda;</li> </ol>		<ol style="list-style-type: none"> <li>5.1. Identifica os acontecimentos que ocorreram desde o Regicídio até à Proclamação da República.</li> <li>5.2. Identifica, na imagem, os acontecimentos.</li> <li>5.3. Identifica os símbolos que marcaram a República.</li> <li>5.4. Identifica, na imagem, os símbolos republicanos presentes na mesma.</li> <li>5.5. Identifica, na imagem, os símbolos da queda da Monarquia.</li> </ol>		30
--	--	---	--	--	--	----

		<p>2. Os marinheiros revoltaram-se nos navios de guerra, que se encontravam no Tejo;</p> <p>3. <i>São Rafael</i>, fez fogo sobre os ministérios do Terreiro do Paço;</p> <p>4. Fuga do rei de Lisboa para Mafra/Ericeira até Londres;</p> <p>5. Rendição das tropas monárquicas;</p> <p>6. Proclamação da República no edifício da Câmara Municipal de Lisboa.</p> <p>Símbolos:</p> <p><b>Bandeira</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cor verde representa a esperança no futuro;</li> <li>- Cor vermelha representa o sangue derramado pelos portugueses.</li> <li>- A esfera armilar representa o Mundo que os portugueses descobriram;</li> <li>- Os sete castelos simbolizam os castelos conquistados por D. Afonso III aos Mouros;</li> <li>- O escudo lembra a defesa do País;</li> <li>- As cinco quinas referem-se aos cinco reis mouros vencidos por D. Afonso Henriques na batalha de Ourique;</li> </ul>		<p>a) Jacaré – símbolo do brasão da família real.</p> <p>b) Coroa real.</p>		
--	--	---	--	---	--	--

		<p>- Os cinco pontos brancos que surgem em cada quina, representam as chagas de Cristo (feridas de Jesus Cristo durante a crucificação).</p> <p>Terminado este momento, a Estagiária, em conjunto com os alunos realiza no quadro um esquema-síntese:</p> <p><b>Os acontecimentos da revolução de 5 de outubro de 1910 – Proclamação da República</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Resistência na rotunda;</li> <li>2. Os marinheiros revoltaram-se nos navios de guerra, que se encontravam no Tejo;</li> <li>3. <i>São Rafael</i> fez fogo sobre os ministérios do Terreiro do Paço;</li> <li>4. Fuga do rei de Lisboa para Mafra/Ericeira até Londres;</li> <li>5. Rendição das tropas monárquicas;</li> <li>6. Proclamação da República no edifício da Câmara Municipal de Lisboa.</li> </ol> <p><b>Os símbolos da República</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bandeira;</li> <li>- Moeda – o Escudo;</li> <li>- Hino nacional – <i>A Portuguesa</i>.</li> </ul>				20
--	--	--	--	--	--	----

		<p>Posto isto, a Estagiária apresenta um PowerPoint com respostas dos alunos acerca da ficha síntese referente ao tema “Portugal na segunda metade do século XIX”, de forma a apresentar feedback aos mesmos.</p> <p>No fim, a Estagiária deve pedir aos alunos que, como trabalho de casa, realizem a página 110 do Manual.</p>				
--	--	--	--	--	--	--

SEMANA 6						
16 de março de 2023 (quinta-feira) – A dinamizar pela aluna Maria Santos						
HGP						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/Descrição das Atividades	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação	Tempo (minutos)
<b>Constituição de 1911</b> - Governo Provisório; - Monarquia; - República; - Constituição 1822; - Constituição de 1911; - Chefe de Estado; - Divisão de poderes: Poder Executivo, Poder Legislativo e Poder Judicial;	1. Participar em momentos de discussão e partilha de ideias.	Num primeiro momento, a Estagiária deverá ir buscar os alunos ao recreio e encaminhá-los para a sala de aula.	- Quadro; - Giz;	1.1. Cooperar com os colegas.	- Grelha de Observação.	5
	– objetivo transversal a toda a planificação  2. Desenvolver o pensamento crítico. – objetivo transversal a toda a planificação	Seguidamente, regista-se o sumário no quadro, tendo os alunos de o transcrever para o seu caderno diário.	- Manual; - Computador; - Projetor.	1.2. Contribui com ideias sobre o tema em estudo.		3
		Posto isto, a Estagiária introduz um novo tema: “A Constituição de 1911”, da seguinte forma: “Após oito séculos com um regime monárquico, Portugal viu surgir um novo regime – <b>A República</b> . Os republicanos, logo após assumirem o poder, formaram um governo provisório presidido pelo <b>Dr. Teófilo Braga</b> , que governou até se realizarem novas eleições. A República apresenta diferenças comparativamente à Monarquia. <b>Construir o seguinte esquema em conjunto com os alunos</b> , realizando questões, com vista aos mesmos relacionarem com a realidade política de Portugal:		1.3. Respeita a vez de falar do outro. 1.4. Apresenta a sua opinião.		42
			2.1. Formula argumentos sobre o tema em questão. 2.2. Manifesta os seus pontos de vista de acordo com o tema em questão. 2.3. Identifica o problema. 2.4. Identifica situações/alternativas na			

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Direito de voto;</li> <li>- Assembleia Nacional Constituinte;</li> <li>- Direito de reunião;</li> <li>- Direito de assistência pública;</li> <li>- Ensino obrigatório e gratuito;</li> <li>- Parlamento;</li> <li>- Tribunais.</li> </ul>	<p>3. Analisar as diferenças entre a Monarquia e a República.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Principais diferenças entre os regimes políticos</b></p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="background-color: #2e7d32; color: white;">Monarquia</th> <th style="background-color: #2e7d32; color: white;">República</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><b>Chefe de Estado:</b> Rei</td> <td><b>Chefe de Estado:</b> Presidente da República</td> </tr> <tr> <td><b>Como assume o poder:</b> geralmente pela via hereditária, isto é, de pai para filho (o filho mais velho herda o trono)</td> <td><b>Como assume o poder:</b> através de eleições (é eleito pelos cidadãos, através do voto).</td> </tr> <tr> <td><b>Abandono o cargo:</b> quando morre.</td> <td><b>Abandono o cargo:</b> quando termina o período determinado por lei.</td> </tr> </tbody> </table> <p><b>A Constituição de 1911</b></p> <p>O governo provisório dirigido pelo Dr. Teófilo Braga, ficou responsável por governar por Portugal até à realização de eleições, com vista a formarem uma <b>Assembleia Nacional Constituinte</b>, que tinha como função elaborar uma nova constituição.</p> <p>Assim, a <b>19 de agosto de 1911</b>, a 1.ª Constituição Republicana foi aprovada, ficando conhecida como a <b>Constituição de 1911</b>.</p> <p style="text-align: center;"><b>Que mudanças é que acham que ocorreram?</b> (Após a intervenção dos alunos)</p>	Monarquia	República	<b>Chefe de Estado:</b> Rei	<b>Chefe de Estado:</b> Presidente da República	<b>Como assume o poder:</b> geralmente pela via hereditária, isto é, de pai para filho (o filho mais velho herda o trono)	<b>Como assume o poder:</b> através de eleições (é eleito pelos cidadãos, através do voto).	<b>Abandono o cargo:</b> quando morre.	<b>Abandono o cargo:</b> quando termina o período determinado por lei.		<p>perspetiva da resolução de problemas.</p> <p>3.1 Identifica o regime político atual.</p> <p>3.2. Identifica o Chefe de Estado da Monarquia.</p> <p>3.3. Identifica o Chefe de Estado da República.</p> <p>3.4. Nomeia o Chefe de Estado da República, atualmente.</p> <p>3.5. Explica como é assumido o poder na Monarquia.</p> <p>3.6. Explica como é assumido o poder na República.</p> <p>3.7. Explica como é assumido o poder na República.</p> <p>3.8. Explica como é feito o abandono do cargo na Monarquia.</p>		
Monarquia	República													
<b>Chefe de Estado:</b> Rei	<b>Chefe de Estado:</b> Presidente da República													
<b>Como assume o poder:</b> geralmente pela via hereditária, isto é, de pai para filho (o filho mais velho herda o trono)	<b>Como assume o poder:</b> através de eleições (é eleito pelos cidadãos, através do voto).													
<b>Abandono o cargo:</b> quando morre.	<b>Abandono o cargo:</b> quando termina o período determinado por lei.													

	<p>4. Comparar a Constituição de 1822 e a Constituição de 1911.</p>	<p><b>Analisar semelhanças, diferenças e principais inovações das Constituições de 1822 e 1911:</b></p> <p>- Mostrar um vídeo:  <a href="https://app.escolavirtual.pt/lms/playerteacher/resource/17609/E?se=&amp;seType=&amp;colId=2715729&amp;bkid=19005876">https://app.escolavirtual.pt/lms/playerteacher/resource/17609/E?se=&amp;seType=&amp;colId=2715729&amp;bkid=19005876</a></p> <p>- Fazer a síntese do vídeo com os alunos:</p> <table border="1" data-bbox="707 507 1267 1257"> <thead> <tr> <th colspan="3" data-bbox="707 507 1267 539"><b>Constituição de 1822 / Constituição de 1911</b></th> </tr> <tr> <th data-bbox="707 539 893 571"><i>Semelhanças</i></th> <th data-bbox="893 539 1079 571"><i>Diferenças</i></th> <th data-bbox="1079 539 1267 571"><i>Inovações</i></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="707 571 893 659">A lei é igual para todos</td> <td data-bbox="893 571 1079 659"><b>1822</b> O governo da Nação</td> <td data-bbox="1079 571 1267 659">O culto público de qualquer religião é livre</td> </tr> <tr> <td data-bbox="707 659 893 778">Ninguém pode ser preso sem culpa formada</td> <td data-bbox="893 659 1079 778">Portuguesa é a Monarquia Constitucional hereditária, sendo o chefe de Estado o rei</td> <td data-bbox="1079 659 1267 778">O ensino primário é obrigatório e gratuito</td> </tr> <tr> <td data-bbox="707 778 893 1257">Os poderes estavam divididos em legislativo, executivo e judicial:  <b>Poder Executivo</b> (faz cumprir as leis)  <b>1822</b> - Rei (hereditário) e ministros.</td> <td data-bbox="893 778 1079 1257"><b>1911</b> A Nação Portuguesa adota como forma de governo a República, sendo o chefe de Estado o Presidente da República</td> <td data-bbox="1079 778 1267 1257">O direito de reunião é livre  É reconhecido o direito à assistência pública  A eleição dos deputados é feita pelos cidadãos com direito de voto (limitado aos cidadãos que soubessem ler e escrever, fossem maiores de 21 anos ou que</td> </tr> </tbody> </table>	<b>Constituição de 1822 / Constituição de 1911</b>			<i>Semelhanças</i>	<i>Diferenças</i>	<i>Inovações</i>	A lei é igual para todos	<b>1822</b> O governo da Nação	O culto público de qualquer religião é livre	Ninguém pode ser preso sem culpa formada	Portuguesa é a Monarquia Constitucional hereditária, sendo o chefe de Estado o rei	O ensino primário é obrigatório e gratuito	Os poderes estavam divididos em legislativo, executivo e judicial:  <b>Poder Executivo</b> (faz cumprir as leis)  <b>1822</b> - Rei (hereditário) e ministros.	<b>1911</b> A Nação Portuguesa adota como forma de governo a República, sendo o chefe de Estado o Presidente da República	O direito de reunião é livre  É reconhecido o direito à assistência pública  A eleição dos deputados é feita pelos cidadãos com direito de voto (limitado aos cidadãos que soubessem ler e escrever, fossem maiores de 21 anos ou que		<p>3.9. Explica como é feito o abandono do cargo na República.</p> <p>4.1. Apresenta as semelhanças entre as constituições.</p> <p>4.2. Apresenta as diferenças entre as constituições.</p> <p>4.3. Apresenta as inovações entre as constituições.</p>		
<b>Constituição de 1822 / Constituição de 1911</b>																					
<i>Semelhanças</i>	<i>Diferenças</i>	<i>Inovações</i>																			
A lei é igual para todos	<b>1822</b> O governo da Nação	O culto público de qualquer religião é livre																			
Ninguém pode ser preso sem culpa formada	Portuguesa é a Monarquia Constitucional hereditária, sendo o chefe de Estado o rei	O ensino primário é obrigatório e gratuito																			
Os poderes estavam divididos em legislativo, executivo e judicial:  <b>Poder Executivo</b> (faz cumprir as leis)  <b>1822</b> - Rei (hereditário) e ministros.	<b>1911</b> A Nação Portuguesa adota como forma de governo a República, sendo o chefe de Estado o Presidente da República	O direito de reunião é livre  É reconhecido o direito à assistência pública  A eleição dos deputados é feita pelos cidadãos com direito de voto (limitado aos cidadãos que soubessem ler e escrever, fossem maiores de 21 anos ou que																			

		<p><b>1911</b> - Presidente da República (eleito); - Governo (nomeada pelo Presidente da República).</p> <p><b>Poder Legislativo</b> (faz as leis)</p> <p><b>1822</b> - Cortes.</p> <p><b>1911</b> - Parlamento: elabora as leis, elege e demite o Presidente da República.</p> <p><b>Poder Judicial</b> (julga quem não cumpre as leis)</p> <p><b>1822</b> - Tribunais.</p> <p><b>1911</b> - Tribunais.</p>	<p>fossem chefes de família há mais de um ano – hoje em dia, todos os cidadãos já podem votar a partir dos 18 anos)</p>				
--	--	--	---	--	--	--	--

	<p>5. Consolidar os conhecimentos aprendidos.</p>	<p>Terminado este momento, a Estagiária realiza algumas questões aos alunos, oralmente, de forma a consolidar os conhecimentos aprendidos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Por que razão o Parlamento era o órgão mais importante durante a 1.ª República?  <b>R:</b> O Parlamento era o órgão mais importante durante a 1.ª República, porque era quem nomeava o Presidente da República e elaborava as leis.</li> <li>2. O direito de voto durante a 1.ª República continuava limitado. Justifica esta afirmação.  <b>R:</b> O direito de voto continuava a ser limitado porque apenas os portugueses com mais de 21 anos, que soubessem ler e escrever, ou que fossem chefes de família há mais de um ano podiam exercer esse direito.</li> <li>3. Consideras que é importante votar? Porquê?  <b>R:</b> Opinião do aluno: é importante dar voz à população, ...</li> <li>4. Compara, quanto ao poder executivo, a Monarquia Constitucional e a República.  <b>R:</b> Monarquia Constitucional: Rei e ministros; República: Presidente da República e Governo.</li> </ol>		<p>5.1. Identifica o papel do Parlamento no regime republicano.</p> <p>5.2. Justifica o motivo do voto continuar a ser limitado.</p> <p>5.3. Apresenta o seu ponto de vista sobre o direito de voto.</p> <p>5.4. Identifica diferenças a nível do poder executivo na Monarquia e na República.</p>		
--	---	--	--	--	--	--

SEMANA 7						
20 de março de 2023 (segunda-feira) – A dinamizar pela aluna Maria Santos						
HGP						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/Descrição das Atividades	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação	Tempo (minutos)
- Corrida a África; - Conferência de Berlim; - Mapa Cor-de-Rosa; - Ultimato Inglês; - 1.ª revolta armada; - Ditadura de João Franco; - Monarquia; - República.	1. Participar em momentos de discussão e partilha de ideias. – objetivo transversal a toda a planificação  2. Consolidar os conhecimentos aprendidos.	Num primeiro momento, a Estagiária deverá ir buscar os alunos ao recreio e encaminhá-los para a sala de aula.  Seguidamente, regista-se o sumário no quadro, tendo os alunos de o transcrever para o seu caderno diário.  Posto isto, a Estagiária corrige, oralmente, juntamente com os alunos os exercícios da página 110, esclarecendo sempre eventuais dúvidas, relacionando os diversos conhecimentos aprendidos – Desde “A corrida a África” até “Constituição de 1911”.	- Quadro; - Giz; - Manual; - Material de escrita; - Testes de avaliação.	1.1. Cooperar com os colegas. 1.2. Contribui com ideias sobre os temas em estudo. 1.3. Respeita a vez de falar do outro. 1.4. Apresenta a sua opinião.	- Grelha de Observação.	5
				2.1. Refere os países europeus interessados nos países africanos no final do século XIX. 2.2. Explica o interesse dos países europeus nos territórios africanos. 2.3. Descreve o que ficou definido na Conferência de Berlim. 2.4. Refere o objetivo de Portugal com a apresentação do Mapa Cor-de-Rosa.  2.5. Indica o principal resultado da apresentação do Mapa Cor-de-Rosa para Portugal.		3

		<p>Após o intervalo, a Estagiária deve entregar os testes de avaliação, tendo os alunos de o realizar.</p> <p>É de salientar que a elaboração e correção da questão de aula não será da autoria das Estagiárias.</p>	<p>2.6. Refere, com base num friso cronológico, a primeira tentativa de revolta republicana.</p> <p>2.7. Enumera, com base num friso cronológico, três acontecimentos que desencadearam o descontentamento da população.</p> <p>2.8. Indica o chefe de Estado da Monarquia.</p> <p>2.9. Indica o chefe de Estado da República.</p> <p>2.10. Enumera os três símbolos da República.</p>		
--	--	--	--	--	--

SEMANA 7						
23 de março de 2023 (quinta-feira) – A dinamizar pela aluna Maria Santos						
HGP						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/Descrição das Atividades	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação	Tempo (minutos)
- Regicídio; - A 1.ª República.	1. Desenvolver o pensamento crítico.	<p>Num primeiro momento, a Estagiária deverá ir buscar os alunos ao recreio e encaminhá-los para a sala de aula.</p> <p>Seguidamente, regista-se o sumário no quadro, tendo os alunos de o transcrever para o seu caderno diário.</p> <p>Posto isto, a Estagiária entrega uma ficha para avaliar o pensamento crítico dos alunos.</p>	- Quadro; - Giz; - Manual; - Material de escrita.	<p>1.1. Formula argumentos sobre o tema em questão.</p> <p>1.2. Manifesta os seus pontos de vista de acordo com o tema em questão.</p> <p>1.3. Identifica o problema.</p> <p>1.4. Identifica situações/alternativas na perspetiva da resolução de problemas.</p>	- Grelha de Observação.	<p>5</p> <p>3</p> <p>42</p>

SEMANA 8						
30 de março de 2023 (quinta-feira) – A dinamizar pela aluna Maria Santos						
HGP						
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos Específicos	Estratégias/Descrição das Atividades	Materiais/ Recursos	Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação	Tempo (minutos)
<b>Principais realizações da 1.ª República</b> - Reformas Educativas; - Reformas sociais.	1. Participar em momentos de discussão e partilha de ideias. – objetivo transversal a toda a planificação	Num primeiro momento, a Estagiária deverá ir buscar os alunos ao recreio e encaminhá-los para a sala de aula. Seguidamente, regista-se o sumário no quadro, tendo os alunos de o transcrever para o seu caderno diário.	- Quadro; - Giz; - Manual; - PPT.	1.1. Cooperar com os colegas. 1.2. Contribui com ideias sobre os temas em estudo. 1.3. Respeita a vez de falar do outro. 1.4. Apresenta a sua opinião.	- Grelha de Observação.	5
	2. Desenvolver o pensamento crítico. – objetivo transversal a toda a planificação	Posto isto, a Estagiária introduz um novo tema: “Principais realizações da 1.ª República”, da seguinte forma: “Na segunda metade do século XIX, ocorreu o desenvolvimento do país, existindo reformas na educação.		2.1. Formula argumentos sobre o tema em questão. 2.2. Manifesta os seus pontos de vista de acordo com o tema em questão. 2.3. Identifica o problema. 2.4. Identifica situações/alternativas na perspetiva da resolução de problemas.		3

	<p>3. Compreender as reformas na educação, na 2.ª metade do século XIX.</p>	<p><b>Quais foram as medidas tomadas pelos liberais na educação?</b></p> <p><b>R:</b> Construção de escolas primárias, criação de liceus e criação de escolas para as áreas práticas: industriais, comerciais e agrícolas.</p> <p><b>Por que é que os liberais demonstraram estas preocupações na educação?</b></p> <p><b>R:</b> Reduzir a taxa de analfabetismo e preparar os estudantes para as atividades que iriam desenvolver na vida adulta.</p> <p><b>Estas medidas tiveram o resultado esperado pelos liberais? Explica.</b></p> <p><b>R:</b> Não. Apesar do esforço, a população portuguesa continuou analfabeta.</p> <p><b><u>Medidas Educativas:</u></b></p> <p>Devido a este facto, os <b>republicanos</b> também fizeram importantes <b>reformas na educação</b> que refletiam os seus ideais, de forma a provocar mudanças profundas na sociedade portuguesa.</p> <p>Em 1911, a maioria da população portuguesa não sabia ler nem escrever, sendo necessário criar um <b>plano de alfabetização</b>.</p> <p>(Registar no quadro a seguinte tabela em branco)</p>		<p>3.1. Identifica as medidas tomadas pelos liberais.</p> <p>3.2. Apresenta o motivo que levou os liberais a tomarem estas medidas.</p> <p>3.3. Explica o resultado das medidas implementadas pelos liberais.</p>		<p>42</p>
--	---	--	--	---	--	-----------

		<b>Principais realizações dos governos republicanos</b>					
		<i>Medidas educativas</i>					
		<b>Ensino Primário</b>					
		<b>Ensino Técnico</b>					
		<b>Ensino Superior</b>					
4. Analisar um vídeo sobre as medidas educativas, implementadas	<p><b>Visualizar vídeo e, simultaneamente, registar as ideias principais na tabela:</b>  <a href="https://app.escolavirtual.pt/lms/playerteacher/resource/17615/E?se=&amp;seType=&amp;coId=2715729&amp;bkid=19005876">https://app.escolavirtual.pt/lms/playerteacher/resource/17615/E?se=&amp;seType=&amp;coId=2715729&amp;bkid=19005876</a></p> <p><b>Completar a tabela em conjunto com os alunos:</b></p>		4.1. Regista as informações na tabela, corretamente.				

	durante a 1. <sup>a</sup> República.	<b>Principais realizações dos governos republicanos</b>					
		<i>Medidas educativas</i>					
		<b>Ensino Primário</b>					
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criação de jardins-escola;</li> <li>- Aumento do número de escolas primárias;</li> <li>- Escolaridade obrigatória e gratuita entre os 7 e os 12 anos;</li> <li>- Maior cuidado na formação e preparação dos professores.</li> </ul>					
		<b>Ensino Técnico</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criação de escolas agrícolas, comerciais e industriais.</li> </ul>							
		<b>Ensino Superior</b>					
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reforma da Universidade de Coimbra;</li> <li>- Criação das Universidades de Lisboa e do Porto.</li> </ul>					

	<p>5. Analisar dados estatísticos referentes a alfabetização e ao número de escolas criadas.</p> <p>6. Compreender as condições de trabalho dos operários, na 2.ª</p>	<p><b>E estas medidas tiveram o resultado esperado pelos republicanos? Explica.</b></p> <p><b>R:</b> Não. Apesar do esforço, a maioria da população portuguesa continuou analfabeta.</p> <p><b>Analisar documentos 4A e 4B da página 102 do manual.</b></p> <p><b>1.</b> Quantas escolas foram criadas em 1910? E em 1925? <b>R:</b> 5500 e 6950, respetivamente.</p> <p><b>2.</b> Ocorreu alguma evolução a nível do número de escolas criadas de 1910 a 1925? Se sim, qual? <b>R:</b> Sim, de 1910 a 1915 houve um aumento acentuado do número de escolas criadas. A partir desse ano até 1925, houve um aumento gradual.</p> <p><b>3.</b> Analisa as taxas de alfabetização da população portuguesa. O que conclusis? <b>R:</b> A taxa de alfabetização da população foi aumentando gradualmente entre os anos de 1900 a 1930.</p> <p><b>Medidas Sociais:</b> Os governos republicanos procuraram diminuir a influência da igreja junto da população portuguesa. Foram criadas leis que estabeleciam a separação da Igreja do</p>		<p>4.2. Explica o resultado das medidas implementadas pelos republicanos.</p> <p>5.1. Identifica o número de escolas criadas em 1910.</p> <p>5.2. Identifica o número de escolas criadas em 1925.</p> <p>5.3. Avalia a evolução a nível do número de escolas entre 1910 a 1925.</p> <p>5.4. Refere o aumento gradual da taxa de alfabetização, entre os anos de 1900 e 1930.</p>		
--	---	--	--	--	--	--

	<p>metade do século XIX.</p>	<p>Estado, os bens da Igreja foram nacionalizados e foi proibido o ensino religioso nas escolas publicas.</p> <p>Durante este período foram, também, publicadas leis para melhorar as condições de trabalho e reduzir as injustiças sociais.</p> <p><b>Como eram as condições de trabalho dos operários?</b></p> <p>R: Os operários...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- recebiam salários muito baixos;</li> <li>- <u>não</u> tinham horário de trabalho definido, chegando a trabalhar entre 10 a 15 horas por dia, mesmo ao domingo;</li> <li>- as mulheres e as crianças ganhavam menos de metade do que os homens;</li> <li>- em caso de acidente ou doença, não tinham qualquer proteção social ou assistência médica;</li> <li>- viviam em “vilas operárias”, mas a maioria vivia em “ilhas” ou em “pátios”, nas traseiras de prédios antigos e degradados.</li> </ul> <p><b>O que os operários fizeram, de modo a terem melhores condições de trabalho?</b></p> <p>R: Greves.</p> <p>Apesar das várias greves feitas pelos operários, estas não tiveram, de imediato, o resultado esperado.</p> <p>(Registrar no quadro a seguinte tabela com a coluna das medidas sociais em branco).</p>		<p>6.1. Refere as condições de trabalho dos operários na segunda metade do século XIX.</p> <p>6.2. Refere a existência de greves.</p> <p>6.3. Define o conceito de greve.</p> <p>6.4. Identifica os motivos que levaram às greves.</p>		
--	------------------------------	---	--	--	--	--

Principais realizações dos governos republicanos					
<i>Medidas educativas</i>	Medidas Sociais				
<b>Ensino Primário</b> - Criação de jardins-escola; - Aumento do número de escolas primárias; - Escolaridade obrigatória e gratuita entre os 7 e os 12 anos; - Maior cuidado na formação e preparação dos professores.	<b>Objetivos:</b>				
<b>Ensino Técnico</b> - Criação de escolas agrícolas, comerciais e industriais.	<b>Novas leis:</b>				
<b>Ensino Superior</b> - Reforma da Universidade de Coimbra; - Criação das Universidades de Lisboa e do Porto.					

	<p>7. Analisar um vídeo sobre as medidas sociais, implementadas durante a 1.ª República.</p>	<p><b>Visualizar um vídeo e, simultaneamente, registar as ideias principais na tabela:</b>  <a href="https://app.escolavirtual.pt/lms/playerteacher/resource/17613/E?se=&amp;seType=&amp;coId=2715729&amp;bkid=19005876">https://app.escolavirtual.pt/lms/playerteacher/resource/17613/E?se=&amp;seType=&amp;coId=2715729&amp;bkid=19005876</a></p> <p><b>Completar a tabela em conjunto com os alunos:</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2" data-bbox="739 550 1288 598"><b>Principais realizações dos governos republicanos</b></th> </tr> <tr> <th data-bbox="739 598 1019 646"><i>Medidas educativas</i></th> <th data-bbox="1019 598 1288 646"><i>Medidas Sociais</i></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="739 646 1019 1061"> <p><b>Ensino Primário</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Criação de jardins-escola;</li> <li>- Aumento do número de escolas primárias;</li> <li>- Escolaridade obrigatória e gratuita entre os 7 e os 12 anos;</li> <li>- Maior cuidado na formação e preparação dos professores.</li> </ul> </td> <td data-bbox="1019 646 1288 1061"> <p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diminuir a influência da igreja;</li> <li>- Melhorar as condições de trabalho;</li> <li>- Reduzir as injustiças sociais.</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="739 1061 1019 1220"> <p><b>Ensino Técnico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Criação de escolas agrícolas, comerciais e industriais.</li> </ul> </td> <td data-bbox="1019 1061 1288 1220"> <p><b>Novas leis:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estabelecimento de um dia para descanso semanal obrigatório;</li> </ul> </td> </tr> </tbody> </table>	<b>Principais realizações dos governos republicanos</b>		<i>Medidas educativas</i>	<i>Medidas Sociais</i>	<p><b>Ensino Primário</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Criação de jardins-escola;</li> <li>- Aumento do número de escolas primárias;</li> <li>- Escolaridade obrigatória e gratuita entre os 7 e os 12 anos;</li> <li>- Maior cuidado na formação e preparação dos professores.</li> </ul>	<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diminuir a influência da igreja;</li> <li>- Melhorar as condições de trabalho;</li> <li>- Reduzir as injustiças sociais.</li> </ul>	<p><b>Ensino Técnico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Criação de escolas agrícolas, comerciais e industriais.</li> </ul>	<p><b>Novas leis:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estabelecimento de um dia para descanso semanal obrigatório;</li> </ul>		<p>7.1. Regista as informações na tabela, corretamente.</p>		
<b>Principais realizações dos governos republicanos</b>														
<i>Medidas educativas</i>	<i>Medidas Sociais</i>													
<p><b>Ensino Primário</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Criação de jardins-escola;</li> <li>- Aumento do número de escolas primárias;</li> <li>- Escolaridade obrigatória e gratuita entre os 7 e os 12 anos;</li> <li>- Maior cuidado na formação e preparação dos professores.</li> </ul>	<p><b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diminuir a influência da igreja;</li> <li>- Melhorar as condições de trabalho;</li> <li>- Reduzir as injustiças sociais.</li> </ul>													
<p><b>Ensino Técnico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Criação de escolas agrícolas, comerciais e industriais.</li> </ul>	<p><b>Novas leis:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estabelecimento de um dia para descanso semanal obrigatório;</li> </ul>													

		<p><b>Ensino Superior</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reforma da Universidade de Coimbra;</li> <li>- Criação das Universidades de Lisboa e do Porto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diminuição do horário de trabalho para 48 horas semanais;</li> <li>- Criação de seguros contra acidentes de trabalho;</li> <li>- Proteção social na doença e na velhice;</li> <li>- Decretado direito à greve.</li> </ul>		<p>7.2. Identifica as exigências feitas pelos trabalhadores durante as primeiras greves, na 1.ª República.</p> <p>7.3. Identifica a decisão tomada pelo governo, na 1.ª República em relação à Igreja.</p> <p>7.4. Define o conceito de laicização do Estado.</p>		
<p><b>Refere as exigências feitas pelos trabalhadores durante as primeiras greves, na 1.ª República.</b></p> <p><b>R:</b> Exigiam melhores condições de trabalho, melhores salários e horários mais justos.</p> <p><b>Qual a decisão tomada pelo governo, na 1.ª República em relação à Igreja?</b></p> <p><b>R:</b> Laicização do Estado, isto é, diminuir a influência da igreja sobre as decisões políticas do Estado.</p>							

## Anexo AE. 2.<sup>a</sup> Ficha de trabalho individual (F2).

### Crise e queda da Monarquia Constitucional

Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1. Imagina que és um ministro inglês. Apresenta **um argumento a defender** o ultimato contra Portugal.

---

---

---

2. Imagina que és um ministro português. Apresenta **um argumento contra** o ultimato inglês.

---

---

---

3. Para os povos africanos o ultimato inglês foi importante? **Porquê?**

---

---

---

## Anexo AF. Grelhas de registo das produções dos alunos na 2.<sup>a</sup> ficha de trabalho individual.

Grelha de Registo de alunos do 6.º ano										
2.ª Ficha de trabalho individual sobre o Pensamento Crítico - A corrida a África e o Ultimato Inglês (produções dos alunos)										
Alunos	Formula um argumento a defender o ultimato contra Portugal	Formula um argumento contra o ultimato inglês	Média da "capacidade de argumentar", mobilizando conhecimentos	Dá a sua opinião sobre a importância do ultimato para os povos africanos	Média da "capacidade de argumentar", dando a sua opinião	Média global "capacidade de argumentar"	Justifica a sua resposta, colocando-se no lugar de um "africano"	Coloca-se no lugar do outro-ministro inglês	Coloca-se no lugar do outro-ministro português	Média global "capacidade de colocar-se no lugar do outro"
B	2	2	2,00	3	3,00	3,00	2	0	0	0,67
F	2	2	2,00	2	2,00	2,67	2	3	3	2,67
La	1	0	0,50	1	1,00	0,83	0	0	0	-
L	2	2	2,00	3	3,00	3,00	3	3	3	3,00
ML	3	3	3,00	3	3,00	4,00	3	3	3	3,00
Ma	3	3	3,00	3	3,00	4,00	0	3	3	2,00
My	2	2	2,00	1	1,00	2,33	1	3	3	2,33
Mi	3	3	3,00	2	2,00	3,67	2	2	1	1,67
P	3	3	3,00	3	3,00	4,00	2	3	3	2,67
RV	3	2	2,50	2	2,00	3,17	0	2	2	1,33
S	3	3	3,00	3	3,00	4,00	3	3	3	3,00
T	0	2	1,00	3	3,00	2,00	3	3	3	3,00
Y	1	1	1,00	3	3,00	2,00	2	1	3	2,00
A	3	2	2,50	3	3,00	3,50	1	3	3	2,33
AC	3	3	3,00	3	3,00	4,00	3	3	3	3,00
AL	2	3	2,50	0	0,00	2,50	2	3	3	2,67
An	1	3	2,00	3	3,00	3,00	2	0	2	1,33
A	3	3	3,00	3	3,00	4,00	3	3	3	3,00
D	2	1	1,50	2	2,00	2,17	1	3	3	2,33
Y	3	1	2,00	3	3,00	3,00	0	2	2	1,33
J	1	3	2,00	3	3,00	3,00	0	3	3	2,00
Le	1	1	1,00	3	3,00	2,00	3	3	3	3,00
M	2	2	2,00	3	3,00	3,00	1	3	3	2,33
Mn	3	3	3,00	0	0,00	3,00	0	3	3	2,00
Mti	3	3	3,00	3	3,00	4,00	3	3	3	3,00
Mt	1	3	2,00	3	3,00	3,00	2	3	3	2,67
Rf*	1	1	1,00	2	2,00	1,67	2	2	2	2,00
R	0	0	0,00	3	3,00	1,00	3	3	3	3,00
Ro	1	1	1,00	3	3,00	2,00	1	1	1	1,00
TA	2	3	2,50	3	3,00	3,50	2	3	3	2,67
Ma	3	3	3,00	3	3,00	4,00		3	3	2,00
<b>Média</b>			<b>2,10</b>		<b>2,52</b>	<b>2,94</b>				<b>2,23</b>

## Anexo AG. Produções dos alunos (F2).

### Crise e queda da Monarquia Constitucional

Nome: [REDACTED]

Turma: [REDACTED]

Data: 31/03/23

1. Imagina que és um ministro inglês. Apresenta um argumento a defender o ultimato contra Portugal.

A Inglaterra também precisa das territórios.

2. Imagina que és um ministro português. Apresenta um argumento contra o ultimato inglês.

Portugal precisa das matérias-primas das territórios  
africanas para o desenvolvimento do país.

3. Para os povos africanos o ultimato inglês foi importante? Porquê?

Sim, porque os territórios eram africanos e tinha daí  
outras partes que também queriam a libertação delas.