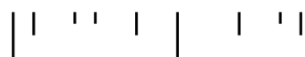


AS LENDAS COMO RECURSO DIDÁTICO NO
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS
HISTÓRICO-GEOGRÁFICAS NO ENSINO
BÁSICO

Ana Catarina Tomás Cascalheira

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

2021-2022



AS LENDAS COMO RECURSO DIDÁTICO NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS HISTÓRICO-GEOGRÁFICAS NO ENSINO BÁSICO

Ana Catarina Tomás Cascalheira

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

2021-2022

| | ' ' | | ' ' |

AGRADECIMENTOS

Prestes a chegar ao fim desta magnífica viagem, importa olhar para trás e agradecer a todos os que me apoiaram e tornaram isto possível.

Ao professor **Doutor Alfredo Gomes Dias** por todo o apoio, disponibilidade, dedicação e pela incalculável paciência para a minha pessoa. É um modelo e inspiração para a minha prática futura.

Aos meus **pais**, que deram tudo de si para eu chegar a esta etapa da minha vida. Estiveram sempre presentes em todos os momentos da minha vida, bons ou maus, para me aconselhar, apoiar, amar, ralhar e confortar, apoiando-me incondicionalmente. Ensinarão-me tanto... as minhas conquistas são vossas.

Ao meu **irmão** (texugo) por me ter presenteado com dois sobrinhos lindos, nos quais me orgulho imenso. Em especial, ao Daniel por me mostrar este *novo mundo* e me inspirar a ser uma professora melhor, todos os dias.

Às minhas amigas do coração Raquel, Azenha e Vi, obrigada por embarcarem nesta aventura comigo, pelos bons momentos e pelo apoio nos maus, pelos conselhos, risos e choros (de tanto rir, claro). Levo-as para sempre comigo!

À **Azenha** por me recordar, constantemente, o lado bom da vida.

À **Vi** por todo o apoio e confidências, é como uma irmã para mim.

E à minha **Chanquinha**, a *minha pessoa*. Agradeço por todos os desabafos e conselhos, pelos risos, carinhos e por todas as aventuras que vivi com ela; por caminhar do meu lado, sempre e a qualquer hora. Por ser a pessoa incrível que é.

Ao meu **Gui** por ser o meu porto seguro, por me compreender como ninguém e por sempre acreditar em mim, principalmente quando não o sou capaz. Obrigada por todo o amor e paciência, obrigada por seres tu.

A todas as **crianças** que deixaram uma marca em mim, aprendi tanto com vocês.

E, por fim, a todas as pessoas que não foram mencionadas, mas que deixaram um pouco de si, em mim. Muito obrigada!

RESUMO

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

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

O estudo, no presente relatório, parte da seguinte problemática: *As lendas, consideradas como narrativas motivadoras para o ensino e aprendizagem da História e da Geografia, contribuem para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas no 1.º e no 2.º Ciclo do Ensino Básico*. Definiram-se os seguintes objetivos de intervenção: (i) Reconhecer as aprendizagens essenciais construídas pelos alunos a partir do trabalho prático realizado na sala de aula em torno das lendas abordadas; (ii) Reconhecer as estratégias a mobilizar para utilizar a lenda como recurso para o ensino da História e da Geografia; e (iii) Identificar as potencialidades do texto narrativo – lendas associadas à História de Portugal – para promover o desenvolvimento das competências histórico-geográficas.

A metodologia utilizada foi de natureza mista. Foram recolhidos dados estatísticos a partir dos guiões de trabalho, relativos à exploração das lendas e, posteriormente, da análise de conteúdo de produções escritas dos alunos.

Os dados obtidos permitiram-nos reconhecer que: (i) os alunos adquirem e constroem novos conhecimentos histórico-geográficos através da exploração das lendas; (ii) as crianças sentem-se mais motivadas para as aprendizagens quando os conteúdos estão envoltos na ficção e no mistério da lenda; (iii) a lenda permite desenvolver competências histórico-geográficas, nomeadamente: nos conceitos de tempo histórico e de espaço geográfico, na construção e manipulação de conhecimentos histórico-geográficos e no desenvolvimento da competência de comunicação em História e Geografia de Portugal.

Palavras-chave: lenda; motivação; competências histórico-geográficas.

ABSTRACT

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

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

Regarding the study developed in this report, based on the problematic *Legends, considered as motivating narratives for the teaching and learning of History and Geography, contribute to the development of historical-geographical skills in the 1st and 2nd CBE - the following intervention objectives were defined: (i) Recognize the essential learnings built by students from the practical work done in the classroom around the legends addressed; (ii) Recognize the strategies to be mobilized to use legend as a resource for the teaching of History and Geography; and (iii) Identify the potentialities of the narrative text - legends associated with the history of Portugal - to promote the development of historical-geographical skills.*

The methodology used was mixed in nature, based on quantitative and qualitative techniques. Statistical data were collected through the working scripts, relating to the exploration of legends and, later, the content analysis of written productions of the students.

The data obtained allowed us to recognize that: (i) students acquire and build new historical and geographical knowledge through the exploration of legends; (ii) children feel more motivated for learning when the contents are wrapped in fiction and the mystery of legend; (iii) the legend allows the development of historical-geographical skills, namely: in the concepts of historical time and geographical space, the construction and manipulation of historical-geographical knowledge and in the development of communication competence in History and Geography of Portugal.

Keywords: Legend; motivation; historical-geographical skills.

ÍNDICE GERAL

Introdução	1
1.ª PARTE	4
1. Descrição sintética da Prática Pedagógica desenvolvida no 1º CEB	5
1.1. Caracterização do contexto socioeducativo	6
1.2. Problematização do contexto e identificação da problemática de investigação	9
2. Descrição sintética da Prática Pedagógica desenvolvida no 2º CEB	14
2.1. Caracterização do contexto socioeducativo	15
2.2. Problematização do contexto e identificação da problemática de investigação	18
3. Análise crítica da Prática em ambos os ciclos.....	23
2.ª PARTE	30
4. Das Lendas e Narrativas da História de Portugal às competências histórico-geográficas ..	31
4.1. Definição da problemática e dos objetivos de investigação	32
4.2. Lendas: recurso para o ensino e aprendizagem da História e da Geografia	33
4.3. Os desafios da motivação para o ensino da História e da Geografia.....	39
4.4. As competências histórico-geográficas	43
5. Metodologia	48
6. Apresentação e discussão dos resultados	54
6.1. Que aprendizagens essenciais?.....	55
6.2. Que estratégias a mobilizar?.....	58
6.3. Que competências histórico-geográficas?	61
7. Conclusões	66
Reflexão Final	71
Referências	75
Anexos.....	84
Anexo A – Horário de turma.....	85
Anexo B – Habilitações dos Pais e Encarregados de Educação	86
Anexo C – Fichas de Leitura	87
Anexo D – Problemas da Semana.....	90
Anexo E – Notícias construída pelos alunos	92
Anexo F – Desafios matemáticos (Utilização dos Materiais Manipuláveis)	94
Anexo G – Ficha de trabalho sobre o Tempo	97
Anexo H – Avaliações da Leitura.....	102

Anexo I – Cartazes construídos pelos alunos	104
Anexo J – Resultados do <i>Nearpod</i>	105
Anexo K – Resultados dos <i>Plickers</i>	110
Anexo L – Potencialidades e Fragilidades da turma.....	112
Anexo M – Atividade <i>Cada Palavra no seu Espaço</i>	113
Anexo N – Laboratório Gramatical sobre os advérbios.....	114
Anexo O – Projeto <i>Histórias da Ajudaris</i>	118
Anexo P – Guião das apresentações orais	120
Anexo Q – Fichas de trabalho <i>ABRP</i>	122
Anexo R – Grelhas de Registo.....	126
Anexo S – Resultados <i>Plickers</i>	128
Anexo T – Cartazes construídos pelos alunos	130
Anexo U – Ficha sobre a Planificação Textual.....	132
Anexo V – Planificações de 1º CEB.....	133
Anexo W – Planificações de 2º CEB.....	170
Anexo X – Lenda <i>D. Ramiro</i>	204
Anexo Z – Lenda <i>Rei Rodrigo e a bela Florinda</i>	206
Anexo AA – Lenda <i>A gesta de Egas Moniz</i>	208
Anexo BB – Lenda <i>O romance trágico de Inês de Castro</i>	210
Anexo CC – Powerpoint <i>O que é uma lenda?</i>	212
Anexo DD – Powerpoint <i>Reis de Portugal</i>	213
Anexo EE – Powerpoint <i>D.Rodrigo</i>	216
Anexo FF – Powerpoint <i>A Reconquista Cristã</i>	218
Anexo GG – Powerpoint <i>Formação do Reino de Portugal</i>	221
Anexo HH – Guiões de trabalho 1º CEB.....	228
Anexo II – Guiões de trabalho 2º CEB.....	232
Anexo JJ – Grelhas de correção dos guiões 1º CEB	239
Anexo KK – Grelhas de correção dos guiões 2º CEB.....	241
Anexo LL – Fichas <i>O que aprendi com</i>	244
Anexo MM – Fichas de Reconto.....	246
Anexo NN – Grelhas de correção das produções escritas 1º CEB.....	248
Anexo OO – Grelhas de correção das produções escritas 2º CEB	250
Anexo PP – Resultados dos guiões 1º CEB.....	253
Anexo QQ – Resultados dos guiões 2º CEB	255

Anexo RR – Mapa conceptual	258
Anexo SS – Resultados das produções escritas 1º CEB	259
Anexo TT – Resultados das produções escritas 2º CEB	261
Anexo UU – Grelhas de Espaço-Tempo 1.º CEB	264
Anexo VV – Grelhas de Espaço-Tempo 2.º CEB	265

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Relação entre os OG e as EG do PI	10
Tabela 2 – Objetivos gerais e indicadores de avaliação	12
Tabela 3 – Relação entre os OG e as EG do PI	19
Tabela 4 – Objetivos gerais e indicadores de avaliação	21
Tabela 5 – Orientações metodológicas: métodos, técnicas e instrumentos	52
Tabela 6 – Resultados dos guiões de trabalho das lendas exploradas no 1.º CEB	56
Tabela 7 – Resultados dos guiões de trabalho das lendas exploradas no 2.º CEB	57
Tabela 8 – Resultados dos guiões de trabalho das lendas exploradas no 1.º e 2.º CEB	57
Tabela 9 – Resultados RC vs RE no 1.º CEB	60
Tabela 10 – Resultados RC vs RE no 2.º CEB	60
Tabela 11 – Resultados RC vs RE em ambos os ciclos de ensino	60
Tabela 12 – Competência C em ambos os níveis de ensino	62
Tabela 13 – Competência da comunicação em ambos os níveis de ensino	64
Tabela 14 – Competências desenvolvidas pelos alunos em ambos os ciclos	65

LISTA DE ABREVIATURAS

ABRP	Abordagem Baseada na Resolução de Problemas
AE	Agrupamento de Escolas
CAA	Centros de apoio à aprendizagem
CEB	Ciclo Ensino Básico
EM	Estudo do Meio
HGP	História e Geografia de Portugal
IE	Intervenções Educativas
MAT	Matemática
OC	Orientador Cooperante
OG	Objetivos Gerais
PE	Projeto Educativo
PI	Plano de Intervenção
POR	Português
RC	Respostas Curtas
RE	Respostas Extensas
TIC	Tecnologia de informação e comunicação

1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' ' |

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

O objetivo deste relatório assenta na descrição, análise e reflexão crítica das práticas de Intervenção Educativa implementadas nos dois ciclos de ensino. Posteriormente, será apresentado um estudo empírico, desenvolvido nas turmas de 1.º e 2.º ciclos, sobre as potencialidades da lenda, enquanto recurso pedagógico-didático, na construção do conhecimento histórico-geográfico. Destas práticas emergiu a problemática que orienta este estudo, definida do seguinte modo: *As lendas, consideradas como narrativas motivadoras para o ensino e aprendizagem da História e da Geografia, contribuem para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas no 1.º e no 2.º Ciclo do Ensino Básico.*

No que concerne à estrutura organizativa do presente relatório, este apresenta-se dividido em duas partes. Na primeira é realizada a descrição e a análise crítica das práticas pedagógicas, dividindo-se em três subcapítulos: (1) Descrição sintética da Prática Pedagógica desenvolvida no 1.º Ciclo do ensino básico; (2) Descrição sintética da Prática Pedagógica desenvolvida no 2.º Ciclo do Ensino Básico; e, por fim, (3) Análise crítica da prática em ambos os ciclos de ensino. Na segunda parte apresenta-se o desenvolvimento do estudo, distribuído por cinco pontos distintos: (4) Das lendas e narrativas da história de Portugal às competências histórico-geográficas, no qual é apresentada a problemática e os objetivos do estudo, com o respetivo enquadramento teórico; (5) Metodologia, no qual são identificadas as técnicas de recolha de dados e os respetivos instrumentos de recolha e análise da informação; (6) Apresentação e discussão dos dados obtidos, procurando responder aos objetivos de investigação previamente delineados; e, por fim, as (7) Conclusões, no qual se retoma a problemática do estudo.

A reflexão final inclui uma análise reflexiva do percurso realizado, retratando os contributos da prática pedagógica desenvolvida nos dois ciclos e do processo de investigação, para o desenvolvimento de competências pessoais e profissionais fundamentais para a futura prática docente.

O presente relatório termina com as referências bibliográficas mobilizadas na sua elaboração e os anexos que dão conta das evidências que demonstram o trabalho desenvolvido.

1.ª PARTE

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

|' '' | | ''

Este primeiro capítulo é dedicado à descrição e análise da prática pedagógica desenvolvida no 1.º Ciclo do Ensino Básico e será constituído pelos seguintes pontos: (i) caracterização do contexto socioeducativo, na qual serão mencionadas as principais finalidades educativas da instituição, tal como os princípios pedagógicos do orientador cooperante (OC) e, ainda, os processos de regulação e avaliação utilizados; (ii) caracterização sumária do grupo turma, das suas potencialidades e fragilidades, que resultou na formulação da problemática deste Plano de Intervenção (PI), bem como na definição dos objetivos e das estratégias a implementar.

1.1. Caracterização do contexto socioeducativo

A prática pedagógica desenvolvida em contexto de 1.º CEB decorreu numa **instituição** da rede pública, pertencente a um Agrupamento de Escolas (AE) localizado na freguesia de Alvalade, em Lisboa. A prática realizou-se de 19 de abril de 2022 a 9 de junho do mesmo ano, ao longo de oito semanas, sendo as duas primeiras dedicadas à observação participante do contexto, tendo como principal finalidade a construção do PI.

De acordo com o Projeto Educativo (PE) (2019/2022), a maioria da **população escolar** reside na área envolvente e é caracterizada pelas diferenças socioeconómicas e pela diversidade cultural da comunidade educativa e, mais concretamente, da população escolar.

A **missão** do Agrupamento apoia-se no *Direito à Educação*, oferecendo uma ação formativa centrada no aluno, recheada de “oportunidades educativas e [que] promova uma educação rigorosa e de qualidade, tendo em vista o sucesso académico e educativo” (PE, 2019/2022, p. 22). Esta perspetiva, visa o desenvolvimento pessoal e social da criança, bem como o seu pensamento crítico, munindo-a de competências e capacidades necessárias para a formação do futuro cidadão, ativo e responsável na sociedade em que se insere. Ademais, o Agrupamento defende certos princípios que deverão estar presentes na ação educativa que promove, tais como, justiça, equidade, responsabilidade e exigência.

A **intervenção pedagógica** decorreu numa turma de 4.º ano do 1.º CEB e foi acompanhada pelo Orientador Cooperante (OC). Este seguia um horário já estipulado, porém, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, havia a preocupação em

implementar práticas de flexibilidade curricular, uma vez que o docente regulava as áreas a abordar, consoante as aprendizagens das crianças. Este **horário da turma** (Anexo A) seguia a matriz curricular, já previamente prevista no Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro. Assim sendo, foi distribuída, ao longo da semana, seis horas e meia de Português (POR) e seis horas e meia de Matemática (MAT), contrastando com as duas horas e meia de Estudo do Meio (EM), duas horas de Educação Física, duas horas de Expressão Artística e uma hora de Oferta Complementar. No que concerne à **ação pedagógica da OC**, esta não assentou num único modelo, uma vez que o docente recorria a metodologias de carácter expositiva e outras, promotoras de aprendizagens ativas, consoante os conteúdos que pretendia trabalhar e as atividades a implementar. Relativamente às exposições de conteúdo, estas eram assentes em diversas estratégias que estimulassem o questionamento ou o levantamento de dúvidas, proporcionando momentos de discussão e partilha de ideias. Posteriormente, seguiam-se momentos de sistematização dos conhecimentos, refletidos em trabalhos autónomo ou trabalhos colaborativos. Consideramos que a relação professor-aluno era de grande qualidade, sendo notória a confiança que as crianças revelavam em comunicar, questionar e partilhar ideias, pensamentos, opiniões ou sentimentos em sala de aula. Ao longo de toda a observação, o OC demonstrou ter um bom domínio sobre a turma, questionando-a, aproveitando e valorizando cada intervenção dos alunos, e transformando estes momentos em situações de aprendizagem ativa com o envolvimento das crianças nos processos de ensino e aprendizagem.

Relativamente à **organização e gestão do espaço**, a sala de aula apresentava uma disposição em U, com três mesas no centro, nas quais estavam seis alunos e os restantes nas mesas circundante. De acordo com Teixeira (2016), esta disposição oferece maior liberdade ao OC, permitindo “a sua entrada dentro do “U”, sempre que a situação justifique um contato proximal com o aluno” (p. 12), estimulando, desta forma, à partilha de opiniões e argumentos e à concretização de debates.

Realizando uma breve caracterização da **turma**, esta era composta por 24 alunos – onze rapazes e treze raparigas – nas faixas etárias dos 9 e 10 anos. A maioria dos alunos eram de nacionalidade portuguesa, com exceção de uma criança que apresentava naturalidade brasileira. Ademais, a maioria da turma provinha de um estrato social

médio/alto e alto e a escolaridade dos pais assentava ao nível do ensino superior, sendo que exerciam profissões de setor terciário (Anexo B).

Relativamente ao **aproveitamento escolar**, a turma apresentava resultados bastante satisfatórios. No entanto, é de salientar que alguns elementos da turma revelavam determinadas dificuldades ao nível das aprendizagens, quando comparados com os restantes colegas. Adicionalmente, a turma era composta por dois alunos que usufruíam de medidas de apoio universais; uma aluna que sofria de doença celíaca, o que obrigava a adotar determinadas medidas de segurança, em relação aos lanches ou à utilização de alguns materiais escolares; duas crianças que frequentavam a terapia da fala; uma aluna diagnosticada com dislexia; e, por fim, três crianças que usufruíam de acompanhamento psicológico particular, devido a instabilidade familiar e/ou emocional. Esta diversidade de casos colocou-nos perante imensos desafios que nos proporcionaram imensas experiências enriquecedoras na perspetiva da nossa formação. Relativamente às **potencialidades** da turma, o grupo revelou grandes capacidades ao nível da comunicação, uma vez que eram alunos bastante participativos, com competências de questionamento, poder de argumentação e pensamento crítico, muito acima do esperado, expressando-se com clareza e correção linguística. Eram crianças curiosas pelo mundo que as rodeia e apresentavam um enorme gosto por trabalhos de pesquisa e trabalhos colaborativos, fosse a pares, a trios ou em pequenos grupos, evidenciando um grande sentido de justiça e entreajuda. Porém, a imensa curiosidade e vontade de partilhar as suas ideias fomentavam a sua **fragilidade**, uma vez que propiciavam momentos de desorganização em sala de aula, de confusão e dispersão, os quais se traduziam em momentos de difícil gestão do grupo. Para além disso, os alunos evidenciavam necessidade de supervisão e aprovação constante, de forma a desenvolverem o trabalho em sala de aula, o que resultava em pausas desnecessárias à desaceleração do ritmo de trabalho em sala de aula.

No que concerne à regulação e avaliação das aprendizagens dos alunos, a **avaliação formativa** ocorria de forma constante e integrada no processo de aprendizagem, através de *feedback* e da recolha e análise de dados que permitissem regular as aprendizagens das crianças. Em relação à **avaliação sumativa**, esta concretizou-se na realização de três fichas de avaliação, uma sobre cada área do currículo, construídas em conjunto, por diversos professores do Agrupamento, e aplicadas no

mesmo dia a todas as turmas do 4.º ano. Esta é uma matéria sensível pois consideramos que os processos de avaliação devem estar próximos dos contextos em que decorrem as situações de aprendizagem.

Uma avaliação assente na dimensão formativa é um exercício de produção de conhecimento acerca dos processos que se realizam em sala de aula, do impacto do ensino nas aprendizagens, e, fundamentalmente, um exercício em ação numa perspetiva de desenvolvimento, de adaptação, de ajustamento de propostas e de estratégias de ensino para melhorar as aprendizagens (Cosme et al., 2020).

Uma vez concluída a caracterização do contexto em que decorreu a intervenção no 1.º CEB, importa explicitar, não só a problemática definida, mas também os objetivos e as estratégias gerais, que emergiram das potencialidades e fragilidades identificadas na turma, durante as semanas de observação e a construção do diagnóstico.

1.2. Problematização do contexto e identificação da problemática de investigação

A partir da análise das potencialidades e das fragilidades, referidas anteriormente, formulou-se a seguinte **problemática**: *A concentração e a autorregulação facilitam a realização das aprendizagens com autonomia e empenho nas diferentes áreas.*

De seguida, em consonância com a problemática definida, formularam-se os seguintes **objetivos gerais**, alinhados com as normas curriculares em vigor e sustentados pelas fragilidades e potencialidades identificadas:

- A) Promover a concentração e a autorregulação nos alunos;
- B) Contribuir para o desenvolvimento da autonomia e empenho dos alunos.

Uma vez definidos a problemática e os objetivos que iriam sustentar o nosso PI, procedeu-se ao delinear das **estratégias**, associadas aos respetivos objetivos, que foram implementadas ao longo das nossas intervenções (Tabela 1).

No âmbito destas estratégias, ao longo das semanas de intervenção, foram várias as **atividades** implementadas com as crianças, tendo em consideração os objetivos e estratégias definidas no PI e, ainda, as orientações curriculares.

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

Estratégias	Objetivos	OG A	OG B
1. Continuação de um ambiente propício à partilha através de estratégias de aprendizagem ativa		X	X
2. Criação de momentos de trabalho diferenciado e/ou autónomo;			X
3. Utilização das respostas dos alunos para desenvolver a compreensão, o espírito crítico e criativo;		X	
4. Promoção de momentos de aprendizagem cooperativa;			X
5. Implementação de rotinas de retorno à calma.		X	

Nota: Projeto de Intervenção.

Deste modo, foram implementados percursos de cariz ativo e investigativo na introdução de novos conteúdos, visando a reflexão e discussão em grande grupo, através a sistematização dos conteúdos previamente abordados. Ademais, pretendeu-se estimular, nas crianças, o desenvolvimento da autonomia e de capacidades de autorregulação das suas próprias aprendizagens, nomeadamente ao nível da escrita e da compreensão leitora. Neste sentido, demos continuidade à rotina da **Avaliação da leitura** (Anexo C), que era implementada todas as semanas, permitindo observar a evolução da competência leitora das crianças. Simultaneamente, mantivemos a rotina do **Problema Semanal** (Anexo D), adaptando-o consoante os conteúdos que foram lecionados ao longo da semana que passou.

No que concerne à componente curricular do POR, procurámos implementar momentos de constante diálogo, de forma a proporcionar um ambiente propício às intervenções dos alunos. Para além disso, foram implementadas diversas atividades de **escrita criativa**, em trabalho individual, a pares ou em pequenos grupos, como na escrita de uma notícia (Anexo E) ou, em interdisciplinaridade com o Estudo do Meio, o reconto e construção de uma lenda. Esta foi, aliás uma experiência particularmente enriquecedora, comprovando as potencialidades de uma prática integradora entre as áreas do EM (História) e do POR, iniciada na prática do 2.º CEB, como poderemos analisar mais adiante. No entanto, a gramática foi o conteúdo mais trabalhado ao longo das nossas

semanas de intervenção, através da implementação de **Laboratórios Gramaticais e de pequenas investigações** que resultaram em cartazes construídos pelos alunos.

No âmbito da MAT, foram implementadas diversas atividades que tinham como objetivo o desenvolvimento do raciocínio e da comunicação matemática, tais como a implementação de jogos didáticos e dos **Desafios Matemáticos** (Anexo F). Para a realização destes desafios, foi necessária a utilização de materiais manipuláveis, uma vez que estes permitiam uma “construção de situações de aprendizagem com sentidos para as crianças e alunos” (Duarte, 2015, p. 7), ensinando-os a manipular e a refletir sobre a mesma, simulando situações do quotidiano e aprendendo através de tentativas e erros, proporcionando aprendizagens mais lúdicas, motivantes e desafiadores. Adicionalmente, foram utilizadas as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), através da implementação de um *Nearpod*, uma plataforma que permite realizar apresentações lúdicas, consolidando os conhecimentos através de pequenos desafios. Posteriormente, o conhecimento adquirido foi sistematizado através da realização de uma breve ficha de trabalho (Anexo G).

Por fim, no que concerne ao EM, procurámos implementar atividades numa perspetiva de interdisciplinaridade com o POR, tal como acontece na implementação de percursos de construção do conhecimento em **plataformas de jogos**, criadas por nós e consoante o conteúdo explorado. Por fim, e relacionado com as TICs, foram implementados *Plickers*, sobre os conteúdos explorados, de forma a sistematizar conhecimentos. Estes revelam-se como valiosos recursos educativos, uma vez que no processo de jogar, os alunos constroem conhecimento numa constante reflexão e desenvolvimento do raciocínio.

No âmbito desta opção pelo uso das TIC, importa sublinhar que o “uso da tecnologia em sala de aula permite interatividade entre o aprendiz e o objeto de estudo propiciando uma participação ativa do aluno e uma reflexão acerca dos recursos tecnológicos computacionais” (Aguiar, 2008).

Relativamente à **avaliação das aprendizagens dos alunos**, mobilizaram-se diversos instrumentos de recolha de dados que nos permitiram, ao longo das intervenções, regular, monitorizar e adequar as nossas práticas educativas às aprendizagens dos alunos, avaliando, de forma formativa e sumativa, os seus conhecimentos, capacidades e atitudes.

No que concerne à **avaliação formativa**, e de acordo com o Despacho Normativo n.º 1-F/2016, esta foi a modalidade de avaliação principal. Deste modo, a avaliação de leitura foi sintetizada em **grelhas de registo** (Anexo H), referentes aos indicadores da dicção, rapidez e entoação. Adicionalmente, foi realizado uma análise das **produções dos alunos** (Anexo I) e dos resultados obtidos na plataforma *Nearpod* (Anexo J) e *Plickers* (Anexo K), de forma a adequar as nossas estratégias às fragilidades identificadas. Em relação à **avaliação sumativa**, houve necessidade de realizar fichas de avaliação sumativa, a pedido da escola e do OC, sendo que, posteriormente, procedemos a uma análise dos resultados obtidos. Estes revelaram resultados bastante positivos, que refletem o cuidado e a preocupação dos alunos, no seus estudos e aprendizagens.

No que diz respeito à **avaliação do PI**, foram definidos **indicadores de avaliação** para cada objetivo geral, tal como se pode verificar na Tabela 2.

Tabela 2

Objetivos gerais e indicadores de avaliação

Objetivos Gerais	Indicadores de avaliação
<i>OG A</i> Promover a concentração e a autorregulação nos alunos.	<i>OG A</i> <ul style="list-style-type: none"> a. Evidencia estratégias autorreguladoras; b. Demonstra concentração em momento de aula; c. Participa espontaneamente e com sentido de oportunidade; d. Respeita as regras de sala de aula.
<i>OG B</i> Contribuir para o desenvolvimento da autonomia e empenho dos alunos.	<i>OG B</i> <ul style="list-style-type: none"> a. Desenvolve autonomamente métodos de estudo; b. Participa ativamente na construção de conhecimento; c. Demonstra curiosidade e desejo de saber; d. Apresenta ritmo de trabalho de qualidade; e. Manifesta espírito de entreajuda.

Nota: Plano de intervenção.

De forma a dar resposta ao OG 1 “*Promover a concentração e a autorregulação nos alunos*”, procurámos implementar um ambiente propício à partilha, através de estratégias de aprendizagem ativa, valorizando todas as intervenções das crianças e construindo conhecimento a partir das mesmas. Foram, ainda, implementadas rotinas de retorno à calma, sendo que estas incidiram, essencialmente, nos momentos que anteviam o recreio e a hora de almoço. Através de observação direta, os indicadores de avaliação

a) *Evidenciam estratégias autorreguladoras* e **b)** *Demonstram concentração em momento de aula*, foram os que apresentaram melhorias mais significativas, o que contribuiu para a diminuição dos momentos de destabilização da turma, refletindo-se em melhores aprendizagens.

Em relação ao OG 2 “*Contribuir para o desenvolvimento da autonomia e empenho dos alunos*”, foram implementados momentos de trabalho cooperativo, como na realização dos desafios matemáticos, e de trabalho diferenciado e/ou autônomo, utilizando as potencialidades das crianças como fonte de motivação e as suas descobertas como promotor da curiosidade e de novas aprendizagens. Foi possível observar, ao longo das nossas intervenções educativas, uma melhoria significativa ao nível do indicador **a)** *Desenvolvem autonomamente métodos de estudo*, uma vez que ocorreu uma diminuição da procura constante do professor e uma maior, e mais pertinente, participação ativa na construção do conhecimento, indo ao encontro do indicador de avaliação **b)**.

Depois de apresentada a descrição, possível, da prática educativa implementada no contexto do 1.º ciclo, importa concretizar também uma descrição similar, mas agora direcionada para a Intervenção Educativa (IE) desenvolvido no 2.º CEB.

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

|' '' | | ''

À semelhança do que foi apresentado no capítulo anterior, a descrição da IE realizada no contexto de 2.º CEB, centra-se nos seguintes pontos: (i) caracterização do contexto socioeducativo, na qual serão mencionadas as principais finalidades educativas da instituição; (ii) caracterização do grupo turma, das suas potencialidades e fragilidades, que resultou na formulação da problemática deste PI, bem como na definição dos objetivos e das estratégias a si associados.

2.1. Caracterização do contexto socioeducativo

A prática pedagógica desenvolvida em contexto de 2.º CEB decorreu numa **instituição** da rede pública, pertencente a um Agrupamento de Escolas, localizado na freguesia de São Domingos de Benfica, no concelho de Lisboa. A prática realizou-se de 24 de janeiro de 2022 a 8 de abril do mesmo ano, ao longo de onze semanas, com as duas primeiras semanas centradas na construção do diagnóstico para o PI, através de uma observação participante.

Segundo o PE (2019/2022), a maioria da **população escolar** reside em bairros próximos da escola, embora a procura de matrícula tenha vindo a aumentar, dispersando-se por outras freguesias e concelhos. Esta procura advém, especialmente, de famílias que procuram uma resposta educativa efetiva, especializada na área do autismo, uma vez que o Agrupamento acolhe Centros de Apoio à Aprendizagem (CAA), preparados a atuar e apoiar crianças com dificuldades.

A **missão** do Agrupamento assenta na *Educação para a Inclusão*, empenhando-se para que todas as crianças tenham acesso ao currículo e às mesmas oportunidades, aprendendo e crescendo na sua plenitude, ganhando “consciência do ser cidadão, no seu lugar, no mundo e na sociedade” (Projeto Educativo, 2019/2022, p. 4). Ademais, o AE procura desenvolver contextos significativos centrados nas aprendizagens das crianças, nas suas características e especificidades individuais, adaptando estratégias e promovendo uma reflexão constante sobre as práticas educativas dos seus docentes. O Agrupamento ainda defende certos valores que deverão estar presentes na formação integral dos seus alunos, tais como: responsabilidade e integridade; excelência e exigência; curiosidade, reflexão e inovação; cidadania e participação; e, por fim, a

liberdade do aluno, centrada nos direitos humanos, na democracia, cidadania e respeito mútuo.

A **intervenção pedagógica** decorreu em duas turmas do quinto ano de escolaridade, acompanhadas por duas OC, responsáveis por cada grupo. Uma das OC era diretora da turma A e docente de POR e História e Geografia de Portugal (HGP); também a outra OC era diretora de turma, neste caso da turma B¹, e lecionava as disciplinas anteriormente mencionadas.

No que concerne à **ação pedagógica das OC**, estas diferiram entre si, uma vez que cada docente adaptou as suas práticas educativas às características de cada grupo turma que assumiram. Relativamente à professora da turma A, esta introduziu novas aprendizagens através de *brainstormings*, de forma a identificar os conhecimentos prévios dos alunos, e os recursos utilizados em sala de aula assumiram diversos formatos, desde o manual às TIC. Realizou inúmeras visitas de estudo, ao longo do ano letivo, promovendo a envolvimento significativa dos alunos no processo de ensino e aprendizagem. Ademais, implementou várias atividades que estimulavam o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo, da autonomia e de competências sociais, nomeadamente, o relacionamento interpessoal. No que diz respeito à turma B, a ação pedagógica, da OC seguiu algumas linhas metodológicas do método expositivo, na medida que o manual assumia o controle sobre as atividades decorridas em sala de aula. Os principais materiais utilizados foram os manuais, alguns vídeos e áudios da Escola Virtual e o *Google Slides*, como ferramenta colaborativa entre os alunos. É de salientar que, embora haja uma notória distinção entre as práticas pedagógicas das OC, ambas as turmas apresentaram bons resultados e demonstraram uma excelente relação professor-aluno. Estes dois exemplos levam-nos a refletir sobre a importância dos métodos pedagógico-didáticos (Houssaye, 1992; Hurtado & Prieto, 2014; Prats, 2014) serem parte da gestão do currículo, a qual é da responsabilidade do professor que deve manter a preocupação de contextualizar a sua prática docente, partindo da caracterização dos alunos (Roldão, 1999).

¹ As letras com que, neste Relatório, designamos as turmas são fictícias.

Realizando uma breve apresentação das turmas, a **turma A** era constituída por 26 alunos – doze rapazes e catorze raparigas, com idades compreendidas entre os 10 e os 13 anos, tendo apenas um único aluno repetente. Relativamente à **turma B**, era composta por 23 alunos – treze rapazes e dez raparigas, entre os 10 e os 12 anos de idade, existindo dois alunos repetentes. Nas duas turmas, a maioria das crianças era de naturalidade portuguesa, com exceção de quatro crianças que eram naturais uma do Brasil, outra da Venezuela e as restantes da Ucrânia. Para além disso, ambos os grupos eram provenientes de um estrato social médio/alto, sendo que 7 alunos, quatro da turma A e três da turma B, beneficiavam de apoios da Ação Social Escolar. No que concerne ao comportamento e atitudes dos alunos, observou-se que, no geral, eram empenhados e dedicados às suas aprendizagens, comunicavam de forma pertinente e eram curiosos sobre o mundo e sociedade que os rodeava.

As competências sociais dos alunos da **turma A** revelaram-se como a sua maior **potencialidade**, visto que se apresentavam como um grupo bastante participativo e ativo na construção do seu conhecimento, com grandes capacidades de comunicação, expressando-se de forma clara e respeitando os colegas, e demonstrando um enorme gosto pelo trabalho cooperativo. Contudo, estas potencialidades davam origem à sua principal **fragilidade**: a distração motivada pela enorme vontade de participar. Ademais, foram detetados alguns erros ortográficos, maioritariamente de origem fonética/fonológica. Relativamente às **potencialidades** da **turma B**, o grupo demonstrou uma boa capacidade de comunicação e de partilha, apresentando interesse pelas intervenções dos colegas. Em relação às **fragilidades** da turma, os alunos participaram com pouca frequência e evidenciaram pouca autonomia na realização de tarefas. No entanto, foram nas áreas de POR e de HGP, que se revelaram as fragilidades a ultrapassar: a dificuldade na escrita, mais concretamente, a nível de erros ortográficos, e a falta de motivação em participar na aula e, conseqüentemente, em assumir um papel ativo na construção do seu conhecimento. Era, por isso, de particular relevo que o nosso PI desse particular atenção a uma abordagem que motivasse os alunos para as aprendizagens nestas duas disciplinas.

Deste modo, foi possível inferir que cada uma das duas turmas apresentava as suas especificidades. No entanto, ambas demonstravam fragilidades em comum na área do POR, a nível dos erros ortográficos. Deste modo, foi possível inferir a existência de uma

grande disparidade a nível da participação em sala de aula, pelo que procurámos implementar um ambiente agradável e confortável à partilha, e proporcionar momentos que estimulassem à participação ativa dos alunos, implementando estratégias diversas e utilizando variados recursos.

Relativamente à **regulação e avaliação** das aprendizagens dos alunos, a **avaliação formativa** ocorreu “totalmente integrada no processo de aprendizagem” (Leitão, 2014, p. 17), e refletiu-se através de *feedback* sobre o processo de aprendizagem dos alunos, ajudando as crianças a progredir e a compreender as suas dificuldades, originando um ambiente propício ao seu desenvolvimento. No que concerne à **avaliação sumativa**, esta retratou-se nas duas fichas de avaliação realizadas no segundo período. É imprescindível salientar que, apesar da avaliação sumativa se assumir como uma avaliação retrospectiva e terminal, a mesma não reflete o processo de aprendizagem das crianças, nem a sua evolução educativa. Por fim, a gestão de conteúdos de cada uma das áreas foi realizada pelas docentes, que tinham por base a planificação anual dos conteúdos a lecionar.

De seguida, iremos identificar a problemática, e os seus respetivos objetivos gerais, que emergiram das potencialidades e fragilidades sentidas pela turma.

2.2. Problematização do contexto e identificação da problemática de investigação

A partir da análise das potencialidades e fragilidades das duas turmas (Anexo L), já acima mencionadas, formulou-se a seguinte **problemática**: “*A utilização de estratégias de aprendizagem ativa garante a participação dos alunos e o desenvolvimento de competências nas áreas de POR e HGP*”.

Posteriormente, tendo em consideração a problemática formulada, definimos os **objetivos gerais**, alinhados com as normas curriculares em vigor e sustentados pelas fragilidades e potencialidades identificadas.

- A. Participar nos processos de construção de conhecimento, quer ao nível do Português, quer ao nível da História e Geografia de Portugal.
- B. Desenvolver a competência escrita, nomeadamente ao nível da ortografia.

Uma vez definidos a problemática e os objetivos gerais que iriam sustentar o nosso PI, procedeu-se à formulação das **estratégias**, associadas aos respetivos objetivos, que foram implementadas ao longo das nossas intervenções (**Tabela 3**).

Tabela 3
Relação entre os OG e as EG do PI

Estratégias	Objetivos	OG A	OG B
1. Dinamização das rotinas de leitura (10 min. no final de cada aula de Português).			X
2. Promoção de momentos de questionamento ativo em HGP e POR.		X	
3. Realização de pequenos projetos de trabalho de carácter investigativo HGP e POR.		X	X
4. Criação de momentos de aprendizagem cooperativa associada às práticas investigativas em HGP e POR.		X	
5. Levantamento dos conhecimentos prévios na introdução de cada novo conteúdo.		X	X
6. Criação de momentos de síntese e de sistematização.		X	X
7. Mobilização das TIC nos processos de ensino e aprendizagem em HGP e POR.		X	X

Nota. Projeto de Intervenção.

Ao longo do período de intervenção, foram várias as **atividades** implementadas com as crianças, tendo em consideração os objetivos e estratégias delineados. Assim sendo, demos continuidade à **rotina de leitura**, ao projeto “10 minutos a ler” que era implementado nos últimos 10 minutos das aulas de POR e HGP, e construímos diversas atividades que tinham como objetivo a estruturação do pensamento ou a construção de produtos finais que refletissem o questionamento e as diferentes etapas da construção do conhecimento, tais como a elaboração de **mapas conceituais** ou a concretização de **pequenas investigações**. Estas estratégias potenciaram momentos de aprendizagem ativa, nas quais o aluno se assumiu como centro do processo de ensino e aprendizagem, construindo o seu próprio conhecimento.

Em relação à componente curricular do POR, o **trabalho a partir do texto** foi um dos principais pilares que sustentaram a nossa prática, valorizando cada intervenção e partilha dos alunos em momentos de discussão de ideias, seja sobre opiniões, argumentos ou vivências do seu quotidiano. A gramática foi abordada através de atividades lúdicas (Anexo M) e de **Laboratórios Gramaticais** (Anexo N), um recurso pedagógico que estimula à reflexão sobre o funcionamento da língua, tornando o conhecimento implícito das crianças, em conhecimento explícito, pronto a manipular e utilizar. Ademais, a

compreensão textual assentou em propostas a partir da utilização das TIC, tal como na implementação dos *Plickers*, e procurámos valorizar as produções escritas dos alunos, através de trabalhos diversos, tal como no projeto **Repórter XS** ou “**Histórias da Ajudaris**” (Anexo O) e apresentações orais (Anexo P).

No que concerne à HGP, procurámos desenvolver atividades numa abordagem de integração curricular com o POR, tal como aconteceu com recurso à Lenda, um texto narrativo, para a construção de novos conhecimentos histórico-geográficos, como veremos mais adiante. Nesta componente curricular foram concretizadas atividades que assentavam na abordagem pela descoberta e que estimulassem a procura e o questionamento ativo, assim sendo, implementámos uma **Abordagem Baseada na Resolução de Problemas (ABRP)** (Anexo Q), estimulando conversas e debates, recolhendo os conhecimentos prévios dos alunos e (re)construindo novo conhecimento através das suas experiências partilhadas, com o objetivo de desenvolver competências de comunicação e de pensamento crítico, tão essenciais para a vida em sociedade. Foram ainda utilizadas diversas fontes de informação, tais como **imagens, vídeos** ou **excertos de textos**, como objeto de reflexão e exploração, que resultaram na construção colaborativa de mapas conceituais.

Em relação à **avaliação das aprendizagens dos alunos**, utilizámos diversos instrumentos de recolha de dados que nos permitiram recolher um conjunto de informações, possibilitando a regulação e monitorização das aprendizagens das crianças, e avaliar os seus conhecimentos, capacidades e atitudes. Ao longo das nossas semanas de intervenção, foram recolhidos dados que serviram de **avaliação formativa**. Estes foram sintetizados em **grellhas de registo** (Anexo R), referentes às presenças, à realização dos trabalhos para casa, aos materiais, à participação e comportamentos. Adicionalmente, foi realizado uma análise dos resultados dos *Plickers* (Anexo S) e **produções dos alunos** (Anexo T), com o objetivo de identificar as suas fragilidades, alterar e adequar as nossas práticas e estratégias às necessidades das crianças. No que concerne à avaliação sumativa, houve a necessidade de realizar fichas de **avaliação sumativa**, a pedido da escola e da orientadora cooperante. Posteriormente, realizámos uma análise e, conseqüente, reflexão dos resultados obtidos, identificando os conteúdos nos quais as crianças precisavam de maior apoio. Os resultados obtidos foram positivos em ambas as áreas de competência,

no entanto, os alunos apresentaram maiores dificuldades na HGP, revelando fragilidades a nível dos conteúdos e, também, da motivação para a aprendizagem.

No que diz respeito à **avaliação do PI**, foram definidos **indicadores de avaliação** para cada objetivo geral, tal como se pode verificar na Tabela 4.

Tabela 4
Objetivos gerais e indicadores de avaliação

Objetivos Gerais	Indicadores de avaliação
<p><i>OG A</i> Participar nos processos de construção de conhecimento, quer ao nível do Português, quer ao nível da História e Geografia de Portugal.</p>	<p><i>OG A</i></p> <ul style="list-style-type: none"> a. Participam de forma ativa. b. Mobilizam conhecimentos prévios. c. Relacionam os conteúdos com os conhecimentos já adquiridos e a realidade próxima.
<p><i>OG B</i> Desenvolver a competência escrita, nomeadamente ao nível da ortografia</p>	<p><i>OG B</i></p> <ul style="list-style-type: none"> a. Planificam a escrita por meio do registo de ideias. b. Escrevem com respeito pelas regras de ortografia e pontuação. c. Reveem-o texto depois de redigido. d. Escrevem textos que respeitam o género textual solicitado.

Nota: Plano de Intervenção.

De forma a dar resposta ao primeiro objetivo geral “*Participar nos processos de construção de conhecimento, quer ao nível do Português, quer ao nível da História e Geografia de Portugal*”, implementámos diversas atividades colaborativas que estimulassem o questionamento ativo e a participação das crianças na construção das suas aprendizagens, fazendo um levantamento dos conhecimentos prévios e uma sistematização dos conhecimentos adquiridos, visando a implementação de um ambiente propício a aprendizagens significativas. Ao analisar as grelhas de registo (Anexo R), podemos inferir que os indicadores de avaliação, referentes ao OG. A, foram alcançados, uma vez que os alunos desenvolveram as suas competências relativas à Oralidade, apresentando um discurso e vocabulário mais específico, e assumindo-se como construtores do seu conhecimento, desenvolvendo, ao longo do processo, o seu pensamento crítico.

Em relação ao segundo objetivo geral “*Desenvolver a competência escrita, nomeadamente ao nível da ortografia*”, foi implementado momentos de aprendizagem

cooperativa associada às práticas investigativas, que estimulasse à aprendizagem pela descoberta e com o outro. Foram realizadas diversas atividades de escrita, individual e colaborativa e de planificação textual (Anexo U), consoante o género textual solicitado. Através da análise dos produtos dos alunos, podemos afirmar que o indicador de avaliação b) “*Escrevem com respeito pelas regras de ortografia e pontuação*”, foi o único no qual os alunos apresentaram maiores dificuldades a ultrapassar.

Após esta breve descrição das práticas desenvolvidas em ambos os ciclos, no capítulo seguinte será realizada uma análise crítica e comparativa sobre as práticas docentes nos respetivos ciclos de ensino.

3. ANÁLISE CRÍTICA DA PRÁTICA EM AMBOS OS CICLOS

| " | | " |

Descritas as práticas pedagógicas desenvolvidas em contexto de 1.º e 2.º CEB, este capítulo será dedicado a uma análise comparativa e a uma reflexão crítica sobre as experiências vivenciadas naqueles dois ciclos de ensino. Serão identificadas um conjunto de dimensões que, a partir das nossas experiências, determinaram as principais diferenças e similaridades entre estes dois níveis de ensino, deste modo, a presente reflexão focará as seguintes dimensões: (i) métodos de ensino/aprendizagem; (ii) relações pedagógicas; (iii) desenvolvimento de competências pelos alunos; e, por fim, (iv) processos de regulação e avaliação das aprendizagens.

No que concerne aos **métodos de ensino/aprendizagem** observados e implementados nos dois ciclos de ensino, foram notórias as diferenças relativas às metodologias utilizadas. No entanto, ao longo das nossas IE, procurámos sempre respeitar as dinâmicas e rotinas já implementadas em sala de aula, agindo consoante os princípios de cada contexto e adequando as nossas práticas às características de cada grupo turma.

No contexto de 1.º CEB, foi implementada uma perspetiva socioconstrutivista, que privilegiasse a participação ativa das crianças na construção do seu conhecimento e o trabalho cooperativo, construindo conhecimento através das descobertas e explorações. Deste modo, foi possível promover “atitudes de pesquisa, competências de observação, de busca e seleção da informação” (Antunez, 2016, p. 27), através da realização de pequenas investigações e da utilização de materiais manipuláveis, entre outros. Foram também implementadas diversas atividades práticas que estimulassem a reflexão e a conexão das aprendizagens com a realidade envolvente, transportando conteúdos para o quotidiano e vivências das crianças, desenvolvendo as suas competências intelectuais, emotivas e sociais.

Paralelamente, no contexto de 2.º CEB, as estratégias de ensino-aprendizagem assentaram no método expositivo, uma vez que os recursos utilizados foram o manual, o *PowerPoint* e os mapas conceituais, com o objetivo de introduzir e sistematizar os conteúdos lecionados. Todavia, como já tivemos ocasião de referir, uma das OC permitiu-nos o contacto com outras abordagens pedagógico-didáticas aos currículos de POR e HGP, confirmando que, no 2.º CEB, também é possível implementar uma prática docente que estimule a construção ativa do conhecimento.

Em ambos os ciclos de ensino as TIC foram mobilizadas enquanto “recursos tecnológicos valiosos que vieram revolucionar as práticas pedagógicas” (Correia, 2018, p. 22), facilitando e transformando o modo de ensinar e aprender. Tal opção exige uma preparação adequada e uma implementação pertinente, coerentes com os objetivos de aprendizagem e de modo a despertar nas crianças a motivação para a aprendizagem. Assim, foram implementados diversos *PowerPoints*, uma vez que este possibilita uma “melhor abordagem pelo docente e melhor entendimento pelo educando” (Correia, 2018, p. 30), e alguns jogos em plataformas *online*, tais como o *Plickers* e o *Nearpod*, construídos por nós, os quais permitiram consolidar, as aprendizagens anteriormente adquiridas. Em suma, ao longo das nossas IE, procurámos assumir um papel mediador, valorizando cada ideia, opinião e perspetiva dos alunos, estimulando um ambiente propício à partilha e à construção colaborativa do conhecimento, respeitando as características individuais de cada criança e tendo em consideração os interesses, motivações e necessidades da turma.

Relativamente à **gestão curricular**, é essencial referir que cada ciclo apresenta programas curriculares diferentes, sendo, por isso, organizados de formas distintas. Na prática de 1.º CEB, foi sentida uma maior flexibilidade curricular, visto que houve uma maior valorização da participação dos alunos, fazendo com que as suas aprendizagens fossem ao encontro dos seus interesses e necessidades. Contrariamente, a gestão do currículo no 2.º CEB revelou-se menos flexível devido à rigidez do horário do escolar e da fragmentação do currículo, sendo que os conteúdos eram lecionados consoante a ordem proposta pelo manual. No entanto, em ambos os ciclos, procurámos sempre responder às necessidades do grupo turma, adaptando planificações, sempre que necessário, e descobrindo novos recursos que potenciassessem a compreensão dos conteúdos a lecionar, respeitando, ao longo de todo o processo, os ritmos de trabalho e de aprendizagem de cada criança. Foi neste capítulo que ensaiámos uma abordagem mais integradora do currículo, uma experiência que começou na prática desenvolvida no 2.º CEB e que tentámos estender à IE realizada no 1.º CEB, mobilizando um recurso específico, a saber, a Lenda enquanto texto narrativo que permitiu motivar para as aprendizagens em HGP.

Para além dos aspetos já acima mencionados, como continuidade do trabalho das OC, em ambos os ciclos, foi estimulado um ambiente propício à implementação de **diferenciação pedagógica**, através da centralização do aluno no processo de ensino e aprendizagem e da “flexibilização do processo de intervenção pedagógica” (Neo, 2015, p. 5). Para isso, foi necessário realizar uma “análise diagnóstica das aprendizagens de cada aluno e daquelas que são consideradas necessárias” (Machado, 2013, p. 23), de forma a proporcionar um ensino estimulador das mais diversas aprendizagens, abrangente e adaptada a cada indivíduo. Assim, tentámos implementar uma prática que, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, garantisse a diferenciação pedagógica de modo a “responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa” (p. 2919).

Uma outra dimensão a considerar nesta comparação crítica, diz respeito às discrepâncias que se evidenciam entre a **monodocência** e a pluridocência. Segundo Silva (2005), no 1.º CEB, a prática docente diferencia-se dos restantes ciclos de ensino, uma vez que o professor assume uma grande “responsabilidade pelo desenvolvimento global da criança, tanto ao nível das aprendizagens académicas e sociais, mas também ao nível afetivo, emocional e moral” (p. 4), desenvolvendo uma relação pedagógica que é imprescindível à construção de aprendizagens significativas. Ora, com a entrada da criança para o sistema de ensino, onde esta interage com os seus pares e professores, esta descobre “novas regras, rituais e autoridades, mas também uma nova liberdade, amizades e um leque de novas oportunidades” (Tavares et al., 2007, p. 61), desenvolvendo, assim, **relações pedagógicas**, caracterizadas como um “conjunto de relações sociais que se estabelecem entre o educador e aqueles que educa para atingir objetivos educativos” (Postic, 1990, p. 12), possibilitando o desenvolvimento afetivo, cognitivo e social da criança. Deste modo, o professor de 1.º CEB ao trabalhar com um grupo específico de crianças, é-lhe dada a possibilidade de desenvolver uma maior proximidade e, conseqüentemente, um maior conhecimento sobre os seus alunos, possibilitando uma melhor regulação das suas práticas educativas às necessidades dos alunos. Assim sendo, a relação pedagógica revela-se numa “rede organizadora de qualquer situação pedagógica” (Ferreira, 2016, p. 30), uma vez que permite ao aluno aprender com o

professor e ao professor aprender com o aluno, assentando estas interações em valores de “[empatia], respeito mútuo, cumplicidade, reciprocidade e liberdade [de expressão]” (Ranghetti, 2013, p. 3), seja sobre opiniões ou sentimentos.

Em contrapartida, a **pluridocência**, característica do 2.º CEB, marca os processos de ensino e aprendizagem, uma vez que o currículo se encontra dividido por várias áreas disciplinares e cada uma delas é lecionada por um professor específico. No entanto, nas escolas onde decorreram as nossas IE, esta discrepância não foi tão saliente quanto o esperado, uma vez que os OC mantinham uma boa relação pedagógica com os alunos, demonstrando empatia, respeito, conhecimento e confiança na capacidade dos seus alunos, permitindo-lhes ser autores do seu conhecimento e desenvolverem competências essenciais enquanto indivíduos e futuros cidadãos. O mesmo se refletiu nas nossas práticas educativas.

No que respeita ao **desenvolvimento de competências pelos alunos**, indo ao encontro dos estágios de desenvolvimento estabelecidos por Piaget, é entre os seis e os doze anos que “o pensamento da criança começa a organizar-se em estruturas de conjunto e o seu raciocínio torna-se reversível, flexível e consideravelmente mais complexo” (Tavares et al., 2007, p. 59), permitindo, assim, formar esquemas e construir novas aprendizagens através da manipulação e articulação desses esquemas com o novo conhecimento, consolidando-o. Assim sendo, a motivação, o interesse e a participação dos alunos nas suas aprendizagens foram o principal foco em ambos os ciclos. No entanto, se por um lado, no 1.º CEB, a cooperação e a interajuda são assentes em constante diálogo e partilha conjunta, no 2.º CEB, as competências curriculares são adquiridas através de um processo mais expositivo e, por vezes, mais dialógico e cooperativo. De acordo com Tavares et al. (2007), à medida que a criança “explora o ambiente físico, questiona-se a si própria e vai tentando obter possíveis respostas, adquirindo um tipo de pensamento mais complexo e evoluído” (p. 61). Assim, ao longo das nossas IE, tentámos diversificar as atividades para permitir que todas as crianças tivessem a oportunidade de aprender, refletir e agir sobre o mundo que as rodeia, estimulando o desenvolvimento de competências cidadãs, nomeadamente o pensamento crítico.

Em síntese, através dos PI elaborados para cada um dos ciclos, e segundo o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017), pretendeu-se desenvolver nos

alunos competências associadas ao raciocínio e resolução de problemas e ao saber científico, técnico e tecnológico. No 1.º CEB, mais concretamente, procurou-se desenvolver competências relacionadas com a informação e comunicação, e o desenvolvimento pessoal e da autonomia; no 2.º CEB, pretendeu-se desenvolver competências relacionadas com linguagens e textos e o pensamento crítico e criativo.

Esta análise comparativa sobre o desenvolvimento de competências dos alunos, obriga-nos a estender este conceito aos novos contributos que a investigação nos tem oferecido, com destaque para Perrenoud (1999), para quem,

sendo uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Para enfrentar uma situação da melhor maneira possível, deve-se, via de regra, pôr em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos (p. 7).

Neste sentido, o mesmo autor, num outro texto, tenta explicitar que “uma competência permite enfrentar regular e adequadamente um grupo de tarefas e de situações, apelando a noções, conhecimentos, informações, procedimentos, métodos, técnicas, bem como a outras competências mais específicas” (Perrenoud, 2001, p. 31).

Por último, no que respeita aos **processos de regulação e avaliação**, estes revelaram-se idênticos nos dois níveis de ensino. O processo de avaliar revela-se na melhor ferramenta para melhor compreender o progresso individual da aprendizagem dos alunos, caracterizando-se como sendo um processo essencialmente pedagógico e “articulado com a aprendizagem e o ensino” (Vieira, 2019, p. 74). Deste modo, avaliar define-se como uma análise dos resultados das práticas educativas e da reflexão e consideração sobre o que pode “ser feito para melhorar ou alterar o rumo de alguma coisa” (Leitão, 2013, p. 5), sendo considerada, por isso, não como um ponto de chegada, mas como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Nos 1.º e nos 2.º ciclos foram aplicados momentos de avaliação sumativa, porém, procurou-se diversificar e valorizar os elementos de natureza formativa. Ao nível do 1.º CEB, **a avaliação formativa** centrou-se nas rotinas já existentes, tais com a avaliação de leitura, realizada de forma semanal, e o Problema da Semana. Também foi possível realizar diversas atividades que permitiram recolher informações relativas aos conhecimentos das crianças, tais como o *Nearpod* e os Laboratórios Gramaticais, de

forma a monitorar e regular as aprendizagens das crianças, através de constante *feedback*. As mesmas práticas refletiram-se no 2.º CEB, através do projeto “10 minutos a ler” ou nas grelhas de registo referentes a presenças, realização de trabalhos de casa, participação, comportamentos e atitudes e ao *feedback* relativo a trabalhos individuais ou de grupo.

Relativamente à **avaliação sumativa**, esta ocorreu nos dois ciclos de ensino: no 1.º CEB as fichas de avaliação centraram-se nas áreas de POR, MAT e EM; no 2.º CEB, os momentos de avaliação centraram-se nas duas áreas disciplinares acompanhadas, o POR e HGP.

Consideramos importante sublinhar que estas duas modalidades de avaliação devem ser consideradas como complementares: “a avaliação integra processos com fins formativos e processos com fins sumativos, estes últimos também usados, por vezes, formativamente” (Cosme et al., 2020, p. 39), devendo permitir ao professor regular o processo de ensino e aprendizagem, tendo sempre por referência o caminho que os alunos vão contruindo.

De acordo com a descrição e reflexão crítica das práticas implementadas nos 1.º e 2.º ciclos, no âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada II, é possível reconhecer, por um lado, a preocupação em motivar os alunos para o ensino e aprendizagem da *História e Geografia de Portugal* e, por outro lado, promover uma abordagem integrada do currículo, ainda que limitada, mas muito enriquecedora, entre esta disciplina e o *Português*. É neste contexto que foi implementado um conjunto de atividades que, com recurso a um texto narrativo específico – a Lenda –, ensaiou a experiência pedagógico-didática que se encontra no centro do estudo, que passaremos a apresentar na PARTE II deste Relatório.

2. a PARTE

4. DAS LENDAS E NARRATIVAS
DA HISTÓRIA DE PORTUGAL ÀS
COMPETÊNCIAS HISTÓRICO-
GEOGRÁFICAS

| | " | | " |

Ao longo da prática interventiva em contexto de 2.º CEB, foi visível a desmotivação dos alunos pelas aprendizagens na disciplina de HGP. A motivação revela-se como um “fator primordial nas aprendizagens dos alunos” (Moreira, 2018, p. 3), imprescindível para o desenvolvimento das suas capacidades psicológicas, afetivas e emocionais, uma vez que “o processo de aprender não é inerte, pelo contrário, está em constante inovação e evolução” (Melo et al., 2020, p. 2). Assim sendo, e uma vez que a motivação desperta e mantém o interesse das crianças, assumimos o desafio de promover a motivação dos alunos para o ensino e aprendizagem de conteúdos do programa curricular de HGP, através da utilização de textos narrativos, neste caso de Lendas, para uma melhor aquisição, compreensão e consolidação dos conhecimentos, preparando-os para uma cidadania ativa e responsável na sociedade em que se inserem. Acresce uma outra razão que se encontra na base deste estudo: a adoção de uma perspetiva de integração curricular entre o Português e a HGP, centrando-se na paixão pela leitura e na curiosidade pelo Mundo, na curiosidade pela origem dos fenómenos e pelas relações que se estabelecem.

Para desenvolver este estudo, em que relacionamos as lendas enquanto recurso com as competências do ensino e aprendizagem em HGP, definimos uma problemática, assim como um conjunto de objetivos que orientaram a nossa ação investigativa.

4.1. Definição da problemática e dos objetivos de investigação

De acordo com que foi mencionado anteriormente, considerou-se pertinente desenvolver um estudo que permitisse motivar os alunos para o processo de ensino aprendizagem na área curricular da HGP. Deste modo, formulou-se a seguinte **problemática**: *As lendas, consideradas como narrativas motivadoras para o ensino e aprendizagem da História e da Geografia, contribuem para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas no 1.º e no 2.º CEB.*

Partimos da convicção, ou, melhor dizendo, da hipótese de que as lendas podem ser excelentes recursos para incentivar e motivar as crianças para a aprendizagem, uma vez que “o misterioso casa-se com o quotidiano através da ficção [e] o passado torna-se tão importante como o presente” (Mateus, 2001, p. 71), potenciando a compreensão do

passado, abstrato para as crianças, e preparando os alunos para uma atuação responsável no presente.

Assim sendo, assumindo o compromisso com a problemática apresentada anteriormente, foram definidos os seguintes objetivos de investigação:

- 1. Reconhecer as aprendizagens essenciais construídas pelos alunos a partir do trabalho prático realizado na sala de aula em torno das lendas abordadas.*
- 2. Reconhecer as estratégias a mobilizar para utilizar a lenda como recurso para o ensino da História e da Geografia.*
- 3. Identificar as potencialidades do texto narrativo – lendas associadas à História de Portugal – para promover o desenvolvimento das competências histórico-geográficas.*

É essencial salientar que, apesar do tema do estudo ter tido a sua origem na prática realizada no contexto da IE realizada no 2.º CEB, este estendeu-se, também, à IE do 1.º CEB, apresentando distintas limitações e potencialidades, enriquecendo, deste modo, o presente estudo.

Mas, em que medida podemos assumir as Lendas da História de Portugal como recurso motivador para o ensino em HGP?

4.2. Lendas: recurso para o ensino e aprendizagem da História e da Geografia

O ato de contar histórias remonta aos nossos antepassados, ao momento em que o Homem começou a comunicar. Relembrando os tempos em que as crianças ouviam contar histórias, seja pelos seus pais ou avós, viajando pelo universo da fantasia e navegando na magia das palavras, “olhando a vida como uma realidade mágica, só possível aos olhos de quem ainda não é adulto” (Fontes, 2013, p. 54). Atualmente, sentimos que esta é uma prática menos enraizada na nossa sociedade, seja pela falta de tempo, seja pela menor sensibilidade dos familiares para a importância de promover a leitura nos seus educandos. Acontece que as **narrativas** “cruzam épocas e culturas [e] transmitem ideias, valores, costumes, crenças” (Mateus, et al., 1999, p. 28), servindo-se como transmissoras, não só de valores, mas também de conhecimentos às crianças, alargando assim, as suas experiências e horizontes, os seus saberes e a sua imaginação. Segundo Freitas e Solé

(2003a), as histórias ajudam os alunos a “compreender a vida atual, a vida das sociedades em que as crianças vivem, mas também a de povos de outros lugares e tempos” (p. 217), levando-as numa viagem pelo seu imaginário e contribuindo para a construção de um cidadão ativo na sociedade, transmitindo, assim, “mensagens transculturais sobre a natureza de partilhar a realidade” (Solé, 2004, p. 102). Ademais, as narrativas permitem, às crianças, desenvolver uma maior perceção temporal, estimulando-as à utilização de “expressões temporais e [à] construção de cronologias relativamente aos acontecimentos” (Machado, 2014, p. 18). Assim, as narrativas assumem-se como um valioso recurso utilizado em sala de aula, uma vez que utilizam uma estrutura de explicação do mundo que é familiar à criança, ou seja, que ela entende, motivando-as, também, para a leitura de outro tipo de textos.

No mesmo seguimento das narrativas, surgem as denominadas **narrativas históricas**, estas são histórias que atravessam “as mais variadas épocas e culturas, constituindo-se como poderosos instrumentos de transmissão e estruturação de ideias, crenças, costumes e valores” (Roldão, 2004, p. 71). Nestas, os autores baseiam-se em factos históricos, com o objetivo de explicar a realidade, “recorrendo a um universo imaginário e simbólico, transportando o aluno para o ambiente ficcional, envolto num enredo” (Solé et al., 2014, p. 12) que desperta e prende o leitor na sua leitura, desenvolvendo “a sensação de que tudo pode acontecer” (Barca & Gago, 2004, p. 33).

Deste modo, as narrativas históricas apresentam-se como um bom recurso para entender o passado, uma vez que permitem humanizá-lo “para apresentar a complexidade de forma inteligível pelas crianças” (Freitas & Solé, 2003b, p. 57), compreender o presente e preparar para o futuro e para uma cidadania ativa e responsável. Através destas, é essencial implementar “estratégias de exploração de tempo, concretamente de tempo histórico e espaço adequadas” (Freitas & Solé, 2003a, p. 226), explorando, ainda, as ideias de causalidade sobre o comportamento humano. Adicionalmente, torna-se essencial que a exploração desta narrativa seja investigada e explorada na perspetiva do rigor histórico, questionando a veracidade dos dados que estiveram na base da narrativa.

Entre os géneros narrativos da literatura tradicional, a lenda merece, no âmbito deste estudo, um óbvio lugar de destaque.

As **lendas** são narrativas que fazem parte de “um património imaterial, que tem sido transmitido oralmente através dos tempos, de geração em geração” (Duque, 2013, p. 14) e está associada aos nossos antepassados, visto que valoriza e preserva as suas crenças, costumes e culturas. De acordo com Marques (1997), as lendas “de voz em voz, galgam os séculos (...), perpetuam-se como a própria vida” (p. 5), transmitindo a experiência individual e coletiva e revelando-se como “fontes que devemos preservar e valorizar, uma vez que é fulcral manter vivo o passado e as nossas tradições e cultura popular” (Filipe, 2017, pp. 22-23).

Uma vez que as lendas pertencem à **literatura popular de tradição oral**, é natural que, ao longo do tempo, esta vá sofrendo “metamorfoses (...), ou seja, o seu fundo primitivo vai-se alterando consoante a história, a cultura e até mesmo a religião” (Duque, 2013, p. 16), associando-se ao povo que a possui. Assim sendo, as lendas assumem várias vozes e várias versões, não possuindo um único autor, transformando-se numa herança de todos. Ademais, a existência de diversas versões da mesma lenda permite que o conhecimento histórico progrida, adicionando novos “fundos de verdade” a cada uma da lenda. Sucintamente, é essencial preservar as narrativas pertencentes à tradição oral, visando a valorização dos conhecimentos e costumes e “a preservação de memórias locais e regionais” (Machado, 2014, p. 14), marcas significativas para a atualidade e para a identidade de um povo ou de uma comunidade nacional.

Segundo Duque (2013), “não há povo sem Lendas ou histórias fantásticas que o definam” (p. 14), visto que o estudo sobre a cultura popular reflete o pensamento de uma época e de um povo, tornando-se, assim, a lenda, numa forma de “preservação do património cultural identitário de um povo ou civilização” (Filipe, 2017, p. 20). A palavra lenda provém do baixo latim “*legenda*”, que significa “*o que deve ser lido*”, na qual o “o fantástico, o imaginativo, o ficcional e o histórico tocam-se” (Solé, 2004, p. 113). Atualmente, a lenda apresenta-se como um «mito de realidade e fantasia» que perdura ao longo do tempo, tal como é referido por Marques (1997): “passam os anos, sopram os ventos, vibram os trovões, cai a chuva, desfazem-se as terras, morrem as gentes, transformam-se nomes e caracteres – mas as lendas ficam” (p. 5). Acresce que, são transformadas pela tradição e assumem-se como o “produto inconsciente da imaginação

popular” (Bayard, 2002, p. 10), uma vez que reflete os sentimentos, emoções e o pensamento de um povo, permitindo a construção de uma identidade nacional.

É essencial referir que as lendas se baseiam em pessoas, épocas e locais específicos e, normalmente, são histórias curtas e de fácil memorização, que “sistemizam e ordenam realidades [e que], no ato de sua transmissão oral, envolvem tanto o narrador como os ouvintes” (Pires et al., 2016, p. 45), revelando-se ferramentas valiosas para organizar e comunicar conteúdos e atribuir significados de forma competente e duradora, estabelecendo uma ligação emotiva à dimensão cognitiva da criança, motivando-as para as suas aprendizagens. Deste modo, é seguro afirmar que as lendas estimulam a compreensão histórica nas crianças, carregando consigo elementos socioculturais dos antepassados, suscitando a sensibilidade nas crianças e conduzindo-as a “uma nova visão do mundo e à construção de novas formas de compreensão da realidade” (Fontes, 2013, p. 28).

Ao longo dos anos, foram diversos os autores que se dedicaram à recolha de Lendas da História de Portugal. De entre eles, é de destacar Alexandre Herculano e a sua obra intitulada de *Lendas e Narrativas*,² publicada pela primeira vez em 1851, que refletem a memória histórica do povo português.

Alexandre Herculano, considerado o pai da historiografia romântica em Portugal, insere-se no contexto da historiografia europeia, que associava à construção do conhecimento histórico uma importante visão literária.

Se, por um lado, o estudo da História apaixonou intelectuais românticos, ao ponto de Herculano, por exemplo, ter percorrido o país à procura de documentos que esclarecessem a vida medieval portuguesa, por outro, não é menos verdade que uma certa efabulação com base histórica, isto é, a criação de universos, simultaneamente fictícios e referenciais, foi também uma constante de um período específico do Romantismo europeu e português (Marinho, 1999, p. 53).

Assim, no contexto do Romantismo em Portugal, para além dos estudos que produziu no domínio da historiografia, Alexandre Herculano dedicou-se também ao romance histórico, na linha de Walter Scott e Alexandre Dumas. Relembremos um dos mais conhecidos, intitulado *Eurico, o Presbítero*.

² Existem hoje, disponíveis nas livrarias, muitas edições desta obra de Alexandre Herculano.

Ainda hoje muitos historiadores, com um importante relevo na historiografia em Portugal, continuam a fazer apelo à necessidade de associar o discurso da História à produção de um texto de elevada qualidade literária. Tomando por referência o pensamento e as palavras de José Mattoso, este historiador considera que a História já deixou há muito de ser um género literário, mas, nem por isso, “se pode desleixar a escrita, desprezar a lógica, a clareza, o rigor, o equilíbrio, a imaginação e a variedade vocabular de que depende a sua comunicabilidade” (Mattoso, 2019, p. 40).

Em *Lendas e Narrativas*, de Alexandre Herculano, podemos encontrar diversas lendas, tais como “A Dama pé-de-cabra”, “O Bispo Negro”, “A Abóbada”, entre outras. Também Gentil Marques se sobressai ao publicar um conjunto de cinco volumes de *Lendas dos Nomes das Terras, Heróicas, Mouras e Mouros, Religiosas e de Amor*, entre 1962 e 1966. Mais recentemente, encontramos os nomes de Isabel Alçada e Ana Maria Magalhães, que compilaram um conjunto de lendas clássicas para crianças e jovens, em 2001, numa obra intitulada de *Portugal – História e Lendas*.

Creemos ser do conhecimento comum de que se os alunos estiverem motivados para as aprendizagens, mais fácil e apelativas estão serão, pelo que é essencial que os alunos se sintam motivados para que os conteúdos sejam mais bem compreendidos e adquiridos (Duque, 2013, p. 2). Colocamos, assim a hipótese de que a utilização de lendas enquanto recurso pedagógico-didático na sala de aula apresenta uma panóplia de potencialidades pedagógicas no ensino da História, uma vez que estimula a compreensão histórica e a capacidade de análise crítica do passado. Assim, este é um recurso que contribui para o desenvolvimento do pensamento histórico, facilitando a “organização de sequências cronológicas, (...) as causas e os efeitos dos acontecimentos, as semelhanças e diferenças entre períodos entre o passado e o presente e, sobretudo, ajudam a desenvolver a linguagem do tempo” (Freitas & Solé, 2003a, pp. 223-224), desenvolvendo as noções de tempo e ampliando o seu vocabulário e campo conceptual. A tudo isto acresce que as crianças mais facilmente recordarão “os eventos narrados numa história do que os que são apresentados em documentos factuais” (Solé et al., 2014, p. 11), uma vez que é estimulada a imaginação histórica, difundindo “valores e conceitos fundamentais para a formação ética e humana dos alunos, propicia[ndo] o envolvimento social e afetivo dos jovens” (Fontes, 2013, pp. 60-61).

As lendas apresentam-se como uma ponte para a descoberta do passado e permitem às crianças viajarem pelo imaginário e o impossível, através da “transmissão de saberes e na construção de memória, quer do ponto de vista cultural, mas também do ponto de vista social” (Machado, 2014, p. 16), aprendendo a refletir, a questionar e a compreender/aceitar os feitos (e não só) dos seus antepassados, aprendendo com os mesmos. De acordo com Mateus et al. (1999), todas as crianças revelam um “grande potencial criativo e imaginativo que é necessário aproveitar e encaminhar no sentido de uma integração cognitiva e afetiva, situando-o num quadro de vivências pessoais” (p. 26), promovendo, desta forma, aprendizagens e aquisições significativas, com o conhecimento pronto a reestruturar e mobilizar, quando necessário.

A utilização das lendas como recurso pedagógico-didático apresenta um trabalho prévio e uma reflexão criteriosa, uma vez que “a exploração de histórias deve ser muito cuidadosa assim como as atividades de investigação que se lhe devem associar” (Freitas & Solé, 2003b, p. 59), estudando qual a melhor forma de analisar e organizar os conteúdos, consoante os objetivos e metas de aprendizagem que se pretende trabalhar. Após a escolha da lenda a trabalhar, é essencial (i) fazer uma introdução (ou contextualização) da lenda, preparando os alunos com os conhecimentos e conceitos necessários para a compreensão da mesma; (ii) proceder à exploração e análise do texto, através de diversas atividades lúdicas (que serão mencionadas posteriormente); e, por fim, (iii) realizar uma conclusão (ou avaliação) das aprendizagens dos alunos, permitindo ao professor refletir sobre as suas práticas e adequando-as conforme as características dos alunos. Desta forma, todos os alunos estarão motivados e envolvidos no processo de ensino aprendizagem, conseguindo “em torno de uma história que lhes ensina a matéria e lhes pinta um brilhozinho nos olhos, com as tintas da imaginação” (Fontes, 2013, p. 59).

Existem diversas atividades lúdicas que permitem o desenvolvimento de competências histórico-geográficas, e não só, por parte dos alunos, tais como:

- a) o confronto de diferentes versões de uma lenda, o que estimula à compreensão de que não existe uma única versão correta do passado, cruzando diferentes interpretações e construindo distintas “descrições da realidade e da verdade dos povos antigos” (Filipe, 2017, p. 25), aprendendo a distinguir a realidade da ficção (realidade vs imaginação);

- b) o reconto da lenda permite que as crianças desenvolvam a capacidade de localização histórica dos eventos da lenda e a “capacidade de sequencializar os acontecimentos e construam imagens de outras épocas que não experienciaram” (Solé et al., 2014, p. 13), recontando de perspectivas diferentes ou do seu próprio ponto de vista;
- c) a realização de exercícios, escrito e individual, com “questões/desafios, capazes de avaliar o sucesso das aprendizagens quer ao nível dos conteúdos quer ao nível das metas privilegiadas” (Fontes, 2013, p. 68);

Relativamente ao papel do professor, ao longo de todo o processo, este deve ajudar os alunos a dar sentido e significado ao que aprenderam, a refletir sobre o conhecimento construído, e a manipular e integrar o conhecimento que já detinham, ajudando-os a “passarem de uma dimensão mais emotiva, a da história, para uma dimensão mais analítica através de outras fontes, para a interpretação da História” (Freitas & Solé, 2003a, p. 222). A partir das produções escrita dos alunos, o professor deve analisar os resultados obtidos e compreender se os seus alunos estão confiantes nas suas aquisições, retirando dúvidas, se necessário, e tomando novas decisões na gestão do currículo a partir desse momento.

4.3. Os desafios da motivação para o ensino da História e da Geografia

O ensino de qualquer área do saber assenta sobre três peças fundamentais para o ensino e aprendizagem das crianças, o designado por *triângulo didático*, “«o quê?» – a disciplina; «a quem?» – o aluno; o «como?» – a didática” (Coelho, 2019, p. 8). Assim sendo, é essencial uma reflexão e planificação criteriosa sobre as nossas práticas educativas, adequando-as ao contexto e às crianças a que estamos responsáveis.

Segundo Roldão (2004), é necessário implementar um conjunto diversificado de experiências, estimulando o crescimento do aluno e “a compreensão do mundo em que vive e a que pertence, amplia[ndo] as suas experiências e diversifica[ndo] o seu universo de referências” (p. 16), aprendendo História, através de uma efetiva e significativa participação na construção da sua própria aprendizagem. A inclusão da HGP no currículo promove nas crianças a compreensão e explicação do mundo atual, através da análise dos

acontecimentos do passado, permitindo-lhes “situarem-se conscientemente no mundo e ao mesmo tempo propiciar-lhes a compreensão das forças geradoras das mudanças e da evolução das sociedades humanas” (Coelho, 2019, p. 8). Ademais, a HGP possibilita a “transmissão de uma herança cultural própria” (Dias & Hortas, 2006b, p. 9), ajudando os alunos a descobrir raízes culturais na sua comunidade, desenvolvendo o sentimento de pertença e de identidade comum.

O ensino da HGP revela-se imprescindível para o desenvolvimento da criança, uma vez que promove “a inclusão, o respeito pela diversidade, a cooperação, a valorização dos direitos humanos e a sensibilização para a finitude do planeta” (Direção-Geral da Educação, 2018, p. 2) e promove a formação para a cidadania, o espírito de tolerância e atitudes de respeito, empatia e solidariedade. Para isso, o aluno aprende a “levantar questões, emitir hipóteses, a pesquisar, selecionar e organizar a informação” (Dias & Hortas, 2006b, p. 4), desenvolvendo a curiosidade e apreciação dos diversos estímulos que a sociedade lhe oferece, e reconhecendo-se como “sujeito capaz de a transformar através de uma participação consciente na vida da comunidade” (Coelho, 2019, p. 9). Em suma, de acordo com Dias e Hortas (2006a), o ensino da HGP contribui para a “formação de alunos autónomos, capazes de se moverem numa sociedade *superinformada*, plural e democrática” (p. 7), desenvolvendo-se enquanto cidadãos civicamente competentes e responsáveis na sociedade em que se inserem.

Na perspetiva de Ribeiro (2020), a motivação é “um conceito central na aprendizagem e ensino” (p. 3), uma vez que estimula nos alunos um envolvimento mais profundo e empenhado na construção das suas próprias aprendizagens. Esta é entendida como um “processo psicológico, ou seja, é proporcionada por meio dos componentes afetivos e emocionais” (Knüppe, 2006, p. 280). O envolvimento das crianças está intimamente relacionado com a motivação, visto que os alunos motivados estarão “predispostos para novas aprendizagens, (...) [e demonstrarão] empenho, interesse e investimento” (Neto, 2019, p. 29) na realização de tarefas, tomando iniciativa, enfrentando desafios e manifestando entusiasmo quando alcançam os seus objetivos. Para isso, é essencial que o aluno possua um conhecimento das suas capacidades, acompanhado por sentimentos de autoestima positiva que o permita usar as melhores estratégias para aprender eficazmente” (Pocinho, 2009. p. 169), recorrendo a capacidades

e estratégias metacognitivas que lhe permitam planificar, monitorizar e avaliar as suas aprendizagens. Deste modo, um aluno motivado é aquele em que “o objetivo é aprender por aprender, porque se gosta de aprender” (Rodrigues, 2017, p. 25).

Em sentido contrário, um aluno desmotivado demonstra alguma “passividade comportamental, não aplica os seus esforços (...) [e faz] o mínimo exigido” (Ribeiro, 2020, p. 6), revelando-se aborrecido, triste ou ansioso. Cabe ao professor tentar descobrir a origem da desmotivação dos seus alunos, que podem relacionar-se com “com a inadequação dos métodos de ensino utilizados pelos docentes (...) [ou] com o facto de os alunos não demonstrarem vontade em aprender” (Neto, 2019, pp. 27-28).

Relativamente às práticas do docente, estes poderão implementar aulas predominantemente expositivas no ensino da HGP, arriscando-se a contribuir para a desmotivação dos alunos. Nesta vertente metodológica, o professor apresenta-se como o “único detentor do saber e condutor exclusivo do processo de ensino” (Lopes, 1993, p. 42) e as crianças assumem o papel de meros recetores, reduzindo a sua aprendizagem a níveis superficiais, uma vez que não fomentam momentos destinados à reflexão e ao questionamento. Desta forma, por um lado, os alunos não têm oportunidades para desenvolver o seu pensamento crítico e criativo, não sentindo, assim, “satisfação ao realizarem as atividades propostas, tornando-se estas maçadoras, repetitivas e pouco estimulantes” (Neto, 2019, p. 30); e, por outro lado, dificilmente o professor consegue promover aprendizagens significativas, no sentido como foi definido por Ausubel, isto é, o processo pelo qual um novo conhecimento se relaciona de maneira não arbitrária e não literal à estrutura cognitiva do estudante, de modo que o conhecimento prévio do educando interage, de forma significativa, com o novo conhecimento que lhe é apresentado, provocando mudanças em sua estrutura cognitiva (Silva & Schirlo, 2014, p. 38).

No que concerne ao desinteresse dos alunos pela aprendizagem, é referido por Knüppe (2006), que “as crianças estão chegando às escolas cada vez mais desmotivadas com os estudos” (p. 278), revelando assim, dificuldades para aprendizagem. Esta desmotivação poderá resultar do “do insucesso, das diversas dificuldades e de frustrações contínuas” (Neto, 2019, p. 30) sentidas pelas crianças ou pela incompreensão da aplicabilidade dos conteúdos ou das tarefas propostas, no seu universo próximo.

Segundo Solé et al. (2014), o ensino da HGP, nos dias que correm, assenta em uma variedade de abordagens, pelo que será necessário que o professor valorize “novos recursos pedagógicos e didáticos, adaptando as suas planificações de acordo com (...) [os mesmos], de forma a que os alunos construam aprendizagens significativas” (pp. 30-31). Deste modo, o professor deverá fornecer tarefas, materiais e atividades desafiantes e inovadoras, que lhes permita “experienciar o sucesso, estimulando a sua autoconfiança” (Neto, 2019, p. 31). Além disso, é imprescindível que as crianças assumam um papel fulcral no seu processo educativo, uma vez que elas “questionam, interrogam, investigam, levantam hipóteses, planeiam e partilham os conhecimentos entre si” (Rodrigues, 2017, p. 29), mas, para que tal aconteça, o professor deverá estimular momentos propícios à reflexão, ao diálogo e ao debate.

Ao longo do processo de ensino aprendizagem, o professor deverá definir um conjunto de estratégias, adaptando-as aos objetivos que pretende alcançar e adequando-as aos alunos, para que estes se sintam capazes de “gerir as suas aprendizagens, tornando-os responsáveis pelas mesmas” (Neto, 2019, p. 31). Deste modo, cabe ao professor proporcionar um ambiente de aprendizagem estimulante, através do qual “se desenvolva o estímulo do pensamento histórico dos alunos, motivando-os a expor as suas ideias e ajudá-los a construir conhecimento seja oralmente, seja por escrito” (Solé et al., 2014, p. 30), potenciando aprendizagens de forma natural e eficaz.

De acordo com Rodrigues (2017), é fundamental que o professor escute, observe e formule questões que vão ao encontro dos interesses e conhecimentos dos alunos, potenciando e desenvolvendo as competências necessárias que lhes permitam “crescer como pessoas e futuros cidadãos, desempenhando uma influência verdadeiramente construtiva” (p. 29). Ademais, é essencial que o docente forneça *feedback* claro e detalhado das contribuições de cada aluno e sobre os aspetos e melhorar, “incentivando-o a atingir sucesso escolar, orientando o [seu] estudo e o progresso da sua aprendizagem” (Pocinho, 2009, p. 173).

Finalmente, reforçando o que já foi referindo anteriormente, consideramos que outra forma de motivar o aluno para o ensino da HGP, assunto sobre o qual assenta, em parte, o nosso presente relatório é na exploração e análise de narrativas, neste caso de Lendas, para a aquisição e construção de novos conhecimentos. Segundo Fontes (2013),

as lendas, através da sua dimensão mágico-fantástica “captam a atenção e o interesse das crianças, despertam a sua imaginação, criam condições favoráveis à reflexão e ao espírito crítico [e] desenvolvem a sua capacidade inventiva e criativa” (p. 57). Deste modo, é imprescindível dedicar momentos em que a criança possa explorar narrativas históricas e “recriar-se nas mesmas, contextualizando e mobilizando conhecimentos de índole histórica” (Filipe, 2017, p. 16), para uma melhor compreensão do passado e desenvolvimento de competências necessárias à formação de um futuro cidadão ativo e responsável na sociedade em que se insere.

4.4. As competências histórico-geográficas

De acordo com Dias et al. (2017), “o saber interrogar-se a si e ao meio que o rodeia, questionar o mundo em que vive [e] identificar problemas sociais que influenciam o seu quotidiano” (p. 649), são ações que o ensino e aprendizagem da História e da Geografia, devem assumir, valorizando a relação interdisciplinar destas duas áreas do saber em sala de aula. Para tal, o espaço de aprendizagem deverá privilegiar “o «fazer-história», garantindo “a formação de jovens e futuros cidadãos historicamente competentes” (Dias, 2016, p. 74). Torna-se imprescindível a promoção de uma “prática curricular integrada em História e Geografia [assumindo] estratégias e atividades que acentuam o caráter interdisciplinar destas duas áreas do saber” (Hortas & Dias, 2017, p. 1), uma vez que é, através delas, numa perspetiva de colaboração e partilha, que os alunos aprendem a “pensar o espaço e o tempo do mundo atual à luz do passado” (Ferreira & Mendes, 2021, p. 28), desenvolvendo o seu espírito crítico, a responsabilidade e curiosidade pela sociedade complexa e em permanente mudança que os rodeiam.

Assumindo esta abordagem ao currículo, de forma integrada, garante-se que o ensino histórico-geográfico estimule a capacidade “de interrogar o presente e de procurar no passado algumas respostas que lhes permitam construir o seu futuro” (Dias, 2016, p. 74), propiciando, assim, “uma perspetiva crítica da realidade que o cerca” (Dias & Hortas, 2006b, p. 12), em que o grupo vivencia o presente e adapta, regula e age sobre o futuro, tendo em consideração o seu passado local. Deste modo, os alunos desenvolvem o seu “sentimento de pertença à comunidade que lhe é mais próxima, à comunidade nacional e

a um mundo cada vez mais globalizado e, por isso, cada vez mais próximo” (Dias, 2021, p. 91).

As constantes mudanças sociais, e não só, que se refletem nas sociedades humanas ao longo do tempo, desafiam os alunos ao desenvolvimento de competências essenciais enquanto cidadãos do século XXI, habilitando-os a “ler a realidade que os cerca [e] a interpretar os fenómenos políticos, económicos, sociais e culturais” (Hortas & Dias, 2017, p. 2). Para tal, é necessário que o indivíduo não se limite a adquirir conhecimentos, mas que os mobilizem, de forma adequada em contextos reais, aplicando-os na resolução de novos problemas (Marques, 2019, p. 24). Trata-se, em última análise, de uma proposta assente no ensino e aprendizagem da História e da Geografia numa lógica de desenvolvimento de competências, assumindo estas como “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles” (Perrenoud, 1999, p. 7), a qual “permite enfrentar regular e adequadamente um grupo de tarefas e de situações, apelando a noções, conhecimentos, informações, procedimentos, métodos, técnicas, bem como a outras competências mais específicas” (Perrenoud, 2001, p. 31).

Em suma, as competências histórico-geográficas assumem-se essenciais para a formação de um “cidadão comprometido com toda a comunidade em que vive e com a sustentabilidade de todo o planeta” (Dias, 2021, p. 91), interpretando, de forma crítica, o mundo que os rodeia e dispondo de uma “capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável, que permitam não só explicar a realidade do mundo, mas transformá-la no sentido do bem comum” (Ferreira & Mendes, 2021, p. 20).

Serão apresentadas, de seguida, as sete competências histórico-geográficas, que servem de referência ao presente estudo.

A- Utilizar diferentes fontes de informação com diversas linguagens.

De acordo com Dias et al. (2017), o ensino e aprendizagem da História e da Geografia promove “o contacto com uma grande variedade de fontes de informação que se expressam em diferentes linguagens – escritas, orais, iconográficas, estatísticas e materiais” (p. 647), valorizando-se o papel ativo do aluno na procura da informação e do conhecimento de que necessita.

B- Selecionar, organizar e tratar informação.

Esta competência valoriza a capacidade dos alunos de refletir e analisar os conteúdos, e de “selecionar a informação pertinente e organizá-las segundo uma determinada lógica” (Marques, 2019, p. 26), privilegiando o desenvolvimento da noção de tempo e de espaço, através da construção de frisos cronológicos ou de representações cartográficas.

C- Localizar, no espaço e no tempo, fenómenos políticos, económicos, sociais, culturais e naturais.

Os alunos deverão ser capazes de relacionar os processos histórico-geográficas das sociedades humanas ao longo do tempo, ou seja, de reconhecer de que forma o “território influencia as ações humanas e como estas modificam a paisagem ao longo do tempo, ganhando recursos, novas formas de vida, mas também colocando problemas de sustentabilidade que exigem respostas para garantir a sobrevivência da vida no planeta” (Dias, 2021, pp. 90-91), valorizando a relação entre os processos histórico-geográficos das sociedade humanas nestas duas grandes dimensões.

D- Contextualizar, em diferentes escalas espaciais e temporais, fenómenos que ocorrem nas sociedades.

Nesta competência, os alunos deverão ser capazes de realizar uma “análise multiescalar (...), valorizando as relações que se estabelecem entre si” (Hortas & Dias, 2017, p. 7). Esta revela-se de grande complexidade, uma vez que exige a capacidade de integrar as dimensões espaço-tempo na análise dos fenómenos.

E- Conhecer os lugares e as regiões, nas suas dinâmicas/interações espaciotemporais globais.

Segundo Dias (2021), o ensino da Geografia e da História promove nos alunos a “compreensão dos diversos elementos que caracterizam os lugares e as regiões, recorrendo a diferentes escalas e estabelecendo relações” (p. 91) e, deste modo, os alunos

deverão ser capazes de analisar a relação entre o ser humano e o território, cruzando-a com as dinâmicas da evolução temporal.

F- Mobilizar conhecimentos histórico-geográficos para analisar e problematizar novas situações.

Esta competência valoriza o constante diálogo e as intervenções dos alunos, procurando que estes contribuam com os conhecimentos que já detém para a abordagem de novos conteúdos. Desta forma, os conteúdos e conceitos adquirem significados relevantes para a formação das crianças ao serem abordados na análise e problematização de fenómenos humanos e naturais, revelando problemas, analisando novas situações e procurando agir sobre eles de forma ativa e responsável (Marques, 2019, p. 26).

G- Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia.

Esta competência assume-se de especial relevo, uma vez que “não há construção de conhecimento sem a manipulação rigorosa dos seus principais conceitos e a utilização do seu vocabulário específico” (Dias, 2021, p. 91). Deste modo, os alunos desenvolverão a sua oralidade e comunicação escrita, através da “construção de um discurso exigente, principalmente pelo rigor na aplicação dos conceitos” (Hortas & Dias, 2017, p. 8).

Consideramos que, ao longo deste estudo, a exploração das lendas sobre a História de Portugal contribuiu para a construção do conhecimento histórico-geográfico, concretizada na realização de guiões de apoio construídos para apoio ao trabalho de análise implementado com os alunos. Esta abordagem concorreu para o desenvolvimento da competência **F – Mobilizar conhecimentos histórico-geográficos para analisar e problematizar novas situações.**

Os guiões de apoio, juntamente com a implementação de tarefas de reconto das lendas abordadas ou de criação de lendas da autoria dos alunos, consoante alguns indutores, permitiu desenvolver a noção de tempo e de espaço das crianças, respondendo à competência **C – Localizar, no espaço e no tempo, fenómenos políticos, económicos, sociais, culturais e naturais.**

Finalmente, foi através do desafio de construção de textos que foi lançado aos alunos (recontos e criação de lendas), que foi possível desenvolver a sua comunicação histórico-geográfica: **G – Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia.**

Definido o quadro teórico de referência ao presente estudo, uma nova questão se coloca: quais as linhas metodológicas seguidas que permitiram dar resposta aos objetivos de investigação definidos e, fundamentalmente, a problemática delineada?

5. METODOLOGIA

| ' ' | | ' ' |

Após ter sido apresentado o quadro teórico que fundamenta o presente estudo, passamos agora a identificar a metodologia adotada, os métodos, as técnicas e os instrumentos de recolha de dados, e as técnicas de análise, em função dos objetivos de investigação definidos. Por fim, serão enunciados os princípios éticos seguidos durante o processo de investigação.

Este estudo foi realizado em duas turmas de ciclos diferentes, uma no 4.º ano de escolaridade (1.º CEB) e, a outra, numa turma do 5.º ano (2.º CEB), potenciando a comparação dos resultados obtidos, o que veio a enriquecer a presente investigação.

A **metodologia** apresenta-se como o “processo de seleção da estratégia de investigação, que condiciona, por si só, a escolha das técnicas de recolha de dados” (Sousa & Baptista, 2011, p. 52), orientando o investigador na procura de conhecimento e para o alcance de um fim investigativo. Dadas as características deste estudo e dos seus objetivos delineados, este assume uma **metodologia mista**, ou seja, quantitativa e qualitativa, que se aproxima dos princípios da investigação-ação, na medida em que a problemática emergiu de uma prática realizada e o processo investigativo permitiu uma reflexão crítica que visou encontrar caminhos para introduzir mudanças na nossa prática docente.

Segundo Coutinho (2013), “transcender o debate qualitativo-quantitativo é hoje, e mais do que nunca, uma ‘necessidade’ para quem investiga a complexa realidade social e educativa” (p. 35), sendo que estas abordagens devem ser vistas como técnicas complementares, “cada uma delas dando as suas próprias visões a um determinado problema” (Bento, 2012, p. 3). Uma metodologia mista é caracterizada pela diversidade de técnicas de recolha e de análise quantitativas e qualitativas sobre um determinado tema ou assunto, possibilitando assim, retirar “o melhor de cada uma para responder ao problema e as questões de pesquisa elencadas” (Pinheiro et al., 2019, p. 3). Neste sentido, a abordagem quantitativa manifestar-se-á na análise e correção dos guiões de trabalho sobre a exploração das lendas, produzindo números e valores como dados; paralelamente, a abordagem qualitativa irá assentar na análise de conteúdo, de pequenas sínteses, de recontos e da construção de lendas pelas crianças, proporcionando a “visão de outras perspetivas sobre o objeto estudado e delineando aspetos subjetivos do fenómeno pesquisado” (Pinheiro et al., 2019, p. 2), entre outros.

Como referido anteriormente, dadas as características deste estudo, o mesmo aproxima-se da investigação-ação, considerada como um “processo contínuo da ação reflexiva no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes” (Fonseca, 2012, p. 21), constituindo-se em diversas etapas que funcionam em ciclo, sendo elas: a planificação, ação, observação, reflexão, avaliação e, por fim, a reformulação. É essencial referir que, esta metodologia, para além de produzir novos conhecimentos, visa, essencialmente, incentivar à reflexão das práticas educativas e ao seu aperfeiçoamento, através de “uma nova forma de investigar que dá maior relevo ao social, pondo o investigador e os participantes no mesmo plano de intervenção” (Coutinho et al., 2019, p. 364). Deste modo, o professor fica responsável pelo papel de “planificar, agir, analisar, observar e avaliar as situações decorrentes do ato educativo, podendo assim refletir sobre as suas próprias ações” (Coutinho et al., 2019, p. 358), adequando-as ao contexto em que se insere e às características das crianças de que se responsabiliza, alterando as suas **planificações**, sempre que necessário (Anexos V e W).

As **lendas** implementadas e exploradas com os alunos foram escolhidas segundo critérios, que variaram em função do ciclo de ensino. No 1.º CEB, as lendas foram selecionadas consoante os locais de destino da viagem de finalistas das crianças, potenciando a proximidade das lendas ao universo dos alunos e estimulando o carácter “misterioso” das mesmas. Deste modo, no 1.º CEB foram aplicadas a *Lenda de D. Ramiro* (Anexo X) na qual a ação decorre no Castelo de Almourol, em Santarém; e a *lenda A Padeira de Aljubarrota* (Anexo Y), integrada na visita ao Centro Interpretativo da Batalha de Aljubarrota, altura em que tiveram a oportunidade de visitar o campo de batalha e de experienciar a vivência dos nossos antepassados. Relativamente ao contexto de 2.º CEB, o objetivo residiu na construção do conhecimento em torno dos conteúdos que estavam a ser trabalhados. Assim sendo, segundo a ordem de exploração, as lendas aplicadas foram *O rei Rodrigo e a bela Florinda* (Anexo Z), que incide sobre a invasão muçulmana na Península Ibérica; *A Gesta de Egas Moniz* (Anexo AA), que aborda os conteúdos relativos ao primeiro Rei de Portugal, salientando as causas que levaram à independência do Reino de Portugal; por fim, a última lenda a ser trabalhado foi *O romance trágico de Inês de Castro* (Anexo BB), que se enquadra nos finais da primeira dinastia e apela a um lado mais humano e romântico. Para além disso, foram construídos diversos *Powerpoints*

(Anexos CC, DD, EE, FF e GG), que possibilitaram uma partilha e discussão sobre os esquemas de conhecimentos dos alunos, manipulando e regulando conhecimentos e potenciando aprendizagens significativas.

Em síntese, a utilização das lendas como recurso pedagógico-didático, nas aulas de História dos dois níveis de ensino, implicou três momentos:

1. **Planificação**, integrando as lendas criteriosamente selecionadas nas sequências de aprendizagem construídas em torno dos temas a lecionar, tendo em conta os textos narrativos (lendas), as atividades a realizar e a avaliação das aprendizagens;

2. **Exploração**, contextualizando historicamente os textos narrativos a trabalhar com os alunos e analisando os seus conteúdos – personagens, ação, tempo, espaço – e promovendo uma reflexão sobre a distinção entre o conteúdo das lendas e a realidade histórica;

3. **Sistematização**, realizando atividades de consolidação dos conhecimentos construídos pelos alunos a partir das lendas trabalhadas (cf. ponto 6.2. deste relatório).

A seleção das técnicas a aplicar ao longo da investigação assume-se de extrema importância, uma vez que é através destas que “depende a concretização dos objetivos do trabalho de campo” (Aires, 2011, p. 24), apresentando assim, um carácter aberto e interativo, procurando corresponder a cada etapa da investigação. Assim, é essencial que o docente reflita sobre “«o que» e «como» vão ser recolhidos os dados [e] que instrumentos vão para o efeito ser utilizados” (Coutinho, 2007, p. 34).

Para operacionalizar os objetivos de investigação, foram delineados diferentes métodos, **técnicas de recolha, seleção e análise de dados**, tal como se pode observar na Tabela 5.

No que diz respeito aos objetivos de investigação: *Reconhecer as aprendizagens essenciais construídas pelos alunos a partir do trabalho prático realizado na sala de aula em torno das lendas abordadas; Reconhecer as estratégias a mobilizar para utilizar a lenda como recurso para o ensino da História e da Geografia; e, Identificar as potencialidades do texto narrativo – lendas associadas à História de Portugal – para promover o desenvolvimento das competências histórico-geográficas*, foram realizadas recolha de dados estatísticos através da concretização de **guiões de trabalho** (Anexos HH

e II) que apoiaram a aquisição e construção dos conhecimentos e, ainda, uma observação participante.

Tabela 5

Orientações metodológicas: métodos, técnicas e instrumentos

Objetivos	Métodos e técnicas de recolha da informação	Técnicas de análise	Instrumentos / produtos
1. Reconhecer as aprendizagens essenciais construídas pelos alunos a partir do trabalho prático realizado na sala de aula em torno das lendas abordadas.	Recolha de dados estatísticos (fichas de trabalho) Observação participante	- Análise estatística - Análise de conteúdo	- Fichas de trabalho - Grelhas de correção das fichas de trabalho - Notas de campo
2. Reconhecer as estratégias a mobilizar para utilizar a lenda como recurso para o ensino da História e da Geografia.			
3. Identificar as potencialidades do texto narrativo – lendas associadas à História de Portugal – para promover o desenvolvimento das competências histórico-geográficas.			

Nota. Da autora.

A observação consiste na “recolha sistemática de dados necessários à obtenção de informação fidedigna” (Cardoso & Rego, 2017, p. 25), através do contacto direto com situações específicas, sendo que esta, aplicada à investigação, tem como objetivo “obter uma visão mais completa da realidade (...) [articulando] a informação proveniente da comunicação intersubjectiva entre os sujeitos com a informação de carácter objetivo” (Aires, 2011, p. 25), possibilitando uma melhor compreensão das pessoas e das suas interações. No que concorre à **observação participante**, esta permite ao investigador “aprender, compreender e intervir nos diversos contextos em que se move” (Mónico et al., 2017, p. 727), no qual o observador participa, de forma ativa, nas atividades de recolha de dados, tornando-se num “conhecedor mais profundo da realidade que está a observar” (Fonseca, 2012, p. 25)

Em relação às **técnicas de análise** e aos **instrumentos** utilizados, estes foram comuns aos três objetivos. A análise de informação recolhida ao longo de um estudo torna-se um desafio devido à diversidade de métodos e técnicas que envolvem, assim sendo, é necessária “uma grande minúcia no processo analítico aplicado à informação recolhida” (Aires, 2011, p. 43). Tendo em atenção as características deste estudo, foram utilizadas técnicas de **análise estatística** e de **análise qualitativa de conteúdo**.

A análise estatística caracteriza-se por ser um “conjunto de técnicas que permitem transformar dados em informação quantitativa” (Bernardo & Cossa, 2021, p. 72), tornando-se numa “análise fatorial aos itens e resultados” (Coutinho, 2007, p. 72) de uma investigação. Esta manifesta-se ao longo do presente estudo, através de **grelhas de correção** dos guiões de trabalho (Anexos JJ e KK) construídas no programa Excel, sobre a exploração das lendas.

Foi também realizada uma análise qualitativa de conteúdo, procurando “responder à questão: o que quer dizer[/transmitir] este texto?” (Oliveira et al., 2021, p. 38). Deste modo, recorreu-se a uma **análise de conteúdo** dos escritos dos alunos, de atividades de síntese (Anexo LL), de reconto (Anexo MM) ou de construção de uma lenda, sendo que estes são “indispensáveis quando o foco da investigação se centra na aprendizagem dos alunos” (Máximo-Esteves, 2008, p. 92), descobrindo, deste modo, os conhecimentos que os alunos adquiriram com a exploração da lenda e quais as dificuldades que permaneceram, permitindo adequar as práticas pedagógicas às necessidades dos alunos. Posteriormente, estes dados foram sujeitos a uma análise estatística (Anexos NN e OO). Adicionalmente, foram utilizadas **notas de campo**, que consistem na descrição detalhada do contexto, das pessoas e das interações que se mantêm no mesmo, sendo que “o objetivo é registar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que interagem nesse contexto” (Máximo-Esteves, 2008, p. 88). Estas possibilitam ao professor refletir sobre as suas próprias práticas, procurando sempre melhorá-las.

Para terminar, este relatório respeita os **princípios éticos** do processo de investigação, uma vez que foi garantido o anonimato em todas as etapas do processo, protegendo identidades e respeitando a confidencialidade das pessoas envolvidas no estudo, tal como se define no Código de Ética na Investigação, do CIED-ESELx (2018). Segundo Baptista (2014), é essencial seguir as normas definidas pela Carta de Ética, “um referencial de boas práticas” (p. 6) que deverá orientar o investigador ao longo de todo o seu estudo.

Após a apresentação das técnicas de recolha e de análise de dados utilizados, as questões que agora importa equacionar são a de saber: Que resultados? Que análise eles nos permitiram realizar?

6. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

|| " | | " |

Uma vez explicitadas as linhas metodológicas, o presente capítulo é dedicado à apresentação e discussão dos resultados obtidos a partir da pesquisa realizada durante as IE, com o objetivo de responder aos objetivos da investigação e à problemática central: *As lendas, consideradas como narrativas motivadoras para o ensino e aprendizagem da História e da Geografia, promovem o desenvolvimento de competências histórico-geográficas no 1.º e no 2.º CEB.*

Deste modo, este capítulo organiza-se em três secções, sendo que cada uma delas procura dar resposta a cada um dos objetivos de investigação, agora apresentados através da formulação de três questões:

- (i) Que aprendizagens essenciais?
- (ii) Que estratégias a mobilizar?
- (iii) Que competências histórico-geográficas?

6.1. Que aprendizagens essenciais?

A seleção criteriosa das lendas a aplicar em sala de aula foi imprescindível para responder ao primeiro objetivo, a saber, *Reconhecer as aprendizagens essenciais construídas pelos alunos a partir do trabalho prático realizado na sala de aula em torno das lendas abordadas.*

Como referido anteriormente, as lendas exploradas no 1.º CEB incidiram sobre o espaço/locais de destino da viagem de finalistas das crianças, procurando associar a leitura da mesma ao seu universo próximo, “facilitando assim o seu conhecimento do mundo e da sociedade” (Machado, 2014, p. 17).

Deste modo, explorou-se a *Lenda de D. Ramiro* (Anexo X), cuja ação decorre no Castelo de Almourol, em Santarém; e a lenda *A Padeira de Aljubarrota* (Anexo Y), salientando o poder do povo e a simbologia associada a Brites de Almeida, uma heroína celebrada pelo povo através de canções, lendas e monumentos. Passaremos à análise dos resultados obtidos nos guiões de trabalho construídos para os alunos (Anexo PP), associados a cada uma das lendas (Tabela 6).

Tabela 6

Resultados dos guiões de trabalho das lendas exploradas no 1.º CEB

Taxa de sucesso (%)	1.º CEB	
	D. Ramiro	Padeira de Aljubarrota
	92,7	96,3
Média (%)	94,5	

Nota: Grelhas de correção dos guiões de trabalho. Cálculos da autora.

Analisando a tabela acima referida, podemos observar que houve uma ligeira subida dos resultados obtidos, entre a primeira e a segunda lenda aplicada, 92,7% e 96,3%, respetivamente. Segundo Solé (2004), as narrativas são “um meio valioso para consciencializar as crianças para conceitos de tempo e cronologia, [principalmente] nos primeiros anos de escolaridade” (p. 103), o que se reflete na taxa de sucesso de 94,5%, resultados bastante elevados para a exploração das lendas no 1.º CEB.

Relativamente ao contexto de 2.º CEB, a escolha das lendas incidiu sobre a aquisição de conteúdos do programa, uma vez que, “mesmo que deformada pela imaginação popular, a lenda é uma ação localizada com exatidão, tem personagens bem definidas e fundamenta-se em factos históricos” (Fontes, 2013, p. 26).

Assim sendo, foram exploradas três lendas: a lenda *O rei Rodrigo e a bela Florinda* (Anexo Z), que permitia que os alunos compreendessem “o processo muçulmano de ocupação da Península Ibérica, reconhecendo a existência de interações de conflito e de paz” (Direção-Geral da Educação, 2018, p. 7); a lenda *A Gesta de Egas Moniz* (Anexo AA), que aborda conteúdos relativos à progressão do “condado portugalense [para] a formação do Reino de Portugal no movimento de conquista cristã” (Direção-Geral da Educação, 2018, p. 7), ressaltando as causas que levaram à sua independência; por fim, foi explorada a lenda *O romance trágico de Inês de Castro* (Anexo BB), na qual o autor recorreu “à imaginação para explicar o que se passou no passado, misturando factos com ficção” (Filipe, 2017, p. 19), apelando a uma época exagerada e romântica, característica da altura.

Passemos agora, à análise dos resultados obtidos nos guiões de trabalho (Anexo QQ), aos resultados obtidos em contexto de 2.º CEB, já um pouco distintos entre si.

Tabela 7*Resultados dos guiões de trabalho das lendas exploradas no 2.º CEB*

Taxa de sucesso (%)	2º CEB		
	Rei Rodrigo	A gesta de Egas Moniz	Inês de Castro
	69,7	81,8	94,5
Média (%)	82,0		

Nota: Grelhas de correção dos guiões de trabalho. Cálculos da autora.

Voltando a analisar os dados obtidos na Tabela 7, podemos observar que houve uma subida gradual ao longo implementação das lendas, começando numa taxa de sucesso de 69,7% na exploração da lenda do *Rei Rodrigo e a bela Florinda* e terminando na exploração da lenda *O romance trágico de Inês de Castro* (94,5%). Deste modo, podemos observar que a taxa média de sucesso da exploração das lendas, no contexto de 2.º CEB, situa-se nos 82%, evidenciando assim, resultados bastante positivos.

Tabela 8*Resultados dos guiões de trabalho das lendas exploradas no 1.º e 2.º CEB*

Taxa de sucesso (%)	1º CEB		2º CEB		
	D. Ramiro	Padeira de Aljubarrota	Rei Rodrigo	A gesta de Egas Moniz	Inês de Castro
	92,7	96,3	69,7	81,8	94,5
Média (%)	94,5		82,0		
Taxa de sucesso total (%)	87,0				

Nota: Grelhas de correção dos guiões de trabalho. Cálculos da autora.

Realizando uma breve comparação entre os resultados obtidos no 1.º e 2.º CEB, os mesmos evidenciaram uma diferença significativa na média das lendas exploradas, como se pode observar na Tabela 8. No entanto, a taxa de sucesso total da exploração das lendas, em ambos os ciclos, reside nos 87%, evidenciando o potencial da lenda enquanto recurso didático para a construção de novos conhecimentos e na sensibilização das crianças, conduzindo-as “ao conhecimento de [uma] nova visão do mundo e à construção de novas formas de compreensão de realidades” (Pires et al., 2016, p. 56).

6.2. Que estratégias a mobilizar?

Respondendo ao segundo objetivo da investigação – *Reconhecer as estratégias a mobilizar para utilizar a lenda como recurso para o ensino da História e da Geografia*, foi necessário proceder a uma reflexão crítica sobre a nossa prática, incidindo nos processos de implementação e exploração da lenda e explicitando cada uma das etapas percorridas.

Etapa 1 – A planificação

Antes de qualquer IE, é essencial que o docente reflita sobre que os conteúdos que vai trabalhar com os alunos e planifique a sua ação educativa, equacionando as melhores estratégias a mobilizar para alcançar os objetivos a que se propõe. Segundo Cardoso (2010), a planificação constitui-se como um “processo mais ou menos complexo, que visa organizar o ensino e a aprendizagem” (p. 35), assumindo-se como um elemento imprescindível para a tomada de decisões. É essencial referir que a experiência educativa foi focada na atividade dos alunos, enquanto que o professor assumiu “um papel de mediador face à aprendizagem e ao conhecimento” (Duarte, 2020, p. 173), apoiando os alunos e adequando as suas planificações e práticas educativas, sempre que necessário, procurando responder às necessidades e características das crianças. Deste modo, a construção e organização das planificações foi a primeira etapa no processo de exploração das lendas (Anexo V e W).

Esta fase de planificação permitiu garantir que as lendas fossem assumidas como um recurso didático plenamente integrado nos processos de ensino e aprendizagem que se encontravam previsto na sequência didática construída no âmbito do PI.

Para que esta planificação fosse possível, procedeu-se a uma seleção ponderada sobre as lendas a serem exploradas, tal como tivemos o cuidado de apresentar anteriormente.

Foi, ainda, nesta fase que se refletiu sobre que atividades implementar. Complementarmente, definiram-se os objetivos e os respetivos indicadores de avaliação, procedendo-se, ainda, à construção dos instrumentos de trabalho: os guiões de trabalho e as respetivas grelhas de correção (Anexo HH e II).

Esta fase é fundamental quando delineamos uma estratégia pedagógica inserida num processo de ensino e aprendizagem, neste caso, no âmbito do ensino da História e Geografia nos dois níveis de ensino. No caso concreto deste estudo, a planificação garantiu (i) a seleção das lendas que melhor se adequavam às aprendizagens essenciais previstas, (ii) a escolha pelas atividades a implementar com recurso às lendas; (iii) a organização do processo de avaliação das aprendizagens realizadas pelos alunos, cujos resultados gerais foram apresentados anteriormente (taxas de sucesso).

Etapa 2 – A exploração das lendas

De acordo com Freitas & Solé, 2003 (2003a), ao explorar as lendas, é necessária uma contextualização prévia que permita aos alunos compreender as situações que levaram ao acontecimento da lenda, isto é, uma exploração “em que a análise do texto é fundamental, e de uma conclusão em que se podem desenvolver várias atividades” (p. 226). Assim sendo, foram construídos diversos “recursos auxiliares de ensino (...) [que foram] utilizados de forma articulada e [que estimularam] a participação dos alunos” (Solé et al., 2014, p. 32).

É de salientar os *Powerpoints* (Anexo CC, DD, EE, FF e GG) que potenciaram a partilha e discussão dos esquemas de conhecimento dos alunos, preparando-os para a aquisição e construção de novas aprendizagens.

É nesta etapa que as lendas se integram, de forma mais completa, mas também mais complexa, no processo de ensino e aprendizagem da História e da Geografia: completa, porque permite que o texto narrativo da lenda se apresente como um contributo para a construção do conhecimento histórico-geográfico; complexa, porque exige o esforço de garantir a dissociação entre o texto narrativa (na sua componente ficcional) e o conhecimento histórico.

Etapa 3– A sistematização do conhecimento

Após a exploração das lendas, torna-se essencial a sistematização das aprendizagens, através da mobilização e regulação dos conhecimentos adquiridos, potenciando aprendizagens significativas e duradouras. Deste modo, foi construído um conjunto de atividades diversas, tais como realização de guiões de trabalho (Anexo HH e

II), atividades que estimulassem a competência escrita (Anexo LL e MM) e, até, a construção de mapas conceituais (Anexo RR). Estes mapas “funcionam como estímulos à capacidade de memorização, organização, análise e síntese” (Ferreira, 2014, p. 28), representando “graficamente e de forma organizada o conhecimento acerca de um determinado assunto” (Resende, 2013, p. 36).

Nesta fase de sistematização do conhecimento, os desafios colocados aos alunos exigiram deles a resposta a dois tipos diferentes de questões: umas de resposta curta, muitas delas questões de escolha múltipla; outra de resposta extensa (Cosme et al., 2020). O recurso e estes diferentes tipos de questões permitiu avaliar as diferentes competências desenvolvidas pelos alunos a partir do trabalho realizado em torno deste recurso didático.

Assim, podemos analisar os resultados alcançados pelos alunos, relativamente às respostas curtas (RC), mais centradas na aquisição do conhecimento, e às respostas extensas (RE), mais direcionadas para avaliar não só o conhecimento, mas também a capacidade de comunicação escrita (Tabelas 9 e 10).

Tabela 9
Resultados RC vs RE no 1.º CEB

1º CEB		
Guiões de trabalho - RC (%)	Escrita - RE (%)	
	Construção da lenda	Reconto
	88,2	76,8
94,5	82,5	

Nota: Grelhas de correção dos guiões de trabalho. Cálculos da autora.

Tabela 10
Resultados RC vs RE no 2.º CEB

2º CEB			
Guiões de trabalho - RC (%)	Escrita - RE (%)		
	O que aprendi com...		Reconto
	Rei Rodrigo	Egas Moniz	Inês de Castro
	68,0	70,6	59,2
82,0	65,9		

Nota: Grelhas de correção dos guiões de trabalho. Cálculos da autora.

Tabela 11
Comparação das RC e RE em ambos os ciclos de ensino.

RC (%)		RE (%)	
1º CEB	2º CEB	1º CEB	2º CEB
94,5	82,0	82,5	65,9

Nota: Grelhas de correção dos guiões de trabalho. Cálculos da autora.

Na Tabela 11, podemos observar uma comparação síntese dos resultados obtidos nas RC e RE, em ambos os ciclos de ensino, inferindo que as RC apresentam resultados significativamente mais elevados, em comparação com as RE, facto que não constitui propriamente uma surpresa.

Esta diferença pode ser explicada pelo facto da escrita, para a construção de conhecimento, se revelar uma tarefa complexa para crianças destas idades, sendo fundamental a mobilização de diversas competências, exigindo a capacidade de seleção e combinação de expressões linguísticas e a “organização e reflexão [necessárias] para construir uma representação de conhecimento que possa corresponder aos conteúdos que se quer expressar” (Moreira, 2017, pp. 47-48).

6.3. Que competências histórico-geográficas?

De forma a responder ao terceiro objetivo, *Identificar as potencialidades do texto narrativo – lendas associadas à História de Portugal – para promover o desenvolvimento das competências histórico-geográficas*, foi essencial analisar atentamente os resultados dos alunos e as competências que os mesmos desenvolveram ao longo de todo o processo de aprendizagem, uma vez que é essencial que os “alunos adquiram novas competências históricas, de maneira a desenvolver a compreensão histórica e o pensamento histórico” (Machado, 2014, p. 19). Deste modo, é imprescindível proporcionar aos alunos o contacto com diversas situações e experiências “nas quais sintam necessidade de mobilizar essas competências, colocando-as ao serviço do seu quotidiano” (Marques, 2019, p. 25), potenciando o desenvolvimento de crianças e jovens civicamente competentes.

Das sete competências histórico-geográficas anteriormente apresentadas, focámos a nossa atenção nas três que considerámos ser aquelas que poderiam ser aquelas que os alunos poderiam mais desenvolver durante as atividades didáticas que tiveram as lendas como recurso: Competência C – Localizar, no espaço e no tempo, fenómenos políticos, económicos, sociais, culturais e naturais; Competência F – Mobilizar conhecimentos histórico-geográficos para analisar e problematizar novas situações; Competência G – Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia (Hortas & Dias, 2017).

Competência C – Localizar, no espaço e no tempo, fenómenos políticos, económicos, sociais, culturais e naturais

Os conceitos de tempo e espaço são essenciais para a construção do conhecimento histórico-geográfico e para o seu ensino e aprendizagem. A compreensão do tempo revela-se imprescindível para a compreensão histórica e para a construção de aprendizagens significativas e contextualizadas, sendo que, a compreensão do espaço permite à criança “situar os acontecimentos, contextualizando-os, possibilitando uma mais fácil e melhor compreensão dos acontecimentos históricos” (Antunes, 2021, p. 12). Deste modo, foram construídas tabelas de análise de dados, recolhidos através de indicadores dos guiões de trabalho (RC) e dos escritos dos alunos (RE), que visassem a manipulação da noção de tempo e espaço, referentes a cada ciclo de ensino (Anexos UU e VV).

A Tabela 12 sintetiza os resultados obtidos e revela de que modo os alunos mobilizaram as noções de tempo histórico e de espaço geográfico, ao longo das tarefas.

Tabela 12
Competência C em ambos os níveis de ensino

Competência C						
Taxa de sucesso 1º CEB (%)			Taxa de sucesso 2º CEB (%)			
Espaço		Tempo	Espaço		Tempo	
RC	RE	RE	RC	RE	RC	RE
98,6	87,0	71,8	88,2	43,6	87,4	66,3
85,8			65,9		76,9	
71,4						

Nota: Grelhas de correção dos guiões de trabalho. Cálculos da autora.

Confirma-se que a taxa de sucesso dos alunos, relativamente à competência C, é elevada, em ambos os ciclos de ensino. No entanto, é visível uma diferença significativa entre o 1.º e o 2.º CEB, sendo que o primeiro situa-se numa taxa de sucesso de 86%, enquanto que o segundo se situa nos 71%. Esta diferença, em parte, explica-se pelo tipo de itens solicitados, em cada lenda e em cada nível de ensino. As questões foram construídas em função daquilo que a lenda solicitava, pois o que estava em causa era identificar as informações que elas integravam na sua narrativa. Por outro lado, devido

aos desafios colocados aos alunos do 2.º CEB para responderem a um maior número de perguntas de resposta extensa, é natural que as taxas de sucesso sejam menos elevadas.

De qualquer modo, salienta-se a importância de reunir informação a partir destes dois tipos de itens (RC e RE), permitindo cruzar os resultados e retirar conclusões um pouco mais rigorosas.

Competência F – Mobilizar conhecimentos histórico-geográficos para analisar e problematizar novas situações

De acordo com Hortas e Dias (2017), o aluno não se pode limitar a adquirir conhecimentos, sendo necessário que sejam mobilizados em situações do seu quotidiano, desenvolvendo capacidades de compreensão sobre o mundo e atuando sobre ele de forma consciente e criativa, capaz de “procurar respostas que se colocam às questões do presente, numa perspetiva temporal” (p. 287).

Ainda que reconhecendo a simplicidade das questões colocadas, os resultados obtidos no âmbito desta competência centraram-se na avaliação das respostas dos alunos aos guiões de trabalho (Tabela 8), com uma taxa global de sucesso de 87%.

Assim sendo, as taxas de sucesso elevadas (94,5% no 1.º CEB e 82% no 2.º CEB), já anteriormente analisadas e discutidas, reforçam o facto de que a lenda permitiu aos alunos construir o conhecimento em torno dos conteúdos que estavam a ser trabalhados. Os resultados obtidos confirmam as potencialidades da lenda enquanto recurso didático na construção de conhecimento histórico-geográfico, uma vez possibilitam “tornar o passado mais presente no espírito do aluno e, simultaneamente, reconstituir o imaginário do passado” (Fontes, 2013, p. 60), facilitando o conhecimento do mundo que o rodeia, especialmente, o mundo social.

Competência G – Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia.

Por fim, o presente estudo apresenta, ainda, como objetivo o estímulo das competências a nível da comunicação, “desenvolvendo não só a capacidade imaginativa, como também o enriquecimento do vocabulário” (Filipe, 2017, p. 27) relativo à História e à Geografia.

Para avaliar os resultados no âmbito desta terceira competência histórico-geográfica, foi essencial analisar os resultados obtidos relativos às produções escritas dos alunos: *O que aprendi com...*, os recontos e a criação de uma lenda (Anexo SS e TT).

Importa acrescentar, observando os anexos anteriormente mencionados, as potencialidades das lendas no desenvolvimento da competência comunicativa através da expressão escrita. Não obstante os resultados alcançados serem inconclusivos (sendo que não era esse o objetivo do presente estudo), não negamos a relevância do uso das lendas para promover, de forma intencional, uma prática de integração curricular entre a História e o Português, merecendo que se desenvolva um estudo nesse sentido.

Observemos os resultados sistematizados nas tabelas 9 e 10, no que diz respeito à avaliação do desempenho dos alunos nas respostas extensas, às quais juntamos uma tabela síntese (Tabela 13).

Tabela 13
Competência da comunicação em ambos os níveis de ensino

Competência da comunicação (%)	
1º CEB	2º CEB
82,5	65,9
74,2	

Nota: Grelhas de correção dos guiões de trabalho. Cálculos da autora.

Através da análise dos dados presentes nesta última tabela, podemos observar que a média das competências de comunicação apresentam resultados favoráveis em ambos os ciclos de ensino (74,2%). No entanto, é de salientar a diferença significativa da competência no primeiro ciclo de escolaridade (82,5%), em comparação com o nível de desempenho no contexto de 2.º CEB (65,9%). Esta taxa mais baixa pode ser explicada pelo trabalho sistemático realizado pelo OC em sala de aula, uma vez que a turma de 1.º CEB era convidada, com relativa frequência, a construir textos, que se relacionassem com o Estudo do Meio, História e Geografia.

De forma a sintetizar os dados aqui analisados, contruiu-se uma tabela que sintetiza as competências desenvolvidas pelos alunos ao longo da exploração das lendas, tendo por referência todos os dados anteriormente apresentados (Tabela 14).

Em função das três competências analisadas na tabela 14, os resultados apresentam-se bastante positivos, especialmente nas potencialidades do texto narrativo para a construção e mobilização de novos saberes, referente à competência F (88,3%). Continuando a análise da Tabela 14, as crianças adquiriram os conteúdos que a lenda pretendia transmitir, visto que mobilizaram os conhecimentos para conseguirem responder às diferentes questões que foram colocadas sobre os conteúdos histórico-geográficos que estavam presentes na lenda.

Tabela 14

Competências desenvolvidas pelos alunos, em ambos os ciclos

Competências	Taxa de sucesso 1º CEB (%)	Taxa de sucesso 2º CEB (%)	Taxa de sucesso (média %)
C. Localizar, no espaço e no tempo, fenômenos políticos, económicos, sociais, culturais e naturais	85,8	71,4	78,6
F. Mobilizar conhecimentos histórico-geográficos para analisar e problematizar novas situações	94,5	82,0	88,3
G. Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia	82,5	65,9	74,2

Nota: Grelhas de correção dos guiões de trabalho. Cálculos da autora.

No que respeita à competência C, esta apresenta resultados positivos, tendo em conta tratar-se de uma competência que se centra no desenvolvimento de duas noções particularmente complexas: tempo histórico e espaço geográfico.

No entanto, é na competência G onde se revelam mais dificuldades (74,2%). Uma vez que incide na capacidade comunicação através da expressão escrita, esta é uma competência transversal que já não envolve apenas a História e a Geografia. Exatamente por isso, trata-se de um resultado que faz apelo a experiências curriculares de maior integração entre o Português e o Estudo do Meio (no 1.º CEB) e a HGP (no 2.º CEB).

7. CONCLUSÕES

| | ' ' | | ' ' |

Após a apresentação e análise dos resultados obtidos propomo-nos apresentar um conjunto de notas conclusões do estudo que temos vindo a apresentar.

“Era uma vez...” – basta a junção destas três pequenas palavras para captar a atenção de uma criança (e de um adulto também). Existe em nós uma necessidade intrínseca de ouvir e contar os relatos das nossas vivências aos outros. Esta ação ganha outra dimensão quando associada a um carácter místico e misterioso, que envolve crenças, valores e tradições de civilizações passadas, valorizando assim o património nacional e a identidade de uma nação, desenvolvendo sentimentos de pertence a uma comunidade projetada à escala nacional. É nesta dimensão que se enquadra a lenda: uma vez transformada pela tradição, resulta num produto inconsciente da imaginação do povo. Esta ligação entre o património cultural que está na base das lendas e o ensino e aprendizagem da História e da Geografia de Portugal conduziu-nos à problemática deste estudo, que agora relembramos sobre a forma de uma interrogação:

Será que as lendas, consideradas como narrativas motivadoras para o ensino e aprendizagem da História e da Geografia, contribuem para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas no 1.º e no 2.º CEB?

De forma a responder ao desafio que esta problemática envolve, propomo-nos retomar os resultados obtidos em cada um dos objetivos de investigação, a saber:

1. *Reconhecer as aprendizagens essenciais construídas pelos alunos a partir do trabalho prático realizado na sala de aula em torno das lendas abordadas.*
2. *Reconhecer as estratégias a mobilizar para utilizar a lenda como recurso para o ensino da História e da Geografia.*
3. *Identificar as potencialidades do texto narrativo – lendas associadas à História de Portugal – para promover o desenvolvimento das competências histórico-geográficas.*

No que diz respeito ao primeiro objetivo, consideramos que os alunos construíram e adquiriram conhecimentos através da exploração das lendas, enquadrados no atual currículo do ensino básico (*Aprendizagens essenciais* de HGP para o 2.º CEB), uma vez que apresentaram resultados significativamente elevados na aquisição dos conteúdos histórico-geográficos abordados no texto narrativo. Estes dados revelam as

potencialidades da lenda, enquanto recurso pedagógico-didático, na construção do conhecimento histórico-geográfico.

Relativamente ao segundo objetivo, foram delineadas as etapas que permitiram conceber e implementar as atividades que envolveram a utilização das diferentes lendas, de acordo com a planificação previstas no PI: a) *Planificação*; b) *Exploração das lendas*; e, por fim, c) *Sistematização do conhecimento*. Pelos resultados que os alunos alcançaram, podemos inferir que a estratégia concebida e implementada foi positiva, garantindo o desenvolvimento de competências histórico-geográficas, ao longo de todo o processo. Apesar das estratégias utilizadas terem apresentado bons resultados, tal não nos impediu, nem impede nesta reflexão final, de equacionar outras alternativas que poderiam ter sido adotadas e determinados aspetos que importaria melhorar, caso tivéssemos oportunidade para repetir todo este processo. Assim sendo, a escolha das lendas poderia ter garantido a formulação de um leque mais amplo de questões, de modo a ultrapassar a baixa incidência de questões nos guiões de trabalho, que estimulem a manipulação e desenvolvimento da noção de tempo, em comparação com a noção de espaço. Isto é, teria sido importante reunir um conjunto de questões equilibradas entre o tempo histórico e o espaço geográfico, de forma a desenvolver e avaliar estes dois conceitos, tão importantes para a compreensão histórico-geográfica.

Por fim, em relação ao último objetivo, podemos afirmar que as lendas contribuem para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas, as quais devem estar no centro dos processos de ensino e aprendizagem da História e da Geografia. Mas também permitem ir mais longe, contribuindo para a formação de cidadãos ativos e responsáveis na sociedade em que se inserem. Este estudo foi assente em apenas três das sete competências, mas acreditamos que se este fosse prolongado e aplicado em outros contextos, seria possível desenvolver outras competências histórico-geográficas para além daquelas que mereceram a nossa atenção.

Podemos, ainda, acrescentar que, com recurso aos textos narrativos das lendas, é possível envolver conteúdos e conceitos numa bruma de ficção e de mistério. Por isso, este tipo de texto torna-se mais atrativo e apelativo aos alunos, uma vez que os conhecimentos estão integrados numa tipologia textual próxima do imaginário dos alunos. Deste modo, estes estarão mais atentos às personagens, à sequência temporal dos

acontecimentos e aos locais onde a ação decorre, adquirindo os conhecimentos associados a cada uma das lendas, de uma forma mais lúdica e motivadora.

Centremos a nossa atenção nas três competências histórico-geográficas que foram por nós selecionadas para realizar este estudo.

Em relação à competência *Localizar, no espaço e no tempo, fenómenos políticos, económicos, sociais, culturais e naturais*, esta concorre para a aquisição e desenvolvimento dos dois conceitos nucleares do conhecimento histórico e geográfico: o tempo histórico e o espaço geográfico. Podemos afirmar que os resultados relativos a esta competência revelam que a exploração de lendas como recurso pedagógico-didático é facilitador para desenvolver nos alunos a capacidade de manipular aqueles conceitos, aplicando-os a diferentes situações de análise histórico-geográfica.

A competência *Mobilizar conhecimentos histórico-geográficos para analisar e problematizar novas situações* foi aquela em que os alunos revelaram ter melhores resultados no seu desempenho. Confirmamos a nossa convicção de que as lendas propiciam a mobilização, por parte da criança, dos conhecimentos adquiridos em situações do quotidiano, desenvolvendo capacidades de reflexão e compreensão sobre o mundo que a rodeia, atuando sobre ele de forma consciente e criativa.

Por último, os resultados mais baixos situam-se ao nível da competência *Mobilizar vocabulário histórico e geográfico na construção do conhecimento e na comunicação em História e Geografia*. No entanto, a partir dos resultados analisados, consideramos que seria imprescindível continuar a exploração das lendas inseridas nos processos de ensino e aprendizagem da História e da Geografia, reconhecendo ao texto narrativo as potencialidades para, através do exercício sistemático de leitura e escrita, desenvolver competências de comunicação escrita. Foi significativa a diferença encontrada neste estudo entre o desempenho dos alunos quando colocados perante o desafio de responder a questão de resposta extensa, quando comparado com o de resposta curta. Comprovou-se o facto de que, se a criança não dominar a competência da expressão escrita, esta limita-se no desenvolvimento de muitas outras competências, não só ao nível da comunicação, mas também no tratamento da informação e nos processos de análise histórico-geográfica, tal como estão previstos nas diferentes competências que nos serviram de referência.

Em suma, e em função dos resultados através deste estudo e do que já foi mencionado sobre cada um dos objetivos, podemos confirmar que as lendas são narrativas muito motivadoras para o desenvolvimento das competências histórico-geográficas, mas também de outras competências transversais, quer no 1.º ou 2.º CEB. Deste modo, a exploração das lendas potencia a abordagem de diferentes conteúdos curriculares, ou seja, a construção de novos conhecimentos, de forma lúdica, motivadora e significativa, sendo, por isso, uma estratégia a adotar pelos docentes. Em poucas palavras, acreditamos que a lenda, enquanto recurso pedagógico-didático, proporciona momentos em que, através do passado, se aprende a compreender o presente e prepara a criança para uma cidadania plena no seu futuro.

REFLEXÃO FINAL

| ' ' | | ' ' |

Após o término do período de intervenção e do presente estudo empírico, importa refletir sobre todo o processo de aprendizagem e todos os aspetos que contribuíram para o desenvolvimento pessoal e profissional. Assim sendo, o presente capítulo é constituído por uma reflexão crítica assente em três pilares: o contributo da **prática pedagógica** nos dois ciclos; os contributos da **investigação** realizada para o desenvolvimento pessoal e profissional; e, por fim, as dimensões a melhorar na **prática docente**.

Um olhar crítico e reflexivo sobre as práticas educativas é essencial para a “construção de saberes [e] a estruturação das identidades profissionais” (Silva, 2000, p. 101), uma vez que permite a descoberta, aos poucos, do tipo de professor que se deseja tornar. Deste modo, o professor reflexivo “está constantemente a descobrir-se, [pois] é um professor que pensa sobre a sua prática e age de acordo com essa reflexão” (Rodrigues, 2012, pp. 17-18), objetivando aprendizagens mais significativas e, paralelamente, o seu crescimento pessoal e profissional.

A **prática pedagógica** revelou-se numa enorme aventura, em constante mudança e adaptação sobre as práticas educativas, consoante as características das crianças. Nesta, tive a oportunidade de implementar em sala de aula, através de conteúdos, estratégias e atitudes, toda a teoria adquirida ao longo destes cinco anos, aprendendo com a experiência e com as crianças, todos os dias.

É de salientar a realização do estágio em 2.º CEB, uma vez que foi o primeiro contacto com este ciclo de ensino, o que permitiu refletir sobre as características das crianças, implementar estratégias diversificadas, e construir diversos materiais didáticos motivadores e potenciadores do ensino e aprendizagem. Tal foi refletido ao longo deste estudo, através da utilização das lendas para a motivação das aprendizagens e desenvolvimento de competências histórico-geográficas. Foi, ainda, neste ciclo de ensino, sentido um enorme apoio das professoras cooperantes e uma troca permanente de conhecimentos, valores e ideias. Apesar de ser caracterizado por um regime de pluridocência, desenvolveu-se uma grande relação afetiva com as crianças, que me marcou enquanto pessoa e profissional, ficando, para sempre, na minha memória. Posso afirmar, com toda a certeza, que estas práticas possibilitaram-me descobrir o que é, efetivamente, *ser professor*, desenvolvendo diversas competências sociais e humanas, no sentido da responsabilidade, confiança e de constante reflexão crítica.

Foi, ainda, neste ciclo de ensino, que surgiu o tema do estudo realizado, uma vez que emergiu das potencialidades e fragilidades características das crianças. A realização desta **investigação** permitiu mobilizar referenciais teóricos e articulá-los com a prática, tornando-me mais consciente sobre as mesmas e possibilitando a diversificação de estratégias consoante as aprendizagens das crianças. Ademais, ao recolher e analisar os dados, foi possível acompanhar, de perto, as aprendizagens das crianças, construindo um percurso reflexivo que visou o questionamento e alteração/adaptação da prática docente. Assim sendo, este permitiu-me desenvolver diversas competências como o pensamento e o espírito crítico e a cooperação e entreaajuda, tão características do trabalho em equipa que foi realizado com os professores cooperantes e as próprias crianças, trabalhando para o mesmo objetivo.

Deste modo, a minha **prática docente** sempre assentou nos interesses, curiosidades e necessidades das crianças, tornando-as no centro de todo o processo de ensino e aprendizagem, estimulando à formação de “indivíduos autônomos, responsáveis e participantes” (Júnior, 2010, p. 585) na sociedade em que se inserem e no mundo que os rodeia. Toda esta aventura foi constituída por pequenas conquistas que possibilitaram construir a minha entidade enquanto (futura) professora. Ao longo destes cinco anos, o caminho da descoberta, do conhecimento e da partilha nunca foi realizado individualmente, tendo sempre professores dispostos a dar-me a mão e a orientar-me ao longo de todo o processo, e por isso mesmo, gostaria de deixar um especial agradecimento ao professor Doutor Alfredo Gomes Dias.

No que concerne aos **constrangimentos** sentidos ao longo das intervenções educativas, estes assentam no processo de avaliação sumativa das crianças, associada à atribuição quantitativa das suas aprendizagens. Esta é essencialmente pedagógica e tem de estar necessariamente “articulada com a aprendizagem e com o ensino” (Vieira, 2019, p. 74), caracterizando-se por medir e classificar os produtos das aprendizagens das crianças. Este processo avaliativo, quando associado à avaliação formativa refletida no *feedback* e na adequação das estratégias educativas por parte do professor, ajuda as crianças a progredir, a melhorar e a compreender as suas dificuldades, “no sentido de prosseguir na construção dos seus conhecimentos, competências, habilidades, hábitos, atitudes e valores” (Benvindo, 2017, p. 30). Este é um processo desafiante e sensível, no

entanto, acredito que com a constante reflexão, a procura teórica e a experiências neste campo, venha a ganhar mais confiança nesta competência central da educação portuguesa.

No que diz respeito ao estudo, salientamos o pouco tempo disponível para a concretização e recolha de dados, uma vez que, se este fosse mais longo, poderiam ter sido incluídos nas planificações outros suportes de apoio às aprendizagens, tais como mapas, frisos cronológicos ou até pequenos trabalhos de grupo que incentivassem ao trabalho de investigação, todos eles associados às aprendizagens que as lendas podem proporcionar. Ainda sobre o estudo, fica em aberto a possibilidade / necessidade de lhe dar continuidade, explorando as potencialidades da lenda, enquanto texto narrativo, para uma abordagem integrada do currículo, tanto no 1.º como no 2.º CEB.

Em suma, é através desta reflexão final (e não só) que me permito a “novas formas de apreender, de compreender, de atuar e de resolver problemas” (Júnior, 2010, p. 581), adquirindo uma maior consciência sobre as minhas práticas educativas e direcionando os meus esforços para proporcionar às crianças aprendizagens enriquecedoras e significativas, através do desenvolvimento das competências necessárias para a formação de cidadãos empáticos, ativos e preparados para intervir numa sociedade em constante mudança.

REFERÊNCIAS

| | " | | "

- Agrupamento de Escolas [REDACTED] (2019/2022). *Projeto Educativo – Educar para a inclusão*.
- Agrupamento de Escolas [REDACTED] (2019/2022). *Projeto Educativo*.
- Aguiar, E. (2008). Novas tecnologias e o ensino-aprendizagem. *Vértices*, 10(1/3), 63-71.
- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta.
- Antunes, I. F. J. C. (2021). *O tempo e o espaço no ensino e na aprendizagem de História e Geografia de Portugal no 2.º ciclo do ensino básico: recursos didáticos associados aos Descobrimentos (1415-1488)*. [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Coimbra]. Repositório Comum, <http://hdl.handle.net/10400.26/36970>
- Antunez, C. S. B. (2016). “À descoberta de...”: a construção do conhecimento significativo numa prática ativa e integrada. [Relatório de estágio, Universidade do Minho]. RepositóriUM, <https://hdl.handle.net/1822/43274>
- Baptista, I. (Coord.) (2014). Instrumento de regulação ético-deontológica. *Carta Ética*. Consultado em <http://www.spce.org.pt/PDF/CARTAETICA.pdf>
- Barca, I. & Gago, M. (2004). Usos da narrativa em História. *Narrativas históricas e ficcionais: receção e produção para professores e alunos: atas do Encontro sobre Narrativas Históricas e Ficcionalis*, 1, 29-40.
- Bayard, J. (2002). *História das lendas* (ed. Eletrónica). Disponível em <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/lendas.html>
- Bento, A. (2012). Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade? *Revista JA - Associação Académica da Universidade da Madeira*, 7(64), 40-43.
- Bernardo, I. M. R. & Cossa S. P. (2021). Análise de Variância em investigação em Educação. A. P. Costa, A. Moreira & P. Sá (Eds.), *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: análise de dados*, 3. Universidade de Aveiro.

- Cardoso, L. D. (2010). *A planificação do ensino: análise de planificações do 1º ciclo do ensino básico*. [Dissertação de mestrado, Universidade de Coimbra]. Estudo Geral, <http://hdl.handle.net/10316/15640>
- CIED-ESELx. (2018). *Código de conduta ética na investigação*. Obtido de https://www.eselx.ipl.pt/sites/default/files/media/2018/aprovado_codigo_etica_0.pdf
- Coelho, P. S. (2019). *Ensinar e aprender História e Geografia de Portugal: A componente local e regional do currículo*. [Relatório final de mestrado, Escola Superior de Educação de Coimbra]. Repositório Comum, <http://hdl.handle.net/10400.26/29279>
- Correia, G. S. (2018). *A utilização de tecnologia e estratégias de diferenciação pedagógica para promover aprendizagens na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. [Relatório de estágio, Universidade dos Açores]. Repositório da Universidade dos Açores, <http://hdl.handle.net/10400.3/4789>
- Cosme, A., Ferreira, D., Sousa, A., Lima, L., & Barros, M. (2020). *Avaliação das aprendizagens. Propostas e estratégias de ação*. Porto Editora.
- Coutinho, C. (2007). *Métodos de Investigação em Educação, II – Concebendo o plano da investigação*. Universidade do Minho.
- Coutinho, C. (2013). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). *Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. Psicologia, Educação e Cultura*, 2, 355-380.
- Decreto-Lei n.º 17/2016, de 04 de abril. Diário da República, 1.ª série. <https://dre.pt/pesquisa/-/search/74007250/details/maximized>
- 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>

- Decreto-Lei n.º 55/2018 de 06 de julho. Diário da República: I série, N.º 129.
<https://dre.pt/pesquisa/-/search/74007250/details/maximized>
- Dias, A. (2021). Prática de Ensino Supervisionada em História e Geografia de Portugal no 2.º CEB: perspetiva crítica para a mudança. *Da investigação às práticas*, 1(11), 80-101.
- Dias, A. & Hortas, M. J. (2006a). 1 - Didática da História e da Geografia. In *Área disciplinar “História e Geografia”*.
- Dias, A. & Hortas, M. J. (2006b). 3 – Especificidades do Ensino da História e Geografia. In *Área disciplinar “História e Geografia”*.
- Dias, A. & Hortas, M. J. (2006c). 4 – O ensino da História. In *Área disciplinar “História e Geografia”*.
- Dias, A. (2016) História e Desenvolvimento de Competências na Educação Básica: A experiência da ESELx, *Da Investigação às Práticas*, 7 (1), 63-90.
- Dias, A., Hortas, M. J., Cabanillas, F. & Carretero, A. (2017). Educação histórico-geográfica e desenvolvimento de competências no ensino básico (6-12 anos). *Atas do VIII Congresso Ibérico de Didática da Geografia*, (pp. 639-651). Associação de Professores de Geografia.
- Direção-Geral da Educação (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Direção-Geral da Educação
- Direção-Geral da Educação (2018), *Aprendizagens Essenciais - 5º ano, 2.º ciclo do Ensino Básico – História e Geografia de Portugal*. DGE.
- Duarte, M. (2015). *O dia-a-dia da Matemática: A importância dos materiais manipuláveis em sala de aula*. [Relatório final de mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências]. Repositório Comum, <http://hdl.handle.net/10400.26/8668>
- Duarte, P. (2020). Para uma reflexão sobre a identidade docente a partir das planificações de futuros professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. *Revista Lusófona de Educação*, 50, 161-176.
- Duque, A. R. S. (2013). *Lendas portuguesas ilustradas para a infância. Conceção e design de livros-teatro e seus objetos*. [Dissertação de mestrado, Faculdade de Arquitetura]. Repositório da Universidade de Lisboa, <http://hdl.handle.net/10400.5/6626>

- Ferreira, I. (2016). *A relação pedagógica do professor do 1º Ciclo do Ensino Básico com o aluno com Deficiência Intelectual e Desenvolvimental*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. Repositório ESEPF, <http://hdl.handle.net/20.500.11796/2407>
- Ferreira, J. (2014). *Prática de ensino supervisionado do 1.º e 2.º ciclo do ensino básico: esquemas organizadores facilitadores da aprendizagem em História e Geografia*. [Relatório de estágio, Escola Superior de Educação]. RCIPL, <http://hdl.handle.net/10400.21/3847>
- Ferreira, N. M. & Mendes, L. (2021). Património, competências histórico-geográficas e cidadania territorial na formação de professores da Escola Superior de Educação de Lisboa. *Sensos-e*, 3(2), 17-30.
- Filipe, R. (2017). *As lendas, mitos e tradição oral como recurso pedagógico no processo de construção do conhecimento histórico*. [Relatório de estágio, Universidade do Minho]. RepositóriUM, <https://hdl.handle.net/1822/57246>
- Fonseca, K. (2012). Investigação – ação: uma metodologia para prática e reflexão docente. *Revista Ônis Ciência*, 1(2), 16-31.
- Fontes, V. (2013). *O Potencial Didático dos Mitos e das Lendas na Educação Histórica*. [Dissertação de mestrado, Universidade do Porto]. UPorto, https://sigarra.up.pt/fbaup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=28408
- Freitas, M. & Solé, M. (2003a). O uso da narrativa nos Estudos Sociais. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*. 10(8), 216-230, <https://hdl.handle.net/1822/4239>
- Freitas, M. & Solé, M. (2003b). Desenvolvimentos integrado de competências linguísticas e de compreensão histórica através do uso da narrativa: da teoria à prática. In Fernando Fraga de Azevedo, *A Criança, a Língua e o Texto Literário: da Investigação às Práticas. Actas do I Encontro Internacional* (pp. 43-76). Universidade do Minho – Instituto de Estudos da Criança.
- Hortas, M. J. & Dias, A. (2017). Educação histórico-geográfica: desenvolvimento de competências na formação inicial de professores na ESELx. *Livro de resumos do II Encontro Internacional de Formação na Docência* (pp. 285-293). Escola Superior de Educação de Bragança.

- Houssaye, J. (1992). *Le triangle pédagogique*. Peter Lang S. A.
- Hurtado, I. & Prieto, F. (Coord.). (2014). *Manuel de didáctica. Aprender a enseñar*. Ediciones Pirámide.
- Knüppe, L. (2006). Motivação e desmotivação: desafio para as professoras do Ensino Fundamental. In *Educar*, 27, 277-290.
- Leitão, I. (2014). *Os diferentes tipos de avaliação: avaliação formativa e avaliação sumativa*. [Relatório de estágio, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas]. RUN, <http://hdl.handle.net/10362/13803>
- Lopes, A. (1993). Aula Expositiva: superando o Tradicional. *Técnicas de ensino*, 37-50.
- Machado, A. (2014). *O potencial didático das narrativas (lendas, mitos e literatura infantil mito-simbólica) para o desenvolvimento do conhecimento e da compreensão histórica nos alunos do 1.º e 2.º ciclo*. [Relatório de estágio, Universidade do Minho]. RepositóriUM, <https://hdl.handle.net/1822/30139>
- Machado, F. (2013). *A gestão curricular em turmas com diferentes anos de escolaridade: concepções e práticas pedagógicas dos professores do 1º CEB*. [Dissertação de mestrado, Universidade do Minho]. RepositóriUM, <https://hdl.handle.net/1822/25963>
- Marinho, M. (1999). *O romance histórico em Portugal*. Campo das Letras.
- Marques, G. (1997). *Lendas de Portugal – Lendas dos Nomes das Terras*. Círculo de Leitores.
- Marques, I. (2019). *Ensinar e aprender História e Geografia no 2.º CEB: interdisciplinaridade, integração curricular e desenvolvimento de competências*. [Relatório de estágio, Escola Superior de Educação de Lisboa]. RCIPL, <http://hdl.handle.net/10400.21/11033>
- Mateus, M. (2001). O estudo do meio como recurso e como conteúdo curricular: formas de abordagem e estratégias para a prática docente do 1º ciclo do ensino básico. *Actas do II Colóquio de Geografia de Coimbra*, (pp. 71-75).
- Mateus, M., Alves, D., Rodrigues, D., Pires, G., & Ribeiro, M. J. (1999). Aplicação da estratégia "uso narrativa" na abordagem do meio social. *Toques formativos: contributos para a educação de infância*, 1, 25-29. <http://hdl.handle.net/10198/5061>

- Mattoso, J. (2019). *A escrita da História*. Temas e Debates/Círculo de Leitores.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto Editora.
- Mónico, L., Alferes, V., Castro, P., & Parreira, P. (2017). A Observação Participante enquanto metodologia de investigação Qualitativa. *Investigação Qualitativa em Ciências Sociais* (3), (pp. 724-733)
- Moreira, D. (2017). *Desenvolvimento da competência escrita no ensino básico: a importância do processo de escrita*. [Relatório de estágio, Escola Superior de Educação]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Santarém, <http://hdl.handle.net/10400.15/2842>
- Neo, P. (2015). *Diferenciação Pedagógica: Ver para além do visível*. [Relatório final, Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich]. Repositório Comum, <http://hdl.handle.net/10400.26/12825>
- Neto, I. (2019). *Efeitos das estratégias de ensino na indisciplina e na motivação dos alunos*. [Relatório de estágio, Escola Superior de Educação de Lisboa]. RCIPL, <http://hdl.handle.net/10400.21/11021>
- Oliveira, A., Espain, A., Abelheira, I., & Lemos, L. (2021). Reflexão Crítica sobre Análise de Discurso. In A. P. Costa, A. Moreira & P. Sá (Eds.), *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: análise de dados* (3). Universidade de Aveiro.
- Perrenoud, P. (1999). *Construir as competências desde a escola*. Artmed.
- Perrenoud, P. (2001). *Porquê construir competências a partir da escola?* Asa.
- Pinheiro, G., Santos, A., & Kantorski, L. (2019). Análise da produção de estudos com métodos mistos na avaliação de serviços de saúde mental. *Revista Enfermeiros UFSM* 9(3), 1-20.
- Pires, A., Batalha, C., & Souza, J. (2016). A arte de contar histórias a partir dos mitos e lendas da Comunidade Toledo Pizza em Parintins-Am. *Revista Eletrónica Mutações*, 7, 42-57.
- Pocinho, M. (2009). Motivação para aprender: validação dum programa de estratégias para adolescentes com insucesso escolar. *ETD – Educação Temática Digital*, 10, 168-186.
- Postic, M. (1990). *A relação pedagógica*. Editora Coimbra.

- Prats, J. (coord.). (2014). *Didáctica de la geografía y de la historia*. Graó.
- Ranghetti, D. (2013), Relação Pedagógica: espaços/tempos/movimentos de aprendizagens, construções e afetos. *Revista Interdisciplinaridade*, 3, 27-37.
- Resende, F. (2013). "Professora, hoje vamos fazer esquemas?" A utilização do *FreeMind* para a superação de dificuldades de aprendizagem em História e Geografia. [Dissertação de mestrado, U. Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto, <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/70669>
- Ribeiro, I. (2020). *O que motiva e desmotiva os alunos na aprendizagem? : análise das perceções de alunos do ensino básico e secundário*. [Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação e Psicologia]. Veritati – Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa, <http://hdl.handle.net/10400.14/32701>
- Rodrigues, A. (2017). *Motivação, Ensino e Aprendizagem da História e Geografia de Portugal no 2.º CEB*. [Relatório de investigação, Escola Superior de Educação de Lisboa]. RCIPL, <http://hdl.handle.net/10400.21/8402>
- Roldão, M. C. (1999). *Os professores e a gestão do currículo. Perspetivas e práticas em análise*. Porto Editora.
- Roldão, M. C. (2004). *O Estudo do Meio no 1.º Ciclo – Fundamentos e estratégias*.
- Silva, C. (2005). Monodocência no 1.º Ciclo do Ensino Básico: por entre características e soluções. *Instituto de Estudos sobre a Criança*. RepositóriUM, <https://hdl.handle.net/1822/51800>
- Solé, G., Reis, D., & Machado, A. (2014). Potencialidades didáticas da Literatura Infantil de Ficção Histórica no Ensino de História: Um estudo com alunos portugueses do 6º ano do ensino básico. *História & Ensino*, 20(1), 7-34, <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/19068>
- Solé, M. (2004). Contributos do uso das lendas para a compreensão histórica: da teoria à prática. In M. C. Melo & J. M. Lopes (Eds.), *Narrativas Históricas e Ficcionalis Receção e Produção para Professores e Alunos* (pp. 99-129). Repositório da Universidade do Minho, <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/653>
- Sousa, M., & Baptista, C. (2011). *Como fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios*. Pactor.

- Tavares, J., Pereira, A., Gomes, A., Monteiro, S., & Gomes A. (2007). *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto Editora.
- Teixeira, J. (2016). *Interação adulto-criança: a influência da disposição na sala de aula*. [Relatório de estágio, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro, <https://ria.ua.pt/handle/10773/18487>
- Vieira, I. M. A. (2019). *Avaliar para aprender nas disciplinas de inglês e matemática no ensino secundário*. [Tese de doutoramento, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa, <http://hdl.handle.net/10451/37477>

ANEXOS

| " | | | " |

Anexo A – Horário de turma

HORÁRIO DA TURMA					
Horas	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
09:00/10:30	PORT	PORT(30m)	MAT(30m)	EM (30m)	PORT
		INGLÊS	INGLÊS	PORT	
10:30/11:00	Intervalo				
11:00/13:00	MAT	MAT	EM	PORT	MAT
13:00/14:45	ALMOÇO				
14:45/15:45	OC	ED FÍS	EXP ART	ED FÍS	EXP ART
15:45/16:30	Intervalo				
16:30/17:30	EA (Exp. Plástica)	AFD	EA (Exp. Plástica)	AFD	EA (Ed. Musical)

Anexo B – Habilitações dos Pais e Encarregados de Educação

Profissão			Habilitações			Mês/Ano de nasc. ^a	Freguesia de residência
Mãe	Pai	Enc. Educ.	Mãe	Pai	Enc. Educ.		
Professora	Informático	Professora	Lic.	Lic.	Lic.	09-2012	Alvalade
Bancária	Bancário.	Bancária	Lic.	Lic.	Lic.	01-2012	Alvalade
Empresária	Empresário	Empresário	Lic.	Lic.	Lic.	01-2012	Alvalade
Arquiteta	Arquiteto	Arquiteto	Pós-grad.	Dout.	Dout.	01-2012	Avenidas Novas
Enfermeira	Advogado	Enfermeira	Lic.	Lic.	Lic.	06-2012	Queijas
Administrativa	Téc. Video	Administrativa	Sec.	Sec.	Sec.	02-2012	Alvalade
Assistente Social	Prof. Univ.	Assistente Social	Lic.	Dout.	Lic.	07-2012	Alvalade
Gestora	Comercial	Gestora	Lic.	Lic.	Lic.	05-2012	Arroios
Cabeleireira	Comercial	Cabeleireira	Sec.	Sec.	Sec.	10-2011	Areeiro
Advogada	Engenheiro	Engenheira	Mest.	Lic.	Mest.	10-2012	Alvalade
Psicóloga	Engenheiro	Psicóloga	Lic.	Lic.	Lic.	01-2012	Prior Velho
Médica veterinária	Inspetor PJ	Médica veterinária	Lic.	Lic.	Lic.	04-2012	Alvalade
Farmacêutica	Engenheiro	Engenheiro	Dou.	Lic.	Lic.	07-2012	Alvalade
Secretária administrativa	Apoio Vendas	Secretária administrativa	Sec.	Sec.	Sec.	02-2012	Santa Clara
Analista financeira	Gestor	Gestor	Lic.	Lic.	Lic.	10-2012	Amadora
Psicóloga	Psicólogo	Consultora	Lic.	Lic.	Mest.	03-2012	Avenidas Novas
Gestora	Gestor	Gestora	Lic.	Mest.	Lic.	06-2012	Alvalade
Fisioterapeuta	Gestor	Fisioterapeuta	Lic.	Lic.	Lic.	06-2012	Avenidas Novas
Relações públicas	Investigador	Relações públicas	Mest.	Dout.	Mest.	03-2012	Benfica
Joalheira	Gestor	Gestor	Lic.	Lic.	Lic.	07-2012	Benfica
Advogada	Engenheiro	Advogada	Lic.	Lic.	Lic.	11-2012	Camarate
Jornalista	Jornalista	Jornalista	Lic.	Lic.	Lic.	10-2011	Arroios
Analista	Analista	Analista	Lic.	Lic.	Lic.	05-2012	Penha de França
Eng. Aeroespacial	Professor	Professor	Dout.	Dout.	Dout.	12-2012	Lumiar

Nota. Adaptado do Plano Curricular

Anexo C – Fichas de Leitura



Nome: _____ N.º: _____

Data: ____/____/____ Professor: _____

EXCERTO “O PRINCIPEZINHO”

Uma vez, tinha eu seis anos, vi uma imagem magnífica num livro sobre a Floresta Virgem chamado “Histórias Vividas”. Era uma jiboia a engolir uma fera. Copiei o desenho para vocês poderem ver como era.



Jiboia a engolir uma fera

O livro explicava: “As jiboias engolem as presas inteirinhas, sem as mastigar. Depois nem sequer se podem mexer e ficam a dormir durante os seis meses que a digestão demora”.

Então, pensei e tornei a pensar nas aventuras da selva, peguei num lápis de cor e acabei por conseguir fazer o meu primeiro desenho. O meu desenho número 1 era assim:

Fui mostrar a minha obra-prima às pessoas grandes e perguntei-lhes se o meu desenho lhes metia medo.

As pessoas grandes responderam: “Como é que um chapéu pode meter medo?”



Desenho número 1

O meu desenho não era um chapéu. O meu desenho era uma jiboia a digerir um elefante. Para as pessoas grandes conseguirem perceber, porque as pessoas grandes estão sempre a precisar de explicações, fui desenhar a parte de dentro da jiboia. O meu desenho número 2 ficou assim:



Desenho número 2 - jiboia a digerir um elefante

As pessoas grandes disseram que era melhor eu deixar-me de jiboias abertas e jiboias fechadas e dedicar-me antes à geografia, à história, à matemática e à gramática. Foi assim que, aos seis anos, me vi forçado a desistir de uma magnífica carreira de pintor. Os sucessivos insucessos do meu desenho número 1 e do meu desenho número 2 fizeram-me desanimar. As pessoas grandes nunca percebem nada sozinhas e uma criança acaba por se cansar de ter de estar sempre a explicar-lhes tudo.

Portanto, tive de escolher outra profissão: fui para aviador.

Um bocadinho aqui, um bocadinho ali, já voei por quase todo o mundo. E claro que a geografia me serviu de muito. Por exemplo: era capaz de distinguir, logo à primeira vista, a China do Arizona. É muito útil, sobretudo quando estamos perdidos de noite.

Evidentemente que, pela vida fora, tive uma data de contactos com uma data de gente importante. Vivi muito tempo no mundo das pessoas grandes. Vi-as de bem perto. Não fiquei com muito melhor opinião delas.

Quando encontrava uma que me parecia um pouquinho mais lúcida, fazia-lhe a experiência do meu desenho número 1, que ainda hoje conservo. Queria apurar se ela era mesmo capaz de perceber alguma coisa. Mas, incrivelmente, todas respondiam: “É um chapéu”. Então, não me punha a falar de jiboias, de florestas virgens ou de estrelas. Punha-me era ao seu nível. Falava de bridge, de golfe, de política e de gravatas. E a pessoa grande lá ficava toda contente por ter conhecido um homem com tanto juízo.

excerto do livro “O Príncipezinho” de Antoine de Saint-Exupéry





Nome: _____ N.º: _____

Data: ____/____/____ Professor: _____



Manjericos

Uma tradição que não pode faltar nos Santos Populares é o **manjerico**. É conhecido como a “erva dos namorados” porque, de acordo com a tradição, os rapazes davam um pequeno vaso de barro com um manjerico às namoradas, por altura do Santo António, o Santo Casamenteiro. Naquela época, oferecer um manjerico significava um compromisso tão forte como um pedido de casamento.



Quadras Populares

O manjerico comprado
Não é melhor que o que dão.
Põe o manjerico ao lado
E dá-me o teu coração.

No dia de Santo António
Todos riem sem razão.
Em São João e São Pedro
Como é que todos rirão?

Manjerico que te deram,
Amor que te querem dar...
Recebeste o manjerico.
O amor fica a esperar.

Quadras ao gosto popular, Fernando Pessoa

Sardinhas



A **sardinha** assada na brasa é um prato tradicional da cozinha portuguesa que ganha outro sabor durante os Santos Populares. A abundância deste peixe na costa portuguesa e a grande tradição piscatória explicam a forte presença da sardinha à mesa dos portugueses.

Marchas Populares

Há **marchas populares** que enchem de cor as ruas de todo o país, mas sem dúvidas que as mais conhecidas são as de Lisboa, em honra de **Santo António**.

Atualmente, todos os anos, na noite de Santo António, crianças, jovens e adultos vestidos a rigor, com os arcos na mão, a música e a coreografia na cabeça e o orgulho no seu bairro no coração, desfilam pela Avenida da Liberdade.



adaptado de <https://www.escapadarural.pt/blog/sera-que-conhece-estas-tradicoes-dos-santos-populares/>

Anexo D – Problemas da Semana



Nome: _____ N.º: _____

Data: ____ / ____ / ____

Professor: _____

Problema da Semana

1. Lê o que diz cada uma das crianças.

Bebo,
diariamente,
75 cl de leite.

Se eu bebesse mais
25 cl, bebia 1 l de
leite por dia.

Eu bebo $\frac{3}{4}$ l de leite
por dia.

Eu bebo 7,5 dl de
leite, diariamente.



Wang



Violeta



Tomás



Sara

1.1. Qual é a criança que bebe a maior quantidade de leite por dia? Justifica a tua resposta.

Realiza os cálculos que achares necessário:



Nome: _____ N.º: _____

Data: ____ / ____ / ____

Professor: _____

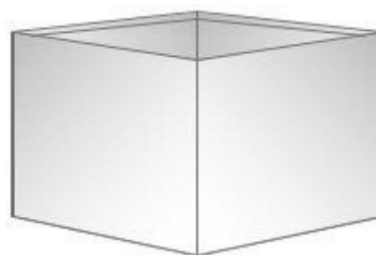
Problema da Semana



1. A Joana demonstrou algumas dificuldades na realização do seu trabalho de casa. **Vamos ajudar?**

O **perímetro** de um tanque com a forma cúbica é de 24 metros.

a) Qual é a **medida** do lado do tanque?



b) Qual é a **área** de cada lado do tanque?

c) Qual é o **volume** deste tanque?

Bom trabalho! 😊



Nome: _____ N.º: _____

Data: ____ / ____ / ____

Professor: _____

Problema da Semana

1. A Deolinda começou a ler um livro com **128 páginas**, numa terça-feira.

Logo no primeiro dia leu $\frac{1}{4}$ das páginas do livro.

Na quarta-feira leu 50% do livro.

Na quinta-feira não pode ler.

Na sexta-feira leu $\frac{1}{2}$ das páginas que tinha lido na terça-feira.



Quantas página teve de ler no sábado para terminar a leitura do seu livro nesse dia?

Realiza os cálculos que achares necessário:



Bom trabalho 😊

Anexo E – Notícias construída pelos alunos

Famosas na prisão

Autores: Gamato

Lead: Duas vizinhas invadiram a casa de Amália Rodrigues e acabaram na prisão militar

Corpo da notícia:

Estavam duas vizinhas à janela quando viram Amália Rodrigues a levar um extraterrestre para casa. Elas presumiram que Amália e o extraterrestre tinham um caso. Espreitaram para o jardim da cantora, e viram uma nave sobrenatural e esquisita, no fundo da piscina. Então, resolveram investigar. Rebeca e Ágata (as vizinhas), saltaram a vedação, deram um mergulho na piscina e espreitaram para dentro do O.V.N.I. Aí viram um mapa que as levava a um planeta desconhecido, cujo nome não foi descoberto.

A Amália saiu de casa para ver as estrelas porque estava uma noite linda, viu Ágata e Rebeca na sua propriedade e ligou para as autoridades. Passado algum tempo, os polícia e prenderam-nas. Ainda hoje estão presas na prisão militar.

FACTO DA CARTA CONDUÇÃO!

Autores: Sátúrno

Lead: O extraterrestre caiu num buraco negro e a carta de condução caiu pela janela.

Corpo da notícia:

Notícia de última hora, um extraterrestre desconhecido entra no nosso planeta e não tem carta de condução! Na Quinta do Zé Manel às 3:00 da manhã, no dia 12 de Maio de 2022. Mas, agora é que vem a questão, porque é que o extraterrestre não tinha carta de condução? E é por isso que convidamos um especialista em Aliens para nos ajudar. Ele disse-nos que o seu facto era que ele tinha ido para um buraco negro sem querer e a meio do buraco negro a carta de condução caiu pela janela e a nave foi disparada contra o nosso planeta.

Anexo F – Desafios matemáticos (Utilização dos Materiais Manipuláveis)

Realiza as seguintes conversões:

a) $0,4 \text{ km}^3 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ dam}^3$

b) $30 \text{ m}^3 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ cm}^3$

c) $5,64 \text{ hm}^3 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ m}^3$

d) $12\,500 \text{ dm}^3 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ m}^3$

Realiza as seguintes conversões:

a) $5 \text{ m}^3 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ dm}^3$

b) $2,4 \text{ m}^3 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ cm}^3$

c) $6,5 \text{ dm}^3 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ m}^3$

d) $17,4 \text{ dm}^3 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ cm}^3$

Realiza as seguintes conversões:

a) $9,3 \text{ m}^3 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ cm}^3$

b) $18,5 \text{ dam}^3 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ m}^3$

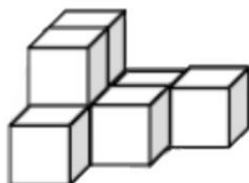
c) $7,426 \text{ dm}^3 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ mm}^3$

d) $37,1 \text{ cm}^3 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ m}^3$

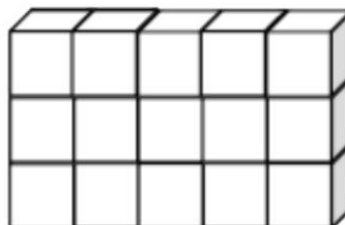
Um camião levava $15\,000 \text{ dm}^3$ de areia e despejou $7\,500\,000 \text{ cm}^3$. Quantos **metros cúbicos** de areia ficaram no camião?



1. Utilizando as peças de **MAB** à tua disposição, realiza as seguintes construções e calcula o seu volume.



A



B

Utiliza como unidade de **volume** o cubo .

A _____

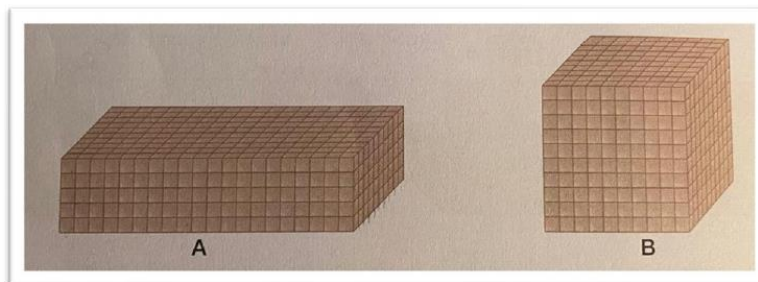
B _____

1. A mãe do Raul deitou 1 litro de leite no jarro e, de seguida, distribuiu igualmente o leite pelos três copos.

1.1. Com quantos **militros** de leite ficou cada copo?



1. Observa como dois alunos empilharam 10 placas (peças MAB) de formas diferentes.



Utilizando as peças de **MAB** à tua disposição, realiza as mesmas construções.

1.1. Qual é o sólido geométrico que te faz lembrar cada uma das figuras?

A _____

B _____

1.2. Calcula o **volume** de cada uma das construções, sabendo que cada cubo tem 1 cm de aresta.

Volume de A _____ Volume de B _____

Utilizando o **Geoplano** à tua disposição, constrói:

- a) Dois polígonos, um com perímetro igual a 16 e outro com perímetro de 8;
- b) Dois retângulos de diferentes dimensões mas com mesmo perímetro;
- c) Três quadrados, com a condição de que cada um tenha o dobro do perímetro do anterior;
- d) As seguintes figuras e calcula o **perímetro** de cada uma delas.

Figura 1 _____

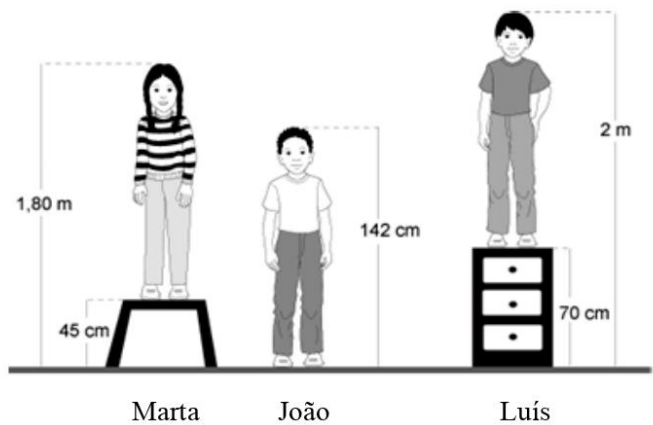
Figura 2 _____

Figura 3 _____

Figura 4 _____

Figura 5 _____

1. O Luís e os seus dois amigos andaram a brincar às alturas, como podes observar na figura. Os três amigos têm alturas diferentes.










1.1. Ordena os amigos, do mais baixo para o mais alto.

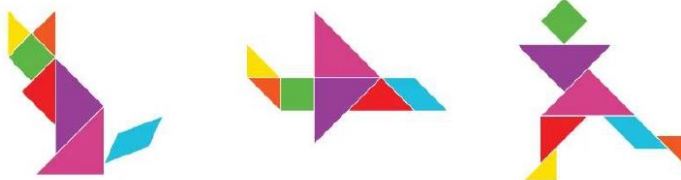
_____ - _____ - _____

1. Observa e explora as peças de **Tangram** que tens à tua disposição.

1.1. Determina a área de cada uma das peças do tangram, utilizando como unidade de área: o triângulo mais pequeno e triângulo de tamanho médio.

Unidade de área	Área				
					
					
					

1.2. Constrói as figuras seguintes.



a) Calcula a área em cm^2 de cada construção.

A _____

B _____

C _____

b) A que conclusão chegaste? Justifica.

Anexo G – Ficha de trabalho sobre o Tempo



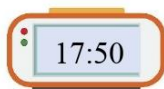
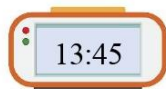
Nome: _____ N.º: _____

Data: ____ / ____ / ____

Professor: _____

Medidas de Tempo

1. Estabelece a correspondência correta entre os diferentes tipos de relógio e as expressões utilizadas na indicação das horas do dia.



Uma e um quarto

Oito e meia

Duas menos um quarto

Seis menos dez

2. Preenche os espaços para completares a frase de forma a ficar correta.

- a) Uma hora são _____ minutos.
- b) Meia hora são _____ minutos.
- c) Uma hora são _____ meias horas.
- d) Um quarto de hora são _____ minutos.
- e) Meia hora são _____ quartos de hora.
- f) Uma hora são _____ quartos de hora.



3. Na tabela estão indicados os tempos que a Carochinha e os amigos gastam a ver televisão por dia. Observa-a e responde às questões.

Nomes	Tempo gasto a ver televisão por dia
Carochinha	35 minutos.
Isabel	Vê mais um quarto de hora do que a Carochinha.
João	Vê menos meia hora do que a Isabel.
Rui	Vê tanto tempo como a Isabel.
Luísa	Vê menos três quartos de hora do que o Rui.
António	Vê mais 25 minutos do que a Luísa.

- a) Quais são os dois meninos que passam mais tempo a ver televisão? _____
- b) Qual é a diferença de tempo entre a criança que vê mais televisão e a que vê menos?

- c) No conjunto do tempo que a Carochinha e o António passam a ver televisão, quantos minutos faltam para chegar a uma hora e meia? _____
- d) Quem são os meninos que veem menos de uma hora de televisão? _____
- e) No total, quanto tempo gastam os meninos a ver televisão? _____

4. Quatro amigos combinaram um lanche à hora marcada no relógio.

O Miguel chegou **10 minutos antes** da hora marcada, a Maria chegou **15 minutos depois** do Miguel, o Bruno chegou **5 minutos antes do Miguel** e a Lúcia atrasou-se e chegou **meia hora depois** da hora marcada.



A que horas chegaram os amigos?

Miguel: _____

Maria: _____

Lúcia: _____

Bruno: _____

5. O João iniciou a leitura de um livro no primeiro domingo do mês do calendário representado na figura. Nesse dia leu 37 páginas.

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira	Sábado	Domingo
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

- a) Quantos domingos tem o mês do calendário? _____
- b) Em que dia do mês o João iniciou a leitura do livro? _____
- c) Se o João ler o mesmo número de páginas em cada domingo e terminar a leitura no último domingo do mês, quantas páginas tem o livro? _____

6. Atenta no calendário do mês de aniversário da Joana:

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira	Sábado	Domingo
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31






A Joana disse-nos que:

“O dia do meu nascimento é um número par e situa-se entre 23 e 29”

“O produto dos dois algarismos que formam o número do dia do meu nascimento é igual a 16”

Em que dia nasceu a Joana? _____

7. Considera o horário de alguns espetáculos a que se pode assistir no Jardim Zoológico de Lisboa:

Espetáculos	Hora de início	Duração aproximada
 Apresentação de golfinhos	11:00	40 minutos
	15:00	
	17:00	
 Apresentação de répteis	11:30	20 minutos
	17:00	
 Apresentação de araras	12:30	20 minutos
	17:00	
 Apresentação de aves de rapina	15:00	20 minutos
	17:00	
 Alimentação dos leões marinhos	10:30	15 minutos
	14:30	

a) A que horas termina o espetáculo de apresentação dos golfinhos que começa às 17h?

b) A que horas termina o espetáculo de apresentação dos répteis que começa às 11h30min?

c) A que horas termina o espetáculo de alimentação dos leões marinhos que começa às 14h30min?

d) Se o Rui assistir ao espetáculo a apresentação dos golfinhos que começa às 11h, em seguida pode assistir ao espetáculo da apresentação dos répteis das 11h30min?

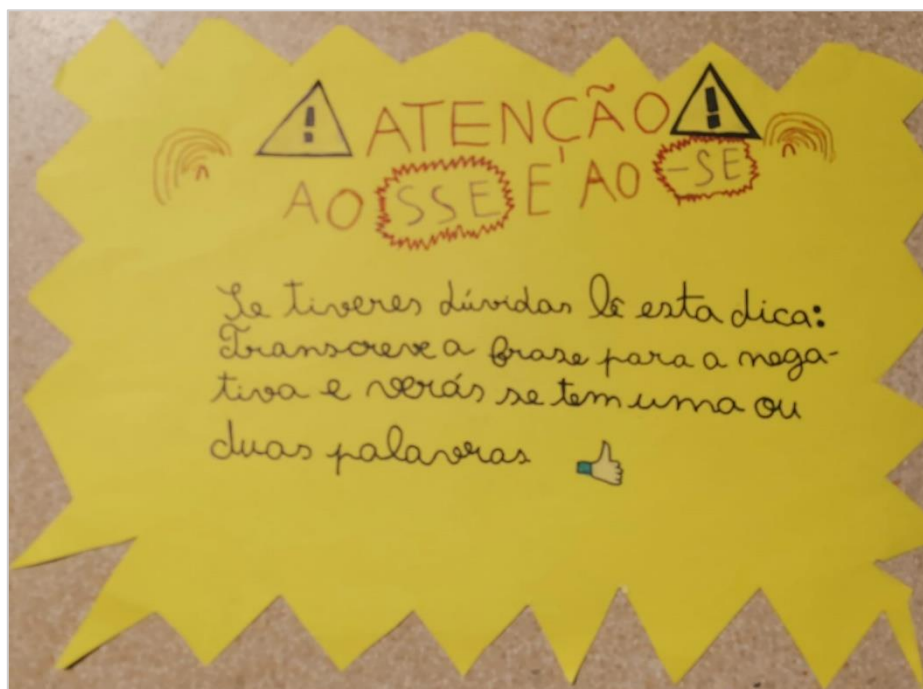
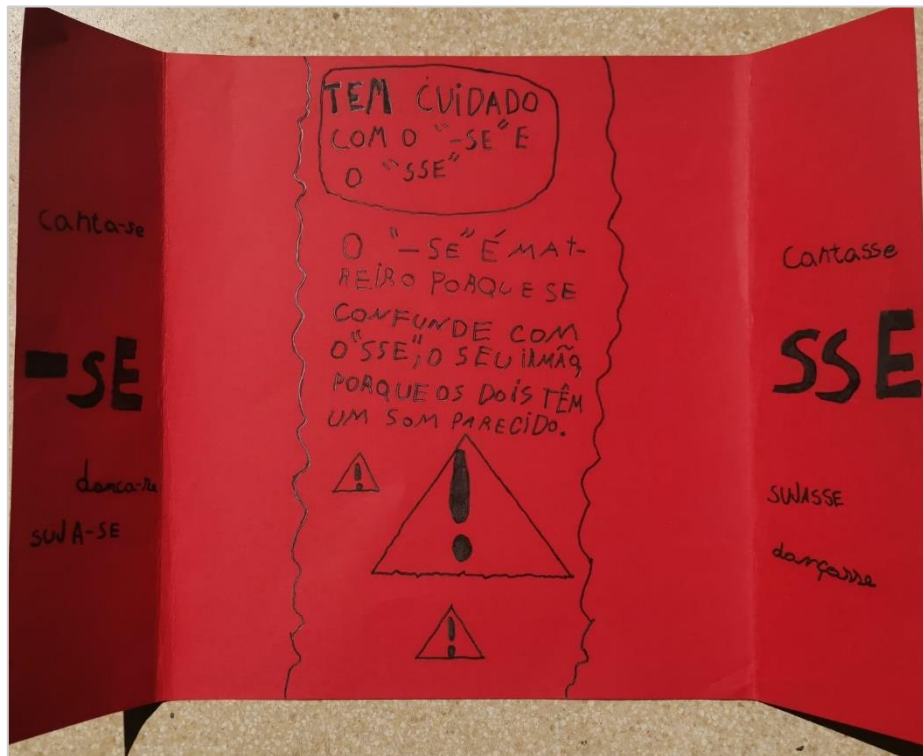
e) Se o Rui assistir ao espetáculo da apresentação das aves de rapina, em seguida pode assistir ao espetáculo da apresentação de araras que começa às 17h?

Anexo H – Avaliações da Leitura

O Sr. Extraterrestre					
N.º	Nome	Dicção	Fluência	Entoação	Av. Final
1		5	5	5	5
2		4	4	3	4
3		4	5	5	5
4		4	5	3	4
5		3	3	3	3
6		4	5	3	4
7		4	5	5	5
8		4	5	3	4
9		3	2	2	2
10		4	5	4	4
11		2	3	3	3
12		4	5	5	5
13		3	3	3	3
14		4	5	5	5
15		3	2	3	3
16		4	3	3	3
17		4	2	3	3
18		4	5	5	5
19		4	5	3	4
20		5	5	5	5
21					
22		4	5	5	5
23		3	5	3	4
24		4	3	3	3
25		5	5	3	4

Os símbolos dos Santos Populares					
N.º	Nome	Dicção	Fluência	Entoação	Av. Final
1		4	5	5	5
2		3	5	5	4
3		4	5	5	5
4		5	3	5	4
5		5	3	5	4
6		4	5	5	5
7		4	5	5	5
8		5	5	5	5
9		3	3	3	3
10		4	3	3	3
11		4	5	5	5
12		4	5	5	5
13		5	3	5	4
14		4	5	5	5
15		5	3	5	4
16		4	5	5	5
17		3	2	3	3
18		5	5	5	5
19		5	5	5	5
20		4	3	5	4
21					
22		4	5	5	5
23		4	5	5	5
24		4	3	3	3
25		3	5	5	4

Anexo I – Cartazes construídos pelos alunos



Anexo J – Resultados do Nearpod

Lição: **Medidas de Tempo**

Pós-sessão Relatório

Lição

Medidas de Tempo

Slides	Autor	Professor	Data	tempo
15	Ana Cascalheira	Ana Cascalheira	05/31	12:11

Nº de estudantes

8

Participação do estudante

100%

Quiz

Respostas corretas

72%

Lista de estudantes

Apelido	Outro	OEQ	Quiz	Colla b	MP
1 cobra	cá	100 %	50%	-	100%
3 kakashi		100 %	50%	-	100%
5 M.M.L.		100 %	100%	-	100%
7 Os tatus-bolas		100 %	100%	-	100%
2 Gamato	Lorusa	100 %	50%	-	100%
4 Lamas		100 %	50%	-	100%
6 Maricotas		100 %	75%	-	100%
8 sátúrno	spike do like	100 %	100%	-	100%

 Collaborate Board Que instrumentos de medida de tempo conhecem?

Quadro de aula

 Quiz Noção de tempo



Data	Apelido	Outro	Resposta	Respostas corretas
------	---------	-------	----------	--------------------

Quanto tempo falta para as 10 horas?



05/31/2022	cobra	cá	1/4 de hora	
05/31/2022	Gamato	Lorusa	1/4 de hora	
05/31/2022	kakashi		1 hora	
05/31/2022	Lamas		1/4 de hora	
05/31/2022	M.M.L.		1 hora	
05/31/2022	Maricotas		1 hora	
05/31/2022	Os tatus-bolas		1 hora	
05/31/2022	sátúrno	spike do like	1 hora	

Quanto tempo falta para as 4 horas?



05/31/2022	cobra	cá	1/4 de hora	
05/31/2022	Gamato	Lorusa	3/4 de hora	
05/31/2022	kakashi		3/4 de hora	
05/31/2022	Lamas		1/4 de hora	
05/31/2022	M.M.L.		1/4 de hora	
05/31/2022	Maricotas		1/4 de hora	
05/31/2022	Os tatus-bolas		1/4 de hora	
05/31/2022	sátúrno	spike do like	1/4 de hora	

Quanto tempo falta para as 11 horas e 45 minutos?



05/31/2022	cobra	cá	meia hora	✓
05/31/2022	Gamato	Lorusa	meia hora	✓
05/31/2022	kakashi		meia hora	✓
05/31/2022	Lamas		3/4 de hora	✗
05/31/2022	M.M.L.		meia hora	✓
05/31/2022	Maricotas		3/4 de hora	✗
05/31/2022	Os tatus-bolas		meia hora	✓
05/31/2022	sátúrno	spike do like	meia hora	✓

Quanto tempo falta para as 7 horas e 45 minutos?



05/31/2022	cobra	cá	1/4 de hora	✗
05/31/2022	Gamato	Lorusa	3/4 de hora	✓
05/31/2022	kakashi		1/4 de hora	✗
05/31/2022	Lamas		3/4 de hora	✓
05/31/2022	M.M.L.		3/4 de hora	✓
05/31/2022	Maricotas		3/4 de hora	✓
05/31/2022	Os tatus-bolas		3/4 de hora	✓
05/31/2022	sátúrno	spike do like	3/4 de hora	✓

 **Matching Pairs** Faz corresponder o relógio às horas correspondentes. Boa sorte :)




Data	Apelido	Outro	Correspondências	Tentativas	Atividade concluída
05/31/2022	cobra	cá	6	6	✓
05/31/2022	Gamato	Lorusa	6	8	✓
05/31/2022	kakashi		6	6	✓
05/31/2022	Lamas		6	6	✓
05/31/2022	M.M.L.		6	7	✓
05/31/2022	Maricotas		6	6	✓
05/31/2022	Os tatus-bolas		6	6	✓


05/31/2022 sábado spike do like 6 7 


 **Collaborate Board** a) Que dia é hoje?

Quadro de aula

 **Collaborate Board** b) Em que dias se irão realizar a vossa viagem de finalistas


Quadro de aula

 **Open Ended Question** Dia 24 de Junho a) Estamos a pensar sair de Lisboa por volta das 9h. A que horas vamos chegar à Batalha, no distrito de Leiria?
b) Nesse local, iremos ter uma atividade que deverá começar às 10h30 e tem um final previsto para as 11h30. Qual a sua duração?

Data	Apelido	Outro	Resposta	Estadísticas da Poll
05/31/2022	cobra	cá	a) 10h30 b) 1hora	
05/31/2022	Gamato	Lorusa	1 hora e meia a) 10e30 b)1 hora app.nearpod.com/?pin=jsvvyx	 <p>0% Sem resposta</p> <p>100% Free Text</p>
05/31/2022	kakashi		a)10h30 b)1hora	
05/31/2022	Lamas		(A):R: 10 e meia (B):1 Hora	
05/31/2022	M.M.L.		a) Chegaremos por volta das 10h30. b) Será de 1h .	
05/31/2022	Maricotas		a)chegamos lá por volta das 10:00 horas. b)tem uma hora.	
05/31/2022	Os tatus-bolas		Chegamos ás 10he1/2. Essa atividade vai durar 1 hora.	
05/31/2022	sábado	spike do like	A Chegaremos às 10:30 B Uma hora	

 **Open Ended Question**

Dia 24 de Junho c) Com a atividade concluída, é hora de descansar. Temos de ir até à pousada de Santa Cruz, em Torres Vedras, no distrito de Lisboa. Estamos a pensar sair da Batalha, em Leiria, por volta das 13h30. A que horas vamos chegar a Santa Cruz?

Data	Apelido	Outro	Resposta	Estatísticas da Poll
05/31/2022	cobra	cá	c) chegaremos à pousada às 14h45	 <p>0% Sem resposta</p> <p>100% Free Text</p>
05/31/2022	Gamato	Lorusa	app.nearpod.com/?pin=jsvxyx c)um quarto para as cinco	
05/31/2022	kakashi		c)14h45	
05/31/2022	Lamas		(C)R: 14 e 45	
05/31/2022	M.M.L.		chegaremos lá por volta das 2h.	
05/31/2022	Maricotas		c)vamos chegar um quarto para as 15 ou às 2 e 45	
05/31/2022	Os tatus-bolas		Vamos chegar a Santa Cruz a 1/4 para as 15:00.	
05/31/2022	sátúrno	spike do like	C) 14:45	



Time to Climb

Time To Climb


Quadro de aula

Anexo K – Resultados dos *Plickers*

100%	80%	40%	100%
80%	40%	80%	100%
80%	100%	80%	100%
80%	80%	60%	80%
100%	60%	80%	100%
100%	60%	100%	80%

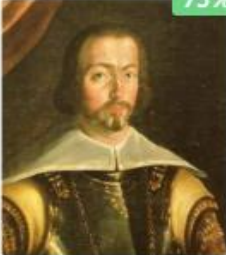
QUESTIONS ALL ANSWERED

Como se chama a 4.^a dinastia? 92%




A Dinastia de Bragança
 B Dinastia de Borgonha
 C Dinastia de Avis
 D Dinastia Filipina

Quem foi o primeiro rei da 4.^a dinastia? 75%




A D. José I
 B D. João IV
 C D. Afonso Henriques
 D D. Maria II

Por que razão D. João V tem o cognome de "O Magnânimo"? 83%




A Porque pertencia a um grupo de magos.
 B Porque mandou construir obras públicas monumentais.
 C Porque queria homenagear a família.
 D Porque poupou muito dinheiro e ajudou a reerguer Portugal.

O que aconteceu no dia 1 de novembro de 1755? 83%



A Portugal recuperou a independência.
 B Começaram as Invasões Francesas.
 C A viagem inaugural do primeiro comboio em Portugal.
 D Um terramoto de grande dimensão, que destruiu quase toda a cidade de Lisboa.

Quem foi o principal responsável pela reconstrução da cidade de Lisboa, após o terramoto de 1755? 75%



A Nuno Álvares Pereira
 B João das Regras
 C Marquês de Pombal
 D Pedro Álvares Cabral

STUDENT OVERVIEW

A-Z HIGH-LOW

100%	100%	100%	75%
75%	75%	75%	100%
75%	100%	100%	75%
75%	75%	50%	75%
75%	50%	75%	75%
75%	75%	100%	100%

QUESTIONS

ALL ANSWERED

Que país invadiu Portugal três vezes, entre 1807 e 1813?



- A Espanha
- B França
- C Alemanha
- D Inglaterra

Por que cognomes ficou conhecida D. Maria I?



- A Piedosa ou a Louca
- B A Simpática ou a Elegante
- C A Vitoriosa ou a Pacífica
- D A Educadora ou a Diplomata

Quem foi o último rei de Portugal?



- A D. Maria II
- B D. Pedro VI
- C D. Henrique
- D D. Manuel II

Que feriado se comemora, em Portugal, no dia 05 de outubro?




- A Restauração da independência.
- B Dia de todos os Santos.
- C Implantação da República.
- D Dia do trabalhador.

Anexo L – Potencialidades e Fragilidades da turma

	Potencialidades	Fragilidades
Competências Sociais	<i>Turma A</i> <ul style="list-style-type: none"> • Participam frequentemente • Trabalham colaborativamente • Respeitam a participação dos colegas • Demonstram interesse e facilidade em mobilizar conteúdos lecionados • Expressam-se com clareza • Gostam de partilhar as suas experiências pessoais 	<i>Turma A</i> <ul style="list-style-type: none"> • Distraem-se facilmente • Destacam-se apenas 5 alunos ao nível da participação e do conteúdo
	<i>Turma B</i> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicam de forma competente entre si • Respeitam a sua vez de falar • Interessam-se pela participação dos colegas 	<i>Turma B</i> <ul style="list-style-type: none"> • Participam com pouca frequência • Revelam dificuldades na realização de tarefas de resposta aberta • Revelam pouca autonomia • Revelam pouco pensamento crítico
Português	<i>Turma A</i> <ul style="list-style-type: none"> • Mobilizam corretamente os conhecimentos prévios • São curiosos • Revelam capacidade de questionamento (ex.: lenda das amendoeiras do Algarve) • Participam oralmente de forma correta e adequada (tom de voz, ritmo, entoação, coerência e pertinência) • Utilizam vocabulário variado 	<i>Turma A</i> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentam alguns erros ortográficos, maioritariamente de origem fonética/ fonológica (ex: “naris” em vez de nariz; “sange” em vez de sangue, entre outros) • Participam na realização das tarefas propostas (com exceção de um pequeno grupo de alunos, que não o faz)
	<i>Turma B</i> <ul style="list-style-type: none"> • Leem de forma adequada (tom de voz, entoação, ritmo e clareza bastante adequados) 	<i>Turma B</i> <ul style="list-style-type: none"> • Revelam dificuldades na escrita - erros ortográficos • Manifestam dificuldade em mobilizar alguns conteúdos já lecionados, nomeadamente, os pronomes pessoais • Apresentam dificuldade em ler de forma expressiva
História e Geografia de Portugal	<i>Turma A</i> <ul style="list-style-type: none"> • Executam as tarefas de forma autónoma • Questionam e mostram curiosidade pela história 	<i>Turma A</i> <ul style="list-style-type: none"> • Encontram-se, ao nível da planificação anual, um pouco atrasados, relativamente ao previsto
	<i>Turma B</i> <ul style="list-style-type: none"> • Revelam competência na realização das tarefas 	<i>Turma B</i> <ul style="list-style-type: none"> • Revelam pouca participação quando convidados a questionar os conteúdos • Mostram menos motivação em H.G.P., do que em Português

Anexo M – Atividade *Cada Palavra no seu Espaço*



Cada palavra no seu espaço

Versão Classes de Palavras

Nome	Verbo	Adjetivo	Determinante	Pronome	Total

Elementos do grupo _____ N.º _____
_____ N.º _____
_____ N.º _____
_____ N.º _____
_____ N.º _____

Anexo N – Laboratório Gramatical sobre os advérbios



GRAMÁTICA

Ano Letivo
2021/2022

Português – 5.º Ano

LABORATÓRIO GRAMATICAL – ADVÉRBIO

Nome: _____ N.º: _____ Turma: _____ Data: ____ / ____ / ____

Quack! Quack! Olá!
Estou aqui para descobrirmos juntos sobre
mais uma classe de palavras... Os **advérbios!**



Já estudaste alguns advérbios no 1.º ciclo.
O que te recordas sobre eles?



OBSERVA!

Lê muito bem o que te é
apresentado.

RESOLVE!

Realiza os exercícios que te
propomos.



CONCLUÍ!

Escreve as conclusões a que
chegaste.



Muito bem! Agora, toma
atenção à **chave** que irás
encontrar ao longo da
nossa tarefa. Quack!

Exercício 1



Repara nas seguintes frases:



A1. A Sofia foi à escola hoje.

A2. A Sofia foi à escola ontem.

B1. Esta cidade é muito tranquila.

B2. Esta cidade é pouco tranquila.

C1. Onde foram os avós?

C2. Como foram os avós?

C3. Quando foram os avós?

D1. A Maria anda rapidamente até ao parque.

D2. A Maria anda devagar até ao parque.

E1. Gostas de gelado? Sim, gosto.

E2. Gostas de gelado? Não, não gosto.



1.1. O significado das frases alterou-se da primeira para a segunda hipótese? _____



1.2. Rodeia as palavras diferentes entre os conjuntos de frases.

1.3. Qual a relação entre as palavras que rodeaste e a resposta que deste à questão 1.1?



Conjunto	Conclusões
A1 e A2	
B1 e B2	

Conjunto	Conclusões
C1, C2 e C3	
D1 e D2	
E1 e E2	



Repara como as palavras que assinalaste alteram completamente o sentido da frase. São ADVÉRBIOS e alteram o valor ou a função da frase - estes valores e funções permitem a sua divisão em sete subclasses.

Exercício 2

👁️ Estas são as subclasses do advérbio:

- Advérbios de quantidade e grau
- Advérbios de afirmação
- Advérbios de negação
- Advérbios de tempo
- Advérbios de lugar
- Advérbios de modo
- Advérbios interrogativos

Quack! Pensa no que estas palavras significam!



Os **ADVÉRBIOS** são palavras invariáveis que alteram o valor ou a função de uma frase. Apesar da sua invariabilidade, alguns advérbios variam em grau, tal como os adjetivos, assumindo algumas formas excepcionais.

Repara! Quack, quack, quack!!



- O comboio é **multíssimo rápido**.
- O Manuel chegou à escola **cedíssimo**.
- O gato anda **mais devagar do que** o cão.
- Esta sobremesa sabe **muito bem**.

Verifica se sabes:

- Os advérbios são palavras invariáveis, no entanto, alguns podem variar em grau;
- O advérbio altera o valor ou a função da frase;
- Existem advérbios de negação, afirmação, modo, tempo, lugar, quantidade e grau, e interrogativos.

Bom trabalho!



Anexo O – Projeto *Histórias da Ajudaris*



Tema – Água

CONTO

1. Categorias da narrativa:

- ✓ Narrador;
- ✓ Uma só ação;
- ✓ Número reduzido de personagens;
- ✓ Espaço e tempo concentrados.



2. Estrutura:

- ✓ Introdução – o narrador apresenta o espaço, o tempo, as personagens e os factos iniciais da ação.
- ✓ Desenvolvimento – o conflito desenvolve-se devido a um facto que contraria a normalidade dos acontecimentos, prendendo a atenção do leitor.
- Clímax - é o ponto culminante da narrativa, um momento de grande tensão.
- ✓ Conclusão – constitui o final da história, a resolução do conflito; pode ser alegre ou triste, previsível ou surpreendente.

Para servir de inspiração...

Seca na atualidade em Portugal

<https://tv.iol.pt/noticias/videos/seca/seca-severa-e-extrema-em-portugal-duplica-em-duas-semanas/621427530cf21847f0acb732>

<https://www.youtube.com/watch?v=HAV3e96ycVs>



Anexo P – Guião das apresentações orais



PORTUGUÊS – 5ºANO

Ano Letivo
2021/2022

APRESENTAÇÕES ORAIS

Lisboa, março de 2022

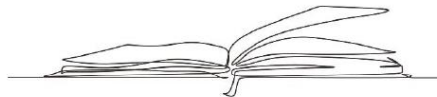
Nome _____ N.º _____

Para esta apresentação deverás escolher e preparar uma apresentação oral sobre o teu livro preferido ou sobre um objeto com significado para ti.

A apresentação será dia 4 de abril!

Atenção! Se escolheres apresentar um livro, segue estes passos:

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



Atenção! Se escolheres apresentar um objeto com significado, segue estes passos:

- h) Breve apresentação do objeto;
- i) A sua utilidade;
- j) A sua origem (Onde compraste? Quem ofereceu? Quem o fez?)
- k) Em que situação o compraste/recebeste/fizeste.
- l) Razão pela qual escolheste este objeto e não outro;
- m) Qual o significado que tem para ti, e porquê?



**Deves:**

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

Observações:

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

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

Bom trabalho!



Anexo Q – Fichas de trabalho ABRP



ABORDAGEM BASEADA NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

Ano Letivo
2021/2022

História e Geografia de Portugal – 5.º Ano

OS ROMANOS NA PENÍNSULA IBÉRICA

Data: __/__/2022	Nome dos elementos do grupo	

GRUPO A: CRISTIANISMO

No final deste trabalho, devem ser capazes de:

- Compreender como surgiu e em que consiste o cristianismo;
- Identificar de que forma o cristianismo influenciou o império Romano;
- Fazer inferências, justificando-as;
- Produzir textos orais, previamente, preparados;
- Trabalhar de forma autónoma e colaborativa.

O cristianismo – religião oficial do Estado

Queremos que todos os povos a nós sujeitos sigam a religião que o apóstolo Pedro ensinou aos Romanos (...) isto é, que, segundo a disciplina apostólica e doutrina evangélica, se acredite na única divindade do Pai, filho e do Espírito Santo em três pessoas iguais. Quem seguir esta norma será chamado cristão católico, os outros, ao contrário, serão heréticos e as suas reuniões não poderão considerar-se como verdadeiras igrejas.

Edito de Teodósio (ano 380)

Questões-problema:

1. O que é o cristianismo?
2. Como surgiu o cristianismo?
3. Quais são os principais valores defendidos pelo cristianismo?
4. Quais eram as principais diferenças entre o cristianismo e as antigas crenças romanas?

5. Por que razão os cristãos foram, de início, perseguidos pelos Romanos?
6. O ano 380 foi muito importante para o cristianismo. Porquê?
7. Na vossa perspectiva, qual a importância do cristianismo na atualidade?

Produto final:

Devem preparar um suporte para uma apresentação oral à turma, na qual farão uma síntese do que aprenderam com o trabalho. Utilizem exemplos que justifiquem as vossas descobertas.

Onde pesquisar as respostas:

- Manual de História e Geografia de Portugal (pp.60-61);
- *Internet:* [https://www.infopedia.pt/\\$cristianismo](https://www.infopedia.pt/$cristianismo)



História e Geografia de Portugal – 5.º Ano

OS ROMANOS NA PENÍNSULA IBÉRICA

Data: ___/___/2022	Nome dos elementos do grupo	

GRUPO C: AS INVASÕES BÁRBARAS E A QUEDA DO IMPÉRIO ROMANO

No final deste trabalho, devem ser capazes de:

- Identificar de que forma o império romano caiu;
- Explicar quem foram os bárbaros;
- Nomear os povos bárbaros que se fixaram na Península Ibérica;
- Compreender as principais alterações realizadas pelos povos bárbaros;
- Fazer inferências, justificando-as;
- Produzir textos orais, previamente, preparados;
- Trabalhar de forma autónoma e colaborativa.

A Chegada dos bárbaros à Península Ibérica

Na era de 408, os Vândalos, os Alanos e os Suevos ocuparam a Espanha, mataram e destruíram muitos nas suas sangrentas incursões, incendiaram cidades e saquearam as propriedades assaltadas.

Na era de 411, depois da terrível devastação das pragas pela qual a Espanha foi destruída, os bárbaros, decididos finalmente a fazer a paz, sortearam as províncias para as ocupar. Os Vândalos e os Suevos ocuparam a Galécia; os Alanos, a província da Lusitânia e a Cartaginense; porém os Vândalos, cognominados “Silingos”, abandonaram a Galécia e ocuparam a Bética.

Na era de 429 Genserico (rei vândalo), tendo abandonado a Espanha, atravessou com todos os Vândalos e as suas famílias, o litoral da província da Bética e avançou até à Mauritânia e África.

Santo Isidoro, *História das Coisas dos Godos, Vândalos e Suevos*, século VII (adaptado)



Fonte: Costa, F. & Marques, A. *História e Geografia de Portugal*, 5.º ano. Porto Editora.

Figura 1: As rotas das invasões bárbaras

Questões-problema:

1. Quem eram os “bárbaros” e porque eram assim apelidados?
2. Quais as razões que levaram os bárbaros a invadirem o território romano?
3. Explica a forma como os povos bárbaros se instalaram nos novos territórios.
4. Quais os povos bárbaros que se instalaram na península ibérica e que heranças deixaram?
5. Resume, a partir do que descobriste, a queda do império romano.

Produto final:

Devem preparar um suporte para uma apresentação oral à turma, na qual farão uma síntese do que aprenderam com o trabalho. Utilizem exemplos que justifiquem as vossas descobertas.

Onde pesquisar as respostas:

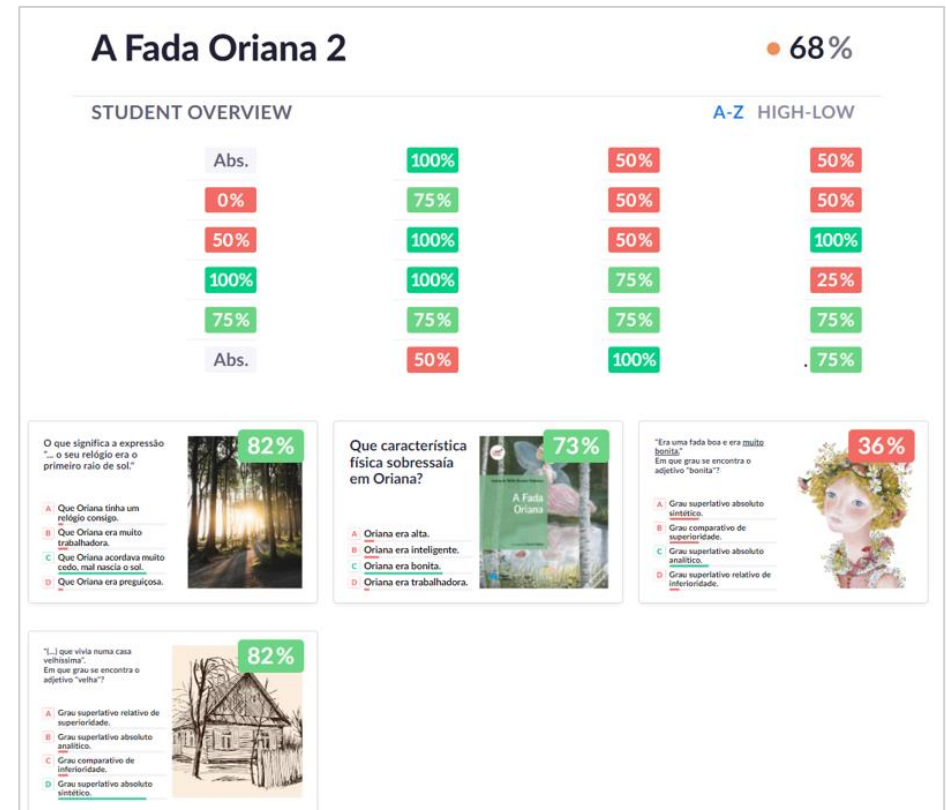
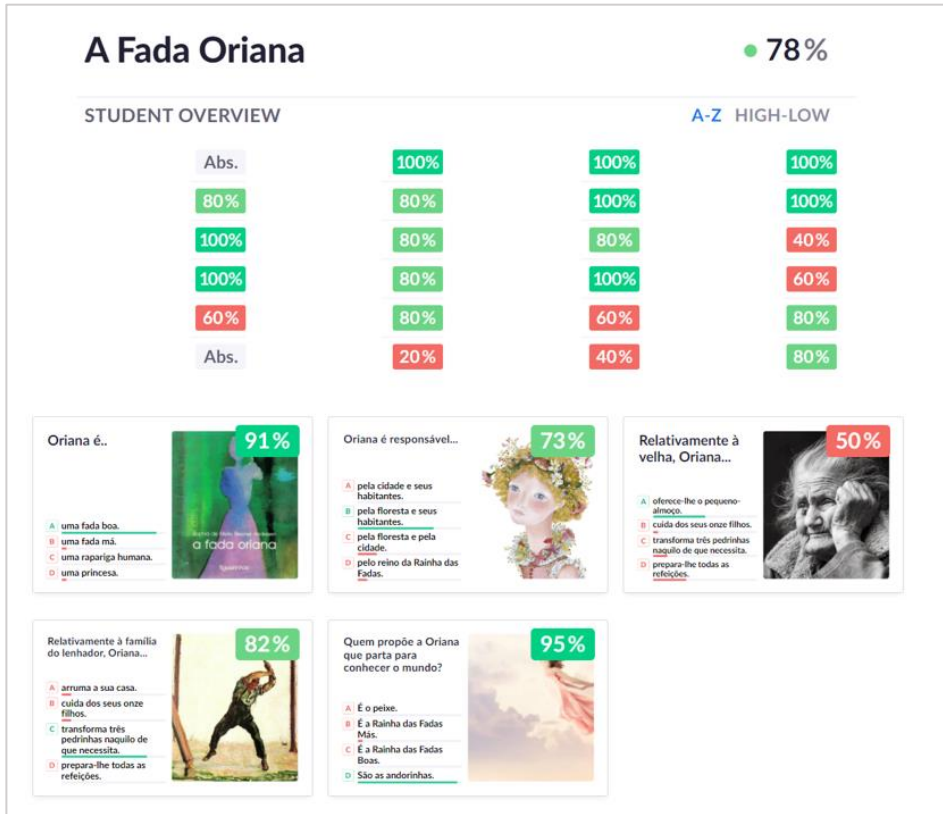
- Manual de História e Geografia de Portugal (pp.62-63);
- Internet: [https://www.infopedia.pt/\\$invasoes-barbaras](https://www.infopedia.pt/$invasoes-barbaras)

Anexo R – Grelhas de Registo

2021-2022		GRELHA DE PRESENÇAS, VERIFICAÇÃO DO TRABALHO DE CASA, MATERIAL, PARTICIPAÇÃO E COMPORTAMENTO																																						
DIAS		03103					02103					07103					08103					09103					14103													
Nº	NOME	P	TPC	M	PA	C	P	TPC	M	PA	C	P	TPC	M	PA	C	P	TPC	M	PA	C	P	TPC	M	PA	C	P	TPC	M	PA	C	P	TPC	M	PA	C				
1		P					P				+	MB	X				P				+	MB	X				X													
2		P					P				+	MB		✓	+	MB	P				+	MB		✓	+	MB	P		✓								+	MB		
3		P					P				+/-	MB		✓	+	MB	P				-	MB		✓	+	MB	P		✓								+	MB		
4		P					P				+	MB		✓	+/-	MB	P				+	MB		✓	+	MB	P		✓								+	MB		
5		P					P				+	MB		✓	+	MB	P				+	MB		✓	+	MB	P		✓									+	MB	
6		P					P				+/-	MB		✓	+	MB	P				-	MB		✓	+/-	MB	X													
7		P					P				+	MB		X	+	MB	P				+	MB		✓	+	MB	P		✓									+	MB	
8		P					P				+	MB		✓	+	MB	P				+	MB		✓	+	MB	P		✓									+	MB	
9		P					P				+/-	MB		✓	+	MB	P				+/-	MB		✓	+	MB	P		✓									+	MB	
10		P					P				+	MB		✓	+	MB	P				+	MB		✓	+	MB	P		✓									+	MB	
11		P					X							✓	+/-	MB	X									X												+	MB	
12		P					P				+	MB		✓	+	MB	P				+	MB		✓	+	MB	P		✓									+	MB	
13		P					P				+	MB		✓	+	MB	P				+	MB		X	+	MB	P		✓									+	MB	
14		P					X							✓	+	MB	P				+	MB		✓	+	MB	P		✓									+	MB	
15																																								
16		P					P				+	MB		✓	+	MB	P				+	MB		✓	+	MB	P		✓									+	MB	
17		P					P				+	MB		✓	+	MB	X												✓										+	MB
18		P					P				+	MB		✓	+	MB	P				+	MB		✓	+	MB	P		✓									+	MB	
19		P					P				-	MB		✓	+/-	MB	P				-	MB		✓	+/-	MB	P		X								+	MB		
20		P					P				+	MB		X	+	MB	P				+	MB		✓	+	MB	P		✓									+	MB	
21		P					P				+/-	MB		✓	+	MB	P				+	MB		✓	+	MB	P		✓									+	MB	
22		P					P				+	MB		✓	+/-	MB	P				+/-	MB		✓	+	MB	P		✓								+	MB		
23		P					P				+	MB		✓	+	MB	P				+	MB		✓	+	MB	P		✓									+	MB	
24		P					P				+	MB		✓	+	MB	P				+	MB		✓	+	MB	P		✓									+	MB	

2021-2022		GRELHA DE PRESENCAS, VERIFICAÇÃO DO TRABALHO DE CASA, MATERIAL, PARTICIPAÇÃO E COMPORTAMENTO																															
DIAS		15/10/23					16/10/23					21/10/23					22/10/23					23/10/23					28/10/23						
Nº	NOME	P	TPC	M	PA	C	P	TPC	M	PA	C	P	TPC	M	PA	C	P	TPC	M	PA	C	P	TPC	M	PA	C	P	TPC	M	PA	C		
1		X					X				P					P				+	MB	X				P				✓	+	MB	
2		P	X		+	MB	P	✓	✓	+	MB	P				P				+	MB	P	✓	✓	+	MB	P			X	+/-	MB	
3		P	X		-	MB	P	✓	✓	+/-	MB	P				P				+	MB	P	✓	✓	+	MB	P			✓	-	MB	
4		P	✓		+	MB	P	X	✓	+	MB	P				P				+	MB	X				P				✓	+	MB	
5		P	✓		+	MB	P	✓	✓	+	MB	P				P				+	MB	P	X	X	+	MB	P			✓	+	MB	
6		X					X				P					P				+	MB	P	✓	✓	+	MB	P			✓	+/-	MB	
7		P	✓		+	MB	P	✓	X	+	B-	P				P				+	MB	P	X	X	+	MB	P			✓	+	B	
8		P	✓		+	MB	P	✓	✓	+	MB	P				P				+	MB	P	X	X	+	MB	P			✓	+	MB	
9		P	✓		+	MB	P	✓	✓	+	MB	P				P				+	MB	P	✓	✓	+	MB	P			✓	+	MB	
10		P	✓		+	MB	P	✓	✓	+	MB	P				P				+	MB	X				P				✓	+	MB	
11		P	✓		+/-	MB	P	✓	✓	+/-	MB	P				P				+/-	B	X				P				✓	+/-	MB	
12		P	✓		+	MB	P	✓	✓	+	MB	P				P				+	MB	P	✓	✓	+	MB	P			✓	+	B	
13		P	X		+	MB	P	X	✓	+	B-	P				P				+	MB	P	✓	✓	+	MB	X						
14		P	X		+	MB	P	X	✓	+	MB	P				P				+	MB	P	X	✓	+	MB	P			✓	+	MB	
15																																	
16		P	✓		+	MB	X				P					P				+	MB	X				P				✓	+	MB	
17		P	✓		+	MB	P	✓	✓	+	MB	P				P				+	MB	X				X							
18		P	✓		+	MB	P	✓	✓	+	MB	P				P				+	MB	P	✓	✓	+	MB	P			✓	+	MB	
19		P	X		+	MB	P	✓	✓	+	MB	P				P				+	MB	P	✓	✓	+	MB	P			✓	+	MB	
20		P	✓		+	MB	P	✓	✓	+	MB	P				P				+	MB	P	X	X	+	MB	P			✓	+	MB	
21		P	X		+/-	MB	P	✓	✓	+	MB	P				P				+	MB	P	X	X	+	MB	P			✓	+	MB	
22		P	X		+	MB	P	X	X	+	B-	P				P				+	B	P	X	X	+	MB	X			✓	-	B	
23		P	✓		+	MB	P	✓	✓	+	MB	P				P				+	MB	P	✓	✓	+	MB	P			✓	+	MB	
24		X					P	✓	✓	+	B-	P				P				+	B	P	✓	✓	+	MB	X						

Anexo S – Resultados Plickers



A cidade

87%

STUDENT OVERVIEW

A-Z HIGH-LOW

Abs.	Abs.	80%	Abs.
Abs.	Abs.	100%	100%
Abs.	100%	100%	100%
60%	100%	100%	60%
80%	80%	80%	100%
Abs.	100%	40%	100%

Quando Oriana chega à cidade, sente-se...

100%



- A maravilhada e feliz.
- B alegre e surpreendida.
- C confusa e desorientada.

A quem Oriana pediu informações sobre o moleiro, mas que nada sabiam?

88%



- A O sineiro, o vendedor de castanhas, a dona de casa e a enfermeira.
- B O sineiro, o vendedor de jornais, a dona da loja e o homem da esplanada.
- C O arquiteto, o vendedor de jornais, a dona da papelaria e o varredor de ruas.

Quem levou Oriana até ao moleiro e à sua família?

76%



- A O gato.
- B O rato.
- C O cão vadio.

Qual foi a reação da moleira, quando Oriana lhe pediu que voltasse para a floresta?

94%



- A Ficou revoltada e culpou-a pelo desaparecimento do filho.
- B Respondeu que não acreditava em fadas e que só voltaria para a floresta quando ela lhe trouxesse o seu filho de volta.
- C Ficou muito contente de a voltar a ver.

Oriana descobre que o lenhador tinha sido preso por...

76%



- A mendigar na rua.
- B roubar dois cobertores.
- C roubar medicamentos.

A cidade 2

85%

STUDENT OVERVIEW

A-Z HIGH-LOW

Abs.	Abs.	100%	Abs.
Abs.	Abs.	80%	80%
Abs.	100%	100%	100%
80%	100%	80%	60%
60%	100%	80%	100%
Abs.	60%	60%	100%

Oriana tentou libertar o lenhador da prisão. O que aconteceu?

94%



- A Não conseguiu libertá-lo, mas pensou em voltar a tentar no dia seguinte.
- B Conseguiu libertá-lo, mas o lenhador não quis voltar para a floresta.
- C Não conseguiu libertá-lo e teve de fugir para não ser presa.

Como Oriana encontrou o Poeta?

65%



- A Oriana seguiu a única luz acesa, que existia de madrugada, quando cantou o primeiro galo.
- B Oriana encontrou novamente o gato que lhe indicou o caminho.
- C Oriana perguntou as pessoas que iam passando.

Qual foi a reação do poeta ao ver Oriana?

71%



- A Ao recordar o abandono sentiu-se magoado e atraído. Tinha-a mal e mandou-a embora.
- B Ao recordar o abandono sentiu-se magoado e atraído. Mas o reencontro apagou as mágoas.
- C Ficou muito feliz por a reencontrar.

O que sentiu Oriana quando o Poeta a mandou embora, gritando?

94%



- A Oriana sentiu uma enorme felicidade no seu coração.
- B Oriana sentiu uma revolta dentro de si.
- C Oriana "tapou a cara com as mãos". Sentiu muita vergonha.

"Procurou-o nas ruas, nas praças, nos jardins públicos. Procurou-o nos cafés, nas pastelarias, nas espanadas, nas tabernas." Que recurso expressivo está presente no excerto anterior?

100%

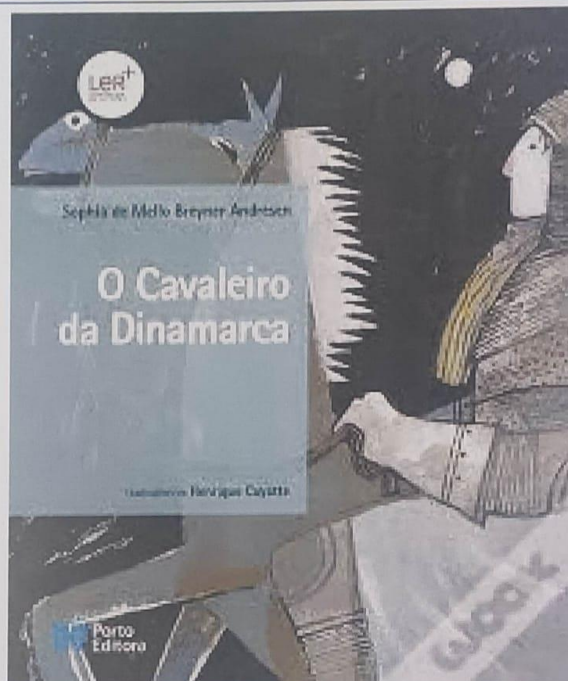


- A enumeração
- B adjetivação
- C personificação

Anexo T – Cartazes construídos pelos alunos

O cavaleiro da Dinamarca

Abre este livro e encontrarás grandes maravilhas a galope

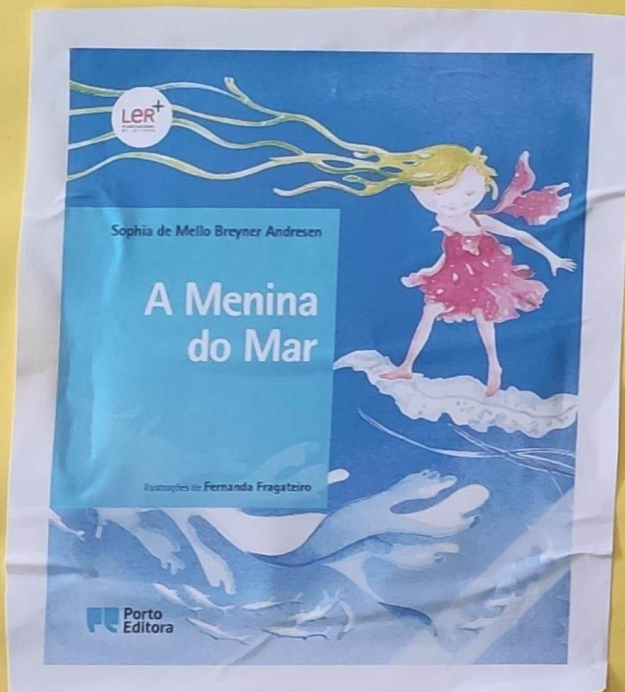


Este livro fala de um persistente cavaleiro que mesmo com todas as suas dificuldades, esforça-se para conseguir realizar o seu desejo.

Lê este livro, e descobre as grandes aventuras deste cavaleiro!

A menina do mar


Lê este livro e encontra as amigas do mar!



Esta história conta sobre um menino que vivia numa casa da praia que conheceu uma menina, que estava sempre no mar e assim todos os seus amigos chamavam-lhe Menina do Mar.

Realizado por:

Anexo U – Ficha sobre a Planificação Textual

	FICHA DE TRABALHO	Ano Letivo 2021/2022
Português – 5.º Ano		
TEXTO NARRATIVO – PLANIFICAÇÃO		
Nome: _____ N.º: _____ Turma: _____ Data: ____ / ____ / ____		
TÍTULO		
INTRODUÇÃO	Tempo	
	Espaço	
	Personagem principal	
DESENVOLVIMENTO	Ideia	
	Outras personagens	
	Episódios ou peripécias	
	Episódio 1	
	Episódio 2	
	Episódio 3	
	Episódio 4	
CONCLUSÃO		

Anexo V – Planificações de 1º CEB

Data: 16/05/2022					Professora em formação: Ana	
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Português (90mn)	<ol style="list-style-type: none"> Participar ativamente na discussão de grande grupo. Fazer inferências, justificando-as. Distinguir no texto características das lendas. Recolher e selecionar informação relevante. Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentido do texto. Utilizar processos de planificação, textualização e revisão. 	<p>https://hucilluc.blog/a-lenda-do-castelo-de-almourol/</p> <p>De forma a começar a aula, irá ser realizada uma breve recuperação das características da lenda, através de questionamento ativo.</p> <p>Posteriormente, os alunos deverão antecipar as personagens e ações de uma lenda através do seu título: “Castelo de Almourol”, procedendo, de seguida, à sua leitura.</p> <p>De forma a potenciar a compreensão do que foi lido, os alunos realizarão uma breve ficha de trabalho sobre os conhecimentos adquiridos.</p> <p>Os alunos ficarão encarregues de, a pares, construir uma breve lenda sobre o Castelo de Almourol, introduzindo novas personagens e</p>	60	<p>Lenda “O Castelo de Almourol”</p> <p>Ficha de trabalho</p> <p>Material de escrita</p> <p>Caderno diário</p> <p>Quadro</p>	<ol style="list-style-type: none"> Ouve atentamente as intervenções; Faz intervenções pertinentes; Respeita as intervenções dos colegas. Respeita as regras da oralidade. Faz inferências, justificando-as. Distingue no texto características das lendas. Explicita ideias-chave do texto; Identifica o tema e o assunto do texto. Mobiliza experiências e saberes no processo de construção de sentido do texto. Utiliza processos de planificação, textualização e revisão. 	Grelha de observação e registo

	<p>7. Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita.</p> <p>8. Expressar uma opinião crítica a respeito de ações das personagens ou de outras informações que possam ser objeto de juízos de valor.</p>	<p>novos acontecimentos e aventuras. É essencial lembrar os alunos, que a estrutura e características da lenda deverão ser respeitadas.</p> <p>TPC: treinar a leitura do poema “O Planeta Azul” de Luísa Ducla Soares, https://recursos.portoeditora.pt/recurso?id=23661336 (para quinta-feira).</p>			<p>7. Redige textos com utilização correta das formas de representação escrita.</p> <p>8. Exprime uma opinião crítica a respeito de ações das personagens ou de outras informações que possam ser objeto de juízos de valor.</p>	
<p>Matemática (120mn)</p>	<p>1. Participar ativamente na discussão de grande grupo.</p> <p>2. Medir capacidades, utilizando e as unidades de medida do SI.</p> <p>3. Converter unidades de medidas de capacidade.</p> <p>4. Formular conjeturas/generalizações, a partir da identificação de regularidades comuns a objetos em estudo.</p>	<p>Esta aula irá ser dividida em dois momentos fundamentais:</p> <p>A primeira parte da aula será dedicada à sistematização do conteúdo sobre a capacidade, atuando sobre as fragilidades dos alunos, através da realização de uma ficha de trabalho sobre as medidas de capacidade.</p> <p>Por fim, serão realizadas duas experiências:</p> <p>1) A primeira experiência será dedicada à ordenação e verificação das capacidades de diversos objetos:</p>	40	<p>Material de escrita</p> <p>Caderno diário</p> <p>Quadro</p> <p>Ficha de trabalho</p> <p>Objetos de uso quotidiano</p> <p>Recipientes de laboratório</p>	<p>1.1. Ouve atentamente as intervenções;</p> <p>1.2. Faz intervenções pertinentes;</p> <p>1.3. Respeita as intervenções dos colegas.</p> <p>1.4. Respeita as regras da oralidade.</p> <p>2.1. Mede capacidades, utilizando e as unidades de medida do SI.</p> <p>3.1. Converte unidades de medidas de capacidade.</p> <p>4.1. Formula conjeturas/generalizações, a partir da identificação de regularidades comuns a objetos em estudo.</p>	<p>Grelha de observação e registo</p> <p>Exercícios realizados</p>

	<p>5. Justificar que uma conjectura/generalização é verdadeira ou falsa, usando progressivamente a linguagem simbólica</p> <p>6. Compreender o conceito de capacidade.</p> <p>7. Comparar e ordenar recipientes segundo a sua capacidade, em contextos diversos.</p> <p>8. Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas envolvendo grandezas, em contexto matemático e não matemático.</p> <p>9. Estruturar a resolução de problemas por etapas de menor complexidade de modo a reduzir a dificuldade do problema.</p> <p>10. Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e</p>	<p>a) Serão apresentados diversos objetos, de uso quotidiano e laboratorial, com diferentes capacidades;</p> <p>b) Os alunos terão de ordenar, de forma crescente, os objetivos segundo a sua capacidade.</p> <p>c) Testagem das hipóteses;</p> <p>d) Conclusão de que: (i) a medida de capacidade de referência é o litro; (ii) a capacidade é a quantidade potencial de substância que um objeto pode conter.</p> <p>e) Registo das conclusões obtidas no caderno diário.</p> <p>2) A segunda experiência é referente à conservação da capacidade:</p> <p>a) Os alunos serão confrontados com diversos objetivos, que contêm a mesma capacidade, mas que apresentam formas diferentes.</p> <p>b) Questionamento ativo sobre a capacidade dos recipientes.</p> <p>c) Testagem das hipóteses.</p>	40		<p>5.1. Justifica que uma conjectura/generalização é verdadeira ou falsa, usando progressivamente a linguagem simbólica</p> <p>6.1. Compreende o conceito de capacidade.</p> <p>7.1. Compara e ordena recipientes segundo a sua capacidade, em contextos diversos.</p> <p>8.1. Concebe e aplica estratégias na resolução de problemas envolvendo grandezas, em contexto matemático e não matemático.</p> <p>9.1. Estrutura a resolução de problemas por etapas de menor complexidade de modo a reduzir a dificuldade do problema.</p> <p>10.1. Exprime, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explica raciocínios, procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática.</p>	
			40			

	<p>linguagem próprios da matemática.</p>	<p>d) Conclusão de que a capacidade pode ser conservada, mesmo que a forma do objeto seja alterada.</p> <p>e) Registo das conclusões obtidas no caderno diário.</p>				
<p>Oferta Complementar (60mn)</p>	<p>1. Participar ativamente na discussão de grande grupo.</p> <p>2. Identificar de que forma a atividade humana interfere no ambiente.</p> <p>3. Reconhecer a necessidade de adotar medidas individuais e coletivas que minimizem o impacto negativo no ambiente</p> <p>4. Saber colocar questões e levantar hipóteses, reconhecendo como se constrói conhecimento.</p>	<p><u>Biblioteca</u></p> <p>No dia seguinte é o Dia Mundial da Reciclagem. Assim sendo, no início da aula será recolhido os conhecimentos prévios dos alunos sobre a Reciclagem, através do questionamento ativo. Posteriormente, os alunos visualizarão uma reportagem sobre a reciclagem e a preservação do ambiente, realizando, de seguida, um <i>quizz</i> sobre o mesmo.</p>	60		<p>1.1. Ouve atentamente as intervenções;</p> <p>1.2. Faz intervenções pertinentes;</p> <p>1.3. Respeita as intervenções dos colegas.</p> <p>1.4. Respeita as regras da oralidade.</p> <p>2.1. Identifica de que forma a atividade humana interfere no ambiente.</p> <p>3.1. Reconhece a necessidade de adotar medidas individuais e coletivas que minimizem o impacto negativo no ambiente</p> <p>4.1. Sabe colocar questões e levanta hipóteses, reconhecendo como se constrói conhecimento.</p>	<p>Grelha de observação e registo</p>

Data: 17/05/2022 – Dia Mundial da Reciclagem					Professora em formação: Ana	
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Matemática (120mn)	1. Participar ativamente na discussão de grande grupo.	A primeira parte irá ser dedicada à correção, em grande grupo, dos trabalhos de casa sobre as medidas de capacidade. Esta etapa é essencial, pois torna-se possível verificar os conteúdos em	20	Material de escrita Caderno diário Quadro Cubo transparente <i>PowerPoint</i>	1.1. Ouve atentamente as intervenções; 1.2. Faz intervenções pertinentes; 1.3. Respeita as intervenções dos colegas. 1.4. Respeita as regras da oralidade. 2.1 Distingue os conceitos de volume e capacidade. 3.1. Mede volumes e capacidades, utilizando e relacionando as unidades de medida do SI. 4.1. Converte unidades de medidas de volumes e capacidade. 5.1. Relaciona as três dimensões mobilizadas no cálculo do volume com a conversão entre unidades de medida de volume. 6.1. Concebe e aplica estratégias na resolução de problemas envolvendo grandezas, em contexto	Grelha de observação e registo Exercícios realizados
	2. Distinguir os conceitos de volume e capacidade. 3. Medir volumes e capacidades, utilizando e relacionando as unidades de medida do SI. 4. Converter unidades de medidas de volumes e capacidade. 5. Relacionar as três dimensões mobilizadas no cálculo do volume com a conversão entre unidades de medida de volume. 6. Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas envolvendo grandezas, em contexto	que alunos apresentam maiores dificuldades. O docente realizará questionamento ativo de forma a estimular a reflexão matemática, tentando que os alunos consigam identificar a ligação entre a capacidade e o volume, utilizando exemplos das experiências realizadas no dia anterior. Após os alunos chegarem a essas conclusões, é essencial reforçar a distinção entre os conceitos de capacidade e de volume.	30	Material MAB Manual de matemática		

	<p>matemático e não matemático.</p> <p>7. Estruturar a resolução de problemas por etapas de menor complexidade de modo a reduzir a dificuldade do problema.</p> <p>8. Exprimir, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática.</p>	<p>De seguida, será realizada uma introdução às medidas de volume, em articulação, inicialmente, com a capacidade. Para isso, será utilizado um cubo transparente que os alunos têm em sala de aula e um documento <i>PowerPoint</i> como apoio à compreensão.</p> <p>A participação dos alunos é essencial ao longo da construção do conhecimento, neste caso, sobre o volume. Assim sendo, ao longo do processo de ensino aprendizagem, após cada etapa de conhecimento adquirido, serão realizados exercícios, de forma a consolidar o conhecimento adquirido.</p> <p>Posteriormente, os alunos terão a oportunidade de manipular o material MAB, realizando descobertas e consolidando conhecimentos.</p>	40		<p>matemático e não matemático.</p> <p>7.1. Estrutura a resolução de problemas por etapas de menor complexidade de modo a reduzir a dificuldade do problema.</p> <p>8.1. Exprime, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explica raciocínios, procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática.</p>	
Educação Física (60mn)	<p>1. Participar ativamente nas atividades propostas.</p> <p>2. Deslocar-se em toda a área, nas diferentes formas</p>	<p>Aquecimento</p> <p>Para esta atividade, a professora colocará música de forma a estimular</p>		Coluna de música	<p>1.1. Participa ativamente nas atividades propostas.</p> <p>2.1. Anda, corre, saltita, desliza, salta, rasteja e</p>	Observação direta

	<p>de locomoção sugeridas pelo professor.</p> <p>3. Realizar movimentos associados à dinâmica da música.</p> <p>4. Desenvolver estratégias de jogo.</p> <p>5. Avançar em campo, quando há oportunidade.</p> <p>6. Perseguir os adversários.</p> <p>7. Esquivar-se dos adversários.</p> <p>8. Realizar alongamentos dos membros superiores e inferiores.</p>	<p>mais dinâmica na atividade. Os alunos deverão dispersar-se pelo espaço e seguir um conjunto de indicações dadas pela professora, ao longo da música:</p> <p>Exemplo: os alunos deverão...</p> <p>a) correr a pé-coxinho;</p> <p>b) deslocar como um coelho;</p> <p>c) fingir que estão atrasados para a escola;</p> <p>d) deslocar-se em câmara lenta;</p> <p>e) entre outros...</p> <p>Futebol Humano</p> <p>Os alunos irão ser divididos em duas equipas e irão deslocar-se para a sua metade do campo de futebol. Para este jogo, as crianças tornar-se-ão na “bola” que deverá passar pelo campo adversário e ultrapassar a linha final do oponente.</p> <p>Cada equipa terá de defender o seu campo enquanto a ataca o do adversário. O objetivo do jogo é de</p>	<p>10</p> <p>45</p>		<p>rodopia, seguindo instruções do professor.</p> <p>3.1. Realiza movimentos associados à dinâmica da música.</p> <p>4.1. Desenvolve estratégias de jogo.</p> <p>5.1. Avança em campo, quando há oportunidade.</p> <p>6.1. Persegue os adversários.</p> <p>7.1. Esquiva-se dos adversários.</p> <p>8.1. Realiza alongamentos dos membros superiores e inferiores.</p>	
--	---	--	---------------------	--	---	--

		<p>ultrapassar a linha final do adversário sem que nenhum elemento dessa equipa lhe toque. Caso consiga ultrapassar é marcado ponto, caso não consiga terá de ficar parado, em estátua, no campo inimigo, à espera que algum colega os “salve”, tocando-lhes. É de salientar que os jogadores só podem ter apanhados no campo adversário.</p> <p>Sempre que um ponto é marcado, o jogo recomeça com todos os jogadores no seu campo.</p> <p>Relaxamento</p> <p>A docente chama e pede aos alunos que se dispersem pelo espaço, prosseguindo para o alongamento do corpo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Extensão dos membros superiores, acima da cabeça; ○ Com os joelhos semidobrados e uma mão na cintura, os alunos levantam a outra mão para cima 	5			
--	--	---	---	--	--	--

		<p>e inclinam-se para a lateral, repetindo o movimento para o outro lado;</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ De pé e de pernas afastadas, os alunos deverão descer com o tronco e tocar com as mãos nos pés alternadamente; ○ De pé e em equilíbrio, os alunos puxarão pé pelo peito do mesmo, de forma que o calcanhar toque nas nádegas, repetindo o movimento com o outro pé; ○ Por fim, terminar com três expirações/ inspirações profundas. 				
--	--	---	--	--	--	--

Data: 18/05/2022					Professora em formação: Ana	
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Estudo do Meio (120mn)	1. Participar ativamente na discussão de grande grupo.	<p>Sala de aula</p> <p>Nesta aula, será realizada uma introdução e contextualização à obra</p>	30	<p>Livro “A minha primeira República”</p> <p>Jogo “A minha</p>	<p>1.1. Ouve atentamente as intervenções;</p> <p>1.2. Faz intervenções pertinentes;</p> <p>1.3. Respeita as intervenções dos colegas.</p>	Grelha de observação e registo

	<p>2. Mobilizar experiências e saberes.</p> <p>3. Conhecer personagens e aspetos da vida em sociedade relacionados com os factos relevantes da história de Portugal.</p> <p>4. Relacionar a Revolução do 25 de abril de 1974 com a obtenção de liberdades e direitos.</p> <p>5. Ler textos com características narrativas e descritivas de maior complexidade, associados a finalidades várias.</p> <p>6. Recolher e seleccionar informação relevante.</p> <p>7. Manifestar ideias, sentimentos e pontos de</p>	<p>“A minha Primeira República” de José Jorge Letria.</p> <p>Nesta etapa, é essencial que os alunos relacionam e partilhem experiências e vivências sobre esta época, de forma a recolher os conhecimentos prévios que os alunos detêm.</p> <p><u>Biblioteca</u></p> <p>Os alunos realizarão a leitura, em grande grupo, do primeiro e segundo capítulo da obra, mencionada anteriormente, expressando opiniões e sentimentos sobre a mesma.</p> <p>De seguida, o docente passará à explicação das regras do jogo que a turma irá realizar de seguida. Em trios, os alunos deverão resolver as duas primeiras fases do jogo “A minha Primeira República”, consolidando assim, os</p>	<p>20</p> <p>20</p> <p>40</p>	<p>primeira República”</p> <p>Computador</p> <p>Projektor</p> <p>Material de escrita</p> <p>Caderno diário</p> <p>Quadro</p>	<p>1.4. Respeita as regras da oralidade.</p> <p>2.1. Mobiliza experiências e saberes.</p> <p>3.1. Conhece personagens e aspetos da vida em sociedade relacionados com os factos relevantes da história de Portugal.</p> <p>4.1. Relaciona a Revolução do 25 de abril de 1974 com a obtenção de liberdades e direitos.</p> <p>5.1. Lê textos com características narrativas e descritivas de maior complexidade, associados a finalidades várias.</p> <p>6.1. Explicita ideias-chave do texto;</p> <p>6.2. Identifica o tema e o assunto do texto</p> <p>6.3. Identifica os principais intervenientes deste período histórico.</p> <p>6.4. Identifica os principais acontecimentos deste período histórico.</p> <p>7.1. Manifesta ideias, sentimentos e pontos de</p>	
--	---	---	-------------------------------	--	--	--

	vista suscitados por histórias ouvidas ou lidas.	conhecimentos adquiridos com a leitura da obra.			vista suscitados por histórias ouvidas ou lidas.	
Educação Artística (Artes Visuais - 60mn)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ilustrar consoante um tema. 2. Explorar as possibilidades técnicas de lápis de cor e lápis de grafite. 3. Fazer composições colando diferentes materiais cortados e rasgados. 4. Fazer composições com fim comunicativo: 	<p>Nesta aula, os alunos deverão construir, numa folha A3, a capa da notícia que cada grupo escreveu sobre o Sr. Extraterrestre, seguindo um suporte prévio.</p> <p>Após a ilustração, os alunos deverão concluir a capa da notícia utilizando recortes de revista (anteriormente solicitadas), criando uma composição artística e criativa através de colagens.</p>	60	<p>Material de desenho</p> <p>Lápis de cor</p> <p>Tesoura</p> <p>Cola</p> <p>Revista</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ilustra consoante um tema. 2. Explora as possibilidades técnicas de lápis de cor e lápis de grafite. 3. Faz composições colando diferentes materiais cortados e rasgados. 4.1. Desenha e escreve; 4.2. Recorta e cola elementos. 	Grelha de observação e registo

Data: 19/05/2022					Professora em formação: Ana	
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Português/ Estudo do Meio (90mn)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ler textos com características narrativas e descritivas de maior complexidade, associados a finalidades várias. 2. Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentido do texto. 	<p>Biblioteca</p> <p>Nesta aula, os alunos irão dar continuidade ao trabalho da aula anterior.</p> <p>Os alunos deverão ler o terceiro capítulo da obra “A minha Primeira República” de José Jorge Letria,</p>	30	<p>Livro “A minha primeira República”</p> <p>Jogo “A minha primeira República”</p> <p>Computador</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. Lê textos com características narrativas e descritivas de maior complexidade, associados a finalidades várias. 2.1. Mobiliza experiências e saberes no processo de construção de sentido do texto. 	Grelha de observação e registo

	<p>3. Conhecer personagens e aspetos da vida em sociedade relacionados com os factos relevantes da história de Portugal.</p> <p>4. Recolher e seleccionar informação relevante.</p> <p>5. Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados por histórias ouvidas ou lidas.</p>	<p>expressando opiniões sobre o mesmo.</p> <p>Posteriormente, as crianças consolidarão os conhecimentos adquiridos através do respetivo jogo.</p>	60	<p>Material de escrita</p> <p>Caderno diário</p>	<p>3.1. Conhece personagens e aspetos da vida em sociedade relacionados com os factos relevantes da história de Portugal.</p> <p>4.1. Explicita ideias-chave do texto;</p> <p>4.2. Identifica o tema e o assunto do texto</p> <p>4.3. Identifica os principais intervenientes deste período histórico.</p> <p>4.4. Identifica os principais acontecimentos deste período histórico.</p> <p>5.1. Manifesta ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados por histórias ouvidas ou lidas.</p>	
<p>Português (120mn)</p>	<p>1. Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos.</p> <p>2. Recolher e seleccionar informação relevante.</p> <p>3. Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentido do texto.</p>	<p>A aula de hoje estará dividida da seguinte forma:</p> <p style="text-align: center;">Avaliação da leitura</p> <p>Os alunos realizarão a avaliação da leitura do poema “Planeta Azul” de Luísa Ducla Soares.</p> <p>Após a avaliação de todos os alunos, irá ser realizada uma breve ficha de trabalho sobre o texto avaliado.</p>	<p>40</p> <p>20</p>	<p>Texto “Planeta Azul” de Luísa Ducla Soares</p> <p>Ficha de trabalho</p> <p>Lendas escritas pelos alunos</p>	<p>1. Faz uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos.</p> <p>2.1. Explicita ideias-chave do texto;</p> <p>2.2. Identifica o tema e o assunto do texto.</p> <p>3. Mobiliza experiências e saberes no processo de construção de sentido do texto.</p>	<p>Grelha de avaliação da leitura</p> <p>Grelha de observação e registo</p> <p>Lendas escritas pelos alunos</p>

	<p>4. Utilizar processos de revisão de texto.</p> <p>5. Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita.</p> <p>6. Expressar uma opinião crítica a respeito de ações das personagens ou de outras informações que possam ser objeto de juízos de valor.</p> <p>7. Realizar uma leitura fluente e segura.</p>	<p style="text-align: center;">Escrita</p> <p>De seguida, a turma deverá proceder à conclusão e revisão das lendas, começadas na segunda-feira.</p> <p style="text-align: center;">Leitura</p> <p>Por fim, os alunos procederão à leitura das suas lendas.</p>	<p style="text-align: center;">30</p> <p style="text-align: center;">30</p>		<p>4.1. Verifica se o texto respeita o tema proposto;</p> <p>4.2. Verifica a correção linguística;</p> <p>4.3. Aperfeiçoa o texto depois de redigido.</p> <p>4.4. Reconhece a estrutura e os elementos constitutivos da lenda.</p> <p>5.1. Redige textos com utilização correta das formas de representação escrita.</p> <p>6.1. Expressa uma opinião crítica a respeito de ações das personagens ou de outras informações que possam ser objeto de juízos de valor.</p> <p>7.1. Realiza uma leitura fluente e segura.</p>	
<p>Educação Física (60mn)</p>	<p>1. Participar ativamente nas atividades propostas.</p> <p>2. Receber a bola com as duas mãos, parado.</p> <p>3. Enquadrar-se ofensivamente.</p> <p>4. Passar a bola a um companheiro desmarcado.</p>	<p style="text-align: center;">Jogo da rabia</p> <p>De forma a seguir de aquecimento, os alunos serão divididos em duas grupos.</p> <p>Cada grupo irá realizar o jogo da rabia, utilizando uma bola de esponja.</p>		<p>Bola de esponja</p> <p>Bola de basquetebol</p> <p>Bola de futebol</p> <p>Pinos</p>	<p>1.1. Participa ativamente nas atividades propostas.</p> <p>2.1. Recebe a bola com as duas mãos, parado.</p> <p>3.1. Enquadra-se ofensivamente.</p> <p>4.1. Passa a bola a um companheiro desmarcado.</p>	

	<p>5. Desmarcar-se para receber a bola, criando linhas de passe.</p> <p>6. Intercetar os passes da bola, impedindo que os colegas continuem com os passes.</p> <p>7. Conduzir a bola dentro dos limites duma zona definida, mantendo-a próxima dos pés.</p> <p>8. Pontapear a bola em precisão a um alvo, com um e outro pé, dando continuidade ao movimento da perna e mantendo o equilíbrio.</p> <p>9. Driblar “alto e baixo”, com a mão esquerda e direita, em deslocamento sem perder o controlo da bola.</p> <p>10. Passar a bola a um colega com as duas mãos (passe “picado”, a “pingar” ou de “peito”) consoante a sua posição.</p> <p>11. Lançar a bola em precisão a um alvo móvel,</p>	<p>Para esta atividade, cada grupo irá realizar uma roda e o professor escolherá um aluno de cada grupo que deverá estar à rabia.</p> <p>As crianças que estarão na roda deverão lançar a bola para os seus colegas e, o aluno que está na rabia deverá impedir que a bola passe pelos colegas, apanhando-a quando está no ar.</p> <p>Caso o aluno que está na rabia apanhe a bola, trocará de lugar com a última criança da roda que tocou na bola, e o jogo continua. Caso não aconteça, o professor poderá trocar o aluno ou adicionar outro à rabia, aumentando assim a dificuldade do jogo.</p> <p style="text-align: center;">Trabalho por secções</p> <p><u>Futebol e basquetebol</u></p> <p>A turma vai ser dividida em quatro grupos que serão distribuídos por diferentes secções que visam diferentes objetivos e habilidades.</p>	10		<p>5.1. Desmarca-se para receber a bola, criando linhas de passe.</p> <p>6.1. Interceta os passes da bola, impedindo que os colegas continuem com os passes.</p> <p>7.1. Conduz a bola dentro dos limites duma zona definida, mantendo-a próxima dos pés.</p> <p>8.1. Pontapeia a bola em precisão a um alvo, com um e outro pé, dando continuidade ao movimento da perna e mantendo o equilíbrio.</p> <p>9.1. Dribla “alto e baixo”, com a mão esquerda e direita, em deslocamento sem perder o controlo da bola.</p> <p>10.1. Passa a bola a um colega com as duas mãos (passe “picado”, a “pingar” ou de “peito”) consoante a sua posição.</p> <p>11.1. Lança a bola em precisão a um alvo móvel,</p>	
--	--	--	----	--	---	--

	<p>com cada uma e ambas as mãos.</p> <p>12. Deslocar-se em toda a área, seguindo indicações do professor.</p> <p>13. Realizar alongamentos dos membros superiores e inferiores.</p>	<p>Existirá duas secções dedicadas ao futebol: na primeira zona, os alunos deverão contornar, com uma bola de futebol, pinos que estarão colocados de forma estratégica no chão; numa segunda zona, os alunos deverão rematar à baliza, aumentando de dificuldade consoante os resultados obtidos.</p> <p>Por outro lado, existirá duas secções dedicadas ao basquetebol: na primeira zona, os alunos deverão driblar uma bola de basquetebol e contornar os pinos, que estarão colocados de forma estratégica no chão; na segunda zona, os alunos deverão encestar, aumentando de dificuldade consoante os resultados obtidos.</p> <p>De 10 em 10 minutos, o docente ordena os alunos que troquem de secção.</p> <p style="text-align: center;">Retorno à calma</p>	40		<p>com cada uma e ambas as mãos.</p> <p>12.1. Desloca-se em toda a área, seguindo indicações do professor.</p> <p>13.1. Realiza alongamentos dos membros superiores e inferiores.</p>	
--	---	---	----	--	---	--

		O docente começa por reunir a turma da atividade anterior. Os alunos deverão caminhar livremente pelo espaço e ao sinal do professor, irão agrupar-se em grupos de dois, três, quatro, etc., consoante as indicações do docente.	10			
--	--	---	----	--	--	--

Data: 20/05/2022					Professora em formação: Ana	
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Português (90mn)	<p>1. Participar ativamente na discussão de grande grupo.</p> <p>2. Identificar a classe das palavras: nome, verbo, adjetivo, determinante e pronome.</p>	<p>Esta aula será dedicada à recuperação dos conhecimentos relativos à Classe de Palavras e à sistematização dos mesmos, através do questionamento ativo e do uso de um <i>PowerPoint</i> de apoio à compreensão dos alunos.</p> <p>Posteriormente, os alunos realizarão uma breve ficha de trabalho sobre os conteúdos anteriormente trabalhados.</p> <p>Por fim, os alunos, em 6 grupos de quatro elementos, realizarão um jogo</p>	<p>30</p> <p>20</p> <p>40</p>	<p>Caderno Diário</p> <p>Material de escrita</p> <p>Projektor</p> <p><i>PowerPoint</i></p> <p>Ficha de trabalho</p> <p>Jogo do Stop</p>	<p>1.1. Ouve atentamente as intervenções;</p> <p>1.2. Faz intervenções pertinentes;</p> <p>1.3. Respeita as intervenções dos colegas.</p> <p>1.4. Respeita as regras da oralidade.</p> <p>2.1. Identifica a classe das palavras: nome, verbo, adjetivo, determinante e pronome.</p>	<p>Grelha de observação e registo</p>

		adaptado do “Stop” sobre as Classes de Palavras.				
Matemática (120mn)	<p>1. Participar ativamente na discussão de grande grupo.</p> <p>2. Distinguir os conceitos de área, volume e capacidade.</p> <p>3. Medir comprimentos áreas, volumes e capacidades, utilizando e relacionando as unidades de medida do SI.</p> <p>4. Converter unidades de medidas de comprimento, área, volumes e capacidade.</p> <p>5. Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas envolvendo grandezas, em contexto matemático e não matemático.</p> <p>6. Estruturar a resolução de problemas por etapas de menor complexidade de modo a</p>	<p>Esta aula vai estar dividida em três momentos essenciais.</p> <p>O primeiro momento será dedicado à realização do desafio da semana.</p> <p>No segundo momento, será realizado uma recuperação dos conhecimentos sobre comprimentos, áreas, capacidades e volumes, através de questionamento ativo.</p> <p>Por fim, no terceiro momento de aula, os alunos serão divididos em 6 grupos de quatro elementos e serão distribuídos diversos materiais de manipulação: dois geoplanos, dois <i>tangrams</i> e o material MAB.</p> <p>Para cada material, os alunos terão um conjunto de desafios que deverão superar</p>	20 30	<p>Manual de Matemática</p> <p>Caderno Diário</p> <p>Material de escrita</p> <p>Problema da semana</p> <p>Desafios a ultrapassar</p> <p>Geoplano</p> <p>Tangram</p> <p>MAB</p>	<p>1.1. Ouve atentamente as intervenções;</p> <p>1.2. Faz intervenções pertinentes;</p> <p>1.3. Respeita as intervenções dos colegas.</p> <p>1.4. Respeita as regras da oralidade.</p> <p>2.1. Distingue os conceitos de área, volume e capacidade.</p> <p>3.1. Mede comprimentos áreas, volumes e capacidades, utilizando e relacionando as unidades de medida do SI.</p> <p>4.1. Converte unidades de medidas de comprimento, área, volumes e capacidade.</p> <p>5.1. Concebe e aplica estratégias na resolução de problemas envolvendo grandezas, em contexto matemático e não matemático.</p> <p>6.1. Estrutura a resolução de problemas por etapas de menor complexidade de modo a</p>	<p>Grelha de observação e registo</p> <p>Resultados do problema da semana</p>

	<p>reduzir a dificuldade do problema.</p> <p>7. Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática.</p>	<p>(exemplos: conversões problemas, exercícios, etc).</p> <p>Geoplano: Com este material os alunos deverão trabalhar os comprimentos e os perímetros.</p> <p>Tangram – Este material será destinado a apoiar os alunos a resolver exercícios relacionados com a área. Tem como objetivo com que os alunos compreendam que, apesar das peças estarem distribuídas de forma diferente, a área será sempre a mesma.</p> <p>MAB – Com este material os alunos realizarão um problema, mais complexo, relativo ao volume.</p>	70		<p>reduzir a dificuldade do problema.</p> <p>7.1. Expressa, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explica raciocínios, procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática.</p>	
<p>Educação Artística (Música - 60mn)</p>	<p>1. Dialogar sobre sentimentos e emoções originados pela música.</p> <p>2. Reconhecer numa música instrumentos musicais do seu meio próximo.</p>	<p>Dança macabra</p> <p>Esta aula vai ser dedicada à explosão da composição “Dança Macabra” de Saint-Saëns.</p>	60		<p>1.1. Dialoga sobre sentimentos e emoções originados pela música.</p> <p>2.1. Reconhece numa música instrumentos musicais do seu meio próximo.</p>	

	<p>3. Reconhecer ritmos e ciclos da vida, da natureza, do cotidiano, etc...</p> <p>4. Identificar e marcar pulsações e/ou ritmo de melodias, utilizando percussão corporal.</p> <p>5. Fazer variações graduais de andamento (“acelerando”, “retardando”) e de intensidade (aumentar, diminuir).</p>	<p><u>1º momento</u> – Ouvir a composição.</p> <p><u>2º momento</u> – Realizar questionamento estratégico que apele à reflexão das emoções e sentimentos provocados pela composição:</p> <p>a) <i>Com o que acham que esta música se relaciona?</i></p> <p>b) <i>O que sentem que com esta música?</i></p> <p><u>3º momento</u> – Desafiar os alunos a adivinhar que instrumentos estão presentes na composição.</p> <p><u>4º momento</u> – Contextualizar a composição temporal e geograficamente.</p> <p><u>5º momento</u> – Explicar que a composição conta uma história e desafiar os alunos a salientar as características marcantes da obra.</p> <p><u>6º momento</u> – Por fim, ensinar os movimentos, fazendo ritmo com o corpo, realizando variações de andamento e intensidade.</p>			<p>3.1. Reconhece ritmos e ciclos da vida, da natureza, do cotidiano, etc...</p> <p>4.1. Identifica e marca pulsações e/ou ritmo de melodias, utilizando percussão corporal.</p> <p>5.1. Faz variações graduais de andamento (“acelerando”, “retardando”) e de intensidade (aumentar, diminuir).</p>	
--	---	---	--	--	--	--

Data: 06/06/2022					Professora em formação: Ana	
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Português (90m)	<ol style="list-style-type: none"> Participar ativamente na discussão de grande grupo. Fazer inferências, justificando-as. Distinguir no texto características das lendas. Recolher e selecionar informação relevante. Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentido do texto. Utilizar processos de planificação, textualização e revisão. Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita. 	<p><u>Educação Literária e Leitura</u></p> <p>De forma a começar a aula, irá ser realizada uma breve recuperação das características da lenda, através de questionamento ativo.</p> <p>Posteriormente, o professor deverá contextualizar a época em que ocorre a lenda “A Padeira de Aljubarrota”, de forma a potenciar as aprendizagens dos alunos. Os alunos deverão antecipar as personagens e ações de uma lenda através do seu título: “A padeira de Aljubarrota” procedendo, de seguida, à sua leitura.</p> <p>De forma a potenciar a compreensão do que foi lido, os alunos realizarão uma breve</p>	60	<p>Lenda “A Padeira de Aljubarrota”</p> <p>Ficha de trabalho</p> <p>Material de escrita</p> <p>Caderno diário</p> <p>Computador</p> <p>Projector</p> <p>Ficha de reconto da lenda</p>	<ol style="list-style-type: none"> Ouve atentamente as intervenções; Faz intervenções pertinentes; Respeita as intervenções dos colegas. Respeita as regras da oralidade. Faz inferências, justificando-as. Distingue no texto características das lendas. Explicita ideias-chave do texto; Identifica o tema e o assunto do texto. Mobiliza experiências e saberes no processo de construção de sentido do texto. Utiliza processos de planificação, textualização e revisão. Redige textos com utilização correta das formas de representação escrita. 	Grelha de observação e registo

	<p>8. Expressar uma opinião crítica a respeito de ações das personagens ou de outras informações que possam ser objeto de juízos de valor.</p>	<p>ficha de trabalho sobre os conhecimentos adquiridos.</p> <p>De seguida, os alunos irão observar o vídeo “A história estapafúrdia da Padeira de Aljubarrota”, no site da RTP Ensina (disponível aqui).</p> <p><u>Escrita</u></p> <p>Por fim, os alunos realizarão um reconto escrito da lenda “A padeira de Aljubarrota”.</p> <p>TPC: treinar a leitura do texto “Os símbolos dos Santos Populares”</p>	30		<p>8.1. Exprime uma opinião crítica a respeito de ações das personagens ou de outras informações que possam ser objeto de juízos de valor.</p>	
<p>Matemática (120m)</p>	<p>1. Participar ativamente na discussão de grande grupo.</p> <p>2. Relaciona unidades de medida de tempo.</p>	<p>Esta aula vai estar dividida em dois momentos essenciais.</p> <p>O primeiro momento será dedicado à realização do desafio da semana.</p> <p>No segundo momento, será realizada a conclusão e,</p>	30	<p>Desafio da semana</p> <p>Ficha de trabalho sobre as Medidas de Tempo</p>	<p>1.1. Ouve atentamente as intervenções;</p> <p>1.2. Faz intervenções pertinentes;</p> <p>1.3. Respeita as intervenções dos colegas.</p> <p>1.4. Respeita as regras da oralidade.</p> <p>2.2. Relaciona:</p> <p>a) hora, dia, semana, mês e ano;</p> <p>b) hora, minuto e segundo.</p>	<p>Grelha de observação e registo</p> <p>Resultados dos desafios do <i>Nearpod</i></p>

	<p>3. Ler e escrever horas.</p> <p>4. Registrar e comparar a duração de algumas atividades.</p> <p>5. Utilizar instrumentos da vida recorrente relacionados com o tempo: relógios, calendários, horários.</p> <p>6. Interpretar calendários e relacionar medidas de grandezas com os números racionais não negativos, em situações do cotidiano.</p> <p>7. Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas envolvendo grandezas, em contextos matemáticos e não matemáticos, e avaliar a plausibilidade dos resultados.</p> <p>8. Estruturar a resolução de problemas por etapas de menor complexidade de modo a reduzir a dificuldade do problema.</p> <p>9. Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios,</p>	<p>posterior, correção, em grande grupo, da ficha de trabalho sobre as Medidas de Tempo.</p> <p>Os alunos serão convidados a ir ao quadro corrigir o exercício e demonstrar o seu raciocínio.</p> <p>Ainda neste momento, o docente deverá reforçar certos conteúdos, nos quais os alunos apresentaram maiores dificuldades nos exercícios realizados no <i>Nearpod</i>. Para isso, o docente, previamente, terá de analisar os relatórios e os resultados obtidos pelos alunos, de forma a consolidar os conhecimentos, adaptando as estratégias de ensino aprendizagem às fragilidades das crianças.</p>	<p>60</p> <p>30</p>		<p>3.1. Lê e escreve horas.</p> <p>4.1. Regista e compara a duração de algumas atividades.</p> <p>5.1. Utiliza instrumentos da vida recorrente relacionados com o tempo: a) relógios; b) calendários, c) horários.</p> <p>6.1. Interpreta calendários e relaciona medidas de grandezas com os números racionais não negativos, em situações do quotidiano.</p> <p>7.1. Concebe e aplica estratégias na resolução de problemas envolvendo grandezas, em contextos matemáticos e não matemáticos, e avalia a plausibilidade dos resultados.</p> <p>8.1. Estrutura a resolução de problemas por etapas de menor complexidade de modo a reduzir a dificuldade do problema.</p> <p>9.1. Exprime, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explica raciocínios, procedimentos e conclusões,</p>	
--	---	--	---------------------	--	--	--

	procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática.				recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática.	
Oferta Complementar (60m)	<p>1. Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual.</p> <p>2. Captar a expressividade contida na linguagem das imagens e/ou outras narrativas visuais.</p> <p>3. Experimentar possibilidades expressivas dos materiais e das diferentes técnicas.</p> <p>4. Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos.</p> <p>5. Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.</p>	<p>Esta aula será dedicada à construção de um manjerico de papel, referente aos Santos Populares.</p> <p>Para isso, o docente deverá explicitar cada etapa e os alunos deverão reproduzir a construção e decoração do manjerico.</p>	60		<p>1.1. Compreende a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual.</p> <p>2.1. Capta a expressividade contida na linguagem das imagens e/ou outras narrativas visuais.</p> <p>3.1. Experimenta possibilidades expressivas dos materiais e de diferentes técnicas.</p> <p>4.1. Manifesta capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos.</p> <p>5.1. Aprecia os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.</p>	Grelha de observação e registo

Data: 07/06/2022					Professora em formação: Ana	
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Matemática (120m)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Participar ativamente na discussão de grande grupo. 2. Distinguir os conceitos de capacidade e volume. 3. Medir comprimentos de capacidades e volumes, utilizando e relacionando as unidades de medida do SI. 4. Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas envolvendo grandezas, em contexto matemático e não matemático. 5. Estruturar a resolução de problemas por etapas de menor complexidade de modo a reduzir a dificuldade do problema. 6. Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, 	<p>Esta aula será dedicada à correção, em grande grupo, dos desafios sobre o comprimento, a área, a capacidade e o volume, de forma a consolidar os conhecimentos. O docente deverá focalizar a sua intervenção sobre os conteúdos que os alunos apresentem maiores dificuldades.</p> <p>As crianças serão convidadas a ir ao quadro corrigir o exercício e demonstrar o seu raciocínio.</p> <p>Por fim, será realizada, de forma coletiva, a correção dos desafios da semana passados.</p>	120	<p>Desafios sobre o comprimento, a área, a capacidade e o volume</p> <p>Desafios da Semana passados</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. Ouve atentamente as intervenções; 1.2. Faz intervenções pertinentes; 1.3. Respeita as intervenções dos colegas. 1.4. Respeita as regras da oralidade. 2.1. Distingue os conceitos de capacidade e volume. 3.1. Mede comprimentos de capacidades e volumes, utilizando e relacionando as unidades de medida do SI. 4.1. Concebe e aplica estratégias na resolução de problemas envolvendo grandezas, em contexto matemático e não matemático. 5.1. Estrutura a resolução de problemas por etapas de menor complexidade de modo a reduzir a dificuldade do problema. 6.1. Exprime, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, 	<p>Grelha de observação e registo</p> <p>Resultados dos desafios</p>

	procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática.				procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática.	
Educação Física (60m)	<p>1. Participar ativamente nas atividades propostas.</p> <p>2. Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas.</p> <p>3. Desempenhar atividades velocidade.</p> <p>4. Demonstrar resiliência.</p> <p>5. Identificar pontos fracos e fortes da sua condição física.</p> <p>6. Respeitar as regras organizativas que permitem atuar em segurança.</p>	<p>Aquecimento</p> <p>De forma a começar e preparar os alunos para a aula, o docente colocará uma música que estimule os alunos para a prática de exercício físico. Os alunos deverão correr três voltas ao campo, realizando certos movimentos a pedido do docente, de forma a “aquecer” músculos e articulações específicos, necessários para o plano de aula, preparando o corpo para a prática e evitando lesões.</p> <p>De seguida, os alunos realizarão um breve aquecimento, no lugar, seguindo indicações do professor.</p> <p>Atletismo</p>	5	Testemunhos Coluna	<p>1.1. Participa ativamente nas atividades propostas.</p> <p>2.1. Eleva o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Resistência Geral; b) Velocidade de Reação simples e complexa; c) Equilíbrio dinâmico em situações de “voo”, de aceleração e de apoio instável e/ou limitado; d) Agilidade. <p>3.1. Desempenha atividades velocidade.</p> <p>4.1. Demonstra resiliência.</p> <p>5.1. Identifica pontos fracos e fortes da sua condição física.</p> <p>6.1. Respeita as regras organizativas que permitem atuar em segurança.</p>	Observação direta

	<p>7. Realizar corridas de curtas distâncias, mantendo a velocidade.</p> <p>8. Entregar corretamente o testemunho.</p> <p>9. Receber corretamente o testemunho.</p> <p>10. Cooperar de forma a alcançar um objetivo comum.</p> <p>11. Realizar alongamentos dos membros superiores e inferiores.</p>	<p>Neste momento de aula, os alunos darão continuidade à aula anterior, no âmbito do atletismo, nomeadamente, ao treino da velocidade de reação e à corrida de estafetas. Mas, antes disso, deverão realizar a avaliação final de condição física, no âmbito da <u>velocidade</u>. Para isso, os alunos terão de correr 40 metros no menos tempo possível - o cronómetro é parado quando o aluno ultrapassar a linha de chegada.</p> <p>No momento seguinte, os alunos realizarão uns breves exercícios com o objetivo de o docente verificar qual o nível que os alunos se encontram em relação à sua velocidade de reação.</p> <p>Posteriormente, as crianças aprenderão a técnica necessária para se realizar uma boa partida nas corridas. Ademais, os</p>	<p>15</p> <p>10</p> <p>20</p>		<p>7.1. Realiza corridas de curtas distâncias, mantendo a velocidade.</p> <p>8.1. Entrega corretamente o testemunho.</p> <p>9.1. Recebe corretamente o testemunho.</p> <p>10.1. Cooperar de forma a alcançar um objetivo comum.</p> <p>11.1. Realiza alongamentos dos membros superiores e inferiores.</p>	
--	--	---	-------------------------------	--	--	--

		<p>alunos serão divididos em seis filas, e à palavra do docente “Aos seus lugares... Pronto... Partida”, os alunos da frente da fila deverão começar a correr, de forma a treinar a prática aprendida.</p> <p>Após o treino, o docente recordará a técnica da passagem de testemunho e dividirá os alunos em seis grupos de quatro elementos. Posteriormente, os alunos irão competir entre si e, para isso, será dedicado um tempo para que os alunos se organizem e treinem para a competição de estafetas. O docente deverá recordar a importância da técnica de partida e da passagem de testemunho.</p>				
--	--	--	--	--	--	--

		<p>Retorno à calma</p> <p>Os alunos realizarão um conjunto de exercícios para alongar o corpo e promover o controlo da respiração.</p> <p>A docente chama e pede aos alunos que se dispersem pelo espaço, prosseguindo para o alongamento do corpo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Extensão dos membros superiores, acima da cabeça; - Com os joelhos semidobrados e uma mão na cintura, os alunos levantam a outra mão para cima e inclinam-se para a lateral, repetindo o movimento para o outro lado; - De pé e de pernas afastadas, os alunos deverão descer com o tronco e tocar com as mãos nos pés alternadamente; - De pé e em equilíbrio, os alunos puxarão pelo peito do pé, de forma que o calcanhar toque 	5			
--	--	--	---	--	--	--

		nas nádegas, repetindo o movimento com o outro pé; - Por fim, terminar com três expirações/inspirações profundas.				
--	--	--	--	--	--	--

Data: 08/06/2022					Professora em formação: Ana	
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Estudo do Meio (120m)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conhecer personagens e aspetos da vida em sociedade relacionados com os factos relevantes da história de Portugal. 2. Conhecer o número de Estados pertencentes à União Europeia 3. Reconhecer a importância da União Europeia. 4. Localizar alguns estados-membros da União Europeia, num mapa da Europa. 5. Conhecer os países que pertencem aos PALOP. 6. Identificar Portugal no mapa mundo. 	<p>Esta aula será dividida em três momentos essenciais.</p> <p>No primeiro momento, os alunos recordarão os conteúdos trabalhados na aula anterior.</p> <p>Num segundo momento, deverá ser realizado a distinção dos conceitos de emigração, imigração e migração.</p> <p>Ademais, será salientado a importância da União Europeia através de questionamento ativo.</p> <p>Por fim, os alunos ouvirão o hino da União Europeia e deverão criar um “bilhete de identidade da União Europeia”, através da</p>	<p>20</p> <p>40</p> <p>60</p>	<p>PowerPoint “Portugal no mundo”</p> <p>Ficha “Bilhete de identidade da UE”</p> <p>Caderno diário</p> <p>Quadro</p> <p>Material de escrita</p> <p>Link dos jogos</p>	<p>1.1. Conhece personagens e aspetos da vida em sociedade relacionados com os factos relevantes da história de Portugal.</p> <p>2.1. Conhece o número de Estados pertencentes à União Europeia.</p> <p>3.1. Reconhece a importância da União Europeia.</p> <p>4.1. Localiza alguns estados-membros da União Europeia, num mapa da Europa.</p> <p>5.1. Conhece os países que pertencem aos PALOP.</p> <p>6.1. Identifica Portugal no mapa mundo.</p>	<p>Grelha de observação e registo</p>

		<p>realização de uma ficha de trabalho.</p> <p>O docente irá partilhar com os alunos, dois jogos online didáticos, pertencentes ao site oficial União Europeia, sobre os países constituintes da UE e sobre as suas características (link jogo 1 e link jogo 2).</p>				
<p>Educação Artística (Expressão Dramática – 60m)</p>	<p>1. Reconhecer a dimensão multidisciplinar do teatro, identificando relações com outras artes e áreas de conhecimento.</p> <p>2. Identificar, em manifestações performativas, personagens, cenários, ambientes, situações cénicas, problemas e soluções da ação dramática.</p> <p>3. Reconhecer diferentes formas de utilizar a voz (altura, ritmo, intensidade) e o corpo (postura, gestos, expressões faciais) para caracterizar personagens e vivências.</p> <p>4. Distinguir, pela experimentação e pela reflexão,</p>	<p>Para esta aula, os alunos deverão predispor o corpo para as atividades seguintes. Para isso, o docente colocará música ambiente, e os alunos deverão circular livremente pela sala. Conforme o docente parar a música, os alunos deverão parar e ficar em estátua, até a música recomeçar. Posteriormente, o docente dará instruções aos alunos como:</p> <p>a) Quando ouvirem uma palma, devem parar.</p>	<p>Cartões indutores</p>	<p>1.1. Reconhece a dimensão multidisciplinar do teatro, identificando relações com outras artes e áreas de conhecimento.</p> <p>2.1. Identifica, em manifestações performativas, personagens, cenários, ambientes, situações cénicas, problemas e soluções da ação dramática.</p> <p>3.1. Reconhece diferentes formas de utilizar a voz (altura, ritmo, intensidade) e o corpo (postura, gestos, expressões faciais) para caracterizar personagens e vivências.</p> <p>4.1. Distingue pela experimentação e pela reflexão,</p>	<p>Grelha de observação e registo</p>	

	<p>jogo dramático, improvisação e representação.</p> <p>5. Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, entre outros).</p> <p>6. Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação, tendo em atenção a respiração, aspetos da técnica vocal (articulação, dicção, projeção).</p> <p>7. Construir personagens, em situações distintas e com diferentes finalidades.</p> <p>8. Produzir em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios.</p>	<p>b) Quando ouvires duas palmas, devem recomeçar.</p> <p>c) Quando ouvirem três palmas devem caminhar para trás.</p> <p>d) Quando ouvirem uma palma e um estalido, deverão caminhar para a frente.</p> <p>Para este exercício, os alunos deverão estar muito concentrados para seguirem as indicações.</p> <p>Com o aquecimento realizado, o professor deverá dividir a turma em quatro grupos de seis elementos. Ademais, deverá distribuir por cada grupo, cartões indutores, que servirão para orientar a breve apresentação que os alunos irão preparar.</p> <p>Os cartões indutores serão constituídos por: personagens,</p>	5		<p>jogo dramático, improvisação e representação.</p> <p>5.1. Explora as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, entre outros).</p> <p>6.1. Adequa as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação, tendo em atenção a respiração, aspetos da técnica vocal (articulação, dicção, projeção).</p> <p>7.1. Constrói personagens, em situações distintas e com diferentes finalidades.</p> <p>8.1. Produz em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios.</p>	
			10			
			30			

		<p>situações, ambientes e objetos, sendo que estes serão baseados nos Santos Populares.</p> <p>Os alunos deverão treinar para, posteriormente, apresentarem.</p> <p>No fim, os alunos realizaram um breve retorno à calma, através de exercícios de respiração.</p>	10			
			5			

Data: 09/06/2022					Professora em formação: Ana	
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Português (90m)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos. 2. Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto. 3. Expressar uma opinião crítica acerca de aspetos do texto. 4. Ler integralmente poemas. 5. Compreender a organização interna e externa de textos poéticos. 	<p>Esta aula será dividida em três momentos essenciais.</p> <p>Num primeiro momento, os alunos serão avaliados relativamente à leitura do texto da semana, “Os símbolos dos Santos Populares”.</p> <p>O segundo momento da aula será dedicado à leitura, coletiva, de um conjunto de quadras relativas aos Santos Populares.</p>	30	<p>Os símbolos dos Santos Populares</p> <p>Quadras Populares</p> <p>Vídeo</p> <p>Projektor</p> <p>Computador</p>	<p>1.1. Faz uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos.</p> <p>2.1. Mobiliza experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto.</p> <p>3.1. Expressa uma opinião crítica acerca de aspetos do texto.</p> <p>4.1. Lê integralmente poemas.</p> <p>5.1. Compreende a organização interna e externa de textos poéticos.</p>	Grelha de observação e registo

	<p>6. Dramatizar textos e dizer em público, com expressividade e segurança, poemas memorizados.</p> <p>7. Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados por poemas lidos.</p> <p>8. Utilizar processos de planificação, textualização e revisão, realizados de modo individual e/ou em grupo.</p> <p>9. Redigir poemas com utilização correta das formas de representação escrita e gráfica.</p> <p>10. Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual.</p> <p>11. Captar a expressividade contida na linguagem das imagens e/ou outras narrativas visuais.</p> <p>12. Experimentar possibilidades expressivas dos materiais e das diferentes técnicas.</p> <p>13. Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas,</p>	<p>Posteriormente, os alunos observarão um breve vídeo sobre o ambiente vivenciado neste evento (disponível aqui).</p> <p>Por fim, após a visualização, os alunos serão convidados a criarem a sua própria quadra dos Santos Populares, para decorar o seu manjerico, que será terminado nesta mesma aula.</p>	30	<p>Manjericos da aula anterior</p> <p>Caderno diário</p>	<p>6.1. Dramatiza textos e diz em público, com expressividade e segurança, poemas memorizados.</p> <p>7.1. Manifesta ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados por poemas lidos.</p> <p>8.1. Utiliza processos de planificação, textualização e revisão, realizados de modo individual e/ou em grupo.</p> <p>9.1. Redige poemas com utilização correta das formas de representação escrita e gráfica.</p> <p>10.1. Compreende a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual.</p> <p>11.1. Capta a expressividade contida na linguagem das imagens e/ou outras narrativas visuais.</p> <p>12.1. Experimenta possibilidades expressivas dos materiais e das diferentes técnicas.</p> <p>13.1. Manifesta capacidades expressivas e criativas nas</p>	
--	---	--	----	--	---	--

	<p>evidenciando os conhecimentos adquiridos.</p> <p>14. Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.</p>				<p>suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos.</p> <p>14.1. Aprecia os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.</p>	
Estudo do meio (120m)	<p>1. Conhecer personagens e aspetos da vida em sociedade relacionados com os factos relevantes da história de Portugal.</p> <p>2. Relacionar a Revolução de 25 de abril de 1974 com a obtenção de liberdades e direitos.</p> <p>3. Conhecer o número de Estados pertencentes à União Europeia.</p> <p>4. Identificar os países lusófonos.</p> <p>5. Reconhecer a existência de fluxos migratórios, temporários ou de longa duração, identificando causas e consequências para os territórios envolvidos.</p>	Realização de uma ficha de avaliação sumativa.	120	Ficha de avaliação sumativa	<p>1.1. Conhece personagens e aspetos da vida em sociedade relacionados com os factos relevantes da história de Portugal.</p> <p>2.1. Relaciona a Revolução de 25 de abril de 1974 com a obtenção de liberdades e direitos.</p> <p>3.1. Conhece o número de Estados pertencentes à União Europeia.</p> <p>4.1. Identifica os países lusófonos.</p> <p>5.1. Reconhece a existência de fluxos migratórios, temporários ou de longa duração, identificando causas e consequências para os territórios envolvidos.</p>	Resultados obtidos

	<p>6. Fazer corresponder os três RRR's ao seu respetivo significado.</p> <p>7. Identificar de que forma a atividade humana interfere no ambiente.</p> <p>8. Reconhecer a necessidade de adotar medidas individuais e coletivas que minimizem o impacto negativo no ambiente.</p> <p>9. Comparar diferentes formas de relevo de Portugal, identificando suas características.</p> <p>10. Produzir soluções tecnológicas após a identificação de problemas em circuitos elétricos.</p> <p>11. Saber colocar questões, levantar hipóteses, fazer inferências, comprovar resultados e saber comunicá-los, reconhecendo como se constrói o conhecimento.</p>				<p>6.1. Faz corresponder os três RRR's ao seu respetivo significado.</p> <p>7.1. Identifica de que forma a atividade humana interfere no ambiente.</p> <p>8.1. Reconhece a necessidade de adotar medidas individuais e coletivas que minimizem o impacto negativo no ambiente.</p> <p>9.1. Compara diferentes formas de relevo de Portugal, identificando suas características.</p> <p>10.1. Produz soluções tecnológicas após a identificação de problemas em circuitos elétricos.</p> <p>11. Sabe colocar questões, levanta hipóteses, fazer inferências, comprova resultados e sabe comunicá-los, reconhecendo como se constrói o conhecimento.</p>	
Educação Física (60m)	<p>1. Interpretar informação, planear e conduzir à resolução de um problema.</p>	<p>• <u>Atividades Cooperativas de Aprendizagem</u></p>	60	Desafios do “Caça ao Tesouro”	<p>1.1. Interpreta informação, planeia e conduz à resolução de um problema.</p>	Grelha de observação e registo

	<p>2. Aplicar novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal.</p> <p>3. Adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição.</p> <p>4. Trabalhar em equipa e utilizar diferentes meios para comunicar.</p> <p>5. Reconhecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos.</p> <p>6. Aplicar os conteúdos de cada área do saber, associando-os a situações e problemas presentes no seu quotidiano.</p> <p>7. Ordenar cronologicamente os reis da primeira dinastia.</p>	<p>Os alunos irão realizar uma atividade ao ar livre, em conjunto com a professora cooperante e as professoras estagiárias.</p> <p>Nesta atividade, os alunos irão ser divididos em 4 grupos e realizarão, acompanhados por uma professora, uma Caça ao Tesouro. O jogo é composto por 8 diversificados desafios de equipa, relacionados com a História e Geografia de Portugal, o Português, a Matemática, a Educação Física, a Educação Musical e a Educação Dramática, visando o desenvolvimento pessoal e no relacionamento interpessoal das crianças.</p> <p>Em cada desafio alcançado, os alunos terão de se dirigir a um determinado posto (varia consoante a ordens dos desafios) onde estarão afixados um papel com um símbolo característico do</p>			<p>2.1. Aplica novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal.</p> <p>3.1. Adequa comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição.</p> <p>4.1. Trabalha em equipa e utiliza diferentes meios para comunicar.</p> <p>5.1. Reconhece relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos.</p> <p>6.1. Aplica os conteúdos de cada área do saber, associando-os a situações e problemas presentes no seu quotidiano.</p> <p>7.1. Ordena cronologicamente os reis da primeira dinastia.</p>	
--	---	---	--	--	--	--

	<p>8. Interpretar rimas, trava-línguas, lengalengas, utilizando a voz cantada ou falada.</p> <p>9. Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas em contextos matemáticos e não matemáticos e avaliar a plausibilidade dos resultados</p> <p>10. Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia.</p> <p>11. Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical.</p> <p>12. Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades.</p>	<p>local, com uma letra na parte de trás.</p> <p>O objetivo será os alunos resolverem os desafios e recolherem as letras todas para, no final, organizarem-nas e formarem uma palavra.</p>			<p>8.1. Interpreta rimas, trava-línguas, lengalengas, utilizando a voz cantada ou falada.</p> <p>9.1. Concebe e aplica estratégias na resolução de problemas em contextos matemáticos e não matemáticos e avaliar a plausibilidade dos resultados</p> <p>10.1. Desenvolve capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia.</p> <p>11.1. Experimenta sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical.</p> <p>12.1. Explora as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades.</p>	
--	--	--	--	--	--	--

Anexo W – Planificações de 2º CEB

Data: 28/02/2022					Professora em formação: Ana	
Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante)						
Ficha de avaliação						
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Português	<p>1. Interpretar o texto em função do género literário.</p> <p>2. Reconhecer a estrutura e os elementos constitutivos do texto narrativo: personagens, narrador, contexto temporal e espacial, ação e discurso direto.</p> <p>3. Explicitar o sentido global de um texto.</p> <p>4. Descrever características físicas e psicológicas de pessoas.</p> <p>5. Reconhecer classes de palavras: nomes, pronomes (pessoais e possessivos) e adjetivos.</p> <p>6. Planificar a escrita por meio do registo de ideias e da sua hierarquização.</p>	Os alunos irão realizar uma ficha de avaliação que consiste na interpretação de dois textos, na realização de gramática e na escrita de um breve texto de opinião.	90	Material de escrita; 23 fichas de avaliação de Português ;	<p>1.1. Interpreta o texto em função do género literário.</p> <p>2.1. Reconhece a estrutura e os elementos constitutivos do texto narrativo: personagens, narrador, contexto temporal e espacial, ação e discurso direto.</p> <p>3.1. Explicita o sentido global de um texto.</p> <p>4.1. Descreve características físicas e psicológicas de pessoas.</p> <p>5.1. Reconhece classes de palavras: nomes, pronomes (pessoais e possessivos) e adjetivos.</p> <p>6.1. Planifica a escrita por meio do registo de ideias e da sua hierarquização.</p>	Análise dos resultados da ficha de avaliação

	7. Escrever com respeito pelas regras de ortografia e de pontuação.				7.1. Escreve com respeito pelas regras de ortografia e de pontuação.	
	8. Aperfeiçoar o texto depois de redigido.				8.1. Aperfeiçoa o texto depois de redigido.	

Data: 01/03/2022 - FERIADO	Professora em formação: Ana
-----------------------------------	------------------------------------

Data: 02/03/2022	Professora em formação: Ana
-------------------------	------------------------------------

Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante)
Introdução à obra “A Fada Oriana” de Sophia de Melo Breyner.

Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Português	1. Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta.	Esta aula irá ser dividida da seguinte forma: <ul style="list-style-type: none"> <u>Oralidade</u> Os alunos irão visualizar um pequeno vídeo sobre a biografia da autora da obra – Sophia de Mello Breyner (página 102 do manual). - De seguida, os alunos procederão à leitura e análise do poema “As fadas” de Antero de Quintal, da página 109 do manual.	30	Manual de português; Material de escrita; Caderno diário;	1.1. Seleciona informação relevante em função dos objetivos de escuta.	Grelha de observação e registo
	2. Intervir, com dúvidas e questões, com respeito por regras de uso da palavra.					
	3. Produzir um discurso com elementos de coesão adequados.		20	Computador;	3.1. Produz um discurso com elementos de coesão adequados.	
	4. Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma.			Livro “A Fada	4.1. Realiza leitura em voz alta, silenciosa e autónoma.	
	5. Inferir o sentido conotativo de palavras e expressões.				5.1. Infere o sentido conotativo de palavras e expressões.	

	<p>6. Identificar tema(s), ideias principais e pontos de vista.</p> <p>7. Reconhecer a estrutura e os elementos constitutivos do texto narrativo: personagens, narrador, contexto temporal e espacial, ação e discurso direto.</p> <p>8. Compreender a utilização de recursos expressivos para a construção de sentido do texto.</p> <p>9. Analisar pequenos textos em função do gênero textual a que pertencem: verbete de enciclopédia e anúncio publicitário.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Educação Literária:</u> Introdução da obra “A Fada Oriana”: - Projeto “10 minutos a ler”. • <u>Gramática:</u> surgirá integrada na leitura. <p>a) Diálogo/Discurso direto e indireto: realização coletiva de uma breve síntese no quadro (página 236 do manual);</p> <p>b) Recursos expressivos (página 105 do manual);</p> <p>c) Modo imperativo: resolução dos exercícios da página 106 do manual.</p> <p>Trabalho para casa: Em sala de aula, a turma será dividida em oito grupos, de quatro elementos. Cada grupo escolherá uma obra da autora e construirá um cartaz publicitário incentivando à sua leitura.</p> <p>Data de apresentação: 8 de março.</p>	<p>10</p> <p>30</p>	<p>Oriana” de Sophia de Mello Breyner;</p> <p>Guião de trabalho sobre cartaz publicitário.</p>	<p>6.1. Identifica tema(s), ideias principais e pontos de vista.</p> <p>7.1. Reconhece a estrutura e os elementos constitutivos do texto narrativo: personagens, narrador, contexto temporal e espacial, ação e discurso direto.</p> <p>8.1. Compreende a utilização de recursos expressivos para a construção de sentido do texto.</p> <p>9.1. Analisa pequenos textos em função do gênero textual a que pertencem: verbete de enciclopédia e anúncio publicitário.</p>	
--	--	--	---------------------	--	--	--

Data: 03/03/2022

Professora em formação: Ana

Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante)

A Religião Islâmica

Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
História e Geografia de Portugal	1. Participar ativamente na discussão de grande grupo.	Nesta aula, irá ser iniciado o estudo a um novo tema “ Os muçulmanos na Península Ibérica ”:	15	Manual de HGP;	1.1. Ouve atentamente as intervenções;	Grelha de observação e registo
	2. Recolher e selecionar informação relevante.	a) Numa primeira fase, irá ser realizado um <i>brainstorming</i> dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o judaísmo, cristianismo e islamismo;	10	Caderno diário;	1.2. Faz intervenções pertinentes;	
	3. Mobilizar conhecimentos prévios.	b) Os alunos, coletivamente, irão realizar um breve jogo de associação de imagens à sua religião, consolidando as suas ideias prévias;	10	Computador;	1.3. Respeita as intervenções dos colegas.	
	4. Fazer inferências, justificando-as.	c) De seguida, em grande turma, será realizada uma análise coletiva das páginas 70 e 71 do manual.	10	Projektor;	1.4. Respeita as regras da oralidade.	
	5. Localizar no espaço e no tempo a origem do islamismo.	Posteriormente, os alunos irão começar a estudar a Religião Islâmica , através das seguintes atividades:	10	Material de escrita;	2.1. Recolhe e seleciona informação relevante.	
	6. Indicar os princípios fundamentais do islamismo.	d) Visualização, em grande grupo, de um vídeo da Escola Virtual “O Islamismo”;	30	Imagens;	3.1. Mobiliza conhecimentos prévios.	
		e) Ao longo da visualização do vídeo, os alunos deverão preencher de uma ficha-síntese sobre as principais características da religião islâmica;	15	Ficha-síntese sobre a Religião Islâmica;	4.1. Faz inferências, justificando-as.	
		f) Por fim, em grande grupo, será realizada uma análise coletiva das páginas 72 e 73 do manual.		Caderno de atividades.	5.1. Localiza a origem do islamismo: a) no espaço; b) no tempo.	
					6.1. Indica os princípios fundamentais do islamismo.	

		Trabalho para casa: Ficha 18, página 30 do CA.				
--	--	--	--	--	--	--

Data: 07/03/2022					Professora em formação: Ana	
Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante)						
Leitura da obra “A Fada Oriana” de Sophia de Mello Breyner.						
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Português	1. Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma.	Esta aula irá ser dividida da seguinte forma: <ul style="list-style-type: none"> • <u>Educação Literária/Leitura</u>: “A Fada Oriana” a) Os alunos irão realizar uma leitura coletiva do segundo capítulo da obra “a fada Oriana”. b) De seguida, realizaremos a verificação da leitura, através de um conjunto de questões estratégicas na aplicação <i>Plickers</i>. • <u>Gramática</u>: surgirá integrada na leitura. - Diálogo/Discurso direto e indireto: realização de uma breve ficha de trabalho. - Recursos expressivos (página 105 do manual); 	20	Códigos QR dos alunos;	1.1. Realiza leitura em voz alta, silenciosa e autónoma.	Grelha de observação e registo
	2. Explicitar o sentido global de um texto.					
	3. Identificar tema(s), ideias principais e pontos de vista.		40	Projeter	3.1. Identifica tema(s), ideias principais e pontos de vista.	
	4. Inferir o sentido conotativo de palavras e expressões.			Internet	4.1. Infere o sentido conotativo de palavras e expressões.	
	5. Reconhecer a estrutura e os elementos constitutivos do texto narrativo: personagens, narrador, contexto temporal e espacial, ação.		15	Livro “A Fada Oriana” de Sophia de	5.1. Reconhece a estrutura e os elementos constitutivos do texto narrativo: personagens, narrador, contexto temporal e espacial, ação.	Respostas obtidas com a aplicação <i>Plickers</i>
	6. Explicar recursos expressivos utilizados na construção dos textos literários.		15	de Sophia de	6.1. Explica recursos expressivos utilizados na construção dos textos literários.	

	<p>7. Diferenciar discurso direto de discurso indireto.</p> <p>8. Reconhecer características específicas do discurso direto.</p>	<p>Trabalho para casa: Leitura do 3.º capítulo – “Um Homem Muito Rico”.</p>		<p>Mello Breyner</p> <p>Ficha de trabalho sobre o Discurso Direto.</p>	<p>7.1. Diferencia discurso direto de discurso indireto.</p> <p>8.1. Reconhece características específicas do discurso direto.</p>	
--	--	---	--	--	--	--

Data: 08/03/2022					Professora em formação: Ana	
Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante)						
A Expansão Muçulmana (HGP) e Apresentação dos cartazes publicitários sobre Sophia de Mello Breyner Andersen (POR)						
Área Curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
História e Geografia de Portugal	1. Participar ativamente na discussão de grande grupo.	<ul style="list-style-type: none"> A Expansão Muçulmana - Leitura da lenda “O rei Rodrigo e a bela Florinda” e preenchimento de uma ficha síntese; - Esquematização coletiva no quadro; - Análise coletiva das páginas 74 e 75 do manual; - Escrita e recolha de um pequeno texto “Com esta lenda, aprendi que...”. 	15	Manual de HGP;	<p>1.1. Ouve atentamente as intervenções;</p> <p>1.2. Faz intervenções pertinentes;</p> <p>1.3. Respeita as intervenções dos colegas.</p> <p>1.4. Respeita as regras da oralidade.</p> <p>2.1 Recolhe e seleciona informação relevante.</p> <p>3.1 Mobiliza conhecimentos prévios.</p>	Grelha de observação e registo
			10	Caderno diário;		
			5	Computador;		
	2. Recolher e selecionar informação relevante.		15	Projeter;		
	3. Mobilizar conhecimentos prévios.			Internet;		

	<p>4. Fazer inferências, justificando-as.</p> <p>5. Localizar no espaço e no tempo a origem do islamismo.</p> <p>6. Analisar o processo muçulmano de ocupação da Península Ibérica.</p> <p>7. Aplicar os conceitos: árabe, muçulmano, mouro, reconquista.</p> <p>8. Planificar a escrita por meio do registo de ideias e da sua hierarquização.</p>	<p>Trabalho para casa: Ficha 19, página 31 e 32 do CA.</p>		<p>Material de escrita;</p> <p>Caderno de atividades;</p> <p>Lenda;</p> <p>Guião de leitura.</p>	<p>4.1. Faz inferências, justificando-as.</p> <p>5.1. Localiza a origem do islamismo: a) no espaço; b) no tempo.</p> <p>6.1. Analisa o processo muçulmano de ocupação da Península Ibérica. a) reconhece a existência de interações de conflito; b) reconhece a existência de interações de paz.</p> <p>7.1. Aplica os conceitos: a) árabe; b) muçulmano; c) mouro; d) reconquista.</p> <p>8.1. Planifica a escrita por meio do registo de ideias e da sua hierarquização.</p>	
Português	<p>1. Intervir, com dúvidas e questões, com respeito por regras de uso da palavra.</p> <p>2. Produzir um discurso com elementos de coesão adequados.</p> <p>3. Identificar informação relevante.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Oralidade: <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação dos cartazes publicitários sobre as obras de Sophia de Mello Breyner; - Breve preenchimento de uma grelha de auto e hetero avaliação do produto final. <p>Correção da ficha de trabalho sobre o discurso direto.</p>	25 5 15	<p>Cartazes publicitários construídos pelos alunos;</p> <p>Grelha de auto e hetero avaliação;</p>	<p>1.1. Intervém, com dúvidas e questões, com respeito por regras de uso da palavra.</p> <p>2.1. Produz um discurso com elementos de coesão adequados.</p> <p>3.1. Identifica informação relevante.</p>	<p>Grelha de observação e registo</p> <p>Cartazes publicitários construídos pelos alunos.</p>

Data: 09/03/2022

Professora em formação: Ana

Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante)

Leitura da obra “A Fada Oriana” de Sophia de Melo Breyner.

Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Português	1. Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma.	<ul style="list-style-type: none"> Verificação da realização do trabalho de casa: <ul style="list-style-type: none"> Breve resumo do conteúdo do 3.º capítulo da obra. Utilização da aplicação <i>Plickers</i> para a realização de um conjunto de questões aos alunos sobre o que foi lido 	5	Manual de português;	1.1. Realiza leitura em voz alta, silenciosa e autónoma.	Grelha de observação e registo
	2. Explicitar o sentido global de um texto.		40	Material de escrita;	2.1. Explicita o sentido global de um texto.	
	3. Identificar tema(s), ideias principais e pontos de vista.	<ul style="list-style-type: none"> Leitura: <ul style="list-style-type: none"> Leitura coletiva do 4.º capítulo da obra: “A descoberta”, página 103 e 104 do manual. Realização dos exercícios da página 104 do manual. 	30	Caderno diário;	3.1. Identifica tema(s), ideias principais e pontos de vista.	
	4. Inferir o sentido conotativo de palavras e expressões.		5	Computador;	4.1. Infere o sentido conotativo de palavras e expressões.	
	5. Reconhecer a estrutura e os elementos constitutivos do texto narrativo: personagens, narrador, contexto temporal e espacial, ação.	<ul style="list-style-type: none"> Gramática: surgirá integrada na leitura. Recursos expressivos (página 105 do manual); Modo imperativo: resolução dos exercícios da página 106 do manual. 	5	<i>Internet</i> ;	5.1. Reconhece a estrutura e os elementos constitutivos do texto narrativo: personagens, narrador, contexto temporal e espacial, ação.	
	6. Explicar recursos expressivos utilizados na construção dos textos literários.		10	Códigos QR dos alunos;	6.1. Explica recursos expressivos utilizados na construção dos textos literários.	
	7. Diferenciar discurso direto de discurso indireto.			Livro “A Fada Oriana” de Sophia de Melo Breyner.	7.1. Diferencia discurso direto de discurso indireto.	

	<p>8. Reconhecer características específicas do discurso direto.</p> <p>9. Conjugar verbos no modo imperativo.</p> <p>10. Reconhecer a intencionalidade na utilização do modo imperativo.</p>	<p>Trabalho para casa: Ficha 19 do CA, páginas 74, 75 e 76 (até dia 16/03, quarta-feira).</p>			<p>8.1. Reconhece características específicas do discurso direto.</p> <p>9.1. Conjuga verbos no modo imperativo.</p> <p>10.1. Reconhece a intencionalidade na utilização do modo imperativo.</p>	
--	---	---	--	--	--	--

Data: 10/03/2022					Professora em formação: Ana	
Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante)						
A Herança Muçulmana						
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
História e Geografia de Portugal	1. Participar ativamente na discussão de grande grupo.	<ul style="list-style-type: none"> Verificação da realização do trabalho de casa: <ul style="list-style-type: none"> - Correção do trabalho de casa (ficha 19, página 31 e 32 do C.A.). A Herança Muçulmana: <ul style="list-style-type: none"> - Visualização do vídeo da Escola Virtual “A Herança Romana”; - Registo das principais características da religião numa ficha-síntese. - Análise coletiva das páginas 78 e 79 do manual; 	15	Computador;	1.1. Ouve atentamente as intervenções;	Grelha de observação e registo
			15	Projektor;	1.2. Faz intervenções pertinentes;	
			30	Internet;	1.3. Respeita as intervenções dos colegas.	
			30	Material de escrita;	1.4. Respeita as regras da oralidade.	
	2. Recolher e selecionar informação relevante.			Ficha-síntese sobre a Herança Muçulmana;	2.1. Recolhe e seleciona informação relevante.	
	3. Mobilizar conhecimentos prévios.				3.1. Mobiliza conhecimentos prévios.	
	4. Fazer inferências, justificando-as.				4.1. Faz inferências, justificando-as.	

	<p>7. Planificar a escrita por meio do registo de ideias e da sua hierarquização.</p> <p>8. Escrever um texto narrativo integrando os elementos que circunscrevem o acontecimento, o tempo e o lugar, o desencadear da ação, o desenvolvimento e a conclusão.</p> <p>9. Escrever com respeito pelas regras de ortografia e de pontuação.</p>	<p>- Visualização de um pequeno documentário sobre a seca em Portugal;</p> <p>- Início da escrita coletiva de uma pequena narrativa para o projeto “<i>Histórias da Ajudaris</i>”, com o tema da água.</p> <p>Trabalho para casa: Realização dos exercícios da página 108 e 109 do manual.</p>	50	<p>Livro “A Fada Oriana” de Sophia de Mello Breyner;</p>	<p>7.1. Planifica a escrita por meio do registo de ideias e da sua hierarquização.</p> <p>8.1. Escreve um texto narrativo integrando os elementos que circunscrevem:</p> <p>a) o acontecimento;</p> <p>b) o tempo;</p> <p>c) o lugar;</p> <p>d) o desencadear da ação;</p> <p>e) o desenvolvimento;</p> <p>f) a conclusão.</p> <p>9.1. Escreve com respeito pelas regras de ortografia e de pontuação.</p>	
--	--	--	----	--	--	--

Data: 15/03/2022					Professora em formação: Ana	
<p>Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante)</p> <ul style="list-style-type: none"> Os Muçulmanos na P.I. (HGP) Aperfeiçoamento da escrita para o projeto “História da Ajudaris” (POR) 						
Área Curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos

<p>História e Geografia de Portugal</p>	<p>1. Participar ativamente na discussão de grande grupo.</p>	<p>A aula irá começar a correção do trabalho para casa: Ficha 21 do CA, páginas 34.</p>	15	Manual de HGP;	<p>1.1. Ouve atentamente as intervenções;</p>	<p>Grelha de observação e registo</p>
	<p>2. Recolher e selecionar informação relevante.</p>	<p>Revisões para o teste, através de questionamento ativo e diálogo constante.</p>	15	Caderno de	<p>1.2. Faz intervenções pertinentes;</p>	
	<p>3. Mobilizar conhecimentos prévios.</p>	<p>Construção de um <i>Google Slides</i> coletivo - pesquisa e recolha de imagens sobre a Herança Muçulmana.</p>	15	Atividades de HGP;	<p>1.3. Respeita as intervenções dos colegas.</p>	
<p>4. Fazer inferências, justificando-as.</p>	<p><u>Trabalho para casa e preparação para o teste: Realização dos exercícios das páginas 84 e 85 do manual.</u></p>		Caderno diário;	<p>1.4. Respeita as regras da oralidade.</p>		
<p>5. Localizar no espaço e no tempo a origem do islamismo.</p>			Material de escrita;	<p>2.1. Recolhe e seleciona informação relevante.</p>		
<p>6. Analisar o processo muçulmano de ocupação da Península Ibérica, reconhecendo a existência de interações de conflito e de paz.</p>			Computador;	<p>3.1. Mobiliza conhecimentos prévios.</p>		
<p>7. Identificar aspetos da herança muçulmana na Península Ibérica.</p>			Projektor;	<p>4.1. Faz inferências, justificando-as.</p>		
<p>8. Aplicar os conceitos: <i>árabe, muçulmano, mouro, reconquista.</i></p>			<i>Internet;</i>	<p>5.1. Localiza no espaço e no tempo a origem do islamismo.</p>		
					<p>6.1. Analisa o processo muçulmano de ocupação da Península Ibérica, reconhecendo a existência de interações de conflito e de paz.</p>	
					<p>7.1. Identifica aspetos da herança muçulmana na Península Ibérica.</p>	
					<p>8.1. Aplica os conceitos: a) árabe; b) muçulmano; c) mouro; d) reconquista.</p>	

Data: 15/03/2022					Professora em formação: Ana	
Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante) <ul style="list-style-type: none"> Os Muçulmanos na P.I. (HGP) Aperfeiçoamento da escrita para o projeto “História da Ajudaris” (POR) 						
Área Curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Português	<ol style="list-style-type: none"> Intervir, com dúvidas e questões, com respeito por regras de uso da palavra. Produzir um discurso com elementos de coesão adequados. Aperfeiçoar o texto depois de redigido. 	<p>A aula irá começar com a correção dos exercícios da página 106, 108 e 109 do manual.</p> <ul style="list-style-type: none"> Escrita <p>- Aperfeiçoamento de texto para o projeto “Histórias da Ajudaris”, com o tema da água.</p>	15 30	<p>Manual de POR;</p> <p>Material de escrita;</p> <p>Narrativa para o projeto “Histórias da Ajudaris”.</p>	<ol style="list-style-type: none"> Intervém, com dúvidas e questões, com respeito por regras de uso da palavra. Produz um discurso com elementos de coesão adequados. Aperfeiçoa o texto depois de redigido. 	Grelha de observação e registo

Data: 16/03/2022					Professora em formação: Ana	
Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante) <ul style="list-style-type: none"> Leitura da obra “A Fada Oriana” de Sophia de Melo Breyner. Os Advérbios. 						
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Português	<ol style="list-style-type: none"> Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma. Explicitar o sentido global de um texto. 	<p>Esta aula irá ser dividida da seguinte forma:</p> <p><u>Trabalho para casa</u></p>		<p>Manual de POR;</p> <p>Material de escrita;</p>	<ol style="list-style-type: none"> Realiza leitura em voz alta, silenciosa e autónoma. Explicita o sentido global de um texto. 	Grelha de observação e registo

	<p>3. Identificar tema(s), ideias principais e pontos de vista.</p> <p>4. Inferir o sentido conotativo de palavras e expressões.</p> <p>5. Reconhecer a estrutura e os elementos constitutivos do texto narrativo: personagens, narrador, contexto temporal e espacial, ação.</p> <p>6. Explicar recursos expressivos utilizados na construção dos textos literários.</p> <p>7. Identificar a classe das palavras: advérbios.</p>	<p>Correção do trabalho para casa: Ficha 19 do CA, páginas 74, 75 e 76.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura: <ul style="list-style-type: none"> - Leitura coletiva do capítulo da obra: “A floresta abandonada” - Utilização da aplicação <i>Plickers</i> para a realização de um conjunto de questões aos alunos sobre o que foi lido. • Gramática: surgirá integrada na leitura. <ul style="list-style-type: none"> - Recursos expressivos; - Classes de Palavras: os advérbios - construção de uma pequena síntese no quadro e realização dos exercícios da página 110 do manual. <p>Trabalho para casa: Ficha de trabalho sobre os Advérbios.</p>	<p>15</p> <p>15</p> <p>15</p> <p>45</p>	<p>Caderno diário;</p> <p>Computador;</p> <p><i>Internet</i>;</p> <p>Códigos QR dos alunos;</p> <p>Livro “A Fada Oriana” de Sophia de Mello Breyner.</p> <p>Ficha de trabalho sobre os advérbios.</p>	<p>3.1. Identifica tema(s), ideias principais e pontos de vista.</p> <p>4.1. Infere o sentido conotativo de palavras e expressões.</p> <p>5.1. Reconhece a estrutura e os elementos constitutivos do texto narrativo: <ul style="list-style-type: none"> a) personagens; b) narrador; c) contexto temporal e espacial; d) ação. </p> <p>6.1. Explica recursos expressivos utilizados na construção dos textos literários.</p> <p>7.1. Identifica a classe das palavras: advérbios.</p>	<p>Respostas obtidas com a aplicação <i>Plickers</i></p>
--	---	---	---	---	--	--

Data: 17/03/2022

Professora em formação: Ana

Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante)

- Os muçulmanos na P.I.
- A herança muçulmana.
- Formação do Reino de Portugal.

Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
História e Geografia de Portugal	1. Participar ativamente na discussão de grande grupo.	Realização de uma ficha de avaliação.	60	Manual de HGP;	1.1. Participa ativamente na discussão de grande grupo.	Grelha de observação e registo
	2. Recolher e selecionar informação relevante.	Inicialmente, será realizada uma breve introdução sobre a formação do Reino de Portugal, através da visualização do vídeo “A Reconquista Cristã” e da análise coletiva das páginas 86, 87, 88 e 89 do manual.	15	Caderno diário;	2.1. Recolhe e seleciona informação relevante.	
	3. Mobilizar conhecimentos prévios.		15	Computador;	3.1. Mobiliza conhecimentos prévios.	
	4. Fazer inferências, justificando-as.			Projektor;	4.1. Faz inferências, justificando-as.	
	5. Localizar no espaço e no tempo a origem do islamismo.			Internet	5.1. Localiza no espaço e no tempo a origem do islamismo.	
	6. Analisar o processo muçulmano de ocupação da Península Ibérica, reconhecendo a existência de interações de conflito e de paz.			Material de escrita;	6.1. Analisa o processo muçulmano de ocupação da Península Ibérica, reconhecendo a existência de interações de conflito e de paz.	
	7. Identificar aspetos da herança muçulmana na Península Ibérica.				7.1. Identifica aspetos da herança muçulmana na Península Ibérica.	

	<p>8. Aplicar os conceitos: <i>árabe, muçulmano, mouro, reconquista.</i></p> <p>9. Contextualizar a formação do Reino de Portugal no movimento de conquista cristã, ressaltando episódios de alargamento do território e da luta de D. Afonso Henriques pela independência.</p>				<p>8.1. Aplica os conceitos: a) árabe; b) muçulmano; c) mouro; d) reconquista.</p> <p>9.1. Contextualiza a formação do Reino de Portugal no movimento de conquista cristã, ressaltando episódios de alargamento do território e da luta de D. Afonso Henriques pela independência.</p>	
--	---	--	--	--	--	--

Data: 21/03/2022					Professora em formação: Ana	
Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante)						
Ficha de avaliação.						
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Português	<p>1. Interpretar o texto em função do género literário.</p> <p>2. Reconhecer a estrutura e os elementos constitutivos do texto narrativo: personagens, narrador, contexto temporal e espacial, ação e discurso direto.</p> <p>3. Explicitar o sentido global de um texto.</p>	Os alunos irão realizar uma ficha de avaliação que consiste na interpretação de dois textos, sendo um deles um excerto da obra da “Fada Oriana”; em gramática e na escrita de um breve texto de opinião.	60	Material de escrita; 23 fichas de avaliação de Português.	<p>1.1. Interpreta o texto em função do género literário.</p> <p>2.1. Reconhece a estrutura e os elementos constitutivos do texto narrativo: personagens, narrador, contexto temporal e espacial, ação e discurso direto.</p> <p>3.1. Explicita o sentido global de um texto.</p>	Análise dos resultados da ficha de avaliação.

	<p>4. Explicar recursos expressivos utilizados na construção dos textos literários.</p> <p>5. Reconhecer classes de palavras: nome, verbo, advérbio, determinante, adjetivo.</p> <p>6. Analisar palavras a partir dos seus elementos constitutivos, formando famílias de palavras.</p> <p>7. Reconhecer a intencionalidade na utilização do modo imperativo.</p> <p>8. Planificar a escrita por meio do registo de ideias e da sua hierarquização.</p> <p>9. Aperfeiçoar o texto depois de redigido.</p>	<p>Dia Mundial da Poesia: Conforme vão acabando a ficha de avaliação, os alunos leem, para si, poesia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oralidade <p>Apresentação do trabalho de oralidade: os alunos deverão realizar uma breve apresentação sobre a pesquisa e recolha de imagens sobre a herança muçulmana, através do <i>Google Slides</i>, já anteriormente trabalhado.</p> <p>Data de apresentação: 29 de março</p> <p>Trabalho para casa: Leitura do capítulo “a Cidade” da obra “<i>A Fada Oriana</i>”.</p>	30		<p>4.1. Explica recursos expressivos utilizados na construção dos textos literários.</p> <p>5.1. Reconhece classes de palavras: nome, verbo, advérbio, determinante, adjetivo.</p> <p>6.1. Analisa palavras a partir dos seus elementos constitutivos, formando famílias de palavras.</p> <p>7.1. Reconhece a intencionalidade na utilização do modo imperativo.</p> <p>8.1. Planifica a escrita por meio do registo de ideias e da sua hierarquização.</p> <p>9.1. Aperfeiçoa o texto depois de redigido.</p>	
--	--	---	----	--	--	--

Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante)

A formação de Portugal (HGP) e Projeto “Semana da leitura” (POR)

Área Curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
História e Geografia de Portugal	1. Participar ativamente na discussão de grande grupo.	Inicialmente, será realizada uma breve introdução sobre a formação do Condado Portucalense, através do uso de mapas e das intervenções dos alunos - análise da página 89 do manual.	15	Manual de HGP; Caderno diário;	1.1. Ouve atentamente as intervenções; 1.2. Faz intervenções pertinentes; 1.3. Respeita as intervenções dos colegas. 1.4. Respeita as regras da oralidade.	Grelha de observação e registo
	2. Recolher e selecionar informação relevante.	De seguida, será iniciada a leitura e análise da lenda “A gesta de Egas Moniz”.	15	Material de escrita;	2.1. Recolhe e seleciona informação relevante.	
	3. Mobilizar conhecimentos prévios.	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Lenda histórica “A gesta de Egas Moniz”</u> 	15	Lenda;	3.1. Mobiliza conhecimentos prévios.	
	4. Fazer inferências, justificando-as.	- Leitura da lenda “A gesta de Egas Moniz”.	10	Guião de leitura;	4.1. Faz inferências, justificando-as.	
	5. Localizar no espaço e no tempo a formação de Portugal.	- Breve reconto da história.	10	Ficha “O que aprendi com esta lenda”.	5.1. Localiza no espaço e no tempo a formação de Portugal.	
	6. Contextualizar a autonomia do Condado Portucalense e a formação do Reino de Portugal no movimento de conquista cristã.	- Preenchimento de um guião de leitura sobre a lenda e os conteúdos históricos abordados na mesma. - Esquematização no quadro sobre o conteúdo histórico adquirido.	5		6.1. Contextualiza a autonomia do Condado Portucalense e a formação do Reino de Portugal no movimento de conquista cristã.	
	7. Referir os momentos-chave de autonomização e reconhecimento da independência de Portugal.	- Leitura breve de um excerto d’Os Lusíadas”, de Luís Vaz de Camões sobre a atitude de Egas Moniz. - Escrita de um pequeno texto “O que aprendi com esta lenda”.			7.1. Refere os momentos-chave de autonomização e reconhecimento da independência de Portugal. a) Tratado de Zamora; b) reconhecimento papal da nova potência.	

	8. Aplicar os conceitos: <i>condado, fronteira, independência, reino, monarquia.</i>	Trabalho para casa: - Ficha 24 do CA, páginas 37 e 38.			8.1. Aplica os conceitos: a) condado; b) independência; c) reino; d) monarquia.	
Português	1. Ler textos com características narrativas associados a finalidades lúdicas. 2. Realizar leitura em voz alta, expressiva e dinâmica.	Projeto “Semana da Leitura” Nesta aula, a turma do 5.º H irá ler uma versão diferente da história do Capuchinho Vermelho com fantoches de dedo para uma turma do 9º ano. Posteriormente, os alunos trocam de posições e o ouvinte torna-se o leitor, e vice-versa.	45	História do Capuchinho Vermelho; Fantoches de dedo.	1.1. Lê textos com características narrativas associados a finalidades lúdicas. 2.1. Realiza leitura em voz alta, expressiva e dinâmica.	Grelha de observação e registo

Data: 23/03/2022					Professora em formação: Ana	
Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante)						
- Conclusão do estudo da obra “A Fada Oriana” de Sophia de Mello Breyner. - Revisão do texto para o projeto “Histórias da Ajudaris”.						
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Português	1. Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma. 2. Explicitar o sentido global de um texto. 3. Identificar tema(s), ideias principais e pontos de vista.	Esta aula irá ser dividida da seguinte forma: <u>Trabalho para casa</u> Verificação da leitura do capítulo “A cidade”, através de um conjunto de questões estratégicas na aplicação <i>Plickers</i> .	20	Manual de português; Material de escrita; Caderno diário;	1.1. Realiza leitura em voz alta, silenciosa e autónoma. 2.1. Explicita o sentido global de um texto. 3.1. Identifica tema(s), ideias principais e pontos de vista.	Grelha de observação e registo Respostas obtidas com a

	<p>4. Inferir o sentido conotativo de palavras e expressões.</p> <p>5. Reconhecer a estrutura e os elementos constitutivos do texto narrativo: personagens, narrador, contexto temporal e espacial, ação.</p> <p>6. Explicar recursos expressivos utilizados na construção dos textos literários.</p> <p>7. Reconhecer classes de palavras: nome, verbo, advérbio, determinante, adjetivo.</p> <p>8. Escrever com respeito pelas regras de ortografia e de pontuação.</p> <p>9. Aperfeiçoar o texto depois de redigido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Leitura</u> Leitura coletiva do excerto “O perdão”, das páginas 111 e 112 e realização dos exercícios da página 112. • <u>Gramática:</u> surgirá integrada na leitura. - Recursos expressivos; - Classes de Palavras. <p><u>Relembrando:</u> Visualização de uma animação “Oriana”, na plataforma Escola Virtual.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Escrita</u> Conclusão e revisão do breve texto narrativo do projeto “História da Ajudaris”. <p>Trabalho para casa: teste de verificação de leitura da página 114 no manual.</p>	<p>30</p> <p>5</p> <p>35</p>	<p>Computador; <i>Internet</i>;</p> <p>Códigos QR dos alunos;</p> <p>Texto do projeto “Histórias da Ajudaris”;</p> <p>Animação “Oriana”, na Escola Virtual.</p>	<p>4.1. Infere o sentido conotativo de palavras e expressões.</p> <p>5.1. Reconhece a estrutura e os elementos constitutivos do texto narrativo: personagens, narrador, contexto temporal e espacial, ação.</p> <p>6.1. Explica recursos expressivos utilizados na construção dos textos literários.</p> <p>7.1. Reconhece classes de palavras: nome, verbo, advérbio, determinante, adjetivo.</p> <p>8.1. Escreve com respeito pelas regras de ortografia e de pontuação.</p> <p>9.1. Aperfeiçoa o texto depois de redigido.</p>	<p>aplicação <i>Plickers</i></p>
--	---	--	------------------------------	---	---	--------------------------------------

Data: 24/03/2022

Professora em formação: Ana

Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante)

Alargamento do reino de Portugal e definição das suas fronteiras.

Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
História e Geografia de Portugal	1. Participar ativamente na discussão de grande grupo.	A aula irá começar com a correção do trabalho para casa: ficha 24 do CA.	30	Manual de HGP;	1.1. Ouve atentamente as intervenções; 1.2. Faz intervenções pertinentes; 1.3. Respeita as intervenções dos colegas. 1.4. Respeita as regras da oralidade. 2.1. Recolhe e seleciona informação relevante. 3.1. Mobiliza conhecimentos prévios. 4.1. Faz inferências, justificando-as. 5.1. Contextualiza a formação do Reino de Portugal no movimento de conquista cristã. 6.1. Refere os momentos-chave de autonomização e reconhecimento da independência de Portugal e da definição das suas fronteiras.	Grelha de observação e registo
	2. Recolher e selecionar informação relevante. 3. Mobilizar conhecimentos prévios. 4. Fazer inferências, justificando-as. 5. Contextualizar a formação do Reino de Portugal no movimento de conquista cristã. 6. Referir os momentos-chave de autonomização e reconhecimento da independência de Portugal e da definição das suas fronteiras.	De seguida, a aula assentará numa apresentação de um <i>powerpoint</i> sobre o alargamento do reino de Portugal e a definição das suas fronteiras, nomeadamente a conquista definitiva das terras a sul do Tejo, a ação das ordens religiosas-militares e o tratado de Alcanises. Em cada <i>slide</i> será apresentado um bilhete de passagem, ou seja, uma questão-chave, à qual os alunos terão de responder acertadamente para prosseguirem para o <i>slide</i> seguinte, continuando assim a “história”. Trabalho para casa: - “A formação do reino de Portugal” no caderno de Jogos e Passatempos, páginas 22 e 23.	60	Caderno de atividades; Caderno diário; Computador; Projetor; <i>Internet</i> ; Material de escrita; <i>Powerpoint</i> .		

	7. Aplicar os conceitos: <i>condado, fronteira, independência, reino, monarquia.</i>	- Ficha 26 e 27 do CA, páginas 40 e 41.			7.1. Aplica os conceitos: a) condado; b) fronteira; c) independência; d) reino; e) monarquia.	
--	--	---	--	--	--	--

Data: 28/03/2022					Professora em formação: Ana	
Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante)						
Leitura da obra “A Fada Oriana” de Sophia de Mello Breyner.						
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Português	1. Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma.	Esta aula irá ser dividida da seguinte forma: <u>Trabalho para casa</u> Correção do trabalho para casa: Teste de verificação de leitura da página 114 no manual. • Leitura Leitura coletiva do excerto “O perdão”, das páginas 111 e 112 e realização dos exercícios da página 112. • Gramática: surgirá integrada na leitura. - Recursos expressivos;	30	Manual de português;	1.1. Realiza leitura em voz alta, silenciosa e autónoma. 2.1. Explicita o sentido global de um texto. 3.1. Identifica tema(s), ideias principais e pontos de vista. 4.1. Infere o sentido conotativo de palavras e expressões. 5.1. Reconhece a estrutura e os elementos constitutivos do texto narrativo: personagens, narrador, contexto temporal e espacial, ação.	Grelha de observação e registo
	Material de escrita;					
	45		Caderno diário;			
	5. Reconhecer a estrutura e os elementos constitutivos do texto narrativo: personagens, narrador, contexto temporal e espacial, ação.		15	Computador; Projetor; <i>Internet</i> ; Guião de Trabalho.		

	<p>6. Explicar recursos expressivos utilizados na construção dos textos literários.</p> <p>7. Reconhecer classes de palavras: nome, verbo, advérbio, determinante, adjetivo.</p>	<p>- Classes de Palavras.</p> <p>Relembrando: Visualização de uma animação “Oriana”, na plataforma Escola Virtual.</p> <p>Trabalho para casa: Lançamento do guião de trabalho das apresentações orais.</p> <p>Apresentações dia 4 de abril</p>			<p>6.1. Explica recursos expressivos utilizados na construção dos textos literários.</p> <p>7.1. Reconhece classes de palavras: nome, verbo, advérbio, determinante, adjetivo.</p>	
--	--	--	--	--	--	--

Data: 29/03/2022					Professora em formação: Ana	
Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante) A formação de Portugal (HGP) e teste de compreensão oral (POR)						
Área Curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
<p>História e Geografia de Portugal</p>	<p>1. Participar ativamente na discussão de grande grupo.</p> <p>2. Recolher e selecionar informação relevante.</p>	<p>A aula irá consistir na correção dos trabalhos para casa, como forma de revisão para a ficha de avaliação: - “A formação do reino de Portugal” no caderno de Jogos e Passatempos, páginas 22 e 23. - Análise documental. - Página 102 do manual.</p>	45	<p>Manual de HGP; Caderno diário;</p>	<p>1.1. Ouve atentamente as intervenções; 1.2. Faz intervenções pertinentes; 1.3. Respeita as intervenções dos colegas. 1.4. Respeita as regras da oralidade. 2.1. Recolhe e seleciona informação relevante.</p>	<p>Grelha de observação e registo</p>

	<p>3. Mobilizar conhecimentos prévios.</p> <p>4. Fazer inferências, justificando-as.</p> <p>5. Contextualizar a formação do Reino de Portugal no movimento de conquista cristã.</p> <p>6. Referir os momentos-chave de autonomização e reconhecimento da independência de Portugal e da definição das suas fronteiras.</p> <p>7. Aplicar os conceitos: <i>condado, independência e reino.</i></p>			<p>Material de escrita;</p> <p>Caderno de atividades.</p>	<p>3.1. Mobiliza conhecimentos prévios.</p> <p>4.1. Faz inferências, justificando-as.</p> <p>5.1. Contextualiza a formação do Reino de Portugal no movimento de conquista cristã.</p> <p>6.1. Refere os momentos-chave de autonomização e reconhecimento da independência de Portugal e da definição das suas fronteiras.</p> <p>a) Batalha de S. Mamede;</p> <p>b) Tratado de Zamora;</p> <p>c) Bula Manifestis Probatum.</p> <p>7.1. Aplica os conceitos:</p> <p>a) condado;</p> <p>b) independência;</p> <p>c) reino;</p>	
Português	<p>1. Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta.</p> <p>2. Organizar a informação do texto e registá-la, por meio de técnicas diversas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <u>Oralidade</u> <p>Os alunos irão realizar um teste de compreensão oral, relativo a um dos capítulos da obra d' "A Fada Oriana".</p>	45	23 fichas de compreensão oral.	<p>1.1. Seleciona informação relevante em função dos objetivos de escuta.</p> <p>2.1. Organiza a informação do texto e registá-la, por meio de técnicas diversas.</p>	Análise dos resultados da ficha de avaliação.

Data: 30/03/2022

Professora em formação: Ana

Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante)

Visita de estudo (POR) e ficha de avaliação (HGP)

Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Português	(Visita planeada pela diretora de turma)	Visita de estudo planeada pela diretora de turma.	90	-	(Visita planeada pela diretora de turma)	-
HGP (aula de DTA)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recolher e selecionar informação relevante. 2. Fazer inferências, justificando-as. 3. Localizar no espaço e no tempo a formação de Portugal. 4. Contextualizar a autonomia do Condado Portucalense e a formação do Reino de Portugal no movimento de conquista cristã. 5. Referir os momentos-chave de autonomização e reconhecimento da independência de Portugal e da definição das suas fronteiras. 6. Aplicar os conceitos: <i>condado, independência, reino.</i> 	Os alunos irão realizar uma ficha de avaliação relativa à Formação do Reino de Portugal.	45	23 fichas de avaliação.	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. Recolhe e seleciona informação relevante. 2.1. Faz inferências, justificando-a. 3.1. Localiza no espaço e no tempo a formação de Portugal. 4.1. Contextualiza a autonomia do Condado Portucalense e a formação do Reino de Portugal no movimento de conquista cristã. 5.1. Refere os momentos-chave de autonomização e reconhecimento da independência de Portugal e da definição das suas fronteiras. <ol style="list-style-type: none"> a) Batalha de S. Mamede; b) Tratado de Zamora; c) Bula Manifestis Probatum. 6.1. Aplica os conceitos: <ol style="list-style-type: none"> a) condado; b) independência; c) reino; 	Análise dos resultados da ficha de avaliação.

Data: 31/03/2022

Professora em
formação: Ana

Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante)

Lenda “O romance trágico de Inês de Castro”

Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
História e Geografia de Portugal	1. Comparar as fronteiras estabelecidas pelo Tratado de Alcanices (1297) com as atuais fronteiras de Portugal continental.	<p>Inicialmente, será realizada uma breve introdução através da árvore genealógica da família de D. Afonso Henriques, bem como as reconquistas definitivas do território, sob o “comando” de cada um. Sendo que estas são caracterizadas pelos seus avanços e recuos - análise da página 94 e 95 do manual.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Lenda histórica “O romance trágico de Inês de Castro”</u> <p>a) Primeiramente, será realizada uma leitura coletiva da lenda “O romance trágico de Inês de Castro”;</p> <p>b) De seguida, os alunos preencherão um guião de leitura sobre a lenda e os conteúdos históricos abordados na mesma;</p> <p>c) Visualização de uma pequena animação sobre a lenda trabalhada e a Quinta das Lágrimas.</p> <p>d) Posteriormente, será analisado um conjunto de imagens, situando-as no</p>	20	Computador;	<p>1.1. Compara as fronteiras estabelecidas pelo Tratado de Alcanices (1297) com as atuais fronteiras de Portugal continental.</p> <p>2.1. Reconhece os grupos sociais medievais.</p> <p>a) Rei;</p> <p>b) Nobreza;</p> <p>c) Clero.</p> <p>3.1. Contextualiza os acontecimentos:</p> <p>a) no tempo;</p> <p>b) no espaço.</p> <p>4.1. Refere os intervenientes na lenda e a relação entre os mesmos.</p> <p>5.1. Distingue os acontecimentos reais dos acontecimentos fictícios.</p> <p>6.1. Reconhece os momentos-chave da lenda que contribuem para o seu desfecho.</p> <p>7.1. Identifica o final trágico de Inês de Castro.</p>	Grelha de observação e registo
	2. Reconhecer os grupos sociais medievais.		10	Projeto r;		
	3. Contextualizar os acontecimentos da lenda no tempo e no espaço.		15	Internet;		
	4. Identificar os intervenientes na lenda e a relação entre os mesmos.		5	Materia l de escrita;		
	5. Distinguir os acontecimentos reais dos acontecimentos fictícios.		20	Lenda “O romanc e trágico de Inês de Castro”		
	6. Reconhecer os momentos-chave da lenda que contribuem para o seu desfecho.			Guião de leitura;		
	7. Identificar o final trágico de Inês de Castro.					

	8. Reconhecer as razões que contribuíram para a atribuição do cognome “O Cruel” a D. Pedro.	tempo e no espaço (túmulos, Quinta das Lágrimas, Fonte dos Amores, Mosteiro de Alcobaça, etc...)- <i>Powerpoint.</i> e) Sistematização dos conteúdos através da apresentação do <i>Google Arts and Culture</i> – “Até que a morte nos separe”. g) Por fim, os alunos realizarão uma ficha de trabalho onde irão escrever o reconto da lenda “O romance trágico de Inês de Castro” (ficará para a aula de dia 5 de abril).	20	<i>Powerpoint;</i> Ficha de reconto da lenda.	8.1. Reconhece as razões que contribuíram para a atribuição do cognome “O Cruel” a D. Pedro.	
--	---	--	----	--	--	--

Data: 04/04/2022					Professora em formação: Ana	
Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante)						
Apresentações Oraís.						
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
Português	1. Preparar apresentações oraís individualmente.	Esta aula será destinada às apresentações oraís dos alunos (cf. “Guião de Trabalho”). Posteriormente, os alunos realizarão a auto avaliação da sua apresentação e heteroavaliação do trabalho dos seus colegas (cf. Grelha de avaliação das apresentações oraís).	75	Guião de Trabalho	1.1. Prepara apresentações oraís individualmente.	Grelha de avaliação das apresentações oraís
	2. Planificar textos oraís com diferentes finalidades.		15		2.1. Planifica textos oraís com diferentes finalidades.	
	3. Produzir um discurso com elementos de coesão adequados e de acordo com os domínios/finalidades a avaliar.				3.1. Produz um discurso com elementos de coesão adequados e de acordo com os domínios/finalidades a avaliar.	

	<p>4. Captar e manter a atenção da audiência.</p> <p>5. Controlar a produção discursiva a partir do feedback dos interlocutores.</p> <p>6. Participar ativamente na discussão de grande grupo.</p>				<p>4.1. Capta e mantém a atenção da audiência, através da:</p> <p>a) postura corporal;</p> <p>b) expressão facial;</p> <p>c) clareza, volume e tom de voz.</p> <p>5.1. Controla a produção discursiva a partir do feedback dos interlocutores.</p> <p>6.1. Ouve atentamente as apresentações;</p> <p>6.2. Faz intervenções pertinentes;</p> <p>6.3. Respeita as intervenções dos colegas.</p> <p>6.4. Respeita as regras da oralidade.</p>	
--	--	--	--	--	--	--

Data: 05/04/2022					Professora em formação: Ana	
Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante)						
Apresentações Oraís (HGP) e Projeto “Histórias da Ajudaris” (POR)						
Área Curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
História e Geografia de Portugal	<p>1. Preparar apresentações oraís individualmente.</p> <p>2. Planificar textos oraís com diferentes finalidades.</p>	Esta aula será destinada às apresentações oraís dos alunos sobre um elemento da herança muçulmana (consultar <i>Google Slides</i>).	45	Computador <i>Internet</i>	<p>1.1. Prepara apresentações oraís individualmente.</p> <p>2.1. Planifica textos oraís com diferentes finalidades.</p>	Grelha de avaliação das apresentações oraís

	<p>3. Produzir um discurso com elementos de coesão adequados e de acordo com os domínios/finalidades a avaliar.</p> <p>4. Captar e manter a atenção da audiência.</p> <p>5. Controlar a produção discursiva a partir do feedback dos interlocutores.</p> <p>6. Participar ativamente na discussão de grande grupo.</p> <p>7. Reconhecer a importância da herança muçulmana e o impacto da mesma no nosso quotidiano.</p>			<p>Projektor</p> <p><i>Google Slides</i></p>	<p>3.1. Produz um discurso com elementos de coesão adequados e de acordo com os domínios/finalidades a avaliar.</p> <p>4.1. Capta e mantém a atenção da audiência, através da:</p> <p>a) postura corporal;</p> <p>b) expressão facial;</p> <p>c) clareza, volume e tom de voz.</p> <p>5.1. Controla a produção discursiva a partir do feedback dos interlocutores.</p> <p>6.1. Ouve atentamente as apresentações;</p> <p>6.2. Faz intervenções pertinentes;</p> <p>6.3. Respeita as intervenções dos colegas.</p> <p>6.4. Respeita as regras da oralidade.</p> <p>7.1. Reconhece a importância da herança muçulmana e o impacto da mesma no nosso quotidiano.</p>	
Português	<p>1. Escrever com respeito pelas regras de ortografia e de pontuação.</p> <p>2. Aperfeiçoar o texto depois de redigido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <u>Escrita</u> <p>Conclusão e revisão do breve texto narrativo do projeto “História da Ajudaris”.</p>	45	<p>Projektor</p> <p><i>Powerpoint</i></p>	<p>1.1. Escrever com respeito pelas regras de ortografia e de pontuação.</p> <p>2.1. Aperfeiçoar o texto depois de redigido.</p>	Grelha de observação e registo

Data: 06/04/2022

Professora em formação: Ana

Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante)

Conclusão das apresentações orais e Jogos de palavras (POR) e apresentações orais (HGP)

Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação		
					Indicadores	Instrumentos	
Português	1. Preparar apresentações orais individualmente.	Os alunos deverão concluir as apresentações orais começadas na aula anterior (ver documento “Guião de Trabalho”). Posteriormente, os alunos realizarão a auto avaliação da sua apresentação e heteroavaliação do trabalho dos seus colegas (cf. Grelha de avaliação das apresentações orais).	30	Guião de Trabalho	1.1. Prepara apresentações orais individualmente.	Grelha de avaliação das apresentações orais	
	2. Planificar textos orais com diferentes finalidades.						2.1. Planifica textos orais com diferentes finalidades.
	3. Produzir um discurso com elementos de coesão adequados e de acordo com os domínios/finalidades a avaliar.						3.1. Produz um discurso com elementos de coesão adequados e de acordo com os domínios/finalidades a avaliar.
	4. Captar e manter a atenção da audiência.	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Leitura</u> Leitura coletiva do texto “O concurso”, das páginas 122 e 123 e realização dos exercícios da página 123. 	30	Caderno Diário	4.1. Capta e mantém a atenção da audiência, através da: a) postura corporal; b) expressão facial; c) clareza, volume e tom de voz.		
	5. Controlar a produção discursiva a partir do feedback dos interlocutores.	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Gramática:</u> surgirá integrada na leitura. 		Material de escrita	5.1. Controla a produção discursiva a partir do feedback dos interlocutores.	Grelha de observação e registo	
	6. Participar ativamente na discussão de grande grupo.	- Recursos expressivos; - Classes de Palavras. Posteriormente, os alunos , em pequenos grupos, realizarão um jogo adaptado do “Stop” sobre as Classes de Palavras.	20	Computador Projektor	6.1. Ouve atentamente as apresentações; 6.2. Faz intervenções pertinentes; 6.3. Respeita as intervenções dos colegas. 6.4. Respeita as regras da oralidade.		

	<p>7. Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma.</p> <p>8. Explicitar o sentido global de um texto.</p> <p>9. Identificar tema(s), ideias principais e pontos de vista.</p> <p>10. Explicar recursos expressivos utilizados na construção dos textos literários.</p> <p>11. Reconhecer classes de palavras: nome, verbo, adjetivo, determinante, pronome, advérbio.</p>	<p>No final, os alunos realizarão uma autoavaliação sobre o seu desempenho escolar ao longo do período.</p>	10		<p>7.1. Realiza leitura em voz alta, silenciosa e autónoma.</p> <p>8.1. Explicita o sentido global de um texto.</p> <p>9.1. Identifica tema(s), ideias principais e pontos de vista.</p> <p>10.1. Explica recursos expressivos utilizados na construção dos textos literários.</p> <p>11.1. Reconhece classes de palavras: nome, verbo, adjetivo, determinante, pronome, advérbio.</p>	
<p>HGP (aula de DTA)</p>	<p>1. Preparar apresentações orais individualmente.</p> <p>2. Planificar textos orais com diferentes finalidades.</p> <p>3. Produzir um discurso com elementos de coesão adequados e de acordo com os domínios/finalidades a avaliar.</p> <p>4. Captar e manter a atenção da audiência.</p>	<p>Os alunos deverão concluir as apresentações orais começadas na aula anterior sobre um elemento da herança muçulmana (consultar <i>Google Slides</i>).</p> <p>Posteriormente, irão realizar uma autoavaliação sobre o seu desempenho escolar ao longo do período.</p>	30 15	<p>Computador</p> <p><i>Internet</i></p> <p>Projetor</p> <p><i>Google Slides</i></p>	<p>1.1. Prepara apresentações orais individualmente.</p> <p>2.1. Planifica textos orais com diferentes finalidades.</p> <p>3.1. Produz um discurso com elementos de coesão adequados e de acordo com os domínios/finalidades a avaliar.</p> <p>4.1. Capta e mantém a atenção da audiência, através da: a) postura corporal; b) expressão facial; c) clareza, volume e tom de voz.</p>	<p>Grelha de avaliação das apresentações orais</p>

	<p>5. Controlar a produção discursiva a partir do feedback dos interlocutores.</p> <p>6. Participar ativamente na discussão de grande grupo.</p> <p>7. Reconhecer a importância da herança muçulmana e o impacto da mesma no nosso quotidiano.</p>			<p>5.1. Controla a produção discursiva a partir do feedback dos interlocutores.</p> <p>6.1. Ouve atentamente as apresentações;</p> <p>6.2. Faz intervenções pertinentes;</p> <p>6.3. Respeita as intervenções dos colegas.</p> <p>6.4. Respeita as regras da oralidade.</p> <p>7.1. Reconhece a importância da herança muçulmana e o impacto da mesma no nosso quotidiano.</p>	
--	--	--	--	--	--

Data: 07/04/2022					Professora em formação: Ana	
Temáticas em estudo (sugeridas pela professora cooperante) Atividades Cooperativas de Aprendizagem.						
Área curricular	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Tempo (mn)	Recursos	Avaliação	
					Indicadores	Instrumentos
-	<p>1. Interpretar informação, planear e conduzir à resolução de um problema.</p> <p>2. Aplicar novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da</p>	<p>Finalização das apresentações orais sobre a Herança Muçulmana.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atividades Cooperativas de Aprendizagem <p>Os alunos irão realizar uma atividade ao ar livre, em conjunto</p>	45	<p>Computador</p> <p><i>Internet</i></p> <p>Projektor</p> <p><i>Google Slides</i></p>	<p>1.1. Interpreta informação, planeia e conduz à resolução de um problema.</p> <p>2.1. Aplica novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da</p>	<p>Grelha de observação e registo</p>

	<p>interação com outros ou da reflexão pessoal.</p> <p>3. Adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição.</p> <p>4. Trabalhar em equipa e utilizar diferentes meios para comunicar.</p> <p>5. Reconhecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos.</p> <p>6. Aplicar os conteúdos de cada área do saber, associando-os a situações e problemas presentes no seu quotidiano.</p> <p>7. Ordenar cronologicamente os reis da primeira dinastia.</p> <p>8. Interpretar rimas, trava-línguas, lengalengas, utilizando a voz cantada ou falada.</p> <p>9. Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas em contextos</p>	<p>com a professora cooperante e as professoras estagiárias.</p> <p>Nesta atividade, os alunos irão ser divididos em 4 grupos e realizarão, acompanhados por uma professora, uma Caça ao Tesouro.</p> <p>O jogo é composto por 8 diversificados desafios de equipa, relacionados com a História e Geografia de Portugal, o Português, a Matemática, a Educação Física, a Educação Musical e a Educação Dramática, visando o desenvolvimento pessoal e no relacionamento interpessoal das crianças.</p> <p>Em cada desafio alcançado, os alunos terão de se dirigir a um determinado posto (varia consoante a ordens dos desafios) onde estarão afixados um papel com um símbolo característico do local, com uma letra na parte de trás.</p> <p>O objetivo será os alunos resolverem os desafios e recolherem as letras todas para, no final, organizarem-nas e formarem uma palavra.</p>	45	Desafios do “Caça ao Tesouro”	<p>interação com outros ou da reflexão pessoal.</p> <p>3.1. Adequa comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição.</p> <p>4.1. Trabalha em equipa e utiliza diferentes meios para comunicar.</p> <p>5.1. Reconhece relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos.</p> <p>6.1. Aplica os conteúdos de cada área do saber, associando-os a situações e problemas presentes no seu quotidiano.</p> <p>7.1. Ordena cronologicamente os reis da primeira dinastia.</p> <p>8.1. Interpreta rimas, trava-línguas, lengalengas, utilizando a voz cantada ou falada.</p> <p>9.1. Concebe e aplica estratégias na resolução de problemas em contextos matemáticos e não</p>	
--	---	---	----	-------------------------------	--	--

	<p>matemáticos e não matemáticos e avaliar a plausibilidade dos resultados</p> <p>10. Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia.</p> <p>11. Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical.</p> <p>12. Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades.</p>				<p>matemáticos e avaliar a plausibilidade dos resultados</p> <p>10.1. Desenvolve capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia.</p> <p>11.1. Experimenta sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical.</p> <p>12.1. Explora as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades.</p>	
--	--	--	--	--	---	--

Anexo X – Lenda D. Ramiro



Nome: _____ N.º: _____

Data: ____/____/____

Professor: _____

A lenda de D. Ramiro

Naquele tempo, D. Ramiro era o alcaide do Castelo de Almourol e enquanto cavaleiro cristão, regressava orgulhoso de combates contra os muçulmanos. D. Ramiro era um chefe guerreiro com fama de impiedoso e cruel.

Um dia na sua cavalgada de regresso, sentiu-se cansado e com sede quando encontrou duas mulheres mouras assustadas e receosas, a mãe e a sua bela filha. A jovem trazia uma bilha de água fresca que estivera a encher numa nascente ali perto. Quando D. Ramiro faz parar o cavalo próximo da jovem e lhe pede água para beber, a bela jovem fica assustada e deixa cair a bilha. D. Ramiro fica enfurecido, não se compadece da jovem que suplica por perdão, e acaba por matar as duas mulheres. Um rapaz mouro, irmão da jovem, acorreu aos gritos das mulheres e aproxima-se para se vingar da morte da mãe e irmã, mas D. Ramiro aprisiona-o e leva-o para o seu castelo.



Chegados ao castelo, onde vivia D. Ramiro com a esposa e filha, o prisioneiro mouro planeia logo a sua vingança. Tempos depois, a mulher de D. Ramiro adoece e, cada vez mais fraca, acaba por morrer, uma vez que foi vítima de venenos que o mouro lhe foi dando, a pouco e pouco. Porém, o rapaz apaixonou-se por Beatriz, filha de D. Ramiro, sendo correspondido por esta. Como D. Ramiro tinha já tudo planeado para casar a filha com um valente e influente cavaleiro cristão, os jovens apaixonados resolvem fugir do castelo. Assim sendo, numa noite escura saem do castelo sem serem vistos e desaparecem para sempre.



D. Ramiro morreu pouco depois, vitimado pelo desgosto. O castelo fica abandonado e, a pouco e pouco, fica em ruínas.

Diz a lenda que, nas noites de São João, o jovem casal pode ser visto abraçado no alto da torre mais alta do castelo e, a seus pés, encontra-se o cruel D. Ramiro implorando perdão. Mas o mouro inflexível responde-lhe com dureza: – **MALDIÇÃO!**

adaptado de <https://hucilluc.blog/a-lenda-do-castelo-de-almourol/>

Anexo Y – Lenda *Padeira de Aljubarrota*



Nome: _____ N.º: _____

Data: ____/____/____

Professor: _____

A PADEIRA DE ALJUBARROTA

Brites de Almeida era uma mulher forte, algo masculina, combativa. Nascida em Faro, era filha de um taberneiro, habituada a ambientes viris. Depois de uma vida entre Lisboa e Loulé, resolveu fugir do Algarve por, diz-se, ter morto um homem que a tentou seduzir – outros dizem que tal rapaz queria mesmo casar com ela, e ela testando-lhe a força acabou por lhe causar ferimento mortal. O problema é que a fuga a levou para sul, ficando à mercê de um sultão. Tornou, a custo, a procurar novo destino, tendo apenas o mar como porta de saída daquele tormento. Os ventos levaram-na de lancha até ao Atlântico aportando apenas na atual praia da Ericeira.



Manteve-se envolvida em várias controvérsias, entre as quais acusações de morte de mais um homem, meteu-se em escaramuças com alguma gente suspeita de piscar o olho a Castela, e indignou-se contra Leonor Teles depois de ter sido tomado público o seu caso com um galego. Já aqui se renunciava o seu partidarismo com a causa nacional, avessa ao domínio castelhano.

A vida, até aí, nunca lhe ofereceu monotonia. Até que houve finalmente tempo para acalmar as águas, quando, saindo de Lisboa, se fixou em Aljubarrota como ajudante de uma padeira que lá vivia. A relação entre ambas foi de extrema cumplicidade e, com a morte da padeira, Brites tornou-se a sua justa herdeira.

E eis que, a onze quilómetros desta pequena povoação, D. Nuno Álvares Pereira leva um exército de ingleses e portugueses de encontro a um outro, com franceses e castelhanos.



Sai de Lisboa e dirige-se para norte, até ao Castelo de Porto de Mós. O confronto iria acontecer a poucos quilómetros da casa de Brites de Almeida. Há quem diga que a padeira viu a batalha de fora, e há quem diga que ela pegou na sua pá e se juntou ao exército português. As duas versões, contudo, coincidem numa coisa: depois da vitória lusa, muito devida ao génio de Alvares Pereira, no regresso a casa, Brites deu de caras com sete castelhanos escondidos no forno onde cozia o pão. E a esses, sim, matou-os à pazada.

adaptado de <https://www.portugalnummapa.com/lenda-da-padeira-de-aljubarrota/>



História e Geografia de Portugal – 5.º Ano

O REI RODRIGO E A BELA FLORINDA

Uma lenda dos tempos dos Visigodos

Há muitos, muitos anos, quando a Península Ibérica pertencia aos Visigodos e era um único reino cristão, os Mouros dominavam o Norte de África.

Segundo uma lenda antiga, um conde visigodo de nome Julião tornou-se governador da cidade de Ceuta, no Norte de África. Apesar de viver rodeado de mouros, não tinha problemas, pois soubera aceitar as leis da terra e entender-se com o emir. Pagava os seus impostos, respeitava os vizinhos e evitava conflitos.

O conde Julião tinha uma única filha, uma bela rapariga a quem dera o nome de Florinda. Quando ela chegou à idade de casar, resolveu enviá-la à corte do rei Rodrigo para passar uma temporada na cidade de Toledo, conhecer outras maneiras de viver, fazer amizades com jovens cristãos. Naturalmente, esperava que o rei lhe arranjasse um noivo conveniente, um rapaz novo, bonito, fidalgo e de preferência rico...

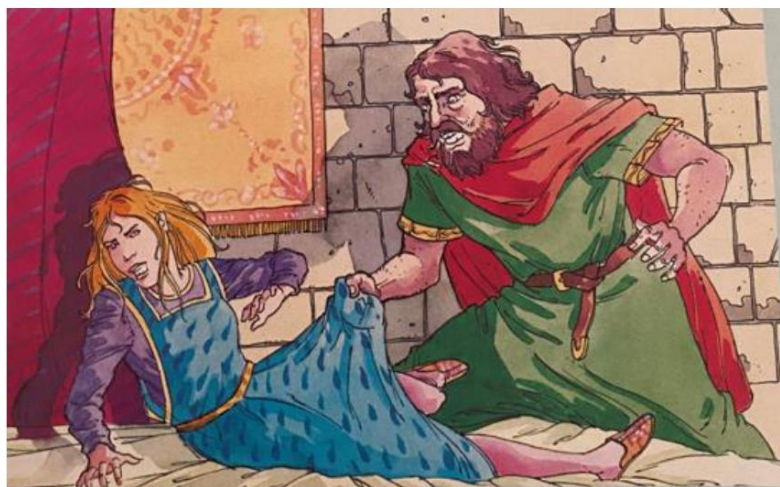
Acontece que o rei Rodrigo ficou deslumbrado com a beleza de Florinda e, em vez de lhe procurar noivo, abusou dela. A notícia depressa se espalhou e chegou aos ouvidos do conde Julião, que quase rebentou de fúria. Não podia acreditar que o rei tivesse faltado ao respeito à filha que ele tanto amava e que enviara para o palácio com toda a confiança. Dia após dia remoeu ódios, planeando vinganças.

Nesse vaivém as ideias iam-se tornando cada vez mais agressivas. Queria estrangular o rei, incendiar-lhe as florestas, destruir-lhe o palácio, mas ainda não era suficiente. A sua filha, a sua linda filha criada com tanto carinho, uma rapariga sem maldade nenhuma, fora vítima do homem que devia protegê-la... Só mesmo arrasando o reino se sentiria vingado!

Segundo esta antiga lenda, foi o conde Julião quem convenceu os Mouros a invadir a Península Ibérica. E ele próprio se armou até aos dentes, fazendo questão de acompanhar o chefe mouro Tarik para o ajudar na luta contra os Cristãos. Terá pois participado no desembarque, na invasão e na sangrenta batalha de Guadalete, a 19 de Julho do ano 711, em que se decidiu o destino da Península Ibérica para os séculos seguintes.

Os Mouros obtiveram uma vitória retumbante e em cinco anos apoderaram-se praticamente de toda a Península. Os Cristãos refugiaram-se nas Astúrias, chefiados pelo príncipe Pelágio.

Quanto ao conde Julião, nada mais se soube a seu respeito. E quanto a Rodrigo, há duas versões. Os Mouros garantem que ele morreu na batalha de Guadalete. Os Cristãos afirmam que, embora ferido, Rodrigo se refugiou nas serranias da antiga Lusitânia, na região de Viseu, onde os Mouros não conseguiram entrar durante muito tempo.



Lisboa, março de 2022

Nome _____ N.º _____



A GESTA DE EGAS MONIZ

Egas Moniz passou toda a noite na muralha do castelo de Guimarães. De vez em quando suspendia a marcha e debruçava-se a olhar para as fogueiras acesas no acampamento inimigo. O vento trazia-lhe vozes, risos, palavras soltas que a distância não lhe permitia entender. Em todo o caso, uma coisa era certa: a vantagem estava do lado de lá! D. Afonso VII trouxera consigo muitos cavaleiros, muitas armas e decerto mantimentos para aguentar um cerco prolongado.

Ora dentro do castelo passava-se exatamente o contrário. Poucos eram os homens disponíveis e capazes para a luta. Escasseavam as armas, e se ficassem ali fechados muito tempo faltariam não só os alimentos como até a água.

Na qualidade de guerreiro apeteceu-lhe apoiar os ímpetos de Afonso Henriques, que apesar de muito jovem insistia em mandar abrir os portões para jogar tudo por tudo numa luta em campo aberto. Mas o senso próprio da idade impedia-o. Já repetira várias vezes diante dos mais novos: «Só vale a pena ir à luta quando há hipótese de vencer. Levantar a espada para um derrota certa não é bravura, é loucura.» Mas, por muito que se esforçasse, não conseguia convencer nem Afonso Henriques nem o seu filho Lourenço, que o espicaçava por trás a dizer que eles os dois valiam por dez e dariam cabo dos inimigos à espadeirada.

A situação não podia prolongar-se indefinidamente; era preciso tomar uma decisão rápida, não fossem os acontecimentos precipitar-se da pior maneira.

Sempre passeando para cá e para lá das muralhas, Egas Moniz meditava:

«D. Teresa encarregou-me de educar e proteger Afonso Henriques; essa é a minha primeira obrigação. Não posso portanto consentir que arrisque a vida num ato tresloucado. Que fazer, meu Deus?»

Para melhor equacionar o problema, foi formulando perguntas-chave, às quais dava resposta pronta.

«O que quer Afonso VII? Quer obrigar D. Teresa a jurar-lhe obediência. Ora ela não está cá, e se estivesse também não sei o que faria; mas isso agora não interessa. Preciso de forçar Afonso VII a partir com os seus homens sem que haja luta. Vou falar com ele.»

A primeira decisão estava tomada. Faltava decidir o que havia de lhe dizer. Depois de muito pensar, resolveu que tudo se passaria da seguinte maneira: saía a horas mortas, para que ninguém se apercebesse, dirigia-se à tenda do rei e comprometia-se sob palavra de honra a que no dia em que D. Afonso Henriques sucedesse à mãe no governo do Condado Portucalense lhe juraria obediência.

E assim foi. O rei aceitou a proposta; na manhã seguinte levantou o cerco e partiu.

No castelo de Guimarães toda a gente festejou o afastamento dos inimigos, e como não sabiam o porquê da retirada inventaram-se logo uma série de versões.

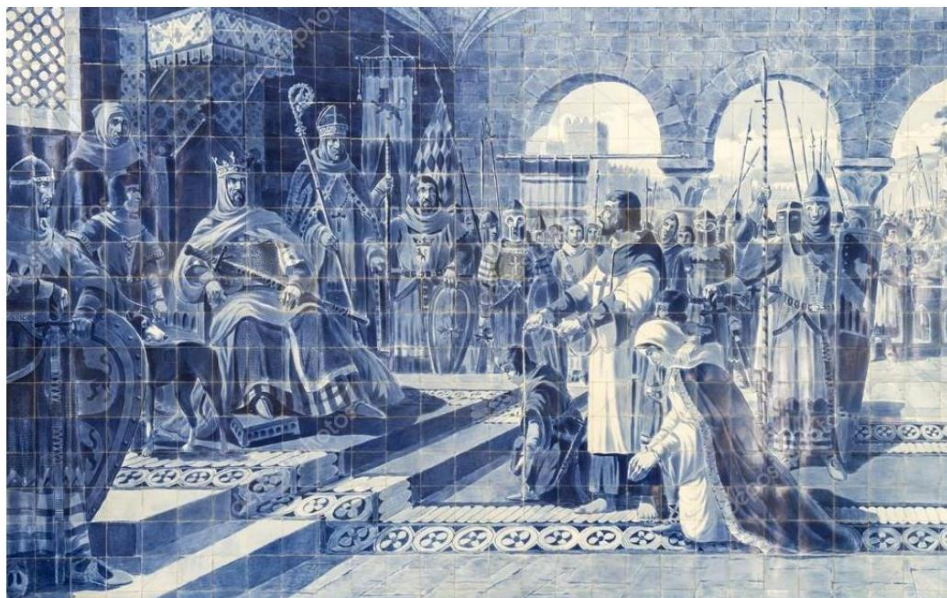
No ano seguinte D. Afonso Henriques revoltou-se contra a mãe, derrotou os cavaleiros dela na batalha de S. Mamede e tomou conta do governo. Só então Egas Moniz lhe contou a verdade sobre o cerco de Guimarães. Em vez de agradecer, Afonso Henriques enfureceu-se:

- Jurar obediência ao meu primo? Prestar vassalagem a um homem que vale menos do que eu? Nunca! Ele herdou o reino de Leão e Castela mas eu hei de transformar o meu condado num reino independente.

Egas Moniz orgulhava-se de o ouvir falar assim, e não tentou dissuadi-lo. Mas como tinha dado a sua palavra de honra, pensou que só a morte podia servir de resgate. Então dirigiu-se à cidade de Toledo levando a mulher e os filhos, pois a vergonha da mentira recaía sobre toda a família. Apresentaram-se diante de D. Afonso VII descalços, com o traje dos condenados à morte e uma corda ao pescoço. Perante o assombro da corte, Egas Moniz declarou que, não podendo cumprir o juramento, estava ali disposto a morrer com os seus. Pedia apenas para não ser enterrado por estranhos. Acompanhava-o um criado a que gostaria que encarregasse do serviço.

Afonso VII ficou profundamente impressionado. Um homem tão leal não merecia a morte! Libertou-o do compromisso e mandou que regressasse a casa com a família em liberdade.

retirado de "*Portugal – Histórias e Lendas*" de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada



Lisboa, março de 2022

Nome _____ N.º _____

	LENDA HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL – 5º ANO	Ano Letivo 2021/2022
---	--	-------------------------

O ROMANCE TRÁGICO DE INÊS DE CASTRO

Quando o príncipe D. Pedro chegou à idade de casar, o rei D. Afonso IV fez o que era costume na época: mandou pedir a mão de uma menina nobre para o seu filho. A escolhida foi Constança Manuel, que pertencia à família real castelhana.

D. Pedro recebeu D. Constança como sua mulher mas apaixonou-se rapidamente por uma das aias que a acompanhavam.

Não é fácil esconder sentimentos fortes. Toda a gente percebeu, comentou, cochichou. Há quem diga que D. Constança também sabia do caso e tentou resolvê-lo de uma maneira subtil. Naquele tempo os padrinhos de uma criança passavam a ser como irmãos dos pais da criança. Um ato de amor entre eles seria considerado crime.

Para impedir que o marido se aproximasse da aia, convidou-a para madrinha do primeiro filho rapaz.

O menino, de nome Luís, faleceu uma semana depois de batizado, e então é que estalou o falatório! A corte em peso comentava pelos corredores que a culpa era de Inês. Com certeza não tinha pronunciado com fé as palavras sagradas junto da pia batismal...

A hostilidade cresceu à volta de Inês de Castro, reforçada com este excelente pretexto. Mas a verdade é que há muito despertava invejas. Entre as mulheres, por ser linda. Entre os homens, por não lhes prestar atenção.



O romance continuou, embora discreto. E o príncipe não descurou os obrigações matrimoniais, já que no ano seguinte Constança deu à luz outro rapaz, Fernando.

Nessa altura o destino encarregou-se do assunto. D. Pedro ficou viúvo, e juntou-se com a sua amada. Durante alguns anos viveram felizes e despreocupados. Quando já tinham três filhos pequenos, instalaram-se em Coimbra para passar uma temporada num pavilhão de caça que se erguia no sítio onde hoje fica a Quinta da Lágrimas. E as intrigas voltaram a agitar a corte, chegando ao ponto de convencer o rei de que a única forma de afastar Inês era matá-la. Um dia, sabendo que o príncipe saíra para ir à caça, o rei e três homens da corte foram procurá-la.



Tinham combinado que a matariam onde a encontrassem. Por acaso encontraram-na à beira de uma fonte.



D. Inês percebeu ao que vinham; ficou aflitíssima, chorou, lembrou os filhos, que tão pequeninos iam ficar sem mãe. O rei então hesitou, mas não quis desdizer-se e foi-se embora, deixando aos três malvados companheiros liberdade para procederem como entendessem. E eles apunhalaram-na sem dó nem piedade!

Segundo a tradição, o sangue de Inês escorreu sobre as pedras da fonte e nunca mais ninguém conseguiu apagar a mancha vermelha que ali ficou para sempre a lembrar o terrível crime.

D. Pedro, louco de dor, levantou-se em armas contra o pai e incendiou muitos castelos e povoações que lhe pertenciam. Só passado muito tempo aceitou fazer as pazes, mas aos assassinos nunca perdoou. Mal subiu ao trono, mandou persegui-los, capturou dois e condenou-os à morte. Segundo consta, exigiu ao carrasco que arrancasse o coração a um pelo peito e a outro pelas costas! Diz-se também que retirou Inês do túmulo, a sentou no trono e obrigou a corte a beijar-lhe a mão, o que é muito pouco provável que tenha acontecido. Mas não restam dúvidas de que lhe organizou um enterro espetacular. Mandou construir dois belos túmulos, um para si próprio e outro para Inês. Quando ficaram prontos, ordenou que os colocassem no mosteiro de Alcobaça. E então organizou um cortejo fúnebre entre Coimbra e Alcobaça. Gente do povo, do clero e da nobreza espalhou-se pelo caminho, e todos fizeram vénias à passagem do caixão. E muitos criados acompanharam o enterro com tochas acesas.



Túmulo de D. Pedro I



Túmulo de Inês de Castro

retirado de “*Portugal – Histórias e Lendas*” de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada

Lisboa, março de 2022

Nome _____ N.º _____

LENDA



São narrativas de origem popular, transmitidas pela tradição oral.

“Quem conta um conto acrescenta um ponto”

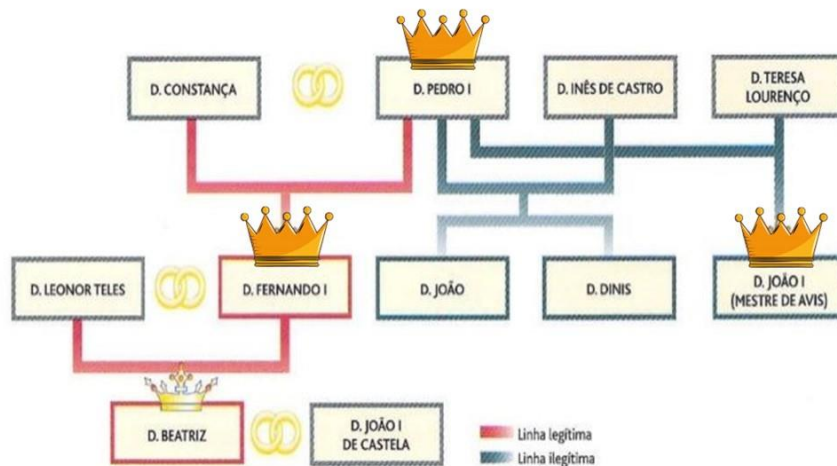
Procuram explicar **acontecimentos**, **fenómenos da natureza**, **factos históricos** ou **nomes de localidades**.

- ✓ Combinam fatos reais ou históricos com fatos imaginários --» **Fantasia + Realidade**
- ✓ O espaço é concreto, em oposição ao tempo, que normalmente é indefinido.



REIS DE PORTUGAL

1ª Dinastia



Árvore genealógica de D. Pedro I

REIS DE PORTUGAL

2ª Dinastia



EM MEMÓRIA DE



Aljubarrota



Estátua de Brites de Almeida

EM MEMÓRIA DE



Casa do Celeiro



Brasão de Aljubarrota

D. Rodrigo

Rei dos Visigodos de 710 a 711



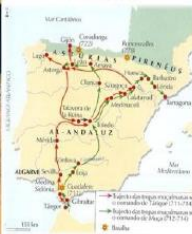
Don Rodrigo, rey de los visigodos
Futura de Marino de la Roca y Delgado (1853), Museu do Prado em Madrid, Espanha



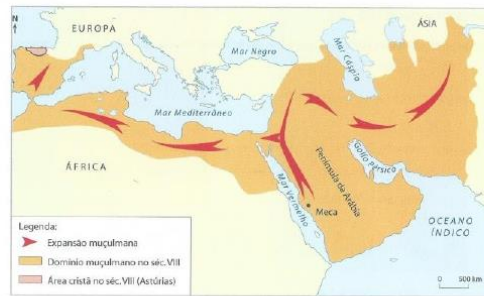
D. Rodrigo foi o último rei visigodo e, segundo se diz, nalguns documentos foi morto na batalha de Guadalete, em 711.



Em 711, os Muçulmanos, provenientes do Norte de África e comandados por Tárique, atravessam o estreito de Gibraltar e invadem a Península Ibérica, derrotando os cristãos desunidos na **Batalha de Guadalete**, nas margens do rio Guadalequivir.



Expansão Muçulmana



A Reconquista Cristã

Do século VIII ao século XV



A Reconquista Cristã

Do século VIII ao século XV

D. Raimundo e D. Urraca



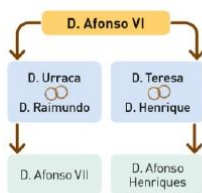
D. Henrique e D. Teresa



Direitos: administrar, defender e expandir os condados.
Deveres: prestar obediência e homenagem a D. Afonso VI e ajudar na guerra.

https://www.youtube.com/results?search_query=assim+nasceu+portugal

Formação do Condado Portucalense





“A gesta de
Egas Moniz”

Anexo GG – Powerpoint *Formação do Reino de Portugal*



Batalha de S. Mamede
1128



Tratado de
Zamora

1143



Bula Manifestis Probatum

1179



Conquista de Santarém e de Lisboa (1147)



Santarém: tática de assalto - ataque surpresa, sem aviso.



Lisboa: tática de cerco - disposição de tropas em redor da cidade.



Cruzados

Cavaleiros cristãos vindos de diversos reinos que combateram em nome da igreja, lutando contra os muçulmanos.

Análise documental

Documento 2	
Título	
Autor	
Localização temporal e espacial (se possível)	
Acontecimento	
Rei	
Tática	
Ajudas	
Resultado	



Com a morte de D. Afonso Henriques, em 1185 ...

... muitas terras a sul do Tejo
voltaram a ser ocupadas pelos
muçulmanos.



CRUZADOS

Os sucessores de D. Afonso
Henriques tiveram de continuar o
movimento de reconquista,
auxiliados por monges-cavaleiros
das ordens religioso-militares, tais
como:

- ✓ Templários;
- ✓ Hospitalários;
- ✓ Santiago de Espada.



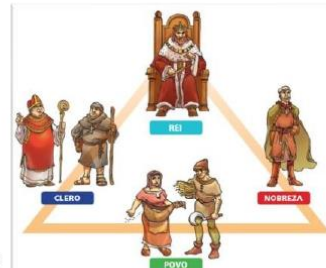
Pirâmide Social

➤ **Rei** - todos os grupos sociais lhe deviam fidelidade, obediência e auxílio.

➤ **Clero** - posição social de grande importância.

Secular: padres e bispos.

Regular: todas as ordens religiosas (incluindo as religioso-militares - monges que, para além da prática religiosa, se dedicavam à defesa, à conquista e ao povoamento do território).



Pirâmide Social

➤ **Nobreza** - grupo social privilegiado, era constituído por descendentes de reis, importantes famílias e cavaleiros.

➤ **Povo** - posição social não privilegiada, uma vez que era o único que trabalhava e pagava rendas e impostos.



Do Condado Portugalense ao Reino de Portugal




Rei	Anos	Conquistas
D. Afonso Henriques	1145	Leiria
	1147	Santarém e Lisboa
	1158	Alcácer do Sal
	1162	Beja
	1165	Évora
D. Sancho I	1189	Silves e Alvor
D. Afonso II	1217	Alcácer do Sal
D. Sancho II	1232	Moura
	1234	Beja e Aljustrel
	1238	Mértola
	1239	Cacela, Tavira e Alvor
D. Afonso III	1249	Faro e Silves



Tratado de Alcanises (1297)

No final do século XIII, no reinado de D. Dinis, foi assinado um acordo entre Portugal e Castela que fixou as fronteiras entre os dois reinos.

 Territórios que passaram a fazer parte de Portugal pelo Tratado de Alcanises (1297).





Nome: _____ N.º: _____

Data: ____ / ____ / ____

Professor: _____

Guião de Trabalho “A lenda de D. Ramiro”

Após a leitura atenta da lenda, responde às questões que se seguem., colocando uma cruz (X) na resposta correta.

1. A lenda ocorre no...

- a) ... Castelo de Guimarães.
- b) ... Castelo de Almourol.
- c) ... Castelo da Guarda.



2. D. Ramiro era um...

- a) ... cavaleiro mouro.
- b) ... comerciante cristão.
- c) ... chefe guerreiro cristão.

3. Quando D. Ramiro regressava do combate contra os mouros, avistou...

- a) duas mulheres mouras, mãe e filha.
- b) um casal de irmãos cristãos.
- c) duas mulheres cristãs, mãe e filha.



4. D. Ramiro ficou furioso quando...

- a) ... não lhe ofereceram comida.
- b) ... a jovem moura deixa cair a bilha de água ao chão.
- c) ... recebe notícias de que tem que voltar para combate.

5. Após a matança, o que D. Ramiro faz com o jovem mouro?

- a) Mata-o.
- b) Deixa-o fugir.
- c) Prende-o.

6. Passado algum tempo, a mulher de D. Ramiro adoece e acaba por falecer, porque...

- a) ... o jovem mouro envenenou-a.
- b) ... sofreu uma grave queda.
- c) ... D. Ramiro matou-a.



7. O jovem mouro não concluiu a sua vingança, porque....

- a) ... conseguiu fugir, depois de matar D. Ramiro.
- b) ... D. Beatriz descobriu e denunciou-o ao pai.
- c) ... se apaixonou por D. Beatriz, filha de D. Ramiro, e fugiram juntos.

8. Segundo a lenda, qual o destino de D. Ramiro?

- a) Não ficou preocupado e continuou com a sua vida.
- b) Morre, passado pouco tempo, de desgosto e o castelo fica em ruínas.
- c) Perseguiu o jovem mouro e a filha, acabando por os matar.

Bom Trabalho! 😊





Nome: _____ N.º: _____

Data: ____/____/____

Professor: _____

Guião de Trabalho “A Padeira de Aljubarrota”

Após a leitura atenta da lenda, responde às questões que se seguem, colocando uma cruz (X) na resposta correta.

1. Brites era uma mulher...

- a) ... elegante, pacífica e inocente.
- b) ... fraca, doente e sossegada.
- c) ... forte, conflituosa e agressiva.



2. Brites de Almeida nasceu em...

- a) ... Faro.
- b) ... Leiria.
- c) ... Lisboa.

3. O pai de Brites era...

- a) comerciante.
- b) taberneiro.
- c) mercador.



4. Brites de Almeida...

- a) ... concordava com a ocupação espanhola.
- b) ... defendia a causa nacional.
- c) ... partilhava dos ideais espanhóis.

5. A vida de Brites acalmou quando...

- a) ... fez amizade com Leonor Teles.
- b) ... tornou-se taberneira e fixou-se em Lisboa.
- c) ... fixou-se em Aljubarrota e tornou-se padeira.



6. Quem comandava o exército português?

- a) Marquês de Pombal.
- b) Nuno Álvares Pereira.
- c) Pedro Álvares Cabral.

7. Que exércitos se confrontaram na famosa Batalha de Aljubarrota?

- a) Portugueses e ingleses contra franceses e castelhanos.
- b) Franceses e portugueses contra ingleses e castelhanos.
- c) Portugueses e castelhanos contra franceses e ingleses.

8. No momento da ocupação, o exército português dirigiu-se a...

- a) ... Castelo de Porto de Mós.
- b) ... Castelo de Almourol.
- c) ... Castelo de Guimarões.



9. Segundo a lenda, qual o destino da Padeira de Aljubarrota?

- a) Com medo, Brites volta para Faro.
- b) A ferver de emoção, Brites casa-se com um cavaleiro.
- c) Brites mata sete castelhanos que se esconderam no forno de sua casa.



Anexo II – Guiões de trabalho 2º CEB



LENDA

Ano Letivo
2021/2022

História e Geografia de Portugal – 5.º Ano

Lisboa, março de 2022

Nome _____ N.º _____

Guião de apoio à lenda “ O rei Rodrigo e a bela Florinda”

A. Após a leitura atenta da lenda, responde às questões que se seguem.

1. Ao longo da leitura da lenda, como achas que era a relação entre cristãos e muçulmanos?

a) conflituosa, porque _____

b) pacífica, porque _____

c) ambas as opções acima mencionadas, porque _____

2. Após a morte de Maomé, os muçulmanos decidiram começar a expandir o seu território. Em 711 invadiram a Península _____.

3. Qual o nome da batalha que foi ganha pelos muçulmanos em 711? _____.



4. Quantos anos demoraram a conquistar toda a península? _____.

5. O exército muçulmano foi comandado por _____.

6. Após a perda da batalha, os cristãos refugiaram-se na região das _____.

7. Como se chamava o príncipe que passou a chefiar os exércitos cristãos? _____.

8. Em que região de Portugal se localizava a antiga Lusitânia? _____.

B. Agora que concluíste de responder às questões, desafio-te a sublinhares, na lenda, a cor **verde** um aspeto “real” que pensas que aconteceu na História e, a cor **azul**, um aspeto que consideres que foi imaginado pelo autor.

Guião de apoio ao Vídeo

1. Após a morte de Maomé, os seus sucessores chamam-se...

a) ... legionários.

b) ... cristãos.

c) ... califas.



2. Os muçulmanos iniciaram a expansão pelas seguintes razões:

a) _____

b) _____

c) _____



LENDA

HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL – 5º ANO

Ano Letivo
2021/2022

Lisboa, março de 2022

Nome _____ N.º _____

Guião de Trabalho “A gesta de Egas Moniz”

1. O castelo referido na lenda está relacionado com as origens de Portugal. Qual é?

- a) Castelo de Guimarães.
- b) Castelo de Lisboa.
- c) Castelo de Santarém.



2. Que relação tinha Egas Moniz com

D. Afonso Henriques?

- a) Era o seu pai.
- b) Era o seu aio.
- c) Era o seu tio.

3. Qual era o objetivo de D. Afonso VII?

- a) Expandir o reino de Leão.
- b) Vingá-lo da família de D. Teresa.
- c) Obrigar D. Teresa a jurar-lhe obediência.

4. Que promessa Egas Moniz fez a D. Afonso VII?

a) D. Afonso Henriques juraria obediência no dia em que assumisse o governo do Condado Portucalense.

b) Os portugueses lutariam até à morte pelo Condado Portucalense.

c) D. Afonso Henriques obrigaria D. Teresa a prestar obediência a D. Afonso VII.



5. Em 1128 travou-se uma batalha importante para a formação de Portugal, entre D. Afonso Henriques e os cavaleiros de sua mãe, D. Teresa. Que batalha foi essa?

- a) Batalha de Valdevez.
- b) Batalha de S. Mamede.
- c) Batalha de Guadalete.



6. D. Afonso Henriques queria que o Condado Portucalense...

- a) se mantivesse dependente de D. Afonso VII.
- b) continuasse a ser governado por D. Teresa.
- c) fosse um reino independente.

7. Egas Moniz apresentou-se a D. Afonso VII descalço, com o traje dos condenados à morte e com uma corda ao pescoço porque...

- a) queria lutar por D. Afonso VII.
- b) não cumpriu o seu juramento.
- c) D. Afonso Henriques ordenou.

8. Depois da libertação de Egas Moniz, foi assinado um tratado de paz entre D. Afonso VII e D. Afonso Henriques. Qual foi?

- a) Tratado de Zamora.
- b) Tratado de Sevilha
- c) Tratado de S. Mamede.





Lisboa, março de 2022

Nome _____ N.º _____

Guião de Trabalho “O romance trágico de Inês de Castro”

A. Após a leitura atenta da lenda, responde às questões que se seguem.

1. D. Pedro, quando chegou à idade de casar, pediu a mão a uma menina nobre, de nome...

- a) ... Inês de Castro.
- b) ... D. Constança Manuel.
- c) ... D. Teresa.



2. De forma a afastar Inês de Castro do seu amado, D. Constança...

- a) ... contou à corte inteira sobre o caso amoroso.
- b) ... mostrou a sua frustração a D. Pedro.
- c) ... convidou Inês de Castro para madrinha do seu primeiro filho.

3. Constança teve dois filhos, sendo que o primeiro faleceu poucas semanas após o nascimento. Quais os seus nomes?

- a) Ricardo e Francisco.
- b) Luís e Fernando.
- c) Pedro e Afonso.



4. D. Pedro e Inês de Castro, com os seus três filhos, decidiram mudar-se para...

- a) ... Coimbra.
- b) ... Guimarães.
- c) ... Santarém.



5. D. Pedro e Inês de Castro davam longos passeios...

- a) ... na Quinta dos Amores.
- b) ... na Quinta das Lágrimas.
- c) ... no Jardim dos Amantes.



6. Para o rei D. Afonso IV, a única forma de afastar Inês seria...

- a) ... mandá-la para longe.
- b) ... matá-la.
- c) ... casá-la com um nobre distante.

7. Segundo a nossa lenda, que significado apresenta a mancha vermelha que, ainda hoje, permanece nas pedras da Fonte dos Amores?

- a) É o sangue de Inês de Castro.
- b) São as lágrimas dos filhos de Pedro e Inês.
- c) É o sangue dos assassinos.





LENDA

HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL – 5º ANO

Ano Letivo
2021/2022

8. D. Pedro de forma a vingar a morte da sua amada mandou perseguir os assassinos e...

- a) ... prendê-los para a eternidade.
- b) ... obrigou-os a pedir perdão.
- c) ... condenou-os à morte.

9. D. Pedro desenterrou Inês de Castro para...

- a) ... matar as saudades que tinha dela.
- b) ... obrigar a corte a beijar a sua mão.
- c) ... obrigar os assassinos a pedir perdão.



10. Os túmulos de D. Pedro e Inês de Castro encontram-se virados um para o outro, no Mosteiro de...

- a) ... Alcobaça.
- b) ... Guimarães.
- c) ... Coimbra.



Túmulo de D. Pedro I



Túmulo de Inês de Castro

Anexo JJ – Grelhas de correção dos guiões 1º CEB

Alunos	Guião de apoio à lenda <i>D. Ramiro</i>								Total (%)
	1e	2	3	4	5	6	7	8	
	12	12	12	13	13	13	12	13	
1									0
2									0
3									0
4									0
5									0
6									0
7									0
8									0
9									0
10									0
11									0
12									0
13									0
14									0
15									0
16									0
17									0
18									0
19									0
20									0
21									0
22									0
23									0
24									0
Total	0	0	0	0	0	0	0	0	
Total possível	288	288	288	312	312	312	288	312	
Taxa de sucesso (%)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	
Taxa de sucesso/guião (%)	0,0								

Alunos	Guião de apoio à lenda <i>A Padeira de Aljubarrota</i>									Total (%)
	1	2e	3	4	5	6	7	8e	9	
	11	11	11	11	11	11	11	11	12	
1										0
2										0
3										0
4										0
5										0
6										0
7										0
8										0
9										0
10										0
11										0
12										0
13										0
14										0
15										0
16										0
17										0
18										0
19										0
20										0
21										0
22										0
23										0
24										0
Total	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Total possível	264	264	264	264	264	264	264	264	288	
Taxa de sucesso (%)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	
Taxa de sucesso/guião (%)	0,0									

Anexo KK – Grelhas de correção dos guiões 2º CEB

Alunos	Guião de apoio à lenda <i>O rei Rodrigo e a bela Florinda</i>										Total (%)	
	1		2te	3	4t	5	6e	7	8e	1		2
	5	5	10	10	10	10	10	10	10	10		10
1												0
2												0
3												0
4												0
5												0
6												0
7												0
8												0
9												0
10												0
11												0
12												0
13												0
14												0
15												0
16												0
17												0
18												0
19												0
20												0
21												0
22												0
23												0
Total	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Total possível	105	105	210	210	210	210	210	210	210	210	210	
Taxa de sucesso (%)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	
Taxa de sucesso/guião (%)	0,0											

Alunos	Guião de apoio à lenda <i>A gesta de Egas Moniz</i>								Total (%)
	1e	2	3	4	5t	6	7	8	
	12	12	12	13	13	13	12	13	100
1									0
2									0
3									0
4									0
5									0
6									0
7									0
8									0
9									0
10									0
11									0
12									0
13									0
14									0
15									0
16									0
17									0
18									0
19									
20									0
21									0
22									0
23									0
Total	0	0	0	0	0	0	0	0	
Total possível	264	264	264	286	286	286	264	286	
Taxa de sucesso (%)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	
Taxa de sucesso/guião (%)	0,0								

Alunos	Guião de apoio à lenda <i>O romance trágico de Inês de Casto</i>										Total (%)
	1	2	3	4e	5	6	7	8	9	10e	
	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	
1											
2											0
3											0
4											0
5											0
6											0
7											0
8											0
9											0
10											0
11											0
12											0
13											0
14											0
15											0
16											0
17											0
18											0
19											0
20											0
21											0
22											0
23											0
Total	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Total possível	220	220	220	220	220	220	220	220	220	220	
Taxa de sucesso (%)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	
Taxa de sucesso/guião (%)	0,0										

Anexo NN – Grelhas de correção das produções escritas 1º CEB

Alunos	Criação de uma lenda baseada na lenda de <i>D. Ramiro</i>				Total (%)
Indicadores	Adota uma estrutura narrativa	Refere as personagens mais significativas	Apresenta uma sequência temporal lógica	Identifica o espaço da ação	
Alunos	25	25	25	25	100
TN / MM					0
DH / XM					0
BC / LL					0
PM / BS					0
LM / MP					0
AV / TS					0
MR / GL					0
MS / MA					0
MS / MO					0
FC / MF					0
CL / MJ					0
Total	0	0	0	0	
Total possível	275	275	275	275	
Taxa de sucesso (%)	0,0	0,0	0,0	0,0	
Taxa de sucesso/lenda (%)	0,0				

Anexo OO – Grelhas de correção das produções escritas 2º CEB

Alunos	O que aprendi com... <i>O rei Rodrigo e a bela Florinda</i>				Total (%)
Indicadores	Identifica os intervenientes	Identifica o tempo da ação	Identifica o espaço da ação	Distingue real / fictício	
Alunos	30	30	30	10	100
1					0
2					0
3					
4					0
5					0
6					0
7					
8					0
9					0
10					0
11					
12					0
13					0
14					0
15					0
16					
17					0
18					0
19					0
20					
21					
22					0
23					
Total					
Total possível					
Taxa de sucesso (%)					
Taxa de sucesso/escrita (%)					

Alunos	O que aprendi com... <i>A gesta de Egas Moniz</i>				Total (%)
Indicadores	Identifica os intervenientes	Segue a sequência temporal	Identifica o espaço da ação	Distingue real / fictício	
Alunos	30	30	30	10	100
1					
2					0
3					0
4					
5					0
6					0
7					
8					0
9					0
10					
11					0
12					0
13					0
14					0
15					
16					
17					0
18					0
19					0
20					0
21					0
22					0
23					0
Total	0	0	0	0	
Total possível	510	510	510	170	
Taxa de sucesso (%)	0,0	0,0	0,0	0,0	
Taxa de sucesso/escrita (%)	0,0				

Alunos	Reconto da lenda <i>O Romance Trágico de Inês de Castro</i>				Total (%)
Indicadores	Adota uma estrutura narrativa	Refere as personagens mais significativas	Segue a sequência temporal	Identifica o espaço da ação	
Alunos	25	25	25	25	100
1					
2					0
3					0
4					0
5					0
6					0
7					0
8					0
9					0
10					0
11					0
12					0
13					0
14					0
15					0
16					0
17					0
18					0
19					0
20					0
21					0
22					0
23					0
Total	0	0	0	0	
Total possível	550	550	550	550	
Taxa de sucesso (%)	0,0	0,0	0,0	0,0	
Taxa de sucesso/reconto (%)	0,0				

Anexo PP – Resultados dos guiões 1º CEB

Alunos	Guião de apoio à lenda <i>D. Ramiro</i>								Total (%)
	1e	2	3	4	5	6	7	8	
	12	12	12	13	13	13	12	13	100
1	12	12	12	13	13	13	12	13	100
2	12	12	12	13	13	13	12	13	100
3	12	12	12	13	0	13	12	13	87
4	12	12	12	13	13	13	0	13	88
5	12	12	12	13	13	13	12	13	100
6	12	12	12	13	13	13	12	13	100
7	12	12	12	13	13	13	12	13	100
8	12	12	12	13	13	13	12	13	100
9	12	12	12	13	0	0	0	13	62
10	12	12	12	13	13	13	12	13	100
11	12	12	12	13	0	13	12	13	87
12	12	12	12	13	13	13	12	13	100
13	12	12	12	13	13	0	12	13	87
14	12	12	12	13	13	13	12	13	100
15	12	12	12	13	13	0	0	13	75
16	12	12	12	13	13	13	12	13	100
17	12	12	12	13	13	13	12	13	100
18	12	12	12	13	13	13	12	13	100
19	12	12	12	13	13	13	12	13	100
20	12	12	0	13	13	0	12	13	75
21	12	12	12	13	13	13	12	13	100
22	12	12	12	13	0	13	12	13	87
23	12	12	12	13	13	13	0	13	88
24	12	0	12	13	13	13	12	13	88
Total	288	276	276	312	260	260	240	312	
Total possível	288	288	288	312	312	312	288	312	
Taxa de sucesso (%)	100,0	95,8	95,8	100,0	83,3	83,3	83,3	100,0	
Taxa de sucesso/guião (%)	92,7								

Alunos	Guião de apoio à lenda <i>A Padeira de Aljubarrota</i>									Total (%)
	1	2e	3	4	5	6	7	8e	9	
	11	11	11	11	11	11	11	11	12	
1	11	11	11	11	11	11	11	11	12	100
2	11	11	11	11	11	11	11	11	12	100
3	11	11	11	11	11	11	11	11	12	100
4	11	11	11	11	11	11	11	11	12	100
5	11	11	11	11	11	11	11	11	12	100
6	11	11	11	11	11	11	11	11	12	100
7	11	11	11	11	11	11	0	11	12	89
8	11	11	11	11	11	11	11	11	12	100
9	11	11	11	11	11	0	11	11	12	89
10	11	11	11	0	11	11	11	11	12	89
11	11	11	11	11	11	11	11	11	12	100
12	11	11	11	11	11	11	11	11	12	100
13	11	11	11	11	11	11	11	11	12	100
14	11	11	11	11	11	11	11	11	12	100
15	11	11	11	0	11	11	11	11	12	89
16	11	11	11	11	11	11	11	11	12	100
17	11	11	11	11	11	11	11	11	12	100
18	11	11	11	0	11	11	11	11	12	89
19	11	11	11	11	11	11	11	11	12	100
20	11	11	11	11	11	11	11	0	12	89
21	11	11	11	11	11	11	11	11	12	100
22	11	11	11	0	11	11	11	11	12	89
23	11	11	11	11	11	11	11	11	12	100
24	11	11	11	0	11	11	11	11	12	89
Total	264	264	264	209	264	253	253	253	288	
Total possível	264	264	264	264	264	264	264	264	288	
Taxa de sucesso (%)	100,0	100,0	100,0	79,2	100,0	95,8	95,8	95,8	100,0	
Taxa de sucesso/guião (%)	96,3									

Anexo QQ – Resultados dos guiões 2º CEB

Alunos	Guião de apoio à lenda <i>O rei Rodrigo e a bela Florinda</i>											Total (%)
	1		2te	3	4t	5	6e	7	8e	1	2	
	5	5	10	10	10	10	10	10	10	10	10	
1	5	3	10	10	0	0	10	0	10	10	10	68
2	5	0	10	10	0	0	0	0	0	10	0	35
3	0	0	0	0	10	0	0	0	0	10	6	26
4	5	3	10	10	10	10	10	10	10	10	10	98
5	5	3	10	10	10	10	10	10	10	10	0	88
6	0	0	10	10	0	10	10	10	10	10	10	80
7	0	0	10	10	10	0	0	0	10	0	10	50
8	5	5	10	10	10	0	10	10	10	10	10	90
9	5	3	10	10	10	10	10	10	10	10	10	98
10	0	0	10	10	10	0	10	0	10	10	10	70
11												
12	5	3	10	10	10	10	10	10	10	10	10	98
13	0	0	10	10	10	10	10	10	10	0	0	70
14	0	0	10	10	10	10	0	10	0	10	10	70
15	0	0	10	10	10	10	10	10	0	10	10	80
16												
17	5	3	10	10	10	0	10	0	10	10	10	78
18	5	3	10	10	10	10	10	0	0	10	10	78
19	5	3	10	10	10	10	10	10	10	10	10	98
20	0	0	10	10	0	10	10	10	10	10	10	80
21	5	0	10	10	10	0	0	0	10	10	10	65
22	0	0	10	10	0	0	0	0	0	10	10	40
23	0	0	10	10	0	0	10	10	10	10	6	66
Total	55	29	200	200	150	110	150	120	150	190	172	
Total possível	105	105	210	210	210	210	210	210	210	210	210	
Taxa de sucesso (%)	52,4	27,6	95,2	95,2	71,4	52,4	71,4	57,1	71,4	90,5	81,9	
Taxa de sucesso/guião (%)	69,7											

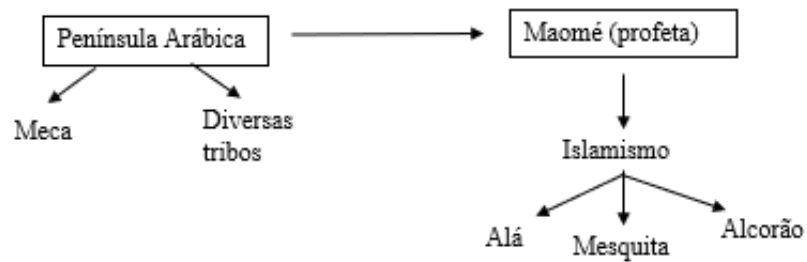
Alunos	Guião de apoio à lenda <i>A gesta de Egas Moniz</i>								Total (%)
	1e	2	3	4	5t	6	7	8	
	12	12	12	13	13	13	12	13	
1	12	12	12	13	13	13	12	13	100
2	12	12	12	0	13	0	12	0	61
3	12	12	0	0	13	0	0	13	50
4	12	12	12	13	13	13	12	13	100
5	12	12	12	13	13	13	12	13	100
6	12	12	12	13	13	13	12	13	100
7	12	12	0	13	0	13	0	13	63
8	12	12	12	13	13	0	12	0	74
9	12	12	12	13	13	13	12	13	100
10	12	12	12	0	13	13	0	0	62
11	12	12	12	13	13	13	12	0	87
12	12	12	12	0	13	13	12	13	87
13	12	12	12	13	13	13	0	13	88
14	12	12	12	0	13	13	0	0	62
15	12	12	12	13	13	13	12	13	100
16	12	12	12	0	13	13	0	0	62
17	12	12	12	13	13	0	12	13	87
18	12	12	12	0	13	13	12	13	87
19									
20	12	12	12	13	13	13	12	13	100
21	12	12	0	13	13	13	0	13	76
22	12	12	12	0	13	13	12	0	74
23	12	12	12	0	13	13	12	0	74
Total	264	264	228	169	273	234	180	182	
Total possível	264	264	264	286	286	286	264	286	
Taxa de sucesso (%)	100,0	100,0	86,4	59,1	95,5	81,8	68,2	63,6	
Taxa de sucesso/guião (%)	81,8								

Alunos	Guião de apoio à lenda <i>O romance trágico de Inês de Casto</i>										Total (%)
	1	2	3	4e	5	6	7	8	9	10e	
	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
1											
2	10	10	10	10	0	10	10	10	0	0	70
3	10	10	10	10	0	10	10	10	10	0	80
4	10	0	10	10	10	10	10	10	10	10	90
5	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
6	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
7	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
8	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
9	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
11	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
12	0	0	10	10	10	10	10	10	10	10	80
13	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
14	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
15	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
16	0	10	10	10	10	10	10	10	0	10	80
17	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
18	0	10	10	10	10	10	0	10	10	10	80
19	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
20	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
21	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
22	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
23	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
Total	190	200	220	220	200	220	210	220	200	200	
Total possível	220	220	220	220	220	220	220	220	220	220	
Taxa de sucesso (%)	86,4	90,9	100,0	100,0	90,9	100,0	95,5	100,0	90,9	90,9	
Taxa de sucesso/guião (%)	94,5										

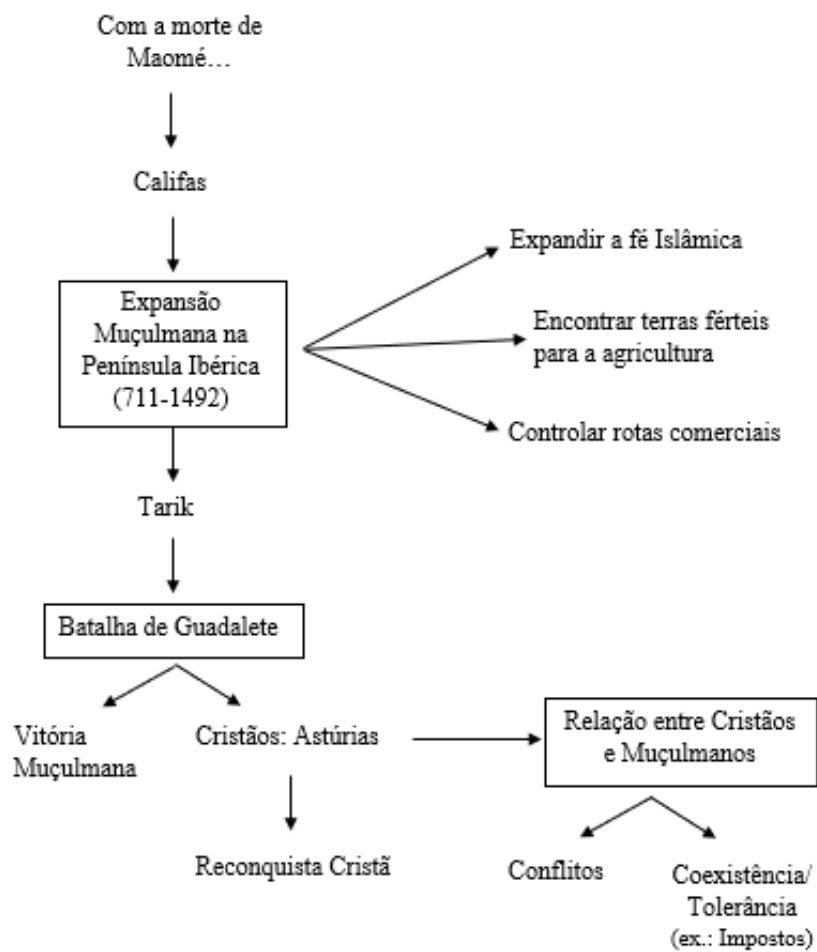
Anexo RR – Mapa conceptual

Religião Islâmica

(Século VI)



Expansão Muçulmana



Anexo SS – Resultados das produções escritas 1º CEB

Alunos	Criação de uma lenda baseada na lenda de <i>D. Ramiro</i>				Total (%)
Indicadores	Adota uma estrutura narrativa	Refere as personagens mais significativas	Apresenta uma seqüência temporal lógica	Identifica o espaço da ação	
Alunos	25	25	25	25	100
TN / MM	25	25	25	25	100
DH / XM	25	25	12	25	87
BC / LL	25	25	12	25	87
PM / BS	12	25	12	25	74
LM / MP	25	25	12	25	87
AV / TS	12	25	12	25	74
MR / GL	25	25	25	25	100
MS / MA	25	25	25	25	100
MS / MO	12	25	12	25	74
FC / MF	25	25	25	25	100
CL / MJ	25	25	25	12	87
Total	236	275	197	262	
Total possível	275	275	275	275	
Taxa de sucesso (%)	85,8	100,0	71,6	95,3	
Taxa de sucesso/lenda (%)	88,2				

Alunos	Reconto da lenda <i>A Padeira de Aljubarrota</i>				Total (%)
Indicadores	Adota uma estrutura narrativa	Refere as personagens mais significativas	Segue a sequência temporal	Identifica o espaço da ação	
Alunos	25	25	25	25	100
1	25	25	25	12	87
2	25	25	25	25	100
3	25	12	25	25	87
4	12	12	12	25	61
5	25	12	25	25	87
6	25	25	25	25	100
7	25	25	25	25	100
8	25	12	12	25	74
9	12	25	12	25	74
10	25	12	25	12	74
11	12	25	12	12	61
12	12	25	12	25	74
13	25	12	25	12	74
14	12	12	12	25	61
15	25	25	25	25	100
16	25	25	25	25	100
17	25	12	12	12	61
18	25	12	25	12	74
19	25	25	25	12	87
20	12	0	12	25	49
21	25	25	12	12	74
22	12	12	12	12	48
23	25	25	12	12	74
24	12	12	12	25	61
Total	496	432	444	470	
Total possível	600	600	600	600	
Taxa de sucesso (%)	82,7	72,0	74,0	78,3	
Taxa de sucesso/reconto (%)	76,8				

Anexo TT – Resultados das produções escritas 2º CEB

Alunos	O que aprendi com... <i>O rei Rodrigo e a bela Florinda</i>				Total (%)
Indicadores	Identifica os intervenientes	Identifica o tempo da ação	Identifica o espaço da ação	Distingue real / fictício	
Alunos	30	30	30	10	100
1	0	0	0	0	0
2	0	30	0	5	35
3					
4	15	30	0	5	50
5	30	30	15	5	80
6	30	30	0	5	65
7					
8	30	30	0	5	65
9	15	30	30	10	85
10	15	30	30	10	85
11					
12	30	30	30	10	100
13	30	30	30	10	100
14	30	30	30	10	100
15	15	0	0	5	20
16					
17	30	30	30	10	100
18	15	0	0	0	15
19	30	30	30	10	100
20					
21					
22	30	30	30	5	95
23					
Total	345	390	255	105	
Total possível	480	480	480	160	
Taxa de sucesso (%)	71,9	81,3	53,1	65,6	
Taxa de sucesso/escrita (%)	68,0				

Alunos	O que aprendi com... <i>A gesta de Egas Moniz</i>				Total (%)
Indicadores	Identifica os intervenientes	Segue a sequência temporal	Identifica o espaço da ação	Distingue real / fictício	
Alunos	30	30	30	10	100
1					
2	30	0	15	10	55
3	30	15	15	10	70
4					
5	30	30	30	10	100
6	30	30	15	10	85
7					
8	15	15	15	10	55
9	30	30	0	5	65
10					
11	15	0	15	5	35
12	30	30	15	10	85
13	15	15	15	5	50
14	15	15	15	10	55
15					
16					
17	30	30	0	5	65
18	30	0	15	10	55
19	15	30	30	5	80
20	30	0	15	10	55
21	30	15	30	10	85
22	30	30	15	10	85
23	30	15	15	10	70
Total	435	300	270	145	
Total possível	510	510	510	170	
Taxa de sucesso (%)	85,3	58,8	52,9	85,3	
Taxa de sucesso/escrita (%)	70,6				

Alunos	Reconto da lenda <i>O Romance Trágico de Inês de Castro</i>				Total (%)
Indicadores	Adota uma estrutura narrativa	Refere as personagens mais significativas	Segue a sequência temporal	Identifica o espaço da ação	
Alunos	25	25	25	25	100
1					
2	0	25	0	0	25
3	0	25	0	0	25
4	12	25	12	0	49
5	25	25	25	0	75
6	25	25	12	0	62
7	0	25	0	0	25
8	12	25	12	0	49
9	12	25	15	0	52
10	12	25	12	0	49
11	12	25	0	0	37
12	12	25	25	0	62
13	12	12	12	0	36
14	25	25	25	25	100
15	25	25	25	25	100
16	25	25	25	25	100
17	25	25	25	25	100
18	12	25	12	0	49
19	25	25	25	12	87
20	12	12	12	0	36
21	12	25	12	0	49
22	12	25	25	12	74
23	12	25	12	12	61
Total	319	524	323	136	
Total possível	550	550	550	550	
Taxa de sucesso (%)	58,0	95,3	58,7	24,7	
Taxa de sucesso/reconto (%)	59,2				

Anexo UU – Grelhas de Espaço-Tempo 1.º CEB

1.º CEB							
Indicadores	Espaço					Tempo	
	<i>GT. D. Ramiro</i>	<i>GT. Padeira de Aljubarrota</i>		<i>Criação da lenda</i>	<i>Reconto: Padeira de Aljubarrota</i>	<i>Criação da lenda</i>	<i>Reconto: Padeira de Aljubarrota</i>
	1e	2e	8e	Identifica o espaço da ação	Identifica o espaço da ação	Segue a sequência temporal	Segue a sequência temporal
Alunos	12	11	11	25	25	25	25
1	12	11	11	25	12	12	25
2	12	11	11	25	25	12	25
3	12	11	11	12	25	25	25
4	12	11	11	25	25	12	12
5	12	11	11	25	25	12	25
6	12	11	11	25	25	25	25
7	12	11	11	25	25	25	25
8	12	11	11	25	25	12	12
9	12	11	11	25	25	12	12
10	12	11	11	25	12	12	25
11	12	11	11	12	12	25	12
12	12	11	11	25	25	25	12
13	12	11	11	25	12	12	25
14	12	11	11	25	25	12	12
15	12	11	11	25	25	25	25
16	12	11	11	25	25	25	25
17	12	11	11	25	12	25	12
18	12	11	11	25	12	25	25
19	12	11	11	25	12	12	25
20	12	11	0	25	25	12	12
21	12	11	11	25	12	12	12
22	12	11	11	25	12	25	12
23	12	11	11	25	12	12	12
24	12	11	11	25	25	12	12
Total	288	264	253	574	470	418	444
Total possível	288	264	264	600	600	600	600
Taxa de sucesso por indicador (%)	100,0	100,0	95,8	95,7	78,3	69,7	74,0
Taxa de sucesso (%)	98,6			87,0		71,8	

Anexo VV – Grelhas de Espaço-Tempo 2.º CEB

2.º CEB															
Indicadores	Espaço									Tempo					
	GT. Rei Rodrigo			GT. Egas Moniz	GT. Inês de Castro		Aprende com... Rei Rodrigo	Aprende com... Egas Moniz	Reconto: Inês de Castro	GT. Rei Rodrigo	GT. Egas Moniz	Aprende com... Rei Rodrigo	Aprende com... Egas Moniz	Reconto: Inês de Castro	
	2e	6e	8e	1e	4e	10e	Identifica o espaço da ação	Identifica o espaço da ação	Identifica o espaço da ação	2t	4t	5t	Identifica o tempo da ação	Segue a sequência temporal	Segue a sequência temporal
Alunos	10	10	10	12	10	10	30	30	25	10	10	13	30	30	25
1	10	10	10	12			0			10	0	13	0		
2	10	0	0	12	10	0	0	15	0	10	0	13	30	0	0
3	0	0	0	12	10	0		15	0	0	10	13		15	0
4	10	10	10	12	10	10	0		0	10	10	13	30		12
5	10	10	10	12	10	10	15	30	0	10	10	13	30	30	25
6	10	10	10	12	10	10	0	15	0	10	0	13	30	30	12
7	10	0	10	12	10	10			0	10	10	0			0
8	10	10	10	12	10	10	0	15	0	10	10	13	30	15	12
9	10	10	10	12	10	10	30	0	0	10	10	13	30	30	15
10	10	10	10	12	10	10	30		0	10	10	13	30		12
11				12	10	10		15	0			13		0	0
12	10	10	10	12	10	10	30	15	0	10	10	13	30	30	25
13	10	10	10	12	10	10	30	15	0	10	10	13	30	15	12
14	10	0	0	12	10	10	30	15	25	10	10	13	30	15	25
15	10	10	0	12	10	10	0		25	10	10	13	0		25
16				12	10	10			25			13			25
17	10	10	10	12	10	10	30	0	25	10	10	13	30	30	25
18	10	10	0	12	10	10	0	15	0	10	10	13	0	0	12
19	10	10	10		10	10	30	30	12	10	10		30	30	25
20	10	10	10	12	10	10		15	0	10	0	13		0	12
21	10	0	10	12	10	10		30	0	10	10	13		15	12
22	10	0	0	12	10	10	30	15	12	10	0	13	30	30	25
23	10	10	10	12	10	10		15	12	10	0	13		15	12
Total	200	150	150	264	220	200	255	270	136	200	150	273	390	300	323
Total possível	210	210	210	264	220	220	480	510	550	210	210	286	480	510	550
Taxa de sucesso por indicador (%)	95,2	71,4	71,4	100,0	100,0	90,9	53,1	52,9	24,7	95,2	71,4	95,5	81,3	58,8	58,7
Taxa de sucesso (%)	88,2						43,6			87,4			66,3		