



**PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 1.º E 2.º CICLO
DO ENSINO BÁSICO:**

**Desenvolver competências de recolha e tratamento da informação na
aprendizagem da História e Geografia no 1.º e 2.º CEB**

Cristina Sacramento

Relatório de investigação apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa
para obtenção de grau de mestre no Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino
Básico

2014



**PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 1.º E 2.º CICLO
DO ENSINO BÁSICO:**

**Desenvolver competências de recolha e tratamento da informação na
aprendizagem da História e Geografia no 1.º e 2.º CEB**

Cristina Sacramento

Relatório de investigação apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa
para obtenção de grau de mestre no Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino
Básico

Orientador: Professor Doutor Alfredo Dias

2014

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a todos os professores da Escola Superior de Educação de Lisboa, que de alguma forma acompanharam a minha formação ao longo destes dois anos de Mestrado. À professora Maria João Hortas, um especial agradecimento, pela disponibilidade dispensada e pela partilha de conhecimentos, em diversos momentos da realização deste trabalho.

O mais sincero agradecimento ao professor Alfredo Dias, que supervisionou todo o processo de elaboração deste relatório com rigor e organização. Um obrigada pela sua atitude de encorajamento para a realização deste trabalho, pela sua boa disposição e por toda a dedicação e disponibilidade dispensada.

Às minhas colegas e amigas, Diana Dias, Joana Primavera e Sara Alberto, um obrigada pelo acompanhamento em diversos trabalhos de grupo e pela amizade que estabeleceram comigo. Em especial, um agradecimento à minha amiga Joana Primavera, que me acompanhou em todas as intervenções em contextos educativos ao longo destes anos de formação e que me deu sempre força e ânimo em toda esta caminhada. Um especial obrigada a ela, também, pelo carinho e paciência que sempre demonstrou ter para comigo.

À minha melhor amiga Cláudia Andrade, a pessoa que me tem vindo a acompanhar mais de perto ao longo destes anos de formação. Um especial agradecimento a ela pelas suas palavras de encorajamento, pelo seu apoio, dedicação e amizade ao longo destes anos.

À minha amiga Bo Irik pelo entusiasmo e interesse que manifesta sobre os trabalhos que com ela partilho, motivando-me para fazer sempre mais e melhor.

À minha família, em especial ao meu pai, José Sacramento, e à minha mãe, Constança Sacramento, que mesmo estando longe, me apoiaram em todos os momentos mais difíceis desta caminhada. Um agradecimento a eles pelas palavras certas que partilharam comigo, nos momentos certos.

À minha irmã, Ana Sacramento, um especial agradecimento por acreditar em mim e pelas suas palavras de incentivo, que me fizeram refletir e optar por este mundo da Educação, que me encanta mais do que alguma vez pensei.

*...Abrindo o infinito ao rumo dos teus passos.
Pairando numa esfera acima deste plano,
Sem receares jamais que os erros te retomem,
Quando já nada houver em ti que seja humano,
Alegra-te, meu filho, então serás um homem!...*

Rudyard Kipling

RESUMO

A recolha e o tratamento da informação é uma competência transversal à História e à Geografia que importa desenvolver nos alunos do 1.º e do 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Como tal, o presente estudo realizado em dois contextos educativos no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), pretende verificar de que modo as metodologias investigativas, colocadas em prática, podem contribuir para o desenvolvimento de competências de recolha e tratamento da informação na aprendizagem da História e da Geografia no 1.º e no 2.º CEB.

As decisões metodológicas tomadas na elaboração deste relatório dizem respeito a uma aproximação ao paradigma da metodologia da investigação-ação. Além disso, foi realizada uma revisão da literatura de modo a tornar possível definir o conteúdo a dar à noção de “metodologias investigativas”.

Os resultados deste estudo possibilitaram concluir que em ambos os contextos educativos os alunos desenvolveram competências de recolha e tratamento da informação na aprendizagem da História e da Geografia. No entanto, é de referir que no contexto do 1.º CEB os alunos revelaram ter igualmente capacidade de recolher e tratar a informação, enquanto no 2.º CEB, os alunos revelaram ter melhores capacidades de recolha de informação, apresentando assim, maiores dificuldades em tratar a informação.

No que diz respeito às limitações deste estudo, estas passam pelo facto de apenas ter sido analisada uma fase do processo investigativo – recolha e tratamento da informação. Assim, considera-se que no caso da PES II contemplar períodos de intervenção de maior duração, seria interessante e pertinente colocar em prática atividades investigativas que promovessem a passagem por outras etapas que fazem parte do processo investigativo.

Palavras-chave: metodologias investigativas; recolha e tratamento da informação; desenvolvimento de competências em História; desenvolvimento de competências em Geografia.

ABSTRACT

The collection and the processing of information is a competence that across the subjects of History and Geography. An important thing is the development of this competence in the children of the first and second cycle of school. The object of this study, realized at the Practice, is verify how the investigative methodologies could contribute for the knowledge, in History and Geography, of the children that are in the 2nd and in the 5th grade of school.

The methodologic decision of this study includes an approach to the methodology of investigation/action. Besides that, was realized a literature revision about the concept of “investigative methodologies”.

The results of this study reveal that the students of both classes developed competencies of collection and processing information. But were the students of the first cycle that reveals better competencies about collect and process information. The students of the second cycle were better at the collection step comparing with the processing information step. So, we can conclude that the class of 5th grade had some difficulties at the step of processing information.

Besides the results that we can achieve it is also important refer the restrictions of this study. This study is only based in one step of the investigative process - collect and process information. So, could be interesting perform activities that promotes the work at other steps of the investigative process. However, we should not forget that these activities were implemented at the Practice, which has a very short period of duration, so at the same time this is as well a restriction of the study.

Keywords: investigative methodologies; collection and processing of information; developing competencies at the History; developing competencies at the Geography.

ÍNDICE GERAL

Introdução	1
1. Caracterização do contexto socioeducativo e identificação da problemática....	3
1.1. O contexto do 2.º CEB	3
1.1.1. Caracterização do meio local, da escola e da turma.....	3
1.1.2. Caracterização das atividades de ensino e aprendizagem	4
1.2. O contexto do 1.º CEB	6
1.2.1. Caracterização do meio local, da escola e da turma.....	6
1.2.2. Caracterização das atividades de ensino e aprendizagem	8
2. Fundamentação da problemática e objetivos de intervenção	14
2.1. As Metodologias Investigativas	14
2.2. As Metodologias Investigativas na História e na Geografia	15
3. Metodologia: Métodos e Técnicas de Recolha e Tratamento De Dados	22
4. Apresentação fundamentada do processo de intervenção educativa com destaque para o tema em estudo	25
4.1. Definição dos princípios pedagógicos.....	25
4.2. Atividades investigativas e intervenção no 2.º CEB	27
4.3. Atividades investigativas e intervenção no 1.º CEB	29
5. Análise dos resultados: Avaliação das Aprendizagens dos Alunos.....	36
5.1. Análise dos resultados do 2.º CEB	37
5.2. Análise dos resultados do 1.º CEB	42
6. Análise dos resultados: Avaliação do Plano de Intervenção	46
7. Conclusões Finais.....	51
Referências Bibliográficas.....	55
Anexos.....	58

Anexo A – Avaliação diagnóstica dos alunos do 2.º CEB em HGP.....	59
Anexo B – Gráficos de análise da avaliação diagnóstica dos alunos do 2.º CEB em HGP	61
Anexo C – Análise das respostas, dos alunos do 1.º CEB, ao inquérito por questionário	63
Anexo D – Avaliação diagnóstica dos alunos do 1.º CEB	65
Anexo E – Gráficos de análise da avaliação diagnóstica dos alunos do 1.º CEB	68
Anexo F – Planificação da primeira atividade investigativa (pesquisa), no âmbito da HGP (2.º CEB).....	73
Anexo G – Guião de pesquisa utilizado na primeira atividade investigativa realizada no âmbito da HGP (2.º CEB)	75
Anexo H – Planificação da segunda atividade investigativa (friso cronológico), no âmbito da HGP (2.º CEB)	79
Anexo I – Reta cronológica utilizada na realização da segunda atividade investigativa (friso cronológico), no âmbito da HGP (2.º CEB)	81
Anexo J – Texto informativo utilizado na realização da segunda atividade investigativa (friso cronológico), no âmbito da HGP (2.º CEB)	82
Anexo K – Friso cronológico (produto final) resultante da segunda atividade investigativa realizada no âmbito da HGP (2.º CEB)	84
Anexo L – Documento distribuído aos alunos para a recolha de informação sobre a naturalidade dos familiares (1.º CEB)	85
Anexo M – Mapa dos distritos de Portugal: Localização da naturalidade dos alunos e dos seus familiares	86
Anexo N – Mapa das regiões de Portugal (NUT II): Localização da naturalidade dos alunos e dos seus familiares	87
Anexo O – Análises dos mapas	88
Anexo P – PowerPoint	89

Anexo Q – Lista de definições sobre os aspetos físicos	94
Anexo R – Planificação da atividade investigativa de análise de imagens (1.º CEB).....	95
Anexo S – Exemplo de um produto que resultou da atividade investigativa de análise de imagens (1.º CEB).....	97
Anexo T – Guiões de pesquisa distribuídos a cada grupo para a realização de uma atividade investigativa (1.º CEB).....	100
Anexo U –Produtos resultantes da atividade investigativa (tarefa 3 do guião de pesquisa) (1.º CEB)	107
Anexo V – Produto final resultante da atividade investigativa proposta pelo guião de pesquisa (tarefa 3) (1.º CEB).....	110
Anexo W – Produto final resultante da atividade investigativa proposta pelo guião de pesquisa (tarefa 5) (1.º CEB): Livro.....	111
Anexo X – Unidade didática planificada para trabalhar a sequência descritiva no âmbito de Português	119
Anexo Y – Sequência descritiva modelar.....	124
Anexo Z – Ficha de trabalho realizada no segundo módulo da unidade didática planificada para trabalhar a sequência descritiva no género narrativo	125
Anexo AA – Exemplo de uma sequência descritiva produzida por um dos grupos de trabalho	126
Anexo BB – Fichas individuais de autoavaliação	127
Anexo CC – Grelha de avaliação da competência transversal à História e Geografia na primeira atividade investigativa realizada no âmbito da HGP (2.º CEB).....	129
Anexo DD – Grelha de avaliação das competências específicas da História e da Geografia na primeira atividade investigativa realizada no âmbito da HGP (2.º CEB).....	130

Anexo EE – Grelha de avaliação das competências específicas da História na segunda atividade investigativa realizada no âmbito da HGP (2.º CEB).....	131
Anexo FF – Análise dos resultados da ficha de avaliação sumativa de HGP (2.º CEB).....	132
Anexo GG – Análise dos resultados da avaliação sumativa das competências sociais em HGP (2.º CEB).....	133
Anexo HH – Análise dos resultados da autoavaliação dos alunos em HGP (2.º CEB).....	134
Anexo II – Avaliação da atividade de análise de imagens sobre as regiões de Portugal (1.º CEB).....	135
Anexo JJ – Avaliação da atividade do guião de pesquisa (1.º CEB).....	137
Anexo KK – Avaliação da quarta tarefa do guião de pesquisa (1.º CEB).....	138
Anexo LL – Exemplo de um produto (grupo da região do Norte) resultante da quarta tarefa apresentada na atividade do guião de pesquisa (1.º CEB).....	139
Anexo MM – Material distribuído ao grupo da região do Norte para concretizar a quarta tarefa apresentada no guião de pesquisa (1.º CEB).....	140
Anexo NN – Ficha de avaliação sumativa de Estudo do Meio (1.º CEB).....	144
Anexo OO – Grelha de avaliação da ficha sumativa realizada no âmbito do Estudo do Meio (1.º CEB).....	147
Anexo PP – Análise dos resultados da ficha de avaliação sumativa de Estudo do Meio (1.º CEB).....	148
Anexo QQ – Análise dos resultados da autoavaliação dos alunos do 1.º CEB.	149
Anexo RR – Inquéritos por questionário realizados aos alunos do 1.º e do 2.º CEB	150
Anexo SS – Análise das respostas dadas aos inquéritos por questionário realizados aos alunos do 1.º e do 2.º CEB	152

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela1. Avaliação da atividade análise de imagens sobre as regiões de Portugal.....	43
Tabela 2. Avaliação da competência transversal à História e Geografia na primeira atividade investigativa.....	47
Tabela 3. Avaliação das competências específicas da História na segunda atividade investigativa.....	47

LISTA DE ABREVIATURAS

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CEL – Conhecimento Explícito da Língua

INE – Instituto Nacional de Estatística

PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PCT – Plano Curricular de Turma

PES II – Prática de Ensino Supervisionada II

UEEA – Unidade de Ensino Estruturado para alunos com Perturbação do Espectro do Autismo

INTRODUÇÃO

O presente relatório de investigação foi concretizado no âmbito da PES II, com o objetivo de apresentar a investigação realizada nos contextos de estágio do 1.º e 2.º CEB, no que diz respeito à importância da realização de atividades de recolha e tratamento de dados para a aprendizagem da História e da Geografia. Inicialmente o tema deste relatório surgiu no decorrer da PES II, no âmbito do 2.º CEB, nos meses de outubro-dezembro de 2013, dado que um dos objetivos da intervenção neste contexto centrava-se na implementação de atividades práticas, que proporcionassem aos alunos a oportunidade de participarem na construção do seu próprio conhecimento. Este interesse relaciona-se com a convicção que o contacto dos alunos com recursos e atividades diversificadas e participadas permite promover um conjunto mais alargado de competências no que se refere às áreas disciplinares de História e Geografia.

Tendo em conta os resultados apurados nas atividades realizadas, no decorrer da intervenção no contexto de 2.º CEB, que promoveram a investigação pelos alunos de temas ainda não abordados pelo professor em sala de aula, considerou-se pertinente dar continuidade a esta investigação no contexto da PES II do 1.º CEB, nos meses abril-maio de 2014, o que permitiu definir o título deste relatório: “Desenvolver competências de recolha e tratamento da informação na aprendizagem da História e Geografia no 1.º e 2.º CEB”.

De acordo com o que foi referido explicita-se, em seguida, o modo como este relatório de investigação se encontra organizado. O primeiro capítulo refere-se à caracterização do contexto socioeducativo e identificação da problemática, no qual se apresenta uma descrição fundamentada e reflexiva dos contextos nos quais se desenvolveu este tema de investigação, isto é, uma turma de 5.º Ano e uma turma de 2.º Ano, do 2.º CEB e do 1.º CEB, respetivamente. Como tal, essa descrição contempla: a caracterização do meio, das escolas, e das turmas; a caracterização das salas de aula; as finalidades e princípios orientadores da ação educativa; a gestão dos tempos, conteúdos, materiais, espaços de aprendizagem e diferenciação do trabalho pedagógico; os sistemas de regulação/avaliação do trabalho de aprendizagem; e a avaliação diagnóstica dos

alunos. Ainda neste primeiro capítulo, evidenciam-se as problemáticas de investigação que surgiram em cada um dos contextos.

Posteriormente, no segundo capítulo, apresenta-se a fundamentação das problemáticas e dos objetivos gerais, quer dos planos de intervenção elaborados previamente ao período de intervenção em cada um dos contextos, quer do tema de investigação deste relatório.

O terceiro capítulo refere-se à metodologia, isto é, aos métodos e técnicas de recolha de dados, a que se recorreu em cada uma das fases deste trabalho.

No quarto capítulo são descritos e fundamentados os princípios orientadores e as estratégias globais de intervenção. Além disso, neste capítulo, apresenta-se também o trabalho que foi realizado ao longo de cada uma das fases da intervenção, no que diz respeito ao tema de investigação do presente relatório.

Os quinto e sexto capítulos dizem respeito à análise dos resultados: no quinto capítulo são apresentadas as diferentes modalidades de avaliação colocadas em prática e a avaliação das aprendizagens dos alunos relativamente aos objetivos definidos nas atividades realizadas no âmbito da presente investigação; no sexto capítulo apresenta-se a avaliação dos Planos de Intervenção, identificando, justificando e refletindo sobre as eventuais reformulações a introduzir caso se tivesse oportunidade de os voltar a implementar.

Por fim, o sétimo e último capítulo diz respeito às considerações finais, no qual se evidenciam os constrangimentos identificados no decorrer das intervenções educativas e da presente investigação e a forma como foram ultrapassados. Aproveita-se também este capítulo para refletir sobre o impacto da PES II e da redação do presente relatório no percurso formativo realizado ao longo destes últimos dois anos.

1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO E IDENTIFICAÇÃO DA PROBLEMÁTICA

1.1. O contexto do 2.º CEB

1.1.1. Caracterização do meio local, da escola e da turma

A escola localiza-se numa zona central de Lisboa, abrangendo alunos provenientes de diversos bairros, nos quais as situações de exclusão social são comuns (Projeto Educativo, 2013-2017). Frequentam a escola, ainda, um considerável número de alunos provenientes de concelhos limítrofes de Lisboa e alunos de diversas nacionalidades. De acordo com o Projeto Educativo (2013-2017), na generalidade, os alunos da escola pertencem a um meio socioeconómico baixo/médio baixo.

No que diz respeito aos recursos físicos, a escola apresenta salas de aula equipadas com computador e projetor, e ainda outras estruturas: pavilhão, Centro de Recursos Educativos (CRE)/biblioteca, refeitório, papelaria/reprografia e bar dos alunos. Relativamente ao CRE verifica-se a existência de uma variedade de recursos e materiais, disponíveis para serem utilizados por alunos e professores.

A nível organizacional e pedagógico a escola integra duas valências de ensino, o 2.º e o 3.º CEB. Em cada um dos departamentos curriculares existe um coordenador que, em reunião com os professores das respetivas áreas disciplinares, define a planificação dos conteúdos a lecionar em todas as turmas. A articulação entre os professores das diferentes áreas disciplinares, de cada uma das turmas, é realizada através de reuniões de conselho de turma.

A turma do 5.º Ano é constituída por 27 alunos, dos quais 12 pertencem ao sexo masculino e 15 ao sexo feminino, com idades compreendidas entre os 9 e os 13 anos. Na generalidade, os alunos da turma pertencem a um meio socioeconómico baixo/médio baixo, havendo apenas dois alunos cujos encarregados de educação têm formação académica superior. A maioria dos alunos da turma tem nacionalidade portuguesa, mas existem também alunos de nacionalidade guineense, cabo-verdiana e russa (Projeto Curricular de Turma).

No seu conjunto, o gupo manifesta-se interessado nas aulas revelando vontade própria de participar, ainda que apresentem dificuldades no respeito pelas regras de

interação. É de referir que existe um conjunto de cinco alunos que apresenta alguma desmotivação, mas que, ainda assim, não deixam de ser participativos, embora as suas intervenções, por vezes, não sejam as mais adequadas. Como tal, apesar de apresentarem alguns comportamentos menos adequados em sala de aula, são crianças que atribuem valor à escola, reconhecendo a importância que a mesma pode ter na sua vida futura.¹

1.1.2. Caracterização das atividades de ensino e aprendizagem

A PES II no 2.º CEB foi realizada no âmbito das áreas disciplinares de Português, Matemática, Ciências Naturais e História e Geografia de Portugal (HGP), havendo oportunidade de observar a ação dos respetivos orientadores cooperantes. No entanto, tendo em conta que o presente relatório se focaliza nas áreas de História e Geografia, apresenta-se, em seguida, apenas a caracterização da ação do orientador cooperante da área disciplinar de HGP.

Nesta área disciplinar, a **organização das atividades de ensino e aprendizagem** eram organizadas para o grande grupo, seguindo a planificação geral elaborada pelo departamento curricular, mantendo-se uma rotina que pouco variava em cada aula. Como tal, as aulas de HGP eram iniciadas com a escrita do sumário, havendo o cuidado da parte do orientador cooperante de chamar ao quadro um aluno para o escrever, de modo que todos os alunos o copiassem para o caderno sem erros. De seguida, o docente expunha os conteúdos previstos a lecionar nessa aula, recorrendo ao manual escolar e solicitando a alguns alunos que lessem alguns dos parágrafos. Em algumas aulas, o orientador cooperante propunha aos alunos a realização de exercícios do manual ou do caderno de atividades, de modo a consolidar os conteúdos lecionados. O espaço da sala de aula encontrava-se organizado de acordo com a planta da sala de aula definida em conselho de turma.

Estas rotinas e a necessidade de encontrar novas formas para motivar os alunos despertaram o interesse em introduzir metodologias mais ativas, optando-se pelo desenvolvimento de atividades investigativas.

¹ Informações obtidas durante a fase de diagnóstico da intervenção.

A **regulação/avaliação das aprendizagens** era realizada através de testes de avaliação. No início do ano letivo foi realizado um teste de avaliação diagnóstico e, ao longo do período, foram realizados mais dois testes de avaliação sobre os conteúdos lecionados.

No decorrer do período de observação foi realizada uma **avaliação diagnóstica** (cf. Anexo A) em que foi possível identificar um conjunto de potencialidades e de fragilidades dos alunos, no que diz respeito às competências sociais e às aprendizagens, através da observação direta das situações em sala de aula e da análise do teste diagnóstico realizado no início do ano letivo, pelo orientador cooperante.

Analisando a avaliação diagnóstica das **competências sociais** (cf. Anexo B), verificou-se que os alunos revelaram potencialidades no que diz respeito aos indicadores *participa partilhando ideias pertinentes e cumpre a tarefa pela qual ficou responsável*, e fragilidades no que se refere aos indicadores *coloca o dedo no ar e aguarda pela sua vez e respeita os colegas e a professora*.

A partir da análise do teste diagnóstico de **HGP** (cf. Anexo B) foi possível aferir que os alunos revelavam potencialidades nos indicadores *indica figuras importantes da História de Portugal, identifica quem foram os pais de D. Afonso Henriques, identifica quem casou com D. Afonso Henriques e refere monumentos portugueses*. As fragilidades dos alunos ao nível da HGP referiam-se aos indicadores *identifica o Oceano Atlântico, identifica o Oceano Pacífico e identifica o Oceano Índico*.

Refletindo sobre os dados disponíveis da avaliação diagnóstica tornou-se possível identificar um conjunto de questões problemáticas, das quais se destaca apenas uma, tendo em conta a sua relação com o tema a ser desenvolvido neste relatório – “Como incentivar atitudes de respeito pelos colegas, pela professora e pelas regras em sala de aula?”. Por vezes, a indisciplina observada na sala de aula remetia para a dificuldade no cumprimento das regras e para a falta de respeito entre os alunos e destes para com os professores. Como tal, considerou-se que as mudanças de atitudes dos alunos a este nível poderiam ser alcançadas através da diversificação da organização social da aula, das atividades a realizar e dos recursos a utilizar, pois tal como defende Estrela (2002), estes condicionam a relação pedagógica e a dinâmica criada na turma. Neste sentido, no âmbito da HGP, as estratégias definidas a implementar no período de

intervenção concentraram-se na realização de atividades investigativas, nas quais os alunos fossem organizados a pares e/ou em pequenos grupos, promovendo uma comunicação horizontal entre alunos-alunos, para além da comunicação professor-alunos.

1.2. O contexto do 1.º CEB

1.2.1. Caracterização do meio local, da escola e da turma

A escola localiza-se no centro de Lisboa, sendo a grande maioria da população residente na freguesia, de naturalidade portuguesa. No entanto, verifica-se também um número significativo de indivíduos provenientes dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) e do Brasil, de acordo com os dados do Instituto Nacional de Estatística (INE) (censos de 2011).

A escola é constituída por duas valências de ensino, o Jardim de Infância e o 1º CEB. A nível dos recursos humanos, a escola possui três educadoras de infância, 11 professores titulares de turma, um professor de Ensino Especial e um professor de Apoio Socioeducativo. Relativamente ao pessoal não docente, na escola existem seis assistentes operacionais, quatro para o 1.º CEB e duas para o Jardim de Infância. No que se refere ao contexto físico a escola encontra-se organizada em dois edifícios, cada um deles com dois andares com várias salas de aula. No edifício do Bloco 1, para além das salas de aula para o 1º CEB, existe também uma sala destinada à Unidade de Ensino Estruturado para alunos com Perturbação do Espectro do Autismo (UEEA) e uma pequena sala polivalente, na qual se podem encontrar diversos recursos como, computadores com acesso à internet e livros. No edifício do Bloco 2 encontram-se a cantina, o ginásio, uma arrecadação, um gabinete de docentes do Jardim de Infância e, ainda, o pátio destinado às crianças pertencentes a esta valência de ensino. Entre os dois edifícios referidos existe um grande pátio destinado aos alunos do 1.º CEB, com campo de futebol, tabelas de basquetebol e uma horta. A ocupação dos pátios durante os intervalos é sempre realizada sob vigilância de, pelo menos, duas assistentes operacionais.

A nível organizacional e pedagógico existe na escola apenas um coordenador para ambas as valências de ensino. A articulação entre os professores estabelece-se

através de reuniões mensais, quer entre os professores da escola, quer entre os professores do agrupamento de cada um dos anos. Nessas reuniões são analisadas as atividades desenvolvidas, e partilhados os sucessos, as dificuldades e recursos utilizados. Ainda na reunião que é realizada entre os professores da escola, de cada um dos anos do 1.º CEB, são analisados os conteúdos das diferentes áreas disciplinares, estudando-se as diferentes estratégias e atividades a implementar.

A turma do 2.º Ano é composta por 23 alunos, dos quais 11 pertencem ao sexo feminino e 12 ao sexo masculino, com idades compreendidas entre os sete e os oito anos. De acordo com as informações referidas pela orientadora cooperante, na generalidade, os alunos da turma pertencem a um meio socioeconómico médio e os encarregados de educação têm formação académica superior.

Tendo em conta o Plano Curricular de Turma² (PCT), existem três alunos na turma com Necessidades Educativas Especiais, dos quais apenas um se encontra integrado no Dec. 3/2008 (Asperger). Como tal, este aluno apresenta dificuldades de concentração graves, estando a tomar medicação adequada. Ainda assim, o aluno revela capacidades e facilidades de aprendizagem, tal como a generalidade da turma. Um dos outros dois alunos apresenta um quadro do espectro de autismo, demonstrando dificuldades de comunicação, não conseguindo, realizar trabalho sem ter um adulto ao seu lado. Assim, esta criança não acompanha a turma, pois tem apoio contínuo na sala da UEEA. O terceiro aluno identificado com Necessidades Educativas Especiais foi referenciado para, neste ano letivo, passar a integrar o Dec. 3/2008, por apresentar muitas dificuldades de concentração e problemas a nível emocional (PCT).

Na generalidade da turma, os alunos têm bom aproveitamento, são trabalhadores, empenhados e participativos. No que diz respeito às dificuldades de aprendizagem, a orientadora cooperante identifica três alunos com dificuldades ao nível do Português e um aluno com dificuldades ao nível do Português, Matemática e Estudo do Meio. Em relação aos alunos que revelam, por vezes, um comportamento indisciplinado, existem apenas dois casos identificados pela orientadora cooperante.

² Terminologia adotada pela orientadora cooperante, apesar da atual ser Plano de Trabalho de Turma.

De acordo com a análise dos dados do inquérito por questionário realizado aos alunos (cf. Anexo C), relativos às áreas do seu maior interesse, podemos acrescentar que a Matemática e a Expressão Plástica foram identificadas como as suas áreas disciplinares preferidas. Como justificação para as preferências das áreas disciplinares, os alunos associam, geralmente, a área que mais gostam àquela que sentem menos dificuldades e a área que menos gostam àquela que sentem mais dificuldades.

No que diz respeito às modalidades de trabalho, a maioria dos alunos, tem preferência por trabalhar em grande grupo. A análise da última questão do questionário, sobre os seus interesses, permite acrescentar que a generalidade da turma gostaria de aprender mais sobre animais ou sobre o mundo, o país e as regiões. Esta análise reforçou a ideia de promover as práticas investigativas, apostando preferencialmente no trabalho de grupo e privilegiando temáticas centradas na Geografia de Portugal.

1.2.2. Caracterização das atividades de ensino e aprendizagem

As **intencionalidades educativas** que presidem às decisões da orientadora cooperante remetem para os interesses dos alunos e as suas dificuldades, não só relacionadas com os conteúdos escolares, mas também com as relações interpessoais e a autoestima. No que diz respeito à articulação curricular, considera-se que a realização das aprendizagens foi proporcionada, estabelecendo-se diferentes tempos para cada uma das áreas disciplinares, definidos através de um plano diário.

A prática de ensino, durante o período de observação, teve como pontos de partida para a aprendizagem a realização de exercícios no quadro ou de fichas de trabalho, muitas das vezes iguais para todos os alunos, realizadas individualmente e ao mesmo tempo. Por vezes, assistimos à realização de trabalho cooperativo entre os alunos, maioritariamente a pares, em que os alunos com competências mais desenvolvidas apoiavam os colegas com maiores dificuldades.

No que se refere à **gestão do tempo**, esta é organizada no início da manhã, através da escrita do plano de trabalho diário. Geralmente, a parte da manhã é destinada ao trabalho relacionado com as áreas disciplinares de Português e de Matemática, sendo a parte da tarde destinada a um trabalho mais autónomo e na modalidade de trabalho de grupo. O **espaço** encontra-se organizado por grupos heterogéneos, existindo em cada

mesa um chefe de grupo, normalmente o aluno com maior maturidade, que organiza os trabalhos e auxilia os colegas. Deste modo, há uma valorização das interações entre pares pela parte da orientadora cooperante. Os **materiais curriculares** utilizados são essencialmente o quadro de giz, materiais manipuláveis, livros de literatura infantil e os manuais escolares. Relativamente às paredes da sala, estas estão cobertas por materiais de sistematização de conhecimentos nas várias áreas disciplinares, aos quais os alunos recorrem na realização de algumas tarefas, sempre que sentem necessidade.

O tipo de propostas/tarefas de aprendizagem no âmbito da área disciplinar de **Português** envolve a leitura de textos do manual, a resposta a perguntas de interpretação e de Conhecimento Explícito da Língua (CEL). No que diz respeito à área disciplinar de **Matemática** o tipo de propostas/tarefas de aprendizagem envolvem a resolução de problemas, a resolução de algoritmos, e ainda, exercícios de tabuada e de cálculo. A área de **Estudo do Meio** é lecionada através da realização de trabalhos de projeto decorrentes dos interesses dos alunos, tal como a orientadora cooperante nos informou. Normalmente, os alunos são organizados em pares ou trios e escolhem o tema que preferem trabalhar para, no final, apresentarem aos seus colegas.

No que se refere ao modo de acompanhamento dos alunos no processo de aprendizagem, foi possível observar a implementação de procedimentos de **diferenciação pedagógica**. Por um lado, foram observados momentos de cooperação, através da realização de tutorias em que os alunos mais aptos ajudam os colegas com maiores dificuldades. Por outro lado, foi possível verificar a existência de um apoio regular, prestado pela orientadora cooperante e centrado no grupo de alunos que apresenta maiores fragilidades, enquanto os restantes grupos realizavam trabalho autonomamente, esclarecendo dúvidas com o seu chefe de grupo.

As **modalidades de avaliação** observadas foram a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa. A avaliação diagnóstica baseou-se em questões colocadas oralmente pela orientadora cooperante, de modo a identificar o que os alunos já sabiam sobre determinado assunto/tema. A avaliação formativa foi realizada ao longo do tempo através da observação direta do trabalho das crianças, bem como da realização de fichas de trabalho e produção de materiais pelos alunos. Por fim,

a avaliação sumativa teve em conta a realização de fichas de avaliação sumativa, não se verificando a participação ativa dos alunos neste processo.

A realização da **avaliação diagnóstica** (cf. Anexo D) foi fundamental para a caracterização dos alunos da turma. Deste modo, foi realizada a avaliação diagnóstica das competências sociais dos alunos e de cada uma das áreas disciplinares, nomeadamente, do Português, da Matemática, do Estudo do Meio e das Expressões Artísticas e Físico Motoras. Em seguida, apresenta-se a análise dos dados recolhidos (cf. Anexo E), apenas no que diz respeito às competências sociais, ao Português e ao Estudo do Meio, tendo em conta a importância destes dados para a temática central do presente relatório.

A avaliação diagnóstica das **competências sociais** foi realizada tendo em conta as seguintes dimensões: *Respeito pelas regras estabelecidas em sala de aula*, a *Responsabilidade*, a *Participação* e o *Eu e os outros*. Como tal, a observação direta das situações ocorridas em sala de aula configurou-se essencial para se concluir que, ao nível das competências sociais os alunos apresentaram potencialidades no que se refere a *respeitar as regras da sala de aula, o professor e os colegas*. Considera-se que estas potencialidades estão relacionadas com o facto de as crianças da turma se encontrarem no *estádio das operações concretas* (Sprinthall & Sprinthall, 2001), tendo em conta as suas idades e de acordo com a teoria do desenvolvimento cognitivo de Jean Piaget. Neste estágio, tal como defendem Sprinthall e Sprinthall (2001), o egocentrismo intelectual e social deixa de existir, dando lugar à capacidade da criança em estabelecer relações e estruturar pontos de vista diferentes, tendo ainda a capacidade para se colocar no ponto de vista do outro. É de referir que, ao nível do trabalho de grupo, foi possível observar que os alunos revelaram grandes competências para colaborarem uns com os outros e para partilharem ideias.

Relativamente às fragilidades ao nível das competências sociais, os alunos apresentaram dificuldades em *cumprir as tarefas* pelas quais estavam responsáveis e em organizar o seu tempo de modo a cumprir todas as atividades propostas no plano de trabalho diário. Partindo destas fragilidades, considerou-se pertinente dar continuidade ao desenvolvimento de atividades investigativas, já realizadas no contexto do 2.º CEB. Como se verá no próximo capítulo, a organização destas atividades tem inerente um

conjunto de etapas que são estabelecidas com os alunos e, desse modo, podem contribuir para o desenvolvimento de competências de organização do trabalho.

No âmbito da área disciplinar de **Português**, a análise da avaliação diagnóstica permitiu perceber que, ao nível da competência específica da compreensão do oral, os alunos não apresentaram dificuldades, pelo que se tornou possível concluir que uma das potencialidades dos alunos é *prestar atenção ao que ouvem, de modo a responderem corretamente a questões acerca do que ouviram*. No que se refere à competência específica da expressão oral, concluiu-se que os alunos também revelaram um bom desempenho nesta competência, especialmente, na *participação em atividades de expressão orientada, respeitando regras, papéis específicos e o tema*. Em relação à competência da leitura, por um lado, as potencialidades dos alunos concentram-se no indicador *ler em voz alta sem hesitar*, e por outro lado, as fragilidades concentram-se nos indicadores *ler em voz alta de forma expressiva e ler um pequeno texto para responder a questões sobre o mesmo*. A competência da escrita é a dimensão na qual os alunos revelaram maiores fragilidades, em especial no que se refere a *assinalar a mudança de parágrafo, aplicar regras dos sinais de pontuação e escrever com correção ortográfica*. Finalmente, no que se refere ao CEL foi possível concluir que os alunos apresentaram potencialidades, em especial no que se refere ao *manipular palavras e constituintes de palavras*. De acordo com o foi exposto considera-se que, apesar de os alunos terem algumas fragilidades no âmbito do Português, as mesmas decorrem do estágio de aprendizagem no qual se encontram, pelo que se entende que genericamente a turma possui grandes competências no âmbito desta área disciplinar.

A partir da análise realizada à avaliação diagnóstica da área disciplinar do **Estudo do Meio** tornou-se possível concluir que os alunos apresentaram potencialidades no que diz respeito a *localizar no mapa de Portugal as cidades indicadas num texto* e a *descrever imagens identificando elementos naturais e/ou humanos*. Por outro lado, a fragilidade dos alunos, tal como seria de esperar, centrou-se no indicador relativo à *descrição de imagens identificando elementos presentes nos diferentes planos da mesma*, já que este tem inerente uma maior complexidade. Este diagnóstico realizado na área de Estudo do Meio reiterou a opção de dar continuidade ao desenvolvimento de atividades investigativas, mas centrando-as, em parte, na análise

de imagens. Deste modo, possibilita-se o desenvolvimento de competências específicas da Geografia e do Português, mais concretamente da competência escrita.

Refletindo sobre os dados disponíveis da avaliação diagnóstica dos alunos do 1.º CEB, tornou-se possível identificar um conjunto de questões problemáticas, das quais se destacam aquelas que estabelecem uma relação com o tema a ser desenvolvido neste relatório – “De que modo a implementação do Tempo de Estudo Autónomo (TEA) e os instrumentos de pilotagem a utilizar podem minimizar as dificuldades de organização do trabalho?” e “Que estratégias implementar e que materiais utilizar para desenvolver competências no âmbito da compreensão da leitura?”. Por um lado, ao nível das competências sociais, os alunos revelaram ter dificuldades em cumprir as tarefas e organizar o seu trabalho em função do tempo que dispunham para a sua realização. Por outro lado, ao nível do Português, os alunos revelaram ter alguma dificuldade em ler um texto e responder a questões sobre o mesmo, como se viu anteriormente. Como tal, considerou-se que a realização de atividades investigativas permitiria o desenvolvimento das competências que atravessam de forma transversal as problemáticas referidas, uma vez que promovem a leitura de textos do interesse imediato dos alunos e a realização de um trabalho que envolve um conjunto de etapas bem definidas e organizadas.

Assim, à semelhança do que se avançou na análise ao contexto do 2.º CEB, também no 1.º CEB a avaliação diagnóstica incentivou a tentativa de serem implementadas atividades investigativas a partir do Estudo do Meio Social. Analisando as questões problemáticas enunciadas, considerou-se que esta metodologia permitiria desenvolver competências transversais que promovessem (i) a leitura de textos de interesse imediato dos alunos; (ii) a abordagem aos conteúdos de Geografia relacionados com os lugares e regiões de Portugal; (iii) a realização de tarefas mais exigentes no campo da organização do trabalho e rigor científico. Em síntese, estas atividades investigativas, alicerçadas na aprendizagem pela descoberta, são mais motivadoras, na medida em que despertam nos alunos uma atitude mais positiva para a aprendizagem e permitem aos alunos aprenderem com a experiência da descoberta (Hernández & Ventura, 1998).

Não obstante esta transversalidade, a proposta de implementar atividades investigativas emerge dos contextos da Intervenção e do trabalho realizado nas áreas disciplinares da História e da Geografia, e do Estudo do Meio. Assim, a problemática central do presente relatório pode ser definida nos seguintes termos:

A implementação de metodologias investigativas na sala de aula, no 1º e 2º CEB, contribui para a construção do conhecimento histórico e geográfico dos alunos. A definição desta problemática conduz à formulação daquela que é a questão de partida deste trabalho, a saber, *“De que modo as metodologias investigativas contribuem para a construção do conhecimento dos alunos em História e Geografia?”*.

2. FUNDAMENTAÇÃO DA PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS DE INTERVENÇÃO

De acordo com a problemática do presente relatório – *“A implementação de metodologias investigativas na sala de aula, no 1º e 2º CEB, contribui para a construção do conhecimento histórico e geográfico dos alunos.”* – é particularmente relevante definir o conteúdo a dar à noção de “metodologias investigativas”, reconhecendo que este conceito deve estar na base desta reflexão. Por outro lado, importa ainda direcionar esta análise para as áreas científicas da História e da Geografia, a fim de melhor compreender o modo como esta metodologia pode contribuir para a formação de jovens histórica e geograficamente competentes.

2.1. As Metodologias Investigativas

Segundo Vilelas (2009), a metodologia “corresponde a um conjunto de procedimentos que contribuem para a obtenção do conhecimento” (p. 17). Isto é, a metodologia consiste no caminho que se percorre até atingir o conhecimento através de uma investigação. Já a investigação é a atividade, propriamente dita, de análise e questionamento de uma realidade, ou seja, “é um sistema de actividades intelectuais e manuais destinado à obtenção de informação capaz de resolver determinados problemas” (Vilelas, 2009, p. 44).

De acordo com o que foi exposto, compreende-se que a metodologia de investigação consiste na análise de uma realidade através de diversas técnicas e em diferentes etapas. Seguindo esta perspectiva, Vilelas (2009) defende que a investigação parte de um conjunto de ideias sobre as quais o investigador tem interesse em verificar, tendo em conta uma determinada realidade. Para atingir o conhecimento, através de metodologias de investigação, pode-se recorrer a diferentes métodos e diferentes técnicas. Segundo o autor, o método “engloba o estudo dos meios pelos quais se entendem todos os fenómenos e se ordenam os conhecimentos” (Vilelas, 2009, p. 43). Portanto, o método refere-se à seleção dos instrumentos e técnicas em específico de cada investigação, e também à verificação e comprovação do problema que se pretende investigar.

Segundo Albarello et al. (1997) existem cinco etapas de investigação, que não seguem necessariamente a sequência pela qual são enunciadas em seguida: (i) *a problemática e o quadro teórico*; (ii) *a constituição da amostra*; (iii) *as entrevistas*; (iv) *a análise das entrevistas*; (v) *os resultados – a construção de tipologias de representações ou de “sócio-estruturas”* (Albarello et al., 1997, p. 211).

A primeira etapa diz respeito à formulação de questões relativamente à realidade a estudar, enquanto a segunda etapa consiste na reunião de um conjunto de indivíduos, sobre os quais se recolhem dados. A terceira etapa, ou seja, a etapa das entrevistas, refere-se ao conjunto de questões que são colocadas à amostra que se definiu na fase anterior. A análise das entrevistas (quarta etapa) consiste no estudo dos dados recolhidos através das entrevistas, tendo como foco a problemática em causa. Finalmente, na quinta etapa – os resultados – pretende-se apresentar as conclusões relativamente à questão de partida, mas também os novos conhecimentos adquiridos no decorrer da investigação. Portanto, a última etapa de investigação é aquela que nos permite obter novos conhecimentos, que pode gerar ou não novas questões e, por fim, é aquela que pode verificar a problemática investigada.

Para outros autores (Quivy & Campenhoudt, 2003), o processo investigativo decorre em sete etapas: (1) *problemática geral*; (2) *exploração e pesquisa*; (3) *enquadramento teórico-conceitual*; (4) *elaboração de hipótese de partida e de modelo de análise*; (5) *recolha de dados de observação*; (6) *recolha e análise de dados*; (7) *interpretação, conclusões e comunicação*. Ao longo destas etapas, a ciência desenvolve um método, agora entendido como um conjunto de procedimentos que permitem chegar a determinadas conclusões, tendo por finalidade estudar um objeto de estudo e, deste modo, construir um corpo específico de conhecimento (Coutinho, 2011).

Sendo vasta a literatura sobre esta matéria, no âmbito do presente relatório importa focar o nosso olhar em duas disciplinas das Ciências Sociais e Humanas: a História e a Geografia.

2.2. As Metodologias Investigativas na História e na Geografia

Centrando agora a atenção nas metodologias investigativas no campo da **História**, encontram-se um conjunto de três momentos, que de acordo com Mattoso

(2002) promovem a construção do saber histórico, nomeadamente: “o exame do passado através das suas marcas, depois a representação mental que desse exame resulta e, por fim, a produção de um texto escrito ou oral que permite comunicar com outrem” (p. 12). Segundo Dias (2006) “o primeiro momento inscreve-se na tarefa de procurar a informação que permite depois seleccionar, classificar e ordenar os factos com o atributo de históricos” (p. 9). O segundo momento consiste na “utilização dum conjunto de técnicas a que o historiador recorre no seu ofício de modo a criar uma ordem no conjunto das acções humanas” (Dias, 2006, p. 9). Por fim, o terceiro momento, ou seja, a produção de um texto escrito ou oral, diz respeito, segundo Dias (2006), à comunicação em História seja através de um texto escrito, seja através de um texto oral.

De acordo com Dias (2006), após a explicitação do que constitui cada um dos momentos, que segundo Mattoso (2002), contribuem para a construção do saber histórico, importa agora relembrar os três núcleos de competências essenciais da História, que permitem a formação de cidadãos historicamente competentes, nomeadamente: “o Tratamento da informação/Utilização de Fontes”; “a Compreensão Histórica” (temporalidade, espacialidade e contextualização); e “a Comunicação em História” (Abrantes, 2001, p. 87). Segundo Dias (2006), partindo destes três núcleos de competências essenciais, “podemos identificar os procedimentos que cada um deles pressupõe no desenvolvimento de um processo de ensino da História” (p. 33). Esses procedimentos são sequenciais, no entanto, existe sempre a possibilidade de numa fase mais avançada, voltar a uma fase anterior, de modo a procurar novas fontes, no caso dos documentos já consultados não revelarem as informações pretendidas e as respostas às questões formuladas. É neste sentido que Abrantes (2001) salienta a ideia de que é natural que o professor sinta a necessidade de mobilizar simultaneamente os três núcleos que estruturam o saber histórico.

Segundo Dias (2006), as fontes históricas às quais os alunos podem recorrer no que se refere ao “Tratamento da informação/Utilização de fontes” são “objectos, quadros, fotografias, música, cartas de adultos, fontes escritas, edifícios, monumentos, escavações, materiais informáticos” (p. 33). É a partir destas fontes, de acordo com Cooper (2002), que os historiadores descobrem o passado, sendo que, ao longo dos tempos, as categorias de fontes se têm vindo a diversificar, verificando-se assim um

desenvolvimento dos processos de investigação histórica. Como tal, o facto de se levar as crianças a investigar a partir das fontes referidas, não se justifica apenas pelo facto de hoje em dias as mesmas serem acessíveis, mas porque essas fontes também são utilizadas pelos próprios historiadores.

No entanto, Cooper (2002) explícita que a investigação não implica apenas as fontes, já que estas só evidenciam informações sobre o passado se forem colocadas questões cientificamente pertinentes. Como tal,

hacer inferencias sobre las fuentes supone hacer preguntas sobre como se hicieron y utilizaron, y cómo pudieron influir en la vida, los sentimientos y los pensamientos de las personas que las realizaron y usaron. Significa aceptar que puede haber diversas inferencias válidas. (Cooper, 2002, p. 117)

Assim, é necessário levar as crianças a compreender que as inferências que fazem sobre as fontes podem ser diversas, não havendo apenas uma única resposta correta. É importante compreender que, se as inferências concordam com o período para o qual a fonte remete, então essas inferências podem ser aceites, sendo contudo necessário validá-las com argumentos.

De acordo com o que foi exposto, compreende-se então que a investigação em História consiste na análise de fontes, no levantamento de questões sobre essas fontes, tendo em conta a sua utilidade e relação com o passado, chegando assim a um conjunto de inferências.

Segundo André (2005), no que se refere à **Geografia**, a “investigação científica é um processo que se desenvolve a partir de uma questão de partida e termina numa tese ou resposta reconhecida pela comunidade científica” (p. 29). Como tal, as etapas do processo de investigação remetem para três princípios: (i) “conquista sobre os preconceitos”; (ii) “construção através da razão”; (iii) “verificação através dos factos” (André, 2005, p. 29).

No que se refere ao primeiro princípio, a autora faz referência a três etapas que dizem respeito à definição da questão de partida, à exploração do que já se conhece sobre o objeto em estudo e à problematização da questão enunciada. Relativamente à

“construção através da razão”, as etapas que constituem este princípio remetem para a identificação dos conceitos referentes à questão problemática, o estabelecimento de relações entre conceitos-chave e, por fim, para a identificação da hipótese. As etapas associadas ao terceiro princípio referem-se à recolha de informação, tendo em conta as hipóteses definidas, ao tratamento dos dados e, finalmente, à conclusão.

No âmbito da Geografia, o objeto de estudo é o espaço, no entanto há que compreender que podem existir contextos diferentes, pelo que a Geografia não deve ser considerada como uma disciplina que estuda apenas a Terra. Assim, André (2005) clarifica que para definir uma questão de investigação capaz de dar sentido a uma pesquisa, é necessário que se contextualizem as cinco questões referidas pela autora referentes a “medidas, localizações e descrições”, “regularidades espaciais”, “relação entre natureza e cultura”, “os significados dos lugares” e “o território como contexto activo” (p. 32-35). Após a contextualização destas cinco questões, a autora faz apelo à necessidade de relacioná-las com os paradigmas que têm configurado as ciências sociais e humanas, como por exemplo, o empiricismo, o positivismo, o neo-positivismo, o behaviorismo, entre outros, pois deles depende a forma de abordagem científica que o geógrafo empreende.

Após a explicitação apresentada previamente sobre as etapas que, segundo André (2005), constituem o processo investigativo em Geografia considera-se pertinente recordar que um “cidadão geograficamente competente é aquele que possui o domínio das destrezas e que o demonstra ao ser capaz de visualizar espacialmente os factos, relacionando-os entre si, [e] de descrever corretamente o meio em que vive ou trabalha (...)” (Abrantes, 2001, p. 107), pelo que importa relembrar os três domínios de competências essenciais da Geografia: “A localização”; “O conhecimento dos lugares e regiões”; e “O dinamismo das inter-relações entre espaços” (Abrantes, 2001, p. 109). Ao longo do ensino básico, são estes três domínios de competências essenciais que devem guiar o professor no processo de ensino da Geografia, através da planificação de atividades que sejam adequadas aos contextos/turmas (Abrantes, 2001).

Tendo em conta o que foi exposto previamente sobre o que constitui um processo investigativo em História e em Geografia, o presente relatório apresenta um breve estudo sobre o impacto das metodologias investigativas na construção do

conhecimento dos alunos ao nível da História e Geografia. De referir que na PES II é necessário, por um lado, ter em consideração os anos de escolaridade dos alunos envolvidos na intervenção realizada e, por outro lado, os constrangimentos temporais inerentes aos períodos de intervenção, que por serem curtos, não permitem o desenvolvimento de todas as fases que caracterizam, no seu todo, o processo investigativo nestas áreas. Como tal, neste trabalho, as atividades investigativas realizadas privilegiam a fase do processo investigativo da **Recolha e tratamento da informação**, comum à História e à Geografia: no âmbito da História, a **Recolha e tratamento da informação** corresponde ao momento da construção do saber histórico do “exame do passado”, referido por Mattoso (2002); no âmbito da Geografia, corresponde ao terceiro princípio do processo de investigação referido por André (2005), isto é, a “verificação através dos factos”, que integra a etapa da recolha dos dados.

Assim, neste estudo valoriza-se, ao nível da História, o desenvolvimento das competências essenciais do “Tratamento da informação/Utilização de Fontes” e da “Compreensão Histórica”, e ao nível da Geografia, o desenvolvimento das competências essenciais da “Localização” e do “Conhecimento dos lugares e regiões”. O privilégio que se deu ao desenvolvimento das competências referidas, está relacionado com o tipo de atividades investigativas realizadas nos contextos nos quais ocorreram as intervenções educativas da PES II. Assim, no âmbito do 2.º CEB realizaram-se atividades investigativas mais centradas na História, relacionadas com os conteúdos do Império Romano, proporcionando aos alunos o contacto com fontes escritas, a partir das quais as crianças têm oportunidade de, por si só, fazerem descobertas sobre o passado, tal como defendem Cooper (2002) e Dias (2006). No contexto do 1.º CEB, envolvendo uma turma de 2.º Ano, as atividades investigativas foram realizadas mais centradas na Geografia, relacionadas com os conteúdos dos locais e regiões de Portugal, proporcionando aos alunos a oportunidade de utilizarem vocabulário geográfico em descrições de lugares e regiões e de formularem questões geográficas simples.

Após a explicação que foi apresentada relativamente aos conceitos fundamentais associados à problemática do presente relatório e a explicitação das atividades

investigativas associadas ao mesmo, interessa agora apresentar o objetivo geral comum às intervenções de ambos os contextos. Assim, como resultado dos objetivos gerais - “Desenvolver atitudes de respeito e cooperação” (2.º CEB), “Desenvolver competências de leitura” e “Desenvolver atitudes de organização do trabalho” (1.º CEB) - decorrentes das problemáticas referidas na caracterização de cada um dos contextos e após a reflexão sobre o trabalho desenvolvido, identificou-se o seguinte objetivo geral comum às duas intervenções e que se assume como **objetivo central** desta breve investigação: *“Reconhecer o papel que as atividades investigativas desempenham no desenvolvimento de competências no 1.º e no 2.º CEB”*.

Segundo Félix (1998) o ensino da História promove “o desenvolvimento do espírito crítico que conduz à análise crítica da realidade (“espírito científico”) e à capacidade de actuar socialmente” (p. 61). Como tal, as finalidades essenciais do ensino da História passam por desenvolver nos alunos interesse pelo passado, identificar os acontecimentos mais importantes do país e do mundo, desenvolver conhecimentos sobre cronologias, entre outras (Félix, 1998). A possibilidade de alcançar estas grandes finalidades será assegurada de forma mais eficaz se o processo de ensino e aprendizagem da História for orientado pelo docente tendo por pano de fundo as competências do “Tratamento da informação/Utilização de Fontes”, da “Compreensão Histórica” e da “Comunicação em História”, em lugar de um ensino centrado na descrição e memorização de factos, datas e personagens desenquadrados do seu significado histórico e da sua significância para os alunos. É neste sentido que se pretende avaliar o objetivo geral deste estudo, verificando se as atividades investigativas implementadas no 2.º CEB, que tiveram inerente a **Recolha e tratamento da informação**, promovem o desenvolvimento de alunos historicamente competentes.

De acordo com Cachinho (2002), a Geografia conjuga as dimensões física e humana dos fenómenos, constituindo-se assim uma *disciplina integradora*, já que o seu objeto de estudo é, por um lado, a superfície da terra e os processos que a modelam e, por outro lado, a forma como os indivíduos interatuam com o meio. Assim, as finalidades do ensino da Geografia remetem para quatro objetivos essenciais que dizem respeito (i) ao estudo das relações que se estabelecem entre o homem e o seu meio, (ii) à necessidade de se compreender o espaço como um meio natural e social, (iii) à

necessidade de se compreender que é a ação do homem que determina o modo como o espaço é dividido e (iv) à necessidade de se compreender que a História e a Geografia estabelecem uma relação (Jimenez & Gaité, 1996) que contribui para o conhecimento da realidade social de uma forma mais abrangente. Tal como já foi referido, o ensino da Geografia e o alcançar destas finalidades devem ter em conta os domínios da “Localização”, do “Conhecimento dos Lugares e Regiões” e do “Dinamismo das inter-relações entre os espaços” (Abrantes, 2001). Só deste modo os alunos adquirem competências que lhes permitem compreender como os espaços se relacionam entre si. Assim, é também neste sentido, que se pretende avaliar o objetivo geral deste estudo, verificando se as atividades investigativas realizadas no contexto do 1.º CEB, que tiveram inerente os domínios da “Localização” e do “Conhecimento dos Lugares e Regiões”, promoveram o desenvolvimento de alunos geograficamente competentes.

3. METODOLOGIA: MÉTODOS E TÉCNICAS DE RECOLHA E TRATAMENTO DE DADOS

Consistindo a metodologia na seleção da estratégia de investigação, esta tem inerente um conjunto de métodos e técnicas de recolha e tratamento de dados, que são selecionados de acordo com o objetivo da investigação (Sousa & Baptista, 2011). Assim, a metodologia utilizada neste estudo aproxima-se da metodologia da investigação-ação que, segundo aqueles autores, é uma metodologia que tem um duplo objetivo: por um lado, está orientada para obter uma mudança num contexto; por outro lado, tem como objetivo compreender esse contexto.

Segundo Ketele e Roegiers (1999) “somos levados a procurar informação quando desejamos compreender mais de perto uma dada situação” (p. 12), ou seja, quando pretendemos detetar necessidades e tomar decisões sobre um contexto. Com este propósito, numa primeira fase, no período de observação de cada um dos contextos, a recolha de dados teve como principal finalidade obter um conjunto de informações que permitissem caracterizar o contexto educativo onde iria decorrer a intervenção pedagógica. Para o efeito, foram utilizadas diversas técnicas, nomeadamente, a observação direta, a observação participante, a pesquisa documental e o inquérito por questionário. Em ambos os contextos, realizaram-se igualmente conversas informais com as orientadoras cooperantes. No entanto, para a caracterização de cada um dos contextos socioeducativos, a técnica de recolha privilegiada foi a pesquisa documental. A pesquisa documental é uma técnica de recolha de dados que “consiste na utilização de informação existente em documentos anteriormente elaborados”, (Afonso, 2005, p. 88), nomeadamente documentos oficiais, quer ao nível da escola, como o Projeto Educativo e o PCT, quer a nível nacional, como os dados recolhidos pelo INE.

Para a caracterização da sala de aula e ação educativa das orientadoras cooperantes desenvolveram-se técnicas de observação. No contexto do 1.º CEB, foram novamente utilizadas técnicas de pesquisa documental, tendo sido consultado o PCT.

Em ambos os contextos, no sentido de proceder à recolha de dados de diagnose dos alunos, foi utilizada a técnica de observação direta (das situações de sala de aula sobre a direção da orientadora cooperante), a observação participante e a pesquisa documental (análise dos processos individuais dos alunos e produções dos mesmos).

Por fim, o inquérito por questionário foi também realizado em ambos os contextos, para se proceder à recolha de dados sobre as preferências dos alunos, quer quanto às áreas disciplinares, quer quanto aos temas que lhes despertavam maior interesse. Esta é uma técnica que consiste num conjunto de “questões escritas a que se responde também por escrito” (Afonso, 2005, p. 101).

Ao longo do processo, isto é, no decorrer dos períodos de intervenção, também foram recolhidos dados que permitiram realizar uma avaliação regular das competências dos alunos de ambos os contextos. Também nesta fase se recorreu às técnicas de observação participante e à pesquisa documental (análise dos processos individuais dos alunos e produções dos mesmos, tais como fichas de trabalho e fichas formativas).

No que diz respeito à etapa da avaliação na qual, por um lado, foram avaliadas as aprendizagens dos alunos, e por outro, os objetivos gerais definidos nos Planos de Intervenção, as técnicas de recolha de dados consistiram na observação participante e na pesquisa documental (análise das fichas sumativas realizadas pelos alunos).

Por fim foram recolhidos dados, quer ao nível do tema específico da presente investigação, quer ao nível dos objetivos gerais definidos nos Planos de Intervenção, elaborados para cada um dos contextos. Esta recolha foi realizada através da revisão da bibliografia, que segundo Afonso (2005) diz respeito às “consultas bibliográficas sobre temas ou questões afins ou relacionadas com a problemática em que se vai inserir” (p. 50) o projeto de investigação.

É de referir que a recolha de informação pressupôs uma atividade prévia de identificação dos objetos de análise e de conceção de instrumentos de registo e respetivos indicadores de avaliação, tal como defendem Quivy e Campenhoudt (2003). Com a finalidade de registar os dados de avaliação, conceberam-se instrumentos de registo para cada área disciplinar e, do mesmo modo, para as competências sociais. Os referenciais para a construção dos indicadores de avaliação foram, em todas as situações, os documentos normativos e orientadores da organização e desenvolvimento curricular do Ensino Básico.

Na perspetiva de Afonso (2005), a recolha de dados constitui apenas a fase inicial da caracterização de um contexto, pelo que após a sua conclusão é necessário proceder ao tratamento da informação recolhida. Assim, após a recolha de dados

procedeu-se à respetiva análise, suportada por técnicas de análise de dados qualitativos e quantitativos, designadamente a análise de conteúdo e a análise estatística.

A análise da informação representada em gráficos é um processo indispensável à sistematização dos dados conducente a um maior conhecimento da realidade em estudo. Como tal, após o tratamento da informação, tornou-se possível aceder a um conjunto de informações relacionadas com as competências dos alunos de cada uma das turmas e a identificação da sua área disciplinar preferida. Deste modo, considera-se que o tratamento da informação permitiu caracterizar, com certa profundidade, o contexto das duas turmas de forma mais informada e fundamentada, perspetivando uma futura intervenção centrada nas necessidades e nos interesses dos alunos.

4. APRESENTAÇÃO FUNDAMENTADA DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO EDUCATIVA COM DESTAQUE PARA O TEMA EM ESTUDO

Os Planos de Intervenção elaborados no âmbito da Unidade Curricular da PES II emergiram, por um lado, numa lógica de continuidade com o plano dos orientadores cooperantes, e por outro lado, tendo em conta as potencialidades e as fragilidades do grupo, no sentido de melhorar as suas aprendizagens. Como tal, a implementação dos Planos de Intervenção, em cada um dos contextos educativos, teve inerente um conjunto de princípios pedagógicos que se consideram reguladores do ensino no 1.º e no 2.º CEB. Segundo Arends (2008) “a aprendizagem é um processo social mediante o qual os «aprendizes» constroem significados que são influenciados pela interação entre o conhecimento previamente adquirido e as novas experiências de aprendizagem” (p. 12). É neste sentido que os princípios pedagógicos que estiveram na base da ação educativa desenvolvida nos contextos nos quais este trabalho foi desenvolvido, remetem para a **valorização dos conhecimentos prévios, a realização de aprendizagens significativas, o trabalho cooperativo e a diferenciação pedagógica.**

4.1. Definição dos princípios pedagógicos

Segundo Arends (2008), o **conhecimento prévio** diz respeito ao conjunto de conhecimentos que foram adquiridos pelos alunos antes de iniciarem o processo de instrução. Como tal, “a personalização da instrução para um determinado grupo requer informações fidedignas sobre as competências dos alunos e dos seus conhecimentos prévios” (p. 225), isto é, antes de se iniciar o estudo sobre uma nova temática, o professor deve ter em consideração os conhecimentos que os alunos já possuem sobre a mesma. É neste sentido que Morgado (2004) defende ser “imprescindível que na sala de aula o aluno também tenha acesso a múltiplas oportunidades para trocas verbais com colegas e professores, mobilizando as suas experiências anteriores” (p. 66). Assim, compreende-se, tal como defende Arends (2008), que uma das principais tarefas do professor é ajudar os alunos a tomarem consciência sobre os seus conhecimentos prévios, de modo que estes tenham uma maior facilidade em integrar as novas aprendizagens.

A **aprendizagem significativa** é o “processo pelo qual conhecimentos novos são relacionados de modo substantivo com conhecimentos relevantes previamente disponíveis na estrutura cognitiva” (Valadares & Moreira, 2009, p. 38). Segundo Valadares e Moreira (2009), a “aprendizagem significativa subjaz a integração construtiva entre pensamento, sentimento e acção que conduz ao enriquecimento humano e daí a influência que tem não só a aquisição de novos significados conceptuais mas também a experiência emocional no processo de aprendizagem” (p. 45). Como tal, compreende-se que a motivação e o interesse são fatores inerentes à aprendizagem significativa. Logo, considera-se importante obter conhecimento sobre os interesses dos alunos, suas necessidades, aptidões e expectativas relativamente à aprendizagem, através da avaliação diagnóstica, pois deste modo o professor pode seleccionar os objetivos e as atividades adequadas às características dos alunos, promovendo aprendizagens relevantes e significativas (Ferreira, 2007).

O **trabalho cooperativo** tem como características a organização da turma em pequenos grupos, os quais são constituídos por alunos de diferentes níveis e que têm que partilhar um conjunto de materiais. Assim, o trabalho cooperativo, para além de desenvolver melhores relações entre os alunos, auxilia-os nas suas aprendizagens escolares, beneficiando os alunos que já possuem as suas competências mais desenvolvidas e aqueles que possuem algumas dificuldades (Arends, 2008). Também Morgado (2004) defende que o trabalho cooperativo apresenta um impacto positivo no âmbito do desenvolvimento pessoal e social, promovendo atitudes e comportamentos de solidariedade entre os alunos. Além disso, o trabalho cooperativo pode estruturar-se de diferentes modos, tendo em conta os objetivos e as atividades de aprendizagem (Morgado, 2004).

No que diz respeito ao princípio da **diferenciação pedagógica**, Arends (2008) defende que os professores devem “centrar-se nos padrões e nos objetivos essenciais, mas devem também modificar o que é ensinado e fazer coincidir os modelos e as estratégias instrucionais com as necessidades e capacidades de alunos particulares” (p. 456). Tendo em conta a heterogeneidade que caracteriza as turmas, torna-se essencial a diversificação de estratégias de modo a proporcionar o desenvolvimento de competências de todos os alunos e a realização de aprendizagens que lhes sejam

significativas. Como tal, “na turma diferenciada, os professores esforçam-se por começar a instrução com base nos interesses, nas necessidades e na preparação dos alunos” (Arends, 2008, p. 457). Assim, o princípio da diferenciação pedagógica tem inerente a valorização dos interesses dos alunos, dos diferentes ritmos de trabalho e dos diferentes níveis de competências, o que significa que a intervenção do professor deve prever a realização de atividades com níveis de dificuldade diferentes, com tempos diferentes para a sua realização, e ainda, a realização de atividades diversificadas que promovam aprendizagens sobre diferentes temas/conteúdos, de acordo com os interesses dos alunos. Em conclusão, pode-se “ainda afirmar que diferenciar em termos pedagógicos se traduz no estabelecimento bem sucedido de pontes entre o currículo e as necessidades e as características individuais dos alunos” (Morgado, 2004, p. 55). Assim definida, a diferenciação pedagógica integra os três princípios anteriores, assumindo-se deste modo, como nuclear na prática pedagógica nestes dois níveis de ensino.

Os princípios pedagógicos referidos anteriormente foram concretizados através de uma estratégia que se constituiu na realização de atividades investigativas. De acordo com Proença (1992) “a forma como se desenvolve o processo de aprendizagem é determinada pelas estratégias usadas que, deste modo, adquirem uma enorme importância no desenvolvimento de capacidades no aluno” (p. 121).

4.2. Atividades investigativas e intervenção no 2.º CEB

No que se refere ao contexto educativo do 2.º CEB, no âmbito da HGP, os conteúdos lecionados incidiram sobre o tema do “Império Romano”. Este tema foi iniciado colocando-se questões aos alunos, com o intuito de compreender os conhecimentos que já possuíam. Como tal, é de assumir que este primeiro momento teve inerente o princípio relativo à valorização dos conhecimentos prévios dos alunos.

No seguimento da leção do conteúdo referido, planificou-se uma primeira atividade investigativa com o objetivo de se abordar o tema “A Herança Romana na Península Ibérica”. Esta atividade constituiu numa pesquisa, que segundo Proença (1992), é uma atividade que contribui para desenvolver competências de análise histórica.

A atividade foi planificada, com o objetivo de desenvolver nos alunos a análise dos factos históricos que ainda hoje podem ser apreciados, isto é, dar a conhecer aos alunos os vestígios que os Romanos deixaram na Península Ibérica. Como tal, a planificação desta atividade (cf. Anexo F) previu a necessidade de se utilizarem recursos, nomeadamente, um guião de pesquisa (cf. Anexo G), computadores e internet. No que se refere à utilização da internet, esta foi equacionada como forma de motivar os alunos para a aprendizagem de conteúdos históricos, pois tal como defendem Carretero e Montanero (2008), os materiais disponíveis na internet possuem um valor interativo e personalizado, o que torna a aprendizagem significativa para o aluno. Para a realização desta atividade de pesquisa, os alunos foram organizados a pares, promovendo-se deste modo, o trabalho cooperativo entre os mesmos. Como tal, o papel do professor consistiu no acompanhamento dos alunos, ajudando os grupos a encontrar o caminho da realização do trabalho, em lugar de dirigir o trabalho (Proença, 1992).

Em conclusão, a atividade de pesquisa teve inerente, por um lado, a recolha de informação que foi selecionada a partir do guião distribuído aos alunos que os orientava explicitamente na sua pesquisa, através das instruções dadas sobre os sítios da internet onde deveriam pesquisar; por outro lado, a pesquisa implicou o tratamento da informação, uma vez que o guião apresentava um conjunto de questões às quais os alunos tinham que responder, após a recolha da informação.

O “Cristianismo” foi abordado no decorrer do período de intervenção referente ao subtema “Os Romanos na Península Ibérica – Resistência e Romanização”. Como tal, em primeiro lugar procedeu-se ao ensino explícito das unidades fundamentais de medida do tempo histórico (ano e século) e do método de datação (a.C. e d.C.) com o objetivo de se realizar uma atividade de construção de um friso cronológico. Tal como Carretero e Montanero (2008) defendem, as linhas de tempo, nas quais os alunos têm que situar acontecimentos históricos, são pertinentes para trabalhar algumas noções relativamente ao tempo histórico.

Na planificação desta atividade (cf. Anexo H) previu-se a necessidade de se disponibilizar aos alunos uma fonte, através da qual recolhessem informações, e uma reta cronológica (cf. Anexo I), que lhes permitisse construir o respetivo friso cronológico. Assim, produziu-se um texto informativo (cf. Anexo J) a partir da leitura

de bibliografia acerca do tema em causa, que constituiu a fonte de pesquisa dos alunos. Através da análise deste texto foi possível a recolha e o tratamento da informação, e por fim, a construção do friso cronológico (cf. Anexo K). O facto de se ter produzido um texto em lugar de se utilizarem recursos disponíveis sobre o tema, permitiu, mais uma vez, valorizar os conhecimentos prévios dos alunos. Após a pesquisa de fontes relativas ao tema em estudo, concluiu-se que nem sempre os recursos disponíveis são os mais adequados às faixas etárias dos alunos, o que vai ao encontro da ideia defendida por Carretero e Montanero (2008), quando referem que os textos produzidos pelos próprios professores são um recurso fundamental que permite desenvolver o pensamento histórico. Também na planificação desta atividade, tal como na que foi explicitada anteriormente, se teve em consideração a organização dos alunos. Como tal, mais uma vez, promoveu-se um momento de trabalho em pequeno grupo, dando assim relevância ao trabalho cooperativo, que para além de proporcionar uma aprendizagem que é realizada sem o controlo direto do professor, dá oportunidade de se estabelecer uma comunicação horizontal na sala de aula, que permite a partilha de ideias entre os alunos.

Em conclusão, a atividade de construção do friso cronológico teve inerente (i) a recolha de informação a partir do texto informativo que foi distribuído aos alunos e (ii) o tratamento da informação, uma vez que as instruções da atividade previam o registo das datas e dos respetivos acontecimentos, referidos no texto informativo, numa tabela cronológica e, posteriormente, na reta cronológica.

De acordo com o que foi exposto, considera-se que o processo de intervenção educativa no contexto do 2.º CEB, no âmbito da HGP, privilegiou a estratégia que se refere às atividades investigativas, tendo como orientação os princípios pedagógicos, da **valorização dos conhecimentos prévios** dos alunos, das **aprendizagens significativas** e do **trabalho cooperativo**, já enunciados anteriormente.

4.3. Atividades investigativas e intervenção no 1.º CEB

No que se refere ao contexto educativo do 1.º CEB, apresenta-se em seguida o trabalho realizado ao longo do processo de intervenção no âmbito do Estudo do Meio e do Português, remetendo para a estratégia das atividades investigativas, foco principal do presente estudo.

No âmbito do Estudo do Meio, mais concretamente na Geografia, os conteúdos a lecionar centraram-se no estudo dos lugares e das regiões de Portugal, pelo que, de modo a tornar este estudo significativo para os alunos, considerou-se pertinente a realização de uma atividade investigativa, na qual os alunos realizassem uma recolha de informação acerca da naturalidade dos seus familiares (avós e pais). Como tal, distribuiu-se a cada aluno um documento (cf. Anexo L), através do qual os alunos recolheram em casa a informação solicitada. A partir desta recolha, a informação foi tratada em sala de aula e em grande grupo, através da localização da naturalidade dos avós, dos pais e dos próprios alunos, no mapa de Portugal. Este tratamento da informação foi realizado em dois contextos, isto é, num primeiro momento os alunos localizaram os distritos de onde eles próprios e os seus familiares eram naturais (cf. Anexo M) e, num segundo momento, os alunos localizaram as regiões, ao nível da Nomenclatura das Unidades Territoriais II (NUT II), de onde eles próprios e os seus familiares eram naturais (cf. Anexo N). Para cada um dos mapas, nos quais se localizaram as naturalidades, foi realizada ainda uma análise que permitiu também tratar a informação recolhida, na medida em que levou os alunos a concluir quais os distritos e regiões onde nasceram mais e menos familiares (cf. Anexo O). De sublinhar que este tratamento da informação promoveu também a integração curricular mobilizando a área disciplinar da Matemática, na medida em que se abordou o tópico da “Representação e interpretação de dados”, partindo da informação dos referidos mapas. Isto é, na área da Matemática foi tido em consideração também o princípio das aprendizagens significativas, uma vez que os alunos foram convidados a construir gráficos de pontos sobre as informações representadas nos mapas, relativos aos dados recolhidos previamente.

Para as atividades investigativas que se realizaram em seguida, a turma foi dividida em grupos de dois, três e quatro elementos, tendo havido o cuidado de se formarem grupos com elementos de níveis de desenvolvimento diferentes. A cada grupo foi atribuída uma região do país (Norte, Centro, Lisboa, Alentejo, Algarve, Açores e Madeira) através da realização de um sorteio. Cada um dos alunos, ficou responsável por, mais uma vez em casa, recolher imagens sobre a região que lhe foi atribuída. Deste modo, cada grupo juntou um conjunto de imagens. Com a ajuda do professor, os grupos

selecionaram apenas uma das imagens recolhidas e escrevam uma sequência descritiva sobre a mesma, sendo esta atividade realizada em articulação com a área disciplinar de Português. É de referir que a atividade de descrição da imagem tem inerente a ação de tratamento da informação, uma vez que os alunos se debruçam sobre as imagens, analisando as informações que lhes são intrínsecas.

As imagens recolhidas pelos alunos permitiram a organização de um PowerPoint (cf. Anexo P) ao qual se recorreu no estudo sobre os conteúdos relativos aos aspetos físicos. Assim, o referido PowerPoint foi apresentado aos alunos, solicitando-lhes que apresentassem definições sobre os aspetos físicos que visualizavam nas imagens. Como tal, os conceitos referentes aos aspetos físicos foram elaborados pelos próprios alunos, com o auxílio das estudantes estagiárias, evitando-se a definição de conceitos de modo descontextualizado. Assim, é de referir que, por um lado, esta atividade teve inerente o princípio da valorização dos conhecimentos prévios dos alunos, uma vez que se teve em conta as definições apresentadas pelos próprios, e por outro lado, teve em consideração o princípio das atividades significativas, uma vez que os recursos utilizados foram as imagens recolhidas pelos próprios alunos. O resultado desta atividade consistiu numa lista de definições sobre diversos aspetos físicos, que ficou afixada na parede da sala de aula (cf. Anexo Q).

Na fase seguinte planificou-se (cf. Anexo R) uma atividade na qual se promoveu a organização das imagens recolhidas por cada grupo, tendo em conta as temáticas para as quais as mesmas remetiam (aspetos físicos, gastronomia, trajes típicos, casas típicas, monumentos). A partir dessa organização, solicitou-se que cada grupo colocasse questões que considerasse pertinentes sobre as imagens e posteriormente que selecionassem apenas uma dessas questões, a partir da qual seria realizada uma investigação (cf. Anexo S). Durante a realização deste trabalho cooperativo, guiou-se os grupos de modo a apresentarem questões pertinentes, auxiliando-os quando necessário, na construção frásica das questões levantadas sobre as imagens. É de referir que esta atividade promoveu o desenvolvimento de trabalhos muito diversificados entre os grupos, tendo em conta a variedade do tipo de questões que surgiu, a referir: “Como é que se formaram montanhas na paisagem do Norte? (Norte)”; “O que é uma barragem? (Centro)”; “Onde é que o rio Tejo desagua? (Lisboa)”; “Porque é que há vários pratos

no Alentejo feitos com pão? (Alentejo)”; “Porque é que há vários doces típicos feitos com amêndoas no Algarve?” (Algarve); “Como é que a água aparece na lagoa? (Açores)”; “Porque é que os telhados das casas são triangulares? (Madeira)”. Cada uma destas questões foi levantada a partir de uma imagem presente no seio do grupo, sobre a região em estudo, pelo que se considera que a atividade investigativa realizada em seguida, teve inerente o princípio das aprendizagens significativas, do trabalho cooperativo e da diferenciação pedagógica. Não pode deixar de ser sublinhada a riqueza desta tarefa, ao verificar-se as potencialidades de cada uma das questões definidas pelas crianças para o estudo do meio social e, mais concretamente, dos lugares e das regiões de Portugal.

Seguidamente, foi distribuído a cada grupo um guião de pesquisa (cf. Anexo T), diferente entre os grupos, pois cada um remetia para a investigação relativa à questão selecionada. O guião de pesquisa apresentava a imagem e a respetiva questão, e um pequeno texto informativo no qual se apresentava informação respeitante a essa mesma questão. Além disso, como forma de motivar e auxiliar os alunos na compreensão de alguns conceitos referidos nos textos informativos apresentados, uma das tarefas presentes nos guiões de pesquisa, era a visualização de um vídeo. Assim, cada grupo de trabalho teve a oportunidade de ler um texto informativo e de visualizar um vídeo acerca da questão levantada a partir da imagem, uns de carácter mais explicativo, outros de carácter mais lúdico, mas sempre relativos às investigações que cada grupo se encontrava a realizar. Como forma de tratar a informação presente no texto informativo e nos vídeos, solicitou-se aos alunos a escrita de um pequeno texto que desse resposta à questão levantada pelo grupo (cf. Anexo U) e a realização do respetivo desenho.

A última atividade investigativa realizada concretizou-se através da última tarefa apresentada em cada um dos guiões de pesquisa: solicitava-se a resposta a uma questão específica relacionada com a questão levantada pelo grupo, mas referente às outras regiões do país. Assim, através do material produzido para a turma e disponibilizado a cada grupo, nomeadamente imagens e pequenos textos informativos, os alunos recolheram e trataram informações que lhes permitiram realizar esta última tarefa pedida no guião de pesquisa.

Da realização destas atividades investigativas resultou um mapa de Portugal, no qual cada região apresentava a imagem, a questão levantada pelo grupo e a respetiva resposta (cf. Anexo V). Além disso, resultou ainda um livro (cf. Anexo W), no qual se compilaram os resultados da investigação realizada por cada grupo, apresentando-se o desenho elaborado na terceira tarefa do guião e o tratamento da informação sobre a quarta tarefa do guião de pesquisa.

No final do processo de intervenção convidaram-se os familiares (avós e pais) dos alunos a assistirem à apresentação de cada grupo sobre as aprendizagens realizadas através das investigações que surgiram a partir das imagens recolhidas em casa. Além disso, neste momento final, foi também apresentada a dança tradicional da região do Norte, “O Regadinho”, trabalhada no âmbito da área disciplinar da Música, o que revela, mais uma vez, as potencialidades das atividades investigativas na promoção da integração curricular.

No âmbito do Português planificou-se uma unidade didática sobre a sequência descritiva (cf. Anexo X), na medida em que se pretendia realizar atividades investigativas partindo de imagens, no âmbito da área disciplinar do Estudo do Meio. Como tal, tornou-se pertinente ensinar os alunos, primeiramente, a analisar e a descrever imagens, para que posteriormente tivessem a capacidade de observar imagens, identificar os seus elementos e levantar questões pertinentes sobre as mesmas. Uma vez que, na avaliação diagnóstica dos alunos, no âmbito do Estudo do Meio, foram identificadas fragilidades no que diz respeito à descrição de uma imagem tendo em conta cada um dos seus planos, considerou-se pertinente dar início à unidade didática de Português com uma atividade relacionada com este conteúdo.

O primeiro módulo desta unidade didática foi constituído por duas sessões, tendo sido iniciado com a apresentação de uma imagem aos alunos, sobre a qual se pretendia que identificassem um tema/título e os diferentes elementos da imagem que se podiam associar ao mesmo. Partindo desta discussão em grande grupo, solicitou-se aos alunos que escrevessem uma sequência descritiva sobre a imagem, tendo em conta a sistematização feita previamente em grande grupo. Na segunda sessão deste módulo apresentou-se aos alunos uma sequência descritiva modelar (cf. Anexo Y) e, em seguida, fez-se uma comparação com alguns dos textos produzidos pelos alunos, de

modo a tornar possível a identificação dos mecanismos que se encontravam em falta nestes últimos e que poderiam enriquecer a sequência descritiva. Assim, considera-se que as atividades referidas tiveram inerente o princípio pedagógico referente à valorização dos conhecimentos prévios dos alunos e o princípio das atividades significativas, já que identificação dos mecanismos característicos da sequência descritiva foi realizada a partir dos textos que os próprios alunos tinham escrito previamente. Por fim, o primeiro módulo foi finalizado com o ensino explícito das características linguísticas da sequência descritiva.

O segundo módulo da unidade didática concretizou-se numa sessão que teve como objetivo identificar no género textual narrativo, uma sequência descritiva, tendo em conta as características linguísticas da mesma (expressões de localização espacial, adjetivos, verbos no tempo presente, pretérito perfeito ou imperfeito). Assim, em primeiro lugar, nesta sessão ensinou-se explicitamente aos alunos que existe a possibilidade de um género textual apresentar sequências de diferentes tipos de textos, pelo que é legítimo que se encontrem sequências descritivas na escrita de narrativas. Em segundo lugar, distribuíu-se aos alunos uma ficha de trabalho que pretendia verificar a compreensão dos alunos sobre o trabalho efetuado previamente (cf. Anexo Z).

No módulo seguinte, constituído por duas sessões, distribuiu-se a cada aluno uma imagem diferente sobre a qual se solicitou que escrevessem uma sequência descritiva. Esta necessidade de se distribuir a cada aluno uma imagem diferente esteve relacionada com a atividade que foi proposta posteriormente que constituiu na troca de textos entre os alunos. Como tal, cada aluno deveria ler silenciosamente o texto que recebeu do colega e, em seguida, elaborar um desenho sobre o mesmo. Assim, é de referir que esta atividade teve a finalidade de os alunos tomarem consciência da necessidade de uma sequência descritiva ser escrita com algum rigor e pormenor. Como conclusão deste módulo os alunos tiveram a oportunidade de realizar uma atividade de revisão do texto que tinham escrito previamente.

Por fim, a unidade didática foi concluída com a escrita de uma sequência descritiva, em pequeno grupo, privilegiando-se nesta atividade o princípio pedagógico do trabalho cooperativo, prevendo-se a organização dos grupos com elementos com diferentes níveis de competências ao nível da escrita. As sequências descritivas

produzidas (cf. Anexo AA) tiveram como ponto de partida uma imagem recolhida no âmbito do trabalho a ser realizado na área disciplinar do Estudo do Meio, promovendo-se deste modo, uma integração curricular entre estas áreas e a realização de atividades significativas, uma vez que a sequência descritiva foi realizada a partir de uma imagem recolhida pelos alunos.

Em síntese, considera-se que as metodologias investigativas relacionadas com o Estudo do Meio e, mais concretamente, com a Geografia de Portugal, foram implementadas em coerência com os princípios pedagógicos enunciados e revelaram as suas potencialidades para o desenvolvimento de competências dos alunos, quer ao nível do conhecimento geográfico, quer ao nível de outras áreas disciplinares, como o Português.

5. ANÁLISE DOS RESULTADOS: AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS DOS ALUNOS

A avaliação orienta o percurso escolar e verifica quais os conhecimentos adquiridos pelos alunos, tendo inerente uma função de regulação do processo de ensino e aprendizagem, pelo que é necessário que seja realizada da forma sistémica, envolvendo tanto o professor como os alunos (Ferreira, 2007). Tendo em conta que cada aluno é diferente dos restantes é necessário, segundo Veríssimo (2000), que se diversifiquem os momentos de avaliação, bem como os instrumentos avaliativos. Deste modo, a avaliação realizada em ambos os contextos contemplou diferentes modalidades, nomeadamente, a **avaliação diagnóstica**, a **avaliação formativa**, a **avaliação sumativa** e a **autoavaliação**, e diversos instrumentos de avaliação, tais como, produtos dos alunos, fichas de avaliação formativa e sumativa e fichas individuais de autoavaliação.

A **avaliação diagnóstica** foi realizada, tal como já foi referido, no decorrer dos períodos de observação de cada um dos contextos, sendo que “a função essencial [desta modalidade de avaliação] é verificar se o aluno está de posse de certas aprendizagens anteriores que servem de base à unidade que se vai iniciar” (Ribeiro, 1993, p.79). A **avaliação formativa** garante que o processo de ensino e aprendizagem se vá adaptando às características individuais de cada aluno, tal como afirmam Lemos, Neves, Campos, Conceição e Alaiz (1993), pelo que se apresentam os resultados das avaliações das atividades investigativas realizadas em ambos os contextos. No que se refere à **avaliação sumativa**, segundo Ferreira (2007), esta consiste no balanço de todo o trabalho realizado pelos alunos e das suas aprendizagens. Nesta modalidade de avaliação existe uma categorização das aprendizagens adquiridas, uma vez que o professor atribui uma escala de classificação, de modo a se poder estabelecer uma análise da aprendizagem dos alunos. Em ambos os contextos esta avaliação foi realizada no final dos períodos de intervenção, através de fichas de avaliação sumativa. A **autoavaliação**, segundo Veríssimo (2000), promove o progresso dos alunos, uma vez que permite que os mesmos tomem consciência das suas lacunas ao nível das aprendizagens. Assim, também a autoavaliação foi realizada no momento final de cada um dos períodos de intervenção através do preenchimento de fichas individuais (cf.

Anexo BB), a partir das quais os alunos refletiam sobre o trabalho por eles desenvolvido ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem.

5.1. Análise dos resultados do 2.º CEB

No contexto do 2.º CEB, a **avaliação diagnóstica** (cf. Anexo A) permitiu recolher dados no que se refere às potencialidades e fragilidades dos alunos, ao nível dos conteúdos, através da ficha de avaliação diagnóstica realizada pela orientadora cooperante. Além disso, através da observação direta, foi possível recolher dados no que se refere às potencialidades e fragilidades das competências sociais dos alunos. Através da análise destes dados (cf. Anexo B), tomou-se a decisão de se colocarem em prática, no período de intervenção, metodologias investigativas como forma de diversificar as estratégias em sala de aula.

Tendo em conta que o tema do presente relatório diz respeito a “Desenvolver competências de recolha e tratamento da informação na aprendizagem da História e Geografia no 1.º e 2.º CEB”, apresenta-se em seguida a **avaliação formativa** do contexto do 2.º CEB, remetendo para os resultados das avaliações de duas atividades investigativas implementadas no âmbito da HGP.

A primeira atividade investigativa realizada foi a pesquisa (cf. Anexos F e G). A avaliação desta atividade foi realizada tendo em conta a competência da “Recolha e tratamento da informação”, transversal à História e à Geografia (cf. Anexo CC). A partir desta competência transversal definiram-se três indicadores: “Identifica a informação solicitada”, “Organiza a informação recolhida” e “Interpreta o significado de expressões e conceitos”.

O primeiro indicador centra-se diretamente na recolha da informação, enquanto os dois seguintes remetem para o tratamento e interpretação da informação. Assim, tal como seria de esperar, o primeiro indicador apresenta uma percentagem de sucesso ligeiramente superior (66,7%), em relação ao segundo e terceiro indicador (60,7%), na medida em que tratar e interpretar a informação implica subir um patamar relativamente à competência de recolher a informação. Numa análise focalizada no índice de dificuldade de cada um dos indicadores, verifica-se que o indicador com mais baixo desempenho situa-se ao nível da interpretação (50,33%) e o indicador com mais alto

desempenho situa-se ao nível da organização da informação recolhida (71%). No entanto, considera-se pertinente referir que o resultado do índice de dificuldade³ do primeiro indicador (66,73%) é altamente afetado pelos resultados obtidos na última questão do guião de pesquisa (C1), na qual o grau de consecução foi relativamente baixo. Isto é, as cotações atribuídas como zero nesta questão não significam que os alunos não foram capazes de responder corretamente, mas sim que os alunos não responderam devido a não terem tido tempo para o fazer. Como tal, realizou-se uma análise sobre o primeiro indicador, não considerando a avaliação da questão C1. Calculando a média do índice de dificuldade das questões A1, A2, B1 e B3, concluiu-se que os resultados ascenderiam a 77,9%, que afinal, é superior ao índice de dificuldade do indicador que foi anteriormente referido como aquele que apresenta o mais elevado desempenho, ou seja, o indicador “Organiza a informação recolhida”, com 71%. O desempenho global dos alunos situa-se ao nível dos 3,96 o que ronda uma percentagem de 66%. Deste modo, considera-se que este é um bom resultado, tendo em conta que a pesquisa consiste numa atividade de alguma complexidade, tal como nos indica o índice de 50,33% que por ser o mais baixo significa que as questões a partir das quais o indicador “Interpreta o significado de expressões e conceitos” foi definido, foram as mais difíceis.

Ao avaliar-se esta primeira atividade de investigação, tendo em conta as competências da “Compreensão Histórica” e do “Conhecimento dos Lugares e Regiões”, respetivamente da História e da Geografia, verifica-se que ambas apresentam resultados positivos, sendo estes superiores a 55% (cf. Anexo DD). Realizando uma análise mais profunda ensaiou-se o estudo destes resultados agrupando as questões nas quais os alunos tiveram maior e menor sucesso. Deste modo, foi possível compreender que os resultados dos índices de dificuldade de cada questão podem ter diferentes justificações. Ao nível da “Compreensão Histórica”, o resultado da média dos índices de dificuldade foi de 68,2%, sendo que as questões A3 e B3 apresentam os índices de dificuldade mais baixos e as questões A2 e B1 os índices de dificuldade mais altos

³ O índice de dificuldade de uma questão representa a percentagem de sucesso dos alunos nessa questão. Índices de dificuldade elevados correspondem a questões com um sucesso elevado por parte dos alunos.

(correspondentes a elevadas percentagens de respostas corretas), logo estas últimas são consideradas como as questões em que o grau de desempenho dos alunos foi mais elevado. Ao observar-se novamente a grelha de avaliação (cf. Anexo CC), verifica-se precisamente que a questão A3 tem como indicador “Interpreta o significado de expressões e conceitos”, o qual apresenta o mais baixo desempenho, logo torna-se compreensível que o índice de dificuldade desta questão também seja baixo (39,33%). No entanto, a questão B3 que é a que se segue com o índice de dificuldade mais baixo, pertence ao indicador “Identifica a informação solicitada” que é aquele que apresenta o mais elevado desempenho, no caso de não se considerar a questão C1. Assim, neste caso, o índice de dificuldade da questão é baixo (48%) mas a justificação prende-se com o facto de apenas 13 em 25 alunos ter respondido à questão, que são aqueles que apresentam uma cotação diferente de zero. Como tal, se fosse calculado o índice de dificuldade para esta questão, tendo em conta apenas esses 13 alunos, verificava-se que o resultado seria muito superior, isto é 92,3%, o que significa que para os alunos que tiveram tempo para responder a esta questão o sucesso foi elevado.

No que diz respeito às questões A1 e B2 que foram as que revelaram índices de dificuldade médios, a justificação dos resultados também é diferente. Por um lado, na questão A1 foi muito baixo o número de alunos que obteve a cotação total; por outro lado, na questão B2, houve um número significativo de alunos a ter a cotação total, isto é, 13 alunos, mas também foram oito os alunos que não deram qualquer resposta à questão, pelo que têm atribuída a cotação zero. Ao nível da competência do “Conhecimento de Lugares e Regiões”, o resultado da média dos índices de dificuldade foi de 58% (cf. Anexo DD), sendo este valor altamente afetado pelos resultados da questão C1, tal como já foi referido na análise do indicador “Identifica a informação solicitada” (cf. Anexo CC). Como tal, mais uma vez, considera-se pertinente realizar uma análise tendo em conta os alunos que tiveram tempo de responder à questão, ou seja, os alunos que tiveram uma cotação diferente de zero. Deste modo, verifica-se que o índice de dificuldade desta questão passa a ser bastante superior, o que revela que os alunos que responderam à questão tiveram um elevado desempenho, já que o índice de dificuldade calculado tendo em conta as cotações dos sete alunos é de 78,6%.

No que se refere à segunda atividade investigativa concretizada (cf. Anexo H e I), a construção de um friso cronológico, a avaliação foi realizada apenas no âmbito da disciplina de História, devido ao tipo de tarefas que foram propostas na mesma. Assim, a avaliação realizou-se tendo em conta a competência “Recolha e tratamento da informação” e os seguintes indicadores: “Identifica a informação solicitada”, “Ordena os acontecimentos por ordem cronológica no friso” e “Identifica o século correspondente ao ano” (cf. Anexo EE).

A partir da análise dos resultados presentes na grelha de avaliação verificou-se que o primeiro indicador, “Identifica a informação solicitada”, que remete diretamente para a recolha da informação, apresenta uma percentagem de sucesso superior (90,7%) aos dois outros indicadores (66,1%), que remetem para o tratamento da informação recolhida. É de referir que a mesma conclusão foi retirada na avaliação da primeira atividade investigativa, isto é, os indicadores com maior sucesso foram os que remetiam para a recolha da informação.

Ao ser realizada uma análise focalizada no índice de dificuldade de cada um dos indicadores, verifica-se que o indicador com mais baixo desempenho situa-se ao nível da ordenação dos acontecimentos por ordem cronológica no friso (63,1%), tendo sido 11 o número de alunos com uma cotação igual ou inferior a três, isto é, metade da cotação total correspondente a este indicador. Assim, conclui-se que foi neste indicador que os alunos tiveram um menor sucesso, logo na atividade de construção do friso a maior dificuldade dos alunos foi ordenar cronologicamente os acontecimentos no friso. No que diz respeito ao terceiro indicador, “Identifica o século correspondente ao ano”, o resultado do índice de dificuldade foi de 69%, sendo que apesar de apenas sete alunos terem atingido a cotação total, também foram poucos, os que tiveram cotação igual ou inferior a três, ou seja apenas seis alunos. O indicador com um desempenho mais elevado foi o primeiro, “Identifica a informação solicitada”, com um índice de dificuldade de 90,7%, o que revela que os alunos não tiveram dificuldades em recolher a informação presente no texto, através do qual, posteriormente, construíram o friso cronológico.

O desempenho global dos alunos situa-se ao nível dos 4,46 o que ronda uma percentagem de 74%. Deste modo, considera-se que este é um bom resultado pois ainda

que os alunos tenham apresentado dificuldades ao nível do tratamento da informação, a competência da recolha da informação, revela um resultado muito positivo, tendo em conta que apresenta um elevado índice (90,7%).

De acordo com o que foi exposto acerca da avaliação formativa das atividades investigativas realizadas no âmbito do 2.º CEB é possível concluir que os alunos desenvolveram competências ao nível da “Recolha e tratamento da informação”. No entanto, as maiores dificuldades dos alunos remetem para o tratamento da informação, uma vez que esta tarefa é mais complexa em relação à tarefa da recolha da informação disponibilizada. Além disso, também é de referir que os resultados da avaliação da segunda atividade investigativa foram melhores do que os da primeira atividade, o que se justifica por duas ordens de razão: primeira, os materiais da segunda atividade foram concebidos com mais tempo e cuidado, pois resultaram da decisão entretanto tomada de desenvolver esta temática neste relatório; segunda, os alunos revelaram melhor desempenho no tratamento da informação na atividade relacionada com o friso cronológico.

No contexto do 2.º CEB a **avaliação sumativa** foi realizada através da ficha de avaliação sumativa, elaborada e avaliada pela orientadora cooperante. Como tal, não foi possível analisar profundamente os dados referentes a esta modalidade de avaliação, tendo em conta que apenas se teve acesso aos resultados quantitativos dos alunos (cf. Anexo FF). Assim, esses resultados permitem afirmar que a maioria da turma obteve resultados positivos, tendo havido sete alunos com a classificação de “Suficiente”, seis com a classificação “Bom” e quatro com a classificação “Muito Bom”. A avaliação sumativa teve em conta, ainda, as competências sociais uma vez que um dos objetivos do Plano de Intervenção concebido para o 2.º CEB, e posto em foco neste estudo, era “Desenvolver atitudes de respeito e cooperação”. Como tal, pretendia-se verificar de que modo as atividades investigativas, que promoviam a diversificação de estratégias e recursos em sala de aula, poderiam ter impacto nos alunos no que se refere ao objetivo enunciado. Analisando os dados referentes à avaliação diagnóstica das competências sociais (cf. Anexo B, Figura B1), que nos permitiram concluir que os alunos apresentavam fragilidades a nível comportamental na HGP, e comparando-os com os dados da avaliação sumativa das competências sociais (cf. Anexo GG, Figura GG1),

entende-se que houve uma evolução relativamente ao respeito pelas regras em sala de aula ao longo do período de intervenção, pois o número de alunos a *respeitar sempre os colegas e a professora* evoluiu de três para 17.

Analisando os dados referentes à **autoavaliação** (cf. Anexo HH), conclui-se que foi na compreensão sobre conceitos que, na generalidade, os alunos sentiram que tinham mais dificuldades, uma vez que ao indicador *Compreendo o conceito de império* 11 alunos responderam “Sim, mas com ajuda”, e ao indicador *Compreendo o conceito de Romanização* 10 alunos deram essa mesma resposta. De sublinhar ainda a coerência dos resultados da autoavaliação com os que foram obtidos na avaliação das atividades realizadas. Relativamente aos restantes indicadores houve uma grande maioria concentrada na resposta “Sim”, pelo que se compreende que os alunos sentiram que aprenderam noções e desenvolveram competências, nomeadamente, através das atividades investigativas.

5.2. Análise dos resultados do 1.º CEB

No que diz respeito ao contexto do 1.º CEB, a **avaliação diagnóstica** realizada no âmbito do Estudo do Meio (cf. Anexo D), permitiu recolher dados no que se refere às potencialidades e fragilidades dos alunos. A análise desses dados (cf. Anexo E, Figura E10) permitiu que se concluísse que os alunos possuíam potencialidades ao nível do indicador *localiza no mapa de Portugal as cidades indicadas num texto* e fragilidades ao nível do indicador *descreve imagens identificando elementos presentes nos diferentes planos das mesmas*. Tendo em conta as conclusões retiradas da avaliação diagnóstica decidiu-se dar continuidade ao estudo realizado no 2.º CEB, sobre as atividades investigativas pois, por um lado, as potencialidades dos alunos permitiam trabalhar conteúdos relativos à Geografia de Portugal, e por outro lado, a partir desses conteúdos tornava-se possível trabalhar as fragilidades dos alunos referentes à descrição de imagens, conteúdo comum ao Estudo do Meio e ao Português.

De acordo com o que foi exposto, a **avaliação formativa**, realizada no contexto do 1.º CEB, remete para os resultados das avaliações das atividades investigativas implementadas no âmbito do Estudo do Meio, que devido ao ano de escolaridade em que estamos a trabalhar (2.º Ano), será apresentada de forma qualitativa. É de referir

que o decorrer das atividades investigativas, realizadas em grupo, pressupôs o constante apoio do professor, que foi sempre circulando pelos grupos, de modo a guiar os alunos no trabalho.

Na avaliação da atividade de análise de imagens sobre as regiões de Portugal (cf. Anexos R e S), na qual os grupos tiveram de organizar as imagens (recolhidas em casa) de acordo com as características das regiões e, em seguida, levantar questões sobre as mesmas, definiram-se os seguintes indicadores de avaliação: “Associa as imagens recolhidas pelo grupo às características da região” e “Levanta questões investigativas a partir de imagens”. No que diz respeito ao primeiro indicador foi possível concluir, através da avaliação (cf. Anexo II, Tabela III), que todos os grupos (identificados pelas regiões em estudo) fizeram uma associação correta entre as imagens e as características das regiões. Relativamente ao segundo indicador, a avaliação foi realizada relacionando-se o número de elementos por grupo com o número total de questões levantadas por cada grupo e a pertinência dessas mesmas questões. Assim, a avaliação deste indicador é positiva, superando as expectativas iniciais, uma vez que em todos os grupos o número de questões levantadas foi sempre superior ao número de elementos que constituíam o grupo (cf. Tabela 1). Além disso, foi possível verificar que cada elemento do grupo levantou, pelo menos, uma questão, o que reforça os resultados obtidos ao nível da cooperação e da motivação dos alunos ao longo da realização destas atividades.

Tabela 1
Avaliação da atividade análise de imagens sobre as regiões de Portugal

Indicador: Levanta questões investigativas a partir de imagens		
Região	Número de alunos por grupo	Número de questões levantadas
Norte	2	10
Centro	3	14
Lisboa	3	4
Alentejo	4	8
Algarve	4	7
Açores	3	6
Madeira	3	8

Nota. Dados relativos à avaliação dos produtos dos alunos na atividade “análise de imagens”. Cálculos da autora.

No que se refere à pertinência das questões, além da questão que cada grupo selecionou para dar continuidade ao processo investigativo, considera-se que, existiram outras questões pertinentes que também poderiam ter sido utilizadas para o mesmo fim, permitindo o estudo de diversos conteúdos, no âmbito do Estudo do Meio (cf. Anexo II, Tabela II2).

De modo a dar continuidade ao processo investigativo, distribuiu-se um guião de pesquisa (cf. Anexo T), o qual apresentava quatro tarefas. Na avaliação do guião de pesquisa compreendeu-se que todos os grupos concretizaram as tarefas propostas no mesmo (cf. Anexo JJ), o que permite concluir que os alunos foram capazes de recolher e tratar a informação apresentada nos materiais distribuídos.

A quarta tarefa apresentada no guião de pesquisa possibilitou que cada grupo estendesse a sua questão de investigação a outras regiões do país. A avaliação desta tarefa (cf. Anexo KK) foi realizada a partir de um dos produtos resultantes da sequência de atividades investigativas (cf. Anexo LL), no qual cada grupo apresentou a concretização da quarta tarefa proposta no guião de pesquisa. Assim, tendo em conta o texto escrito por cada grupo, a organização das imagens e a legenda das mesmas, entende-se que os alunos foram capazes de recolher a informação partindo dos materiais distribuídos (cf. Anexo MM), e posteriormente, tratar essa mesma informação.

De acordo com o que foi exposto considera-se que os resultados da avaliação das atividades investigativas foram positivos, uma vez que os grupos cumpriram sempre as tarefas propostas. Além disso, os alunos revelaram competências de recolha da informação, partindo dos materiais distribuídos, e competências de tratamento dessa informação, tendo em conta os produtos elaborados por cada grupo. Por fim, julga-se que é importante deixar explícito que apesar da avaliação formativa das atividades referidas ter sido sempre realizada tendo em conta o trabalho concretizado pelo grupo, concluiu-se que a nível individual os alunos também desenvolveram competências. Por um lado, esta conclusão é sustentada pela apresentação oral que os grupos realizaram sobre as investigações realizadas, na qual houve oportunidade de ouvir cada elemento de cada grupo, e por outro lado, pelos resultados obtidos na avaliação sumativa.

No contexto do 1.º CEB, a **avaliação sumativa** foi realizada através de uma ficha de avaliação sumativa de Estudo do Meio (cf. Anexo NN), elaborada e avaliada

pelas estudantes estagiárias. Como tal, procedeu-se ao preenchimento de uma grelha de correção e avaliação (cf. Anexo OO) e sua posterior análise (cf. Anexo PP), o que permitiu fazer um balanço final das aprendizagens da turma. De um modo geral, concluiu-se que as aprendizagens alcançadas pelos alunos foram notáveis, sendo que seis alunos obtiveram a classificação “Muito Bom”, 11 alunos obtiveram a classificação “Bom” e cinco alunos obtiveram a classificação “Suficiente”, pelo que a média da turma foi positiva (80,8%). Além destes resultados quantitativos tornou-se possível concluir que a nível da escrita de uma sequência descritiva, conteúdo trabalhado em articulação com a área disciplinar de Português, os alunos apresentaram evoluções. Na avaliação sumativa, o indicador *Descreve imagens utilizando expressões de localização* teve um índice de dificuldade alto (83,36%), o que revela que as dificuldades dos alunos neste aspeto diminuíram em relação ao que se verificou inicialmente na avaliação diagnóstica, através da avaliação do indicador *descreve imagens identificando elementos presentes nos diferentes planos da mesma* (cf. Anexo E, Figura E10).

A análise da **autoavaliação** (cf. Anexo QQ) realizada neste contexto revelou que, na generalidade, os alunos da turma se sentem capazes de descrever uma imagem, responder à questão que o seu grupo levantou sobre uma imagem e compreender as definições dos aspetos físicos que foram estudados. Esta conclusão foi possível retirar tendo em conta que 16 alunos responderam “Sim” ao indicador *Sei fazer a descrição de uma imagem*, 17 responderam “Sim” ao indicador *Sei responder à questão que o meu grupo levantou sobre uma imagem* e 13 responderam “Sim” ao indicador *Compreendo as definições dos aspetos físicos que foram estudados*.

6. ANÁLISE DOS RESULTADOS: AVALIAÇÃO DO PLANO DE INTERVENÇÃO

O presente estudo decorre da intervenção realizada em dois contextos educativos, tendo em conta os Planos de Intervenção concebidos que foram assumidos como documentos reguladores da ação educativa. Analisando os objetivos gerais dos Planos de Intervenção, selecionaram-se aqueles que, de algum modo, estabeleciam uma relação com a temática a estudar. Assim, tornou-se possível identificar o objetivo comum às duas intervenções que alimentou o presente estudo - **“Reconhecer o papel que as atividades investigativas desempenham no desenvolvimento de competências no 1.º e no 2.º CEB”**.

De acordo com o que foi exposto, este é momento no qual importa refletir sobre os resultados das atividades investigativas no que se refere ao desenvolvimento de competências nos contextos do 1.º e do 2.º CEB, identificando as eventuais reformulações que se consideram pertinentes, caso existisse a oportunidade de voltar a realizar este mesmo estudo.

Através dos resultados da avaliação das atividades investigativas concretizadas no âmbito da PES II, em ambos os contextos, concluiu-se que as metodologias investigativas contribuíram para o desenvolvimento de competências nos alunos. Todavia, importa agora analisar de forma mais pormenorizada esta conclusão.

Nas atividades investigativas realizadas no âmbito do 2.º CEB, os alunos passaram por experiências de aprendizagem, nomeadamente, a “utilização de técnicas de investigação”, a “interpretação de informação histórica diversa e com diferentes perspectivas” (Abrantes, 2001, p. 92) ao nível da História, e a “recolha de informação sobre o território português através da Internet” (Abrantes, 2001, p.117), ao nível da Geografia. No que diz respeito à competência da **Recolha e tratamento da informação**, transversal à História e à Geografia, considera-se que a mesma foi sendo desenvolvida pelos alunos. Na avaliação da primeira atividade investigativa, a percentagem referente à competência da **Recolha e tratamento da informação** foi de 62%, sem nos esquecermos que este valor é também altamente afetado pelos resultados da questão C1, que teve um grau de consecução muito baixo. Assim, equacionando a hipótese de se retirar esta questão da análise, verifica-se que o trabalho em torno desta competência,

“Recolha e tratamento da informação”, se traduziu num desempenho avaliado positivamente em 68,7% (cf. Tabela 2).

Tabela 2

Avaliação da competência transversal à História e Geografia na primeira atividade investigativa

Competência Transversal	Recolha e tratamento da Informação								
Indicadores	Identifica a informação solicitada					Organiza a informação recolhida		Interpreta o significado de expressões e conceitos	
Questões	A1	A2	B1	B3	C1	B1	B3	A3	B2
Cotação	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Índice de dificuldade	73,7	96,0	94,0	48,0	22,0	94,0	48,0	39,3	61,3
médias	66,73					71,00		50,33	
	62,00								
Índice de dificuldade	73,7	96,0	94,0	48,0		94,0	48,0	39,3	61,3
médias	77,9						71,00	50,33	
	68,7								

Nota. Dados relativos às grelhas de correção da atividade. Cálculos da autora.

No trabalho realizado em torno do friso cronológico, os resultados apurados também nos permitem concluir que esta atividade contribuiu para o desenvolvimento daquela competência, uma vez que a média dos índices de dificuldade foi bastante significativa, atingindo o valor de 74,3%. No entanto, foi visível ter havido uma maior dificuldade da parte dos alunos em tratar a informação (66,08%) e uma maior facilidade em recolher a informação solicitada (90,74%). Por outro lado, estas atividades deram também o seu contributo para o desenvolvimento de competências no âmbito da História (cf. Tabela 3).

Tabela 3

Avaliação das competências específicas da História na segunda atividade investigativa

Competência	Recolha e tratamento da Informação			Média /aluno
Indicadores	Recolhe a informação		Trata a informação recolhida	
	Identifica a informação solicitada		Ordena os acontecimentos por ordem cronológica no friso	
Questões	1		2	6,0
Cotação	6		6	
Índice de dificuldade	90,7		63,1	4,46
médias	90,74		66,08	
	90,70		66,1	
	74,3			

Nota. Dados relativos às grelhas de correção da atividade. Cálculos da autora.

Em conclusão, ainda que sejam necessários diversos tipos de propostas de trabalho para desenvolver cada uma das dimensões de competências específicas das disciplinas de História e Geografia, considera-se que os processos investigativos realizados no âmbito do 2.º CEB permitiram desenvolver competências de **recolha e tratamento da informação na aprendizagem da História e da Geografia**.

Nas atividades investigativas realizadas no âmbito do 1.º CEB, no domínio da História, os alunos passaram por experiências de aprendizagem como a “utilização de alguns processos simples de conhecimento da realidade envolvente: observar, inquirir, descrever, formular questões” (Abrantes, 2001, p. 92) e a “organização de álbuns com gravuras sobre as diversas regiões de Portugal” (Abrantes, 2001, p. 95). Já ao nível da Geografia, as experiências de aprendizagem concentraram-se em “observar fotografias (...) ou outras imagens de paisagens, para identificar os elementos naturais e humanos” e “realizar actividades em grupo para registar e organizar a informação recolhida” (Abrantes, 2001, p. 114).

De acordo com o que foi exposto na avaliação das aprendizagens considera-se que os alunos do 1.º CEB desenvolveram a competência da **Recolha e tratamento da informação**, transversal à História e à Geografia. Esta conclusão é confirmada pela qualidade dos produtos das crianças, nomeadamente, o mapa de Portugal (cf. Anexo V) e o livro (cf. Anexo W), nos quais se evidencia o tratamento que foi feito da informação recolhida.

Refletindo sobre as avaliações realizadas sobre os dois contextos nos quais foram implementadas atividades investigativas considera-se que foi ao nível do 1.º CEB que a competência da **Recolha e tratamento da informação**, foi desenvolvida de forma mais consistente, uma vez que todos os produtos avaliados revelaram uma grande capacidade dos alunos em recolher e tratar a informação. Já no que se refere à avaliação dos produtos dos alunos do contexto do 2.º CEB, foi possível compreender que nem sempre os alunos revelaram capacidade de tratar a informação recolhida. É neste sentido que se considera que a competência da **Recolha e tratamento da informação** foi melhor adquirida pelos alunos do 1.º CEB. Para esta diferença de resultados entre os dois níveis de ensino, contribuiram alguns fatores que importa reter:

- (i) o período de intervenção do 2º CEB é muito reduzido, o que dificulta a implementação de atividades práticas e, em particular, as de caráter investigativo;
- (ii) as atividades do 1º CEB foram preparadas com mais rigor e intencionalidade, logo desde a fase de planificação da intervenção, um fator de grande relevância pois esta metodologia exige um trabalho intenso de preparação por parte do docente;
- (iii) o acompanhamento dos alunos da turma de 2º Ano, tendo em conta a sua idade e o ano de escolaridade, foi de grande proximidade, o que facilitou o trabalho desenvolvido pelos alunos.

Finalmente, para além dos resultados de caráter mais quantitativo, importa realçar outras dimensões cujos resultados devem ser também sublinhados:

- (i) a motivação demonstrada pelos alunos para as temáticas abordadas;
- (ii) a modificação dos comportamentos dos alunos na sala de aula;
- (iii) os níveis de autonomia revelados pelos alunos;
- (iv) a articulação com outras áreas disciplinares, como o Português.

A reflexão sobre as mudanças a implementar caso existisse a oportunidade de se realizar novamente este estudo permitiu retirar algumas conclusões. No âmbito do 2.º CEB, seria pertinente que as atividades investigativas focalizassem simultaneamente as disciplinas de História e Geografia, em lugar de se privilegiar apenas uma delas. Isto significa que refletindo sobre todo o processo de intervenção, compreende-se que teria sido mais vantajoso e rentável garantir uma maior articulação entre aquelas duas disciplinas, aproveitando a relação intrínseca que ambas têm inerente. Outro aspeto pertinente a ter em conta na possibilidade de se implementarem novamente as atividades investigativas realizadas, consiste no cuidado e rigor que deve acompanhar a construção dos materiais a disponibilizar aos alunos. Assim, algumas das modificações certamente a pôr em prática seriam a diminuição do número de tarefas a realizar no decorrer da pesquisa (2.º CEB) e, ainda, a reformulação de algumas questões, promovendo uma melhor integração da Geografia nesta atividade investigativa.

No contexto do 1.º CEB, seria importante proceder à reorganização de alguns grupos de trabalho. Refletindo sobre a intervenção neste contexto, compreende-se que a

organização dos grupos no que se refere à heterogeneidade de níveis de desenvolvimento foi bem pensada. No entanto, deveria ter havido um maior cuidado sobre as dificuldades de relacionamento existentes entre alguns alunos, uma vez que essas dificultaram, em alguns momentos, a realização das tarefas no seio do grupo.

7. CONCLUSÕES FINAIS

A análise dos resultados previamente apresentada, onde se expôs a avaliação das atividades investigativas realizadas no âmbito deste estudo, evidenciou que os alunos de 1.º e 2.º CEB desenvolveram competências de **Recolha e tratamento da informação na aprendizagem da História e da Geografia**. No entanto, é de referir que a amostra analisada neste estudo diz respeito a dois contextos educativos muito circunscritos, pelo que se entende que as conclusões retiradas neste estudo não devem ser generalizadas. Além disso, tal como foi referido anteriormente, a metodologia utilizada no decorrer deste trabalho aproxima-se do paradigma da metodologia investigação-ação, que tem inerente uma espiral de sucessivos ciclos, envolvendo a observação, a planificação, a reflexão e a ação (Sousa & Baptista, 2011). Como tal, “esta metodologia pressupõe a melhoria das práticas mediante a mudança e a aprendizagem a partir das consequências dessas mudanças” (Sousa & Baptista, 2011, p. 65,) o que, tendo em conta o curto tempo de PES II, não foi possível concretizar. Assim, julga-se que o presente estudo poderá ser um “embrião” de um trabalho a ser realizado, utilizando-se em concreto a metodologia da investigação-ação, com todas as sucessivas fases que nela devem estar presentes, sobre o impacto que a utilização das metodologias investigativas pode ter no desenvolvimento de competências nos alunos do 1.º e do 2.º CEB.

Além da conclusão que se retirou sobre o impacto no desenvolvimento de competências dos alunos na aprendizagem da História e da Geografia, considera-se que também é importante refletir sobre o impacto que as atividades investigativas tiveram na satisfação das aprendizagens dos alunos. Através da análise dos inquéritos por questionário realizados em cada um dos contextos educativos (cf. Anexo RR), tornou-se possível concluir que o grau de satisfação dos alunos do 2.º CEB (cf. Anexo SS) foi muito positivo, relativamente à área disciplinar de HGP, tal como o o grau de satisfação dos alunos do 1.º CEB (cf. Anexo SS), no que se refere à área disciplinar de Estudo do Meio.

No contexto do 2.º CEB, a atividade referida como preferida, na generalidade, foi a atividade investigativa da pesquisa (cf. Anexo SS, Figura SS1), sendo que a utilização do manual foi referida como a atividade que os alunos menos gostaram (cf. Anexo SS, Figura SS2).

No que se refere ao contexto do 1.º CEB, todos os alunos gostaram de recolher dados sobre a naturalidade dos seus familiares (cf. Anexo SS, Figura SS3), e também quase todos, isto é, 21 em 22 alunos, gostaram de localizar nos mapas de Portugal as informações recolhidas (cf. Anexo SS, Figura SS4). Além disso, a maioria dos alunos (17) respondeu que gostou de realizar trabalho em grupo. As atividades identificadas como aquelas que os alunos mais gostaram foram a recolha de informações em casa, a localização das informações recolhidas referentes à naturalidade dos alunos e dos seus familiares nos mapas de Portugal, as pesquisas e a apresentação aos familiares dos produtos resultantes dos trabalhos realizados em pequenos grupos (cf. Anexo SS, Figura SS6). As atividades que os alunos do 2.º Ano menos gostaram foram aquelas que se relacionaram com o estudo das definições sobre os aspetos físicos das regiões e com a realização da descrição de imagens (cf. Anexo SS, Figura SS7).

Refletindo sobre a PES II realizada em 2013/2014, conclui-se que esta Unidade Curricular teve um impacto sobre o desenvolvimento de competências ao nível do desempenho docente, na medida em que as fases de intervenção foram sempre orientadas, refletidas e acompanhadas por supervisores institucionais e orientadores cooperantes que, segundo Formosinho (2009), devem orientar os estudantes estagiários nas atividades de iniciação ao mundo da profissão docente. Ao refletir sobre as diferentes etapas inerentes à PES II, desde a conceção dos Planos de Intervenção para cada um dos contextos educativos, à implementação dos mesmos, e por fim, a avaliação, foi possível relacionar de modo integrado os contextos nos quais se realizaram as intervenções, com os respetivos Planos de Intervenção, e ainda, com o tema do presente estudo. No entanto, considera-se que foi no contexto do 1.º CEB que se concretizou uma melhor integração entre o contexto educativo e o estudo agora apresentado. Para tal, contribuiu o facto de a avaliação das atividades investigativas realizadas no 2.º CEB, antes da conceção do Plano de Intervenção do 1.º CEB, ter proporcionado um momento de reflexão sobre o modo como essas atividades foram organizadas, o que influenciou a conceção e construção de materiais a que se recorreu nas atividades investigativas implementadas no contexto do 2.º Ano.

No decorrer de toda a PES II foram também identificados alguns constrangimentos relacionados com o tempo, a gestão da turma e os conhecimentos

científicos. No âmbito do 2.º CEB, com frequência, foram sentidas dificuldades em lidar com alguns comportamentos dos alunos mais desmotivados, que acabavam por influenciar o ambiente de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, a realização das tarefas no tempo proposto. Apesar de se tentar estabelecer sempre um diálogo com estes alunos, em determinadas situações, percebia-se que a compreensão do problema não era recíproca. Assim, esta situação influenciou, por vezes, a dificuldade de gestão da turma. Nestes momentos, as reflexões realizadas com a colega de estágio, foram fundamentais para ultrapassar alguns sentimentos de frustração decorrentes deste constrangimento.

A profundidade dos conhecimentos científicos ao nível de algumas áreas constituiu também um dos constrangimentos decorrentes da PES II, do 2.º CEB. Foi sempre muita a dedicação colocada na preparação das intervenções, em qualquer um dos contextos educativos. No entanto, é de referir que em algumas das áreas disciplinares do 5.º Ano, foram sentidas muitas dificuldades na lecionação de alguns conteúdos, pois apesar da preparação realizada surgiam, por vezes, questões da parte dos alunos às quais nem sempre foi fácil responder. Como tal, o apoio dos orientadores cooperantes nestes momentos, foi fundamental para se poder ultrapassar este constrangimento e dar continuidade ao trabalho na sala de aula.

No contexto do 1.º CEB, surgiram também dúvidas sobre as decisões a tomar quanto à sequência de atividades a realizar na lecionação de novos conteúdos, que devido ao apoio constante prestado pela orientadora cooperante e às reflexões realizadas em conjunto com a colega de estágio, acabaram por ser facilmente assumidas.

Em conclusão, considera-se que a PES II contemplou diversos momentos benéficos e gratificantes, quer a nível pessoal, quer a nível profissional. Em ambos os contextos, foi possível estabelecer uma boa relação com os alunos, garantindo interação, dinamismo e empenhamento, e revelando capacidade de adaptação a situações imprevistas. Foi evidente a evolução registada ao longo de cada um dos períodos de intervenção, e ainda mais, do período de intervenção no contexto do 2.º CEB para o período de intervenção no contexto do 1.º CEB, tendo em conta que algumas dificuldades iniciais foram sendo ultrapassadas. Deste modo, a PES II permitiu realizar diversas aprendizagens, através das experiências em contexto real.

No que se refere, em concreto, ao estudo apresentado neste relatório sobre o tema **Desenvolver competências de recolha e tratamento da informação na aprendizagem da História e da Geografia no 1.º e 2.º CEB**, considera-se que o mesmo teve um grande impacto pessoal, na medida em que deu a oportunidade de se passar por momentos muito ricos no decorrer da ação educativa, nos quais foi possível compreender que os alunos se encontravam a realizar aprendizagens que lhes eram significativas. Além disso, o facto de os alunos comentarem positivamente as atividades investigativas propostas desencadeou uma maior motivação para construir materiais e dar continuidade ao processo investigativo, apesar de toda a dedicação e tempo que a preparação deste tipo de atividades exige. É neste sentido que se considera que a dedicação de um professor na organização da sua prática docente diária, exerce uma influência sobre a relação pedagógica e, simultaneamente, sobre a motivação dos alunos e do professor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrantes, P. (Coord.) (2001). *Currículo nacional do ensino básico: Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação: Um guia prático e crítico*. Porto: Asa.
- Albarello, L., Digneffe, F., Hiernaux, J. P., Maroy, C., Ruquoy, D. & Saint-Georges, P. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais* (L. Baptista, Trad.). Lisboa: Gradiva.
- André, I. (2005). *Metodologias de Investigação em Geografia Humana*. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos da Universidade de Lisboa.
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar* (7.^a ed., A. Faria, Trad.). Madrid: McGraw-Hill.
- Cachinho, H. (2002). *Geografia Escolar: Orientação Teórica e Praxis Didáctica*. Lisboa: Colibri.
- Carretero, M. & Montanero, M. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. *Cultura y Educación*, 20 (2), 133-142.
Consultado em
http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenanza_aprendizaje_historia.pdf
- Cooper, H. (2002). *Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria*. Madrid: Morata.
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Almedina: Coimbra.
- Decreto-Lei. nº 3/2008 de 7 de janeiro. Diário da República nº 4 – 1ª Série. Ministério da Educação, Lisboa.
- Dias, A. G. (2006). *História de Portugal e Formação Inicial de Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico. O “caso” Macau*. (Dissertação de doutoramento não publicada). Escola Superior de Educação, Lisboa.

- Estrela, M. T. (2002). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora.
- Félix, N. (1998). *A História na Educação Básica*. Lisboa: Colibri.
- Ferreira, C. A. (2007). *A avaliação no quotidiano da sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J. (2009). *A formação prática dos professores. Da prática docente na instituição de formação à prática pedagógica nas escolas*. In Formosinho, J., Ferreira, F., Machado, J., Formosinho-Oliveira, J., Niza, S., Sarmiento, T. *Formação de Professores. Aprendizagem profissional e acção docente*. (pp. 93-118). Porto: Porto Editora.
- Hernández, H. & Ventura, M. (1998). *A organização do currículo por projetos de trabalho. O conhecimento é um caleidoscópio*. Porto Alegre: Artmed.
- Jimenez, A., & Gaité, M. J. (1996). *Enseñar Geografía: de la teoría a la práctica*. Madrid: Síntesis.
- Ketele, J. M. & Roegiers, X. (1999). *Metodologia da recolha de dados* (C. A. Brito, Trad.). Lisboa: Instituto Piaget.
- Lemos, V. V., Neves, A., Campos, C., Conceição, J. M. & Alaiz, V. (1993). *A Nova Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.
- Mattoso, J. (2002). *A escrita da História*. Rio de Mouro: Círculo de Leitores.
- Morgado, J. (2004). *Qualidade na educação: Um desafio para os professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1º Ciclo. (2004). Mem Martins: Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica.
- Ponte, J., Serrazina, L., Guimarães, H., Breda, A., Guimarães, F., Sousa, ... Oliveira, P. A. (2007). *Programa de Matemática do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Proença, M. (1992). *Didáctica da História*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Programa de História e Geografia de Portugal. Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem. (1991). Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.

- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2003). *Manual de investigação em Ciências Sociais* (J.M. Marques, M. A. Mendes, M. Carvalho, Trad.). Lisboa: Gradiva.
- Reis, C. (Coord.). (2009). *Programas de Língua Portuguesa do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Ribeiro, L. C. (1993). *Avaliação da aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.
- Sousa, M. J. & Baptista, C. S. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios*. Lisboa: Lidel.
- Sprinthall, N. A. & Sprinthall, R. C. (2001). *Psicologia educacional – Uma abordagem desenvolvimentista* (S. Bahla, A. M. Pinto, J. Moreira, M. Rafael, Trad.). Amadora: McGraw-Hill.
- Valadares, J. A. & Moreira, M. A. (2009). *A teoria da aprendizagem significativa: sua fundamentação e implementação*. Coimbra: Edições Almedina.
- Veríssimo, A. (2000). *Registos de observação na avaliação do rendimento escolar dos alunos*. Porto: Areal Editores.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação: O processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.

ANEXOS

Anexo A – Avaliação diagnóstica dos alunos do 2.º CEB em HGP

Alunos		A.	A.	B.	B.	C.	C.	D.	D.	G.	I.	J.P.	L.	M.C.	M.P.	M.	M.S.	M.N.	M.B.	P.	P.	R.	R.	R.	R.	S.	U.	V.
		Competências Sociais: 5.º Ano																										
Respeita as regras estabelecidas em sala de aula	Coloca o dedo no ar e aguarda pela sua vez para intervir	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Respeita as intervenções da professora	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Respeita as intervenções dos colegas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Solicita ajuda do professor quando sente dificuldades	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Respon-sabi-lidade	Apresenta o material necessário	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Cumpre a tarefa pela qual ficou responsável	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Participação	Participa voluntariamente	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Participa quando solicitado	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Participa partilhando ideias pertinentes	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Exprime-se de forma clara e audível	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Eu e os outros	Resolve conflitos amigavelmente	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Respeita os colegas e a professora	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Legenda:

■ Sempre ■ Muitas Vezes ■ Às Vezes ■ Raramente ■ Nunca ■ Nunca observado 1 Observação Direta

Alunos		Teste diagnóstico de HGP																										
		A.	A.	B.	B.	C.	C.	D.	D.	G.	I.	J.P.	L.	M.C.	M.P.	M.	M.S.	M.N.	M.B.	P.	P.	R.	R.	R.	R.	S.	U.	V.
O Passado Nacional	Indica figuras importantes da História de Portugal	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Identifica quem foram os pais de D. Afonso Henriques	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Identifica quem casou com D. Afonso Henriques	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Refere monumentos portugueses	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Portugal na Europa e no Mundo	Nomeia a forma de representação da Terra	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
	Assinala, no mapa, os continentes:	Europa	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		Ásia	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		América	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		África	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		Oceânia	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Identifica os oceanos assinalados no mapa:	(A) Atlântico	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		(B) Pacífico	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		(C) Índico	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Localiza a Península Ibérica no Mundo	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Indica qual o país que faz fronteira com Portugal	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Distingue formas de relevo:	Planície	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		Planalto	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		Montanha	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Vale		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
Indica dois rios que nascem em Espanha e desaguam em Portugal, no Oceano	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
Nomeia o local onde um rio desagua	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		

Legenda:

Sim ■ Sim, mas c/ dificuldades ■ Não ■ Não observado Teste diagnóstico realizado pela professora cooperante 2

Anexo B – Gráficos de análise da avaliação diagnóstica dos alunos do 2.º CEB em HGP

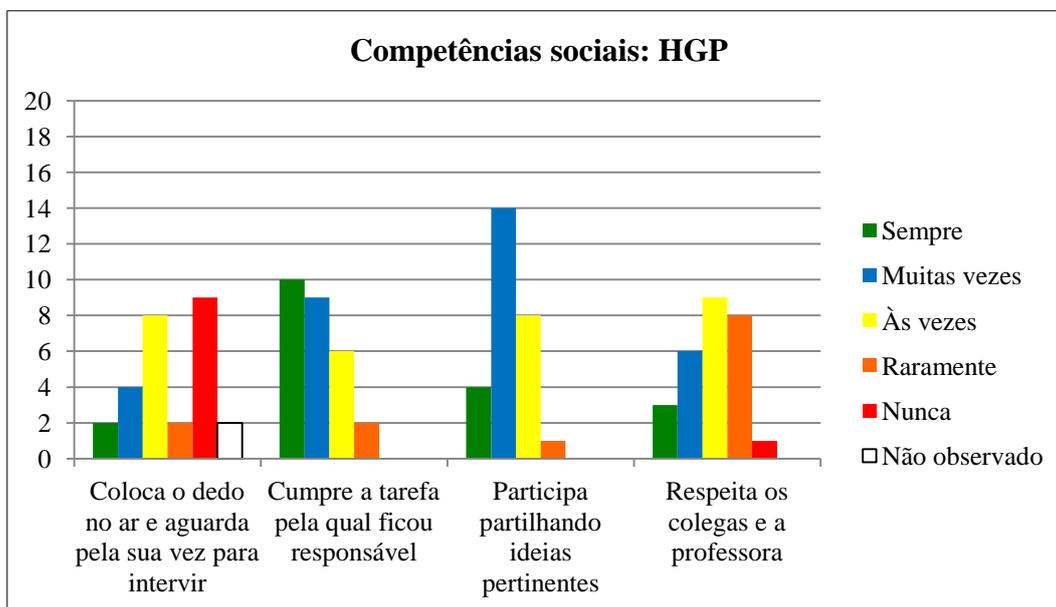


Figura B1. Resultados da avaliação diagnóstica das competências sociais de HGP. Dados recolhidos no período de observação da PES II (2.º CEB).

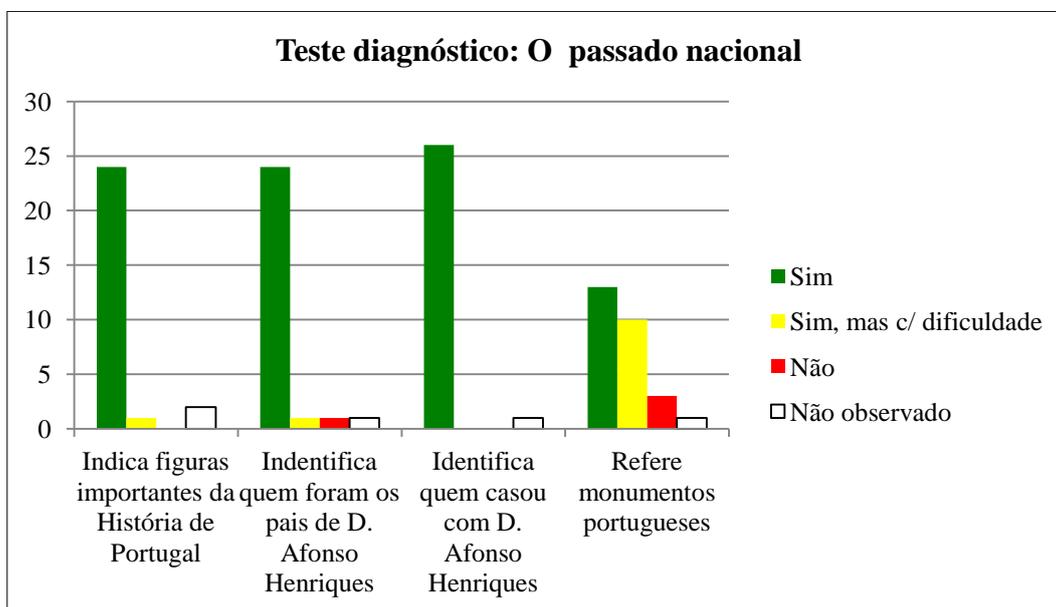


Figura B2. Resultados da avaliação diagnóstica de HGP. Dados recolhidos no período de observação da PES II (2.º CEB).

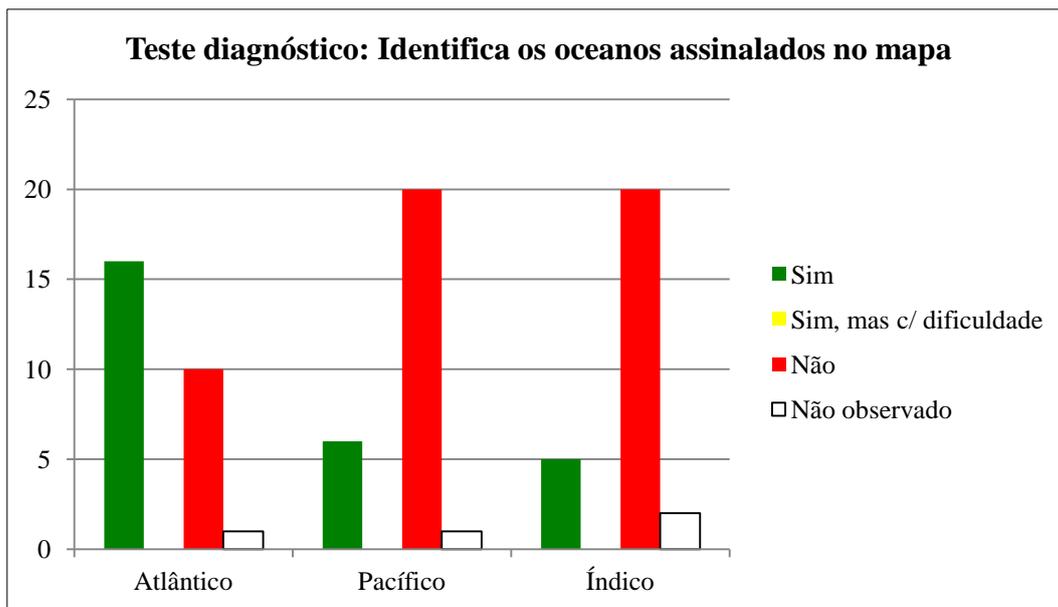


Figura B3. Resultados da avaliação diagnóstica de HGP. Dados recolhidos no período de observação da PES II (2.º CEB).

Anexo C – Análise das respostas, dos alunos do 1.º CEB, ao inquérito por questionário

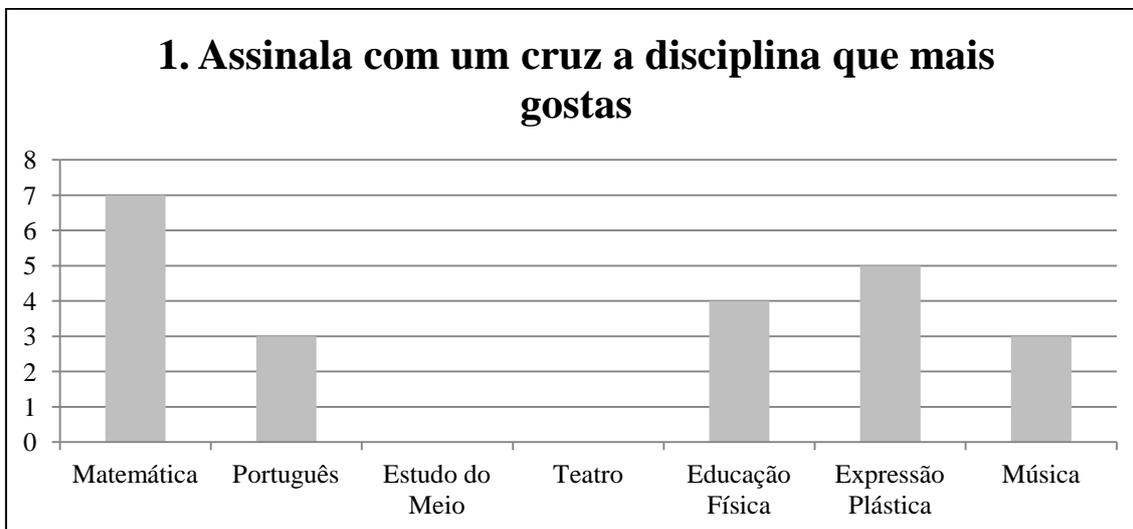


Figura C1. Resultados da Questão 1 do inquérito por questionário (1.º CEB). Dados recolhidos no período de observação da PES II (1.º CEB).

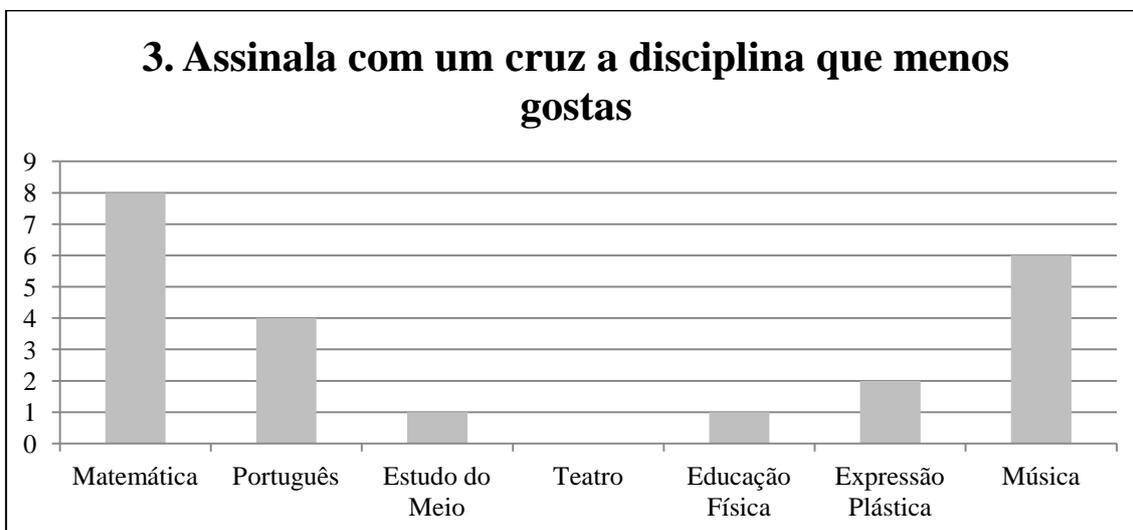


Figura C2. Resultados da Questão 3 do inquérito por questionário (1.º CEB). Dados recolhidos no período de observação da PES II (1.º CEB).



Figura C3. Resultados da Questão 6 do inquérito por questionário (1.º CEB). Dados recolhidos no período de observação da PES II (1.º CEB).

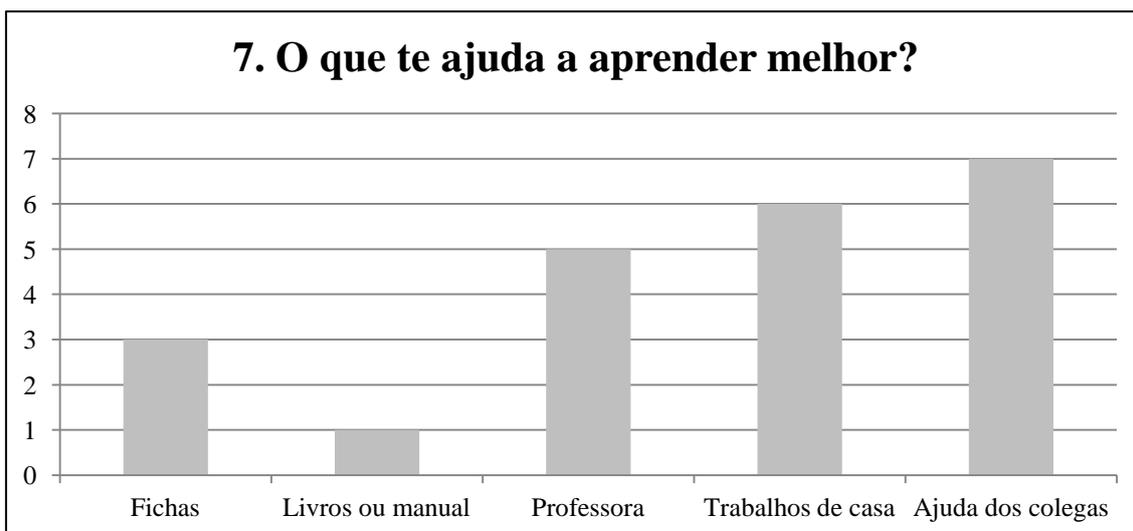


Figura C4. Resultados da Questão 7 do inquérito por questionário (1.º CEB). Dados recolhidos no período de observação da PES II (1.º CEB).

Anexo D – Avaliação diagnóstica dos alunos do 1.º CEB

Alunos		A.	A.	C.	D. A.	D. G.	G.	L.	J.	J.	J.	L. C.	L. D.	L. R.	M.	M.	M.	M.	M.	M.	P.	T. L.	T. L.	T.	
		Competências Sociais: 2.º Ano																							
Respeita as regras estabelecidas em sala de aula	Coloca o dedo no ar para pedir autorização para intervir			1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1		1	
	Aguarda pela sua vez para intervir	1		1	1	1	1	1			1	1	1	1	1	1	1		1	1	1			1	
	Respeita as intervenções dos colegas e da professora	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Coopera em atividades de pequeno grupo	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Solicita a ajuda dos colegas ou do professor quando sente dificuldades	1		1	1	1	1	1		1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Partilha material com os colegas			1	1	1	1	1	1			1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Responsabilidade	Cuida do seu material escolar	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	Cumprir a tarefa pela qual ficou responsável	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Participação	Participa voluntariamente	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	Participa quando solicitado			1	1	1	1	1			1	1	1	1	1	1					1	1	1		
	Participa partilhando ideias pertinentes			1		1	1		1		1	1	1	1		1								1	
	Exprime-se de forma clara e audível	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Eu e os outros	Resolve conflitos amigavelmente			1	1	1	1	1			1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	Respeita os colegas e a professora	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	

Legenda:

Sempre		Muitas Vezes		Às Vezes		Raramente		Nunca		Não observado		Observação Direta	
--------	---	--------------	---	----------	---	-----------	---	-------	---	---------------	---	-------------------	---

Avaliação Diagnóstica: Português			Alunos																							
			A.	A.	C.	D.A.	D.G.	G.	I.	J.	J.	J.	L.C.	L.D.	L.R.	M.	M.	M.	M.	M.	M.	P.	T.L.	T.L.	T.	
Leitura	Lê em voz alta	Sem hesitar	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
		De forma fluente	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
		De forma expressiva	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Lê pequenos textos para responder a questões sobre o mesmo		2		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

Legenda:

Sim  Sim, mas c/ dificuldades  Não  Não observado  Observação Direta 1 Teste de avaliação realizado pela orientadora cooperante 2

Avaliação Diagnóstica: Português			Alunos																							
			A.	A.	C.	D.A.	D.G.	G.	I.	J.	J.	J.	L.C.	L.D.	L.R.	M.	M.	M.	M.	M.	M.	P.	T.L.	T.L.	T.	
Escrita	Usa adequadamente maiúsculas e minúsculas:	no início das frases	2		2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
		em nomes próprios	2		2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Assinala a mudança de parágrafo		2		2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Aplica regras dos sinais de pontuação		2		2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Escreve com correção ortográfica		2		2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Redige textos de acordo com o plano previamente elaborado				2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

Legenda:

Sim  Sim, mas c/ dificuldades  Não  Não observado  Teste de avaliação realizado pela orientadora cooperante 2

Alunos			A.	A.	C.	D.A.	D.G.	G.	I.	J.	J.	J.	J.	L.C.	L.D.	L.R.	M.	M.	M.	M.	M.	M.	P.	T.L.	T.L.	T.	
			Avaliação Diagnóstica: Português																								
CEL	Manipula palavras e constituintes de palavras:	Forma femininos	2		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		Forma masculinos	2		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		Forma plurais	2		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		Forma antónimos	2		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

Legenda:

Sim  Sim, mas c/ dificuldades  Não  Não observado  Teste de avaliação realizado pela orientadora cooperante 2

Alunos			A.	A.	C.	D.A.	D.G.	G.	I.	J.	J.	J.	J.	L.C.	L.D.	L.R.	M.	P.	T.L.	T.L.	T.						
			Avaliação Diagnóstica: Estudo do Meio																								
Localiza no mapa as cidades indicadas no texto			2		2	2	2	2	2	2			2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Descreve imagens:	identificando elementos naturais e/ou humanos		2		2	2	2	2	2	2			2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	identificando elementos presentes nos diferentes planos da imagem		2		2	2	2	2	2	2	2			2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

Legenda:

Sim  Sim, mas c/ dificuldades  Não  Não observado  Ficha de Avaliação Diagnóstica apresentada pelas estagiárias 2

Anexo E – Gráficos de análise da avaliação diagnóstica dos alunos do 1.º CEB

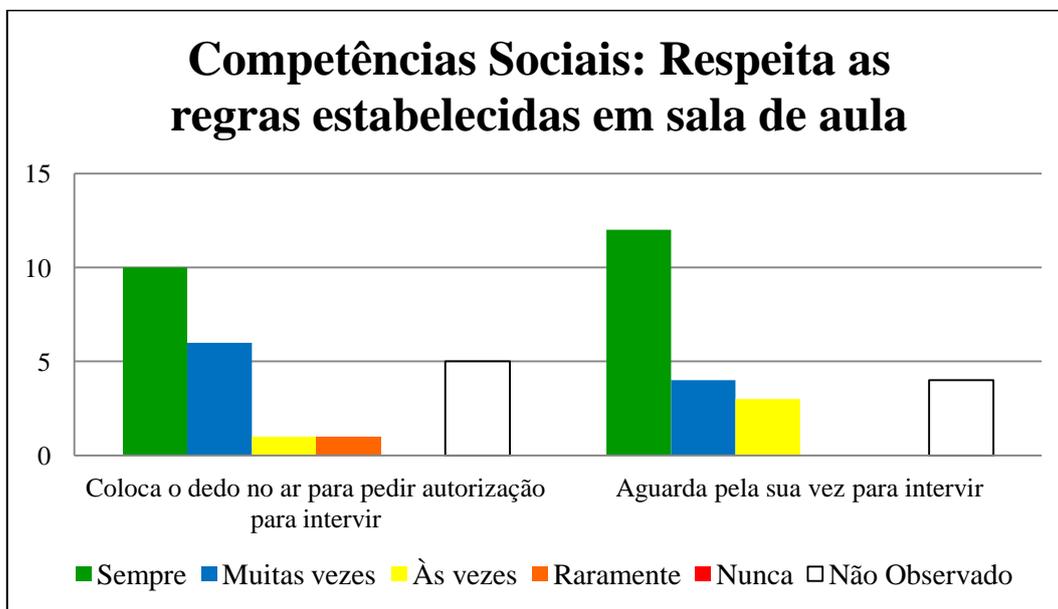


Figura E1. Resultados da avaliação diagnóstica das competências sociais dos alunos do 1.º CEB. Dados recolhidos no período de observação da PES II (1.º CEB).

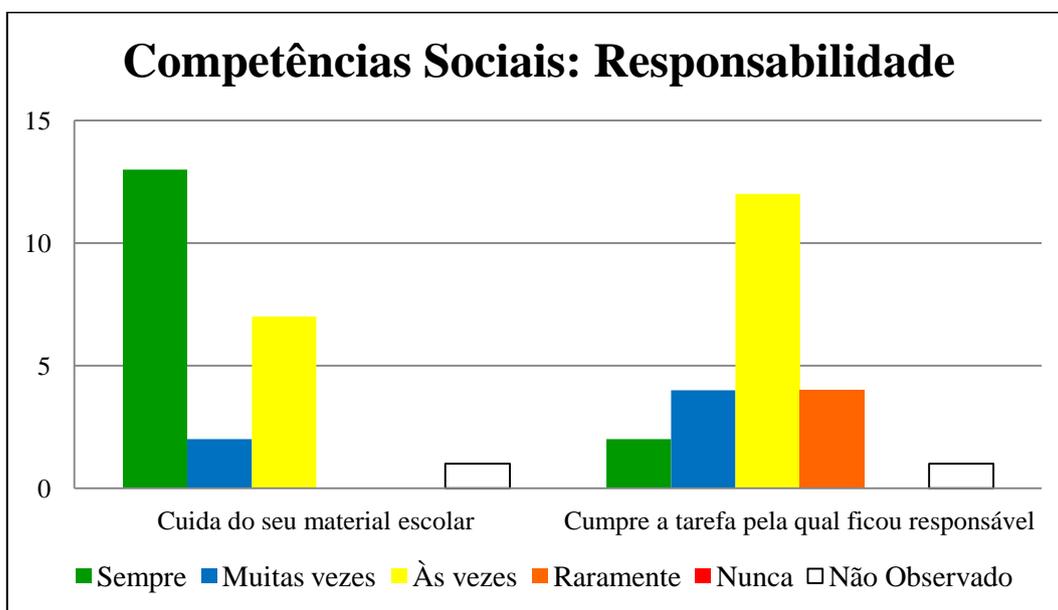


Figura E2. Resultados da avaliação diagnóstica das competências sociais dos alunos do 1.º CEB. Dados recolhidos no período de observação da PES II (1.º CEB).

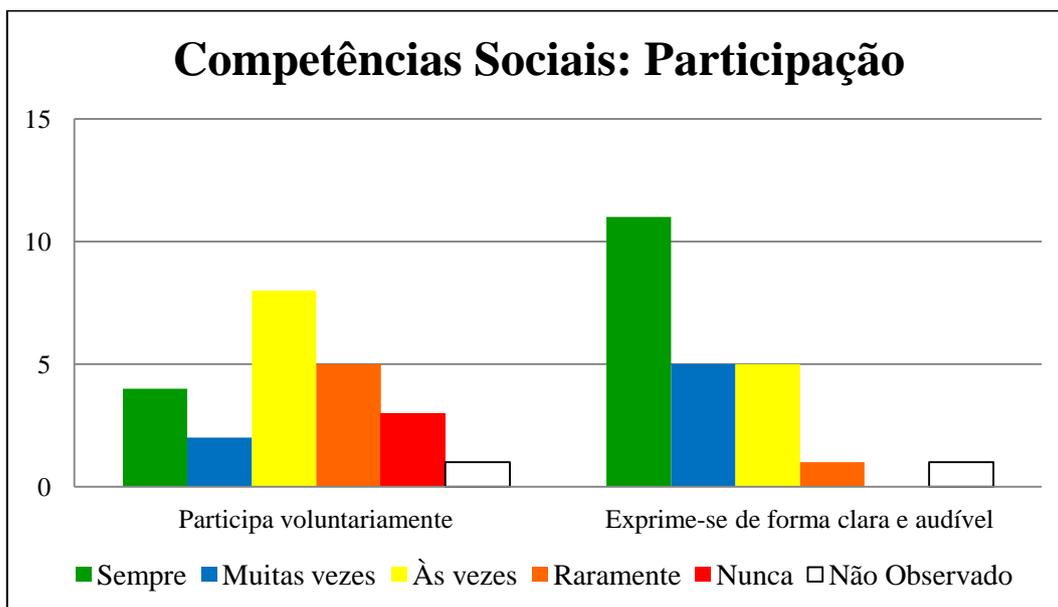


Figura E3. Resultados da avaliação diagnóstica das competências sociais dos alunos do 1.º CEB. Dados recolhidos no período de observação da PES II (1.º CEB).

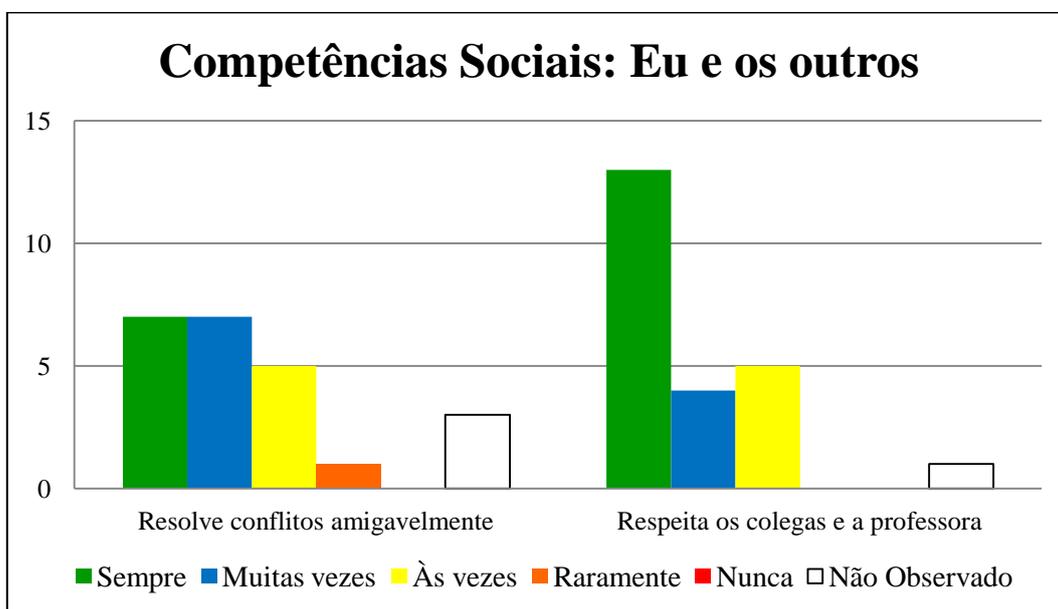


Figura E4. Resultados da avaliação diagnóstica das competências sociais dos alunos do 1.º CEB. Dados recolhidos no período de observação da PES II (1.º CEB).

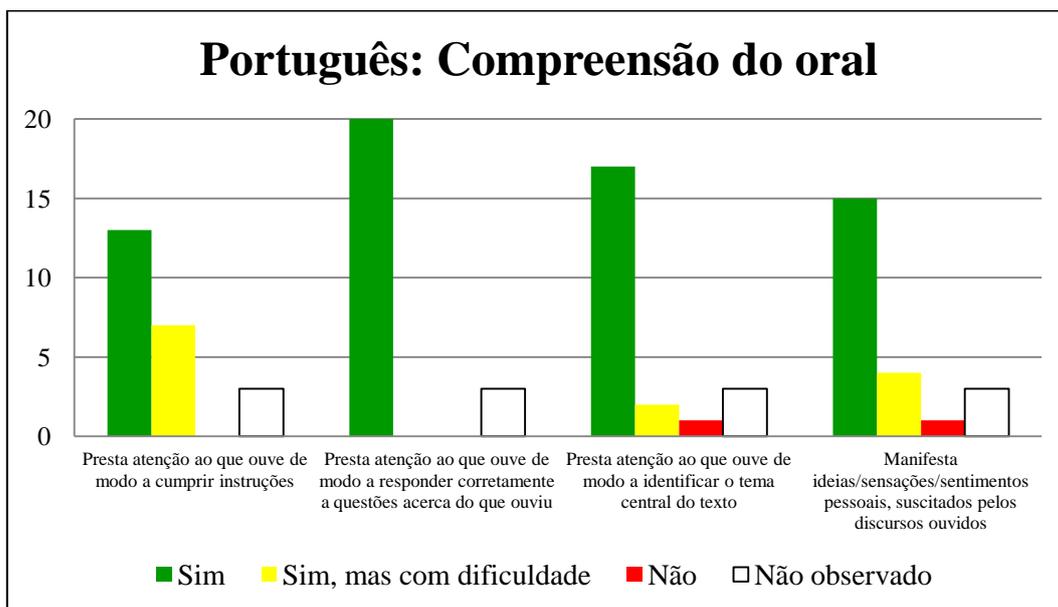


Figura E5. Resultados da avaliação diagnóstica de Português (Compreensão do Oral) dos alunos do 1.º CEB. Dados recolhidos no período de observação da PES II (1.º CEB).

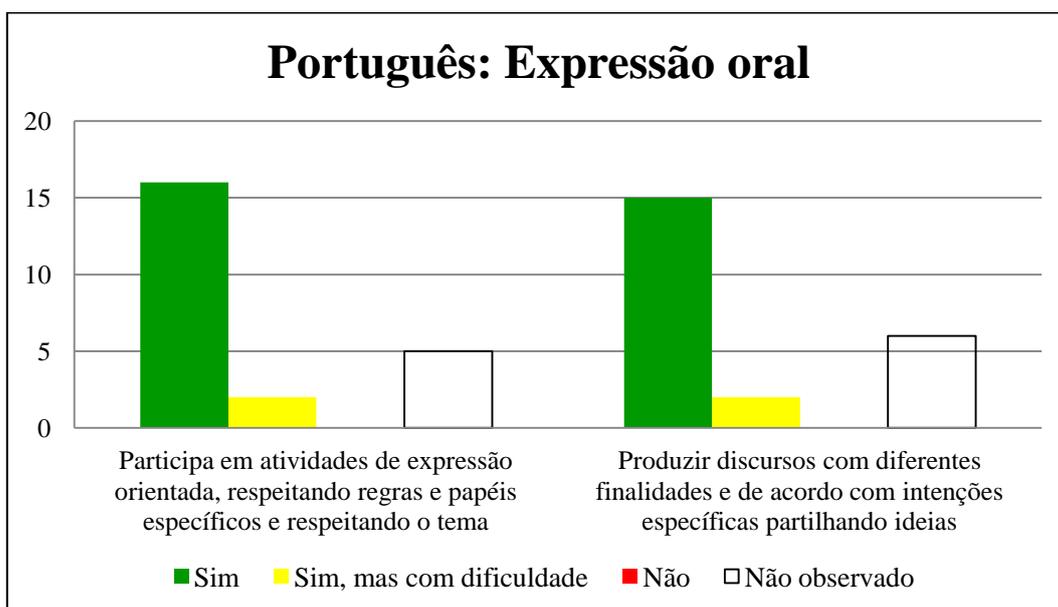


Figura E6. Resultados da avaliação diagnóstica de Português (Expressão Oral) dos alunos do 1.º CEB. Dados recolhidos no período de observação da PES II (1.º CEB).

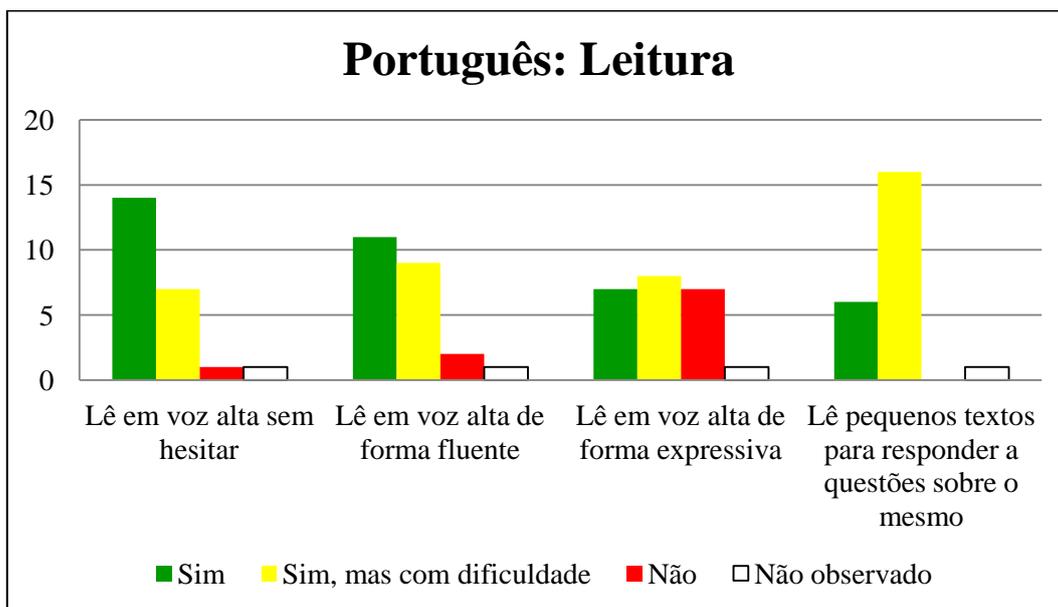


Figura E7. Resultados da avaliação diagnóstica de Português (Leitura) dos alunos do 1.º CEB. Dados recolhidos no período de observação da PES II (1.º CEB).

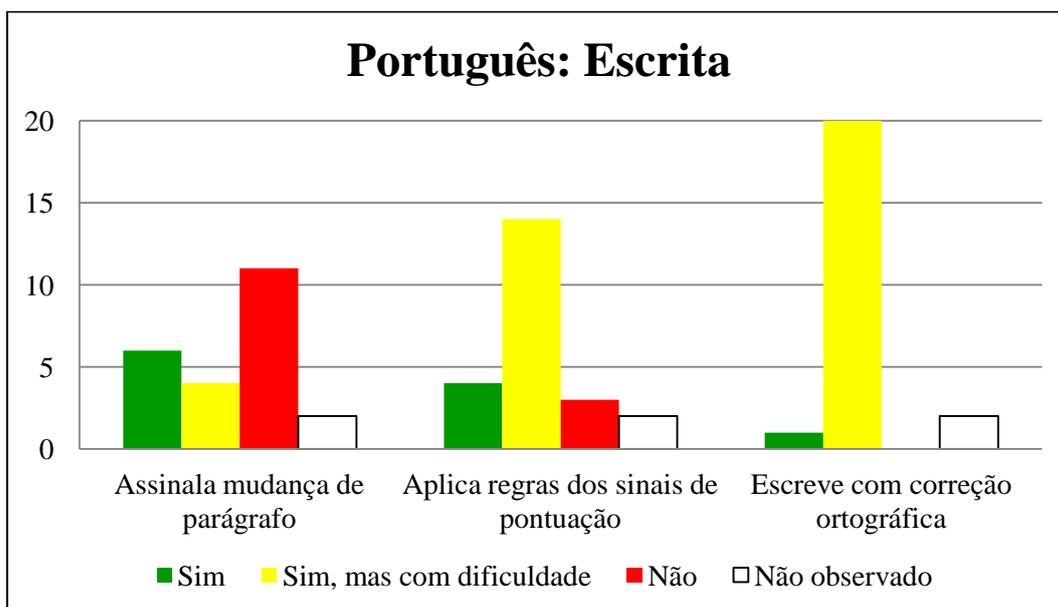


Figura E8. Resultados da avaliação diagnóstica de Português (Escrita) dos alunos do 1.º CEB. Dados recolhidos no período de observação da PES II (1.º CEB).

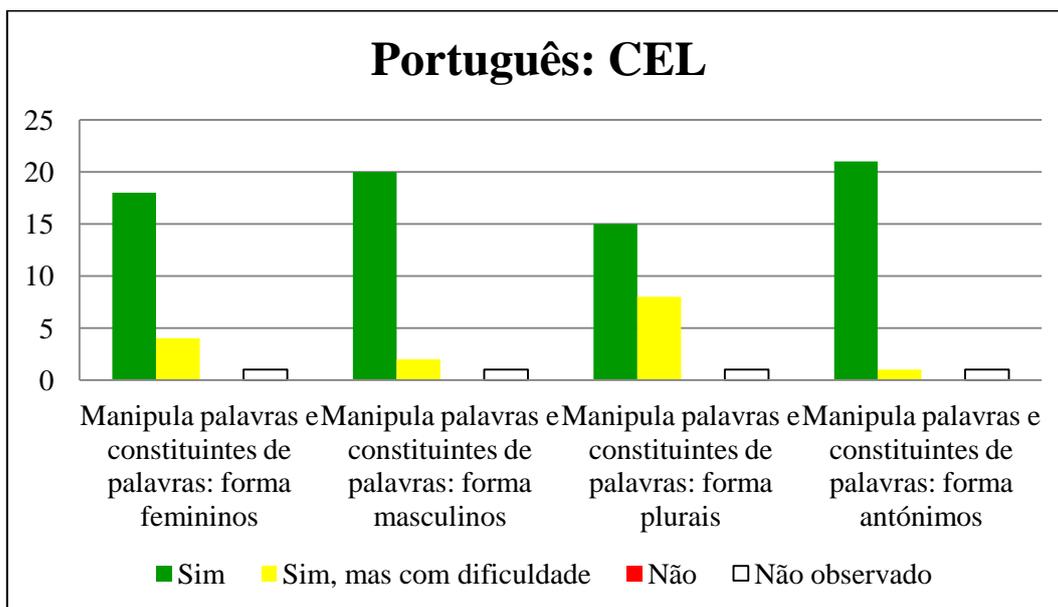


Figura E9. Resultados da avaliação diagnóstica de Português (CEL) dos alunos do 1.º CEB. Dados recolhidos no período de observação da PES II (1.º CEB).

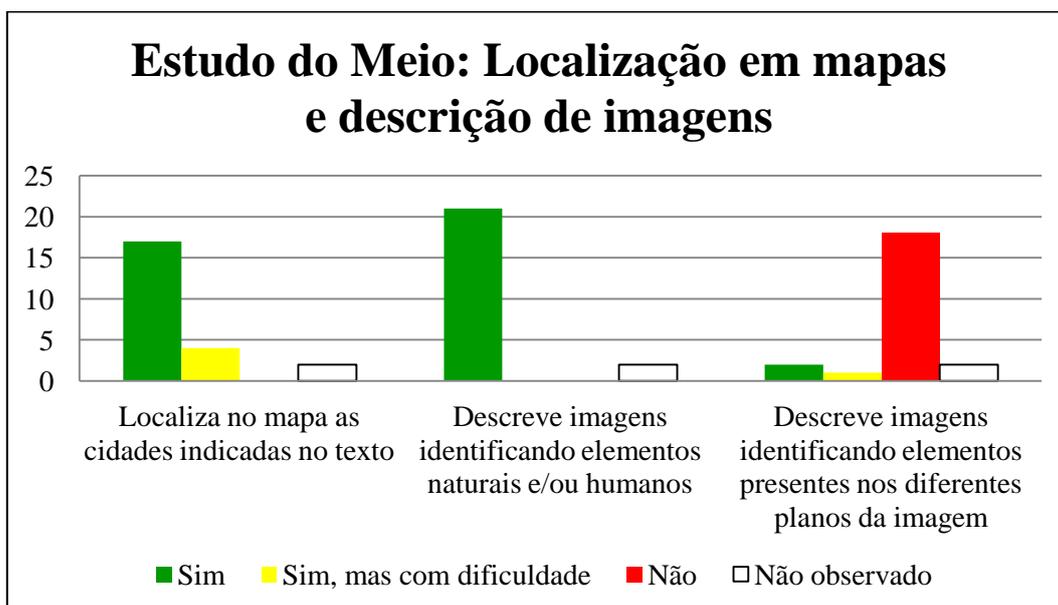


Figura E10. Resultados da avaliação diagnóstica de Estudo do Meio dos alunos do 1.º CEB. Dados recolhidos no período de observação da PES II (1.º CEB).

Anexo F – Planificação da primeira atividade investigativa (pesquisa), no âmbito da HGP (2.º CEB)

Área disciplinar: História e Geografia de Portugal Estagiária a intervir: Cristina Sacramento			5º Ano - 2º CEB Data: 12/11/2013		27 Alunos 100 min.		
Horas	Conteúdos	Objetivos Específicos	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos	Avaliação (instrumentos e indicadores)	
8h00	<p>Tema: A Península Ibérica – Lugar de Passagem e de fixação</p> <p>Subtema: Os Romanos na Península Ibérica – Resistência e Romanização</p> <p>A Península Ibérica</p> <p>Conceitos: Romanização</p>	<p>Caracterizar alguns elementos do modo de vida dos lusitanos.</p> <p>Compreender que a permanência dos Romanos na Península Ibérica trouxe contributos para o desenvolvimento dos povos peninsulares.</p> <p>Identificar vestígios da presença romana na Península Ibérica (modos de vida, cultura, infra-estruturas).</p> <p>Explicar a razão da construção de uma grande rede de vias de comunicação romana na Península Ibérica.</p> <p>Compreende o conceito de romanização.</p>	<p>Rotina: Escrever o sumário no quadro. Os alunos copiam para o caderno dário.</p> <p>Organização dos alunos em grande grupo. Apresentação de imagens referentes às armas, vestuário, táticas de combate e locais onde viviam, os Lusitanos e os Romanos. Comentário às imagens, em grande grupo, de modo a que os alunos façam uma caracterização dos Lusitanos e dos Romanos.</p> <p>Iniciação ao tema da herança romana na Península Ibérica. Verificação dos conhecimentos dos alunos acerca deste tema e registo dos mesmos em powerpoint (o qual será terminado no final da pesquisa com as respetivas contribuições dos alunos).</p> <p>Realização de uma pesquisa:</p>	5 min.	<p>Quadro</p> <p>Caderno diário</p> <p>Computador</p> <p>Projeter</p> <p>Powerpoint</p> <p>Computadores</p> <p>Internet</p> <p>Material de escrita</p> <p>Sala de informática</p>	<p>Grelha de Registo – Guião de pesquisa/Discussão sobre a pesquisa:</p> <p>- Compreende que a permanência dos Romanos na Península Ibérica trouxe contributos para o desenvolvimento dos povos peninsulares.</p> <p>- Identifica vestígios da presença romana na Península Ibérica (modos de vida, cultura, infra-estruturas).</p> <p>- Explica a razão da construção de uma grande rede de vias de comunicação romana na Península Ibérica.</p> <p>- Compreende o conceito de romanização.</p>	
			<p>Organização dos alunos em pares. Deslocação da turma para a sala de informática, onde os alunos realizam a pesquisa recorrendo ao computador e à internet, sobre a influência dos Romanos nos povos peninsulares e a herança deixada pelos Romanos na Península Ibérica. Circulação do professor pelos grupos de trabalho.</p>	10 min.			40 min.
						Guião de observação -	

9h40		<p><i>Competências sociais:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar a intervenção da professora e dos colegas. - Pedir autorização para intervir. - Participar na discussão com o par. - Partilhar o material com os colegas. 	<p>Apresentação informal dos resultados de pesquisa de cada um dos grupos à turma. Continuação da construção de um power point, de modo a sintetizar os conteúdos da pesquisa, partindo das informações partilhadas pelos grupos de trabalho.</p> <p>Retorno à sala de aula da turma.</p>	<p>30 min.</p> <p>5 min.</p>	Guião de pesquisa	<p>Competências sociais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeita a intervenção da professora e dos colegas. - Pede autorização para intervir. - Participa na discussão com o par. - Partilha o material.
------	--	--	---	------------------------------	-------------------	--

Anexo G – Guião de pesquisa utilizado na primeira atividade investigativa realizada no âmbito da HGP (2.º CEB)

História e Geografia de Portugal

5º Ano

Nome: _____ Data: _____

PARTE A

DURANTE O PERÍODO EM QUE PERMANECERAM NA PENÍNSULA IBÉRICA, OS ROMANOS CONSTRUIRAM UMA VASTA REDE DE ESTRADAS E PONTES QUE UNIAM AS PRINCIPAIS CIDADES.



PESQUISEM NO SITE: <http://antigaroma.webs.com/aromanizao.htm>

→ LEIAM O TEXTO QUE SE APRESENTA.

1- ASSINALEM COM VERDADEIRO (V) OU FALSO (F). CORRIJAM AS AFIRMAÇÕES QUE CONSIDERARAM COMO FALSAS.

a) Um dos vestígios mais significativos da presença romana na Península Ibérica foi a utilização da moeda. ____

b) A rede viária construída pelos Romanos era um fator de unificação do império. ____

c) Uma das alterações no modo de vida dos povos da Península Ibérica foi a difusão da língua latina. ____

2- INDIQUEM QUE OBRAS PÚBLICAS OS ROMANOS DEIXARAM COMO TESTEMUNHO POR TODO O IMPÉRIO.

3 – DESAFIO: COM CERTEZA JÁ OUVIRAM DIZER QUE “TODOS OS CAMINHOS VÃO DAR A ROMA”. PORQUE ACHAM QUE SE COSTUMA UTILIZAR ESTA EXPRESSÃO?

PARTE B

A PERMANÊNCIA DOS ROMANOS NA PENÍNSULA IBÉRICA LEVOU A MUITAS ALTERAÇÕES DO MODO DE VIDA, TÉCNICAS E CULTURA DAS POPULAÇÕES PENINSULARES.

PESQUISA NO SITE: <http://ribatejo.com/hp/>

→ CLIQUEM NA OPÇÃO: HISTÓRIAS

→ CLIQUEM NA OPÇÃO: OS ROMANOS NA PENÍNSULA IBÉRICA



→ CLIQUEM NA OPÇÃO: ROMANIZAÇÃO



→ LEIAM O TEXTO QUE SE APRESENTA.

1 – A PARTIR DA LEITURA DO TEXTO, COMPLETEM TABELA QUE SE SEGUE:

QUE TRANSFORMAÇÕES OCORRERAM NA PENÍNSULA IBÉRICA POR INFLUÊNCIA DOS ROMANOS?	
TIPO DE POVOAMENTO	
CASAS	
AGRICULTURA	
INDÚSTRIA	
COMÉRCIO	
LÍNGUA	

→ CLIQUEM EM CADA UM DOS TERMOS DA TABELA: “TIPO DE POVOAMENTO”, “CASAS”, “AGRICULTURA”, “INDÚSTRIA”, “COMÉRCIO” E “LÍNGUA”, TAL COMO INDICA A IMAGEM ABAIXO. VERIFIQUEM SE AS VOSSAS RESPOSTAS À QUESTÃO 1 ESTÃO CORRETAS. CASO TENHAM ALGUMA INFORMAÇÃO ERRADA, CORRIJAM-NA.



→ CLIQUEM EM “CONCLUINDO”, NO FINAL DA TABELA, E LEIAM O CONCEITO DE ROMANIZAÇÃO.

2 – EXPLIQUEM, POR PALAVRAS VOSSAS, O CONCEITO DE ROMANIZAÇÃO. PODEM RECORRER A EXEMPLOS.

→ CLIQUEM NA OPÇÃO “MENU” E EM SEGUIDA NA OPÇÃO “VESTÍGIOS”.

3 – OBSERVEM AS IMAGENS E INDIQUEM QUE OBRAS CONSTRUÍDAS PELOS ROMANOS VEEM E EM QUE LOCAIS AS PODEMOS ENCONTRAR. PREENCHAM A TABELA COM A INFORMAÇÃO RETIRADA DO SITE.

OS ROMANOS NA PENÍNSULA IBÉRICA	
OBRA	LOCAL

PARTE C

PESQUISEM NO SITE:

<http://documentaromundo.wordpress.com>

CLIQUEM EM “VESTÍGIOS ROMANOS EM PORTUGAL: AS RUÍNAS DE CONÍMBRIGA”, TAL COMO INDICA A FIGURA ABAIXO.



→ OBSERVEM AS FOTOGRAFIAS PRESENTES NO SITE.

1 – EM QUE LOCAL DE PORTUGAL PODEMOS ENCONTRAR VESTÍGIOS DEIXADOS PELOS ROMANOS?

Anexo H – Planificação da segunda atividade investigativa (friso cronológico), no âmbito da HGP (2.º CEB)

Área disciplinar: História e Geografia de Portugal				5º Ano - 2º CEB		27 Alunos	
Estagiária a intervir: Cristina Sacramento				Data: 19/11/2013		100 min.	
Horas	Conteúdos	Objetivos Específicos	Atividades/Estratégias	Tempo	Recursos	Avaliação (instrumentos e indicadores)	
8h00	<p>Tema: A Península Ibérica – Lugar de Passagem e de fixação</p> <p>Subtema: Os Romanos na Península Ibérica – Cristianismo e a sua difusão na Península Ibérica</p> <p>A Península Ibérica</p> <p>Friso cronológico</p> <p>Unidades de Tempo</p> <p>Conceitos: Cristianismo e Século</p>	<p>Utilizar as unidades fundamentais de medida do tempo histórico (ano e século).</p> <p>Reconhecer que o nascimento de Cristo serviu de ponto de partida para a contagem do tempo, no ocidente.</p> <p>Ler o texto informativo.</p> <p>Identificar, no texto, a informação a colocar no friso.</p> <p>Compreender o método de datação (a. C. e d. C.).</p> <p>Situar acontecimentos no tempo.</p> <p><i>Competências sociais:</i></p>	<p>Rotina: Escrever o sumário no quadro. Os alunos copiam para o caderno dário.</p>	5 min.	Quadro	<p><u>Grelha de Registo – Discussão oral e observação da construção dos frisos:</u></p> <p>- Utiliza as unidades fundamentais de medida do tempo histórico (ano e século).</p> <p>- Reconhece que o nascimento de Cristo serviu de ponto de partida para a contagem do tempo, no ocidente.</p> <p>- Lê o texto informativo.</p> <p>- Identifica, no texto, a informação a colocar no friso.</p> <p>- Compreende o método de datação (a. C. e d. C.).</p> <p>- Situa acontecimentos no tempo.</p> <p><u>Guião de observação - Competências sociais:</u></p> <p>- Respeita a intervenção da professora e dos colegas.</p> <p>- Pede autorização para intervir.</p>	
			<p>Iniciação ao subtema do Cristianismo.</p> <p>Projeção da animação interativa (Cd do Manual) sobre o Cristianismo e a sua difusão pelo Império Romano.</p>	5 min.	Material de escrita		
			<p>Ensino explícito das unidades fundamentais de medida do tempo histórico (ano e século) e do método de datação (a.C. e d. C.). Breve sintetização de conceitos no quadro. Os alunos fazem o registo no caderno.</p>	15 min.	Computador		
			<p>Organização dos alunos em grande grupo e apresentação de vários frisos cronológicos, de modo a explicar aos alunos a utilidade dos mesmos.</p>	5 min.	Projektor		
			<p>Organização dos alunos a pares. Propor a construção de um friso cronológico a pares. Distribuição de material a cada par:</p> <p>- Texto informativo no qual os alunos consultam a informação a colocar no friso;</p> <p>- Reta na qual os alunos devem construir o friso cronológico.</p> <p>Apresentação de alguns dos frisos cronológicos ao grande grupo.</p>	10 min.	Frisos cronológicos		
			<p>Organização dos alunos em grande grupo. Revisões para o teste e esclarecimento de dúvidas sobre os conteúdos lecionados, a partir da correção dos exercícios de treino realizados na sessão anterior.</p>	20 min.	Texto informativo		
				35 min.	Reta cronológica (base para a construção dos frisos)		

9h40		<p>Respeitar a intervenção da professora e dos colegas.</p> <p>Pedir autorização para intervir.</p> <p>Participar na discussão com o par.</p> <p>Partilhar o material com os colegas.</p>	<p>Preenchimento de uma ficha de autoavaliação no que diz respeito ao conhecimentos dos conteúdos lecionados e às competências sociais.</p>	5 min.	Ficheiro de autoavaliação	<p>- Participa na discussão com o par.</p> <p>- Partilha o material.</p>
------	--	---	---	--------	---------------------------	--

Anexo I – Reta cronológica utilizada na realização da segunda atividade investigativa (friso cronológico), no âmbito da HGP (2.º CEB)

Séc. IV a. C.	Séc. III a. C.	Séc. II a. C.	Séc. I a. C.	Séc. I	Séc. II	Séc. III	Séc. IV	Séc. V	Séc. VI	Séc. VII	Séc. VIII	Séc. IX	Séc. X	Séc. XI

Anexo J – Texto informativo utilizado na realização da segunda atividade investigativa (friso cronológico), no âmbito da HGP (2.º CEB)

História e Geografia de Portugal

5º Ano

Nome: _____ Data: _____

Construção de friso cronológico

→ Depois de terem observado alguns exemplos de frisos cronológicos é a vossa vez de construirem o vosso friso. Para tal, devem **ler o texto** que se segue e ir **registando as datas e os respetivos acontecimentos na tabela cronológica**.

→ Esta atividade deve ser realizada a pares e só depois de lerem o texto e de terem toda a tabela completa é que devem iniciar a construção do friso.

→ Durante a construção do friso devem ter muita atenção para marcarem corretamente as datas. Se tiverem dúvidas coloquem o dedo no ar e aguardem pela professora.

1. Registem os anos e os respetivos acontecimentos na tabela cronológica.

Tabela cronológica	
Ano	Acontecimento

2. Construam o friso, colocando na ordem correta os anos que inscreveram na tabela, e o respetivo acontecimento.

Os Romanos na Península Ibérica

A permanência dos Romanos na Península Ibérica durou mais de 600 anos, tendo sido iniciada desde os finais do século III a. C.. Nesta altura os Romanos entraram em luta contra os Cartagineses, povo que se tinha instalado no Sudeste da Península Ibérica, na cidade de Cartago Nova. Os Cartagineses foram derrotados, o que permitiu a entrada dos Romanos na Península Ibérica no ano 218 a. C.. Os Romanos conheciam bem as riquezas da península e, por isso, decidiram conquistá-la.

Assim, iniciou-se a invasão da Península Ibérica pelos Romanos. Estes foram-se instalando pacificamente nas regiões por onde passavam, introduzindo muitas mudanças na vida dos povos peninsulares.

Em relação à ocupação da Lusitânia é que já não se pode dizer que tenha sido realizada em paz, devido à resistência dos Lusitanos que durou entre os anos de 147 a. C. e 139 a. C.. Apesar da morte traiçoeira de Viriato, chefe dos Lusitanos, no ano de 139 a. C. este povo continuou a sua resistência contra a invasão Romana. Assim, só após a morte de Sertório, novo chefe dos Lusitanos, é que os Romanos passaram a dominar totalmente a Península Ibérica, no ano 19 a. C..

Durante esse domínio total da Península Ibérica pelos Romanos foram construídas estradas, pontes, aquedutos, anfiteatros e templos. Este era um povo que adorava vários deuses (politeísmo) e que, para lhes pedir ajuda ou agradecer, faziam as suas preces nos templos, como é exemplo o templo Romano de Évora (Fig. 1).



Fig. 1 – Templo Romano de Évora

Entretanto, surge na Palestina uma nova religião que vai contra a ideia dos Romanos de adorar vários deuses. Essa religião foi fundada por Jesus Cristo e tem o nome de Cristianismo. Os cristãos acreditavam que existia um único deus (monoteísmo). Esta nova mensagem do Cristianismo foi levada a várias partes do império Romano, mas muito lentamente pois os Romanos prendiam e crucificavam os mensageiros de Cristo. Por isso, foram necessários muitos anos para que o Cristianismo se expandisse pelos territórios Romanos.

As perseguições ao Cristianismo só terminaram no ano de 304. Em 313 o Imperador Constantino publica o Édito de Milão que acabou oficialmente com as perseguições aos cristãos, concedendo-lhes a liberdade religiosa. Finalmente, em 380, o Imperador Teodósio declara o Cristianismo como religião oficial do Império.

Bibliografia:

- Saraiva, J. H. (1983). *História de Portugal*. Lisboa: Publicações Alfa.
Tavares, M. C. (1990). *Roma Antiga*. Lisboa: Verbo.

Anexo L – Documento distribuído aos alunos para a recolha de informação sobre a naturalidade dos familiares (1.º CEB)

<p>Vou descobrir...</p> <p>O meu avô paterno nasceu:</p> <p>Na freguesia _____</p> <p>No concelho _____</p> <p>No distrito _____</p> <p>A minha avó paterna nasceu:</p> <p>Na freguesia _____</p> <p>No concelho _____</p> <p>No distrito _____</p>		<p>O meu avô materno nasceu:</p> <p>Na freguesia _____</p> <p>No concelho _____</p> <p>No distrito _____</p> <p>A minha avó materna nasceu:</p> <p>Na freguesia _____</p> <p>No concelho _____</p> <p>No distrito _____</p>
<p>O meu pai nasceu: Na freguesia _____ No concelho _____ No distrito _____</p> <p>A minha mãe nasceu: Na freguesia _____ No concelho _____ No distrito _____</p> <p>Eu nasci: Na freguesia _____ No concelho _____ No distrito _____</p>		

Anexo M – Mapa dos distritos de Portugal: Localização da naturalidade dos alunos e dos seus familiares



Figura M1. Mapa dos distritos de Portugal. Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

Anexo N – Mapa das regiões de Portugal (NUT II): Localização da naturalidade dos alunos e dos seus familiares



Figura N1. Mapa das regiões de Portugal (NUT II). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

Anexo O – Análises dos mapas

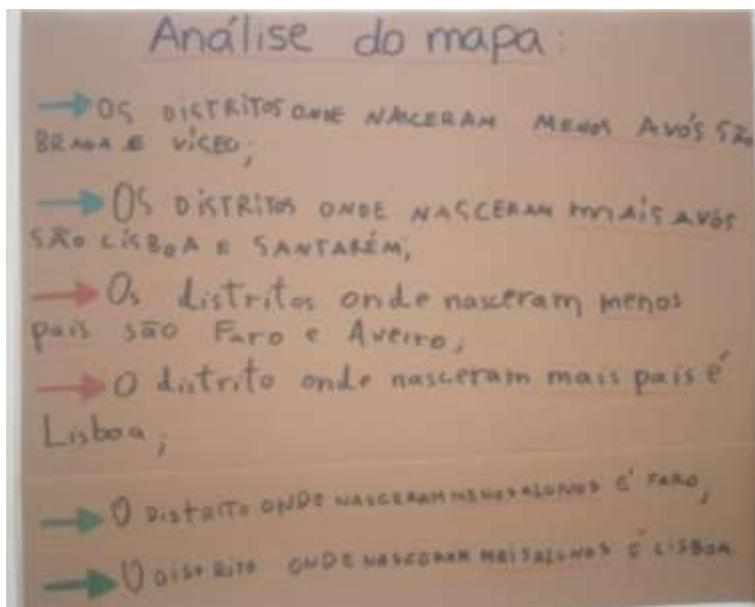


Figura O1. Análise, realizada em grande grupo, do mapa dos distritos de Portugal. Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

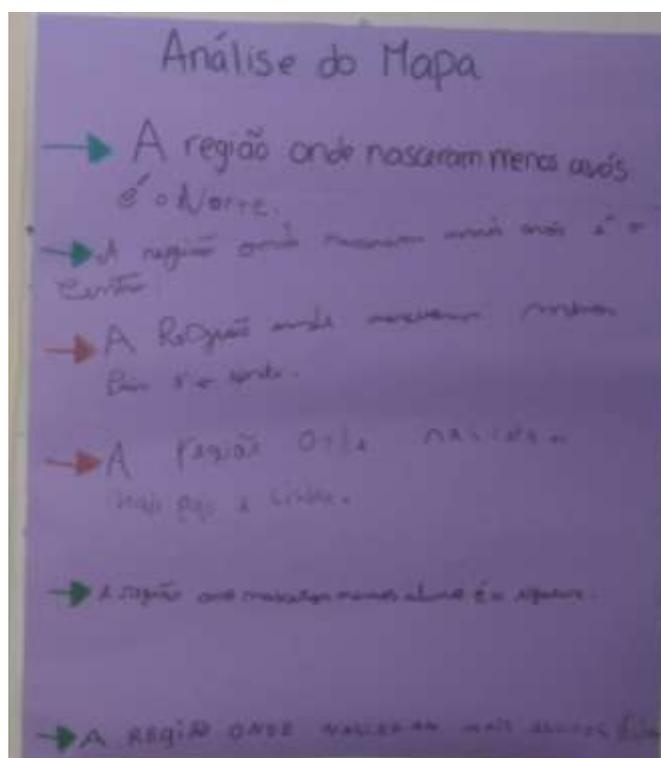


Figura O2. Análise, realizada em grande grupo, do mapa das regiões de Portugal (NUT II). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

Anexo P – PowerPoint



Figura P1. PowerPoint (Slide 1) sobre os aspetos físicos das regiões de Portugal.

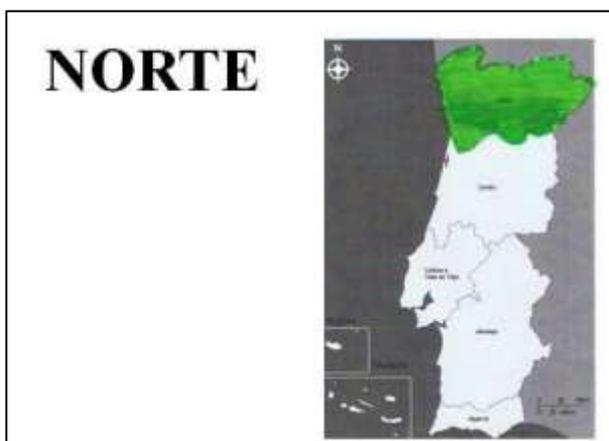


Figura P2. PowerPoint (Slide 2) sobre os aspetos físicos das regiões de Portugal.



Figura P3. PowerPoint (Slide 3) sobre os aspetos físicos das regiões de Portugal.

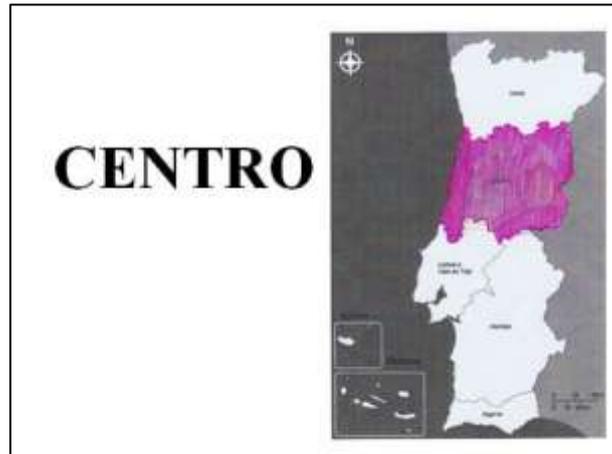


Figura P4. PowerPoint (Slide 4) sobre os aspetos físicos das regiões de Portugal.

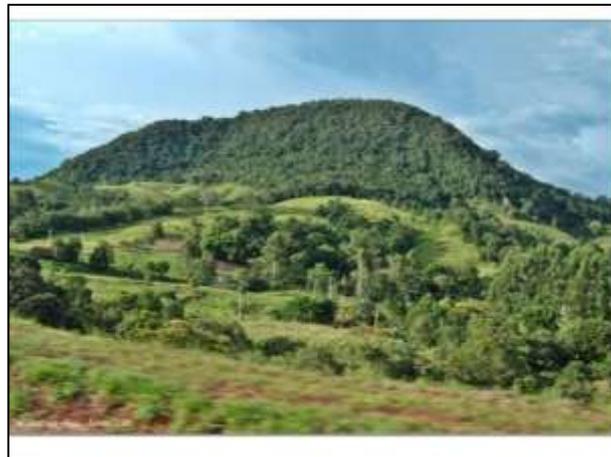


Figura P5. PowerPoint (Slide 5) sobre os aspetos físicos das regiões de Portugal.



Figura P6. PowerPoint (Slide 6) sobre os aspetos físicos das regiões de Portugal.



Figura P7. PowerPoint (Slide 7) sobre os aspetos físicos das regiões de Portugal.



Figura P8. PowerPoint (Slide 8) sobre os aspetos físicos das regiões de Portugal.



Figura P9. PowerPoint (Slide 9) sobre os aspetos físicos das regiões de Portugal.



Figura P10. PowerPoint (Slide 10) sobre os aspetos físicos das regiões de Portugal.



Figura P11. PowerPoint (Slide 11) sobre os aspetos físicos das regiões de Portugal.



Figura P12. PowerPoint (Slide 12) sobre os aspetos físicos das regiões de Portugal.

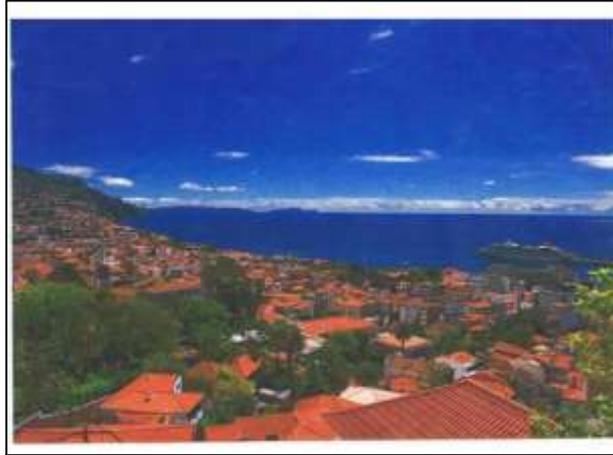


Figura P13. PowerPoint (Slide 13) sobre os aspetos físicos das regiões de Portugal.



Figura P14. PowerPoint (Slide 14) sobre os aspetos físicos das regiões de Portugal.



Figura P15. PowerPoint (Slide 15) sobre os aspetos físicos das regiões de Portugal.

Anexo Q – Lista de definições sobre os aspetos físicos

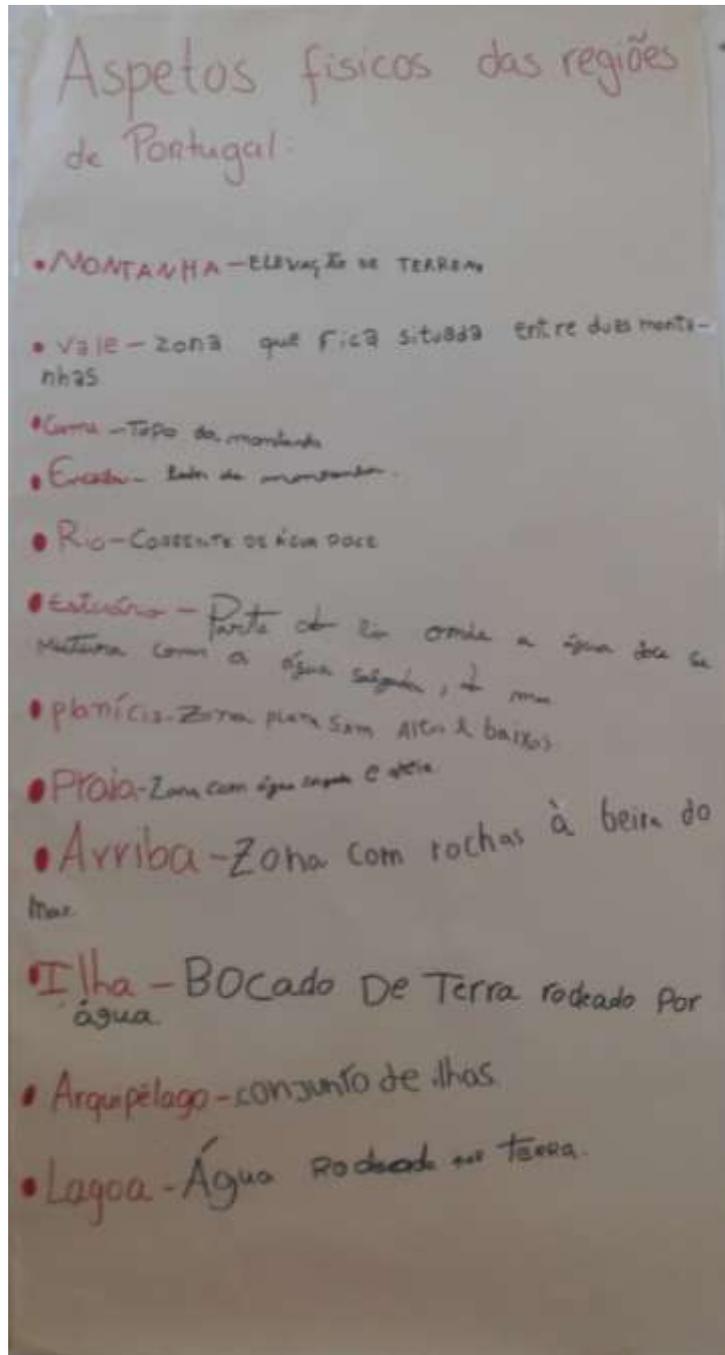


Figura Q1. Lista afixada na parede da sala de aula sobre os aspetos físicos estudados. Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

Anexo R – Planificação da atividade investigativa de análise de imagens (1.º CEB)

Plano Diário	
Estudante estagiária: Joana Primavera Data: 09.05.2014	2º Ano – 1º CEB 22 Alunos

Área Curricular	Descritores de desempenho/Objetivos específicos	Conteúdos	Descrição das estratégias/atividades	Tempo	Recursos (materiais)	Avaliação	
						Indicadores	Instrumentos
Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar imagens. - Cooperar nos trabalhos de grupo. 	Aspetos físicos e humanos das regiões de Portugal	<p>Apresentação, no seio de cada grupo, das novas imagens recolhidas por cada um dos elementos. O professor distribui também algumas imagens a cada grupo, no sentido de completar a recolha realizada pelos alunos.</p> <p>Colagem das imagens numa folha de forma organizada, de acordo com o guião distribuído, associando-as às temáticas “aspetos físicos”, “gastronomia”, “casas típicas”, “trajes” e “monumentos”.</p> <p>Exploração das imagens, levantando algumas questões sobre as mesmas que sejam possíveis de investigar posteriormente. Cada um dos alunos deve levantar, pelo menos, uma questão e identificá-la no trabalho. O professor circula pelos grupos de modo a auxiliar os alunos.</p> <p>Cada grupo volta a ler as questões que colocou e discute sobre quais são as mais pertinentes. Em seguida, cada grupo seleciona uma</p>	<p>25 min.</p> <p>30 min.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Imagens recolhidas pelos alunos Imagens recolhidas pelas estudantes estagiárias Guião esquemático Folhas Material de escrita Cola 	<ul style="list-style-type: none"> - Cola as imagens na folha. - Associa as imagens recolhidas pelo grupo às características da região. - Levanta questões investigativas a partir de imagens. - Levanta questões investigativas pertinentes a partir de imagens. - Partilha ideias. - Aceita as opiniões dos colegas. 	<ul style="list-style-type: none"> Sequência descritiva Trabalho produzido em grupo Grelha de registo

	- Explorar imagens levantando questões sobre as mesmas.		das questões que levantou sobre as imagens de modo que a mesma possa vir a ser investigada posteriormente.				
--	---	--	--	--	--	--	--

Anexo S – Exemplo de um produto que resultou da atividade investigativa de análise de imagens (1.º CEB)



Figura S1. Produto realizado pelo grupo a trabalhar a região de Lisboa. Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

Casas típicas



Porque é que
os portugueses tem
paredes com azule-
jos? Manuel

Figura S2. Produto realizado pelo grupo a trabalhar a região de Lisboa. Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

monumentos



Monumentos
Torre de Belém- Lisboa



Castelo de São Jorge

Palácio da Pena – Sintra



Figura S3. Produto realizado pelo grupo a trabalhar a região de Lisboa. Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

Anexo T – Guiões de pesquisa distribuídos a cada grupo para a realização de uma atividade investigativa (1.º CEB)

Guião de Pesquisa: A Região do Norte



Como é que se formaram montanhas na paisagem do Norte?

Leiam o seguinte texto:

O Norte é a região mais antiga de Portugal, pois foi aqui que o país “nasceu”. Esta é a região mais húmida e mais fria e uma das produções famosas é o vinho do Porto. As regiões do Centro e do Norte apresentam uma variedade de aspetos físicos, ou seja, tanto se vê montanhas, como vales, como planícies. O relevo do Alentejo, por exemplo, é muito diferente do Norte. No Alentejo o relevo é mais plano, ou seja, podemos encontrar muitas planícies. O Norte é onde se localizam mais montanhas.

É no Norte de Portugal que se localizam as montanhas mais altas de Portugal continental. Mas, como nascem as montanhas? O interior da Terra movimenta-se e por isso, ao longo do tempo a terra vai

sendo moldada, formando assim montanhas e vales. Também quando um vulcão entra em erupção, ou seja, quando um vulcão cospe lava, pode dar origem a uma montanha.

Referências bibliográficas:

Leão, C., Barros, E., Mota, M. (2003). *Portugal*. Queluz: Sistema J.

1. Sublinhem, no texto, a resposta à vossa questão.

2. Chegou a hora de verem um vídeo. Coloquem o dedo no ar e chamem o professor:
<https://www.youtube.com/watch?v=aFq6nMGduD8>

3. Escrevam um pequeno texto, por palavras vossas, que responda à questão que vocês decidiram pesquisar e completem com um desenho.

4. Será que é só no Norte de Portugal que existem montanhas? Investiguem e apresentem imagens de outros locais que tenham montanhas.

Guião de Pesquisa: A Região do Centro



O que é uma barragem?

Leiam o seguinte texto:

A barragem consiste numa parede feita de cimento, construída pelo homem, que aproveita a corrente da água dos rios. Geralmente, as barragens têm uma grande profundidade sendo necessários muitos homens para a construir. Os homens constroem as barragens perto dos rios de modo a desviar alguma da água da corrente do rio para a barragem

A barragem é como se fosse um lago artificial. Assim, as barragens são construídas para armazenar água, para se obter eletricidade e para proteger os terrenos existentes junto aos rios, de inundações. Quando chove muito a água do rio acumula-se, logo a barragem recebe mais água. Em épocas de seca, ou seja, quando chove pouco, a barragem recebe pouca ou quase nenhuma água. A água que é armazenada pelas barragens é utilizada à medida que se necessita, quer seja para consumir ou para os agricultores regarem as suas hortas e pomares.

Mas, será que a construção de barragens só tem vantagens? Não! A construção de barragens também tem desvantagens, pois quando o homem constrói barragens altera a paisagem que antes existia nesse local. Além disso, a construção das barragens é muito cara e prejudica os animais que habitam nos rios.

Referências bibliográficas:

Costa-Pau, R. (1993). *A defesa dos rios e dos lagos*. Porto: Porto Editora.

Simões, A., & Reis, P. (1987). *Enciclopédia Infantil*. Publicity Editora.

1. Sublinhem, no texto, a resposta à vossa questão.

2. Chegou a hora de verem os vídeos. Coloquem o dedo no ar e chamem o professor:

<https://www.youtube.com/watch?v=lqi2t4Od4Bg>

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

3. Escrevam um pequeno texto, por palavras vossas, que responda à questão que vocês decidiram pesquisar e completem com um desenho.

4. Já ouviram falar de outras barragens? Investiguem e apresentem o nome e as imagens de outras barragens que encontrem.

Guião de Pesquisa: A Região de Lisboa



Onde é que o rio Tejo desagua?

Leiam o seguinte texto:

Os rios nascem em regiões montanhosas e vão descendo até às terras baixas passando pelos vales das montanhas. Alguns rios que desaguam em Portugal nascem em Espanha, outros nascem nas monhanhas portuguesas. O rio Tejo é um dos maiores que atravessa Portugal de Este para Oeste. É um rio que nasce em Espanha, na serra de Albarracin. O rio Tejo passa por várias localidades de Portugal como: Vila Velha de Ródão, Abrantes, Santarém, e Vila Franca de Xira.

O rio Tejo desagua em Lisboa, no Oceano Atlântico, sendo que a sua foz, ou seja, o local onde termina o rio é exatamente no Forte de São Julião da Barra.

Por baixo da Ponte 25 de Abril encontra-se o estuário do Tejo, ou seja, é o local onde se mistura a água doce do rio com água salgada do mar, ou seja, do Oceano Atlântico.

Referências bibliográficas:

Leão, C., Barros, E., Mota, M. (2003). *Portugal*. Queluz: Sistema J.
<http://www.junior.te.pt/servlets/Bairro?P=Sabias&ID=2077>

1. **Sublinhem, no texto, a resposta à vossa questão.**
2. **Chegou a hora de verem um vídeo. Coloquem o dedo no ar e chamem o professor:**
<https://www.youtube.com/watch?v=RTUO8-FpHGg>
3. **Escrevam um pequeno texto, por palavras vossas, que responda à questão que vocês decidiram pesquisar e completem com um desenho.**

4. **Já ouviram falar de outros rios? Investiguem e apresentem o nome e as imagens de outros rios que encontrem.**

Guião de Pesquisa: A Região dos Alentejo



Porque é que há vários pratos no Alentejo feitos com pão?

Leiam o seguinte texto:

O Sul de Portugal contrasta com o Norte por ser mais plano. O Sul é constituído maioritariamente por planícies com plantações de trigo. É a partir do trigo que se faz a farinha e a partir da farinha que se faz o pão. No Alentejo, o pão, o porco e o azeite tornaram-se a base de uma das mais deliciosas cozinhas de Portugal. O prato que não se pode deixar de provar é a açorda alentejana, que se faz com água, azeite, alho, ovo escalfado, pão e coentros. Também de pão são feitas as migas que acompanham as carnes de porco ou o bacalhau.

Mas, a verdade é que esta tradição do pão é já muito antiga. Acredita-se que já nos tempos dos muçulmanos, havia a tradição de comer sopas de pão. Uma das receitas muçulmanas mais antigas é o

“tharid”, que consiste em molhar o pão num caldo aromático e temperado com azeite, muito parecido às açordas típicas do Alentejo.

Referências Bibliográficas:

<http://www.visitportugal.com/pt-pt/node/73794N>

<http://www.ahresp.com/article.php?id=403>

<https://www.youtube.com/watch?v=3w33D4CFMhI>

1. Sublinhem, no texto, a resposta à vossa questão.

2. Chegou a hora de verem um vídeo. Coloquem o dedo no ar e chamem o professor:

<https://www.youtube.com/watch?v=3w33D4CFMhI>

3. Escrevam um pequeno texto, por palavras vossas, que responda à questão que vocês decidiram pesquisar e completem com um desenho.

4. Em Portugal existem vários tipos de pão. Tentem descobrir o nome e imagens de alguns tipos de pão que se fabricam em diferentes regiões de Portugal.

Guião de Pesquisa: A Região do Algarve



**Porque é que há
vários doces típicos
feitos com
amêndoas no
Algarve?**

Leiam o seguinte texto:

Os primeiros a cultivar as terras do Algarve foram os árabes que trouxeram as laranjeiras, as alfarrobeiras, as figueiras e as amendoeiras. É por isso que a famosa doçaria do Algarve apresenta uma variedade de delícias feitas com amêndoas, figos e alfarrobas. Entre os melhores doces da região destacam-se os Dom Rodrigo, os Morgadinhos, os figos com amêndoa, os frutos de amêndoa, as estrelas de figo e amêndoa, entre outros.

Assim, são as lendárias amendoeiras que, através do seu fruto (amêndoa) dão o sabor delicioso à doçaria que é típica do Algarve. Na Tunísia e no norte de África também podemos encontrar doces muito parecidos aos do Algarve.

Referências bibliográficas:

Silveira, J. P., & Nogueira, J. C. (1993). *Descubra Portugal. Algarve*. Amadora: Ediclube.

<http://www.cgalgarve.com/doces.htm>

1. Sublinhem, no texto, a resposta à vossa questão.

2. Chegou a hora de verem um vídeo. Coloquem o dedo no ar e chamem o professor:
https://www.youtube.com/watch?v=Fln_brv_s2U

3. Escrevam um pequeno texto, por palavras vossas, que responda à questão que vocês decidiram pesquisar e completem com um desenho.

4. Já ouviram falar de outras doces existentes noutras regiões? Investiguem e apresentem o nome e as imagens de outros doces que encontrem.

Guião de Pesquisa: A Região dos Açores



Como é que a água aparece na lagoa?

Leiam o seguinte texto:

Os Açores e a Madeira são ilhas vulcânicas. Isto significa que as ilhas se formaram a partir de vulcões que vieram de dentro do mar, ou seja, vulcões submarinos. Os Açores ficam localizados mesmo no meio do Oceano Atlântico. O Arquipélago dos Açores é composto por nove ilhas: Flores, Corvo, Terceira, Graciosa, São Jorge, Pico, Faial, Santa Maria e S. Miguel.

A rede hidrográfica dos Açores, ou seja, o conjunto de rios e lagos não é muito comum, pois não existem rios como em Portugal Continental. No entanto, existem várias lagoas de origem vulcânica. As maiores lagoas encontram-se na ilha de S. Miguel: a Lagoa das Sete cidades, a Lagoa das Furnas e a Lagoa do Fogo. A Lagoa das Sete Cidades é o maior lago de água doce dos Açores. Pode-se dizer que é um duplo lago composto pela Lagoa Verde e pela Lagoa Azul. Mas como é que surgiram estas lagoas?

As lagoas surgiram depois do vulcão das sete cidades entrar em erupção, ou seja, depois do vulcão expulsar lava para fora. Mais tarde este vulcão, com o aspeto físico de uma montanha acaba por ficar destruído, originando um buraco na terra a que se dá o nome de caldeira. Com a chuva a caldeira acaba por se encher de água formando uma lagoa.

Referências bibliográficas:

Leão, C., Barros, E., Mota, M. (2003). *Portugal*. Queluz: Sistema J.
<http://acores-ilhas-portugal.blogspot.pt/2008/12/lagoa-das-sete-cidades-acoeres-sao.html>
<http://criarmundos.do.sapo.pt/Literatura/pesquisaliteratura.html>

1. Sublinhem, no texto, a resposta à vossa questão.

2. Chegou a hora de verem um vídeo. Coloquem o dedo no ar e chamem o professor:
<https://www.youtube.com/watch?v=ptqB49G8sdY>

3. Escrevam um pequeno texto, por palavras vossas, que responda à questão que vocês decidiram pesquisar e completem com um desenho.

4. Já ouviram falar de outras lagoas? Investiguem e apresentem o nome e as imagens de outras lagoas que encontrem.

Guião de Pesquisa: A Região da Madeira



Porque é que os telhados das casas são triangulares?

Leiam o seguinte texto:

As casas da Madeira que apresentam uma forma triangular são casas típicas do concelho de Santana, por isso são conhecidas por *casinhas de Santana*. As casas eram feitas de madeira e colmo, ou seja, telhado de palha, pois havia uma grande quantidade de madeira e palha na ilha e por isso era fácil de adquirir estes materiais. Os humildes agricultores, que normalmente habitavam nestas casas, construía o telhado de forma muito inclinada, lembrando a forma de um triângulo, para que a água da chuva escorresse, sem se infiltrar dentro de casa.

Hoje em dia as casas de Santana, são a imagem de marca da região sendo construídas de forma mais elaborada.

Referências bibliográficas:

<http://santanamadeirabiosfera.com/pt/o-municipio-de-santana/casas-de-colmo>

1. Sublinhem, no texto, a resposta à vossa questão.

2. Chegou a hora de verem um vídeo. Coloquem o dedo no ar e chamem o professor:
<https://www.youtube.com/watch?v=nYNGIVVkrbo>

3. Escrevam um pequeno texto, por palavras vossas, que responda à questão que vocês decidiram pesquisar e completem com um desenho.

4. Já ouviram falar de outras casas típicas? Investiguem e apresentem imagens de outras casas típicas que encontrem e as suas características.

Anexo U – Produtos resultantes da atividade investigativa (tarefa 3 do guião de pesquisa) (1.º CEB)

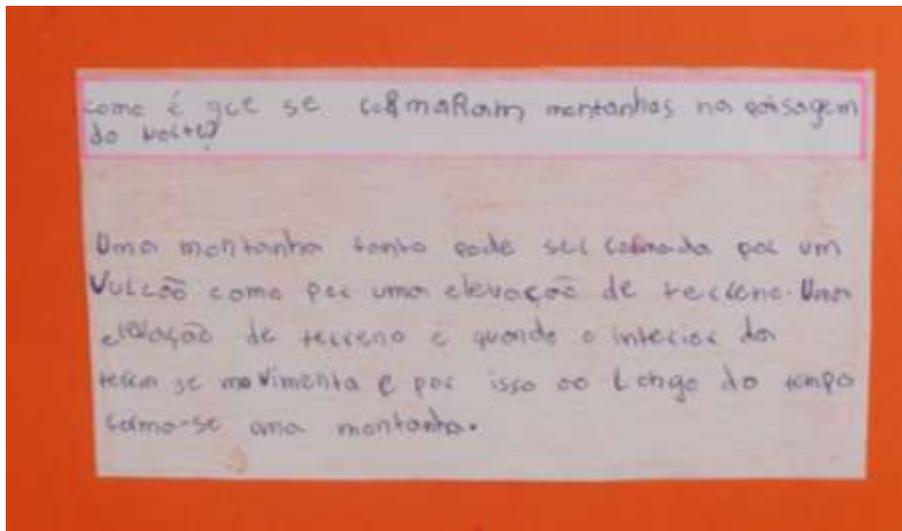


Figura U1. Produto realizado pelo grupo a trabalhar a região do Norte. Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

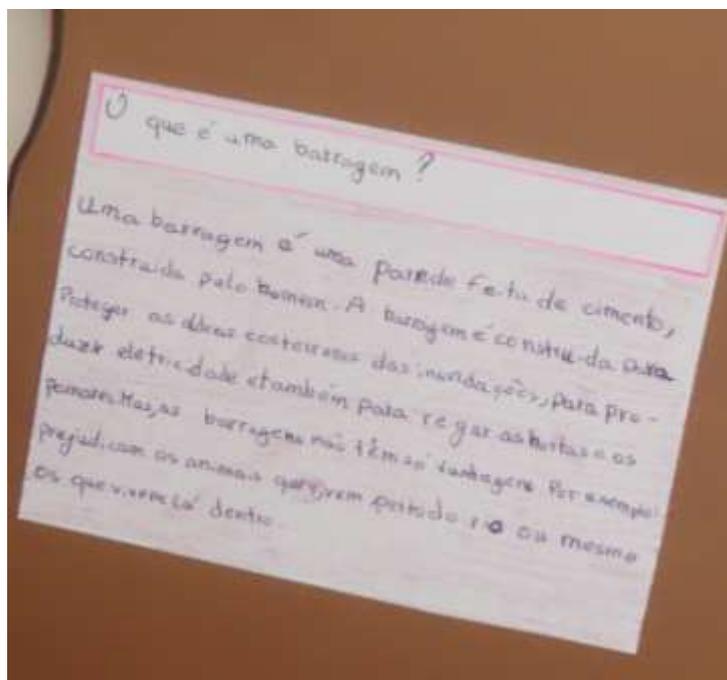


Figura U2. Produto realizado pelo grupo a trabalhar a região do Centro. Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

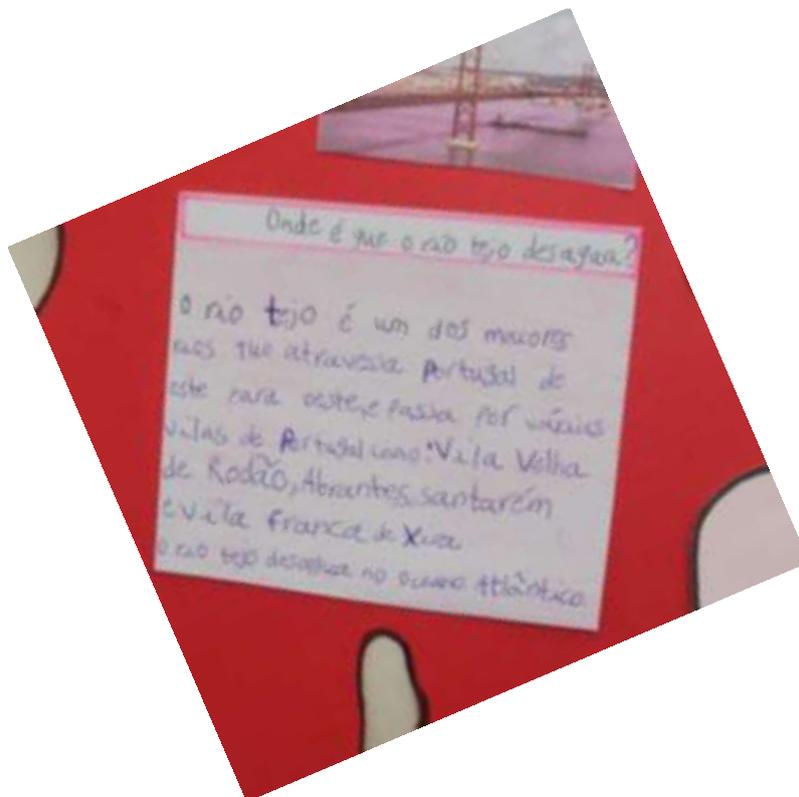


Figura U3. Produto realizado pelo grupo a trabalhar a região de Lisboa. Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

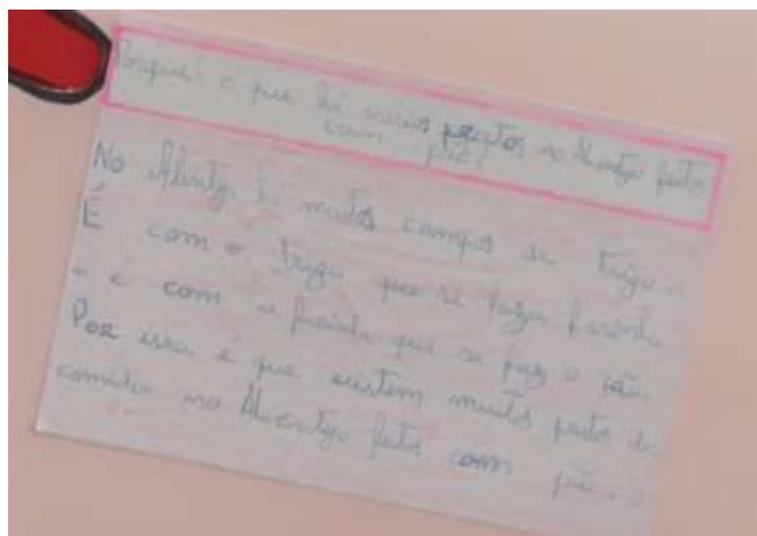


Figura U4. Produto realizado pelo grupo a trabalhar a região do Alentejo. Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

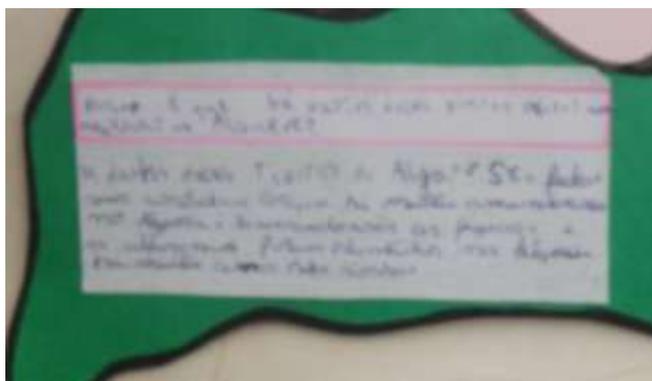


Figura U5. Produto realizado pelo grupo a trabalhar a região do Algarve. Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

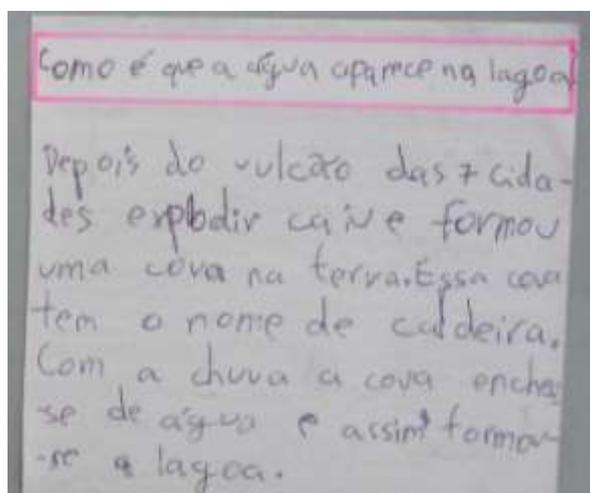


Figura U6. Produto realizado pelo grupo a trabalhar a região dos Açores. Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

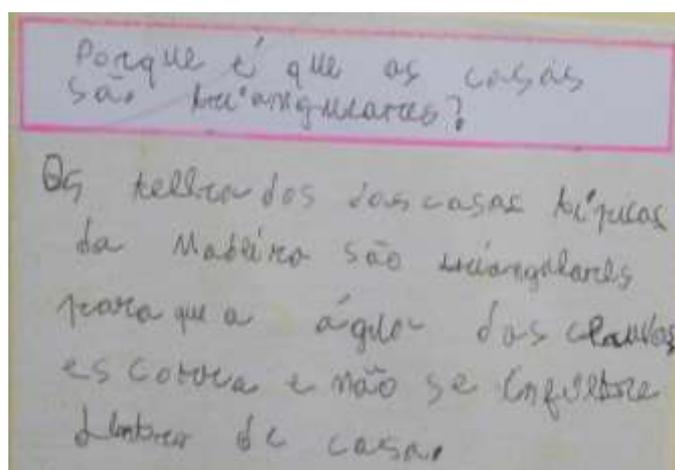


Figura U7. Produto realizado pelo grupo a trabalhar a região da Madeira. Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

Anexo V – Produto final resultante da atividade investigativa proposta pelo guião de pesquisa (tarefa 3) (1.º CEB)



Figura VI. Produto resultante da tarefa 3. Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

Anexo W – Produto final resultante da atividade investigativa proposta pelo guião de pesquisa (tarefa 5) (1.º CEB): Livro

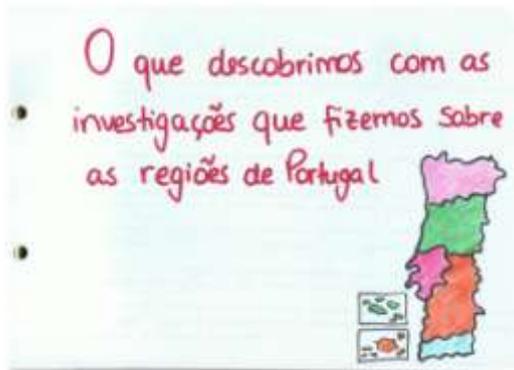


Figura W1. Capa do Livro.



Figura W2. Grupo do Norte.

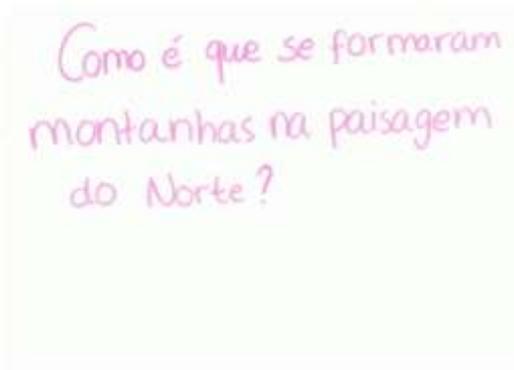


Figura W3. Questão levantada pelo grupo do Norte.



Figura W4. Desenho elaborado pelo grupo do Norte

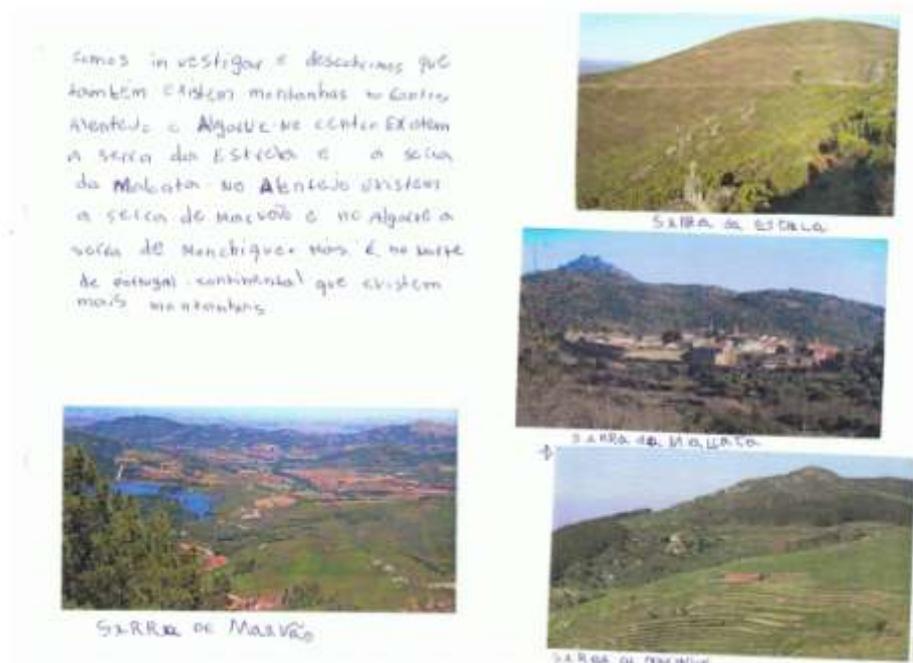


Figura W5. Produto resultante da tarefa 4 (Grupo do Norte).



O que é
uma barragem?

Figura W6. Grupo do Centro.

Figura W7. Questão levantada pelo grupo do Centro.



Figura W8. Desenho elaborado pelo grupo do Centro.

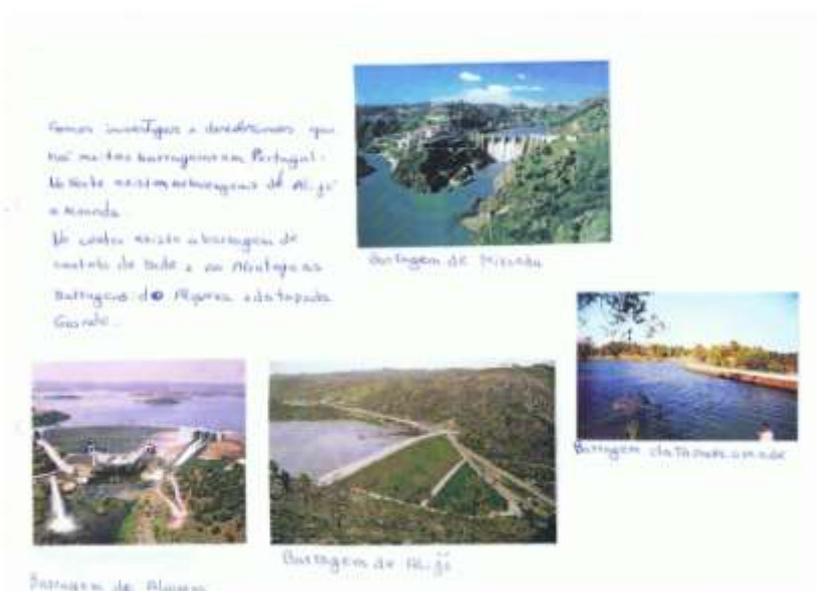


Figura W9. Produto resultante da tarefa 4 (Grupo do Centro).



Figura W10. Grupo de Lisboa.

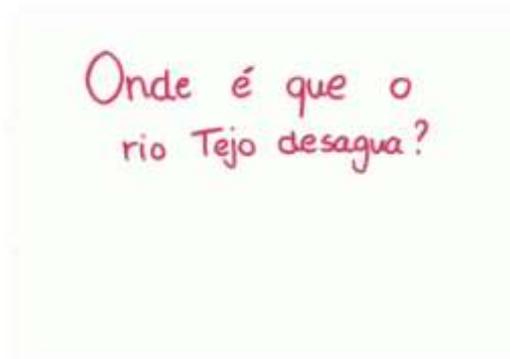


Figura W11. Questão levantada pelo grupo de Lisboa.



Figura W12. Desenho elaborado pelo grupo de Lisboa.

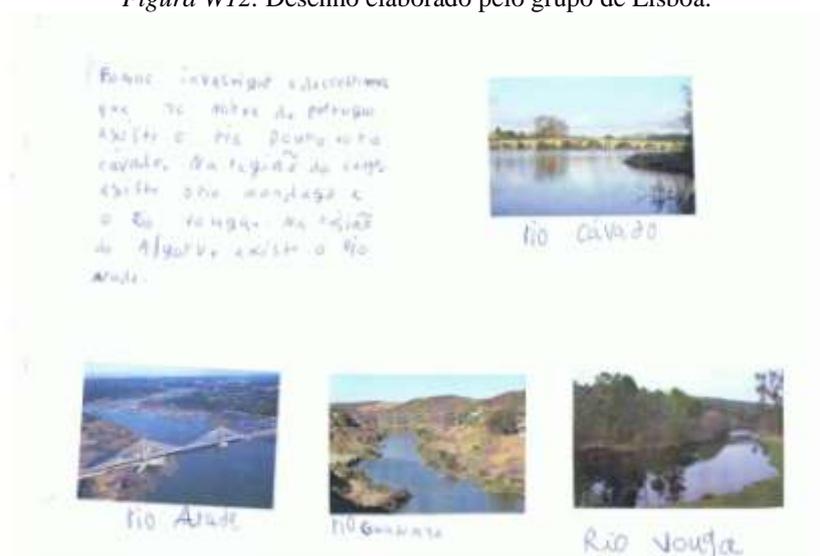


Figura W13. Produto resultante da tarefa 4 (Grupo de Lisboa).



Figura W14. Grupo do Alentejo.

Figura W15. Questão levantada pelo grupo do Alentejo.



Figura W16. Desenho elaborado pelo grupo do Alentejo.

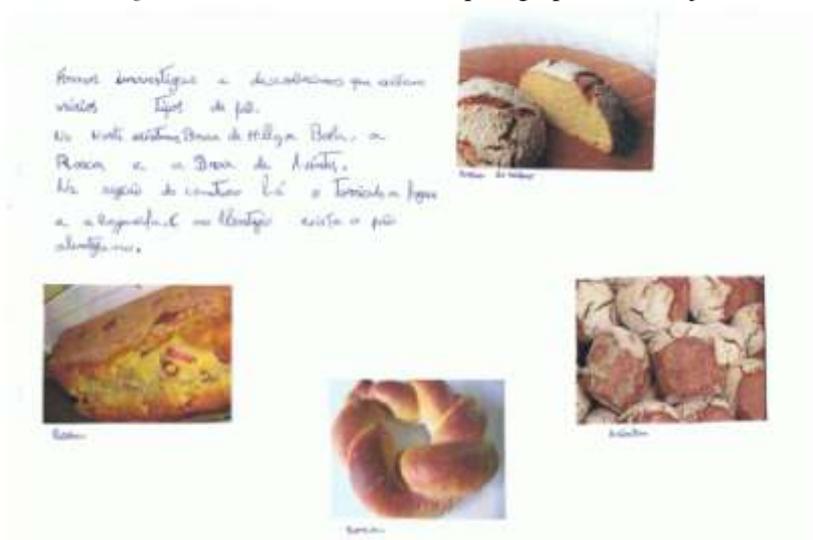


Figura W17. Produto resultante da tarefa 4 (Grupo do Alentejo).



Figura W18. Produto resultante da tarefa 4 (Grupo do Alentejo).



Figura W19. Grupo do Algarve.

Figura W20. Questão levantada pelo grupo do Algarve.



Figura W21. Desenho elaborado pelo grupo do Algarve.

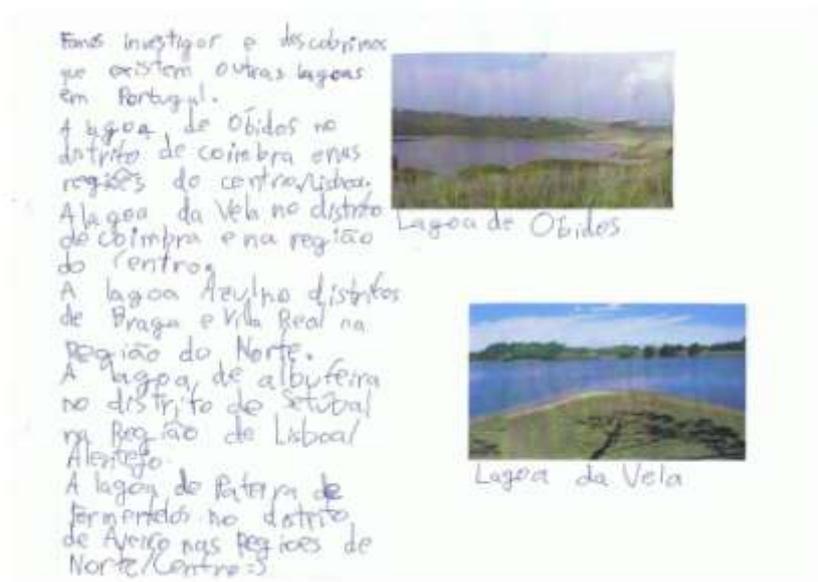


Figura W26. Produto resultante da tarefa 4 (Grupo dos Açores).

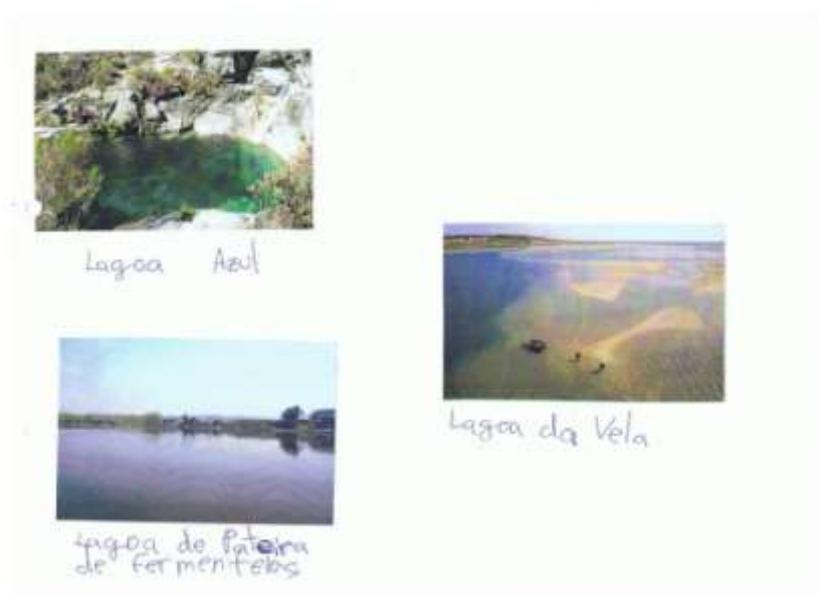


Figura W27. Produto resultante da tarefa 4 (Grupo dos Açores).



Figura W28. Grupo da Madeira.

Figura W29. Questão levantada pelo grupo da Madeira.



Figura W30. Desenho elaborado pelo grupo da Madeira.

Foram investigados e descobrimos
 vários tipos de casas típicas de
 diferentes regiões de Portugal.
 Em todo o mesmo ponto das casas
 têm a telha inclinar para a
 parte ocidental.
 As casas de esta zona têm
 de pedras e algumas têm
 azulejos, azulejos e azulejos.
 A maioria das casas de esta
 zona são de pedra.
 As casas antigas têm azulejos
 no Alentejo as casas são
 brancas de branco com azulejos
 azulejos ou azulejos.
 No Alentejo as casas são brancas
 e têm telha.
 As casas do Alentejo e do
 Alentejo são brancas com
 azulejos.



Casa típica do norte



Casa típica do norte

Figura W31. Produto resultante da tarefa 4 (Grupo da Madeira).



Casa típica do Alentejo



Casa típica do Alentejo



Casa típica do Alentejo



Casa típica do Alentejo



Casa típica do Alentejo

Figura W32. Produto resultante da tarefa 4 (Grupo da Madeira).

Anexo X – Unidade didática planejada para trabalhar a sequência descritiva no âmbito de Português

Unidade didática: Sequência descritiva

- **Situação inicial:**

Após os alunos manifestarem o interesse em conhecer mais sobre outras regiões do país procedeu-se, no âmbito do Estudo do Meio, à recolha de informação relativa à naturalidade dos alunos e dos seus familiares. Trataram-se os dados dessa recolha de dados e compreendeu-se que os alunos e seus familiares são naturais de diferentes regiões. Como tal, irá ser realizado um estudo sobre as regiões de Portugal (Norte, Centro, Lisboa, Alentejo, Algarve, Madeira e Açores), sendo analisadas imagens sobre as mesmas. Como tal, será importante que os alunos aprendam a descrever imagens, realizando-se assim, uma articulação entre as áreas de Português e Estudo do Meio.

- **Módulos:**

Módulos	Designação	Competências privilegiadas	Objetivos	Previsão do número de sessões
Módulo I	A descoberta da sequência descritiva e das suas características	Oralidade Escrita Leitura	- Apresentar ideias sobre o que observam numa imagem. - Descrever imagens. - Escrever uma pequena sequência descritiva de uma imagem. - Ler o texto produzido. - Comparar o texto modelar descritivo com os textos produzidos pela turma. - Identificar elementos que podem enriquecer os textos produzidos pela turma. - Conhecer as características e procedimentos a ter em conta na escrita de textos descritivos. - Conhecer os tipos de descrição que se podem realizar.	2
Módulo II	A sequência descritiva no género narrativo	Leitura	- Identificar, no género narrativo, a presença da sequência descritiva.	1
Módulo III	Adivinhar a imagem através da descrição	Escrita Leitura	- Escrever uma breve descrição a partir de uma imagem que possibilite, a quem lê o texto, identificar do que se trata a imagem. - Fazer a revisão de textos com o apoio do professor.	2
Módulo IV	Produto final	Escrita Oralidade	- Descrever imagens do relevo e de trajes típicos das regiões de Portugal.	2

Módulo I (2 sessões)

Descritores de desempenho	Conteúdos	Descrição da atividade	Materiais	Avaliação
<p>- Produzir discursos com diferentes finalidades e de acordo com intenções específicas: descrever.</p> <p>- Elaborar uma descrição a partir de uma imagem.</p> <p>- Escrever textos mediante proposta do professor.</p> <p>- Ler por iniciativa própria.</p>	<p>Intencionalidade comunicativa: descrição</p> <p>Sequência descritiva</p>	<p>Organização dos alunos em grande grupo. Apresentação de uma imagem aos alunos, sobre a qual devem identificar um tema/título e, em seguida, apresentar as partes e propriedades associadas ao tema/título que identificaram. O professor sistematiza no quadro as ideias dos alunos.</p> <p>Escrita, individualmente, de uma breve descrição acerca da imagem, tendo em conta a sistematização feita no quadro após a discussão em grande grupo.</p> <p>Solicitar a participação voluntária dos alunos para lerem os seus textos.</p>	<p>Imagem</p> <p>Textos produzidos pelos alunos</p> <p>Quadro</p> <p>Giz</p> <p>Caderno diário</p> <p>Material de escrita</p>	<p>Grelha de observação:</p> <p>Produz discursos com diferentes finalidades e de acordo com intenções específicas: descrever.</p> <p>- Elabora uma descrição a partir de uma imagem.</p> <p>- Escreve textos mediante proposta do professor.</p> <p>- Lê por iniciativa própria</p>
	<p>Sequência descritiva</p>	<p>Apresentação de um texto modelar descritivo. Comparação do texto modelar com alguns dos textos produzidos pelos alunos, de modo a se identificar outros mecanismos que podem enriquecer o texto.</p> <p>Ensino explícito das características e dos procedimentos a ter em conta na escrita de sequências descritivas que se podem fazer. Sistematização no quadro. Os alunos copiam para o caderno diário.</p>	<p>Texto modelar</p> <p>Textos produzidos pelos alunos</p>	

Módulo II (1 sessão)

Descritores de desempenho	Conteúdos	Descrição da atividade	Materiais	Avaliação
<p>- Ouvir ler obras de literatura infantil para a infância e reagir ao texto.</p> <p>- Ler obras de literatura infantil para a infância e reagir ao texto.</p> <p>- Identificar das características linguísticas que indicaram que se tratava de uma sequência descritiva.</p>	<p>Texto narrativo</p> <p>Sequência descritiva</p>	<p>Leitura de um texto do gênero narrativo no qual esteja presente uma sequência descritiva. Solicitar aos alunos que identifiquem a parte do texto na qual se apresenta uma descrição.</p> <p>Ensino explícito aos alunos da possibilidade de um gênero textual apresentar sequências diferentes de texto e da possibilidade de na escrita de narrativas os alunos poderem incluir sequências descritivas.</p> <p>Distribuição a cada aluno de um texto narrativo. Leitura do texto silenciosamente. Identificação da parte do texto na qual se apresenta a descrição e identificação do que se refere essa descrição. Identificação das características linguísticas que indicaram que se tratava de uma sequência descritiva.</p>	<p>Texto narrativo</p> <p>Ficha de trabalho</p> <p>Material de escrita</p>	<p>Grelha de observação:</p> <p>- Ouve ler obras de literatura infantil para a infância e reage ao texto.</p> <p>Ficha de trabalho:</p> <p>- Lê obras de literatura infantil para a infância e reage ao texto.</p> <p>- Identifica as características linguísticas que indicaram que se tratava de uma sequência descritiva.</p>

Módulo III (2 sessões)

Descritores de desempenho	Conteúdos	Descrição da atividade	Materiais	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Elaborar uma descrição a partir de uma imagem. - Escrever textos mediante proposta do professor. - Ler por iniciativa própria. 	<p align="center">Sequência descritiva</p>	<p>Distribuição a cada aluno de uma folha e de uma imagem (diferente). Propor aos alunos que escrevam uma descrição sobre a imagem que lhes foi entregue.</p> <p>Troca de textos entre os alunos. Solicitar que cada aluno leia, silenciosamente, o texto que recebeu do colega e desenhe aquilo que é apresentado na descrição. Apresentação à turma dos desenhos realizados e leitura em voz alta das respectivas descrições. O autor do texto apresenta a imagem original, verificando-se se o desenho elaborado a partir da descrição se aproxima da imagem original. Identificação, ao longo das leituras em voz alta, das características linguísticas da sequência descritiva, presentes nas descrições dos alunos.</p>	<p align="center">Imagens</p> <p align="center">Material de escrita</p> <p align="center">Caderno diário</p> <p align="center">Folhas</p>	<p align="center">Grelha de observação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elabora uma descrição a partir de uma imagem. - Escreve textos mediante proposta do professor. - Lê por iniciativa própria.
<p>Rever os textos, com apoio do professor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - identificar erros; - acrescentar, apagar, substituir a informação; - reescrever o texto; - expandir o texto. <p>Cuidar da apresentação final dos textos.</p>	<p align="center">Sequência descritiva</p> <p align="center">Revisão</p>	<p>Revisão, individualmente, dos textos descritivos realizados na sessão anterior. Leitura de um conjunto de questões acerca dos procedimentos a ter em conta na escrita de textos descritivos. Preenchimento pelos alunos de uma grelha, na qual os alunos identificam os aspetos positivos do seu texto e os aspetos a melhorar. O professor circula pela sala de modo a apoiar os alunos.</p> <p>Reescrita do texto, tendo em conta os aspetos registados na grelha e cuidando da apresentação final do texto. Colagem da imagem respetiva à sequência descritiva na folha. Exposição das descrições na parede da sala.</p>	<p align="center">Material de escrita</p> <p align="center">Imagens</p> <p align="center">Grelha de revisão de textos</p> <p align="center">Textos dos alunos</p>	<p align="center">Grelha de revisão de textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revê os textos, com apoio do professor: <ul style="list-style-type: none"> - identifica erros; - acrescentar, - apagar, substitui a informação; - reescreve o texto; - expande o texto. <p align="center">Grelha de observação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuida da apresentação final dos textos.

Módulo IV (2 sessões)

Descritores de desempenho	Conteúdos	Descrição da atividade	Materiais	Avaliação
- Elaborar uma descrição a partir de uma imagem.	Sequência descritiva Revisão	Organização dos alunos em pequenos grupos. Seleção, em cada grupo, de uma imagem relativa à região de Portugal pela qual estão responsáveis de estudar. Escrita, em grupo, da descrição da imagem. Apresentação do texto aos restantes grupos, que poderão dar sugestões de melhoria sobre o mesmo. Reescrita do texto, cuidando da apresentação final do mesmo.	Imagens de cada uma das regiões de Portugal Material de escrita	Grelha de observação: - Elabora uma descrição a partir de uma imagem.

Anexo Y – Sequência descritiva modelar

Nas montanhas

Nesta paisagem com montanhas verdejantes observo no primeiro plano, à direita, uma casa. A casa parece ser feita de madeira, a sua cor é castanha e é muito velha. Parece que está abandonada e que ninguém vive nela. À esquerda há relva verde e dois pinheiros, um ainda pequeno o outro já grande, de cor verde escura.

No segundo plano, observo a torre de uma igreja de cor branca, mesmo ao centro da imagem. Neste segundo plano da imagem vê-se que a terra é plana. À direita da igreja observo mais pinheiros de cor verde escura.

Ao fundo, no terceiro plano, observo três montanhas. Na montanha mais à direita da imagem vê-se vegetação verde.

Por cima de tudo, vê-se o céu cheio de nuvens cor de rosa e cinzentas.



Fonte: <http://clubedoscritivos.blogspot.pt/2013/10/descricao-de-uma-paisagem.html>

Anexo Z – Ficha de trabalho realizada no segundo módulo da unidade didática planificada para trabalhar a sequência descritiva no género narrativo

Nome: _____ Data: _____

PORTUGUÊS

Lê o texto que se segue.

O Desconhecido

Era uma vez, um criminoso acabado de sair da prisão, que vagueava pelas ruas à procura de abrigo. Foi bater à porta de um albergue mas não lhe abriram a porta, dizendo que já não havia lugar. Cheio de fome e de frio, foi deitar-se na soleira da porta de uma casa. Mas, veio o dono e atçou-lhe o cão.

Entretanto, fez-se noite. Vendo uma casa iluminada, atreveu-se a bater pela última vez. A casa era grande e de cor amarela. As janelas da casa tinham portadas verdes e portas grandes e castanhas. À volta da casa existia um belo jardim, cheio de rosas vermelhas e brancas. O dono da casa abriu a porta ao desconhecido e mandou-o entrar. O homem contou a sua história dramática e perguntou se aquela casa era um hotel. Disse que precisava de comer e dormir mas não podia pagar.

O dono da casa mandou colocar mais um prato na mesa e pediu para preparem um dos quartos da casa para o novo hóspede. Depois disse:

— O senhor não precisa de dizer quem é. Basta-me saber que tem fome e não tem casa.

Aliás, eu já sei o seu nome...

-O senhor sabe o meu nome?

Sim, já sei o seu nome. Chama-se... meu irmão.

Adaptado de: <http://www.historias-infantis.com/o-desconhecido/>

1. Rodeia a parte do texto que apresenta uma descrição.

2. A que se refere essa descrição?

3. Sublinha, a azul, as palavras e expressões que te levaram a identificar essa parte do texto como uma descrição.

Anexo AA – Exemplo de uma sequência descritiva produzida por um dos grupos de trabalho

A ponte 25 de abril

No primeiro plano vemos o estuário do Tejo. No segundo plano vemos a ponte 25 de abril de cor vermelha e com muitos carros. A ponte é muito alta. Vemos também casas e prédios brancos e árvores à direita. E depois no terceiro plano vemos o céu azul.



Anexo BB – Fichas individuais de autoavaliação

2.º CEB – 5.º Ano

Nome: _____ Data: _____

AUTOAVALIAÇÃO

Coloca uma cruz no local que achas que é mais adequado.

	Sim	Sim, mas com ajuda	Não
Compreendo quem eram os Romanos			
Compreendo porque razão os Romanos conquistaram um vasto Império			
Compreendo o conceito de Império			
Conheço o povo que mais resistiu à ocupação humana			
Sei quais foram as razões que levaram os Romanos a se interessarem pela conquista da P.I.			
Compreendo o conceito de romanização			
Conheço alguns exemplos de vestígios deixados pelos Romanos na P.I.			

1.º CEB – 2.º Ano

Nome: _____ Data: _____

AUTOAVALIAÇÃO

Coloca uma cruz no local que achas que é mais adequado.

	Sim	Sim, mas com ajuda	Não
Sei fazer a descrição de uma imagem.			
Sei responder à questão que o meu grupo levantou sobre uma imagem.			
Compreendo as definições dos aspetos físicos que foram estudados (lagoa, rio, estuário, montanha, arriba, etc.).			

Anexo CC – Grelha de avaliação da competência transversal à História e Geografia na primeira atividade investigativa realizada no âmbito da HGP (2.º CEB)

Competência Transversal	Recolha e tratamento da Informação									Média /aluno	%
Indicadores	Identifica a informação solicitada					Organiza a informação recolhida		Interpreta o significado de expressões e conceitos			
Questões	A1	A2	B1	B3	C1	B1	B3	A3	B2		
Cotação	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6,0	100%
Alunos	3	6	6	0	0	6	0	6	3	3,4	57%
	4,5	6	6	0	0	6	0	6	4	3,8	63%
	4,5	6	6	0	0	6	0	6	6	4,1	68%
	4,5	6	6	0	0	6	0	6	6	4,1	68%
	4,5	6	6	0	0	6	0	0	0	2,4	39%
	4,5	6	6	0	0	6	0	0	0	2,4	39%
	4,5	6	6	0	0	6	0	3	0	2,8	46%
	4,5	6	6	0	0	6	0	3	0	2,8	46%
	4,5	6	3	0	0	3	0	0	0	1,9	32%
	4,5	0	3	0	0	3	0	0	0	1,1	18%
	4,5	6	4	0	0	4	0	1	0	2,2	37%
	4,5	6	5	0	0	5	0	1	0	2,4	39%
	6	6	6	6	0	6	6	6	6	5,1	86%
	4,5	6	6	6	0	6	6	3	6	4,5	75%
	4	6	6	3	0	6	3	6	6	4,4	74%
	4,5	6	6	6	0	6	6	4	4	4,4	73%
	6	6	6	3	0	6	3	0	3	3,4	57%
	3	6	6	6	3	6	6	4	6	4,9	81%
	4,5	6	6	6	3	6	6	0	6	4,5	75%
	4,5	6	6	6	6	6	6	0	6	4,9	82%
4,5	6	6	6	3	6	6	0	6	4,5	75%	
4,5	6	6	6	0	6	6	0	6	4,1	68%	
3	6	6	6	6	6	6	4	6	5,3	88%	
4,5	6	6	6	6	6	6	0	6	4,9	82%	
4,5	6	6	6	6	6	6	0	6	4,9	82%	
Índice de dificuldade	73,7	96,0	94,0	48,0	22,0	94,0	48,0	39,3	61,3	3,96	66%
médias	66,73					71,00		50,33			
	66,70					60,7					
	62,0										

Anexo DD – Grelha de avaliação das competências específicas da História e da Geografia na primeira atividade investigativa realizada no âmbito da HGP (2.º CEB)

COMP	Compreensão Histórica						CLR	
PERG	A1	A2	A3	B1	B2	B3	B1	C1
COT	6	6	6	6	6	6	6	6
Alunos	3	6	6	6	3	0	6	0
	4,5	6	6	6	4	0	6	0
	4,5	6	6	6	6	0	6	0
	4,5	6	6	6	6	0	6	0
	4,5	6	0	6	0	0	6	0
	4,5	6	0	6	0	0	6	0
	4,5	6	3	6	0	0	6	0
	4,5	6	3	6	0	0	6	0
	4,5	6	0	3	0	0	3	0
	4,5	0	0	3	0	0	3	0
	4,5	6	1	4	0	0	4	0
	4,5	6	1	5	0	0	5	0
	6	6	6	6	6	6	6	0
	4,5	6	3	6	6	6	6	0
	4	6	6	6	6	3	6	0
	4,5	6	4	6	4	6	6	0
	6	6	0	6	3	3	6	0
	3	6	4	6	6	6	6	3
	4,5	6	0	6	6	6	6	3
	4,5	6	0	6	6	6	6	6
4,5	6	0	6	6	6	6	3	
4,5	6	0	6	6	6	6	0	
3	6	4	6	6	6	6	6	
4,5	6	0	6	6	6	6	6	
4,5	6	0	6	6	6	6	6	
Índice de dificuldade	70,67	96,00	39,33	94,00	61,33	48,00	94,00	22,00
média	68,2						58,0	

Anexo EE – Grelha de avaliação das competências específicas da História na segunda atividade investigativa realizada no âmbito da HGP (2.º CEB)

Competência	Recolha e tratamento da Informação			Média /aluno	%
Indicadores	Recolhe a informação	Trata a informação recolhida			
	Identifica a informação solicitada	Ordena os acontecimentos por ordem cronológica no friso	Identifica o século correspondente ao ano		
Questões	1	2			
Cotação	6	6	6	6,0	100%
Alunos	5,6	6	6	5,9	98%
	5,4	3,8	4	4,4	73%
	5,6	4	4	4,5	76%
	6	4	6	5,3	89%
	5,9	1,7	1,7	3,1	52%
	5,9	1,7	1,7	3,1	52%
	5,9	1,7	1,7	3,1	52%
	3	1,7	2,6	2,4	41%
	2,9	2,5	2,6	2,7	44%
	5,6	6	5	5,5	92%
	4,5	6	6	5,5	92%
	5,9	3	5	4,6	77%
	5,9	6	5	5,6	94%
	6	3	5	4,7	78%
	5,9	4	5	5,0	83%
	5,9	6	5	5,6	94%
	5,9	4	5	5,0	83%
	6	3	5	4,7	78%
	5,9	6	5	5,6	94%
	5,8	4	6	5,3	88%
	6	6	5	5,7	94%
	5,8	4	4	4,6	77%
	3	1,7	1,7	2,1	36%
5	3,9	3,9	4,3	71%	
6	3,9	3,9	4,6	77%	
5,9	1,7	1	2,9	48%	
5,8	3	5	4,6	77%	
Índice de dificuldade	90,7	63,1	69,0		
médias	90,74	66,08		4,46	74%
	90,70	66,1			
74,3					

Anexo FF – Análise dos resultados da ficha de avaliação sumativa de HGP (2.º CEB)

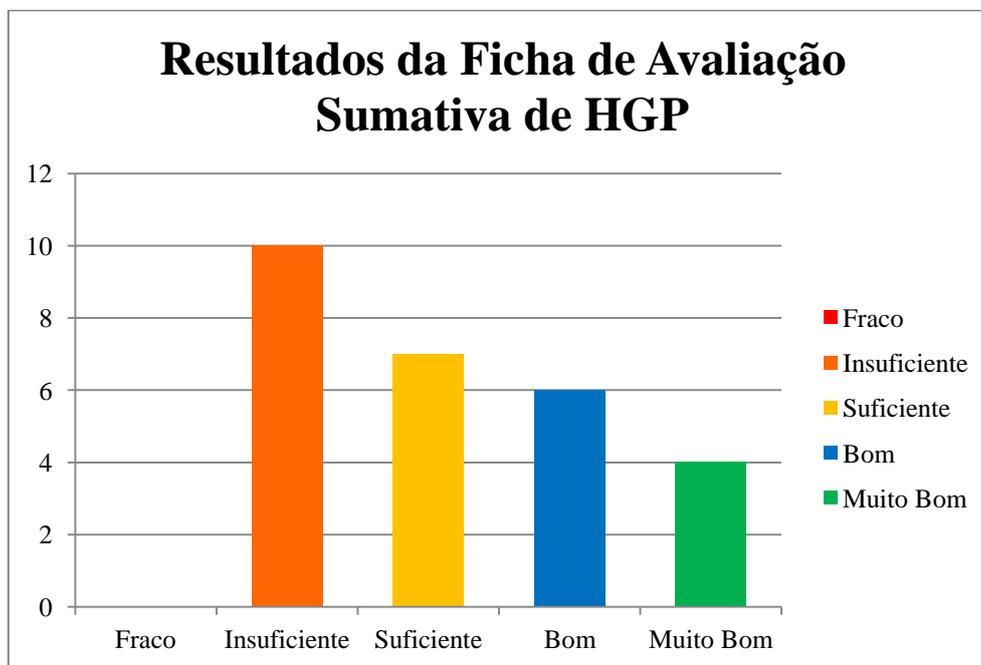


Figura FF1. Resultados da avaliação sumativa de HGP. Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (2.º CEB).

Anexo GG – Análise dos resultados da avaliação sumativa das competências sociais em HGP (2.º CEB)

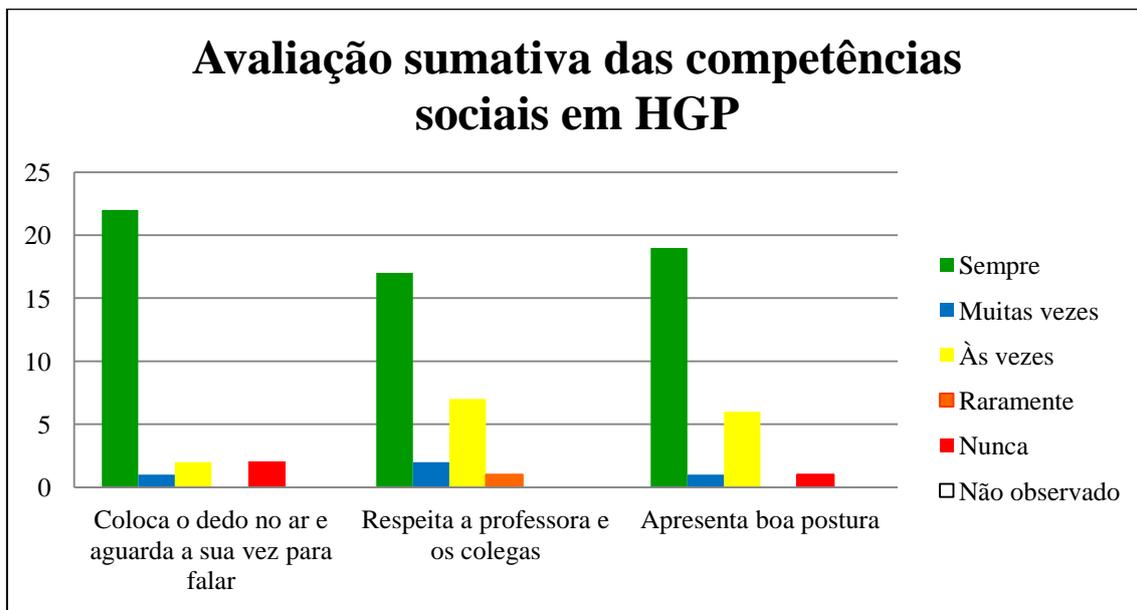


Figura GG1. Resultados da avaliação sumativa das competências sociais de HGP. Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (2.º CEB).

Anexo HH – Análise dos resultados da autoavaliação dos alunos em HGP (2.º CEB)

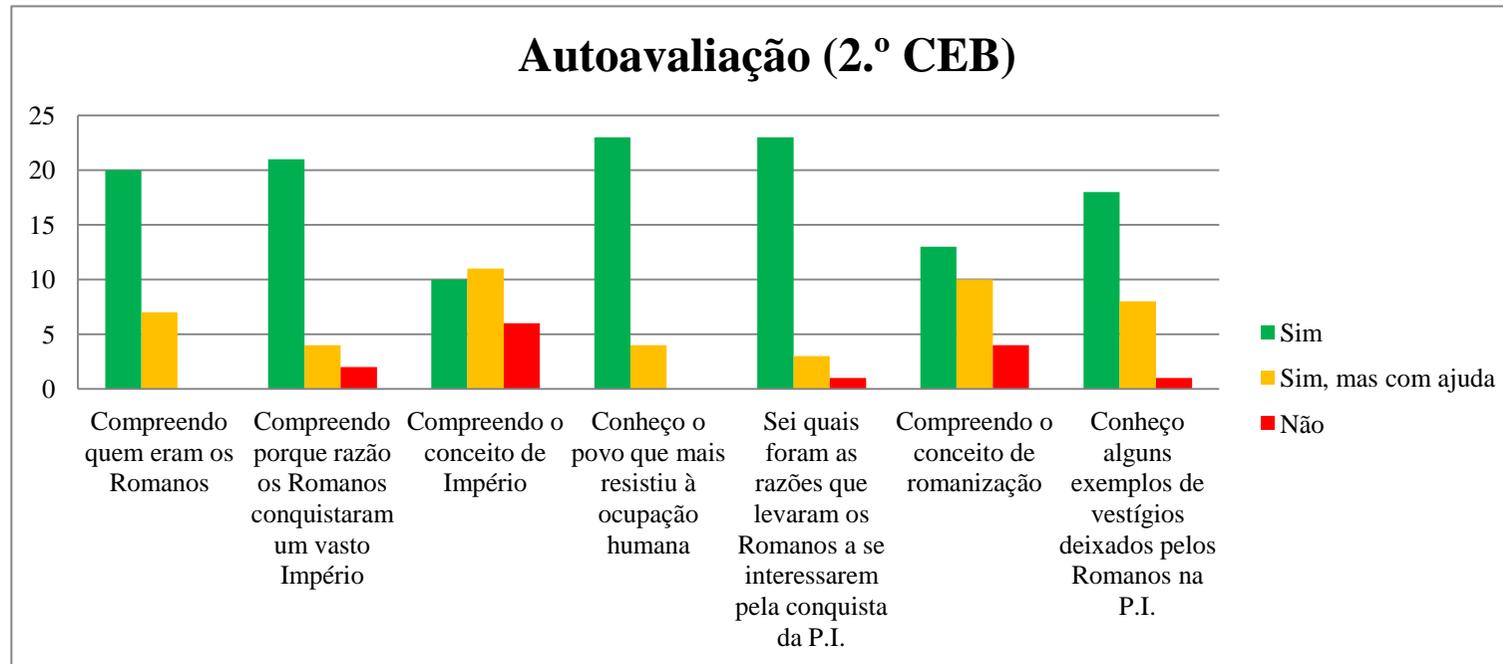


Figura HH1. Resultados da autoavaliação em HGP (2.º CEB). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (2.º CEB).

Anexo II – Avaliação da atividade de análise de imagens sobre as regiões de Portugal (1.º CEB)

Tabela III

Avaliação da atividade análise de imagens sobre as regiões de Portugal

Indicador: Associa as imagens recolhidas pelo grupo às características da região					
Características	Associa as imagens representativas de aspetos físicos da região à característica “aspetos físicos”	Associa as imagens representativas de gastronomia da região à característica “gastronomia”	Associa as imagens representativas de trajes da região à característica “trajes”	Associa as imagens representativas de habitações típicas da região à característica “habitação”	Associa as imagens representativas de monumentos da região à característica “monumentos”
Regiões					
Norte	S	S	S	---	---
Centro	S	S	S	S	---
Lisboa	S	S	---	S	S
Alentejo	S	S	S	---	---
Algarve	S	S	S	S	---
Açores	S	S	---	---	---
Madeira	S	S	S	S	---

Legenda:	---	Não foi concretizado devido a não terem sido recolhidas imagens relativas à característica em questão	S	Sim	N	Não
-----------------	-----	---	---	-----	---	-----

Nota. Dados relativos à avaliação dos produtos dos alunos na atividade “análise de imagens”.

Tabela II2

Avaliação da atividade análise de imagens sobre as regiões de Portugal

Indicador: Levanta questões investigativas a partir de imagens		
Região	Questão levantada	Temas/conteúdos do EM inerentes à questão levantada
Norte	“Porque é que as casas são quase todas pretas?”	Bloco 6: As construções do meio local - Materiais utilizados na construção de edifícios
	“Porque é que as casas estão todas juntas?”	Bloco 4: Os aglomerados populacionais (aldeias, vilas e cidades)
Centro	“Porque é que o doce «ovos moles» tem estas formas (conchas, búzios, etc.)?”	Bloco 6: A atividade piscatória no meio local
Lisboa	“Porque é que em Lisboa se come sardinhas?”	Bloco 6: A atividade piscatória no meio local
	“Porque é que os prédios têm azulejos nas paredes?”	Bloco 6: As construções do meio local - Materiais utilizados na construção de edifícios
Alentejo	“Porque é que há muita erva e muitas árvores?”	Bloco 6: A agricultura no meio local (o relevo como fator natural com influência na agricultura)
Algarve	“Porque é que as casas são baixinhas?”	Bloco 4: Os aglomerados populacionais (aldeias, vilas e cidades)
	“Porque é que só temos peixe na mesa?”	Bloco 6: A atividade piscatória no meio local
	“Porque é que a senhora tem uma cesta cheia de laranjas?”	Bloco 6: A agricultura no meio local (principais produtos agrícolas da região)
Açores	“Porque é que há muitas vacas nos Açores?”	Bloco 3: Os seres vivos do seu ambiente Bloco 6: A criação de gado no meio local
Madeira	“Porque é que no traje usam botas parecidas a pantufas?”	Bloco 6: Principais atividades produtivas nacionais (produtos da indústria portuguesa)
	“Porque é que há casas num sítio tão verde?”	Bloco 4: Os aglomerados populacionais (aldeias, vilas e cidades)

Nota. Dados relativos à avaliação dos produtos dos alunos na atividade “análise de imagens”. Análise da autora.

Anexo JJ – Avaliação da atividade do guião de pesquisa (1.º CEB)

Tabela JJ1

Avaliação da atividade do guião de pesquisa

Tarefas \ Regiões	1	2	3	4
Norte	S	S	S	Nova atividade investigativa (*)
Centro	S	S	S	
Lisboa	S	S	S	
Alentejo	S	S	S	
Algarve	S	S	S	
Açores	S	S	S	
Madeira	S	S	S	

Legenda:

S	Tarefa concretizada	N	Tarefa não concretizada
---	---------------------	---	-------------------------

(*) A tarefa 4 foi avaliada a partir do produto final elaborado pelos alunos

Nota. Dados relativos à avaliação das tarefas 1, 2 e 3 do guião de pesquisa. Análise da autora.

Anexo KK – Avaliação da quarta tarefa do guião de pesquisa (1.º CEB)

Tabela KK1

Avaliação da atividade do guião de pesquisa

Indicador: Trata a informação, escrevendo um texto, organizando as imagens e legendando-as			
Tarefa 4	Escreve o texto	Organiza as imagens	Legenda as imagens
Regiões			
Norte	S	S	S
Centro	S	S	S
Lisboa	S	S	S
Alentejo	S	S	S
Algarve	S	S	S
Açores	S	S	S
Madeira	S	S	S

Legenda:

S	Tarefa concretizada	N	Tarefa não concretizada
---	----------------------------	---	--------------------------------

Nota. Dados relativos à avaliação da tarefa 4 do guião de pesquisa. Análise da autora.

Anexo LL – Exemplo de um produto (grupo da região do Norte) resultante da quarta tarefa apresentada na atividade do guião de pesquisa (1.º CEB)

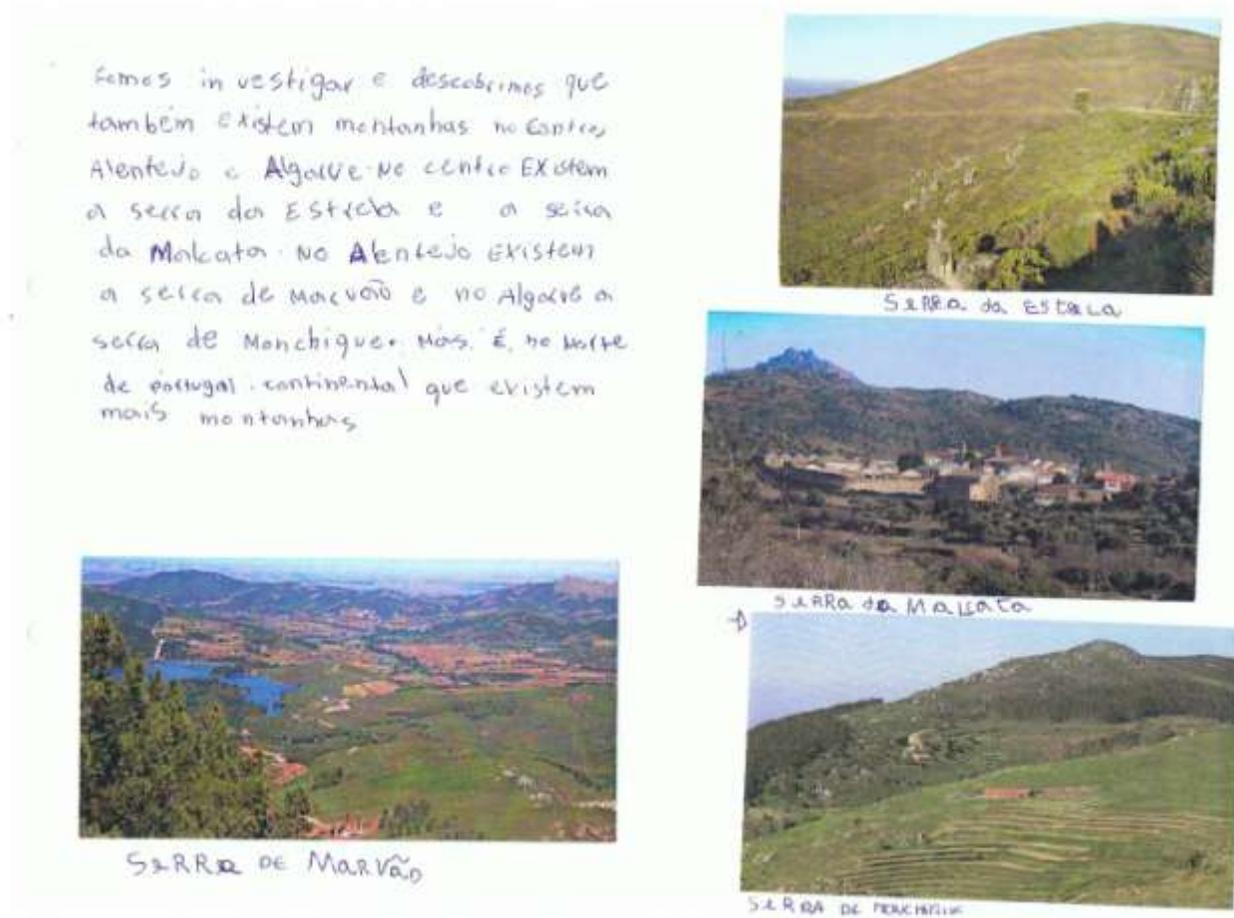


Figura LLI. Produto resultante da tarefa 4 do guião de pesquisa (Grupo do Norte). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

Anexo MM – Material distribuído ao grupo da região do Norte para concretizar a quarta tarefa apresentada no guião de pesquisa (1.º CEB)

As Montanhas em Portugal e no Mundo

É nas regiões do Norte e do Centro de Portugal Continental que existem mais montanhas. As regiões de Lisboa, Alentejo e Algarve apresentam um relevo mais plano. Mas, existem também algumas elevações nestas regiões.

A cor castanha do mapa “O relevo de Portugal” mostra as zonas do país em que as elevações do terreno têm maior altitude. A cor verde no mesmo mapa mostra as zonas do país que são mais planas.

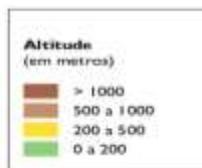
Na próxima página podem ver dois mapas sobre as principais elevações de Portugal Continental. Reparem na tabela que vos é apresentada. Qual é a Serra que tem maior altitude? Conseguem descobrir?

Fonte: Elaboração própria.

O relevo de Portugal



ARQUIPÉLAGO DA MADEIRA

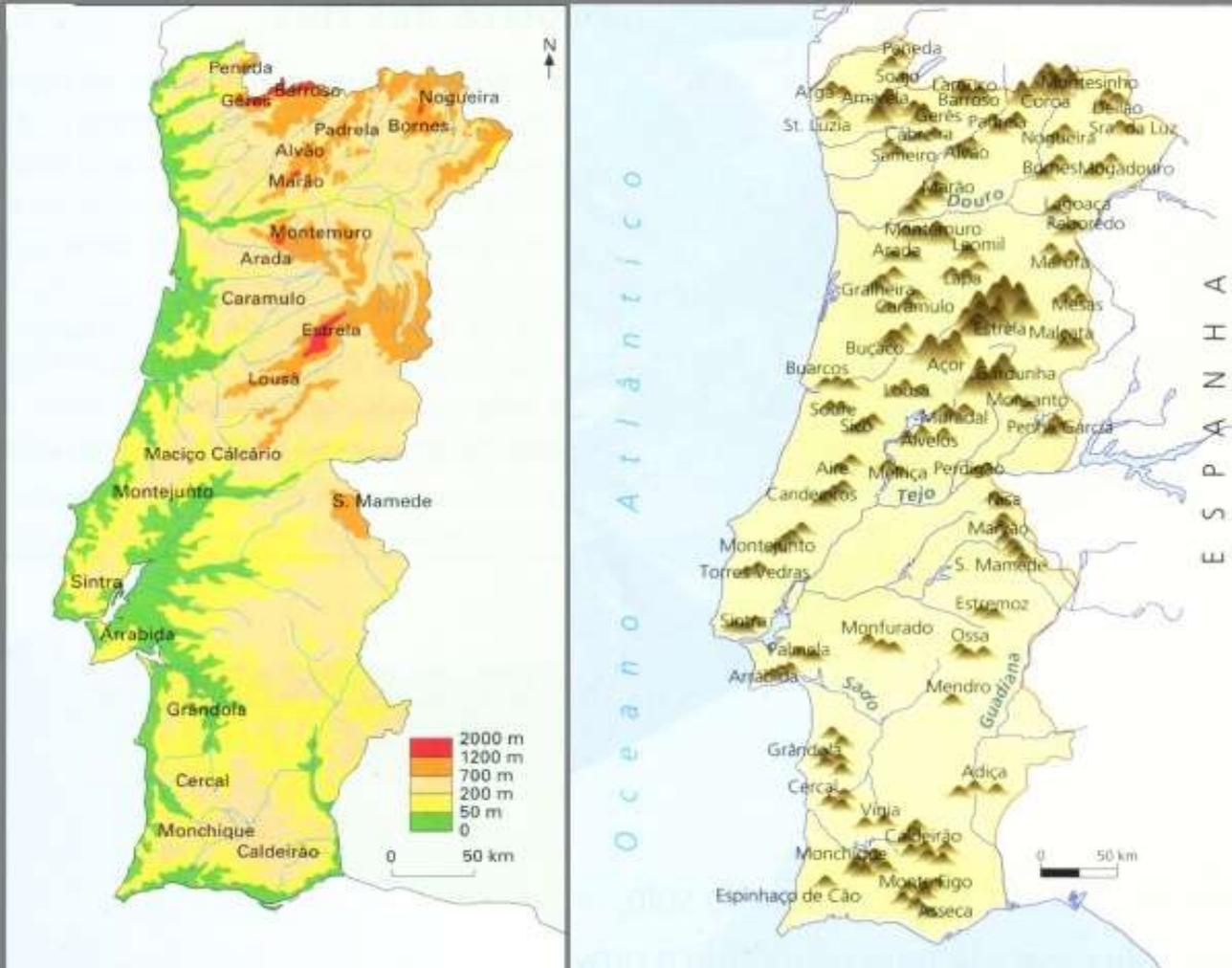


ARQUIPÉLAGO DOS AÇORES



SERRAS	ALTITUDE (m)
Estrela	1991
Larouco	1525
Gerês	1507
Peneda	1416
Marão	1415
Montemuro	1382
Amarzela	1361
Açor	1340
Cabreira	1261
Alvão	1238
Guardinha	1227
Lousã	1204
Padrela	1146
Malcata	1075
Caramulo	1071
S. Mamede	1025
Monchique	902
Marvão	865
Aire	679
Montejunco	664
Ossa	653
Candeeiros	613
S. Algarvia (Caldeirão)	577
Sicó	553
Buçaco	549
Sintra	528
Arrábida	501
Cercal	341
Grândola	325

As principais elevações de Portugal Continental



Fonte: <http://www.slideshare.net/abarros/o-relevo-as-principais-elevaes-de-portugal-presentation>

Fig. 2 As principais elevações de Portugal Continental

SERRAS DE PORTUGAL

Observem as imagens e as suas legendas. Tentem descobrir a que região pertence cada uma das serras, com a ajuda do mapa da página anterior.



Fig. 3 Serra da Estrela



Fig. 4 Serra da Malcata



Fig. 5 Serra de Monchique



Fig. 6 Serra de Marvão

Anexo NN – Ficha de avaliação sumativa de Estudo do Meio (1.º CEB)

2.º Ano – 1.º CEB

Classificação: _____

Nome: _____ Data: _____

Ficha de avaliação de Estudo do Meio

O mapa de Portugal pode ser dividido em sete regiões: Norte, Centro, Lisboa, Alentejo, Algarve, Arquipélago da Madeira e Arquipélago dos Açores.

1. Escreve no mapa de Portugal que se apresenta ao lado o nome de cada uma das sete regiões.



Lê o seguinte texto:

Os alunos do 2.º C fizeram investigações sobre as regiões de Portugal. Cada grupo fez diferentes descobertas. Alguns deles fizeram descobertas sobre os aspetos físicos de Portugal.

O grupo 1 descobriu que a Serra da Malcata se localiza no distrito de Castelo Branco e a Serra de Mochique se localiza no distrito de Faro. O grupo 2 descobriu que a Lagoa Azul se localiza no distrito de Braga.

2. Localiza no mapa ao lado com o lápis castanho a Serra da Malcata, com o lápis azul a Serra de Monchique e com o lápis verde a Lagoa Azul



A	B	C
Rio	Terreno rochoso, com altitude, à beira do mar.	
Estuário	Elevação de terreno.	
Arriba	Porção de água rodeada por terra.	
Planície	Parte do rio onde a água doce se mistura com a água salgada do mar.	
Montanha	Área plana sem altos e baixos.	
Lagoa	Corrente de água doce.	

Observa as imagens que se seguem.

A



Fonte:
<http://vinhoearte.blogspot.pt/2012/08/portugal-paisagem-historia-vinhedos-e.html>

B



Fonte:
<http://www.panoramio.com/photo/4341749>

4. Escolhe uma das imagens e constrói um texto que descreva o que observas.

Eu escolho a imagem _____

Anexo OO – Grelha de avaliação da ficha sumativa realizada no âmbito do Estudo do Meio (1.º CEB)

	ALUNOS	COMP	Localização				O conhecimento dos lugares e regiões						TOT	Classificação
		Questão	1	2		3		4						
		INDICADOR	Localiza no mapa de Portugal cada uma das regiões	Lê o texto e localiza no mapa de Portugal a Serra da Malcata	Lê o texto e localiza no mapa de Portugal a Serra de Monchique	Lê o texto e localiza no mapa de Portugal a Lagoa Azul	Associa o conceito à definição	Associa à definição à imagem	Atribui um tema/título à imagem	Descreve a imagem recorrendo aos conceitos dos aspetos físicos	Descreve a imagem utilizando expressões de localização	Descreve a imagem utilizando adjetivos		
			COT	21	3	3	3	12	12	11	12	12		
1	Alunos		12	3	3	3	8	10	11	12	12	11	85	Bom
2			21	3	0	0	12	12	0	0	12	11	71	Bom
3			21	3	3	0	12	12	11	12	12	11	97	Muito Bom
4			21	3	3	3	12	12	11	12	12	0	89	Bom
5			21	3	3	3	12	12	0	12	12	0	78	Bom
6			21	3	3	3	12	12	0	0	0	11	65	Suficiente
7			15	3	3	3	12	12	11	12	12	11	94	Muito Bom
8			15	3	3	3	12	12	0	12	12	0	72	Bom
9			15	3	3	3	4	10	0	12	12	0	62	Suficiente
10			21	3	3	3	12	12	11	12	12	11	100	Muito Bom
11			21	3	3	3	12	12	11	12	12	11	100	Muito Bom
12			21	3	3	3	12	10	11	12	12	11	98	Muito Bom
13			21	3	3	3	12	12	11	12	12	11	100	Muito Bom
14			21	3	0	3	2	4	11	12	12	11	79	Bom
15			21	3	3	0	12	12	0	12	0	11	74	Bom
16			21	3	3	3	12	12	0	0	12	0	66	Suficiente
17			21	3	3	3	12	12	11	12	12	0	89	Bom
18			15	3	3	3	12	12	0	0	0	11	59	Suficiente
19			21	3	3	3	12	12	0	12	12	0	78	Bom
20			21	3	3	3	12	12	0	12	12	0	78	Bom
21			15	3	0	0	12	12	11	12	12	0	77	Bom
22			21	3	3	3	8	4	0	12	12	0	66	Suficiente
			91,56	100,00	86,36	81,82	90,15	91,67	50,00	81,82	86,36	54,55	80,8	
	<i>média</i>		91,56	89,39		90,91		68,18						

Anexo PP – Análise dos resultados da ficha de avaliação sumativa de Estudo do Meio (1.º CEB)

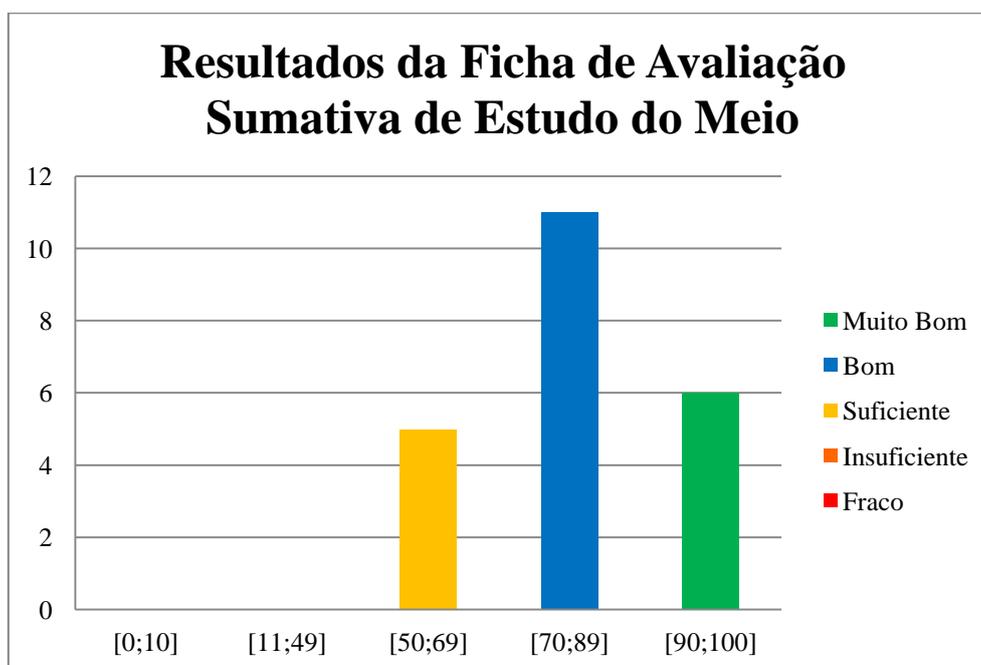


Figura PPI. Resultados da avaliação sumativa de Estudo do Meio. Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

Anexo QQ – Análise dos resultados da autoavaliação dos alunos do 1.º CEB

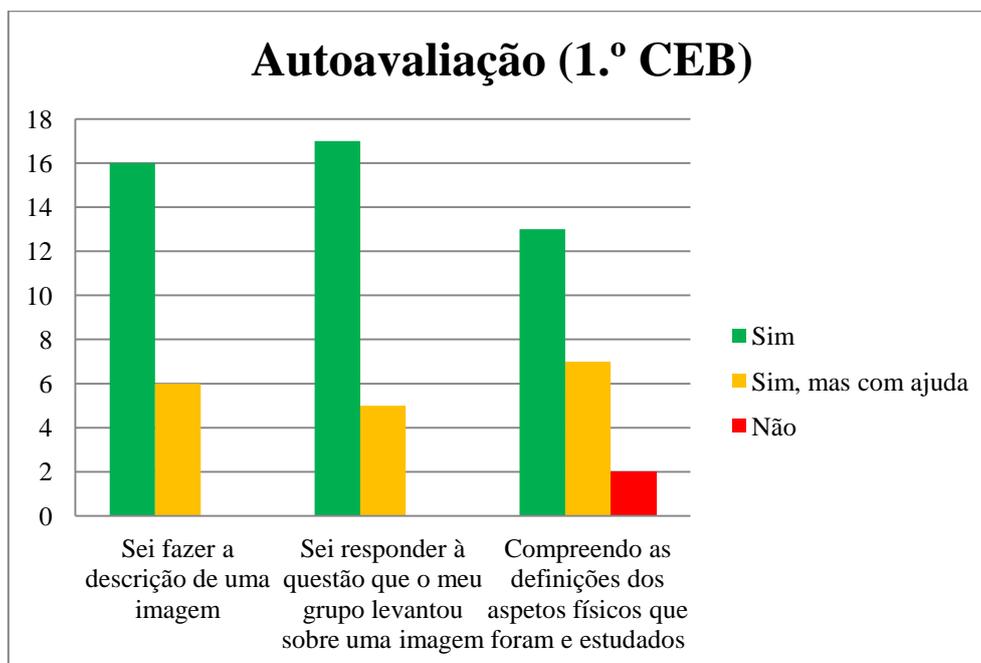


Figura QQ1. Resultados da autoavaliação de Estudo do Meio (1.º CEB). Dados recolhidos no período de observação da PES II (1.º CEB).

Anexo RR – Inquéritos por questionário realizados aos alunos do 1.º e do 2.º CEB

QUESTIONÁRIO REALIZADO NO 2.º CEB

Ao longo destas semanas temos vindo a tratar nas aulas de HGP o tema “Os Romanos na P.I.”. Pensa sobre as atividades que foram realizadas e responde às seguintes questões:

1. Refere qual ou quais as atividades que mais gostaste nas aulas de HGP?

2. Refere qual ou quais as atividades que menos gostaste nas aulas de HGP?

QUESTIONÁRIO REALIZADO NO 1.º CEB

As atividades de Estudo do Meio começaram com a recolha de dados sobre os locais onde os familiares dos alunos do 2.º C nasceram.

Coloca uma cruz no local que achas que é mais adequado.

1. Gostaste de recolher os dados sobre a naturalidade dos teus familiares?

SIM __ NÃO __

2. Gostaste da atividade de localizar nos mapas de Portugal os locais onde tu e os teus familiares nasceram?

SIM __ NÃO __

3. Gostaste de aprender a descrever imagens?

SIM __ NÃO __

4. Gostaste de fazer trabalho de grupo?

SIM __ NÃO __

Porquê?

5. Qual foi a atividade de Estudo do Meio que mais gostaste?

6. Qual foi a atividade de Estudo do Meio que menos gostaste?

7. Recorda e escreve uma coisa que tenhas aprendido nas aulas do Estudo do Meio.

Obrigada!



Anexo SS – Análise das respostas dadas aos inquéritos por questionário realizados aos alunos do 1.º e do 2.º CEB

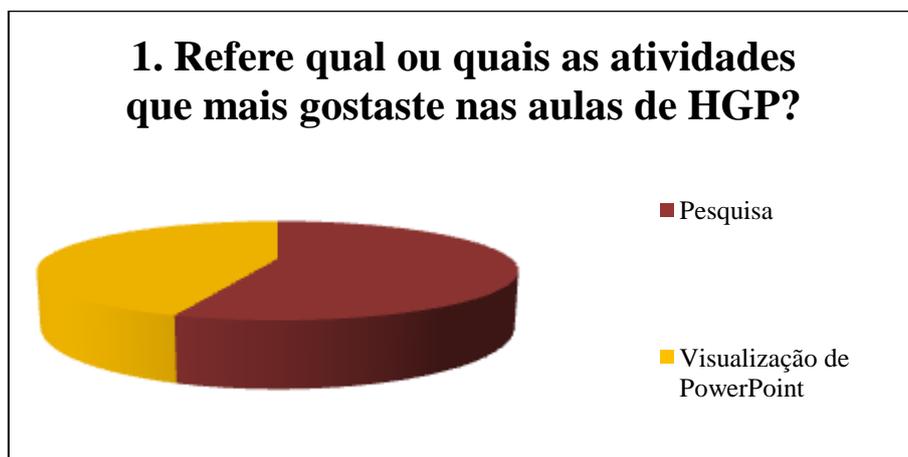


Figura SS1. Resultados da Questão 1 do inquérito por questionário sobre a satisfação dos alunos (2.º CEB). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (2.º CEB).

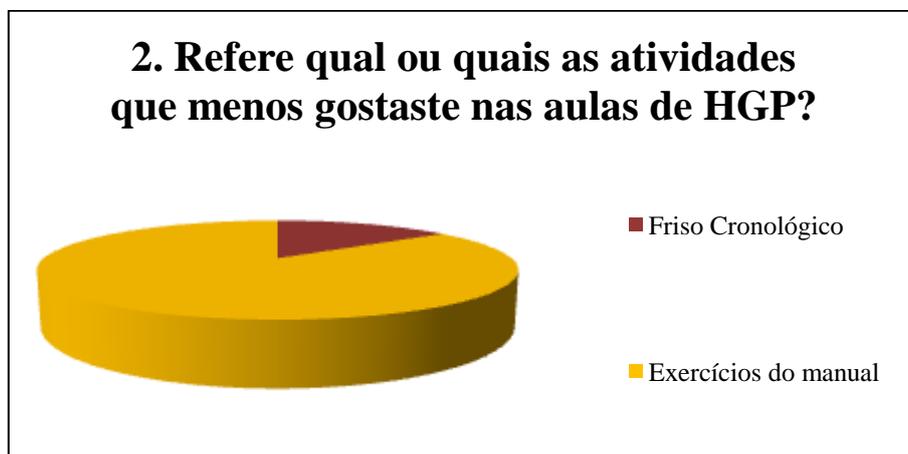


Figura SS2. Resultados da Questão 2 do inquérito por questionário sobre a satisfação dos alunos (2.º CEB). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (2.º CEB).

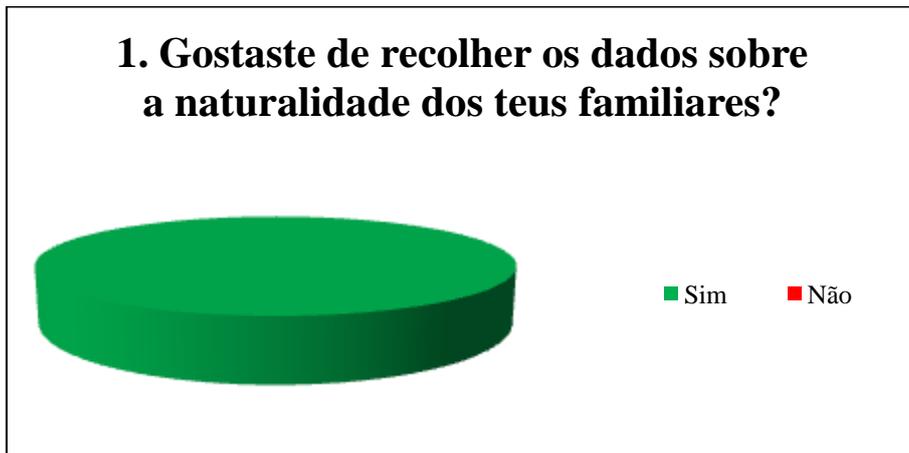


Figura SS3. Resultados da Questão 1 do inquérito por questionário sobre a satisfação dos alunos (1.º CEB). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

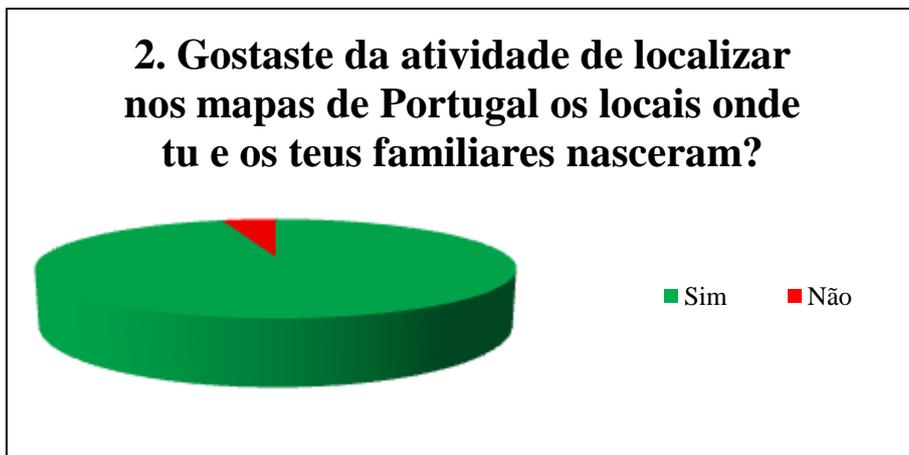


Figura SS4. Resultados da Questão 2 do inquérito por questionário sobre a satisfação dos alunos (1.º CEB). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).



Figura SS5. Resultados da Questão 4 do inquérito por questionário sobre a satisfação dos alunos (1.º CEB). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

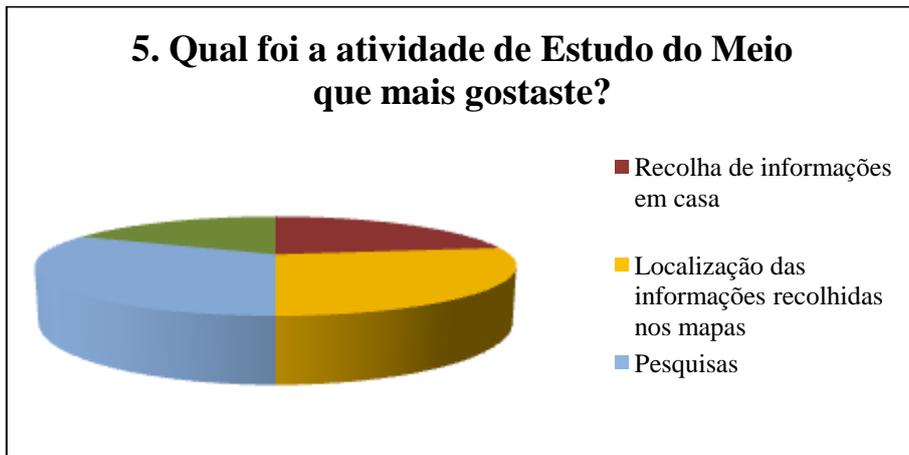


Figura SS6. Resultados da Questão 5 do inquérito por questionário sobre a satisfação dos alunos (1.º CEB). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).

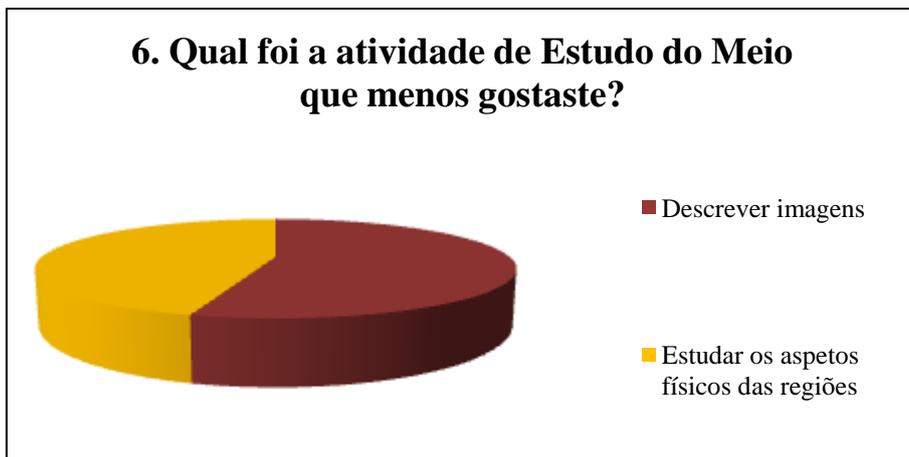


Figura SS7. Resultados da Questão 6 do inquérito por questionário sobre a satisfação dos alunos (1.º CEB). Dados recolhidos no período de intervenção da PES II (1.º CEB).