

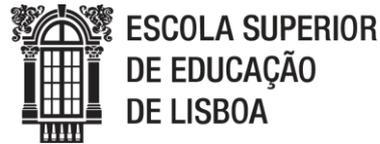
**PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO 1.º E 2.º CICLO DO
ENSINO BÁSICO:**

**O mapa como recurso pedagógico para o desenvolvimento de
competências histórico-geográficas (1.º e 2.º CEB)**

Daniela Dias Domingos

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
a obtenção de grau de mestre em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico

2016



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

**O mapa como recurso pedagógico para o desenvolvimento de
competências histórico-geográficas (1.º e 2.º CEB)**

Daniela Dias Domingos

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
a obtenção de grau de mestre em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico

Orientador: Professora Doutora Maria João Hortas

2016

AGRADECIMENTOS

“Somos o resultado dos livros que lemos, das viagens que fazemos e das pessoas que amamos [e que nos amam].”
(Airton Ortiz)

Aos meus pais por todo o amor, carinho, apoio e presença constante, mesmo nos dias que era difícil aturar-me.

Aos meus tios Zé e Clara por serem os meus segundos pais.

Aos meus “irmãos” David e Laura por serem a minha fonte de inspiração, a decisão de seguir este curso deve-se em parte a vocês.

À minha avó, pela sua tagarelice, à minha estrelinha a quem tantas vezes pedi auxílio.

À família e amigos que têm estado sempre presentes e à família de coração que tenho vindo a encontrar ao longo da minha vida.

Ao Sérgio pela sua enorme paciência nos meus dias de *stress*.

À Professora Doutora Maria João Hortas pelo apoio e paciência com os meus constantes *e-mails* e dúvidas.

A todos um sincero Obrigada!

“Ninguém vence sozinho, nem no campo, nem na vida!”
(Papa Francisco)

RESUMO

O presente relatório, realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II (PES) na Escola Superior de Educação de Lisboa, para a obtenção do grau de mestre em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), visa apresentar o contexto de intervenção pedagógica, contemplando as suas principais características, bem como colocar em evidência a investigação sobre a utilização dos mapas como recurso pedagógico para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas no 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Este documento consiste na descrição da prática docente em dois contextos distintos, realizada no ano letivo 2015/2016. O primeiro contexto refere-se a uma turma do 2.º Ciclo do Ensino Básico (5.º ano) e o segundo a uma turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico (4.º ano). A partir da definição e, posterior junção das problemáticas emergentes de cada contexto, elaborou-se a problemática geral que serve de suporte ao desenvolvimento deste estudo: *A construção do conhecimento, pelos alunos, recorrendo ao mapa como recurso pedagógico, promove o desenvolvimento de competências histórico-geográficas.*

Este estudo propõe-se, portanto, discutir o contributo da utilização de mapas, como recurso pedagógico, para a construção e desenvolvimento de competências histórico-geográficas nos alunos. Desta forma, o quadro teórico apresentado relaciona a construção e leitura de mapas com o desenvolvimento de competências.

Os resultados obtidos permitem concluir que em ambos os contextos da intervenção, os alunos desenvolveram competências histórico-geográficas. No entanto, é de referir que os resultados no contexto de 1.º CEB revelam ser mais positivos que no contexto de 2.º CEB.

Palavras-chave: mapa, competências histórico-geográficas.

ABSTRACT

The present report, developed for the subject Supervised Teaching Practice, in Escola Superior de Educação de Lisboa, to obtain the master degree in Primary School Teaching, will present the teaching context, relating its main characteristics, as well as putting in evidence the research regarding the use of maps as a teaching resource for the development of historical and geographical skills on 1st and 2nd cycle of Basic Education.

This document describes the teaching practice in two different contexts, during the school year of 2015/2016. The first context is a fifth year class and the second one is a fourth year class. Starting by defining and then merging the problematics of each context, the main focus of this study was found: *The students' construction of knowledge, resorting to maps as an educational resource, promotes the development of historical and geographical skills.*

Furthermore, it is the focus of this study to discuss the contribution of the use of maps, as an educational resource, to the origin and development of historical and geographical skills by the students. As such, the presented discussion relates maps with the development of these skills.

The results of the study made it clear that in both teaching contexts, the students developed historical and geographical skills with the use of maps. Nevertheless, the results of the fourth year class were slightly better than those of the fifth year class.

Keywords: map, historical and geographical skills

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
1. MÉTODOS E TÉCNICAS DE RECOLHA E TRATAMENTO DE DADOS	3
2. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO	6
2.1. Contexto 2.º CEB	6
2.2. Contexto 1.º CEB	10
3. IDENTIFICAÇÃO E FUNDAMENTAÇÃO DOS OBJETIVOS DE INTERVENÇÃO E DA PROBLEMÁTICA.	18
3.1. Contexto de 2.º CEB	18
3.2. Contexto de 1.º CEB	20
3.3. Problemática de investigação	23
3.3.1. Mapa e competências históricas e geográficas.....	24
4. PROCESSO DE INTERVENÇÃO EDUCATIVA	30
4.1. Princípios orientadores do projeto de intervenção	30
4.2. Contexto de 2.º CEB	32
4.3. Contexto de 1.º CEB	34
4.4. Implementação da investigação	36
5. ANÁLISE DOS RESULTADOS	39
5.1. Avaliação das aprendizagens dos alunos	39
5.2. Avaliação do Plano de Intervenção	41
5.3. Avaliação dos resultados da investigação.....	43
CONCLUSÕES.....	51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	53
ANEXOS.....	56

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Desempenho dos alunos (nº) referente ao indicador localiza no tempo e no espaço os conteúdos.....	44
Figura 2. Desempenho dos alunos (nº) na questão 6 do teste sumativo.....	44
Figura 3. Comparação do desempenho dos alunos nas competências histórico-geográficas trabalhadas na ficha diagnóstico e na ficha sumativa.....	48
Figura 4. Resultados da avaliação inicial, intermédia e final do objetivo localizar Portugal no mapa da Europa	48
Figura 5. Resultados da avaliação inicial, intermédia e final do objetivo localizar e nomear as capitais de distrito.....	49

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Síntese das potencialidades e fragilidades dos alunos da turma de 2.º CEB.....	18
Tabela 2. Síntese das potencialidades e fragilidades dos alunos da turma de 1.º CEB.....	21
Tabela 3. Competências mobilizadas no 1.º e 2.º CEB utilizando o mapa como recurso.....	29
Tabela 4. Relação entre os objetivos gerais do PI e as estratégias globais de 2.º CEB.....	32
Tabela 5. Relação entre os objetivos gerais do PI e as estratégias globais de 1.º CEB.....	34
Tabela 6. Competências histórico-geográficas mobilizadas e instrumentos de avaliação no 2.º CEB.	43
Tabela 7. Avaliação dos alunos na realização da tarefa referente ao mapa O Império Romano.....	45
Tabela 8. Avaliação dos alunos na realização da tarefa referente ao mapa Os Povos do Mediterrâneo.....	46
Tabela 9. Competências histórico-geográficas mobilizadas e instrumentos de avaliação utilizados no 1.º CEB.....	47
Tabela 10. Avaliação do desempenho dos alunos na realização das fichas formativas.....	49

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A. Questionário de interesses 2.º CEB.....	57
Anexo B. Ficha diagnóstico/Ficha Sumativa 1.º CEB.....	58
Anexo C. Entrevista professores titulares 2.º CEB.....	60
Anexo D. Entrevista professora titular 1.º CEB.....	64
Anexo E. Mapa <i>Os Povos do Mediterrâneo</i> (2.º CEB).....	67
Anexo F. Mapa <i>O Império Romano</i> (2.º CEB)	68
Anexo G. Mapa <i>Rios de Portugal Continental</i> (1.º CEB).....	69
Anexo H. Mapa <i>Elevações de Portugal</i> (1.º CEB).....	70
Anexo I. Ficha formativa 1 - Rios (1.º CEB).....	71
Anexo J. Ficha formativa 2 - Elevações (1.º CEB).....	72
Anexo K. Indicações para a elaboração da avaliação sumativa (2.º CEB).....	73
Anexo L. Grelhas de avaliação da ficha diagnóstico e da ficha sumativa (1.º CEB).....	74
Anexo M. Grelhas de avaliação das fichas formativas (1.º CEB).....	78
Anexo N. Planificações 2.º CEB.....	82
Anexo O. Roteiro Cultural.....	86
Anexo P. Cartazes sínteses.....	87
Anexo Q. Plano semanal.....	88
Anexo R. Planificações 1.º CEB.....	89
Anexo S. Exemplar da ficha formativa 1 realizada por um aluno.....	91
Anexo T. Exemplar da ficha formativa 2 realizada por um aluno.....	92
Anexo U. Exemplar de um mapa <i>O Império Romano</i> realizado por um aluno.....	93
Anexo V. Exemplar de um mapa <i>Os Povos do Mediterrâneo</i> realizado por um aluno.....	94
Anexo W. Registo das observações semanais em HGP.....	95
Anexo X. Registo das observações semanais no 1.º CEB	99
Anexo Y. Grelhas de avaliação dos objetivos gerais (2.º CEB).....	100
Anexo Z. Grelhas de avaliação dos objetivos gerais (1.º CEB).....	103
Anexo AA. Registo de avaliação da questão 6 do teste sumativo 2.º CEB.....	112
Anexo AB. Questão 6 do teste sumativo 2.º CEB.....	113

ABREVIATURAS

CEB – Ciclo do Ensino Básico

EM – Estudo do Meio

HGP – História e Geografia de Portugal

JI – Jardim de Infância

LBSE - Lei de Bases do Sistema Educativo

ME – Ministério da Educação

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OTD – Organização e Tratamento de Dados

PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PEA – Projeto Educativo de Agrupamento

PEI – Plano de Estudos Individual

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PLNM – Português como Língua Não Materna

PI – Plano de Intervenção

TEIP – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

TPC – Trabalho para Casa

UC – Unidade Curricular

INTRODUÇÃO

No âmbito da Unidade Curricular (UC) Prática de Ensino Supervisionada II (PES), surge a redação do presente relatório final, apresentado com vista à obtenção do grau de mestre em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB).

Este documento integra uma análise reflexiva e fundamentada da intervenção pedagógica realizada em dois contextos distintos, em dois momentos temporais no ano letivo 2015/2016. Em paralelo com a intervenção, foi elaborado um estudo sobre o desenvolvimento de competências histórico-geográficas, mobilizando como produtos de investigação os mapas, um recurso pedagógico com potencialidades diversas para o ensino e a aprendizagem, em contextos formais e não formais de educação. Este estudo foi orientado pela seguinte questão de investigação: **quais os contributos da utilização de mapas como recurso pedagógico para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas nos alunos?**

O relatório estrutura-se em cinco capítulos. O primeiro capítulo apresenta a descrição dos métodos e técnicas de recolha e tratamento de dados utilizados ao longo da intervenção educativa onde se desenvolveu o estudo investigativo. A opção por colocar este capítulo no primeiro ponto do relatório advém do facto de nele constarem as decisões metodológicas que permitem ao leitor a compreensão dos métodos e técnicas utilizados para recolha da informação mobilizada nos capítulos seguintes.

O segundo capítulo apresenta a caracterização dos contextos socioeducativos onde ocorreu a intervenção, com o objetivo de enquadrar o leitor e transmitir uma perspetiva global dos espaços e dos públicos envolvidos.

No capítulo seguinte identificam-se as problemáticas e os objetivos de intervenção, definidos para cada um dos contextos, e a sua articulação com a problemática geral da investigação, bem como a fundamentação da mesma com base em pressupostos teóricos válidos e fidedignos.

No quarto capítulo apresenta-se o processo de intervenção educativa em cada um dos contextos, os princípios orientadores que o nortearam, as atividades desenvolvidas em cada contexto e os procedimentos para o desenvolvimento da investigação.

O último capítulo reporta-se à avaliação das aprendizagens dos alunos em contexto de 1.º e 2.º CEB, à avaliação dos objetivos da intervenção e, também, à avaliação dos resultados da investigação.

Por fim, apresentam-se as conclusões referentes à investigação desenvolvida e ao percurso formativo, terminando com as referências bibliográficas e com a apresentação dos anexos auxiliares à compreensão do corpo do texto.

1. MÉTODOS E TÉCNICAS DE RECOLHA E TRATAMENTO DE DADOS

Os métodos e técnicas utilizados para a recolha e tratamento de dados foram semelhantes nos dois contextos de intervenção. Este capítulo debruça-se, primeiramente, sobre o processo de recolha e, posteriormente, sobre o de tratamento da informação.

Nos dois contextos de intervenção existiram três momentos para a recolha de dados que sustentam este relatório. Estes momentos estão associados às diferentes modalidades de avaliação utilizadas: diagnóstico, formativa e sumativa.

O diagnóstico, realizado junto dos alunos durante o período de observação, no contexto de 2.º CEB foi feito através da aplicação de questionários de interesses (cf. Anexo A) com o objetivo de perceber quais os interesses e motivações dos alunos nas diferentes disciplinas/áreas disciplinares. Ketele e Roegiers (1999) defendem que a utilização de um questionário é importante na medida em que a partir dele se consegue retirar a informação necessária sobre o grupo que se pretende caracterizar. No contexto de 1.º CEB, aplicou-se uma ficha diagnóstico (cf. Anexo B) para averiguar os conhecimentos e competências dos alunos relativamente às temáticas da localização geográfica e aos conteúdos da geografia física associados aos rios e elevações de Portugal. Segundo Ferreira (2007), esta avaliação permite “determinar o grau de preparação do aluno antes de iniciar uma unidade de aprendizagem...possibilita averiguar possíveis dificuldades que possa ter no decorrer do processo de ensino-aprendizagem” (p. 24).

A par deste processo, realizado nos dois contextos, foram feitas entrevistas aos professores titulares (cf. Anexo C e D) com o objetivo de recolher informações sobre as metodologias utilizadas e as características da turma. A entrevista surge, assim, como uma ferramenta que permite preparar da melhor forma a intervenção (Ketele & Roegiers, 1999). A análise documental foi outra das técnicas utilizadas durante o diagnóstico. Relativamente à natureza dos documentos utilizados, destacam-se os documentos “publicados, oficiais e científicos” (Ketele & Roegiers, 1999, p. 37). A análise realizada sobre os mesmos permitiu recolher a informação que serviu de suporte ao

desenvolvimento das problemáticas, dos objetivos e das estratégias de intervenção; fundamentar algumas opções tomadas na preparação da intervenção, bem como perceber a missão, os valores e as dinâmicas das escolas e agrupamentos.

Por fim, durante o diagnóstico, destaca-se a observação direta das dinâmicas de sala de aula, realizadas durante três semanas em cada um dos contextos. Esta permitiu recolher dados relativos à organização dos conteúdos pelos professores titulares e às características de cada uma das turmas. Os recursos privilegiados para a observação foram os nossos sentidos, principalmente a audição e a visão, registando a informação em notas de campo. Tal como refere Ketele e Rogiers (1999), “a observação é um processo cuja primeira função imediata é recolher informação sobre o objecto tido em consideração em função do objectivo organizador” (p. 24). Neste caso concreto, os atores sobre os quais pretendemos recolher informação foram os alunos e as ações, as dinâmicas de sala de aula.

O segundo momento, que coincide com a intervenção, advém da identificação das dificuldades em mobilizar competências e conhecimentos histórico-geográficos, bem como, no caso do 2.º CEB, da desmotivação e desinteresse dos alunos perante os conteúdos de História e Geografia de Portugal (HGP). Nos dois contextos, este momento teve por base a exploração de mapas, como ferramentas para a construção do conhecimento em HGP e Estudo do Meio (cf. Anexo E, F, G, H). Mais especificamente, no caso do 1.º CEB, os alunos realizaram a exploração de dois mapas a partir de um guião de trabalho (rios e elevações) (cf. Anexo I, J).

Para avaliar o contributo do trabalho realizado, com recurso aos mapas, para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas foram propostas tarefas que permitissem avaliar e comparar as competências individuais desenvolvidas pelos alunos. Estas tarefas diferiram de um contexto para outro. No 2.º CEB, a tarefa de recolha de dados a partir da avaliação sumativa organizou-se em três momentos. O primeiro é referente ao teste sumativo. O segundo e o terceiro foram semelhantes, uma vez que eram distribuídos aos alunos, mapas base, nos quais apenas se definiram as delimitações do território em torno do Mediterrâneo. O primeiro momento reportou-se aos conhecimentos adquiridos sobre o Império Romano: este mapa não tinha qualquer informação que facilitasse a sua construção, eram apenas fornecidas as indicações para sua elaboração (cf. Anexo K). Assim sendo, os alunos tinham de localizar a cidade de Roma, pintar de azul as áreas do início da expansão do império romano e de amarelo as áreas correspondentes ao império romano no século I. Num segundo momento,

pretendia-se avaliar os conhecimentos adquiridos em aula sobre os povos do Mediterrâneo. O mapa fornecido aos alunos continha a indicação de três espaços onde os alunos eram solicitados a identificar o local/região de origem e nome do povo que a partir desse local iniciou o percurso no mediterrâneo. Segundo as indicações fornecidas (cf. Anexo K), os alunos tinham de registar o local de origem e o nome do respetivo povo e, ainda, representar com três cores diferentes os itinerários realizados pelos três povos do Mediterrâneo até à Península Ibérica.

No caso do 1.º CEB, a tarefa de avaliação sumativa consistiu na aplicação de uma ficha sumativa, esta igual à ficha diagnóstico, (cf. Anexo B). Pretendia-se, deste modo, perceber a evolução dos alunos, após a exploração das técnicas e conteúdos, a partir do confronto com as questões de partida. Neste caso, os alunos tinham de observar o mapa fornecido, reconhecer os elementos constituintes de um mapa, definir conceitos, identificar formas de relevo, localizar através dos pontos cardeais rios e elevações, identificar as diferenças na distribuição da rede hidrográfica em Portugal e identificar as diferenças nas características do relevo entre o Norte e o Sul.

Para o tratamento dos dados, foi definido um conjunto de competências e de objetivos (cf. Tabela 6, p. 43 e Tabela 9, p. 47) que se pretendia que fossem desenvolvidos pelos alunos e que, posteriormente, concorreram para a construção de grelhas de correção das atividades propostas. Para o 2.º CEB, existem duas grelhas de correção referentes à avaliação da tarefa final com a utilização dos dois mapas (cf. Tabela 7, p. 45 e Tabela 8, p. 46). Relativamente ao 1.º CEB, foram construídas quatro grelhas de correção referentes aos resultados: da ficha diagnóstico (cf. Anexo L, Tabela L1), da ficha dos Rios de Portugal Continental (cf. Anexo M, Tabela M1), da ficha das Elevações de Portugal (cf. Anexo M, Tabela M2) e da ficha sumativa (cf. Anexo L, Tabela L2).

2. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

O presente relatório resulta da intervenção em dois contextos escolares distintos. Para efeitos de sigilo, serão atribuídas designações simbólicas a cada uma das escolas e ao respetivo agrupamento, a saber: **Contexto 2.º CEB** reporta-se ao contexto de Prática Supervisionada em 2.º CEB (5.º ano de escolaridade) que decorreu no período compreendido entre 19 de outubro e 18 de dezembro de 2015; e **Contexto 1.º CEB** ao contexto de Prática Supervisionada em 1.º CEB (4.º ano de escolaridade) que ocorreu no período compreendido entre 7 de março e 27 de maio de 2016.

Apesar das escolas se localizarem no mesmo concelho, pertencem a agrupamentos e freguesias diferentes. Desta forma, os dois agrupamentos acabam por servir uma comunidade escolar muito diversa em diferentes dimensões, nomeadamente cultural, étnica, social e económica, com diferentes oportunidades de acesso às infraestruturas disponíveis no concelho e em cada uma das freguesias.

Para além destes aspetos mais gerais que caracterizam o meio envolvente dos dois contextos educativos, seguidamente apresentar-se-ão as características específicas de cada um dos contextos.

2.1. Contexto 2.º CEB

Análise reflexiva dos documentos reguladores da ação educativa

Este agrupamento é constituído por seis instituições, das quais se destaca a escola sede, Escola Básica de 2.º e 3.º ciclo, escola esta onde decorreu a intervenção.

O agrupamento elaborou um Projeto Educativo de Agrupamento (PEA), em vigor no quadriénio que se inicia no ano letivo de 2013/2014 e termina no ano letivo de 2016/2017. Neste documento, o mote central é “Uma escola de todos...a construir o futuro”, com a intenção central pela inclusão e valorização do indivíduo perante o grupo. Como missão deste agrupamento destaca-se “promover o sucesso escolar e a formação pessoal e social dos alunos, num ambiente de trabalho onde prevaleça, a solidariedade e a cooperação entre todos os elementos da comunidade educativa” (PEA, 2013/2017, p. 19).

Neste documento, observam-se os pontos referentes à contratualização com o Ministério da Educação (ME) da implementação do projeto Territórios Educativos de

Intervenção Prioritária (TEIP) para reforçar a autonomia no combate ao absentismo e ao abandono escolar com o objetivo de melhorar a qualidade das aprendizagens traduzidas no sucesso educativo dos alunos. (artigo 11º, p. 5, PEA, 2013/2017).

Ao nível da turma onde decorreu a intervenção, a operacionalização dos pontos referidos no PEA está implícita no Plano Curricular de Turma (PCT) que podemos consultar, mas também nas planificações anuais de cada área disciplinar.

Perante a análise destes documentos foi nosso intuito integrá-los na preparação da nossa intervenção. Desta forma, destacamos o reforço da autonomia, a participação dos alunos dentro da sala de aula e o desenvolvimento de competências, principalmente de cariz pessoal e social.

Caracterização do meio local, da escola e da turma

Na área envolvente da escola encontram-se diversos bairros onde as condições de habitabilidade são precárias e as famílias que neles habitam são bastante numerosas. A população residente é constituída por habitantes de origem portuguesa e imigrantes, na sua maioria, oriundos dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP). Também se encontram neste território imigrantes brasileiros, da Europa de Leste e da China (PEA, 2013/2017, p.4), sendo a população escolar bastante diversificada.

Em relação à caracterização física da escola, esta encontra-se estruturada em 5 blocos¹.

A **turma** de 5.º ano na qual decorreu a intervenção é constituída por vinte e dois alunos, sendo que oito são raparigas, e os restantes catorze são rapazes. As suas idades estão compreendidas entre os dez e os catorze anos. Nesta turma existem dois alunos que estão a repetir o 5.º ano, sendo que um deles está a frequentar o 5.º ano pela terceira vez.

Existem quatro alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), sendo que três encontram-se abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 3/2008, dos quais um não frequenta as aulas por se encontrar permanentemente na unidade de Educação Especial. Dois alunos têm um Plano de Estudos Individual (PEI) e o outro aluno tem um apoio pedagógico personalizado, bem como adequações no processo de avaliação.

¹ Estes blocos incluem uma biblioteca, secretaria, direção, reprografia, sala de professores, sala de informática de apoio aos professores, sala de reuniões, sala de atendimento aos alunos, Unidade de Ensino Especial e gabinete de psicologia. Existe ainda um pavilhão de educação física e os respetivos balneários.

Caracterização da sala de aula: a equipa educativa, os modos de intervenção na turma, a gestão dos tempos, conteúdos, materiais e espaços de aprendizagem

A maioria das aulas desta turma decorre na mesma sala de aula, à exceção da aula de noventa minutos de Ciências Naturais que decorre numa sala tipo laboratório e as aulas de Educação Física e Educação Visual.

A equipa de docentes titulares integra quatro professores para as disciplinas de Português, História e Geografia de Portugal, Ciências Naturais e Matemática, sendo que o professor de Português é o Diretor de Turma (DT). O DT disponibiliza um horário de atendimento aos Encarregados de Educação (EE), sendo que os outros professores podem, também, entrar em contacto com as famílias. As planificações anuais de cada área, que têm por base os Programas e as Metas Curriculares em vigor, são discutidas e construídas pelos grupos disciplinares. No entanto, cada professor tem liberdade para fazer as adequações necessárias.

Em todas as áreas, o uso do manual escolar é privilegiado, apesar de nem todos os alunos o possuírem e da existência de diferentes edições do mesmo manual. Atendendo a este facto, alguns professores que enviam trabalhos para casa (TPC) do manual, disponibilizam também uma fotocópia dos exercícios. Dentro da sala de aula, alguns dos professores, projetam o manual. A par do uso do manual, há professores que procuram diversificar os materiais didáticos que utilizam (imagens, vídeos, apresentações multimédia, notícias, etc.) com vista a tornar as aprendizagens mais significativas. O trabalho a pares é relativamente frequente. Apesar de serem quatro disciplinas diferentes, a forma de organização de cada aula obedece a uma estrutura muito semelhante.

Finalidades educativas e princípios orientadores da ação pedagógica, estruturação da aprendizagem e do trabalho e diferenciação pedagógica

A pluridocência, neste contexto, revela algumas dificuldades na definição de princípios orientadores comuns a todos os docentes. Assim, apesar das diferenças serem significativas de docente para docente, destaca-se a preocupação geral para o desenvolvimento de competências sociais, com o objetivo de diminuir a indisciplina e o abandono escolar.

Segundo as observações realizadas, os professores titulares têm por hábito iniciar a aula registando os números das lições e a data no quadro, redigindo de seguida, o sumário. Os restantes procedimentos variam de professor para professor: alguns

professores verificam com os alunos as aprendizagens das aulas anteriores, outros começam com a correção dos TPC.

A partir das entrevistas feitas aos professores titulares (cf. Anexo C), constatámos que a diferenciação pedagógica difere de professor para professor, existindo apenas um ponto comum, a adaptação dos testes para os alunos com Plano de Estudos Individual (PEI). Assim, de uma forma geral, existem professores que não fazem nenhuma diferenciação pedagógica dentro da sala de aula e outros que utilizam vídeos e imagens para facilitar a discussão e incentivar a motivação dos alunos, e ainda, um professor dá apoio individualizado dentro da sala, sempre que é possível.

Sistemas de regulação/avaliação do trabalho e das aprendizagens

O sistema de regulação e de avaliação do processo de ensino-aprendizagem adotado integra três momentos: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação sumativa. A primeira mencionada foi realizada nas quatro disciplinas com recurso a um teste construído pelo grupo de docentes de cada área. Deste modo, os professores tiveram oportunidade de averiguar as principais dificuldades dos alunos desde o início do ano letivo, apesar de nem todos terem esses resultados em conta no momento da planificação do trabalho.

A realização dos TPC, a participação em aula, o empenho, a assiduidade e outros indicadores são avaliados ao longo do ano letivo, embora não se tenha verificado um registo regular desta avaliação formativa.

A avaliação sumativa resulta da realização de dois testes sumativos por período, elaborados pelo grupo de docentes das diferentes áreas. No caso da área de português e matemática, os testes são iguais para todas as turmas. Em relação às Ciências Naturais e História e Geografia de Portugal (HGP) são os professores que os elaboram. Em todas as disciplinas os testes são corrigidos em grande grupo.

Avaliação diagnóstica dos alunos

Para se proceder à avaliação diagnóstica da turma, recorreu-se a conversas informais e a entrevistas com os professores titulares, procedeu-se à análise dos resultados obtidos nos testes de diagnóstico das diferentes disciplinas e recorreu-se à implementação de um questionário feito aos alunos para averiguar os seus interesses e motivações.

Após a análise dos questionários feitos aos alunos, as disciplinas que os alunos mais gostam são Português (14 alunos) e Matemática (14 alunos) e as que menos gostam são Ciências Naturais (12 alunos) e HGP (15 alunos).

Em relação à disciplina de Português, os alunos demonstram dificuldades na expressão escrita e na compreensão leitora. No entanto, demonstram interesse pela leitura e pela participação dentro da sala de aula.

Na disciplina de Matemática, o cálculo mental é um ponto fraco desta turma, bem como a falta de hábitos de treino. Segundo o professor titular, a diversidade cultural é uma mais-valia dentro desta turma, caracterizando-a como organizada, que se ajuda, com alunos interessados e com um comportamento satisfatório.

Em Ciências Naturais, os alunos têm dificuldade em denominar os conceitos subjacentes ao programa. No entanto, demonstram interesse por atividades práticas. Segundo o professor titular, os alunos têm baixas expectativas em relação à escola e ao futuro após a escola, resultantes da falta de perspetivas futuras e de apoio familiar.

Por fim, na disciplina de HGP os alunos demonstram desmotivação nos conteúdos abordados, dificuldades em relacionar os conceitos de espaço e tempo e em analisar fontes. A professora titular caracteriza esta turma como tendo um bom raciocínio lógico, mas pouco curiosos e desconcentrados.

2.2. Contexto 1.º CEB

Análise reflexiva dos documentos reguladores da ação educativa

De acordo com o Projeto Educativo de Agrupamento (PEA) em vigor no triénio de 2015/2016 a 2017/2018, o lema central é “Aprender, Saber...Ser, Intervir, Mudar” e tem como visão procurar a melhoria contínua das aprendizagens dos alunos e a excelência (PEA, 2015/2018, p. 6).

Este agrupamento resulta da agregação de dois anteriores agrupamentos, sendo agora composto por cinco estabelecimentos de ensino: uma Escola Secundária (escola sede), uma Escola Básica do 2.º e 3.º ciclo (EB2,3), uma Escola Básica do 1.º CEB (EB1) e duas Escolas do 1.º CEB e Jardim de Infância (EB1/JI). A escola onde se desenvolveu a prática pedagógica tem como ofertas educativas o pré-escolar e o 1.º CEB.

Elegendo como missão “garantir aos alunos um percurso educativo de qualidade alicerçado numa formação integral...que os habilite com conhecimentos e competências

necessárias ao prosseguimento de estudos e ao desempenho futuro de uma atividade profissional com sucesso” (PEA, 2015/2018, p. 6), assente em dois princípios e valores fundamentais: “Educar para o conhecimento, promovendo: Espírito Crítico; Exigência; Iniciativa; Inovação; Qualidade e Rigor” e “Educar em cidadania, valorizando: Solidariedade, Autonomia, Liberdade, Tolerância e Hábitos de vida saudáveis e responsáveis, orientados pelos princípios do desenvolvimento sustentável” (PEA, 2015/2018, p. 6).

A operacionalização e ajuste das orientações definidas no PEA revelou-se fundamental na preparação da nossa intervenção, destacando-se a ampliação de conhecimentos dos alunos e o desenvolvimento de competências de leitura, de compreensão inferencial e de análise crítica perante a exploração de diversos recursos.

Caracterização do meio local, da escola e da turma

A área envolvente da escola é rica em comércio e serviços, bem como a população residente tem um nível socioeconómico mais elevado, contrariamente à população da escola do contexto de 2.º ciclo.

Neste contexto, a autarquia tem uma ação bastante dinamizadora dos recursos que tem à disposição, nomeadamente: da biblioteca nacional, dos diversos parques e jardins (apelando à utilização dos diversos espaços verdes); de galerias e museus; de património de valor histórico, cultural, arquitetónico e urbanístico de interesse; e de inúmeros projetos que vão sendo criados e desenvolvidos com o objetivo de envolver a comunidade, promovendo a troca de experiências, partilha de conhecimentos, etc.

A escola tem como ofertas educativas o pré-escolar e o 1.º CEB, é constituída por um único edifício onde funcionam duas turmas do pré-escolar e treze turmas do 1.º CEB.

Os recursos físicos que podemos encontrar são: uma biblioteca, um ginásio interior, um campo de jogos exterior, um refeitório e uma horta. A utilização da biblioteca pelos alunos é feita às sextas-feiras durante a hora de almoço, período durante o qual está uma bibliotecária no espaço (neste dia é possível efetuar a requisição de livros). Para além disso, durante os outros dias da semana existe sempre a possibilidade de os alunos utilizarem este recurso, mediante o acompanhamento da professora para, por exemplo, realizarem trabalhos de pesquisa ou utilizarem os computadores. Relativamente à utilização do ginásio, existe um calendário semanal com a distribuição da hora por semana para cada turma da escola. O campo de jogos exterior pode ser utilizado pelos alunos durante os intervalos e tempos livres. A participação na gestão da

horta escolar é gerida pelos professores de cada turma. De referir ainda que, devido à falta de espaços exteriores cobertos, durante os dias de chuva, os alunos passam o intervalo dentro da escola, movimentando-se entre a entrada, os átrios das salas e o refeitório.

A **turma** de 4.º ano é constituída por 25 alunos, dos quais doze são raparigas e treze são rapazes. As suas idades estão compreendidas entre os nove e os doze anos. Um dos alunos tem nacionalidade chinesa e está em Portugal desde o início deste ano letivo. Um outro aluno é de nacionalidade brasileira e também integrou a turma desde o início do ano letivo. Um outro aluno integrou a turma em meados do mês de fevereiro, tendo sido transferido de uma turma da mesma escola (devido a questões comportamentais). Quatro alunos estão abrangidos pelo escalão A da Ação Social Escolar (ASE) e um pelo escalão B. À exceção de um aluno, todos os outros frequentam as Atividades Extra Curriculares (AEC), sendo que catorze destes alunos possuem outras atividades fora do âmbito escolar. Dois dos alunos da turma já estiveram retidos no 2.º ano de escolaridade.

A turma está envolvida em vários projetos, tais como o Eco-Escolas (programa educativo internacional promovido pela Fundação para a Educação Ambiental que pretende encorajar o desenvolvimento de atividades, visando a melhoria do desempenho ambiental das escolas, contribuindo para a alteração de comportamentos e do impacto das preocupações ambientais nas diferentes gerações); o Amadora-Educa (plataforma criada pela Câmara Municipal que pretende reunir informação pertinente aos estudantes do município); a Rede de Escolas de Excelência – ESCXEL² de que o Agrupamento faz parte; a iniciativa Laço Azul (desenvolvida pela Escola e que pretende alertar para o tema dos maus tratos a crianças e jovens); e o blogue de turma (criado durante este ano letivo e que pretende estimular a utilização de ferramentas interativas na exploração de conteúdos).

² Iniciativa de um grupo de investigadores do Centro de Estudos de Sociologia da Universidade Nova de Lisboa. Esta rede de escolas está empenhada em transformar a educação das suas crianças e jovens e a qualificação dos estabelecimentos de ensino, para esses efeitos disponibiliza os recursos e o incentivo indispensáveis ao desenvolvimento do projeto.

Caracterização da sala de aula: a equipa educativa e modos de intervenção na turma, a gestão dos tempos, conteúdos, materiais e espaços de aprendizagens

A turma tem uma professora titular que leciona todas as áreas curriculares: Português, Matemática, Estudo do Meio (EM) e Expressões. O aluno de nacionalidade chinesa tem, também, todas as sextas-feiras uma professora de apoio.

A sala de aula é exclusiva desta turma durante as atividades letivas. Após as mesmas serve de sala para o ATL (atividades de tempos livres) assegurado por uma instituição local.

A planta da sala é flexível e, sempre que surge a necessidade, são feitas alterações (nomeadamente aquando da realização de testes de avaliação ou de trabalhos em grupo). A sala organiza-se por áreas disciplinares e de trabalho. Nas paredes estão afixados produtos e materiais de trabalho específicos de cada área curricular (Português, Matemática, Estudo do Meio, Inglês, Expressões), e no que diz respeito ao espaço de organização, este está dividido na organização social e na gestão curricular. No primeiro grupo encontram-se os registos que resultam da negociação e organização do grupo. Podemos destacar o plano semanal, o registo de tarefas, o registo de presenças, o registo de inscrições na rotina apresentação de produções, por exemplo. No segundo grupo de registos, inclui-se o Programa Curricular para o 4.º ano de escolaridade, bem como os registos de planificação e gestão do currículo, negociados com os alunos.

É ainda de salientar o espaço onde se encontram os ficheiros de Tempo de Estudo Autónomo (TEA), composto por várias caixas com os ficheiros das diferentes áreas curriculares (divididos por subcategorias).

Na área dedicada particularmente à leitura, encontra-se uma pequena biblioteca com livros de diferentes géneros literários, sejam livros de autor ou produções dos alunos. Ainda no âmbito da promoção da leitura, existe na sala de aula um “estendal de livros lidos” (iniciativa idealizada pela professora titular) no qual se registam e expõem os títulos das obras lidas pelos alunos e que são apresentadas à turma, na rotina de apresentação de produções (AP). Existem, pela sala, alguns armários com materiais didáticos, disponíveis para os momentos de trabalho. Há ainda uma mesa com um computador disponível e com acesso à internet para uso sempre que os alunos necessitem de fazer uma pesquisa ou passar algum texto a computador.

As planificações anuais e mensais de cada área, que têm por base os Programas e as Metas Curriculares em vigor são discutidas e construídas pelo grupo de ano de professores, sendo feitas modificações nestas planificações, de acordo com as metodologias utilizadas por cada professor, bem como pela reação da turma.

A organização do tempo e dos conteúdos é realizada semanalmente, de acordo com o plano semanal de referência, que pode ser alterado sempre que a avaliação o justifique, tendo por princípio o cumprimento das horas letivas obrigatórias. Apresenta-se, de seguida, uma breve explicação sobre os diferentes momentos realizados ao longo da semana:

- Apresentação de produções: realiza-se diariamente, nos primeiros trinta minutos da manhã e é direcionada para a apresentação de produtos de quatro/cinco alunos, com a duração aproximada de 5 minutos. Os alunos, mediante uma inscrição prévia, apresentam aos colegas um trabalho que realizaram por iniciativa própria ou algo que queiram partilhar com a turma (pesquisa, apresentação de livros, música, matemática, experiências, curiosidades, expressão plástica, etc.). Pretende-se desenvolver o sentido comunicativo e cooperativo do grupo.
- Proposta de escrita: realiza-se quinzenalmente (pelo menos) e é direcionado para a produção de textos. Por norma, o tema a trabalhar com os alunos é selecionado previamente, e está prevista a escrita de diversos tipos de textos; escrita individual, a pares ou em grupo; escrita de textos livres; escrita orientada.
- Apoio ao estudo: realiza-se semanalmente durante cerca de uma hora e direcionando-se, alternadamente, para atividades na área de Português e Matemática. Em Português faz-se a leitura de obras integrais e na Matemática é apresentado aos alunos um desafio que devem resolver, corrigindo-se coletivamente, procurando debater e refletir sobre as dificuldades sentidas.
- Avaliação do comportamento: durante cerca de trinta minutos semanais, os alunos fazem o balanço dos comportamentos da semana, bem como do cumprimento ou não, das regras estabelecidas para a sala de aula. Este momento procura promover atitudes de cooperação, responsabilidade e autonomia.
- Projetos: os alunos organizam-se em pequenos grupos e os temas a serem trabalhados surgem a partir do Programa de Estudo do Meio. Depois de

recolhida e sistematizada toda a informação necessária, o grupo apresenta o trabalho aos colegas.

Para além destas rotinas diárias / semanais, todos os dias se iniciam com escrita da data e do plano diário no quadro por dois alunos responsáveis por estas duas tarefas. Destaca-se ainda, o envio de TPC às terças-feiras e a sua correção às segundas-feiras. O manual escolar é utilizado pela docente para consolidação de conteúdos e envio de TPC.

Finalidades educativas e princípios orientadores da ação pedagógica, estruturação da aprendizagem e do trabalho e diferenciação pedagógica

Segundo a informação recolhida através da entrevista com a professora titular (cf. Anexo D), a diferenciação pedagógica pretende criar, para cada aluno, condições favoráveis ao seu desenvolvimento, procurando ajudar na progressão a partir do seu próprio ponto de partida. A professora titular lamenta apenas o facto de não haver mais tempo para a planificação de tarefas mais específicas. Aceita-se a diversidade dos alunos e da turma como um grupo social heterogéneo, procurando levar a cabo uma pedagogia diferenciada, que valorize o sentido social das aprendizagens. As situações de partilha entre todos os alunos caminham no sentido de progredir ao longo dos processos de ensino-aprendizagem. Neste caso, existe diferenciação no apoio em sala de aula, nomeadamente na resolução de tarefas em pequenos grupos, enquanto o grande grupo trabalha de forma mais autónoma; os alunos com menos dificuldades têm liberdade para realizar trabalho diferenciado (ficheiros, pesquisas, etc.). Apenas o aluno de nacionalidade chinesa tem trabalho específico, ao abrigo do Programa de Língua Não Materna (PLNM).

Ainda segundo a mesma fonte, e devido ao facto da professora acompanhar a mesma turma desde o 2.º ano de escolaridade, os encarregados de educação desta turma são muito ativos e envolvidos na vida escolar dos seus educandos, solicitando a docente através dos meios disponibilizados para o efeito (presencialmente, telefone, caderneta). Disponibilizam-se para colaborar nas tarefas que os alunos se propõem a realizar, mostrando iniciativa e interesse. Proporciona-se uma estreita comunicação entre os encarregados de educação e professora, havendo abertura para que se inteirem por completo da vida escolar dos educandos.

Sistemas de regulação/avaliação do trabalho e das aprendizagens

A avaliação predominante assume a forma de avaliação formativa e formadora. Formativa, na medida em que é a professora a avaliar, confrontando os alunos dando-lhes a conhecer o percurso que devem realizar. Esta permite que a professora ajude os alunos a progredirem no seu percurso de ensino-aprendizagem, bem como recolher dados que possibilitem uma reorientação deste processo. Formadora, no sentido dos alunos refletirem sobre as suas próprias aprendizagens e desenvolverem a consciência do trabalho que devem realizar (Ferreira, 2007). Esta modalidade de avaliação, do nosso ponto de vista, permite aos alunos aprender em ação, sendo um sujeito ativo em todas as ações e fases do seu processo escolar.

Os momentos e os instrumentos de avaliação na sala de aula decorrem essencialmente: do trabalho coletivo, de grupo e individual; das produções dos alunos; do comportamento e atitudes dos alunos; das aprendizagens dos alunos. Os tipos de avaliação considerados são a avaliação diagnóstica (utilizada numa primeira fase), a avaliação formativa e a avaliação sumativa.

Avaliação diagnóstica dos alunos

Para se proceder à avaliação diagnóstica dos alunos foi necessário consultar os diferentes documentos de turma cedidos pela professora titular, bem como grelhas de avaliação dos testes sumativos e formativos do período anterior.

Relativamente ao desempenho da turma e aos seus resultados, os alunos cumprem as regras estabelecidas para a sala de aula, havendo pouca indisciplina; trabalham cooperativamente com os seus pares, mantendo fortes laços de amizade; revelam interesse e motivação pelas tarefas propostas, realizando-as de forma autónoma e responsável. Algumas das suas atitudes e comportamentos revelam imaturidade psicoafectiva e por vezes, falta de confiança.

Na área disciplinar de Português, a média dos resultados da turma é mais baixa comparativamente à média de ano e em relação ao ano anterior, embora a qualidade de sucesso se encontre acima das médias do presente ano e do ano anterior. As principais fragilidades da turma prendem-se, na leitura, com a compreensão de enunciados, particularmente de inferências do tipo de causa-efeito. Há alguns alunos que também revelam dificuldades na leitura, não apresentando o grau de fluência dos colegas. No que diz respeito ao domínio da escrita, existem alguns aspetos da competência textual, nomeadamente aspetos da ortografia que precisam de ser mais

trabalhados pelos alunos. Há ainda um aluno, que por ser de nacionalidade chinesa, apresenta algumas dificuldades no domínio da oralidade. No que concerne às potencialidades desta área curricular, os alunos exprimem-se oralmente com intuito de partilhar ideias e conhecimentos, e no âmbito da escrita produzem textos com diferentes tipos de características.

Na área de Matemática a média da turma é a mais alta relativamente às restantes turmas do mesmo ano de escolaridade, tal como a qualidade de sucesso. As fragilidades dos alunos nesta área estão relacionadas com a resolução de algoritmos e de problemas. No domínio da organização e tratamento de dados, os alunos apresentam algumas dificuldades no cálculo de frequências relativas. Há ainda alunos que têm algumas dificuldades na compreensão de enunciados de situações problemáticas. Relativamente às potencialidades nesta área, estas estão relacionadas principalmente com a utilização e cálculo de frações, bem como com o interesse pela utilização de materiais didáticos no âmbito da geometria e medida.

No Estudo do Meio a média da turma é também a mais alta relativamente às restantes turmas do mesmo ano de escolaridade, tal como a qualidade de sucesso, embora seja mais baixa que a média do ano anterior. As maiores dificuldades dos alunos nesta área curricular estão relacionadas com as poucas vivências que têm e com o pouco domínio de datas históricas e limites geográficos. Sobre as potencialidades, estas situam-se essencialmente no interesse e motivação que demonstram ter pelo trabalho de projeto e na facilidade que revelam em processos de pesquisa.

No âmbito das áreas de Expressão, pelo facto de não termos tido oportunidade de assistir a muitos momentos, apenas pudemos verificar o interesse dos alunos por jogos e registar alguma imaturidade no traço do desenho.

3. IDENTIFICAÇÃO E FUNDAMENTAÇÃO DOS OBJETIVOS DE INTERVENÇÃO E DA PROBLEMÁTICA.

Após a caracterização dos dois contextos de intervenção identificaram-se as potencialidades e fragilidades, específicas de cada um, que conduziram à formulação de um conjunto de questões-problema, a partir das quais se definiu uma problemática e se identificaram os objetivos gerais de intervenção. Seguidamente apresenta-se este processo, para cada contexto, ilustrando o percurso que conduziu à definição da problemática geral que situa a questão de investigação que dá título ao relatório.

3.1. Contexto de 2.º CEB

A caracterização da turma de 2.º CEB, apresentada no capítulo anterior, permitiu identificar um conjunto de potencialidades e fragilidades que sintetizamos na tabela seguinte.

Tabela 1

Síntese das potencialidades e fragilidades dos alunos da turma de 2.º CEB.

	Potencialidades	Fragilidades
Competências Sociais	<ul style="list-style-type: none">- Interesse e motivação demonstrado pelas tarefas propostas.- Respeito pela diversidade cultural.- Espírito de entreajuda.	<ul style="list-style-type: none">- Responsabilidade/autonomia.- Maturidade sócio-afetiva.- Respeito pelas regras de sala de aula.
Português	<ul style="list-style-type: none">- Participação.- Gosto pela leitura.	<ul style="list-style-type: none">- Análise de enunciados.- Expressão escrita.- Compreensão leitora.
Matemática	<ul style="list-style-type: none">- Participação.- Interesse por atividades práticas.	<ul style="list-style-type: none">- Hábitos de treino.- Cálculo Mental.
História e Geografia de Portugal	<ul style="list-style-type: none">- Participação.- Interesse por conhecer o passado.	<ul style="list-style-type: none">- Relação tempo/espço (representação gráfica).- Análise de fontes (documentos escritos, mapas e imagens).
Ciências Naturais	<ul style="list-style-type: none">- Participação.- Interesse por atividades práticas.	<ul style="list-style-type: none">- Domínio de conceitos.

Perante a identificação das características do grupo, das potencialidades e fragilidades formulou-se um conjunto de questões-problema que orientaram o desenho do projeto de intervenção implementado, a saber:

- Como criar um ambiente educativo que integre e responda à diversidade dos alunos?

- Que tipologia de atividades promover e que recursos utilizar no sentido de criar um ambiente rico em aprendizagens significativas?

- Como incentivar a produção escrita de textos com sentido social e objetivos comunicativos diversos?

- Que estratégias implementar para que os alunos adotem um comportamento adequado ao contexto?

Com o objetivo de dar resposta a estas questões-problema definiu-se a seguinte problemática: *A construção de um ambiente educativo que integre a diversidade de alunos, atendendo às potencialidades e fragilidades de cada um nas áreas específicas do currículo, requer a definição de estratégias e a utilização de recursos que mobilizem os seus conhecimentos e a adoção de comportamentos adequados à sala de aula.*

Esta problemática orientou a construção do projeto de intervenção e os procedimentos desenvolvidos para a sua implementação. Neste sentido, e para lhe dar resposta, consideram-se essenciais para o desenvolvimento do aluno, as competências de autonomia e de responsabilidade, e a mobilização de diferentes recursos pedagógicos e didáticos nas disciplinas lecionadas. Procurando ir ao encontro das necessidades da turma e dos pressupostos descritos nos documentos reguladores da ação educativa delinear-se os objetivos gerais da intervenção, que se apresentam e fundamentam de seguida.

1) Respeitar as regras de comportamento e funcionamento da sala de aula.

Segundo Estanqueiro (2010), “um dos objetivos da educação é ajudar os alunos a conhecer, apreciar e praticar os valores morais básicos, que fazem parte da nossa herança cultural” (p. 105). Neste sentido, julga-se necessário desenvolver com os alunos estratégias que visem promover a autonomia, o respeito e responsabilidade. A ausência de regras ou o seu não cumprimento foram encaradas como uma fragilidade nas quatro disciplinas, ainda que cada professor titular desenvolvesse as suas estratégias de intervenção e gestão. Para Lopes (2013) “estas diferentes interpretações estão presentes de modo muito claro na divisão clássica entre formas de gestão de salas de aula em que o poder está mais centrado no professor versus salas de aula em que o poder é partilhado com os alunos” (p. 41).

Assim, surgiu a intenção de criar algumas estratégias que permitissem aos alunos interiorizar as regras de comportamento e de funcionamento na sala de aula (que já conhecem, mas nem sempre aplicam), procurando ainda dinamizar as aulas com a construção de materiais diversificados como nos indica o objetivo seguinte.

2) Utilizar recursos diversos (textos, mapas e imagens), para a realização de tarefas em sala de aula.

Segundo Pereira (2013), “para aprender, os indivíduos devem ser ativados cognitivamente, emocional e comportamentalmente nas atividades em que se envolvem” (p. 447). Este objetivo justifica-se pelo facto de não termos assistido, durante o período de observação, a uma utilização, por parte de todos os professores, de recursos didáticos variados em sala de aula.

Segundo Fiscarelli (s.d), é necessário “fazer uso de um material em sala de aula, de forma a tornar o processo de ensino aprendizagem mais concreto, menos verbalístico, mais eficaz e eficiente” (p. 1). Desta forma, considera-se que o uso de recursos/materiais, facilmente se torna numa mais-valia para os alunos, na medida em que se consegue captar a atenção destes e criar dinâmicas mais atrativas na apresentação de conteúdos. Tal como refere Fiscarelli (s.d), “os materiais didáticos dinamizam a aula, facilitam a aprendizagem, atraem a atenção, mantêm os alunos ocupados, motiva-os, despertando o interesse pela aula” (p. 4).

Pretendeu-se, assim, apelar ao contributo dos alunos para a construção ou desenvolvimento de alguns destes materiais, dando particular relevo ao uso de mapas na disciplina de História e Geografia, a fim de trazer para as suas aprendizagens maior significado e dar resposta às fragilidades identificadas. A manipulação foi outro dos elementos tidos em conta nestas dinamizações. “Motivar os alunos para se envolverem em actividades de aprendizagem significativas” (Arends, 2008, p. 152) é um dos maiores objetivos do ensino. Estimulando-os para serem autónomos na utilização de materiais/recursos (mapas e frisos cronológicos na disciplina de História e Geografia) que desenvolvam as suas competências.

3.2. Contexto de 1.º CEB

Relativamente à turma de 1.º CEB, realizou-se o mesmo procedimento, de acordo com a caracterização descrita no capítulo 2.2. Para a identificação das potencialidades e fragilidades do grupo, apresenta-se a tabela seguinte.

Tabela 2

Síntese das potencialidades e fragilidades dos alunos da turma de 1.º CEB.

	Potencialidades	Fragilidades
Competências Sociais	<p>Cumprimento das regras de funcionamento de sala de aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumprimento de regras na sala de aula. <p>Participação e interesse:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interesse e motivação pelas tarefas propostas. <p>Trabalho cooperativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalho cooperativo com os seus pares. <p>Autonomia e responsabilidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização de tarefas de forma responsável. 	
Português	<p>Oralidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Partilha de ideias e conhecimentos. <p>Escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Produção de textos com diferentes características. 	<p>Leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificuldades na compreensão de enunciados com questões inferenciais. <p>Escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificuldades no conhecimento de alguns aspetos da ortografia.
Matemática	<p>Números e operações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalho com frações. <p>Geometria e medida:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interesse e motivação pela utilização de materiais didáticos. 	<p>Números e operações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificuldades em aplicar os algoritmos da adição, subtração, multiplicação e divisão. - Dificuldades na resolução de problemas. <p>Organização e tratamento de dados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificuldade no cálculo de frequências relativas.
Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> - Interesse e motivação no desenvolvimento de projetos. - Facilidade nos processos de pesquisa. 	<p>Localização no Tempo e no Espaço:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pouco conhecimento sobre o significado das datas históricas. - Dificuldades no domínio da leitura e representação em mapas.
Expressões	<ul style="list-style-type: none"> - Interesse por jogos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Imaturidade no traço do desenho.

Após a análise das características do grupo formulou-se um conjunto de questões-problema que orientaram o desenho do projeto de intervenção implementado, apresentadas seguidamente:

- Que atividades desenvolver para ampliar os conhecimentos dos alunos?
- Que tarefas conceber de modo a melhorar a compreensão leitora, nomeadamente a compreensão inferencial?
- Que estratégias e recursos implementar para desenvolver as competências de leitura e representação de informação em mapas?
- Que estratégias implementar para desenvolver o sentido crítico na resolução dos algoritmos das operações elementares da aritmética?

Na mesma lógica do 2.º CEB, a partir destas questões definimos a seguinte problemática: *A construção do conhecimento dos alunos, a partir das diferentes áreas do currículo, mobiliza estratégias e recursos diversos que contribuem para o*

desenvolvimento de competências de leitura de diferentes documentos, e de análise crítica sobre as suas produções. Desta forma, sendo esta problemática uma orientação para a construção e desenvolvimento da intervenção com o intuito de lhe dar resposta definiram-se os objetivos gerais que se apresentam de seguida.

1) Ampliar os conhecimentos a partir das situações de sala de aula e da utilização de diferentes recursos.

Segundo Moreira e Candau (2007), a vida social contemporânea deve ser vista como algo fundamental no percurso educativo dos alunos. A relação que se estabelece entre a escola e a construção do conhecimento deve ser vista como se de um “universo entrelaçado” se tratasse. O desafio que se coloca passa por dar ênfase à construção do conhecimento ao mesmo tempo que se promove o desenvolvimento de competências. Ou seja capacitar os alunos para utilizarem o conhecimento em situações da vida quotidiana.

Para Perrenoud (1999b), as competências elementares estão relacionadas com os programas escolares das diferentes disciplinas, para além de exigirem noções e conhecimentos nas diferentes áreas do saber, supõem um domínio da língua e das operações básicas da matemática, dos métodos e técnicas da história e da geografia assim como das ciências naturais.

2) Desenvolver competências de leitura de documentos diversos (textos, mapas, imagens), de compreensão inferencial e de análise crítica.

“Por compreensão da leitura entende-se a atribuição de significado ao que se lê, quer se trate de palavras, de frases ou de um texto” (Sim-Sim, 2007, p. 7). Desta forma, saber ler é reconhecido com uma “condição indispensável para o sucesso individual, quer na vida escolar, quer na vida profissional” (Sim-Sim, 2007,p. 5). Para Sim-Sim, o desenvolvimento da compreensão de leitura “beneficia da experiência e do conhecimento que o leitor tem sobre a vida e sobre o Mundo e também da riqueza lexical que o leitor possui” (p. 8).

Saber ler um mapa significa descodificar a informação nele contida, identificar símbolos, compreender a legenda e os códigos que permitem apreender o conteúdo/tema nele representado. O recurso à leitura de mapas em sala de aula permite aprofundar o conhecimento dos alunos sobre os espaços naturais e humanos a diferentes escalas, sobre a distribuição dos fenómenos à superfície da terra, identificando aspetos importantes nas formas de organização territorial das sociedades contemporâneas, mas também em épocas históricas mais distantes. À leitura de mapas

associa-se o conceito de localização geográfica, fundamental para o desenvolvimento de competências de saber pensar e usar o espaço, que é integrado neste estudo nas competências históricas e geográficas. Sobre a potencialidade dos mapas para a construção do conhecimento e o desenvolvimento far-se-á uma discussão teórica no ponto 3.3.1.

De acordo com Fonseca, Salles e Parente (2007), inferências são representações mentais que o leitor ou ouvinte constrói na compreensão de uma unidade linguística, principalmente texto ou discurso, a partir da aplicação dos seus próprios conhecimentos às informações explícitas da mensagem. Essas informações explícitas, ligadas a conhecimentos prévios relevantes ao entendimento do conteúdo linguístico, levam à inferência, isto é, à compreensão de informações implícitas.

Inferir com recurso a mapas, significa retirar do que é visível nos mapas informação que não está explícita, por exemplo ao utilizar um mapa que apresente a altitude e delimite os rios é possível inferir que existem nascentes de rios nas áreas de maior altitude.

A análise crítica tem como objetivo desenvolver nos alunos, mecanismos que permitam interpretar e verificar as suas produções escritas e gráficas. Tal como refere Arends (2008), a discussão em sala de aula de diferentes tópicos desenvolve nos alunos a “compreensão de conceitos”, as “competências de comunicação e processos de pensamento” e fomenta o “envolvimento e compromisso” (p. 413).

Em relação à utilização e exploração de recursos diversos, subjacentes a estes dois objetivos, a fundamentação coincide com a já realizada para o objetivo 2) do contexto de 2.º CEB, onde também foi previsto o desenvolvimento da intervenção com a utilização de recursos diversos (cf. Objetivo 2 – 2.ºCEB).

A leitura de mapas, a representação de informação em mapas e a análise crítica dessa informação são capacidades que concorrem para o desenvolvimento de competências históricas e geográficas.

3.3. Problemática de investigação

Após a identificação das potencialidades e fragilidades das turmas, que orientaram a definição de questões-problema, de problemáticas e de objetivos gerais, que alicerçaram os planos de intervenção desenvolvidos, surge agora a necessidade de definir uma problemática comum aos dois contextos, que permita situar a investigação

apresentada neste relatório. Esta problemática tem a seguinte redação: *A construção do conhecimento, pelos alunos, mobilizando o mapa como recurso pedagógico, promove o desenvolvimento de competências histórico-geográficas.*

Procurando ir ao encontro das especificidades de cada turma e dos objetivos gerais anteriormente definidos o desenvolvimento da problemática apresentada retoma os objetivos anteriormente enunciados: Respeitar as regras de comportamento e funcionamento da sala de aula; Utilizar recursos diversos (textos, mapas e imagens) para a realização de tarefas em sala de aula; Ampliar os conhecimentos a partir das situações de sala de aula e da utilização de diferentes recursos; Desenvolver competências de leitura de documentos diversos (textos, mapas e imagens), de compreensão inferencial e de análise crítica.

Para o desenvolvimento desta problemática identificam-se dois conceitos essenciais, mapa e competências. Seguidamente apresenta-se o suporte teórico que serve de base para o desenvolvimento deste estudo.

3.3.1. Mapa e competências históricas e geográficas

Para dar resposta à problemática importa explicitar os três conceitos que a estruturam: mapa, competência e competências histórico-geográficas.

Sobre o conceito de mapa, tipos e finalidades

Em primeiro lugar, importa esclarecer o que se entende por *mapa*. Este define-se como uma “representação gráfica plana de toda ou parte da superfície da Terra ou do Universo e de fenómenos concretos ou abstratos aí localizados” (Dias, 1991, citado por Hortas, Mendes & Martins, 2013, p. 13). Para Jiménez e Gaité (1996), os mapas são “los documentos geográficos básicos” (p. 297) que permitem observar os fenómenos geográficos indiretamente, “son el instrumento privilegiado para informar al lector del trabajo sobre las relaciones descubiertas entre distribuciones geográficas” (Jiménez & Gaité, 1996, p. 297). Estes recursos têm um carácter ambivalente, por um lado são uma fonte de informação sobre territórios que não é possível conhecer diretamente (grande extensão ou muito longínquo), por outro, são também a expressão da descrição do território (Jiménez & Gaité, 1996).

Por vezes o conceito de mapa e de cartografia são confundidos “A cartografia compreende, tradicionalmente, o conjunto de métodos e técnicas que conduzem à representação da superfície terrestre ou de outro planeta” (Dias, 1991, citado por Hortas,

et al. 2013, p. 13), um *mapa* representa a superfície terrestre ou uma parte dela, e assim passamos a ter uma representação bidimensional, a realidade é reduzida (escala) e recorremos a um sistema de codificação (sinais gráficos) dos objetos ou factos apresentados. Segundo Jiménez e Gaité (1996), a cartografia é o conjunto de documentos que de uma forma seletiva, abstrata e simbólica representa os recursos físicos e fictícios da superfície terrestre.

Desta forma, a *cartografía* é a ciência dos mapas, é a partir do estudo desta ciência que se processa a construção dos mapas. Esta construção tem um carácter seletivo, tal como refere Jiménez e Gaité (1996) “la selección de rasgos efectuada por el cartógrafo dependerá de la finalidad para la cual se há producido” (p. 307).

Num mesmo mapa é impossível representar todos os recursos ou fenómenos de um determinado território, pois a leitura torna-se difícil. Como refere Cardona (2002), “los mapas unicamente reflejan aquellas partes de la realidad que al cartógrafo le interese recoger” (p. 85).

Importa então perceber, quando se representa um tema num mapa, como é que se deve designar esse mapa. Os mapas podem ser divididos em dois tipos: os mapas topográficos e os mapas temáticos. Um *mapa topográfico* tem como “finalidade principal representar os dados altimétricos³ e planimétricos⁴ da superfície da Terra, tão fielmente quanto a sua escala o permita” (Dias, 1991, citado por Hortas, et al. 2013, p. 14). No que toca ao *mapa temático*, este “representa, sobre um fundo mais ou menos simplificado, fenómenos localizáveis de qualquer natureza” (Dias, 1991, citado por Hortas, et al. 2013, p. 14).

Para a elaboração deste estudo importa focarmo-nos nos mapas temáticos. Estes podem desempenhar diversas funções consoante a natureza dos dados, os símbolos utilizados e o número de variáveis ou temas retratados. Assim, relativamente à natureza dos dados, encontramos os mapas quantitativos ou qualitativos; ao nível dos símbolos utilizados na representação da informação, mapas de símbolos pontuais, lineares ou em mancha; e ao nível das variáveis representadas, mapas unitemáticos ou pluritemáticos (Hortas, et al. 2013).

Para a construção de mapas é necessário seguir “um conjunto de etapas que decorrem da realidade até à obtenção de qualquer mapa” (Hortas, et al. 2013, p. 14).

³ Representação da altitude.

⁴ Representação do relevo.

Este processo denomina-se de *processo cartográfico*. Caracteriza-se pela existência de duas realidades: a realidade do cartógrafo e a realidade do utilizador. A realidade do cartógrafo segue um conjunto de passos para a elaboração de um mapa (recolha de dados, seleção e classificação, simplificação, simbolização e reprodução). A realidade do utilizador advém do uso que o indivíduo faz do mapa (detenção, discriminação, identificação e verificação).

Importa referir que, para a construção do mapa é necessário ter em conta seis elementos. Para Hortas, et al (2003) estes elementos são: o título, a legenda, a escala, a orientação e a fonte (p. 16).

Segundo estes autores, o título identifica os fenómenos representados no mapa; a legenda permite identificar os símbolos utilizados; a escala é a relação entre a distância no mapa e a distância real no terreno; a orientação representa-se através da rosa-dos-ventos ou da direção do norte geográfico permitindo relacionar os fenómenos representados; a fonte identifica os documentos que fornecem a informação sobre o tema/assunto representado no mapa.

Para Masachs, Casares e Fernández (1997), um mapa é composto por um conjunto de elementos mais alargado. Mantêm três dos elementos apresentados pelos autores anteriores, isto é, a escala, a orientação e os símbolos dos mapas⁵, acrescentando “a perspectiva vertical, o conteúdo e a informação adicional” (p. 147). A perspectiva vertical relaciona-se com a técnica de organização espacial dos fenómenos representados no mapa, uma vez que se está a representar em duas dimensões (mapa) algo que se apresenta num espaço tridimensional; o conteúdo dos mapas é a seleção de fenómenos representados num mapa que dependem do tema que queremos representar e da escala utilizada; a informação adicional diz respeito aos nomes de cidades, rios, elevações ou até cotas de altitude que completam o mapa.

Para o desenvolvimento deste estudo, foram tidos em conta dois elementos comuns a Hortas et al. (2013) e a Masach et al. (1997), a legenda e a orientação. No que se refere aos outros elementos salienta-se o título referido por Hortas et. al (2003). Todos os outros elementos foram trabalhados de forma implícita nas atividades desenvolvidas.

⁵ Apesar de símbolos e legenda se apresentarem como dois conceitos diferentes são indissociáveis, ou seja, num mapa se existe legenda tem de haver símbolos e vice-versa. Desta forma, assume-se que são o mesmo conteúdo, optando por no desenvolvimento deste estudo chamar legenda.

Segundo Cardona (2002), “La cartografía es temática por definición, en un determinado tipo de mapa se representan, unicamente, unos determinados tipos de informaciones con el fin de discriminarlas para hacerlas inteligibles.” (p. 84). Desta forma, é necessário recorrer a técnicas que permitam ao utilizador do mapa perceber a informação contida neste. Entre estas técnicas destacam-se as variáveis visuais e a implantação gráfica.

As variáveis visuais permitem agrupar num mesmo conjunto, evidenciar diferenças, classificar numa ordem progressiva os objetos ou fenómenos e estabelecer uma relação quantitativa ou numérica. Destas variáveis salientam-se a forma, o tamanho, a cor, o grão, a orientação e o valor (Hortas, et al. 2013, p. 16).

As formas de implantação gráfica relacionam-se com o “modo como os símbolos aproveitam o plano e representação” (Hortas, et al. 2013, p. 17). Estas dividem-se em implantação pontual, linear e em mancha. No que se refere à implantação pontual, como o próprio nome indica, são pontos dispersos no mapa. A linear recorre a símbolos alinhados e, por fim, a implementação em mancha caracteriza-se pela mancha de símbolos numa determinada área do mapa. No desenvolvimento deste estudo, destaca-se a implantação em mancha.

Importa agora definir o conceito de competência e identificar as competências histórico-geográficas.

Sobre o conceito de competência e as competências histórico-geográficas

Perrenoud (1999a) define competência como “uma capacidade de agir eficazmente [num] determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem [se limitar] a eles” (p. 7). Segundo este autor, “uma competência nunca é a implementação «racional» pura e simples de conhecimentos, de modelos de ação, de procedimentos” (p. 8). Desta forma, Perrenoud (1999b) defende que o desenvolvimento de competências implica a contextualização de conhecimentos/saberes para serem aplicados posteriormente noutras situações (p. 18).

Segundo Santisteban e Pagès (2011), quando um aluno entra em contacto com disciplinas do conhecimento do meio social e cultural, este desenvolve competências básicas. Portanto, cabe ao professor desenvolver no aluno capacidades intelectuais, dotá-lo de conhecimentos, habilidades e atitudes para que possa compreender melhor a sociedade e o mundo de hoje, acedendo-o com maturidade e responsabilidade (p. 54).

A História e a Geografia, sendo duas ciências nas quais se trabalha a noção de tempo e espaço, têm competências específicas subjacentes. As competências definidas para História são “o tratamento de informação/utilização de fontes, a compreensão histórica (temporalidade, espacialidade, contextualização) e a comunicação em história” (Ministério da Educação, 2001, p.87). No caso da Geografia, as competências específicas são “a localização, o conhecimento dos lugares e regiões e o dinamismo da inter-relação entre espaços” (Ministério da Educação, 2001, p. 109).

Importa, então, explicitar cada uma das competências da História. O *Tratamento de informação/utilização de fontes* é uma competência que remete para a utilização de técnicas de investigação para observar e descrever aspetos da realidade física e social e interpretar informação, por exemplo, fazendo uma análise documental.

À competência *compreensão histórica*, associa-se um aluno historicamente competente, ou seja aquele que compreende que os acontecimentos do passado construíram o presente e a sua atuação também é um fator de mudança. Esta competência integra a temporalidade, a espacialidade e a contextualização.

A *temporalidade* é uma competência que abrange os conceitos de mudança e permanência que permitem caracterizar as sociedades que ocuparam um espaço em diferentes períodos de tempo. Esta competência é alcançada quando um indivíduo é capaz de identificar, comparar e ordenar factos, acontecimentos, situações e processos utilizando instrumentos como, por exemplo, os mapas para a explicitação de mudanças, continuidades e simultaneidades na ocupação e utilização dos territórios em épocas diferentes.

No que se refere à *espacialidade*, esta implica que um indivíduo seja capaz de localizar um determinado território, caracterizar os contrastes na distribuição espacial e nas formas de organização do espaço em diferentes períodos temporais, através do manuseamento e elaboração de mapas.

A *contextualização* é uma competência que está associada às especificidades concretas de sociedades que se constituíram no espaço em diferentes períodos de tempo, conseguindo estabelecer relações entre os diversos domínios da sociedade, utilizando vocabulário próprio da história.

Por fim, a *Comunicação histórica* é a competência que implica a utilização de diferentes formas de comunicação escrita e o desenvolvimento da comunicação oral, através da narração e da descrição.

Relativamente, a cada umas das competências da geografia. A *localização* reporta-se à capacidade de comparar diferentes representações da superfície terrestre, localizar determinada região num mapa e descrever essa localização relativamente a outros lugares, mas também ler, completar e construir mapas.

O *conhecimento dos lugares e regiões* tem subjacente a capacidade de um aluno descrever e discutir sobre estes utilizando vocabulário geográfico, conseguindo, ainda, formular questões sobre fenómenos que observa e recolher informação em diversos meios para dar resposta às questões.

No *dinamismo das inter-relações entre espaços*, um indivíduo é competente quando reconhece o modo como os diferentes espaços se integram em contextos geográficos distintos, através dos movimentos de pessoas e bens.

Na tabela 3 explicita-se a relação entre as competências histórico-geográficas que irão ser exploradas no presente estudo e o contributo do recurso aos mapas para o seu desenvolvimento.

Tabela 3

Competências mobilizadas no 1.º e 2.º CEB utilizando o mapa como recurso.

Competência Geral	Competência Específica	O contributo dos mapas
Espacialidade	Localizar e caracterizar um determinado território, através do manuseamento e elaboração de mapas.	Representação espacial de um determinado fenómeno ou facto da história (expansão de um império, o percurso de uma invasão, os itinerários de um povo...)
Localização	Ler, completar e construir mapas.	Localização absoluta de lugares, a definição de fronteiras de territórios, a posição relativa de lugares, o traçar itinerários, fluxos...
Conhecimento dos lugares e das regiões	Formular questões sobre fenómenos observados e recolher informação para dar respostas às questões.	Caracterização de um determinado território, do ponto de vista físico e humano e das relações que existem entre estas duas dimensões.

4. PROCESSO DE INTERVENÇÃO EDUCATIVA

Os planos de Intervenção elaborados no âmbito da Unidade Curricular da PES II emergiram, por um lado, de uma lógica de continuidade com o plano dos orientadores cooperantes e, por outro lado, da identificação das potencialidades e fragilidades das duas turmas, procurando sentido para melhorar as suas aprendizagens. Assim, o desenho e implementação dos Planos de Intervenção (PI), em cada um dos contextos, teve por base um conjunto de princípios orientadores comuns que apresentaremos de seguida.

O presente capítulo organiza-se em quatro partes: (i) enumeração e fundamentação dos princípios orientadores que nortearam a ação educativa em ambos os contextos; (ii) apresentação do processo de intervenção no 2.º CEB, com explicação das estratégias e dos contributos de cada disciplina para os objetivos delineados; (iii) apresentação do mesmo percurso para o 1.º CEB; e (iv) explicitação dos procedimentos de investigação.

4.1. Princípios orientadores do projeto de intervenção

“São objetivos do ensino básico: assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social”

(alínea a, artigo 7.º Lei de Bases do Sistema Educativo)

Para a elaboração dos dois projetos de intervenção pedagógica foi necessário ter em conta um conjunto de princípios que nortearam a intervenção nos dois contextos. Segundo o documento Organização Curricular e Programas para o 1.º CEB (2004), a educação deve proporcionar aos alunos um conjunto de experiências em que sejam valorizadas as aprendizagens: ativas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras. Entende-se por aprendizagens: **ativas** a possibilidade dos alunos viverem “situações estimulantes de trabalho escolar que vão da actividade física e da manipulação dos objectos e meios didácticos, à descoberta permanente de novos

percursos e de outros saberes” (p. 23); **significativas** “as vivências efectivamente realizadas pelos alunos fora ou dentro da escola e que decorrem da sua história pessoal ou que a ela se ligam” (p. 23); **diversificadas**, a “utilização de recursos variados que permitam uma pluralidade de enfoques dos conteúdos abordados” (p. 23); **integradas**, a mobilização das experiências e dos saberes já adquiridos pelos alunos para recriar e integrar, no conhecimento, as novas descobertas; **socializadoras**, por recorrerem a formas de organização de trabalho escolar que permitem a partilha de informação e que promovem hábitos de interajuda.

A **diferenciação pedagógica** foi outro dos princípios tidos em conta, uma vez que as turmas se caracterizam por serem heterogéneas, com ritmos de trabalho diversificados. Tal como refere Arends (2008), 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).

Se anteriormente se falou em diferenciação, considera-se indissociável ter em conta como princípio orientador a **autonomia** dos alunos. Segundo Cunha (2012), o desenvolvimento da responsabilidade e autonomia dos alunos facilita e enriquece as aprendizagens, ou seja, os alunos passam a ser “agentes do processo de aprendizagem” (p. 28) sendo a sala de aula o espaço onde se “produz a aprendizagem e a interação” (p. 28). Desta forma, fomentar a autonomia na aprendizagem permite desenvolver no aluno a capacidade de organizar o próprio processo de aprendizagem (Cunha, 2012),

Além dos princípios referidos anteriormente, para a elaboração dos projetos de intervenção foram tidas em conta as orientações, programas e metas curriculares nas diferentes disciplinas (Português, Matemática, Ciências Naturais, HGP, Estudo do Meio e Expressões). Tal como refere Roldão (2009) deve-se “desenvolver uma lógica curricular assente num currículo nacional que estabelece as metas comuns a atingir e as áreas de estudo a trabalhar” (p. 26).

A par dos princípios pedagógicos foram tidas em conta as planificações dos professores titulares e algumas das metodologias utilizadas pelos mesmos, com o objetivo de não entrar em conflito com o modelo pedagógico do professor e com as rotinas dos alunos.

4.2. Contexto de 2.º CEB

A PES II pressupõe a intervenção nas disciplinas de Português, Matemática Ciências Naturais e HGP mas, como já referido anteriormente, para a realização do presente relatório, apenas se mobilizam as informações e factos referentes à disciplina de História e Geografia de Portugal e aos objetivos gerais que concorrem para o desenvolvimento da problemática em estudo.

Durante a elaboração do PI foi delineado um conjunto de estratégias que têm em vista o alcance dos objetivos gerais de intervenção. Considerando “a estratégia enquanto concepção global de uma ação, organizada com vista à sua eficácia” (Roldão, 2009, p. 57) apresentam-se as estratégias globais de intervenção.

Tabela 4

Relação entre os objetivos gerais do PI e as estratégias globais de 2.º CEB.

Objetivos Gerais do Projeto de Intervenção	Estratégias Globais de Intervenção
Respeitar as regras de comportamento e funcionamento da sala de aula.	- Confronto e partilha de opiniões entre alunos e entre alunos-professor; - Adoção das regras mediante a tipologia de trabalho (individual, pare, grupo e grande grupo).
Utilizar recursos diversos (textos, mapas e imagens), para a realização de tarefas em sala de aula.	- Construção de materiais diversificados em conjunto com os alunos (mapas, frisos cronológicos). - Mobilização de materiais didáticos diversificados (textos, mapas, imagens).

Em relação à organização do espaço, o grupo aceitou as orientações dos professores titulares e manteve a disposição da sala, em filas. No entanto, houve a preocupação em existir movimento pela sala, estabelecer contacto visual e direcionar algumas questões aos alunos que se encontram nas filas de trás.

No que diz respeito aos materiais, o grupo foi responsável pela construção de grande parte dos recursos didáticos utilizados, adequando-os aos alunos, às metodologias e às tarefas propostas. O manual foi utilizado para exploração de algumas tarefas nele propostas e, em alguns casos, para consolidação de conhecimentos.

Durante a intervenção, o grupo explorou os conteúdos referentes aos recursos naturais e à fixação humana na Península Ibérica, os primeiros povos mediterrânicos que contactaram a Península Ibérica e os romanos na Península Ibérica. O tempo semanal letivo disponibilizado para esta disciplina correspondia a duas aulas semanais, uma de noventa minutos e a outra de quarenta e cinco minutos.

Segundo Arends (2008), numa turma onde há diferenciação pedagógica “os professores esforçam-se por começar a instrução com base nos interesses, nas necessidades e na preparação dos alunos, e depois utilizam diversos modelos de ensino e combinações instrucionais, para garantir que os alunos atingem o seu potencial” (p. 457). Neste contexto não existiu grande liberdade para implementar estratégias de diferenciação pedagógica. Desta forma, para colmatar este problema optou-se por diferenciar as metodologias de ensino utilizadas. A primeira abordagem aos diferentes temas em HGP iniciou-se com a exploração dos conhecimentos dos alunos sobre o assunto, sendo, posteriormente apresentado um vídeo, um texto ou uma imagem que permitisse desencadear o desenvolvimento do tema/conteúdo. Desta forma, o interesse e mobilização dos alunos para a disciplina começou a ser despertado e, como eram utilizados diferentes recursos, era possível chegar à diversidade de alunos.

Seguidamente, apresentam-se as estratégias utilizadas em HGP e que contribuíram para a concretização dos dois objetivos gerais considerados neste relatório.

No que diz respeito ao objetivo **respeitar as regras de comportamento e funcionamento da sala de aula**, a sua concretização, nas aulas de HGP, apelou, consoante a tipologia de trabalho adotada, a um relembrar sistemático das mesmas no sentido de as colocar em prática. Um dos aspetos que contribuiu para que os alunos atingissem este objetivo foi o recurso à exploração e construção de materiais diversos, e, como já referido anteriormente, ao diálogo e à partilha de conhecimentos entre alunos e entre alunos-professores.

Em relação ao objetivo **utilizar recursos diversos (textos, mapas e imagens), para a realização de tarefas em sala de aula**, a sua concretização, implicou que as estratégias e atividades propostas nas planificações da disciplina de HGP facilitassem a utilização de diferentes recursos que os alunos pudessem explorar e construir novos materiais. A título de exemplo, na aula do dia 27 de novembro (cf. Anexo N, Tabela N1), relativa à introdução do conteúdo *O Império Romano*, foi apresentado um vídeo sobre os romanos e a sua origem. Depois da visualização, os alunos registaram no caderno as ideias principais observadas no vídeo. Seguidamente, explorou-se em grande grupo um mapa interativo com o objetivo de visualizar espacialmente o início e o fim da conquista da Península Ibérica pelos Romanos. Voltaram a registar, no caderno, as ideias essenciais da exploração. No final e como sistematização, os alunos acrescentaram informação no friso cronológico e construíram o mapa sobre o Império

Romano (cf. Anexo F). Outro exemplo que permite avaliar este objetivo, foi a aula do dia 1 de dezembro, aula de revisões (cf. Anexo N, tabela N2). Para a concretização desta aula, o grupo construiu um jogo de perguntas sobre todos os conteúdos abordados até então, recursos naturais e a fixação humana, os primeiros povos mediterrânicos que contactaram a PI e os romanos na Península Ibérica. Ao ser colocada uma questão a um aluno, este devia consultar os recursos disponíveis na sala para dar a sua resposta, principalmente os três mapas construídos em grande grupo e o friso cronológico (cf. Anexo E e F)⁶.

4.3. Contexto de 1.º CEB

Como já foi dito anteriormente, as estratégias permitem que o professor estabeleça linhas orientadoras que guiam a sua prática, orientando-a para o sucesso. Tal como refere Roldão (2009) “a estratégia global planeada que as estrutura [as técnicas] numa ação coerente e orientada para o sucesso, face à finalidade ou finalidades visadas naquela situação” (p. 28). Para o 1.º CEB foram definidas quatro estratégias globais de intervenção que contribuem, em simultâneo, para os dois objetivos gerais formulados. A Tabela 5 sintetiza esta informação.

Tabela 5

Relação entre os objetivos gerais do PI e as estratégias globais de 1.º CEB.

Objetivos Gerais do Projeto de Intervenção	Estratégias Globais de Intervenção
Ampliar os conhecimentos a partir das situações de sala de aula e da utilização de diferentes recursos.	- Criação da rotina semanal para a elaboração do roteiro cultural. - Dinamização de momentos de análise e reflexão de enunciados.
Desenvolver competências de leitura de documentos diversos (textos, mapas, imagens), de compreensão inferencial e de análise crítica.	- Construção de materiais diversificados em conjunto com os alunos - Utilização de materiais didáticos nas diferentes tarefas.

No que diz respeito ao espaço, a disposição das mesas foi mantida. No entanto, com o decorrer da intervenção e numa perspetiva de diferenciação pedagógica, foi necessário fazer pequenos ajustes, criando grupos de trabalho (entre os 2 e os 6 elementos) com o objetivo de facilitar a interação dos alunos, o trabalho individual e

⁶ Para o desenvolvimento deste estudo são apenas considerados os mapas relativos aos conteúdos dos Povos do Mediterrâneo e do Império Romano.

cooperativo e possibilitar a troca de opiniões e materiais, bem como a ajuda entre pares. Para a construção e implementação da *Rotina Roteiro Cultural* (cf. Anexo O), foi necessário utilizar uma das paredes da sala que, posteriormente, também foi utilizada para a colocação dos vários cartazes alusivos aos conteúdos abordados em aula.

Em relação aos materiais, o grupo foi responsável pela construção de alguns dos recursos didáticos utilizados, adequando-os às metodologias e às tarefas propostas. Desses materiais destacam-se as fichas de trabalho, os mapas, o Roteiro Cultural e os cartazes síntese (cf. Anexo B, G, H, I, J, O e P). Os manuais foram utilizados para sistematização de alguns dos conteúdos abordados e os livros de fichas para realização de tarefas de consolidação em casa.

A organização dos diferentes tempos letivos obedeceu a um plano semanal (cf. Anexo Q) estruturado de acordo com as orientações do Decreto-Lei n.º91/2013 de 10 de julho.

Os conteúdos abordados durante a intervenção respeitaram as planificações anuais e mensais para cada uma das áreas curriculares. A sequência e apresentação dos conteúdos foi delineada e planificada com a professora titular, sendo que ao longo da intervenção houve necessidade de fazer ajustes e alterações.

Uma das estratégias que o grupo encontrou para concretizar os objetivos gerais delineados foi a definição de rotinas semanais ou diárias. Destas Rotinas destacam-se o “Roteiro Cultural”, o “Provérbio do Dia”, e o “Vê e Estima”.

Como já foi referido anteriormente, para a diferenciação pedagógica foram definidos grupos de trabalho. Dado que a turma inclui um aluno que tem o Português como Língua Não Materna (PLMN) foi necessário adaptar alguns dos materiais construídos, bem como solicitar a presença constante de um colega que facilitasse a compreensão e fizesse um acompanhamento mais individualizado do aluno. Apesar de este aluno não ter dificuldades na compreensão oral e escrita, nem no registo escrito, a grande dificuldade estava em expressar-se oralmente.

Para a concretização do objetivo **ampliar os conhecimentos a partir das situações de sala de aula e da utilização de diferentes recursos** e do objetivo **desenvolver competências de leitura de documentos diversos (textos, mapas, imagens), de compreensão inferencial e de análise crítica**, trabalhados em simultâneo, foi necessária a mobilização de estratégias facilitadoras da integração curricular.

Como já foi referido anteriormente, a definição das rotinas nas diferentes áreas curriculares tinha como objetivo contribuir para os diferentes aspetos abordados nestes dois objetivos. Sistematizando, o Roteiro Cultural tinha como finalidade a ampliação dos conhecimentos dos alunos e o desenvolvimento de competências ao nível das diferentes áreas; O Provérbio do Dia previa que os alunos utilizassem diferentes recursos de pesquisa para encontrar o provérbio a apresentar, com o objetivo de, por outras palavras, explicarem o significado daquele provérbio, desenvolvendo assim a compreensão inferencial; O Vê e Estima tinha como finalidade desenvolver a capacidade de análise crítica dos alunos na utilização de algoritmos. Por fim, e porque o estudo deste relatório incide sobre a construção e utilização de mapas como um recurso pedagógico, para explorar os conteúdos de Estudo do Meio (EM) foram construídos com os alunos dois mapas (cf. Anexo G e H). Assim, a título de exemplo, na aula de EM do dia 15 de abril (cf. Anexo R, Tabela R1), aquando da introdução do conteúdo “rios de Portugal”, foi apresentado um mapa. Neste mapa estavam traçados alguns dos rios existentes no território de Portugal Continental. Seguidamente, foram abordadas as conceções alternativas sobre o que era um rio. Posto isto, e tendo em conta os conhecimentos prévios dos alunos, foi-se construindo o mapa sobre os rios de Portugal Continental. Apesar de nesta planificação estar prevista a realização de um guião de trabalho sobre os rios, este só foi realizado numa aula posterior (cf. Anexo S). O mesmo aconteceu na aula do dia 4 de maio – introdução do conteúdo, as elevações de Portugal (cf. Anexo R Tabela R2). Num primeiro momento, foram explorados os conhecimentos prévios dos alunos, sobre o conceito de elevação e a identificação das mesmas em Portugal. Em seguida foi construído, com os alunos, um mapa das elevações e feita a exploração com um guião de trabalho que obrigava à leitura do mapa (cf. Anexo T).

Com a realização destas atividades pretendia-se que os alunos ampliassem os seus conhecimentos (identificação de rios e elevações nacionais), utilizando diferentes recursos (mapas, guiões e conhecimentos prévios) e, neste caso, desenvolvendo a competência de leitura de mapas.

4.4. Implementação da investigação

A par da intervenção e como já referido anteriormente, foi sendo desenvolvida a investigação que procurou dar resposta à problemática geral apresentada no capítulo 3

e à questão de partida - **Quais os contributos da utilização de mapas como recurso pedagógico para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas nos alunos?** Para organizar este estudo, planificaram-se atividades específicas em cada um dos contextos de intervenção que serão brevemente descritas. A implementação da investigação organizou-se em três momentos, que coincidem com: (i) avaliação diagnóstica, (ii) avaliação formativa e (iii) avaliação sumativa.

A avaliação diagnóstica diferiu nos dois contextos. No caso do 2.º CEB, aplicou-se, um questionário de interesses aos alunos (cf. Anexo A) para averiguar quais os interesses e motivações relativamente às diferentes disciplinas. Neste momento, interessava perceber quais as disciplinas que menos eram reconhecidas pelos alunos. Em relação ao 1.º CEB, aplicou-se uma ficha diagnóstico (cf. Anexo B mais específica. Pretendia-se, com a sua aplicação, averiguar os conhecimentos e competências dos alunos relativamente às temáticas da localização e aos conteúdos associados aos rios e elevações de Portugal.

A avaliação formativa obedeceu a procedimentos semelhantes nos dois contextos, pois teve por base a exploração de mapas (cf. Anexo E, F, G e H) e conteúdos a lecionar com recurso aos mesmos. No caso do 2.º CEB, esta exploração foi reforçada com a introdução do jogo para consolidação e revisões e, no 1.º CEB, posteriormente à exploração dos mapas, os alunos realizaram duas fichas de trabalho, para as quais necessitavam de recorrer/ler os mapas construídos (cf. Anexo I e J).

No que diz respeito à avaliação sumativa, com o objetivo de avaliar o contributo das atividades com recurso aos mapas para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas, foram propostas tarefas que permitissem avaliar e comparar as competências individuais desenvolvidas pelos alunos. Estas tarefas diferiram de um contexto para outro. No 2.º CEB, as tarefas de avaliação decorreram da construção de dois mapas, nos quais apenas se definiram as delimitações do território em torno do Mediterrâneo. Num primeiro momento pretendia-se avaliar os conhecimentos adquiridos sobre O Império Romano. Neste mapa não havia qualquer informação/referência que facilitasse a sua construção, apenas foram fornecidas as indicações para a sua elaboração (cf. Anexo K). Assim sendo, os alunos tinham de localizar a cidade de Roma, pintar de azul as áreas do início da expansão do império romano e de amarelo as áreas correspondentes ao império romano no século I (cf. Anexo U). Num segundo momento, pretendia-se avaliar os conhecimentos adquiridos sobre os Povos do Mediterrâneo. Em oposição, ao mapa anterior, este continha três espaços para a construção de uma

legenda que implicava identificar o local/região de origem e designação do povo que se deslocou desse território para a Península Ibérica. Segundo as indicações fornecidas (cf. Anexo K), os alunos tinham de registar o local/região de origem e o nome do respetivo povo, e ainda representar com três cores diferentes os itinerários realizados pelos três povos do Mediterrâneo até à Península Ibérica (cf. Anexo V).

No caso do 1.º CEB, a tarefa de avaliação sumativa consistiu na aplicação de uma ficha sumativa igual à ficha de diagnóstico (cf. Anexo B). Pretendia-se, deste modo, perceber a evolução dos alunos, após a exploração das técnicas e conteúdos, a partir do confronto com as questões de partida. Neste caso, os alunos tinham de observar o mapa fornecido com as orientações do guião e depois deveriam reconhecer os elementos constituintes de um mapa, definir conceitos, identificar formas de relevo, localizar através dos pontos cardeais rios e elevações, identificar as diferenças na distribuição da rede hidrográfica em Portugal e identificar as diferenças nas características do relevo entre o Norte e o Sul.

Apresenta-se, em seguida, a análise dos resultados obtidos após a implementação deste estudo.

5. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Estando implícita a qualquer acção racional, a avaliação é imprescindível para conhecer e melhorar o que se faz. Através da compreensão da acção realizada, é possível verificar o que está bem e o que está mal, procedendo-se a mudanças no sentido de melhorar a acção.

(Santos Guerra citado por Ferreira, 2007, p. 11)

Tendo por base esta referência, apresentam-se de seguida os procedimentos e resultados da avaliação do percurso realizado na intervenção educativa em contexto de 1.º e 2.º CEB. Este percurso integra a avaliação das aprendizagens realizadas pelos principais atores do processo - a avaliação das aprendizagens dos alunos; a avaliação da acção dos intervenientes através da avaliação do plano de intervenção e a avaliação do estudo que decorreu da problemática geral definida, que se intitula avaliação dos resultados da investigação.

5.1. Avaliação das aprendizagens dos alunos

Como tem sido recorrente ao longo do relatório, serão apresentados apenas, para o **2.º CEB**, os resultados referentes à disciplina de HGP.

Neste ciclo de ensino, uma vez que o diagnóstico dos alunos já tinha sido realizado pelo professor titular, o processo não foi repetido, tendo as conversas com os alunos, a entrevista com professor titular e o questionário de interesses servido de ponto de partida para a abordagem dos temas e para a planificação e preparação das aulas seguintes.

Na tabela W1 (cf. Anexo W) relativa ao registo dos indicadores de avaliação ao longo das seis semanas de intervenção, podemos verificar que quando os indicadores são referentes a conteúdos específicos, apenas um terço da turma atinge *sempre* o indicador.

Importa ainda referir, da análise do indicador *Localiza no tempo e no espaço os conteúdos abordados*, comum ao longo das semanas, que existiu uma notória evolução dos alunos. Na primeira semana, nenhum aluno conseguiu atingir o indicador com o resultado *sempre* e, na última semana, treze alunos atingiram este resultado.

A evolução no desempenho dos alunos neste indicador deve-se, em parte, ao trabalho sistemático dentro da sala de aula com a construção e utilização de um friso cronológico e, com maior frequência, dos mapas.

A avaliação dos alunos, referente à intervenção no **1.º CEB**, foi realizada com base nas tabelas de observação semanais (cf. Anexo X) e nos resultados obtidos nos testes formativos e sumativos. Seguidamente faz-se uma análise para cada uma das áreas.

No que se refere às **Competências Transversais** (cf. Tabela X1), esta turma revela desde do início um domínio das regras de convivência em sala de aula e o respeito pelos diferentes colegas. No entanto, existiram casos de desrespeito pelas regras da sala de aula que permaneceram ao longo das semanas.

Em relação às **Expressões** (cf. Tabela X2), nos momentos em que foram trabalhadas, o balanço do desempenho dos alunos registado através dos indicadores foi sempre positivo (os registos são muito pontuais, conforme se pode ver nas tabelas em anexo).

Relativamente à área disciplinar de **Português** (cf. Tabela X3) os domínios trabalhados reportam-se à oralidade, educação literária, gramática, e leitura e escrita. No que diz respeito à oralidade, os resultados começaram por ser, em geral, fracos, mas ao longo das semanas verificou-se uma evolução no desempenho dos alunos. No entanto, na quinta semana de intervenção verificou-se um decréscimo no desempenho dos alunos. Este retrocesso pode ser explicado pela introdução a novos conceitos. Em relação à educação literária, o desempenho dos alunos manteve-se, em geral constante. No domínio da gramática, de uma forma geral, o desempenho dos alunos revelou-se positivo, com exceção da semana em que se introduziu um novo conteúdo gramatical (os advérbios). Relativamente à leitura e escrita, existiu um progresso considerável no desempenho dos alunos.

A avaliação dos indicadores estipulados para a disciplina de **Matemática** (cf. Tabela X4) está organizada em: números e operações, geometria e medida e organização e tratamento de dados (OTD). Em relação a números e operações, numa perspetiva geral, verificou-se evolução na estimação de resultados. No que diz respeito a geometria e medida, devido à diversidade de conteúdos trabalhados ao longo das semanas, não é possível avaliar a evolução do desempenho dos alunos num único conteúdo, pois os indicadores neste domínio foram sempre diferentes. A exceção regista-se para o indicador relacionado com retas, que foi trabalhado diversas vezes

integrado com outras áreas. No domínio de OTD verificou-se uma notória evolução na utilização correta de frequências relativas e percentagens.

Na área disciplinar de **Estudo do Meio** (cf. Tabela X5) os domínios trabalhados foram: à descoberta das inter-relações entre espaços, à descoberta do ambiente natural, à descoberta dos outros e das instituições, à descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade. De uma forma geral, o desempenho dos alunos em todos os indicadores desta área disciplinar foi positivo, sem grandes alterações ao longo das semanas. Apesar disto, no início da intervenção, no domínio à descoberta do ambiente natural existiu alguma dificuldade na concretização dos objetivos relativos à localização de rios e elevações, aspeto este que será desenvolvido nos pontos seguintes, pois contribuiu diretamente para a questão-problema da investigação formulada neste relatório.

5.2. Avaliação do Plano de Intervenção

Com a finalidade de monitorizar o trabalho realizado e avaliar os objetivos do plano de intervenção para cada um dos contextos, construíram-se grelhas de avaliação para cada um dos objetivos gerais definidos. Estas grelhas foram construídas através da seleção dos indicadores apresentados nas grelhas de observação semanais e que contribuíram diretamente para a concretização dos objetivos gerais. Estes indicadores foram analisados em três fases: inicial, intermédia e final. De seguida apresentam-se os resultados da avaliação dos projetos de intervenção implementados nos dois contextos.

No que diz respeito aos objetivos definidos para o **2.º CEB**, em relação ao **respeitar as regras de comportamento e funcionamento da sala de aula** não existem dados que se possam utilizar para avaliar este objetivo. Na nossa perspetiva, resultado do trabalho diário com o grupo, podemos afirmar que foi visível o melhoramento dos comportamentos dos alunos (principalmente no que se refere ao respeito pela participação dos colegas). No nosso ponto de vista, esta evolução deveu-se à utilização de diferentes recursos, que são apresentados na avaliação do objetivo seguinte.

No que concerne ao **utilizar recursos diversos (textos, mapas e imagens), para a realização de tarefas em sala de aula** pode-se observar uma evolução no desempenho dos alunos nos quatro indicadores definidos (cf. Anexo Y), sendo que o indicador de localização no tempo e no espaço é aquele em que na fase inicial os alunos

revelavam ter mais dificuldades. Dos 21 alunos, 12 *nunca* conseguiam localizar um lugar no mapa, no final da avaliação 8 alunos localizavam *sempre*, não havendo nenhum aluno com a referência *nunca*.

Relativamente aos objetivos propostos para a intervenção em **1.º CEB** apresentam-se de seguida os resultados, decorrentes das estratégias utilizadas e das atividades descritas no capítulo anterior.

Em relação ao primeiro objetivo, **ampliar os conhecimentos a partir das situações de sala de aula e da utilização de diferentes recursos**, os resultados foram satisfatórios (cf. Anexo Z, tabelas Z1, Z2 e Z3). Por exemplo, nos indicadores relativos ao roteiro cultural, no início nenhum aluno contribuía para a construção do roteiro, tendo sido necessário alertá-los para a realização da atividade. No decorrer da intervenção as contribuições dos alunos começaram a surgir e, por conseguinte, os conhecimentos da informação existente também. No entanto, no final da intervenção existiram 11 alunos que nunca contribuíram para a elaboração do roteiro, em oposição aos 14 alunos que sempre o fizeram. É ainda de ressaltar que apesar dos 11 alunos não contribuírem para o roteiro, 5 desses alunos conheciam a informação presente no mesmo.

Relativamente ao objetivo **desenvolver competências de leitura de documentos diversos (textos, mapas, imagens), de compreensão inferencial e de análise crítica**, a evolução do desempenho dos alunos é positiva (cf. Anexo Z, tabelas Z4, Z5 e Z6). Destacam-se os indicadores comuns ao objetivo anterior, referentes ao Estudo do Meio e que se reportam à competência de localização em mapas. Na avaliação inicial nenhum dos alunos localizava no mapa *sempre* os rios ou as elevações de Portugal, no final da intervenção mais de metade dos alunos já localizava *sempre* os rios ou as elevações de Portugal.

Fazendo um balanço final, pode afirmar-se que, tendo em conta o período de intervenção, os resultados foram positivos e satisfatórios. Havendo, por parte do grupo de estagiárias, a noção clara de que, caso o trabalho tivesse continuidade os resultados poderiam ser ainda melhores.

5.3. Avaliação dos resultados da investigação

De acordo com a problemática definida, a avaliação dos planos de intervenção, obriga à análise dos resultados que permitem avaliar o contributo da mesma para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas, mobilizando os mapas como recurso.

No contexto de **2.º CEB** a competência mobilizada para a avaliação dos alunos prende-se com *Ler mapas*. Na tabela seguinte sintetizam-se as competências histórico-geográficas mobilizadas e os instrumentos de avaliação utilizados.

Tabela 6

Competências histórico-geográficas mobilizadas e instrumentos de avaliação no 2.º CEB.

Competências Gerais		Competências específicas	Objetivos	Instrumentos		
História	Compreensão histórica	Espacialidade	Localizar e caracterizar um determinado território, através do manuseamento e elaboração de mapas	<ul style="list-style-type: none"> - Localizar Roma - Delimitar as áreas do início da expansão - Delimitar as áreas do Império no séc. I 	Mapa: O Império Romano (cf. Anexo F, K e U)	Grelhas de observação semanais
Geografia	Localização		Ler mapas (escala, legenda)	<ul style="list-style-type: none"> - Designar o nome do povo - Localizar a origem do povo - Relacionar o local de origem com o nome do povo - Identificar os percursos realizados pelos diferentes povos 	Mapa: Os Povos do Mediterrâneo (cf. Anexo E, K e V) Teste sumativo (questão 6) (cf. Anexo AB)	

Para a avaliação formativa foram utilizadas grelhas de observação semanais (cf. Anexo W). Uma vez que este momento remete para a construção dos mapas em grande grupo, com o objetivo de perceber a evolução dos alunos, principalmente no indicador diretamente relacionado com a leitura de mapas, apresenta-se seguidamente o gráfico referente à evolução do desempenho dos alunos, na primeira semana, na semana intermédia e na semana final da intervenção. A análise recai sobre o indicador *localiza no tempo (friso) e no espaço (mapas) os conteúdos abordados*.

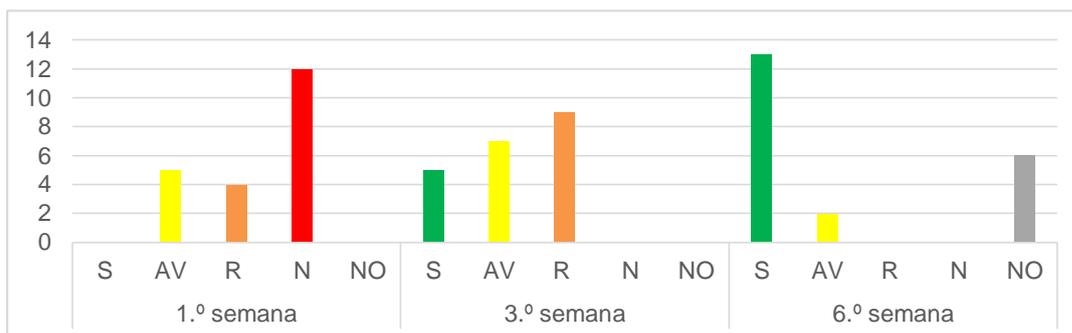


Figura 1. Desempenho dos alunos (nº) referente ao indicador localiza no tempo e no espaço os conteúdos (S-sempre; AV- às vezes; R – raramente; N – nunca; NO – não observado)

Fonte: Dados recolhidos da tabela de observação semanal.

A análise da figura 1 permite registar uma evolução positiva dos alunos neste indicador, sendo que na primeira semana nenhum aluno localizava no mapa *sempre* os conteúdos abordados e na última semana de intervenção treze dos alunos já localizavam com facilidade um lugar no mapa. Esta evolução justifica-se, fundamentalmente, pelo trabalho constante de leitura de mapas em grande grupo.

Para a avaliação sumativa neste contexto foi considerada a questão número seis do teste de avaliação (cf. Figura 2; anexo AA e AB) e a avaliação das duas tarefas de construção de mapas relativos ao Império Romano e aos Povos do Mediterrâneo (cf. Tabela 7 e 8; anexo U e V).

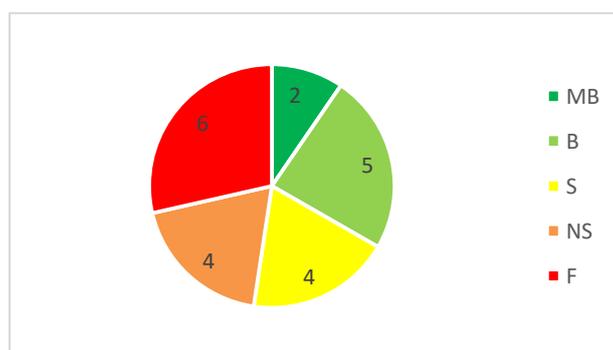


Figura 2. Desempenho dos alunos (nº) na questão 6 do teste sumativo.

Fonte: Dados recolhidos da tabela de avaliação (cf. Anexo AA tabela AA1).

Ao analisar o gráfico da figura 2, os resultados da avaliação da turma são pouco conclusivos, uma vez a diferença entre o desempenho positivo ou negativo é apenas de um aluno. Uma causa possível para este facto poderá ser a necessidade de mobilização

de vários conhecimentos para a resolução da questão em causa. Se os alunos não dominam esses conhecimentos, é difícil mobilizarem os mesmos para a leitura e/ou localização no mapa.

Tabela 7

Avaliação dos alunos na realização da tarefa referente ao mapa O Império Romano

Mapa: O Império Romano						
Competência: Ler mapas						
Alunos	PERG	Localiza Roma	Delimita as áreas do início da expansão	Delimita as áreas do império no séc. I	Totais	%
	COT	3	5	5	13	100
1		1,5	2	4	7,5	58
3		3	5	5	13	100
4		0	1	0	1	8
6		3	2	1,5	6,5	50
7		3	1	4,5	8,5	65
8		0	0	0	0	0
10		1,5	4	4	9,5	73
11		0	0	0	0	0
12		0	0	0	0	0
14		0	2,5	2,5	5	38
15		0	0	0	0	0
16		0	3	2,5	5,5	42
18		3	1,5	1,5	6	46
19		3	4	4	11	85
22		3	2	3	8	62
Pont obtida		21	28	32,5	5,4	42
Pont máx.		45	75	75		
Tx. Sucesso		46,67	37,33	43,33		

Com a análise da Tabela 7, verifica-se que a taxa de sucesso dos alunos para cada uma das questões foi inferior a 50%. Uma das possíveis causas encontradas para o fraco desempenho dos alunos nesta tarefa, poderá ter a ver com facto de no mapa não existirem quaisquer pontos de referência que orientassem o aluno no seu preenchimento. Por outro lado, também pode ser considerado como causa, o facto de ser solicitado aos alunos uma implantação em mancha, pouco usual nas atividades de localização, que neste caso também apelava a que os alunos tivessem construído um mapa mental sobre a informação histórica solicitada, para posteriormente o representarem no mapa.

Para a realização da tarefa relativa ao mapa dos Povos do Mediterrâneo, concluiu-se que seria proveitoso colocar pontos de referência no mapa, com o objetivo de melhorar o desempenho dos alunos. A tabela seguinte evidencia que esta alteração teve um impacto positivo no desempenho dos alunos.

Tabela 8

Avaliação dos alunos na realização da tarefa referente ao mapa Os Povos do Mediterrâneo

Mapa: Os Povos do Mediterrâneo

Competência: Ler mapas									
Alunos	PERG	Designação do povo	Local de origem	Relação entre o local e o nome	Percurso realizados pelos diferentes povos			Totais	%
	COT	3	3	3	Fenícios	Gregos	Cartagineses		
					2	2	2	15	100
1		3	3	3	1	0	2	12,0	80
3		3	3	3	2	1,5	2	14,5	97
4		3	3	3	0	1	2	12,0	80
6		2	3	3	0,5	1,5	2	12,0	80
7		3	3	3	0,5	1,5	2	13,0	87
8		3	3	3	2	1,5	2	14,5	97
10		3	3	3	1,5	2	2	14,5	97
11		3	3	3	0,5	1,5	2	13,0	87
12		3	2	2,5	2	1,5	0	11,0	73
14		3	3	3	0,5	1,5	2	13,0	87
15		2	1	2	1	1	0	7,0	47
16		3	3	3	1,5	0,5	1,75	12,8	85
18		3	3	3	0,25	1,5	0	10,8	72
19		3	3	3	0,5	1	1	11,5	77
22		3	3	3	1,75	0,5	2	13,3	88
Pont obtida		43	42	43,5	15,5	18	22,75	12,3	82
Pont máx.		45	45	45	30	30	30		
Tx. Sucesso		95,56	93,33	96,67	51,67	60,00	75,83		

Como é possível observar, a taxa de sucesso dos alunos em cada questão desta tarefa revelou-se consideravelmente superior à da tarefa anterior, tendo a média dos resultados subido 40%. Uma outra possível causa para o bom desempenho nesta tarefa poderá decorrer de um maior número de aulas para a abordagem deste conteúdo, contrariamente ao que aconteceu com o *Império Romano*. Este conteúdo também foi avaliado, em parte, no teste de avaliação sumativa.

Relativamente ao contexto de **1.º CEB**, a tabela 9, sintetiza as competências específicas histórico-geográficas trabalhadas no decorrer da intervenção e os instrumentos que contribuíram para avaliar os respetivos objetivos.

Tabela 9

Competências histórico-geográficas mobilizadas e instrumentos de avaliação utilizados no 1.º

CEB

Competências Gerais			Competências específicas	Objetivos	Instrumentos	
História	Compreensão histórica	Espacialidade	Localizar o território nacional	- Localizar Portugal no mapa da Europa	Grelhas de observação (cf. Anexo Z)	
				- Localizar e nomear as capitais de distrito		
	Geografia	Localização	Ler mapas (escala, legenda)	- Reconhecer os elementos constituintes de um mapa.	Ficha diagnóstico Ficha sumativa (cf. Anexo B)	
				- Localizar rios no mapa	Ficha formativa 1 (rios) (cf. Anexo I)	
				- Associar o percurso do rio à designação "nacional/internacional"		
				- Localizar áreas de maior altitude	Ficha formativa 2 (elevações) (cf. Anexo J)	
		- Associar as nascentes dos rios aos locais de maior altitude				
		Conhecimento dos lugares e das regiões	Reconhecer os aspetos naturais e humanos do meio	Localizar os elementos físicos e humanos da paisagem com recurso à rosa-dos-ventos	- Identificar as elevações nos arquipélagos dos Açores e da Madeira	Ficha diagnóstico Ficha sumativa
					- Identificar um rio que nasça na Serra da Estrela	
					- Localizar, através dos pontos cardeais, rios e serras	
- Identificar as diferenças na distribuição da rede hidrográfica em Portugal						
Conhecimento dos lugares e das regiões	Reconhecer os aspetos naturais e humanos do meio	Localizar os elementos físicos e humanos da paisagem com recurso à rosa-dos-ventos	- Identificar as diferenças nas características do relevo entre o Norte e o Sul	Ficha diagnóstico Ficha sumativa		
			- Definir conceitos			
			- Identificar formas de relevo			
			- Identificar os rios nacionais			
Conhecimento dos lugares e das regiões	Reconhecer os aspetos naturais e humanos do meio	Localizar os elementos físicos e humanos da paisagem com recurso à rosa-dos-ventos	- Identificar os rios internacionais	Ficha formativa 1 (Rios)		
			- Identificar os afluentes			
			- Estabelecer a correspondência entre rios principais e afluentes			
			- Identificar as maiores elevações de Portugal	Ficha formativa 2 (elevações)		
- Distinguir as elevações de Portugal das elevações de Portugal Continental						
Conhecimento dos lugares e das regiões	Reconhecer os aspetos naturais e humanos do meio	Localizar os elementos físicos e humanos da paisagem com recurso à rosa-dos-ventos	- Ordenar por ordem decrescente as elevações de Portugal	Ficha formativa 2 (elevações)		

Num primeiro momento, importa analisar de que modo os resultados dos alunos revelaram uma evolução no que diz respeito ao desenvolvimento das competências apresentadas na tabela anterior. Para isso, foi aplicada uma ficha diagnóstico (cf. Anexo B) e, no final, a mesma ficha, mas com carácter sumativo. Como mostra a figura 3,

verificou-se uma evolução positiva no desempenho dos alunos, nas três competências avaliadas.

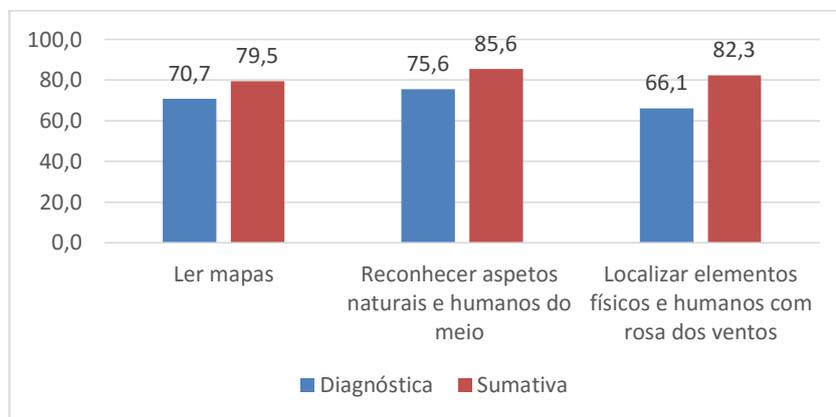


Figura 3. Comparação do desempenho dos alunos nas competências histórico-geográficas trabalhadas na ficha diagnóstico e na ficha sumativa.

Fonte: Dados recolhidos da tabela de avaliação das fichas (cf. Anexo L).

Para perceber como esta evolução foi possível realizou-se uma avaliação formativa. Em relação aos objetivos que contribuiram para o desenvolvimento da competência específica *Localizar o território nacional* (cf. Tabela 9, p. 47), apresentam-se as figuras 4 e 5 que mostram a evolução do desempenho dos alunos nesta competência, ao longo das três fases de avaliação.

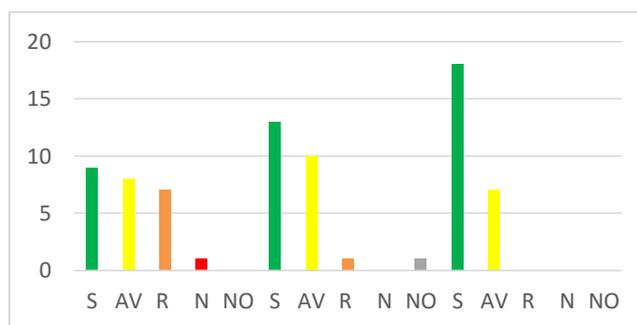


Figura 4. Resultados da avaliação inicial, intermédia e final do objetivo *localizar Portugal no mapa da Europa* (nº de alunos). (S- sempre; AV- às vezes; R – raramente; N – nunca; NO – não observado)

Fonte: Dados recolhidos da tabela de registo de observações (cf. Anexo Z).

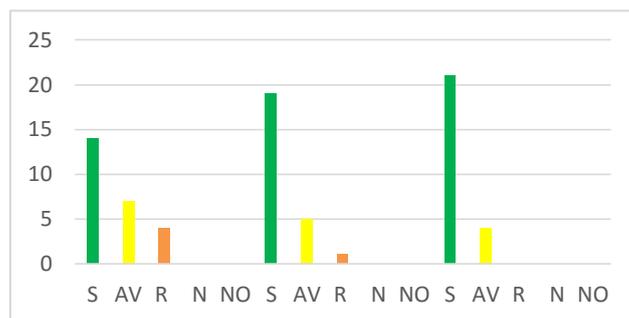


Figura 5. Resultados da avaliação inicial, intermédia e final do objetivo *localizar e nomear as capitais de distrito (nº de alunos)*. (S- sempre; AV- às vezes; R – raramente; N – nunca; NO – não observado)

Fonte: Dados recolhidos da tabela de registo de observações (cf. Anexo Z).

Ao efetuar a análise das figuras 4 e 5, observa-se uma evolução positiva dos dois objetivos analisados no decorrer das três fases de avaliação. Estes resultados vão ao encontro das expectativas iniciais, ou seja, pressupunha-se uma evolução que se verificou, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da competência histórico-geográfica associada. (cf. Tabela 9, p. 47)

Seguidamente, e ainda com o foco na avaliação formativa, realizaram-se duas fichas formativas (cf. Anexo I e J) com o objetivo de perceber qual a dimensão do impacto das tarefas propostas com recurso à utilização de mapas, as competências específicas subjacentes a estas ficha eram *ler mapas* e *reconhecer aspetos naturais do meio*. (Cf. Tabela 9, p. 47). Na tabela 10 são apresentadas as médias dos resultados dos alunos em cada uma das competências anteriores, para cada ficha.

Tabela 10

Avaliação do desempenho dos alunos na realização das fichas formativas.

Fichas Avaliação	Ler mapas	Reconhecer aspetos naturais e humanos do meio	Média
Formativa 1	65,3	53,1	59,2
Formativa 2	85,7	70,6	78,15
			68,68

Nota. Dados recolhidos da tabela de avaliação das fichas formativas (cf. Anexo M)

Nas duas fichas formativas, os resultados da avaliação das competências são positivos. No entanto, existe discrepância de resultados entre a ficha formativa 1 e a

ficha formativa 2, registando-se nesta última os melhores resultados. Um dos principais fatores que pode ter contribuído para esta discrepância de resultados foi a diferença no grau de exigência relativamente aos conhecimentos que era necessário mobilizar para a sua resolução. Assim, na ficha formativa 1, era pedido para fazer a legenda do mapa, no que diz respeito à competência de *localização*, para a qual era necessário o aluno mobilizar conhecimentos sobre a designação dos rios nacionais e dos seus percursos (localização). Após a construção da legenda era solicitada a identificação dos rios nacionais, internacionais e afluentes, competência de *leitura de mapa*. Se a competência central que se pretendia avaliar nesta ficha era a *leitura de mapas*, consideramos que ao fazer depender esta leitura da informação prévia sobre a designação dos rios e dos seus percursos condicionámos a resposta às questões específicas sobre a *leitura de mapas*. Desta forma considera-se que a ficha poderia ter sido construída de outra forma, por exemplo, utilizando um mapa que fornecesse todos os elementos necessários para efetuar a leitura. Identificado este problema, na ficha formativa 2 este foi colmatado utilizando como suporte o mapa construído com a turma para a resolução da mesma.

De acordo com o que foi exposto anteriormente, a utilização dos mapas como recurso pedagógico permitiu, no caso do 2.º CEB, o desenvolvimento das competências de **espacialidade** e de **localização**. Em relação ao 1.º CEB, o trabalho realizado permitiu o desenvolvimento da competência de **espacialidade** e das competências, **localização** e **conhecimento dos lugares e das regiões**.

No caso do 2.º CEB, as competências histórico-geográficas foram desenvolvidas paralelamente à utilização dos mapas e através das atividades que permitiam ir ao encontro dos objetivos delineados (cf. Tabela 6, p. 43). Em relação ao 1.º CEB, as competências de **espacialidade** e **localização** foram desenvolvidas a partir das atividades realizadas no âmbito dos objetivos localizar Portugal na Europa e no Mundo e localizar e nomear as capitais de distrito. No que diz respeito às competências **localização** e **conhecimento dos lugares e das regiões** estas foram desenvolvidas através da realização de atividades que contribuíram para o desenvolvimento de competências específicas de leitura de mapas, localização de elementos físicos e humanos da paisagem com recurso à rosa-dos-ventos e reconhecimento dos aspetos naturais e humanos do meio (cf. Tabela 9, p. 47).

CONCLUSÕES

Ao concluir este relatório importa salientar alguns aspetos significativos do percurso académico realizado nestes dois anos de formação, com destaque para as intervenções no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, em particular as que concorreram para o desenvolvimento deste relatório.

Um aspeto que considero ser uma mais-valia para a minha formação profissional e pessoal foi a oportunidade de intervir em contextos distintos, quer na sua localização geográfica na Área Metropolitana de Lisboa, quer no ciclo de ensino, no tipo de instituição (público e privado) ou no nível socioeconómico dos territórios servidos pelas escolas. Esta diversidade de ambientes permitiu o desenvolvimento da minha capacidade de adaptação a várias situações, tomando consciência que um problema semelhante é interpretado e resolvido de formas diferentes, dependendo do contexto em que o mesmo emerge.

Este aspeto tem ainda implícito o conhecimento do grupo com o qual se trabalha. Neste âmbito, considero que o tempo de observação é reduzido, uma vez que, enquanto professora, a meu ver, devemos conhecer o nosso grupo de alunos, mas também cada um dos indivíduos, nas suas especificidades.

Com a realização deste relatório e sendo que este decorre da elaboração dos projetos de intervenção, considero que foi nosso objetivo mobilizar os conhecimentos que cada um dos alunos transporta para dentro da sala. A meu ver, hoje em dia, um professor não transmite conhecimentos, os alunos já trazem diversos conhecimentos, seja pela evolução das novas tecnologias e/ou pelas vivências fora da escola. Cabe então ao professor aproveitar esses conhecimentos de que os alunos já são portadores e transformá-los, em articulação com os programas que orientam a sua intervenção.

Desta forma, considero que o desenvolvimento do estudo que dá nome a este relatório visou em parte, potencializar alguns dos conhecimentos dos alunos, representando-os em mapas, e desenvolvendo neste processo de representação gráfica, competências histórico-geográficas.

Saliento ainda que, numa sala de aula, quando são utilizados diversos recursos pedagógicos, o enriquecimento do aluno é maior e a sua motivação também. Isto foi possível ser observado, trabalhando com recurso aos mapas e verificando mudanças no comportamento dos alunos. No entanto, é importante referir que apesar de

considerar que o mapa é um recurso que permite explorar diferentes conteúdos e que pode ser mobilizado em diferentes áreas disciplinares, este não é o único recurso que pode ser utilizado para o desenvolvimento de competências histórico-geográficas.

Por fim, e apesar dos resultados da investigação serem positivos no que se refere ao desenvolvimento de competências histórico-geográficas, utilizando o mapa como recurso pedagógico, considero que este estudo não é estanque e que o seu desenvolvimento nestes dois contextos pode ser apenas o ponto de partida para um estudo mais aprofundado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de Espanha.
- Cardona, F., X., H. (2002). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona: Editorial Graó.
- Cunha, C. (2012). A pedagogia da autonomia num contexto de diferenciação pedagógica. Universidade do Minho, Braga.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na Educação – O Papel dos Professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Ferreira, C. A. (2007). *A Avaliação no Quotidiano da Sala de Aula*. Porto: Porto Editora.
- Fiscarelli, R. (s.d). *Material didático e Prática docente*. Brasil: Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara.
- Fonseca, R. P., Salles, J. F., Parente, M. A. M. P. (2007). *Processamento de inferências: estudo comparativo entre adultos jovens, de idade intermediária, idosos e longevos*. Porto Alegre: Organon.
- González, X., M., S. (1998). *Didáctica de la Geografía – Problemas sociales y conocimiento del medio*. Barcelona: Ediciones del Serbal.
- Hortas, J. M., Mendes, L. & Martins, C. (2013). *Módulo 6 – Apresentação/Representação da informação em Geografia*. Departamento das ciências Humanas e Sociais. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Jiménez, A., M. & Gaite, M., J., M., (1996). *Enseñar Geografía de la teoría a la práctica*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Ketele, J. M., & Roegiers, X. (1999). *Metodologias da Recolha de Dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lopes, J. (2013). A Indisciplina em sala de aula. In D. Espelage & J. Lopes. *A Indisciplina na Escola* (pp.41-67). Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

- Moreira, A. F. B., Candau, V. M. (2007). *Currículo, conhecimento e cultura*. In Indagações sobre o currículo do Ensino Fundamental. Brasil: Ministério da Educação.
- Masachs, R., C., Casares, A., S., & Fernáandez, R., M. (1997). *Aprender a enseñar geografia – Escuela primaria y secundaria*. Barcelona: Oikos-tau.
- Palha, S. (2006). Educar para a autonomia. Comunicação apresentada no Encontro da Sociedade Portuguesa de Investigação em Educação Matemática, Monte Gordo.
- Pereira, A. (2013). *Motivação na Aprendizagem e no Ensino*. In F. H. Veiga (Coord.). *Psicologia da Educação* (pp. 445-493). Lisboa: Climepsi Editores.
- Perrenoud, P. (1999a). *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Arimed editora.
- Perrenoud, p. (1999b). *Construir competências é virar as costas aos saberes?*. Revista Pedagógica, 11, 15-19.
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de Ensino – O saber e o agir do professor*. Porto: Fundação Manuel Leão.
- Santisteban, A. & Pagès, J. (coords.). (2011). *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Sim-Sim, I. (2007). *O Ensino da Leitura: Compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação-DGIDS.

Programas Oficiais do Ministério da Educação

- Ministério da Educação-DEB. (Ed.) (1991a). *Organização curricular e programas 2.º ciclo do Ensino Básico – Ciências Naturais*. (Vol. I e II). Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação-DEB. (Ed.). (1991b). *Organização curricular e programas 2.º ciclo do Ensino Básico - História e Geografia de Portugal*. (Vol. I e II). Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação-DEB. (Ed.) (2001). *Currículo nacional do ensino básico: Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação-DEB (Ed.) (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico -1.º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação e Ciência. (Ed.). (2013a). *Metas Curriculares Ensino Básico – Ciências Naturais*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Ministério da Educação e Ciência. (Ed.). (2013b). *Metas Curriculares 2.º Ciclo do Ensino Básico – História e Geografia de Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Ministério da Educação e Ciência. (Ed.). (2013c). *Programa e Metas Curriculares de Matemática - Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Ministério da Educação e Ciência. (Ed.). (2015). *Programas e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Legislação consultada

Lei n.º46/86 de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo).

Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro.

Decreto-Lei n.º 91/2013 de 10 de junho.

Documentos de Agrupamento/Escola

Projeto Educativo de Agrupamento (2013/2017) Uma Escola de todos...a construir o futuro.

Regulamento Interno (2013/2014 – 2016/2017)

Plano de Estudos (s.d.)

Projeto Educativo de Agrupamento (2015/2018) Aprender, Saber...Ser, Intervir, Mudar.

Regulamento Interno (2015)

Plano Anual de Atividades (2015/2016)

ANEXOS

Anexo A. Questionário de interesses 2.º CEB

Nome: _____	Data: _____
Questionário sobre interesses dos alunos	

1. Gostas da escola? Porquê?

2. Matemática/Ciências Naturais/Português/História e Geografia de Portugal.

2.1. Escreve as disciplinas de que mais gostas.

2.2. Escreve as disciplinas de que menos gostas.

3. O que mais gostas de fazer nas aulas?

4. Gostas de trabalhar em grupo? Porquê?

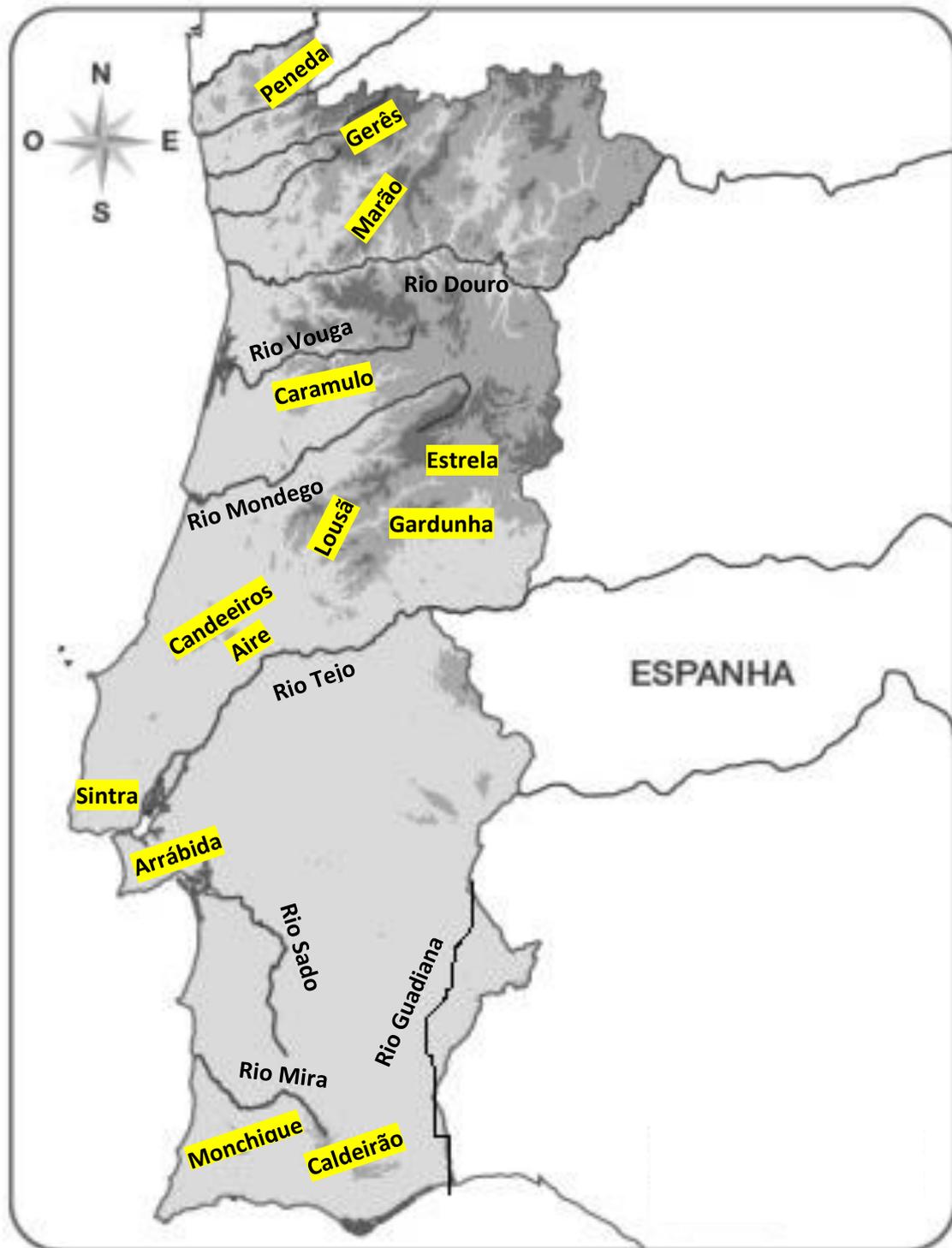
5. O que gostarias de aprender nas aulas?

6. Quem gostarias de conhecer? Porquê?

Anexo B. Ficha diagnóstico/Ficha Sumativa 1.º CEB

1. Observa o mapa.

Rios e Elevações de Portugal Continental



1.1. Qual é o título do mapa?

1.2. Assinala com um X os elementos que são essenciais num mapa.

Título Orientação Tamanho
 Legenda Cor Nomes de cidades

1.3. O Rio Tejo encontra-se a Norte ou a Sul da Serra da Estrela?

2. Assinala com X a opção correta.

2.1. Um rio é:

Uma corrente permanente de água doce.
 Uma corrente de água doce.
 Uma corrente permanente de água salgada.

2.2. Onde existem mais rios em Portugal Continental?

Norte
 Sul

3. O relevo são as formas que a superfície terrestre apresenta.

3.1. Faz a ligação entre a forma de relevo e a região de Portugal Continental correspondente.

Serras
Vales
Planaltos

Litoral
Sul

Planícies
Planaltos
Colinas

Norte
interior

3.2. Assinala com X a região de Portugal Continental onde se concentram as maiores altitudes.

Norte Sul

Anexo C. Entrevista professores titulares 2.º CEB⁷

1. Como faz a adequação curricular / diferenciação pedagógica, tendo em conta os diferentes níveis de conhecimentos dos alunos?

MAT – A base de trabalho é a mesma para quase todos os alunos: o currículo. O nosso trabalho de todos os dias, consiste em fazer com que os alunos, mesmo diferentes, com capacidades e motivações muito diversas, consigam acompanhar o currículo ao mesmo tempo que crescem e se relacionam com toda a comunidade educativa. Depois há dois aspetos importantes: manter motivados os alunos com mais dificuldades, de modo que as consigam ultrapassar e impedir a desmotivação dos melhores alunos, criando situações e desafios que os mantenham focados.

CN – As são feitas a partir dos dados fornecidos pelas fichas de diagnóstico e no caso dos 5º anos tendo por base as informações fornecidas pelos docentes do 1º ciclo. Claro que é com o decorrer das aulas se nos vamos apercebemos da melhor metodologia ensino e de adequação e diferenciação pedagógica. Neste tipo de turmas, a utilização de vídeos e imagens, e posterior análise e discussão, como forma complementar é bastante positiva.

HGP – Não respondeu

1.1. E relativamente aos alunos com NEE?

MAT – À exceção dos alunos com Currículo Específico Individual, todos os alunos têm o mesmo currículo e as mesmas metas curriculares... não é possível suprimir conteúdos. Contudo há um conjunto de outras adequações que vão desde um apoio mais individualizado em sala de aula (na medida da disponibilidade), até adequações no processo de avaliação (questões mais diretas, perguntas mais simples de V/F ou correspondência). Depois há um conjunto de adaptações que têm a ver com a necessidade específica de cada aluno. Por exemplo, no 5ºE temos um aluno com baixa visão que precisa de ter os testes adaptados, com um tamanho de letra maior,...

CN – Relativamente aos NEE tem por base as informações fornecidas pelos docentes de Educação Especial, que nos encaminham para as melhores estratégias. Quando essa informação não é suficiente, no decorrer das aulas vou tentando perceber as dificuldades desses alunos a ajustando-me a eles. De que forma? Tentando uma linguagem mais simples e questões direcionadas mais diretas.

HGP - Não faço testes diferentes, porém eu ou a professora do ensino especial costumamos ler e acompanhar a realização dos testes, faço muita avaliação oral e uso cotações diferentes se necessário.

2. Qual considera ser a metodologia / tipo de ensino que mais privilegia nas aulas?

MAT – Nas minhas aulas, apesar da vertente expositiva necessária para abordar muitos dos conteúdos, tento, sempre que possível envolver os alunos na construção de conhecimento, de forma a torna-lo significativo. As perguntas dos alunos são pontes importantes dessa aquisição: se percebermos as dúvidas dos alunos e aquilo que eles já sabem, será mais fácil estabelecer ligações com aquilo que queremos que eles saibam. Sempre que a dúvida surge tento incentivar os alunos a pensar numa (ou várias) soluções. Depois de analisados os diferentes caminhos, é importante que os alunos apreendam uma estratégia coerente de raciocínio que lhes permita resolver as situações problema com que se deparam.

⁷ A professora titular da disciplina de Português não respondeu à entrevista.

Finalmente, no caso particular da Matemática, a resolução de exercícios e o treino são fundamentais...

CN – O ensino deve ser focado nos alunos e não no professor, pelo que o ensino pela descoberta pode ser bastante produtivo. No entanto, nem sempre é possível e por vezes surgem impasses, pelo que teremos que adotar outras estratégias como as dificuldades vão surgindo. Mas usar estratégias diversificadas é positivo. No caso das ciências naturais, as atividades experimentais são um bom caminho para visualizar e experimentar o que se pretende ensinar.

HGP - Eu tento que possa haver diálogo entre mim e os alunos, quase que não consigo visto os alunos estão pouco concentrados, e qualquer brincadeira os distrai, porém quando o consigo tenho a certeza que os alunos que interagem aprendem muito mais facilmente. Cada vez mais o comportamento e a indisciplina obriga-me a mandar fazer muitos registos.....

3. Quais são os materiais didáticos (se for o caso) a que recorre, à exceção do manual escolar?

MAT – O manual escolar é de facto o recurso que mais utilizo, seja na vertente convencional, seja na sua vertente digital. Contudo esporadicamente utilizo também apresentações multimédia, filmes, notícias, situações que os alunos referem como base da estruturação da aula... enfim tudo pode ajudar! Alguns conteúdos são mais propícios ao uso de materiais manipuláveis, outros permitem-nos explorar ferramentas digitais de geometria dinâmica... mas o manual é aquilo que uso praticamente todos os dias.

CN – Vídeos, apresentações, imagens, jogos.

HGP - Se tiver internet uso-a para exemplificar o que estou a explicar, uso pequenos vídeos e slides, às vezes elaborados pelos próprios alunos.

4. Que rotinas (diárias ou semanais) tem implementadas com a turma?

MAT – Entro, escrevo o sumário e os alunos fazem o mesmo. Faço a chamada e vejo que fez os trabalhos de casa (quando existem).

Esta rotina inicial prepara os alunos para o trabalho e é importante que se mantenha.

O resto do tempo pode ter momentos muito variados, mas os últimos 3 ou 4 minutos da aula serão usados para os alunos arrumarem o material e a sala.

CN – Não tenho por hábito rotinas, no entanto, há uma que costumo ter que é escrever os sumários no final da aula ou princípio da seguinte, uma vez a meu ver o sumário deve ser o resumo do que se passou na aula e não daquilo que gostava que se passasse. É que nem sempre o que planeamos é cumprido. Além disso, o sumário serve sempre de ponto de partida como revisão da aula anterior e ponto de ligação para o tema seguinte.

HGP - As habituais, as normais em qualquer aula.

5. Utiliza a estratégia de trabalho em grupo / a pares?

MAT – Com esta turma ainda não tive a oportunidade de trabalhar em grupo... mas o trabalho de pares é recorrente.

CN – Utilizo bastante o trabalho de pares, pois é uma boa maneira de interação e interajuda entre os alunos e um modo de eles usando a própria linguagem aperceberem-se das suas dificuldades e dos seus conhecimentos. Quanto ao trabalho de grupo, também o uso, mas não com tanta frequência. Na turma do 5º E ainda não usei este ano letivo essa estratégia. Como a

turma resulta da união de 6 turmas ainda não estão estabelecidas alguns princípios para que possam trabalhar em grupo. Mas poderão adotar a estratégia se quiserem.

HGP - Geralmente faço trabalhos de grupo mais no 3º período no 5º ano e é normal fazê-lo no sexto, pois já conheço bem o grupo.

6. Que instrumentos de registo utiliza nas aulas (sumários; registo de verificação de tpc; etc.)?

MAT – Esses que referiram e uma grelha de observação muito simples onde normalmente anoto outras situações que acontecem nas aulas (recados na cadernetas, comportamento, material, informações adicionais,...)

CN – Registo tudo o que se passa na aula, daí o computador estar sempre ligado: sumário, assiduidade, pontualidade, matéria, trabalho de casa, comportamento e participação.

HGP - Tenho o meu caderno, caderneta, onde anoto semanalmente, em casa, excecionalmente no dia, das participações, bons ou maus comportamentos, caderno em ordem ou não etc.

7. Com que frequência envia trabalhos para casa? Existe algum critério?

MAT – Não há frequência matemática no envio de TPC... envio quando acho que os alunos poderão melhorar alguns aspetos que foram referidos nas aulas e muito sinceramente, para que eles possam de alguma forma rever/estudar o que foi dado nas aulas. São coisas simples... às vezes apenas uma pergunta.

CN – Na disciplina de Ciências Naturais não marco com muita frequência o trabalho de casa, uma vez que se marcamos devemos corrigir e o cumprimento dos programas nem sempre o permite. Nas 18 aulas os alunos levaram trabalho de casa por três vezes, dando privilégio no 5ºE marcar de quarta-feira, para terça-feira, para que tenham tempo e ao mesmo tempo serve se estímulo ao estudo.

HGP - É raro mandar TPC, quando leciono português fazia-o geralmente, em HGP só o faço quando se portam mal e nos atrasamos ou quando é necessário acabar algo que não se conseguiu na aula.

8. Tem / recomenda alguma organização específica para os instrumentos de registo dos alunos (cadernos diários, por exemplo)?

MAT – Sumários organizados, definições e introduções aos temas a caneta e exercícios a lápis. Há outros pormenores, mas o mais importante é isto.

CN – Os alunos devem registar tudo o que o professor disser, a caneta. Todas as tarefas, por sua vez, devem ser realizadas a lápis para posterior correção. Tento que os alunos não escrevam nos manuais.

HGP - Em português tinha, em HGP não, há os registos da aula e os Sumários.

9. Qual a sua posição relativamente aos comportamentos desviantes de alguns alunos? Como encara as faltas disciplinares / participações?

MAT – Encaro-as como uma exceção. São necessárias em situações excecionais para não prejudicar o clima de aprendizagem de toda a turma. Alguns comportamentos desviantes resolvem-se com tato, afeto, mas também com rigor e disciplina.

CN - Os alunos têm conhecimento das regras de sala de aula e das eventuais consequências no não cumprimento. Devemos tentar gerir um pouco, no entanto, há limites que não devem ser ultrapassados, resultando daí eventuais participações e faltas disciplinares. É preciso estabelecer limites e usar as ferramentas ao nosso dispor para que as aulas sejam um local com condições para a aprendizagem. Nem sempre é possível e então sou de acordo em usar essas estratégias como último recurso.

HGP - Para ser honesta penso que quem acaba por ficar de castigo a ter concelhos de turma são os professores, para os alunos mais dias menos dias não lhes fazem moça.....

10. Quais lhe parecem ser as principais potencialidades e fragilidades dos alunos?

MAT – As potencialidades são muitas vezes também fragilidades... a diversidade cultural é uma mais-valia para todos os alunos que se tornam mais preparados para uma sociedade multicultural. Contudo estas diferenças tornam-se muitas vezes foco de problemas que condicionam o desenrolar da aula.

Os bons alunos também podem ser uma mais-valia, porque imprimem um ritmo de trabalho à turma e podem ser um bom recurso no trabalho de pares. Contudo também pode ser uma fonte de desmotivação para os alunos com mais dificuldades.

Contudo, esta turma em particular, apesar de algumas pequenas intrigas, parece-me uma turma organizada, que se entreja, com alunos interessados e cujo comportamento é satisfatório.

CN – A maioria dos alunos do 5º E tem baixas expectativas em relação à escola e ao futuro após a escola. Potencialidades todos os alunos têm, o problema é por vezes descobrir quais são. Alguns alunos até têm bastante potencialidade, no entanto, preferem não as demonstrar ou preferem revelar outros aspetos menos positivos. As fragilidades deles resultam da falta de perspetivas futuras e falta de apoio familiar, o que faz com que eles sejam “soltos” na escola à sua mercê.

HGP - São jovens, a memória nesta idade é excelente, muitos possuem um bom raciocínio lógico, mas poucos são curiosos, desconcentrados e muitos indisciplinados o que dificulta a sua aprendizagem. Devia haver desde a pré uma cultura de não fazer “batota” e ser responsabilizado pelas tarefas a realizar. Defendo que o trabalho tem que ser feito na pré .

Anexo D. Entrevista professora titular 1.º CEB

Professor	Objetivo: Caracterizar o percurso profissional do docente
	<ul style="list-style-type: none"> ○ Qual a sua formação académica? Licenciatura em primeiro ciclo, pós graduação didática da matemática e mestrado em educação especial ○ Há quanto tempo é professora do 1.º CEB do Ensino Básico? Quase 15 anos ○ Há quanto tempo leciona nesta escola? Este é o terceiro ano
	Objetivo: Caracterizar a metodologia do docente
	<ul style="list-style-type: none"> ○ Quais as estratégias de ensino e aprendizagem que utiliza? Segue algum modelo de ensino ou adota diferentes metodologias de vários modelos? Quais? Iniciei a minha carreira na Escola Voz do Operário da Graça, em que o modelo utilizado era o MEM. Utilizo muitos dos instrumentos de organização e gestão deste modelo (rotinas, instrumentos de regulação, tarefas, etc. A avaliação do comportamento foge um pouco ao que é preconizado pelo MEM, mas se repararem, acaba por se fazer uma avaliação do trabalho, uma vez que uma das regras é participar e fazer os trabalhos com atenção). Quanto às metodologias propriamente ditas, em relação ao Português, muitas advêm da formação que fiz do PNEP e das formações que fui tendo do MEM, nomeadamente ao nível do trabalho de texto. Na Matemática, para além da formação contínua, fiz parte do PAM de um agrupamento, pelo que tento que os conteúdos surjam da resolução de problemas e que haja muita comunicação matemática. No Estudo do Meio, vou também tentando fazer trabalho de projeto, embora as problemáticas sejam os próprios conteúdos, seguimos esta metodologia: O que pensamos que sabemos/ O que queremos saber/ Como vamos pesquisar/ Como vamos avaliar. As expressões (infelizmente) são quase sempre trabalhadas em articulação com as chamadas áreas estruturantes... ○ Quais são os instrumentos de trabalho mais utilizados? Para além dos registos da turma, os manuais acabam por ser também bastante utilizados para consolidação de conteúdos. ○ Considera que os alunos têm um papel ativo na sua aprendizagem? Penso que sim. Tento muitas vezes aproveitar coisas que trazem para a apresentação de produções para avançar um qualquer conteúdo.

	<p>Tento promover uma relação de confiança, para que possam expor as suas dúvidas e faço quase sempre um levantamento de pré-conceitos antes de iniciar um conteúdo novo.</p> <p>Os alunos conhecem os critérios de avaliação e o seu peso: Comportamento/ Participação/ Trabalhos de casa e da escola...</p> <p>Têm consigo uma lista de conteúdos que foi discutida no início do ano, para que saibam o que foi trabalhado e sempre que um conteúdo novo é trabalhado é assinalado nessa lista.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Os alunos participam na avaliação? É realizada uma autoavaliação? <p>Fazem autoavaliação semanal, ao fazerem a avaliação do comportamento e também no final de cada período, tanto em registo próprio do agrupamento como em reunião com a professora. Normalmente sabem sempre antes de acabar o período que notas vão ter, pois participam na sua apreciação.</p>
Escola	<p>Objetivo: Conhecer a escola e o modo de inserção do docente na mesma</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Existe colaboração entre os vários professores? Se sim, de que forma? <p>Nas planificações anuais e fichas de avaliação. Também em alguns instrumentos que seja necessário construir a nível de agrupamento. Só.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Contacta com os professores das Áreas de Enriquecimento Curricular? <p>Alguns. Os que se mostram mais recetivos (Inglês, Expressões). Normalmente para falar de questões de comportamento ou para acertar pormenores acerca das festividades e datas comemorativas.</p>
Turma	<p>Objetivo: Caracterizar a turma</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Quais são as principais fragilidades e potencialidades da turma? <p>Potencialidades: Pais muito colaborantes; Fortes laços de amizade entre os alunos; Alunos responsáveis; Pouca indisciplina; Alguma curiosidade</p> <p>Fragilidades: Interpretação de enunciados (em todas as disciplinas); pouca cultura geral; Falta de confiança.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Como caracteriza o comportamento da turma? <p>Pouca indisciplina</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Existem diferenças/adaptações nas rotinas diárias dos alunos identificados com algum tipo de dificuldade de aprendizagem? <p>Poucas. A turma não é homogénea e alguns necessitavam de trabalho mais específico. Acontece que o horário e as horas de reuniões e o trabalho que se tem com a turma em geral, deixa pouco espaço para planificação de tarefas mais específicas. Há diferenciação, no apoio em sala de aula (resolução de tarefas em pequenos grupos, enquanto o grande grupo trabalha de forma mais autónoma); os alunos com</p>

	<p>mais potencialidades têm liberdade de realizar trabalho diferenciado (ficheiros, pesquisas)...</p> <p>Apenas o aluno chinês tem mesmo trabalho específico (PLNM).</p> <p>Objetivo: Conhecer o modelo de planificação e a gestão do ensino da docente</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Como é feita a distribuição dos conteúdos ao longo do ano letivo? (Com base nas Metas Curriculares, Programas, adaptação de conteúdos, diferenciação pedagógica, etc.) <p>Tenta-se cumprir a planificação previamente delineada pelo grupo de professores de 4º ano do Agrupamento, uma vez que as fichas de avaliação também são comuns a todas as turmas de todo o agrupamento de 4º ano.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Quais são os instrumentos de trabalho mais utilizados? <p>Plano anual e plano semanal</p>
Família	<p>Objetivo: Conhecer a articulação/relação do professor com as famílias</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Os pais são ativos na vida escolar dos seus educandos? <p>Muito. Maior parte da Associação de Pais da Escola é formada por pais desta turma. Tenho sempre atendimentos. Os pais também procuram muito a professora, via telefone, presencialmente e caderneta</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Como caracteriza a condição socioeconómica das famílias? <p>Classe média. Mas pais que trabalham muitas horas, logo os alunos passam pouco tempo com os pais, o que aliás, é um problema que tem vindo a afetar toda a sociedade portuguesa.</p>

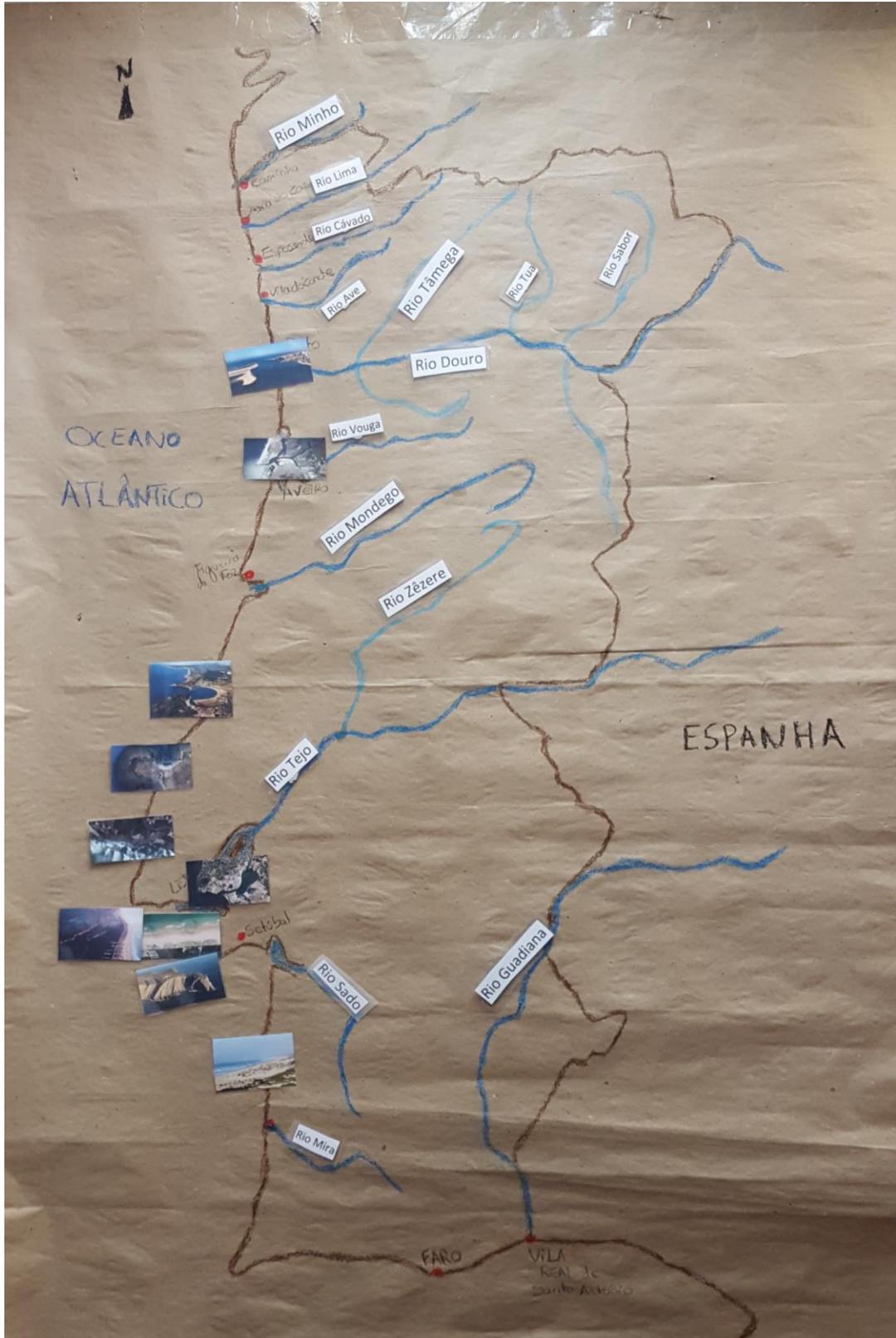
Anexo E. Mapa Os Povos do Mediterrâneo (2.º CEB)



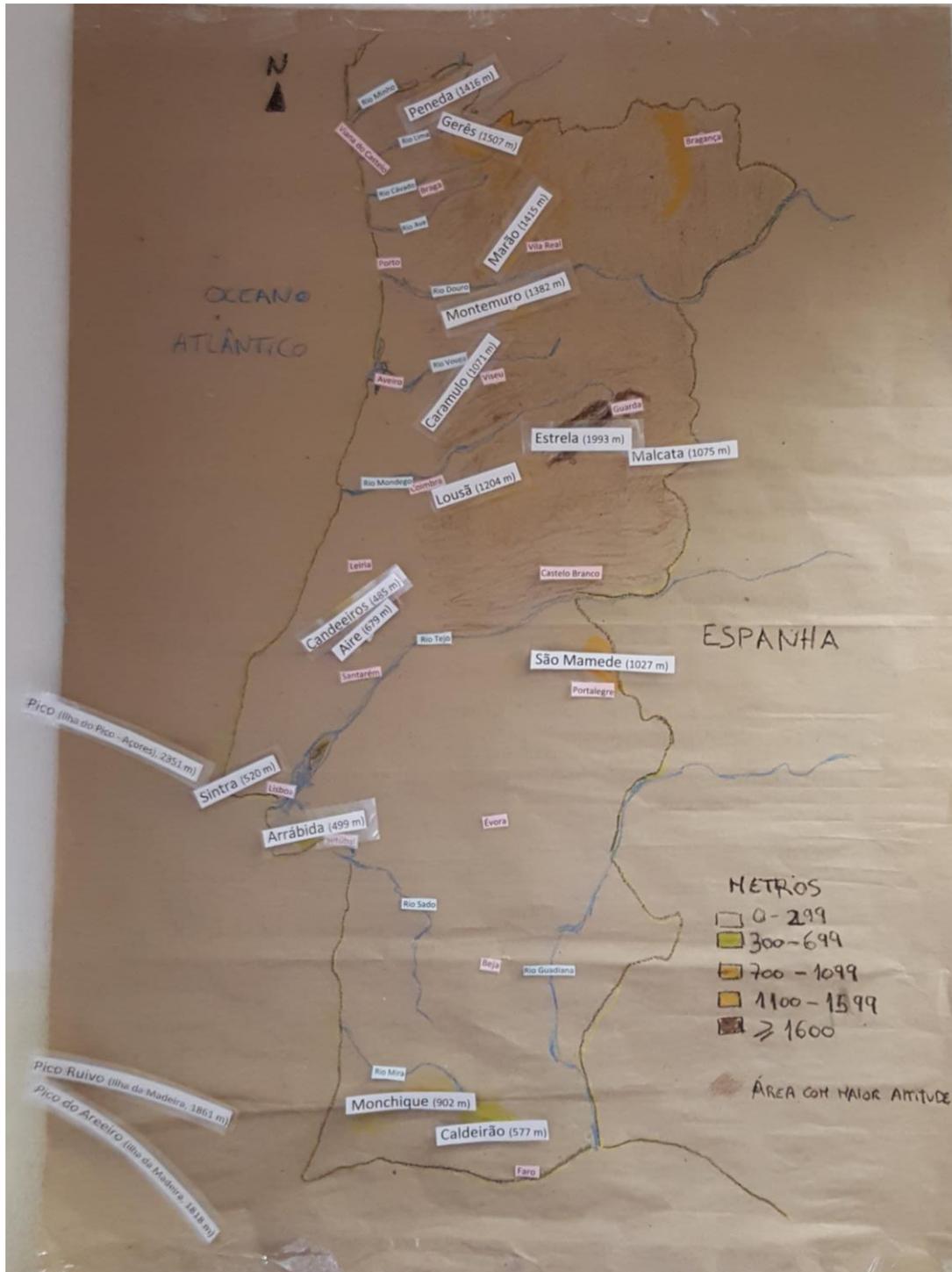
Anexo F. Mapa O Império Romano (2.º CEB)



Anexo G. Mapa Rios de Portugal Continental (1.º CEB)



Anexo H. Mapa *Elevações de Portugal* (1.º CEB)



Anexo I. Ficha formativa 1 - Rios (1.º CEB)

1. Observa o mapa.

Rios de Portugal Continental



1.1. Completa a legenda.

1.2. Dos rios que identificaste, quais são os rios internacionais?

1.3. Dos rios que identificaste, quais são os rios nacionais?

1.4. Completa o esquema com os rios afluentes e os rios principais.

Afluente ⇒	Rio principal
⇒	

Legenda

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____
- 4. _____

- 5. _____
- 6. _____
- 7. _____
- 8. _____

Anexo J. Ficha formativa 2 - Elevações (1.º CEB)

Elevações de Portugal

Observa o mapa que completaste com a turma.

1. Assinala com um X.

1.1. As zonas de maior altitude em Portugal Continental localizam-se:

Norte do Rio Tejo ____

Sul do Rio Tejo ____

1.2. Os rios nacionais têm as suas nascentes em locais:

Maior altitude ____

Menor altitude ____

2. Das elevações representadas no mapa, qual é a que se localiza mais perto da tua escola?

3. Completa as frases.

Os arquipélagos dos Açores e da Madeira são conhecidos pelas suas grandes elevações.

Nos Açores encontra-se a _____ elevação de Portugal, localiza-se na Ilha do Pico e chama-se _____ e tem _____ metros de altitude.

Na Ilha Madeira encontramos o _____ com _____ metros e o _____ com _____ metros são considerados a terceira e quarta, respetivamente, elevações com maior altitude em Portugal,

4. Em Portugal Continental qual o nome da maior elevação?

4.1. Indica qual o nome do Rio que tem a sua nascente localizada nesta elevação?

5. Coloca por ordem decrescente as cinco maiores elevações de Portugal

_____ > _____ > _____ > _____ > _____

Anexo K. Indicações para a elaboração da avaliação sumativa (2.º CEB)

Mapa – O Império Romano

1. Assinala no mapa a cidade de Roma, capital do império romano.
2. Pinta de azul as áreas do início da expansão do império romano (século III a.C.).
3. Pinta de amarelo, as áreas que correspondem ao império romano no século I.

Mapa – Os povos do Mediterrâneo

1. Assinala no mapa:
 - 1.1. O local de origem e o respetivo povo, sabendo que:
 - Os fenícios vieram de uma área da Ásia ocidental.
 - Os gregos vieram da Grécia.
 - Os Cartagineses do norte de África.
 - 1.2. Representa com três cores diferentes os itinerários realizados pelos três povos até chegarem à P.I.

Anexo L. Grelhas de avaliação da ficha diagnóstico e da ficha sumativa (1.º CEB)

Tabela L1

Avaliação dos alunos na ficha diagnóstico

Alunos	COMP	Ler mapas (15%)		Reconhecer aspetos naturais e humanos do meio (20%)		Localizar elementos físicos e humanos com rosa-dos-ventos (65%)							Totais
	OBJ	Reconhecer os elementos constituintes de um mapa.		Definir conceitos	Identificar formas de relevo	Localizar, através dos pontos cardeais, Rios e Serras				Identificar as diferenças na distribuição rede hidrográfica em Portugal	Identificar as diferenças nas características do relevo entre o Norte e o Sul		
	PERG	1.1	1.2	2.1	3.1	1.3	2.2	3.1	3.2	2.2	3.1	3.2	
	COT	10	5	5	15	7	7	4	7	20	5	15	
1		100	25	100	100	0	100	100	100	100	100	100	89,25
2		100	50	100	80	100	100	80	100	100	80	100	92,7
3		100	75	100	100	0	0	100	100	0	100	100	64,75
4		100	67	0	0	100	100	0	100	100	0	100	69,35
5		100	75	100	0	100	100	0	0	100	0	0	52,75
6		100	0	100	0	100	0	0	100	0	0	100	44
7		100	67	100	100	100	100	100	100	100	100	100	98,35
8		100	50	100	100	0	0	100	100	0	100	100	63,5
9		100	75	0	0	100	0	0	100	0	0	100	42,75
10		100	0	100	100	0	100	100	100	100	100	100	88
11		100	25	100	100	100	0	100	100	0	100	100	69,25
12		100	75	100	100	100	100	100	100	100	100	100	98,75
13		100	50	100	100	0	0	100	0	0	100	0	41,5
14		100	50	100	100	100	0	100	0	0	100	0	48,5
15		0	25	100	100	100	0	100	100	0	100	100	59,25
16		0	50	100	0	100	100	0	100	100	0	100	63,5
17		100	50	0	100	0	100	100	100	100	100	100	85,5
18		100	75	100	100	100	0	100	100	0	100	100	71,75
19		100	75	100	100	0	100	100	0	100	100	0	69,75

20	0	75	100	0	0	0	0	100	0	0	100	30,75
21	100	75	100	100	100	100	100	100	100	100	100	98,75
22	100	75	100	0	100	100	0	100	100	0	100	74,75
23	100	50	100	0	100	0	0	100	0	0	100	46,5
24	100	25	100	100	100	0	100	100	0	100	100	69,25
25	100	75	100	0	0	100	0	100	100	0	100	67,75
Taxa de sucesso	88,0	53,4	88,0	63,2	64,0	52,0	63,2	84,0	52,0	63,2	84,0	68,0
Ponderação da cotação	8,8	2,7	4,4	9,5	4,5	3,6	2,5	5,9	10,4	3,2	12,6	7,9
Resultados das ponderações	11,5		4,4	9,5	16,5			10,4	15,8			
Resultado da competência	11,5		13,9		42,7						68,0	
Média de competências	70,7		75,6		66,1							

Tabela L2

Avaliação dos alunos na ficha sumativa

Alunos	COMP	Ler mapas (15%)		Reconhecer aspetos naturais e humanos do meio (20%)		Localizar elementos físicos e humanos com rosa dos ventos (65%)							Totais
	OBJ	Reconhecer os elementos constituintes de um mapa.		Definir conceitos	Identificar formas de relevo	Localizar, através dos pontos cardeais, Rios e Serras				Identificar as diferenças na distribuição rede hidrográfica em Portugal	Identificar as diferenças nas características do relevo entre o Norte e o Sul		
	PERG	1.1	1.2	2.1	3.1	1.3	2.2	3.1	3.2	2.2	3.1	3.2	
	COT	10	5	5	15	7	7	4	7	20	5	15	
1		100	75	100	100	100	100	100	100	100	100	100	98,75
2		75	50	100	80	100	100	100	100	100	100	100	92
3		100	75	100	100	100	100	100	100	100	100	100	98,75
4		100	75	100	100	100	100	100	100	100	100	100	98,75
5		100	75	100	0	100	0	0	100	0	0	100	47,75
6		100	50	100	100	100	100	100	0	100	100	0	75,5
7		100	75	100	100	100	100	100	100	100	100	100	98,75
8		100	75	100	100	100	0	100	100	0	100	100	71,75
9		100	25	100	0	0	100	0	100	100	0	100	65,25
10		100	75	100	100	100	100	100	100	100	100	100	98,75
11		100	75	100	100	100	100	100	100	100	100	100	98,75
12		100	75	100	100	100	100	100	100	100	100	100	98,75
13		100	50	100	100	100	0	100	0	0	100	0	48,5
14		100	50	100	100	100	100	100	100	100	100	100	97,5
15		100	50	100	100	100	0	100	100	0	100	100	70,5
16		100	75	100	0	100	0	0	100	0	0	100	47,75

17	100	50	100	100	100	0	100	100	0	100	100	70,5
18	100	75	100	100	100	0	100	100	0	100	100	71,75
19	100	75	100	100	100	100	100	100	100	100	100	98,75
20	100	75	0	0	100	100	0	100	100	0	100	69,75
21	100	75	100	100	100	100	100	100	100	100	100	98,75
22	100	50	100	0	100	100	0	100	100	0	100	73,5
23	75	50	100	100	100	100	100	100	100	100	100	95
24	100	75	100	100	100	100	100	100	100	100	100	98,75
25	0	75	100	0	100	100	0	100	100	0	100	64,75
Taxa de sucesso	94,0	65,0	96,0	75,2	96,0	72,0	76,0	92,0	72,0	76,0	92,0	82,0
Ponderação da cotação	9,4	3,3	4,8	11,3	6,7	5,0	3,0	6,4	14,4	3,8	13,8	9,6
Resultados das ponderações	12,7		4,8	11,3	21,2				14,4	17,6		
Resultado da competência	12,7		16,1		53,2						82,0	
Média de competências	79,5		85,6		82,3							

Anexo M. Grelhas de avaliação das fichas formativas (1.º CEB)

Tabela M1

Avaliação dos alunos na ficha formativa 1

Alunos	COMP	Ler mapas (50%)			Reconhecer aspetos naturais e humanos do meio (50%)				Totais
	OBJ	Localizar rios no mapa	Associar o percurso do rio à designação "nacional/internacional"		Identificar os rios nacionais	Identificar os rios internacionais	Identificar os afluentes	Estabelecer a correspondência entre rios principais e afluentes	
	PERG	1.1	1.2	1.3.	1.2.	1.3.	1.4.	1.4.	
	COT	20	15	15	15	15	10	10	
1		87,5	100	66,66	100	66,66	100	100	87,5
2		87,5	80	66,66	80	66,66	100	100	81,5
3		50	60	100	60	100	25	0	60,5
4		100	100	66,66	100	66,66	100	100	90,0
5		75	60	66,66	60	66,66	0	0	53,0
6		37,5	0	0	0	0	25	0	10,0
7		100	100	100	100	100	100	100	100,0
8		62,5	100	0	100	0	0	0	42,5
9		50	60	33,33	60	33,33	0	0	38,0
10		87,5	100	33,33	100	33,33	100	100	77,5
11		100	60	100	60	100	100	100	88,0
12		87,5	100	66,66	100	66,66	100	100	87,5
13		37,5	40	0	40	0	0	0	19,5
14		50	80	66,66	80	66,66	0	0	54,0
15		37,5	60	33,33	60	33,33	0	0	35,5
16		87,5	100	33,33	100	33,33	50	50	67,5
17		62,5	60	33,33	60	33,33	0	0	40,5

18	87,5	80	66,66	80	66,66	100	100	81,5
19	62,5	100	33,33	100	33,33	50	50	62,5
20	87,5	100	0	100	0	50	0	52,5
21	100	100	100	100	100	50	50	90,0
22	100	100	100	100	100	100	100	100,0
23	62,5	60	0	60	0	0	0	30,5
24	50	80	66,66	80	66,66	0	0	54,0
25	37,5	0	0	0	0	0	0	7,5
Taxa de sucesso	71,5	75,2	49,3	75,2	49,3	46,0	42,0	44,3
Ponderação da cotação	14,3	11,3	7,4	11,3	7,4	4,6	4,2	8,2
Resultados das ponderações	14,3	18,7		11,3	7,4	4,6	4,2	
Resultado da competência	33,0			27,5				60,5
Média de competências	65,3			53,1				

Tabela M2

Avaliação dos alunos na ficha formativa 2

Alunos	COMP	Ler mapas (60%)					Reconhecer aspetos naturais e humanos do meio (40%)				Totais
	OBJ	Localizar áreas de maior altitude		Associar as nascentes dos rios aos locais de maior altitude	Identificar as elevações nos arquipélagos dos Açores e da Madeira	Identificar um rio que nasça na Serra da Estrela	Identificar as maiores elevações de Portugal		Distinguir as elevações de Portugal das elevações de Portugal Continental	Ordenar por ordem decrescente as elevações de Portugal	
	PERG	1.1	2.	1.2.	3.	4.1.	4.	5.	5.	5.	
	COT	10	10	15	20	5	10	10	15	5	
1		100	0	100	85	100	100	20	20	20	63
2		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
3		100	100	100	100	100	100	30	30	30	79
4		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
5		100	100	0	100	100	100	60	60	60	73
6		100	0	100	100	100	100	0	0	0	60
7		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
8		100	0	0	100	0	100	0	0	0	40
9		100	100	100	100	100	100	40	40	40	82
10		100	100	0	100	100	100	100	100	100	85
11		100	100	100	85	100	100	100	100	100	97
12		100	100	100	100	100	100	90	90	90	97
13		100	100	100	100	100	100	60	60	60	88
14		100	100	100	42	100	100	40	40	40	70,4
15		100	100	0	85	0	0	80	80	80	61
16		100	100	100	85	100	100	60	60	60	85
17		100	100	0	100	0	100	100	100	100	80

18	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
19	100	0	100	85	100	0	0	0	0	47
20	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
21	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
22	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
23	75	100	0	100	0	100	0	0	0	47,5
24	100	100	100	85	100	100	40	40	40	79
25	100	0	100	85	0	0	100	100	100	72
Taxa de sucesso	99,0	80,0	76,0	93,5	80,0	88,0	64,8	64,8	64,8	25,9
Ponderação da cotação	9,9	8,0	11,4	18,7	4,0	8,8	6,5	9,7	3,2	10,6
Resultados das ponderações	17,9		11,4	18,7	4,0	15,3		9,7	3,2	
Resultado da competência	52,0					28,2				80,2
Média de competências	85,7					70,6				

Anexo N. Planificações 2.º CEB

Tabela N1

Planificação da aula do dia 27 de novembro

Planificação diária de História e Geografia de Portugal					
27 de novembro 2015					
Tema	A Península Ibérica – dos primeiros povos à formação de Portugal				
Subtema	Os Romanos na Península Ibérica				
Objetivos gerais	Conhecer e compreender o processo de conquista romana na PI				
Conteúdos/ conceitos	Objetivos específicos/Descritores	Estratégias	Materiais	Duração	Avaliação
Os romanos na Península Ibérica Império	<p>1. Localizar no espaço e no tempo a fundação da cidade de Roma e a sua expansão.</p> <p>2. Localizar o início e o término da conquista da PI.</p>	<p>Introdução da aula: - Abertura da lição no quadro; - Planificação da aula no quadro (o sumário seria escrito no final, com base no cumprimento dos tópicos escritos).</p> <p>Visualização e exploração de uma sequência multimédia sobre os romanos e a sua origem: - império, <i>Mare Nostrum</i>.</p> <p>Registo, no caderno diário, das principais ideias.</p> <p>Visualização e exploração de um mapa interativo que possibilite</p>	<p>Apresentação multimédia; caderno diário.</p>	<p>10'</p> <p>30'</p>	<p><u>Grelha de registo</u></p> <p>1.1. Localiza, no espaço e no tempo, a fundação da cidade de Roma e a sua expansão.</p> <p>2.1. Reconhece a forma como evoluiu a construção do império romano.</p>

	3. Localizar no friso cronológico os momentos relativos à fundação da cidade de Roma e à construção do império romano.	aos alunos entender o início e o fim da conquista da PI, pelos romanos. Registo, no caderno diário, das principais ideias.	Friso cronológico; mapa.	30'	Friso cronológico e mapa 3.1. Localiza momentos e factos no friso cronológico. 4.1. Localiza no mapa a cidade de Roma e os territórios por eles conquistados.
	4. Localizar, no mapa, a cidade de Roma e o seu império.	Sistematização dos conteúdos abordados durante a aula.		15'	
		Sumariar a aula de acordo com os temas propostos no início da mesma.	Caderno diário.	5'	

Tabela N2

Planificação da aula do dia 1 de dezembro

Planificação diária História e Geografia de Portugal 1 de dezembro de 2015					
Tema	A Península Ibérica – dos primeiros povos à formação de Portugal				
Subtema	As primeiras comunidades humanas da Península Ibérica / Os Romanos na Península Ibérica				
Objetivos gerais	Revisões				
Conteúdos/ Conceitos	Objetivos específicos/Descritores	Estratégias	Materiais	Duração	Avaliação
Recursos naturais e a fixação humana Os primeiros povos mediterrânicos que contactaram a PI	Mobilizar conteúdos, conceitos e capacidades desenvolvidos em aulas anteriores na resolução de um conjunto de questões.	<u>Consolidação de conteúdos de revisão para a ficha de avaliação</u> - Revisão da noção de tempo e espaço, através dos mapas e do friso cronológico. - Realização de um jogo de perguntas sobre alguns dos conteúdos com o intuito de dinamizar as revisões. Apresentar-se-iam as questões aos	Cartões; Mapas; Friso cronológico.	90'	

<p>Os romanos na Península Ibérica</p>		<p>alunos e estes teriam de se inscrever para dar a resposta à questão, dando depois exemplos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Somos as primeiras comunidades a chegarem à P.I.?</i> (Comunidades recoletoras) - <i>Sou chamada de comunidade recolectora, porquê?</i> (Vivo do que a natureza me dá – folhas, frutos, animais) - <i>Quando se acabavam os alimentos, deslocava-me para outra região, por isso, também era...</i> (Nómada) - <i>Sou retrato das cenas do quotidiano das comunidades recoletoras, pois acreditavam que tinha poderes mágicos que ajudavam nas caçadas.</i> (Arte Rupestre) - <i>Sou uma grande inovação para o homem, permiti que este confeccionasse alimentos, se aquecesse e protegesse.</i> (Fogo) - <i>Somos fabricados de pedra e osso, e utilizados para defesa e ajuda nas tarefas</i> (Utensílios: Arpão, lança, machado) <ul style="list-style-type: none"> - <i>Somos as comunidades que chegaram à P.I. 5000 anos a.C.</i> (Comunidades agropastoris) - <i>Passamos a dedicar-nos à agricultura e à pastorícia, conseguindo obter alimento todo ano.</i> (Economia de produção) - <i>Passamos a viver sempre no mesmo local.</i> (Sedentários) - <i>Vivíamos em...</i> (Castros ou citânias) - <i>Sou o monumento onde se enterram os mortos.</i> (menires, antas ou dólmenes) - <i>Somos os primeiros povos agropastoris a chegar à P.I.</i> (Celtas, Iberos e Celtiberos) <ul style="list-style-type: none"> - <i>Somos os povos do mediterrâneo que foram atraídos pelos recursos naturais da P.I.</i> (Fenícios, Gregos e Cartagineses) - <i>Chegamos à P.I. no século XII a.C. e viemos da zona da Ásia ocidental.</i> (Fenícios) 			
---	--	---	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> - Chegamos à P.I. no século VII a.C. e viemos da Grécia. (Gregos) - Chegamos à P.I no século IV/III a.C. e viemos do norte de África. (Cartagineses) - Conseguíamos chegar à P.I. através (dos itinerários no mar Mediterrâneo) - Sou a principal atividade desenvolvida pelos povos do mediterrâneo. (o comércio) - Somos o povo que chegou à P.I. no século II a. C. (Romanos) - Sou a cidade onde se iniciou o império romano. (Roma) <p>Sumariar a aula de acordo com os temas propostos no início da mesma.</p>	Caderno diário.		
--	--	---	-----------------	--	--

Anexo O. Roteiro Cultural



Anexo P. Cartazes sínteses

De + o = do de + os = dos
 De + a = da de + as = das
 De + um = dum de + uns = duns
 De + uma = dumã de + umas = dumãs

Sem Sob Sobre Trás

O CICLO DA ÁGUA

The diagram illustrates the water cycle with the following stages:

- evaporação**: Water evaporates from the ocean into the atmosphere.
- transpiração**: Plants release water vapor into the atmosphere.
- condensação**: Water vapor condenses into clouds.
- precipitação**: Water falls from clouds as rain or snow.
- chuva**: Rain falling on land.
- neve**: Snow falling on mountains.
- água corrente**: Water flowing in rivers and streams.
- água subterrânea**: Water stored underground.

O Ciclo da Água

A água da natureza encontra-se no estado líquido, mas também pode estar no estado gasoso (vapor) ou no estado sólido (gelo ou neve). Contudo, a água não muda de estado sem a intervenção de outros fatores, como a temperatura e a pressão atmosférica.

A água no estado líquido é essencial para a vida, sendo por isso o elemento mais abundante no planeta. A água também é responsável por transportar nutrientes e minerais para as células dos seres vivos.

Depois de se formar no céu, a precipitação que pode ocorrer no estado líquido (chuva) ou no estado sólido (neve) no terreno, sendo assim a água.

A precipitação, quando ocorre no estado líquido, pode ser absorvida pelo solo e infiltrar-se no subsolo, formando as águas subterrâneas. Quando ocorre no estado sólido, a água pode derreter e infiltrar-se no subsolo, formando as águas subterrâneas. Quando ocorre no estado sólido, a água pode derreter e infiltrar-se no subsolo, formando as águas subterrâneas.

Quando a água está no estado líquido, pode ocorrer no terreno, sendo por isso o elemento mais abundante no planeta. A água também é responsável por transportar nutrientes e minerais para as células dos seres vivos.

A precipitação é o processo de água no estado líquido para o estado sólido (gelo ou neve).

Como a água é essencial para a vida, a precipitação é um dos processos mais importantes do ciclo da água. A precipitação ocorre em todo o mundo, sendo por isso o elemento mais abundante no planeta. A água também é responsável por transportar nutrientes e minerais para as células dos seres vivos.

A água no estado líquido é essencial para a vida, sendo por isso o elemento mais abundante no planeta. A água também é responsável por transportar nutrientes e minerais para as células dos seres vivos.

- Polígono regular: figura geométrica com todos os lados e ângulos iguais.
- Polígono irregular: figura geométrica plana com pelo menos um dos lados diferentes.
- Não polígono: figura geométrica a plana delimitada por linhas curvas.
- Políedros: sólidos geométricos que resultam da junção de polígonos com faces planas.
 - Aresta: segmento de reta que une os vértices.
 - Vértice: ponto de encontro das arestas.
 - Face: base: nome do polígono que lhe dá forma.
- Prisma: sólido geométrico com duas bases (polígonos regulares) e faces retangulares.
 - Prisma triangular: sólido geométrico que tem duas bases que são triângulos e três faces retangulares.
 - Poliedro: sólido com seis faces que é um polígono regular e seis faces que são triângulos. Todos os ângulos entre faces adjacentes são iguais.
- Não poliedro: sólido com faces curvas.

Os Rios

- Rio Minho
- Rio Douro
- Rio Tago
- Rio Mondego
- Rio Tejo
- Rio Zêzere
- Rio Sado
- Rio Guadiana

Um rio é uma corrente permanente de água doce.

- Nascente:** lugar onde nasce o rio.
- Captação:** quantidade de água corrente.
- Alimentação:** os que desaguam nele (rio principal).
- Estágio:** lugar onde desagua o rio.
- Ribeteira ou ribeira:** cursos de água pouco importantes que são rios.

Os rios são importantes porque:

- servem para irrigação e são habitat de muitos animais e plantas;
- servem para a navegação e para a produção de energia elétrica (barragem);
- servem para a produção de energia elétrica (barragem);
- servem para a produção de energia elétrica (barragem);
- servem para a produção de energia elétrica (barragem);

As Elevações

Existem várias principais elevações de Portugal (por ordem decrescente de altitude):

- Pico (2353 m)
- Serra da Estrela (1993 m)
- Pico da Bragança (1962 m)
- Pico da Anadia (1918 m)
- Serra da Gerês (1507 m)
- Serra da Frelida (1418 m)
- Serra do Marão (1415 m)
- Serra do Montemuro (1392 m)
- Serra da Lousã (1208 m)
- Serra de São Mamede (1017 m)
- Serra de Monchique (962 m)
- Serra de Caldeirão (917 m)
- Serra da Arrábida (899 m)

As elevações são importantes porque:

- servem para a produção de energia elétrica (barragem);
- servem para a produção de energia elétrica (barragem);
- servem para a produção de energia elétrica (barragem);
- servem para a produção de energia elétrica (barragem);
- servem para a produção de energia elétrica (barragem);

Anexo Q. Plano semanal

Horário Componente Letiva - 25H	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
9:00 - 10:30 (1:30)	Português	Matemática	Português	Matemática	Estudo do Meio
11:00 - 12:30 (1:30)	Português	Matemática	Português	Matemática	Apoio ao Estudo
Almoço					
14:00h-15:00 (1:00)	Matemática	Português	Estudo do Meio	Português	Of. Compl
15:15 - 16:15 (1:00)	Estudo do Meio	Expressões	Matemática	ING	EXP
16:30 - 17:30 (1:00)	Expressões	Expressões	AFD	ING	EXP

Anexo R. Planificações 1.º CEB

Tabela R1

Planificação da aula do dia 15 de abril

Áreas curriculares	Duração (min)	Tarefa	Atividade/Estratégias	Objetivos específicos	Materiais	Avaliação
Estudo do Meio 11h-12h30	30	Introdução ao tema: rios de Portugal	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de um mapa em grande escala com a delimitação dos principais rios de Portugal Continental e exploração das conceções alternativas dos alunos sobre o tema. - O que é um rio? Curso de água permanente que corre num leito definido. <i>Espera-se que os alunos cheguem ao curso de água doce permanente.</i> - Exploração de conceitos: nascente, foz, afluente, ribeiras. <i>Nascente – onde o rio nasce.</i> <i>Foz – onde o rio desagua, pode ser no oceano ou em outro rio.</i> <i>Afluente – rio que desagua num rio principal.</i> <i>Riacho, Ribeira, regato – cursos de água mais pequenos que levam água aos cursos maiores, podem ser perenes.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências de localização. - Conhecer aspetos físicos de Portugal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mapa de Portugal Continental. - Cartões com o nome dos rios. - Ficha de trabalho. - Manual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação através da observação e análise dos produtos, segundo indicadores previamente definidos nos respetivos instrumentos. - Grelha de registo de observação.
	30		<ul style="list-style-type: none"> - Localização do nome dos rios no mapa: - Qual é o rio que fica mais perto de nós? (Tejo) - Um Tejo tem um afluente que é muito conhecido pela sua barragem, sabem-me dizer qual é? (Zêzere) - Houve meninos que foram ver os Golfinhos em Setúbal, sabem-me dizer o nome do rio? (Sado) <i>Todos os rios em Portugal correm de norte para sul, o rio Sado é o único rio que corre de sul para norte.</i> 			
	30		<ul style="list-style-type: none"> - Há um rio que é conhecido por estar presente em letras de fado, passa pela cidade de Coimbra? (Mondego) - No norte há uma zona muito conhecida pelo seu vinho, as videiras crescem nas encostas do vale onde passa um rio, sabem-me dizer qual é? (Douro) - Este Rio tem afluentes, no mapa podemos ver três, alguém me sabe dizer quais os afluentes? (Tua, Tâmega e Sabor) - Existe um rio que em alguns momentos é a fronteira entre Portugal e Espanha, imaginem da margem direita é Portugal, da Margem esquerda é Espanha. (Guadiana) - Este Rio também serve de fronteira de Portugal e Espanha, mas a norte. (Minho) - Realização de uma ficha de trabalho individual. - Consolidação no manual. 			

Tabela R2

Planificação da aula do dia 4 de maio

Áreas curriculares	Duração (min)	Tarefa	Atividade/Estratégias	Objetivos específicos	Materiais	Avaliação
Estudo do Meio 14h-15h	10	Introdução ao tema: Elevações de Portugal	- Apresentação de um mapa em grande escala com a delimitação das principais elevações de Portugal Continental e exploração das conceções alternativas dos alunos sobre o tema. O que são elevações? Portugal apresenta a mesma forma de relevo de Norte a Sul?	- Conhecer aspetos físicos de Portugal: elevações de Portugal (localizar no mapa + observar indiretamente). - Desenvolver competências de localização.	- Mapa de Portugal Continental. - Ficha de trabalho. - Manual (p. 110 - 111).	- Avaliação através da observação e análise dos produtos, segundo indicadores previamente definidos nos respetivos instrumentos. - Grelha de registo de observação.
	15		- Distinguir conceitos de altura e altitude. - Existe alguma relação entre o local das nascentes dos Rios Nacionais e o relevo?			
	10		- Localização das elevações no mapa e sua identificação: um aluno de cada vez vai ao mapa colocar uma etiqueta com o nome de uma serra. - Lembrar que nos Arquipélagos da Madeira e dos Açores se encontram as maiores elevações de Portugal. Açores (ilha do Pico) – Pico (2351m) (Maior elevação de Portugal)			
	15		Madeira – Pico Ruivo (1861m) e Pico do Areeiro (1818m) O Relevo dos arquipélagos dos Açores e a da Madeira é muito montanhoso devido à origem vulcânica. - Realização de uma ficha de trabalho tendo por base o mapa construído em grande grupo.			

Anexo S. Exempler da ficha formativa 1 realizada por um aluno

1. Observa o mapa.

Rios de Portugal Continental



1.1. Completa a legenda.

1.2. Dos rios que identificaste, quais são os internacionais?

Rio Tejo, rio Douro, rio Guadiana

1.3. Dos rios que identificaste, quais são os nacionais?

rio Douro, rio Sado, rio Mondego

1.4. Completa o esquema com os rios afluentes e os rios principais.

Afluente	⇒	Rio principal
<u>Douro</u>	⇒	<u>Tejo</u> ✓
<u>Tago</u>	⇒	<u>Tejo</u> ✓
<u>Sado</u>	⇒	<u>Tejo</u> ✓

Legenda

1. rio Tejo ✓
2. rio Douro ✓
3. rio Guadiana ✗
4. rio Mondego ✓

5. rio Douro ✓
6. rio Sado ✓
7. rio Sado ✓
8. rio Guadiana ✓

Anexo T. Exemplar da ficha formativa 2 realizada por um aluno

Elevações de Portugal

Observa o mapa que completaste com a turma.

1. Assinala com um X.

1.1. As zonas de maior altitude em Portugal Continental localizam-se a:

Norte do Rio Tejo X ✓

Sul do Rio Tejo ___

1.2. Os rios nacionais têm as suas nascentes em locais de:

Maior altitude X ✓

Menor altitude ___

2. Das elevações representadas no mapa, qual é a que se localiza mais perto da tua escola?

a Elevação mais próxima da minha escola é a Serra de Sintra. ✓

3. Completa as frases.

Os arquipélagos dos Açores e da Madeira são conhecidos pelas suas grandes elevações.

Nos Açores encontra-se a maior ✓ elevação de Portugal. Localiza-se na Ilha do Pico e chama-se Pico ✓ e tem 2351 ✓ metros de altitude.

Na Ilha da Madeira encontramos o Pico Ruivo ✓ com 1861 ✓ metros e o Pico do Areeiro ✓ com 1818 ✓ metros são considerados a terceira e quarta, respetivamente, elevações com maior altitude em Portugal.

4. Qual o nome da maior elevação existente em Portugal Continental?

O nome da elevação com maior altitude é a Serra da Estrela. ✓

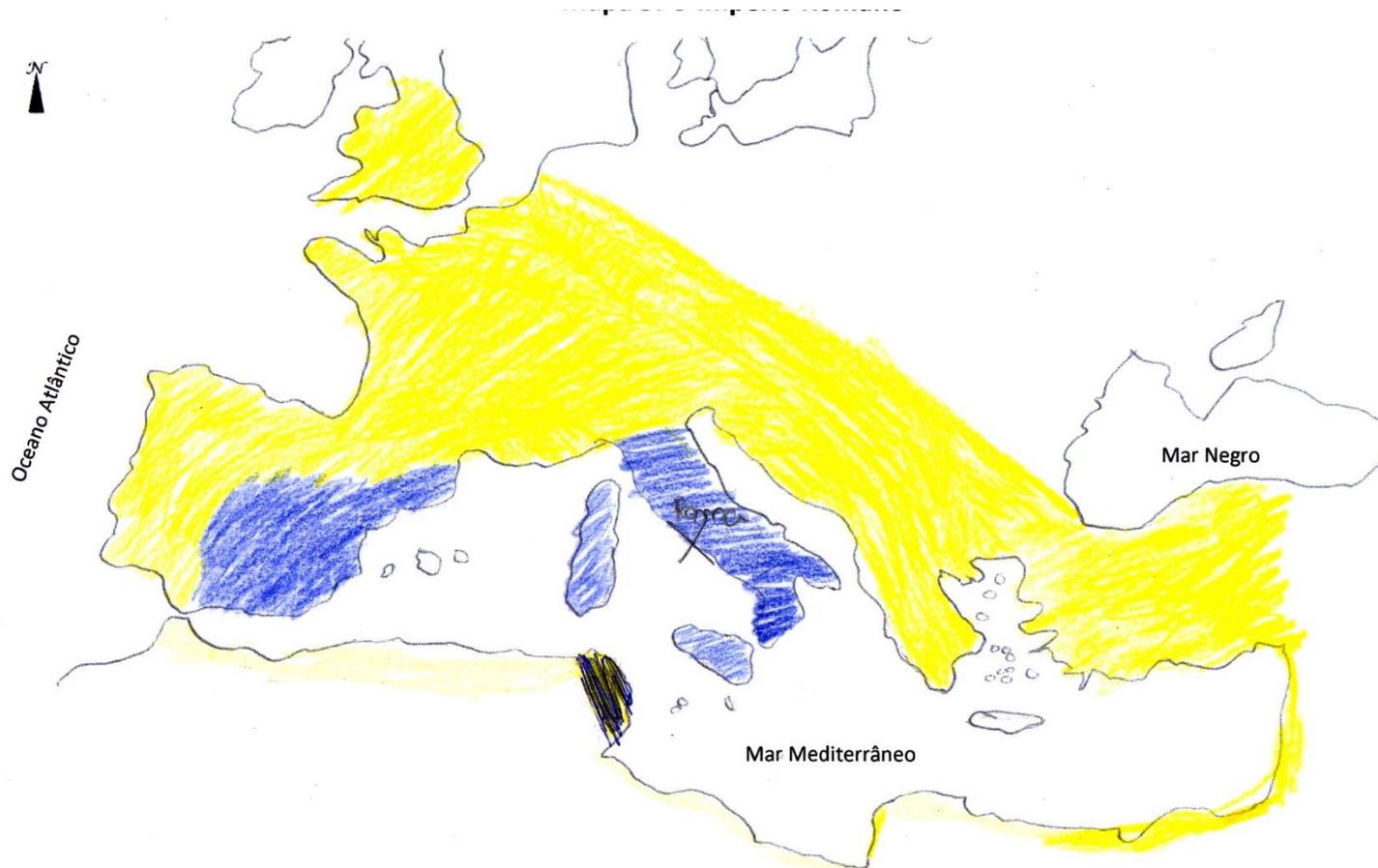
4.1. Indica qual o nome do rio que tem a sua nascente localizada nesta elevação.

O rio que nasce na Serra da Estrela é o rio Mondego. ✓

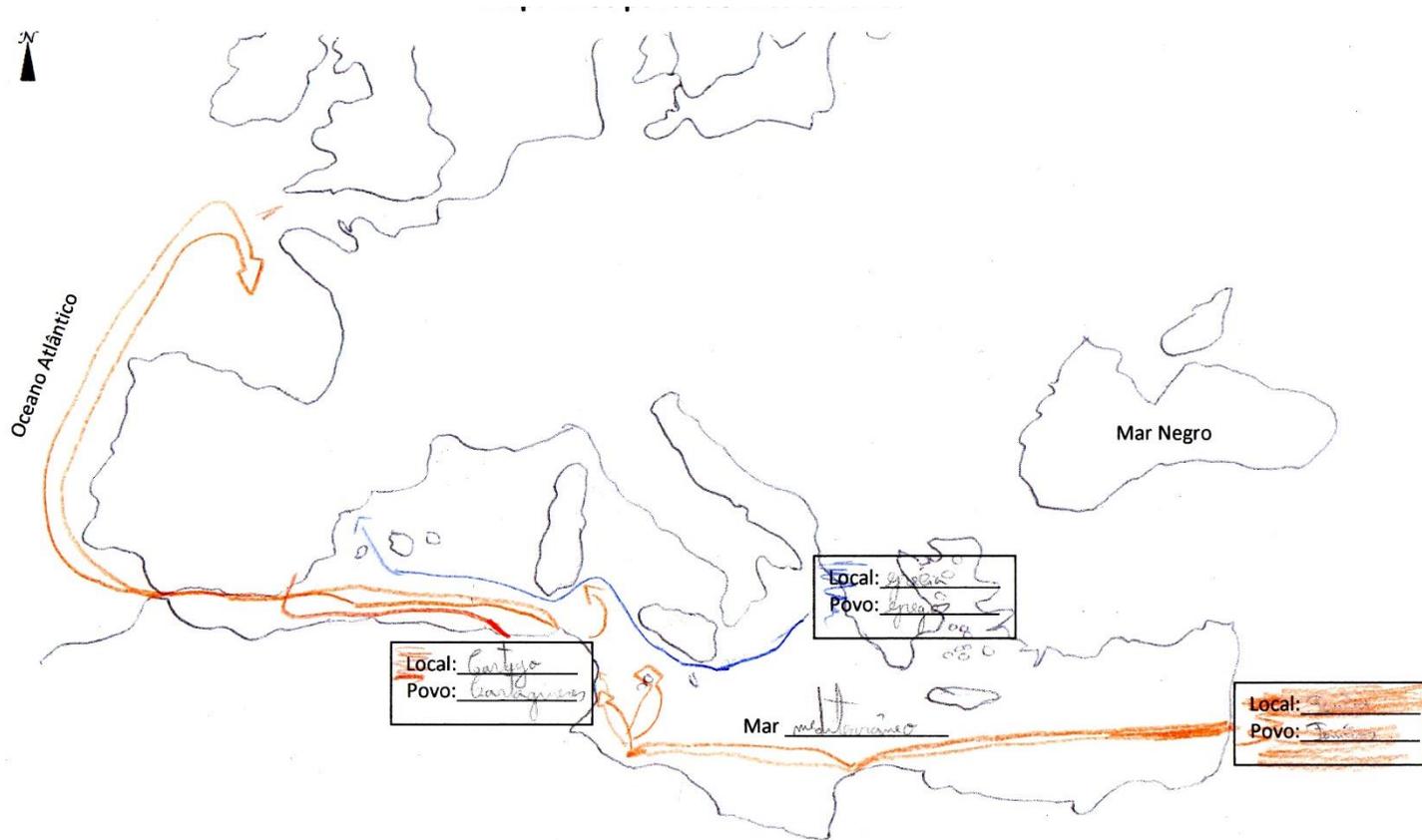
5. Coloca por ordem decrescente as cinco maiores elevações de Portugal.

Pico ✓ > Estrela ✓ > Pico Ruivo ✓ > Pico Areeiro ✓ > Gerês ✓

Anexo U. Exemplar de um mapa *O Império Romano* realizado por um aluno



Anexo V. Exemplar de um mapa *Os Povos do Mediterrâneo* realizado por um aluno



Anexo W. Registo das observações semanais em HGP

Tabela W2

Registo das observações semanais em HGP.

Legenda	
	Sempre
	Às vezes
	Raramente
	Nunca
	Não observado

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	14	15	16	17	18	19	20	22	24
1.ª semana	Conhece e caracteriza os primeiros grupos humanos chegados à PI (comunidades recoletoras)																					
	Conhece e caracteriza a origem das comunidades agropastoris																					
	Localiza no tempo (friso) e no espaço (mapas) os conteúdos abordados																					

2. ^a semana	Identifica os povos que primeiro habitaram a PI (Celtas, Iberos e Lusitanos)	Green	Orange	Green	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Orange	Orange	Yellow	Orange	Yellow	Green	Orange	Green	Yellow	Orange	Green	Orange
	Descreve as inovações trazidas e o seu modo de vida	Green	Orange	Green	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Orange	Orange	Orange	Yellow	Orange	Yellow	Green	Orange	Green	Yellow	Orange	Green	Orange
	Localiza no tempo (friso) e no espaço (mapas) os conteúdos abordados	Green	Red	Green	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Green	Orange	Yellow	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Orange	Green	Orange	Red	Green	Red	Green
3. ^a semana	Conhece e caracteriza os povos do Mediterrâneo	Green	Orange	Green	Orange	Orange	Green	Yellow	Green	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Orange	Yellow	Green	Yellow	Orange	Orange	Green	Orange	Orange
	Identifica vestígios deixados por cada um dos povos	Green	Orange	Green	Orange	Orange	Green	Yellow	Green	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Orange	Yellow	Green	Yellow	Orange	Orange	Green	Orange	Orange

	Localiza no tempo (friso) e no espaço (mapas) os conteúdos abordados																					
4.ª semana	Mobiliza os conteúdos, conceitos e capacidades desenvolvidas nas aulas anteriores, recorrendo a diferentes recursos																					
5.ª semana	Identifica os motivos da conquista da PI pelos Romanos																					
	Salienta os lusitanos como exemplo de resistência perante os romanos																					
	Identifica as principais diferenças entre lusitanos e romanos																					

	Localiza no tempo (friso) e no espaço (mapas) os conteúdos abordados																				
6.ª semana	Mobiliza os conteúdos, conceitos e capacidades desenvolvidas nas aulas anteriores, recorrendo a diferentes recursos																				
	Localiza no tempo (friso) e no espaço (mapas) os conteúdos abordados.																				

Anexo X. Registo das observações semanais no 1.º CEB

(devido à elevada dimensão do anexo X, o mesmo segue em suporte digital)

Legenda	
	Sempre
	Às vezes
	Raramente
	Nunca
	Não observado

Tabelas X1

Registo das observações semanais - Competências Transversais

Tabelas X2

Registo das observações semanais - Expressões

Tabelas X3

Registo das observações semanais - Português

Tabelas X4

Registo das observações semanais – Matemática

Tabelas X5

Registo das observações semanais – Estudo do Meio

Anexo Y. Grelhas de avaliação dos objetivos gerais (2.º CEB)

Legenda	
	Sempre
	Às vezes
	Raramente
	Nunca
	Não observado

Tabela Y1

Avaliação inicial do objetivo - Utilizar recursos diversos (textos, mapas e imagens), para a realização de tarefas em sala de aula.

Utilizar recursos diversos (textos, mapas e imagens), para a realização de tarefas em sala de aula	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	14	15	16	17	18	19	20	22	24
Localizar no tempo (friso) e no espaço (mapas) os conteúdos abordados																					
Conhecer e caracterizar os povos do Mediterrâneo																					
Identificar os motivos da conquista da PI pelos romanos																					
Mobilizar os conteúdos, conceitos e capacidades desenvolvidas nas aulas anteriores, recorrendo a diferentes recursos.																					

Tabela Y2

Avaliação intermédia do objetivo - Utilizar recursos diversos (textos, mapas e imagens), para a realização de tarefas em sala de aula.

Utilizar recursos diversos (textos, mapas e imagens), para a realização de tarefas em sala de aula	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	14	15	16	17	18	19	20	22	24
Localizar no tempo (friso) e no espaço (mapas) os conteúdos abordados	Yellow	Orange	Green	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Green	Orange	Yellow	Orange	Orange	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Green	Orange	Orange	Green	Red
Conhecer e caracterizar os povos do Mediterrâneo	Green	Orange	Green	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Orange	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Orange	Green	Orange
Identificar os motivos da conquista da PI pelos romanos	Green	Orange	Green	Yellow	Orange	Yellow	Yellow	Green	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Orange
Mobilizar os conteúdos, conceitos e capacidades desenvolvidas nas aulas anteriores, recorrendo a diferentes recursos.	Yellow	Orange	Yellow	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Green	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Orange

Tabela Y3

Avaliação final do objetivo - Utilizar recursos diversos (textos, mapas e imagens), para a realização de tarefas em sala de aula.

Utilizar recursos diversos (textos, mapas e imagens), para a realização de tarefas em sala de aula	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	14	15	16	17	18	19	20	22	24
Localizar no tempo (friso) e no espaço (mapas) os conteúdos abordados	Green	Grey	Green	Yellow	Grey	Yellow	Green	Green	Grey	Green	Yellow	Yellow	Orange	Yellow	Green	Grey	Green	Yellow	Grey	Green	Grey
Conhecer e caracterizar os povos do Mediterrâneo	Green	Grey	Green	Orange	Grey	Green	Yellow	Green	Grey	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Grey	Green	Yellow	Grey	Green	Grey
Identificar os motivos da conquista da PI pelos romanos	Green	Grey	Green	Yellow	Grey	Green	Yellow	Green	Grey	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Grey	Green	Yellow	Grey	Green	Grey
Mobilizar os conteúdos, conceitos e capacidades desenvolvidas nas aulas anteriores, recorrendo a diferentes recursos.	Green	Grey	Green	Yellow	Grey	Yellow	Green	Green	Grey	Green	Yellow	Yellow	Orange	Yellow	Green	Grey	Green	Yellow	Grey	Green	Grey

Anexo Z. Grelhas de avaliação dos objetivos gerais (1.º CEB)

Tabela Z1

Avaliação inicial do objetivo - Ampliar os conhecimentos a partir de situações de sala de aula e da utilização de diferentes recursos.

Legenda	
	Indicadores de Português
	Indicadores de Matemática
	Indicadores de Estudo do Meio
	Indicadores das Rotinas
	Indicadores comuns aos objetivos
	Sempre
	Às vezes
	Raramente
	Nunca
	Não observado

Ampliar os conhecimentos a partir de situações de sala de aula e da utilização de diferentes recursos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Mobilizar vocabulário variado e preciso.	Nunca	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Nunca	Sempre	Às vezes	Nunca	Sempre	Nunca	Sempre	Raramente	Às vezes	Nunca	Raramente	Raramente	Às vezes	Raramente	Às vezes	Sempre	Às vezes	Às vezes	Raramente	Nunca
Reconhecer e construir uma pavimentação	Raramente	Sempre	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Sempre	Às vezes	Não observado	Às vezes	Sempre	Sempre	Sempre	Sempre	Às vezes	Às vezes	Sempre	Sempre	Sempre	Sempre	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Raramente	Não observado
Utilizar frequências relativas e percentagens	Não observado	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes
Localizar Portugal no mapa da Europa	Raramente	Sempre	Sempre	Sempre	Sempre	Raramente	Sempre	Sempre	Raramente	Sempre	Sempre	Sempre	Às vezes	Às vezes	Raramente	Às vezes	Às vezes	Sempre	Às vezes	Sempre	Sempre	Sempre	Às vezes	Às vezes	Às vezes
Localizar e nomear as capitais de distrito	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Sempre	Às vezes	Raramente	Sempre	Sempre	Nunca	Sempre	Sempre	Sempre	Às vezes	Às vezes	Raramente	Raramente	Raramente	Sempre	Raramente	Às vezes	Sempre	Sempre	Às vezes	Raramente	Raramente
Conhecer aspetos físicos do meio (ciclo da água)	Às vezes	Sempre	Sempre	Às vezes	Às vezes	Raramente	Sempre	Sempre	Não observado	Às vezes	Às vezes	Sempre	Às vezes	Às vezes	Raramente	Raramente	Raramente	Às vezes	Raramente	Às vezes	Às vezes	Sempre	Às vezes	Às vezes	Não observado
Conhecer aspetos físicos do meio local (rios, cursos de água)	Às vezes	Sempre	Sempre	Às vezes	Às vezes	Raramente	Sempre	Sempre	Não observado	Às vezes	Às vezes	Sempre	Às vezes	Às vezes	Raramente	Raramente	Raramente	Às vezes	Raramente	Às vezes	Às vezes	Sempre	Às vezes	Às vezes	Não observado
Identificar as maiores elevações de Portugal	Nunca	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Raramente	Nunca	Às vezes	Às vezes	Não observado	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Raramente	Raramente	Nunca	Nunca	Raramente	Às vezes	Nunca	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Raramente	Raramente

Localizar no mapa as elevações de Portugal	Red	Yellow	Orange	Orange	Orange	Red	Yellow	Orange	Grey	Orange	Orange	Orange	Orange	Orange	Red	Red	Orange	Orange	Red	Orange	Yellow	Yellow	Orange	Orange	Orange
Identificar os rios de Portugal Continental	Red	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Green	Green	Orange	Green	Yellow	Green	Orange	Yellow	Red	Orange	Orange	Yellow	Orange	Green	Green	Green	Yellow	Orange	Yellow
Localizar no mapa os rios de Portugal Continental	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Orange	Red	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Orange	Yellow	Red	Red	Red	Yellow	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow
Reconhecer utilizações que se fazem dos rios	Red	Orange	Orange	Orange	Orange	Red	Yellow	Yellow	Grey	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Red	Orange	Orange	Yellow	Red	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Yellow
Reconhecer factos históricos que se relacionam com os feriados nacionais e o seu significado	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Yellow	Grey	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow									
Reconhecer o fenómeno da destruição da camada do ozono	Red																								
Reconhecer o fenómeno do aquecimento global	Red																								
Identificar diferentes aspetos da costa portuguesa.	Orange	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Orange	Green	Yellow	Grey	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Orange	Orange	Orange	Yellow	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow
Contribuir para a elaboração do roteiro cultural	Red																								
Conhecer os dados presentes no roteiro	Red																								

Tabela Z2

Avaliação intermédia do objetivo - Ampliar os conhecimentos a partir de situações de sala de aula e da utilização de diferentes recursos.

Ampliar os conhecimentos a partir de situações de sala de aula e da utilização de diferentes recursos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	
Mobilizar vocabulário variado e preciso.	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Orange	Green	Green	Red	Green	Orange	Green	Yellow	Yellow	Orange	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Orange
Reconhecer e constrói uma pavimentação	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Orange	Grey
Utilizar frequências relativas e percentagens	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow
Localizar Portugal no mapa da Europa	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Orange	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Localizar e nomear as capitais de distrito	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Orange	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow
Conhecer aspetos físicos do meio (ciclo da água)	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Grey	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Orange	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green
Conhecer aspetos físicos do meio local (rios, cursos de água)	Yellow	Green	Green	Yellow	Yellow	Orange	Green	Green	Grey	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Orange	Orange	Orange	Yellow	Orange	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Grey
Identificar as maiores elevações de Portugal	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Orange	Green	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow

Localizar no mapa as elevações de Portugal	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Green	Yellow	Orange	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Orange	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Yellow
Identificar os rios de Portugal Continental	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Orange	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Orange	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow
Localizar no mapa os rios de Portugal Continental	Orange	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Orange	Green	Yellow	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Orange	Orange	Orange	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	
Reconhecer utilizações que se fazem dos rios	Yellow	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green								
Reconhecer factos históricos que se relacionam com os feriados nacionais e o seu significado	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	
Reconhecer o fenómeno da destruição da camada do ozono	Orange	Yellow	Orange	Yellow	Orange	Red	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Orange	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Grey
Reconhecer o fenómeno do aquecimento global	Orange	Yellow	Orange	Yellow	Orange	Red	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Orange	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Grey
Identificar diferentes aspetos da costa portuguesa.	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Grey	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	
Contribuir para a elaboração do roteiro cultural	Red	Yellow	Red	Yellow	Red	Yellow	Red	Yellow	Red	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Red	Red	Red	Yellow	Red						
Conhecer os dados presentes no roteiro	Red	Yellow	Red	Yellow	Red	Yellow	Red	Yellow	Red	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Red	Red	Red	Yellow	Red						

Tabela Z3

Avaliação final do objetivo - Ampliar os conhecimentos a partir de situações de sala de aula e da utilização de diferentes recursos.

Ampliar os conhecimentos a partir de situações de sala de aula e da utilização de diferentes recursos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	
Mobilizar vocabulário variado e preciso.	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Red	Green	Yellow	Green	Green	Green	Orange	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	
Reconhecer e constrói uma pavimentação	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow
Utilizar frequências relativas e percentagens	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green
Localizar Portugal no mapa da Europa	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Localizar e nomear as capitais de distrito	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green
Conhecer aspetos físicos do meio (ciclo da água)	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Conhecer aspetos físicos do meio local (rios, cursos de água)	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow
Identificar as maiores elevações de Portugal	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green
Localizar no mapa as elevações de Portugal	Yellow	Green	Green	Green	Green	Orange	Green	Green	Orange	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green
Identificar os rios de Portugal Continental	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green

Localizar no mapa os rios de Portugal Continental	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Orange	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow
Reconhecer utilizações que se fazem dos rios	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Reconhecer factos históricos que se relacionam com os feriados nacionais e o seu significado	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Reconhecer o fenómeno da destruição da camada do ozono	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Orange	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow
Reconhecer o fenómeno do aquecimento global	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Orange	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow
Identificar diferentes aspetos da costa portuguesa.	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Contribuir para a elaboração do roteiro cultural	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Red	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Red	Red	Red	Red	Green	Red	
Conhecer os dados presentes no roteiro	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Orange	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow

Tabela Z4

Avaliação inicial do objetivo - Desenvolver competências de leitura de documentos diversos (textos, mapas, imagens), de compreensão inferencial e de análise crítica.

Desenvolver competências de leitura de documentos diversos (textos, mapas, imagens), de compreensão inferencial e de análise crítica	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Compreender o essencial de textos escutados e lidos	Amarelo																								
Fazer inferências	Amarelo																								
Ler textos literários	Amarelo																								
Localizar Portugal no mapa da Europa	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Amarelo
Localizar e nomeia as capitais de distrito	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Verde	Amarelo	Amarelo	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Amarelo	Amarelo	Amarelo
Identificar as maiores elevações de Portugal	Amarelo																								
Localizar no mapa as elevações de Portugal	Amarelo																								
Identificar os rios de Portugal Continental	Amarelo	Verde	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Amarelo	Verde	Verde	Amarelo	Verde	Amarelo	Verde	Amarelo	Verde	Verde	Verde	Amarelo	Amarelo							
Localizar no mapa os rios de Portugal Continental	Amarelo																								
Inferir a partir de provérbios	Amarelo																								
Estimar resultados corretamente	Amarelo																								
Explicitar o raciocínio da estimação	Amarelo																								

Tabela Z5

Avaliação intermédia do objetivo - Desenvolver competências de leitura de documentos diversos (textos, mapas, imagens), de compreensão inferencial e de análise crítica.

Desenvolver competências de leitura de documentos diversos (textos, mapas, imagens), de compreensão inferencial e de análise crítica	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Compreender o essencial de textos escutados e lidos	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Fazer inferências	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Orange	Green	Yellow	Grey	Green	Yellow	Green	Orange	Yellow	Orange	Orange	Orange	Green	Orange	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Red	Red
Ler textos literários	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Orange	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow								
Localizar Portugal no mapa da Europa	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Orange	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Localizar e nomeia as capitais de distrito	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Orange	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow
Identificar as maiores elevações de Portugal	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Orange	Green	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow
Localizar no mapa as elevações de Portugal	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Green	Yellow	Orange	Yellow	Yellow	Green	Green	Yellow	Orange	Orange	Yellow	Yellow	Orange	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Yellow
Identificar os rios de Portugal Continental	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Orange	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Orange	Orange	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow
Localizar no mapa os rios de Portugal Continental	Orange	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Orange	Green	Yellow	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Orange	Orange	Orange	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow
Inferir a partir de provérbios	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Grey	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Orange	Orange	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow
Estimar resultados corretamente	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Grey	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow
Explicitar o raciocínio da estimação	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Orange	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Orange	Orange	Orange	Yellow	Orange	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Yellow

Tabela Z6

Avaliação final do objetivo - Desenvolver competências de leitura de documentos diversos (textos, mapas, imagens), de compreensão inferencial e de análise crítica

Desenvolver competências de leitura de documentos diversos (textos, mapas, imagens), de compreensão inferencial e de análise crítica	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Compreender o essencial de textos escutados e lidos	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Fazer inferências	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Orange	Orange
Ler textos literários	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Orange	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow
Localizar Portugal no mapa da Europa	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green
Localizar e nomeia as capitais de distrito	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green
Identificar as maiores elevações de Portugal	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green
Localizar no mapa as elevações de Portugal, nomeando-as	Yellow	Green	Green	Green	Green	Orange	Green	Green	Orange	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green
Identificar os rios de Portugal Continental	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green
Localizar no mapa os rios de Portugal Continental	Yellow	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Orange	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Yellow	Yellow
Inferir a partir de provérbios	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow
Estimar resultados corretamente	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow
Explicitar o raciocínio da estimação	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Green	Green	Grey	Green	Green	Green	Yellow	Green	Orange	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green	Green

Anexo AA. Registo de avaliação da questão 6 do teste sumativo 2.º CEB

Tabela AA1

Avaliação da questão 6 do teste sumativo

Alunos	OG	Localizar no mapa, os itinerários dos povos Mediterrânicos até à P.I.					Localizar, no mapa, a cidade de Roma e o seu império.	Totais	%
	PERG	6.2.			6.3.	6.4.	6.5.		
		1	2	3					
	COT	1,5	1,5	1,5	3	1,5	2	11	100
1		1,5	1,5	1,5	3	1,5	0	9	81,8
2		0	0	0	0	0	0	0	0
3		1,5	1,5	1,5	2	1,5	2	10	90,9
4		0	0	0	0	0	0	0	0
5		0	0	0	0	1,5	0	1,5	13,6
6		1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	2	9,5	86,4
7		1,5	1,5	1,5	3	1,5	2	11	100
8		1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	0	7,5	68,2
9		0	0	0	3	1,5	2	6,5	59,1
10		0	0	0	0	1,5	0	1,5	13,6
11		1,5	1,5	1,5	0	1,5	0	6	54,5
12		0	0	0	0	1,5	2	3,5	31,8
14		0	0	0	0	1,5	2	3,5	31,8
15		0	1,5	0	0	1,5	0	3	27,3
16		1,5	1,5	1,5	3	1,5	0	9	81,8
17		0	0	0	0	1,5	0	1,5	13,6
18		1,5	0	0	1,5	1,5	0	4,5	40,9
19		1,5	1,5	1,5	0	1,5	0	6	54,5
20		1,5	1,5	1,5	0	1,5	2	8	72,7
22		0	1,5	1,5	3	1,5	2	9,5	86,4
24		0	0	0	0	0	0	0	0
Pont obtida		15	16,5	15	21,5	27	16	5,3	48,1
Pont máx.		31,5	31,5	31,5	63	31,5	42		
Tx. Sucesso		47,6	52,4	47,6	34,1	85,7	38,1		
Tx. Sucesso OG		53,5					38,1		

Anexo AB. Questão 6 do teste sumativo 2.º CEB

6. Observa a Figura 2.

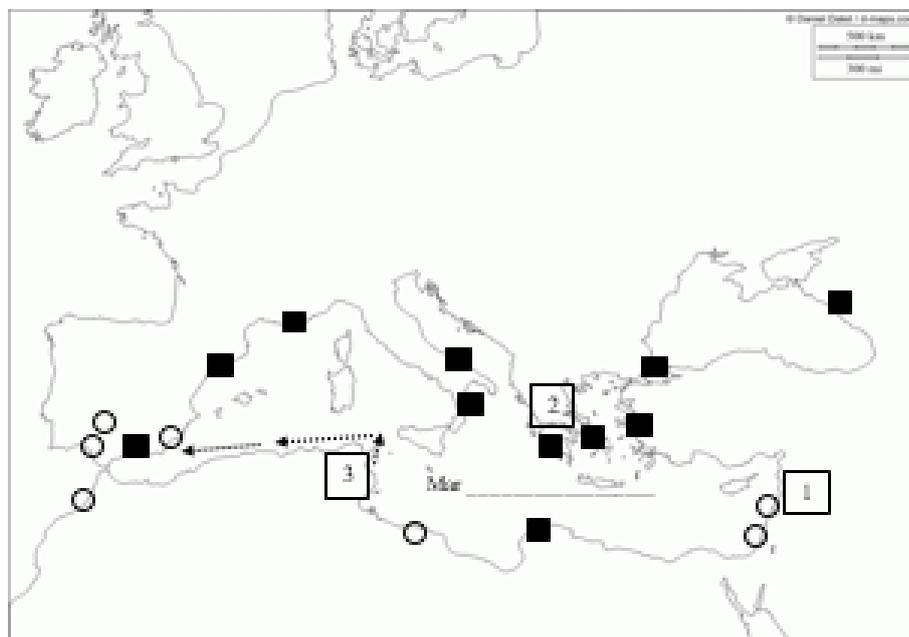


Figura 3. Locais de origem e itinerários dos povos do Mediterrâneo até à Península Ibérica

6.1. Completa a legenda da figura, indicando os locais de origem dos Fenícios, dos Gregos e dos Cartagineses.

1 _____

2 _____

3 _____

6.2. Completa a legenda:

■ Colónias _____

○ Colónias _____

→ Itinerário _____

6.3. Representa na Figura 2 os itinerários dos Fenícios, desenhando uma seta desde a sua origem ao seu destino.

6.4. Identifica no mapa o nome do Mar utilizado por estes povos para chegarem até à Península Ibérica.

6.5. Localiza no mapa a cidade de Roma.