

MESTRADO EM ENSINO DE GEOGRAFIA NO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO ENSINO SECUNDÁRIO

Aulas dentro e fora da sala de aula

Ensaio no Ensino da Geografia

Cátia Inês Ferraz Teixeira

M

2022



Cátia Inês Ferraz Teixeira

Aulas dentro e fora da sala de aula Ensaio no Ensino da Geografia

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Professora Doutora Elsa Maria Teixeira Pacheco

Orientadora de Estágio, Professora Ana Paula Salgado

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Setembro de 2022

Cátia Inês Ferraz Teixeira

Aulas dentro e fora da sala

Ensaio no Ensino da Geografia

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Professora Doutora Elsa Maria Teixeira Pacheco

Orientadora de Estágio, Professora Ana Paula Salgado

Membros do Júri

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Classificação obtida: (escreva o valor) Valores

“Educar não é propiciar uma carreira para a pessoa viver; é temperar a alma da pessoa para as vicissitudes da vida” (Pitágoras, 2017: 8).

Dedico este relatório aos meus pais,
o grande apoio desta longa caminhada.

ÍNDICE

Declaração de honra	3
Agradecimentos	4
Resumo.....	6
Abstract.....	7
Índice de Figuras.....	8
Índice de Tabelas	9
Índice de Gráficos.....	10
Lista de abreviaturas e siglas.....	11
Introdução.....	12
1. Enquadramento Teórico.....	15
1.1. Notas sobre a Evolução do Sistema Educativo Português.....	15
1.1.1. O Sistema Educativo Português do passado ao presente.....	15
1.1.2. Os Desafios no Sistema Educativo Português.....	25
1.2. Aprender Geografia fora da Sala de Aula.....	30
1.2.1. Aspetos do desenvolvimento cognitivo dos jovens	30
1.2.2. A apreciação das atividades fora da sala de aula.....	33
2. Estudo de Caso.....	38
2.1. Metodologia.....	38
2.1.1. Caracterização da Escola e dos Alunos.....	38
2.1.2. Instrumentos e Métodos de recolha e tratamento da informação.....	42
2.2. Análise dos Resultados.....	44
2.2.1. Aulas dentro e fora da sala.....	52
2.2.2. Resultados das experiências dentro e fora da sala.....	65
2.2.3. Leitura dos Alunos.....	73
2.3. Discussão dos Resultados.....	81
3. Considerações Finais	88
Referências Bibliográficas.....	91
Anexos.....	100
Anexo 1 – Inquérito Prévio.....	100
Anexo 2 – Inquérito Final.....	101
Anexo 3 – Fichas de Consolidação.....	107
Anexo 4 – Planos de Aula.....	113
Anexo 5 – Reflexões das Aulas.....	138

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referência. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

[Porto, setembro de 2022]

Cátia Inês Ferraz Teixeira

Agradecimentos

Chegar até aqui é, para muitos, o fim de um ciclo, mas para mim isto é muito mais do que isso! Neste relatório está o resultado não só de um ano de trabalho, mas muitos anos de luta. É o reflexo da minha dedicação, do meu esforço, da paciência de todos os que me acompanharam. É, acima de tudo, o grande passo para realizar o meu maior sonho: Ser professora.

Quero agradecer, em primeiro lugar, aos meus pais, pelo apoio incondicional desde o início. Eles que colocaram o meu futuro em primeiro lugar e abdicaram de muita coisa para eu estar aqui.

Ao meu irmão, à minha cunhada e aos meus sobrinhos que foram um pilar muito importante para o meu bem estar.

À minha avó e ao meu tio que sempre torceram para que chegasse até aqui.

Ao Diogo, namorado, amigo, companheiro e braço direito em todos os meus desafios.

Aos meus professores, àqueles que me acompanharam ao longo destes anos. À Professora Doutora Elsa Maria Pacheco e Ana Paula Salgado por terem sempre acreditado em mim e por serem o melhor exemplo de um bom ser humano e bom professor.

Agradecer também a todos os docentes e não docentes da Escola Básica Eugénio de Andrade pela constante disponibilidade em ajudar e aos alunos, com quem tive a sorte de poder trabalhar.

Por fim, a todos os meus amigos, aqueles que sempre me apoiaram e apostaram na minha vitória, obrigada.

Resumo

Este relatório é realizado no âmbito da Unidade Curricular “Iniciação à Prática Profissional” integrada no Mestrado em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. O estudo em si foi desenvolvido na Escola Básica Eugénio de Andrade, no Porto.

Perante um mundo em constante mudança e de um Sistema de Ensino que enfrenta desafios para conseguir inovar e acompanhar a evolução da sociedade, torna-se imprescindível repensar as metodologias de ensino-aprendizagem e apostar em aulas que sejam capazes de marcar a diferença. Desta forma, o projeto em questão apresenta um conjunto de ensaios realizados em turmas do ensino básico (7º ao 9º ano), nas quais se desenvolveram aulas dentro e, posteriormente, fora da sala habitual. O principal objetivo, após cada lecionação e respetiva realização das fichas de consolidação de conteúdos, era perceber se, de facto, a aprendizagem mudava com o contacto dos alunos com o espaço exterior. A metodologia desta investigação incluiu, também, um inquérito ao início e pós fecho do ano letivo, com o objetivo de perceber se os alunos já tinham tido estas experiências e se, de facto, achavam interessante este tipo de aula.

Efetivamente, os resultados obtidos com este estudo são positivos, tendo-se verificado que os alunos obtiveram melhores resultados nas aulas fora da sala em comparação com o normal ambiente dos tempos letivos. Para além disso, demonstraram sentir-se mais motivados e interessados nos conteúdos programáticos, quando estes eram conduzidos para a realidade e para o meio que os envolvia - fora das quatro paredes. Desta experiência pode concluir-se que é possível captar a atenção dos alunos, melhorar o sucesso escolar e criar cidadãos ativos, conscientes e autónomos, através de aulas fora da sala de aula.

Palavras-chave: Aulas Exteriores; Meio Envolvente; Sucesso Escolar

Abstract

This report is developed within the scope of Professional Practice Introduction integrated on the Master's Degree in Teaching Geography on the 3rd Cycle of Basic Education and High School Level, which took place at Escola Básica Eugénio de Andrade, in Oporto.

Faced with an ever-changing world and an Education System that faces challenges to be able to innovate and follow the evolution of society, it becomes essential to rethink the teaching-learning methodologies and bet on classes that are able to make a difference. In this way, the project in question presents a set of tests carried out in basic education classes (7th to 9th grade) which had classes inside the room and after, outside. The main objective, after classes and respective realization of the content consolidation sheets, was to understand if, in fact, learning changed with children's contact with the outside space. The methodology of this investigation also involved a previous and post-class survey, in order to understand if the students had already had these experiences and if they found this type of class interesting.

In fact, the results obtained with this study are positive, as it was found that students performed better outdoors compared to indoor classes. In addition, they showed to feel super interest in the subject, when it was led to reality and to the environment that surrounded them. In this way, it was demonstrated that it is possible to capture the attention of students, improve school success and create active, conscious and autonomous citizens, through classes outside the classroom.

Key-words: Outdoor classes; Environment; School Success.

Índice de Figuras

FIGURA 1 – ENQUADRAMENTO GEOGRÁFICO DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS EUGÉNIO DE ANDRADE	39
FIGURA 2- PLANTA DA ESCOLA BÁSICA EUGÉNIO DE ANDRADE	40
FIGURA 3- AULA NA SALA.....	52
FIGURA 4 –AULA EXTERIOR (NO AUDITÓRIO) SOBRE O CONTINENTE AFRICANO.....	55
FIGURA 5- DISFARCES UTILIZADOS NA AULA EXTERIOR SOBRE O CONTINENTE AFRICANO.....	55
FIGURA 6 –RECURSOS UTILIZADOS NA SALA DE AULA INTERIOR SOBRE O ESTADO DE TEMPO E CLIMA	57
FIGURA 7- AULA INTERIOR SOBRE OS MOVIMENTOS MIGRATÓRIOS	58
FIGURA 8 –RECURSOS UTILIZADOS NA AULA SOBRE OS MOVIMENTOS MIGRATÓRIOS	58
FIGURA 9- AULA EXTERIOR SOBRE OS MOVIMENTOS MIGRATÓRIOS	60
FIGURA 10 –MOMENTO DIDÁTICO FORA DA SALA DE AULA SOBRE A PESCA	61
FIGURA 11- AULA INTERIOR SOBRE O ESTADO DE TEMPO E CLIMA	62
FIGURA 12- AULA INTERIOR SOBRE O AUMENTO DO EFEITO DE ESTUFA	65

Índice de Tabelas

TABELA 1- CARACTERÍSTICAS DA ABORDAGEM TRADICIONAL E COMPORTAMENTALISTA AO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM	27
TABELA 2- CARACTERÍSTICAS DA ABORDAGEM HUMANISTA, COGNITIVISTA E SOCIOCULTURAL AO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM	28
TABELA 3 – O PAPEL DO EDUCADOR E DO EDUCANDO AO LONGO DAS DIFERENTES FASES DE CRESCIMENTO DE DAUNIS	32
TABELA 4 – VANTAGENS E DESVANTAGENS DAS AULAS DENTRO E FORA DA SALA DE AULA	36
TABELA 5 – AS AULAS DE GEOGRAFIA FORA DA SALA DE AULA.....	37
TABELA 6 - PLANEAMENTO SÍNTESE DAS AULAS	49

Índice de Gráficos

GRÁFICO 1- SEXO DA AMOSTRA POR ANO DE ESCOLARIDADE.....	41
GRÁFICO 2 – RESULTADOS OBTIDOS APARTIR DAS FICHAS DE TRABALHO - ENSAIO 1 – 7º ANO	66
GRÁFICO 3 – RESULTADOS OBTIDOS APARTIR DAS FICHAS DE TRABALHO - ENSAIO 2 – 7º ANO	67
GRÁFICO 4 – RESULTADOS OBTIDOS APARTIR DAS FICHAS DE TRABALHO - ENSAIO 3 – 8º ANO	68
GRÁFICO 5 – RESULTADOS OBTIDOS APARTIR DAS FICHAS DE TRABALHO - ENSAIO 4 – 8º ANO	69
GRÁFICO 6 – RESULTADOS OBTIDOS APARTIR DAS FICHAS DE TRABALHO - ENSAIO 5 – 9º ANO	70
GRÁFICO 7 – RESULTADOS OBTIDOS APARTIR DAS FICHAS DE TRABALHO - ENSAIO 6 – 9º ANO	71
GRÁFICO 8 – RESULTADOS OBTIDOS APARTIR DAS FICHAS DE TRABALHO - TOTAL DAS AULAS INTERIORES E TOTAL DAS AULAS EXTERIORES	72
GRÁFICO 9 – GOSTASTE DAS AULAS DO ANO LETIVO ANTERIOR.....	74
GRÁFICO 10 – HOUVE ALGUMA AULA QUE GOSTASTE MAIS	74
GRÁFICO 11 – DO QUE GOSTASTE MAIS.....	74
GRÁFICO 12 – O QUE TE LEVOU A NÃO GOSTAR.....	75
GRÁFICO 13 – JÁ TIVESTE ALGUMA AULA FORA DA SALA DE AULA.....	75
GRÁFICO 14 – ESTÁS A GOSTAR DAS AULAS DESTE ANO LETIVO	76
GRÁFICO 15 – PORQUÊ.....	76
GRÁFICO 16 –O QUE GOSTAVAS DE FAZER NAS AUALS DE GEOGRAFIA.....	77
GRÁFICO 17– APRECIÇÃO DAS AULAS PELAS TURMAS DO 7º ANO	78
GRÁFICO 18 – APRECIÇÃO DAS AULAS PELAS TURMAS DO 8º ANO	78
GRÁFICO19 – APRECIÇÃO DAS AULAS PELAS TURMAS DO 9º ANO	79
GRÁFICO 20 – CONSIDERAS QUE A AULA EXTERIOR CORREU BEM	80
GRÁFICO 21 – INDICA A TUA OPINIÃO EM RELAÇÃO ÀS AULAS EXTERIORES.....	80
GRÁFICO 22– O QUE CORREU MENOS BEM NAS AULAS EXTERIORES	81

Lista de abreviaturas e siglas

ADS	.....	AULAS DENTRO DA SALA
AEEA	.....	AGRUPAMENTO DE ESCOLAS EUGÉNIO DE ANDRADE
AFS	.....	AULAS FORA DA SALA
EB	.....	ENSINO BÁSICO
EBEA	.....	ESCOLA BÁSICA EUGÉNIO DE ANDRADE
EREBAS	.....	EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE ALUNOS SURDOS
FLUP	.....	FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO
GF	.....	GOOGLE FORMS
IPMA	.....	INSTITUTO PORTUGUÊS DO MAR E DA ATMOSFERA
JI	.....	JARDIM DE INFÂNCIA
LBSE	.....	LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO PORTUGUÊS
MEG	.....	MESTRADO DE ENSINO EM GEOGRAFIA
PES	.....	PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA
PPP	.....	PROJETO PÚBLICO PEDAGÓGICO
PRODEP	.....	PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCATIVO PARA PORTUGAL
QEQ	.....	QUADRO EUROPEU DE QUALIFICAÇÕES
VCI	.....	VIA DE CINTURA INTERNA
ME	.....	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CEE	.....	COMUNIDADE ECONÓMICA EUROPEIA
DGE	.....	DIREÇÃO GERAL DA EDUCAÇÃO
DGER	.....	DIREÇÃO GERAL DO EMPREGO E DAS RELAÇÕES DE TRABALHO
TIC	.....	TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Introdução

O presente relatório, elaborado no âmbito da unidade curricular de “Iniciação à Prática Profissional”, tem como principal objetivo concluir os estudos para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário (MEG), pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP). Resultou de uma reflexão crítica do trabalho que foi desenvolvido na Prática de Ensino Supervisionada (PES), na Escola Básica Eugénio de Andrade, no distrito do Porto.

Após um ano atípico de formação, fortemente marcada pela incerteza da pandemia, considerou-se que o progressivo caminho para a retoma da “normalidade”, poderia constituir uma oportunidade para sair das quatro paredes da sala de aula e procurar clarificar até que ponto a adoção de momentos didáticos fora do contexto formal de sala de aula constituem, ou não, uma mais-valia que pode acrescentar-se ao processo ensino-aprendizagem.

Além disso, a importância de desenvolver a formação dos jovens em ambientes diferenciados, pode explicar-se, também, pelo facto de estarmos perante um mundo em constante mudança que cria, constantemente, novos e variados desafios, impondo ao sistema de ensino esforços de ensaio e avaliação de diferentes metodologias de ensino-aprendizagem.

De facto, com a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo Português, em 1986, um dos principais objetivos estabelecidos foi a garantia de uma educação com qualidade, capaz de se ajustar aos “tempos de imprevisibilidade e de mudanças” (Martins *et al.*, 2017: 7). Para além disso, um dos princípios defendidos pelo Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (DGE, 2017) incide sobre a “Adaptabilidade e Ousadia”, ou seja, é preciso educar através de novos contextos, estruturas e funções, mobilizando as competências e atualizando o conhecimento (Martins *et al.*, 2017).

Em linha com estas ideias, os projetos de investigação, no que se refere à influência da relação entre o espaço exterior e as crianças, têm assumido uma importância crescente, tal como o espaço aberto para a “Flexibilidade curricular” (DGE, 2017), no qual se pressupõe o cruzamento de saberes e experiências. De facto, “tem-se

demonstrado que o contacto com a natureza e com o ar livre acarreta diversos fatores benéficos para o desenvolvimento das crianças a vários níveis, nomeadamente cognitivo, físico, social, emocional e espiritual” (Rocha, 2021, p. 35).

No ensino, há um conjunto de procedimentos pedagógicos que têm em vista o alcance dos objetivos do ensino e da aprendizagem com eficiência. O método tradicional, em que o professor se assume como central e o aluno apenas exerce um papel passivo começa a ser rejeitado há já algum tempo. De facto, o conhecimento passa a ser visto como uma construção social que resulta da interação entre as pessoas e não pela passagem dos conteúdos do professor para o aluno, porque a par do desenvolvimento próprio, também os docentes precisam apostar em novos métodos de ensino (Brighenti *et al.*, 2015). Estes devem saber que a educação é muito mais do que transmitir conhecimento aos alunos. Ela diz respeito a um conjunto de experiências, de vivências e ainda, de habilidades que se vão adquirindo.

De acordo com Veiga, “o professor não pode mais ser aquele que tem uma didática definida com papel de apenas ensinar o conteúdo, ele deve assumir seu papel de mentor e facilitador, deve priorizar e intermediar o acesso do aluno à informação” (in Brighenti *et al.*, 2015, p. 284). É preciso, portanto, criar um equilíbrio “entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico” (Martins *et al.*, 2017: 5).

Assim sendo, o tema em questão “Aulas dentro e fora da sala” é importante para experimentar metodologias de ensino e clarificar se, de facto, têm ou não um resultado positivo no que toca ao processo de aprendizagem.

Para orientar o percurso desta investigação foi delineada uma questão-chave: Em Geografia do 3º Ciclo do Ensino Básico pode promover-se a aprendizagem, quando os conteúdos são lecionados fora da sala de aula?

Seguindo a lógica da questão acima apresentada, o principal objetivo passa por compreender de que forma as aulas fora da sala (AFS) podem influenciar a aprendizagem dos alunos em relação aos conteúdos abordados. Para atingir este propósito são traçados dois objetivos específicos:

1. Identificar o resultado das aulas lecionadas dentro e fora da sala, no que toca à dinâmica e à participação dos alunos.
2. Avaliar, através de fichas de consolidação de conteúdos, o resultado desta metodologia de ensino no processo de aprendizagem por comparação com aulas dentro sala (ADS) habitual.

De modo a idealizar os propósitos predefinidos, utilizou-se como base diferentes experiências de ensino- aprendizagem em turmas regulares do 7º, 8º e 9º ano. Começou-se por efetuar inquéritos prévios e, posteriormente, realizaram-se ADS e AFS, seguidas por fichas de revisão de conteúdos.

Assim, o presente estudo divide-se em três capítulos compostos por vários subcapítulos. No primeiro, faz-se um enquadramento teórico, no qual se apresenta uma breve contextualização do Sistema Educativo Português e explica-se a importância do contacto da Criança com o exterior/ natureza.

O segundo capítulo está subdividido em três momentos. O primeiro é dedicado à metodologia, incluindo a caracterização do objeto de estudo – Escola de estágio, turmas implicadas e instrumentos de recolha de dados. O subcapítulo 2.2. foca-se na análise dos resultados, nomeadamente, das aulas dentro da sala (ADS), das aulas fora da sala (AFS) e das respetivas resultantes, assim como à análise da leitura dos alunos através dos inquéritos. Já o subcapítulo 2.3. destina-se à discussão dos resultados.

Finalmente, no terceiro capítulo, apresenta-se as considerações finais sobre a experiência desenvolvida.

1. Enquadramento Teórico

Neste capítulo inicial, o principal objetivo passa por realizar uma breve revisão bibliográfica e fazer uma reflexão sobre um conjunto de temas fundamentais para a compreensão do contexto em que se desenvolvem as atividades letivas.

Num primeiro momento, aborda-se o Sistema Educativo Português, na medida em que se fala sobre as várias alterações que ocorreram ao nível do Ensino e, ainda, como é que se enquadra a disciplina de Geografia nestas mudanças. Posteriormente, apresentam-se os desafios que se foram ultrapassando e que continuam a ser necessários enfrentar, demonstrando os diferentes métodos de ensino-aprendizagem e a urgência de repensar num sistema de ensino inovador. De seguida, após a breve contextualização da Geografia no Sistema Educativo Português, é importante perceber como se aborda a aprendizagem fora da sala de aula e, para tal, tocam-se vários aspetos do desenvolvimento cognitivo dos jovens e de diferentes perspetivas sobre as atividades que são desenvolvidas nas AFS.

Desta forma, este capítulo está dividido em 2 partes. O capítulo 1.1 denominado “Notas sobre a Evolução da Geografia no Sistema Educativo Português” e o capítulo 1.2. cujo nome é “Aprender a Geografia fora da sala de aula”. Cada capítulo é composto por dois subcapítulos.

1.1. Notas sobre a Evolução do Sistema Educativo Português

1.1.1. O Sistema Educativo Português do passado ao presente

Para compreender o sistema de ensino em Portugal, é fundamental recordar alguns aspetos da sua evolução. Efetivamente, terá sido o aumento e diversificação dos desafios que se foram colocando ao desenvolvimento das sociedades, marcadas por alterações sociais, políticas e económicas, muitas vezes identificadas como “revoluções”, que contribuiu para a evolução da humanidade. Dito de outra forma, “A maioria das pessoas concorda que estas transformações, independentemente da sua

escala e localização geográfica, foram os degraus que permitiram à nossa espécie chegar até aqui. Isto, pois está claro, sempre numa ótica de evolução e modernização” (Clemente, 2019: 101). Para compreendermos como chegamos à educação de hoje, e ao lugar ocupado pela Geografia no sistema educativo é preciso, portanto, recuar um pouco no tempo.

O saber geográfico surgiu há muito tempo com os povos primitivos. Apesar de não saberem escrever, ganhavam conhecimento do mundo através da exploração da natureza. Por exemplo, as civilizações agrícolas da Mesopotâmia e do Egito, por serem dependentes da irrigação, eram obrigadas a conhecer o meio à sua volta. através de um exercício de observação sistemática de eventos. Isto, levou ao estudo dos regimes dos rios Tigres e Eufrates, contribuindo assim para os estudos da hidrografia fluvial (Queiroz e Escobar, 2020). Deste modo, a educação durante a pré-história tinha como objetivo a sobrevivência do grupo e embora não tivessem consciência de que o estavam a fazer, os mais velhos transmitiam aos jovens os conhecimentos e habilidades necessários para a sua sobrevivência (Rosa & Zingano, 2013).

Na civilização Egípcia e Grega, encontra-se o berço da cultura (Egito) com a educação limitada à vida política e aos filhos da classe principal (Manacorda, 2006). Também na Grécia, os princípios da educação, apresentados por Heródoto, Platão e Diodoro de Sicília, são dirigidos para as classes governantes, para a política e para “o fazer com as armas”, ou seja, para a formação dos guerreiros. Desta forma, na Idade Antiga, a educação era considerada uma garantia para a população de posição superior, enquanto o “povo produtor” tinha a educação somente pelo “treinamento no trabalho, pela via da imitação e observação” (Viotto, 2016: 357). A verdade é que, embora se tenham desenvolvido estruturas destinadas à educação formal, esta permanecia “elitizada”, voltada para “os filhos da antiga nobreza e (...) pertencentes a famílias de comerciantes ricos” (Santos, 2015, p. 01).

Os gregos distinguem-se na história da educação e da formação do saber geográfico: as primeiras escolas nasceram aquando do surgimento das *Polis* e foram vários os filósofos que contribuíram, através da publicação das suas obras, para o

desenvolvimento dos estudos da natureza e dos conteúdos relacionados com a Geografia. No caso do filósofo Megástenes (350-290 a.C.), aquando da sua viagem, “descreveu a cordilheira do Himalaia e a Ilha Sri Lanka”. Píteas (380-310 a.C.), por sua vez, “descreveu o sol da meia noite, a aurora polar e os gelos polares”. Theophrastus (371-287 a.C.), tornou-se o primeiro a estudar a biogeografia (Queiroz & Escobar, 2020, p. 14). Sendo assim, a educação, inclusive o conhecimento geográfico, passa a fazer parte do crescimento da sociedade e, estando o desenvolvimento social dependente dos valores que orientam o Homem, “a história da educação está essencialmente condicionada pelos valores válidos para cada sociedade” (Santos, 2015, p. 01).

É muito interessante notar que a educação formal – especificamente concebida para o efeito -, sempre foi sendo conduzida pelos interesses mais marcantes das sociedades, fossem políticos, económicos ou religiosos, como se verá de seguida. A lógica da exploração fora desse contexto educativo, fosse por necessidade de sobrevivência, pela emergência de ideais de vida ou na descoberta/relato de novos territórios, parece ter ficado nas mãos dos povos diretamente interessados ou de meros curiosos que, não raras vezes, detinham formações ligadas a pensadores de ciências consolidadas, como a Filosofia.

Na Grécia Antiga, quem estava no centro do pensamento era o Homem. Havia uma grande preocupação com a “perfeição”, o que explica a referência a deuses, comparando, constantemente, o homem a esses seres divinos. Para além disso, nas esculturas e na pintura estava claramente marcado o ideal de beleza como reflexo do pensamento grego. Assim, para aproximar o homem da perfeição, a educação foi assinalada por estudos “de artes, educação física, inicialmente guerreira e militar”, por três disciplinas humanísticas, tais como gramática, retórica e dialética, e também por quatro disciplinas científicas, sendo elas, aritmética, música, geometria e astronomia (Santos, 2015, p. 01). De facto, aqui a Geografia, enquanto ciência académica ainda não existia, mas já estava presente nas sociedades humanas – “No Egito, Mesopotâmia, Grécia Antiga, Roma Antiga, Povo Árabe, entre outros povos, as ideias

geográficas já faziam parte da vida cotidiana dos seres humanos” (Andrade in Queiroz & Escobar, 2020: 8). Nesta altura, a sociedade estava perante uma Educação Clássica, onde as famílias mais prestigiadas criavam um padrão com princípios que se baseavam em dois poetas gregos, Homero e Hesíodo, uma vez que estes defendiam a ideia de que “o homem ideal era o guerreiro belo e bom” (Felipo, 2021: 3).

No século VI a.C., com o filósofo grego Pitágoras, criou-se um Centro de educação privado, denominado “*thíasoi*”. O principal ideal foi a “valorização do único bem que se transmite, mas não se perde”, ou seja, a educação, conhecida, naquela época, por “*Paidéia*”. Também em Atenas, com o poeta Sólon, uma outra escola foi intensificada, a “escola de cultura e educação física” com a particularidade de ser aberta a todos os cidadãos e controlada pelo Estado. Nestes espaços, o “pedônomos” ajudava na educação das crianças, assim como o “pedagogo”, trabalhador das famílias, que acompanha as crianças à escola (Viotto, 2016: 358).

Com a chegada de Péricles, uma figura marcante do século V a.C., o sistema democrático ateniense foi desenvolvido e a par deste avanço, a educação também sofreu alterações. Na verdade, o poder “sai das mãos da aristocracia” e os princípios defendidos por eles no que toca à educação começam a ser substituídos. Aqui, a educação do “Século de Péricles” passou a focar-se na formação do cidadão, ao contrário do que acontecia na educação elitizada do tempo de Heródoto, Platão e Diodoro de Sicília (Felipo, 2021: 3). Já no século IV a.C., Aristóteles, apesar de ter realizado múltiplos trabalhos de enorme interesse para a Geografia (Queiroz & Escobar, 2020), defendeu como disciplinas a gramática, ginástica em lugar da educação física guerreira e militar, música e o desenho e na obra que publicou intitulada “*Política*”, mostrou ser apologista das escolas públicas (Viotto, 2016:358).

“As primeiras escolas cristãs surgiram em Roma na metade do primeiro século d.C.” (Mariano, 2012: 66) - modelo de educação marcado por uma relação com as *sinagogas* e com as igrejas e, claro, uma vez que o poder político se misturou com o religioso, quem tinha mais acesso ao ensino eram os religiosos. Desta forma, evoluiu-se de uma educação elitizada e clássica, onde os mais prestigiados é que tinham acesso à

educação, para uma educação “controlada pelos interesses da Igreja” (Mariano, 2012: 66). Nesta época verificou-se um “empobrecimento cultural” (Mariano, 2012: 67) que se explica pelo interesse que o alto Clero tinha em salvaguardar a sabedoria divina que, para eles, era considerada a única verdade. Para evitar que qualquer pensamento, nomeadamente do povo, pudesse contrariar a supremacia divina, estes estavam proibidos de ler as obras clássicas da sabedoria cultivada e valorizada na Antiguidade Clássica. Efetivamente, estes problemas na cultura tiveram reflexo no pensamento geográfico. A igreja procurou sempre “desenvolver a fé cristã e adaptar todas as ideias e concepções de mundo aos ensinamentos bíblicos”, o que explica o facto da limitação do conhecimento adquirido, o que dificultava a aprendizagem com grande parte das informações sobre o mundo a receber “sempre, a intervenção do saber religioso predominante no período, destituindo o conhecimento geográfico de uma atualização histórica, de uma veracidade empírica” (Queiroz & Escobar, 2020: 17).

Já no início da Idade Média, era nos conventos e nos mosteiros que se começavam a ensinar as primeiras letras. Trata-se de uma educação que tem como principal objetivo, tal como já foi apresentado no “Século de Péricles”, o desenvolvimento pessoal e social de cada indivíduo, mas, em Portugal, prossegue controlada pela Igreja, tal como no resto da Europa. Porém, embora a educação naquela altura, estivesse mais focada na preparação de futuros clérigos, as escolas que existiam nas igrejas e catedrais portuguesas, deram um grande contributo para o “enquadramento geral da educação pública” (Carneiro, 2003: 28-31). Por outro lado, a supremacia religiosa dificultou a difusão de outras obras, como é o caso da Geografia de Ptolomeu, dando lugar à “expansão de uma perspetiva geográfica pautada na mitologia e na religiosidade” (Carvalho in Queiroz & Escobar, 2020: 17).

Nesta época, “Por volta do ano 1000, surgem as primeiras universidades na Europa e estas já abrigavam alunos com características muito diferenciadas” (Mariano, 2012: 67). Este avanço provocou uma rotura no processo educativo vigente ao alargar a um maior número de pessoas o acesso à educação. Consequentemente, a educação começou a direcionar-se para a prática, para a profissionalização e para os diferentes

ofícios, resultado do desenvolvimento comercial. Para além disso, o latim afirmou-se como uma “língua internacional, servindo de veículo de comunicação da filosofia, da ciência e das letras”, chegando a ser possível que mulheres das classes privilegiadas tivessem acesso ao ensino desta língua ((Mariano, 2012: 68).

É por volta do século XIV que as ciências exatas e biológicas passaram a ganhar mais significado, visto que o *antropocentrismo* se intensificou e os problemas do homem tornaram-se os estudos centrais na educação (Mariano, 2012, p. 68). A acompanhar esta alteração, passa a pensar-se “nas crianças como seres diferentes, que precisam de formas diferentes de ensino do que aquelas destinadas aos adultos” (2012, p. 68).

No fim da Idade Média e no início da Idade Moderna, com o Renascimento, a expansão comercial e marítima europeia obrigou a novos trabalhos no mercado. Como resultado, a educação procura adaptar-se a estas necessidades, levando a um ensino mais competente e qualificado. A escola mais democrática, pragmática, disponível para os ricos e para os pobres e apta para formar cidadãos mais úteis para a sociedade, revela ser tão importante o trabalho manual como o trabalho intelectual, defendendo, com firmeza, a relação instrução-trabalho. Não obstante, a Contrarreforma Católica insistiu no controlo da educação, tendo em conta os interesses político-religiosos e tentou deter a Reforma e o Humanismo, tal como esclareceu o Papa Leão X, em 1515, “... julgamos nosso dever cuidar da impressão dos livros para que, junto às boas sementes, não cresçam também os espinhos, nem aos remédios se misturem os venenos. Ninguém (...) presuma imprimir ou mandar imprimir algum livro ou qualquer outro escrito, que antes não tenha sido diligentemente examinado ...” (Mariano, 2012, p. 68). Com diferentes pontos de vista sobre os desígnios da educação, o ensino pela Igreja inclui as escolas jesuítas direcionadas para os leigos e as novas escolas, de ideias iluministas, reformadoras e revolucionárias tinham como principal objetivo a educação de todos.

Entre múltiplos eventos, destaca-se Comenius, na Europa, que por volta de 1600, esforçou-se para alcançar uma educação didática para as crianças, o que promoveu o desenvolvimento da educação. Na transição para 1700, surgem as enciclopédias com

“novas ideias políticas, culturais, pedagógicas, religiosas, morais” (Mariano, 2012: 69) e Marquês de Pombal “expulsa a Companhia de Jesus” através da criação de colégios pelo país - rede pública de Estudos Menores, na qual a disciplina de Geografia figurava como auxiliar no estudo da disciplina de História. Deste modo, os saberes geográficos e históricos são aprendidos apenas, durante o século XVIII, “nos estabelecimentos de ensino elitistas, como o Colégio dos Nobres, o Colégio das Artes e o Colégio Militar” (Claudino, 2000, p. 183).

A Revolução Francesa (1789-1799) trouxe mudanças importantes para a educação – abertura do acesso à educação básica e desenvolvimento de um sistema de classes, com práticas e produção de manuais fortemente influenciados pelo ensino francês (Claudino, 2000: 183). Com o triunfo dos liberais, na Revolução de 1820, a disciplina de Geografia ganhou finalmente autonomia face à História. Em 1836, com a educação primária, instituída por Passos Manuel foi aprovada a lecionação da disciplina “Breves Noções de História, Geografia e Constituição, tendo sido aprovada uma outra disciplina - a “Geografia, Cronologia e História” (Claudino, 2000: 184). Mas terá sido com a Sociedade de Geografia de Lisboa (1875), que se consolidou a Geografia enquanto disciplina, através da colocação do ensino sobre Portugal e as Colónias nos programas liceais. Porém, cerca de um século depois, com a reforma curricular de 22 de dezembro de 1894, “[a] disciplina é desvalorizada ideológica e curricularmente e, no ensino secundário, direcciona-se para o estudo das relações de causalidade estabelecidas entre o homem e os restantes seres vivos” (Claudino, 2000: 187-188).

A diferenciação do trabalho focada no aumento da produção associada à Revolução Industrial (1760-1820) vem sugerir “novas hierarquias de poder baseadas na produção de serviços”, resultando na seleção dos melhores alunos para responder às necessidades do mercado de trabalho. Daqui decorre o fortalecimento do professor enquanto avaliador/supervisor/selecionador para o exercício das profissões, e da escola enquanto mediadora para o mundo do trabalho - “[a] nota é um dos fatores que revelam essa manutenção do poder e da submissão”) (Mariano, 2012: 70), ou seja, com um processo de triagem obrigatório no ensino que se alargava a públicos

cada vez maiores (principalmente com a Carta Constitucional de 1826), a avaliação passa a fazer-se a partir de testes e o trabalho infantil vulgariza-se na sociedade (Adão & Remédios, 2009: 5).

Já no regime do Estado Novo, o autoritarismo e o nacionalismo assumiu-se como traços estruturantes desta governação pelo que, a Geografia deveria centrar-se em conteúdos que retratassem a “... metrópole rural e harmónica na sua diversidade regional (...) e um vasto império colonial, com múltiplas produções agrícolas tropicas e riquezas do subsolo” – desígnio reforçado, naturalmente, com a guerra colonial dos anos 60 do século XX e uma metodologia de trabalho baseada na memorização dos diversos elementos geográficos que constituíam os espaços nacionais (Claudino, 2000: 6).

A escolaridade obrigatória foi-se ampliando ao longo do tempo, sendo de 6 anos em 1964, e podendo ser cumprida, por exemplo, através do ensino técnico. Mas a verdadeira mudança no Sistema Educativo Português ocorre “...na mudança de regime político em abril de 1974 e, conseqüentemente, no restabelecimento da democracia” (Caixeiro, 2014: 69). Nos anos que se seguiram, mesmo constituindo uma área de formação obrigatória para os jovens entre os 12 e os 15 anos, num mundo que já caminhava a passos largos para processos de forte urbanização, a Geografia centrada no mundo rural ou no estudo das Colónias é questionado (Esteves, 2015: 32).

Em finais do século XX estavam em confronto quatro ideologias educativas, sendo elas “a ideologia democratizante e crítica, a ideologia democrática, a ideologia da modernização e a ideologia da inclusão”, a que se juntou a categorização das políticas educativas em quatro momentos: revolução, normalização, reforma e descontentamento, com início em 1974 e até ao início do século atual. (Caixeiro, 2014: 69)

Com a Revolução que marcou o 25 de abril de 1974, deu-se “um verdadeiro laboratório de experiências pedagógicas” (Pintassilgo, 2014: 15) quando o poder passou do Estado para as escolas. A par desta mudança, deu-se a unificação do ensino secundário, a inovação curricular e a introdução da Educação Cívica cujo objetivo

passava, entre outras metodologias, pela realização de visitas de estudo, trabalhos na escola, debate ou, atividades de lazer, defendendo a necessidade de se estabelecer relações mais próximas entre a escola e o meio/comunidade, de forma a combater a desigualdade social (Pintassilgo, 2014: 18). De igual modo, aos professores cabia uma forte responsabilidade nas mudanças no processo de ensino-aprendizagem, cujo objetivo passava pela modernização a nível científico e cultural. No entanto, cedo se impôs a necessidade de uma normalização de procedimentos num sistema educativo que tendia para algum facilitismo da massificação da oferta formativa, o que explica a mudança na política educativa em Portugal ocorrida na década de 1980 que passa a valorizar “a eficácia, os padrões de qualidade e a formação para o trabalho” (Barroso, 2003: 68 e 69).

A partir de 1986 até finais do século XX, “A Lei de Bases [é] o coroar de um processo de transformações não-lineares, que ocorreram desde o “25 de abril” fixando, sob a forma de diploma legal, um quadro normativo amplo e coerente que estabelece a organização e as estruturas do sistema educativo” (Barroso, 2003: 70) - documento que assumiu um papel fundamental no ensino da Geografia, uma vez que reconheceu a educação geográfica como decisiva na formação de cidadãos (Marques *et al.*, 2017: 77), agora focada na Europa e países da Comunidade Europeia, parecendo manter-se numa lógica de a escola “cria uma cultura própria que transmite normas, crenças, valores e mitos que disciplinam o comportamento dos seus membros” (Olim, 2016: 52).

Os avanços tecnológicos/informáticos, com início mais visível dos anos 90 do século passado, determinaram o progressivo esforço de abandono de um sistema de ensino mais teórico que não preparava adequadamente os indivíduos para o futuro (Esteves, 2015: 33). Mas a discussão foi mais longe, quando entrou no confronto entre “quantidade” (associada à massificação do ensino) e a “qualidade”, apoiada em referenciais europeus (Barroso, 2003). Alias, no ano de 2000, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) desenvolveu o Programa de Avaliação Internacional de Estudantes (PISA), cuja finalidade era avaliar se os alunos,

normalmente de 15 anos “(idade que corresponde ao final da escolaridade obrigatória, em muitos dos países participantes)” estavam prontos e aptos para enfrentarem os desafios que lhes iam ser colocados ao longo da vida (IAVE, 2021: 1).

No que se refere a Geografia, esta passou a estar presente entre o 7º e o 9º ano, com uma duração de 90 minutos, de forma que os alunos pudessem trabalhar “em pesquisas e no tratamento de informações”. Desde os desígnios da melhoria da qualidade do ensino, muito centrada numa oferta educativa diversificada para diminuir a desigualdade social, até ao reconhecimento da necessidade de criar Percursos Curriculares Alternativos (2006), o Ministério da Educação (ME) avança para a definição de Metas de Aprendizagem para que os professores tivessem um apoio na concretização das competências (Esteves, 2015: 33), ao que se juntou a estabilidade da escolaridade obrigatória em 12 anos e a idade de frequência de instituições de ensino ou formação subiu para 18 anos.

Na atualidade, o Sistema Educativo Português encontra-se dividido em diferentes níveis de ensino: a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico, o Ensino Secundário, o Ensino Pós-Secundário, o Não Superior e o Ensino Superior (European Commission, 2021).

O Decreto-Lei n.º 55/ 2018, de 6 de julho, vem determinar que os alunos “estão sujeitos à avaliação e à certificação das aprendizagens, tendo em vista o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” (PASEO) (European Commission, 2021). Além da sua inserção no 3º ciclo do ensino básico, destaca-se que a Geografia figura entre o 10º e o 12º ano, no Curso Geral de Ciências Sociais e Humanas, tendo como objetivo “proporcionar aos alunos uma formação que lhes facilite a compreensão da crescente interdependência dos problemas que afectam os territórios e as relações do homem com o ambiente, permitindo-lhes participar nas discussões relativas à organização do espaço e desenvolver atitudes de solidariedade territorial, numa perspectiva de sustentabilidade” (Alves, M *et al.* 2001: 6). Assume-se, portanto, que “O sistema educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para

favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade.” (DR, 1986, Lei n.º 46/86), daí que os princípios que orientam o PASEO determinam uma base humanista onde o saber é o “centro do processo educativo” através da valorização da aprendizagem, a inclusão, a coerência e flexibilidade, na medida em que o ensino deve “Garantir o acesso à aprendizagem e à participação dos alunos no seu processo de formação”, ou ainda a adaptabilidade e ousadia, exigindo ao ensino “a perceção de que é fundamental conseguir adaptar-se a novos contextos e novas estruturas e ainda, a Sustentabilidade e a Estabilidade (DR, 2017, Despacho n.º 6478/2017).

Em síntese, das breves notas sobre o quadro evolutivo que conduziu ao atual sistema educativo português, regista-se, essencialmente, a sucessiva recentragem na aprendizagem, sendo que ao professor cabe a capacidade de efetuar a transposição didática através do aproveitamento das vantagens proporcionadas pelos avanços tecnológicos, bem como o desenvolvimento de estratégias de ensino que promovam a adequação à volatilidade do Mundo. Portanto, a questão que se coloca, agora, prende-se com os desafios que se colocam ao nosso sistema educativo, sendo que entre eles se deveria colocar, com toda a certeza, a necessidade de abrir a escola ao exterior, talvez começando pela sala de aula!

1.1.2. Os Desafios no Sistema Educativo Português

A Declaração Mundial sobre *Educação para Todos* defende, desde muito cedo, que a Educação deve proporcionar para além das bases educativas fundamentais (leitura, escrita, expressão oral, cálculo e resolução de problemas), o desenvolvimento de valores e atitudes imprescindíveis para que os cidadãos assumam um papel ativo no mundo (UNESCO, 1990), ou seja, deve “centrar-se na sociedade e na economia preparando cidadãos mais ativos, mais produtivos e mais integrados no mundo”, inspirando o Conselho e Parlamento Europeu, em 2008, a definir o “Quadro Europeu de Qualificações”, estabelecendo critérios “que permite[m] fazer corresponder os sistemas de qualificações de vários países, funcionando como um dispositivo de conversão de modo a tornar as qualificações mais claras e compreensíveis entre os

diferentes países e sistemas na Europa” (DGERT, 2021: 1). Esta iniciativa, conhece maior assertividade com a Estratégia Europa 2020 (2010) que vem definir como principal objetivo o crescimento inteligente, sustentável e inclusivo (CESE, 2022). Estamos, portanto, diante de um novo paradigma, no qual a aprendizagem tem como centro o aluno e através da qual se desenvolvem competências necessárias para que o discente ultrapasse os desafios ao longo da vida, o que “implica a rutura com a escola tradicional, porque obriga a uma transformação na cultura organizacional da escola quanto a objetivos, conteúdos, tempos, espaços, serviço e formação e especialização de professores”. Neste sentido, o grande desafio é fazer com que as escolas sejam capazes de assumir as suas próprias responsabilidades, no que toca à mobilização das capacidades e das aptidões, mantendo cada aluno interessado e desenvolvido a nível individual, sendo capaz de, no futuro, “utilizar os conhecimentos adquiridos durante a escolaridade para atuar de forma responsável, autónoma e consciente, construindo um projeto individual de vida que lhe permita a plena inclusão numa sociedade em acelerada e profunda mudança” (Neves, 2013: 162).

O conhecimento, a aptidão e a atitude orientam os objetivos do QEQ, focados na valorização das competências que foram adquiridas através de metodologias de ensino diferentes e também, na promoção e melhoria do acesso e aprendizagem ao longo da vida para todos os cidadãos. Porém, é fácil perceber que há claramente uma desarticulação entre o Sistema Educativo Português e o QEQ, uma vez que, os níveis de aprendizagem, em Portugal, não são valorizados de igual forma no atual quadro do sistema educativo português, privilegiando os conhecimentos, sobretudo os teóricos, em detrimento das competências e aptidões. Dito de outra forma, tudo indica que ainda há muito trabalho a desenvolver para se conseguirem alcançar os parâmetros de qualidade europeus.

Revela-se fundamental, portanto, repensar as metodologias de modo a desenvolver uma aprendizagem mais eficaz, capaz de superar a educação tradicional através do investimento numa aprendizagem que mude o foco “do ensinar para o aprender” (Quaresma in Oliveira & Debal, 2019: 7). De facto, nos dias de hoje ainda se verifica,

em muitas escolas, a herança taylorista, como reflexo da massificação do ensino, como esclarecem vários autores- “São escolas que continuam a apostar numa mentalidade de linha de produção e a perpetuar um ensino mecanicista, igual para todos, alicerçado na memorização e repetição de conhecimentos, numa perspetiva de currículo acabado, estático, universal, linear e compartimentado (Cavaco *et al.*, 2022: 659) - modelo de educação desmotivador porque não promove o desenvolvimento adequado para o desenvolvimento de cidadãos preparados para as exigências do mundo em que vivem. “Temos de reinventar a Escola se quisermos que ela cumpra um papel relevante nas sociedades do século XXI” (Nóvoa, 2006.p.113), através da inovação, com o professor a assumir, ainda mais, o encargo imprescindível na mudança (Leite & Fernandes, 2010).

Já sabemos que o processo de ensino-aprendizagem implica duas fases: “ensinar, que exprime uma atividade, e aprender, que envolve certo grau de realização de uma determinada tarefa com êxito” (Santos, 2005: 19). Mas como torná-lo inovador quando o docente se limita a transmitir os conhecimentos, “...agindo independentemente dos interesses dos alunos em relação aos conteúdos das disciplinas”, encarando o aluno como “um simples depositário” de conhecimento, “passivo”? (Santos, 2005: 20-21).

Tendo em conta o papel da escola, do aluno, do professor e do ensino e aprendizagem, Roberto Santos (Tabela 1) distingue com alguma clareza a abordagem tradicional da comportamentalista.

Tabela 1 – Características da abordagem tradicional e comportamentalista ao processo de ensino-aprendizagem

	Abordagem Tradicional	Abordagem Comportamentalista
A escola	Lugar ideal para educar. Normas disciplinares rígidas. Prepara os indivíduos.	Agência educacional. Uso da teleeducação. Ensino à distância.
O aluno	É um ser "passivo" que deve assimilar os conteúdos transmitidos pelo professor. Deve dominar o conteúdo transmitido pela escola.	Elemento para quem o material é preparado. O aluno eficiente e produtivo é o que lida "cientificamente" com os problemas da realidade.
O professor	É o transmissor dos conteúdos dos alunos. Predomina como autoridade.	É o educador que seleciona, organiza e aplica um conjunto de meios que garantam a eficiência e a eficácia do ensino.
Ensino e aprendizagem	Os objetivos educacionais obedecem à sequência lógica dos conteúdos. Os conteúdos são baseados em documentos legais. Predominam aulas expositivas, com exercícios de fixação, leituras-cópia.	Ênfase nos meios: recursos audiovisuais, instrução programada, tecnologias de ensino, ensino individualizado. Os comportamentos desejados serão instalados e mantidos nos alunos por condicionantes e reforçadores.

Ainda segundo o mesmo autor, para além da abordagem tradicional e comportamentalista, deve considerar-se a abordagem humanista, cognitivista e sociocultural (Tabela 2). Enquanto nas duas primeiras o aluno era visto apenas como o recetor da informação e portanto, passivo no processo de ensino-aprendizagem, nestas novas abordagens, o aluno passa a ter um papel ativo, podendo observar, participar, experimentar, argumentar e ser criativo para que o ensino seja eficaz – papel que pode condicionar-se dentro das quatro paredes de uma sala de aula.

Tabela 2 – Características da abordagem humanista, cognitivista e sociocultural ao processo de ensino-aprendizagem

	Abordagem Humanista	Abordagem Cognitivista	Abordagem Sociocultural
A escola	Escola proclamada para todos. "Democrática". Deve oferecer condições à autonomia do aluno.	Deve dar condições para que o aluno possa aprender por si próprio. Deve reconhecer a prioridade psicológica da inteligência sobre a aprendizagem.	Deve ser organizada e estar a funcionar bem para proporcionar os meios para que a educação se processe nos diferentes aspetos.
O aluno	É um ser "ativo". Aluno criativo, que "aprendeu a aprender". Aluno participativo.	Papel essencialmente "ativo" de observar, experimentar, comparar, relacionar, analisar, justapor, compor, encaixar, levantar hipóteses, argumentar, etc.	Uma pessoa concreta, objetiva, que determina e é determinada pelo social, político, económico, individual (pela história). Deve ser capaz de operar conscientemente mudanças na realidade.
O professor	É o facilitador da aprendizagem.	Deve criar situações desafiadoras e desequilibradoras, por meio da orientação. Deve estabelecer condições de reciprocidade e cooperação ao mesmo tempo moral e racional.	É o educador que direciona e conduz o processo de ensino e aprendizagem. A relação entre professor e aluno deve ser horizontal, ambos se posicionando como sujeitos do ato de conhecimento.
Ensino e aprendizagem	Os objetivos educacionais obedecem ao desenvolvimento psicológico do aluno. Os conteúdos programáticos são selecionados a partir dos interesses dos alunos. A avaliação valoriza aspetos afetivos (atitudes) com ênfase na auto avaliação.	Deve desenvolver a inteligência, considerando o sujeito inserido numa situação social. A inteligência constrói-se a partir da troca do organismo com o meio, por meio das ações do indivíduo. Baseados no ensaio e no erro, na pesquisa, na investigação, na solução de problemas, facilitando o "aprender a pensar".	Os objetivos educacionais são definidos a partir das necessidades concretas do contexto histórico-social no qual se encontram os sujeitos. Busca uma consciência crítica. O diálogo e os grupos de discussão são fundamentais para o aprendizado. Os "temas geradores" para o ensino devem ser extraídos da prática da vida dos educandos.

Fonte: Adaptado de Santos, 2005: 29-30.

Desta forma, tendo em conta os desígnios e orientações desejadas, o grande passo a dar para alcançar uma educação mais adequada ao século XXI, com um Sistema de Ensino inovador, é a aplicação de metodologias que sigam o modelo das abordagens humanista, cognitivista e sociocultural e que contribuam, acima de tudo, para o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos. Estes devem ser capazes de avaliar, racionar, argumentar, autorregular-se e de tomar decisões e para isso, é necessário um esforço, treino e consistência por parte do docente e discente, no

decorrer das aulas. É importante focar o ensino na aprendizagem, mas também num ensino para pensar, para formar seres humanos completos e bons cidadãos.

De facto, o papel do professor tem, obrigatoriamente, de ser repensado e, por isso, estes devem tornar-se investigadores e agentes ativos na própria formação para que a aprendizagem e o conhecimento sejam cada vez mais recentes, atualizados e perspicazes (Neves, 2015). No entanto, a necessária adequação do professor não se compadece com o conceito de “trabalhador social” que envolve, não raras vezes a resolução de múltiplos problemas que afetam os alunos, quando, para além da carga burocrática crescente. O grande desafio é conhecer a diversidade dos educandos, utilizar dispositivos pedagógicos diferenciados e criar uma ligação entre professor-aluno de equidade. Acresce, ainda, que com a globalização e o desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), o computador, assim como a internet ocupam espaços na sociedade contemporânea e portanto, torna-se inevitável a adoção destas novas tecnologias no processo de ensino. No entanto, são inúmeros os professores que demonstram dificuldade no manuseamento destes instrumentos. Deste modo, optam por continuar a ensinar de forma tradicional, através dos livros e dos cadernos de fichas, e limitam-se a seguir os programas (Nunes, 2004).

Efetivamente, são muitos os problemas que ainda afetam a qualidade do ensino e na disciplina de Geografia não há exceção. No caso dos professores desta área, eles enfrentam um enorme desafio quando se pensa na Geografia como uma “ciência que tem relacionamento com uma série de ciências afins” e que portanto, “é natural que entre ela e as outras ciências se desenvolvam áreas de conhecimento intermediário”, ou seja, quando o professor ensina os conteúdos aos alunos, estes devem ser interligados a outras disciplinas. Mas, no que toca a clarificar o conceito de “interdisciplinaridade” e ainda de “transversalidade”, há ainda falta de clarificação nos Planos Curriculares (Nunes, 2004: 153), o que dificulta o trabalho dos professores de Geografia.

O mesmo autor defende que, a par deste desafio, crescem outros problemas que se associam com a leção de determinados conteúdos, uma vez que, em muitos

casos, os alunos não são capazes de compreender alguns conceitos que são fundamentais no processo de aprendizagem. Para tal, os docentes procuram trabalhar com conceitos-chave para ajudar na compreensão dos discentes. Do mesmo modo, a falta de tempo por aula e do número excessivo de alunos por turma dificulta o processo de ensino e aprendizagem, pois muitos dos conteúdos são exigentes do ponto de vista do alcance da aprendizagem – daí ser fundamental ministrar as aulas de forma diferente, por exemplo, tornando as lições mais práticas, assim como incentivar os alunos a investigar os problemas levantados “in loco”, nos trabalhos de campo. Estas são algumas das estratégias que ajuda os alunos a ultrapassar as dificuldades na compreensão da teoria (Nunes, 2004).

Efetivamente, as soluções para uma boa parte dos desafios do Sistema de Ensino podem encontrar-se na Escola Nova. Esta, também conhecida por Escola Ativa ou Escola Progressista, foi um movimento de renovação do ensino, que surgiu no fim do século XIX, no qual se promove, exatamente, a abertura e fluidez do ensino aprendizagem, mais adaptados ao desenvolvimento humano.

1.2. Aprender Geografia fora da Sala de Aula

1.2.1. Aspectos do desenvolvimento cognitivo dos jovens

A par da procura de um Sistema de Ensino, capaz de responder às necessidades individuais de cada estudante, na tentativa de combater os desafios que este sistema e os respetivos educadores têm de enfrentar, é importante rever alguns aspetos relacionados com o desenvolvimento cognitivo dos jovens para podermos situar melhor os ensaios propostos neste trabalho.

Segundo Vygotsky, os jovens são sujeitos ativos e interativos, na medida em que eles próprios procuram o conhecimento através das relações com os outros e com o meio e portanto, as atividades cognitivas são caracterizadas por serem detentoras de uma natureza sócio histórica, ou seja, há, de facto, uma influência da sociedade e da história no desenvolvimento cognitivo dos jovens e a forma como estes pensam, muda

ao longo do seu desenvolvimento (in Vargas & Gomes, 2013, p. 451). A ideia defendida pelo psicólogo Lev Vygotsky, é que a humanidade tem, na sua genética e na sua herança neurológica, a necessidade de aprender para se desenvolver e, por isso, as gerações mais novas aprendem com as mais velhas e numa fase posterior, os jovens modificam e enriquecem essa informação para ser difundida e aprofundada de novo por outros. É nesta lógica de interação entre cognição, meio e aprendizagem que o Processo de Ensino-Aprendizagem ganha ainda mais importância na sala de aula. Os processos de cognição do professor, através da interação pedagógica previamente planejada, resultam na aprendizagem do aluno, ou seja, com a mediatização da pessoa experiente expande-se a cognição do inexperiente, neste caso, do aluno - processo que dá lugar a uma “coconstrução cognitiva” que nasce da partilha entre sujeitos (Fonseca, 2019: 6).

A questão que se coloca é: de que forma o processo de Ensino-Aprendizagem contribui para o desenvolvimento cognitivo dos jovens? Para isso, ao contrário do que tem sido considerado, é importante garantir que a educação e a aprendizagem não se individualizam, uma vez que estes dois processos têm, de igual modo, um papel fundamental na transmissão cultural (Fonseca, 2019). É importante também diferenciar o processo de subjetividade e intersubjetividade, porque enquanto no primeiro o sujeito interage com o objeto ou com a informação (mundo inanimado) sem a interferência de outro sujeito, no segundo processo, a interação é feita por dois sujeitos, o professor e o aluno, entrando aqui a importância do Processo de Ensino-Aprendizagem.

Considerando que a interação do educador com o educando varia ao longo do tempo escolar (Tabela 3), por exemplo no ensino primário, o docente deve ajudar a reconhecer as habilidades e orientar para tomar decisões sensatas, de modo que o aluno aceite o novo meio social e tenha vontade de aprender, de cumprir tarefas e deveres para quem quando se tornam jovens, o professor possa “possibilitar experiências”, dialogando e incentivando a tomar decisões de maior responsabilidade. Neste momento da vida, a relação do docente com os jovens tem como principal

finalidade levá-los a refletir sobre o sentido da vida, sobre as diferentes experiências pelas quais passam, assim como a assumir obrigações e a criar relações com outras pessoas (Daunis, 2000: 23).

Assim se compreende melhor que o Processo de ensino e aprendizagem deve adequar-se a estas diferentes fases de crescimento, tendo sempre em conta o papel do educador e do educando.

Tabela 3: O papel do Educador e do Educando ao longo das diferentes fases de crescimento de Daunis (tons verde) e a teoria de Jean Piaget nas diferentes fases de crescimento do indivíduo (tons laranja)

Fases de Crescimento	Papel do Educador	Papel do Educando	Teoria de Jean Piaget
Bebê	Cuidados gerais: Dar de comer, de beber...	Receber tudo	Fase sensório-motora e período pré-conceitual (as operações mentais exigem situações concretas, presentes, a fim de se processarem).
Criança	Ajuda para aprender a caminhar, a falar e a criar um comportamento social.	Adaptar-se e aprender a pensar e a questionar.	
Adolescente	Ajuda para reconhecer as habilidades e para tomar decisões sensatas.	Vontade de aprender e de aceitar o novo meio, as novas tarefas e deveres a cumprir.	Período das operações formais (pensamento formal e abstrato em que o adolescente cria conclusões sem necessitar de manipulações ou referências concretas)
Jovem	Possibilitar experiências e incentivar a tomar decisões de maior responsabilidade.	Refletir sobre o sentido da vida, sobre as experiências, assumir obrigações e criar relações com outras pessoas.	
Adulto	Aconselhar e eventualmente ajudar.	Assumir de forma total a própria responsabilidade por si e por outros. Tornar-se um cidadão ativo, consciente e responsável.	

Fonte: Fonte: Adaptado de Daunis, 2000, pág. 23 e Silva *et al.*, 2011: 23-35.

Sabe-se, portanto, que o desenvolvimento do ser humano se faz através de uma evolução gradativa orientado por estruturas organizadas. Esta lógica de “degraus de crescimento” apresentada por Daunis Roberto, aproxima-se da teoria de Jean Piaget, cujo principal objetivo é mostrar como o indivíduo evolui, desde os primeiros anos de vida até alcançar ideias mais sólidas e características próprias que o faz distinguir do

meio envolvente (Silva *et al.*, 2011: 3). Enquanto bebé e criança, o sujeito passa pela fase “sensório-motora” e “pré-conceitual”, na qual as operações mentais exigem situações que sejam concretas e presentes para que possam ser bem processadas. Já quando o indivíduo passa a ser um jovem, com novas responsabilidades e com novas relações, o desenvolvimento faz-se através de uma lógica formal, “baseada nos símbolos e na ação internalizada ou operação”, ou seja, o adolescente passa a tirar conclusões por consciência própria e sem manipulações (Silva *et al.*, 2011, p. 4). É, no período das operações formais que os docentes devem apoiar os alunos, criando cidadãos ativos e para atingir este objetivo na educação, o processo de ensino-aprendizagem deve seguir a abordagem humanista, cognitivista e sociocultural, já apresentadas anteriormente na Tabela 2, uma vez que estas defendem que o professor, enquanto facilitador da aprendizagem, deve ajudar o discente, tornando-o num ser capaz de operar conscientemente mudanças da realidade.

De forma concisa, o ser humano, naturalmente distingue-se por se desenvolver a vários níveis, nomeadamente cognitivo, cuja evolução dá-se com as diferentes idades, sendo que é na transição da adolescência/ juventude para a idade adulta que o indivíduo ganha uma “nova qualidade de mente, caracterizada pela forma de pensar sistemática, lógica e hipotética” (Silva *et al.*, 2011: 4). É, nesta sequência, que o processo de ensino e aprendizagem deve adaptar-se mais às características do aluno e ao momento em que este se encontra no seu processo de desenvolvimento cognitivo – daí a importância de diversificar experiências educativas para que se possa alargar o leque de situações educativas passíveis de promover a aprendizagem entre a diversidade de alunos que se colocam perante um professor.

1.2.2. A apreciação das atividades fora da sala de aula

Se é importante promover mudanças no Sistema de Ensino Português, adequando-o às exigências das novas gerações, e sabendo que ao longo da vida o indivíduo passa por diferentes processos e fases de desenvolvimento cognitivo, então é importante pensar em estratégias que sejam eficazes num processo de ensino e aprendizagem no sentido

da construção de indivíduos preparados para o futuro – criativo, ativo e consciente das questões que se colocam à sociedade e consciente do meio que o envolve.

Nos últimos tempos, as crianças têm adquirido novos hábitos e, no que diz respeito ao espaço de brincadeira, devido ao uso de instrumentos individuais baseados na Internet, estas tendem a privilegiar espaços fechados e, portanto, com pouco contacto com o meio natural. De facto, o desenvolvimento das novas tecnologias, a falta de segurança pública, a insegurança dos pais e dos jovens são umas das razões que explicam esta preferência pelo espaço interior (Rocha, 2021). Porém, este padrão de comportamento tem consequências no desenvolvimento dos nossos alunos porque brincar no espaço exterior é imprescindível ao desenvolvimento e à aprendizagem das crianças (Bento & Portugal, 2016). Além do mais, brincar proporciona o desenvolvimento através dos desafios que têm de enfrentar e, desta forma, torna-se crucial usufruírem do espaço exterior e do contacto com a natureza.

Com base no papel do educador nas diferentes fases de crescimento do indivíduo e no sentido de possibilitar ao aluno viver experiências diversificadas, surge o esforço de implementação de AFS no processo de ensino e aprendizagem. Efetivamente, pelas razões referidas, os pais acabam por limitar a brincadeira dos filhos ao ar livre e, para substituir estes momentos, subcarregam os seus educandos com horários preenchidos com atividades que, muitas vezes, não propiciam o contacto, por exemplo, com a natureza. Esta excessiva carga horária, pode dificultar o avanço das fases de desenvolvimento dos jovens, nomeadamente, de tomar as suas próprias decisões e ainda, reduzindo, também, as possibilidades de descobrir e aprender através das experiências (Bento & Portugal, 2016). Acresce, ainda, a promoção de hábitos de vida sedentários que colocam em causa o bem-estar e a saúde dos indivíduos.

É nesta lógica que as escolas, e toda a comunidade escolar, ganham um papel importante, “na prevenção da alienação das crianças em relação ao espaço exterior e à natureza. As escolas, enquanto instituições de ensino, para além de assegurarem a aprendizagem dos alunos, passam a afirmar a sua função na garantia do direito ao brincar, defendido pela Convenção dos Direitos da Criança, na Assembleia das Nações

Unidas, em 1989, assim como se certificam da existência de espaços exteriores “de qualidade, planeados e organizados com vista a responder adequadamente às necessidades e interesses dos seus utilizadores” (Bento & Portugal, 2016: 87). Efetivamente, as orientações curriculares para a educação seguem o princípio de que cada criança é o sujeito e agente do seu processo educativo e que, por isso, os professores devem, através da personalização do currículo, atender às diferenças de cada um. Para que isto seja exequível, a organização do ambiente educativo torna-se indispensável e, entre as diferentes dimensões para essa organização, destaca-se o “espaço”. Trabalhar de forma coerente e com o propósito de atingir os objetivos, obriga os profissionais de educação a interrogar-se sobre a forma como se deve adequar e usar os espaços e os materiais. Estudos dão conta que em Portugal, o tempo que as crianças brincam ou utilizam o espaço exterior é muito limitado e que o tempo que passam em sala de aula é muito maior (Figueiredo, 2015). Desta forma, o que se tem vindo a verificar é um esforço de expansão da ação pedagógica, por parte de alguns docentes, para o espaço exterior.

Mas não é fácil a aplicação destas metodologias, porque desenvolver práticas educativas inovadoras e diversificadas no exterior é sempre uma tarefa bastante desafiadora e complicada e implica, por parte dos docentes, “uma atitude crítica, avaliativa e reflexiva, que envolve humildade e disposição para se colocar em causa e para ousar sair da sua “zona de conforto” (Bento & Portugal, 2016: 89). A par destas dificuldades, a dependência das condições meteorológicas, assim como a facilidade com que os alunos podem mudar o foco da aprendizagem para o entretenimento são outros fatores que justificam os argumentos dos docentes que evitam explorar estas estratégias pedagógicas. Porém, outros educadores consideram que o desenvolvimento de práticas educativas no exterior, ao permitir uma maior diversidade de experiências, estimula o desenvolvimento de capacidades e conhecimentos úteis, ou ainda que a imprevisibilidade das aulas exteriores é uma característica positiva, pois fornece aos alunos desafios e obrigam-nos a mobilizar estratégias para a respetiva resolução. No que se refere ao espaço exterior em si, este

possui características únicas “que dificilmente podem ser recriadas no interior” (Bento & Portugal, 2016, p. 90), criando-se assim um ambiente educativo que deve ser valorizado e planeado com o mesmo rigor e investimento aplicados ao interior da sala de aula (Bilton, 2010), como se distingue na Tabela 4.

Tabela 4: Vantagens e desvantagens das aulas dentro e fora da sala de aula

AULAS DENTRO DA SALA		AULAS FORA DA SALA	
VANTAGENS	DESvantagens	VANTAGENS	DESvantagens
<ul style="list-style-type: none"> - Menor imprevisibilidade - Maior gestão do tempo de aula/ Pontualidade - Maior equilíbrio no comportamento dos alunos - Dá enfoque às diferenças individuais - Visão periférica dos alunos e respetivos feedbacks 	<ul style="list-style-type: none"> - Limitação do desenvolvimento das crianças - Ausência de contacto com a natureza - Afastamento dos conteúdos da realidade - Menos diversidade de atividades pedagógicas - Alunos passivos no processo de ensino-aprendizagem - Mais hábitos de sedentarismo - Menos variedade de estímulos ao desenvolvimento cognitivo - Espaço mais pequeno - Interação limitada - Pode suscitar desinteresse para os alunos 	<ul style="list-style-type: none"> - Maior estimulação no desenvolvimento das crianças - Ajuda no aprender a lidar com desafios - Maior desenvolvimento das capacidades e conhecimentos mais úteis - Experiências diversificadas - A prática e a teórica são igualmente importantes - Possui características únicas de serem recriadas no interior - Maior mobilização de todo o corpo na exploração do meio - Maior desenvolvimento de competências sociais, emocionais, físicas, motoras e cognitivas - O manuseamento de materiais como paus, pedras e ferramentas ajudam na motricidade fina e coordenação olho-mão - A imprevisibilidade cria desafios e os alunos têm de mobilizar estratégias para a resolução de problemas - Maior facilidade em compreender os conteúdos - Aproximação dos conteúdos à realidade 	<ul style="list-style-type: none"> - Menos equilíbrio no comportamento dos alunos / Distração dos alunos - O foco pode mudar facilmente da aprendizagem para o entretenimento - Dependência das condições meteorológicas - Maior imprevisibilidade - Tarefa bastante desafiadora e complicada - Consumo de tempo - Pode conduzir à perda de controlo do facilitador - Dificulta a monitoria - Implica uma atitude crítica, avaliativa e reflexiva por parte do docente - Dificil inclusão de todos os alunos na atividade - Exige uma carga de trabalho adicional tanto por parte dos docentes como dos discentes

Fonte: Adaptado de Bento & Portugal, 2016.

Em relação à disciplina de Geografia e às aulas, são inúmeras as vantagens que se verificam, quando estas são lecionadas em AFS (Tabela 5). Através da exploração do espaço exterior, o aluno fica em contacto com o meio que o envolve proporcionando experiências mais reais e/ou a desejada diversificação de contextos letivos, podendo facilitar o desenvolvimento de determinadas competências. Efetivamente, através da observação, atenção e curiosidade, o discente ganha vontade de saber, de conhecer e descobrir mais, tratando-se de aspetos fundamentais para um futuro geógrafo com grande capacidade de exploração do meio. Se pensarmos na disciplina de Geografia como uma das responsáveis pela criação de um cidadão ativo e completo, torna-se urgente superar as tradições de uma aula simplesmente expositiva, do estudo como meramente decoração da matéria ou das provas de avaliação como somente reprodução. Sendo assim, “O aluno precisa plantar a sua autonomia ao sair para o mundo, tornando-se capaz de proposta e história próprias” (Dourado, 2013: 2).

Tabela 5: As aulas de Geografia fora da sala de aula

AULAS DE GEOGRAFIA FORA DA SALA
<ul style="list-style-type: none"> - A exploração do espaço faz com que os alunos ganhem uma maior noção do meio envolvente - Os alunos começam a desenvolver mapas mentais e por isso, acabam por estimular o raciocínio espacial - No exterior, desenvolvem competências através da observação, atenção e curiosidade e consequentemente, ganham vontade de saber, conhecer e descobrir mais - Alargam o conhecimento do mundo e dos diferentes sistemas, através da aprendizagem com base em experiências. Ex.: Estados da água, estações do ano, noções de peso, volume, distância, ... - O contacto regular com o espaço exterior, faz com que os alunos desenvolvam um sentido de pertença ao espaço, ao mundo. Desta forma, adotam atitudes positivas para uma relação ativa com o meio ambiente

Fonte: Adaptado de Bento & Portugal, 2016.

2. Estudo do Caso

Numa fase inicial deste trabalho, o tema que se pretendia estudar abordava a influência que as atividades extracurriculares têm no processo de ensino-aprendizagem da disciplina de Geografia. No entanto, através de uma conversa informal com os alunos, verificou-se que, no geral, eram poucos os que praticavam algum tipo destas atividades. Sendo assim, procurando ajustar a temática às características dos alunos e da escola, optou-se por tratar a dinâmica de ADS e AFS. De facto, sendo uma Escola acolhedora do ponto de vista humano, a estrutura edificada ainda não foi alvo de intervenção, relevando algum deficit de conforto – evidência que muito contribuiu para esta hipótese de trabalho.

2.1. Metodologia

A componente prática deste projeto foi desenvolvida durante o estágio realizado na Escola Básica Eugénio de Andrade (EBEA), no ano letivo 2020/2021, com alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico (7º, 8º e 9º ano). Qualquer turma apresentada neste projeto tem um nome figurativo, de forma a proteger os dados de cada indivíduo.

De modo a atingir o principal objetivo deste trabalho, ou seja, perceber se a aprendizagem dos conteúdos de Geografia sofre alterações quando as aulas são lecionadas fora do contexto de sala de aula, foram concebidas aulas em espaços fora da sala de aula e outras dentro. Estas aulas direccionaram-se a duas turmas diferentes dos anos de escolaridade mencionados.

2.1.1. Caracterização da Escola e Alunos





A Escola Básica Eugénio de Andrade (EBEA) faz parte do Agrupamento de Escolas Eugénio de Andrade (AEEA) que foi reconhecido oficialmente como tal, no dia 30 de abril de 2002, pelo Diretor Regional de Educação do Norte e que, a 11 de setembro de 2004, assinou um Contrato de Autonomia. O AEEA é constituído por quatro estabelecimentos de ensino público, tais como a Escola Básica Eugénio de Andrade, a

Escola Básica Augusto Lessa, a Escola Básica Costa Cabral e a Escola Básica do Covelo (Figura 1). Situa-se na freguesia de Paranhos, na parte norte do concelho do Porto (AEEA, 2022).

Figura 1 Enquadramento Geográfico do Agrupamento de Escolas Eugénio de Andrade



LEGENDA

-  E.B. Eugénio de Andrade
-  E.B. Augusto Lessa
-  E.B. de Covelo
-  E.B. Costa Cabral

Fonte: Google Earth, 2022.

Foi fundada em 1979 sendo, desde muito cedo, constituída por uma significativa comunidade surda, assim como por uma grande percentagem de crianças com necessidades educativas especiais. Segundo o Projeto Educativo 2017/ 2021, o esforço de tornar o ensino acessível para todos fez com que o agrupamento e a escola em questão se tornassem a 11 de abril de 2008, um estabelecimento de ensino de referência para o ensino bilingue de alunos Surdos. A EBEA, de construção do “tipo Brandão”, divide-se em seis pavilhões (A, B, C, D, gimnodesportivo e polivalente), nos

quais todas as salas de aula têm, no mínimo, um vídeo projetor e um computador com acesso à *internet*. As salas de aula são de fácil acesso, pois os pavilhões localizam-se num só piso, com exceção do Pavilhão Polivalente, onde se localiza, num outro andar, a Sala das Professores. É de salientar que o Pavilhão D é destinado à elaboração dos materiais/ recursos para o ensino bilingue dos alunos surdos e que o estabelecimento possui amplos espaços ajardinados e campo de jogos com vários espaços para a prática de múltiplas modalidades desportivas individuais ou em equipa (AEEA, 2022).

Figura 2 Planta da Escola Básica Eugénio de Andrade



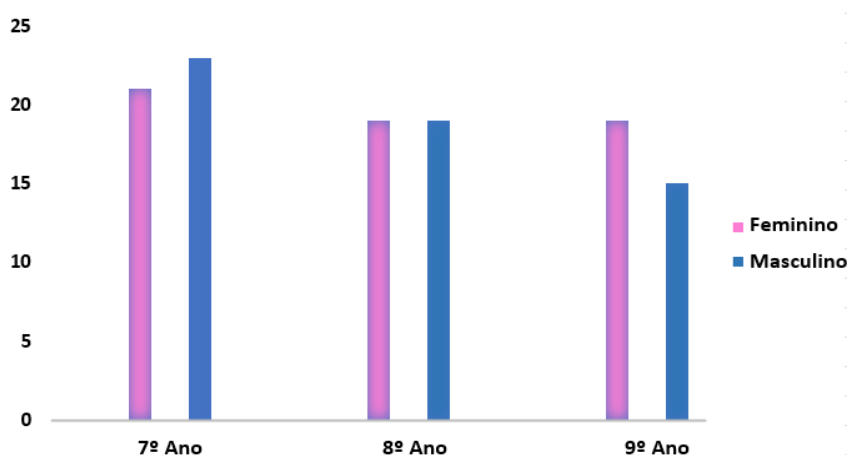
Fonte: Google Earth, 2022.

A Escola, enquanto estabelecimento de ensino, é responsável por dotar todos os alunos de competências e conhecimentos que lhes permitam explorar as suas capacidades e tornarem-se cidadãos ativos. Deste modo, o AEEA, desenvolveu um vasto leque de projetos baseados neste objetivo. São exemplos o Projeto de Intervenção – MAIA que visa desenvolver uma cultura de avaliação comum, através da reflexão dos procedimentos de avaliação e da inovação de dinâmicas pedagógicas. O Projeto REDES (Recursos Educativos Digitais para a Educação de Surdos) que pretende, como resultado, desenvolver um centro de recursos educativos multimédia que

assegura, de forma permanente e sistemática, a produção e difusão de conteúdos adequados à educação e formação de alunos surdos. Também o Projeto PES que se integra no Programa de Apoio à Promoção e Educação para a Saúde e o Programa SEI (Sociedade, Escola e Inovação) que promove a interculturalidade e a igualdade de oportunidades na comunidade educativa (AEEA, 2022).

Para a realização deste projeto, contribuíram turmas entre o 7º e o 9º ano de escolaridade, da EBEA, com quem se interagiu, ao longo do período de estágio. No total, a amostra deste estudo é constituída por 114 alunos, com idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos, sendo que 51% são do sexo feminino e 49% do masculino. Tal como se pode verificar no Gráfico número 1, apresentado abaixo, no 7º ano o sexo masculino é predominante, enquanto no 9º ano é o sexo feminino que se destaca. Em contrapartida, no 8º ano, os números são iguais no que se refere ao sexo feminino e ao sexo masculino (50%-50%).

Gráfico 1 Sexo da Amostra por Ano de Escolaridade



De entre as turmas aqui apresentadas, é de referir que, no total, são 22 os alunos com Medidas de Diferenciação Pedagógica, no 7º ano há nove com estas medidas, no 8º ano há sete e, no 9º ano, há seis.

2.1.2. Instrumentos e métodos de recolha e tratamento da informação

Ao longo deste subcapítulo, apresenta-se o processo metodológico utilizado no decorrer do estudo, procurando clarificar a sua importância nas diferentes etapas e, finalmente, elencam-se os diferentes ensaios metodológicos.

Na verdade, em qualquer trabalho de investigação, a fase de pesquisa é muito importante, não só para rever o desenvolvimento de assuntos idênticos por outros autores, mas, principalmente, para procurar “respostas e/ou soluções para um problema, uma questão, uma inquietação, uma curiosidade” (Bloise, 2020, p. 105). Assim se criam as condições para a definição da metodologia - conjunto de regras ou normas direcionadas a procedimentos organizados e métodos utilizados pela própria ciência, facilitando a estruturação lógica e, portanto, a direção que a pesquisa tem de seguir. Segundo Goldenberg, a metodologia ensina o pesquisador a ser crítico, tal como a ter um pensamento e olhar científico, organizado, criativo e claro (in Bloise, 2020, p. 106).

Para a concretização deste relatório, desenvolveu-se um estudo de caso baseado numa análise qualitativa e quantitativa, em seis turmas do Ensino Básico (EB), com um total de 116 alunos. De acordo com Bento (2012), a principal diferença destes métodos encontra-se no objetivo: a investigação qualitativa foca-se na compreensão e na descoberta de significados de dados, enquanto a quantitativa processa-se através de números e exige o “controlo e manipulação de comportamentos e lugares” (Bento, 2012, p. 2).

Perseguindo, portanto, o objetivo de perceber se a motivação e aprendizagem mudam, ou não, quando as atividades letivas decorrem AFS, utilizaram-se ambas as metodologias em dois inquéritos por questionários (anexo 1 e 2) e nas fichas de consolidação (anexo 3). Para além disso, por cada aula/ ensaio era feita uma reflexão para perceber os aspetos positivos e negativos.

O questionário assume-se como extremamente útil, para que se consiga recolher informação sobre o tema em questão, assim como para interrogar um elevado número

de pessoas, num espaço de tempo relativamente curto. Por outro lado, as fichas de consolidação / revisão de conteúdos, facilita a avaliação do instrumento utilizado com base na aprendizagem do aluno perceptível nas respostas às questões sobre a matéria lecionada.

Assim, dois meses depois das aulas começarem, os alunos responderam a um questionário prévio com respostas fechadas (sim, não e mais ou menos), respostas abertas e curtas e, ainda, de escala predefinida (0-5/ 05-10). Na primeira parte, as perguntas direccionaram-se para as aulas do ano letivo anterior, de modo a perceber quais as memórias que os alunos tinham e se, de facto, se recordavam com mais facilidade de metodologias menos habituais, ou seja, daquelas em que, por exemplo, se deslocavam para o exterior ou para outro ambiente diferente do habitual, demonstrando como se sentiam em relação a essas experiências. Depois, seguiram-se perguntas direccionadas para o ano letivo que decorria (2021/2022), as quais tinham como objetivo clarificar as expectativas dos alunos para o resto do ano escolar. (Anexo 1, pergunta 9 e 10). Este questionário foi uniforme para as diferentes turmas, garantindo sempre o preenchimento por administração direta. Em contrapartida, o segundo inquérito, respondido em abril, foi feito através do Google Forms (GF), por se tratar de uma alternativa mais rápida, eficaz e segura no que toca às respostas e à análise das mesmas e foi adaptado a cada turma, porque embora os temas tenham sido os mesmos, as aulas foram diferentes e, portanto, as questões tinham de ser diferentes.

Através da ficha de consolidação por cada aula lecionada, pretendeu-se averiguar se a motivação e, portanto, a aprendizagem sofreu alterações, isto é, para um mesmo tema, experimentaram-se AFS e outras em ambiente letivo comum, de forma alternada entre duas turmas, resultando daqui uma base de dados que permitiu a comparação entre as duas turmas do mesmo ano de escolaridade. Por exemplo, para os mesmos conteúdos, a turma A teve a ADS e a turma B fora da sala.

Para este estudo, realizaram-se então, vários ensaios metodológicos. Devido ao reduzido número de aulas de geografia (3 aulas por semana no 7º e 9º ano e duas

aulas por semana no 8º ano), assim como à curta duração das mesmas, só foi possível realizar dois ensaios por ano de escolaridade. Desta forma, foram feitos na totalidade seis experiências, sendo que três foram realizadas no exterior e as outras três decorreram na sala de aula.

Efetivamente, todas as aulas foram planeadas e programadas tendo por base o objetivo principal: identificar se a aprendizagem muda, quando em AFS e, para tal, foi necessário no mínimo, fazer dois ensaios por ano. O número de ensaios foi importante para ter argumentos válidos, na medida em que, se usássemos só uma turma em ADS e a outra em AFS, nunca saberíamos se os resultados se justificavam pelo lugar ou pela capacidade de aprendizagem dos alunos.

2.2 Análise dos Resultados

A realização dos ensaios metodológicos não se limita à aula propriamente dita, uma vez que, antes e depois de cada uma, fez-se um planeamento prévio e um exercício de verificação das aprendizagens (tabela 6).

De facto, em primeiro lugar, preparou-se, cuidadosamente, a aula através de um plano, identificando os diferentes objetivos, as estratégias a adotar, assim como o tema a lecionar e as aprendizagens essenciais. Depois, ao longo dos diferentes ensaios realizados, foi necessário criar registos das aulas para que, mais tarde, se pudesse fazer uma comparação entre elas. Desta forma, para além das tabelas de observação, realizou-se, após cada aula, uma reflexão com registo de eventos positivos e negativos (Anexo 5). Efetivamente, este exercício permitiu tirar conclusões de cada uma e perceber o que foi mudando.

Tabela 6 Planeamento Síntese das Aulas

	7º Ano				8º Ano				9º Ano			
	Turma A		Turma B		Turma A		Turma B		Turma A		Turma B	
	Tema e Aprendizagens Essenciais	Estratégias de Aprendizagem	Tema e Aprendizagens Essenciais	Estratégias de Aprendizagem	Tema e Aprendizagens Essenciais	Estratégias de Aprendizagem	Tema e Aprendizagens Essenciais	Estratégias de Aprendizagem	Tema e Aprendizagens Essenciais	Estratégias de Aprendizagem	Tema e Aprendizagens Essenciais	Estratégias de Aprendizagem
Ensaio 1	<p>O Continente Africano.</p> <p>A B C D E F G H I</p>	<p>- Aula interior; - Localização do Continente Africano no Mapa desenhado no quadro; - Atividades com a participação de todos os alunos.</p>	<p>O Continente Africano.</p> <p>A B C D E F G H I</p>	<p>- Aula exterior; - Localização do Continente Africano no Mapa desenhado no chão; - Atividade com a participação de grupo separadamente; - Uso de caderno para registos da</p>	<p>Movimentos Migratórios.</p> <p>A B C D E F G H I</p>	<p>- Aula interior; - Identificação dos diferentes movimentos migratórios através de um vídeo; - Participação individual dos alunos.</p>	<p>Movimentos Migratórios.</p> <p>A B C D E F G H I</p>	<p>- Aula totalmente exterior; - Identificação dos diferentes movimentos migratórios através de um exercício de movimentação dos alunos; - Participação de grupos separadamente.</p>	<p>Estado de Tempo e Clima.</p> <p>C D E F G H I</p>	<p>- Aula interior; - Descrição do Estado de Tempo, tendo em conta algumas imagens.</p>	<p>Estado de Tempo e Clima.</p> <p>C D E F G H I</p>	<p>- Aula exterior; - Descrição do Estado de Tempo em tempo real; - Atividade com a participação coletiva; - Uso de caderno para registos da aula.</p>
Ensaio 2	<p>Estado de Tempo e Clima.</p> <p>C D E F G H I</p>	<p>- Aula exterior; - Descrição do Estado de Tempo em tempo real; - Atividade com a participação coletiva; - Uso de caderno para registos da aula.</p>	<p>Estado de Tempo e Clima.</p> <p>C D E F G H I</p>	<p>- Aula interior; - Descrição do Estado de Tempo, tendo em conta algumas imagens.</p>	<p>A Pesca.</p> <p>A B C D E F G H I</p>	<p>- Aula exterior. - Identificação, no espaço exterior, de instrumentos para usar na pesca; - Atividade com a participação coletiva; - Uso de caderno para registos da aula.</p>	<p>A Pesca.</p> <p>A B C D E F G H I</p>	<p>- Aula interior. - Indicação, através do raciocínio, de instrumentos para usar na pesca.</p>	<p>Aumento do Efeito de Estufa.</p> <p>C D E F G H I</p>	<p>- Aula exterior; - Identificação, através do meio exterior, de fontes emissoras de gases com efeito de estufa (GEE); - Atividade com a participação coletiva; - Uso de caderno para registos da</p>	<p>Aumento do Efeito de Estufa.</p> <p>C D E F G H I</p>	<p>- Aula interior; - Identificação, através de ma imagem, de fontes emissoras de gases com efeito de estufa (GEE).</p>

Numa fase posterior, e após os alunos responderem a uma ficha de consolidação/revisão de conteúdos, passou-se à análise dos resultados das avaliações para compreender se, realmente, as aprendizagens se alteravam em função do local onde decorria a sessão. Este será, portanto, o último tópico a ser abordado neste capítulo.

O primeiro ensaio, realizado na turma A e B do 7º ano, foi no dia 14 de dezembro de 2021. Quando os alunos estavam a estudar o tema “A Terra: Estudos e Representações”, mais concretamente o subtema “Localização dos diferentes elementos da superfície terrestre”, optou-se por fazer uma viagem fictícia pelos continentes. Para estas aulas escolheu-se, em particular, o continente africano e as questões que orientaram esta aula focavam-se na identificação das fronteiras naturais, na população, na fauna, na flora e no clima de África. Aqui, a turma A teve a ADS e a turma B no exterior.

O segundo ensaio, realizado no dia 27 de janeiro, foi sobre o tema “Meio Natural” e o conteúdo lecionado foi o “Estado de Tempo e Clima”. A metodologia aqui utilizada foi inversa, ou seja, para que se pudesse averiguar se as aprendizagens mudavam, tendo em conta o local da aula, a turma B passou a ter a aula no interior e a turma A no exterior, tal como se pode verificar na Tabela 7 apresentada anteriormente.

O terceiro e o quarto ensaio tiveram a mesma metodologia. No dia 17 de janeiro, a aula sobre os Movimentos Migratórios foi dada no interior à turma A e no exterior à turma B. Já no dia 05 de maio, em que o conteúdo da aula foi “A Pesca”, inverteu-se o contexto de sala entre as turmas. É de referir que os longos intervalos de tempo que se verificam entre um ensaio e outro, justificam-se pela existência de mais três professoras estagiárias que também tinham de lecionar aulas e pelos próprios conteúdos, de modo a utilizar conteúdos mais diversificados e menos idênticos.

Por fim, no quinto e sexto ensaio, com o mesmo processo metodológico, as duas turmas experimentaram sair da sala de aula. A turma A, nos conteúdos sobre o Estado de Tempo e Clima, ficou no interior da sala, enquanto a turma B esteve no exterior. Na matéria sobre o Aumento do Efeito de Estufa, foi a turma A quem teve a aula no

exterior. As primeiras aulas foram lecionadas no dia 11 de janeiro e as segundas, no dia 28 de abril.

2.2.1 Aulas dentro e fora da sala

Ensaio 1

O primeiro ensaio, realizado na turma A e B do 7º ano, foi no dia 14 de dezembro de 2021. Quando os alunos estavam a estudar o tema “A Terra: Estudos e Representações”, mais concretamente o subtema “Localização dos diferentes elementos da superfície terrestre”, optou-se por fazer uma viagem fictícia pelos continentes. Para estas aulas escolheu-se, em particular, o continente africano e as questões que orientaram esta aula focavam-se na identificação das fronteiras naturais, na população, na fauna, na flora e no clima de África. Com o intuito de que uma das aulas fosse realizada no exterior, a turma A teve a ADS e a turma B teve no exterior.

- **Turma A**

A turma A, teve a ADS. Sem dúvida, era uma turma com algumas dificuldades de concentração e de aprendizagem numa grande percentagem de alunos.

Figura 3 Aula na sala



A aula iniciou-se com a visualização de um vídeo da docente a ir ao cinema para ver o filme Madagáscar e, imediatamente, lembrou-se esse filme através do trailer. O principal objetivo desta motivação de aula era os alunos relacionarem o filme com os conteúdos, pela aproximação da realidade. A reação a este primeiro momento foi muito positiva, pois os alunos revelaram entusiasmo ao falarem sobre um filme que conheciam e gostavam muito, tendo explorado o seu conteúdo em linha com os conteúdos. A aula baseou-se neste momento didático e, ainda, num vídeo em que a professora fala sobre a viagem que realizou a África. Os estudantes ficaram surpreendidos ao saberem que a docente já tinha viajado para este continente e fizeram muitas perguntas. Desta forma, eles foram capazes de identificar, sem qualquer dificuldade, os tópicos fundamentais do conteúdo lecionado, desde as características da fauna e da flora, às características da população, por exemplo.

O momento que diferenciou esta aula, da AFS dada à turma B, foi a localização do continente e dos respetivos pontos de interesse. Aquando deste exercício, a turma A teve de identificar, através de um mapa desenhado no quadro, os lugares Monte Kilimanjaro, Ilha de Madagáscar, Rio Nilo e o Deserto do Saara. Antes desta atividade, os estudantes já tinham visualizado, ao longo da aula, a localização de cada um deles no mapa, mas quando se pediu para fazê-lo no desenho que estava no quadro, verificou-se uma certa hesitação ao responder.

Sendo assim, os pontos fortes a salientar relacionam-se com a demonstração de um grande interesse, por parte dos alunos, ao perguntarem sobre os habitantes e os animais, quando a docente apresentou a experiência que teve o que, eventualmente, terá introduzido um contexto informal na exploração. Pelo contrário, apesar de terem sido referidos aos longo das aulas a localização no mapa resultou numa maior dificuldade.

- **Turma B**

O que estava estipulado para a turma B era a utilização do pátio para a realização de uma parte da aula, porém com as condições atmosféricas, o local teve de ser alterado e fez-se no auditório da escola.

Em primeiro lugar, os alunos ficaram imediatamente inquietos e ansiosos, quando descobriram que iam sair da sala para o auditório. Antes de saírem, chamou-se à atenção para que se mantivesse o bom comportamento e que levassem, com eles, só um caderno e uma caneta ou lápis. Os alunos foram acompanhados pelas outras professoras estagiárias da sala para o auditório, enquanto a professora que ia dar aquela sessão já estava no local a preparar a disposição dos materiais. Uma vez que, já se tinha perdido algum tempo na saída da sala até ao auditório e enquanto se acomodavam. A aula teve de iniciar o mais rapidamente possível, fazendo com que não fosse possível interagir no início com os alunos sobre perguntas do dia a dia, tal como se fazia nas outras aulas. Neste momento, os alunos continuavam agitados, muito conversadores e a comentar tudo o que observavam de diferente à volta, tornando difícil acalmá-los e chamando, constantemente, a atenção para os conteúdos.

Depois de, mais ou menos, quinze minutos após o toque da campainha para dentro, os alunos finalmente acalmaram e começou-se a aula. O fio condutor foi o mesmo e, portanto, os alunos visualizaram o trailer e o vídeo em que a docente explicava a experiência em África. As reações a estes momentos da aula foram exatamente iguais aos da turma A. Os alunos ficaram eufóricos quando viram que estávamos a falar de um filme que conheciam e mais ainda, quando viram a professora a falar de uma experiência pessoal. Porém, verificou-se que a atenção deles rapidamente mudava de foco para objetos diferentes do que estavam habituados a ver, nomeadamente, a corda que estava no chão a fazer o contorno do continente africano. Ou seja, no momento da localização dos lugares, anteriormente apresentados (Monte Kilimanjaro, Ilha de Madagáscar, Rio Nilo e Deserto do Saara), o mapa que tínhamos desenhado no quadro, agora estava no chão com o contorno de uma corda (Figura 4).

Figura 4 Aula exterior (no auditório)
sobre o Continente Africano



Tendo em conta a dimensão do espaço disponível, muito maior do que a sala de aula, foi possível mostrar aos alunos o mapa de África com uma dimensão diferente. Quando entraram no auditório, os alunos identificaram, imediatamente, o continente o que facilitou o enquadramento da matéria a lecionar. Neste momento, um grupo de quatro alunos, escolhidos aleatoriamente e avisados com antecedência, fizeram uma representação muito rápida de cada ponto de interesse - cada um deles recebeu um disfarce com uma imagem (Figura 5) correspondente ao local que lhe foi atribuído e tiveram de apresentar aos colegas as suas características (fez-se uma espécie de peça de teatro), posicionando-se no sítio correspondente, dentro do mapa.

Figura 5 Disfarces utilizados na aula exterior
sobre o Continente Africano



Depois da apresentação, os quatro alunos voltaram aos seus lugares e, no final da aula, os restantes colegas foram desafiados a posicioná-los, outra vez, no sítio certo. Este exercício tinha como finalidade a identificação no mapa, sem qualquer dificuldade, da distribuição dos locais abordados ao longo da aula e suas características, através da associação do posicionamento dos colegas aos respetivos lugares.

Como aspetos positivos, assinala-se a facilidade com que identificaram a localização, assim como as características de cada local estudado, ao contrário do que acontecia na turma A. Porém, como aspetos menos positivos nesta turma, considerada mais calma do que a turma A, assinalámos muita instabilidade ao longo da aula, muita distração e falta de concentração.

Ensaio 2

O segundo ensaio foi feito no dia 27 de janeiro também com a turma A e B do 7º ano para completar a amostra. O tema estudado foi o Estado de Tempo e Clima, sendo que o principal objetivo desta aula era a distinção entre estes dois termos.

• Turma A

Como já foi explicado na tabela 6, neste segundo ensaio, a turma A teve a aula no exterior da sala. Mais uma vez, as condições atmosféricas não possibilitaram o uso do pátio e recorreu-se, novamente, ao auditório - único lugar interior disponível e ainda não experimentado com esta turma. Os alunos foram também acompanhados desde a sala até ao auditório pelas professoras estagiárias e o que mais se temia, de facto, aconteceu – a turma, que dentro da sala já era agitada, ficou ainda mais barulhenta no auditório. Tal como aconteceu com a turma B no primeiro ensaio, também esta foi difícil de acalmar e levou muito tempo para dar início à aula. Porém, após ter sido apresentada uma notícia de última hora sobre o Estado de Tempo (Figura 6), imediatamente os estudantes concentraram-se na matéria. A estratégia que se adotou foi a descrição do tempo naquele momento a partir da observação direta, na expectativa de que percebessem, por experimentação, a distinção entre os conceitos.

No entanto, no final da aula os alunos ainda não eram capazes de fazer a distinção, uma vez que os conceitos são muito idênticos e, de facto, para este exercício seria fundamental estar ao ar livre, ou seja, admitimos que o resultado poderia ser muito idêntico ao que obteríamos se tivéssemos ficado na sala de aula habitual.

Figura 6 Recursos utilizados na sala de aula interior
sobre o Estado de Tempo e Clima



- **Turma B**

Invertendo agora o ambiente de trabalho, a Turma B teve a aula na sala de aula. Tudo decorreu com naturalidade e foi uma aula bastante fluída. Os alunos não demonstraram grandes dificuldades em compreender a matéria, embora houvesse alguns alunos que não associavam corretamente os nomes aos instrumentos de medição correspondentes.

Quando abordamos a distinção entre Estado de Tempo de Clima, esta turma não teve a oportunidade de observar o exterior, nem de descrever o estado da atmosfera naquela altura. Porém, não demonstraram ter dificuldade em perceber que estes dois conceitos são diferentes.

No final da aula, no momento da revisão de conteúdos, pareceu-nos que a turma tinha ficado bem esclarecida quanto à matéria, ao contrário do que aconteceu com a turma A. Estes resultados, principalmente na turma A, que teve a aula no auditório, poderá estar relacionado com o facto de as janelas no auditório não permitirem aos alunos observar com clareza o exterior, pois estas estão bastante afastadas do campo de visão deles.

Ensaio 3

Este ensaio foi realizado no dia 17 de janeiro, com a turma A e B do 8º ano. Se, por um lado, a turma B já estava mais familiarizada com as professoras estagiárias por ser uma das turmas que lhes foi atribuída na prática de ensino supervisionado, por outro, a turma A regida por outra docente, ainda demonstrava ser reservada. Neste sentido, por serem turmas de professores diferentes, o horário coincidia e daí, foi necessário serem duas professoras estagiárias diferentes a realizar o ensaio. Os conteúdos lecionados versaram os Movimentos Migratórios.

- **Turma A**

A Turma A teve a aula na sala de aula sem qualquer momento exterior. Recorreu-se à observação de vários vídeos e imagens, conceitos relacionados com o tema, assim como os tipos de migrações, as causas e as consequências, sempre tendo por base vídeos e imagens apresentadas pela docente. No momento dos tipos de migração (figura 7 e 8), a aprendizagem baseou-se na análise de um conjunto de vídeos, através dos quais os alunos tinham de descobrir o respetivo movimento migratório. Claramente, notou-se que os alunos faziam confusão nos diferentes tipos, no entanto, com a ajuda de um esquema feito no quadro, acabaram por compreender. A aula correu bem, todos os alunos participaram e não demonstraram dúvidas na revisão dos conteúdos, no final da aula.

Figura 7 Aula interior sobre os Movimentos Migratórios



Figura 8 Recursos utilizados na aula sobre os Movimentos Migratórios



- **Turma B**

Esta turma teve a aula no exterior, mais concretamente no pátio da escola. Felizmente, as condições atmosféricas permitiram-no. Para o efeito, usou-se um local onde o chão possibilitasse a realização de desenhos com giz, desenhando um conjunto de círculos no chão. Estes desenhos tiveram de ser feitos no intervalo para que não se perdesse muito tempo da aula, ou seja, envolveu uma preparação prévia, tal como aconteceu nos ensaios anteriores. Porém, não foi o suficiente e o início da aula também demorou a acontecer, pois ficava ainda mais longe da sala do que o auditório.

Trata-se de uma turma com mais um ano de idade do que as turmas dos ensaios anteriores. Quando chegaram ao pátio estavam bastante conversadores e divertidos, o que é natural dadas as circunstâncias. Porém, foi muito fácil conduzir a atenção deles para a aula. Começou-se por colocar os alunos dentro dos círculos, o que eles acharam muito engraçado, tendo-se, inclusive, voluntariado para participar. A cada aluno foi entregue um papel onde estava escrito uma cidade (figura 9), um país ou até um continente. Depois, pediu-se que escolhessem um destino, movimentando-se, um a um, enquanto identificavam os tipos de movimentos migratórios. Aqui, os alunos não demonstraram qualquer dificuldade e até, sem ser pedido, relacionavam os alunos aos tipos de migrações. Até este momento da aula, todos os alunos estavam atentos, mas rapidamente começaram a dispersar quando, na atividade seguinte, começaram a interagir com os outros alunos, sendo que os que já tinham participado, acabaram por se desinteressar.

No final da aula, notou-se que os alunos estavam divididos quanto aos conteúdos, ou seja, cada um sabia uma parte dos conteúdos, correspondendo à dinâmica em que participaram. Quando se fez a reflexão da aula, percebeu-se que não tinha corrido como desejado e que os alunos estavam mais confusos do que no início da aula. Sendo assim, para combater estes problemas é necessário seguir um conjunto de passos. Em primeiro lugar, os alunos têm de ser informados, antes de saírem da sala, sobre o que vão fazer. Para além disso, estes têm sempre de usar uma caneta e um papel para os registos das aulas, para não dispersarem a atenção para meios alheios à leção.

Figura 9 Aula exterior sobre os Movimentos Migratórios



Ensaio 4

O ensaio número quatro foi realizado no 3º período, no dia 05 de maio, também com a turma A e B do 8º ano. Ao contrário do ensaio anterior, a turma A teve a aula no exterior e a turma B no interior e a matéria lecionada foi sobre a Pesca. Aqui, tanto uma turma como a outra já estavam acostumados com as docentes.

- **Turma A**

Após se ter verificado nos ensaios anteriores que os alunos facilmente desviavam a atenção para aspetos do exterior não relacionados com a aula, decidiu-se realizar as AFS a de outra forma: em vez de envolver o tempo todo, optou, apenas, por alguns momentos. Em linha com esta decisão a abordagem ao conceito de pesca decorreu dentro da sala, bem como os fatores que condicionam esta atividade e as alterações que ocorreram ao longo dos anos desde a pesca artesanal à pesca industrial. Mas antes de avançar para as mudanças, os alunos saíram da sala pela porta que os encaminhava diretamente para o pátio do recreio e foram desafiados a procurar materiais que, nos tempos antigos, se pudesse usar para pescar. O tempo que se demorou a colocar este exercício em prática foi muito pouco, pois usou-se um lugar perto da sala e eles só tiveram de se levantar e sair durante uns minutos. Para além disso, a aderência foi muito boa e todos os alunos participaram de forma divertida. Foi, em nosso entender, a aula mais prazerosa que lecionámos, uma vez que, tanto os

alunos como as docentes usufruíram de uma experiência, no exterior, que indiciava sucesso (Figura 10). Após este exercício, os alunos regressaram à sala e, rapidamente começaram a falar sobre o que apreenderam da experiência no pátio, nomeadamente, o que podiam fazer com aqueles objetos para pescar, distinguindo com facilidade, sem o apoio da professora, a pesca artesanal da pesca industrial.

Figura 10 Momento didático fora da sala de aula sobre a Pesca



- **Turma B**

A turma B teve a aula toda na sala. Inicialmente, a atenção estava direcionada para o tema, mas, à medida que o tempo ia passando, os alunos começavam a dispersar. Efetivamente, mostraram interesse em saber alguns aspetos sobre atividade piscatória, nomeadamente os diferentes instrumentos a utilizar, mas quando se falou dos fatores, por exemplo, tiveram muita dificuldade em identificá-los e foram poucos os que participaram.

No final da aula, verificou-se que só um conjunto de alunos é que estava bem esclarecido, enquanto outros ainda demonstravam dificuldades.

Ensaio 5

O 5º ensaio foi feito no dia 14 de janeiro com o 9º ano (turma A e B) e com a matéria também sobre o Estado de Tempo e Clima. Enquanto a turma A teve a aula no interior, a turma B teve no exterior. É de salientar que as turmas do 9º ano eram da responsabilidade de outra docente, portanto nenhuma professora estagiária estava familiarizada ainda com os alunos.

- **Turma A**

Por se tratar de conteúdos que foram lecionados no 7º ano, partiu-se do princípio de que os alunos já sabiam diferenciar os dois conceitos. Porém, ainda não eram capazes de distingui-los. Para tal, foi necessário fazer uma revisão, através de exemplos do dia a dia, observáveis a partir do site Instituto Português do Mar e da Atmosfera (IPMA). Após este momento, os alunos já se sentiam mais confiantes em relação aos conteúdos. No momento da identificação dos elementos do clima e dos instrumentos, foram capazes de identificar a maioria dos elementos, mas não se recordavam dos instrumentos, sendo necessário rever através da visualização de imagens e pela observação direta de alguns deles, levados pela docente para a aula (figura 11). A aula correu de forma fluída, sem grandes dificuldades, mas com poucas participações. Os alunos estavam retraídos e pouco conversadores e, no final, no momento da revisão de conteúdos, confundiam os elementos e os instrumentos. Trata-se de conceitos muito parecidos e, portanto, muito difíceis de se diferenciar. Efetivamente, o apoio das imagens e dos vídeos não foram suficientes para que estes termos ficassem esclarecidos.

Figura 11 Aula na sala sobre o Estado de Tempo e



- **Turma B**

Esta turma teve a metodologia de aprendizagem igual à turma anterior, exceto quando se falou dos elementos do clima, porque em vez de recordá-los dentro da sala, através de vídeos e imagens, saiu para o exterior e, conforme iam observando o meio ao redor, tinham de identificar os diferentes elementos. Por exemplo, as nuvens, o sol, o vento... Aqui, observou-se que, enquanto no início da aula os alunos não participavam e estavam mais desanimados, aquando deste exercício ganharam um novo ânimo e tornaram-se mais conversadores, querendo participar. No que toca aos conteúdos relacionados com os instrumentos e os elementos ou ainda, com as consequências, os alunos da turma B estavam esquecidos como os da turma A, mas a sensação que transmitiram foi que facilmente associavam o que viram no exterior ao elemento e respetivo instrumento.

Ensaio 6

Este ensaio foi executado no dia 28 de abril com as mesmas turmas abordadas anteriormente, mas com a metodologia inversa. A turma A passou a ter a aula no exterior e a turma B no interior. A matéria que foi lecionada focava-se no Aumento do Efeito de Estufa, ou seja, os alunos tinham de ser capazes de identificar as principais fontes emissoras de GEE, as consequências e as soluções.

- **Turma A**

A aula deu início com a demonstração do jogo Tetris. Na aula anterior a esta, a docente lançou o desafio aos alunos de pensarem em casa como é que se podia relacionar o Jogo Tetris ao aumento do efeito de estufa, mas foram poucos os estudantes que sabiam responder, mesmo após fazerem algumas pesquisas. A ideia era associar os blocos do jogo aos gases de efeito de estufa e, ao acumular destes blocos, ao desequilíbrio e, conseqüentemente, ao excesso dos gases ao aumento do

efeito de estufa. Neste sentido e com o intuito de ajudá-los a descobrirem a resposta ao desafio lançado, prosseguiu-se com a aula.

No segundo momento da aula, os alunos foram convidados a sair para o exterior e, através de um exercício de observação, deveriam identificar as possíveis fontes emissoras de gases com efeito de estufa, as quais já tinham sido abordadas em aula. Todos os alunos participaram e nomearam, sem qualquer dificuldade, relacionando, inclusive, os carros que ouviam, mas não viam.

Após esta atividade, os alunos voltaram para a sala mais ativos, mas com um comportamento bastante adequado, ou seja, embora conversadores, participavam na aula e queriam saber se estavam certos ou errados no exercício. A partir do momento em que saíram para o exterior tornou-se mais dialogada, mais debatida e mais interessante tanto para a docente como para os alunos e, no final, foram capazes de relacionar o jogo Tetris ao aumento do efeito de estufa.

- **Turma B**

A aula foi dada na sala de aula, sem qualquer momento no exterior. Quando os alunos chegaram à sala, estavam inquietos do intervalo, mas aos poucos foram acalmando e recordou-se o desafio da aula anterior: pensar de que forma é possível relacionar o Jogo Tetris com o Aumento do Efeito de Estufa (figura 12). Neste momento, uma parte dos alunos reservou-se, enquanto outros mostraram as possíveis respostas ao desafio proposto. Para que os estudantes que não tinham respondido não saíssem prejudicados, deixou-se também para o momento final a resposta ao exercício.

Ao longo da aula, os alunos foram, também, desenvolvendo os conceitos sobre as fontes emissoras de gases com efeito de estufa e as respetivas consequências. As fontes emissoras que estes apresentaram foram muito mais limitadas do que as dos alunos da turma A, uma vez que, apresentaram apenas os carros e as fábricas como fontes, não mencionando nenhuma fonte relacionada com a agricultura ou com os animais, ao contrário do que aconteceu com a turma A, imediatamente após terem visto a terra.

No final da aula, os alunos foram capazes de sozinhos relacionar o jogo Tetris ao aumento do efeito de estufa.

Figura 12 Aula Interior sobre o Aumento do Efeito de Estufa



2.2.2. Resultado das experiências dentro e fora da sala

Após os ensaios realizados, ou seja, depois de cada aula, quer tenha sido uma aula lecionada dentro ou fora da sala, os alunos realizaram uma ficha de revisão/consolidação de conteúdos. O principal objetivo era perceber se realmente a utilização de um momento no exterior, tinha repercussões na aprendizagem. Para tal, as fichas eram sempre iguais para as duas turmas e as perguntas estavam relacionadas com os conteúdos lecionados nessa aula específica. De seguida, apresentam-se os resultados obtidos após cada aula.

Resultados do Ensaio 1

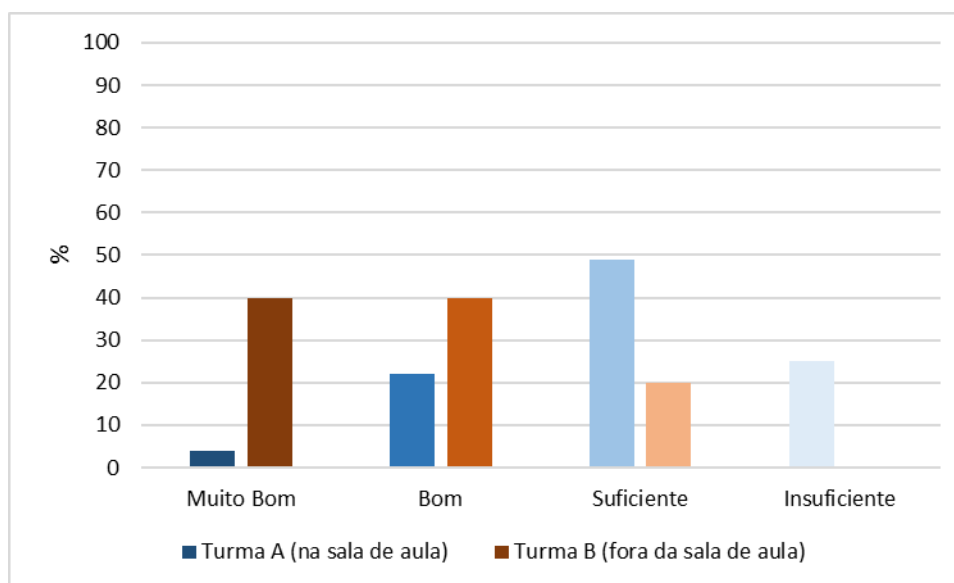
Tal como já foi apresentado anteriormente, no ensaio 1 a turma A do 7º ano teve a aula no interior da sala, enquanto a turma B teve no exterior (Tabela 6) e o tema lecionado foi O Continente Africano. As perguntas da ficha, realizada na aula seguinte

à atividade, foram direcionadas apenas para conteúdos dados na aula e a maioria delas foram de escolha múltipla, com, apenas, uma questão de resposta curta (Anexo 3).

Na turma A, a maior parte da turma obteve “Suficiente” na ficha (quase 50%). Para além disso, destaca-se a percentagem de alunos com “Insuficiente” (25%). Pelo contrário, a turma B não registou nenhum “Insuficiente”, destacando-se níveis mais elevados, pois 40% dos alunos obtiveram o “Bom” e outros tantos “Muito Bom”.

Os melhores resultados na turma B, poderão estar relacionados com o facto de os alunos terem participado com bastante interesse na aula. Para além disso, o aproveitamento do espaço no exterior para mudar a escala do mapa sobre o continente africano também poderá explicar a razão pela qual o ambiente da AFS correu bem.

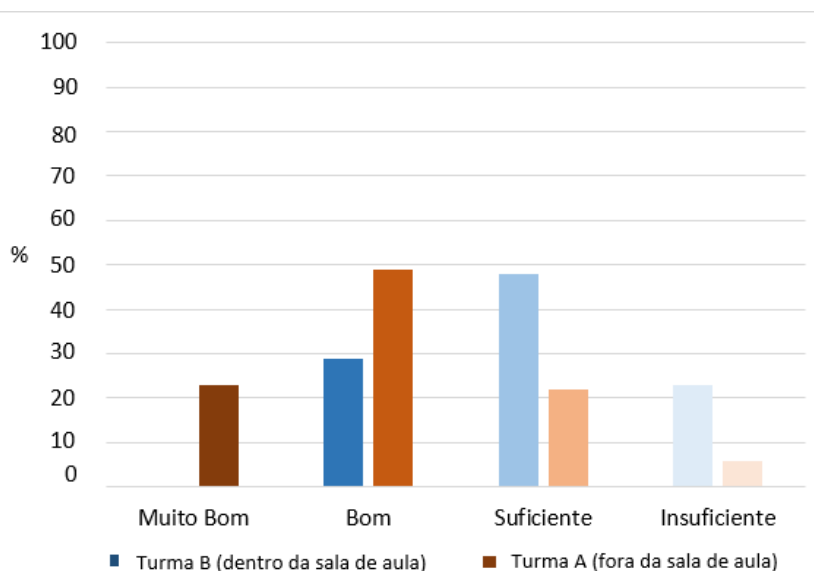
Gráfico 2 – Resultados obtidos a partir das fichas de trabalho – Ensaio 1 – 7º ano



Resultado do Ensaio 2

Ainda com as turmas do 7º ano, neste ensaio ocorreu o oposto, a turma A teve um momento da aula no exterior da sala, enquanto a turma B teve a aula totalmente no interior (Tabela 6) e o tema lecionado foi sobre Estado de Tempo e Clima. As perguntas da ficha seguiram o modelo da primeira em que se trabalhou (Anexo 3).

Grafico 3 – Resultados obtidos a partir das fichas de trabalho – Ensaio 2 – 7º ano



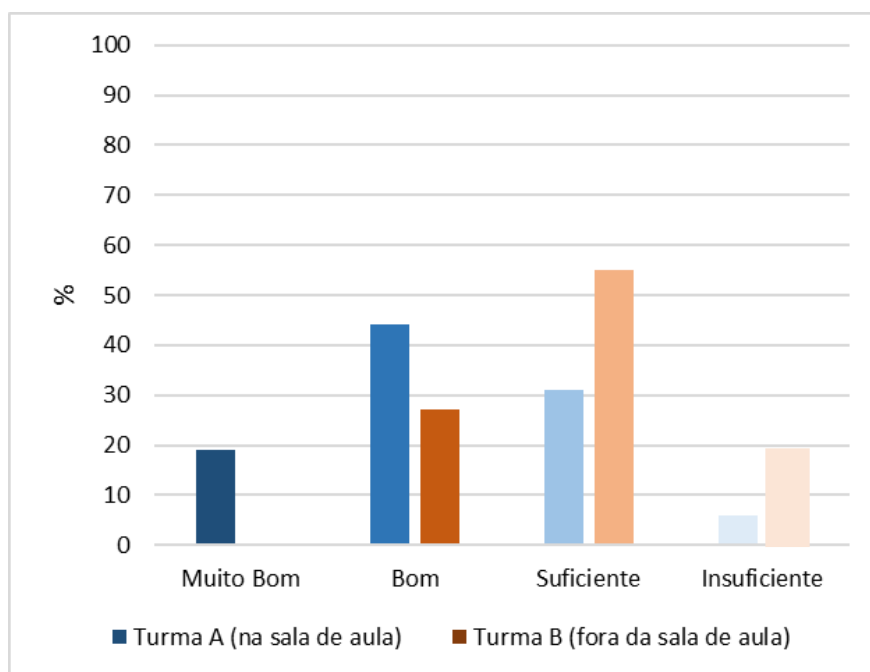
O gráfico 3 representa a turma A e B e os resultados obtidos na aula do exterior e do interior. Por um lado, a nota que mais se destaca está a castanho-claro, ou seja, 45% dos alunos tiveram “Bom”, na aula que houve no exterior da sala de aula. Por outro lado, na turma B, mais especificamente 23% e 32% dos alunos tiveram “Suficiente” e “Insuficiente”.

Tendo em conta os resultados obtidos e o que foi observado nas aulas, o facto de os alunos terem tido a oportunidade de saírem da sala e de observarem o exterior para perceber quais os elementos do clima, poderá ter feito com que percebessem melhor a matéria. Pelo contrário, a turma B, que aprendeu os conteúdos sem ter contacto com o exterior, não teve a oportunidade de relacionar a matéria com a realidade, o que poderá explicar a dificuldade na assimilação dos conteúdos.

Resultado do Ensaio 3

Agora, com o 8º ano, utilizou-se o mesmo procedimento, mas com o tema dos Movimentos Migratórios (Tabela 6). O gráfico 4 é representativo da turma A que teve a aula no interior e da turma B, que teve a aula no exterior da sala.

Gráfico 4 – Resultados obtidos a partir das fichas de trabalho – Ensaio 3 – 8º ano



A turma que teve a aula no interior, obteve quase metade dos alunos com “Bom” e uma boa parte, cerca de 19% com “Muito Bom”. Tal como é visível no gráfico, 31% teve “Suficiente” e 6% teve “Insuficiente” (gráfico 4).

No que toca à turma B, que teve a AFS, teve mais de metade dos alunos com “Suficiente” e 18% teve nota negativa, como se pode observar através da cor vermelha.

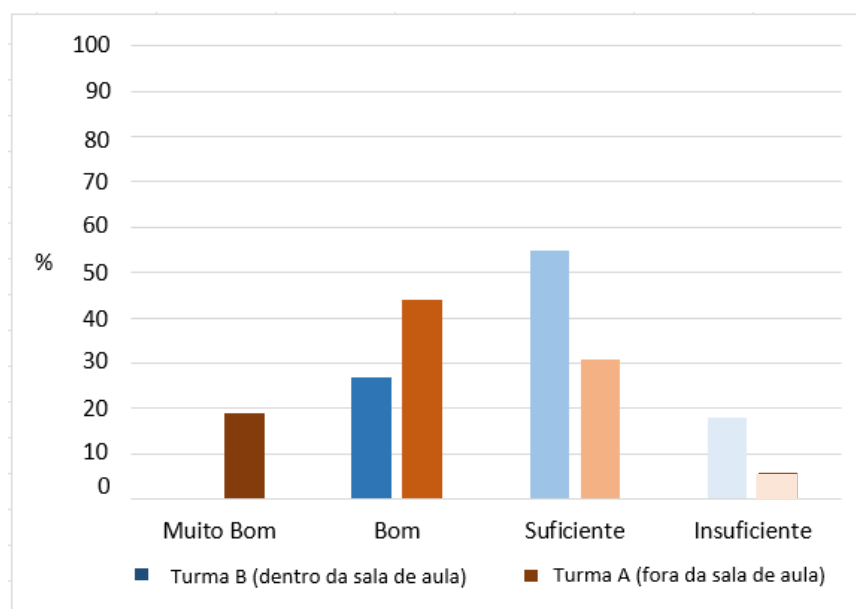
Efetivamente, a atividade no exterior da sala não correu da melhor maneira, pois não incluiu a participação de todos os alunos, o que se refletiu na falta de atenção

daqueles que não estavam a participar. Desta forma, talvez tivesse sido necessário organizar a atividade de forma que todos os alunos pudessem falar. Sem dúvida, este aspeto poderá explicar as piores notas na turma que teve a aula no exterior.

Resultado do Ensaio 4

Com as mesmas turmas do ensaio anterior fez-se a metodologia inversa. Desta vez, com o tema “Pesca”. O gráfico 5 representa a turma A que teve a aula no exterior e a turma B que teve a aula toda no interior.

Gráfico 5 – Resultados obtidos a partir das fichas de trabalho – Ensaio 4 – 8º ano



A turma A apresenta, maioritariamente, cerca de 44% de alunos com a classificação “Bom”, 31% com “Suficiente”, 19% com “Muito Bom” e 6% com “Insuficiente”.

A turma B, por sua vez, apresenta mais de metade dos alunos (55%) com “Suficiente” na classificação da ficha de revisão e 18% com “Insuficiente”. Para além disso, não apresenta nenhuma classificação de “Muito Bom”.

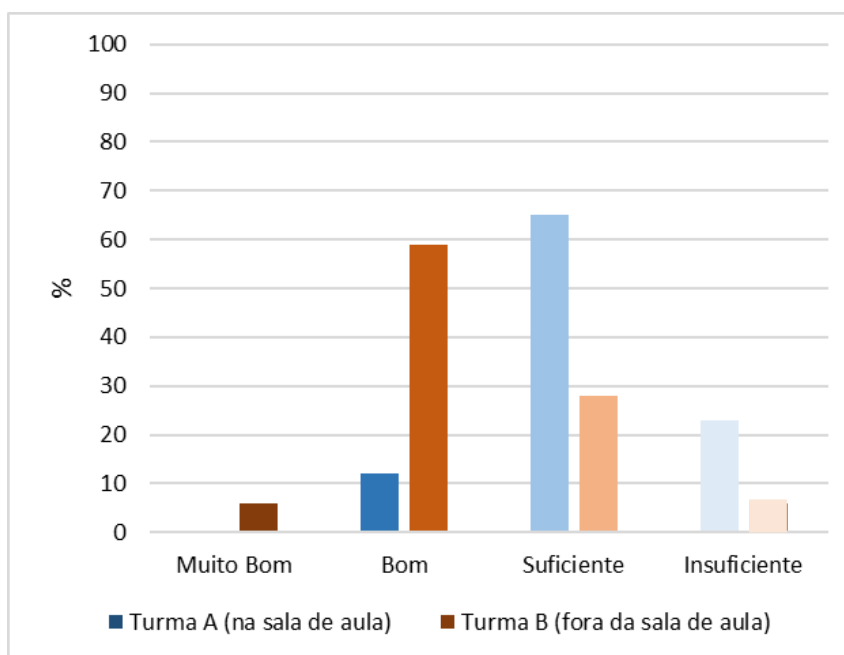
Tendo em conta estes resultados, é de relembrar que o contacto da turma A com o exterior e a identificação de instrumentos, dentro do espaço envolvente, que

pudessem ser utilizados para pescar, na opinião de cada um deles, poderá explicar os melhores resultados, uma vez que cada aluno teve a oportunidade de pensar ao seu ritmo e de transportar os conteúdos para o presente, para o real. Os alunos da turma A, ao contrário dos alunos da turma B, demonstraram uma maior participação e interesse pela matéria e mostraram-se muito entusiasmados, quando foram desafiados a explorar o espaço da AFS.

Resultado do Ensaio 5

O ensaio número 5 foi feito com duas turmas do 9º ano, tendo a turma A ficado com a aula no interior e a turma B com a aula no exterior. A matéria abordada foi o Estado de Tempo e Clima.

Gráfico 6 – Resultados obtidos a partir das fichas de trabalho – Ensaio 5 – 9º ano



No gráfico 6, destaca-se a cor azul claro, isto é, 65% dos alunos tiveram “Suficiente”, na turma A. Em contrapartida, apenas 11% dos alunos obtiveram a classificação “Bom” e nenhum aluno conseguiu o “Muito Bom”. É de salientar que se trata de resultados

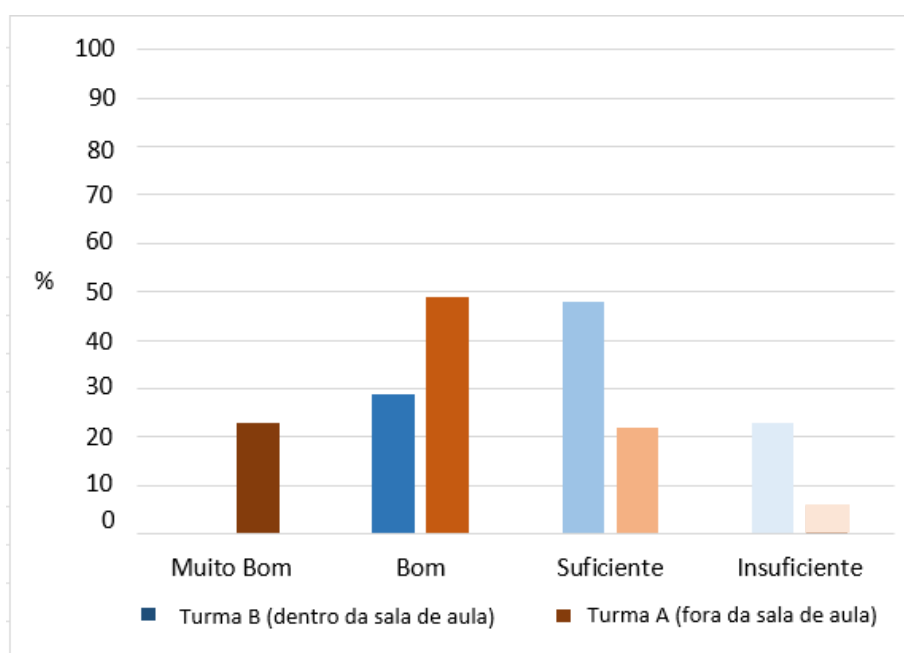
obtidos após uma aula no interior da sala de aula, onde os alunos aprenderam sobre o Estado de Tempo e Clima através de vídeos, imagens e observação dos mesmos.

Por outro lado, a cor que se destaca a seguir pertence à turma B e representa a nota “Bom”, obtida por 59% dos alunos. Ainda sobre os resultados desta turma, só houve um “Insuficiente” e 5 alunos com “Suficiente”. Desta forma, a turma B obteve um feedback positivo que se poderá explicar devido ao facto de os alunos terem tido a possibilidade de se deslocarem ao exterior e terem relacionado a matéria com o que observavam. Neste momento da aula, os alunos demonstraram acima de tudo entusiasmo, ânimo e interesse em participar, apresentando assim, mais proximidade com os conteúdos do que a turma A.

Resultado do Ensaio 6

O último ensaio, número 6, foi feito também com duas turmas do 9º ano, mas com a metodologia inversa. A turma A passou a ter a aula no exterior, enquanto a turma B teve no interior. A matéria lecionada e abordada nesta ficha de revisão é sobre o “Aumento do Efeito de Estufa”.

Grafico 7 – Resultados obtidos a partir das fichas de trabalho – Ensaio 6 – 9º ano

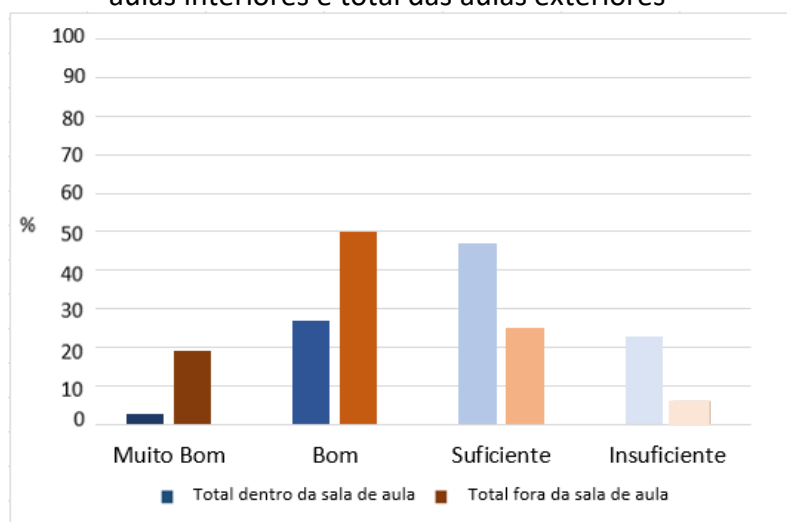


O gráfico 7 demonstra que, na turma que teve um momento da aula no exterior, a maioria dos alunos (aproximadamente 49%) obtiveram nota positiva, mais concretamente “Bom” e cerca de 23% “Muito Bom”. Apenas 1 aluno teve “Insuficiente” e 23% deles tiveram “Suficiente”. Efetivamente, predominam as notas de valores elevados que refletem a forma fluída, dinâmica e divertida como correu a aula no exterior Nesta lição, os alunos apresentar fontes emissoras de gases com efeito de estufa, através de exemplos que observavam da AFS. Esta atividade estava organizada de forma que todos os alunos pudessem participar.

Porém, a turma que teve a aula apenas no interior da sala, não apresenta notas superiores a “Bom”, obtendo a maioria (48%) “Suficiente”. De facto, salienta-se também a quantidade de alunos com “Insuficiente” (cerca de 23%), um aspeto a ter em atenção, pois o uso da memória para pensar em fontes emissoras de GEE não foi suficiente para que os alunos tivessem assimilado a matéria.

Sendo assim, do total das ADS, destaca-se a cor azul-claro e azul bebé, ou seja, as notas correspondente a “Suficiente” e “Insuficiente”, ao contrário do que acontece com as aulas no exterior da sala de aula, uma vez que metade da turma tem classificação “Bom” e só uma pequena percentagem (5%) tem “Insuficiente”, tal como se pode observar no gráfico 8. Efetivamente, este resultado demonstra que as notas foram melhores nas AFS.

Gráfico 8 – Resultados obtidos a partir das fichas de trabalho – Total das aulas interiores e total das aulas exteriores



2.2.3. Leitura dos alunos

Tal como já foi mencionado na metodologia, os alunos, no início do ano letivo e no fim dos ensaios, realizaram dois questionários. O primeiro, previamente respondido, tinha como principal objetivo identificar as memórias que os alunos tinham das aulas dos anos letivos anteriores e, desta forma, perceber qual o tipo de metodologia de ensino que estavam habituados e, ainda, se já tinham saído da sala para uma aula diferente. Com o segundo, feito após os ensaios, pretendia-se compreender que tipo de aula gostaram mais, se realmente ficou na memória deles as aulas em que se deslocavam para o exterior e qual o tipo de aula que estes desejavam ter para o resto do ano escolar.

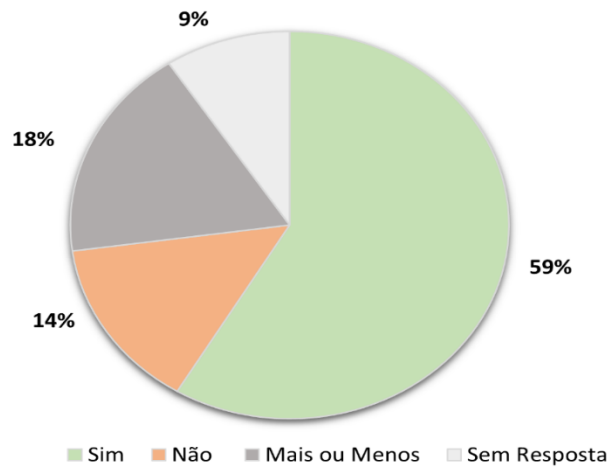
De seguida, apresenta-se os resultados obtidos através de um conjunto de gráficos, salientando que as questões a abordar foram selecionadas de entre as várias perguntas do questionário, tendo por base aquelas que estavam mais direcionadas para o objetivo deste trabalho.

Questionário Prévio

Dois meses depois das aulas começarem, os alunos responderam a este questionário, que contava com cerca de 12 perguntas, através de respostas fechadas (sim, não ou mais ou menos), respostas abertas, curtas e de escala predefinida (Anexo 1).

Num primeiro momento, as questões estavam direcionadas para o passado. Desta forma, perguntou-se aos alunos se, no geral, gostaram das aulas do ano letivo anterior (Gráfico 9).

Gráfico 9 – Gostaste das aulas do ano letivo anterior



Numa amostra de 116 alunos, mais de metade (59%) respondeu que sim, no entanto ainda houve 14% dos alunos que respondeu “Não”, o que se torna importante avaliar. Para além disso, 9% não respondeu.

De forma a compreender melhor os resultados obtidos na pergunta anterior, os alunos, na questão nº 3, foram interrogados sobre a existência ou não de uma aula em particular que tivessem gostado (Gráfico 10) e o respetivo motivo que justificasse essa resposta (Gráfico 11).

Gráfico 10 – Houve alguma aula que gostaste mais

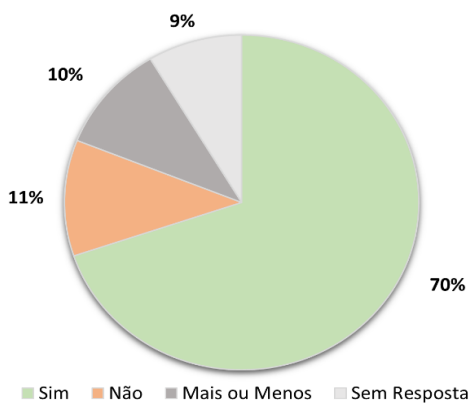
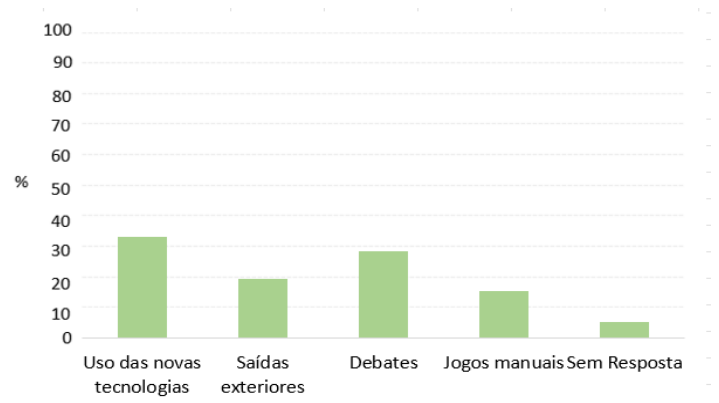


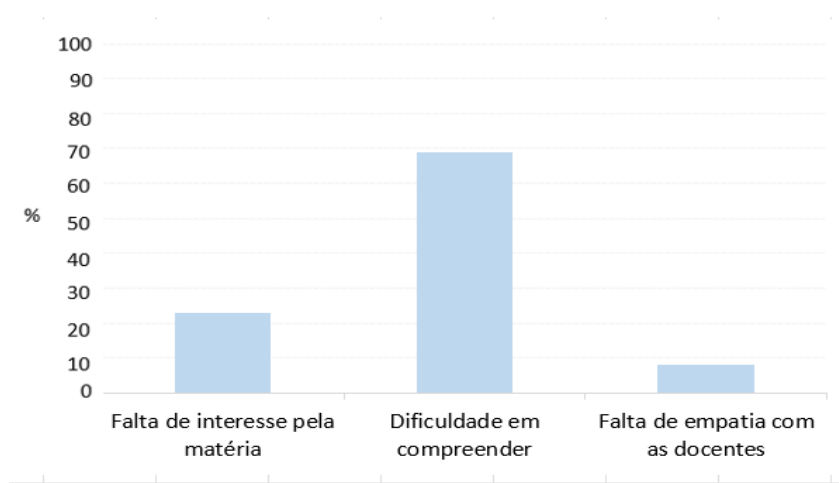
Gráfico 11– Do que gostaste mais



No gráfico 10, é possível verificar que a maioria afirmou ter uma aula que tivesse gostado mais no ano letivo anterior e desses 70% que respondeu “Sim”, quase metade explica que se deve ao facto de ter sido uma aula em que saíram para o exterior. Uma

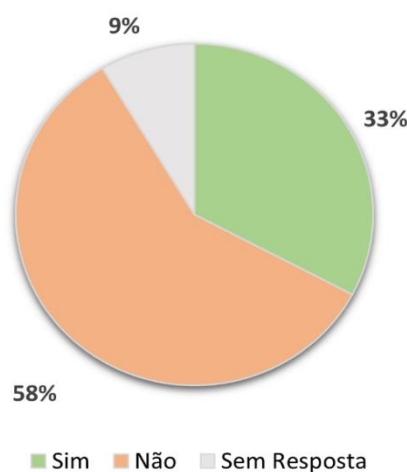
boa parte também (30%) diz que foi por terem utilizado as novas tecnologias e os restantes apontam os debates e os jogos como um outro motivo (Gráfico 11). Porém, 11% dos estudantes responderam que não gostaram de nenhuma aula e dessa pequena percentagem, mas significativa tendo em conta a abordagem negativa, justificam que se deve ao facto, na maioria das vezes, de terem dificuldade em compreender o que é falado na aula e uma outra parte (31%) refere que é por não ter interesse na matéria, destacando-se aqui um outro aspeto a ter em atenção (Gráfico 12).

Gráfico 12 – O que te levou a não gostar



Ainda nesta fase do questionário, os alunos responderam a uma pergunta relacionada, em concreto, com o espaço onde tiveram as aulas (Gráfico 13).

Gráfico 13 – Já tiveste alguma AFS



Um aspeto muito importante do gráfico 12, sobre se já tiveram alguma AFS é que mais de metade respondeu “Não” e apenas 33% disse que “Sim”, o que, como veremos já de seguida, pode resultar na apreciação final mais positiva desta estratégia didática.

Numa segunda fase do questionário, as perguntas focam-se nas aulas do ano letivo 2021/2022, ou seja, referente ao ano que se realizou este trabalho (Gráfico 14). Mais de metade dos alunos afirmam gostar das aulas que estão a ter e não houve alunos a afirmarem não gostar. Porém, 3% não respondeu. A acompanhar esta resposta, os alunos apresentam os motivos para as respetivas respostas, tal como se pode observar no gráfico 15.

Gráfico 14 – Estás a gostar das aulas deste ano letivo

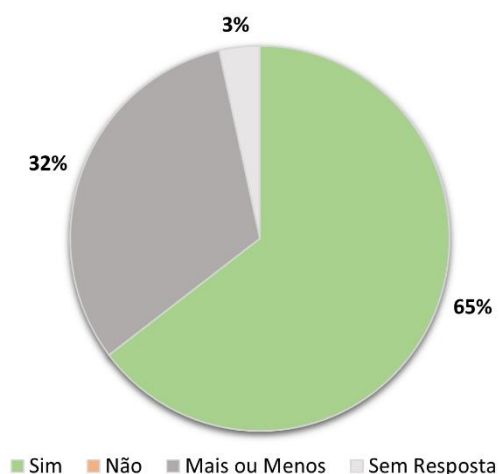
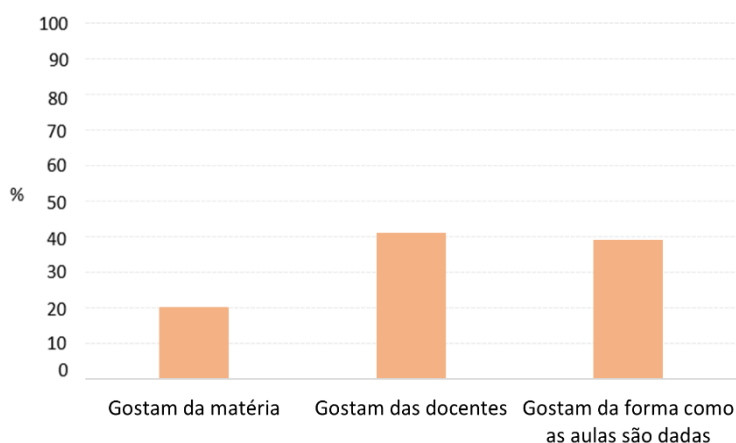
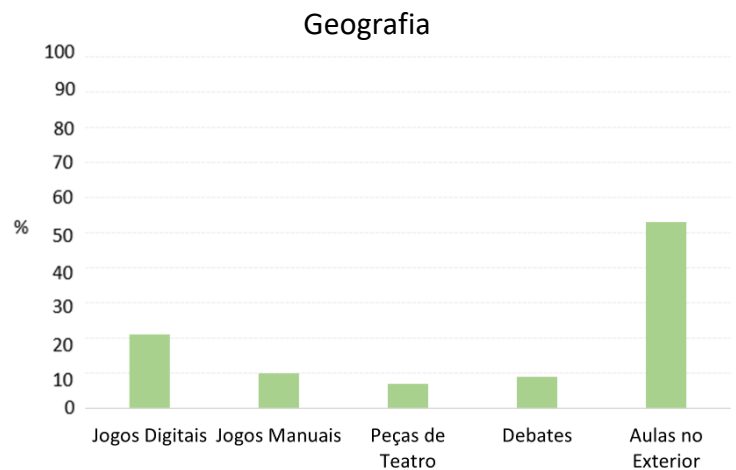


Gráfico 15 – Porquê



A última questão deste questionário tem como finalidade perceber o que os alunos esperam fazer ao longo do resto do ano, acabando por ajudar as docentes a preparar aulas do interesse de todos e a aferir se as AFS constituem, ou não, uma estratégia do agrado dos alunos. Desta forma, como se pode observar no gráfico 16, destaca-se a resposta “Aulas no Exterior”, demonstrando que mais de metade da amostra afirma que gostava de ter AFS, seguindo-se os “Jogos Digitais”. São apresentadas outras propostas como é o caso dos “Jogos Manuais”, “Debates” e “Peças de Teatro”.

Gráfico 16 – O que gostavas de fazer nas aulas de



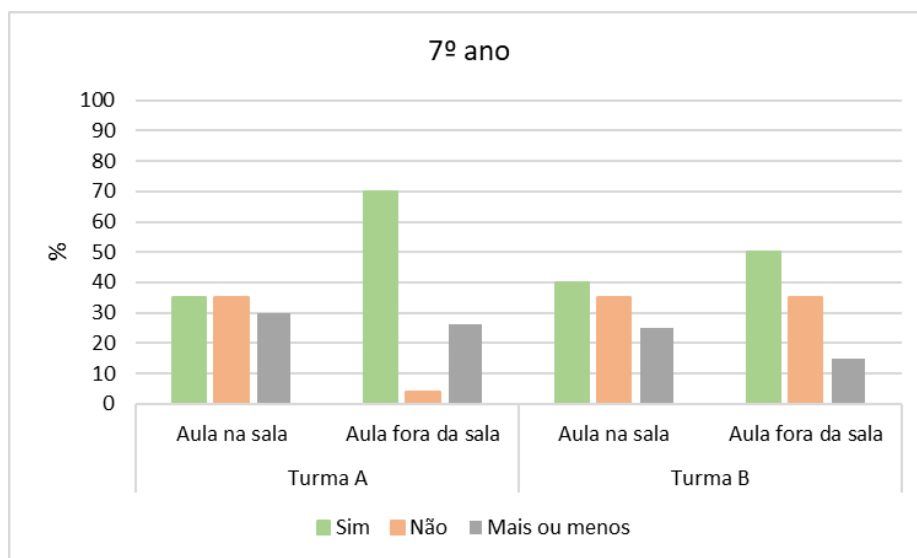
Questionário Final

O segundo questionário, realizado após os ensaios, foi respondido em abril através do Google Forms (Anexo 2). As perguntas foram adaptadas, tendo em conta o ano de lecionação e ainda, as turmas. Por um lado, a matéria era diferente e o tipo de aula lecionada também foi distinta. Sendo assim, há seis modelos diferentes em que algumas perguntas terão de ser apresentadas individualmente.

O tipo de resposta mantém-se, na medida em que continuam a ser de resposta fechada e de escala predefinida (0-5 e 5-10). Porém, deixou de ter perguntas abertas para que os resultados fossem mais claros e objetivos.

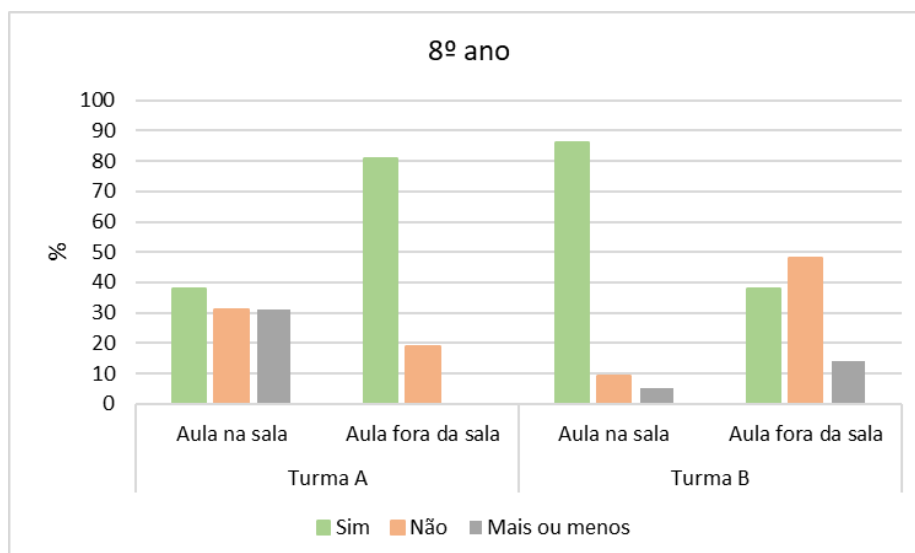
No que se refere à opinião de cada aluno em relação às aulas dentro e às aulas fora da sala, na turma A e B do 7º ano, os alunos afirmam gostar mais das aulas do exterior do que das aulas do interior, tal como demonstra o gráfico 17, embora na turma B a diferença entre uma aula e outra não seja tão significativa como acontece na turma A.

Gráfico 17 – Apreciação das aulas pelas turmas do 7º ano



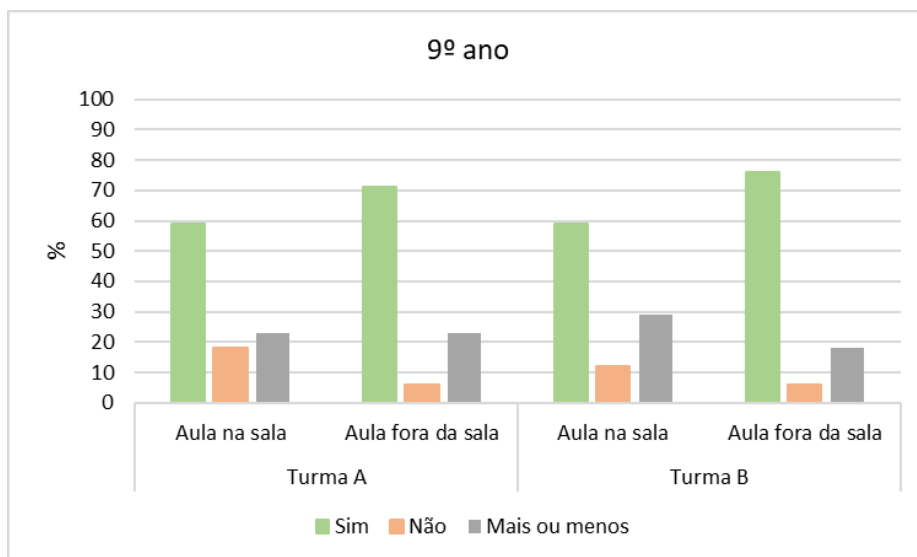
Em relação ao oitavo ano (gráfico 18), torna-se interessante também perceber como é que os alunos se sentem em relação às diferentes aulas que tiveram. Por um lado, a turma A também indica que gostou mais da aula interior do que da aula exterior. Porém, o mesmo não acontece com a turma B, um aspeto relevante que será discutido mais à frente.

Gráfico 18 – Apreciação das aulas pelas turmas do 8º ano



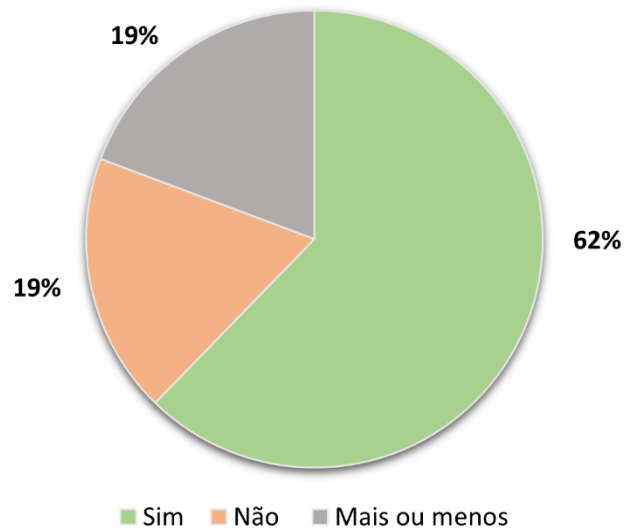
Ainda sobre as ADS e AFS, no 9º ano, tanto a turma A como a turma B, também afirmam ter gostado mais da aula exterior do que do interior, tal como se pode observar no gráfico 19. No entanto, é perceptível, através do gráfico que também gostaram das aulas interiores. Porém, a percentagem que afirma não ter gostado é muito acentuada.

Gráfico 19 – Apreciação das aulas pelas turmas do 9º ano



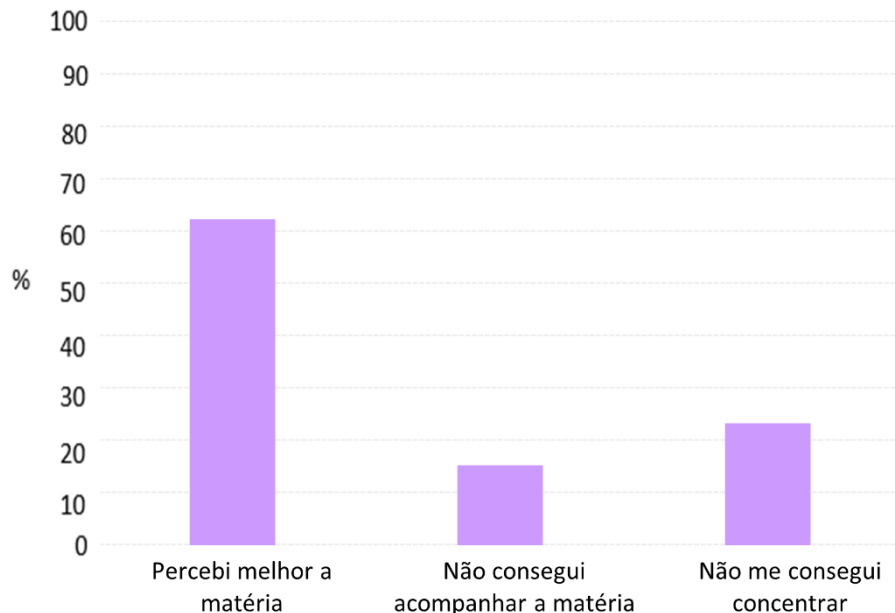
Para compreender melhor as respostas dos alunos no que se refere às aulas exteriores, outras perguntas, de grande importância, foram feitas. Nesta fase do questionário final, os estudantes tinham de referir se, no ponto de vista de cada um deles, as aulas exteriores tinham corrido bem ou mal. Efetivamente, a maior parte dos alunos defende que as aulas exteriores correram bem, tal como demonstra o gráfico 19, mais de metade dos alunos disseram “Sim”.

Gráfico 20 – Consideras que a aula exterior correu bem



Apesar da resposta positiva de mais de 50% dos alunos, a verdade é que ainda há uma percentagem significativa de estudantes que consideram não ter corrido assim tão bem ou efetivamente, que afirmam ter corrido mal. No gráfico 20, apresenta-se as justificações da amostra tanto para as respostas positivas como para as negativas.

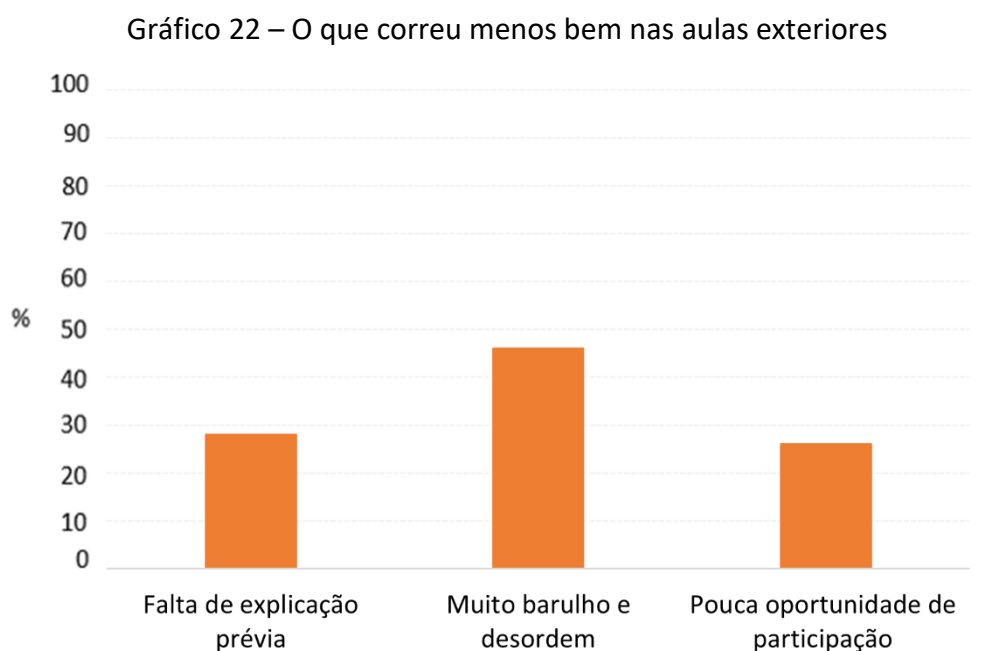
Gráfico 21 – Indica a tua opinião em relação às aulas exteriores



Embora mais de 60% indique que a aula exterior possibilitou uma melhor aprendizagem e facilitou a assimilação do conteúdo lecionado, uma outra

percentagem entre 15% a 25% diz que não conseguiu acompanhar a matéria ou não foi capaz de se concentrar.

Para finalizar o questionário, os alunos foram desafiados a apresentar o que, no ponto de vista deles, não correu tão bem nas aulas lecionadas no exterior da sala (Gráfico 22). O que mais se destaca (com cerca de quase 50%) é a sensação de desordem e o barulho que se fez sentir. Para além disso, uma outra percentagem significativa indicou sentir pouca oportunidade para participar na aula ou falta de uma explicação prévia, isto é, uma breve abordagem do assunto antes de se sair da sala de aula.



2.3. Discussão dos Resultados

Num momento em que todos os resultados foram apresentados, torna-se imprescindível fazer a sua discussão, de modo que seja possível chegar a uma conclusão em relação ao tema em estudo. Desta forma, para compreender se, de facto, a aprendizagem se altera com a leção de conteúdos fora do contexto de

sala de aula, começou-se por questionar os alunos sobre as aulas do ano letivo anterior para perceber que tipo de aulas os alunos acompanhavam com mais facilidade, sendo que mais de metade dos alunos (59%) afirmaram ter gostado das aulas, porque usaram, principalmente, atividades com recurso a tecnologias, assim como a realização de debates. Só uma pequena percentagem de estudantes afirmou que as aulas que mais apreciaram deveu-se ao facto de terem sido lições em que saíram para o exterior (gráfico 11). Efetivamente, estas afirmações por si só não comprovam que o tipo de metodologia de ensino-aprendizagem que alguns docentes ainda utilizam não é eficaz, interessante ou cativante para os alunos. No entanto, os estudantes esclareceram esta incerteza, quando mostraram, através do gráfico 12, que mais de metade, cerca de 69% dos alunos, tiveram dificuldade em compreender a matéria e não se sentiram interessados pela mesma. Numa primeira iteração, os alunos mostraram estar pouco recordados das aulas passadas e também transmitiram a sensação de insatisfação. Em contrapartida, estavam confiantes quanto ao ano letivo que se aproximava, apresentando propostas de aulas (gráfico 16), como é o caso das aulas no exterior da sala. Este desenlace por parte dos alunos no primeiro questionário vem corroborar a ideia do autor Sérgio Martins Duarte (2018), quando afirma que, embora a sociedade esteja a viver, constantemente, em progressivas transformações, as escolas, as salas de aulas e o ensino ainda não são capazes de acompanhar o ritmo a que esta avança (Duarte, S. 2018). A par disto, a dificuldade que demonstraram sentir em relação aos conteúdos comprova o que já foi anteriormente por Adão Nunes, quando se refere a uma das dificuldades de ensinar Geografia - os alunos, em muitos casos, não são capazes de compreender determinados conceitos que são fundamentais no processo de aprendizagem. Estas ideias vão também ao encontro das estratégias que este autor mencionou, ou seja, os docentes precisam trabalhar em conceitos-chave, assim como têm de procurar dar aulas de forma diferente, mais práticas, mais interessantes e mais participativas para os alunos, levando-os a investigar os problemas “in loco” (Nunes, A. 2004).

Ao longo do ano letivo 2021/ 2022, as aulas foram planeadas e pensadas criteriosamente, de modo que as diferenças de habilidades, de interesses e formas de aprender dos alunos fossem trabalhadas. Para tal, as turmas passaram por um conjunto de ensaios (tabela 6) e, após cada ensaio, a ficha de consolidação de conteúdos tornou-se um meio para perceber se as estratégias de ensino aplicadas foram eficazes. Deste modo, verificou-se que as notas resultantes das aulas lecionadas em AFS (gráfico 8), no geral, apresentaram maior recetividade do que as das aulas em sala de aula. Estes dados enfatizam o que a autora Juliet Robertson tem vindo a investigar – “a aprendizagem ao ar livre pode ser uma abordagem altamente eficaz para aumentar os níveis de sucesso nas escolas” (Robertson, J. 2022: 5).

Porém, verificou-se, curiosamente, que este padrão não se verifica em todos os resultados. No gráfico 4, aconteceu o oposto, ou seja, as notas são melhores na ADS do que na AFS. Este caso individual obrigou a repensar o assunto e perceber o que poderá ter provocado esta quebra no padrão. De facto, podia-se simplesmente focar numa variante, ou seja, acreditar que tal resultado se deve ao facto de a turma A ter mais aproveitamento escolar do que a turma B, até porque, no segundo ensaio feito com estas turmas, a turma A passou a ter a aula no exterior e voltou a apresentar os melhores resultados. No entanto, se assim se fizesse, estava-se a seguir pelo caminho mais fácil e a descartar um conjunto de aspetos muito importantes e essenciais para o tema em que este relatório pretende focar.

Neste sentido, optou-se por reler cada ensaio ao pormenor, cruzando com a sua representação (gráfico 4) e respetivas reflexões produzidas pela docente e, o que se observou, foi que a turma A ao longo da aula demonstrou alguma dificuldade em conseguir diferenciar os tipos de migrações, mesmo depois de terem analisado um conjunto de vídeos e imagens. Porém, com a ajuda de um esquema no quadro rapidamente aprenderam e foram capazes de distingui-los. Em contrapartida, a turma B, que teve a aula no exterior e aprendeu os tipos de migrações através de círculos desenhados no chão e através da movimentação própria dos alunos entre os círculos, chegou ao final da aula mais confusa do que estava no início e, por isso, foi necessário

reforçar as aprendizagens mas, desta vez no interior, para que não saísse prejudicada. Para além disso, recorde-se que na reflexão desta aula é explicado que os alunos só estavam interessados na aula, quando participavam na atividade e quando isso não acontecia, dispersavam. Posto isto, é importante admitir que houve um conjunto de aspetos que precisam ser reavaliados, por exemplo, através da comparação das informações da Tabela 6 - nesta aula os tipos de exercícios utilizados não permitiram a participação de todos os alunos ao mesmo tempo, o que explica a falta de atenção da grande parte deles. Para além disso, uma vez que não tinha sido explicado previamente o que ia ser feito e não ter sido pedido nada em concreto, os alunos não se faziam acompanhar por nenhum caderno nem caneta, ou seja, não se sentiam na obrigação de estarem atentos e de registarem os momentos das aulas como normalmente faziam no interior da sala. De acordo com Bernstein, “para que um aluno revele um desempenho apropriado num contexto específico (instrucional ou regulador) da prática pedagógica, é necessária a aquisição das regras de reconhecimento e de realização para esse contexto, ou seja, é necessário a aquisição da orientação específica de codificação para esse contexto” (Bernstein in Neves, 2006 :8). Em linha com estas ideias, Sasseron considera que, nas atividades desenvolvidas deve-se prever, sempre, a ação dos alunos e que para isso o professor antes de iniciar qualquer tipo de atividade, deve deixar claro aos alunos como ela deve ocorrer (Sasseron, 2020: 6). Isto comprovou-se no resto dos ensaios - em todos eles se explicou, de forma breve, o que iam fazer antes de saírem da sala, assim como foi pedido que registassem o que iam encontrar para que, quando voltassem para dentro da sala, fizessem a apresentação à docente e, posteriormente, pudessem relacionar a atividade com a matéria. Para além disso, fizeram-se exercícios que obrigaram toda a turma a participar.

Sendo assim e tendo em conta o que é defendido pela autora Juliet Robertson, efetivamente, uma aula ao ar livre para correr bem e ter os resultados que se pretende, obriga a um esforço por parte do docente na preparação prévia da aula. A autora enumera um conjunto de passos que os docentes devem executar nas sessões

ao ar livre: é necessário escolher um local no exterior da escola que ajudem as crianças a aproximarem-se rapidamente, evitando assim, perder uma grande parte da aula; pensar numa atividade ao ar livre que possa ser adaptada ao tema em questão e aos interesses dos alunos em simultâneo; escolher cuidadosamente uma atividade que permita a interação entre todos os alunos, de modo que ninguém se sinta incentivado, por fatores externos, a estar distraído; planejar de que forma se pode dar sequência a essa aprendizagem, quando os alunos voltarem à sala e ainda, pensar em atividades internas alternativas, caso não seja possível realizar-se no exterior (Robertson, 2022: 6)

Os resultados positivos dos restantes ensaios realizados no exterior reforçam ideias anteriormente defendidas por Gabriela Bento e Gabriela Portugal, no que se refere à contribuição do espaço exterior para o desenvolvimento da criança. Indubitavelmente, o espaço exterior ganha, cada vez mais, um papel importante no processo de ensino-aprendizagem. No caso da exploração do meio, os alunos são desafiados a cooperarem entre pares, a questionarem-se e, conseqüentemente, ganham um conhecimento mais profundo em relação às suas próprias capacidades, tal como ao contexto físico e social que os rodeiam (Bento & Portugal, 2016), contribuindo assim para o desenvolvimento pessoal e social.

De igual modo, quando a criança explora o espaço exterior, “ganha uma maior noção do seu corpo, em relação ao meio e desenvolve mapas mentais, importantes para o raciocínio espacial” (Bento & Portugal, 2016 :91). Este ponto é fundamental, uma vez que, no ensino da Geografia o raciocínio espacial é uma das chaves para uma boa aprendizagem.

Ainda sobre as vantagens das AFS, quando as crianças, num dos ensaios efetuados, foram incentivadas a pegar em material do exterior (como é o caso de paus, pedras ou outros elementos da natureza) para identificar o tipo de instrumentos que se pudesse usar para pescar, trabalharam, em simultâneo, o desenvolvimento da motricidade fina e da coordenação olho-mão.

Em relação ao desenvolvimento cognitivo do aluno, quando um jovem é colocado em AFS, é confrontado com um conjunto de desafios, como por exemplo, evitar a atração

pelos elementos ao redor para não se dispersar, mobilizando assim, estratégias de resolução e acima de tudo, de pensamento crítico (Tovey in Bento & Portugal, 2016). Efetivamente, o contacto regular com o espaço ao ar livre “está na base do desenvolvimento de um sentido de pertença ao espaço, de ligação ao mundo e, conseqüentemente, na base da adoção de atitudes positivas e pró-ativas em relação ao ambiente”, transformando os estudantes em cidadãos ativos, com hábitos de vida saudáveis (Bento & Portugal, 2016: 92).

A par destes passos importantes a serem seguidos para a preparação de uma boa aula, em especial, nas AFS, um outro aspeto, não enumerado pelos autores já mencionados, relaciona-se com a duração das aulas. Segundo Takahashi e Fernandes, se admitirmos que os alunos se expressam na ação, a duração da aula “deve levar em conta a oportunidade de escolhas oferecidas, respeitando-se a singularidade do grupo” (Takahashi & Fernandes, 2004: 116). Isto significa que em cada aula, deve haver tempo suficiente para cada aluno se expressar. No entanto, a duração de cada momento da aula deve ser tomada em consideração para que o aluno esteja atento. Sabe-se que “o cérebro não possui a capacidade de apreender todos os estímulos perceptivos que recebe constantemente” e que este possui um mecanismo que seleciona as informações importantes e dispensa outras não relevantes (Ramos, Anastácio et al., 2019: 321). De facto, através do que se verificou, a atenção dos alunos dispersava facilmente no interior da sala, mas mais ainda quando estes se deslocavam para o exterior. Além disso, nas aulas em que os alunos estiveram no exterior desde o início da aula até ao final (Ensaio 3 sobre os Movimentos Migratórios), notou-se que não correu tão bem porque só estavam atentos, quando era pedido para fazerem alguma atividade ou responderem a uma pergunta – constatação partilhada por Ramos, Anastácio et al. (2019) quando registam que a atenção dos alunos depende, largamente da duração da atividade, a diversificação de atividades dinâmicas, da interação, da ligação aos contextos de vida, entre outros, uma vez que, no momento em que o aluno começa a participar, começa a prestar atenção.

Após todos os ensaios realizados para este relatório, verificou-se que as aulas exteriores são mais interessantes do que as aulas no interior da sala de aula, possibilitando uma melhor compreensão dos conteúdos (gráfico 20). No entanto, uma percentagem significativa (62% - gráfico 20) embora tenha gostado, afirma que as aulas não correram assim tão bem e justificam-no, através dos gráficos 21 e 22, indicando as distrações que tinham como uma das principais causas e ainda, que havia muito barulho e desordem. Neste sentido, chegaram a propor melhorias muito pertinentes ao explicarem que houve uma “falta de explicação prévia”, assim como uma “pouca oportunidade de participação”. As conclusões resultantes do questionário final são concordantes com as lacunas apresentadas nos parágrafos anteriores, quando se falou em especial da aula dos Movimentos Migratórios, em que foi a única que revelou notas menos positivas no exterior.

3. Considerações Finais

Como se tem vindo a observar, a sala de aula continua a ser considerada um “espaço privilegiado de aprendizagem”. No entanto, persiste um modelo tradicional no qual muitos docentes, apenas, trazem as informações/ conhecimentos para transmitirem aos alunos através de uma linguagem “adequada” para o nível de ensino em questão (Mendes, M. 2008 :39). De facto, esta visão do método de ensino-aprendizagem não está adequada às transformações constantes da sociedade e, por isso, o grande desafio do século XXI é alcançar um Sistema de Ensino inovador, com metodologias que sigam os interesses dos alunos e desenvolvam o pensamento crítico deles. Desta forma, apresentaram-se algumas das orientações que um docente deve guiar na preparação de qualquer lição: o foco deve ser sempre no aluno; a aula tem de proporcionar momentos para que cada aluno, individualmente, possa intervir, raciocinar, argumentar e conseqüentemente, desenvolver-se como um cidadão ativo.

Infelizmente, quando se pensa em Inovação em Educação, pensa-se no sistema de fortes tradições que se tem de encarar, tradições estas que são mantidas a todo o custo pelas diversas realidades quer sejam elas professores, alunos, diretores, sindicatos, formadores, avaliadores ou até mesmo manuais. Segundo António Figueiredo, tentar a inovação do sistema “é, como afirmam alguns, o mesmo que regar no deserto”. Esta leitura “não deverá, no entanto, levar-nos a baixar os braços” (Figueiredo, A. 2015: 20).

Foi neste sentido, que se procurou ensaiar estratégias pedagógicas que contribuam para o sucesso escolar, para além daquelas que já têm vindo a ser trabalhadas: uso das novas tecnologias, aulas invertidas, utilização de ferramentas auditivas e visuais. Para este estudo em concreto, foi necessário explorar métodos de ensino também eficazes na aprendizagem dos conteúdos de Geografia, tendo sempre em atenção os objetivos desta disciplina: formar cidadãos, desenvolver o pensamento espacial, apostar em momentos de crítica perante a realidade... (Pontuschka, 1999: 123) ou, ainda, trabalhar a orientação através do espaço em tempo real, analisar e interpretar

fenômenos naturais, sociais e culturais, valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a sociodiversidade... (Portal Mec GOV. 2022: 25).

Efetivamente, verificou-se que a mudança deve começar pelo docente, mais concretamente no planeamento das aulas e, para tal, os professores têm de se tornar investigadores e agentes ativos na própria formação (Neves, 2015). Desta forma, e perante um mundo em que as crianças, os jovens e os adolescentes estão constantemente a usar as novas tecnologias e deixam, inclusive, de utilizar o espaço exterior para se divertir e aprender, decidiu-se investigar sobre a possibilidade de utilizar o espaço exterior, a natureza e a realidade para ensinar, neste caso, a matéria de geografia. De acordo com vários autores esta alternativa poderá ser uma mais-valia para os alunos, na medida em que o contacto com a natureza, com os elementos do meio que os envolve, estimula o desenvolvimento de capacidades e conhecimentos úteis, assim como fornece-lhes estratégias para a resolução de problemas. Para além disso, os autores consideram que o exterior possui características únicas que não permitem recriar essas atividades no interior da sala (Bento & Portugal, 2016). Na verdade, tal como em qualquer situação, também há aspetos menos positivos, mas que podem ser trabalhados. A partir das desvantagens apresentadas neste relatório, partilhadas por Bento & Portugal (2016), as aulas reproduzidas no exterior dependem de um conjunto de aspetos. Porém, só é possível aprender a combater algumas destas desvantagens, com experiência e trabalho e, de facto, há soluções para elas, tal como apresentou Juliet Robertson: qualquer atividade ao ar livre deve ser bem planeada, deve ter um significado perante a matéria e deve ser do interesse de todos os alunos, fazendo com que a participação de todas seja assegurada (Robertson, 2022).

Na prática, as aulas que se fizeram no exterior revelaram que a aprendizagem melhora quando os alunos são desafiados a contactar com o exterior, com a realidade, a observar atentamente o meio que os envolvem e acima de tudo, a relacionar tudo o que vêem e observam com os conteúdos da aula. Para além disso, verificou-se que os estudantes preferem as aulas no exterior, embora sintam que há uma maior dificuldade de concentração, o que acaba por se tornar um desafio para eles e que, ao

ser trabalhado por eles próprios, pode tornar-se uma mais-valia, na medida em que estão a aperfeiçoar a capacidade de estarem atentos e a criar estratégias ou soluções para os próprios problemas.

Sendo assim, a sala de aula poderá, efetivamente, deixar de ser um lugar “com carteiras enfileiradas” para se tornar num local de trabalho, diversificado em níveis e interesses, num local onde se partilha o conhecimento quotidiano. Espera-se, portanto, que a sala de aula deixe de estar restringida a quatro paredes e passe a ser em qualquer lugar, criando assim liberdade para o aluno pensar, explorar e expressar as suas ideias, tendo em conta o que observa no meio envolvente. É preciso ter em atenção que isto não implica que o professor deixe de usar a sala, pelo contrário, este momento na sala de aula é importante para completar e enriquecer o conhecimento que os estudantes adquirem no exterior.

Recordando a pergunta de partida desta investigação “Em Geografia do 3º Ciclo do Ensino Básico pode promover-se a aprendizagem, quando os conteúdos são lecionados fora da sala de aula?” e relembrando os objetivos traçados e alcançados “Identificar o resultado das aulas lecionadas dentro e fora da sala, no que toca à dinâmica e à participação dos alunos” e “Avaliar, através de fichas de consolidação de conteúdos, o resultado desta metodologia de ensino no processo de aprendizagem por comparação com aulas em sala de aula”, conseguiu-se perceber que através do contacto com o exterior, da aproximação dos conteúdos com a realidade, os alunos demonstram maior interesse na aula, maior participação e ainda, melhores resultados na aprendizagem.

De forma a aprofundar este estudo, no mesmo ano que iniciei este projeto, começamos um protocolo com as Juntas de Freguesias em que lecionamos atividades de enriquecimento curricular das várias modalidades: Exploração da Natureza, Expressão Motora, Artes Plásticas, com a metodologia de ensino ao ar livre, procurando, dessa forma, inculcar estilos de vida diferentes, mais saudáveis e proporcionar um ensino às crianças ao mesmo tempo lúdico e de fácil assimilação dos conteúdos.

Referências Bibliográficas

ACM. (2021). *Quais os níveis de educação social obrigatória em Portugal*. Retirado de: <https://www.acm.gov.pt/pt/-/quais-os-niveis-de-educacao-escolar-obrigatoria-em-portugal-> .

Adão, Á. & Remédios, M. (2009). *O alargamento da escolaridade obrigatória para meninas portuguesas (1960), uma medida legislativa envergonhada: sua representação nos jornais*. *Revista HISTEDBR*, (36), pp. 3-13. Retirado de: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639636/7204> .

AEEA. (2022). Agrupamento Escolas Eugénio de Andrade. Retirado de: <https://www.agrupamento-eugenioandrade.org/about/> .

AEEA. (2022). Projeto Educativo 2017/ 2021. Retirado de: <http://wp.agrupamento-eugenioandrade.org/wp-content/uploads/2021/04/pe.pdf> .

Alves, M., Brazão, M. e Martins, O. (2001). Programa de Geografia A. Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, pp. 1-68. Retirado de: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Linguas_e_Humanidades/geografia_a_10_11.pdf .

Barroso, J. (2003). *Organização e Regulação dos Ensinos Básicos e Secundário, em Portugal: Sentidos de uma Evolução*. *Educ. Soc.*, Campinas, 24 (82), pp. 63-92. Retirado de: <https://www.scielo.br/j/es/a/kkYMGxndnT5TvLWNvg5BksB/?format=pdf&lang=pt> .

Bento, A. (2012). *Investigação quantitativa e qualitativa: dicotomia ou complementaridade?* *Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira)*, 64 (VII), pp. 40-43. Retirado de: <http://www3.uma.pt/bento/Repositorio/Investigacaoqualequan.pdf> .

Bento, G., & Portugal, G. (2016). *Valorizando o espaço exterior e inovando práticas pedagógicas em educação de infância*. Revista Iberoamericana de Educación, (72), pp. 85-104.

Bilton, H. (2010). *Outdoor learning in the early years*. Management and innovation. London: David Fulton.

Brighenti, J., Biavatti, V. & Souza, T. (2015). *Metodologias de ensino-aprendizagem: uma abordagem sob a percepção dos alunos*. Revista GUAL, 8(3), pp. 281-304). Retirado de: <https://www.ufrgs.br/npedcln/wp-content/uploads/2019/12/METODOLOGIAS-DE-ENSINO-APRENDIZAGEM.pdf> .

Bloise, D. (2020). *A Importância da Metodologia Científica na construção da Ciência*. Revista Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, 06, pp. 105-122. Retirado de: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/metodologia-cientifica> .

Caixeiro, C. (2014). *O Impacto da Liderança do Diretor Na(s) Cultura(s) Organizacional(ais) Escolar(es)* (Tese de Mestrado, Universidade de Évora). Retirado de: <https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/11416/2/CAPA.pdf> .

Candeias, A. (1993). *A Situação Educativa Portuguesa: Raízes do Passado e Dúvidas do Presente*. *Análise Psicológica*, 4 (XI), pp. 591-607. Retirado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/70650558.pdf> .

Carneiro, M. (2017). *História da Educação*. IESDE [Suporte em Papel].

Carvalho, R. (2001). *História do Ensino em Portugal*. Fundação Calouste Gulbenkian [Suporte em Papel].

Cavaco, C. et al. (2022). *Educação e Idades da Vida, Problemáticas de Investigação e Desafios na Sociedade Contemporânea*. Livro de Atas do XXVIII Colóquio da AFIRSE Portugal [PDF], pp. 658- 665. Retirado de: <https://aps.pt/pt/educacao-e-idades-da-vida-problematicas-de-investigacao-e-desafios-na-sociedade-contemporanea/> .

- CESE. (2022). Estratégia Europa 2020. Retirado de:
<https://www.eesc.europa.eu/pt/sections-other-bodies/other/europe-2020-steering-committee> .
- Claudino, S. (2000). O Ensino de Geografia em Portugal Uma Perspectiva. *Inforgeo*, (15), pp. 169-190. Retirado de:
https://www.academia.edu/60362260/O_Ensino_De_Geografia_Em_Portugal_Uma_Perspectiva .
- Clemente, M. (2019). *Se Sentes Não Hesites. Multitipo – Artes Gráficas, Lda: Alma dos Livros.*
- Daunis, R. (2000). *Jovens – desenvolvimento e identidade. Troca de perspectiva na psicologia da educação.* São Leopoldo: Sinodal. Retirado de:
https://books.google.pt/books?hl=pt-BR&lr=&id=su0Au6fA8PYC&oi=fnd&pg=PA11&dq=Desenvolvimento+Cognitivo+dos+Jovens+&ots=pTsw7cPVzE&sig=jqOp_52Q54MJQB5YpJaW0Z2S-z8&redir_esc=y#v=onepage&q=Desenvolvimento%20Cognitivo%20dos%20Jovens&f=false .
- DGE. (2022). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Retirado de:
<https://www.dge.mec.pt/perfil-dos-alunos> .
- DGERT. (2021). QEQ – Quadro Europeu de Qualificações. Retirado de:
<https://www.dgert.gov.pt/qeq-quadro-europeu-de-qualificacoes> .
- Duarte, S. (2018). *Os impactos do modelo tradicional de ensino na transposição didática e no fracasso escolar (Dissertação de Mestrado).* Universidade Fernando Pessoa: Porto. Retirado de:
https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/6624/1/DM_S%c3%a9rgio%20Martins%20Duarte.pdf .
- Dunning, E. (2005). *A busca da excitação em Elias e Dunning: uma contribuição para o estudo do lazer, ócio e tempo livre.* *Revista Digital Buenos Aires*, (80), pp 1-6. Retirado de: https://www.researchgate.net/publication/339130198_Elias_e_Dunning .

Dourado, J. (2013). *Geografia “Fora” da Sala de Aula: importância do trabalho de campo para a Geografia Agrária*. *Campo-Território: revista de geografia agrária*, v. 8 (15), pp. 1-22.

Esteves, A. (2015). *Migrações e Diversidade Cultural: uma proposta didática* (Tese de Mestrado, Universidade de Lisboa), pp. 30-35. Retirado de: <https://1library.org/article/o-ensino-geografia-portugal-uma-perspetiva-sua-evolu%C3%A7%C3%A3o.y9gem0jq> .

European Commission. (2021). *Sistema educativo português*. Retirado de: <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/> .

Felipo. (2021). *A Educação na Antiguidade Clássica – Grécia e Roma História da Educação*. Retirado de: <https://minhasatividades.com/a-educacao-na-antiguidade-classica-grecia-e-roma-historia-da-educacao/?pdf=2509> .

Figueiredo, A. (2011). *Inovar em Educação, Educação para a Inovação*. Domingos Fernandes (Org.), *Avaliação em Educação: Olhares Sobre uma Prática Social Incontornável*, pp. 13-28). Retirado de: https://www.researchgate.net/publication/263161774_Inovar_em_Educacao_Educar_para_a_Inovacao .

Figueiredo, A. (2015). *Interação criança-espço exterior em jardim de infância*. (Tese de doutoramento). Universidade de Aveiro, Departamento de Educação, Aveiro. Retirado de: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/14081/1/intera%C3%A7%C3%A3o%20crian%C3%A7a-esp%C3%A7o%20exterior%20em%20jardim%20de%20infancia.pdf> .

Fonseca, V. (2019). *Desenvolvimento Cognitivo e Processo de Ensino-Aprendizagem* [PDF]. Retirado de: https://books.google.pt/books?hl=pt-BR&lr=&id=-wGQDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=Desenvolvimento+Cognitivo+dos+Jovens+&ots=4-51Wub89L&sig=1S64NgySGTqRYk9-cCWhkiW8JxY&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false .

IAVE. (2021). *PISA*. Retirado de: <https://iave.pt/estudo-internacional/pisa/> .

Lei n.º 46/86 de 14 de outubro. Diário da República: 1.ª série, N.º 237 (1986). Acedido a 26 de março. 2022. Disponível em

https://www.cnedu.pt/content/noticias/CNE/Lei_de_Bases_86.pdf .

Lei n.º 85/2009 de 27 de agosto, Diário da República: 1ª. série – N.º 166 (2009).

Acedido a 05 de abril. 2022. Disponível em:

<https://files.dre.pt/1s/2009/08/16600/0563505636.pdf> .

Leite, C. & Fernandes, P. (2010). Desafios aos professores na construção de mudanças educacionais e curriculares: que possibilidades e que constrangimentos? Educação, Porto Alegre, 33 (3), pp. 198-204. Retirado de:

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/faced/article/view/8076/5723> .

Luria, A. (1990). Desenvolvimento cognitivo seus fundamentos culturais e sociais. São Paulo : Ícone.

Manacorda, M. (2006). História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias [PDF].

Retirado de: <https://pt.scribd.com/document/435662874/MANACORDA-M-Historia-Da-Educacao-Da-Antiguidade-Aos-Nossos-Dias> .

Marques, T., Fernandes, J., Teixeira, J., Abrantes, P., Matos, F. & Soares, L. (2017). As dimensões e a responsabilidade social da geografia. XI Congresso da Geografia Portuguesa (pp. 76-79). Retirado de: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/111464/2/241447.pdf#:~:text=%C3%89%20ineg%C3%A1vel%20que%20no%20contexto%20escolar%20portugu%C3%AAs%2C%20a,e%20ambientais%20das%20cidades%20e%20das%20%C3%A1reas%20urbanas> .

Retirado de: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/111464/2/241447.pdf#:~:text=%C3%89%20ineg%C3%A1vel%20que%20no%20contexto%20escolar%20portugu%C3%AAs%2C%20a,e%20ambientais%20das%20cidades%20e%20das%20%C3%A1reas%20urbanas> .

aberto.up.pt/bitstream/10216/111464/2/241447.pdf#:~:text=%C3%89%20ineg%C3%A1vel%20que%20no%20contexto%20escolar%20portugu%C3%AAs%2C%20a,e%20ambientais%20das%20cidades%20e%20das%20%C3%A1reas%20urbanas

Mariano, M. (2012). A Educação da Antiguidade aos nossos dias- Em busca de indícios da origem das avaliações. Tempos e espaços em educação, 9, pp. 61-76. Retirado de:

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/31563671/tempos_e_espacos_em_educacao_nove_site-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1652174323&Signature=KV4mufqu6lwM5HmHq6PybmLvXWOgUnM9tXsF1PPEhrNaccl~KUu~xF4gbdats6MnxNMhdKwzM7GgvAkv0tjVdc3O2yJENacoYbJl~aB-f-

v2.pdf?Expires=1652174323&Signature=KV4mufqu6lwM5HmHq6PybmLvXWOgUnM9tXsF1PPEhrNaccl~KUu~xF4gbdats6MnxNMhdKwzM7GgvAkv0tjVdc3O2yJENacoYbJl~aB-f-

kp9S2lxza~qCO1477fUPy75~zvUgTDfDIBanrLDEu3ldt490BH8itUJRyITDy5NY7jOYFqd6d
S3XWMnccaU5345silraDAPF8OhT9X1ojjr08EnNbK7Xc4BHFWpOuQlz-
1cU7KCFKzshipQUcBhSEsldfOJirBNaf9hR03DECAYnrJubZUilFhz~2upsTUgtbnAY~Vk85
MuDKcR2QX7Vbi-gxP-XVRZzDrleXzQvWg__&Key-Pair-
Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=62 .

Martins, G. et al. (2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Retirado de:

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf#:~:text=O%20Perfil%20dos%20Alunos%20C3%A0%20Sa%C3%ADda%20da%20Escolaridade,interna%20e%20externa%20do%20ensino%20e%20da%20aprendizagem .

Mendes, M. (2008). Introdução do Laptop Educacional em Sala de Aula: Índícios de Mudanças na Organização e Gestão da Aula (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Retirado de:

<https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/10094/1/Mariza%20Mendes.pdf> .

Neves, I. (2015). Um olhar sobre a escola e a ação docente na sociedade contemporânea: dilemas e desafios. *Tendências pedagógicas*, (26), pp. 237-252.

Retirado de:

https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/668108/TP_26_15.pdf?sequence=1&isAllowed=y .

Neves, M. (2013). *Educação e formação em Portugal: alguns desafios*. Exedra Revista Científica ESEC, 2 (7), pp. 161-168. Retirado de: <http://exedra.esec.pt/wp-content/uploads/2014/08/15RT-v2.pdf> .

Nóvoa, António. (2006). La construction du modele scolaire dans l'Europe du Sud-ouest (Espagne, France, Portugal): des années 1860 aux années 1920 (Tese de Doutorado). Universidade de Paris, Paris.

Nunes, A. (2004). As dificuldades de ensinar Geografia. Londrina, 13 (1), pp. 151-162.

Retirado de:

<https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/view/6796/6118> .

Olim, C. (2016). As Lideranças no binómio Escola-Comunidade Educativa (Dissertação de Mestrado, Universidade da Madeira). Retirado de:

<https://1library.org/document/z1d8enpz-departamento-de-ciencias-da-educacao.html>

.

Oliveira, B. & Debalde, B. (2019). Anais: I jornada nacional de inovação em educação.

Congressos e Simpósios UniAmérica Descomplica, 1 (s.n.), pp. 06-142. Retirado de:

<https://uniamerica.br/eventos/jornadaeducacao> .

Pintassilgo, J. (2014). A Educação em tempos de Revolução (nos 40 anos da Revolução do 25 de Abril de 1974 em Portugal). *Espacio, Tiempo y Educación*, 1 (2), pp. 13-19.

Pontuschka, N. (1999). *Geografia na sala de aula*. Revista GEOUSP, 1(6), pp. 117-125.

Retirado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/268358538.pdf> .

Portal Mec, GOV. (2022). Objetivos do Ensino da Geografia. Retirado de:

<https://www.bing.com/search?q=Objetivos+da+disciplina+de+geografia+pdf&q&qs=n&form=QBRE&sp=-1&pq=objetivos+da+disciplina+de+geografia+pd&sc=6-39&sk=&cvid=17E6FFBFB6424FACD6A35D9A52025D&ghsh=0&ghacc=0&ghpl=> .

Queiroz, R. & Escobar, M. (2020). A presença do saber geográfico na idade antiga e na idade média. *GEOTemas*, 10 (1), pp. 6-22). Retirado de:

https://www.academia.edu/42951852/A_PRESEN%C3%87A_DO_SABER_GEOGR%C3%81FICO_NA_IDADE_ANTIGA_E_NA_IDADE_M%C3%89DIA .

Ramos, D., Anastácio, B. et al. (2019). *A atenção dos alunos em sala de aula: um estudo com professores do ensino fundamental*. Revista Práxis Educacional, v. 15 (33), pp. 320-337. Retirado de:

https://www.researchgate.net/publication/334234863_A_ATENCAO_DOS_ALUNOS_EM_SALA_DE_AULA_UM_ESTUDO_COM_PROFESSORES_DO_ENSINO_FUNDAMENTAL .

Reachers, S. (2017). *A Educação em 365 frases*. São Gonçalo: Sammis Reachers.

Robertson, J. (2022). Manter a Aprendizagem ao Ar Livre Ou como se ensina a sujar. Dia de Aulas Ao Ar Livre. Retirado de: [160606_PROJECTDIRT_OCD_BOOK10_A5.pdf \(diadeaulasaoarlivre.pt\)](#) .

Rocha, J. (2021). Aprendo e descubro, In and Out: articulação de atividades dentro e fora de sala de aula. (Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Viana do Castelo). Retirado de: <http://repositorio.ipvvc.pt/handle/20.500.11960/2578?locale=en> .

Rosa, A. & Zingano, E. (2013). Pré-História: Educação para Sobrevivência. *Maiêutica – Ano 1, (1)*, pp. 1-5. Retirado de: <https://pt.scribd.com/document/259843518/Educacao-Na-Pre-Historia> .

Santos, R. (2005). Abordagens do processo de ensino e aprendizagem. *Integração, (40)*, pp. 19-31. Retirado de: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/177895/mod_resource/content/1/Texto%20Proc%20ens-aprend.pdf .

Santos, R. (2014). A Influência da Prática de Atividades Extracurriculares no Autoconceito, na Autorregulação das Aprendizagens e na Qualidade de Vida de Crianças dos Terceiro e Quarto Ano de Escolaridade. (Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra). Retirado de: <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/28207/3/TESE%20-%20Rosa%20Marina%20Santos.pdf> .

Santos, W. (2015). Principais aspectos da Educação na Grécia Antiga. Retirado de: <https://www.webartigos.com/artigos/principais-aspectos-da-educacao-na-grecia-antiga/136662/> .

Sasseron, L. (2020). Interações discursivas e investigação em sala de aula: o papel do professor. *edisciplinas*. pp. 1-16. Retirado de: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1926810/mod_resource/content/1/Sasseron_2013_Interac%CC%A7o%CC%83es%20discursivas%20em%20sala%20de%20aula.pdf .

Silva, M. & Neves, I. (2006). *Comprender a (in)disciplina na sala de aula: uma análise das relações de controlo e de poder*. Revista Portuguesa de Educação, v.19 (1), pp. 5-41. Retirado de: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37419102.pdf> .

Silva, P., Viana, M. & Carneiro, S. (2011). O desenvolvimento da adolescência na teoria de Piaget. Portal dos Psicólogos. Retirado de: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0250.pdf> .

Takahashi, R. & Fernandes, M. (2004). Plano de aula: conceitos metodologias. Acta Paul, Enf., v.17(1), pp. 08-114. Retirado de: https://acta-ape.org/wp-content/uploads/articles_xml/1982-0194-ape-S0103-2100200400017000595/1982-0194-ape-S0103-2100200400017000595.x56131.pdf .

UNESCO. (1990). Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Retirado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por .

Vargas, P. & Gomes, M. (2013). Aprendizagem e desenvolvimento dos jovens e adultos: novas práticas sociais, novos sentidos. Educ. Pesque., 39 (2), pp. 449-463. Retirado de: <https://www.scielo.br/j/ep/a/DnV8rmCjytnjF8KnLb5yfxC/?format=pdf&lang=pt> .

Viotto, R. (2016). História da Educação: Da Antiguidade aos Nossos Dias. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente- SP, 27 (1), pp. 357- 363. Retirado de: https://www.academia.edu/39010156/HIST%C3%93RIA_DA_EDUCA%C3%87%C3%83O_DA_ANTIGUIDADE_AOS_NOSSOS_DIAS_1 .

Anexos

Anexo 1 - Inquérito Pré Ensaio



Escola Básica Eugénio de Andrade

Ano Letivo 2021/ 2022

Inquérito



1. No geral, gostaste das aulas do ano letivo anterior?

- Sim
- Não
- Mais ou menos

2. De 0 a 10 quanto gostaste das aulas do ano letivo anterior?

- 0-5
- 5-10

3. Houve alguma aula, no ano letivo anterior, que gostaste mais?

- Sim
- Não
- Mais ou menos

Porquê?

4. Fizeste algum jogo ou atividade que tenhas gostado muito?

- Sim
- Não

5. Se respondeste “Sim”, qual foi o jogo ou atividade que fizeste?

6. Se respondeste “Não” na alínea anterior, que jogo ou atividade gostarias de fazer em contexto de aula?

7. Se respondeste “Sim” na alínea anterior, gostaste da experiência?

- Sim
- Não
- Mais ou menos

8. Neste ano letivo, estás a gostar das aulas de Geografia?

- Sim
- Não
- Mais ou menos

Porquê?

9. De 0 a 10 quanto estás a gostar das aulas de Geografia?

- 0-5
- 5-10

10. O que mais gostas nas aulas de Geografia?




- Da matéria
- Da forma como a professora dá a matéria
- De ambas

11. O que mais gostaste de fazer, nas aulas de geografia, este ano?



12. O que sugeres às professoras para fazer nas aulas de geografia?

Anexo 2 – Inquérito Pós Ensaios

Turma A, 7º Ano

Reflexão das Aulas	
<p>As aulas de Geografia da Professora Estagiária Cátia Teixeira Para fazer uma reflexão sobre as aulas que lecionei e para defender o meu relatório de estágio, peço que respondam por favor de forma honesta e atenta às seguintes perguntas. Conto com a vossa ajuda para finalizar o meu estágio!</p> <p>catiатеixeira@agrupamento-eugenioandrade.org (não partilhado) Mudar de conta</p> <p>*Obrigatório</p>	<p>3. Achas que ficavas a conhecer melhor o continente Africano se tivesses ido ao jardim desenhá-lo no chão e identificasses os diferentes países através desse desenho?</p> <p><input type="radio"/> Sim.</p> <p><input type="radio"/> Não.</p> <p><input type="radio"/> Nem por isso.</p>
<p>Para quem não se lembra, sou a professora estagiária Cátia Teixeira e vamos falar sobre as aulas que eu dei.</p> 	<p>4. Aula sobre o Estado de Tempo e Clima - Descrição do Estado de Tempo através da observação naquele momento do céu. No teu ponto de vista foi uma aula interessante?</p> 
<p>1. Aula sobre o Continente Africano- Descrição do continente através de um vídeo. No teu ponto de vista foi uma aula interessante? *</p> 	<p>5. Classifica de 0 a 10, o quanto foi interessante a aula sobre o Estado de Tempo e Clima.</p> <p><input type="radio"/> 0 a 4.</p> <p><input type="radio"/> 5 a 7.</p> <p><input type="radio"/> 8 a 10.</p>
<p>A sua resposta</p> <p><input type="radio"/> Sim.</p> <p><input type="radio"/> Não.</p> <p><input type="radio"/> Mais ou menos.</p>	<p>6. Consideras que aprendeste melhor por teres ido fora da sala de aula descrever * o estado do tempo naquele momento?</p> <p><input type="radio"/> Sim.</p> <p><input type="radio"/> Não.</p> <p><input type="radio"/> Nem por isso.</p>
<p>2. Classifica de 0 a 10, o quanto foi interessante a aula sobre o Continente Africano?</p> <p><input type="radio"/> 0 a 4.</p> <p><input type="radio"/> 5 a 7.</p> <p><input type="radio"/> 8 a 10.</p>	<p>7. Das aulas atrás mencionadas, qual foi a aula que gostaste mais? *</p> <p><input type="radio"/> A aula sobre o Continente Africano.</p> <p><input type="radio"/> A aula sobre o Estado de Tempo e Clima.</p>
	<p>8. Justifica a tua resposta à pergunta anterior. *</p> <p><input type="radio"/> Gostei da matéria.</p> <p><input type="radio"/> Gostei da forma como a matéria foi dada.</p> <p><input type="radio"/> Gostei dos recursos multimédia usados.</p> <p><input type="radio"/> Outra:</p>
	<p>9. Foi do teu agrado a aula lecionada fora da sala? *</p> <p><input type="radio"/> Sim.</p> <p><input type="radio"/> Não.</p> <p><input type="radio"/> Mais ou menos.</p>
	<p>10. No teu ponto de vista as aulas fora da sala de aula correram bem? *</p> <p><input type="radio"/> Sim.</p> <p><input type="radio"/> Não.</p> <p><input type="radio"/> Mais ou menos.</p>
	<p>11. Justifica a tua resposta à pergunta anterior. *</p> <p><input type="radio"/> Não, porque senti que não conseguia acompanhar a matéria.</p> <p><input type="radio"/> Não, porque os meus colegas ficaram muito animados e perturbaram a aula.</p> <p><input type="radio"/> Sim, porque foi uma forma de não me esquecer da matéria.</p>
	<p>12. Achas que a aula lecionada fora da sala de aula, ajudou a perceber melhor a matéria ou achas que te deixou mais confuso? *</p> <p><input type="radio"/> Ajudaram-me a perceber melhor.</p> <p><input type="radio"/> Deixaram-me confuso.</p>
	<p>13. Se não gostaste das aulas lecionadas pela professora Cátia, refere como poderiam ser diferentes. *</p> <p><input type="radio"/> Visualização de mais vídeos, filmes e imagens.</p> <p><input type="radio"/> Jogos interativos no telemóvel.</p> <p><input type="radio"/> Mais atividades fora da sala de aula.</p> <p><input type="radio"/> Jogos manuais.</p> <p><input type="radio"/> Visitas de estudo.</p>
	<p>14. O que achas que falhou nas aulas fora da sala de aula? *</p> <p><input type="radio"/> Não houve uma explicação antes de sairmos da sala do que vamos fazer.</p> <p><input type="radio"/> Houve muito barulho, muita desordem e por isso, não se conseguiu transmitir os conteúdos.</p> <p><input type="radio"/> Todos os alunos deviam participar nas atividades.</p>

Turma B, 7º Ano

Reflexão das Aulas	
<p>Aulas de Geografia da Professora Estagiária Cátia Teixeira. Para fazer uma reflexão sobre as aulas que lecionei e para defender o meu relatório de estágio, peço que respondam por favor de forma honesta e atenta às seguintes perguntas. Conto com a vossa ajuda para finalizar o meu estágio!</p> <p>catiateixeira@agrupamento-eugenioandrade.org Mudar de conta</p> <p>O seu email será registado quando enviar este formulário</p> <p>*Obrigatório</p>	<p>2. Classifica de 0 a 10, o quanto foi interessante a aula sobre o Continente Africano?</p> <p><input type="radio"/> 0 a 4. <input type="radio"/> 5 a 7. <input type="radio"/> 8 a 10.</p>
<p>Para quem não se lembra, sou a professora estagiária Cátia Teixeira e vamos falar sobre as aulas que eu dei.</p> 	<p>3. Achas que ficaste a conhecer melhor o continente Africano por estar feito no chão e por teres identificado os países e os diferentes locais, nessa base? *</p> <p><input type="radio"/> Sim. <input type="radio"/> Não. <input type="radio"/> Mais ou menos.</p>
<p>A sua resposta _____</p>	<p>4. Gostavas de ter ido ao jardim da escola e teres sido tu a desenhar na terra o continente Africano? *</p> <p><input type="radio"/> Sim. <input type="radio"/> Não. <input type="radio"/> Mais ou menos.</p>
<p>1. Aula sobre o Continente Africano- Descoberta do continente através da exploração de um desenho no chão. No teu ponto de vista foi uma aula interessante? *</p> 	<p>5. Aula sobre o Estado de Tempo e Clima - Descrição do Estado de Tempo através de imagens. No teu ponto de vista foi uma aula interessante? *</p> <p><input type="radio"/> Sim. <input type="radio"/> Não. <input type="radio"/> Mais ou menos.</p>
<p><input type="radio"/> Sim. <input type="radio"/> Não. <input type="radio"/> Mais ou menos.</p>	<p>6. Classifica de 0 a 10, o quanto foi interessante a aula sobre o Estado de Tempo e Clima.</p> <p><input type="radio"/> 0 a 4. <input type="radio"/> 5 a 7. <input type="radio"/> 8 a 10.</p>
	<p>7. Consideras que aprendias melhor, se tivesses ido fora da sala de aula descrever o estado do tempo, naquele momento? *</p> <p><input type="radio"/> Sim. <input type="radio"/> Não. <input type="radio"/> Mais ou menos.</p>
	<p>8. Das aulas atrás mencionadas, qual foi a aula que gostaste mais? *</p> <p><input type="radio"/> A aula sobre o Continente Africano. <input type="radio"/> A aula sobre o Estado de Tempo e Clima.</p>
	<p>9. Justifica a tua resposta à pergunta anterior. *</p> <p><input type="radio"/> Gostei da matéria. <input type="radio"/> Gostei da forma como a matéria foi dada. <input type="radio"/> Gostei dos recursos multimédia usados. <input type="radio"/> Outra: _____</p>
	<p>10. Foi do teu agrado a aula lecionada fora da sala? *</p> <p><input type="radio"/> Sim. <input type="radio"/> Não. <input type="radio"/> Mais ou menos.</p>
	<p>11. No teu ponto de vista as aulas fora da sala de aula correram bem? *</p> <p><input type="radio"/> Sim. <input type="radio"/> Não. <input type="radio"/> Mais ou menos.</p>
	<p>12. Justifica a tua resposta à pergunta anterior. *</p> <p><input type="radio"/> Não, porque senti que não consegui acompanhar a matéria. <input type="radio"/> Não, porque os meus colegas ficaram muito animados e perturbaram a aula. <input type="radio"/> Sim, porque foi uma forma de não me esquecer da matéria.</p>
	<p>13. Achas que a aula lecionada fora da sala de aula, ajudou a perceber melhor a matéria ou achas que te deixou mais confuso? *</p> <p><input type="radio"/> Ajudaram-me a perceber melhor <input type="radio"/> Deixaram-me confuso</p>
	<p>14. Se não gostaste das aulas lecionadas pela professora Cátia, refere como poderiam ser diferentes. *</p> <p><input type="radio"/> Visualização de mais vídeos, filmes e imagens. <input type="radio"/> Jogos interativos no telemóvel. <input type="radio"/> Mais atividades fora da sala de aula. <input type="radio"/> Jogos manuais. <input type="radio"/> Visitas de estudo.</p>
	<p>15. O que achas que falhou nas aulas fora da sala de aula? *</p> <p><input type="radio"/> Não houve uma explicação antes de sairmos da sala do que íamos fazer. <input type="radio"/> Houve muito barulho, muita desordem e por isso, não se conseguiu transmitir os conteúdos. <input type="radio"/> Todos os alunos deviam participar nas atividades.</p>

Turma A, 8º Ano

Reflexão das Aulas

Aulas de Geografia da professora Katharina Cátia Teixeira.
Para fazer uma reflexão sobre as aulas que lecionei e para defender o meu relatório de estágio, peço que respondam por favor de forma honesta e atenta às seguintes perguntas. Conto com a vossa ajuda para finalizar o meu estágio!

1. Para quem não se lembra, sou a professora estagiária Cátia Teixeira e vamos falar sobre as aulas que eu dei.



Texto de resposta curta

2. Aula sobre os Movimentos Migratórios: dada pela Professora Sara Coutinho: os diferentes movimentos migratórios através de imagens e vídeos. No teu ponto de vista foi uma aula interessante?



Sim.
 Não.
 Mais ou menos.

3. Classifica de 0 a 10, o quanto foi interessante a aula sobre os Movimentos Migratórios. *

0 a 5.
 5 a 10.

4. Consideras que aprenderias melhor se a aula fosse lecionada fora da sala e realizasses tu próprio, em conjunto com os teus colegas, os diferentes tipos de movimentos migratórios, através de atividades? *

Sim.
 Não.
 Mais ou menos.

5. Aula sobre a Pesca: Identificação dos diferentes materiais que se usava na pesca tradicional, através da exploração dos materiais do espaço exterior da sala. Achas que aprendeste melhor por teres tido contacto com a realidade e teres observado diretamente o meio?



Sim.
 Não.
 Mais ou menos.

6. Ainda sobre a aula da Pesca, no teu ponto de vista foi uma aula interessante *

Sim.
 Não.
 Mais ou menos.

7. Das aulas atrás mencionadas, qual foi a aula que gostaste mais? *

A aula sobre os Movimentos Migratórios.
 A aula sobre a Pesca.

8. Justifica a tua resposta à pergunta anterior *

Gostei da matéria.
 Gostei da forma como a matéria foi dada.
 Gostei dos recursos multimédia usados.

9. Foi do teu agrado a aula lecionada fora da sala? *

Sim.
 Não.
 Mais ou menos.

10. No teu ponto de vista as aulas fora da sala de aula correram bem? *

Sim.
 Não.
 Mais ou menos.

11. Justifica a tua resposta à pergunta anterior *

Não, porque senti que não consegui acompanhar a matéria.
 Não, porque os meus colegas ficaram muito animados e perturbaram a aula.
 Sim, porque foi uma forma de não me esquecer da matéria.

12. Achas que a aula lecionada fora da sala de aula, ajudou a perceber melhor a matéria ou achas que te deixou mais confuso? *

Ajudou-me a perceber melhor.
 Deixou-me confuso.

13. Se não gostaste das aulas lecionadas pela professora Cátia, refere como poderiam ser diferentes. *

Visualização de mais vídeos, filmes e imagens.
 Jogos interativos no telemóvel.
 Mais atividades fora da sala de aula.
 Jogos manuais.
 Visitas de estudo.

14. O que achas que falhou nas aulas fora da sala de aula? *


Não houve uma explicação antes de sairmos da sala do queámos fazer.
 Houve muito barulho, muita desordem e por isso, não se conseguiu transmitir os conteúdos.
 Todos os alunos deviam participar nas atividades.

Turma B, 8º Ano

Reflexão das Aulas


Aulas de Geografia da Professora Estagiária Cátia Teixeira
Para fazer uma reflexão sobre as aulas que lecionei e para defender o meu relatório de estágio, peço que respondam por favor de forma honesta e atenta às seguintes perguntas. Conto com a vossa ajuda para finalizar o meu estágio!

Para quem não se lembra, sou a professora estagiária Cátia Teixeira e vamos falar sobre as aulas que eu dei.



Texto de resposta curta

1. Aula sobre os Movimentos Migratórios: os diferentes movimentos migratórios através de um jogo. No teu ponto de vista foi uma aula interessante?



Sim.
 Não.
 Mais ou menos.

2. Classifica de 0 a 10, o quanto foi interessante a aula sobre os Movimentos Migratórios *

0 a 5.
 5 a 10


3. Consideras que aprendeste melhor que aprendeste melhor sobre a matéria por teres ido fora da sala e teres experimentado realizares tu próprio os diferentes tipos de movimento migratórios?

Sim.
 Não.
 Nem por isso.

Aula sobre a Pesca - No teu ponto de vista foi uma aula interessante?

Sim.
 Não.
 Mais ou menos.

4. Aula sobre a Pesca- Identificação dos diferentes materiais que se usava na pesca tradicional, através de imagens. Gostavas de ter saído da sala para encontrar materiais que se pudessem usar para pescar?



Sim.
 Não.
 Mais ou menos.

5. Classifica de 0 a 10, o quanto foi interessante a aula sobre a Pesca? *

0 a 5.
 5 a 10.

6. Das aulas stás mencionadas, qual foi a aula que gostaste mais? *

A aula sobre o Movimentos Migratórios.
 A aula sobre a Pesca.

7. Justifica a tua resposta à pergunta anterior. *

Gostei da matéria.
 Gostei da forma como a matéria foi dada.
 Gostei dos recursos multimédia usados.
 Outra opção...

8. Foi do teu agrado a aula lecionada fora da sala? *

Sim.
 Não.
 Mais ou menos.

9. No teu ponto de vista as aulas fora da sala de aula correram bem? *

Sim.
 Não.
 Mais ou menos.

10. Justifica a tua resposta à pergunta anterior. *

Não, porque senti que não consegui acompanhar a matéria.
 Não, porque os meus colegas ficaram muito animados e perturbaram a aula.
 Sim, porque foi uma forma de não me esquecer da matéria.

11. Achas que a aula lecionada fora da sala de aula, ajudou a perceber melhor a matéria ou achas que te deixou mais confuso? *

Ajudou-me a perceber melhor.
 Deixou-me confuso.




12. Se não gostaste das aulas lecionadas pela professora Cátia, refere como poderiam ser diferentes. *

Visualização de mais vídeos, filmes e imagens.
 Jogos interativos no telemóvel.
 Mais atividades fora da sala de aula.
 Jogos manuais.
 Visitas de estudo.

13. O que achas que falhou nas aulas fora da sala de aula? *

Não houve uma explicação antes de sairmos da sala do que íamos fazer.
 Houve muito barulho, muita desordem e por isso, não se conseguiu transmitir os conteúdos.
 Todos os alunos deviam participar nas atividades.

Turma A, 9º Ano

<h3>Reflexão das Aulas</h3> <p>Aulas de Geografia da Professora Estagiária Cátia Teixeira</p> <p>Para fazer uma reflexão sobre as aulas que lecionei e para defender o meu relatório de estágio, peço que respondam por favor de forma honesta e atenta às seguintes perguntas. Conto com a vossa ajuda para finalizar o meu estágio!</p> <p>Para quem não se lembra, sou a professora estagiária Cátia Teixeira e vamos falar sobre as aulas que eu dei.</p>  <p>Texto de resposta curta _____</p>	<p>4. Aula sobre o Aumento do Efeito de Estufa em que identificámos através de imagens os diferentes fatores que contribuem para este fenómeno. Achas que aprendias melhor se tivesses tido contacto com a realidade e observasses diretamente o meio à tua volta para identificares os fatores?</p>  <p><input type="radio"/> Sim. <input type="radio"/> Não. <input type="radio"/> Mais ou menos.</p>	<p>10. Justifica a tua resposta à pergunta anterior. *</p> <p><input type="radio"/> Não, porque senti que não consegui acompanhar a matéria. <input type="radio"/> Não, porque os meus colegas ficaram muito animados e perturbaram a aula. <input type="radio"/> Sim, porque foi uma forma de não me esquecer da matéria.</p>
<p>1. Aula sobre o Estado do Tempo e Clima-descrição do estado de tempo através da observação do exterior. No teu ponto de vista foi uma aula interessante?</p>  <p><input type="radio"/> Sim. <input type="radio"/> Não. <input type="radio"/> Mais ou menos.</p>	<p>5. Classifica de 0 a 10, o quanto foi interessante a aula sobre o Aumento do Efeito de Estufa.</p> <p><input type="radio"/> 0 a 5. <input type="radio"/> 5 a 10.</p>	<p>11. Achas que a aula lecionada fora da sala de aula, ajudou a perceber melhor os conteúdos ou achas que te deixou mais confuso?</p> <p><input type="radio"/> Ajudou-me a perceber melhor. <input type="radio"/> Deixou-me confuso.</p>
<p>2. Classifica de 0 a 10, o quanto foi interessante a aula sobre o Estado do Tempo e Clima. *</p> <p><input type="radio"/> 0 a 5. <input type="radio"/> 5 a 10.</p>	<p>6. Das aulas atrás mencionadas, qual foi a aula que gostaste mais? *</p> <p><input type="radio"/> A aula sobre o Estado de Tempo e Clima. <input type="radio"/> A aula sobre o Aumento do Efeito de Estufa.</p>	<p>12. Se não gostaste das aulas lecionadas pela professora Cátia, refere como poderiam ser diferentes. *</p> <p><input type="radio"/> Visualização de mais vídeos, filmes e imagens. <input type="radio"/> Jogos interativos no telemóvel. <input type="radio"/> Mais atividades fora da sala de aula. <input type="radio"/> Jogos manuais. <input type="radio"/> Visitas de estudo.</p>
<p>3. Consideras que aprenderias melhor se a aula fosse lecionada fora da sala e descreveres o estado de tempo naquele momento?</p> <p><input type="radio"/> Sim. <input type="radio"/> Não. <input type="radio"/> Mais ou menos.</p>	<p>7. Justifica e tua resposta à pergunta anterior. *</p> <p><input type="radio"/> Gostei dos conteúdos lecionados. <input type="radio"/> Gostei da forma como os conteúdos foram abordados. <input type="radio"/> Gostei dos recursos multimédia usados. <input type="radio"/> Outra opção...</p>	<p>13. O que achas que falhou nas aulas fora da sala de aula? *</p> <p><input type="radio"/> Não houve uma explicação antes de sairmos da sala do que íamos fazer. <input type="radio"/> Houve muito barulho, muita desordem e por isso, não se conseguiu transmitir os conteúdos. <input type="radio"/> Todos os alunos deviam participar nas atividades.</p>
<p>8. Foi do teu agrado a aula lecionada fora da sala? *</p> <p><input type="radio"/> Sim. <input type="radio"/> Não. <input type="radio"/> Mais ou menos.</p>	<p>9. No teu ponto de vista as aulas fora da sala de aula correram bem? *</p> <p><input type="radio"/> Sim. <input type="radio"/> Não. <input type="radio"/> Mais ou menos.</p>	

Turma B, 9º Ano

Reflexão das Aulas

Aulas de Geografia da Professora Estagiária Cátia Teixeira
Para fazer uma reflexão sobre as aulas que lecionei e para defender o meu relatório de estágio, peço que respondam por favor de forma honesta e atenta às seguintes perguntas. Conto com a vossa ajuda para finalizar o meu estágio!

Para quem não se lembra, sou a professora estagiária Cátia Teixeira e vamos falar sobre as aulas que eu dei.



Texto de resposta curta

1. Aula sobre o Estado do Tempo e Clima - descrição do estado de tempo através de imagens. *
No teu ponto de vista foi uma aula interessante?



- Sim.
- Não.
- Mais ou menos.

2. Classifica de 0 a 10, o quanto foi interessante a aula sobre o Estado do Tempo e Clima. *

- 0 a 4.
- 5 a 7.
- 8 a 10.

3. Consideras que aprenderias melhor se a aula fosse lecionada fora da sala e descrevesse o estado de tempo naquele momento?

- Sim.
- Não.
- Nem por isso.

4. Aula sobre o Aumento do Efeito de Estufa em que identificámos através de imagens os diferentes fatores que contribuem para este fenómeno. Achas que aprendias melhor se tivesses tido contacto com a realidade e observasses diretamente o meio à tua volta para identificares os fatores?



- Sim.
- Não.
- Mais ou menos.

5. Classifica de 0 a 10, o quanto foi interessante a aula sobre o Aumento do Efeito de Estufa.

- 0 a 5.
- 5 a 10.

6. Das aulas atrás mencionadas, qual foi a aula que gostaste mais? *

- A aula sobre o Estado de Tempo e Clima.
- A aula sobre o Aumento do Efeito de Estufa.

7. Justifica a tua resposta à pergunta anterior. *

- Gostei dos conteúdos lecionados.
- Gostei da forma como os conteúdos foram abordados.
- Gostei dos recursos multimédia usados.
- Outra opção..

8. Foi do teu agrado a aula lecionada fora da sala? *

- Sim.
- Não.
- Nem por isso.

9. No teu ponto de vista as aulas fora da sala de aula correram bem? *

- Sim.
- Não.
- Mais ou menos.

10. Justifica a tua resposta à pergunta anterior. *

- Não, porque senti que não consegui acompanhar a matéria.
- Não, porque os meus colegas ficaram muito animados e perturbaram a aula.
- Sim, porque foi uma forma de não me esquecer da matéria.

11. Achas que a aula lecionada fora da sala de aula, ajudou a perceber melhor a matéria ou achas que te deixou mais confuso? *

- Ajudou-me a perceber melhor.
- Deixou-me confuso.

12. Se não gostaste das aulas lecionadas pela professora Cátia, refere como poderiam ser diferentes. *



- Visualização de mais vídeos, filmes e imagens.
- Jogos interativos no telemóvel.
- Mais atividades fora da sala de aula.
- Jogos manuais.
- Visitas de estudo.

13. O que achas que falhou nas aulas fora da sala de aula? *

- Não houve uma explicação antes de sairmos da sala do que fomos fazer.
- Houve muito barulho, muita desordem e por isso, não se conseguiu transmitir os conteúdos.
- Todos os alunos deviam participar nas atividades.

Anexo 3 – Fichas de Consolidação

Ensaio 1

	Escola Básica Eugénio de Andrade Ficha de Revisão de Conteúdos de Geografia - 7º ano	
Nome: _____	N.º _____ Turma _____	
Classificação _____	Data: ____/____/____	
A Professora _____	O/A Enc. de Educação _____	

- Lê atentamente todo o enunciado, antes de começar a responder;
- Todas as perguntas são de resposta obrigatória.
- Não é permitido o uso de corretor. Em caso de engano, deves riscar de forma inequívoca aquilo que pretendes que não seja classificado.
- Escreve de forma legível a numeração dos grupos e dos itens, bem como as respetivas respostas.
- Para cada item, apresenta apenas uma resposta. Se apresentares mais do que uma resposta a um mesmo item, só a primeira será contada.

1. Observa atentamente a figura 1 e responde às questões selecionando a opção correta.



Fig.1 O Mapa Mundo.

1.1. Com o número 1 está assinalado o continente...

- Americano.
- Europeu.
- Africano.
- Asiático.

1.2. A ilha com o número 2 é a ilha: O número 2 representa a ilha...

- Fort Dauphin.
- Madagáscar.
- Nosy Be.
- Nosy Komba.

2. A capital da ilha de Madagáscar é...

- Andriba.
- Moramanga.
- Maintirano.
- Antananarivo.

3. A bandeira apresentada na imagem pertence a...



- ilha de Madagáscar.
- Antananarivo.
- Fort Dauphin.
- Tanzânia.

4. A língua oficial da Ilha de Madagáscar é...

- Francês e inglês.
- Malgaxe e inglês.
- Malgaxe e francês.
- Francês e africano.

5. Na ilha de Madagáscar podemos encontrar...



- Lêmures e Fossas.
- Camelos e Aracnídeos.
- Antílopes e Fossas.
- Lêmures e Jacarés.

6. Na flora de Madagáscar podemos encontrar...



- Cactos.
- Amendoeiras.
- Árvores "embondeiros".
- Orquídeas.

7. O monte que se pode observar nesta imagem tem o nome de...



- Cook.
- Kilimanjaro.
- Uluru.
- San Valentín.

8. O país que podemos encontrar o monte que acabaste de ver na imagem acima é...

- Egito.
- Tanzânia.
- Angola.
- República Democrática do Congo.


9. Nesse monte encontram-se quantas formações vulcânicas?


- Uma.
- Três.
- Cinco.
- Duas.

10. O rio capaz de abastecer uma grande parte da população africana é o rio...

- Amazonas.
- Nilo.
- Mississipi.
- Paraná.

Ensaio 2


Escola Básica Eugénio de Andrade
Ficha de Revisão de Conteúdos de Geografia
- 7º ano


REPÚBLICA PORTUGUESA
 EDUCAÇÃO

Nome: _____ N.º _____ Turma _____

1. Observa atentamente a imagem apresentada em seguida:



Fig.1: Previsão de Tempo, em Portugal, no dia 01 de fevereiro.

1.1. O Estado de Tempo corresponde...

- Ao estado da atmosfera, ao longo de 30 anos.
- Ao estado da atmosfera, num determinado lugar e num dado momento.
- À conjugação de vários elementos do clima, ao longo de 30 anos.
- Ao estado da atmosfera, no mundo, ao longo do mês.

1.2. A Meteorologia diz respeito à ciência que estuda...

- Os fenómenos aquáticos.
- A Superfície Terrestre.
- Os fenómenos atmosféricos.
- Apenas as alterações da temperatura.

2. Observa atentamente a imagem apresentada em seguida:



2.1. Como conceito de clima entende-se...

- A sucessão dos estados de tempo.
- O estado da atmosfera, em vários lugares.
- O estado da atmosfera, durante um curto período de tempo.
- Sucessão dos estados de tempo, num determinado lugar, durante um longo período de tempo, geralmente 30 anos.

3. Identifica quais destes são elementos do clima...

- Temperatura, latitude, vento.
- Latitude, altitude, precipitação, vento e temperatura.
- Temperatura, precipitação e humidade atmosférica.
- Vento, temperatura e orientação das vertentes.

3.1. Para além dos elementos do clima que mencionaste na pergunta acima, refere os restantes que aprendeste na aula.

4. A temperatura diz respeito ao grau de aquecimento do ar e pode ser medida por termómetros em graus °C ou °F.



- Verdadeiro.
- Falso.

5. A deslocação horizontal do ar, dá-se o nome de:

- Pressão atmosférica.
- Precipitação.
- Humidade atmosférica.
- Vento.

6. O instrumento de medição apresentado na imagem é um...



- Cata-vento e indica a direção do vento.
- Barómetro e mede a pressão atmosférica.
- Anemómetro e mede a velocidade do vento.
- Higrómetro e mede a humidade atmosférica.

7. A precipitação diz respeito à queda de água no estado líquido ou sólido e o instrumento de medição é o...



- Heliógrafo.
- Termómetro.
- Pluviómetro.
- Cata-vento.

8. A fração do céu coberta pelas nuvens dá-se o nome de nebulosidade e pode ser utilizado um higrómetro para medir essa fração.

- Verdadeiro.
- Falso.



9. Indica as escalas mais utilizadas para medir a temperatura ...



Fig.2 Escalas de Medição da temperatura.

- Escala Fahrenheit e Kelvin.
- Escala Celsius e Kelvin.
- Escala Celsius e Fahrenheit.

Ensaio 3


Escola Básica Eugénio de Andrade
Ficha de Revisão de Conteúdos de Geografia
- 8º ano


Nome: _____ N.º _____ Turma _____
 Classificação _____ Data: ____/____/____
 A Professora _____ O/A Enc. de Educação _____

- Lê atentamente todo o enunciado, antes de começar a responder;
- Todas as perguntas são de resposta obrigatória.
- Não é permitido o uso de corretor. Em caso de engano, deves riscar de forma inequívoca aquilo que pretendes que não seja classificado.
- Escreve de forma legível a numeração dos grupos e dos itens, bem como as respetivas respostas.
- Para cada item, apresenta apenas uma resposta. Se apresentares mais do que uma resposta a um mesmo item, só a primeira será contada.

1. Observa atentamente a imagem apresentada em seguida:

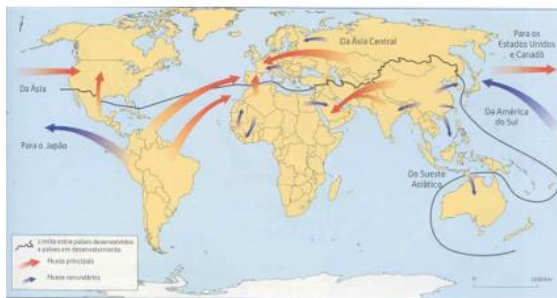


Fig. 1: Fluxos Migratórios, no Mundo, em 2012.

1.1. A migração corresponde...

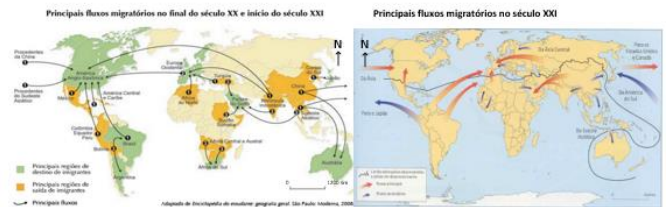
- a) À deslocação de pessoas de uma área para a outra de forma temporária ou permanente.
- b) À movimentação de pessoas dentro da mesma área.
- c) À movimentação de pessoas de uma área para a outra de forma temporária.
- d) À deslocação de pessoas de uma área para a outra de forma definitiva.

4. Analisa atentamente as seguintes imagens:



4.1. Identifica as principais causas que explicam os movimentos migratórios.

5. Observa atentamente os mapas que se seguem...



Mapa 1: Mapa dos Fluxos Migratórios, no passado. Mapa 2: Mapa dos Fluxos Migratórios, na atualidade.

5.1. De acordo com o Mapa 1, no passado, as principais saídas eram da...

- a) América do Sul e da Ásia.
- b) Europa.
- c) África.
- d) África e da Ásia.

5.2. No Mapa 2, é possível observar que as principais saídas continuam a ser da...

- a) América do Sul e da Ásia.
- b) Europa.
- c) África.
- d) África e da Ásia.

5.3. Do passado para o presente, no que toca aos fluxos migratórios, a Europa passou a receber mais imigrantes.



- a) Verdadeiro.
- b) Falso.

Indica dois fatores repulsivos e dois fatores atrativos dos fluxos migratórios.

Os fluxos migratórios têm consequências nas áreas de partida e de chegada. Identifica 3 consequências demográficas e socioeconómicas, nas áreas de partida.



Ensaio 5


Escola Básica Eugénio de Andrade
Ficha Trabalho de Casa - 9ºano


Nome: _____ N.º _____ Turma _____
 Classificação _____ Data: ____/____/____
 A Professora _____ O/A Enc. de Educação _____

- Lê atentamente todo o enunciado, antes de começar a responder;
- Todas as perguntas são de resposta obrigatória.
- Não é permitido o uso de corretor. Em caso de engano, deves riscar de forma inequívoca aquilo que pretendes que não seja classificado.
- Escreve de forma legível a numeração dos grupos e dos itens, bem como as respetivas respostas.
- Para cada item, apresenta apenas uma resposta. Se apresentares mais do que uma resposta a um mesmo item, só a primeira será contada.

1. Observa atentamente a figura 1 e responde às questões selecionando a opção correta.



Fig.1 Previsão do Estado de Tempo, em Portugal, no dia 10 de janeiro.

1.1. O Estado de Tempo é...

- O estado da atmosfera, ao longo de 30 anos.
- O estado da atmosfera, num determinado lugar e num dado momento.
- A conjugação de vários elementos do clima, ao longo de 30 anos.
- Igual ao conceito de clima.

1.2. A Meteorologia diz respeito à ciência que estuda...

- Os fenómenos aquáticos.
- A Superfície Terrestre.
- Os fenómenos atmosféricos.
- Apenas as alterações da temperatura.

2. Como conceito de clima entende-se...

- A sucessão dos estados de tempo.
- O estado da atmosfera, em vários lugares.
- O estado da atmosfera, durante um curto período de tempo.
- Sucessão dos estados de tempo, num determinado lugar, durante um longo período de tempo, geralmente 30 anos.

3. Identifica quais destes são elementos do clima...

- Temperatura, latitude, vento.
- Latitude, altitude, precipitação, vento e temperatura.
- Temperatura, precipitação e humidade atmosférica.
- Vento, temperatura e orientação das vertentes.

4. Indica as escalas mais utilizadas para medir a temperatura ...

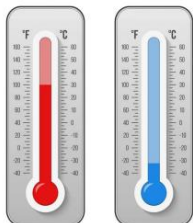


Fig.2 Escalas de medição da temperatura.

- Escala Celsius e Fahrenheit.
- Escala Fahrenheit e Kelvin.
- Escala Celsius e Kelvin.

- Migração interna;
- Migração forçada;
- Migração



5. A latitude, altitude, orientação das vertentes e as correntes marítimas são fatores climáticos que influenciam a temperatura.

- Verdadeiro.
- Falso.

6. A temperatura varia ao longo do dia devido, em especial...

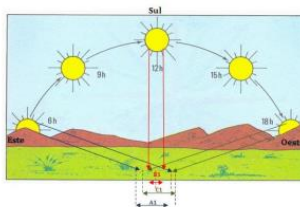


Fig.3 Movimento aparente do sol, ao longo do dia.

- Ao movimento de translação da Terra.
- À proximidade ou afastamento do mar.
- Ao movimento de rotação da Terra.
- À orientação das vertentes.

7. A temperatura de um lugar próximo do Equador é...

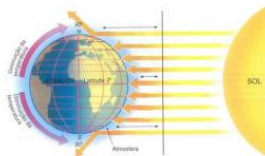


Fig.3 A distribuição dos raios solares, no Planeta.

- Mais baixa do que a temperatura de um lugar afastado do Equador.
- Igual à de um lugar afastado do Equador.
- Mais alta do que a temperatura de um lugar afastado do Equador.

8. À vertente virada para sul dá-se o nome de...

- Vertente soalheira.
- Vertente umbria.
- Vertente oculta.
- Vertente fria.

9. A vertente virada para norte tem a temperatura...

- Mais alta do que a temperatura da vertente virada para sul.
- Mais baixa do que a temperatura da vertente virada para sul.
- Igual à temperatura da vertente virada para sul.

ir
a.
is

9. A vertente virada para norte tem a temperatura...

- a) Mais alta do que a temperatura da vertente virada para sul.
- b) Mais baixa do que a temperatura da vertente virada para sul.
- c) Igual à temperatura da vertente virada para sul.

10. De acordo com a imagem apresentada abaixo, indica qual dos fatores explica a diferença de temperaturas assinaladas a vermelho:



Fig.4 As temperaturas no norte de Portugal.

PORTO= 10°C

MIRANDA DO DOURO= 3°C

- a) Movimento de Rotação da Terra.
- b) Aproximação ou Afastamento do Mar.
- c) Latitude.
- d) Movimento de Translação da Terra.



Bom trabalho!




Professora Estagiária Cátia Teixeira.

Anexo 4 – Planos de Aula

Ensaio 1, Turma A – Interior

	Agrupamento de Escolas Eugénio de Andrade – 2021/2022 Regências nº 10 (50 minutos) - 7ºano, turma A Sala B9 Cátia Inês Ferraz Teixeira	
---	--	---

PLANO DE AULA – 14/12/2021



Tema Subtema	Viagem pelos Continentes		Motivação	Como elemento motivacional será apresentado um vídeo da professora a ir ao cinema ver o filme Madagascar, seguido pelo trailer do mesmo. Desta forma, pretende-se captar a atenção dos alunos para o filme e através dele, desenvolver os conteúdos da aula, neste caso, a introdução à ilha de Madagascar.		
Lição nº 34 Sumário	O Continente Africano.			Conceitos essenciais		
Questões Orientadoras	<ol style="list-style-type: none"> 1. Onde se localiza a África? 2. Quais as fronteiras naturais do continente africano? 3. Quais os países de África? 4. Qual a população de África? 5. Qual a fauna e a flora que podemos encontrar no continente africano? 6. Como é o clima em África? 		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Latitude/Longitude; ✓ Localização relativa; ✓ Continentes/oceanos; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fauna; ✓ Flora; ✓ Relevo; ✓ Clima. 		
Conteúdos (manual Check-In)	Aprendizagens Essenciais AE: CONHECIMENTO, CAPACIDADES E ATITUDES	Estratégias Metodológicas	Estratégias de Aprendizagem	ACPA	Avaliação	
Numa Viagem pelos Continentes, explora-se África, o terceiro continente mais extenso em superfície que conta com cerca de 30 234 091 km ² . O continente africano é constituído por 54 países, sendo Angola o maior país e Seychelles, o menor. No que toca à população, a cidade de Cairo, capital do Egipto, é a cidade mais populosa. Tendo em conta a ampla superfície do continente e a diversidade no que se refere ao relevo, fauna e flora, salienta-se a ilha de Madagascar como um estado independente, localizado no sul de África; o	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Descrever a localização relativa de um lugar, utilizando a rosa dos ventos; ✓ Descrever a localização absoluta de um lugar, usando o sistema de coordenadas geográficas (latitude, longitude); ✓ Discutir as características mais significativas do continente africano; ✓ Consolidar e aprofundar conhecimentos que já possuem; ✓ Adequar o comportamento em contexto de cooperação e competição; ✓ Interagir com os demais com tolerância, empatia e responsabilidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aula Expositiva Dialogada - Antes de o conteúdo ser exposto para que os alunos tomem conhecimento dele, pretende-se uma participação ativa dos alunos, na medida em que demonstram o conhecimento que já têm adquirido e de modo que, as respostas deles sejam sempre o ponto de partida para abordar a matéria. Neste sentido, os discentes são levados a interrogarem, reconhecerem e confrontar os conteúdos com a realidade. ✓ Tempestade Cerebral - Possibilidade de... Num momento inicial da aula, os alunos são interrogados em relação ao que conhecem do continente africano. O objetivo passa por mencionarem o que quer que seja, sem a professora dizer se está certo ou errado. Neste sentido, tudo o que for dito é apontado no quadro e à medida que se 	1º Momento – No início da aula, é mostrado aos alunos um vídeo da professora a ir ao cinema ver o filme “Madagascar”. Neste momento, é partilhado também o trailer para que os alunos que conhecem o filme, recordem-no e para quem não conhece, tenha a possibilidade de se familiarizar com o conteúdo do mesmo. Aqui, os discentes são interrogados sobre o que conhecem do filme e desta forma, aproxima-se a realidade deles com a matéria que se pretende abordar, neste caso, a ilha de Madagascar que pertence ao continente africano.		Modalidades: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Avaliação Formativa; Instrumentos de avaliação: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Grelha de registo de observação do desempenho dos alunos, em sala de aula; ✓ Observação direta na sala de aula, com enfoque na participação oral do aluno ao longo da aula. ✓ Preenchimento de um Mapa 3D de África, tendo em conta o que foi aprendido durante a aula. 	
			2º Momento – Após os alunos identificarem a ilha de Madagascar, é necessário localizá-la no mundo e no continente africano. Sendo assim, um aluno é chamado ao quadro para localizar, num mapa projetado com o sistema de coordenadas geográficas, a ilha de Madagascar. As coordenadas do lugar são dadas previamente pela professora.			

<p>Monte Kilimanjaro como o ponto mais alto da África; o Rio Nilo como o rio mais extenso do mundo e o Deserto do Saara conhecido por ser o maior deserto quente do mundo.</p>		<p>avança com a matéria, tenta-se perceber se realmente tinham uma noção próxima ou afastada da realidade.</p> <p>✓ Exploração/ Interpretação de Recursos - É lançado aos alunos o desafio de explorarem um conjunto de imagens e vídeos, de modo a explorem o continente africano antes de qualquer conteúdo ser ensinado.</p>	<p>3º Momento – Ainda sobre a ilha de Madagáscar, os alunos com o apoio de uma imagem retirada do filme previamente mencionado, são incentivados a descobrir a fauna presente na ilha. Após a descoberta de alguns animais, é apresentado um mapa da ilha com os animais e algumas curiosidades.</p> <p>4º Momento - Para dar continuação à matéria, a professora refere ter-se interessado por África, após visualizar o filme, e, portanto, ter decidido fazer uma viagem até ao continente. Uma vez que para viajar é necessário um determinado conjunto de regras, passa-se um passaporte, feito pela docente, para que observem e vejam que são necessárias vacinas, por exemplo. Com o objetivo de descobrir curiosidades sobre a ilha, questiona-se os alunos sobre o que acham que a professora irá</p>	
			<p>encontrar no que toca, por exemplo, à habitação. Depois de mostrarem as suas ideias, apresenta-se o vídeo que descreve a experiência em África.</p> <p>5º Momento – De forma que o conhecimento do continente africano não fique pela ilha de Madagáscar, a professora mostra as coordenadas geográficas dos voos que fez para que os alunos identifiquem os outros destinos, tais como: Monte Kilimanjaro; Deserto do Saara e o Rio Nilo. Seguindo a lógica das coordenadas, o objetivo é conhecer um bocado desses sítios, através da exploração de imagens e vídeos por parte dos alunos e depois, para que se aproxime a matéria da realidade é apresentado o vídeo da professora a contar a sua viagem.</p>	
<p>Recursos e ferramentas</p>	<p>Computador; Quadro; Internet; Projetor; Imagens; Vídeo; Mapa 3D.</p>	<p>Bibliografia</p>	<p>Check-in Geografia 7º Ano; e-Manual Check-in Geografia 7º ano; Escola Virtual.</p>	

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS (ACPA)



Ensaio 1, Turma B – Exterior

	Agrupamento de Escolas Eugénio de Andrade – 2021/2022 Regências nº 11 (50 minutos) - 7ºano, turma B sala B4 OU Pavilhão Poli Desportivo Cátia Inês Ferraz Teixeira	
---	--	---

PLANO DE AULA – 4/1/2021

Tema Subtema	Viagem pelos Continentes		Motivação	Como elemento motivacional, os alunos serão encaminhados para o Pavilhão Poli Desportivo, onde estará um Mapa Mundi (com o sistema de coordenadas geográficas?) no chão (desenhado?). A alguns alunos será dada uma máscara com uma imagem, de modo a tornarem-se os seus representantes. Por exemplo, um estudante será o continente africano, enquanto outro será o Monte Kilimanjaro. Haverá ainda, o Deserto do Saara, o Rio Nilo e a Ilha de Madagascar. A estes alunos será dada informação prévia para que, posteriormente, se possam apresentar à turma.	
Lição nº Sumário	O Continente Africano.				
Questões Orientadoras	1. Onde se localiza a África? 2. Quais as fronteiras naturais do continente africano? 3. Quais os países de África? 4. Qual a população de África? 5. Qual a fauna e a flora que podemos encontrar no continente africano? 6. Como é o clima em África?		✓ Latitude/Longitude; ✓ Localização relativa; ✓ Continentes/ oceanos;	✓ Fauna; ✓ Flora; ✓ Relevo; ✓ Clima.	
Conteúdos (manual Check-In)	Aprendizagens Essenciais AE: CONHECIMENTO, CAPACIDADES E ATITUDES	Estratégias Metodológicas	Estratégias de Aprendizagem	ACPA	Avaliação
Numa Viagem pelos Continentes, explora-se África, o terceiro continente mais extenso em superfície que conta com cerca de 30 234 091 km². O continente africano é constituído por 54 países, sendo Angola o maior país e Seychelles, o menor. No que toca à população, a cidade de Cairo, capital do Egito, é a cidade mais populosa. Tendo em conta a ampla superfície do continente e a diversidade no que se refere ao relevo, fauna e flora, salienta-se a ilha de Madagascar como um estado independente, localizado no sul de África; o Monte Kilimanjaro como o ponto mais alto da África; o Rio Nilo como o rio mais extenso do mundo e o Deserto do Saara conhecido por ser o maior deserto quente do mundo.	✓ Descrever a localização relativa de um lugar, utilizando a rosa dos ventos; ✓ Descrever a localização absoluta de um lugar, usando o sistema de coordenadas geográficas (latitude, longitude); ✓ Discutir as características mais significativas do continente africano; ✓ Consolidar e aprofundar conhecimentos que já possuem; ✓ Adequar o comportamento em contexto de cooperação e competição; ✓ Interagir com os demais com tolerância, empatia e responsabilidade.	✓ Dramatização – Um grupo de alunos faz uma apresentação teatral, a partir de um tema, neste caso, o continente africano. ✓ Estudo de caso – A par da apresentação teatral dos outros colegas, os restantes estudantes têm de analisar, de forma minuciosa e objetiva, a situação relatada por eles e investigar onde é que poderão posicioná-los no mapa. ✓ Tempestade Cerebral - Possibilidade de... Num momento inicial da aula, os alunos são interrogados em relação ao que conhecem do continente africano. O objetivo passa por mencionarem o que quer que seja, sem a professora dizer se está certo ou errado. Neste sentido, tudo o que for dito é apontado e a meio das que os alunos apresentam, tenta-se perceber se realmente tinham uma noção próxima ou afastada da realidade. ✓ Exploração/ Interpretação de Recursos - É lançado aos alunos o desafio de explorarem as máscaras dos colegas, de modo a explorem o continente africano antes de qualquer conteúdo ser ensinado.	1º Momento – Numa fase inicial, o aluno representante de África, lança um desafio "Localizome a sul da Europa e estou a este da América do Sul... Quem sou eu?". Neste momento, os restantes alunos têm de descobrir e posicioná-lo no Mapa Mundi, colocado no chão do Pavilhão Poli Desportivo. 2º Momento – Antes dos alunos passarem à apresentação teatral, é perguntado à turma o que conhecem e o que visualizam em cada imagem, de modo que sejam eles a explorar a matéria. 3º Momento – Posteriormente, os alunos apresentam-se e é dado um mapa 3D a cada um, de maneira que o preencham com as informações dadas. 4º Momento – Para reforço e revisão dos conteúdos, os alunos têm de posicionar os colegas no mapa, através de perguntas lançadas pela professora.	A B C D E F G	Modalidades: ✓ Avaliação Formativa; Instrumentos de avaliação: ✓ Grelha de registo de observação do desempenho dos alunos, em sala de aula; ✓ Observação direta na sala de aula, com enfoque na participação oral do aluno ao longo da aula. ✓ Preenchimento de um Mapa 3D de África, tendo em conta o que foi aprendido durante a aula.
Recursos e ferramentas	Máscaras Faciais com Imagem; Apresentação Teatral; Pavilhão Poli Desportivo; (Giz?); Folhas de papel; Caneta; Mapa Interativo.	Bibliografia	Check-in Geografia 7º Ano; e-Manual Check-in Geografia 7º ano; Escola Virtual.		

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS (ACPA)

1 Linguagem e textos	2 Desenvolvimento pessoal e autonomia
3 Informação e comunicação	6 Bem-estar, saúde e ambiente
4 Raciocínio e resolução de problemas	14 Sensibilidade estética e artística
5 Pensamento crítico e pensamento criativo	7 Saber científico, técnico e tecnológico
8 Relacionamento interpessoal	2 Consciência e domínio do corpo

Ensaio 2, Turma A – Exterior



Agrupamento de Escolas Eugénio de Andrade – 2021/2022
Regências nº (50 minutos) – 7º ano, Turma B, sala B6
Cátia Inês Ferraz Teixeira

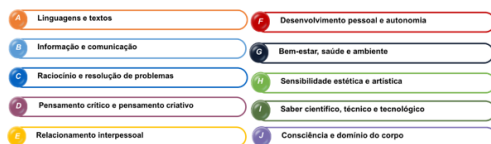


PLANO DE AULA – 11/01/2022



Tema Subtema	Clima e formações vegetais Estado do tempo e Clima	Motivação	Como elemento motivacional, as professoras estagiárias Filipa Cardoso e Sara Coutinho irão representar. As nossas duas meteorologistas estarão a dar um aviso de "última hora", aquando da entrada dos alunos, no auditório.		
Lição nº Sumário	Estado de Tempo e Clima. Os elementos climáticos.				
Questões Orientadoras	1. O que é o Estado de Tempo? 2. O que é o Clima? 3. Quais são os elementos do clima?		Conceitos essenciais		
			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estado de Tempo; ✓ Clima; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elementos Climáticos; 	
Conteúdos (manual Check-In)	Aprendizagens Essenciais AE: CONHECIMENTO, CAPACIDADES E ATITUDES	Estratégias Metodológicas	Estratégias de Aprendizagem	ACPA	Avaliação
Nos dias de hoje, ainda há quem confunda Estado de Tempo e Clima, portanto é fundamental que os alunos aprendam a distinguir estes dois conceitos. Enquanto Estado	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Distinguir os conceitos "Estado de Tempo" e "Clima". ✓ Conhecer os Elementos do clima e respetivos instrumentos de medida. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aula interativa com diálogo orientado, onde os alunos serão levados a construir os conceitos sozinhos, após ouvirem notícias e visualizarem imagens e vídeos. 	<p>1º Momento– No momento inicial da aula, as professoras estagiárias Filipa Cardoso e Sara Coutinho irão fazer o papel de duas meteorologistas e dar um aviso de "última hora". Desta forma, pretende-se captar a atenção dos alunos.</p> <p>2º Momento- A par da notícia sobre o estado de tempo e para que os alunos compreendam com mais</p>		<p>Modalidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Formativa; <p>Instrumentos de avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Observação direta através de grelhas de registo de observação do
de Tempo diz respeito ao estado da atmosfera num determinado lugar e num dado momento, o clima, por sua vez, corresponde à sucessão dos estados do tempo, num determinado lugar, durante um longo período de tempo, normalmente 30 anos. Para além disso, é importante que os alunos fiquem a conhecer os elementos do clima, tais como a temperatura, a precipitação, a humidade atmosférica, a nebulosidade, a		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos a atividade lúdica para revisão e aplicação de conteúdos adquiridos ao longo da aula. 	<p>facilidade o conceito, serão questionados sobre o estado de tempo, no momento da aula para compará-lo com o do aviso dado pelas meteorologistas. Desta forma, conseguem compreender que o estado de tempo é momentâneo.</p> <p>3º Momento- Depois de abordar o Estado de Tempo, os alunos precisam saber que este conceito é diferente de Clima e para tal, as professoras estagiárias voltam a representar e fazem vários comentários sobre o clima em Portugal, acrescentando afirmações, tais como "Quando eu era mais nova, não chovia tanto, mas agora...". Desta forma, eles têm que perceber a diferença entre os dois termos.</p> <p>4º Momento- Antes de avançar para os elementos do clima, alguns alunos são incentivados a descrever o estado de tempo de determinadas regiões, em Portugal. As regiões são escolhidas pelas meteorologistas que irão acompanhar, através do site <i>IPMA</i>. Ainda, com base em dados sobre os anos anteriores, os alunos terão de</p>		<p>desempenho dos alunos, na aula;</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Atividade lúdica para aplicação de conteúdos adquiridos.

<p>insolação, a pressão atmosférica e o vento e os respectivos instrumentos de medição, nomeadamente o termómetro, pluviómetro, higrómetro, heliógrafo, barómetro, anemómetro e catavento.</p>			<p>caracterizar o clima. Desta forma, sintetizam os tópicos abordados e registam no caderno diário os conceitos.</p> <p>5º Momento- Para curiosidade dos alunos, as professoras estagiárias irão falar sobre a experiência que tiveram, enquanto trabalharam na Agência Espacial Europeia. Assim, terão de dar uma explicação breve sobre a utilização dos satélites para captar imagens com as informações necessárias sobre o estado da atmosfera.</p> <p>6º Momento- De modo a introduzir os elementos do clima, por cada elemento, as meteorologistas irão passar uma notícia, de preferência engraçada, para que os alunos, sozinhos, consigam dizer qual é o elemento. Por exemplo, para o vento: "Menino perde chupa por não conseguir segurar nele com a força do vento."</p> <p>No final, após terem referido todas as palavras associadas às notícias, têm uma lista criada, por eles próprios, com os elementos do clima.</p>		
			<p>atividade é conhecida por "Quem é Quem?". Trata-se, portanto, de um jogo adaptado à matéria. Dois alunos vão à frente da turma com uma fita na cabeça e nessa fita tem uma palavra/ frase/ imagem que os próprios desconhecem. O objetivo passa por darem pistas um ao outro e descobrirem o que têm no papel.</p>		
<p>Recursos e ferramentas</p>	<p><i>Audtório; Duas Professoras Estagiárias como representantes de meteorologistas; Internet; Computador; Quadro; Projetor; Coluna de Som; PowerPoint; Notícias; Imagens; Vídeo; Cartões e fitas adaptáveis.</i></p>	<p>Bibliografia</p>	<p><i>Check-in Geografia 7º Ano; e-Manual Check-in Geografia 7º ano; Escola Virtual. Aprendizagens Essenciais do 9º Ano.</i></p>		


ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS (ACPA)



Ensaio 2, Turma B – Interior

	Agrupamento de Escolas Eugénio de Andrade – 2021/2022 Regências nº (50 minutos) – 7º ano, Turma B, sala B6 Cátia Inês Ferraz Teixeira	
---	---	---

PLANO DE AULA – 11/01/2022



Tema	Clima e formações vegetais		Motivação	Conceitos essenciais	
Subtema	Estado do tempo e Clima			Estado de Tempo;	Elementos Climáticos;
Lição nº	Estado de Tempo e Clima.		Como elemento motivacional, pretende-se passar um aviso meteorológico de “última hora” como forma de captar a atenção dos alunos.		
Sumário	Os elementos climáticos.				
Questões Orientadoras	1. O que é o Estado de Tempo? 2. O que é o Clima? 3. Quais são os elementos do clima?				
Conteúdos (manual Check-In)	Aprendizagens Essenciais AE: CONHECIMENTO, CAPACIDADES E ATITUDES	Estratégias Metodológicas	Estratégias de Aprendizagem	ACPA	Avaliação
Nos dias de hoje, ainda há quem confunda Estado de Tempo e Clima, portanto é fundamental que os alunos aprendam a distinguir estes dois conceitos. Enquanto Estado	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Distinguir os conceitos “Estado de Tempo” e “Clima”. ✓ Conhecer os Elementos do clima e respetivos instrumentos de medida. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aula interativa com diálogo orientado, onde os alunos serão levados a construir os conceitos sozinhos, após terem visualizado imagens, vídeos e notícias. 	<p>1º Momento– No momento inicial da aula, será partilhado um aviso meteorológico de “última hora” para que a atenção dos alunos seja captada. A notícia será analisada ao pormenor, de forma que se possa introduzir o conceito de Estado de Tempo.</p> <p>2º Momento- A par da notícia sobre o estado de tempo e para que os alunos compreendam com mais</p>		<p>Modalidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Formativa; <p>Instrumentos de avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Observação direta através de grelhas de registo de observação do
de Tempo diz respeito ao estado da atmosfera num determinado lugar e num dado momento, o clima, por sua vez, corresponde à sucessão dos estados do tempo, num determinado lugar, durante um longo período de tempo, normalmente 30 anos. Para além disso, é importante que os alunos fiquem a conhecer os elementos do clima, tais como a temperatura, a precipitação, a humidade atmosférica, a nebulosidade, a		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos a TIC, nomeadamente à aplicação Wordwall e Mentimeter para interação com os alunos e aplicação de conhecimentos. 	<p>facilidade o conceito, serão questionados sobre o estado de tempo, no momento da aula para compará-lo com o da notícia. Desta forma, conseguem compreender que o estado de tempo é momentâneo.</p> <p>3º Momento- Depois de abordar o Estado de Tempo, os alunos precisam saber que este conceito é diferente de Clima e para tal, serão demonstradas várias afirmações de pessoas, tais como “Quando eu era mais nova, não chovia tanto, mas agora...”. Desta forma, eles têm que perceber a diferença entre os dois termos.</p> <p>4º Momento- Antes de avançar para os elementos do clima, alguns alunos são incentivados a descrever o estado de tempo de determinadas regiões, definidas pela professora, através do site <i>IPMA</i> e ainda, com base em dados sobre os anos anteriores, terão de caracterizar o clima. Desta forma, sintetizam os tópicos abordados e registam no caderno diário os conceitos.</p>		<p>desempenho dos alunos, na aula;</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Exercício de perguntas para aplicação de conteúdos adquiridos.

<p>insolação, a pressão atmosférica e o vento e os respetivos instrumentos de medição, nomeadamente o termómetro, pluviómetro, higrómetro, heliógrafo, barómetro, anemómetro e catavento.</p>			<p>5º Momento- Para curiosidade dos alunos, a professora irá mostrar um pequeno vídeo, criado de raiz, com a explicação da utilização dos satélites para captação de imagens para que se consiga a informação necessária para o estado de tempo e clima.</p> <p>6º Momento- De modo a introduzir os elementos do clima, por cada elemento, será partilhado um gif para que os alunos, sozinhos, consigam dizer qual é o elemento. Por exemplo, para a precipitação: Através de desenhos animados, criar um cenário de um jogo de futebol com chuva.</p> <p>No final, após terem referido todas as palavras associadas aos gifs, têm uma lista criada, por eles próprios, com os elementos do clima.</p> <p>7º Momento- Uma vez já criada a lista com os elementos do clima, a professora, no power point apresentará, individualmente, uma breve explicação para cada elemento do clima.</p> <p>8º Momento- Já na parte final da matéria, os alunos têm de conhecer os instrumentos de medição para</p>		
			<p>cada elemento do clima. Para tal, num primeiro momento, eles são questionados para que se perceba se já conhecem algum. Só depois, apresentam-se imagens para que descubram o instrumento nela presente.</p> <p>9º Momento- À medida que os instrumentos são descobertos e escritos no caderno, a professora irá explicar, de forma simples e objetiva, como funciona cada ferramenta de medição.</p> <p>10º Momento- Para finalizar a aula, por um lado, é feita uma revisão do que foi abordado e é entregue uma ficha de consolidação com os elementos do clima e respetivos instrumentos. Por outro lado, são realizadas duas atividades digitais. A primeira é realizada no Mentimeter e o objetivo é responder apenas a duas perguntas de escolha múltipla sobre o conceito de Estado de Tempo e Clima. A segunda atividade, no Wordwall, corresponde a um jogo de interligação, ou seja, corresponder os conceitos às definições. A matéria do segundo exercício é sobre os elementos do</p>		
<p>Recursos e ferramentas</p>	<p>Telemóvel; Internet; Computador; Quadro; Projetor; Coluna de Som; PowerPoint; Mentimeter; Wordwall; Imagens; Vídeos.</p>	<p>Bibliografia</p>	<p>clima e os instrumentos de medição.</p>		<p>Check-in Geografia 7º Ano; e Manual Check-in Geografia 7º ano; Escola Virtual. Aprendizagens Essenciais do 9º Ano.</p>


ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS (ACPA)



Ensaio 3, Turma A – Interior

	Agrupamento de Escolas Eugénio de Andrade – 2021/2022 Regências nº9 (50 minutos) – 8ºano, turma A sala Sara Coutinho	
---	--	---

PLANO DE AULA – 01/01/2022



Tema Subtema	Distribuição e mobilidade da população: Movimentos migratórios	Motivação	Conceitos essenciais		
Lição nº Sumário	Movimentos migratórios		✓ Migração temporária, permanente e interna; ✓ Êxodo rural/urbano; ✓ Movimentos pendulares; ✓ Migração externa;	✓ Migração intercontinental e intracontinental; ✓ Refugiados; ✓ Racismo; ✓ Xenofobia.	
Questões Orientadoras	1. O que são movimentos migratórios? 2. Quais são os tipos de migrações? 3. Quais as causas das migrações? 4. Quais são os principais fluxos migratórios? 5. Quais são as consequências das migrações na Europa? 6. Qual é o retrato de Portugal no que respeita às migrações?	Estratégias de Aprendizagem			
Conteúdos (manual GPS)	Aprendizagens Essenciais AE: CONHECIMENTO, CAPACIDADES E ATITUDES	Estratégias Metodológicas	ACPA	Avaliação	
Para introduzir a matéria dos Movimentos Migratórios, é importante que os alunos saibam que o conceito de Migração corresponde à	✓ Identificar padrões na distribuição dos fluxos migratórios, à escala nacional, europeia e mundial, enunciando responsáveis por essa distribuição.	✓ Aula interativa com diálogo orientado, com o objetivo de promover a participação ativa dos alunos pelo diálogo horizontal/vertical, onde os	1º Momento- Registo da lição e do sumário; 2º Momento- Visualização de um vídeo, em time-lapse, sobre os movimentos dos aviões, comboios, carros e pessoas para introduzir o		Modalidades: ✓ Formativa. Instrumentos de avaliação: ✓ Observação direta através de registo de
deslocação de pessoas de uma área para outra, com intenção de mudar de residência de forma temporária ou permanente. Porém, é de salientar que há diferentes tipos de migrações que variam, tendo em conta a duração, os espaços, a vontade dos migrantes e a relação com a lei. Ao longo dos anos, há acontecimentos que explicam, em grande parte, o motivo destas migrações, tais como causas políticas/bélicas; naturais; religiosas; socioculturais e/ou económicas. É importante que os alunos percebam que os fluxos migratórios no Mundo não têm um padrão, na medida em que no passado o	✓ Aplicas as Tecnologias de Informação Geográfica para localizar, descrever e compreender os fenómenos sociodemográficos. ✓ Explicar causas e consequências dos fluxos migratórios, a diferentes escalas. ✓ Relatar medidas para melhorar a qualidade de vida e o bem-estar das populações urbanas, rurais e migrantes.	conhecimentos prévios são considerados e valorizados. Desse modo, o diálogo entre o professor e os alunos permite o intercâmbio de conhecimentos, levando muitas vezes ao despertar do interesse e curiosidade. Assim, os alunos são incitados a interrogarem sobre determinado conteúdo. ✓ Recursos a TIC, nomeadamente o uso de vídeos para a interação com os alunos. ✓ Recurso a um jogo analógico para que os alunos cooperem entre si e partilhem	conceito de Movimentos Migratórios e os tipos de migrações. Para acompanhar, os alunos terão de copiar para o caderno o conceito aprendido e ainda, um esquema sintetizado com os tipos de migrações. 3º Momento- Num momento em que já estão familiarizados com o conteúdo, é demonstrado um outro vídeo para abordar as causas das migrações. De modo a colocar os alunos a raciocinar, através das falas apresentadas no vídeo, eles têm de concluir quais são as causas. 4º Momento- Um aspeto importante desta matéria é conhecer os principais fluxos migratórios e para tal, os alunos interpretam um mapa. 5º Momento- Quanto às consequências dos movimentos migratórios,		observação do desempenho dos alunos, na aula; ✓ Atividade interativa para aplicação de conhecimentos adquiridos.

<p>retrato é diferente do presente e que, para tal, há acontecimentos que explicam essas alterações. Para além disso, os fluxos migratórios têm consequências e é fundamental que os discentes conheçam essas consequências, de modo a explicarem situações como é caso do envelhecimento da Europa.</p> <p>Num momento em que a escala mundial e europeia já foi abordada, também a nível de Portugal é importante que se conheça os fluxos migratórios, as respetivas causas e consequências para que os alunos tenham uma aproximação com a realidade.</p>		<p>conhecimentos já adquiridos.</p>	<p>nomeadamente a nível europeu, também os alunos têm de fazer uma interpretação de um excerto e/ou vídeo.</p> <p>6º Momento- Uma vez já conhecido o contexto a nível mundial e da Europa, também é fundamental a observação de um mapa de Portugal, mencionando os tipos de migrações no país e respetivas causas e consequências.</p> <p>De modo a ficarem com o conteúdo escrito, é fornecida uma ficha síntese da matéria.</p> <p>7º Momento- Para revisão de conteúdos aprendidos em sala de aula, os alunos têm de realizar uma atividade interativa (ainda em desenvolvimento). Por exemplo, um grupo de alunos tem na mão bandeiras de determinados países. De acordo com o que se falou sobre os fluxos</p>		
			<p>migratórios, os alunos têm de circular entre eles. Para além disso, para uma escala mais pormenorizada, outros alunos terão na mão papeis com palavras, tais como "Circulação do campo para a cidade" e o outro aluno com a palavra "êxodo rural" tem de se juntar ao colega com a respetiva definição.</p>		
<p>Recursos e ferramentas</p>	<p>Computador; Internet; Projetor; Coluna de Som; Quadro; Marcador; Caderno Diário; Cola; Folhas A4; Power Point; Vídeos; Imagens; Mapas Digitais.</p>	<p>Bibliografia</p>	<p>Google Imagens, 2021. Manual GPS, 2021.</p>		



ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS (ACPA)



Ensaio 3, Turma B – Exterior

	Agrupamento de Escolas Eugénio de Andrade – 2021/2022 Regências nº (50 minutos) – 8ºano, turma B sala Cátia Teixeira	
---	--	---

PLANO DE AULA – 07/01/2022



Tema Subtema	Distribuição e mobilidade da população: Movimentos migratórios		Motivação	Conceitos essenciais		
Lição nº Sumário	Movimentos migratórios			Conceitos essenciais		
Questões Orientadoras	1. O que são movimentos migratórios? 2. Quais são os tipos de migrações? 3. Quais as causas das migrações? 4. Quais são os principais fluxos migratórios? 5. Quais são as consequências das migrações na Europa? 6. Qual é o retrato de Portugal no que respeita às migrações?		✓ Migração temporária, permanente e interna; ✓ Êxodo rural/urbano; ✓ Movimentos pendulares; ✓ Migração externa;	✓ Migração intercontinental e intracontinental; ✓ Refugiados; ✓ Racismo; ✓ Xenofobia.		
Conteúdos (manual GPS)	Aprendizagens Essenciais AE: CONHECIMENTO, CAPACIDADES E ATITUDES	Estratégias Metodológicas	Estratégias de Aprendizagem	ACPA	Avaliação	
- Identificar os principais fluxos migratórios no mundo; - Identificar quais são as causas das migrações; - Identificar a Europa como um continente envelhecido e as consequências do seu	- Identificar padrões na distribuição da população e do povoamento, à escala nacional, europeia e mundial, enunciando fatores responsáveis por essa distribuição. - Identificar padrões na distribuição dos fluxos	-Aula exterior interativa – Esta estratégia tem como principal objetivo a participação ativa dos alunos através de várias atividades para que os conteúdos possam aproximar-se o mais possível da realidade.	1º Momento- Na escola, no Recinto Desportivo Exterior, os alunos são divididos em vários grupos e recomendados a circular entre eles. Desta forma, pretende-se que cheguem ao conceito de “Movimentos”.		Modalidades: Avaliação formativa Observação direta em sala de aula: comportamento, participação oral e interesse pela temática abordada.	
grande movimento migratório -Conhecer o caso de Portugal no que respeita aos movimentos migratórios.	migratórios, à escala nacional, europeia e mundial, enunciando fatores responsáveis por essa distribuição. - Explicar causas e consequências dos fluxos migratórios, a diferentes escalas. -Relatar medidas para melhorar a qualidade de vida e o bem-estar das populações urbanas, rurais e migrantes.		2º Momento- Para levar os alunos a transportar o conceito de “Movimentos” até ao termo “Movimentos Migratórios”, distribui-se dentro de círculos as palavras “Litoral”, “Interior”, “Ilha da Madeira”, “Ilha dos Açores”, “EUA”, “Angola”, entre outros nomes de países. Posteriormente, é perguntado individualmente a um número de alunos, o que faria se quisesse, por exemplo, trabalhar para os EUA. Neste caso, o aluno teria de se deslocar de onde estava até ao círculo dos EUA e permanecer nele. Para além disso, se outro aluno fosse interrogado sobre o que faria se tivesse de trabalhar no Porto, mas morasse em Vila Real, o aluno deslocava-se do interior para o litoral, mas temporariamente para fins de trabalho.		Instrumentos de avaliação: <ul style="list-style-type: none"> Grelha de registo de observação em aula do desempenho dos alunos. 	

			<p>3º Momento- Ainda no seguimento de circular entre os diferentes círculos com as respetivas palavras, os alunos são capazes de identificar os tipos de migrações e os motivos dessas deslocações.</p> <p>4º Momento- Para abordar os fluxos migratórios, o chão do recinto terá os mesmos círculos, mas com fotografias de bandeiras. Neste sentido, os alunos têm de se deslocar de país para país de acordo com os fluxos migratórios e para que no final eles possam ter uma visão geral, à medida que se deslocam irão deixar rasto de farinha, de modo a ser possível visualizar os fluxos.</p> <p>5º Momento- No que toca às consequências das migrações, estas serão abordadas através do diálogo, levando-os a</p>		
			<p>raciocinar. Porém, como ponto de partida para as consequências serão feitas experiências através dos círculos e das deslocações deles. Por exemplo, se tentarmos colocar vários alunos num círculo só o que irá acontecer?</p> <p>6º Momento- Finalmente, para abordar o retrato de Portugal no que respeita às migrações, também os alunos irão se deslocar, de acordo com as indicações da professora para que se compreenda como é que são os movimentos migratórios no nosso país.</p>		
Recursos e ferramentas	Recinto exterior (Campo Desportivo), cordas, folhas, imagens, farinha.	Bibliografia	<i>Manual GPS, 2021,</i>		


ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS (ACPA)



Ensaio 4 – Turma A, Exterior

	Agrupamento de Escolas Eugénio de Andrade – 2021/2022 Regências nº 40 (50 minutos) – 8º ano, Turma A, Sala C4 Cátia Inês Ferraz Teixeira	
---	--	---

PLANO DE AULA – 09/05/2022



Tema Subtema	Atividades Económicas: Agricultura, pecuária e pesca		Motivação	Para iniciar a aula, a docente irá partilhar um momento da sua vida pessoal com o apoio de um vídeo. O vídeo mostrará um menino a tentar pescar os peixes que estão na bacia com água. Aqui, pretende-se colocar os alunos interessados sobre o assunto e a partir daí, começar a dialogar com eles sobre esta atividade: a Pesca.	
Lição nº Sumário	A Pesca.				
Questões Orientadoras	<ol style="list-style-type: none"> O que é a pesca? O que é a Plataforma e o Talude continental? Quais são os fatores que condicionam a pesca? Quais são as características da pesca artesanal? 		Conceitos essenciais		
			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pesca; ✓ Fatores físicos; ✓ Plataforma continental; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Talude continental; ✓ Plâncton; ✓ <i>Upwelling</i> 	
Conteúdos (manual Check-In)	Aprendizagens Essenciais AE: CONHECIMENTO, CAPACIDADES E ATITUDES	Estratégias Metodológicas	Estratégias de Aprendizagem	ACPA	Avaliação
As atividades económicas têm como finalidade satisfazer as necessidades do ser humano e também gerar riqueza. Tendo em conta o tipo de atividade, há três setores de	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Caracterizar os principais processos de produção e equacionar a sua sustentabilidade. ✓ Identificar padrões na distribuição de diferentes atividades económicas, a nível mundial e em 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aula interativa com diálogo orientado, onde os alunos serão incentivados a construir os conceitos sozinhos, após terem visualizado um conjunto de imagens. 	<p>1º Momento– Numa fase inicial e para captar a atenção dos alunos, a docente irá partilhar um momento da sua vida pessoal com o apoio de um vídeo. O vídeo mostrará um menino a tentar pescar os peixes que estão na bacia com água. Aqui, pretende-se criar um diálogo sobre esta atividade (a pesca) e a partir daí, desenvolver a aula.</p>		<p>Modalidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Formativa; <p>Instrumentos de avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Observação direta através de grelhas de registo de observação do
atividade económica: setor primário, secundário e terciário. Das atividades relacionadas com a produção através da exploração de recursos naturais, destaca-se a pesca, uma atividade que está direcionada para a captura de peixe em águas marinhas, fluviais ou lacustres. Naturalmente, há fatores que condicionam esta atividade, nomeadamente a expansão da plataforma continental, as correntes marítimas e o	<ul style="list-style-type: none"> Portugal, enunciando fatores responsáveis pela sua distribuição. ✓ Aplicar as Tecnologias de Informação Geográfica para localizar, descrever e compreender as atividades económicas. ✓ Descrever exemplos de impactos da ação humana no território, apoiados em fontes fidedignas. ✓ Reconhecer a necessidade da cooperação internacional na gestão de recursos naturais, exemplificando com casos concretos, a diferentes escalas. ✓ Apresentar exemplos para 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos a TIC, nomeadamente o uso de vídeos e imagens para a interação com os alunos. 	<p>2º Momento- Levando os alunos ao tema da pesca, é preciso enquadrar esta atividade nos tipos de setores, de forma a rever os conteúdos da aula passada.</p> <p>3º Momento- Agora que os alunos já sabem que tipo de atividade é a pesca, é fundamental que estes conheçam o conceito, passando para o caderno.</p> <p>4º Momento- Neste momento, os alunos têm de identificar, com o auxílio de imagens, os possíveis fatores que condicionam a pesca, de forma a criar um esquema síntese no caderno.</p> <p>5º Momento- Uma vez já conhecidos os fatores condicionantes, os discentes já são capazes de perceber os conceitos de plataforma e talude continental, zona abissal, plâncton e <i>upwelling</i>.</p> <p>6º Momento- Neste momento, os alunos serão acompanhados ao exterior e com o auxílio da docente, será lançado um desafio. Identificar instrumentos/ objetos</p>		<p>desempenho dos alunos, na aula;</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Debate sobre a relação do jogo FarmVille com a agricultura. ✓ Revisão de conteúdos através de perguntas orais que se vão fazendo ao longo da aula. ✓ Jogo interativo como revisão.

<p>fenômeno de <i>upwelling</i>. Tendo em conta as técnicas utilizadas nesta atividade, é possível diferenciar a pesca como artesanal, quando se usa técnicas rudimentares ou então, pesca industrial em que as técnicas de captura são mais avançadas.</p>	<p>uma distribuição mais equitativa entre a produção e o consumo, a diferentes escalas.</p> <p>✓ Participar de forma ativa em campanhas de sensibilização para a promoção da maior sustentabilidade das atividades económicas, a diferentes escalas.</p>		<p>no espaço onde se encontram que pudesse ser utilizado, desde a Pré-História, para pescar. A ideia é os alunos serem capazes de identificar, através da exploração do meio ambiente, as características da pesca artesanal.</p> <p>7º Momento- Novamente, dentro da sala, os alunos visualizam um vídeo para identificar as alterações que ocorreram ao longo dos anos desde a pesca artesanal até à pesca industrial.</p> <p>8º Momento- Para finalizar a aula e rever os conteúdos, os alunos irão realizar um jogo interativo muito simples. Identificar os diferentes fatores condicionantes, assim como as diferentes características da pesca artesanal, com base em imagens.</p>	
<p>Recursos e ferramentas</p>	<p><i>Apresentações e animações; Imagens diversificadas; Quadro; Computador; Projetor; Internet; Esquemas de consolidação de conteúdos.</i></p>	<p>Bibliografia</p>	<p>GPS Geografia 8º Ano; e-Manual GPS Geografia 8º ano; Escola Virtual; Aprendizagens Essenciais do 8º Ano.</p>	


ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS (ACPA)



Ensaio 4 – Turma B, Interior

	Agrupamento de Escolas Eugénio de Andrade – 2021/2022 Regências nº 40 (50 minutos) – 8º ano, Turma A, Sala C4 Cátia Inês Ferraz Teixeira	
---	--	---

PLANO DE AULA – 09/05/2022



Tema Subtema	Atividades Económicas: Agricultura, pecuária e pesca		Motivação	Conceitos essenciais	
Lição nº Sumário	A Pesca.			✓ Pesca; ✓ Fatores físicos; ✓ Plataforma continental;	✓ Talude continental; ✓ Plâncton; ✓ Upwelling
Questões Orientadoras	1. O que é a pesca? 2. O que é a Plataforma e o Talude continental? 3. Quais são os fatores que condicionam a pesca? 4. Quais são as características da pesca artesanal?				
Conteúdos (manual Check-In)	Aprendizagens Essenciais AE: CONHECIMENTO, CAPACIDADES E ATITUDES	Estratégias Metodológicas	Estratégias de Aprendizagem	ACPA	Avaliação
As atividades económicas têm como finalidade satisfazer as necessidades do ser humano e também gerar riqueza. Tendo em conta o tipo de atividade, há três setores de	✓ Caracterizar os principais processos de produção e equacionar a sua sustentabilidade. ✓ Identificar padrões na distribuição de diferentes atividades económicas, a nível mundial e em	✓ Aula interativa com diálogo orientado, onde os alunos serão incentivados a construir os conceitos sozinhos, após terem visualizado um conjunto de imagens.	1º Momento – Numa fase inicial e para captar a atenção dos alunos, a docente irá partilhar um momento da sua vida pessoal com o apoio de um vídeo. O vídeo mostrará um menino a tentar pescar os peixes que estão na bacia com água. Aqui, pretende-se criar um diálogo sobre esta atividade (a pesca) e a partir daí, desenvolver a aula.		Modalidades: ✓ Formativa; Instrumentos de avaliação: ✓ Observação direta através de grelhas de registo de observação do
atividade económica: setor primário, secundário e terciário. Das atividades relacionadas com a produção através da exploração de recursos naturais, destaca-se a pesca, uma atividade que está direcionada para a captura de peixe em águas marinhas, fluviais ou lacustres. Naturalmente, há fatores que condicionam esta atividade, nomeadamente a expansão da plataforma continental, as correntes marítimas e o	✓ Portugal, enunciando fatores responsáveis pela sua distribuição. ✓ Aplicar as Tecnologias de Informação Geográfica para localizar, descrever e compreender as atividades económicas. ✓ Descrever exemplos de impactes da ação humana no território, apoiados em fontes fidedignas. ✓ Reconhecer a necessidade da cooperação internacional na gestão de recursos naturais, exemplificando com casos concretos, a diferentes escalas. ✓ Apresentar exemplos para	✓ Recursos a TIC, nomeadamente o uso de vídeos e imagens para a interação com os alunos.	2º Momento - Levando os alunos ao tema da pesca, é preciso enquadrar esta atividade nos tipos de setores, de forma a rever os conteúdos da aula passada. 3º Momento - Agora que os alunos já sabem que tipo de atividade é pesca, é fundamental que estes conheçam o conceito, passando para o caderno. 4º Momento - Neste momento, os alunos têm de identificar, com o auxílio de imagens, os possíveis fatores que condicionam a pesca, de forma a criar um esquema síntese no caderno. 5º Momento - Uma vez já conhecidos os fatores condicionantes, os discentes já são capazes de perceber os conceitos de plataforma e talude continental, zona abissal, plâncton e <i>upwelling</i> . 6º Momento - Através da visualização de um vídeo, identifica-se as alterações que ocorreram ao longo dos anos, dividindo a pesca em artesanal e		desempenho dos alunos, na aula; ✓ Debate sobre a relação do jogo FarmVille com a agricultura. ✓ Revisão de conteúdos através de perguntas orais que se vão fazendo ao longo da aula. ✓ Jogo interativo como revisão.

<p>fenômeno de upwelling. Tendo em conta as técnicas utilizadas nesta atividade, é possível diferenciar a pesca como artesanal, quando se usa técnicas rudimentares ou então, pesca industrial em que as técnicas de captura são mais avançadas.</p>	<p>uma distribuição mais equitativa entre a produção e o consumo, a diferentes escalas. Participar de forma ativa em campanhas de sensibilização para a promoção da maior sustentabilidade das atividades económicas, a diferentes escalas.</p>		<p>no espaço onde se encontram que pudesse ser utilizado, desde a Pré-História, para pescar. A ideia é os alunos serem capazes de identificar, através da exploração do meio ambiente, as características da pesca artesanal.</p> <p>7º Momento- Novamente, dentro da sala, os alunos visualizam um vídeo para identificar as alterações que ocorreram ao longo dos anos desde a pesca artesanal até à pesca industrial.</p> <p>8º Momento- Para finalizar a aula e rever os conteúdos, os alunos irão realizar um jogo interativo muito simples. Identificar os diferentes fatores condicionantes, assim como as diferentes características da pesca artesanal, com base em imagens.</p>	
<p>Recursos e ferramentas</p>	<p>Apresentações e animações; Imagens diversificadas; Quadro; Computador; Projetor; Internet; Esquemas de consolidação de conteúdos.</p>	<p>Bibliografia</p>	<p>GPS Geografia 8º Ano; e- Manual GPS Geografia 8º ano; Escola Virtual; Aprendizagens Essenciais do 8º Ano.</p>	


ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS (ACPA)



Ensaio 5 - Turma A, Interior

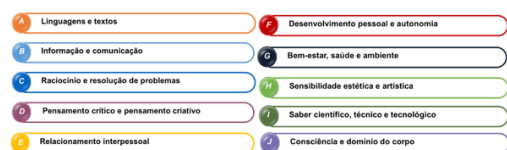
	Agrupamento de Escolas Eugénio de Andrade – 2021/2022 Regências nº 12 (50 minutos) - 9ºano, Cátia Inês Ferraz Teixeira	
---	--	---

PLANO DE AULA – 11/01/2022




Tema Subtema	Ambiente e Sociedade Clima		Motivação	Como elemento motivacional, pretende-se passar um vídeo, criado pela docente, com a apresentação dos diferentes estados de tempo na cidade do Porto, ao longo dos dias. Em primeiro lugar, o recurso à cidade do Porto serve como exemplo de uma realidade próxima aos alunos o que, automaticamente, torna-se mais apelativo para eles. Em segundo lugar, o uso do vídeo, por ser um instrumento mais tecnológico, ajuda a criar uma aula mais dinâmica. Através deste vídeo, procura-se dinamizar uma "tempestade cerebral", de modo a que os alunos apresentem ideias ou conceitos sobre o que estão a observar.	
Lição nº Sumário	Estado de Tempo e Clima. Os elementos e fatores climáticos. A Temperatura: fatores que condicionam a sua distribuição em Portugal e no Mundo.			Questões Orientadoras	Conceitos essenciais ✓ Estado de Tempo; ✓ Clima; ✓ Elementos Climáticos; ✓ Fatores climáticos; ✓ Temperatura.
Conteúdos (manual Check-In)	Aprendizagens Essenciais AE: CONHECIMENTO, CAPACIDADES E ATITUDES	Estratégias Metodológicas	Estratégias de Aprendizagem	ACPA	Avaliação
No sentido de recordar conteúdos, já	✓ Distinguir os conceitos "Estado de	✓ Aula interativa com diálogo orientado, onde os alunos serão	1º Momento – No momento inicial da aula, será partilhado um vídeo, criado pela docente, com os alunos sobre os diferentes estados do		Modalidades: ✓ Formativa;
adquiridos no 7º ano, os alunos reforçam a ideia de que Estado de Tempo e Clima não são conceitos iguais. Enquanto Estado de Tempo diz respeito ao estado da atmosfera num determinado lugar e num dado momento, o clima, por sua vez, corresponde à sucessão dos estados do tempo, num determinado lugar, durante um longo período de tempo, normalmente 30 anos. Para além disso, os discentes têm de reconhecer a temperatura, a	Tempo" e "Clima". ✓ Conhecer os Elementos e Fatores Climáticos. ✓ Relacionar os elementos climáticos com a temperatura. ✓ Observar, analisar e descrever imagens, vídeos e mapas.	levados a construir os conceitos sozinhos, após terem visualizado imagens, vídeos e mapas. ✓ Recursos a TIC, nomeadamente a aplicação Kahoot para interação com os alunos e aplicação de conhecimentos.	tempo, na cidade do Porto. Nesta altura, os alunos são questionados sobre o que observam, de forma a dinamizar uma tempestade cerebral, ou seja, lançarem ideias e/ou conceitos sem que a professora diga se está correto ou errado. O objetivo será deixar a questão em aberto e no final da aula, após terem apreendido os conteúdos, tentarem responder à mesma questão de forma correta. 2º Momento - Para introduzir o conceito de Estado de Tempo, a docente mostra aos alunos a previsão do estado de tempo que viu, quando saiu de casa para saber como seria o dia. Após esta demonstração, os alunos são interrogados sobre o que é o estado de tempo. O objetivo é serem sempre os alunos a chegarem aos conteúdos e só depois, apresentá-los. 3º Momento - No momento a seguir, para que os discentes compreendam que Estado de Tempo e Clima não têm o mesmo conceito, mostram-se duas frases diferentes, uma sobre o estado de tempo e outra sobre o clima, de	 Instrumentos de avaliação: ✓ Observação direta através de grelhas de registo de observação do desempenho dos alunos, na aula; ✓ Exercício de perguntas para aplicação de conteúdos adquiridos.	

<p>precipitação, a humidade atmosférica, a nebulosidade, a insolação, a pressão atmosférica e o vento como os elementos do clima e ainda que, no caso da temperatura, esta varia com a latitude, altitude, exposição das vertentes, aproximação ou afastamento do mar e com as correntes marítimas.</p> <p>Neste sentido, os estudantes têm de compreender que a temperatura se distribui de forma diferente em</p>		<p>modo que sejam capazes de distinguir estes dois termos.</p> <p>4º Momento- Para que os alunos fiquem a saber mais sobre como é que se consegue obter as informações relativas ao Estado de Tempo, é apresentado um vídeo da ESA (European Space Agency).</p> <p>5º Momento- De forma a rever os conteúdos já introduzidos, é lançado um desafio aos alunos... escrever palavras associadas a Estado de Tempo e Clima, através do Mentimeter, criando assim, nuvens de palavras diferentes para cada conceito.</p> <p>6º Momento- Para introduzir os elementos do clima, aos alunos é perguntado a que nos referimos, quando falamos em clima, de modo que eles próprios cheguem aos elementos. (Dou uma ficha com uma sopa de letras para fazerem em casa com os diferentes elementos do clima).</p> <p>7º Momento- Uma vez que os alunos já tiveram contacto com alguns conteúdos, no 7º ano, é apresentado em esquema, para</p>	
<p>Portugal e no Mundo.</p>		<p>colarem no caderno, os instrumentos utilizados para cada elemento do clima.</p> <p>8º Momento- Para abordar a temperatura e os fatores climáticos, o objetivo é fazer 2 em 1, ou seja, os fatores climáticos que influenciam a temperatura. Para tal, os alunos irão ser desafiados a raciocinar, apresentando dilemas. Por exemplo, se a Professora Cátia estiver no litoral e depois no interior do país, onde é que irá ter mais frio? O intuito é os alunos pensarem primeiro, antes de se apresentar o nome dos fatores. Para que fiquem com os conteúdos no caderno, também será entregue um papel com os fatores que influenciam a temperatura.</p> <p>9º Momento- Finalmente, para que os alunos compreendam a distribuição da temperatura em Portugal e no Mundo, serão apresentados dois mapas, à escala mundial e local, para análise.</p> <p>10º Momento- Para que a docente obtenha um feedback dos alunos, será feito um Kahoot para que estes apliquem os conteúdos adquiridos.</p>	
<p>Recursos e ferramentas</p>	<p>Telemóvel; Internet; Computador; Quadro; Projetor; Coluna de Som; PowerPoint; Mentimeter; Mapas Digitais; Imagens; Vídeos.</p>	<p>Bibliografia</p>	<p>Check-in Geografia 7º Ano; e-Manual Check-in Geografia 7º ano; Escola Virtual. Aprendizagens Essenciais do 9º Ano.</p>

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS (ACPA)



Ensaio 5 - Turma B, Exterior



 Agrupamento de Escolas Eugénio de Andrade – 2021/2022 Regências nº 12 (50 minutos) - 9ºano, Cátia Inês Ferraz Teixeira		 REPÚBLICA PORTUGUESA			
PLANO DE AULA – 11/01/2022					
Tema Subtema	Ambiente e Sociedade Clima		Motivação	Como elemento motivacional, pretende-se passar um vídeo, criado pela docente, com a apresentação dos diferentes estados de tempo na cidade do Porto, ao longo dos dias. Em primeiro lugar, o recurso à cidade do Porto serve como exemplo de uma realidade próxima aos alunos o que, automaticamente, torna-se mais apelativo para eles. Em segundo lugar, o uso do vídeo, por ser um instrumento mais tecnológico, ajuda a criar uma aula mais dinâmica. Através deste vídeo, procura-se dinamizar uma "tempestade cerebral", de modo a que os alunos apresentem ideias ou conceitos sobre o que estão a observar.	
Lição nº Sumário	Estado de Tempo e Clima. Os elementos e fatores climáticos. A Temperatura: fatores que condicionam a sua distribuição em Portugal e no Mundo.				
Questões Orientadoras	1. O que é o Estado de Tempo? 2. O que é o Clima? 3. Quais são os elementos e fatores climáticos? 4. O que é a Temperatura e quais são os fatores que a influenciam? 5. Como se distribui a Temperatura... no mundo e em Portugal?			Conceitos essenciais	
				✓ Estado de Tempo; ✓ Clima;	✓ Elementos Climáticos; ✓ Fatores climáticos; ✓ Temperatura.
Conteúdos (manual Check-In)	Aprendizagens Essenciais AE: CONHECIMENTO, CAPACIDADES E ATITUDES	Estratégias Metodológicas	Estratégias de Aprendizagem	ACPA	Avaliação
No sentido de recordar conteúdos, já	✓ Distinguir os conceitos "Estado de	✓ Aula interativa com diálogo orientado, onde os alunos serão	1º Momento – No momento inicial da aula, será partilhado um vídeo, criado pela docente, com os alunos sobre os diferentes estados do		Modalidades: ✓ Formativa;
adquiridos no 7º ano, os alunos reforçam a ideia de que Estado de Tempo e Clima não são conceitos iguais. Enquanto Estado de Tempo diz respeito ao estado da atmosfera num determinado lugar e num dado momento, o clima, por sua vez, corresponde à sucessão dos estados do tempo, num determinado lugar, durante um longo período de tempo, normalmente 30 anos. Para além disso, os discentes têm de reconhecer a temperatura, a	Tempo" e "Clima". ✓ Conhecer os Elementos e Fatores Climáticos. ✓ Relacionar os elementos climáticos com a temperatura. ✓ Observar, analisar e descrever imagens, vídeos e mapas.	levados a construir os conceitos sozinhos, após terem visualizado imagens, vídeos e mapas. ✓ Recursos a TIC, nomeadamente a aplicação Kahoot para interação com os alunos e aplicação de conhecimentos.	tempo, na cidade do Porto. Nesta altura, os alunos são questionados sobre o que observam, de forma a dinamizar uma tempestade cerebral, ou seja, lançarem ideias e/ou conceitos sem que a professora diga se está correto ou errado. O objetivo será deixar a questão em aberto e no final da aula, após terem apreendido os conteúdos, tentarem responder à mesma questão de forma correta. 2º Momento - Para introduzir o conceito de Estado de Tempo, a docente pede a alguns alunos para que se desloquem fora da sala de aula e vejam como está o tempo. Desta forma, a interação com a realidade, poderá levar o aluno a reter mais facilmente a matéria. Após esta demonstração, os alunos são interrogados sobre o que é o estado de tempo. O objetivo é serem sempre os alunos a chegarem aos conteúdos e só depois, apresentá-los. 3º Momento - No momento a seguir, para que os discentes compreendam que Estado de Tempo e Clima não têm o mesmo conceito, mostram-se duas frases		Instrumentos de avaliação: ✓ Observação direta através de grelhas de registo de observação do desempenho dos alunos, na aula; ✓ Exercício de perguntas para aplicação de conteúdos adquiridos.

<p>precipitação, a humidade atmosférica, a nebulosidade, a insolação, a pressão atmosférica e o vento como os elementos do clima e ainda que, no caso da temperatura, esta varia com a latitude, altitude, exposição das vertentes, aproximação ou afastamento do mar e com as correntes marítimas. Neste sentido, os estudantes têm de compreender que a temperatura se distribui de forma diferente em</p>			<p>diferentes, uma sobre o estado de tempo e outra sobre o clima, de modo que sejam capazes de distinguir estes dois termos.</p> <p>4º Momento- Para que os alunos fiquem a saber mais sobre como é que se consegue obter as informações relativas ao Estado de Tempo, é apresentado um vídeo da ESA (European Space Agency).</p> <p>5º Momento- De forma a rever os conteúdos já introduzidos, é lançado um desafio aos alunos... escrever palavras associadas a Estado de Tempo e Clima, através do Mentimeter, criando assim, nuvens de palavras diferentes para cada conceito.</p> <p>6º Momento- Para introduzir os elementos do clima, aos alunos é perguntado a que nos referimos, quando falamos em clima, de modo que eles próprios cheguem aos elementos. (Dou uma ficha com uma sopa de letras para fazerem em casa com os diferentes elementos do clima).</p> <p>7º Momento- Uma vez que os alunos já tiveram contacto com</p>	
<p>Portugal e no Mundo.</p>			<p>alguns conteúdos, no 7º ano, e apresentado em esquema, para colarem no caderno, os instrumentos utilizados para cada elemento do clima.</p> <p>8º Momento- Para abordar a temperatura e os fatores climáticos, o objetivo é fazer 2 em 1, ou seja, os fatores climáticos que influenciam a temperatura. Para tal, os alunos irão ser desafiados a raciocinar, apresentando dilemas. Por exemplo, se a Professora Cátia estiver no litoral e depois no interior do país, onde é que irá ter mais frio? O intuito é os alunos pensarem primeiro, antes de se apresentar o nome dos fatores. Para que fiquem com os conteúdos no caderno, também será entregue um papel com os fatores que influenciam a temperatura.</p> <p>9º Momento- Finalmente, para que os alunos compreendam a distribuição da temperatura em Portugal e no Mundo, serão apresentados dois mapas, à escala mundial e local, para análise.</p> <p>10º Momento- Para que a docente obtenha um feedback dos alunos, será feito um Kahoot para que estes apliquem os conteúdos adquiridos.</p>	
<p>Recursos e ferramentas</p>	<p>Telemóvel; Internet; Computador; Quadro; Projetor; Coluna de Som; PowerPoint; Mentimeter; Mapas Digitais; Imagens; Vídeos.</p>	<p>Bibliografia</p>	<p>Check-in Geografia 7º Ano; e-Manual Check-in Geografia 7º ano; Escola Virtual. Aprendizagens Essenciais do 9º Ano.</p>	


ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS (ACPA)



Ensaio 6 - Turma A, Exterior

	Agrupamento de Escolas Eugénio de Andrade – 2021/2022 Regências nº 41 (50 minutos) – 9º ano, Turma B, sala B8 Cátia Inês Ferraz Teixeira	
---	--	---

PLANO DE AULA – 26/04/2022

Tema Subtema	Riscos, Ambiente e Sociedade Riscos Mistos		Motivação	Para captar a atenção dos alunos, a docente terá no quadro o Jogo Tetris, em formato digital. O objetivo passa por relembrar os alunos do desafio lançado na última aula: como podemos associar o Jogo Tetris ao aumento do Efeito de Estufa?	
Lição nº Sumário	Efeito de Estufa.		Questões Orientadoras	Conceitos essenciais ✓ Efeito de Estufa; ✓ Gases de Efeito de Estufa. ✓ Aquecimento Global; ✓ Degelo; ✓ Subida do nível médio do mar;	
Conteúdos (manual Check-In)	Aprendizagens Essenciais AE: CONHECIMENTO, CAPACIDADES E ATITUDES	Estratégias Metodológicas	Estratégias de Aprendizagem	ACPA	Avaliação
Uma das funções da Atmosfera é a capacidade de manter o Equilíbrio Térmico da Terra, através de um fenómeno natural chamado Efeito de Estufa. Os Gases de Efeito de Estufa (Dióxido de Carbono,	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer o tipo de riscos, tendo em conta a causa para a sua origem. ✓ Reconhecer o funcionamento dos sistemas naturais e a interferência que o comportamento do Homem pode provocar. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aula interativa com diálogo orientado, onde os alunos serão incentivados a construir os conceitos sozinhos, após terem visualizado um conjunto de imagens. 	<p>1º Momento– Numa fase inicial e para captar a atenção dos alunos, a docente irá mostrar o Jogo Tetris, no computador. O principal objetivo passa por recordar os alunos do desafio colocado na última aula, ou seja, "Como é que podemos associar o Jogo Tetris ao aumento do Efeito de Estufa?".</p> <p>2º Momento- Antes de avançar com a aula, os alunos serão chamados fora da sala para realizar uma experiência. Eles irão</p>		<p>Modalidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Formativa; <p>Instrumentos de avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Observação direta através de grelhas de registo de observação do desempenho
Óxido Nitroso, Vapor de Água e Metano) retêm a radiação infravermelha devolvida pela superfície terrestre e, desta forma, conseguem aquecer o planeta, evitando uma grande perda de calor. Sem dúvida, este fenómeno é imprescindível à existência de vida na Terra, mas quando se dá um aumento da produção destes gases, torna-se um problema. Os GEE são provenientes de fontes naturais, tais como dos vulcões, da	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar a importância do Efeito de Estufa. ✓ Relacionar o Jogo Tetris com o aumento do Efeito de Estufa. ✓ Investigar soluções concretas a nível local, nacional e internacional. ✓ Relatar situações concretas de complementaridade e interdependência entre regiões, países ou lugares na gestão do aumento do Efeito de Estufa. ✓ Participar de forma ativa em campanhas de sensibilização da comunidade para as medidas de prevenção e mitigação relacionadas com o Efeito de Estufa. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos a TIC, nomeadamente o uso de vídeos e imagens para a interação com os alunos. ✓ Recurso a uma comparação real da matéria com um jogo tradicional para que os discentes sejam capazes de transpor os conteúdos para o dia a dia. 	<p>observar o espaço exterior e identificar fontes de emissão de gases com efeito de estufa e ainda, raciocinar sobre uma pergunta que a professora irá lançar, tendo em conta também alguns elementos da natureza.</p> <p>3º Momento- Para contextualizar os alunos, será feita uma revisão sobre o que foi aprendido na última aula. Através de um esquema no quadro, a docente irá acompanhar o raciocínio dos alunos. Na passada lecionação, falou-se das três principais funções da atmosfera: proteção contra o impacto de Corpos Celestes; absorção de grande parte dos Raios Solares; controlo do equilíbrio da Terra, através do Efeito de Estufa. É, neste sentido, que se recorda o fenómeno em questão.</p> <p>4º Momento- Numa fase em que já se percebe como funciona o Efeito de Estufa e quais são os GEE, os alunos, através da visualização de um vídeo, têm de identificar as principais fontes emissoras destes gases.</p>		<p>dos alunos, na aula;</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Revisão de conteúdos através de perguntas orais que se vão fazendo ao longo da aula. ✓ Debate sobre o aumento do Efeito de Estufa, as consequências e respetivas soluções.



<p>decomposição das plantas, dos animais e dos incêndios naturais em florestas. Porém, com o passar dos anos, as fontes emissoras destes gases foram aumentando, estando relacionadas com atividades do Homem, sendo estas principalmente a queima de combustíveis fósseis e o desmatamento. Obviamente, se os gases de efeito de estufa aumentam, maior é a capacidade de retenção do calor libertado pela Terra e, portanto,</p>		<p>5º Momento- Para seguir um raciocínio lógico, os alunos têm de explorar um conjunto de imagens e revelar as mudanças que foram acontecendo ao longo dos anos, de modo que enumerem as mais recentes fontes de emissão destes gases.</p> <p>6º Momento- Após identificarem o aumento dos gases de Efeito de Estufa como resultado do desenvolvimento das atividades do Homem, os discentes também têm de perceber o que acontece com este aumento, respondendo à questão inicial: "Como podemos relacionar o Jogo Tetris ao aumento do Efeito de Estufa?".</p> <p>7º Momento- Aqui, os alunos já são capazes de identificar as consequências: aquecimento global, degelo e subida do nível médio das águas do mar e esta conclusão, será acompanhada no quadro por um esquema e algumas imagens/ vídeos.</p> <p>8º Momento- Para fazer uma revisão do que já se falou desde o início da aula, a docente irá passar partes de um vídeo (Ted-Ed Jogo</p>	
<p>maior é o aquecimento desta, provocando, consequentemente, o degelo e a subida do nível médio das águas do mar. Numa fase em que as consequências já são notórias, é urgente ganhar consciência da necessidade de mudar de atitude e para isso, há um conjunto de soluções que se pensou e que, em muitos casos, já estão em prática, tais como: redução da emissão de dióxido de carbono, através do uso de</p>		<p>Tetris) para compreender se os alunos estão, verdadeiramente, a perceber a matéria.</p> <p>9º Momento- Após a visualização do vídeo e da exploração deste, serão apresentadas algumas soluções já pensadas e até colocadas em prática para combater este problema.</p> <p>10º Momento- Em momento final, os alunos têm de acrescentar no esquema, colocado previamente no caderno, o tipo de risco abordado ao longo da aula.</p> <p>11º Momento- Como forma de avaliar a atenção dos alunos na aula, a turma tem que identificar qual dos objetivos dos ODS (Objetivos de Desenvolvimento Sustentável) se pode relacionar com o problema em questão e qual a solução que poderiam tentar implementar.</p> <p>12º Momento- Os alunos têm de observar a experiência realizada e explicar o que aconteceu, relacionando com a matéria em estudo.</p>	

<p>transportes públicos, automóveis elétricos ou até mesmo, de bicicletas ou a pé (Cidade dos 15 minutos), uso de Torres para purificar o ar, proibição por lei do uso de determinados automóveis a combustível, em determinados dias do ano/ ruas. Sendo assim, tendo em conta as soluções para este problema, é possível ainda pensar nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e mencionar o Objetivo 13: Ação Contra a Mudança</p>				
<p>Global do Clima como o mais próximo a este assunto.</p>				
<p>Recursos e ferramentas</p>	<p><i>Apresentações e animações; Imagens diversificadas; Quadro; Computador; Projetor; Internet; Esquemas de consolidação de conteúdos.</i></p>	<p>Bibliografia</p>	<p>GPS Geografia 9º Ano; e-Manual GPS Geografia 9º ano; Escola Virtual; Aprendizagens Essenciais do 9º Ano. R., Xavier & S., Ker. Balanço radiativo terra- sol e terra atmosfera. Cad. Bras. Ens. Fis. V. 21(3), pp. 325-349. Retirado de: http://www.fap.if.usp.br/~akerr/artigo_epef.pdf</p>	


ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS (ACPA)



Ensaio 6 - Turma B, Interior

	Agrupamento de Escolas Eugénio de Andrade – 2021/2022 Regências nº 41 (50 minutos) – 9º ano, Turma B, sala B8 Cátia Inês Ferraz Teixeira	
---	--	---

PLANO DE AULA – 26/04/2022

Tema Subtema	Riscos, Ambiente e Sociedade Riscos Mistos		Motivação	Para captar a atenção dos alunos, a docente terá no quadro o Jogo Tetris, em formato digital. O objetivo passa por relembrar os alunos do desafio lançado na última aula: como podemos associar o Jogo Tetris ao aumento do Efeito de Estufa?	
Lição nº Sumário	Efeito de Estufa.		Conceitos essenciais	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Efeito de Estufa; ✓ Gases de Efeito de Estufa. ✓ Aquecimento Global; ✓ Degelo; ✓ Subida do nível médio do mar; 	
Questões Orientadoras	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quais são as principais fontes emissoras de GEE? 2. Como podemos associar o Jogo Tetris ao aumento do Efeito de Estufa? 3. Quais são as consequências do aumento do Efeito de Estufa? 4. Quais são as soluções para este problema? 				
Conteúdos (manual Check-In)	Aprendizagens Essenciais AE: CONHECIMENTO, CAPACIDADES E ATITUDES	Estratégias Metodológicas	Estratégias de Aprendizagem	ACPA	Avaliação
Uma das funções da Atmosfera é a capacidade de manter o Equilíbrio Térmico da Terra, através de um fenómeno natural chamado Efeito de Estufa. Os Gases de Efeito de Estufa (Dióxido de Carbono,	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecer o tipo de riscos, tendo em conta a causa para a sua origem. ✓ Reconhecer o funcionamento dos sistemas naturais e a interferência que o comportamento do Homem pode provocar. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aula interativa com diálogo orientado, onde os alunos serão incentivados a construir os conceitos sozinhos, após terem visualizado um conjunto de imagens. 	<p>1º Momento– Numa fase inicial e para captar a atenção dos alunos, a docente irá mostrar o Jogo Tetris, no computador. O principal objetivo passa por recordar os alunos do desafio colocado na última aula, ou seja, "Como é que podemos associar o Jogo Tetris ao aumento do Efeito de Estufa?".</p> <p>2º Momento- Antes de avançar com a aula, os alunos serão chamados fora da sala para realizar uma experiência. Eles irão</p>		<p>Modalidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Formativa; <p>Instrumentos de avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Observação direta através de grelhas de registo de observação do desempenho
Óxido Nitroso, Vapor de Água e Metano) retêm a radiação infravermelha devolvida pela superfície terrestre e, desta forma, conseguem aquecer o planeta, evitando uma grande perda de calor. Sem dúvida, este fenómeno é imprescindível à existência de vida na Terra, mas quando se dá um aumento da produção destes gases, torna-se um problema. Os GEE são provenientes de fontes naturais, tais como dos vulcões, da	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar a importância do Efeito de Estufa. ✓ Relacionar o Jogo Tetris com o aumento do Efeito de Estufa. ✓ Investigar soluções concretas a nível local, nacional e internacional. ✓ Relatar situações concretas de complementaridade e interdependência entre regiões, países ou lugares na gestão do aumento do Efeito de Estufa. ✓ Participar de forma ativa em campanhas de sensibilização da comunidade para as medidas de prevenção e mitigação relacionadas com o Efeito de Estufa. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos a TIC, nomeadamente o uso de vídeos e imagens para a interação com os alunos. ✓ Recurso a uma comparação real da matéria com um jogo tradicional para que os discentes sejam capazes de transpor os conteúdos para o dia a dia. 	<p>observar o espaço exterior e identificar fontes de emissão de gases com efeito de estufa e ainda, raciocinar sobre uma pergunta que a professora irá lançar, tendo em conta também alguns elementos da natureza.</p> <p>3º Momento- Para contextualizar os alunos, será feita uma revisão sobre o que foi aprendido na última aula. Através de um esquema no quadro, a docente irá acompanhar o raciocínio dos alunos. Na passada lecionação, falou-se das três principais funções da atmosfera: proteção contra o impacto de Corpos Celestes; absorção de grande parte dos Raios Solares; controlo do equilíbrio da Terra, através do Efeito de Estufa. É, neste sentido, que se recorda o fenómeno em questão.</p> <p>4º Momento- Numa fase em que já se percebe como funciona o Efeito de Estufa e quais são os GEE, os alunos, através da visualização de um vídeo, têm de identificar as principais fontes emissoras destes gases.</p>		<p>dos alunos, na aula;</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Revisão de conteúdos através de perguntas orais que se vão fazendo ao longo da aula. ✓ Debate sobre o aumento do Efeito de Estufa, as consequências e respetivas soluções.

<p>decomposição das plantas, dos animais e dos incêndios naturais em florestas. Porém, com o passar dos anos, as fontes emissoras destes gases foram aumentando, estando relacionadas com atividades do Homem, sendo estas principalmente a queima de combustíveis fósseis e o desmatamento. Obviamente, se os gases de efeito de estufa aumentam, maior é a capacidade de retenção do calor libertado pela Terra e, portanto,</p>			<p>Estufa como resultado do desenvolvimento das atividades do Homem, os discentes também têm de perceber o que acontece com este aumento, respondendo à questão inicial: “Como podemos relacionar o Jogo Tetris ao aumento do Efeito de Estufa?”.</p> <p>6º Momento- Aqui, os alunos já são capazes de identificar as consequências: aquecimento global, degelo e subida do nível médio das águas do mar e esta conclusão, será acompanhada no quadro por um esquema e algumas imagens/ vídeos.</p> <p>7º Momento- Após a visualização do vídeo e da exploração deste, serão apresentadas algumas soluções já pensadas e até colocadas em prática para combater este problema.</p> <p>8º Momento- Em momento final, os alunos têm de acrescentar no esquema, colocado previamente no caderno, o tipo de risco abordado ao longo da aula.</p> <p>9º Momento- Como forma de avaliar a atenção dos alunos na</p>		
<p>maior é o aquecimento desta, provocando, consequentemente, o degelo e a subida do nível médio das águas do mar. Numa fase em que as consequências já são notórias, é urgente ganhar consciência da necessidade de mudar de atitude e para isso, há um conjunto de soluções que se pensou e que, em muitos casos, já estão em prática, tais como: redução da emissão de dióxido de carbono, através do uso de</p>			<p>aula, a turma tem que identificar qual dos objetivos dos ODS (Objetivos de Desenvolvimento Sustentável) se pode relacionar com o problema em questão e qual a solução que poderiam tentar implementar.</p>		

<p>transportes públicos, automóveis elétricos ou até mesmo, de bicicletas ou a pé (Cidade dos 15 minutos), uso de Torres para purificar o ar, proibição por lei do uso de determinados automóveis a combustível, em determinados dias do ano/ ruas. Sendo assim, tendo em conta as soluções para este problema, é possível ainda pensar nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e mencionar o Objetivo 13: Ação Contra a Mudança</p>				
<p>Global do Clima como o mais próximo a este assunto.</p>				
<p>Recursos e ferramentas</p>	<p><i>Apresentações e animações; Imagens diversificadas; Quadro; Computador; Projetor; Internet; Esquemas de consolidação de conteúdos.</i></p>	<p>Bibliografia</p>	<p>GPS Geografia 9º Ano; e-Manual GPS Geografia 9º ano; Escola Virtual; Aprendizagens Essenciais do 9º Ano. R., Xavier & S., Ker. Balanço radiativo terra- sol e terra atmosfera. Cad. Bras. Ens. Fis. V. 21(3), pp. 325-349. Retirado de: http://www.fap.if.usp.br/~akerr/artigo_epef.pdf</p>	

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS (ACPA)



Anexo 5 – Reflexão das Aulas

Ensaio 1



Escola Básica Eugénio de Andrade

Seminário Teórico-Prático
Grupo 420 (Geografia)

AULA DE LECIONAÇÃO Nº10 E 11

O que correu melhor/ pior, no meu ponto de vista:

Tendo em conta o tema a trabalhar no relatório de estágio, ou seja, A Importâncias das Atividades Fora da Sala de Aula na Motivação para a Aprendizagem de Geografia no Ensino Básico, pensou-se realizar uma aula dentro da sala e outra fora para que se comesçasse a construir instrumentos e dados para trabalhar.

Neste sentido, a aula lecionada fora da sala, mais concretamente, no auditório da escola, correu muito bem! Conseguiu-se dar toda a matéria prevista, os alunos adoraram e isso foi notório através da participação deles. Também a aula dentro da sala correu bem, mas não foi tão dinâmica como a primeira e não se conseguiu terminar a matéria e isto, talvez, porque são turmas com características diferentes.

Na verdade, só com a realização de mais aulas dentro e fora da sala, alternadamente, será possível alguma conclusão.

Ensaio 2



Escola Básica Eugénio de Andrade

Seminário Teórico-Prático
Grupo 420 (Geografia)

AULA DE LECIONAÇÃO Nº 21 E 22

Para lecionar a matéria do Estado de Tempo e Clima no 7º ano, a metodologia utilizada foi inversa à que já se tinha utilizado neste ano de escolaridade com o continente africano. Neste sentido, para dar continuação à recolha de dados para o relatório de estágio, a turma B teve a lição dentro da sala de aula, enquanto a turma A foi para o auditório.

A primeira aula, no geral, correu bem nas duas turmas. Ambas demonstraram interesse pela matéria e participaram. Porém, uma diferença foi notória. Na turma B, a qual teve a lição dentro da sala de aula, a metodologia de aprendizagem foi feita à base de vídeos e interpretação dos mesmos. Por exemplo, para que os alunos descobrissem sozinhos os elementos do clima, para cada elemento foi apresentado um vídeo. No caso da precipitação, um vídeo dos Desenhos Animados “Oliver Tsubasa” e, imediatamente, a turma ficou super entusiasmada por ver e ouvir... Por outro lado, na turma A, o ambiente exterior deixou-os um bocado mais agitados, porém o entusiasmo pela matéria não era tanto como na turma B. A metodologia utilizada foi, de facto, diferente, mas não o suficiente para captar a atenção deles. Por exemplo, para abordar os elementos do clima, não houve nenhuma memória visual e textual, mas auditiva, uma vez que as professoras estagiárias responsáveis por representar “meteorologistas” contavam pequenas histórias para que eles identificassem o elemento. Por exemplo, “Esta manhã, uma menina perdeu o balão que segurava na mão, devido à força do vento”.

Ensaio 3



Escola Básica Eugénio de Andrade

Seminário Teórico-Prático
Grupo 420 (Geografia)

Para abordar o tema sobre os “Movimentos Migratórios”, a Professora Estagiária Sara Coutinho ficou responsável por lecionar à turma A, enquanto a Professora Estagiária Cátia Teixeira ficou com a turma B. Também neste ano de escolaridade decidiu-se trabalhar de forma diferente nas duas turmas.

Por um lado, a turma A ficou dentro da sala de aula, tendo a aula com base em recursos digitais. Por outro lado, a turma do 8ºB foi para o Recinto Escolar Exterior e utilizou-se um conjunto de estratégias interativas e dinâmicas para lecionar a matéria sobre os movimentos migratórios.

No caso da turma B, a aula teve muitas intervenções até porque o próprio jogo precisava de um determinado número de estudantes. Neste sentido, todos os alunos, inclusive os mais tímidos, tiveram a oportunidade de participar e falar. Sendo assim, no que toca à interação dos alunos entre eles e com a docente, a estratégia metodológica foi eficaz e quanto à partilha dos conteúdos, através de exemplos muito próximos da realidade, também fez com que os discentes tivessem memória visual e guardassem informações fundamentais, porém, em alguns momentos, percebeu-se que alguns alunos, por estarem no recinto escolar exterior, acabaram por dispersar mais e prestar menos atenção à aula.

A estratégia metodológica consistia em usar os alunos como representantes de cada continente e/ou região, tendo cada um que segurar um papel com o nome. Posteriormente, tinham de circular entre eles para que percebessem o conceito de movimentos migratórios e a partir daí, aprender o resto da matéria.

Numa segunda aula, onde estava planeado criar uma atividade super divertida em que os alunos para aprenderem os fluxos migratórios, iriam circular entre eles deixando rastros de corda no chão para que ficassem com uma visão dos principais fluxos migratórios, tive de ficar em isolamento profilático e, portanto, foi necessário readaptar a aula. Sendo assim, a Professora Estagiária Filipa Cardoso voluntariou-se para ajudar e acompanhar os alunos ao longo da aula. Neste sentido, enquanto eu dava as indicações



pelo computador via zoom os alunos, realizavam a atividade (agora readaptada devido ao facto de os instrumentos como, por exemplo, o fio estarem comigo).

Sem dúvida alguma, tornou-se frustrante para mim ter que ficar em casa sem conseguir fazer o pretendido, mas com a ajuda da colega, foi possível acabar o resto da matéria e os alunos conseguiram ouvir todos os tópicos importantes desta matéria.

Para substituir a atividade das cordas e das bandeiras (no caso da Europa), os alunos, entre eles, representaram, como aconteceu na primeira aula, os continente e os países da Europa.

Ensaio 4



Na aula sobre a Pesca, a turma A teve um momento da aula no exterior, enquanto a turma B teve a aula toda no interior. De facto, as duas turmas demonstraram interesse pela matéria, mas a turma B mostrou-se menos participativa.

No momento de introduzir a história da atividade piscatória, os alunos da turma A foram desafiados a ir ao exterior da sala e a procurarem, na natureza/ no espaço envolvente, materiais que eles achasse possível usar para pescar. Foi, sem dúvida, muito divertido ver os alunos todos a participar na atividade e estavam todos contentes! Esta aula correu muito bem e quando houve um momento exterior na sala, parece que todos ficaram mais despertos e ainda mais interessados pela matéria.

Na verdade, o mesmo não se verificou na turma B, pois em toda a aula, embora houvesse interesse por parte de alguns alunos, nem todos estavam dispostos em participar e mostravam-se, em muitos momentos da aula, distraídos. |

Ensaio 5



Escola Básica Eugénio de Andrade

Seminário Teórico-Prático
Grupo 420 (Geografia)

Para dar início ao 2º Período, no 9º ano, começou-se com a matéria sobre o Estado de Tempo e Clima.

Como Professora Estagiária e tendo apenas turmas do 7º ano e 8º ano de escolaridade, houve a oportunidade de lecionar aulas no 9º ano também. Neste sentido, sendo a primeira vez a trabalhar com uma turma do 9º ano e não estando habituada a trabalhar com alunos com idades mais avançadas, a primeira dificuldade sentiu-se na construção de recursos. A explicação tem de ser mais pormenorizada e mais adequada à idade e por isso, houve mais complicação em aproximar a matéria do mais real possível.

Quanto à aula em si, o primeiro impacto foi bom, ou seja, embora tenha sido uma turma nova, o à-vontade para falar com eles foi igual como se já conhecesse a turma. Porém, o mesmo não se fez sentir pelos alunos. Por ser uma professora “estranha”, estavam mais introvertidos e infelizmente, isso refletiu-se na dinâmica da aula. Numa segunda aula, quando os alunos já estavam mais familiarizados com a docente, notou-se uma diferença bastante notória, na medida em que a aula, com a participação deles, decorreu de forma mais fluída.

Para além disso, também neste ano de escolaridade foi possível trabalhar com duas turmas e, portanto, trabalhou-se de forma igualmente diferente, ou seja, numa primeira turma, a aula foi dada dentro da sala de aula, enquanto a segunda turma, em alguns momentos da matéria, veio fora da sala de aula e adquiriram os conteúdos através do contacto com a realidade. Uma vez que a matéria era sobre Estado de Tempo e Clima, a segunda turma, veio ao recinto exterior observar o estado de tempo do dia, assim como visualizaram em mão, os instrumentos de avaliação dos diferentes elementos do clima, desde os termómetros aos pluviómetros. Sem dúvida, quando os alunos estão num contexto mais informal, isto é, afastados de uma sala de aula, estes sentem-se mais confortáveis para conversar com a professora e participam muito mais.

Quanto à partilha dos conteúdos propriamente ditos, numa primeira aula senti muita dificuldade em passar aos alunos determinados tópicos da matéria. Percebi que



a minha capacidade para abordar conteúdos da geografia física não é tão boa quanto os da geografia humana e que para isso, preciso num primeiro momento, ter a matéria bem esclarecida na minha mente para posteriormente, conseguir abordá-la com os alunos. Sendo assim, numa segunda aula, após um estudo intensivo da matéria, os conteúdos estavam bem mais preparados e explícitos na minha mente e por isso, houve mais facilidade em partilhar com os alunos e senti que eles perceberam e adquiriram conhecimento. Para comprovar tal afirmação, foi-lhes pedido a realização de uma Ficha de Revisão de Conteúdos, até porque é necessário compreender entre a turma que teve a aula totalmente dentro da sala e a turma que teve a oportunidade de ter momentos fora da sala, se adquiriram melhor os conteúdos ou não.

Ensaio 6



Na aula sobre o Aumento do Efeito de Estufa, a turma A teve um momento da aula em que foi ao exterior, enquanto a turma B teve a aula na totalidade dentro da sala.

As duas turmas demonstraram inquietação, mas rapidamente acalmaram, quando se começou a falar da matéria. Tanto uma como outra, iniciou-se com a conversa sobre o desafio lançado na última aula e, de facto, a maior parte não tinha pesquisado em casa o que foi pedido. Desta forma, era necessário levar cada um deles a raciocinar sozinho e para tal, a turma A foi levada ao exterior para identificar possíveis fontes emissoras de GEE. Por outro lado, a turma B ficou dentro da sala e tinha de fazer o mesmo exercício, mas sem observar o exterior. Efetivamente, a turma que teve o privilégio de observar o meio envolvente apresentou um vasto leque de exemplos, ao contrário da turma que se limitou a pensar e a observar imagens.

No final da aula, as turmas demonstraram ter ficado a perceber a matéria, apesar da turma A ter mais facilidade em recordar-se dos conteúdos do que a turma B.