



**Poltécnico  
de Viseu**

Escola Superior  
de Educação  
de Viseu

# Os alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico e a sua percepção da História e Geografia de Portugal enquanto disciplina curricular

Andreia Bernardo

Andreia Bernardo

Os alunos do 2.º ciclo do Ensino Básico e a sua percepção da História e Geografia de Portugal enquanto disciplina curricular

IPV - ESEV 2023

Viseu, 2023



**Politécnico  
de Viseu**

Escola Superior  
de Educação  
de Viseu

2023

IPV - ESEV

Os alunos do 2.º ciclo do Ensino Básico e a sua perceção da História e Geografia de Portugal enquanto disciplina curricular

Andreia Bernardo

## **Os alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico e a sua perceção da História e Geografia de Portugal enquanto disciplina curricular**

Andreia Filipa Abreu Bernardo

### **Relatório Final de Estágio**

Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico

Trabalho efetuado sob a orientação de:  
Professor Doutor João Nunes

Viseu, 2023

## DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Andreia Filipa Abreu Bernardo, n.º 12947 do curso de Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, declara sob compromisso de honra, que o Projeto Final é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

Viseu, 09/11/2022

O aluno,



## **Agradecimentos**

A paixão pelo ensino esteve sempre presente em mim desde muito nova, o amor e dedicação pelas crianças revela-se quase como um traço da minha personalidade, pelo que esta formação é essencial na minha vida.

No decorrer do meu percurso académico contei com o apoio e ajuda de muitas pessoas, sem as quais a realização do presente relatório e término deste mestrado seria impossível. Sem elas nunca iria conseguir atingir os meus objetivos e alcançar o meu sonho de ser professora. Deste modo considero que merecem um destaque e agradecimento especial neste relatório.

Desta forma, agradeço individualmente:

Aos meus pais que me proporcionaram a oportunidade de seguir com os meus estudos, fizeram esforços e sacrifícios para que a minha formação fosse possível e me apoiaram incondicionalmente na conquista deste sonho.

À minha irmã pelas palavras e sentimentos de apoio e orgulho que me inspiraram a continuar a dar o meu melhor.

Às minhas amigas e colegas de curso, Carolina, Joana, Lusitana e Márcia, que foram um grande suporte ao longo dos anos, que me apoiaram nos momentos mais difíceis, que se disponibilizaram para ajudar em todos os aspetos e que tornaram memoráveis e inesquecíveis estes últimos anos de formação.

Aos meus amigos, que estiveram presentes em todas as etapas desta jornada, que me aceitaram tal como sou e me apoiaram em todos os momentos.

Aos professores da Escola Superior de Educação, em especial à Professora Liliana Castilho e ao Professor Doutor João Rocha, pela sua amabilidade, pelas inúmeras aprendizagens, experiências e lições de vida que me facultaram ao longo destes anos, que irei guardar com carinho ao longo da vida.

Ao meu orientador, Professor Doutor João Nunes, que nunca irei esquecer pelas aprendizagens e oportunidades que me proporcionou como professor e por toda a disponibilidade, profissionalismo e apoio como orientador.

Aos alunos das práticas que me marcaram para sempre e que irei recordar no meu futuro profissional.

Às orientadoras cooperantes, Helena Gonçalves e Cristina Pimenta, que ajudaram a moldar a pessoa que sou atualmente e que me inspiraram a ser a melhor profissional possível.

À Escola Superior de Educação de Viseu, que tornou tudo isto possível e permitiu a concretização de objetivo há muito desejado.

A todos, o meu mais sincero agradecimento.

## Resumo

No âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico foi realizado o presente relatório final de estágio com a finalidade de obter o grau de mestre.

Este relatório divide-se em duas partes fundamentais, sendo a primeira parte alusiva ao percurso realizado nas práticas de ensino supervisionadas (PES) no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e no 2.º CEB e a segunda parte referente ao trabalho de investigação desenvolvido.

No que concerne a primeira parte do relatório, nesta são descritos e caracterizados os contextos das práticas e efetuada uma apreciação crítica das competências desenvolvidas nestes. A reflexão crítica sobre as práticas deve sempre integrar a ação pedagógica, dado que os docentes estão em constante formação e atualização. É importante refletir sobre as práticas, mormente sobre as estratégias e metodologias utilizadas, para almejar uma melhoria destas.

Na segunda parte do relatório é apresentado o trabalho de investigação que se destina a compreender as perspetivas dos alunos do 2.º CEB sobre a História e Geografia de Portugal como unidade curricular. A História e Geografia de Portugal (HGP) está presente ao longo de todo o ensino básico, apresentando-se como disciplina independente no 5.º ano de escolaridade. Os conteúdos abordados e competências desenvolvidas nesta disciplina contribuem imenso quer para a formação académica, quer para a formação cívica dos alunos, pelo que considerámos relevante tentar compreender se estes possuem consciência disso e que importância atribuem à disciplina. Os alunos são uma parte essencial da ação pedagógica, pelo que devemos procurar conhecer as suas perspetivas sobre o que lhes é ensinado. Assim sendo, a investigação pretende entender as suas diferentes perceções relativas à disciplina de HGP.

Esta investigação contou com a colaboração de duas turmas do 2.º CEB, nomeadamente uma do 5.º ano de escolaridade e outra do 6.º ano de escolaridade, e com duas docentes da disciplina de HGP.

Para dar resposta à questão-problema do estudo e atingir os objetivos propostos, foram realizados questionários aos alunos e solicitado que estes realizassem desenhos sobre a disciplina, de modo a obter resultados que permitissem uma análise mais aprofundada sobre as suas perspetivas em relação a HGP como unidade curricular. Além destas técnicas de recolha de dados, foram efetuadas entrevistas às docentes, para que, com a sua grande experiência e contacto com alunos ao longo dos anos, pudessem contribuir com comentários elucidantes sobre as perceções dos alunos em relação à disciplina e aos conteúdos abordados nesta.

Através da análise e tratamento dos dados obtidos, concluiu-se que, de forma geral, os alunos perspetivam a unidade curricular de HGP como sendo importante para a sua formação cívica e académica, apesar de que existem vários fatores que podem influenciar estas perceções, como a abordagem dos conteúdos nas aulas, o docente e as estratégias e recursos que utiliza. As entrevistas às docentes permitiram acrescentar que apesar de os alunos considerarem a disciplina importante, por vezes não têm consciência do grande impacto que esta tem no seu futuro, devido ao desinteresse ou à sua idade. Porém, os alunos quando se demonstram interessados e motivados para novas aprendizagens, conseguem compreender a importância destas para a sua formação e para o seu futuro como cidadãos conscientes e ativos na sociedade.

**Palavras-chave:** História e Geografia de Portugal; 2.º Ciclo do Ensino Básico; perspetivas dos alunos; formação cívica e académica; ensino da História.

## **Abstract**

Within the scope of the Master's in Teaching of the 1st Cycle of Basic Education and Portuguese and History and Geography of Portugal in the 2nd Cycle of Basic Education, this final internship report was produced in order to obtain the master's degree.

This report is divided into two fundamental parts, the first part alluding to the path carried out in supervised teaching practices (PES) in the 1st Cycle of Basic Education (CEB) and in the 2nd CEB, and the second part referring to the work of research developed.

Regarding the first part of the report, it describes and characterizes the contexts of the practices and makes a critical assessment of the skills developed in them. Critical reflection on practices must always be part of pedagogical action, given that teachers are constantly being trained and updated. It is important to reflect on the practices, in the sense of the strategies and methodologies used, to aim at their improvement.

The second part of the report presents the research work that aims to understand the perspectives of 2nd CEB students on the History and Geography of Portugal as a curricular unit. The History and Geography of Portugal (HGP) is present throughout basic education appearing as an independent subject in the 5th year of schooling. The contents covered and skills developed in this course contribute immensely to both academic and civic education of students, so we considered it relevant to try to understand if they are aware of this and what importance they attach to the course. Students are an essential part of pedagogical action, so we must seek to know their perspectives on what is taught to them. Therefore, the investigation aims to understand their different perceptions regarding the subject of HGP.

This investigation had the collaboration of two classes from the 2nd CEB, namely one from the 5th year of schooling and another from the 6th year of schooling, and with two teachers from the HGP subject.

In order to answer the problem question of the study and achieve the proposed objectives, questionnaires were carried out to the students, and they were asked to make drawings about the discipline, in order to obtain results that would allow a more in-depth analysis of their perspectives in relation to HGP as curricular unit. In addition to these data collection techniques, interviews were carried out with the teachers, so that, with their great experience and contact with students over the years, they could contribute with elucidating comments on students' perceptions regarding the discipline and the contents covered in this.

Through the analysis and treatment of the data obtained, it was concluded that, in general, students perceive the HGP curricular unit as being important for their civic and academic formation, although there are several factors that can influence these perceptions, such as the way the contents are approached in the classes, the teacher and the strategies and resources he uses. The interviews with the teachers made it possible to add that although students consider the subject to be important, sometimes they are not aware of the great impact it has on their future, due to lack of interest or their age. However, when students are interested and motivated for new learning, they can understand the importance of these for their training and for their future as conscious and active citizens in society.

**Keywords:** History and Geography of Portugal; 2nd Cycle of Basic Education; students perspectives; civic and academic formation; History Teaching.

## Índice Geral

Introdução geral.....	7
PARTE I – REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE AS PRÁTICAS EM CONTEXTO .....	8
Nota introdutória .....	9
1. Contextualização dos estágios desenvolvidos .....	10
2. Apreciação crítica das competências desenvolvidas .....	11
2.1. No 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	11
2.2. No 2.º Ciclo do Ensino Básico.....	13
3. Síntese global da reflexão .....	16
PARTE II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO .....	17
Introdução.....	19
1. Definição do problema.....	19
1.1. Delimitação do objeto de estudo .....	19
1.2. Justificação e relevância do estudo .....	19
2. Revisão da literatura.....	19
2.1. História e Geografia de Portugal .....	19
2.2. Ensino da História e Geografia de Portugal .....	20
2.3. Formação dos alunos.....	21
2.4. Consciência histórica .....	23
3. Metodologia .....	24
3.1. Tipo de investigação .....	24
3.2. Caracterização dos participantes; .....	25
3.3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados;.....	26
3.4. Procedimento; .....	26
3.5. Análise e tratamento de dados.....	26
4. Apresentação e discussão dos dados.....	27
4.1. Questionários .....	27
4.2. Entrevistas.....	32
4.3. Desenhos .....	34
Conclusão do estudo.....	41
Limitações do estudo e recomendações para futuras investigações .....	41
Conclusão Geral .....	42
Referências bibliográficas.....	43
Anexos.....	46
Anexo I – Reflexões Críticas Semanais 1.º CEB .....	47
Anexo II – Planificações Semanais.....	53
Anexo III – Grelhas de Avaliação.....	57
Anexo IV – Planificações Semanais 2.º CEB.....	59
Anexo V- Reflexões Críticas Semanais 2.º CEB.....	62
Anexo VI – Dramatização e Jogos.....	71
Anexo VII – Projetos que envolvem a comunidade escolar .....	73
Anexo VIII – Projeto “Sara Terra”.....	75
Anexo IX – Projeto “Eco-Escolas”.....	76
Anexo X – “Projeto Partilha de Saberes e Experiências”.....	78

Anexo XI – Projeto “25 de abril e a comunidade escolar” .....	79
Anexo XII – Seminários na ESEV .....	81
Anexo XIII - Questionários .....	84
Anexo XIV - Entrevistas .....	88
Anexo XV – Pedido de Consentimento .....	91
Anexo XVI – Desenhos .....	92

### Índice de Figuras

Figura 1 - Respostas dos alunos de 5.º e 6.º ano à 2.ª questão .....	27
Figura 2 - Respostas dos alunos do 5.º e 6.º ano à 3.ª questão .....	28
Figura 3 - Respostas dos alunos de 5.º e 6.º ano à 5.ª questão .....	28
Figura 4 - Respostas dos alunos de 5.º e 6.º ano à 6.ª questão .....	29
Figura 5 - Respostas dos alunos de 5.º e 6.º ano à 11.ª questão .....	30
Figura 6 - Respostas dos alunos de 5.º e 6.º ano à 12.ª questão .....	31
Figura 7 - Respostas dos alunos de 5.º ano à 13.ª questão.....	31
Figura 8 - Respostas dos alunos de 6.º ano à 13.ª questão.....	32
Figura 9 - Desenho aluno A.....	35
Figura 10 - Desenho aluno B.....	35
Figura 11 - Desenho aluno C.....	35
Figura 12 - Desenho aluno D.....	36
Figura 13 - Desenho aluno E.....	36
Figura 14 - Desenho aluno F.....	36
Figura 15 - Desenho aluno G.....	37
Figura 16 - Desenho aluno H.....	37
Figura 17 - Desenho aluno I.....	37
Figura 18 - Desenho aluno J.....	38
Figura 19 - Desenho aluno K.....	38
Figura 20 - Desenho aluno L.....	38
Figura 21 - Desenho aluno M.....	38
Figura 22 - Desenho aluno N.....	39
Figura 23 - Desenho aluno O.....	39
Figura 24 - Desenho aluno P.....	39
Figura 25 - Desenho aluno Q.....	40
Figura 26 - Desenho aluno R.....	40

### Índice de tabelas

Tabela 1 - Justificações dos alunos à questão 2.....	27
--	----

### Lista de Abreviaturas, Siglas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

PES – Prática de Ensino Supervisionada

HGP – História e Geografia de Portugal

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

2.º CEB – 2.º Ciclo do Ensino Básico

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

## **Introdução geral**

No seguimento do plano de estudos do mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, com o objetivo da obtenção do grau de mestre, foi elaborado o presente relatório final de estágio que está dividido em duas partes fundamentais.

Na primeira parte são descritos e caracterizados os contextos das práticas e realizada uma apreciação crítica das competências desenvolvidas nestes. No decorrer dos dois anos do mestrado tivemos oportunidade de realizar estágios no 1.º CEB e no 2.º CEB em escolas do distrito de Viseu, que permitiram uma noção real da prática pedagógica e um contacto direto com os alunos e os contextos escolares. No 1.º CEB o estágio desenvolvido ocorreu no 1.º ano de escolaridade e dividiu-se em formato presencial e online, uma vez que no primeiro semestre deu-se um agravamento da pandemia provocada pelo COVID-19. Deste modo, foi possível contactar com dois tipos de ensino, o ensino à distância e o ensino presencial e experienciar duas realidades completamente distintas. No 2.º CEB o estágio desenvolvido ocorreu numa turma do 5.º ano de escolaridade, no que diz respeito à unidade curricular de Português, e numa turma do 6.º ano de escolaridade, no que concerne a disciplina de HGP. Este contacto com os dois níveis de ensino do 2.º CEB, permitiu uma perceção do desenvolvimento dos alunos ao longo deste ciclo de ensino.

Na segunda parte, é apresentado um trabalho de investigação intitulado Os alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico e a sua perceção da História e Geografia de Portugal enquanto disciplina curricular e pretende dar resposta à questão-problema: Como é que os alunos do 2.º CEB perspetivam a disciplina de História e Geografia de Portugal?

Os alunos são uma parte essencial do processo de ensino-aprendizagem, pelo que é necessário conhecer as suas perspetivas sobre o que lhes é ensinado. A presente investigação pretende entender as suas diferentes perceções relativas à disciplina de HGP e que importância lhe atribuem na sua formação cívica e académica.

Inicialmente será abordada a problemática do estudo, seguindo-se a sua justificação e relevância e os objetivos a alcançar com esta investigação. De seguida, será apresentada a revisão da literatura de forma a enquadrar teoricamente o estudo, a metodologia utilizada, nomeadamente o tipo de investigação, as técnicas de recolha de dados, os participantes e a justificação da sua seleção, a análise e tratamento de dados e, por fim, as conclusões retiradas a partir dos resultados obtidos das informações recolhidas e analisadas.

PARTE I – REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE AS PRÁTICAS  
EM CONTEXTO

## Nota introdutória

A prática pedagógica caracteriza-se como uma das partes mais marcantes da formação de docentes. Através desta é possível obter um contacto com a realidade do que é ser professor e experienciar momentos únicos nos diversos contextos escolares.

A prática pedagógica na licenciatura proporcionou oportunidades de transformar o conhecimento teórico em conhecimento prático, uma vez que nos foi possível interagir com turmas e colocar os conhecimentos adquiridos na formação em prática no contexto real. Este contacto com a realidade influenciou a decisão de seguir o Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, dado que confirmou a paixão pela lecionação e uma preferência por estes níveis de ensino. A Prática de Ensino Supervisionada (PES) no mestrado veio reforçar o interesse e gosto pelo ensino no 1.º e 2.º CEB, uma vez que permitiu uma prática mais longa e aprofundada nestes contextos escolares. Como tal, as experiências que resultaram destas práticas desempenharam um papel fundamental na formação, pois permitiram uma visão mais esclarecedora da realidade das escolas.

A PES surge como uma base essencial à formação de uma identidade profissional exclusiva e fundamentada. Esta possibilita ao mestrando colocar os seus conhecimentos e aprendizagens em prática com o objetivo de desenvolver competências, relevantes no desempenho das suas funções enquanto futuro docente (Janeiro, 2017, p.5).

No primeiro ano de Mestrado, a PES decorreu no contexto do 1.º CEB, numa turma do 1.º ano de escolaridade e no segundo ano de mestrado decorreu no 2.º CEB, numa turma de 5.º ano de escolaridade, na unidade curricular de Português e numa turma do 6.º ano de escolaridade, na unidade curricular de História e Geografia de Portugal. Ambos os contextos escolares corresponderam a escolas do distrito de Viseu, sendo uma na periferia da cidade de Viseu e outra num meio rural.

A Prática de Ensino Supervisionada tem um papel de destaque nos cursos de formação de professores, dado que é neste contexto que os alunos têm contato direto com o ensino, com as instituições escolares e com a ação pedagógica. Esta coloca em prática o conhecimento teórico e as aprendizagens ao longo do curso de modo que o formando consiga dar resposta à complexidade do ensino (Rocha, 2019). Assim sendo, é através desta que o formando contacta com os contextos escolares e compreende qual o seu papel no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Janeiro (2017) os mestrandos defrontam-se com um impacto inicial nas práticas, onde se apercebem da diferença entre as suas conceções estabelecidas previamente e a realidade da sala de aula, revelando o medo da relação pedagógica, de encontrar dificuldades com alunos mais problemáticos, de possuir o material didático inadequado para as suas aulas, entre outros medos. No entanto, é através deste confronto que neles é suscitado o entusiasmo pela descoberta definido pelas experiências pessoais a serem realizadas. Este contacto com contextos reais faz com que o formando compreenda os desafios da ação pedagógica e reflita sobre a sua prática para melhorá-la.

No âmbito desta reflexão são apresentadas breves contextualizações sobre as práticas. De seguida é realizada uma apreciação crítica sobre as competências desenvolvidas em ambos os contextos, com base em evidências de modo a refletir sobre as aprendizagens adquiridas e aspetos positivos e negativos que irão influenciar futuras práticas.

## 1. Contextualização dos estágios desenvolvidos

Quanto à contextualização das práticas, estas decorreram em contextos diferenciados. As práticas respetivas ao 1.º ano do Mestrado decorreram numa escola básica pertencente à cidade de Viseu, numa turma do 1.º ano de escolaridade constituída por vinte alunos, treze raparigas e sete rapazes, com uma média de idades de seis anos. As principais dificuldades da turma eram relativas a problemas comportamentais e a défices de atenção e concentração. Era uma turma muito participativa e comunicativa e apesar dos alunos apresentarem ritmos de aprendizagem e níveis de concentração distintos, a turma demonstrava um bom desempenho escolar e uma grande motivação para novas aprendizagens.

A sala de aula encontrava-se no segundo andar da escola, existindo escadas em ambas as extremidades do corredor. No que diz respeito ao espaço distingue-se como aspeto positivo as mesas e cadeiras estarem adaptadas à altura dos alunos. Cada um dos alunos possuía uma mesa para si, tendo, assim, um bom espaço de trabalho. A sala encontrava-se bem equipada possuindo diversos materiais, todos bem conservados. Nesta existiam cartazes sobre conteúdos abordados em aula, para que os alunos os pudessem consultar em caso de dúvidas. As janelas da sala eram grandes e deixavam passar uma boa quantidade de luz natural, no entanto, estas tinham de estar sempre fechadas para que os alunos conseguissem ver os quadros estando, deste modo, sempre as luzes artificiais ligadas. As persianas e as cortinas, não eram as mais adequadas, pois as persianas abriam e fechavam com alguma dificuldade e as cortinas deixavam passar sempre alguns raios de luz. Aquando da projeção no quadro interativo as luzes artificiais estavam obrigatoriamente desligadas, o que acarretava dificuldades de visão quando os alunos tinham de copiar alguma coisa do que estava a ser projetado. Segundo Almeida (2015) estes aspetos de visibilidade e de luminosidade, devem ser objeto de preocupação, reflexão e consciencialização, uma vez que possuem uma grande influência no desempenho dos alunos. Quanto à sua organização, a sala encontrava-se bem organizada e o espaço estava bem rentabilizado, dado que cada aluno possuía o seu espaço de trabalho e havia espaço para a docente circular pelos alunos. Esta questão do espaço é crucial, uma vez que influencia o processo de aprendizagem dos alunos. Para Homes (2019) o espaço caracteriza-se por um conjunto de objetos organizados num local edificado e o ambiente é o que se constitui dentro do espaço, através das relações estabelecidas e influenciadas pelo espaço. O mesmo autor defende que cabe ao docente escolher a melhor forma de organizar a sala de aula de acordo com as atividades que pretende desenvolver, criando um ambiente que estimule e desafie os alunos no processo da aprendizagem. Moura (2012) acrescenta que o espaço escolhido para a formação da criança deve ter especificidades de acordo com a sua faixa etária, uma vez que determina desafios motores e cognitivos que influenciarão o seu desenvolvimento. O autor refere, ainda, que a disposição dos materiais e móveis na sala de aula refletem o que se pensa sobre o processo educativo da criança, dado que um espaço organizado de forma correta contribui para um desenvolvimento das potencialidades e habilidades da criança, sejam estas cognitivas, motoras ou afetivas. O forma como o espaço é organizado pode criar um ambiente que seja acolhedor e prazeroso para a criança, onde esta possa ser estimulada e feliz. Ao experienciarem um ambiente construído para elas e as diferentes emoções que dele provêm, as crianças expressam a sua maneira de pensar, de viver e a sua relação com o mundo. Dado isto, é importante que o docente tenha noção da relevância da organização do espaço escolar para um bom processo educativo, para que os alunos sejam capazes de explorá-lo e interagir nele, construindo as bases das suas estruturas sensoriais, cognitivas e motoras (Moura, 2012).

No que respeita à componente letiva, esta realizava-se durante dois dias por semana, nomeadamente segunda-feira e terça-feira, no 1.º semestre e três dias por semana no 2.º semestre, à segunda-feira, terça-feira e quarta-feira. Salienta-se que no 1.º semestre as aulas decorreram em modo presencial durante duas semanas, sendo o resto do tempo observação participativa em formato online, através da plataforma TEAMS. No 2.º semestre as aulas iniciavam-se pelas 9 horas, sendo feita uma interrupção de meia hora pelas 10 horas e 30 minutos. Os alunos saíam para almoçar pelas 12 horas e 20 minutos e regressavam às 14 horas para o período da tarde, que por sua vez terminava às 16 horas.

As práticas que correspondem ao 2.º ano de Mestrado decorreram, por sua vez, numa escola de 2.º e 3.º ciclos nos arredores da cidade de Viseu, onde o meio envolvente era predominantemente rural, numa turma do 5.º ano de escolaridade, no que concerne à unidade curricular de Português, e numa turma do 6.º ano de escolaridade, no que diz respeito à unidade curricular de História e Geografia de Portugal.

A turma do 5.º ano era constituída por dezanove alunos, treze do sexo feminino e seis do sexo masculino, com uma média de idades compreendida entre os dez e onze anos. A turma era deveras participativa e não manifestava muitas dificuldades no processo de aprendizagem, existindo apenas dois alunos com mais dificuldades. A maioria dos alunos possuía um contexto sociocultural favorável proporcionador de aprendizagens, com encarregados de educação atentos e preocupados com a situação escolar dos seus educandos.

Na escola cada turma tinha uma sala atribuída, onde decorriam todas as disciplinas durante a semana. A sala de aula de Português era bem organizada, permitindo uma boa visualização do quadro e da docente, por parte dos alunos. No entanto, a temperatura ambiente da sala variava de acordo com a temperatura da rua, uma vez que a porta e as janelas ficavam abertas para existir circulação de ar, o que dificultava o processo de aquecimento da mesma e expunha os alunos que se sentavam ao lado das janelas às condições meteorológicas. Embora existissem várias janelas, as cortinas tinham de estar sempre fechadas para que os alunos conseguissem ver o quadro estando, deste modo, sempre as luzes artificiais ligadas. Acresce que, o isolamento da sala não era muito bom, dado que deixava passar e entrar ruídos exteriores.

No que toca à organização temporal da componente letiva, as aulas de Português estavam divididas por blocos de 50 minutos e de 100 minutos. Assim sendo, os alunos possuíam um bloco de 100 minutos à terça-feira, das 10 horas e 20 minutos às 12 horas e dois blocos de 50 minutos à quarta-feira, das 12 horas e 5 minutos às 12 horas e 55 minutos, e à sexta-feira, das 10 horas e 20 minutos às 11 horas e 10 minutos. Em consequência da ausência de intervalo, no bloco de 100 minutos realizavam uma atividade denominada "relógio ativo", onde se levantavam para exercitar o corpo a meio da aula. A ausência de intervalo foi uma opção da escola na organização dos horários, existindo apenas intervalos quando ocorria a mudança de uma disciplina para outra. É de destacar que a escola não tinha campainha, pelo que os alunos tinham de ser autónomos quanto ao cumprimento do horário escolar.

A turma do 6.º ano de escolaridade era constituída por vinte e dois alunos, treze do sexo feminino e nove do sexo masculino, com uma média de idades de onze anos, sendo que quatro destes alunos já tiveram retidos, pelo menos uma vez no seu percurso escolar. A maioria dos alunos era pouco participativa, aparentando falta de interesse e motivação para novas aprendizagens respetivas à unidade curricular, além das dificuldades manifestadas.

Quanto à organização da sala de aula de História e Geografia de Portugal, cada aluno possuía um bom espaço de trabalho, existindo mesas individuais para todos e espaço para materiais ou atividades. Certos aspetos negativos incluem a falta de luz solar e a falta de aproveitamento de materiais disponíveis, como era o caso do grande quadro de giz que não era utilizado, uma vez que a disposição das mesas dos alunos não estava direcionada para este. Como referido anteriormente estes aspetos de luminosidade devem ser motivo de preocupação uma vez que influenciam o desempenho dos alunos. A não utilização do quadro de giz, reflete que os materiais disponíveis na sala de aula não estavam todos a ser aproveitados da melhor forma. Para exercícios de escrita e sumários era aproveitado um quadro branco que colocaram na sala, dado que o quadro interativo não funcionava sendo este utilizado apenas para projeções. O quadro branco, comparativamente ao quadro de giz, era um pouco pequeno o que por vezes dificultava a representação de esquemas no quadro, por não haver espaço suficiente.

A organização do tempo da componente letiva era, semelhante ao que acontecia nas aulas de Português, dividida em blocos de 50 e 100 minutos. Os alunos possuíam um bloco de 50 minutos à segunda-feira, das 8 horas e 25 minutos às 9 horas e 15 minutos, e um bloco de 100 minutos à quarta-feira, das 8 horas e 25 minutos às 10 horas e 20 minutos, ambos sem intervalo.

## **2. Apreciação crítica das competências desenvolvidas**

### **2.1. No 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Os requisitos sociais são cada vez mais diversificados e exigentes no que diz respeito à escola, obrigando o professor a alterar o seu trabalho e a assumir-se como um profissional que domine um vasto leque de competências e que contribua para a autonomia do contexto escolar em que se insere. Contudo as aprendizagens a serem facultadas aos alunos de forma individual e em grupo, continuam a ser o foque do trabalho do professor. A PES tem assumido uma grande importância no núcleo da comunidade investigativa (Rocha, 2016). Como tal, é necessário que se realize uma apreciação crítica das competências desenvolvidas na PES, começando com a prática no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB).

De referir que, devido à grande quantidade de tempo passada com a turma foi estabelecida uma relação afetiva e de proximidade com os alunos, sendo criados laços de amizade. Ricardo e Rossetti (2011) defendem que a amizade é um fator crucial na infância, pois funciona como uma espécie de proteção e beneficia a autoestima e o bem-estar da criança, além de a poder ajudar a se ajustar mais facilmente no contexto escolar, beneficiando o seu rendimento escolar.

De acordo com Shulman e Shulman (2004) a reflexão é a chave essencial para o desenvolvimento dos professores e para todo este processo de aprendizagem. Isto remete-nos para uma reflexão sobre as práticas, de modo a continuar a apreciação crítica das competências desenvolvidas. Foram utilizados como referência os Padrões de Desempenho Docente, no que diz respeito às dimensões presentes no Despacho n.º 16034/2010, de 18 de outubro, nomeadamente (Despacho n.º 16034/2010):

- i) a “Vertente Profissional, Social e Ética”, que engloba três domínios, sendo esses o “Compromisso com a com a construção e o uso do conhecimento profissional”, o “Compromisso com a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento pessoal e cívico dos alunos” e, ainda, o “Compromisso com o grupo de pares e com a escola” (p.6);
- ii) “Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem” que tem por suporte quatro domínios sendo estes a “Preparação e organização das atividades letivas”, a “Realização das atividades letivas”, a “Relação pedagógica com os alunos” e, ainda, o “Processo de avaliação das aprendizagens dos alunos” (p. 7);
- iii) a “Participação na Escola e Relação com a Comunidade Educativa” que se refere a três domínios, sendo estes o “Contributo para a realização dos objetivos e metas do Projeto Educativo e dos Planos Anual e Plurianual de atividades”, a “Participação nas estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica e nos órgãos de administração e gestão” e a “Dinamização de projetos de investigação, desenvolvimento e inovação educativa e sua correspondente avaliação” (p. 8) e;
- iv) o “Desenvolvimento e Formação Profissional ao Longo da Vida” que se reporta apenas a um domínio, sendo este a “Formação contínua e desenvolvimento profissional” (p. 9).

As dimensões dos Padrões do Desempenho Docente referidas acima, caracterizam a atuação do docente e apesar de aparecerem divididas, tal não significa que esta atuação deva ser compartimentada, pelo contrário, deve resultar de uma articulação das quatro dimensões e dos vários desempenhos relatados em cada domínio.

Atentando à primeira dimensão “Vertente Profissional, Social e Ética” vários indicadores estiveram evidentes nas práticas, como a “Reflexão crítica sobre as suas práticas profissionais”, dado que semanalmente era realizada uma reflexão escrita e sustentada sobre as práticas, que visava uma melhoria das mesmas nas semanas seguintes (cf. Anexo 1). A reflexão pressupõe a crítica e para Brito (2006) um profissional reflexivo tem de ser capaz de refletir sobre a prática, problematizando a ação pedagógica, reconstruindo-a, caso seja necessário, de forma criativa. Estas reflexões semanais exigiam um esforço suplementar, pois para que fossem bem concretizadas exigiam tempo para pesquisar, para concretizar e para refletir sobre que mudanças adotar na prática. Para implementar as mudanças na ação pedagógica era necessário repensar os planos, os conteúdos e as estratégias a utilizar, de modo a verificar se os objetivos da lecionação eram alcançados com sucesso. Salienta-se que além da exigência que estas reflexões necessitavam, o tempo para as realizar era escasso devido às outras obrigações pendentes, como as aulas na Esev e as planificações da semana seguinte, contribuindo para o nível de dificuldade desta tarefa. Segundo Janeiro (2017) um bom professor é aquele que se revela como modelo para os seus alunos, demonstrando sempre motivação, empenho, postura e gosto pela prática. Acresce que deve ser capaz de refletir: “Um professor que reflete sobre a sua prática é um profissional em permanente autoquestionamento que não se acomoda com o dia-a-dia em sala de aula, ao invés disso, há uma procura contínua e incessante para que as suas aulas não caiam na rotina” (p.15).

A prática na formação inicial de professores é determinante no seu futuro na docência, sendo importante existir uma formação contínua para que o professor esteja sempre atualizado e preparado para novos desafios no futuro. Segundo Nóvoa (1992) a formação de professores implica um investimento pessoal para a construção de uma identidade profissional, como tal é importante que os professores estimulem e desenvolvam uma perspetiva crítico-reflexiva sobre as suas práticas.

Ainda nesta dimensão, outro indicador presente foi a “Responsabilidade na valorização dos diferentes saberes e culturas dos alunos”, dado que foi uma preocupação criar um ambiente calmo onde os alunos se sentissem confortáveis para partilhar as suas vivências e experiências. Na turma onde decorreu a prática existiam duas alunas brasileiras e, por isso, houve o cuidado de abordar as diferentes culturas e a diversidade cultural, destacando a cultura brasileira e a cultura portuguesa, permitindo que as alunas expusessem a diferença entre culturas com base na sua experiência. Estes momentos resultaram numa melhor adaptação e integração das alunas na turma e permitiram que os seus colegas compreendessem um pouco mais sobre a sua cultura, facilitando a criação de um ambiente propício para relações de amizade e afeto entre os alunos.

Outro indicador que merece destaque é o “Reconhecimento da relevância do trabalho colaborativo na sua prática profissional”, uma vez que durante ambas as práticas o trabalho colaborativo entre o grupo de estágio esteve muito presente e auxiliou no processo de inovação de ideias e de criação de estratégias, sendo consideradas as diferentes opiniões o que facilitou e melhorou a prática pedagógica. A PES ser realizada em grupo permite obter feedbacks em tempo real da prática e refletir sobre a ação pedagógica de alguém que se encontra na mesma situação de formação, permitindo, assim, uma introspeção e reflexão mais detalhada. Para além desta união e cooperação entre os elementos do grupo de estágio, a ajuda da orientadora cooperante ampliou os conhecimentos sobre a componente letiva, sendo que a orientadora cooperante indicava estratégias e recursos que funcionavam com a turma em questão. A orientadora cooperante é determinante no decorrer da prática, dado que esta já está familiarizada com o processo de ensino, uma vez que normalmente as orientadoras possuem muitos anos de carreira, com a turma e com o contexto escolar, aconselha-nos da melhor forma, facilitando a nossa integração no contexto escolar da prática. A ação pedagógica é influenciada pelo contexto de trabalho e existe uma carência de discussão de recursos e estratégias didáticas com outros docentes (Santos et. al., 2006). Porém, neste caso, existiram várias discussões sobre os melhores recursos e estratégias a adotar nas aulas. As observações, as orientações, os comentários, o auxílio e a disponibilidade para discussões ou esclarecimento de dúvidas são componentes essenciais no que diz respeito à formação inicial da docência, sendo impossíveis de realizar sem a orientadora cooperante.

Relativamente à segunda dimensão “Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem”, no domínio da “Relação pedagógica com os alunos” é possível afirmar que foi estabelecida uma relação afetiva próxima com os alunos, dado que estes demonstraram apegar-se imenso e necessitar por vezes de conforto emocional. Uma amizade foi construída, mantendo sempre uma relação de respeito, pois apesar de os alunos se divertirem e possuírem uma relação de “à vontade” conosco, estes respeitavam as orientações e comportavam-se de acordo com o esperado. De acordo com Graça (2019), um bom professor é aquele que consegue estabelecer uma relação saudável com as crianças, criando uma proximidade através do diálogo, e, deste modo, estabelecer laços afetivos com estas. Santos, Junqueira & Silva (2016) defendem ainda, que o professor ao estabelecer laços afetivos com as crianças está a estimular a socialização das mesmas, que é deveras importante, uma vez que, a construção do conhecimento humano ocorre através de relações coletivas, que por sua vez ocorrem dentro das escolas, uma vez que as necessidades afetivas das crianças se completam no convívio com o outro. Esta experiência foi definitivamente marcante para nós e para os alunos.

Nesta dimensão, outro indicador que se destacou foi a “Planificação do ensino de acordo com as finalidades e as aprendizagens previstas no currículo e rentabilização dos meios e recursos disponíveis”, uma vez que ao planificar as aulas, eram respeitadas com rigor as Aprendizagens Essenciais de acordo com os conteúdos de cada área disciplinar (cf. Anexo 2). As Aprendizagens essenciais (AE) constituem documentos de orientações curriculares, onde são elencados conhecimentos, atitudes e capacidades a desenvolver por todos os alunos, que proporcionam espaço curricular para que as diferentes escolas possuam autonomia curricular. Estas orientações permitem ainda, que as escolas aprofundem e explorem diferentes temas previstos em outros documentos curriculares (Direção-Geral da Educação, 2018). Consideramos ainda que os planos de aula foram melhorando progressivamente com o tempo, pois ao longo das PES e de acordo com orientações dos supervisores da Escola Superior de Educação de Viseu (Esev), fomos aperfeiçoando os mesmos, conseguindo interligar os vários conteúdos das diferentes áreas, para que não houvesse uma separação clara entre as diferentes disciplinas. Esta articulação dos diferentes conteúdos foi uma constante preocupação na elaboração das planificações, dado que estabelece uma relação entre as diferentes disciplinas e integra os diferentes conteúdos, perspetiva o 1.º CEB como um processo formativo contínuo, assegurando uma maior qualidade das aprendizagens efetuadas pelos alunos sem que exista quebras entre as mesmas (Marques, 2012).

No que diz respeito ao indicador “Promoção do desenvolvimento cognitivo e da criatividade dos alunos e incorporação dos seus contributos”, partíamos das ideias dos alunos para criar aprendizagens significativas, especialmente nos momentos de discussão coletiva, onde a partir das ideias e opiniões dos mesmos a discussão coletiva era promovida, sendo debatidas as diversas temáticas. Segundo Miguel (2012), as discussões coletivas “são uma oportunidade de partilha e construção de ideias, concepções, resultados e estratégias. Neste tipo de actividade os alunos são incentivados a comunicar, seja para explicar e justificar os seus raciocínios ou para exporem as suas dificuldades” (p.10). Quanto ao indicador “Comunicação com rigor e sentido do interlocutor”, a linguagem utilizada em aula era clara e concisa, adequada à faixa etária dos alunos para que estes compreendessem, sem qualquer tipo de confusão, o que estava a ser dito, dado isto muitas vezes era necessário reformular frases ou apresentar elementos visuais para ajudar na compreensão de diversos conceitos. Estes elementos visuais ajudavam os alunos a dar sentido a certas palavras, que antes eram desconhecidas, como por exemplo o nome de certos animais, objetos ou localidades.

Ainda nesta segunda dimensão, relativamente ao indicador “Desenvolvimento de atividades de avaliação das aprendizagens para o efeito de diagnóstico, regulação do processo de ensino e avaliação e certificação de resultados”, é de salientar que foram realizadas avaliações de três alunos/as, um com muitas dificuldades, um com algumas dificuldades e um com poucas dificuldades, tendo como suporte uma grelha, com critérios pré-definidos, fornecida pelos docentes da Unidade Curricular (cf. Anexo 3). Foram selecionados estes três tipos de alunos para que fosse possível realizar uma comparação entre estes, no que diz respeito à avaliação. Destaca-se que apesar da utilização de uma grelha para avaliar os 3 alunos, o grupo de estágio já tinha acompanhado os mesmos ao longo do período, sendo possível observar a sua evolução na sala de aula. Ribeiro (2012) define avaliação como uma “atualização do processo de ensino-aprendizagem” através da qual a docente descobre se os objetivos almejados foram alcançados, servindo,

desta forma, para orientar e melhorar a sua prática (p.15). Para Gatti (2003) A avaliação em sala de aula deve acompanhar os processos de aprendizagem dos alunos e compreender se os objetivos que a docente propõe estão a ser alcançados, contribuindo para a planificação de futuras atividades e para a aferição de graus. Neste tipo de avaliação o avaliador é, também, o responsável pelo processo, uma vez que é o docente que trabalha e avalia os alunos a avaliação deve ser contínua e deve refletir o progresso e desenvolvimento dos alunos ao longo das aulas. É fundamental que o professor proporcione diversas atividades, métodos de trabalho e processos de aquisição de conhecimentos, para apurar as melhores maneiras de avaliar os seus alunos de forma justa. No processo de avaliação dos alunos, os docentes avaliam simultaneamente o seu desempenho e uma prática pedagógica correta sustenta um processo de avaliação mais integrado e consistente, no que diz respeito à perspectiva formativa dos alunos (Gatti, 2003). Avaliar é um dos elementos mais difíceis que tem de ser implementado em contexto educativo devido às suas dimensões e ao facto de o avaliador partilhar vivências emocionais com os sujeitos a serem avaliados. Um docente que não avalie as aprendizagens dos alunos de forma contínua e desconheça as suas dificuldades e interesses, não consegue desempenhar corretamente a sua função de os auxiliar e orientar no seu percurso formativo. A “avaliação um indicador imprescindível da eficiência do progresso do sistema educativo que permite a reflexão sobre ele mesmo, tendo como foco o sucesso do aluno” (Janeiro, 2017, p.17-18).

No que concerne a quarta dimensão “Desenvolvimento e Formação Profissional ao Longo da Vida”, relativamente ao indicador “Desenvolvimento de conhecimento profissional a partir do trabalho colaborativo com pares e nos órgãos da escola” é de destacar que existiram vários momentos com a orientadora cooperante onde havia uma partilha de ideias e opiniões sobre atividades e estratégias a realizar com os alunos em determinadas aulas, o que enriqueceu a nossa formação. Os conselhos sobre a prática pedagógica, fornecidos pelas orientadoras, serão tomados em consideração na nossa prática ao longo da vida. Shulman e Shulman (2004) afirmam que um professor pode desenvolver uma nova visão relativamente ao ensino, após observar e interagir com outros professores ou sujeitos que servem de modelo para o mesmo. Este trabalho cooperativo com a orientadora cooperante serviu como uma espécie de guia ao longo de toda a prática e a troca de ideias beneficiou ambos os lados, dado que a docente elogiava as estratégias diferentes utilizadas e recorria a estas posteriormente. O trabalho colaborativo entre docentes é benéfico para o desenvolvimento profissional, sendo que este propicia o desenvolvimento de competências de comunicação e de trabalho de grupo (Forte & Flores, 2012).

As principais dificuldades encontradas no decorrer da prática foram relativas à gestão do tempo e aos diferentes tempos de trabalho dos alunos, sendo que muitas vezes não era possível avançar para as próximas atividades/tarefas devido a alunos com mais dificuldades ainda estarem a terminar tarefas anteriores. Arranjar tarefas ou atividades para os alunos com um tempo de trabalho mais avançado foi um desafio constante, sendo o objetivo evitar que estes ficassem entediados à espera dos colegas e, ao mesmo tempo, impedir que avançassem demasiado nas tarefas para não existir uma discordância dos níveis de trabalho da turma. Subsistia um auxílio mais focado aos alunos com mais dificuldades, para que estes rentabilizassem melhor o seu tempo e a turma pudesse avançar para as atividades seguintes em conjunto. Contudo, salienta-se que circulávamos pela sala e proporcionávamos as mesmas oportunidades para participar e tirar dúvidas a todos os alunos, independentemente se estes tinham muito ou pouco conhecimento sobre os conteúdos. Janeiro (2017) defende que um professor não deve restringir a sua atenção aos alunos que possuem mais conhecimentos para participar na aula, devendo circular pela sala e estar atento aos interesses e dúvidas de todos os alunos de igual forma.

É de destacar que todas as atividades e tarefas propostas tentavam incluir assuntos que os alunos demonstrassem interesse ou curiosidade, considerando os conteúdos a serem trabalhados, de modo a captar a sua atenção e a motivá-los para o processo de aprendizagem. Antes de serem abordados novos conceitos os alunos eram questionados sobre os conteúdos abordados previamente, para verificar se estes os tinham compreendido e para concretizar uma ligação com os novos conteúdos, uma vez que desta forma os alunos estabeleciam uma relação natural entre os vários conteúdos. Caso tal não se verificasse, os conteúdos anteriores eram abordados novamente utilizando estratégias diferentes, utilizando, por exemplo, jogos para rever os conteúdos de forma mais dinâmica e interativa. Segundo Silva (2005), a idade dos alunos do 1.º CEB está diretamente relacionada com a dependência da relação pessoal com a pedagógica, o que leva a uma pedagogia mais centrada nos interesses do aluno. A monodocência implica, deste modo, um contacto permanente do professor com os alunos, para que este acompanhe o seu desenvolvimento e adeque o ensino em função das suas necessidades.

## **2.2. No 2.º Ciclo do Ensino Básico**

Semelhante às práticas do 1.º CEB, é importante refletir sobre os aspetos negativos e positivos das práticas no 2.º CEB, bem como sobre as estratégias de ensino selecionadas.

Durante estas práticas as principais dificuldades encontradas foram relativas à gestão do tempo e à seleção de estratégias e atividades que motivassem os alunos. As duas turmas onde decorreram as práticas, possuem tempos de trabalho completamente distintos, sendo que numa os alunos estavam empenhados, motivados e demonstravam autonomia na aprendizagem, enquanto noutra, os alunos não demonstravam qualquer interesse nas aulas. Deste modo as estratégias utilizadas foram muito distintas e pensadas, para obter resultados positivos nestes contextos diferenciados.

Na turma de 5.º ano onde os alunos eram muito autónomos, o nível de complexidade das tarefas era ajustado às necessidades da turma, não sendo demasiado complexas que estes não as conseguissem realizar, nem demasiado fáceis para evitar que estes ficassem saturados e aborrecidos com as mesmas. Um exemplo destas tarefas com diferentes níveis de dificuldade foi a escrita criativa de poemas, onde era solicitado aos alunos com mais dificuldades a criação de um poema com duas quadras e aos alunos com mais facilidade a criação de um poema com quadras e tercetos, ou a criação de dois poemas diferentes sobre a mesma temática.

Na turma de 6.º ano, onde os alunos demonstravam mais dificuldades, antes de serem abordados novos conteúdos, a estratégia mais utilizada era o questionário oral sobre temáticas previamente abordadas, de modo a verificar se os alunos tinham compreendido as mesmas e para realizar uma ligação com os novos conteúdos, uma vez que desta forma estabeleciam uma relação entre os vários conteúdos que estavam interligados naturalmente. Caso fosse verificado que os conteúdos não tinham sido bem compreendidos, existia um momento na aula para explicar novamente os mesmos, utilizando diferentes estratégias.

Uma estratégia que resultou nas diferentes turmas foi a utilização de jogos, uma vez que os alunos das duas turmas eram extremamente competitivos e entusiasmavam-se quando havia pontuação ou recompensas. Esta estratégia resultou com ambas as turmas, sendo adaptada aos conteúdos abordados e dificuldades dos alunos, e tornou-se algo recorrente nas aulas com resultados muito positivos.

Segundo Cotonhoto et al. (2019) atualmente o jogo revela ser importante em várias abordagens no que concerne as crianças, especialmente quando utilizado como recurso na aprendizagem de habilidades motoras, sociais, afetivas e cognitivas. Os jogos e brincadeiras são considerados motivadores quanto ao desenvolvimento do raciocínio e da linguagem oral e escrita. Os mesmos autores defendem que o docente deve respeitar o processo dos seus alunos, de modo a evitar que o jogo se torne uma obrigação ao invés de algo prazeroso e com significado para a criança. Através de incentivos por pesquisas e trabalhos através do meio lúdico, as crianças desfrutam das atividades e assimilam novos conceitos, tornando as aprendizagens significativas. Baranita (2012) confirma a importância do jogo na educação ao afirmar que os romanos, os egípcios e os maias utilizavam os jogos para passar determinados valores e conhecimentos das gerações antigas para as crianças e que Platão atribuía um grande valor moral e educativo a estes. O mesmo autor acrescenta que ao brincar a criança desenvolve a sua expressão oral e corporal, constrói o seu conhecimento e integra-se como membro da sociedade.

A criança vive num mundo incerto repleto de mudanças constantes, onde a escola e o professor desempenham um papel importante. O jogo e o lúdico na sala de aula contribuem para os processos de socialização, de aquisição de valores e de observação de comportamentos. Assim sendo, é importante considerar as transformações pelas quais o jogo deve passar a partir da faixa etária dos dez anos, para que as aulas lúdicas correspondam às necessidades dos alunos, uma vez que as crianças, nestas idades, encontram-se num período de múltiplas descobertas e possuem habilidades motoras mais desenvolvidas. No brincar são ensinados valores que são posteriormente discutidos e refletidos em contexto de aula, para estudar e relacionar os conteúdos com as brincadeiras, permitindo que o aluno monte os seus esquemas e forme o seu próprio conhecimento, tornando-se mais maduro (Roloff, 2020).

As crianças entram no mundo dos jogos e da brincadeira desde muito cedo, começando pelos mais simples e evoluindo para os mais complexos onde aprendem a respeitar as regras que lhes são propostas, pelo que faz todo o sentido que os professores utilizem estes recursos como estratégia para motivar ou facilitar as aprendizagens dos alunos (Miranda et al., 2014). Os jogos didáticos devem ser planeados e organizados pelo docente que irá abordá-los com uma complexidade crescente à medida que antecipa as dúvidas e questões que poderão surgir (Almeida et al., 2021). Como recurso pedagógico o jogo assume uma riqueza de informação, de características culturais e de direitos humanos, demonstrando valores na educação centrados no respeito, companheirismo e solidariedade (Miranda et al., 2014). Os jogos possibilitam, então, que as crianças construam o seu próprio conhecimento e que utilizem a lógica e o raciocínio para chegar a soluções quando se deparam com diversos problemas, estimulando as suas reações morais, culturais, linguísticas, afetivas, cognitivas e sociais (Cotonhoto, 2019).

Como instrumento essencial, não podiam faltar as planificações semanais (cf. Anexo 4), das aulas. Através das planificações, o professor desenvolve momentos de reflexão sobre a gestão do tempo, a avaliação, os materiais e as diferentes estratégias pedagógicas a utilizar, para que se adequem aos seus alunos. A planificação é um instrumento de trabalho fundamental para os docentes, a partir do qual estes estruturam e organizam as suas aulas a partir dos documentos orientadores e das suas experiências e características dos seus alunos, visando a aprendizagem e sucesso dos mesmos. Ao conhecer os seus alunos, o professor pode prever e antecipar algumas dúvidas ou dificuldades, contudo surgem sempre momentos inesperados das interações em aula, o que pode levar a uma alteração da planificação inicial. As crianças sentem a necessidade de partilhar as suas experiências, conceções e conhecimentos, o que pode interferir na planificação da aula, mas o professor deve aproveitar estes momentos para dar prioridade a certos conteúdos que note que devem ser mais desenvolvidos no interesse das competências a adquirir pelos alunos (Janeiro, 2017). Além das planificações eram realizadas reflexões semanais (cf. Anexo 5) sobre o desempenho nas aulas, de modo a melhorá-las e refletir sobre o sucesso ou insucesso das estratégias e atividades utilizadas no processo de ensino-aprendizagem. Deste modo, nas semanas seguintes, a prática mudava de acordo com esta perspetiva reflexiva, com o objetivo de melhorar e agilizar todo este processo. É através da prática pedagógica que se adquirem competências básicas para o exercício da função de docente, isto é, a prática pedagógica permite “aprender a transformar os saberes disciplinares em saberes profissionais capazes de fundamentar e orientar a acção docente quotidiana” (Formosinho & Niza, 2009, p.130).

A apreciação crítica das competências desenvolvidas nas Prática de Ensino Supervisionadas I e II do 2.º CEB, remete-nos para uma reflexão sobre estas, onde, em conformidade com a do 1.º CEB, serão utilizados como referência os Padrões de Desempenho Docente, no que diz respeito às dimensões presentes no Despacho n.º 16034/2010, de 18 de outubro, nomeadamente (Despacho n.º 16034/2010).

Atentando à primeira dimensão “Vertente Profissional, Social e Ética”, estiveram evidentes vários indicadores como foi o caso do “Reconhecimento de que o saber próprio da profissão se sustenta em investigação atualizada”, dado que para a lecionação das aulas de História e Geografia de Portugal foi necessário realizar várias leituras, sendo exemplos o livro *História Global de Portugal da autoria de José Eduardo Franco*, José Pedro Paiva e Carlos Fiolhais e *História de Portugal da autoria de Oliveira Marques*. Estas leituras permitiram uma lecionação mais segura assente em conhecimento científico abrangente e necessário para explorar devidamente os diversos conceitos e conteúdos históricos e geográficos. Segundo Mazzioni (2013) o aluno espera uma atuação destacada do docente onde este transmite os métodos e conhecimentos necessários para o seu futuro, tomando-o como modelo profissional. A disciplina de História expressa-se fundamentalmente pelos seus conceitos científicos, logo o docente deve ter cuidado com a forma que processa certas conceções e ensina os diferentes conteúdos e assumir que os conceitos são esquemas de ações e não apenas informações que os alunos possam incorporar externamente. O docente deve conhecer diferentes formas de expressar o conhecimento histórico, para arranjar várias estratégias que viabilizem as aprendizagens dos alunos, superando os limites do verbalismo puro e do uso do manual. Ao ter isto em atenção a dinâmica da aula não se limita a puro verbalismo e a criança constrói conceitos e aplica-os a diferentes situações da sua vida (Caimi, 2007). Janeiro (2017) acrescenta que a preparação científica e gosto pela História foi o que lhe permitiu alcançar todos os seus alunos na sua prática, considerando as suas individualidades. O mesmo autor defende que é normal esquecer muitos dos conceitos específicos que são aprendidos durante a educação formal, contudo o seu conhecimento auxilia no desenvolvimento de ideias que ficam para sempre e que servem para fins de associação e interpretação.

Outros indicadores presentes foram: a “Responsabilização pelo seu desenvolvimento profissional”, pois a evolução após cada leção, com auxílio das indicações e comentários fornecidos pelas orientadoras cooperantes e pelas supervisoras era uma constante preocupação; o “Reconhecimento da responsabilidade profissional na promoção e sucesso das aprendizagens”, dado que a inovação das estratégias e das atividades de ensino-aprendizagem esteve presente, de modo a captar a atenção e interesse dos alunos, sendo exemplos as dramatizações e a utilização de jogos nas aulas (cf. Anexo 6); o “Reconhecimento da relevância do trabalho colaborativo na sua prática profissional”, dado que o trabalho colaborativo entre o grupo de estágio auxiliou no processo de criação de estratégias inovadoras e o trabalho colaborativo com as orientadoras cooperantes e as supervisoras permitiu um aumento dos conhecimentos sobre a prática e uma evolução desta; a “Responsabilização pelo desenvolvimento dos projetos da escola”, uma vez que existiu um grande envolvimento e contributo em diversos projetos da escola que englobavam a comunidade escolar (cf. Anexo 7). Relativamente a este último, destaca-se o grande envolvimento do grupo nos mais variados projetos escolares, através da pintura e exposição de cartazes e papel cenário, da criação de vídeos, da criação de logotipos e gestão de redes sociais dos projetos, entre outras. Mesmo que a participação nos projetos não fosse possível, existia sempre um contributo por parte do grupo, como registos fotográficos, realizações de vídeos para expor na página da escola, entre outros.

Relativamente à segunda dimensão “Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem”, é possível identificar a presença de diferentes indicadores, tais como: a “Organização e gestão das estratégias de ensino face à diversidade dos alunos e aos meios e recursos disponíveis”. Identificamos estes indicadores nas planificações das atividades, onde eram aproveitados e utilizados os recursos disponíveis, como o quadro, o projetor e computador, roupas e acessórios existentes em casa para a realização de dramatizações. No que concerne o indicador, a “Comunicação com rigor e sentido do interlocutor”, afirma-se que a linguagem utilizada com os alunos era clara e concisa, adequada à faixa etária destes, para que compreendessem os diferentes conteúdos a serem abordados, com o rigor científico que lhes era requerido. Por fim, outro indicador que esteve presente na prática foi a “Promoção do desenvolvimento cognitivo e da criatividade dos alunos e incorporação dos seus contributos”, dado que por vezes as ideias ou comentários dos alunos eram aproveitados para continuar a discussão e debater sobre várias temáticas, explicar certos conteúdos ou introduzir outros.

Quanto à terceira dimensão “Participação na Escola e Relação com a Comunidade Educativa”, podemos identificar vários indicadores presentes na prática, nomeadamente: a “Participação em projetos de trabalho colaborativo na escola” dado que, como foi referido anteriormente, o grupo participou e contribuiu em diversos projetos escolares; a “Apresentação de propostas que contribuem para a melhoria do desempenho da escola”, sendo que o grupo, a professora cooperante e a turma de Português realizaram um vídeo (cf. Anexo 8) para submeter ao concurso “Sara Terra”, que pretendia o melhoramento da escola e redução de energia, através da instalação de painéis solares, de sensores de luz, entre outras melhorias; o “Envolvimento em projectos ou actividades de âmbito nacional ou internacional que sejam relevantes para a escola e/ou comunidade” e o “Envolvimento em projectos e actividades da escola que visam o desenvolvimento da comunidade”, como foi o caso do projeto “Sara Terra” previamente mencionado e do projeto “Eco-Escolas” (cf. Anexo 9), que pretendiam melhorar a comunidade e ajudar o meio ambiente; e o “Envolvimento em acções que visam a participação de pais e encarregados de educação e/ou outras entidades da comunidade no desenvolvimento da escola”, como foi o caso dos projetos “Partilha de Saberes e Experiências” (cf. Anexo 10), que trazia à escola membros da comunidade, que tinham sido alunos desta, para partilhar as suas experiências com os alunos, encarregados de educação e restante comunidade escolar e “25 de abril e a comunidade escolar” (cf. Anexo 11) que consistiu num vídeo sobre a importância do dia 25 de abril de 1974, que contou com testemunhos de vários elementos da comunidade escolar sobre a importância desta revolução para o país. Estes projetos permitiram uma aproximação do grupo com os diversos elementos da comunidade escolar e uma melhor integração nesta, uma vez que existiram diversas interações com os vários elementos da comunidade, estabelecendo relações de proximidade com estes.

No que concerne à quarta e última dimensão, “Desenvolvimento e Formação Profissional ao Longo da Vida”, os indicadores evidentes na prática foram: o “Desenvolvimento de estratégias de aquisição e de atualização de conhecimento profissional (científico, pedagógico e didático)”, pois, ao longo do ano, não só foram realizadas várias leituras e pesquisas à procura de um conhecimento atualizado sobre os diferentes conteúdos, como também através da frequência de vários seminários da PES I e II na Esev (cf. Anexo 12), que visaram a introdução de novas estratégias para a ação pedagógica e discussões de diferentes temáticas; a “Análise crítica da sua acção, resultando em conhecimento profissional que mobiliza para a melhoria da suas práticas”, uma vez que após cada aula, existia uma reflexão oral com a professora cooperante e a colega de estágio, para além das reflexões semanais, que permitiam uma análise crítica da prática e, por consequente, uma melhoria e evolução desta; o “Desenvolvimento de conhecimento profissional a partir do trabalho colaborativo com pares e nos órgãos da escola”, pois, como já foi referido anteriormente, o trabalho colaborativo do grupo e das professoras cooperantes permitiu progressos na prática; e a “Aplicação do conhecimento adquirido na melhoria do trabalho colaborativo”, uma vez que após as reflexões e indicações fornecidas ao longo da prática, foram aplicados conhecimentos que agilizaram o trabalho colaborativo entre o grupo e as orientadoras cooperantes.

### 3. Síntese global da reflexão

Após esta reflexão focada nas práticas desenvolvidas nos contextos do 1.º e 2.º CEB, retiramos que estas contribuíram indubitavelmente para um aumento de conhecimentos e competências que irão servir de base para o futuro na educação.

Uma das conclusões mais fundamentais que retiramos das práticas é que um bom docente deve ser sempre reflexivo, de modo a ser melhor profissional. Ao refletir sobre a sua prática, o professor põe em perspetiva os seus conhecimentos, as suas competências e as estratégias e recursos que utiliza. Isto, revela-se importante na ação pedagógica, pois uma das grandes funções do professor é fazer com que os seus alunos aprendam. Para garantir um bom processo de ensino-aprendizagem, o docente deve utilizar estratégias e recursos atualizados, que estejam de acordo com os interesses dos estudantes e que funcionem para todos, perante a diversidade existente na sala de aula.

Como tal, o docente, além de reflexivo, deve manter-se sempre atualizado, para adquirir cada vez mais conhecimento, passar por novas experiências e adotar os seus métodos de ensino à grande diversidade de alunos que fazem parte das gerações atuais e das gerações futuras. Além disto, o docente deve reconhecer que não possui uma sabedoria absoluta, existindo sempre novos conhecimentos, aprendizagens e estratégias que pode vir a adotar.

No decorrer das práticas existiu sempre uma preocupação relativa à inovação das estratégias e recursos utilizados em sala de aula, sendo admitidas sugestões que se revelassem úteis e interessantes para o processo educativo. Apesar de procurarmos utilizar recursos e estratégias mais atualizadas, ou seja, recorrendo às TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), muitas vezes recorriamos a estratégias tradicionais que se demonstravam eficazes quando não eram obtidos os resultados esperados com as novas, como por exemplo desenhar no quadro, utilizar materiais manipuláveis existentes na sala de aula, etc.

Mesmo que por vezes o tempo fosse reduzido, os planos de aula e os relatórios semanais, contribuíram imenso para a execução de boas aulas. Aquando da planificação, eram pensadas e repensadas todas as atividades, de modo a encontrar a melhor solução, os melhores recursos e estratégias e a melhor forma de cativar os alunos para atingir os objetivos pretendidos. Com a elaboração semanal dos relatórios, existia uma reflexão do que funcionou ou do que não obteve os resultados desejados, do que era preciso ser mudado e melhorado, havendo um trabalho constante para melhorar a ação pedagógica no decorrer da prática.

Nas primeiras fases existiam muitas dificuldades e dúvidas sobre o nosso desempenho, que ao longo do tempo foram trabalhadas e superadas. As sugestões, o feedback e todo o apoio fornecido, quer pelas orientadoras cooperantes, que já conheciam a turma, quer pelos supervisores que já nos conheciam, ajudaram imenso a ultrapassar todos os obstáculos que apareceram e a acreditar no nosso verdadeiro potencial.

Perante esta reflexão e a reflexão constante ao longo desta experiência, chegámos à conclusão de que, como futuras docentes, o nosso foco principal são os alunos e conseguir que estes adquiram aprendizagens significativas, durante esta parte da sua formação académica. A reflexão, a escolha dos recursos e estratégias, a forma de agir do docente, as planificações, são todas pensadas com o objetivo de que o aluno aprenda algo e adquira mais conhecimento, que permita um desenvolvimento das suas capacidades e competências. Como tal, destaca-se que a relação professor-aluno determina este processo, sendo uma boa relação fundamental. Almejamos como futuras docentes, priorizar os estudantes e tentar estabelecer uma boa relação com eles, de modo a fazer tudo o que for possível para melhorar a sua formação.

Por fim, salientamos que esta reflexão demonstrou ser compensadora, por revermos e refletirmos sobre todo o trabalho desenvolvido nas PES e em todos os saberes e experiências que moldaram as profissionais que somos e que iremos ser. Na PES ultrapassámos várias dificuldades, como obter constantemente ideias novas para atividades que captassem a atenção dos alunos, adaptar a lecionação aos diferentes tipos de criança que temos nas diferentes turmas, abordar os conteúdos de diferentes formas e no tempo disponível, entre outras. Além de ultrapassarmos estes obstáculos, ganhamos uma confiança no nosso trabalho e apercebemo-nos da nossa importância no processo educativo, pois somos nós, os docentes, que guiamos os alunos nas várias etapas da sua formação académica e contribuímos para a sua formação cívica. A PES mostrou-nos que ao desempenharmos o nosso papel de forma correta, conseguimos fazer a diferença nos nossos alunos.

Após esta reflexão, inicia-se, então, a segunda parte do relatório, dedicada ao trabalho de investigação realizado com os alunos e docentes do 2.º CEB.

## PARTE II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO



## Introdução

### 1. Definição do problema

#### 1.1. Delimitação do objeto de estudo

Considerando que uma das condições necessárias para finalizar o Mestrado em Ensino do 1.º CEB e Português e História e Geografia de Portugal é a elaboração de um relatório final, que pressupõe uma investigação científica, faz todo o sentido que a temática esteja relacionada com a formação e as suas práticas.

No decorrer da investigação pretende-se observar se os alunos consideram a disciplina relevante comparativamente com as restantes áreas curriculares, se gostam ou demonstram interesse por esta área e pelos diferentes conteúdos abordados nas aulas e se consideram que as aulas de História e Geografia de Portugal contribuem para a sua formação cívica e académica.

Este estudo visa responder à questão inicial: “Como é que os alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico percecionam a relevância da História e Geografia de Portugal enquanto disciplina curricular do Ensino Básico?”.

Com base na problemática em estudo, os objetivos gerais a atingir com esta investigação são:

- Conhecer a perceção dos alunos face à disciplina de História e Geografia de Portugal e qual a relevância que lhe atribuem para a sua formação cívica e académica;
- Perceber se os alunos consideram História e Geografia de Portugal uma área disciplinar importante, quando comparada com outras áreas disciplinares nucleares do currículo do Ensino Básico;
- Compreender de que forma as aprendizagens que advém da disciplina reforçam sentimentos de pertença e identidade portuguesas;
- Perceber se os conteúdos abordados na disciplina de História e Geografia de Portugal possibilitam um melhor entendimento sobre as instituições governativas do país.

#### 1.2. Justificação e relevância do estudo

O aumento gradual do número de alunos nas salas de aula influencia a ação pedagógica ao nível das estratégias e recursos a adotar para que se adequem a cada um dos diferentes alunos (Matos & Rodrigues, 2016). O professor, ao utilizar recursos e metodologias que despertem curiosidade nos seus alunos, contribui para uma motivação interna nestes, promovendo o interesse pelo conteúdo a ser lecionado. Quando os conteúdos abordados são contextualizados e o aluno demonstra interesse pelos mesmos, as suas aprendizagens tornam-se mais significativas, pois as relações para a reconstrução dos conhecimentos são possíveis (Souza et al., 2016). Conhecer as perspetivas dos alunos torna-se, então, algo crucial no ensino, para adequar estratégias de ensino em função dos interesses dos alunos, por forma a ser possível motivá-los para as aprendizagens.

Dado que esta dissertação surgiu no âmbito de um mestrado da formação de professores, que engloba o ensino da História e Geografia de Portugal, colocar-se do lado dos alunos e tentar compreender as suas perceções, não sobre a importância de ensinar História e Geografia de Portugal, mas sim, sobre a disciplina e a sua pertinência na sua formação cívica e académica suscita-nos curiosidade e torna-se fundamental para futuras reflexões nesta área de docência. Se o docente não conseguir mostrar a utilidade daquilo que ensina, torna-se mais difícil contribuir para a aprendizagem de conteúdos, assim sendo, é crucial que o professor torne os conteúdos que são lecionados em algo significativo para o aluno. Para estimular os alunos é preciso ter em conta as suas condições reais e os seus contextos, de modo a torná-los protagonistas e não apenas ouvintes. Deste modo, uma abordagem correta do objeto de estudo pode transformar a visão do mundo que os alunos possuem (Souza et al., 2016).

Para isto é necessário conhecer a importância atribuída à disciplina, não apenas de modo individual, mas comparada às restantes disciplinas do currículo e compreender de que forma as aprendizagens que os alunos obtêm nas aulas de História e Geografia de Portugal influenciam as suas vidas e o entendimento sobre o funcionamento do seu país. Cunha (2016) defende que devemos procurar ouvir os alunos e a forma como estes avaliam a importância da escola, uma vez que esta deve ser um espaço para a construção da cidadania.

Este estudo intenta, assim, compreender as perceções dos alunos em relação à disciplina e as razões que influenciam as mesmas, permitindo reflexões futuras sobre o ensino da História e Geografia de Portugal, a sua importância e o seu impacto nas crianças do 2.º CEB.

A receptividade para novas aprendizagens por parte dos alunos está dependente da sua motivação e interesse relativamente às mesmas. Se os alunos não avaliarem a disciplina de HGP como sendo importante para a sua formação, as aprendizagens que advém desta serão desprezadas e não tão bem acolhidas. Por sua vez, ao visualizarem a disciplina como relevante e demonstrarem interesse pela mesma, a didática da História pode “contribuir para a produção de conhecimentos históricos e a formação de sujeitos engajados e cientes de seu compromisso social e político” (Cunha, 2016, p.9).

Apesar de a história e geografia de Portugal serem estudadas no 1.º CEB, é apenas no 2.º CEB que estas se constituem como uma disciplina independente (HGP). Assim sendo, considerámos pertinente realizar esta investigação neste ciclo de ensino, para não falar de que as idades dos alunos nestes anos de escolaridade já permitem uma certa consciência dos impactos que as diferentes áreas do currículo possuem na sua formação cívica e académica.

## 2. Revisão da literatura

### 2.1. História e Geografia de Portugal

História e Geografia de Portugal é uma área curricular do 2.º CEB que conjuga duas ciências, a História e a Geografia, com a finalidade de que os alunos possam deter um conhecimento globalizante sobre o território português e a história de Portugal, compreendendo a importância que estas

ciências revelam no estudo do país, relativamente à sua evolução histórico-cultural e às suas características físicas e humanas (Direção-Geral da Educação, 2018).

Quanto à Geografia, admite-se que a disciplina se constitui como um elemento crucial no estudo do espaço, na compreensão da sociedade e na construção de ideias que permitem uma relação entre o global com o espaço local (Rodrigues, 2017). Através do ensino desta, pretende-se que o aluno compreenda que é um sujeito responsável pela construção do mundo em que vive e “como tal deve empenhar-se em compreender o que acontece e saber como interagir nos processos de construção do espaço” (Callai, 2012, p.74). O ensino da Geografia possibilita o debate sobre as várias questões do mundo, incentivando o aluno a conhecer o mundo e refletir sobre este para contemplar futuras transformações que estejam em concordância com a sociedade (Callai, 2012). De acordo com Callai (2012), na sociedade a história materializa-se no espaço, sendo este construído no nosso quotidiano. Ao tornar o estudo da Geografia em algo significativo em sala de aula contribui-se para a organização do espaço e do tempo, que são elementos integrantes desta disciplina, dado que permitem a aquisição de conhecimentos e o aprofundamento do saber histórico (Belo & Ferreira, 2012). A geografia caracteriza-se, então, como um campo de conhecimento preocupado com a dimensão temporal e espacial da sociedade, onde estas dimensões surgem interligadas e caracterizadas como categorias universais e históricas (Erthal, 2003).

No que diz respeito à parte da História, esta caracteriza-se por ser mais do que um corpo organizado de conhecimentos estruturados, sendo um método de investigação (Igreja, 2004). Além de permitir a aquisição de conhecimentos, promove o desenvolvimento de capacidades como o pensamento crítico, reflexivo e argumentativo, procurando saber sempre mais (Caramalho, 2018). Silva (2011) diz que a História se designa a um campo específico do saber, que engloba o passado histórico de uma certa comunidade e a transmissão de uma cultura e património. A História não se limita a descrever o passado, esta orienta a vida atual, com base nos acontecimentos passados. Segundo Caramalho (2018) a História possui como objetivos principais orientar, contextualizar e explicar acontecimentos, estudando o passado para poder dar sentido ao presente. As sociedades e o mundo atual são o resultado dos acontecimentos do passado, pelo que compreender e estudar o mesmo serve de orientação para a tomada de decisões no presente e no futuro. A História permite-nos compreender as nossas origens e ligações com o o outro no espaço e no tempo, além de auxiliar na compreensão do presente a partir destes conhecimentos e da reflexão sobre as situações do passado, o que se traduz num conhecimento mais racional e realista do presente. O “conhecimento da História transforma o presente no seu espaço de experiência e projeta o futuro como um horizonte de expectativa, no sentido de melhorar as nossas capacidades de resolução de problemas presentes e futuros” (p.46). É através do estudo da História, que desenvolvemos uma maior capacidade de interpretação das situações, não nos cingindo em apenas uma única resposta ou solução. Em suma, a História permite encontrar pontos de referência no passado que ajudam a diminuir a incerteza e angústia do presente, dado que minimiza a importância dos nossos problemas comparativamente a tudo o que já aconteceu no passado, garantindo ao sujeito estabilidade e racionalidade na tomada de decisões no presente. Na História encontramos um instrumento de conhecimento do passado que permite que o presente seja um espaço de experiências e que existam várias expectativas para o futuro. É a História que permite um conhecimento mais realista do passado, das nossas genealogias, origens e ligações, contribuindo para a compreensão da identidade nacional. Esta compreensão é relevante na formação dos alunos, garantindo o sucesso do exercício da cidadania através do conhecimento do passado (Alves, 2009).

## **2.2. Ensino da História e Geografia de Portugal**

A disciplina de História e Geografia de Portugal no 2.º CEB integra dois saberes relacionados com a compreensão do país e da sociedade, com a finalidade de compreender e conhecer mais sobre o país em relação ao mundo atual. Possui um importante papel na formação do aluno e, como tal, o docente deve proporcionar propostas de aprendizagem que permitam a construção de um conhecimento histórico-geográfico escolar, auxiliando os alunos a problematizar as realidades espaço-temporais e fornecendo recursos que lhes permitam relacionar as dimensões sociais e físicas, quando abordam ideias sobre o presente e o passado. Os alunos devem ser capazes de recolher e tratar informação em documentos, mapas e/ou imagens e de sistematizar e organizar os dados, para que possam comunicar as suas ideias e resultados do seu método de construção do saber (Mateus & Mesquita, 2016).

No contexto escolar, a produção de conhecimento histórico destaca-se pela construção coletiva do conhecimento histórico a partir dos saberes e conhecimentos aceites pela tradição historiográfica. “É a teoria da História que fundamenta o ensino de História, logo, a compreensão (e transformação) da disciplina escolar perpassa a interlocução com a construção do conhecimento histórico” (Oliveira, 2010, p.12).

Desde muito cedo que as crianças começam a questionar sobre o passado, sobre quem são e de onde vieram, que resultam em respostas naturais por parte dos pais, da sociedade e dos meios tecnológicos a que estas têm acesso. Logo é natural que levem para a escola algumas concepções enraizadas, sendo o dever do docente desconstruir esses conceitos pré-concebidos e ajudar a criança a compreendê-los melhor. O ensino da história caracteriza-se, então, como um meio de fomentar conhecimentos e de construção de conceitos e valores, a nível pessoal e social (Marques, 2021).

A disciplina permite desenvolver competências associadas à pesquisa e tratamento de dados e à transformação desses em conhecimento, à utilização de diferentes linguagens, ao raciocínio e resolução de problemas, ao pensamento criativo e crítico, ao desenvolvimento pessoal e à autonomia (Caramalho, 2018). A HGP, enquanto área curricular, caracteriza-se pela sua relevância na formação de futuros cidadãos, pelo que deve estar presente em todos os níveis de ensino, devendo apresentar adaptações específicas correspondentes à faixa etária dos alunos (Gonçalves, 2015).

No contexto escolar, a produção de conhecimento histórico destaca-se pela construção coletiva do conhecimento histórico a partir dos saberes e conhecimentos aceites pela tradição historiográfica. “É a teoria da História que fundamenta o ensino de História, logo, a compreensão (e transformação) da disciplina escolar perpassa a interlocução com a construção do conhecimento histórico” (Oliveira, 2010, p.12).

Motivar os alunos para aprender História é essencial para que estes consigam compreender o papel do Homem no mundo. De modo a ir ao encontro das finalidades do processo de ensino-aprendizagem da disciplina de História e Geografia de Portugal, é necessário motivar os alunos e fazer com que estes compreendam a importância desta disciplina, como tal, os professores devem atuar em conformidade com esses objetivos, evidenciando a potencialidade dos conteúdos abordados nesta (Caramalho, 2018).

A História, enquanto disciplina curricular, aborda a problemática de valores políticos, económicos, sociais e culturais. A estrutura dos programas de História constrói-se a partir de um passado longínquo em direcção ao presente, onde a crescente complexidade das acções humanas e das suas motivações implícitas dos grupos sociais, “permite uma aproximação reflexiva à problemática dos valores e à sua interiorização pela via da aprendizagem escolar” (Igreja, 2004, p.225).

Segundo Igreja (2004) em todas as disciplinas encontramos o desafio de transformar o saber científico em saber dinâmico, ou seja, num saber que o aluno possa aplicar nos problemas da vida real. Nos alunos com menor idade, é importante fazer com que estes compreendam que os acontecimentos do passado são reais e não conhecimentos longínquos e abstratos. Quando as aulas de História abordam o passado num contexto mais significativo para os alunos, estas permitem que eles construam perspectivas mais significativas e relações com circunstâncias atuais, assim sendo, o ensino da História deve auxiliar as crianças a estabelecer uma relação com os acontecimentos históricos, para que estes compreendam que as suas acções influenciarão o futuro (Hoge & Crump, 1988). Assim, na disciplina de História e Geografia de Portugal, deve existir um processo onde o conhecimento histórico adquirido é aplicado, através das várias capacidades desenvolvidas (Igreja, 2004).

De acordo com Igreja (2004), o desenvolvimento de procedimentos específicos do método do historiador, como o tratamento e análise de fontes e documentos, é uma das finalidades do ensino da História na educação básica, sendo outras o conceito de mudança e a dimensão temporal do Homem.

Barton (2004) defende, ainda, que o ensino da História deve ter finalidades de natureza social ou políticas. O mesmo autor defende que a História contribui para a cidadania democrática, fomentando o pensamento crítico e a consideração de várias fontes de informação, auxiliando os alunos a compreender que as instituições, os modelos sociais, a economia, a cultura, o sistema político e as crenças atuais são o resultado de um processo histórico que decorreu no passado. Assim sendo, uma das maiores características que distingue a História de outras ciências sociais é o facto desta não se cingir apenas à análise de um único momento, mas sim, do desenvolvimento e decisões ao longo do tempo que conduziram a esse momento.

O ensino da disciplina de História e Geografia de Portugal deve promover simultaneamente a compreensão do presente através do estudo do passado, como os contrastes históricos que irão contribuir para a integração dos alunos na comunidade em que estes se inserem, desenvolvendo nestes o conhecimento da sua natureza individual e social ao valorizar as suas experiências pessoais (Gonçalves, 2015). A educação do aluno sobre a História pressupõe que este pense historicamente, ou seja, que se reconheça como um sujeito histórico de uma sociedade, sendo o pensamento histórico o objetivo principal desta disciplina na educação básica (Oliveira, 2010).

Barca (2004) defende que apesar de muitos considerarem a História algo irrelevante, o papel desta no currículo merece a sua consideração para além de ser vista como conhecimentos que os alunos devem decorar para passar nos testes ou exames. A história lecionada é selecionada com muita atenção, dado que é impensável estudar tudo o que aconteceu no passado. Estas escolhas dos conteúdos lecionados e o que fazemos com eles dependem imenso do que queremos alcançar com o ensino da História. Existem muitas pessoas que pensam que as coisas atuais sempre foram e decorreram da mesma maneira, que as mulheres e homens sempre desempenharam os mesmos papéis na sociedade, que a religião sempre teve as mesmas práticas e crenças, que os preconceitos atuais são os mesmos de há uns anos, etc. Se as pessoas acreditarem que tudo sempre decorreu da mesma forma, não há espaço para a crítica e evolução da sociedade

Tal como o saber histórico está relacionado com as sociedades humanas e as relações estabelecidas entre estas, o ensino da História deve preocupar-se com os alunos e o seu papel enquanto sujeitos históricos (Cainelli, 2010). Fora o vasto leque de saberes que a História mobiliza, esta disciplina desempenha uma função importante no desenvolvimento das crianças e na sua formação como cidadãos competentes e intervenientes na sociedade (Rodrigues, 2017).

O ensino da História contribui para o pensamento crítico, uma vez que possibilita aos alunos o contacto com uma variedade extensa de informação que estes podem analisar para tirar as suas próprias conclusões sobre os diferentes assuntos. É este processo de pesquisa e julgamento de informação, que conduz a diferentes interpretações por parte dos alunos e que lhes permite tomar decisões e criticar conclusões tiradas por outros, refletindo sobre a sua relevância na vida atual (Barca, 2004).

### **2.3. Formação dos alunos**

A História torna possível explicar o presente através de acontecimentos do passado, preparando os alunos para enfrentar os problemas sociais que se vivem atualmente. Dado isto, verifica-se uma evolução no ensino da História, onde se nota uma ênfase de questões relativas à educação para a cidadania. (Igreja, 2004).

Henriques (2008) considera que a escola é uma instituição assente em princípios democráticos e de igualdade de oportunidades. O autor defende que conceito de cidadania não deve ser percebido como uma entidade normativa imposta aos sujeitos, mas sim como algo que é constantemente e permanentemente remodelado segundo os sentidos que os contextos e os indivíduos lhe conferem. Este conceito é moldado segundo as formas de intervenção na vida pública como é o caso da escola, que promove a produção de cidadãos através da propagação de uma consciência cívica nos alunos. A formação de cidadãos ativos foi desde sempre uma preocupação no contexto escolar, desde a Primeira República, pelo papel importante que a educação assume no que concerne a formação do carácter do aluno e do seu desenvolvimento integral.

A facilidade no acesso à informação determina a formação de um sujeito consciente, crítico e participativo na sociedade que seja capaz de pesquisar, selecionar, pensar e refletir sobre a extensa variedade de informação pela qual é abordado constantemente, para construir o conhecimento a partir desta e das suas próprias experiências. A escola deve fornecer esta formação através de atividades de pesquisa e de projetos que desenvolvam nos alunos a capacidade de pensar, raciocinar e resolver problemas (Ulhoa, et al., 2008).

No que concerne a formação dos alunos, verifica-se a existência de um conjunto de competências que se desenvolvem a partir da História, como a capacidade de selecionar, organizar e interpretar informação, de reconhecer, valorizar e produzir argumentos, de refletir sobre os conhecimentos, etc. As temáticas abordadas nas aulas de História devem privilegiar uma visão inovadora e prospetiva do futuro, que permita que os alunos pensem e

fundamentem as suas escolhas e decisões. A Educação Histórica é de grande importância, tanto pelas potencialidades que lhe são inerentes, como pelo seu papel na formação social dos alunos (Caramalho, 2018).

Os diferentes saberes fornecidos pelo ensino da História “procuram fornecer ao aluno uma cultura histórica em que predominam elementos dinamizadores da consciência de ligação a um determinado passado” (p.227). Estes contribuem para um processo dinâmico de identificação e de pertença onde são articuladas as diversas ações humanas com o tempo e espaço, implicando uma ligação entre o passado e o presente e uma adesão consciente e reflexiva de um conjunto de valores e normas por parte do aluno. Este processo caracteriza-se como formativo, permitindo ao aluno adquirir as competências que advêm da aprendizagem da história, como competências cognitivas, métodos de pesquisa e de trabalho, entre outros. Estas competências adquiridas desempenham um papel essencial na formação do aluno, na medida que facilitarão a sua adaptação ao mundo social como cidadão, reforçando a sua noção de pertença à comunidade (Igreja, 2004).

Cunha (2016) defende que a escola deve responder aos requerimentos do contexto cultural e social em que se insere, trabalhando os saberes desse mundo e dessa sociedade de forma a proporcionar aos alunos a oportunidade de expandirem os seus conhecimentos e, desse modo, caracteriza o contexto escolar como um espaço privilegiado para a construção da cidadania. O ensino da História pode ser um contributo para a cidadania, ao proporcionar aos alunos momentos de raciocínio, onde estes almejam obter conclusões a partir da análise de diversas fontes de forma crítica e reflexiva, contribuindo para o desenvolvimento de uma visão ampliada da humanidade, baseada no respeito e compreensão pela diversidade humana (Barton 2004). Qualquer projeto educativo que não se limite a um processo de instrução, implica necessariamente a reflexão sobre as finalidades da educação e os valores implícitos na sociedade, pelo que a escola deve promover o desenvolvimento da maturidade pessoal, social e cívica dos seus alunos. Como tal, é irrefutável que o ensino da História possui um grande valor formativo dado que auxilia na função humanizadora da escola (Igreja, 2004).

Os conteúdos abordados nas aulas de História devem resultar de problemas, discussões, pesquisas e debates, contribuindo, assim, para a formação de alunos críticos, responsáveis e conscientes da complexidade dos conteúdos históricos. As aulas não devem ser exposições dialogadas, mas uma interação dos alunos com os professores e com as fontes de informação. Os juízos provenientes do ensino da História ajudam na produção do conhecimento histórico e no processo de formação de cidadãos cientes do seu papel social e político, capazes de fazer parte do debate democrático da sociedade (Cunha, 2016). Igreja (2004) defende que a aprendizagem da história do próprio país deve fazer parte da formação das crianças, acrescentando que quanto mais consistente for esta formação, mais aptas estarão as crianças para se tornarem cidadãos conscientes de uma sociedade e delineadores do futuro coletivo. Isto, porque, para o autor, a História como disciplina do ensino básico, além de ampliar os conhecimentos das crianças promove valores e atitudes pessoais. Assim sendo, a História pode desempenhar um papel essencial na formação dos alunos ao desenvolver as suas capacidades de descodificação, de interpretação e de pensamento crítico sobre a pluralidade dos discursos, sejam estes sobre acontecimentos históricos ou sobre acontecimentos atuais de natureza política e/ou social. Através das ferramentas cognitivas fornecidas pelas aprendizagens realizadas nas aulas de História, os alunos comparam os diversos discursos e discutem-nos para evitarem ser enganados por discursos relativistas (Alves, 2007).

O ensino da História deve possuir finalidades de natureza social e/ou política, contribuindo para a cidadania. Apesar de alguns países considerarem que a educação para a cidadania está relacionada com o patriotismo e com obedecer ao governo, esta não deve ser confundida com nacionalismo. A educação para a cidadania pressupõe o auxílio dos alunos no cumprimento do seu papel como membros de uma sociedade democrática pluralista, participativa e deliberativa, onde estes reconhecem que existem perspetivas diferentes sobre a verdade, a moralidade e o mundo em geral. A ação pública sempre teve e sempre terá perspetivas variadas em relação aos seus assuntos, sendo importante, face a estas diferenças, que os cidadãos se esforcem para melhorar, não só as suas vidas na sociedade, mas as dos que o rodeiam (Barca, 2004).

Segundo Igreja (2004) o ensino da História revela o seu contributo para a formação do indivíduo através dos valores democráticos e da defesa dos direitos humanos, promovendo o desenvolvimento de uma cidadania crítica, ativa e responsável, ao mesmo tempo que tenta aprofundar uma relação de solidariedade entre os diversos povos e culturas do passado com as gerações atuais.

Numa “dimensão económica e social, o estudo dos mecanismos económicos e sociais ajuda a esclarecer o papel do Estado, do indivíduo ou do grupo nas transformações que a economia e a sociedade vão sofrendo e compreender os limites que se impõem, naturalmente ou coercivamente, à acção dos vários actores sociais (...) Podemos dizer, em termos gerais, que o currículo de História procura um modelo de organização curricular em que se concilie a formação adquirida especificamente através da aprendizagem da História, com a promoção de um conjunto de valores e atitudes adequados a uma equilibrada formação pessoal e social e ao desempenho de uma cidadania autónoma, solidária e responsável” (Igreja, 2004, p.232 e p.235).

Segundo Barca (2004) a História permite entrever o processo de formação das instituições sociais, sugerindo que podem ocorrer alterações e ensinando as fases necessárias para efetuar-las ou para preservá-las. Deste modo, a educação histórica deve ajudar os alunos a compreender a origem e funcionamento dos assuntos contemporâneos e do mundo moderno. Ao estudarem sobre as decisões tomadas no passado que levaram às instituições governamentais, modelos sociais e estruturas económicas atuais e as respetivas consequências dessas decisões, os alunos compreendem que são livres de tomar decisões, com limitações e potencialidades, que influenciarão o seu futuro e apercebem-se da sua importância.

A História desenvolve o pensamento crítico, permitindo ao sujeito agir em sociedade enquanto analisa e critica a sua realidade. Ao estudar a evolução da população, no espaço e no tempo, e dos seus modos de vida, o indivíduo é capaz de ampliar a sua noção das diferentes ações humanas, compreendendo melhor a motivação por trás dessas ações e a essência dos conflitos e das relações de poder na sociedade (Igreja, 2004).

Em Portugal, após a revolução de 25 de abril de 1974, surgiu um período educativo centrado na formação de cidadãos com fortes valores democráticos, de liberdade e de solidariedade (Igreja, 2004). Segundo Fonseca (2009) a cidadania supõe o cumprimento dos deveres e uso dos direitos do homem, que inicialmente eram de natureza político-jurídica e após a Segunda Guerra Mundial foram adicionados os direitos de natureza social, económica e cultural. Estas características históricas requerem cidadãos informados, reflexivos e críticos capazes de intervirem de forma ativa nos demais projetos da sociedade, o que leva a educação para a cidadania ser uma das grandes missões da educação atual. A História, pode contribuir, assim, para a cidadania, na medida em que treina os alunos para a análise crítica e para possuir uma visão alargada da humanidade, com base no

respeito e na compreensão da diversidade humana, que são aspetos fundamentais para uma democracia pluralista, onde as opiniões dos outros devem ser reconhecidas e respeitadas (Barca, 2004).

Estuda-se História “para compreender as sociedades humanas e perceber como é que se tornaram naquilo que são, actualmente. Mas também se estuda esta área do saber porque os métodos a que recorre quando realiza as suas pesquisas, quando transpostos para o ensino, fornecem ferramentas cognitivas e desenvolvem processos mentais que promovem o pensamento autónomo, analítico e fundamentado, que constituem a base de uma postura social empenhada no bem comum, tolerante e aberta à diversidade” (Alves, 2007, p.33).

Ao possibilitar a exploração direta e contínua de eventos históricos e do seu impacto na sociedade atual, a História prepara os alunos para a cidadania democrática, na base do pensamento crítico e reflexivo (Barca, 2004)

Segundo Mateus e Mesquita (2016) uma educação histórica e geográfica revela os seus contributos para a formação dos alunos na medida em que estes são capazes de reconhecer as interações culturais e sociais entre as diferentes sociedades, as dinâmicas temporais e espaciais dos acontecimentos e as mudanças económicas, comportamentais, sociais e culturais das populações. O Ensino da História e da Geografia prende-se com a articulação dos saberes históricos e geográficos com os saberes pedagógicos, do professor e dos alunos.

#### **2.4. Consciência histórica**

Segundo Barca (2004) as crianças julgam-se conscientes e historicamente informadas a partir dos seis anos. Estas consideram, que a partir desta idade, já possuem informações suficientes sobre o passado para serem capazes de identificar conhecimentos históricos que façam sentido no seu quotidiano, procurando adquirir mais conhecimento histórico através de livros, de programas de televisão e de questionamentos aos seus familiares.

Uma vez que a ação humana é influenciada pela interpretação que o homem possui do mundo e de si mesmo, o pensamento histórico surge da descoberta e estudo do passado para que o homem possa realizar previsões para o seu futuro. Este conhecimento do passado histórico fornece esclarecimentos do seu presente e estimula “uma extensão da consciência subjetiva da historicidade, pela qual o agir e o sofrer humanos se deixam orientar” (Silva, 2011, p.18). Dado isto, é importante considerar uma outra dimensão da História que está ligada diretamente à cultura e ao sentido de pertença a uma determinada comunidade, designada consciência histórica (Igreja, 2004).

A consciência histórica consiste “na interpretação da experiência do tempo com respeito à intenção quanto ao tempo, podendo ser descrita como a transformação intelectual do tempo natural em tempo humano” (Silva, 2011, p.19). Assim, através de interpretações e de experiências do tempo a ação do homem é orientada, além das condições e circunstâncias que este vivencia, estando a consciência histórica fixada na historicidade da vida humana (Silva, 2011).

De acordo com Monsanto (2004) esta consciência interfere na compreensão, julgamento e avaliação das narrativas e dos factos históricos e, por consequência, na compreensão da História, uma vez que a interpretação de um acontecimento histórico está sujeita à pertinência e valores que o sujeito que a estuda possui. Contudo, é graças à consciência histórica que conseguimos organizar os conhecimentos, funcionando como uma base para a exploração das ideias dos alunos no processo de construção do conhecimento histórico. Através desta exploração das concepções dos alunos ocorrem mudanças e transformações no pensamento e na aprendizagem dos alunos da História, sendo, portanto, fundamental proporcionar oportunidades para que ocorra esta exploração nas aulas.

Ter consciência histórica não significa possuir uma única narrativa dos acontecimentos, pelo contrário, as abordagens às diversas teorias e acontecimentos devem ser discutidas e a argumentação racional e o respeito pelas evidências auxiliam no processo de decisão quais as abordagens mais ou menos válidas acerca das diferentes questões do passado e do presente, que servirão para a construção de possíveis cenários futuros. Assim sendo, ter consciência histórica implica o domínio de certas competências historiográficas, a construção de uma narrativa consistente da condição humana, a noção do sentido da História como disciplina académica e uma reflexão sobre os esquemas mentais que se formam ao longo da aquisição de novos conhecimentos históricos (Barca, 2007).

Monsanto (2004) defende que os programas de História em Portugal não se devem cingir apenas aos conhecimentos dos alunos no contexto da História Portuguesa, Europeia e Mundial, existindo a necessidade de valorizar o que os alunos pensam e aprendem sobre o presente e o passado e as suas perceções sobre a forma como são realizadas essas aprendizagens e a sua utilidade no futuro. Ao refletir e valorizar o modo de como aprendem História, os alunos desenvolvem as estratégias e estruturas que funcionam como base para a construção do pensamento histórico, sendo a consciência histórica uma dessas estruturas.

Para Lopes (2022) os alunos começam a adquirir conhecimento do passado através da apropriação e construção da consciência histórica, dado que lhes é permitido pensar e refletir sobre as suas experiências com base em vestígios e indícios do passado. Devemos possibilitar o uso de diversas ferramentas culturais aos alunos, para que estes adquiram competências de interpretação de conteúdos abordados pela disciplina, ao mesmo tempo que constroem o conhecimento e pensamento histórico e aprofundam a compreensão do mundo em que vivem, distinguindo as consequências e a relevância dos acontecimentos passados.

“os professores de História devem estar atentos e considerar a significância histórica que os alunos atribuem ao que aprendem, as suas formas de compreensão da significância histórica, proporcionar-lhes momentos de reflexão e discussão sobre a significância dos factos históricos com os quais são confrontados nas aulas da disciplina, na escola e nas suas vivências extra-escolares, para que a aprendizagem dos alunos seja verdadeiramente significativa. Os professores também devem considerar a significância histórica que eles próprios atribuem ao que ensinam, pois isso também influencia o que transmitem aos alunos e as aprendizagens que lhes facultam” (Monsanto, 2004, p.180).

Para Igreja (2004) o conceito de consciência histórica, também, pode ser definido pelas representações mentais do passado histórico da comunidade a que um indivíduo pertence, construídas por este. Assim sendo, este conceito representa uma das finalidades essenciais do ensino da História, o desenvolvimento da ideia de identidade nacional. A identidade nacional assume um conjunto de valores, princípios e normas partilhados por uma nação. A educação histórica pretende perpetuar a experiência humana nas gerações futuras e a História como área curricular auxilia na formação da identidade nacional e da consciência histórica nessas gerações, que são conceitos enraizados na cultura, no passado e na tradição. Zamboni (2003) acrescenta que a formação de uma consciência histórica e de uma identidade social se constrói através da conceção de tempo, onde existe uma relação entre o passado, o presente e o futuro, num processo contínuo de transformações e mudanças. O sujeito torna-se, assim, parte desse processo de mudança, sendo que o passado o constitui e torna-se conscientemente responsável pela construção do futuro. O conhecimento histórico e a transmissão contínua das memórias nacionais acontecem no contexto escolar e fora deste através de museus e vários meios de comunicação. Os professores devem pensar na formação da consciência histórica, bem como, da consciência social e política nos seus alunos, para que estes percecionem a nação como um espaço inclusivo que compreende todas as camadas sociais.

### **3. Metodologia**

#### **3.1. Tipo de investigação**

A presente investigação, em termos metodológicos, é do tipo misto e está enquadrada num paradigma de carácter descritivo e compreensivo, no que diz respeito à realização do inquérito por questionário, sendo este do tipo misto (perguntas abertas e fechadas). O questionário integra várias questões de resposta fechada e resposta aberta para permitir uma melhor interpretação das respostas dos alunos e as suas respetivas opiniões e perspetivas. No que concerne as entrevistas efetuadas às docentes e aos desenhos realizados pelos alunos, estes possuem um carácter mais interpretativo e compreensivo. Uma vez que este estudo pretende compreender as diferentes perceções que os alunos do 2.º CEB possuem sobre a História e Geografia de Portugal como área curricular deste nível de ensino, considerámos que este tipo de investigação seria o mais adequado, na medida que nos permite uma interpretação mais alargada das perspetivas dos alunos sobre a temática.

A utilização de métodos mistos numa investigação combina abordagens qualitativas e quantitativas de pesquisa, sendo indicada quando a interpretação dos resultados é melhor com uma segunda fonte de dados. A pesquisa recorrendo a métodos mistos produz dados complementares que beneficiam uma interpretação mais completa e ampla do fenómeno a ser estudado, como tal este tipo de estudo pode proporcionar pesquisas de grande importância (Santos et al., 2017). Os métodos mistos demonstram ser vantajosos para o processo de investigação, dado que a utilização destas metodologias simultaneamente, superam-se algumas das limitações existentes nestas quando aplicadas de forma isolada (Antunes, 2018).

Dado isto, faz todo o sentido abordar cada uma das metodologias de forma breve e individual. Segundo Carmo e Ferreira (2008), tanto as entrevistas como os questionários são tipos de inquéritos, mas com graus de estruturação distintos. Os mesmos autores definem inquérito como um conjunto de atos dedicados ao apuramento de algo, sendo um processo de descoberta de forma sistemática.

O inquérito por questionário e o inquérito por entrevista são muito utilizados no campo da investigação em Educação, sendo o questionário utilizado maioritariamente em grandes estudos com números elevados de sujeitos “face a um determinado fenómeno social pela possibilidade de quantificar os dados obtidos e de se proceder a inferências e a generalizações” (pp.14-15). Por outro lado, recorre-se ao inquérito por entrevista em estudos de carácter interpretativo, onde a investigação possui uma natureza qualitativa (Batista et al., 2021).

Começamos, então, por abordar o inquérito por questionário. Este instrumento de recolha de dados é normalmente aplicado a um conjunto de sujeitos denominados inquiridos, com o intuito de recolher informações destes que respondam aos objetivos da investigação, sendo as respostas analisadas e interpretadas para que seja possível retirar conclusões das mesmas. O conjunto total de inquiridos constitui a população do estudo, dado que é sempre expectável que todos respondam ao questionário (Santos & Henriques, 2021). Nesta investigação a aplicação dos questionários foi realizada de forma direta, em formato digital. De acordo com Santos e Henriques (2021), um questionário é aplicado de forma direta quando os inquiridos são responsáveis pelo seu preenchimento, seja em suporte de papel ou em formato digital e de forma indireta quando é o investigador a registar as respostas dos inquiridos. Neste caso, foi realizado em formato digital de modo a facilitar a recolha das respostas fornecidas pelos alunos. A utilização das TIC no processo de investigação qualitativa facilita a recolha de dados e possibilita a comunicação com públicos mais diversificados e de maior dimensão (Vaz et al., 2009).

A análise de dados obtidos através do questionário é, por norma, efetuada através da estatística, que se define como sendo “um instrumento matemático necessário à organização, apresentação, análise e interpretação dos dados” (p.27). Na análise, interpretação e apresentação dos dados recorrer a tabelas e gráficos pode contribuir para transmitir e comunicar melhor com o leitor, permitindo que este acompanhe mais facilmente estas etapas (Santos & Henriques, 2021). Deste modo, na parte da apresentação e discussão dos dados, abordada posteriormente na investigação são utilizados tabelas e gráficos para auxiliar o processo de leitura e compreensão das informações recolhidas.

Santos e Henriques (2021) defendem ainda que o inquérito por questionário apresenta inúmeras vantagens, sendo algumas destas: a resposta por escrito às questões, que permite ao inquirido uma resposta sincera sem o problema de inibição que a resposta de forma oral possui; a possibilidade da análise estatística dos dados, que permite o estabelecimento de relações entre diferentes fenómenos; as respostas a questões do tipo fechado, uma vez que estas não estão sujeitas a interpretações duvidosas; e a possibilidade de questionar amostras de grandes dimensões. Contudo, existem certas desvantagens destacadas pelos autores, como a motivação do inquirido para responder às questões, uma vez que o preenchimento do questionário é sempre voluntário. Nestes casos onde os inquiridos não se disponibilizam para preencher o questionário, o investigador pode ter dificuldades em atingir os seus objetivos, devido à ausência de respostas. Além disto, os autores destacam, ainda, que no caso de dúvidas por parte dos inquiridos, não existe a oportunidade de esclarecimento por parte do investigador. Contudo, é de salientar que neste estudo em específico os inquiridos tinham a possibilidade de questionar o investigador com qualquer dúvida que tivessem sobre o questionário, uma vez que o prazo para o preenchimento deste foi alargado e

existia um contacto constante com o investigador semanalmente, ou seja, os alunos sabiam que durante as aulas ou intervalos, como tinham contacto direto com o investigador, podiam questioná-lo diretamente sobre as suas dúvidas ou questionar através do seu contacto, que foi fornecido previamente durante a prática pedagógica.

No que concerne o inquérito por entrevista, Ferreira (2014) define-o como uma das técnicas de pesquisa qualitativa mais utilizadas no campo das ciências sociais, dado que estas potenciam uma forma económica e acessível a um conjunto diferenciado de material empírico, sendo necessário apenas um instrumento de gravação da informação e capacidades comunicativas para realizar questões preparadas previamente, de modo a obter as informações desejadas.

Estas capacidades comunicativas são essenciais uma vez que a interação direta é um ponto fundamental da entrevista. Nesta almeja-se criar uma situação de simetria no que diz respeito ao diálogo entre o entrevistador e o entrevistado, apesar de que o que se observa muitas vezes é uma assimetria entre os interlocutores, dado aos diferentes estatutos destes, o que pode limitar a comunicação e expressão do entrevistado, respondendo às questões que lhe são feitas de acordo com o que este pensa que o entrevistador quer ouvir. Como tal, esta técnica de recolha de dados deve ser preferenciada em certos contextos, sejam estes quando o investigador não consegue encontrar resposta na documentação existente ou quando recorre a sujeitos qualificados, como por exemplo, especialistas no campo da sua investigação (Carmo & Ferreira, 2008). No presente estudo, foram entrevistadas especialistas na área da educação, nomeadamente docentes da disciplina de HGP com muitos anos de experiência, que pudessem contribuir com informações pertinentes sobre o assunto. De acordo com Bardin (2016) as entrevistas devem ser sempre registadas e integralmente transcritas, incluindo qualquer hesitação, comentário, risos ou estímulos por parte do entrevistador, de modo a se obter uma transcrição concreta e real da entrevista. Assim sendo, as duas entrevistas efetuadas foram transcritas ao pormenor, permitindo uma melhor interpretação destas.

Além dos inquéritos por questionário e por entrevista foram utilizados desenhos como técnica de recolha de dados. O desenho é “um processo pelo qual uma superfície é marcada aplicando-se sobre ela a pressão de um objeto – lápis, caneta, giz, que se transforma numa imagem formada por traços” (Ribeiro & Arias, 2017, p.1). Sendo o estudo do interesse das crianças pelo desenho algo recente, uma vez que antes era muito desvalorizado (Figueira, 2020). Segundo Costa (2009) o entendimento do desenho está ligado aos processos de pensamento, à imaginação e à criação mental, onde as crianças relacionam a dimensão abstrata do seu pensamento com o mundo. O desenho é uma maneira de a criança poder refletir e se relacionar com os elementos à sua volta, pelo que além de prática gráfica, define-se como pensamentos que transmitem as suas intenções em relação ao mundo. O desenho no âmbito da linguagem integra-se como instrumento do conhecimento, proporcionando à criança hipóteses de adquirir e reformular conceitos, desenvolver as suas capacidades e expressar pensamentos e sentimentos. Ao desenhar a criança envolve-se afetivamente e opera mentalmente, percorrendo novos caminhos e apropriando-se do mundo (Ribeiro & Arias, 2017). Souza (2011) defende que os elementos pictóricos do desenho, apesar de por vezes percecionados como insignificantes, são uma manifestação dos desejos e conflitos do inconsciente, que permitem que o observador acompanhe o que a criança constrói enquanto se manifesta. Assim sendo, atualmente o desenho deixa de ser compreendido apenas como um resultado gráfico, mas sim, como um sistema de expressão de relações e ideias (Costa, 2009). Neste contexto, o desenho torna-se uma técnica de recolha de dados vantajosa, uma vez que, segundo Figueira (2020), algumas crianças que não se conseguem expressar com palavras, comunicam através dos seus desenhos. O mesmo autor defende que a criança combina diversas formas de representação do seu pensamento com a sua produção gráfica, podendo esta ser interpretada e analisada posteriormente. Silva (2012) acrescenta que as várias conceções teóricas sobre o desenvolvimento do desenho parecem concordar que a criança não desenha o que observa, mas sim o que sabe de um certo objeto ou conhecimento histórico.

É importante frisar que apesar de a investigação utilizar métodos mistos, continua a caracterizar-se maioritariamente como uma investigação qualitativa. A investigação qualitativa é descritiva, uma vez que os dados são recolhidos com palavras e/ou imagens, sendo complementados pela informação obtida através do contacto direto com os participantes. Neste tipo de investigação, os investigadores não recolhem os dados para confirmar hipóteses, tendendo a analisá-los de maneira indutiva, onde as abstrações são construídas durante o processo de recolha de dados, uma vez que estão interessados no modo como os indivíduos dão sentido às suas vidas (Bogdan & Biklen, 1994). Neste estudo, o investigador preocupa-se na forma como os alunos dão sentido à disciplina de História e Geografia de Portugal nas suas vidas, mais especificamente na sua formação cívica e académica.

### **3.2. Caracterização dos participantes;**

A população desta investigação é caracterizada por 37 alunos de duas turmas de níveis de escolaridade diferentes, nomeadamente, o 5.º e 6.º ano, e por 2 professoras de História e Geografia de Portugal. Tanto os alunos como os docentes selecionados fazem parte de uma escola do concelho de Viseu, do meio rural. A seleção dos participantes foi por conveniência, devido ao grau de proximidade e facilidade em trabalhar com os mesmos, graças à prática de ensino supervisionada ter decorrido neste contexto. Foram questionados 19 alunos de uma turma do 5.º ano de escolaridade, 13 do sexo feminino e 6 do sexo masculino, com uma média de idades de 12 anos, e 18 alunos de uma turma do 6.º ano de escolaridade, 13 do sexo feminino e 5 do sexo masculino, com uma média de idades de 12 anos, resultando num total de 37 alunos do 2.º CEB de uma escola pertencente ao concelho de Viseu. Além dos questionários, foi solicitado a estas turmas que contribuíssem para a investigação com desenhos sobre a disciplina de História e Geografia de Portugal. O estudo não se concretizou apenas num nível de escolaridade, de modo a obter um melhor entendimento sobre as perceções e evolução destas dos alunos do 2.º CEB, sendo que no 5.º ano de escolaridade os alunos podem percecionar a disciplina de HGP de forma completamente diferente do que no 6.º ano de escolaridade, devido à evolução na disciplina, à diferença de idades e/ou às diferenças dos conteúdos programáticos.

As docentes entrevistadas possuem uma média de idades de 62 anos e foram selecionadas pela sua área de lecionação corresponder ao contexto escolar onde foram realizadas as práticas e pelo facto de existirem apenas três docentes de HGP na escola.

Destaca-se que apesar da investigação contemplar os dois anos de escolaridade do 2.º CEB, os seus resultados não podem ser generalizados à população geral, devido à seleção dos participantes por conveniência e ao facto desta se ter realizado numa só escola.

### **3.3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados;**

Para corresponder aos objetivos delineados foi realizada uma investigação enquadrada num paradigma de caráter descritivo. Como técnica de pesquisa, foi efetuado um questionário (cf. Anexo 13), do tipo misto (respostas abertas e fechadas), aos alunos e entrevistas (cf. Anexo 14) às docentes. Os questionários foram utilizados de forma a obter respostas mais concretas por parte dos alunos e as entrevistas tiveram como objetivo de obter o ponto de vista das docentes sobre as aprendizagens dos alunos e as suas perceções, uma vez que estas conhecem as suas turmas melhor que ninguém e podem contribuir com comentários que elucidem sobre as perspetivas dos alunos relativamente aos conteúdos abordados na disciplina.

Na construção dos questionários, as questões foram ordenadas com base no nível de complexidade, iniciando com questões mais simples como “Qual a tua disciplina favorita?” e terminando com “Nomeia alguma forma de governo ou instituição portuguesa que tenhas aprendido nas aulas de História e Geografia de Portugal”. Além deste fator, as questões foram agrupadas por temáticas, onde as primeiras questões se destinavam ao gosto pessoal e preferência dos alunos e as restantes aos conhecimentos que estes possuíam sobre a disciplina, revelando a importância que atribuíam a esta.

A estrutura das entrevistas às docentes iniciou-se com uma saudação e explicação do objetivo destas às entrevistadas. As questões foram todas relacionadas com os seus alunos, dado que se pretende conhecer as perspetivas dos mesmos em relação à disciplina de HGP. Primeiramente, as docentes foram questionadas sobre a motivação e as perceções dos seus alunos relativas à disciplina, de seguida foram inquiridas sobre os conhecimentos dos alunos e por fim sobre o que consideram que podia alterar as perspetivas e interesse dos alunos sobre a História e Geografia de Portugal enquanto área curricular.

Outra técnica utilizada para recolha de dados foi o desenho. Foi entregue uma folha branca a todos os alunos para que desenhassem no momento e representassem o que a disciplina de História e Geografia de Portugal significava para eles. Este desenho permite observar as suas opiniões sinceras sobre a disciplina, sem que os alunos sejam influenciados por fatores externos.

### **3.4. Procedimento;**

De modo a iniciar a investigação os participantes foram informados de forma clara sobre a natureza do estudo empírico.

A recolha de dados decorreu ao longo de uma semana, para possibilitar respostas de todos os alunos de ambas as turmas. Os alunos foram avisados previamente do objetivo do estudo e da importância da veracidade das suas respostas, sendo alertados que podiam responder com a máxima sinceridade, pois não haveria julgamentos ou avaliações futuras das respostas. Os alunos compreenderam que as suas respostas seriam apenas analisadas para fins investigativos e que não iriam influenciar o seu desempenho escolar ou avaliação na disciplina. Após o esclarecimento dos objetivos da investigação, foi calendarizada e dedicada uma parte da aula a cada turma para a resolução dos questionários. Destaca-se que os questionários foram ambos realizados no mês de junho, na mesma semana. Uma vez que estes eram em formato online, foi disponibilizada a opção de concluir o questionário em casa para quem não conseguisse terminar. Salienta-se que foi devido a esta opção de terminar em casa que foi possível obter respostas de todos os alunos de ambas as turmas. Aquando do preenchimento dos questionários surgiram algumas dúvidas por parte dos alunos em diversas questões, sendo os motivos principais: não saber o que responder, não compreender a questão ou não saber escrever os seus pensamentos relativos à questão. Todas as dúvidas foram devidamente esclarecidas, sendo disponibilizado o email da investigadora para futuras dúvidas de quem fosse acabar de preencher o questionário em casa.

Tal como aconteceu com os questionários, foram calendarizadas as entrevistas, sendo assinados pelas entrevistadas pedidos de consentimento (cf. Anexo 15). As entrevistas decorreram fora do horário escolar via zoom, no fim do mês de junho, por questões que se prendem com a carga horária das docentes e conciliar o seu tempo disponível com o da investigadora. Uma vez que foram em formato online, as entrevistas foram gravadas e transcritas posteriormente. As docentes foram alertadas do objetivo das entrevistas e de que as suas respostas permaneceriam anónimas, sendo apenas utilizadas para propósitos da investigação.

Por fim, na última semana de aulas, foram entregues folhas brancas A5 a cada aluno. Após todos possuírem material riscador, foi-lhes solicitado que representassem, através de um desenho livre (cf. Anexo 16), o significado da disciplina de História e Geografia de Portugal para cada um deles. Para esta tarefa foram dedicados 100 minutos (uma aula) a cada turma, proporcionando tempo suficiente aos alunos para pensarem e se expressarem.

### **3.5. Análise e tratamento de dados**

A fase de análise de dados pretende responder à questão em estudo através da interpretação, análise e discussão da informação recolhida ao longo da investigação. Para a análise e tratamento dos dados recolhidos nos inquéritos por questionário realizados aos alunos, recorreremos a tabelas e gráficos, utilizando a estatística descritiva, para resumir a informação apresentada e para que esta seja clara e objetiva, permitindo uma leitura fácil da mesma. No que diz respeito à análise e tratamento das entrevistas, foi construída uma tabela de análise de conteúdos com referências a aspetos essenciais de ambas as entrevistas e as respetivas respostas das duas docentes quanto ao assunto em causa, por forma a facilitar a análise de conteúdo mais interpretativa das respostas, comparando-as e retirando conclusões a partir destas. A seleção de conteúdos para a construção da tabela esteve diretamente relacionada com os objetivos da investigação, onde se pretendia salientar as perspetivas dos alunos do 2.º CEB sobre a disciplina de HGP, bem como, a consciência destes sobre o seu contributo para a sua formação. Deste modo, destacaram-se os conteúdos que auxiliam na compreensão das perceções das docentes sobre estes aspetos. Quanto aos desenhos, foram selecionados alguns dos desenhos de ambas as turmas, pois considerámos desnecessário apresentá-los a todos, uma vez que eram muito semelhantes. Os desenhos são interpretados e analisados conforme os símbolos representados pelos alunos e com os conteúdos que retratam, sendo depois comparados os desenhos dos dois níveis de escolaridade. Por fim, depois da análise e tratamento de todos os dados recolhidos durante o processo de investigação, são confrontados os resultados conseguidos e

apresentadas as conclusões do estudo, que foram possíveis através das diversas técnicas de recolha de dados e da revisão da literatura.

#### 4. Apresentação e discussão dos dados

##### 4.1. Questionários

Nesta parte da investigação são analisados e discutidos os resultados dos inquéritos por questionário realizados às turmas de 5.º e 6.º ano de escolaridade.

A primeira questão, “Qual a tua disciplina favorita?”, funcionou como uma facilitadora do tema, para colocar os alunos mais à vontade e predispostos a responder, antes de começar especificamente a questionar sobre a disciplina de HGP. A esta questão, 9 alunos do 5.º ano e 6 alunos do 6.º ano escolheram HGP como a sua disciplina favorita, o que indica desde já o interesse e gosto de alguns alunos por esta área.

Neste seguimento de tentar compreender o gosto dos alunos sobre a disciplina, surge a segunda questão “Gostas da disciplina de História e Geografia de Portugal?”. Como podemos observar na figura 1, nenhum aluno demonstrou não gostar da disciplina, revelando o seu interesse por esta.

##### 2. Gostas da disciplina de História e Geografia de Portugal?

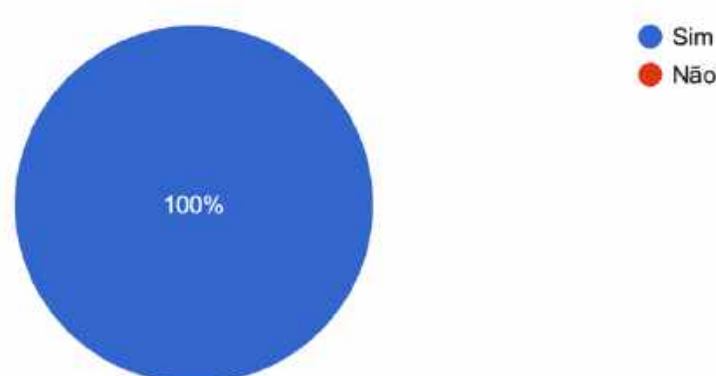


Figura 1 - Respostas dos alunos de 5.º e 6.º ano à 2.ª questão

Para obter uma melhor interpretação deste interesse dos alunos pela disciplina, segue-se uma questão onde é requerida uma justificação por parte dos alunos sobre a resposta dada à questão anterior.

##### 2.1. Se respondeste sim, gostas da disciplina porque:

Respostas	N.º alunos	%
Gosto do professor	12	32,43%
Gosto da matéria	12	32,43%
Gosto de saber mais sobre o meu país	6	16,22%
Gosto das atividades	2	5,41%
Todas as razões anteriores	5	13,51%
<b>Total</b>	<b>37</b>	<b>100%</b>

Tabela 1 - Justificações dos alunos à questão 2

Ao analisarmos as respostas dadas pelos alunos, compreende-se que apesar das atividades realizadas nas aulas e a possibilidade de ganhar um maior conhecimento sobre o país revelarem-se como justificações pelo gosto da disciplina, os dois maiores fatores que determinaram o gosto por HGP são o professor e os conteúdos abordados nas aulas. Como já vimos anteriormente, a motivação dos alunos depende, em boa medida, da ação do professor, pelo que faz todo o sentido que este seja um dos maiores influenciadores no que diz respeito ao interesse dos alunos pela disciplina.

Apesar de ser importante percebermos se os alunos se interessam ou não por HGP, de modo a obtermos uma melhor perceção sobre a relevância que estes atribuem à disciplina é necessário compará-la com as outras áreas do currículo. Como tal surge a terceira questão:

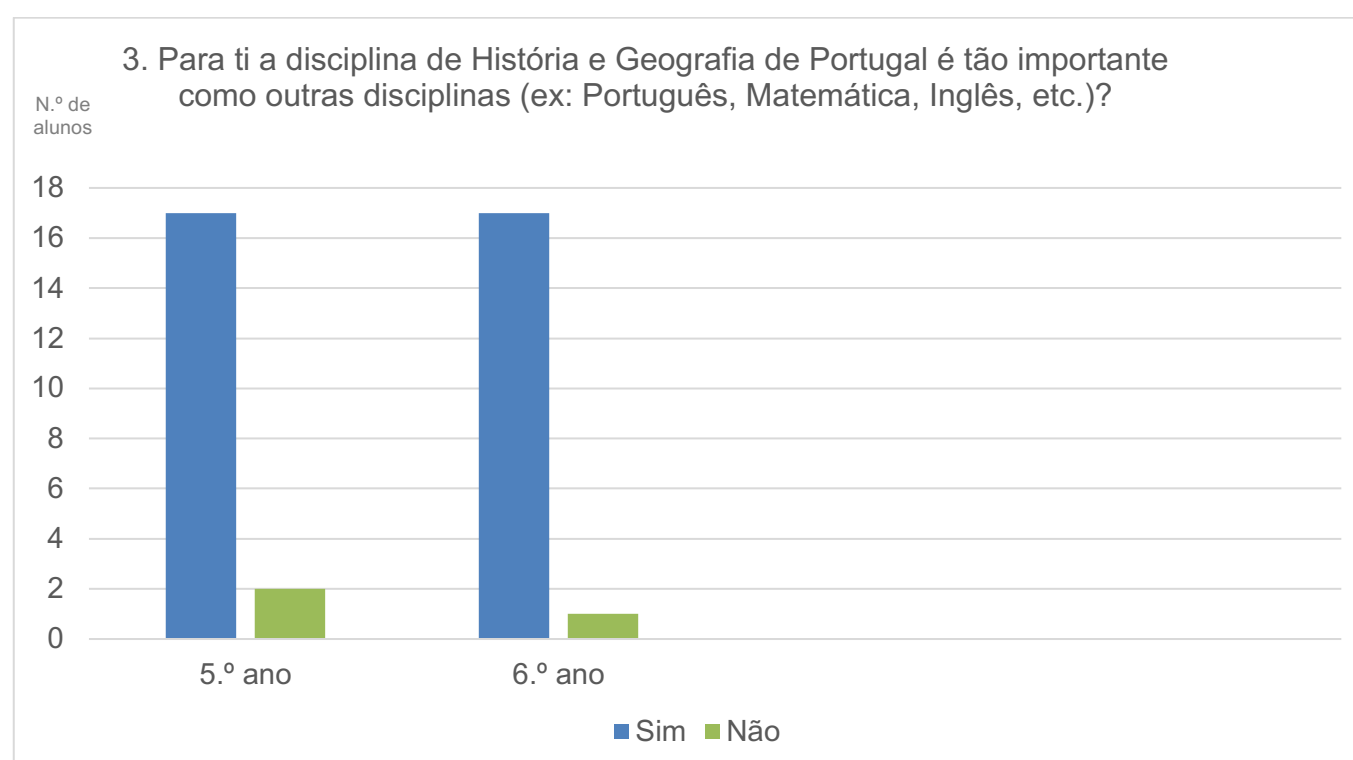


Figura 2 - Respostas dos alunos do 5.º e 6.º ano à 3.ª questão

Quando questionados sobre a importância da disciplina de História e Geografia de Portugal em comparação com as restantes disciplinas do currículo, apenas 3 alunos (8,1%), 2 (5,4 %) do 5.º ano e 1 (2,7%) do 6.º ano, pensam que a disciplina não é tão importante quando confrontada com outras disciplinas. Dado que a maioria dos alunos (91, 9 %) respondeu que a disciplina de HGP é tão relevante como as restantes, podemos confirmar que os alunos percecionam, de facto, a disciplina como sendo importante no currículo e na sua formação académica.

A quarta questão vem reforçar a importância da disciplina para os alunos na sua formação, uma vez que lhes solicita que ordenem as suas disciplinas por ordem de importância (da mais importante para a menos importante). Após analisadas as diferentes respostas, conclui-se que a maioria dos alunos do 5.º ano colocou a disciplina de HGP em terceiro lugar, seguida de Matemática e Português e que a maior parte dos alunos do 6.º ano a colocou em quarto lugar, seguida de Matemática e Português, em semelhança às respostas do 5.º ano. Esta ordenação das disciplinas demonstra que os alunos valorizam HGP, mas que ainda atribuem mais importância às disciplinas que possuem maior carga horária, como é o caso de Português e Matemática. De acordo com Rocha e Trópia (2018), no ensino fundamental, ainda, existe uma prioridade do ensino de disciplinas como a de Português e a de Matemática, sendo outras disciplinas no campo das ciências pouco exploradas e um pouco desprezadas, devido à ênfase do processo de alfabetização nesta fase do ensino. Os mesmos autores defendem que as outras áreas devam ser mais valorizadas, pois, podem contribuir para este processo de alfabetização, como é o caso da alfabetização científica que não contribui apenas para a descodificação de um código, mas, sim, para a existência de reflexão sobre os acontecimentos da sociedade. Além de ler, os estudantes precisam de compreender o que leem e a alfabetização científica contribui para a formação dos alunos como futuros cidadãos.

Ainda no que concerne a importância da disciplina de HGP, questionou-se os alunos sobre a importância de aprender a História e Geografia de Portugal no 2.º CEB:

#### 5. Consideras importante aprender História e Geografia de Portugal no 5.º e 6.º anos?

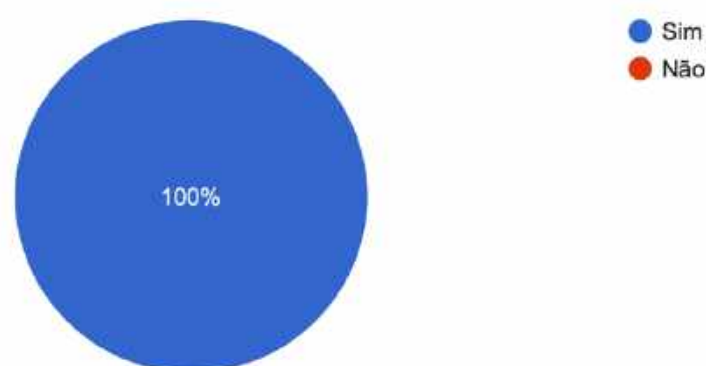


Figura 3 - Respostas dos alunos de 5.º e 6.º ano à 5.ª questão

Ambas as turmas inquiridas responderam de forma unânime que consideravam importante aprender História e Geografia de Portugal no 5.º e 6.º anos. Na pergunta seguinte, onde era requerida uma justificação, as razões dos alunos variaram entre conhecer o passado para compreender melhor o futuro e aprender e conhecer mais sobre o seu país e a sua evolução, sendo exemplos as respostas “Apesar de haver algumas disciplinas mais importantes, eu acho fundamental e extremamente importantes aprender a História e Geografia de Portugal porque assim, aprendemos as raízes da Humanidade, do Mundo e de Portugal, temos mais conhecimentos e técnicas de vivência, como os reis lutaram, outros costumes de antigamente e sobretudo aprendemos mais sobre a vida social, transportes, tecnologias, governos, e aspetos que temos de melhorar no presente e futuramente”, “É sempre bom saber o que aconteceu no passado porque poderá acontecer no futuro”, “Para saber a história do nosso país e a evolução e para ter mais cultura geral” e “Já tenho idade para conhecer mais sobre o meu país e mundo”. Através destas respostas verificamos que os alunos perspetivam a disciplina como fornecedora de conhecimentos que influenciam a vida na sociedade em que se inserem, tendo consciência de que os conhecimentos sobre o passado se refletem no seu futuro. Em um estudo realizado por Monsanto (2004) verificou-se que os jovens portugueses são dos que mais valorizam a História e o conhecimento do passado, uma vez que a identidade nacional nesse país tem um cunho historicista muito marcado, devido aos

grandes feitos do país. Nesse estudo, Monsanto refere que os jovens portugueses percecionam a História como um meio de compreensão da sua vida, através das mudanças históricas que ocorreram ao longo dos tempos e, por sua vez, do conhecimento do passado.

Dado que os alunos compreendem que HGP proporciona conhecimentos sobre o país e a sua evolução, torna-se essencial perceber se estes consideram importante conhecer e aprender sobre o seu país. A sexta questão surge neste âmbito:

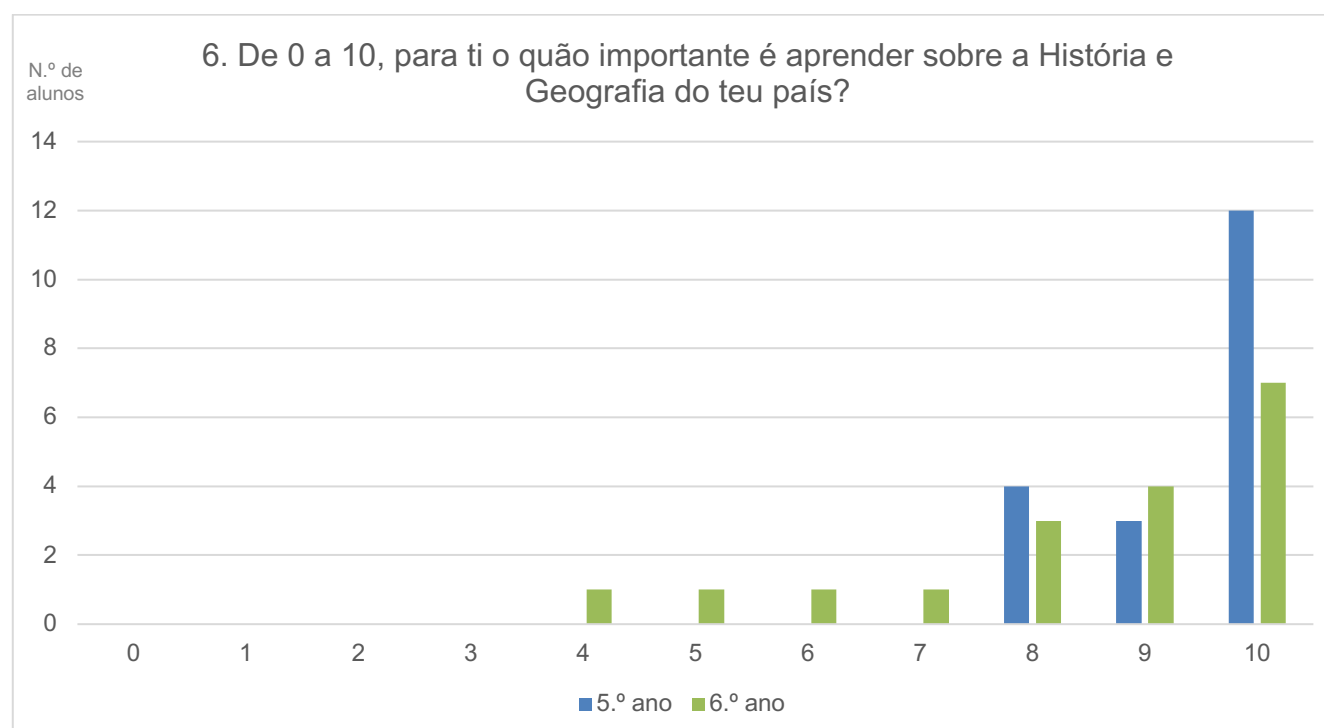


Figura 4 - Respostas dos alunos de 5.º e 6.º ano à 6.ª questão

Através do gráfico podemos observar que 51,4% dos alunos atribui o valor máximo (10) à importância da disciplina, 18,9% atribui valor 9, 18,9% atribui valor 8 e 10,8% atribui um valor compreendido entre 4 a 7. Quer isto dizer que a grande maior parte dos alunos considera muito significativo aprender sobre a História e Geografia do país, notando-se um ligeiro desinteresse nos alunos do 6.º ano. Segundo Henriques (2008) o desinteresse que os jovens demonstram pela política relaciona-se com a associação destes conteúdos a outros mais tradicionais e antigos, ao invés, de conteúdos com que estes se relacionam atualmente. Contudo, de forma geral, conclui-se que os alunos do 2.º CEB julgam que aprender sobre o seu país é relevante na sua formação.

A sétima questão é relativa às diferentes matérias abordadas nas aulas de HGP nos dois níveis de escolaridade, sendo solicitado aos alunos que selecionassem as matérias que mais gostavam na disciplina. De modo a facilitar esta seleção, foram disponibilizados como hipóteses os títulos das diferentes unidades temáticas abordadas nas aulas. Os alunos podiam escolher mais que uma opção e, evidentemente, as opções diferiam nos dois questionários, uma vez que são abordados temas diversos nos diferentes anos de escolaridade. No que diz respeito às respostas fornecidas pela turma do 5.º ano, as opções mais selecionadas foram: “Portugal nos séculos XV e XVI”, “Portugal nos séculos XIII e XIV” e “Portugal: da União Ibérica à Restauração da Independência”. Na questão 7.1. é pedido que justifiquem as suas escolhas e as diferentes respostas variam entre os conteúdos que lhes captaram mais a atenção e que iam de acordo com os seus interesses, os conteúdos que retratavam a vida na sociedade e a formação e evolução do país. As opções selecionadas e justificações fornecidas relacionam-se com o facto destes conteúdos retratarem episódios marcantes da história de Portugal, com os quais os alunos se identificam, reforçando novamente o interesse dos alunos sobre a sociedade e o país, que já tinha sido referido anteriormente nas suas respostas sobre a importância da disciplina. Quanto à turma do 6.º ano, as opções mais selecionadas foram: “O 25 de abril de 1974 e o regime democrático”, “O Estado Novo” e “Geografia Humana (população, setores de atividades, transportes e comunicações, lazer e património, etc.)”. As razões para esta seleção, fornecidas nas respostas à questão 7.1. decorre do facto de os conteúdos irem ao encontro dos interesses dos alunos e permitirem que estes aprofundem conhecimentos que já possuem, dado que se referem a conteúdos da História contemporânea, que lhes permitem perceber melhor a realidade atual que os rodeia. Um aluno referiu o seguinte: “Na parte da geografia humana, aprofundo aquilo que sei no século XXI”. Tomando como exemplo a opção “Geografia Humana”, os alunos demonstram interesse nas comunicações devido à evolução das tecnologias com que se deparam atualmente. Ao analisarmos as opções selecionadas por estes alunos, concluímos que novamente a vida na sociedade possui um papel importante para os alunos, o que nos permite inferir que os alunos demonstram maior interesse pela História e Geografia contemporânea e que perspetivam as aprendizagens de HGP como relevantes na sua formação cívica, além, da académica. Segundo Monsanto (2004) ao verificarmos que os alunos tendem a eleger os conteúdos da História Contemporânea de Portugal, o Ministério de Educação devia ter isso em sugestão a nível de programas, dado que uma maior abordagem destes conteúdos poderia despontar o sucesso escolar na disciplina e o gosto pelas aprendizagens que resultam desta.

A oitava questão é muito semelhante à sétima, mas ao invés de os alunos selecionarem as matérias que mais gostam, selecionam as que menos gostam. As principais escolhas da turma do 5.º ano foram: “Península Ibérica – localização e quadro natural”, “Os muçulmanos na Península Ibérica” e “Os romanos na Península Ibérica”. As justificações dos alunos sobre as suas escolhas são maioritariamente devido ao desinteresse, dificuldade e pouca motivação derivada desses conteúdos, sendo que não se identificam muito com essas matérias, como por exemplo: “É porque não consegui entender essa matéria”, “Não gosto porque não me chama a atenção saber algumas coisas daquele capítulo” e “Eu gosto de todas, mas talvez a com a qual eu menos me identifico, mesmo que goste dela, seja a localização e quadro natural da P. Ibérica, pois não me cativa tanto quanto as outras, mesmo assim não deixa de ser necessária”. Este desinteresse deve-se ao facto de os alunos não se conseguirem relacionar com estes conteúdos, uma vez que estes não estão relacionados com o seu país. Quanto à turma do 6.º ano, as opções mais selecionadas foram: “O absolutismo”, “A ação governativa do Marquês de Pombal” e “A Revolução Francesa”. As suas justificações prendem-se com a dificuldade dos conteúdos abordados, por não irem ao encontro dos seus interesses e preferências e por serem menos importantes na sua perspetiva, tomando como exemplos: “Achei esta matéria menos importante”, “Não me entusiasmei tanto” e “Eu achei estas matérias com mais dificuldade de compreender, decorar e um pouco aborrecidas, pelo menos

para mim”. Retiramos destas respostas que os alunos não atribuem tanta importância a certos conteúdos quando possuem mais dificuldades a compreendê-los, uma vez que os conteúdos selecionados requerem algum pensamento abstrato difícil de atingir por alguns alunos. Os interesses dos alunos parecem ir ao encontro dos factos concretos da realidade portuguesa, que se prendem com ações militares e conquistas, o que vem reforçar o sentimento de identidade nacional e o orgulho pelos grandes feitos portugueses ao longo da história.

A nona questão “A disciplina de História e Geografia de Portugal ajuda-me a compreender que Portugal:”, confronta os alunos com várias opções de modo a perceber os conhecimentos que estes adquiriram nas aulas de HGP sobre o país. As opções fornecidas foram: “passou por muitas transformações até se tornar no país que temos atualmente”; “antes de ser considerado país era um reino, onde o regime político era a monarquia”; “possui um regime democrático”; “possui quatro órgãos de soberania (governo, tribunais, Presidente da República e Assembleia da República)”; “possui documentos com as leis fundamentais do país (Constituição)”; “nem sempre foi um país democrático”; “possui símbolos que representam a República (hino nacional, bandeira nacional e moeda)”; e “possui eleições livres para todos os cidadãos com mais de 18 anos”. Considerando as opções referidas, constatamos que todas foram selecionadas por pelo menos um aluno, sendo a opção “passou por muitas transformações até se tornar no país que temos atualmente” a mais selecionada pelos alunos de 5.º e 6.º ano, tendo sido selecionada por 18 dos 19 alunos da turma do 5.º ano e pela totalidade dos alunos do 6.º ano. Além desta, as opções mais selecionadas por ambas as turmas são referentes aos órgãos de soberania, aos símbolos nacionais, ao regime democrático e à constituição, o que demonstra mais uma vez o interesse dos alunos pelo seu país e pela sociedade em que vivem e reforça o papel da disciplina de HGP na sua formação cívica.

Na décima questão tentou-se compreender se o interesse pelos conhecimentos históricos acerca do país estava relacionado com um sentimento de pertença à sociedade e de identidade portuguesa. Como tal, emerge a questão: “Na tua opinião, aprender a História e a Geografia de Portugal ajuda-te a sentir mais português? Porquê?”. Na turma do 5.º ano a resposta “sim” foi unânime e a maioria das justificações relatavam que ao conhecerem mais sobre o seu país, os alunos compreendiam melhor a sua história, o seu funcionamento e desenvolviam um certo orgulho por este, servindo como exemplo as respostas: “ Sim, acho que pelo facto de eu saber mais sobre o meu passado, saber mais sobre as origens do meu país ajuda-me de certa forma sentir-me alguém mais português, digamos, pois por saber tudo sobre o local onde moro leva-me a sentir-me ‘mais próxima’ do meu país, leva-me e perceber o local onde moro” e “A ter orgulho no meu país que tem quase 1000 anos de história e deixou a sua marca no mundo inteiro”. No caso da turma de 6.º ano, o “sim” tomou a maioria das respostas exceto a de um aluno, que respondeu “não” e justificou que apesar de conhecer mais os portugueses e Portugal não se sentia mais português. As restantes respostas referiam que ao possuir mais conhecimentos sobre o país os alunos sentiam-se mais portugueses, como por exemplo: “sim, porque quando alguém me perguntar algo meu país saberei responder” e “Sim, pois conhecemos mais o país onde vivemos”. Ao analisarmos estas respostas verificamos que o sentimento de pertença e de identidade nacional está fortemente presente nos alunos. Segundo Zamboni (2003) a disciplina de História sempre trabalhou as noções de cidadania, nação e identidade nacional. Nesta era de globalização que se vive nos dias de hoje, perde-se um pouco das nossas individualidades e particularidades e para o ser humano é importante o sentimento de pertença a um grupo ou comunidade ao qual está ligado de forma afetiva, onde desempenha um papel social e se identifica como sujeito histórico. A formação dessa identidade nacional, no contexto escolar, inicia-se com os livros didáticos e com o estudo de acontecimentos e personagens históricas, sendo esta formação mais vigorosa na primeira fase do ensino fundamental. O conceito de identidade na educação encontra-se na História, dado que é nesta que o espaço e o tempo são consagrados como categorias explicativas do conhecimento.

Na décima primeira questão, “Consideras que ao ter aulas de História e Geografia de Portugal estás mais preparado para desempenhares o teu papel como cidadão português?” observamos uma unanimidade nas respostas de ambas as turmas, sendo que 100% dos alunos responderam que sim.

#### 11. Consideras que ao ter aulas de História e Geografia de Portugal estás mais preparado para desempenhares o teu papel como cidadão português?

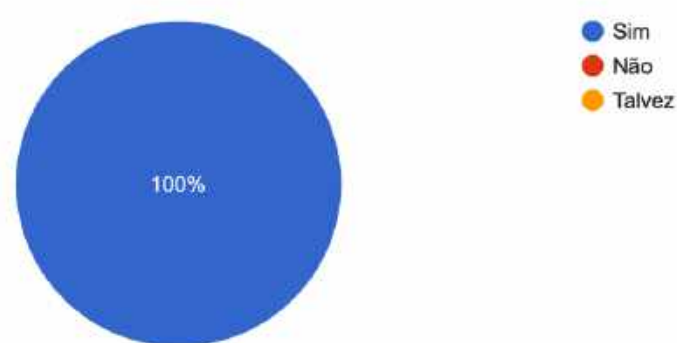


Figura 5 - Respostas dos alunos de 5.º e 6.º ano à 11.ª questão

Verifica-se que os alunos reconhecem a relevância da História e Geografia de Portugal na sua formação cívica, preparando-os para serem cidadãos ativos e conscientes.

A décima segunda questão divide-se em duas partes, na primeira parte os alunos são questionados se nas aulas de HGP aprendem mais sobre o seu país, onde todos os alunos responderam “sim”.

12. Consideras que nas aulas de História e Geografia de Portugal aprendes mais sobre o teu país?



Figura 6 - Respostas dos alunos de 5.º e 6.º ano à 12.ª questão

A segunda parte da questão pede aos alunos que responderam “sim” para referir em que aspetos aprendem mais sobre o seu país. As respostas variaram entre aspetos culturais, aspetos de formação e evolução do país, aspetos turísticos e de lazer, aspetos políticos, económicos, religiosos e culturais e aspetos relacionados com a igualdade de direitos e igualdade de género. Destas seleccionámos alguns exemplos como: “Em vários aspectos, políticos, religiosos, culturais...”; “A conhecer os diferentes regimes de governação, as transformações sociais políticas e economia”; “Adquiro conhecimentos acerca da sua História, da sua origem, da sua localização e quadro natural, cultura e como funciona o meu país”; “Conheço melhor muitos dos pontos turísticos, os direitos humanos e a igualdade de género” e “Aprendo como surgiu Portugal, os tipos de Governos que tivemos, os Impérios, os Reis, as transformações do país, as modificações do país, o trabalho e as guerras que tivemos para conquistar os nossos territórios, entre outros muitos aspetos”. Segundo Araújo (2008) a forma como concebemos a construção de conhecimentos presume um sujeito ativo e participante que constrói a sua identidade através da interação com os pares, com a cultura e com o seu quotidiano. Nesta perspetiva a inserção de temáticas transversais no currículo pode ser propícia à reflexão por parte dos alunos sobre as suas ações e valores éticos. Os modelos dialógicos constituem valores como os de justiça, democracia e solidariedade que encontramos na Declaração Universal dos Direitos Humanos e pressupõem a introdução destes valores socialmente cobiçáveis na sala de aula. Barbosa (2019) afirma que a disciplina de História ajuda na compreensão dos problemas do mundo contemporâneo, despertando nos alunos o sentido de responsabilidade em prosseguir com direitos alcançados no passado, como por exemplo, o direito ao voto. Isto é fundamental na formação das crianças, porque:

“mais importante do que acumular conhecimentos, desenvolver competências, aptidões cognitivas e físicas, e estimular habilidades, educar para a cidadania é: contribuir para a emancipação do indivíduo e capacitá-lo para selecionar, criticar e analisar a informação que lhe chega; estimular o sentido de responsabilidade cívica; criar hábitos de convivência, solidariedade, tolerância e respeito pelos outros; conhecer os seus direitos e cumprir as suas obrigações e aceitar e compreender a pluralidade de culturas e a sua identidade nacional e pertença à comunidade internacional” (Barbosa, 2019, p.68).

Na décima terceira questão: “Consideras que nas aulas de História e Geografia de Portugal aprendes sobre o governo do teu país?”, obtivemos respostas diferentes nas duas turmas.

13. Consideras que nas aulas de História e Geografia de Portugal aprendes sobre o governo do teu país?

19 respostas



Figura 7 - Respostas dos alunos de 5.º ano à 13.ª questão

13. Consideras que nas aulas de História e Geografia de Portugal aprendes sobre o governo do teu país?

18 respostas

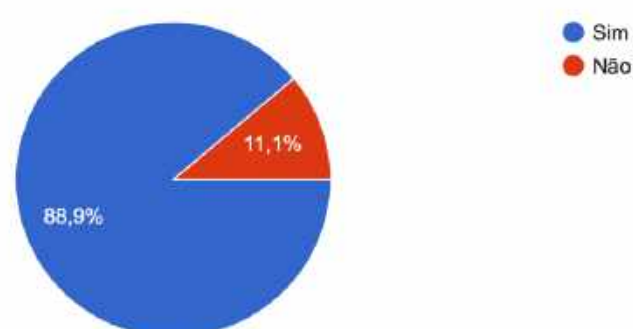


Figura 8 - Respostas dos alunos de 6.º ano à 13.ª questão

Como podemos observar nos gráficos acima, na turma de 5.º ano existiu consenso nas respostas, sendo que 100% dos alunos responderam de forma afirmativa, enquanto na turma de 6.º ano, 16 alunos (88,9%) responderam que sim e 2 alunos (11,1%) responderam de forma negativa. Apesar de no 6.º ano, por norma, os alunos possuírem uma maior consciência sobre o governo do país e o seu funcionamento, uma vez que são abordados nas aulas aspetos como as instituições governativas e o regime democrático, por vezes nem todos os alunos demonstram interesse por estes tópicos, novamente por serem conceitos mais complexos, que requerem um pensamento e reflexão crítica. Para aprender mais sobre o governo de um país é necessário compreender as mudanças e transformações que ocorreram ao longo dos tempos e que contribuíram para a formação desse governo, como tal os alunos podem demonstrar um ligeiro desinteresse devido à complexidade inerente a esses conteúdos.

A décima quarta e última questão auxiliou na compreensão dos conhecimentos dos alunos sobre o governo e instituições portuguesas. Dado que anteriormente foram questionados sobre o governo do país, foi-lhes requerido que nomeassem alguma forma de governo ou instituição portuguesa que tivessem aprendido nas aulas de HGP, para obtermos uma melhor perceção dos conhecimentos dos alunos relativos a estes aspetos. Obtivemos respostas diretas como: “Monarquia e República” e “Governo democrático, governo ditatorial e monarquia”, e respostas que não definem a forma de governo, mas que nos demonstram que estas foram abordadas nas aulas, como por exemplo: “O Governo era completamente diferente do que o Governo atual” e “Os reis decidiam as leis faziam-nas e mandavam no seu país”. Apesar de nem todos entenderem esta realidade de forma efetiva, alguns alunos compreendem as formas de governo e as alterações que estas formas sofreram do decurso do tempo.

#### 4.2. Entrevistas

Neste ponto da investigação, são analisados os resultados obtidos das entrevistas realizadas às duas docentes de História e Geografia de Portugal, do 2.º CEB, de um Agrupamento de Viseu. Destaca-se que ambas as entrevistadas já lecionam esta disciplina há mais de 30 anos, pelo que o seu contributo é valioso para o estudo, na medida que nos podem elucidar sobre as perspetivas dos alunos relativas à disciplina.

Para realizar esta análise é apresentada inicialmente uma tabela de análise de conteúdo, onde estão resumidos os assuntos chave da entrevista e as respetivas respostas.

Tópicos	Entrevistada A	Entrevistada B
Motivação dos alunos nas aulas de HGP	“(…) os alunos estão ‘super’ motivados nas aulas de História e Geografia de Portugal, até porque esta disciplina é adequada à realidade dos alunos. Esta motivação manifesta-se pelas inúmeras questões que os alunos realizam durante as aulas e pelos comentários (…) A dinâmica das aulas e as estratégias utilizadas influenciam muito e os conteúdos da disciplina também. Os conteúdos de História atraem muito os alunos, dado que abordam assuntos do seu país e estes querem saber mais sobre o país onde vivem, as suas características e a sua História. Faz parte da realidade deles, é o conhecimento geográfico e social do local onde vivem”.	“(…) os alunos estão muito motivados para as temáticas abordadas nas aulas e para conhecer o passado. Os alunos do 2.º CEB, ainda, estão muito numa fase de fantasia e através das lendas e de outras coisas ficam bastante motivados para aprender a História, apesar de saberem que é a realidade e de que realmente aconteceu tudo o que estão a estudar. No entanto, existem vários fatores que podem contribuir para aumentar esta motivação, como um professor ativo e muito dinâmico, que não proporcione momentos ‘mortos’ na aula, evitando assim distrações por parte dos alunos”.
Perspetivas dos alunos sobre a importância da disciplina de HGP	“(…) eles percebem a disciplina de História e Geografia de Portugal como sendo importante, mas não tão importante como as disciplinas de Matemática e Português, por exemplo. No entanto, acho que isso está relacionado com os valores que são transmitidos, porque as escolas transmitem muito a ideia de que as disciplinas de Português e Matemática são das mais importantes na formação académica. Contudo, os alunos veem a disciplina de História e Geografia de Portugal como importante, porque lhes permite um conhecimento sobre o mundo, além de permitir uma interligação com muitas outras disciplinas”.	“Eles sabem que é importante conhecer bem o passado, para viver bem no presente e preparar da melhor forma possível o futuro. (…) Por vezes, compreender de onde vem uma simples palavra ou expressão é muito interessante para os alunos, eles gostam de descobrir a história das coisas. Os alunos compreendem que a disciplina de HGP é importante para conhecerem melhor tudo aquilo que os rodeia atualmente”.

Fatores externos que podem influenciar a perspetiva dos alunos	“O professor sem dúvida! A forma como se leciona influencia muito também, dado que por vezes existe uma certa monotonia na leção desta disciplina. É preciso dar a aula de forma dinâmica e interativa, recorrendo a diversas estratégias de modo a captar a atenção dos alunos e a motivá-los para a aquisição de novos conhecimentos. O programa possui certos conteúdos menos motivadores, mas é necessário abordar os mesmos para compreender a História do país. O ponto chave para o sucesso dos alunos são estratégias e recursos inovadores, não basta que estejam motivados e que estudem.”	“O professor que leciona tem de ser muito apaixonado! (...) Um professor apaixonado é um professor que vai conseguir passar a mensagem que pretende, que vai conseguir motivar os alunos, conseguir que eles aprendam e que queiram ir mais longe na aquisição dos conhecimentos, para que no futuro compreendam melhor o que se passa no seu país e o mudem para melhor, tendo em conta todos os acontecimentos do passado. (...) sendo importante valorizar a discussão entre o professor e os alunos e dar tempo e espaço para que os alunos reflitam e possam debater entre si os vários conteúdos abordados nas aulas”.
O contributo da disciplina de HGP para a compreensão das instituições governativas do país	“No que diz respeito ao final do 5.º ano, não ganham essa compreensão porque não são abordadas as instituições, mas no final do ciclo, ou seja, do 6.º ano, completamente! Ficam a conhecer e a compreender a importância das instituições do país e a nível europeu, sendo capazes de nomeá-las. No entanto, uns anos depois, acabam por se esquecer de algumas coisas”.	“A disciplina contribui muito, muito, muito para essa compreensão! A disciplina de HGP deve interagir com o domínio da Cidadania e Desenvolvimento, no que diz respeito às instituições e participação democrática, ou seja, o professor ao realizar esta interação e convidando representantes de diferentes instituições à escola, para que possam explicar e discutir sobre a função e importância destas, permite que os alunos possuam um contacto com estas realidades e fiquem com uma noção da importância das mesmas”.
Sentimentos de pertença e identidade portuguesa reforçados pela disciplina de HGP	“(…) apesar de no 5.º ano não ser muito notório, eles ficam com um sentimento patriota, além de valorizarem e reconhecerem o papel de Portugal na História ao longo do tempo. Como professora da disciplina, posso afirmar que inculcamos os valores do país e da sociedade nos alunos e mesmo que estes não compreendam os mesmos no momento, mais tarde ganham consciência disso”.	“(…) na minha opinião isso é muito importante. Os valores nacionais e de pertença são reforçados nas aulas de História e Geografia de Portugal, pois os alunos aprendem a história desses valores, dos símbolos e das instituições e compreendem a sua importância ao longo dos tempos, demonstrando um certo orgulho pelo seu país e por ser portugueses”.
A disciplina de HGP na formação cívica e académica dos alunos	“No que diz respeito à formação académica, temos de conhecer o nosso passado para pensarmos no nosso futuro. A disciplina de História e Geografia de Portugal dá-nos um conhecimento abrangente, além de desenvolver as capacidades de reflexão, argumentação e de questionamento. Nas aulas os alunos desenvolvem essas capacidades e têm a oportunidade de discutir e trocar opiniões com o professor e com os colegas, desenvolvendo competências de comunicação e promovendo uma introspeção pessoal. Os alunos colocam-se no lugar dos outros e desenvolvem a empatia histórica. No que toca à formação cívica, como já referi, o desenvolvimento das competências de comunicação, de reflexão e argumentação são muito importantes. A História relata o passado e com este é possível refletir e tentar melhorar certos aspetos no futuro, na sociedade e no mundo em geral. É por esta razão que a Cidadania está sempre interligada com a disciplina de História, pois os conteúdos abordados em História e Geografia de Portugal preparam futuros cidadãos conscientes e reflexivos”.	“A disciplina de História e Geografia de Portugal é primordial no que diz respeito à formação cívica dos alunos e para se dinamizar os valores cívicos correspondentes à sociedade em que vivemos. A História é o Homem, é a sociedade! Para a formação académica dos alunos é evidente que sabendo História os alunos podem interligar os seus conhecimentos com as outras disciplinas, como por exemplo no Português e na Filosofia. A História serve como base para a formação dos alunos, para entender o mundo escrito, oral, o mundo vivido”.
Noção dos alunos sobre o contributo da disciplina de HGP na sua formação	“Acredito que no início eles não pensam nas repercussões que a disciplina tem no futuro deles, mas que depois vão se apercebendo, tanto a nível cívico, como académico. Quando os alunos estudam a vida dos seus antepassados comparam com a sua vida e compreendem a importância de conhecer certos aspetos, para continuar a adquirir alguns hábitos e evitar outros. Compreendem que se não estudassem a História do país, a sua vida seria diferente, por falta de determinados conhecimentos. Esta reflexão influencia as suas decisões e a sua participação na sociedade”.	“Não posso afirmar com certeza, porque eles ainda são muito novos no 2.º CEB, mas eu tento, através desta disciplina, transmitir a importância da disciplina, para a sua vida como cidadãos ativos na sociedade e para o seu futuro académico. Tento transmitir a importância da História para uma melhor compreensão do mundo em geral”.
Contributos a nível curricular para reforçar a relevância da disciplina de HGP na formação dos	“Em primeiro lugar, deviam aumentar as horas da disciplina, de modo a ter mais tempo para explorar certos conteúdos, pois por vezes o tempo é muito limitado. Em segundo lugar, a disciplina devia ser mais valorizada, pela grande importância que esta possui na vida dos alunos.	“Considerando o documento das Aprendizagens Essenciais, podemos retirar aquelas aprendizagens que nos permitem destacar a importância dos deveres e direitos cívicos, como os direitos humanos ou a igualdade de género por exemplo, e enfatizá-las de modo a reforçar a relevância da disciplina para a formação dos alunos. Até porque os

alunos	O programa está ótimo se tivéssemos mais horas de aula, com o tempo que temos atualmente devia ser um pouco mais reduzido, para conseguirmos lecionar de forma mais dinâmica e ter mais tempo para que os alunos possam discutir e refletir sobre os conteúdos”.	alunos gostam imenso de falar dessas temáticas e refletir sobre as mesmas”.
--------	--	---

Ao compararmos as respostas das entrevistadas concluímos que existe uma concordância, sendo que as suas opiniões nos diversos assuntos são deveras semelhantes.

Quanto ao primeiro tópico “Motivação dos alunos nas aulas de HGP”, de acordo com as respostas fornecidas por ambas as docentes, verificamos que os alunos estão, de facto, motivados para novas aprendizagens nas aulas de História e Geografia de Portugal, sendo esta motivação influenciada pelo docente que leciona a disciplina, bem como, pelas estratégias e recursos a que este recorre.

No que concerne ao segundo tópico “Perspetivas dos alunos sobre a importância da disciplina de HGP”, as docentes referem que a importância que os alunos atribuem à disciplina está relacionada com a sua perspetiva sobre o mundo que os rodeia, sendo que os alunos assimilam a relevância da disciplina para uma melhor compreensão do passado e do presente, do mundo em que vivem e das suas vidas em geral. Contudo é referido por uma das docentes que apesar de os alunos considerarem a disciplina de HGP importante, existe uma certa desvalorização desta quando comparada com outras áreas curriculares, como a de Matemática e Português, que curiosamente vai ao encontro das respostas fornecidas pelos alunos nos questionários.

No terceiro tópico, “Fatores externos que podem influenciar a perspetiva dos alunos”, é referido novamente que o professor é um agente fundamental neste aspeto, uma vez que a sua forma de lecionação influencia as perspetivas dos alunos, bem como, a sua motivação e interesse para aprender, sendo necessária uma valorização do seu papel neste processo. Além disto, uma docente refere que certos conteúdos programáticos têm demonstrado ir menos ao encontro dos interesses dos alunos e, por consequência, ser desmotivadores, pelo que é reforçada a ideia de que os recursos e estratégias adotados pelos professores são cruciais para evitar esta desmotivação e desinteresse.

O quarto tópico, “O contributo da disciplina de HGP para a compreensão das instituições governativas do país”, permite-nos obter um “insight” das perspetivas dos alunos acerca de um aspeto concreto da sua formação cívica. As respostas obtidas remetem-nos para uma realização de que os alunos, através das aulas de HGP, ficam a conhecer as diversas instituições governativas do país e compreendem a sua função e importância. No entanto, é referido que esta compreensão pode não existir tão fortemente no 5.º ano e verificar-se mais presente no fim do ciclo, no 6.º ano, isto talvez por serem abordadas mais detalhadamente nos programas do 6.º ano de escolaridade.

Relativamente ao quinto tópico, “Sentimentos de pertença e identidade portuguesa reforçados pela disciplina de HGP”, as docentes concordam que se verifica nos alunos um sentimento patriota e de orgulho à medida que estes compreendem os valores e os símbolos nacionais e a sua evolução ao longo da história. Novamente é dito que estes sentimentos de pertença à comunidade e de identidade portuguesa são reforçados no final do ciclo.

No que diz respeito ao sexto tópico, “A disciplina de HGP na formação cívica e académica dos alunos”, as docentes parecem concordar que, a um nível académico, a disciplina de HGP proporciona a aquisição e desenvolvimento de competências transversais às outras disciplinas do currículo, servindo como “base para a formação dos alunos, para entender o mundo escrito, oral, o mundo vivido”. Quanto à formação cívica, novamente, ambas reconhecem a importância da disciplina nesta área, sendo que esta incute e trabalha os valores cívicos da sociedade em que vivem e do mundo em geral.

As respostas ao sétimo tópico, “Noção dos alunos sobre o contributo da disciplina de HGP na sua formação”, refletem um pouco de incerteza, dado que uma das docentes não consegue afirmar se os seus alunos possuem essa noção, apesar de tentar com que isso aconteça. Por outro lado, a resposta proporcionada pela outra docente remete para uma incerteza da existência dessa noção no 2.º CEB, mas uma garantia de que com o decorrer do tempo os alunos apercebem-se da importância e do contributo que a disciplina desempenhou na sua vida.

No que toca ao oitavo e último tópico, “Contributos a nível curricular para reforçar a relevância da disciplina de HGP na formação dos alunos”, as docentes apresentam várias sugestões para enfatizar a importância da disciplina, como o destaque dos deveres e direitos cívicos, o aumento da carga horária da disciplina para possibilitar tempo de discussão e reflexão sobre a importância dos vários conteúdos abordados nas aulas e a valorização da disciplina na formação dos alunos.

#### 4.3. Desenhos

Esta parte da investigação diz respeito aos desenhos efetuados pelos alunos das turmas de 5.º e 6.º ano sobre a disciplina de HGP. Após ter sido entregue uma folha branca A5 aos alunos, foi-lhes apresentada oralmente e escrita no quadro a frase “O que a disciplina de História e Geografia de Portugal significa para mim”. Deste modo os alunos teriam de expressar através do desenho os seus pensamentos e emoções sobre a disciplina.

Por vezes as crianças possuem dificuldades em transmitir os seus pensamentos através de palavras e frases, sendo mais fácil expressar-se a desenhar com cores. Assim, esta técnica de recolha de dados vem complementar os dados obtidos através dos inquéritos por questionário realizados previamente. Para realizar a análise destes dados, serão comentados alguns dos desenhos das turmas do 5.º e 6.º ano, seguindo-se de uma comparação entre estes.



Figura 9 - Desenho aluno A



Figura 10 - Desenho aluno B



Figura 11 - Desenho aluno C



Figura 12 - Desenho aluno D

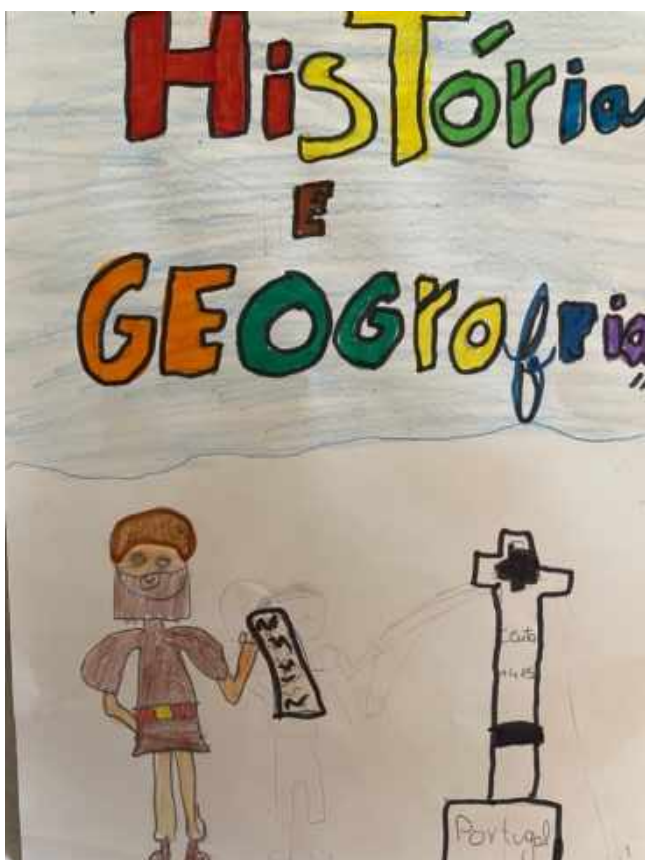


Figura 13 - Desenho aluno E

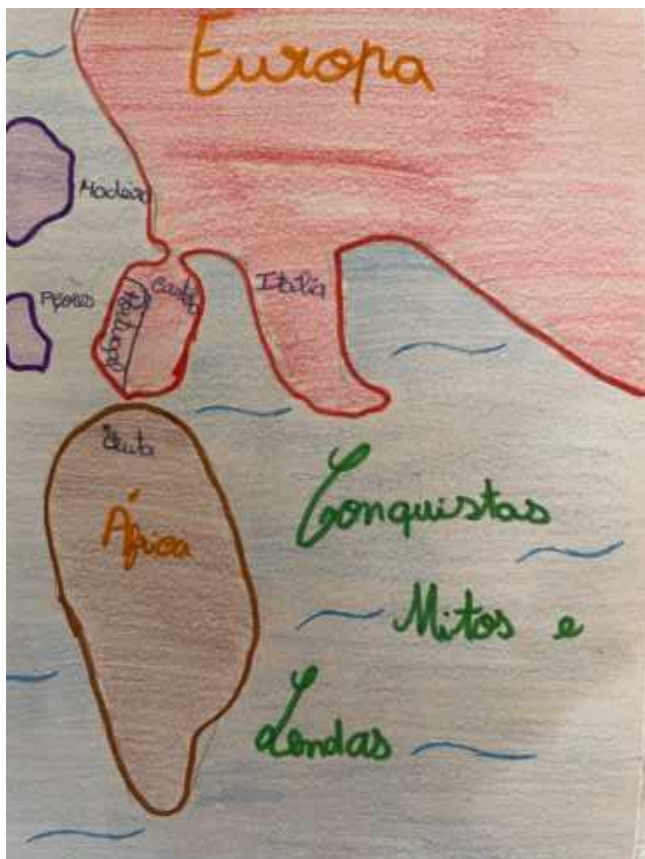


Figura 14 - Desenho aluno F

A maioria dos desenhos dos alunos do 5.º ano retratavam o período dos descobrimentos portugueses, como podemos observar nas figuras 9, 10, 11, 12, 13 e 14. A representação do período dos descobrimentos quando pensam na disciplina de HGP é natural, dado que grande parte dos conteúdos abordados nas aulas neste ano de escolaridade referem-se a esta temática. Além disto, os descobrimentos constituem parte da identidade portuguesa e despertam o imaginários alunos, pelo que faz todo o sentido que quando os alunos pensam em História pensam nas conquistas e descobrimentos que fizeram parte da evolução do território português.

Contudo, alguns alunos expressaram o significado da disciplina de outras formas, como podemos observar nas figuras 15 e 16.



Figura 15 - Desenho aluno G



Figura 16 - Desenho aluno H

A figura 15 pode remeter para o tempo dos descobrimentos e conquistas, mas não está diretamente relacionada com esta temática. Este desenho retrata as classes sociais do tempo da monarquia, onde o aluno G desenhou de cima para baixo as diferentes classes sociais, sendo os desenhos que estão em cima as classes com mais poder e os que estão em baixo as com menos poder. Por outro lado, a figura 16 deixa-nos com a percepção de que a disciplina de HGP para o aluno H está relacionada com descoberta, pesquisa, investigação. Ao desenhar uma lupa o aluno não transmite um conteúdo em específico abordado nas aulas, mas sim, um conjunto deles e das competências desenvolvidas em HGP através da análise, pesquisa e investigação de fontes e conteúdos.

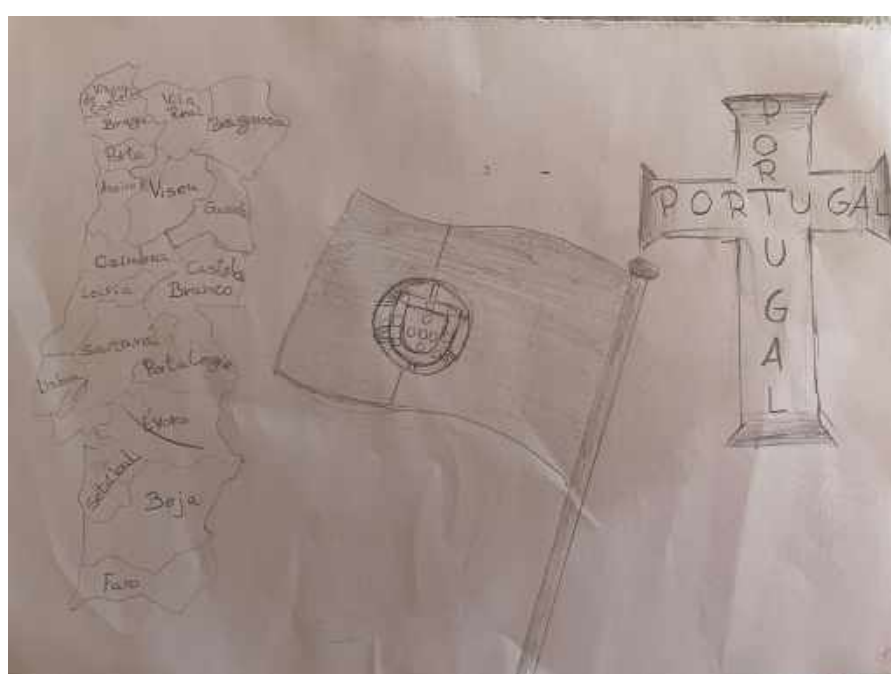


Figura 17 - Desenho aluno I



Figura 18 - Desenho aluno J



Figura 19 - Desenho aluno K



Figura 20 - Desenho aluno L



Figura 21 - Desenho aluno M

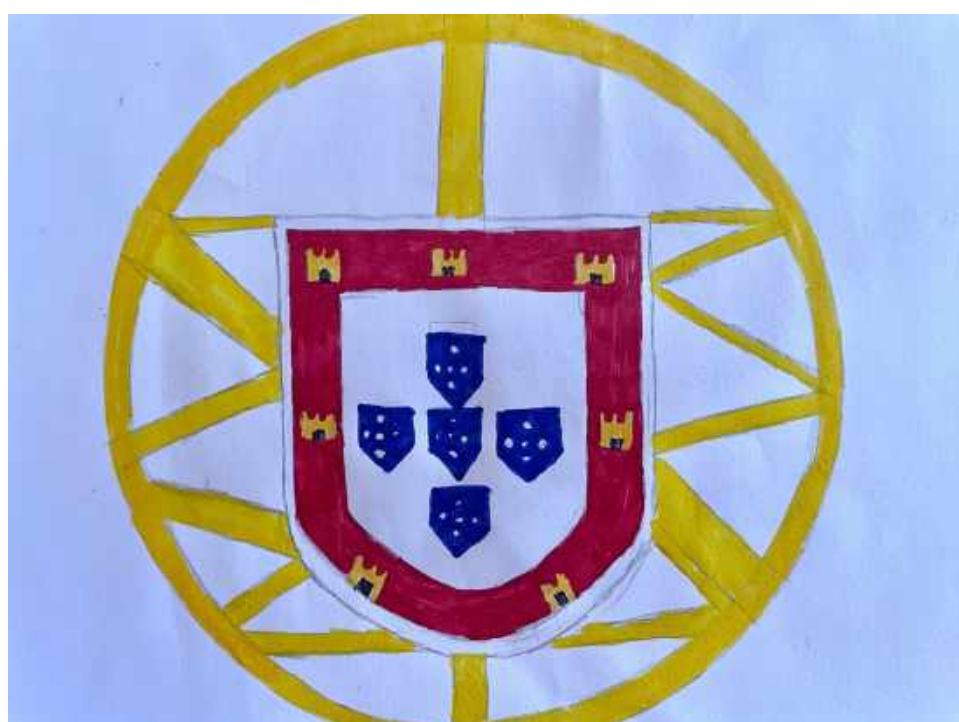


Figura 22 - Desenho aluno N

No que concerne os desenhos dos alunos da turma do 6.º ano de escolaridade, a maior parte representou a disciplina de HGP através do desenho do território nacional, através do mapa de Portugal Continental e ilhas e ou de símbolos nacionais como a bandeira portuguesa, como podemos observar nas figuras 17, 18, 19, 20, 21 e 22. Além destas representações, alguns dos desenhos possuem pormenores que nos remetem para outros aspetos como é o caso: da figura 17, que através do desenho da cruz expressa aspetos religiosos; da figura 18, onde o aluno J desenha uma coroa no topo do território português indicando o regime monárquico que Portugal já possuiu; da figura 19, onde observamos uma rosa dos ventos, que nos indica aspetos de orientação; e da figura 2, que além da bandeira nacional possui um coração, demonstrando o gosto pela disciplina e uma representação feminina, que nos indica que a presença da docente é importante para o significado da disciplina para o aluno M.

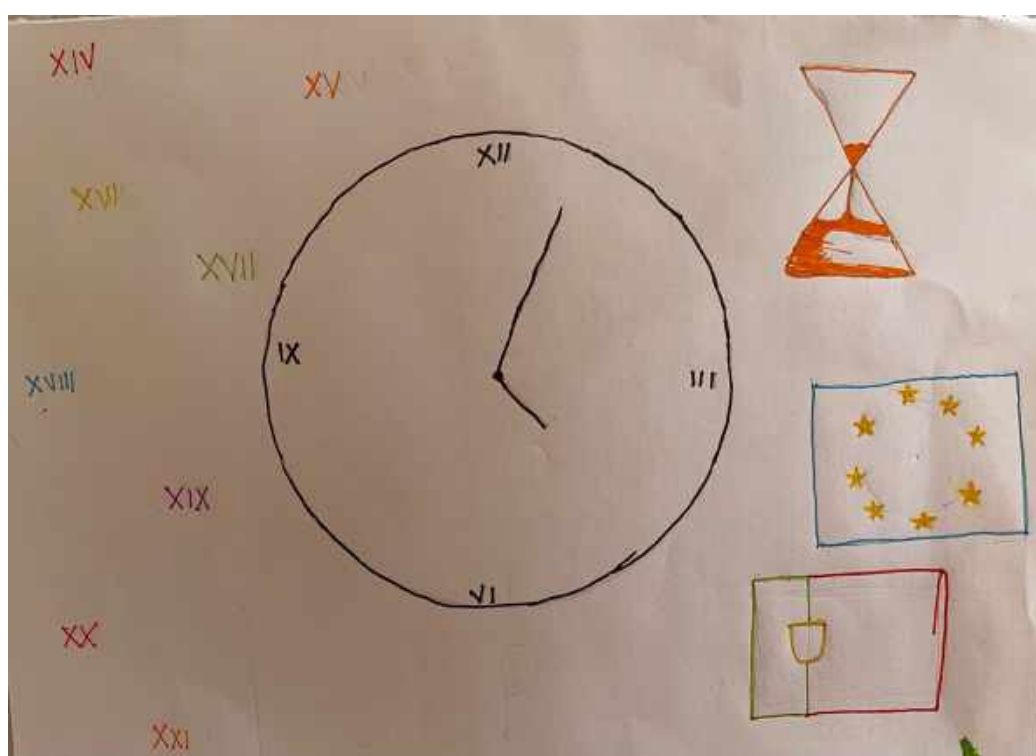


Figura 23 - Desenho aluno O



Figura 24 - Desenho aluno P

As figuras 23 e 24 apresentam mais dois desenhos de alunos de 6.º ano, onde apesar de encontrarmos novamente a bandeira nacional

representada, encontramos também relógios e uma ampulheta, que nos submetem para a questão de tempo abordada na disciplina e do estudo do passado até ao presente. Além desta componente temporal, na figura 23 o aluno O representa a numeração romana e a bandeira europeia, que nos transmitem a ideia de que o aluno associa a disciplina ao estudo de Portugal no mundo em geral.

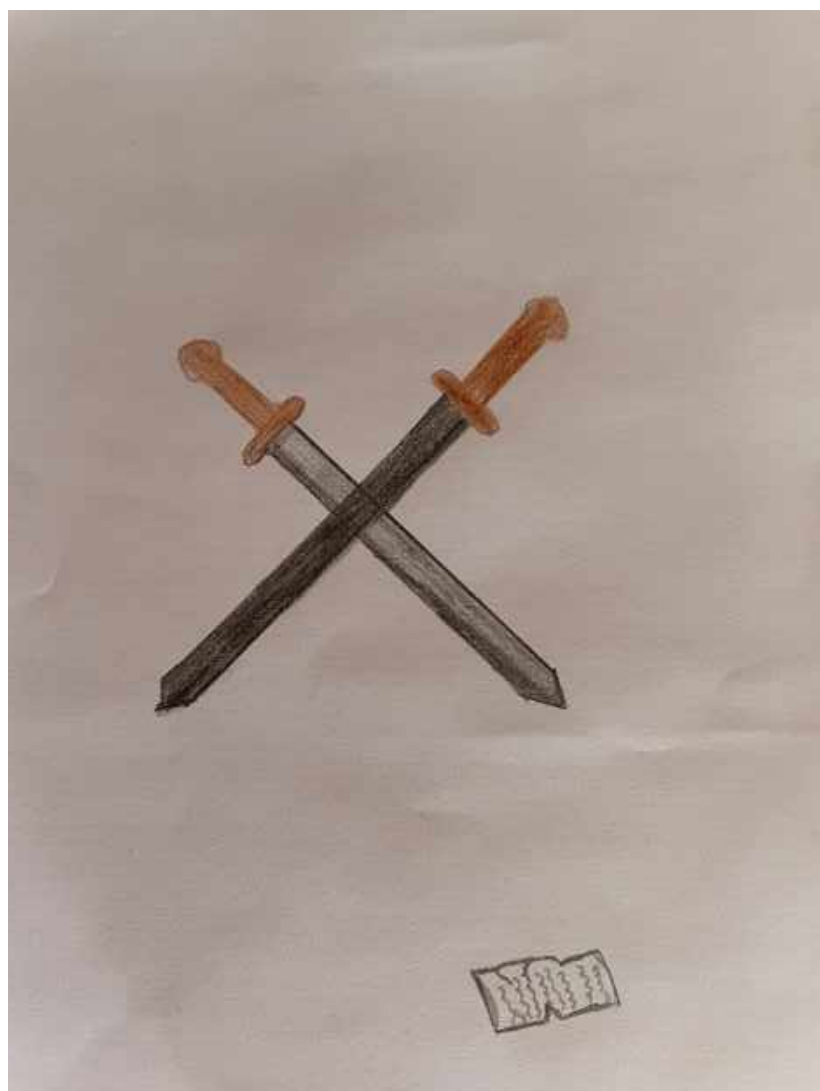


Figura 25 - Desenho aluno Q



Figura 26 - Desenho aluno R

Salientam-se, ainda, estes dois desenhos de alunos da turma de 6.º ano que podemos observar nas figuras 25 e 26. Através de espadas e da armadura de um soldado em cima de um cavalo, estas representações conduzem-nos para uma associação da disciplina à guerra, o que não é fora de comum, pois são estudadas inúmeras guerras ao longo dos anos na história de Portugal.

Ao compararmos os desenhos dos alunos do 5.º ano com os dos alunos do 6.º ano notamos algumas semelhanças, especialmente no que toca à representação geográfica do território português através do mapa, seja referente à sua formação no período dos descobrimentos ou à composição atual deste. No entanto, existe um claro reforço dos sentimentos de identidade e pertença no 6.º ano, uma vez que os alunos representam de maneira mais efetiva símbolos nacionais. Tanto no 5.º como no 6.º ano, existem alunos que compreendem que a disciplina de HGP não são apenas os conteúdos, mas, sim, as competências desenvolvidas para a sua formação académica e cívica. Através do desenho da lupa, das classes sociais, dos relógios, da bandeira europeia, etc. os alunos transmitem que a disciplina auxilia na aquisição de competências (pesquisa/investigação) e na compreensão da sociedade e do mundo.

## **Conclusão do estudo**

Com a discussão e análise da informação obtida, através das diferentes técnicas de recolha de dados, ficámos a conhecer as perceções dos alunos do 2.º CEB sobre a História e Geografia de Portugal enquanto disciplina curricular e verificámos que aos objetivos delineados inicialmente na investigação foram atingidos.

Ao analisarmos as respostas dos inquiridos averiguamos que os alunos do 2.º CEB demonstram interesse, gosto e curiosidade pela disciplina de HGP, bem como, pelos conteúdos abordados nas aulas. As respostas aos questionários revelam que os alunos deste ciclo de ensino consideram a disciplina de História e Geografia de Portugal como uma das mais importantes do currículo e corroboram a ideia de que possuem a noção da relevância da História e Geografia na sua formação académica e cívica.

Os alunos demonstram um maior interesse sobre conceitos da história contemporânea, uma vez que conseguem estabelecer relações entre estes e aspetos do quotidiano com que são confrontados, atribuindo maior importância aos conhecimentos que contribuem para uma melhor compreensão das transformações que ocorreram ao longo dos tempos, na sociedade em que se inserem.

Verifica-se, ainda, uma forte associação da disciplina aos símbolos nacionais e aos conceitos de pertença e de identidade nacional. Isto deve-se ao facto de os alunos considerarem as aprendizagens, que sucedem de HGP, significativas. Na sua perspetiva estes conhecimentos variam entre aspetos políticos, culturais, sociais e económicos, que estimulam o sentido da responsabilidade cívica e transmitem valores de tolerância, respeito e solidariedade. Deste modo, os alunos julgam que os conhecimentos que a disciplina proporciona os irá auxiliar a desempenhar o seu papel social e democrático na sociedade em que vivem. A partir destes as crianças começam a compreender os seus direitos e deveres como cidadãos e a noção de identidade nacional e de pertença a uma comunidade.

No que concerne as entrevistas, aclaramos que as perceções das docentes sobre os alunos correspondem, de facto, às respostas que estes forneceram, e por sua vez, à realidade. Contudo, as respostas fornecidas por ambas as docentes consagram a ideia de que a noção da importância da disciplina de HGP para a formação está mais presente e solidificada nos alunos do 6.º ano do que nos alunos do 5.º ano, o que faz todo o sentido se tivermos em conta que os alunos do 6.º ano de escolaridade já têm a disciplina há mais tempo e, conseqüentemente, já possuem mais conhecimentos sobre a mesma. As docentes acrescentam que ao trabalharem os valores cívicos da sociedade em que vivem e do mundo em geral, notam um sentimento de orgulho nos alunos sobre o seu país e as mudanças que este sofreu no passado. Atestam, ainda, que a carga horária da disciplina devia ser alargada para que os alunos possuam mais tempo para discutir e refletir sobre a importância dos vários conteúdos abordados em História e Geografia, sendo estes fundamentais para o futuro dos alunos. Para que os alunos detenham as ferramentas necessárias para desempenharem o seu papel como cidadãos ativos da sociedade, necessitam de possuir as bases que a História e Geografia fornecem, logo faz todo o sentido que esta disciplina seja mais valorizada e tenha um maior peso na distribuição horária, de modo a permitir que as crianças reflitam e compreendam a importância dos valores e conhecimentos adquiridos nas aulas.

Os desenhos realizados pelos alunos reforçam, 'por outras palavras', a ligação da disciplina de HGP com a formação da identidade nacional e com o conhecimento histórico, sendo que observamos inúmeros desenhos com a representação geográfica do país, com a alteração do território português e com os símbolos nacionais em destaque. A partir de outros desenhos, destaca-se o entendimento da ligação da disciplina com elementos sociais, temporais e espaciais, revelando que os alunos atribuem importância aos conhecimentos históricos e geográficos sobre as dimensões amplas da realidade em que vivem. Retiramos de um modo geral, a partir destes desenhos, que os alunos têm consciência das transformações e dos acontecimentos que fizeram parte da história e evolução do país e que possuem a noção do papel das aprendizagens da disciplina na sua formação, sendo a compreensão da sociedade e das transformações que ocorreram nesta ao longo dos tempos e as competências de análise, crítica e discussão elementos-chave para o exercício da cidadania.

Para concluir e responder à questão que deu início a esta investigação – Como é que os alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico percecionam a relevância da História e Geografia de Portugal enquanto disciplina curricular do Ensino Básico? – é possível afirmar que estes percecionam a disciplina de forma positiva, considerando-a extremamente relevante na sua formação, tanto académica como cívica, dado que consideram os conhecimentos que provém desta fundamentais para exercerem as suas funções na sociedade. Acrescentamos que o professor da HGP tem o papel importante, não só de transmitir valores políticos e sociais, mas de proporcionar aos alunos oportunidades de pesquisa, análise, discussão e reflexão, para que os alunos adquiram bases transversais para a sua formação e para a sua vida como cidadãos ativos, conscientes e reflexivos.

## **Limitações do estudo e recomendações para futuras investigações**

Referindo-nos às limitações do estudo, consideramos que, apesar de terem sido utilizadas diferentes técnicas de recolha de dados que se demonstraram eficazes, o estudo foi realizado com apenas duas turmas e duas docentes de uma escola e poderia ter resultados distintos se englobasse todas as turmas da escola. Ainda, no que diz respeito à limitação do estudo devido à amostra dos participantes, é de referir que o estudo seria mais aprofundado e conclusivo se fosse efetuado em diferentes escolas do país, para obter uma população mais heterogénea e um maior número de alunos e docentes que poderiam contribuir para um melhor esclarecimento das perceções dos alunos do 2.º CEB em relação à disciplina de História e Geografia de Portugal. Para futuras investigações, seria pertinente analisar diferentes contextos escolares e a diferença das perceções dos alunos em relação à disciplina, que podem ser influenciadas pelos diferentes contextos.

## Conclusão Geral

O presente relatório de estágio caracteriza-se como um dos elementos finais de avaliação no processo de formação de docentes e funciona como uma entrada à futura vida profissional. Como tal, a temática escolhida para este estudo foi extremamente importante para finalizar esta etapa e prosseguir para a próxima, dado que, não só aborda uma temática que faz parte do mestrado e irá constituir uma componente do nosso futuro profissional, a História e Geografia de Portugal, como trata uma das maiores e mais importantes partes do processo de ensino-aprendizagem, o aluno. Ao tentarmos conhecer as perspetivas dos alunos estamos a mostrar interesse pela nossa ação e pelo contributo que esta tem na sociedade e nas gerações futuras.

Na primeira parte do relatório, onde são lembradas e analisadas de forma crítica e reflexiva as Práticas de Ensino Supervisionadas (PES), destaca-se a importância que estas possuem na formação de professores. Através destas foi possível aplicar os conhecimentos que adquirimos ao longo de toda a nossa formação e experienciar as diferentes realidades das escolas. As escolas onde decorreram as práticas foram distintas, mesmo sendo ambas do mesmo distrito, e graças a essas diferenças seguimos para um futuro com noções mais amplas e realistas dos contextos escolares e da ação pedagógica. O modo de lecionação e de trabalho varia consoante o contexto, os alunos, os professores e todos os elementos que constituem a dita escola. Aprendemos com as PES que devemos adaptarmo-nos a estas diferentes características para obter melhores resultados. O trabalho em grupo distinguiu-se como um elemento-chave de todas as etapas no processo de ensino-aprendizagem, quer seja entre professor e alunos, entre professor e restantes docentes ou entre professor e membros da comunidade escolar. Ao trabalhar coletivamente com os alunos, a ação pedagógica funciona em torno das necessidades dos alunos e resulta num melhor aproveitamento dos conhecimentos para que estes tenham um maior sucesso escolar. O trabalho coletivo entre docentes auxilia na inovação dos recursos e estratégias a utilizar na lecionação, na adequação dos instrumentos de avaliação e na compreensão de certos conteúdos ou situações. Nas práticas experienciamos o lado positivo da profissão não ser solitária, pois partilhámos experiências, dúvidas, inseguranças e conhecimentos com outros professores, que contribuíram indubitavelmente para uma melhoria da ação pedagógica e do nosso futuro profissional. A conexão que estabelecemos com a comunidade nos diferentes contextos demonstrou-se proveitosa para a escola e para os alunos, sendo que estes tiveram oportunidades de viver diferentes experiências e adquirir conhecimentos diretamente relacionados com o local que vivem e com o seu quotidiano. De modo geral, as PES foram experiências enriquecedoras para a nossa formação, que estaria definitivamente mais pobre sem elas.

Consideramos que a realização da investigação presente neste trabalho será uma mais-valia para o nosso futuro como docentes, pois ficámos a conhecer e compreender melhor as perspetivas dos alunos sobre a disciplina que pretendemos lecionar. Apesar de já sabermos a importância da História e Geografia de Portugal como disciplina curricular, este estudo veio reforçá-la, sendo que iremos dedicar mais atenção e revelar mais preocupação na transmissão de conhecimentos e valores aos alunos que se qualificam como indispensáveis para o seu futuro académico e para o seu papel na sociedade.

Este trabalho salienta a relevância da História e da Geografia para a formação dos alunos, sendo necessária uma valorização da disciplina para reconhecer os seus contributos.

Concluindo, este trabalho é o final de um percurso de formação, que pode ser um alerta para a atribuição de uma preocupação extra e importância aos conhecimentos e valores transmitidos através das aulas de História e Geografia, pois a escola é responsável pela formação das gerações que irão moldar a nossa sociedade e o nosso país.

## Referências bibliográficas

- Almeida, F., Oliveira, P. & Reis, D. (2021). A importância dos jogos didáticos no processo de ensino aprendizagem: Revisão integrativa. *Research, Society and Development*, 10(4), 1-9. <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14309/12833>
- Alves, L. (2009). A função social da História. *E-fabulations: e-journal of children's literature*, 5(1), 18-22. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/19306/2/7245000081506.pdf>
- Alves, M. (2007). *Concepções de professores e alunos sobre a significância histórica: Um estudo no 3.º ciclo do ensino básico* [Dissertação de mestrado, Universidade do Minho]. RepositoriUM. <https://hdl.handle.net/1822/7522>
- Antunes, H. (2018). *Metodologias em Ciências Sociais: uma análise reflexiva*. Oeiras: Celta Editora.
- Araújo, U. (2008). Pedagogia de projetos e direitos humanos: Caminhos para uma educação em valores. *Pro-posições*, 19(2), 193-204. <https://doi.org/10.1590/S0103-73072008000200014>
- Baranita, I. (2012). *A importância do jogo no desenvolvimento da criança* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação Almeida Garrett]. Recil. <http://hdl.handle.net/10437/3254>
- Barbosa, A. (2019). *É preciso haver feministas? O estudo do movimento feminista nas aulas de História e Geografia de Portugal como estratégia de promoção para a Cidadania Global* [Dissertação de mestrado, IPVC – Instituto Politécnico de Viana do Castelo]. Repositório IPVC. <http://hdl.handle.net/20.500.11960/2319>
- Barca, I. (2004). *Para uma Educação Histórica de Qualidade: actas das IV jornadas internacionais de educação histórica*. Universidade do Minho.
- Barca, I. (2007). Marcos de consciência histórica de jovens portugueses. *Currículo sem Fronteiras*, 7(1), 115-126. [https://www.researchgate.net/profile/Isabel-Barca-2/publication/237359602\\_MARCOS\\_DE\\_CONSCIENCIA\\_HISTORICA\\_DE\\_JOVENS\\_PORTUGUESES/links/54f4e2b0cf2eed5d735a847/MARCOS-DE-CONSCIENCIA-HISTORICA-DE-JOVENS-PORTUGUESES.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Isabel-Barca-2/publication/237359602_MARCOS_DE_CONSCIENCIA_HISTORICA_DE_JOVENS_PORTUGUESES/links/54f4e2b0cf2eed5d735a847/MARCOS-DE-CONSCIENCIA-HISTORICA-DE-JOVENS-PORTUGUESES.pdf)
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. (1.ª ed.). Presses Universitaires de France; Casa de Ideias.
- Barton, K. (2004). Qual a utilidade da História para as crianças? Contributos do ensino de História para a cidadania. *Para uma educação histórica de qualidade. Jornada Internacional de Educação Histórica*, vol. 4, 11-27.
- Batista, B., Rodrigues, D., Moreira, E. & Silva, F. (2021). *Reflexões em torno de metodologias de investigação: Recolha de dados* (1.ª ed., vol. 2). UA Editora. <https://doi.org/10.34624/ka02-fq42>
- Belo, E. & Ferreira, G. (2012). A importância da geografia em sala de aula: o desafio de um ensino capaz de formar o cidadão. *Linguagem Acadêmica, Batatais*, 2(2), 65-82. <http://web-api-claretiano-edu-br.s3.amazonaws.com/cms/biblioteca/revistas/edicoes/6059fe25c0ce6055c496d14f/605b6785dbbe5f8e7720e942.pdf#page=66>
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em investigação*. (1.ª ed.). Porto Editora.
- Brito, A. (2006). O significado da reflexão na prática docente e na produção dos saberes profissionais do/a professor/a. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(37), 1-6. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1267Brito.pdf>
- Caimi, F. (2007). Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. *Tempo*, 11(21), 17-32. <https://www.scielo.br/j/tem/a/ng5vPksgkCHSvWYmZsnh5t/?format=pdf&lang=pt>
- Cainelli, M. (2010). O que se ensina e o que se aprende em História. *Coleções Explorando o Ensino: História – Ensino Fundamental*
- Callai, H. (2012). Educação geográfica: Ensinar e aprender Geografia. Em Geografia–Estudo (eds.) *Conhecimentos escolares e caminhos metodológicos* 1ª ed., 73-88). Xamã Editora. [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5703409/mod\\_resource/content/0/Texto%205b\\_%20Conhecimentos%20escolaresfinal.pdf#page=73](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5703409/mod_resource/content/0/Texto%205b_%20Conhecimentos%20escolaresfinal.pdf#page=73)
- Caramalho, D. (2018). *A aula de História e Geografia de Portugal como ponto de partida para promover a educação para a cidadania global* [Dissertação de mestrado, IPVC – Instituto Politécnico de Viana do Castelo]. Repositório Científico IPVC. <http://hdl.handle.net/20.500.11960/2121>
- Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da investigação: Guia para a auto-aprendizagem* (2.ª ed.). Lisboa: Universidade Aberta.
- Cerri, L. (2001). Os conceitos da consciência histórica e os desafios da didática da História. *Revista de História Regional*, 6(2), 93-113. <https://revistas.uepg.br/index.php/rhr/article/view/2133/1614>
- Costa, D. (2009). Desenho como forma de pensamento. *UDESC – 4.º Ciclo de Investigações ppgav*. 1-16. [https://www.academia.edu/download/38534187/diegorayck\\_desenhocomoformadepensamento\\_2009.pdf](https://www.academia.edu/download/38534187/diegorayck_desenhocomoformadepensamento_2009.pdf)
- Cotonhoto, L., Rossetti, C. & Misawa, D. (2019). A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica. *Revista Construção Psicopedagógica*, 27(28), 37-47. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cp/v27n28/05.pdf>
- Cunha, V. (2016, setembro 27-29). O ensino da História na perspectiva dos jovens estudantes. UFG – Regional Jataí (Org.), Congresso Internacional de História [Congresso]. Jataí, Brasil
- Decreto-Lei n.º 54/18, de 6 de junho. Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva
- Despacho n.º 16034/2010, de 18 de outubro. (Estabelece a nível nacional os Padrões de Desempenho Docente).
- Direção-Geral da Educação (2018). Aprendizagens Essenciais. História e Geografia de Portugal 6.º ano 2.º Ciclo do Ensino Básico. [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/2\\_ciclo/6\\_historia\\_e\\_geografia\\_de\\_portugal.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/6_historia_e_geografia_de_portugal.pdf)
- Erthal, R. (2003). Geografia histórica – Considerações. *GEOgraphia*, 5(9), 29-39. <https://doi.org/10.22409/GEOgraphia2003.v5i9.a13442>
- Ferreira, V. (2014). Artes e manhas da entrevista compreensiva. *Saúde e Sociedade*, 3(3), 979-992. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902014000300020>
- Figueira, L. (2020). *Desenho infantil como forma de expressar emoções* [Dissertação de mestrado, IPP – Instituto Politécnico de Portalegre]. RCAAP. <http://hdl.handle.net/10400.26/32910>
- Fonseca, J. (2009). *Do conceito de cidadania às práticas escolares de Formação Cívica* [Tese de doutoramento, Universidade de Lisboa]. ULisboa. <http://hdl.handle.net/10451/1619>

- Formosinho, J., & Niza, S. (2009). Iniciação à prática profissional nos cursos de formação inicial de professores. In Formosinho, J. (Coord.), *Formação de professores Aprendizagem profissional e acção docente* (pp. 119-140). Porto Editora
- Formosinho, J., & Niza, S. (2009). Iniciação à prática profissional nos cursos de formação inicial de professores. In Formosinho, J. (Coord.), *Formação de professores Aprendizagem profissional e acção docente* (pp. 119-140). Porto Editora
- Forte, A. M., & Flores, M. A. (2012). Potenciar o desenvolvimento profissional e a colaboração docente na escola. *Cadernos de Pesquisa*, 42(147), 900-919. <https://hdl.handle.net/1822/21784>
- Gatti, B. (2003). O professor e a avaliação em sala de aula. *Estudos em Avaliação Educacional*, 1(27), 97-114. <https://doi.org/10.18222/eae02720032179>
- Gonçalves, J. (2015). *As perspetivas dos alunos de 2.º ciclo do ensino básico sobre a disciplina de História e Geografia de Portugal* [Dissertação de mestrado, ISCE – Instituto Superior de Ciências Educativas do Douro]. RCAAP. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/24406/1/Relatório%20final%202015.pdf>
- Graça, A. (2019). *A Afetividade na Relação Pedagógica* [Dissertação de Mestrado, IPL – Instituto Politécnico de Lisboa]. RCIPL. <http://hdl.handle.net/10400.21/10899>
- Henriques, V. (2008). Moralizar ou democratizar a(s) consciência(s)? Equívocos em torno das práticas e das representações no espaço da Formação Cívica. Análise comparativa de duas escolas da área metropolitana de Lisboa [Dissertação de mestrado, ISCTE – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa]. Repositório do ISCTE. <http://hdl.handle.net/10071/1011>
- Hoge, J. & Crump, C. (1988). Teaching History in Elementary School. Social Studies Development Center, Indiana University, Bloomington. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED292749.pdf>
- Homes, V. (2019). *A organização do espaço escolar para o ensino fundamental: Uma revisão de literatura* [Relatório final de curso, UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Lume. <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/199229/001100884.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Igreja, M. (2004). *A educação para a cidadania nos programas e manuais escolares de História e Geografia de Portugal e História- 2.º e 3.º ciclos do ensino básico – da Reforma Curricular (1989) à Reorganização Curricular (2001)* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho]. RepositóriUM. <https://hdl.handle.net/1822/951>
- Janeiro, C. (2017). *Um olhar sobre a Prática de Ensino Supervisionada: As atividades do manual escolar e as atividades propostas pelo professor na construção do conhecimento histórico numa turma de 6.º ano* [Dissertação de mestrado, IPL – Instituto Politécnico de Leiria]. IC-Online. <http://hdl.handle.net/10400.8/2678>
- Lopes, J. (2022). *Aprendizagens em História e as estratégias pedagógicas. Um estudo com alunos/as do 6.º ano de escolaridade* [Dissertação de mestrado, ESEC – Escola Superior de Educação de Coimbra]. Rcaap. <http://hdl.handle.net/10400.26/41812>
- Marques, A. (2012). *A interdisciplinaridade em sala de aula, no 1.º ciclo do ensino básico* [Dissertação de mestrado, Universidade do Algarve]. UAIG. <http://hdl.handle.net/10400.1/3164>
- Marques, S. (2021). *Uma reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada: A empatia no desenvolvimento da compreensão histórica dos alunos numa turma de 6.º ano* [Dissertação de mestrado, IPL – Instituto Politécnico de Leiria]. IC-Online. <http://hdl.handle.net/10400.8/7363>
- Mateus, M. & Mesquita, C. (2016). Didática da história e geografia no 2.º ciclo do ensino básico. *1.º Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE)*, Livro de Atas, 315-323. Instituto Politécnico de Bragança. <http://hdl.handle.net/10198/11435>
- Matos, J. & Rodrigues, M. (2016, março, 4-5). Perceções dos alunos e professores sobre a utilização de estratégias de ensino e aprendizagem diversificadas. Em Instituto Politécnico de Bragança. INCTE [Conferência]. 1.º Encontro Internacional de Formação na Docência, Bragança. <http://hdl.handle.net/10198/14963>
- Mazzioni, S. (2013). As estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem: concepções de alunos e professores de ciências contábeis. *Revista Eletrônica de Administração e Turismo*, 2(1), 93-109. <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/AT/article/view/1426/2338>
- Miguel, J. (2012). *A comunicação do professor em momentos de discussão coletiva, na aula de matemática*. [Dissertação de Mestrado, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa]. Repositório UL. [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8346/1/ulfpie043306\\_tm.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8346/1/ulfpie043306_tm.pdf)
- Ministério da Educação. (2017). O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Lisboa: Direção-Geral da Educação
- Miranda, D., Santos, P. & Rodrigues, S. (2014). *A importância dos jogos e brincadeiras para a educação infantil* [Relatório final de licenciatura, Faculdade Multivix-Serra]. Multivix-edu. <https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2018/06/a-importancia-dos-jogos-e-brincadeiras-para-a-educacao-infantil.pdf>
- Monsanto, M. (2004). *Concepções de alunos sobre significância histórica no contexto da História de Portugal: Um estudo com alunos do 3.º ciclo do ensino básico e do secundário* [Dissertação de mestrado, Universidade do Minho]. RepositóriUM. <https://hdl.handle.net/1822/2862>
- Moura, E. (2012). *Espaço escolar: Organização e importância na educação infantil* [Relatório final de curso, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório UFMG. <http://hdl.handle.net/1843/VRNS-9NKEXD>
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote. <http://hdl.handle.net/10451/4758>
- Oliveira, J. (2017). *Interdisciplinaridade como estratégia de ensino-aprendizagem no 1.º CEB e em Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. ESEPF. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/2491>
- Oliveira, M. (2010). A História nas salas de aula brasileiras. *Coleções Explorando o Ensino: História – Ensino Fundamental*, vol. 9, 9-16. Secretaria da Educação Básica. [http://200.144.244.96/cda/PARAMETROS-CURRICULARES/ME-Ensino-Medio/2011\\_historia\\_capa.pdf#page=9](http://200.144.244.96/cda/PARAMETROS-CURRICULARES/ME-Ensino-Medio/2011_historia_capa.pdf#page=9)
- Ribeiro, D. (2012). *A importância da avaliação na educação pré escolar* [Dissertação de mestrado, Universidade da Beira Interior]. uBibliorum. <http://hdl.handle.net/10400.6/2690>
- Ribeiro, P. & Arias, M. (2017). Desenho como forma de expressão. *Revista Congrega - Mostra de Projetos Comunitários e Extensão*. 19-22. <http://ediurcamp.urcamp.edu.br/index.php/rcmpce/article/view/526/295>

- Ricardo, S. & Rossetti, B. (2011). O conceito de amizade na infância: uma investigação utilizando o método clínico. *Construção psicopedagógica*, 19(19), 82-94. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cp/v19n19/07.pdf>
- Rocha, J. (2016). *Prática de Ensino Supervisionada: Que possibilidades de desenvolvimento profissional na formação inicial?* [Tese de doutoramento, Universidade de Aveiro]. Ria. <http://hdl.handle.net/10773/16790>
- Rocha, J. (2019). Prática de ensino supervisionada: contributos da supervisão pedagógica para o desenvolvimento profissional dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. *Investigar em Educação*, 8 (9), 121-134.
- Rocha, M. & Trópia, G. (2018). "Por que não ciências?" Relato de experiências e reflexões de uma futura pedagoga com a disciplina escolar Ciências nos anos iniciais do ensino fundamental. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/8888/6669>
- Rodrigues, A. (2017). *Motivação, ensino e aprendizagem da História e Geografia de Portugal no 2.º CEB* [Dissertação de mestrado, IPL – Instituto Politécnico de Lisboa]. RCIPL. <http://hdl.handle.net/10400.21/8402>
- Roloff, E. (2010). A importância do lúdico em sala de aula. X *Semana de Letras*, 1(70), 1-9. <https://editora.pucrs.br/anais/Xsemanadeletras/comunicacoes/Eleana-Margarete-Roloff.pdf>
- Santos, A., Junqueira, A., & Silva, G. (2016). A Afetividade no Processo de Ensino e Aprendizagem: Diálogos em Wallon e Vygotsky. *Perspetivas em Psicologia*, 20(1), 86-101. <https://doi.org/10.14393/PPv20n1a2016-06>
- Santos, J. & Henriques, S. (2021). *Inquérito por questionário: Contributos de conceção e utilização em contextos educativos*. Lisboa: Universidade Aberta. <http://hdl.handle.net/10400.2/10696>
- Santos, J., Erdmann, A., Meirelles, B., Lanzoni, G., Cunha, V. & Ross, R. (2017). Integração entre dados quantitativos e qualitativos em uma pesquisa de métodos mistos. *Texto & Contexto-Enfermagem*, 26(3), 1-9. <https://doi.org/10.1590/0104-07072017001590016>
- Shulman, L. & Shulman, J. (2004). How and what teachers learn: a shifting perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36 (2). 257-271.
- Silva, C. (2005). *Monodocência no 1.º ciclo do ensino básico: Por entre características e soluções*. [Dissertação de mestrado, Universidade do Minho]. RepositoriUM. <https://hdl.handle.net/1822/51800>
- Silva, R. (2011). Matriz disciplinar de Jörn Rüsen: Uma reflexão sobre os princípios do conhecimento histórico. *Outros tempos*, 8(11), 15-40. [https://www.outrostempos.uema.br/index.php/outros\\_tempos\\_uema/article/view/68/54](https://www.outrostempos.uema.br/index.php/outros_tempos_uema/article/view/68/54)
- Silva, S. (2012). *A exploração dos desenhos e dos mapas mentais nas aulas de História e de Geografia* [Dissertação de mestrado, Universidade do Minho]. RepositoriUM. <https://hdl.handle.net/1822/29173>
- Souza, A. (2011). O desenho como instrumento diagnóstico: Reflexões a partir da psicanálise. *Boletim de Psicologia*, 61(135), 207-215. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/bolpsi/v61n135/v61n135a07.pdf>
- Souza, M., Souza, P. & Ramos, M. (2016). O interesse dos alunos em aprender ciências e matemática na escola. *CCNEXT - Revista de Extensão, Santa Maria*, 3(Ed. Especial), 1015-1021. <http://coral.ufsm.br/revistaccne/index.php/ccnext/article/view/1130>
- Ulhôa, E., Araújo, M., Araújo, V. & Moura, D. (2008). A formação do aluno pesquisador. *Belo Horizonte*, 13(2), 25-29. <https://seer.dppg.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/view/138/140>
- Vaz, C., Barbosa, I. & Antunes, P. (2009). Técnicas de recolha de dados em investigação qualitativa. *Proceedings of the XI SIIE'09*. <http://hdl.handle.net/10400.26/11512>  
Vol. 21, 17-34. [http://200.144.244.96/cda/PARAMETROS-CURRICULARES/ME-Ensino-Medio/2011\\_historia\\_capa.pdf#page=17](http://200.144.244.96/cda/PARAMETROS-CURRICULARES/ME-Ensino-Medio/2011_historia_capa.pdf#page=17)
- Zamboni, E. (2003). Projeto pedagógico dos parâmetros curriculares nacionais: Identidade nacional e consciência histórica. *Cadernos Cedes*, 23(61), 367-377. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622003006100007>

## Anexos

Instituto Politécnico de Viseu  
Escola Superior de Educação  
Mestrado em Ensino do 1.º CEB e em Português e História e Geografia de Portugal no  
2.º CEB  
Prática de Ensino Supervisionada no 1.º CEB II

### **Informação sobre o desempenho das crianças relevante para planificações com a turma**

No dia 17 de maio, segunda-feira, iniciei a aula com um teatro de fantoches da história A Menina e o Capuz que foi uma adaptação da história do Capuchinho Vermelho. As crianças demonstram-se sempre muito entusiasmadas sempre que há teatro e ficam extremamente atentas à história. Após o teatro fizeram a resolução escrita de uma ficha de interpretação sobre a história, sendo que esta foi corrigida oralmente em conjunto e de forma escrita, pois quando um aluno respondia ia ao quadro escrever a resposta correta.

De seguida, pedi aos alunos que identificassem palavras da história com os dígrafos “az”, “ez”, “iz”, “oz” e “uz” de modo a explicar que os dígrafos “as”, “es”, “is”, “os” e “us” possuíam o mesmo som, mas quando os dígrafos possuem o grafema “z” e fazem parte da mesma sílaba, aparecem sempre na última sílaba da palavra e são sempre a sílaba tónica. Após a identificação das palavras escrevi as mesmas no quadro, rodeei os respetivos dígrafos e os alunos copiaram as mesmas para o caderno diário e rodearam os dígrafos. Depois realizaram os exercícios da página 122 do manual de Português.

No âmbito da Matemática, recorri ao bolo de noz referido na história e escrevi uma receita para o mesmo no quadro preto o que deixou logo os alunos intrigados. Com os ingredientes da receita apresentei problemas matemáticos com as quantidades de ingredientes, como por exemplo: “Se um bolo leva 10 ovos, quantos ovos levam 9 bolos?”, e os alunos responderam ao problema utilizando representações pictóricas, ou seja, desenharam os ovos, caixas de ovos ou nozes, para chegarem à solução. Após esta tarefa alguns alunos quiseram partilhar que tipos de bolos é que as mães cozinhavam em casa e tivemos uma breve discussão sobre isso, de modo que os alunos pudessem partilhar com a turma as suas experiências. Após a discussão os alunos observaram um vídeo dos números até 90, onde eram apresentadas as diferentes representações dos números e realizaram alguns exercícios da escola virtual sobre os mesmos. Estes exercícios mostram ser muito eficazes, pois como os alunos resolvem de forma coletiva estão muito participativos e atentos, sendo que depois querem sempre ver e a resposta dá verde (correto) ou vermelho (incorreto). Depois dos exercícios distribuí fotocópias com 10 ábacos por preencher a cada aluno, sendo que estes

Andreia Bernardo N. º 12947

Instituto Politécnico de Viseu  
Escola Superior de Educação  
Mestrado em Ensino do 1.º CEB e em Português e História e Geografia de Portugal no  
2.º CEB  
Prática de Ensino Supervisionada no 1.º CEB II

recortaram, colaram no caderno diário e preencheram os ábacos com os números de 81 a 90, escrevendo por extenso os mesmos ao lado da fotocópia.

No âmbito de Estudo do Meio, recorri ao lago e ao rio mencionados na história de manhã e aos percursos que a Menina do Capuz e o Lobo realizaram para questionar os alunos se sabiam o percurso que a água fazia na Natureza. Depois apresentei e li em voz alta o livro *A Viagem da Gotinha* de Melanie Joyce e os alunos perceberam o percurso que a água fazia era um ciclo, pois estava sempre a repetir-se e recontaram a história através de desenhos em folhas brancas. De acordo com Monteiro (2016), as histórias permitem à criança criar fantasias que servem para lidar com certas angústias da sua rotina diária e ao ouvir histórias enriquece o seu vocabulário e imaginação, para além de aprender a refletir sobre várias situações.

Após a apresentação dos desenhos à turma observaram um vídeo sobre a água na natureza e onde podíamos encontrar esta, o que levou a uma discussão sobre os vários sítios onde podemos encontrar água, sendo que muitos alunos disseram lágrimas, suor, mar, rio, torneira, etc. De seguida realizaram os exercícios da página 77 do manual de Estudo do Meio sobre a água na natureza.

De seguida questionei os alunos se tal como a gotinha estes faziam percursos e deslocámo-nos para o espaço exterior onde fizemos vários percursos. Sobre linhas, com cordas e arcos. Estava planificado fazer percurso com cones, mas estes não estavam disponíveis na escola e com cadeiras, mas como nos deslocámos para o espaço exterior em vez de cadeiras utilizámos crianças para funcionarem como obstáculos (sendo que as crianças estavam sempre a trocar de modo que todas tivessem a oportunidade de fazer os percursos e de serem obstáculos).

No dia 18 de maio, terça-feira, iniciei a aula retirando luvas de um saco e colocando-as, o que provocou dúvidas aos alunos e levou a muitas questões. De seguida questionei-os que pessoas utilizam luvas como as que tinha, sendo que alguns disseram dentistas, agricultores, cientistas e médicos. Após dizer que era uma cientista que íamos ser todos cientistas neste dia, os alunos deduziram logo que iríamos realizar alguma experiência. A primeira experiência foi guiada pela página 78 do manual de Estudo do Meio, que consistia em quatro copos de plástico (um com água, um com água e sal, um com água e limão e um com água e corante alimentar de beterraba) e os alunos teriam de pelo cheiro, pelo sabor e pela cor adivinhar as diferenças entre os copos e que ingrediente estava misturado com a água. Nesta atividade levámos colheres de plástico para todos os alunos e sempre depois destes colocarem a colher

Andreia Bernardo N. nº 12947

Instituto Politécnico de Viseu  
Escola Superior de Educação  
Mestrado em Ensino do 1.º CEB e em Português e História e Geografia de Portugal no  
2.º CEB  
Prática de Ensino Supervisionada no 1.º CEB II

no copo e provarem a água esta era desinfetada antes de ser colocada noutra copo. Os alunos divertiram-se e riram imenso ao explorarem os sentidos (visão, olfato e paladar). Para a segunda experiência dividi a turma em cinco grupos de quatro elementos e distribuí um copo com água e duas palavras escritas ao contrário em papel por cada grupo. Uma das palavras possuía o dígrafo “az”, “ez”, “iz”, “oz” ou “uz” e a outra palavra era sempre “cabaz”, ou seja, esta palavra repetia-se em todos os grupos. A experiência consistia em com a água do copo os alunos conseguirem reverter a imagem da palavra de modo que esta ficasse escrita corretamente e estes a pudessem ler. Após a experiência cada grupo apresentou as palavras à turma e os alunos repararam que as palavras tinham os dígrafos “az”, “ez”, “iz”, “oz” e “uz” e que a palavra “cabaz” era igual em todos os grupos. Depois expliquei aos alunos que a palavra se repetia porque iam todos construir um cabaz para um dos colegas, utilizando a atividade do “amigo secreto” em que num sorteio os alunos tiram um nome de um colega e não o partilham com ninguém até oferecerem o cabaz ao respetivo colega. A atividade do “amigo secreto” ajudou a focar a importância de sermos todos amigos, pois os alunos não poderiam escolher o seu amigo dado que os nomes eram sorteados. Segundo Ricardo e Rossetti (2011) a amizade é um fator crucial na infância, pois funciona como uma espécie de proteção e beneficia a autoestima e o bem-estar da criança. Além disso, pode ainda ajudar a criança a se ajustar mais facilmente no contexto escolar o que pode trazer benefícios para o seu rendimento escolar.

Para colocarem no cabaz, os alunos começaram por pintar uma tela branca com aguarelas um desenho à sua escolha para o seu amigo secreto, de seguida escreveram uma frase para o amigo em pequenas folhas brancas que foram enroladas e atadas com lã e com um balão por cima para que o amigo pudesse encher e brincar depois, e por fim construíram o cabaz, recortando moldes de cartolina e colando os mesmos.

Depois da construção do cabaz perguntei aos alunos se ainda se lembravam dos dígrafos das palavras descobertas na experiência, sendo que todos sabiam ainda as palavras. Após este diálogo os alunos realizaram os exercícios da página 123 do manual de Português (exercícios de formação de palavras, frases, etc.).

No âmbito da Matemática, disse aos alunos que uma vez tinha recebido um cabaz com 90 objetos (cremes, flores, chocolates, etc.) e perguntei se estes se recordavam dos números até 90 como andávamos a aprender ao que me responderam logo que sim, e depois os alunos resolveram uma ficha exercícios de estratégia de cálculo com os números até 90.

Andreia Bernardo N. nº 12947

Instituto Politécnico de Viseu  
Escola Superior de Educação  
Mestrado em Ensino do 1.º CEB e em Português e História e Geografia de Portugal no  
2.º CEB  
Prática de Ensino Supervisionada no 1.º CEB II

Por fim, após terminarem a ficha foi o momento de entrega do cabaz ao amigo secreto. Os alunos adoraram oferecer e receber o cabaz e estavam muito curiosos para descobrir os amigos todos.

No dia 19 de maio, quarta-feira, comecei por trazer dez caixas para a sala, como fui levando de duas em duas os alunos estavam muito curiosos sobre o que era e quantas caixas eram. Dividi a turma em grupos de dois, retirei das caixas os xilofones e distribuí um xilofone e duas baquetas por cada grupo. Deixei os alunos explorarem livremente os xilofones e de seguida apresentei as notas de uma música para tocarem no xilofone e escrevi-as no quadro para que os alunos as conseguissem estar a ver quando tivessem dúvidas. Após tocarem algumas vezes, os alunos começaram a identificar que era a música “Brilha, brilha estrelinha” e apresentei a letra da mesma. Cantaram todos em conjunto duas vezes e depois cantaram e tocaram nos xilofones simultaneamente, apesar de que tiveram algumas dificuldades no início ao cantar e tocar o xilofone ao mesmo tempo.

Após a atividade com os xilofones, distribuí fotocópias de um desenho de um xilofone e os alunos recortaram, colaram e pintaram o mesmo no caderno diário. De seguida criei um diálogo com os alunos sobre a palavra xilofone e a escrita da mesma, sendo que os alunos identificaram logo o fonema-grafema “x” e deduziram que iam aprender o mesmo. Os alunos demonstram sempre muita motivação para aprender letras novas. Escreveram a palavra “xilofone” ao lado da sua imagem no caderno diário e escreveram uma linha com o grafema “X” e outra linha com o grafema “x”. Após todos os alunos escreverem realizaram os exercícios das páginas 124 e 125 do manual de Português (exercícios com o grafema “Xx”).

De seguida questionei os alunos sobre que animais possuíam o fonema-grafema “x”, sendo que estes responderam: texugo, lagartixa e peixe. Depois perguntei quais as espécies de peixes que os alunos conheciam e após ouvir as diferentes respostas apresentei um desenho de unir os 90 pontos para que estes formassem um peixe e descobrissem que espécie de peixe era (peixe-palhaço, nomeadamente o Nemo). Após unirem os pontos, descobrirem a espécie do peixe e colorirem o mesmo resolveram uma ficha com problemas matemáticos, todos eles envolvendo peixes.

Depois da resolução da ficha, questionei os alunos sobre a diferença do Nemo em relação aos outros peixes (barbatana mais pequena) e tivemos uma discussão sobre os peixes serem todos diferentes, mas todos, nas palavras deles, “giros” e “saborosos”. De seguida questionei os alunos sobre que peixe era associado ao nosso país e à nossa

Andreia Bernardo N. nº 12947

cultura, ao que me responderam logo que era o bacalhau. Disse que no dia 21 de maio celebrava-se o dia Mundial da Diversidade Cultural e perguntei aos alunos se sabiam o que era cultura, diversidade cultural e interculturalidade. Apresentei um vídeo sobre a interculturalidade onde crianças de 5.º ano falavam sobre cultura e interculturalidade e após a observação do mesmo discutimos todos sobre os conceitos de cultura, diversidade cultural e interculturalidade.

Por fim apresentei um PowerPoint onde em cada slide estavam objetos, símbolos ou imagens que eram associadas a culturas de países diferentes para que os alunos aprendessem um pouco mais sobre outras culturas. Após a observação de cada slide os alunos tentavam adivinhar que país estava a ser retratado antes que este fosse identificado.

#### **Apreciação de opções de organização do ambiente educativo relevante para planificações com a turma**

Dado estarmos a viver um período difícil que requer o máximo de cuidados devido à Covid-19, a sala de aula, este ano encontra-se organizada de modo a que os alunos mantenham a distância de segurança recomendada entre os mesmos e entre os alunos e as professoras. Assim, a organização do ambiente educativo mantém-se igual ao longo de todas as aulas. É de destacar que, nos jogos no espaço exterior ou interior como foi o caso desta semana, estes mantêm sempre a distância de segurança e desinfetam as mãos antes de iniciarem o jogo e que quando realizamos atividades em grupo os alunos viram as cadeiras para trás ou para o lado para estarem mais perto dos colegas, mas sempre com máscara cirúrgica e respeitando a distância de segurança.

#### **Apreciação de opções didáticas relevantes para planificações com a turma**

Tendo em conta as reações dos alunos quando apresentei as minhas planificações, posso concluir que, de um modo geral, os alunos mostraram-se atentos, participativos, curiosos e interessados. Todas as atividades com recursos tecnológicos, tal como os vídeos, as atividades com materiais manipuláveis, os jogos e o teatro de fantoches demonstraram resultados extremamente positivos, sendo uma mais-valia para a aprendizagem dos alunos, visto que estes mostravam realmente gostar e apreciar os mesmos, o que facilitava a compreensão dos conteúdos a serem abordados.

Andreia Bernardo N. nº 12947

### **Destaques sobre o meu desempenho**

No que toca ao meu desempenho posso dizer que desempenhei um bom papel, consegui cativar a atenção dos alunos e manter a ordem quando necessário.

A orientadora cooperante deixa-me sempre muito à vontade e já é mais fácil controlar a turma quando é necessário, visto que já os conheço muito melhor. No entanto, espero continuar sempre a melhorar o meu desempenho.

### **Desafios futuros do meu desempenho**

No futuro, pretendo dinamizar atividades de ensino-aprendizagem mais criativas e mais inovadoras, que vão de encontro aos interesses e necessidades dos alunos, de modo a melhorar a minha prática e a facilitar a aprendizagem dos alunos. Quero ainda tentar arranjar estratégias que correspondam aos diferentes ritmos de trabalho dos alunos, sem que os que têm um ritmo mais lento fiquem para trás, nem que os que têm um ritmo mais acelerado fiquem aborrecidos ou saturados. Espero que ao longo da prática consiga compreender melhor como agir de acordo com o ritmo de cada aluno e espero conseguir adequar as minhas estratégias para que estas se adequem a todos eles.

### **Outros aspetos a destacar**

A presença de duas professoras na sala de aula, a professora titular e a professora de apoio, facilitaram o processo de chegar a todos os alunos e, assim, ajudá-los nas suas dúvidas. Estas mostram-se sempre muito prestáveis e abertas para qualquer tipo de dúvidas da minha parte, mesmo que fossem fora do horário escolar. É, de facto, uma mais valia a presença das duas professoras, pois permite-me aprender mais sobre este processo e ouvir histórias e vivências diversificadas.

A presença da minha colega de estágio, serviu também como um segundo apoio. Esta foi uma mais-valia para o teatro de fantoches, visto que me auxiliou no manuseamento dos mesmos de modo a ser mais fácil a presença de mais personagens (mais fantoches).

Andreia Bernardo N. º 12947

Instituto Politécnico de Viseu  
Escola Superior de Educação  
Mestrado em Ensino do 1.º CEB e em Português e História e Geografia de Portugal no  
2.º CEB  
Prática de Ensino Supervisionada no 1.º CEB II

### **Referências Bibliográficas**

- Monteiro, S. (2016). A importância das histórias no desenvolvimento das crianças. Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Santarém, (Santarém, Portugal).  
<https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/1575/1/Relatório%20final.pdf>
- Ricardo, S. & Rossetti, B. (2011). O conceito de amizade na infância: uma investigação utilizando o método clínico. *Construção psicopedagógica*, 19(19), 82-94.  
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cp/v19n19/07.pdf>

Andreia Bernardo N. º 12947

Plano de Aula n.º 21

Data: 17/05/2021

Áreas Disciplinares: Conteúdos	Objetivos	Atividades de Ensino- Aprendizagem	Avaliação	Recursos/ Materiais	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação Artística – Expressão Dramática/ Teatro</li> <li>Português - Educação Literária - Leitura-Escrita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar, em manifestações performativas, personagens, cenários, problemas e soluções da ação dramática;</li> <li>Recontar histórias;</li> <li>Pronunciar segmentos fónicos a partir dos respetivos grafemas;</li> <li>Representar por escrito os fonemas através dos respetivos grafemas;</li> <li>Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica, aplicando regras de correspondência fonema-grafema;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diálogo professora estagiária/aluno/alunos sobre o fantocheiro;</li> <li>Teatro de fantoches <i>A Menina do Capuz</i><sup>1</sup>;</li> <li>Reconto da história por parte dos alunos em voz alta;</li> <li>Resolução escrita e correção oral de uma ficha<sup>2</sup> de interpretação da história;</li> <li>Registo no quadro preto, por parte da professora estagiária, de palavras da história com os dígrafos “az”, “ez”, “iz”, “oz” e “uz” e cópia das mesmas para o caderno diário, por parte dos alunos;</li> <li>Resolução escrita e correção oral/escrita da pág. 122 do Manual de Português;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observação da capacidade de atenção dos alunos;</li> <li>Avaliação dos conhecimentos dos alunos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fantocheiro;</li> <li>Fantoches;</li> <li>Fotocópias;</li> <li>Quadro preto, giz, caderno diário e lápis de carvão;</li> <li>Manual;</li> </ul>	09:00
					09:10
					09:25
					09:30
					09:50
					10:00
10:30					
					INT

Andreia Bernardo n.º 12947

<ul style="list-style-type: none"> <li>Matemática - Números e Operações - Números Naturais - Adição e Subtração</li> <li>Português - Educação Literária</li> <li>Educação Artística – Artes Visuais - Experimentação e Criação</li> <li>Estudo do Meio - Sociedade/ Natureza/ Tecnologia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ler e representar números no sistema de numeração decimal até 90 e identificar o valor posicional de um algarismo;</li> <li>Efetuar contagens progressivas e regressivas e registar as sequências numéricas obtidas;</li> <li>Reconhecer e utilizar diferentes representações para o mesmo número e relacioná-las;</li> <li>Recontar histórias;</li> <li>Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos;</li> <li>Localizar, com base na observação indireta, elementos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escrita no quadro preto, por parte da professora estagiária, da receita do bolo de noz da Menina do Capuz;</li> <li>Resolução de exercícios de cálculo mental em conjunto, com os ingredientes da receita;</li> <li>Observação de um vídeo da escola virtual dos números até 90;</li> <li>Colagem por parte dos alunos no caderno diário de 10 ábacos<sup>3</sup> para representar e escrever por extenso os números de 81 até 90;</li> <li>Realização de exercícios da escola virtual dos números até 90;</li> <li>Diálogo professora estagiária/aluno/alunos sobre o lago e o rio da história;</li> <li>Apresentação do livro <i>A Viagem da Gotinha</i> de Melanie Joyce;</li> <li>Leitura expressiva e em voz alta pela professora estagiária do livro;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observação dos conhecimentos dos alunos;</li> <li>Avaliação dos conhecimentos dos alunos;</li> <li>Observação da capacidade de atenção dos alunos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Quadro preto e giz;</li> <li>Projeto, computador, colunas;</li> <li>Fotocópias, caderno diário, cola e lápis de carvão;</li> <li>Projeto, computador e colunas;</li> <li>Livro;</li> </ul>	11:00
					11:10
					11:20
					11:25
					11:55
					12:30
					ALMOÇO
					14:00
					14:10
					14:15

<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação Física</li> </ul>	naturais da paisagem;	<ul style="list-style-type: none"> <li>Interpretação e reconto da história por parte dos alunos recorrendo à realização de um desenho;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observação das capacidades expressivas e criativas dos alunos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Folhas brancas e lápis de cor;</li> </ul>	14:25	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Apresentação dos desenhos à turma;</li> </ul>				14:45
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Observação do vídeo Água na Natureza da escola virtual;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Projektor, computador e colunas;</li> </ul>			15:00
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Diálogo professora estagiária/aluno/alunos sobre o vídeo observado;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observação da capacidade de atenção dos alunos;</li> </ul>			15:05
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Resolução escrita e correção oral da pág. 77 do Manual de Estudo do Meio (exercícios sobre a água);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Manual;</li> </ul>			15:10
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Diálogo professora estagiária/aluno/alunos sobre o percurso da Gotinha;</li> </ul>				15:30
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas: velocidade de reação simples e complexa de deslocamento e agilidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realização de dois percursos recorrendo a arcos, cones, cordas e cadeiras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observação das capacidades físico-motoras dos alunos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Arcos, cones, cordas e cadeiras.</li> </ul>	15:35	
<b>Observações/reflexões:</b>						
1) Ver Anexo I – A Menina do Capuz						
2) Ver Anexo II – Ficha de interpretação						
3) Ver Anexo III – Ábacos						

### A menina do capuz

Era uma vez uma menina que usava todos os dias na cabeça um capuz, porque andava sempre com muito frio e por isso todos lhe chamavam a Menina do Capuz.

A Menina do Capuz, todos os dias ia almoçar a casa da sua avozinha e como era habitual levava cada dia um bolo diferente para a sobremesa, pois a sua avozinha era muito gulosa.

A Menina do Capuz ia sempre pelo mesmo caminho até casa da sua avó, ia pelo caminho mais bonito de todos, o caminho das flores.

- Que flores tão bonitas, vou apanhar umas margaridas para dar à minha avó. – disse a Menina do Capuz e continuou o seu caminho.

Entretanto, o lobo Feroz sempre muito atento ao que se passava na mata viu a menina, foi ter com ela e com uma voz muito doce disse:

-Olá Menina do Capuz. O que andas a fazer pela mata sozinha?

- Eu vou para casa da minha avó almoçar. - respondeu a menina.

- Por estes lados não há muitas casas, por isso a casa da tua avó deve ser aquela casa que fica ao pé do lago? - perguntou o lobo.

- Sim é essa mesmo. - disse a menina.

O lobo Feroz como era muito perspicaz tentou enganar a Menina do Capuz e disse:

- Olha tive uma ideia. Eu vou para casa da tua avó pela mata e tu pelo caminho que segue o rio. Qual de nós será mais veloz?

- Acho que vou ser eu, mas aceito o teu desafio. – respondeu a menina.

O lobo como era muito audaz rapidamente começou a correr sem medo pela mata escura adentro e a Menina do Capuz foi a correr pelo caminho que seguia o rio. O que a Menina do Capuz não sabia, era que pela mata o caminho era muito mais rápido.

Já na casa da avó, o lobo bateu à porta.

-Truz, truz, truz!

-Quem é? - respondeu a avó.

- Sou um amigo da sua neta, a Menina do capuz - disse o lobo muito esperto.

A avó levantou-se do sofá e foi abrir a porta, mas mal o lobo entrou dentro de casa, numa só dentada comeu a avozinha.

Um lenhador, que andava atrás de uma perdiz na mata, viu aquilo e foi logo a correr para tentar ajudar a avó. Com um pau, bateu no corpo do lobo e pô-lo logo a dormir. A seguir tirou a avó da barriga do lobo e colocou pedras lá dentro. Assim este lobo aprenderia uma boa lição quando acordasse e nunca mais cometeria tamanha estupidez.

Entretanto, a Menina do Capuz chegou a casa da avozinha e nem queria acreditar que o lobo afinal era mau e que a tinha enganado.

Como agradecimento a avó convidou o lenhador para almoçar com ela e com a sua neta e fez bifes com batatas fritas e arroz e para a sobremesa todos comeram o maravilhoso bolo de noz que a Menina do Capuz tinha feito.

- Ah! Avozinha já me ia esquecendo apanhei dez margaridas pelo caminho para colocares na tua jarra das flores. – disse a Menina do Capuz.

- Obrigá querida neta, vou já encher a jarra com água ao chafariz, mas para a próxima tens de ter mais cuidado. – respondeu a avó.

Capuz - truz

audaz – perspicaz

Feroz – arroz – noz – veloz – voz

perdiz – chafariz

estupidez – dez

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

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_



### A Menina do Capuz

Responde corretamente.

1. O que usava a menina na cabeça?

\_\_\_\_\_

2. Qual era o nome do lobo?

\_\_\_\_\_

3. O que o lenhador andava a fazer na mata?

\_\_\_\_\_

4. O que é que a menina, a avó e o lenhador comeram para a sobremesa?

\_\_\_\_\_

5. O que é que a menina ofereceu à avó?

\_\_\_\_\_



Bom trabalho!

D	U	D	U	D	U	D	U	D	U
D	U	D	U	D	U	D	U	D	U
D	U	D	U	D	U	D	U	D	U
D	U	D	U	D	U	D	U	D	U
D	U	D	U	D	U	D	U	D	U
D	U	D	U	D	U	D	U	D	U

Anexo III – Grelhas de Avaliação

**GUIÃO DE APOIO À AVALIAÇÃO DOS ALUNOS (três alunos)**

I S B MB		I S B MB	
Interesse pelo estudo	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Raciocínio lógico e/ou abstrato	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Atenção/concentração	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Análise/Síntese/Avaliação de situações	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Participação na aula	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>		
Hábitos de trabalho	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Iniciativa	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Métodos de trabalho	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Criatividade	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Organização	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Espirito de observação	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/> Trabalhos de casa		Espirito crítico	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Ausência de material escolar		Curiosidade científica	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/> Assiduidade e/ou pontualidade		Pesquisa/seleção e tratamento da informação	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Expressão escrita	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Relacionamento com os colegas e/ou adultos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Expressão oral	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Respeito pelos outros	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Leitura	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Consciência cívica e moral	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Domínio de vocabulário fundamental	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Autonomia	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Domínio de regras gramaticais	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Falta de confiança em si próprio	
<input type="checkbox"/> Ausência de determinados pré-requisitos		<input type="checkbox"/> Carências afetivas/materiais	
Aquisição e relação de conhecimentos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Desenvolvimento físico e motor	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Compreensão/interpretação de ideias	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Interesses divergentes dos escolares	
Aplicação de conhecimentos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Falta de aspirações sociais, culturais e/ou profissionais	
		Interesse geral	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

**Dificuldades Específicas:**

Áreas disciplinares / aluno	Dificuldades diagnosticadas
Educação Artística - Artes Visuais	Dificuldades na pintura com laps de cor e linha.

I – Insuficiente    S – Suficiente    B – Bom    MB – Muito Bom

GUIÃO DE APOIO À AVALIAÇÃO DOS ALUNOS (três alunos)

I S B MB		I S B MB	
Interesse pelo estudo	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Raciocínio lógico e/ou abstrato	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Atenção/concentração	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Análise/Síntese/Avaliação de situações	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Participação na aula	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Iniciativa	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Hábitos de trabalho	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Criatividade	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Métodos de trabalho	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Espírito de observação	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Organização	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Espírito crítico	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/> Trabalhos de casa		Curiosidade científica	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Ausência de material escolar		Pesquisa/seleção e tratamento da informação	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/> Assiduidade e/ou pontualidade		Relacionamento com os colegas e/ou adultos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Expressão escrita	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Respeito pelos outros	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Expressão oral	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Consciência cívica e moral	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Leitura	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Autonomia	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Domínio de vocabulário fundamental	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Falta de confiança em si próprio	
Domínio de regras gramaticais	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Carências afetivas/materiais	
<input type="checkbox"/> Ausência de determinados pré-requisitos		Desenvolvimento físico e motor	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Aquisição e relação de conhecimentos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Interesses divergentes dos escolares	
Compreensão/interpretação de ideias	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Falta de aspirações sociais, culturais e/ou profissionais	
Aplicação de conhecimentos	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Interesse geral	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

Dificuldades Específicas:

Áreas disciplinares / aluno	Dificuldades diagnosticadas
Matemática	Dificuldade na interpretação de problemas
Matemática	Dificuldade nas substituições com números de duas parcelas
Português	Vícios emoes na escrita

I - Insuficiente S - Suficiente B - Bom MB - Muito Bom

GUIÃO DE APOIO À AVALIAÇÃO DOS ALUNOS (três alunos)

I S B MB		I S B MB	
Interesse pelo estudo	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Raciocínio lógico e/ou abstrato	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Atenção/concentração	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Análise/Síntese/Avaliação de situações	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Participação na aula	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Iniciativa	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Hábitos de trabalho	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Criatividade	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Métodos de trabalho	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Espírito de observação	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Organização	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Espírito crítico	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/> Trabalhos de casa		Curiosidade científica	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/> Ausência de material escolar		Pesquisa/seleção e tratamento da informação	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/> Assiduidade e/ou pontualidade		Relacionamento com os colegas e/ou adultos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Expressão escrita	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Respeito pelos outros	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Expressão oral	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Consciência cívica e moral	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Leitura	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Autonomia	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Domínio de vocabulário fundamental	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Falta de confiança em si próprio	
Domínio de regras gramaticais	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Carências afetivas/materiais	
<input checked="" type="checkbox"/> Ausência de determinados pré-requisitos		Desenvolvimento físico e motor	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
Aquisição e relação de conhecimentos	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Interesses divergentes dos escolares	
Compreensão/interpretação de ideias	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> Falta de aspirações sociais, culturais e/ou profissionais	
Aplicação de conhecimentos	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Interesse geral	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

Dificuldades Específicas:

Áreas disciplinares / aluno	Dificuldades diagnosticadas
Português	Dificuldade na oralidade e na escrita e na interpretação
Matemática	Interpretação de problemas, cálculo mental, algoritmos de divisão
Exerce o ritmo - no trabalho	Dificuldade no ritmo e no trabalho
Matemática	Dificuldade em perceber intervalos de tempo, no espaço, identificação e ordenação das horas do tempo

I - Insuficiente S - Suficiente B - Bom MB - Muito Bom

Anexo IV – Planificações Semanais 2.º CEB

Instituto Politécnico de Viseu/ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE VISEU  
 Mestrado em Ensino do 1.º CEB e Português e HGP de Portugal no 2.º CEB  
 Prática de Ensino Supervisionada 2.ºCEB II  
 2021/2022

Português/ 5.º A

Lição n.º 94

Duração: 50 min.

Data: 05/04/2022

**Sumário:** Leitura e análise do 1.º capítulo da obra *A Fada Oriana*.  
 Escrita da biografia de Sophia de Mello Breyner Andersen.

Domínios	Competências	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Avaliação	Recursos/Materiais	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> <li>Leitura</li> <li>Educação Literária</li> <li>Oralidade</li> <li>Escrita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ler textos com características narrativas;</li> <li>Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma;</li> <li>Fazer inferências, justificando-as;</li> <li>Ler integralmente textos literários de natureza narrativa;</li> <li>Interpretar o texto em função do género literário;</li> <li>Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas;</li> <li>Planificar a escrita por meio do registo de ideias e da sua hierarquização;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Registo da lição;</li> <li>Dramatização pela professora estagiária (Fada da leitura);</li> <li>Leitura, em voz alta, do 1.º capítulo (Fadas boas e fadas más) da obra <i>A Fada Oriana</i> de Sophia de Mello Breyner Andresen;</li> <li>Análise e interpretação, em conjunto, do 1.º capítulo;</li> <li>Construção, em conjunto, no quadro da ficha técnica da obra e cópia para o caderno diário;</li> <li>Observação de um vídeo biográfico de Sophia de Mello Breyner Andresen<sup>1</sup>;</li> <li>Discussão coletiva sobre o vídeo;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observação da capacidade de leitura dos alunos;</li> <li>Observação da capacidade de interpretação dos alunos;</li> <li>Verificação dos conhecimentos dos alunos;</li> <li>Observação da capacidade de atenção dos alunos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Quadro preto, giz, caderno diário, computador, projetor, colunas, fotocópias.</li> </ul>	11:10
					11:13
					11:18
					11:25
					11:30
					11:35
					11:37
11:40					

Andreia Bernardo n.º 12947

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escrever textos organizados em parágrafos, de acordo com o género textual que convém à finalidade comunicativa;</li> <li>Escrever com respeito pelas regras de ortografia e de pontuação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Distribuição dos dados biográficos relativos à autora<sup>2</sup>;</li> <li>Construção da biografia;</li> <li>Registo do sumário.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observação da capacidade de planificação, de organização e de escrita dos alunos.</li> </ul>	11:42
				11:57
				12:00

**Observações:**  
 1) Ver link – <https://www.youtube.com/watch?v=sgl-JS5XYWg>  
 2) Ver Anexo I – Dados biográficos



1. Observa o vídeo biográfico de Sophia de Mello Breyner Andresen e preenche com os dados da autora.

- ♣ Nome: \_\_\_\_\_
- ♣ Data e local de nascimento: \_\_\_\_\_
- ♣ Data e local de falecimento: \_\_\_\_\_
- ♣ Obras: \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_
- ♣ Foi a 1.ª mulher a receber o prémio: \_\_\_\_\_
- ♣ Ao longo da sua vida: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Lição n.º 84

Duração: 50 min.

Data: 30/05/2022

**Sumário:** O setor primário - agricultura e pesca.  
A importância da floresta em Portugal.

Conteúdos	Aprendizagens Essenciais/ Descritores	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Descritores do Perfil dos Alunos	Avaliação Formativa	Recursos	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Domínio F:</b> Portugal hoje</li> <li>- <b>Subdomínio F3:</b> As atividades que desenvolvemos</li> <li>3.1. Setores de atividade em Portugal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterizar os principais tipos de agricultura praticados em Portugal;</li> <li>• Descrever as transformações recentes ocorridas na agricultura portuguesa;</li> <li>• Identificar os principais obstáculos à modernização da agricultura portuguesa;</li> <li>• Referir as principais funções das florestas;</li> <li>• Identificar os principais problemas que afetam a floresta;</li> <li>• Caracterizar os principais tipos de pesca praticados em Portugal e referir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Registo da lição, do sumário e do trabalho para casa e leitura dos mesmos;</li> <li>• Questionamento sobre os setores de atividade económica abordados na aula anterior;</li> <li>• Distribuição de uma ficha formativa pelos alunos<sup>1</sup>;</li> <li>• Apresentação de duas fotografias e de um vídeo e discussão coletiva sobre os mesmos (agricultura tradicional e agricultura moderna)<sup>2</sup>;</li> <li>• Preenchimento em conjunto da questão n.º 1 da ficha formativa<sup>1</sup>;</li> <li>• Questionamento aos alunos sobre as razões que levaram à modernização da agricultura e os seus obstáculos;</li> <li>• Leitura e análise do esquema da pág. 185 do manual (Desafios que enfrenta a agricultura portuguesa);</li> <li>• Observação e análise de um</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Participativo/ Colaborador</b> (B,C,D,E,F,)</li> <li>• <b>Conhecedor/ Sabedor/ Culto/ Informado</b> (A,B,G,I)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Observação direta:</b></li> <li>- Observação dos conhecimentos;</li> <li>- Observação da capacidade de atenção e compreensão;</li> <li>- Observação da capacidade de cumprir as regras de participação e de manifestar opiniões.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projetor, computador, colunas, vídeos, fotografias, manual, caderno diário, fotocópias e material riscador.</li> </ul>	08:25
						08:30
						08:32
						08:33
						08:38
						08:42
						08:44
08:49						

Andreia Bernardo n.º 12947

1



	<ul style="list-style-type: none"> <li>alguns dos problemas que afetam a mesma;</li> <li>• Identificar aspetos positivos e negativos da aquacultura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>vídeo sobre a floresta portuguesa<sup>3</sup>;</li> <li>• Discussão coletiva sobre os problemas que afetam a floresta portuguesa;</li> <li>• Apresentação de duas fotografias e discussão coletivas sobre as mesmas (pesca artesanal e pesca industrial)<sup>4</sup>;</li> <li>• Preenchimento em conjunto da questão n.º 3 da ficha formativa<sup>1</sup>;</li> <li>• Apresentação e análise de uma imagem referente à Zona Económica Exclusiva presente na pág. 189 do manual;</li> <li>• Discussão coletiva sobre os principais problemas que afetam a pesca portuguesa;</li> <li>• Preenchimento em conjunto da questão n.º 4 da ficha formativa<sup>1</sup>;</li> <li>• Observação e análise de uma fotografia (aquacultura)<sup>5</sup>;</li> <li>• Leitura de um parágrafo da pág. 189 do manual.</li> </ul>				08:51
						08:53
						08:57
						09:00
						09:03
						09:06
						09:09
						09:12
09:15						
<b>Observações:</b> 1) Ver Anexo I – Ficha formativa 2) Ver Anexo II – Agricultura e link – <a href="https://www.youtube.com/watch?v=dRLvhA2S-Js&amp;list=LL&amp;index=3&amp;t=4s">https://www.youtube.com/watch?v=dRLvhA2S-Js&amp;list=LL&amp;index=3&amp;t=4s</a> 3) Ver link <a href="https://www.youtube.com/watch?v=jzXx2-2nybw">https://www.youtube.com/watch?v=jzXx2-2nybw</a> 4) Ver Anexo IV – Pesca 5) Ver Anexo V – Aquacultura						

2

Nome: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Setores de Atividade em Portugal: Setor Primário  
(pág. 184 à pág. 189 do manual)

1. A **agricultura** é uma das atividades económicas do **setor primário**. Esta reúne um conjunto de técnicas utilizadas para cultivar plantas com o objetivo de obter alimentos e matérias-primas. Em Portugal praticam-se dois tipos de agricultura: a **agricultura tradicional** e a **agricultura moderna**.

Tipos de Agricultura	
<b>Agricultura Tradicional</b> 	<b>Agricultura Moderna</b> 
Predomina no _____ de Portugal e utiliza <b>métodos rudimentares</b> com _____ e técnicas _____.	Predomina no _____ de Portugal, especialmente na zona do _____. As propriedades apresentam uma _____ extensão. Utiliza um elevado grau de _____ através da utilização de <b>máquinas agrícolas e técnicas</b> _____.
A produtividade é _____. Destina-se maioritariamente ao <b>consumo da família</b> .	A produtividade é _____. Os produtos obtidos abastecem os <b>mercados nacionais e internacionais</b> .
Nos <b>arquipélagos</b> os terrenos são irregulares e de _____ dimensão, o que _____ a utilização de grandes máquinas.	

2. As **florestas** são muito importantes para a economia portuguesa, mas existem vários **problemas** que **afetam a floresta portuguesa**. Pesquisa exemplos destes problemas e regista-os.

---



---



---



---

3. A localização geográfica do nosso território sempre favoreceu o desenvolvimento da **atividade piscatória**. Em Portugal são praticados dois tipos de pesca: a **pesca artesanal** e a **pesca industrial**.

#### Pesca Artesanal



Figura 1 - traineira portuguesa

#### Pesca Industrial



Figura 2 - arrastão

Utiliza \_\_\_\_\_  
barcos que navegam  
\_\_\_\_\_ da costa.  
\_\_\_\_\_  
equipamento de conservação  
do pescado.

Utiliza \_\_\_\_\_  
barcos que navegam  
\_\_\_\_\_ da  
costa.  
\_\_\_\_\_ equipamento  
de conservação do pescado, o  
que lhes permite passar longos  
períodos em alto mar.

4. Identifica alguns **problemas** que afetam a **pesca portuguesa**.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Escola Superior de Educação de Viseu**  
**Mestrado em ensino do 1.º CEB e Português e História e Geografia de Portugal no 2.º**  
**CEB**  
**2021/2022**  
**Prática de Ensino Supervisionada no 2.º CEB – PHGP**

1. História e Geografia de Portugal – 24 a 28 de janeiro

**Informação sobre o desempenho das crianças relevante para planificações com a turma:**

No dia 26 de janeiro, quarta-feira, realizei a minha intervenção individual no contexto de estágio, observada pela supervisora Prof.ª Liliana Castilho. Lecionei 50 minutos, das 08h25m às 09h15m.

Dei início à aula solicitando a um aluno que escrevesse as lições no quadro, pois é um hábito que a turma possui. De seguida escrevi o sumário e o trabalho para casa, escolhi começar com estes aspetos para não diferir da rotina a que os alunos estão habituados nas aulas de História e Geografia de Portugal com a professora cooperante.

Após estes registos procedemos à leitura em voz alta da página 74 do manual, para abordar um novo conteúdo, a sociedade liberal portuguesa na segunda metade do século XIX. Após a leitura realizei em conjunto com os alunos um esquema no quadro, para resumir o que estes tinham acabado de ler e para que ficassem com um registo no caderno para depois estudar.

De seguida, os alunos observaram um vídeo, que foi uma montagem entre dois vídeos da escola virtual sobre a vida nas cidades no séc. XIX e vários vídeos onde eu e a minha colega de estágio realizámos pequenas dramatizações interpretando personagens como burgueses e elementos do povo na segunda metade do séc. XIX. Esta junção da dramatização com os vídeos na escola virtual foi planeada com o propósito de os alunos não ficarem entediados com o vídeo por ser de longa duração (5 minutos).



Fig.1- Exemplo do povo na dramatização

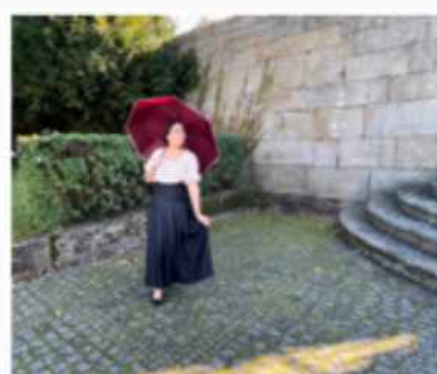


Fig.2- Exemplo da burguesia na dramatização

Andreia Bernardo n.º 12947



Fig. 3- Exemplo da burguesia na dramatização

Os recursos digitais, nas aulas anteriores, provaram ser um bom recurso nas aulas para abordar diferentes conteúdos. De acordo com Franco (2013), os recursos educativos digitais apresentam especificidades curriculares apropriadas às competências que se pretende desenvolver e aos objetivos que se pretende atingir, bem como, um potencial inovador educativo, que lhes permite explorar as características únicas da tecnologia. Segundo Ferreira (2010) a produção e difusão de informação audiovisual traz benefícios para a educação, pois aumenta a motivação e o rendimento para a aprendizagem, para a aquisição de competências transversais e para a assimilação de conteúdos, sendo que promove ainda, a interdisciplinar e constitui-se como um auxiliar importante na construção e formação da identidade pessoal dos alunos.

A dramatização é uma estratégia recorrente pois, os alunos ficam motivados e interessados na mesma. Segundo Gaspar (2014) as atividades de dramatização propiciam uma melhoria da expressão e interação oral e potenciam as capacidades de observação e concentração.

Após a observação do vídeo, incitei uma discussão coletiva sobre os aspetos observados, sendo que provoquei os alunos questionando sobre vários tópicos apresentados no vídeo.

De seguida, os alunos observaram, duas ilustrações da página 75 do manual, referentes a habitações dos burgueses (luxuosos palacetes) e do povo (bairros miseráveis). Além da observação, os alunos compararam as mesmas e disseram em qual preferiam viver, justificando a sua escolha. Decidi analisar estas ilustrações, dado que no vídeo o único aspeto da vida nas cidades que não é mencionado é o local onde viviam os burgueses e o povo.

Depois distribuí um esquema a cada aluno, sobre a vida nas cidades, para estes completarem, de modo a resumir os conteúdos abordados no vídeo e no manual.

Por fim, de modo a consolidar todos os conteúdos abordados na aula, realizei um jogo com a turma, onde dividi esta em dois grupos. Cada grupo respondia a uma questão sobre a vida nas cidades na segunda metade do séc. XIX e no fim o grupo com

mais respostas corretas recebia um prémio. Segundo Falkembach (2006) os jogos prendem a atenção, entusiasma e permitem um melhor processo de ensino-aprendizagem, pois são estimuladores e transmitem informações de várias formas sem e tornar cansativo. Os alunos demonstraram-se extremamente motivados e interessados no jogo e verifiquei que estes tinham compreendido os conteúdos abordados na aula. É importante destacar "que os jogos educativos podem ser utilizados como instrumentos de apoio contribuindo para a aprendizagem, sendo uma ferramenta de ensino transformando numa disputa divertida para o caminho do aprender" (Batista & Dias, 2012, p.979). Segundo Tessaro (2007) é fundamental que todos se encontrem abertos à existência de jogos e do lúdico na sala de aula, de modo a reconhecerem a extrema importância que estes desempenham enquanto fator no desenvolvimento das crianças. De modo a não desmotivar ninguém, distribuí um reboçado por cada aluno da equipa que perdeu o jogo e dois reboçados por cada aluno da equipa que ganhou.

De um modo geral, considero que a aula correu bem.

**Apreciação de opções de organização do ambiente educativo relevantes para planificações de turma:**

Dado estarmos a viver um período difícil que requer o máximo de cuidados devido à Covid-19, a sala de aula, este ano encontra-se organizada de modo que os alunos mantenham a distância de segurança recomendada entre os mesmos e entre os alunos e a professora. Assim, a organização do ambiente educativo mantém-se igual ao longo de todas as aulas.

Nesta sala de aula existe um quadro de giz que não é utilizado, uma vez que esta era utilizada apenas para reuniões, pois possuía um quadro interativo. No entanto esta quando passou a funcionar como sala de aula, manteve a mesma disposição e o quadro de giz continuou a não ser utilizado, pois as mesas dos alunos estão direcionadas para o quadro interativo.

No que toca às interações, comportamentos e envolvimento dos alunos, estes demonstraram-se muito envolvidos, interessados e motivados durante o jogo, pelo que considero que esta estratégia funciona muito bem com esta turma.

**Apreciação/justificação de opções didáticas relevantes para as planificações com a turma:**

Considero que o jogo correu extremamente bem, que motivou e captou o interesse dos alunos, pelo que vou adotar esta estratégia no futuro novamente.

Andreia Bernardo n.º 12947

**Identificação/apreciação e justificação de opções didáticas durante a ação de lecionação:**

A turma em questão não é participativa e não fornece feedback, no entanto nesta aula, demonstrou ser muito participativa e envolvida no decorrer da aula, especialmente durante o jogo, como já referi anteriormente. Dado isto considero que é de extrema importância ir ao encontro dos interesses dos alunos, pois mesmo numa turma pouco participativa, cativa mais os alunos agilizando o processo de ensino-aprendizagem.

**Destaques sobre o meu/nosso desempenho:**

Julgo que ainda tenho muito que melhorar e espero conseguir, com a prática e com o auxílio da professora cooperante.

**Saliência de situações/desafios futuros do meu/nosso desempenho:**

Considero como desafios conseguir lecionar de forma mais dinâmica e conseguir cativar mais os alunos, dado ser uma turma muito pouco participativa e pouco interessada. Espero conseguir inovar cada vez mais as minhas estratégias de modo a conseguir atingir os meus objetivos.

Saliento ainda, que aulas de 50 minutos possuem uma dinâmica totalmente diferente de aulas de 100 minutos, pelo que tenho de ajustar as minhas estratégias em prol disso.

**Outros aspetos a destacar:**

Os alunos mostraram reter mais as informações das dramatizações e do jogo do que do vídeo propriamente, pelo que vou priorizar estas duas estratégias em aulas futuras.

**Referências Bibliográficas**

Batista, D. & Dias, C. (2012). *O Processo de Ensino e de Aprendizagem Através de Jogos Educativos no Ensino Fundamental*. In: Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão, Presidente Prudente, 22 a 25 de outubro, 2012. <http://www.unoeste.br/site/enepe/2012/suplementos/area/Humanarum/Ciências>

Andreia Bernardo n.º 12947

[%20Humanas/Educa%20%20PROCESO%20DE%20ENSINO%20E%20DE%20APRENDIZAGEM%20%20ATRAV%20%20JOGOS%20EDUCATIVOS%20NO%20ENSI%20NO%20FUNDAMENTAL.pdf](#)

- Falkembach, G. (2006). *O Lúdico e os Jogos Educacionais*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. [http://matpraticas.pbworks.com/w/file/attach/85177681/Leitura\\_1.pdf](http://matpraticas.pbworks.com/w/file/attach/85177681/Leitura_1.pdf)
- Ferreira, M. (2010). *Audiovideografia e construção de identidades: um estudo de caso com alunos do 6.º ano de escolaridade* (Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho, Portugal). <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/12256>
- Franco, C. (2013). *A Utilização de Recursos Educativos Digitais na Sala de Aula: Um Componente Fundamental no Ensino?* (Relatório de Estágio. Universidade Nova de Lisboa, Portugal). <https://run.unl.pt/bitstream/10362/13761/1/Tese%20RED%20CatarinaFranco.pdf>
- Gaspar, M. (2014). *A dramatização na sala de aula como recurso para desenvolver a expressão e interação orais*. (Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Lisboa, Portugal). <https://run.unl.pt/bitstream/10362/14107/1/Relatório%20Mestrado%20Margarida%20Gaspar.pdf>
- Tessaro, J. (2007). *Discutindo a Importância dos Jogos e Atividades em Sala de Aula*. <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0356.pdf>

**Escola Superior de Educação de Viseu**  
**Mestrado em ensino do 1.º CEB e Português e História e Geografia de Portugal no 2.º**  
**CEB**  
**2021/2022**  
**Prática de Ensino Supervisionada no 2.º CEB – PHGP**

1. Português –24 a 28 de janeiro

**Informação sobre o desempenho das crianças relevante para planificações com a turma:**

No dia 25 de janeiro, terça-feira, a minha intervenção individual no contexto de estágio foi observada pela supervisora Dr.ª Isabel Aires de Mato. Lecionei 100 minutos, das 10h20m às 12h00m.

Iniciei a aula questionando os alunos sobre a sua leitura da obra *A Viúva e o Papagaio* da autoria de Virginia Woolf, que estes tinham lido previamente em casa.

Os alunos estavam informados que iriam realizar uma ficha de verificação de leitura, como tal, decidi realizar um jogo de perguntas com eles de modo a rever a história. O jogo consistiu na divisão da turma em duas equipas, cada equipa respondia a uma pergunta à vez, sendo que somavam pontos se acertassem. No final do jogo a equipa com mais pontos recebia um prémio, que consistia na entrega de rebuçados. De modo que nenhum aluno ficasse triste ou desmotivado, a equipa que perdeu recebeu um rebuçado por aluno e a equipa que ganhou recebeu dois por aluno. Os alunos estavam muito motivados durante o jogo e demonstraram conhecer bem a obra. Segundo Falkembach (2006) os jogos prendem a atenção, entusiasma e permitem um melhor processo de ensino-aprendizagem, pois são estimuladores e transmitem informações de várias formas sem e tornar cansativo. Considero que este recurso foi uma mais valia visto que cativou, motivou e apelou aos interesses dos alunos. É importante destacar “que os jogos educativos podem ser utilizados como instrumentos de apoio contribuindo para a aprendizagem, sendo uma ferramenta de ensino transformando numa disputa divertida para o caminho do aprender” (Batista & Dias, 2012, p.979). Segundo Tessaro (2007) é fundamental que todos se encontrem abertos à existência de jogos e do lúdico na sala de aula, de modo a reconhecerem a extrema importância que estes desempenham enquanto fator no desenvolvimento das crianças.

Após esta atividade, realizaram, então, a ficha de verificação de leitura.

De seguida, realizámos o relógio ativo, para que os alunos pudessem descontrair depois da realização da ficha. Em todas as aulas de 100 minutos, a meio da aula, realizamos o “relógio ativo”. Este exercício consiste em um aluno realizar movimentos

Andreia Bernardo n.º 12947

corporais e os outros imitem, para descontrair e descomprimir, de modo que os alunos não se sintam tão saturados ao longo da aula, visto que não possuem intervalo.

Para interligar os conteúdos a serem abordados realizei uma pequena dramatização, onde interpretei a personagem da viúva, utilizando óculos como adereço, e li a carta que os advogados tinham mandado na história. Os alunos demonstraram muitas vezes gostar de pequenas dramatizações, sendo que estas captam a atenção destes. Segundo Gaspar (2014) as atividades de dramatização propiciam uma melhoria da expressão e interação oral e potenciam as capacidades de observação e concentração.



Fig.1- Registo da dramatização

Depois da dramatização, procedemos para a leitura em voz alta da mesma carta, que constava no manual de Português. Os alunos, a partir desta, analisaram em conjunto a estrutura e os elementos da carta. De seguida de modo a consolidar a estrutura da carta, distribuí um esquema para que os alunos pudessem guardar o registo e colá-lo no caderno. Após uma leitura deste, distribuí uma carta onde os alunos teriam de identificar os elementos constituintes da carta, de forma a aplicar os conhecimentos adquiridos.

Por fim, solicitei aos alunos que escrevessem uma carta para um amigo, incluindo a estrutura que estávamos a abordar.

#### **Apreciação de opções de organização do ambiente educativo relevantes para planificações de turma:**

Dado estarmos a viver um período difícil que requer o máximo de cuidados devido à Covid-19, a sala de aula, este ano encontra-se organizada de modo que os alunos mantenham a distância de segurança recomendada entre os mesmos e entre os

Andreia Bernardo n.º 12947

alunos e a professora. Assim, a organização do ambiente educativo mantém-se igual ao longo de todas as aulas.

Nesta sala de aula existe um quadro de giz e um projetor, que são ambos utilizados nas aulas.

No que toca às interações, comportamentos e envolvimento dos alunos, novamente observei que estes demonstram ser muito participativos e interessados no desenvolvimento da aula.

**Apreciação/justificação de opções didáticas relevantes para as planificações com a turma:**

Esta aula foi planeada com o objetivo de realizar a ficha de verificação de leitura, pelo que a primeira parte desta aula foi dedicada somente à obra em estudo.

**Identificação/apreciação e justificação de opções didáticas durante a ação de lecionação:**

A turma em questão é muito participativa e fornece feedback positivo no decorrer da aula, sendo que todos os alunos gostam de participar ou adicionar comentários aos assuntos a serem abordados. Os alunos mostram-se muito interessados ao longo da aula e empenhados nas atividades e tarefas da mesma. Além disto, demonstram gostar genuinamente das estratégias adotadas ao longo da aula.

**Destaques sobre o meu/nosso desempenho:**

Na minha opinião, poderia ter feito uma distinção da carta formal e informal, de modo que os alunos não as confundissem, no entanto, como não estava planeada esta distinção, a professora cooperante iria distinguir os tipos de carta na aula posterior. A aula teve um bom fio condutor e os alunos forneceram feedback positivo em relação à mesma.

**Saliência de situações/desafios futuros do meu/nosso desempenho:**

Considero que arranjar novas estratégias inovadoras e cativantes para os alunos, continuará a ser um desafio no meu futuro, mas continuarei a me esforçar para isso.

Andreia Bernardo n.º 12947

### Outros aspetos a destacar:

Considero que a presença da professora cooperante e os feedbacks que esta fornece ao longo da aula auxiliam muito e melhoram o meu desempenho durante a prática.

### Referências Bibliográficas

Batista, D. & Dias, C. (2012). *O Processo de Ensino e de Aprendizagem Através de Jogos Educativos no Ensino Fundamental*. In: Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão, Presidente Prudente, 22 a 25 de outubro, 2012. <http://www.unoeste.br/site/enepe/2012/suplementos/area/Humanarum/Ciências%20Humanas/Educação/O%20PROCESSO%20DE%20ENSINO%20E%20DE%20APRENDIZAGEM%20%20ATRAVÉS%20DOS%20JOGOS%20EDUCATIVOS%20NO%20ENSINO%20FUNDAMENTAL.pdf>

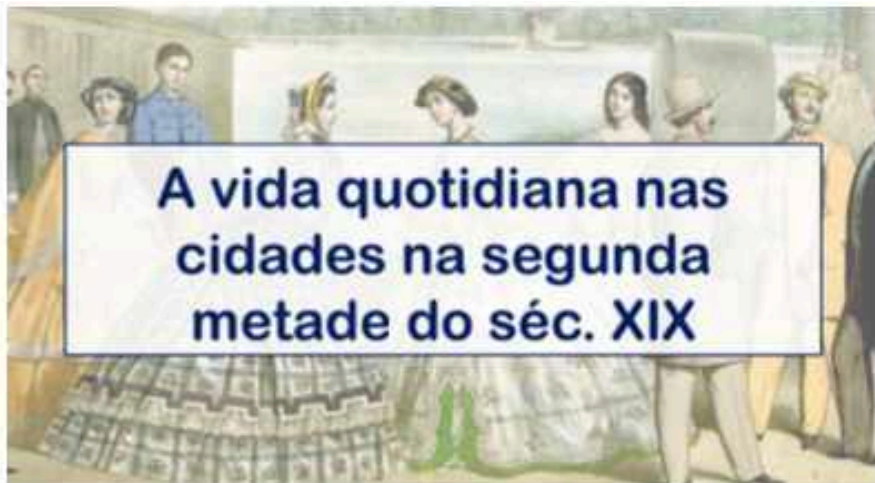
Falkembach, G. (2006). *O Lúdico e os Jogos Educacionais*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. [http://matpraticas.pbworks.com/w/file/fetch/85177681/Leitura\\_1.pdf](http://matpraticas.pbworks.com/w/file/fetch/85177681/Leitura_1.pdf)

Gaspar, M. (2014). *A dramatização na sala de aula como recurso para desenvolver a expressão e interação orais*. (Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Lisboa, Portugal). <https://run.unl.pt/bitstream/10362/14107/1/Relatório%20Mestrado%20Margarida%20Gaspar.pdf>

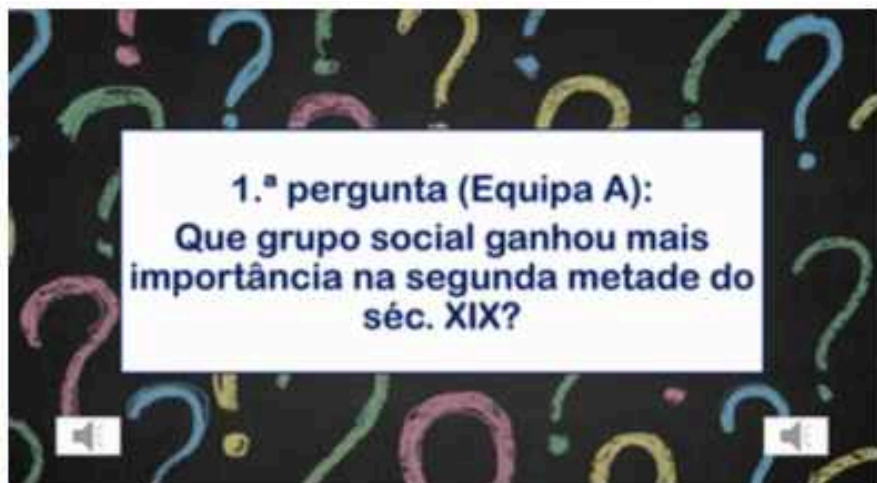
Tessaro, J. (2007). *Discutindo a Importância dos Jogos e Atividades em Sala de Aula*. <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0356.pdf>

### Anexo VI – Dramatização e Jogos





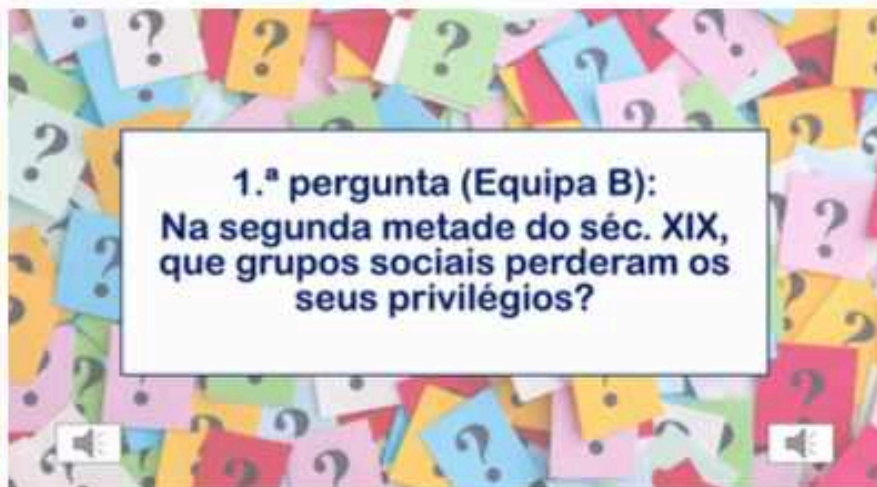
**A vida quotidiana nas cidades na segunda metade do séc. XIX**



**1.ª pergunta (Equipa A):**  
Que grupo social ganhou mais importância na segunda metade do séc. XIX?



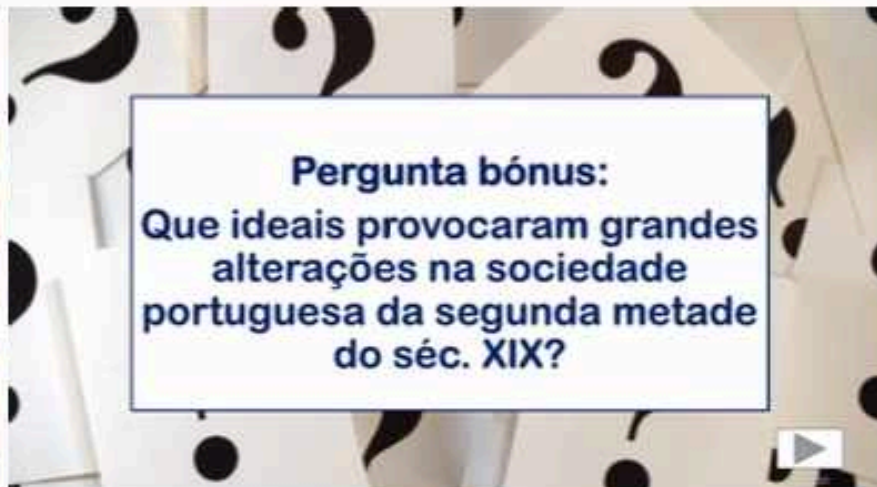
**Resposta:**  
Burguesia.



**1.ª pergunta (Equipa B):**  
Na segunda metade do séc. XIX, que grupos sociais perderam os seus privilégios?



**Resposta:**  
Nobreza e Clero.



**Pergunta bônus:**  
Que ideais provocaram grandes alterações na sociedade portuguesa da segunda metade do séc. XIX?



**Resposta:**  
Os ideais da liberdade e da igualdade.

**Quizz sobre o livro “A Viúva e o Papagaio”**

1.ª pergunta (1 ponto)  
Caracteriza fisicamente a Sra. Gage, através de um adjetivo.

Resposta:  
“... a Sra. Gage, uma viúva já de certa idade (...) Embora fosse coxa e terrivelmente míope... (p.5).

11.ª pergunta (4 pontos)  
Quem acolheu a Sra. Gage ao fim do incêndio ter destruído a casa do seu irmão?

Resposta:  
“...a Sra. Ford levou-a para casa, oferecendo-lhe guarida.” (p.27).

Pergunta final (11 pontos)  
Segundo a Sra. Gage, o papagaio ajudou-a, salvando-a de morrer afogada e mostrando-lhe o esconderijo das moedas. Porque razão o papagaio a ajudou?

Resposta:  
“... Assim, não só a salvou de afogar-se como também lhe mostrou onde estavam as três mil libras que, de outra forma, nunca seriam descobertas. Esta era, segundo as suas palavras, a recompensa por tratar bem os animais.” (p.45).

**Referências Bibliográficas**  
Woolf, V. (2013). *A Viúva e o Papagaio*. Lisboa: Relógio D’Água.

**Anexo VII – Projetos que envolvem a comunidade escolar**







Anexo VIII – Projeto “Sara Terra”



Anexo IX – Projeto “Eco-Escolas”







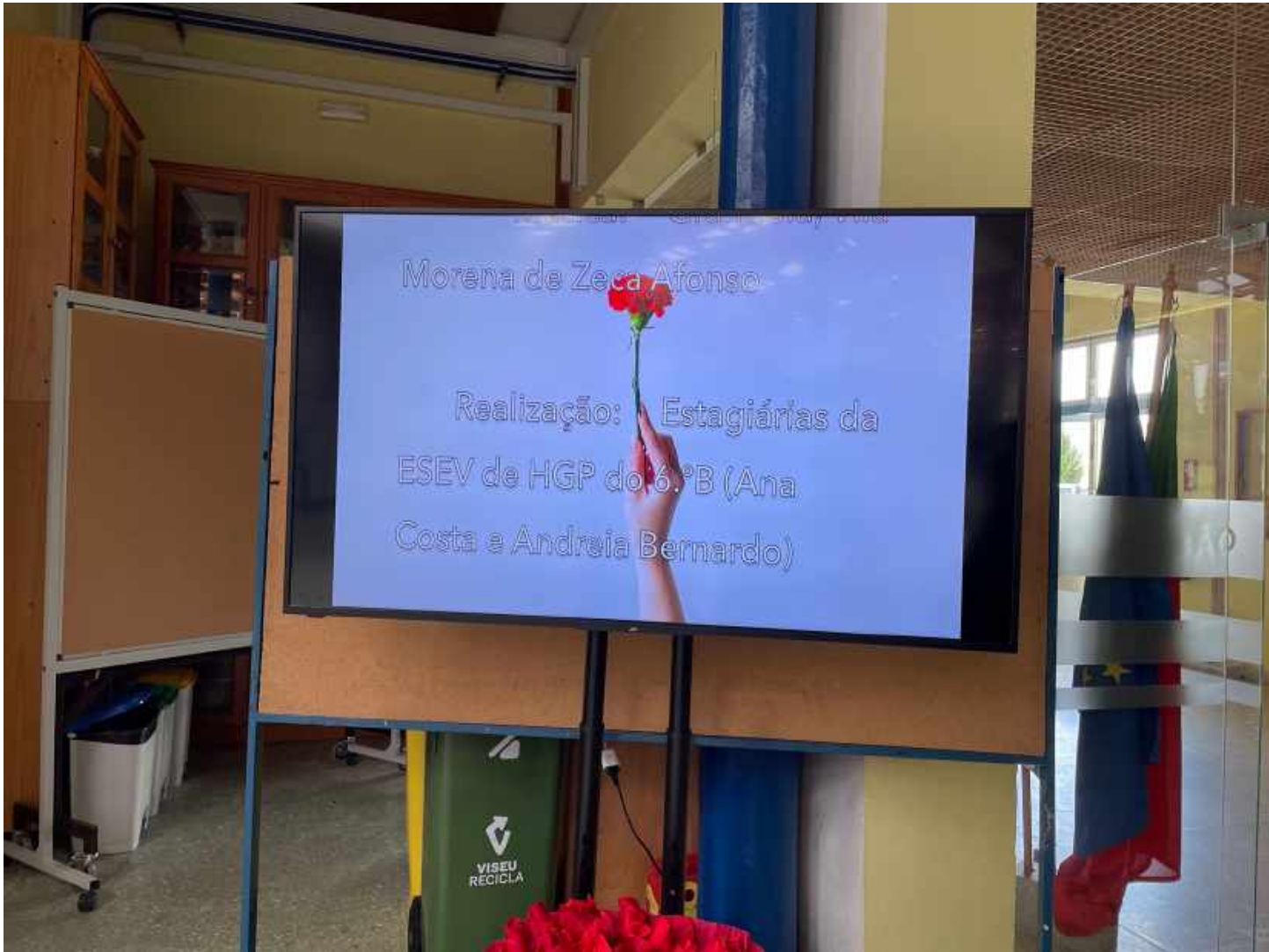
Anexo X – “Projeto Partilha de Saberes e Experiências”





Anexo XI – Projeto “25 de abril e a comunidade escolar”



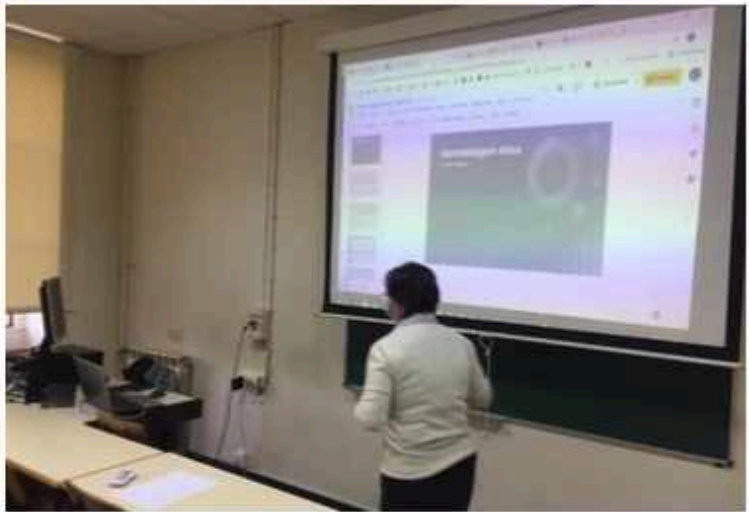




Anexo XII – Seminários na ESEV



'A EDUCAÇÃO MAZIA'  
 Aspirar para aspirar!  
 O passado não é um peso deportado,  
 é uma referência



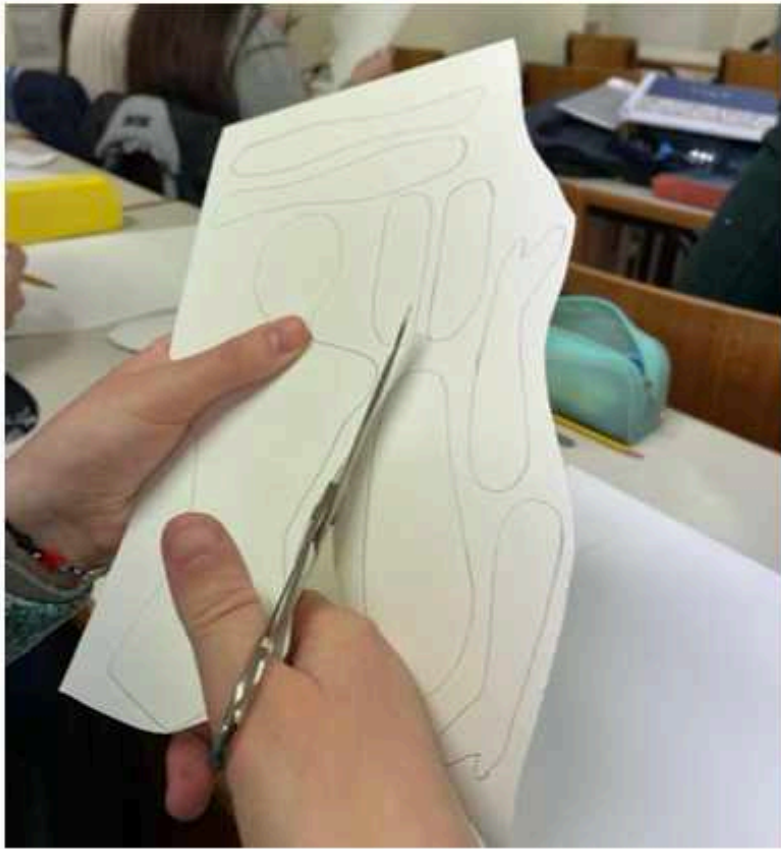
**QUEIRO SER PROFESSOR.. E AGORA?**

Aula aberta  
 8 DE JUNHO | 17:30 ÀS 19:30  
 ONLINE  
<https://videoconf-colibri.zoom.us/j/81044656038>

Visita <https://instagram.com/mestrado1cebphpp2cat?igshid=YmMyMTA2M2Y=>

**Programa:**

- 17:30h - Sessão de abertura
- 17:45h - Painel I - Jovens professores  
Carla Marques
- 18:15 h - Mini debate
- 18:35 h - Pausa
- 18:40 h - Painel II - A escolha do mestrado
- Alexandra Almeida - aluna 1.º ano do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB
- Joana Barbosa - antiga aluna do mestrado em Ensino do 1.º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2.º CEB
- Micaela Fernandes - aluna 2.º ano do mestrado em educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB
- Márcia Macedo - aluna do 2.º ano do mestrado em Ensino do 1.º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB
- 19 h - Mini debate
- 19:15 h - Sessão de encerramento





## Os alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico e a sua perceção da História e Geografia de Portugal enquanto disciplina curricular

Este questionário surge no âmbito da dissertação do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, da mestranda Andreia Bernardo.

Com este pretende-se recolher dados sobre as perceções dos alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico (5.º e 6.º anos) relativamente à disciplina de História e Geografia de Portugal.

É de destacar que a participação neste questionário é voluntária e totalmente anónima. As tuas respostas serão analisadas apenas como dados estatísticos, sem nunca revelar a tua identidade.

A tua participação contribui para uma melhor compreensão da importância desta disciplina.

Desde já, muito obrigada pela tua colaboração!

 andreiafilipa.abreu99@gmail.com (não partilhado)

[Mudar de conta](#)



**\*Obrigatório**

1. Qual é a tua disciplina favorita?

1. Qual é a tua disciplina favorita?

A sua resposta

2. Gostas da disciplina de História e Geografia de Portugal? \*

- Sim
- Não

2.1. Se respondeste sim, gostas da disciplina porque: \*

- gosto do professor/a.
- gosto da matéria.
- gosto das atividades.
- gosto de saber mais sobre o meu país.
- não gosto da disciplina de História.
- Outra: \_\_\_\_\_

2.2. Se respondeste não, não gostas da disciplina porque: \*

- não gosto do professor/a.
- não gosto da matéria.

2.2. Se respondeste não, não gostas da disciplina porque: \*

- não gosto do professor/a.
- não gosto da matéria.
- não gosto das atividades.
- não gosto de saber mais sobre o meu país.
- não aprendo sobre o meu país.
- gosto da disciplina de História.
- Outra: \_\_\_\_\_

3. Para ti a disciplina de História e Geografia de Portugal é tão importante como outras disciplinas (ex: Português, Matemática, Inglês, etc.)? \*

- Sim
- Não

4. Ordena as tuas disciplinas por ordem de importância (da mais importante para a menos importante).

A sua resposta \_\_\_\_\_

5. Consideras importante aprender História e Geografia de Portugal no 5.º e 6.º anos? \*

5. Consideras importante aprender História e Geografia de Portugal no 5.º e 6.º anos? \*

- Sim
- Não

5.1. Justifica a tua resposta. \*

A sua resposta \_\_\_\_\_

6. De 0 a 10, para ti o quão importante é aprender sobre a História e Geografia do teu país? \*

- 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- Nada importante            Extremamente importante

7. Assinala as matérias que mais gostas na disciplina de História e Geografia de Portugal: \*

- Península Ibérica – localização e quadro natural
- As primeiras comunidades humanas da Península Ibérica
- Os Romanos na Península Ibérica
- Os Muçulmanos na Península Ibérica
- ...

7. Assinala as matérias que mais gostas na disciplina de História e Geografia de Portugal: \*

- Península Ibérica – localização e quadro natural
- As primeiras comunidades humanas da Península Ibérica
- Os Romanos na Península Ibérica
- Os Muçulmanos na Península Ibérica
- A formação do reino de Portugal
- Portugal nos séculos XIII e XIV
- Portugal nos séculos XV e XVI
- Portugal: da União Ibérica à Restauração da Independência

7.1. Justifica a tua escolha \*

A sua resposta

8. Assinala as matérias que menos gostas na disciplina de História e Geografia de Portugal: \*

- Península Ibérica – localização e quadro natural
- As primeiras comunidades humanas da Península Ibérica
- Os Romanos na Península Ibérica
- Os Muçulmanos na Península Ibérica
- A formação do reino de Portugal

- A formação do reino de Portugal
- Portugal nos séculos XIII e XIV
- Portugal nos séculos XV e XVI
- Portugal: da União Ibérica à Restauração da Independência

8.1. Justifica a tua escolha. \*

A sua resposta

9. A disciplina de História e Geografia de Portugal ajuda-me a compreender que Portugal: \*

- passou por muitas transformações até se tornar no país que temos atualmente.
- antes de ser considerado país era um reino, onde o regime político era a monarquia.
- possui um regime democrático.
- possui quatro órgãos de soberania (governo, tribunais, Presidente da República e Assembleia da República).
- possui um documentos com as leis fundamentais do país, a Constituição.
- nem sempre foi um país democrático.
- possui símbolos que representam a república (hino nacional, bandeira nacional e moeda).
- possui eleições livres para todos os cidadãos com mais de 18 anos.
- Outra: \_\_\_\_\_

10. Na tua opinião, aprender a História e a Geografia de Portugal ajuda-te a sentir \*  
mais português? Porquê?

A sua resposta

11. Consideras que ao ter aulas de História e Geografia de Portugal estás mais \*  
preparado para desempenhares o teu papel como cidadão português?

- Sim
- Não
- Talvez

12. Consideras que nas aulas de História e Geografia de Portugal aprendes mais \*  
sobre o teu país?

- Sim
- Não

12.1. Se sim, em que aspetos?

A sua resposta

13. Consideras que nas aulas de História e Geografia de Portugal aprendes sobre \*

12. Consideras que nas aulas de História e Geografia de Portugal aprendes mais \*  
sobre o teu país?

- Sim
- Não

12.1. Se sim, em que aspetos?

A sua resposta

13. Consideras que nas aulas de História e Geografia de Portugal aprendes sobre \*  
o governo do teu país?

- Sim
- Não

14. Nomeia alguma forma de governo ou instituição portuguesa que tenhas \*  
aprendido nas aulas de História e Geografia de Portugal.

A sua resposta

Enviar

Limpar formulário

Nunca envie palavras-passe através dos Google Forms.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Utilização](#) - [Política de privacidade](#)

## Anexo XIV - Entrevistas

### Guião da Entrevista

Data: 07/07/2022

Hora do início:10h30m

Hora do fim:11h10

#### Dados sociodemográficos do entrevistado

Idade: 62 anos

Sexo: Feminino

Anos de serviço: 34 anos

**Entrevistador:** Antes de mais, bom dia professora! Começo por agradecer a sua disponibilidade para responder a algumas questões. O objetivo desta entrevista visa conhecer a sua perspetiva relativamente às diferentes perceções dos alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico, no que diz respeito à disciplina de História e Geografia de Portugal. Como professora desta disciplina, gostava de a questionar sobre este assunto, mais concretamente sobre a motivação dos alunos face à disciplina e fatores que podem influenciar a mesma, os conteúdos que os alunos consideram mais e menos relevantes para a sua formação, dado que durante a leção consegue compreender o interesse e motivação dos alunos para as diferentes aprendizagens que a disciplina engloba, de modo a compreender de que forma a História e Geografia de Portugal enquanto disciplina curricular contribui para a formação cívica e académica dos alunos e as diferentes perceções dos alunos relativas a esta.

**Questão n.º 1:** Os alunos estão motivados e interessados nas aulas de História e Geografia de Portugal? Como é que se revela essa motivação? E o que pode contribuir para reforçar a motivação dos alunos?

**Entrevistada:** “É fácil essa! Pelo conhecimento que eu tenho das minhas aulas, os alunos estão ‘super’ motivados nas aulas de História e Geografia de Portugal, até porque esta disciplina é adequada à realidade dos alunos. Esta motivação manifesta-se pelas inúmeras questões que os alunos realizam durante as aulas e por comentários como ‘A aula já terminou? Eu quero mais!’ ou ‘Eu preferia ter História do que Matemática!’, pelo entusiasmo e empenho que demonstram ao longo do ano e pelos resultados positivos obtidos no final. Nota-se perfeitamente o gosto pela disciplina de História e Geografia de Portugal.

No que diz respeito aos fatores que podem contribuir para reforçar esta motivação, o professor é um deles sem dúvida! A dinâmica das aulas e as estratégias utilizadas influenciam muito e os conteúdos da disciplina também. Os conteúdos de História atraem muito os alunos, dado que abordam assuntos do seu país e estes querem saber mais sobre o país onde vivem, as suas características e a sua História. Faz parte da realidade deles, é o conhecimento geográfico e social do local onde vivem”.

**Questão n.º 2:** Na sua opinião, os alunos percecionam a disciplina de História e Geografia de Portugal como sendo importante? De que forma ou formas percecionam a relevância da disciplina?

**Entrevistada:** “A noção que tenho é que eles percecionam a disciplina de História e Geografia de Portugal como sendo importante, mas não tão importante como as disciplinas de Matemática e Português, por exemplo. No entanto, acho que isso está relacionado com os valores que são transmitidos, porque as escolas transmitem muito a ideia de que as disciplinas de Português e Matemática são das mais importantes na formação académica. Contudo, os alunos veem a disciplina de História e Geografia de Portugal como importante, porque lhes permite um conhecimento sobre o mundo, além de permitir uma interligação com muitas outras disciplinas.

Na minha opinião esta disciplina é uma mais valia para a aquisição das aprendizagens estipuladas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Esta disciplina promove competências necessárias para o desenvolvimento social, pessoal e para a integração na sociedade”.

**Questão n.º 3:** Considera que existam fatores externos à disciplina, que podem influenciar a perspetiva dos alunos (ex: o professor que leciona, o programa, etc.)? As estratégias e os recursos letivos são relevantes neste plano?

**Entrevistada:** “O professor sem dúvida! A forma como se leciona influencia muito também, dado que por vezes existe uma certa monotonia na leção desta disciplina. É preciso dar a aula de forma dinâmica e interativa, recorrendo a diversas estratégias de modo a captar a atenção dos alunos e a motivá-los para a aquisição de novos conhecimentos. O programa possui certos conteúdos menos motivadores, mas é necessário abordar os mesmos para compreender a História do país. O ponto chave para o sucesso dos alunos são estratégias e recursos inovadores, não basta que estejam motivados e que estudem”.

**Questão n.º 4:** Considera que no final do ano letivo, com a disciplina de HGP, os alunos ganham uma melhor compreensão sobre as instituições governativas do país ou, ao invés, a HGP não contribui para que compreendam o funcionamento e importância das instituições?

**Entrevistada:** “No que diz respeito ao final do 5.º ano, não ganham essa compreensão porque não são abordadas as instituições, mas no final do ciclo, ou seja, do 6.º ano, completamente! Ficam a conhecer e a compreender a importância das instituições do país e a nível europeu, sendo capazes de nomeá-las. No entanto, uns anos depois, acabam por se esquecer de algumas coisas”.

**Questão n.º 5:** Na sua perspetiva, as diversas aprendizagens que advêm da disciplina de HGP reforçam sentimentos de pertença e identidade portuguesa nos alunos, por exemplo no que concerne a valores e instituições nacionais? Considera isso relevante?

**Entrevistada:** “Penso que sim, apesar de no 5.º ano não ser muito notório, eles ficam com um sentimento patriota, além de valorizarem e reconhecerem o papel de Portugal na História ao longo do tempo. Como professora da disciplina, posso afirmar que incutimos os valores do país e da sociedade nos alunos e mesmo que estes não compreendam os mesmos no momento, mais tarde ganham consciência disso”.

**Questão n.º 6:** Em que medida a disciplina de HGP pode ser importante para a formação cívica e académica dos alunos?

**Entrevistada:** “No que diz respeito à formação académica, temos de conhecer o nosso passado para pensarmos no nosso futuro. A disciplina de História e Geografia de Portugal dá-nos um conhecimento abrangente, além de desenvolver as capacidades de reflexão, argumentação e de questionamento. Nas aulas os alunos desenvolvem essas capacidades e têm a oportunidade de discutir e trocar opiniões com o professor e com os colegas, desenvolvendo competências de comunicação e promovendo uma introspeção pessoal. Os alunos colocam-se no lugar dos outros e desenvolvem a empatia histórica.

No que toca à formação cívica, como já referi, o desenvolvimento das competências de comunicação, de reflexão e argumentação são muito importantes. A História relata o passado e com este é possível refletir e tentar melhorar certos aspetos no futuro, na sociedade e no mundo em geral. É por esta razão que a Cidadania está sempre interligada com a disciplina de História, pois os conteúdos abordados em História e Geografia de Portugal preparam futuros cidadãos conscientes e reflexivos”.

**Questão n.º 7:** Na sua opinião, acha que os alunos têm consciência de que HGP contribui para a sua formação cívica e académica? E como se manifesta essa consciência?

**Entrevistada:** “Têm! Sendo que essa consciência aumenta com o passar dos anos. Acredito que no início eles não pensam nas repercussões que a disciplina tem no futuro deles, mas que depois vão se apercebendo, tanto a nível cívico, como académico.

Quando os alunos estudam a vida dos seus antepassados comparam com a sua vida e compreendem a importância de conhecer certos aspetos, para continuar a adquirir alguns hábitos e evitar outros. Compreendem que se não estudassem a História do país, a sua vida seria diferente, por falta de determinados conhecimentos. Esta reflexão influencia as suas decisões e a sua participação na sociedade”.

**Questão n.º 8:** Como é que se pode contribuir, em termos curriculares, programáticos ou outros, para reforçar a relevância da HGP no que concerne à formação cívica e académica dos alunos?

**Entrevistada:** “Em primeiro lugar, deviam aumentar as horas da disciplina, de modo a ter mais tempo para explorar certos conteúdos, pois por vezes o tempo é muito limitado. Em segundo lugar, a disciplina devia ser mais valorizada, pela grande importância que esta possui na vida dos alunos.

O programa está ótimo se tivéssemos mais horas de aula, com o tempo que temos atualmente devia ser um pouco mais reduzido, para conseguirmos lecionar de forma mais dinâmica e ter mais tempo para que os alunos possam discutir e refletir sobre os conteúdos”.

**Entrevistador:** Terminamos assim a nossa entrevista, agradeço novamente a sua disponibilidade e contributo na realização desta investigação. Tudo de bom e muito obrigada!

**Entrevistada:** “De nada, sempre um prazer!”

### Guião da Entrevista

Data: 07/07/2022

Hora do início: 10h00m

Hora do fim: 10h30

#### Dados sociodemográficos do entrevistado

Idade: 63 anos

Sexo: Feminino

Anos de serviço: 43 anos

**Entrevistador:** Bom dia, professora! Começo por agradecer a sua disponibilidade para responder a algumas questões. O objetivo desta entrevista visa conhecer a sua perspetiva relativamente às diferentes perceções dos alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico, no que diz respeito à disciplina de História e Geografia de Portugal. Como professora desta disciplina, gostava de a questionar sobre este assunto, mais concretamente sobre a motivação dos

alunos face à disciplina e fatores que podem influenciar a mesma, os conteúdos que os alunos consideram mais e menos relevantes para a sua formação, dado que durante a leção consegue compreender o interesse e motivação dos alunos para as diferentes aprendizagens que a disciplina engloba, de modo a compreender de que forma a História e Geografia de Portugal enquanto disciplina curricular contribui para a formação cívica e académica dos alunos e as diferentes perceções dos alunos relativas a esta.

**Entrevistada:** “Bom dia é com muito gosto que participo nesta entrevista!”

**Questão n.º 1:** Os alunos estão motivados e interessados nas aulas de História e Geografia de Portugal? Como é que se revela essa motivação? E o que pode contribuir para reforçar a motivação dos alunos?

**Entrevistada:** “Sou franca, como professora de História e Geografia de Portugal tenho muita sorte, porque os alunos estão muito motivados para as temáticas abordadas nas aulas e para conhecer o passado. Os alunos do 2.º CEB, ainda, estão muito numa fase de fantasia e através das lendas e de outras coisas ficam bastante motivados para aprender a História, apesar de saberem que é a realidade e de que realmente aconteceu tudo o que estão a estudar. No entanto, existem vários fatores que podem contribuir para aumentar esta motivação, como um professor ativo e muito dinâmico, que não proporcione momentos ‘mortos’ na aula, evitando assim distrações por parte dos alunos. Além do professor, são importantes estratégias interativas e atividades fora da escola relacionadas com o património e com a História”.

**Questão n.º 2:** Na sua opinião, os alunos percecionam a disciplina de História e Geografia de Portugal como sendo importante? De que forma ou formas percecionam a relevância da disciplina?

**Entrevistada:** “É assim, eu como professora tenho de demonstrar aos meus alunos que a História e Geografia de Portugal é importante e acho que ao longo dos meus anos de carreira tenho conseguido passar essa mensagem. Eles sabem que é importante conhecer bem o passado, para viver bem no presente e preparar da melhor forma possível o futuro.

Ao falarmos do passado, remeto sempre para o presente, para os acontecimentos atuais. Por vezes, compreender de onde vem uma simples palavra ou expressão é muito interessante para os alunos, eles gostam de descobrir a história das coisas. Os alunos compreendem que a disciplina de HGP é importante para conhecerem melhor tudo aquilo que os rodeia atualmente”.

**Questão n.º 3:** Considera que existam fatores externos à disciplina, que podem influenciar a perspetiva dos alunos (ex: o professor que leciona, o programa, etc.)? As estratégias e os recursos letivos são relevantes neste plano?

**Entrevistada:** “Sem dúvida! O professor que leciona tem de ser muito apaixonado! Tem de ter paixão pelo que ensina, pela história, pelos alunos, pelas aulas...Um professor apaixonado é um professor que vai conseguir passar a mensagem que pretende, que vai conseguir motivar os alunos, conseguir que eles aprendam e que queiram ir mais longe na aquisição dos conhecimentos, para que no futuro compreendam melhor o que se passa no seu país e o mudem para melhor, tendo em conta todos os acontecimentos do passado.

Os professores devem utilizar variados recursos e estratégias para motivar os alunos, sendo importante valorizar a discussão entre o professor e os alunos e dar tempo e espaço para que os alunos refletiram e possam debater entre si os vários conteúdos abordados nas aulas”.

**Questão n.º 4:** Considera que no final do ano letivo, com a disciplina de HGP, os alunos ganham uma melhor compreensão sobre as instituições governativas do país ou, ao invés, a HGP não contribui para que compreendam o funcionamento e importância das instituições?

**Entrevistada:** “Ah! Sem dúvida! A disciplina contribui muito, muito, muito para essa compreensão! A disciplina de HGP deve interagir com o domínio da Cidadania e Desenvolvimento, no que diz respeito às instituições e participação democrática. Ou seja, o professor ao realizar esta interação e convidando representantes de diferentes instituições à escola, para que possam explicar e discutir sobre a função e importância destas, os alunos possuem um contacto com estas realidades e ficam com uma noção da importância das mesmas”.

**Questão n.º 5:** Na sua perspetiva, as diversas aprendizagens que advêm da disciplina de HGP reforçam sentimentos de pertença e identidade portuguesa nos alunos, por exemplo no que concerne a valores e instituições nacionais? Considera isso relevante?

**Entrevistada:** “Considero que sim e na minha opinião isso é muito importante. Os valores nacionais e de pertença são reforçados nas aulas de História e Geografia de Portugal, pois os alunos aprendem a história desses valores, dos símbolos e das instituições e compreendem a sua importância ao longo dos tempos, demonstrando um certo orgulho pelo seu país e por ser portugueses”.

**Questão n.º 6:** Em que medida a disciplina de HGP pode ser importante para a formação cívica e académica dos alunos?

**Entrevistada:** “A disciplina de História e Geografia de Portugal é primordial no que diz respeito à formação cívica dos alunos e para se dinamizar os valores cívicos correspondentes à sociedade em que vivemos. A História é o Homem, é a sociedade!

Para a formação académica dos alunos é evidente que sabendo História os alunos podem interligar os seus conhecimentos com as outras disciplinas, como por exemplo no Português e na Filosofia. A História serve como base para a formação dos alunos, para entender o mundo escrito, oral, o mundo vivido”.

**Questão n.º 7:** Na sua opinião, acha que os alunos têm consciência de que HGP contribui para a sua formação cívica e académica?

**Entrevistada:** “Não posso afirmar com certeza, porque eles ainda são muito novos no 2.º CEB, mas eu tento, através desta disciplina, transmitir a importância da disciplina, para a sua vida como cidadãos ativos na sociedade e para o seu futuro académico. Tento transmitir a importância da História para uma melhor compreensão do mundo em geral”.

**Questão n.º 8:** Como é que se pode contribuir, em termos curriculares, programáticos ou outros, para reforçar a relevância da HGP no que concerne à formação cívica e académica dos alunos?

**Entrevistada:** “Considerando o documento das Aprendizagens Essenciais, podemos retirar aquelas aprendizagens que nos permitem destacar a importância dos deveres e direitos cívicos, como os direitos humanos ou a igualdade de género por exemplo, e enfatizá-las de modo a reforçar a relevância da disciplina para a formação dos alunos. Até porque os alunos gostam imenso de falar dessas temáticas e refletir sobre as mesmas”.

**Entrevistador:** Terminamos assim a entrevista e agradeço novamente a sua disponibilidade e contributo na realização desta investigação.

**Entrevistada:** “Muito obrigada eu! Desejo muita sorte e tudo de bom!”.

#### Anexo XV – Pedido de Consentimento



**Politécnico de Viseu**  
Ensino do 1.º Ciclo e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo

### Pedido de Consentimento

Venho por este meio solicitar a sua participação num estudo de investigação, para o término e obtenção do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal, ministrado pela Escola Superior de Educação de Viseu. O objetivo da investigação é ficar a conhecer as perspetivas dos alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico, relativamente à História e Geografia de Portugal, enquanto disciplina curricular.

A sua participação neste trabalho é fundamental, neste sentido gostaria de entrevistá-la sobre o tema abordado, solicitando o seu consentimento para a gravação da entrevista. As repostas dadas por si serão analisadas apenas pelo investigador do trabalho e destruídas após finalizada a investigação, de modo a preservar o anonimato e confidencialidade do material.

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Voluntário: \_\_\_\_\_

Investigador: \_\_\_\_\_



