



**Politécnico  
de Viseu**

Escola Superior  
de Educação  
de Viseu

## **O teatro como estratégia didático- pedagógica no ensino de História e Geografia de Portugal do 2. CEB**

Ana Catarina Figueiredo Almeida

Ana Catarina Figueiredo Almeida

O teatro como estratégia didático-pedagógica no ensino de História e Geografia de Portugal do 2. CEB

PV – ESEV

2025

Viseu, 2025



**Politécnico  
de Viseu**

Escola Superior  
de Educação  
de Viseu

## **O teatro como estratégia didático- pedagógica no ensino de História e Geografia de Portugal do 2.º CEB**

Ana Catarina Figueiredo Almeida

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

Trabalho efetuado sob a orientação de Professor  
Doutor Jorge Adolfo de Meneses Marques



Politécnico  
de Viseu

Escola Superior  
de Educação  
de Viseu

## DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Ana Catarina Figueiredo Almeida, n.º 1445 do curso de Mestrado em Ensino do 1.º ciclo e 2.º ciclo em Português e História e Geografia de Portugal declara sob compromisso de honra, que o Projeto Final é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

Viseu, 21/11/2025

O aluno, Ana Catarina Figueiredo Almeida

## **Agradecimentos**

Ao longo deste percurso foram muitas as pessoas que nunca me largaram a mão e que me incentivaram a continuar quando eu duvidava e por isso não poderia terminar este caminho sem lhes agradecer.

Primeiramente, ao meu orientador, professor doutor Jorge Adolfo por me acompanhar neste caminho e por me mostrar que a perseverança dá frutos.

Posteriormente à Escola Superior de Educação de Viseu, que me acolheu de braços abertos quando eu ainda não sabia bem o que esperar deste meu futuro. Desta comunidade escolar quero ainda agradecer a todos os professores que marcaram estes últimos cinco anos, quer durante a licenciatura, quer durante o mestrado. A sua dedicação enriqueceu a minha construção enquanto pessoa e enquanto profissional. Ainda neste momento gostaria de agradecer a todas as professoras cooperantes, às escolas que me acolheram e aos professores orientadores do curso que nos ajudaram incansavelmente em cada dúvida, cada plano e cada momento de aula que lecionámos.

Não me posso esquecer da minha família que acompanhou esta fase com dedicação e por vezes com preocupação. À minha mãe que me ligava todas as manhãs para eu não adormecer, que cortou centenas de materiais que imprimia para o estágio e por todas as vezes que me mostrou o quão eu era feliz no que fazia. Ao meu irmão que me mostrava o quanto confiava em mim e na minha dedicação. Ao meu pai que me ensinou a ser forte e dedicada e que me acompanhou neste processo com uma nuvem de bênçãos, mantendo-se sempre presente no pensamento e no coração.

Agradeço, ainda, à minha madrinha que me incentivou desde o primeiro minuto em que decidi entrar neste curso, que me dá os melhores conselhos, que me abraça quando preciso e que me conforta apenas com o olhar. Quando for grande quero ser como tu.

Ao kico pelas palavras encorajadoras que me dá e pela paciência que sempre teve comigo e à minha Salomé que me aquece o coração.

Ainda na minha família, agradeço ao meu padrinho João, à minha tia, Edna, aos meus primos, Tiago e Tomás, à tia Gina e ao tio Lino que me acompanharam sempre de forma calorosa e com orgulho.

Ao meu namorado, César, agradeço a paciência por cada dia mal-humorada pelo excesso de trabalho, por cada palavra de incentivo quando estava perto de desistir, por ser colo e por ser amor quando mais precisei.

Agradeço, ainda, aos meus sogros que me acompanharam em cada trabalho, ideia ou decisão ao longo deste caminho, disponibilizando-se de forma imediata para tudo.

Agradeço aos melhores amigos, Joana, Francisca, Tiago e Simão por me apoiarem e me confortarem sempre com as palavras certas, provando em todas as ocasiões que são casa, amor e família.

À minha amiga Vivi que me acompanha em todas as ocasiões e que me lembra sempre que sou importante.

Ao meu amigo Damil que me demonstra que a bondade e a pureza de uma simples amizade a transforma em família.

Às minhas amigas, o meu trio lanchinhos, Rita e Kinha, com quem trabalhei, cresci e evolui. Sem vocês este caminho não seria tão bom e confortante.

Aos meus amigos de curso, Joana, Érica, Rute, Vanessa, Diogo, Bia e Lia com quem partilhei muitas memórias que ficarão para sempre.

Por fim, aos meus amigos da Estudantina Universitária de Viseu, o meu padrinho Camões, à Inês, à Wanna be, ao Simão, à Manuela, à Joana Silva, ao Alex e à minha afilhada Maria, que tornaram este meu percurso académico mais rico e conseqüentemente a minha vida mais feliz.

A todas estas pessoas o meu mais sincero e orgulhoso obrigada.

## Resumo

Esta investigação pretende analisar o contributo do teatro enquanto ferramenta didático-pedagógica para o ensino em História e Geografia de Portugal no 2.º ciclo de ensino básico e a sua capacidade de proporcionar aos alunos uma melhor compreensão dos temas históricos abordados nesta disciplina.

Neste estudo foi analisado o Ato V da obra "As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal" de Luísa Ducla Soares que reflete a sociedade portuguesa no reinado luxuoso de D. João V. Para a implementação da metodologia, dividiu-se o grupo de participantes em dois subgrupos, que posteriormente representaram a peça um para o outro. A investigação baseou-se nos dados recolhidos através de um questionário apresentado aos estudantes e nas notas recolhidas em campo.

**Palavras-chave:** Peça de teatro; História e Geografia de Portugal; Aprendizagem.

## **Abstract**

This research aims to analyze the contribution of theatre as a didactic-pedagogical tool for the teaching of History and Geography of Portugal in the 2nd cycle of basic education and its ability to provide students with a better understanding of the historical themes covered in this course.

In this study, Act V of the work "Gulliver's Travels with Stopover in Portugal" by Luísa Ducla Soares was analyzed, which reflects Portuguese society in the luxurious reign of King João V. For the implementation of the methodology, the group of participants was divided into two subgroups, which later represented the play to each other. The research was based on the data collected through a questionnaire presented to the students and on the notes collected in the field.

**Keywords:** Play; História e Geografia de Portugal; Learning.

## Índice

Nota Introdutória .....	13
1. Relatório Crítico sobre as Práticas .....	13
1.1. Contextualização dos estágios desenvolvidos no 1.º CEB .....	13
1.1.1. Apreciação crítica das competências desenvolvidas no 1.º CEB ..	22
1.2. Contextualização dos estágios desenvolvidos no 2.º CEB .....	25
1.2.1. Apreciação crítica das competências desenvolvidas no 2.º CEB ..	30
1.3. Síntese global da reflexão .....	35
Introdução .....	39
1. Revisão da Literatura .....	40
1.1. A origem do Teatro .....	40
1.2. O teatro na educação.....	43
2. Metodologia .....	48
2.1. Problemática e Objetivos.....	48
2.2. <i>Objetivos Gerais e Específicos</i> .....	51
2.3. Calendarização .....	56
3. Análise e interpretação dos dados.....	56
Conclusão Geral.....	65
Referências Bibliográficas .....	67
Anexos .....	74

## Índice de Figuras

Figura 1 - índice do manual.....	54
Figura 2 - À esquerda grupo 2 e à direita grupo 1.....	58
Figura 3 – Ensaio do grupo n.º 2 .....	59
Figura 4 – Ensaio do grupo n.º 1 .....	59

## Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Percentagem da primeira pergunta.....	60
Gráfico 2 - Percentagem da segunda pergunta.....	61
Gráfico 3 - Percentagem do número de idas ao teatro.....	62
Gráfico 4 - Percentagem da quarta pergunta.....	62
Gráfico 5 - Percentagem à quinta pergunta.....	63
Gráfico 6 - Percentagem sobre a sexta pergunta.....	64

## Índice de Anexos

Anexo 1 - Exemplo de reflexão crítica .....	75
Anexo 2 - Teatro de Fantoques .....	75
Anexo 3 - Exemplo jogo coletivo .....	76
Anexo 4 - Atividade experimental .....	76
Anexo 5 - Robot Doc.....	77
Anexo 6 - Kahoot .....	77
Anexo 7 - Atividade Sensorial fundo do mar.....	77
Anexo 8 - Exemplo de planificação.....	78
Anexo 9 - Organização de dados e divisões da casa.....	79
Anexo 10 - Atividade "Seres vivos com o corpo humano" .....	80
Anexo 11 - Certificado Capacitação Digital .....	80
Anexo 12 - Certificado projeto PIC .....	81
Anexo 13 - Exemplo do início de um relatório semanal no 2.º ciclo.....	81
Anexo 14 - Plano de aula do debate entre absolutistas vs liberais .....	82
Anexo 15 - Fonte histórica do distrito de Viseu sobre as Invasões Francesas.....	82
Anexo 16 - Parte da reflexão semanal sobre o diálogo de interpretação .....	83
Anexo 17 - Desafio "Apelo à paz" .....	83
Anexo 18 - Ficha de interpretação .....	84
Anexo 19 - Guião de escrita para o texto dramático.....	84
Anexo 20 - Exposição 25 de abril.....	85
Anexo 21 - Jornal Pela Pátria (criado para a atividade).....	85
Anexo 22 - Publicação do artigo no congresso CONFIA 2025 .....	86
Anexo 23 - Inquérito por questionário.....	86
Anexo 24 - Inquéritos por questionário resolvidos .....	87

## **Introdução Geral**

Este Relatório Final de Estágio foi realizado no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Viseu e reflete as experiências vividas ao longo deste percurso formativo de dois anos. Foram algumas as unidades curriculares que nos colocaram à prova, quer enquanto pessoas, quer enquanto futuros professores. No entanto, foi com a unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada I e II que a nossa aprendizagem foi ainda mais significativa, quer no 1.º Ciclo do Ensino Básico, quer no 2.º Ciclo do Ensino Básico e será ao longo deste trabalho que essa estará refletiva.

Assim, o presente documento está organizado em duas partes. A primeira centrada em uma reflexão crítica sobre as práticas, onde estará presente uma nota introdutória, uma contextualização de ambos os estágios realizados, em ambos os ciclos, uma apreciação crítica dos mesmos e ainda uma reflexão geral. Estas apreciações críticas têm por base padrões de desempenho do docente e estão devidamente ilustradas com evidências em anexo. Desta forma, será nesta primeira parte que demonstramos toda a nossa experiência, todos os nossos desafios, mas também as devidas estratégias metodológicas.

Na segunda parte encontramos o trabalho de investigação, que se reflete numa investigação sobre as práticas, realizado num dos contextos referidos na primeira parte e que tem como principal objetivo compreender se o teatro poderá ser uma estratégia didático-pedagógica no ensino da História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Seguidamente será apresentada uma consistente revisão da literatura que nos contextualiza da evolução do teatro português e do teatro na educação, demonstrando a interdisciplinaridade que carrega esta arte e que poderá ser crucial no processo de ensino aprendizagem dos alunos. Segundo, Silva (2022, p.11), “o teatro e a escola ligam-se como uma ferramenta na educação literária, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”, ou seja, se o teatro assume um papel fundamental na construção literária de um aluno e se o teatro, paralelamente, tem uma evolução incontestável seria um ultraje não relacionar a disciplina de Português com a disciplina de História.

Desta forma, a nossa investigação foi realizada numa turma do 6.º ano do 2.º Ciclo de Ensino Básico, de uma escola em Viseu, e pretendeu descobrir as

consequências, na aprendizagem, ao utilizar o teatro para melhorar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos relativamente a um conteúdo histórico lecionado ao longo do ano letivo.

Posteriormente, a presente investigação segue o seu caminho descrevendo um pouco a sua essência investigativa apresentado as técnicas de recolha de dados utilizadas, bem como os participantes e a calendarização da implementação.

De seguida, apresenta a análise e a interpretação dos dados recolhidos, devidamente organizados através de gráficos, notas de campo e ainda dos inquéritos por questionário apresentados em anexo.

Nos últimos momentos, o presente documento apresentará uma conclusão geral que reflete um pouco sobre todo o trabalho, incluindo os desafios e as facilidades de todo esta processo.

É importante referir, mais uma vez, que sem este caminho a nossa formação não seria tão importante e tão enriquecedora. Foi bonito compreender de perto o verdadeiro significado de troca de conhecimentos vivido no dia a dia.

Por fim, serão apresentadas devidamente as referências bibliográficas, bem como os anexos quer da primeira como da segunda parte deste Relatório Final de Estágio.

**PARTE I – Reflexão Crítica sobre as práticas em contexto**

## **Nota Introdutória**

Este momento tem como objetivo apresentar as experiências vividas ao longo de ambos os contextos de estágio onde estivemos a lecionar ao longo destes últimos dois anos, através de Relatórios Críticos sobre as Práticas. Estes contextos são relativos ao 1.º e ao 2.º Ciclo de Ensino Básico e reflete sobre uma unidade curricular específica – Prática de Ensino Supervisionada I e II.

Na primeira secção é apresentada uma contextualização dos estágios realizados no 1.º Ciclo do Ensino Básico, incluindo uma análise às escolas envolvidas, bem como às turmas. Estas caracterizações permitem compreender os contextos de uma forma mais eximia, quer nas realidades sociais, económicas ou culturais. Para além disto, ainda se encontra uma apreciação crítica, devidamente evidenciada, sobre esses contextos demonstrando os desafios, as atividades e as atitudes exploradas neste ciclo.

Na segunda secção apresentamos a mesma linha de pensamento, sendo que neste ponto será relativo ao 2.º Ciclo.

Por fim, é apresentada uma síntese de reflexão global onde consolidamos as nossas aprendizagens e as melhores lições para o futuro.

É importante referir que estas apreciações críticas têm por base dimensões e domínios definidos pelos Padrões de Desempenho apresentados no Despacho n.º 16034/2010, de 22 de outubro.

### **1. Relatório Crítico sobre as Práticas**

#### **1.1. Contextualização dos estágios desenvolvidos no 1.º CEB**

Relativamente ao 1.º Ciclo, as nossas práticas pedagógicas inseriram-se no 1.º ano de escolaridade e no 2.º ano de escolaridade em escolas diferentes.

No entanto, como foram duas escolas totalmente diferentes, onde conseguimos retirar muitas experiências distintas, sendo que a primeira inclui o 2.º ciclo e se situa no centro da cidade e a segunda se situa na periferia, com muito menos crianças e uma sala de jardim de infância, como vou explicar de seguida.

A escola onde lecionámos o 1.º ano funciona de forma regular os quatro primeiros anos do 1.º Ciclo, tendo duas turmas em cada ano. Para além disso, também

regularmente se apresentam alunos dos dois anos do 2.º Ciclo, sendo que não temos a informação nem das turmas, nem do número de alunos.

Esta escola é uma instituição considerada, por nós, de grande dimensão, sendo que conta com um espaço de recreio muito amplo, onde as crianças podem brincar envolvendo-se no meio ambiente, mas também onde as mesmas podem jogar à bola ou fazer outro tipo de atividades, tendo também um número de salas/espços interiores equiparáveis. Podemos ainda comprovar o mesmo através da seguinte informação:

- 1 refeitório;
- 1 bar;
- 1 biblioteca;
- 1 sala de convívio para os alunos;
- 1 sala de professores;
- 3 hall (1 de entrada, 2 de espaço de lazer);
- 1 laboratório;
- 1 ginásio gimnodesportivo;
- 16 salas de aulas;
- 2 salas de apoio;
- 2 balneários (1 masculino e 1 feminino);
- 1 sala TIC (informática);
- 1 gabinete médico;
- 1 reprografia;
- 3 gabinetes;
- 1 papelaria;
- 9 casas de banho (sendo uma delas de mobilidade reduzida);
- 1 elevador;
- 3 lances de escadas (um deles em forma redonda);
- 2 corredores;
- 1 sala de música;
- 1 cozinha.

Relembrando que todos estes espaços estão espalhados pelos dois pisos da escola, estando devidamente identificados.

A nível exterior, a escola está delimitada com altas grades verdes e é vigiada, por turno, por dois funcionários no portão, que verificam a entrada dos alunos e docentes

e impossibilitam a entrada a pessoas estranhas, promovendo assim uma segurança rígida a toda a instituição.

Para além disto, como já referimos em cima, tem um vasto campo de futebol e uma área que engloba a escola toda com árvores e terra. No entanto, detém ainda um pequeno espaço com caixa de areia para os mais pequenos brincarem, mas também um cantinho com horta, que possibilita a aprendizagem e reforça a importância da comida saudável e biológica.

A entrada principal apenas se direciona aos docentes e não docentes, sendo que os alunos terão de ir dar uma volta um pouco maior para entrar pela porta ao pé do hall interior, sem passar pela parte administrativa da escola.

Na entrada principal podemos encontrar a telefonista, mas também a biblioteca e o corredor que nos levará para os gabinetes da escola e para a sala de professores. Neste pequeno hall encontramos sempre o espaço decorado com alusões à época do ano em questão ou a algum dia/projeto comemorativo.

Quando entramos para o hall interior do 1.º piso encontramos logo a papelaria, a reprografia e duas casas de banho. No entanto, logo ao fim de um cilindro redondo que envolve um lance de escadas para o piso superior, encontramos o refeitório, a cozinha, o bar e mais duas casas de banho. Ainda ao redor desse, encontramos uma porta para o espaço exterior por onde as crianças entram e saem, para brincar ou para vir/ir para casa.

Ao subirmos o lance de escadas redondo podemos encontrar o ginásio, os balneários, casas de banho e um pequeno hall de interior que comunica diretamente com corredores de salas, do 1.º e 2.º ciclo. No fim do corredor da direita, podemos encontrar 2 lances de escadas normais que nos levam a mais salas, uma casa de banho e um corredor que nos direciona ao hall do piso inferior e ao hall de entrada.

Em suma, podemos considerar que esta escola tem uma vasta área de lazer e consequentemente de aprendizagem que favorece qualquer aluno que a frequente.

A turma A do 1.º ano de escolaridade é composta por vinte e um alunos, onze do sexo feminino e dez do sexo masculino. Neste grupo apresentam-se crianças com várias necessidades de saúde específicas, entre as quais, a Perturbação do Espectro do Autismo e a Hiperatividade, havendo três alunos medicados e cinco acompanhados. Destes vinte e um alunos, quatro são de nacionalidade brasileira e um de nacionalidade ucraniana, provinda do início da guerra. Esta diversidade de culturas promove o contacto com diferentes realidades, mas no que diz respeito aos alunos que falam português do Brasil, reparámos que o seu contacto com os colegas dificulta a fala e a

aprendizagem da língua de alguns alunos que falam português de Portugal, devido à socialização entre os mesmos. Contudo é importante referir que esta não é a principal responsabilidade da difícil aprendizagem do Português de Portugal, mas também o contacto com os vídeos e redes sociais, onde, a maioria de conteúdo é em Português do Brasil. Não obstante, também denotamos uma dificuldade da aquisição do português de Portugal nos alunos estrangeiros, visto que é difícil aprender uma fonologia estando acostumado com outra diferente.

Para além disto, o grosso da turma apresenta diversas dificuldades nas aprendizagens nas áreas abordadas, como o português, a matemática e o estudo do meio. No entanto, apresentam, também num geral, capacidades a nível da motricidade relativamente boas para um primeiro ano, como foi exemplo a criação de modelos em 3D, elaboração de desenhos complexos e até uma pintura perfeita.

Relativamente ao ambiente da turma, esta relaciona-se bem, com poucos conflitos entre eles, mas com alguns derivados de um aluno que tem hiperatividade, que quando não toma a medicação prejudica a turma toda com o seu comportamento.

Em relação ao contexto familiar, não temos grande conhecimento, mas sabemos que alguns pais têm uma posição na educação mais assertiva e inclusiva que outros, como acontece cada vez mais nos dias de hoje.

O horário dos alunos é das 9h às 16h, sendo os intervalos entre as 10h30m e as 11h e as 12h e as 14h (almoço). No fim das aulas, alguns alunos ainda têm Atividades Extracurriculares (AEC), mas também à hora de almoço às segundas (Música) e às terças (Moral).

Todos os alunos têm uma assiduidade praticamente perfeita, salvaguardando algumas exceções.

No que diz respeito ao trabalho em sala de aula, os alunos assumem uma posição de distração, sendo que muitos deles falam muito uns com ou outros. Aliás, alguns ainda não conseguem distinguir a diferença de recreio e sala de aula, apesar de poucos. A colaboração e a interajuda está a aumentar, mesmo que ainda não seja perfeita entre todos. Em contrapartida, os trabalhos de grupo são os que revelam mais entusiasmo e mais rapidez na execução, refletindo assim, a necessidade desta turma, em realizar atividades diferentes e inovadoras que lhes permitam ir mais além.

Em conclusão, é uma turma com muitas dificuldades ainda em alguns aspetos, principalmente a nível de comportamento, mas que tirando alguns dos casos que necessitam de medicação, facilmente se consegue impor regras e motivá-los a aprender.

Na segunda escola funciona, apenas, de forma regular os 4 primeiros anos do 1.º Ciclo, uma turma em cada ano, mas também uma sala de pré-escolar.

Esta escola é uma instituição com um espaço de recreio muito amplo e bem aproveitado, sendo que detêm diversos jogos desenhados no chão, materiais para as crianças brincadeira, como balizas, cordas, cesto de basquete, pneus como bancos, mas também espaços que permitem um envolvimento no meio ambiente, como jardins, árvores, canteiros sensoriais, casas de brincar e areia. Para além disso, o espaço alargado e livre permite a interligação das crianças do pré-escolar com as do 1.º ciclo, promovendo assim ligações mais cuidadosas e harmoniosas entre todas as idades.

Par além disto, a escola ainda oferece dois espaços interiores, sendo um mais usado para atividades letivas, como dança, educação física e apoio ao estudo; e outro mais preparado para os dias de chuva, que dispõe de mesas com fruta e cadeiras, mas também das casas de banho e de um banco a todo o comprimento da parede. No entanto, gostaríamos de chamar a atenção que para todas as crianças brincarem, quando são impossibilitados de brincar ao ar livre, pode ser um sítio bastante pequeno o que obriga os alunos a não se libertarem como queriam.

No entanto, existem ainda outros espaços importantes, nos dois pisos da escola, como os seguintes:

- 1 refeitório;
- 1 biblioteca;
- 1 espaço interior para os alunos;
- 2 salas de docentes;
- 5 hall de entradas para salas (2 no andar de cima, 2 no edifício escolar principal e 1 na extensão da escola);
- 7 salas de aulas;
- 2 salas de apoio;
- 10 casas de banho (sendo uma delas dos professores e outra das crianças do pré-escolar);
- 2 lances de escadas (um em cada lado do edifício);
- 1 rampa que liga o edifício principal à sua extensão;
- 3 anexos de arrumação (1 de utensílios de limpeza, 2 de arrumação de materiais)
- 1 cozinha.

A nível exterior, a escola está delimitada com altas grades verdes, sendo o portão apenas aberto, quer por fora, quer por dentro, por um comando vigiado pelas assistentes operacionais, que se encontra no interior da escola, promovendo assim uma segurança rígida a toda a instituição, visto que o portão não deixa entrar ou sair a não ser pela ordem de alguém no comando.

A entrada principal direciona-se a todos, sendo que dali ou as crianças vão para a sala ou brincar no exterior ou brincar no interior.

No edifício principal podemos encontrar as salas de aulas de cada turma, mas também as dos docentes e de apoio. Para além disto, podemos ainda encontrar 8 casas de banho e o espaço interior utilizado para as crianças brincarem, como já referimos, quase sempre decorado com trabalhos realizados pelas turmas da escola.

Já no que diz respeito à extensão do edifício, que se encontra ao nível do 1.º piso da escola, podemos encontrar o refeitório, a cozinha, duas casas de banho, uma sala de apoio, mas também a biblioteca e um hall.

Em suma, podemos considerar que esta escola tem uma vasta área de lazer, mas também de aprendizagem, quer a nível de motricidade, faz de conta, relacionamento e até de aprendizagem por experimentação.

A turma B do 2.º ano de escolaridade é composta por vinte e quatro alunos, oito do sexo feminino e dezasseis do sexo masculino, assumindo uma posição heterogénea, mas que não reflete conflito relacional, mas algum na tentativa de, quando existiam atividades de grupo, criar grupos mistos. Segundo, Winkler et al. (2012, p. 43), “a heterogeneidade dos cursos de origem dos estudantes constitui um grande desafio, mas possibilita também diversas oportunidades de uma aprendizagem significativa”. Em concordância, podemos confirmar que foram algumas as estratégias para que houvesse mais equilíbrio na construção de equipas, mas que refletiram numa aprendizagem mais específica, sendo que era notável a forma como se conseguiam adaptar às variadas situações que encontravam em cada atividade.

Nesta turma quatro estão ao abrigo do Decreto-Lei n.º 54/2018, duas incluídas em Medidas Seletivas e duas em Medidas Universais.

Os que estão incluídos nas Medidas Universais de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão, nomeadamente nos artigos 8.º (alíneas a), b) e e)) e 28.º, têm um currículo adaptado tendo em conta, a diferenciação pedagógica, acomodações curriculares e intervenções com foco académico ou comportamental em pequenos grupos (medidas universais); e as adaptações ao processo de avaliação, nomeadamente a não penalização pelas faltas, erros ortográficos ou de expressão na escrita. No entanto,

ainda assim, demonstram constantes dificuldades no acompanhamento do ritmo de aprendizagem da turma, principalmente a nível do português e da matemática. Contudo, é importante referir que têm um acompanhamento semanal, intercalado entre si, em terapia da fala, que considera haver uma evolução, em ambos os alunos, na aprendizagem da leitura e da escrita.

Os alunos que estão sinalizados nas Medidas Seletivas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão, nomeadamente nos artigos 8.º (alínea a), b) e e) ), 9.º (alínea b) e c) ) e no 28.º, têm um currículo adaptado tendo em conta a diferenciação pedagógica, acomodações curriculares e intervenções com foco académico ou comportamental em pequenos grupos (medidas universais); adaptações curriculares não significativas e o apoio psicopedagógicos (medidas seletivas); a adaptações ao processo de avaliação, constantes nos seus RTPs individuais. Estes acabam por ser distinguidos no que se entende por tempo de acompanhamento, visto que um só foi sinalizado no mês de março do ano corrente. Assim, podemos ainda apresentar poucas informações quer na evolução ou estagnação envolventes nas suas dificuldades de aprendizagem. Em contrapartida, relativamente ao outro aluno, destacado nestas medidas, podemos considerar que tem evidenciados progressos, no âmbito da motivação, do empenho, da linguagem, das aprendizagens e da motricidade. No entanto, é ainda necessário referir que na realização das tarefas ainda necessita de orientação e ajuda, visto que ainda se apresenta como pouco autónomo. Consideramos ainda importante referir que este aluno tem acompanhamento em terapia da fala, semanalmente na escola, e em terapia ocupacional a título particular, enquanto o aluno mais recentemente acolhido por estas medidas apenas tem apoio, semanalmente na escola, na terapia da fala.

Nestes casos específicos, as tarefas foram organizadas tendo em conta uma diferenciação pedagógica que se ia adaptando a cada aula. O trabalho a pares, e neste caso, com o colega do lado, revelou-se crucial no desenvolvimento das aprendizagens quer de conteúdo, quer a nível de trabalho social, pelo que, de acordo com Simões, (2021, p. 38), esta metodologia de inclusão “promove o desenvolvimento das aprendizagens, mas também é um potenciador do desenvolvimento social e pessoal dos alunos”.

No que podemos referir a nível sociocultural, a turma apresenta heterogeneidade, mas no que concerne à nacionalidade, esta turma é considerada homogénea, sendo que todos os alunos são de nacionalidade Portuguesa. Contudo, reparámos que o contacto de alguns alunos com os colegas de escola, de outras

nacionalidades, como a Brasileira, reproduz uma dificuldade na expressão oral dos alunos, mais associada a expressões e conjugações verbais do Português do Brasil ao invés do Português Europeu. Esta constatação vai ao encontro da posição teórica assumida por Cristino (2020), quando afirma que é através da oralidade que a compreensão auditiva e a produção oral de uma língua se consagram (p.15), logo, se as crianças estão a adquirir uma língua e estão em contacto com meios, como por exemplo, as redes sociais, ou pessoas que lhe oferece uma língua auditiva diferente, promove um desencontro na consolidação da sua língua materna, deste caso o português europeu. Aliás, a este obstáculo “compete ao Professor de Português a estimulante tarefa de orientar o processo de ensino e aprendizagem da oralidade de acordo com as especificidades dos seus alunos” Araújo, (2018, p.965), obrigando a uma necessária adequação de estratégias, para ultrapassar estas dificuldades e um consequente enriquecimento para o professor a nível didático.

Quanto à análise do aproveitamento da turma, a maioria dos alunos está a progredir nas suas aprendizagens, ainda que com ritmos e níveis de desempenho diferenciados. Uns são muito participativos, empenhados e autónomos, outros continuam a necessitar da presença da docente, para desenvolverem um trabalho mais consistente, carecendo de mais tempo e apoio individual para realizar as tarefas propostas e consolidarem as aprendizagens. Algumas dificuldades parecem dever-se à falta de estudo, falta de empenho e acompanhamento em casa. Segundo, Rosa, (2019, p.136), “diversas podem ser as causas que levam uma criança a não obter êxito na alfabetização: inadequação da proposta pedagógica, falta de estímulo em casa e na escola”, no entanto, também as dificuldades devem ser um motivo de alerta para os professores, de forma que se apercebam se realmente há um problema de aprendizagem ou existe algum problema social que os esteja a afetar. Para isto, Rosa (2019) assume, ainda, a necessidade de existir nos professores “um conhecimento mais aprofundado e sólido que os ajude a definir estratégias de ensino e recursos mais específicos para os seus alunos” (p.137).

Relativamente ao clima da turma, os alunos relacionam-se com alguma dificuldade, tendo em conta que apresenta muitos conflitos diários, dentro e fora de sala de aula. Dentro da sala, uns detêm mais conhecimento que outros, em algumas áreas e consideram-se superiores àqueles que não têm tantos conhecimentos, sendo por vezes rudes e mal-educados na forma de falar com os colegas. Fora da sala, existe conflitos mais direcionados em frustração ou por não ser escolhido para jogar, ou por não quererem que um ou outro brinque, entre outros. Este tipo de comportamento

promoveu uma constante adaptação de estratégias de gestão de conflitos, e em concordância com Seromenho, (2017, p.28), “um professor, tem regularmente que intervir em conflitos” e que só o conseguimos resolver através de uma “eliminação da causa ou de um acordo que satisfaz ambas as partes envolvidas”. Para além disto, metade destes conflitos acabavam por ser questões sentimentais que claramente se conseguiam ser resolvidas por meio da mediação, sendo este por parte do autor “o modo mais eficaz para resolver um conflito em meio escolar” (Seromenho, 2017, p.29).

A estas atitudes, podemos ainda adicionar um elevado défice de atenção e concentração, uma notória falta de métodos de estudo e hábitos de trabalho, uma falta de noção de cumprimento de regras e uma clara imaturidade. Neste quadro, Ferrinho (2012, p.48) refere que “alguns incidentes de indisciplina refletem que os alunos não compreendem os limites desejados na sala de aula, mas, por outro lado, os professores nem sempre deixam claro as suas expectativas sobre disciplina”, ou seja, é necessário também um equilíbrio no que diz respeito à comunicação professor-aluno para que estes tipos de atitudes também se alterem positivamente.

Em relação ao contexto familiar, não temos grande conhecimento, mas sabemos que alguns pais têm uma posição na educação mais assertiva, atenta e participativa que outros, no que diz respeito ao acompanhamento dos seus educandos.

O horário dos alunos centra-se das 9h às 15h30m, sendo os seus intervalos entre as 10h e as 10h30m e entre as 12h30m e as 14h. Contudo, a grande maioria dos alunos ainda têm atividades ao fim destes horários, em regime, AEC (Atividades Extracurriculares), nomeadamente, Dança, Educação Física e Moral (ERMC). Estas atividades, segundo Cunha (2013, p.2) “apresentam uma maior e mais significativo envolvimento na escola”. Contudo, o seu próprio estudo ainda revela que por vezes, estas também podem ter o efeito contrário ao afirmado, visto que algumas crianças acabam por perder as ligações interpessoais com a família, devido ao tempo que passam na escola (p. 90).

Outro ponto ainda a referir é a pontualidade, que se revela positiva, na medida, em que apenas um aluno chega mais tarde, mas que ao longo do tempo veio a melhorar.

Em suma, consideramos que, apesar de ser uma turma com algumas dificuldades de aprendizagem e em aceitar regras, acabam por ser fáceis de se adaptarem a variadas estratégias que favorecem a aprendizagem, quer a nível de conteúdos, quer a nível de valores.

### **1.1.1. Apreciação crítica das competências desenvolvidas no 1.º CEB**

Ao longo da prática pedagógica foram realizadas atividades diversificadas e importantes para a nossa profissional enquanto docente, quer fosse enquanto grupo de estágio ou enquanto planeamento individual.

Posto isto, e direcionando na primeira dimensão, podemos destacar as inúmeras reflexões escritas que fazíamos ao fim da prática (Anexo 1), mas também as reflexões orais que fazíamos com alguns professores da ESEV na procura de ajuda, quer fossem os nossos orientadores ou não. Destas surgiram muitas ideias novas e adaptações de várias estratégias que nos tornavam melhor no trabalho dos conteúdos em sala de aula numa próxima vez, assegurando uma responsabilidade e um desenvolvimento profissional.

Ao longo do primeiro semestre principalmente, tivemos, enquanto grupo, muitos casos de crianças que precisavam de ajuda em outros ramos que não só o de aprender a ler ou escrever, visto que estávamos no 1.º ano e por isto, foi necessária a intervenção muitas vezes de estratégias sociais que permitissem um desenvolvimento integral coletivo. Por exemplo, tínhamos crianças que não conseguiam articular bem a fala, o que tornava mais difícil a aprendizagem de certos fonemas e conseqüentemente de certas palavras. No entanto, para impulsionar estas, repetíamos muitas vezes os fonemas, pedíamos para nos lerem no lugar ao pé de nós, ou escolhíamos mais atividades que envolvessem o trabalho desses fonemas oralmente. Assim, consideramos que promovíamos um desenvolvimento integral, sem fazer exclusão de ninguém.

A estimulação é um processo complicado, principalmente quando ainda estamos a conhecer uma turma, mas a verdade é que foi através de teatros de fantoches (Anexo 2), jogos coletivos (Anexo 3), atividades experimentais (Anexo 4) e por exemplo, utilização de tecnologias (Anexo 5 e Anexo 6), que conseguimos exigir e motivar mais os alunos, principalmente no trabalho de grupo. Aliás, estas atividades permitiram ainda valorizar o respeito pelo outro e as diferenças de cada um, trabalhando o civismo de nos adaptarmos às outras opiniões.

Relativamente ao indicador do trabalho colaborativo podemos referir que o trabalho de grupo no estágio ou até no trabalho colaborativo com os nossos orientadores nos prepara para um futuro com parceria profissional, sendo que consideramos que uma pessoa incentiva a outra e por vezes de uma ideia insegura surge uma ideia muito interessante. Por exemplo, tivemos a ideia de escurecer um local da escola e projetar

um fundo do mar para contar uma história. A professora Mara, nossa orientadora, acabou por nos alargar os horizontes e de repente tínhamos uma sala com muitos estímulos sensoriais que permitiu uma envolvimento dos alunos em grande escala. (Anexo 7).

Por fim, a nível de envolvimento de projetos de escola, podemos referir as festas do dia da criança e de final do ano, mas também de um projeto intitulado “sementeiras de milho”, promovido pela escola em parceria com a associação recreativa da freguesia onde se encontra a escola básica. Nesta atividade, os alunos vão para a terra semear, com um trator pequeno, o milho, com a ajuda de pessoas mais velhas, criando laços com a comunidade mais velha.

Desta forma, consideramos que relativamente à primeira dimensão nos situamos no nível Muito Bom, sendo que refletimos e por isso tentámos ir melhorando a cada dia, adaptámos as nossas atividades de forma a promover integralmente todos os alunos e por fim, trabalhamos em parceria com a comunidade e em projetos da escola.

No que concerne à segunda dimensão, podemos referir que ao longo do ano percebemos que a planificação é de extrema importância porque nos ajuda a ser mais organizados, mas também a permitir uma interdisciplinaridade que ajuda muito as crianças a compreenderem os conteúdos.

Em concordância com esta ideia, Golding, (2009, citado por Gonçalves, 2018), afirma que a interdisciplinaridade é a “capacidade para integrar conhecimentos e modos de pensar em duas ou mais disciplinas”, ou seja, promove a interligações de conteúdos tornando mais fácil a sua compreensão.

Por exemplo, quando lecionámos na turma do 2.º ano a posição de Portugal no mundo, interligámos com a história do “Lobo que queria dar a volta ao mundo” e posteriormente com um Peddy Paper, como uma viagem à escola. (Anexo 8) No entanto, também quando lecionámos na turma do 1.º ano, a organização de dados e as dimensões da casa, conseguimos construir um cartaz em forma de casa de modo a articular ambos os conteúdos. (Anexo 9)

Para além do mais, todas as planificações foram sendo melhoradas ou longo das semanas o que permitiu melhor qualidade nas aulas, visto que também de dia para dia por vezes tinham de ser adaptadas às dificuldades das crianças, desenvolvendo os indicadores: “Organização e gestão das estratégias de ensino face à diversidade dos alunos e aos meios e recursos disponíveis”; “Concepção e planificação de estratégias adequadas aos diferentes alunos e contextos.”; “Planificação integrada e coerente dos vários tipos de avaliação.”.

Relativamente ao indicador da promoção da criatividade e ao da comunicação com rigor, consideramos que estão intrínsecos em anteriores, visto que quando planeávamos atividades motivadoras também procurávamos trabalhar a criatividade, mas sempre definindo bem as regras de cada atividade. (Anexo 10)

A nossa postura foi sempre algo em que as nossas orientadoras cooperantes e os professores orientadores da ESEV, nos elogiaram, visto que tínhamos uma boa projeção de voz, chamávamos à atenção quando era preciso e definíamos bem as regras de comportamento dentro da sala de aula.

Desta forma, relativamente a esta dimensão a nossa avaliação poderá estar entre o Regular e o Bom, sendo que não utilizamos “processos de monitorização do seu desempenho e reorienta as estratégias de ensino em conformidade”. Em contrapartida, promovemos com grande satisfação e qualidade os outros indicadores referidos nessas avaliações.

Ao nível da terceira dimensão, na PES I e na PES II, apenas podemos referir a presença em dois indicadores: “Envolvimento em projectos e actividades da escola que visam o desenvolvimento da comunidade” e “Envolvimento em acções que visam a participação de pais e encarregados de educação e/ou outras entidades da comunidade no desenvolvimento da escola”, através de como já referimos anteriormente, na participação de festas de final de ano, dia da criança e do projeto “Sementeiras de milho”, que já explicámos no que consiste anteriormente.

Contudo, é importante referirmos que os outros indicadores fazem alusão a uma vida profissional mais presente no âmbito de administração escolar, algo que não temos acesso, pelo menos no primeiro ciclo e nas escolas que estivemos, quer na PES I, quer na PES II.

Por fim, falando da última dimensão, podemos referir que durante este ano letivo participamos de forma integral numa conferência sobre as capacidades digitais (Anexo 11), tendo como papel auxiliar os professores presentes à cerca da utilização do robot Mbot e do robot DOC.

Esta experiência permitiu-nos um envolvimento necessário para explicar, mas crucial para o nosso futuro profissional, visto que tudo o que poderia explicar aos docentes presentes podemos posteriormente utilizar dentro de uma sala de aula em qualquer ano, como o fizemos na turma do 2.º ano.

Para além desta conferência, ainda participámos no Projeto PIC12, uma parceria entre a ESEV e a Escola Básica de Nelas, no âmbito de promover uma atividade

inovadora que envolvesse crianças diagnosticadas com capacidades acima da média (Anexo 12).

Este projeto teve duas implementações na ESEV, onde um grupo de crianças de turmas do 2.º e 3.º ano de escolaridade trabalhou o texto “Os Dez anõeszinhos da Tia Verde-água”. A primeira participação repercutiu na criação de uma nova história através de conjugações de imagens do livro “Todos podem fazer tudo” e na elaboração da sua história. A segunda participação teve como objetivo introduzir a tecnologia, utilizando o Scratch para dar vida às histórias que tinham criado.

Este projeto foi extremamente interessante, até por ser um trabalho que tinha de ter obrigatoriamente alguma exploração na escola dos alunos, mas também porque é desafiante colocá-los a explorar a plataforma Scratch, principalmente numa 1h30m. Ou seja, apesar de tudo ter corrido muito bem, sentimos que o grupo poderia ter aproveitado muito melhor toda a plataforma permitindo um pré-conceito, por experiência, de programação, conteúdo que está incutido nas Aprendizagens Essenciais de Matemática.

Em suma, sentimos que relativamente a estes indicadores, a avaliação pode recair entre o Bom e o Muito Bom, sendo que apesar de serem apenas duas, ambas contribuíram muito para a qualidade da nossa prática letiva, sendo que pude compreender melhor as dificuldades e facilidades que poderemos encontrar quando trabalharmos com robots, ou até com a programação.

## **1.2. Contextualização dos estágios desenvolvidos no 2.º CEB**

A nível pedagógico, toda a nossa prática, refletiu-se na área de Português, no 5.º ano e na área de História e Geografia de Portugal, no 6.º ano de escolaridade, o que considero que foi enriquecedor para o nosso futuro, visto que lidámos com turmas diferentes, em anos diferentes e idades diferentes, sendo desafiadas, desta forma, a adaptar constantemente as minhas metodologias e atividades. Em contrapartida, impediu-nos de perceber se haveria diferenças, quer de comportamento, quer de empenho e aprendizagem, da mesma turma, em áreas diferentes.

Contudo, também, em forma de observação e de intervenção de uma aula em grupo, estabelecemos contacto, ao longo do ano, com uma turma de 5.º ano, em História e Geografia de Portugal, onde uma de nós lecionava. Esta contribuição permitiu-nos aprender ainda mais, sendo que as turmas eram diferentes e os conteúdos também,

apresentando desta forma, novas formas de sermos criativas num futuro planeamento de aulas, mas também a ponderar quais estratégias poderíamos testar.

O estágio do 2.º CEB foi realizado numa escola central de Viseu, numa vertente individual, mas também em grupo (apenas duas aulas de intervenção). Nestas, foram desenvolvidas planificações de intervenção, materiais, avaliações, relatórios reflexivos semanais individuais e ainda, alguns de observação em grupo.

Nesta perspetiva, todos estes trabalhos nos permitiram crescer e nos construir enquanto pessoas e enquanto profissionais de educação que seremos, desenvolvendo-nos quer a nível de competências teóricas, como o estudo sobre os conteúdos de uma forma mais profunda, quer a nível de competências práticas, através da criação de atividades cativantes que interessassem os alunos a aprender.

Ao contrário do 1.º Ciclo, a organização da unidade curricular, pretendia que em cada semana, o nosso grupo de estágio se intercala-se semana após semana, nas duas áreas. Contudo, nem sempre isso foi possível, acabando por a gestão com as professoras cooperantes ser flexível e permitindo que, por vezes, alterássemos as semanas de prática, nunca deixando de lecionar as horas pretendidas.

No entanto, enquanto que na área de Português, tínhamos a nosso cargo a mesma turma, e nos proporcionou uma responsabilidade conjunta, em História e Geografia de Portugal, a utilização de estratégias teve de ser diferente, sendo que a professora alterava as semanas connosco. Desta forma, apenas nas aulas iniciais de cada semestre, de observação, conseguimos aprender com a professora cooperante e compreender numa outra vertente, como poderíamos ajustar ou manter as nossas estratégias individuais.

No que diz respeito a História e Geografia de Portugal, o nosso grupo foi dividido com a professora cooperante, à vez, quer na turma B, do 6.º ano, quer na turma D, do 5.º ano. Quando uma lecionava a outra observava. Assim, a aprendizagem foi diferente nesta área, sendo que observar a professora nos permitia, enquanto grupo, compreender numa escala diferente como podíamos adaptar as nossas atividades. Para além disso, o tipo de conteúdo desta área é diferente da anterior referida, promovendo maior interligação entre as aulas e por isso, também adaptar as nossas aulas com as que observávamos da professora, sendo que muitas vezes tínhamos de lhe dar continuidade.

Consideramos que foi uma experiência muito enriquecedora e importante no nosso processo de aprendizagem. Para além disso, acompanhar as mesmas turmas ao longo do ano, permitiu-nos criar uma ligação com os alunos de forma mais coerente e

concisa, sabendo ao longo do tempo o que esperar de cada um, conhecendo os seus pontos fortes e os desafiantes.

A escola em questão já foi analisada na página 13, sendo que quer a escola onde lecionamos o 1.º ano do 1.º ciclo, como esta em questão são a mesma, devido a ser uma escola básica do 1.º e 2.º ciclo.

Quanto à turma B do 5.º ano de escolaridade é composta por vinte alunos, onze do sexo masculino e nove do sexo feminino. Neste grupo apresentam-se quatro crianças com algumas necessidades de saúde específicas, entre as quais, dois com Perturbação do Espetro do Autismo, sendo uma com evidências mais severas e o outro com evidências mais suaves, e ainda duas com problemas cognitivos. Para além disso, existem dois alunos com dislexia, sendo um muito mais evidente do que o outro. Contudo, ainda assim, alguns alunos são acompanhados pela psicóloga da escola, na tentativa de se saberem relacionar e reagir a diversas situações do quotidiano, como a contradição ou a desilusão. Não obstante, ainda é comprovado, através de Relatórios Técnico-Pedagógicos (RTP), que alguns alunos têm défice de atenção. Destes vinte alunos, um é de naturalidade brasileira e os outros dezanove, de nacionalidade portuguesa.

Em relação às aprendizagens, a turma no seu geral é empenhada e trabalhadora. Foram diversos os diálogos que enriqueceram as atividades e os conteúdos, graças à curiosidade e à envolvimento dos alunos. Para além disso, a turma no seu geral procurava responder às suas próprias dúvidas, isto é, se um aluno tinha uma dúvida, não parava de perguntar e dizer que não percebia, até efetivamente, uma das professoras lhe conseguir explicar e ele entender. Esta forma de agir, revela uma imensa vontade de querer saber mais e ser melhor, que era continua na sala, mesmo que por vezes não acompanhasse o comportamento desses mesmos alunos. A par desta realidade, é uma turma boa, num geral, salvaguardando algumas exceções de alunos com muitas dificuldades, mas poucos, essencialmente os indicados com algum desafio de aprendizagem. A nível de dificuldades, estas, quando se apresentavam, refletiam-se em gramática ou na escrita de textos, não pelo desafio para os alunos, mas no geral porque não era algo que eles gostassem de fazer.

Relativamente ao ambiente da turma, esta relaciona-se, numa generalidade, bem, sendo evidentes alguns grupos de amigos que se defendem, mas que também se unem em prol de trocar dos colegas. Para além disso, também existem dois elementos que acabam por se isolar, devido às suas personalidades, e que por vezes provocam o caos no processo de aprendizagem dos colegas, mas cuja atitude, a turma foi

conseguindo ignorar ao longo do ano. Contudo, um dos factos mais bonitos de relacionamento desta turma, é a proteção que têm para com o aluno com autismo severo, revelando empatia e amor para com o próprio, em uníssono, sendo praticamente esta a única razão de se unirem todos como um só.

Em relação ao contexto familiar, não existe grande conhecimento, mas sabemos alguns pais têm uma posição na educação mais assertiva e inclusiva que outros, como acontece cada vez mais nos dias de hoje, evidenciando-se uns mais no processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos que outros.

O horário dos alunos é diversificado, tendo manhãs livres como tardes livres ou até como dias completos de aulas, sendo que estas são lecionadas em blocos de 45 minutos e de 90 minutos.

Todos os alunos têm uma assiduidade praticamente perfeita, salvaguardando algumas exceções que se foram repetindo ao longo do ano.

No que diz respeito à colaboração e a interajuda esta ainda está em processo de construção, sendo apenas evidente no caso do aluno com autismo severo, como já referi. Em contrapartida, os trabalhos de grupo são os que revelam mais entusiasmo e mais rapidez na execução, refletindo assim, a necessidade desta turma, em realizar atividades diferentes e inovadoras que lhes permitam ir mais além.

Em conclusão, é uma turma com alguns desafios individuais, principalmente a nível de comportamento, mas que se empenha e se automotiva a aprender de uma forma muito leve e simplista, não revelando muitas dificuldades em os manter empenhados e envolvidos.

Relativamente à turma B do 6.º ano de escolaridade da mesma escola e é composta por vinte e seis alunos, onze do sexo feminino e quinze do sexo masculino, assumindo uma posição heterogénea, que refletiu, por vezes, um conflito relacional.

Nesta turma não existiam alunos com nenhuma necessidade educativa especial, contudo havia uma aluna que tinha um temor cerebral diagnosticado que se refletia em dificuldades de visão, necessitando sempre de um extremo aumento das projeções e da leitura de fichas de atividade ou de avaliação. No entanto, ainda existiam alguns alunos com Relatórios Técnico-Pedagógicos que permitiam provas adaptadas, contudo não tivemos, enquanto grupo de estágio, nenhuma informação sobre esses alunos.

No que podemos referir a nível sociocultural, a turma não apresentava nenhum aluno de cidadania diferente da portuguesa. Não obstante, a nível de cultura apenas existia um aluno com condições culturais diferentes, de etnia cigana, que faltava muitas

vezes às aulas, sem uma aparente justificação, mas que não causava, no geral, muitos conflitos.

Aliás, numa generalidade, podemos afirmar que a turma em questão, era empenhada, salvo dois ou três casos, e chegava a ser divertida, conseguindo estabelecer um bom relacionamento com eles. No entanto, foram alguns os momentos em que tentavam passar a linha da brincadeira, contudo, nunca foram mal-educados para conosco, conseguindo chegar sempre a bom porto com eles. Aliás, segundo Granja (2015):

A relação que o professor cria com os seus alunos é um dos aspetos mais importantes a ter em conta no sucesso de aprendizagem dos alunos. Dela vai depender o interesse com que os alunos veem as atividades que o professor propõe e a vontade que os alunos têm ou não de ir para a escola, p.16.

Assim, considero que a relação que estabelecemos ao longo do ano letivo com eles acabou por ser crucial quer na aprendizagem deles, quer na nossa a nível profissional.

Quanto à análise do aproveitamento da turma, em geral a turma apresentava bons resultados, quer nas atividades de consolidação, demonstrando que tinha aprendido, quer nas fichas de avaliação sumativa. Para além disso, a turma foi sempre muito empenhada e contribuiu sempre para diálogos interessantes, onde conseguiam interligar facilmente os conteúdos, promovendo uma cronologia lógica de acontecimentos. Acrescentando a isso, disponibilizaram-se a ir vários dias diferentes à escola, não tendo aulas, apenas para fazer uma atividade que lhes propus – um teatro, o que por si já revela bastante sobre a envolvimento da turma.

Relativamente ao clima da turma, este acabava por ser por vezes complicado, mas que ao longo do ano se foi construindo e modificando positivamente. Isto é, ao longo do ano, a turma começava a defender-se mais, mas também de certa forma a unir-se para as mesmas brincadeiras desafiadoras de sala de aula.

Em relação ao contexto familiar, não temos muito conhecimento, mas sabemos que alguns pais têm uma posição mais assertiva, atenta e participativa, na educação, que outros. Para além disso, foi notório, por algumas conversas que íamos tendo com os alunos, que a condição financeira, bem como as profissões, eram diferenciadas e até um pouco discrepantes. Contudo, foi também perceptível, em alguns casos cuja falta de amor e de atenção, em casa, complicavam o desenvolvimento dos alunos, quer na

forma de estar em sala de aula, quer na forma de se relacionar com os outros. Estas atitudes demonstravam-se na forma como estes alunos por vezes rebaixavam os colegas, ou na forma como tentavam ser “engraçados” para chamar à atenção. Todavia, quando eram chamados à atenção atendiam de forma calma e imediata, o que permitia um bom contexto de lecionação e aprendizagem. Segundo, Ribeiro (2014), existem diferentes dimensões que caracterizam um bom ambiente educativo, nomeadamente a relacional que se refere “às relações que se estabelecem, sendo que estas dizem respeito ... a regras de utilização ... e a forma de participação do educador (observa, impõe, encoraja)”, p.34. Deste modo, é essencial que espaços relacionais dentro da sala sejam criados de forma a que o respeito e o conforto estejam de mãos dadas e que contribuam para o processo de ensino aprendizagem de cada aluno.

O horário dos alunos era diversificado de dia para dia, apresentando tardes e manhãs livres, bem como dias cheios de aulas, cuja sua durabilidade era 45 ou 90 minutos.

Outro ponto ainda a referir é a pontualidade, que se revela positiva, sendo que a grande maioria das aulas, todos os alunos estavam dentro da sala à hora pretendida.

Em suma, consideramos que apesar de ser uma turma, por vezes desafiadora, era ainda uma turma empenhada e com bom aproveitamento no geral, não necessitando sempre de atividades fora do comum e interessando-se, por vezes, por coisas simples, como descobrir quem pertencia aos órgãos de poder local.

### **1.2.1. Apreciação crítica das competências desenvolvidas no 2.º CEB**

Ao longo da prática pedagógica foram realizadas atividades diversificadas e importantes para o nosso futuro profissional enquanto docentes, quer fosse enquanto grupo de estágio ou enquanto planeamento individual.

Posto isto, e direcionando na primeira dimensão, podemos destacar uma das inúmeras reflexões escritas que fazíamos ao fim da prática (Anexo 13), mas também as reflexões orais que fazíamos com alguns professores da ESEV na procura de ajuda, quer fossem nossos orientadores ou não, mas essencialmente, este ano com as professoras cooperantes que nos deram sempre conselhos importantes, construtivos e até atenciosos, quase como lições de variadas situações que iam acontecendo. Destas surgiram muitas ideias novas, atividades diferentes e adaptações de várias estratégias, ao longo do ano e de aula para aula, que nos tornavam melhor no trabalho dos

conteúdos em sala de aula, assegurando uma responsabilidade e um desenvolvimento profissional que se refletia através do nosso empenho.

Como já supramencionado, as nossas turmas não tinham um grande desentendimento a nível de relação entre pares. No entanto, quer na área de História e Geografia de Portugal, quer na área de Português realizámos algumas atividades que promovessem o relacionamento com os outros fora da sala de aula e também aqueles pontuais que acabavam por ter de vez em quando dentro de sala de aula.

Em contexto de História e Geografia de Portugal, a maior parte das vezes, trabalhávamos a empatia histórica, quer através de vídeos que demonstrassem testemunhos verdadeiros, como no caso da Guerra Colonial, quer através de debates, como na Guerra Civil de 1832-1834, dividindo a turma entre um grupo de liberais e um grupo de absolutistas, aleatoriamente, para que as ideias de ambas fossem defendidas (Anexo 14), quer através de fontes históricas que comprovassem a realidade das pessoas que viviam na altura em Portugal, como no exemplo temporal das Invasões Francesas (Anexo 15).

Tendo em conta, Marques & Solé (2024), ao compreendermos as ações do passado tendo em conta o seu contexto histórico e em conformidade com as informações de fontes históricas, garantimos que utilizamos a empatia histórica num qualquer conteúdo. Para além disso, as autoras ainda assumem que trabalhar a empatia histórica, “envolve os estudantes no processo histórico de investigação, e interpretação, encorajando-os a pensar criticamente sobre o passado”, p.340. Desta forma, utilizar as estratégias a cima mencionadas, foi contribuir para um ótimo desenvolvimento dos alunos a nível do seu processo de ensino-aprendizagem e na mesma medida, permitir-lhes refletir individualmente sobre o que viram, experienciaram e leram, construindo uma opinião própria mais empática com a História e com quem existiu nessa altura. Não obstante, são atividades como esta que permitem, ainda, desenvolver nos alunos, enquanto aluno, mas também enquanto individuo cívico e responsável para com o outro.

Para além deste fator, também segundo, Pereira (2024), “Para além de ser útil, a mobilização de fontes históricas no contexto das aulas de História é também necessária”, p.43. Contudo, a autora ainda reflete ao longo do seu estudo que as fontes históricas são difíceis de interpretar e que, por isso, o diálogo de interpretação é dos mais importantes para que a fonte histórica faça o seu papel na aprendizagem de um qualquer conteúdo e para que, conseqüentemente, o aluno consiga compreender os acontecimentos na sua totalidade.

Na área de Português, sentimos que mais facilmente, através da interpretação de um qualquer texto, era intrínseco o trabalho sobre a empatia e sobre o respeito para com o outro, como por exemplo quando trabalhámos a história “Muitas palavras” do livro “As crónicas de Natal”, isto porque o texto falava sobre uma carta que chegou de uma criança, em África, que estava no hospital e lhe pediu um livro sobre o Pai Natal. Desta forma, aproveitámos este facto para trabalhar sobre a questão de que no Natal nos lembramos muitas vezes destas crianças, até com a televisão a ajudar, com os programas transmitidos diretamente de lá, mas que era necessário falar sobre estas crianças sempre e sobre perceber que o Natal deve ser uma época de amor e de cuidado, à face de todos os outros dias do ano, tal como refere o ditado “Natal é quando o Homem quiser” (Anexo 16).

No entanto, também em outras aulas trabalhámos a valorização de diferentes saberes e culturas, desenvolvendo este lado humano aos alunos, através, por exemplo do projeto “Desafio Apelo à Paz”, lançado pelo Ministério da Educação, que tinha como objetivo desenvolver o conceito de paz (Anexo 17), ou até, por exemplo na exploração do livro “Quero um abraço” de Simona Ciruolo, visto que abordámos a necessidade do abraço e da sua importância nas relações do ser humano (Anexo 18).

Relativamente ao indicador do trabalho colaborativo consideramos que este seja um tópico extremamente importante para a sala de aula e fora desta, sendo que promove não só a relação entre pares como também uma aprendizagem mais significativa através da exploração e troca de ideias. Ao longo do ano foram várias as atividades que exigiam o trabalho de grupo, quer como motivador, quer como a construção do saber trabalhar em grupo, visto que nos deparámos que era algo que em generalidade nenhuma turma sabia fazer. Ou seja, as turmas em que lecionei sabiam relacionar-se, mas não sabiam construir um trabalho baseado nas ideias globais, isto é, cada um puxava para o lado que queria, não sabendo partilhar opiniões, nem respeitar as ideias de cada um. Para além disso, ainda existiam outros alunos que, por vezes, apenas aproveitavam o trabalho daqueles que consideravam ser os melhores alunos. No entanto, o trabalhar desde cedo o trabalho de grupo promoveu, em ambas, um crescimento notório neste ponto de aprendizagem, conseguindo construir ideias muito boas e abrangentes nos últimos trabalhos, como por exemplo na construção de um texto dramático sobre um ato da peça “O Príncipe Nabo” (Anexo 19).

Por fim, a nível de envolvimento de projetos de escola, referimos a celebração dia 25 de Abril. Nesta atividade, em sala de aula foi desenvolvido, através da procura de capas de jornais antes e pós 25 de abril, bem como de imagens de personalidades da

Revolução dos Cravos. Para além disto, foi pedido aos alunos que fizessem cravos em casa. Na montagem do mural, no espaço exterior da escola, eu e a minha parceira de estágio construímos as letras e os números “25 de Abril” com a cor verde e vermelho, simbolizando as cores do cravo, e com diferentes texturas, pela liberdade que recebemos nesse dia, de aceitar as diferenças uns dos outros e não só. No espaço interior ficaram os cartazes antes do 25 de abril, em cartolina preta e ao fim do 25 de abril, em cartolinas verde e vermelhas (Anexo 20).

Desta forma, consideramos que relativamente à primeira dimensão nos situamos no nível Muito Bom, sendo que refletimos quer em contexto escrito, quer em oralidade, em par de estágio, com as professoras cooperantes e com os professores orientadores e por isso fomos melhorando a cada dia, adaptando as atividades de forma a promover integralmente todos os alunos, quer a nível de competências, quer a nível pessoal e social. Por fim, ainda trabalhamos em parceria com a comunidade escolar, em visitas de estudo e em projetos da escola, como já mencionados anteriormente.

No que concerne à segunda dimensão, assumo que este ano desenvolvemos bastante o nível de planeamento e na organização de atividades. Desta forma, desenvolvemos vários indicadores, entre os quais: “Organização e gestão das estratégias de ensino face à diversidade dos alunos e aos meios e recursos disponíveis”; “Concepção e planificação de estratégias adequadas aos diferentes alunos e contextos.”; “Planificação integrada e coerente dos vários tipos de avaliação.”. O exemplo destas palavras, são as inúmeras relações que fizemos entre a disciplina de Português e de História, quer quando explorámos oralmente a “Nau Catrineta”, de Almeida Garret, ou o “25 de Abril”, de Luísa Ducla Soares, ou “O Pássaro da Cabeça”, de António Pina ou a lenda de Viriato.

Relativamente ao indicador da promoção da criatividade e ao da comunicação com rigor, consideramos que estão intrínsecos em anteriores, visto que quando planeávamos atividades motivadoras também procurávamos através da criatividade desenvolver os alunos, como por exemplo quando lhes pedimos para serem jornalistas por uma aula e que escrevessem uma notícia sobre o Estado Novo (Anexo 21).

A nossa postura foi sempre algo que as orientadoras cooperantes e os professores orientadores da ESEV, elogiaram, visto que assumíamos uma boa projeção de voz, chamávamos à atenção quando era preciso e definíamos bem as regras de comportamento dentro da sala de aula. Para além disso, sempre fomos empenhadas e sempre nos relacionámos bem com os alunos, como escrevemos no início deste documento.

A nível de avaliação dos alunos, creio que conseguimos também desempenhar um bom papel, sendo que a maioria das vezes destacámos as dificuldades dos alunos e assim criámos atividades que promovessem trabalhar as mesmas, como por exemplo o trabalho de grupo, como já mencionámos num ponto anterior.

Desta forma, considero que relativamente a esta dimensão a nossa avaliação poderá estar entre o Regular e o Bom, sendo que não utilizamos “processos de monitorização do seu desempenho e reorienta as estratégias de ensino em conformidade”. Em contrapartida, promovemos com grande satisfação e qualidade os outros indicadores referidos nessas avaliações.

Ao nível da terceira dimensão, na PES I e na PES II, apenas podemos referir a presença em dois indicadores: “Envolvimento em projectos e actividades da escola que visam o desenvolvimento da comunidade” e “Envolvimento em acções que visam a participação de pais e encarregados de educação e/ou outras entidades da comunidade no desenvolvimento da escola”, através da participação em duas visitas de estudo e na participação do dia do agrupamento.

Contudo, é importante referir que os outros indicadores fazem alusão a uma vida profissional mais presente no âmbito de administração escolar, algo que não temos acesso, pelo menos na escola onde estagiámos.

Por fim, falando da última dimensão, posso referir que durante este ano letivo participamos como coautoras, numa Conferência Internacional sobre Ilustração e Animação (CONFIA), que se realizou em Vila do Conde, na Escola Superior de Media, Artes e Design (ESMAD), (Anexo 22). Esta participação teve por ventura apresentar o artigo “Propostas de Fruição da Ilustração nas Práticas Educativas de Futuros Professores” que pretendia demonstrar como a ilustração pode ser crucial para a interpretação e exploração de um livro. Para além disso, este artigo baseou-se concretamente no livro “Debaixo da mesma lua” de Jimmy Liao que apresentava também uma ligação com a exploração do conceito de paz, onde foi incluído o projeto que tínhamos feito em contexto de estágio, já anteriormente referido no Anexo 17.

Esta experiência permitiu-nos não só expor a outras pessoas esta vertente, tão importante, da ilustração, para um qualquer professor de 1. Ciclo ou de 2. Ciclo, como também nos permitiu demonstrar como as crianças têm uma imaginação capaz de destruir a maldade humana. A nível profissional, esta experiência ajudou-nos a perceber a importância de estudos como estes e como as simples atividades de sala de aula podem ter um impacto que por vezes nem nos apercebemos.

Para além desta conferência, ainda participámos no Seminário sobre Educação, Tecnologias e Aprendizagem (SETA), realizado na Escola Superior de Educação de Viseu (ESEV), quer na organização do mesmo, visto que trabalhamos numa bolsa de colaboração com o CCTIC ES/IP VISEU, quer na participação de um workshop da tarde que pretendeu apresentar como podemos utilizar o Mbot 2, dentro da sala de aula.

Este projeto foi muito importante para alargar as nossas visões enquanto futuras profissionais de educação, sendo que consideramos que a tecnologia e a robótica devem desenvolver um espaço importante dentro das escolas, para que os alunos não sintam diferença entre aprender e se divertir e que compreendam que a tecnologia não se baseia apenas em redes sociais, mas que assume um papel importante no quotidiano das pessoas e crescente na sociedade. De acordo com Lima, (2017, citado por Santos, 2023):

A educação deve transmitir, cada vez mais, saberes adaptados a uma Sociedade da Educação como base das competências do futuro. Da tradicional transmissão dos saberes, evolui-se para uma Sociedade do Saber baseada na capacitação individual da construção dos conhecimentos, onde as tecnologias da informação e da comunicação são instrumentos ao serviço dessa construção, p.9.

Em suma, sentimos que relativamente a estes indicadores, a avaliação pode recair no Muito Bom, sendo que apesar de serem apenas duas as formações, ambas são cruciais para a qualidade da nossa prática letiva e da nossa construção enquanto futuras professoras. Para além disso pudemos compreender melhor as dificuldades e facilidades que poderiam encontrar quando trabalhassemos com robots, ou até com a programação, bem como as variadas estratégias a utilizar nas explorações de textos, livros e conteúdos programáticos

### **1.3. Síntese global da reflexão**

Após refletirmos criticamente sobre as práticas letivas realizadas ao longo do ano letivo, nas unidades curriculares PES I e PES II, conseguimos perceber realmente a importância destas reflexões e do Despacho n.º 16031/2010 na carreira de qualquer professor.

A evolução de qualquer professor passa pela aprendizagem de diversos fatores, bem como, conteúdos, mas também atitudes. Por exemplo, Herdeiro e Silva, (2011, p.2720), assume que a transformação do docente “visa desenvolver os seus profissionais como agentes criativos e inovadores”, algo que consideramos que qualquer pessoa só pode ser assim se tivermos o à vontade de aprendermos com os outros, neste caso trocar aprendizagem com as crianças e colegas de profissão.

Deste modo, conseguimos ao fim deste percurso, perceber o quão importante foram estas práticas, visto que foram notórias as oportunidades que tivemos diariamente para diversificar estratégias, adaptar atividades e acima de tudo gerir turmas completamente diferentes.

Não nos podemos esquecer que a escola se baseia numa estrutura funcional que, por vezes, apresenta ser difícil de gerir os problemas do dia-a-dia. Para além do mais, encontramos-nos num momento do mundo educacional que exige à classe de professores que estes “ofereçam qualidade de ensino, dentro de um sistema massificado, baseado na competitividade, muitas vezes com recursos materiais e humanos precários, com baixos salários e um aumento exacerbado de funções” (Bizarro & Braga, 2005), ou seja, de certa forma, no quotidiano da escola, existem situações que colocam o docente à prova quer enquanto professor em sala de aula, quer fora desta, tal como observamos em ambos os contextos.

Em generalidade, o professor é considerado apenas aquele que ensina. Contudo, o professor é mais do que isso. Segundo Osti, (2004), “é de extrema importância que o professor conheça seu aluno, saiba dados sobre sua realidade, a sua família, que perceba e respeite as diferenças entre esses alunos em sala”, p.19, provando, de certa forma, que o professor tem de assumir competências variadas, entre as quais a gestão de conflitos, de emoções, de dificuldades, de relações, entre outras.

Desde da planificação à execução existe um fio condutor que tem de demonstrar um papel ativo do professor para que este se possa tornar num papel ativo do aluno. Isto porque, se queremos o melhor dos nossos alunos temos de oferecer o nosso melhor e isso tem por base todas as dimensões abordadas nos relatórios a cima apresentados, bem como os seus indicadores.

As evidências que demonstrámos ao longo desta primeira parte provam a necessidade de sermos melhores e do nosso esforço para que os alunos conseguissem ter um processo de ensino-aprendizagem que fosse significativo para eles, mas que para além disso, deixasse uma marca no seu desenvolvimento enquanto estudantes, mas também enquanto indivíduos.

Segundo, Acúrcio (2014), “o estágio é uma fase muito importante para a formação de professores, pois proporciona aprendizagens e experiências enriquecedoras ao mesmo tempo que constitui um momento de formação e de integração no mundo profissional”, p. 9. Assim, foi crucial este ano e enriquecedor, quer a nível pessoal, quer a nível profissional. De certa forma, a nossa forma de pensar e de agir dentro e fora de uma sala de aula foi alterando ao longo destes dois anos de prática intensiva, assegurando que as nossas qualidades se iam desenvolvendo com um bom rumo.

Aliás, acompanhar as turmas às visitas de estudo, foi essencial para que percebêssemos que o nosso trabalho foi bem realizado ao longo do ano, visto que a ligação com o ambiente e com os alunos foi fundamental para compreendermos o que aprendemos e o que evoluímos. Para além disso, foi importante perceber que a ligação que se cria dentro da sala de aula é crucial para que os alunos nos respeitem fora da sala de aula.

Em suma, concluímos que a PES I e a PES II, quer do 1.º ciclo, quer do 2.º ciclo, foram essenciais para o percurso académico construído ao longo destes anos, visto que nos tornaram profissionais com mais atenção e com melhor preparação, e conseqüentemente mais responsáveis, que procuram oferecer e receber os melhores valores e as melhores aprendizagens, assegurando a motivação e o empenho dos alunos em ambas as áreas – Português e História e Geografia de Portugal e as áreas do saber do 1.º Ciclo.

## **PARTE II – Estudo de Investigação**

## **Introdução**

Uma qualquer sociedade está sempre em desenvolvimento, assim como deve estar a escola e conseqüentemente as estratégias de ensino. Ensinar História necessita que os alunos tenham empatia e um pensamento abstrato. Contudo, existem ferramentas que podemos utilizar, dentro da sala de aula, para os podermos ajudar, como o teatro.

É com esta convicção que apresentamos este momento de investigação que nos apresentar um caminho fidedigno e enriquecedor, quer para um profissional de educação, quer para um aluno.

Assim, esta investigação foca-se na utilização de uma peça de teatro para ajudar os alunos na compreensão da sociedade luxuosa de D. João V, no século XVIII. Esta implementação não se limitou ao estudo da peça, mas também à sua discussão, representação e observação.

Com uma abordagem quantitativa, os dados recolhidos por inquérito por questionário apresentam diversas opiniões sobre a participação nesta atividade e da sua importância para o processo de ensino-aprendizagem de cada participante. Não obstante, também a cumplicidade com os alunos nos permitiu recolher dados através de notas de campo que, por sua vez, nos ajudaram a interpretar melhor os resultados e a experiência vivida.

Desta forma, o presente estudo reflete uma atividade simples, desafiante, mas acima de tudo enriquecedora quer para nós investigadores, quer para os participantes que revelaram um notável empenho e interesse desde o primeiro segundo.

## 1. Revisão da Literatura

### 1.1. A origem do Teatro

Desde da antiguidade que o teatro foi um espetáculo de agrado da sociedade, fosse ele comédia ou tragédia.

Segundo Ortolan (2020, p.7) o teatro é “uma arte cênico-dramática que tem por objetivo apresentar uma história fictícia, ao vivo, representada por atores com apoio ou não de cenário, figurino (...) para uma plateia presente, que se envolve – ou não – emocionalmente com o espetáculo, mas não toma parte dele”

Desta forma, Ortolan, (2020), afirma que apesar da sua definição ser a mesma que “pensadores do século 18”, a mesma continua a ser “exata porque contém todos os elementos essenciais dessa arte: o ator, o espectador”. Não obstante, assume também, que o espaço é imprescindível porque “este determina a concretude da realização ao convergir para um lugar o foco de atenção desta atividade” (Ortolan, 2020, p.7).

Ortolan (2020) declara que existem três aspetos a considerar sobre a origem “a) Tese do Ritual ou da Festa Religiosa; b) Tese do Contador de História; c) Tese da Imitação” (Ortolan, 2020, p.9). O primeiro defende que o teatro surge “através de uma atividade comum” onde “as pessoas se congregam para cultuar a natureza, glorificar divindades e heróis (...) entre outras coisas” através de “uma manifestação simbólica da realidade” onde são “incorporados vários elementos: máscaras, músicas, etc.”. No segundo aspeto, encontramos uma explicação mais direcionada para a “o ser humano, com seu instinto narrativo” que “cria histórias (...) para servir de modelo de conduta às pessoas” utilizando “atuações, máscaras, figurinos, músicas, entre outros”. Por fim, no último, o autor apresenta que o teatro pode ainda surgir, através da cópia de “acontecimentos da natureza, os movimentos dos animais e das atividades cotidianas” que permitiram ao ser humano desenvolver “habilidades, que junto com figurinos, maquilhagem, cenário e outros elementos, enriqueceram a sua expressão” (Ortolan, 2020, p.9).

Embora, Ortolan (2020, p.9), considere que estas teses podem vir a ser, algum dia, descartadas ou pelo contrário confirmadas, Ortolan (2020, p.10) afirma que “somente com os gregos”, o teatro se institucionalizou como uma arte pública, visto que a independência do teatro só a “encontramos claramente na sociedade grega”, através da liberalização da cultura a todos e em vários espaços como “escolas e bibliotecas”, onde as pessoas estudavam e tinham contacto com “todas as artes”.

Em Portugal, segundo Cruz (2001, p.13), a história do teatro “comporta, desde a origem, um sinal difuso que simboliza, no acto de nascimento, o descaso e o desleixo acerca desta forma de criação, tanto no que se refere ao espetáculo, como no que se refere à dramaturgia”. Aliás, “do espetáculo, durante séculos, pouco se sabe. E a dramaturgia corresponde muitas vezes a uma vertente «marginal» da época (...) e do próprio autor” (Cruz, 2001, p.13). Assim, o autor, ainda defende que existe “uma dificuldade objetiva, dada a escassez natural de documentos, sinais, fontes de informação”. Apesar disto, Cruz (2021, p.13), afirma que esta dificuldade “se livrou, durante anos, a historiografia do teatro português, atribuindo a Gil Vicente o mérito exclusivo, carismático de criação da nossa arte teatral”. também José Camões (2018, p.9) concorda com esta ideia, quando afirma que “Vicente é o primeiro autor português de teatro a ter uma obra reunida em volume”.

No entanto, Cruz (2001), assume que:

A verdade é que, no território português, houve teatro desde pelo menos o século I, ou ainda antes: o Teatro Romano de Lisboa está aí para o provar. E sabe-se que, mesmo antes das invasões suevas e visigóticas, e posteriormente durante a dominação árabe, foram sempre surgindo actividades esporádicas ligadas às artes cénicas (p.14).

Durante a Idade Média, na Península Ibérica, “diversas fontes dramático-espetaculares da época – nomeadamente, um teatro litúrgico-religioso, um teatro popular e jogralesco, e um teatro de origem cortesã” (Cruz, 2001, p.14). Contudo, é nos finais do século XII que se encontra o “primeiro vestígio documental de uma tradição dramatúrgica portuguesa de origem popular”, quando “em 1193, D. Sancho I faz uma doação a dois jograis” (p.15). Já no que diz respeito ao teatro litúrgico “em Portugal, o texto mais antigo, remonta ao século XVI, e reduz-se a um pequeníssimo diálogo”. Relativamente ao teatro de origem cortesã, é também entre o século XII e XIII que se encontram “verdadeiros esquemas teatrais, que marcam o nascimento de um teatro português diferenciado” através da “prática dos «momos», e em poesias do Cancioneiro Geral de Garcia de Resende” (p.24).

No teatro pré-vicentino encontramos peças que apresentam “uma galeria de personagens, mentalidades, psicologias” que “cobrem a sociedade portuguesa”, desde

o mais pobre ao mais rico, através principalmente da ironia, “graça com que o autor critica” as personagens e moralidades da sociedade da época (Cruz, 2001, p.35 e 36).

Gil Vicente foi sem dúvida, um dos mais conceituados autores na história do teatro português, constituindo “um traço de ligação entre Portugal medievo e o Renascimento” (p.38) e por isso, também a época teatral pós-vicentina foi marcada por dramaturgos que “representam o elo de continuidade neste caminhar do teatro português”, immortalizando “a atracção do jogo dramático” reforçado em “autos, comédias e moralidades” (p.41).

Na época do Renascimento até ao século XVIII, o teatro português, é marcado por uma “evolução do classicismo que, no teatro, nos surge irregular, desigual na qualidade e sobretudo, extremamente errático na maior ou menor ortodoxia de escola” (p.51). Contudo, “a partir daqui, e durante cerca de dois séculos, verifica-se uma evolução modernizante e tendencialmente erudita, mas, não é demais repeti-lo, profundamente desigual no plano da qualidade e da produção de textos e espetáculos”. Esta evolução “culminará pelo menos até ao Barroco, e onde se destacam sobretudo Sá de Miranda, como introdutor, Camões e António Ferreira” (p,51). É assim que Portugal, no século XVIII, inicia uma “intensa actividade teatral que se desenvolveu em duas dimensões contíguas: o espetáculo e a impressão” (Camões, 2018, p.15). Este desenvolvimento foi marcado por diversos géneros dramáticos, com a predominância de “auto, comédia, drama, entremez, ópera, oratória, peça, tragédia, tragicomédia e, um pouco mais tarde, farsa, que abordavam um vasto leque de temas, desde o retrato do quotidiano até à narrativa histórico-mitológica” (Camões, 2016, p.3).

Se Gil Vicente marcou a transição para o teatro da época moderna, Almeida Garrett, em 1836, “lança as bases estruturais do Teatro português” através “da recuperação do teatro histórico” que transforma o Romantismo. (Cruz, 2001, p.136). Garrett acaba por “dirigir a Inspeção-Geral dos Teatros” patrocinada pela “reforma que o governo liberal em 1836” concretizou para “impulsionasse um Teatro que educasse e moralizasse a sociedade” (Camões, 2018, p.21).

A época Garrett é marcada essencialmente por comédias “que reflectem em larga medida a própria postura pública, a generosidade pessoal e sobretudo o talento fácil, a vivência social e, nas mais tardias, a segurança de escrita e conhecimento profundo das técnicas e das artes de cena e do ofício dramático”, demonstrando a natureza teatral deste século (Cruz, 2001, p.144). Para além disto, “a reforma garrettiana mantém inesperada modernidade (...) inclusive, na curiosíssima análise à realidade teatral portuguesa”, transformando Almeida Garrett em “um realizador, e mais do que

isso, um animador e um organizador” rigoroso (p.147). Um dos exemplos da sua reforma foi a inauguração, em 1846, do Teatro Nacional de D. Maria II (Cruz, 2001, p.151). É ainda crucial referir que a sua escrita se “equaciona, com efeito, num combate irónico, trágico ou reflexivamente filosófico, entre o homem, ser isolado, e a humanidade, num processo de identificação, fusão ou total osmose” (p. 2018).

Segundo Cruz (2001, p.199), “os primeiros 20 anos do século XX são muito ricos em produção teatral”, lançando uma “produção renovadora” através de nomes como Almada Negreiros, Vitoriano Braga, entre outros. Nesta época surgem várias questões que servem de temas dominantes da evolução nacional do teatro português, como “as mudanças sociais, a instabilidade política, a industrialização”, entre outras.

Desta forma, podemos assumir que durante toda a época do Realismo “o teatro descreve e analisa as crises psicológicas e sociais de uma época de grandes transformações”. Para além disso, “pontua e tenta reproduzir a vida, refere caminhos, castiga e corrige costumes, aponta soluções”. Deste modo, “o teatro português, vive, equaciona a temática da nossa época, sente e respira as angústias da humanidade” ganhando “um cariz profundamente humano” (Cruz, 2001, p.239).

A partir do séc. XIX, no contexto da sociedade contemporânea, maioritariamente urbana e letrada, vai adquirir um “status de espetáculo, competindo talvez com as apresentações de circos e, bem depois, com o cinema” (Miranda et al, 2009, p.175). Aliás “no ano de 2000, foram apresentados, para patrocínio oficial, mais de 250 projetos teatrais”, ou seja, um “sinal evidente de que o Teatro português continua” (Cruz, 2001, p.327).

## **1.2. O teatro na educação**

Relativamente ao contexto escolar, segundo Miranda (2021, P.11), o teatro constitui-se como ferramenta para “desenvolver capacidades de expressão e comunicação dos alunos”, isto é, utiliza-se o teatro para desenvolver capacidades e competências dos alunos.

Nesta perspetiva, a autora ainda assume que “o teatro funciona como uma injeção que fomenta o desejo de aprender do aluno, introduzindo-o na ação e, simultaneamente, melhorando as suas capacidades de comunicação” (p.11).

O teatro é “essencial para o desenvolvimento das capacidades expressivas dos alunos” visto que:

Através de diferentes meios, leva os alunos a expressar a sua sensibilidade ao meio que os rodeia e a desenvolver o seu imaginário. Tem como principais objetivos, estimular o desenvolvimento, também nos mais novos, da expressão corporal e oral, da imaginação e da criatividade, da comunicação, da confiança em si e da abordagem cultural (Ferreira, 2022, p.30).

A mesma autora também afirma que “a interação com o outro através do jogo dramático é uma preparação para a vida, uma vez que os alunos conseguem melhorar as suas habilidades de comunicação e de autoexpressão” (Ferreira, 2022, p.31).

Em suma, é através do teatro que conseguimos interpretar os sentimentos reais de cada texto dramático ou de cada história, transportando-nos para o momento onde essa ação ocorreu independentemente se foi num passado recente ou longínquo.

Por vezes, as falhas de comunicação levam a um conflito entre pessoas, visto que segundo Neves (2014, p.80), “o conflito ocorre sempre que há divergência de opiniões”. Nesta perspetiva, o autor defende que para o teatro a existência de um conflito “é o que permite o desencadeamento de uma ação” visto que se parte de “uma situação de conflito para a busca de uma solução cênica” que permite uma construção teatral (p.82). Desta forma, o modo como o conflito se desmistifica, no teatro, também pode ser aplicado como uma estratégia didático-pedagógica de mediação de conflitos, em contexto de sala de aula, através da exploração de sentimentos/emoções, a partir dos textos dramáticos, ou da psicologia das personagens.

Direcionando agora a análise para o nível curricular, o teatro é uma Aprendizagem Essencial na área de Educação Artística, apenas no 1.º CEB. Facto que nos parece insuficiente tendo em conta as potencialidades referidas anteriormente. Sendo o 2.º CEB, um momento de transição, de ambiente de aprendizagem, de escola, entre outros, pode representar um grande impacto, na vida social e escolar dos alunos e pode levar ao isolamento e conseqüentemente a uma limitação da capacidade de expressão. Desta forma, como afirma (Miranda et al., 2009, p.17), torna-se “crucial proporcionar aos alunos um contacto direto com o teatro, como disciplina, integrada no currículo dos mesmos”.

No 1.º Ciclo, o teatro, segundo Oliveira e Stoltz (2010, citado por Pécurto, 2023), “é particularmente relevante no que toca às potencialidades interativas, culturais e expressivas (...) e revela-se assim de grande valia para o desenvolvimento físico e

psicossocial da criança” (p.30). Para além disso, segundo as mesmas autoras, “o Teatro em particular mune-se da linguagem verbal e corporal, do trabalho da memória, do desenvolvimento da atenção e da organização espacial”, afirmando que esta área auxilia qualquer aluno, ainda, nas competências específicas do currículo. Nesta perspetiva também, (Garcia, 2016, citado por Pércurto, 2023), defende que é no teatro que a criança desenvolve a sua personalidade, visto que é esta área que segundo a autora “concorre para a construção de identidade e para o desenvolvimento da empatia e do respeito” (p.30).

Não obstante, o teatro pode-se interligar com a Educação Literária, revelando ser um fator crucial na compreensão da mesma, visto que, segundo Franco (2016, p. 22) “os alunos devem ser incentivados a criar uma relação afetiva com os textos, o que implica (...) valorizar propostas que permitam que o aluno exprima as suas emoções, sensações, descobertas ou limitações”. Na mesma linha de pensamento, (Pércurto, 2023, p.32), defende que a “inter-relação entre a Literatura e o Teatro vem ainda desenvolver competências socio-emocionais como a empatia e a autoestima nos alunos, para além de trabalhar a memória muscular e vocabular” visto que segundo Valandra (2021, citado por Pércurto, 2023, p.33), a representação em contexto de sala de aula, “vai envolver, para além das palavras, a imaginação, a partir do qual se vão estabelecer relações e transações espontâneas entre os indivíduos, na sua interação em que utilizam instrumentos próprios do Teatro”.

Assim, relacionar as áreas de literatura e de teatro permite um maior desenvolvimento da criança como indivíduo conhecedor da sua personalidade, dos seus sentimentos e das suas emoções, conseguindo, por sua vez, interpretar melhor os textos literários trabalhados dentro e fora da sala de aula.

A disciplina de Português e o teatro, no 2.º Ciclo, devem ser exploradas em harmonia, dado que têm objetivos curriculares que se cruzam entre si, como, nomeadamente, interpretar textos (Cláudio, 2012). Nesta perspetiva, esta autora foca o seu estudo na tentativa de consolidar a oralidade através da junção das duas áreas, revelando que o teatro assume, nesta componente do Português, ser uma ferramenta pedagógico-didática “porque a oralidade tem uma maior dominância como competência aglutinadora e a partir da qual todo o trabalho teatral poderá ser conduzido” (p.38), tal como revelou a sua investigação. Aliás, para além da importância na oralidade, a autora ainda assume que “a introdução do jogo dramático e da expressão dramática em sala de aula permitem criar uma teia de relações entre os alunos de grande cumplicidade e apoio mútuo” visto que ao longo da intervenção, “as relações entre pares sofreram

alterações positivas, uma das quais, fundamental para o sucesso da intervenção, foi o respeito pela criação do outro” (p.81).

O teatro tem também um papel importante no contexto didático-pedagógico na área de História e Geografia de Portugal. Aliás, no que diz respeito ao ensino de História, tendo em conta Machado (2017, p.60):

Associar o ensino de História com práticas teatrais permite a imersão em vivências que transcendem e complementaram as aulas que “prendem os corpos à cadeira”, além de possibilitar assumir o lugar do outro através de atitudes empáticas geradas pela sensibilização.

É necessário trazer para dentro da sala de aula atividades didático-pedagógicas, como o teatro, que façam os alunos refletir sobre cada acontecimento, relacionando os seus valores com cada ensinamento de forma a desenvolverem empatia histórica com a disciplina e os assuntos abordados (Machado, 2017).

Neste ponto de vista, (Machado, 2017) ainda acredita que a empatia se refere a “uma habilidade que considera a disposição afetiva e emocional dos sujeitos, em sua capacidade de se colocar no lugar do outro”, associando práticas teatrais ao desenvolvimento desta empatia à contribuição para o “aprimoramento das relações interpessoais” (p.60).

Para além disto, aspetos constitutivos como “imaginação, narrativa, interpretação e explicação” são extremamente importantes para que os alunos possam questionar os processos históricos e conseqüentemente analisar a História permitindo que cada aluno construa o seu conhecimento histórico e possa discuti-lo com os outros (p.61).

Nesta linha de pensamento, (Machado, 2017, p.63) defende também que a “compreensão da sociedade a partir de uma linguagem artística como o teatro permite que os sujeitos reconheçam as diferenças e semelhanças, os conflitos e interesses comuns”, ou seja, utilizar o teatro como ferramenta didático-pedagógica poderá desenvolver nos alunos não só as suas competências curriculares, mas também a construção do seu próprio progresso enquanto membros de uma sociedade, aprimorando pensamentos mais reflexivos e críticos. Em concordância surge (Pinheiro e Alcântara, 2017), que afirmam que “o uso do teatro em sala de aula favorece o

desenvolvimento humano global, por abordar aspetos cognitivos, afetivos e diversas habilidades dos educandos” (s/p).

Para além destes pontos, (Silva, 2017, p.15) descreve a relação entre o teatro e a História como transdisciplinar, visto que acredita que a sua ligação pode “incentivar os alunos a compreender que estudar não é só decoreba”. Aliás, reafirma que esta transdisciplinaridade pode levar a que o ato de ensinar História deixe de “ser visto apenas como mais uma matéria chata e sem graça” porque passará a ser “uma grande ferramenta de motivação de aprender, de fazer e ser” (p.16).

Em suma, a relação do teatro com outras áreas disciplinares é essencial para um bom sucesso escolar, porque promoverá um maior desenvolvimento das suas competências pessoais, emocionais e relacionais, mas também das competências curriculares de cada disciplina, visto que segundo Simonetti (2015, p.16), “a premissa de que o domínio de cada disciplina é requisito necessário e suficiente para o prosseguimento dos estudos não é mais aceitável”. Em conformidade, Silva (2017, p.16) defende que:

Augusto Boal, fundador do teatro do oprimido, reforça que a técnica da utilização do teatro visa além de apenas motivar os nossos alunos e aprender com prazer, consiste também em reforçar a ideia da arte emancipadora no mundo atual.

Não obstante, o mesmo autor ainda defende que:

O ensino de história através do teatro na escola pode trazer resultado positivo; a melhoria do aprendizado intelectual, maior interação social entre os alunos e levá-los a diferentes etapas de aprendizagem, onde eles poderão com maturidade questionar a realidade em que vivem, capacitando-os para serem “revolucionários” e assim, poder valorizar, compreender a história e sua evolução (p.19).

Ou seja, utilizar o teatro como ferramenta didático-pedagógica no ensino da História e Geografia de Portugal, poderá não só ser crucial no percurso curricular de cada aluno, mas ainda no seu desenvolvimento pessoal e interpessoal.

Em suma, viver em sociedade é compreender o seu passado e presente de forma crítica para construir o futuro. Nesta construção, o teatro como ferramenta didático-pedagógica pode desempenhar um papel importante na construção dessa consciência crítica, alargando os horizontes do pensamento e da empatia histórica, conseguindo formar indivíduos capazes de pensar por eles próprios.

## **2. Metodologia**

### **2.1. Problemática e Objetivos**

A sociedade está sempre em permanente transformação e a escola como faz parte dela também deve acompanhar essas mudanças. Aliás, tendo em conta Brás (2010, p.5), “a educação, embora seja e produza cultura, é também um conjunto de meios que uma sociedade põe em prática de forma a assegurar simultaneamente os seus conhecimentos e a sua própria sobrevivência”, ou seja, o constante desenvolvimento da sociedade autopropõe um necessário envolvimento da educação. Não obstante, segundo Ramalho (2020, p.29), “escolher um paradigma educacional implica escolher um tipo ou modelo de sociedade” (p. 33) em que a escola deve ser ela própria agente de transformação social.

Neste contexto, quer a interculturalidade, quer a evolução da tecnologia, realidades tão presentes nas sociedades contemporâneas, implicam novas estratégias pedagógicas, em sala de aula, que vão surgindo no debate sobre a educação, sendo que “o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e a viver com os outros (...) devem ser vistos nas suas diversas relações” colocando “a educação durante toda a vida no coração da sociedade – pela compreensão das múltiplas tensões que condicionam a evolução humana” (Delors, 1999, citado por Cabral & Alves, 2018, p.5).

No que diz respeito à interculturalidade, cabe à escola a “comunicação de sentidos e valores”, (Coelho & Silva, 2015, p.696), ou seja, serão atividades inclusivas, diversificadas e motivadoras que permitirão a inclusão de alunos com culturas diferentes, mas também, será este um dos desafios que as escolas procurarão

ultrapassar, mas que deverão desenvolver nos professores a capacidade de criar estratégias mais diversificadas.

Segundo Torres (2015, p. 14), no mundo contemporâneo “ninguém imagina uma educação sem tecnologia”, aliás, “em pleno século XXI negar as suas vantagens/desvantagens é ignorar todo um mundo em constante evolução”.

No que diz respeito à utilização das TIC na disciplina de História, Endres (2019) afirma que para a componente didática o uso das tecnologias pode ser muito significativo, mas que encerra alguns desafios e perigos como, por exemplo, as *fake news* que os alunos encontram em muitas pesquisas na internet. Assim, a utilização das TIC são uma mais valia na construção do conhecimento histórico que, no entanto, necessitam ser adaptadas à realidade de cada turma e cada aluno. Essa realidade não pode também ter em consideração “a dispersão provocada pelas redes sociais sobre a atenção dos alunos”, bem como “a onipresença dos dispositivos eletrónicos no cotidiano da população infanto-juvenil” (p.22), entre outras.

Pelo que já dissemos os desafios que surgem no dia a dia das escolas obrigam os profissionais de educação a adaptar estratégias para alcançar cada aluno, sendo que segundo Roldão (2009, p.55), o ato de ensinar é a “ação especializada de promover intencionalmente a aprendizagem de alguma coisa por outros”.

Nesta perspetiva, esta investigação procura compreender se o teatro poderá ser uma estratégia pedagógica com uma metodologia diferente da habitual em sala de aula. Por exemplo, Carapinha (2023) justifica “a importância da utilização dos documentos na aula de História como estratégia eficaz no combate à instrumentalização da disciplina, por ensinar aos alunos que a construção do conhecimento histórico corresponde a um processo de grande complexidade” (p. 178). Não obstante, Contente (2013) afirma que “no caso da Geografia, tratando-se de uma disciplina que procura responder às questões colocadas pelo Homem no meio físico, desenvolve o conhecimento variado, nomeadamente a capacidade de observação, localização e compreensão dos fenómenos espaciais a diferentes escalas” (p.12). No entanto, também na “dimensão formativa da História passa, portanto, pela possibilidade de os alunos realizarem uma avaliação crítica de diferentes tipos de documentos, entre eles imagens, encorajando uma atitude crítica dos mesmos” (p.15). Desta forma, é perceptível que diferentes metodologias, podem claramente alterar a perceção dos alunos para esta disciplina e por isso, usar o teatro pode ser outro modelo de estratégia motivadora, a par das supramencionadas.

Ao longo do estágio era notória a falta de interesse inicial dos alunos pela disciplina de História e Geografia de Portugal. Ouvia muitas vezes, no corredor “vamos ter História”, com um tom aborrecido. Por exemplo, o estudo de Backes e Pavan (2014) revelou que muitos professores consideravam que eram as novas tecnologias que provocavam esse desinteresse geral dos alunos pelos conteúdos, afirmando que “a maioria (13 de 20) dos professores associa as novas tecnologias com as dificuldades enfrentadas na sala de aula: falta de interesse, ausência de regras, preguiça, falta de sociabilidade, falta de interesse pela leitura, acomodação, impaciência, distração, dispersão” (p. 224).

Assim, pretendemos explorar uma vertente de estratégia didática-pedagógica mais direcionada à área de História, nomeadamente à disciplina de História e Geografia de Portugal do 2.º ciclo de ensino básico.

Relativo às aprendizagens em HGP, alguns alunos afirmavam que estas não têm nenhum interesse. No entanto, parece-me que a estratégia utilizada em sala de aula pode não atingir os objetivos a que se propõe. Em concordância com esta ideia, Tavares (2022, p.8) assume, nos dias de hoje há uma “necessidade da transformação e/ou remodelação das metodologias e estratégias de ensino”.

Neste sentido procurámos utilizar o teatro, como ferramenta didática-pedagógica, no ensino da História, com o objetivo de promover aos alunos a compreensão dos conteúdos abordados, através da questão-problema: “Será o Teatro, quando utilizado como ferramenta didática-pedagógica, promover aos alunos da compreensão de conteúdos, no ensino de História e Geografia de Portugal?”

Envolver o teatro como ferramenta didático-pedagógica é assumir que os alunos se irão desenvolver enquanto personagem. No entanto, só conseguem interpretar a mesma quando desenvolvem a consciência do contexto temporal e no contexto histórico dessa personagem. Desta forma, ao compreenderem a personagem que vão interpretar como um todo, compreenderão melhor certamente o conteúdo didático-pedagógico trabalhado, tal como nos refere, Correia, (2015):

Produzir uma peça de teatro – através de estratégias na maior parte das vezes centradas no adulto – implica, sobretudo, mobilizar textos dramáticos da autoria de terceiros, dividir as suas personagens por crianças “mais competentes” ou com “mais jeito para representar”, decorar falas e marcações cénicas. (p.24)

Logo, além de estarmos a atrair a atenção dos alunos, proporcionamos-lhes o desenvolvimento de outras capacidades, como, por exemplo, o trabalho colaborativo, em grupo e a responsabilidade para com os outros. Aliás, Correia, (2015, p.24), assume que “um projeto de teatro...implica valorizar o aluno, promover junto dele um processo possibilitador de aprendizagens socioculturais e permite-lhe que seja criador e construtor do mesmo.”

## **2.2. *Objetivos Gerais e Específicos***

Neste ponto, podemos assumir que os objetivos desta investigação, centrada no teatro enquanto ferramenta didático-pedagógica no ensino da disciplina de História e Geografia de Portugal, têm como propósito verificar se há ou não um maior sucesso das Aprendizagens Essenciais, quer numa vertente crítica, quer lúdica. Para além disso, pretendo consolidar as Aprendizagens Essenciais relativas à sociedade do século XVIII, durante o reinado absolutista de D. João V, através de uma peça de temática histórica que apresenta de forma simples as vivências de fausto particulares desta época.

A nível metodológico, este trabalho baseia-se numa investigação sobre as práticas com uma abordagem quantitativa que pretende compreender a partir dos dados recolhidos, os desafios de aprendizagem de cada aluno, em conteúdos da disciplina de História e Geografia de Portugal, por um lado, e, por outro, se o teatro pode ser útil como ferramenta pedagógica para a compreensão dos mesmos.

Segundo, Ponte (2002):

A investigação é um processo privilegiado de construção do conhecimento. A investigação sobre a sua prática é, por consequência, um processo fundamental de construção do conhecimento sobre essa mesma prática e, portanto, uma actividade de grande valor para o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem activamente (pág.3).

Desta forma, é importante que o professor seja um elemento ativo na construção do processo de aprendizagem dos seus alunos, atuando como um investigador “a par da sua participação no desenvolvimento curricular”, constituindo-se como “um elemento decisivo da identidade profissional dos professores”, ou seja, desenvolve-se como um elemento da sua própria investigação promovendo uma “íntima relação com a sua função de professor” (Ponte, 2002, p.2).

Assim, o autor ainda garante que este tipo de investigação tem quatro grandes vantagens para os professores:

- (i) para se assumirem como autênticos protagonistas no campo curricular e profissional, tendo mais meios para enfrentar os problemas emergentes dessa mesma prática;
  - (ii) como modo privilegiado de desenvolvimentos profissional e organizacional;
  - (iii) para contribuírem para a construção de um património de cultura e conhecimento dos professores como grupo profissional; e
  - (iv) como contribuição para o conhecimento mais geral sobre os problemas educativos.
- (Ponte, 2002, p.3)

No fundo, a investigação sobre as práticas pressupõe, segundo Ponte (2002, p.3), por um lado, poder “visar principalmente alterar algum aspeto da prática, uma vez estabelecida a necessidade de mudança” e, por outro, poder “procurar compreender a natureza dos problemas que afectam essa mesma prática com vista à definição, num momento posterior, de uma estratégia de acção”. Em concordância com este autor, Zeichner & Noffke (2001), que defendem que para além do seu vínculo à profissão, os professores ao realizarem este tipo de investigação contribuem para a base do conhecimento da profissão e para o seu estatuto, visto que pretende melhorar a sua prática (p.309).

Analisando a investigação escolhida é importante referir que existem algumas críticas à mesma “referentes (i) ao conhecimento gerado, (ii) aos métodos e (iii) aos fins dessa investigação” (Cochran-Smith e Lytle, 1999, citado por Ponte, 2002, p.9). Desta forma, os autores nomeados revelam que apesar de várias opiniões, “são cada vez mais numerosos os que pensam que diversas formas de conhecimento podem assumir legitimidade”, ou seja, que o conhecimento gerado por esta investigação é considerado fiável. Para além disto, Ponte (2002) assume que relativamente aos métodos deste

processo, se analisarmos as condições que “permitam um distanciamento do investigador relativamente ao objecto de estudo”, podemos possibilitar a sua “análise racional”.

No que diz respeito à terceira crítica referida, alguns autores consideram que a investigação tem uma finalidade pouco exequível se não assumir “um cunho vincadamente político”, algo que Ponte (2002) refuta, defendendo que a investigação sobre as práticas deve “assumir objectivos de natureza diversa, tendo em conta as preocupações e interesses dos respectivos actores”, mas “não deve estar ao serviço deste ou daquele movimento exterior”, aliás, deve ser “um processo genuíno dos actores envolvidos, em busca do desenvolvimento do seu conhecimento, procurando solução para os problemas com que se defrontam” dentro da sala de aula (Ponte, 2002, p.10).

Assim, a investigação sobre as práticas permite a qualquer professor que investigue “tomar como ponte de partida problemas relacionados com o aluno e a aprendizagem, mas também com as suas aulas, a escola ou o currículo” (Ponte, 2002, p. 11).

Deste modo, foi explorada a aprendizagem relativa à sociedade de D. João V, os seus grandes banquetes e cerimónias faustosas e a intolerância religiosa, através da exploração teatral do ato V da obra “As Viagens de Gulliver com escala em Portugal”, de Luísa Ducla Soares, numa turma do 6.º ano de uma Escola Básica do 1.º e 2.º CEB, do Concelho de Viseu, constituída por vinte e seis alunos, mas onde apenas vinte e três participaram e apenas vinte responderam ao inquérito por questionário.

A obra de Luísa Ducla Soares escrita em 2014, pretende propor aos leitores uma viagem pelo mundo, estimulando o espírito crítico e a imaginação, sendo assim aconselhada a sua leitura ao 6.º ano de escolaridade, pelo Plano Nacional de Leitura. Neste livro a viagem termina em Portugal, durante o reinado Joanino, onde as personagens encontram um reino absoluto marcado pelo fausto em que viviam os mais privilegiados da sociedade pelas perseguições religiosas protagonizadas pela inquisição.

A obra escolhida pelo nosso estudo integra o manual “Palavra Puxa Palavra 6”, do 6.º ano de escolaridade de Português. É utilizada na análise das características do texto dramático adotado pela escola onde foi feito o estudo (Figura 1). Este facto permitiu a interdisciplinaridade entre as disciplinas de Português e de História e Geografia de Portugal.

## Unidade 5 | Ser e não ser - Textos dramáticos

Texto/Autor	Educação Literária/Leitura	Oralidade	Gramática	Escrita
"Gulliver em Portugal" Luís Ducla Soares, in <i>As viagens de Gulliver com escola em Portugal</i>	Texto dramático: Estrutura e características	Trailer do filme <i>As viagens de Gulliver</i>	Discurso direto e discurso indireto	Fazer uma carta
155	154	154	158	159
"O uito ho faz-me so ho" Vergílio Alberto Vieira, in <i>O circo de papel</i>		Descrição oral de pintura	Determinantes interrogativos	Fazer um texto narrativo
160		160	163	164
"A te impestade" Manuel António Pina, in <i>Os piratas</i>		Descrição oral de um cartaz	Pronomes pessoais em adjacência verbal	Fazer um texto dramático
165		165	169	170
O que devo saber (síntese unidade)	Texto dramático			171
Ficha formativa	Entrada de enciclopédia: "Teatro" "Guerra no tabuleiro", in <i>Histórias com reis, rainhas, bobos, bombeiros e golinhos</i> e <i>A guerra do tabuleiro de xadrez</i> , de Manuel António Pina			172

Figura 1 - índice do manual

Trabalhar uma peça dramática na aula de História e Geografia de Portugal, cria uma troca de conteúdos entre a área de Português e a área de História. Aliás, a interdisciplinaridade entre áreas curriculares do mesmo ciclo promove um significado ao processo de ensino-aprendizagem pela complementaridade das mesmas e pela articulação de conteúdos que, unidos, contribuem para uma melhor compreensão dos mesmos.

Para além disso, Oliveira, (2017, p.5), defende que “a interdisciplinaridade dá um novo sentido ao ensino, propondo que este trabalhe em sintonia e tendo, no centro de todo o processo, o aluno, como indivíduo particular e único.”.

A investigação desenvolvida permitiu-nos recolher os dados através de notas de campo e de um inquérito por questionário (Anexo 23) com resposta de pontuação entre 1 a 5, em que os números representam a sua opinião, sendo 1 - *muito negativa*, 2 - *negativa*, 3 - *suficiente*, 4 - *boa* e 5 - *muito boa*, acerca da sociedade do reinado de D. João V, tendo em conta pergunta:

1. Gostaste de estudar o período de D. João V?
2. Tiveste dificuldades ao estudar este período?
3. Já alguma vez foste ao teatro?
4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com escola em Portugal”?

5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade do reinado de D. João V?
6. Gostavas de ver outras peças de teatro relativas a outros períodos históricos?

Ao longo do processo de implementação estiveram presentes vinte e três alunos dos vinte e seis pela qual a turma era composta. Assim, foram criados dois grupos - Grupo n.º 1 com onze alunos e Grupo n.º 2 com doze alunos, para que cada um pudesse explorar o Ato V da obra de forma mais ativa e mais participativa. Contudo, ao longo deste processo houve alunos que faltaram, o que levou que apenas vinte dos vinte e três participantes iniciais respondessem ao inquérito por questionário.

Depois de recolhidos os dados, estes foram analisados de forma quantitativa através de gráficos estatísticos.

Deste modo, é importante percebermos o que se entende por análise quantitativa. Segundo Carmo & Ferreira (2008), “tradicionalmente a investigação quantitativa e a investigação qualitativa estão associadas a paradigmas” que se distinguem através da produção de conhecimento e do processo de investigação pressupondo existir “uma correspondência entre epistemologia, teoria e método”. No entanto, os autores assumem que “nas últimas décadas têm sido objecto de discussão não só as vantagens e inconvenientes relativos à adequada utilização de métodos quantitativos e de métodos qualitativos (...) como tem sido encarada a possibilidade de utilizar uma articulação de ambos” na mesma investigação (p.193).

Desta forma, as características dos métodos quantitativos, tendo em conta Carmo & Ferreira (2008), estão ligadas, essencialmente, “à investigação experimental ou quasi-experimental o que pressupõe a observação de fenómenos, a formulação de hipóteses explicativas desses mesmos fenómenos” cujo “objectivo é a generalização dos resultados a uma determinada população em estudo a partir da amostra”. Para além disso, esta análise “implica que o investigador antes de iniciar o trabalho elabore um plano de investigação estruturado, no qual os objetivos e os procedimentos de investigação estejam indicados pormenorizadamente” (p.196).

Em suma, segundo os autores referidos anteriormente, esta investigação consiste “essencialmente em encontrar relações entre variáveis, fazer descrições recorrendo ao tratamento estatístico de dados recolhidos, testar teorias”. No entanto, existem limitações como por exemplo, a “complexidade dos seres humanos; estímulo que dá origem a diferentes respostas de acordo com os sujeitos; grande número de

variáveis cujo controlo é difícil ou mesmo impossível”, entre outras (Carmo & Ferreira, 2008, p.196).

### 2.3. Calendarização

<b>Dia</b>	<b>Duração</b>	<b>Atividades</b>
<b>22 de maio</b>	<b>90 minutos</b>	Discussão em grande grupo sobre a sociedade de D. João V; Divisão dos participantes em 2 grupos e distribuição das personagens; Leitura do ato V da obra “As Viagens de Gulliver com escala em Portugal”.
<b>29 de maio</b>	<b>90 minutos</b>	Ensaios em grupo individual.
<b>11 de junho</b>	<b>45 minutos</b>	Último ensaio; Apresentação; Realização do questionário.

*Tabela 1 - Calendarização*

### 3. Análise e interpretação dos dados

A investigação descrita teve, como já mencionado, uma recolha de dados através de um questionário, realizado posteriormente à implementação da atividade – a peça de teatro, mas ainda, através de notas de campo.

Como já referimos, estiveram presentes vinte e três alunos no primeiro momento da implementação distribuídos em dois grupos – Grupo n.º 1 com onze alunos e Grupo n.º 2 com doze alunos. No entanto, ao longo deste processo houve alunos que faltaram, o que não só dificultou os ensaios, mas também a apresentação final e consequentemente o questionário, visto que apenas vinte dos vinte e três participantes iniciais responderam ao mesmo.

Este processo foi realizado em três dias, sendo que no último dia deveria ser realizada a atividade no dia do agrupamento, na escola sede do agrupamento. Contudo, por motivos meteorológicos não foi possível essa realização, sendo esta adiada uma semana.

Outro fator crucial para esta análise, foca-se na disponibilidade dos alunos. Este processo não se pode realizar em horário normal porque ainda havia muito conteúdo

que precisava ser lecionado. Assim, realizou-se, com a concordância da professora titular da turma de História e Geografia de Portugal e dos alunos, fora de horas letivas, ou seja, os alunos tiveram de vir de livre e espontânea vontade nas suas horas livres para realizar esta atividade e sendo que dos vinte e seis alunos da turma, apareceram vinte e três participantes, demonstrou da sua parte entusiasmo e envolvimento. No entanto, pela mesma razão, também condicionou a investigação, visto que os participantes podiam não aparecer nos dias seguintes pela mesma livre vontade, o que não se verificou, visto que os alunos que faltaram foi por razões médicas.

É importante referir que os conteúdos relativos à sociedade de D. João V foram lecionados no início do ano letivo e que a realização desta atividade é referente às últimas semanas de aulas do mesmo ano. Desta forma, numa fase inicial, foi importante compreender que conhecimentos tinham os alunos relativamente a este conteúdo. Essa informação foi recolhida através de notas de campo.

Assim, no dia 22 de maio iniciámos a implementação desta investigação. Neste dia, através da discussão em grande grupo sobre a sociedade joanina, conseguiu-se perceber que de forma geral os alunos sabiam pequenos conceitos, como o absolutismo, quem foi D. João V e quais as suas construções. No entanto, outros não estavam tão bem presentes na sua memória, como o de Fidalgo.

Posteriormente, apresentámos as personagens disponíveis e demos liberdade para a escolha das personagens, iniciando ao mesmo tempo a divisão dos grupos, isto é, duas pessoas queriam ser a personagem “Gulliver”, uma ficava num grupo e outra noutro grupo. Este momento foi simples, mas demonstrou desde cedo uma pequena competição entre grupos. A gestão da leitura posterior foi um pouco desafiante, sendo que como a aula era ao ar livre, porque não tínhamos salas disponíveis, havia sempre barulho de outras crianças a brincarem e uma distração maior para os participantes. No entanto, é de notar que todos os participantes levaram muito a sério esta atividade, sendo que nesta primeira leitura, houve quem inventasse vozes e gestos por sua própria iniciativa. Para além disso, no fim do Ato V, existe uma música, para a qual os próprios alunos quiseram, imediatamente, criar uma melodia, revelando assim, empenho e entusiasmo.



*Figura 2 - À esquerda grupo 2 e à direita grupo 1*

Na segunda fase desta investigação, foram iniciados os ensaios, no dia 29 de maio, mais uma vez ao ar livre, mas os grupos colocaram-se em lados opostos. Neste dia faltaram três participantes, sendo que dois eram personagens principais do mesmo grupo, o grupo n.º 2, o que despoletou dificuldades no grupo, visto que os figurantes tiveram de assumir também esses papéis. No entanto, foi notória a organização do grupo e o empenho do mesmo para que tudo corresse bem.

O grupo n.º 1 demonstrou boa interpretação, imitaram vozes para as diferentes personagens, porém teve alguma dificuldade em movimentar-se no espaço e perceber quais os gestos que deveriam fazer quando entravam com as suas falas.

Em geral, ambos se divertiram, mas às vezes as brincadeiras paralelas refletiram na execução das próprias personagens, como por exemplo na dança dos fidalgos, em que uma menina tinha de dançar com um menino. Contudo, bastou uma pequena intervenção nossa, para que o grupo refletisse que era apenas uma imitação e que não havia motivos para estares a brincar uns com os outros. Apesar disto, consideramos que todos estiveram com o envolvimento necessário para o teatro resultar.

Neste dia ainda falámos dos adereços que todos poderiam usar, algo que os alunos demonstraram muito interesse em dar a sua opinião e dizer o que poderia ficar melhor em cada personagem, dentro do que tinham em casa, colocando-se até, ao dispor de ajudar outro colega, trazendo roupa ou acessórios para eles. Esta atitude revelou mais uma vez o entusiasmo dos alunos não só na execução do teatro como também na sua planificação estética. Não obstante, ainda falaram em cenários, algo que não era possível fazermos ou que conseguíssemos solucionar, visto que não

teríamos uma sala para a apresentação e por isso teria de ser ao ar livre, ou seja, nem poderíamos projetar um fundo se quiséssemos. Esta atitude revelou muito sobre o conhecimento dos alunos à cerca de uma peça de teatro.



*Figura 4 – Ensaio do grupo n.º 1*



*Figura 3 – Ensaio do grupo n.º 2*

O último dia desta implementação realizou-se no dia 11 de junho, última semana de aulas, onde faltaram outros três meninos diferentes dos que tinham faltado no segundo dia e todos do mesmo grupo. Assim, o grupo n.º 1 ficou condicionado, visto que apesar de só ficar com dois fidalgos para execução o baile proposto pela peça de teatro, também ficou sem uma das personagens principais. Este problema foi solucionado pela ajuda do outro grupo em que as personagens se dispuseram a fazer duas vezes o mesmo papel. Esta atitude revelou envolvimento no projeto e entreajuda. Contudo, o aluno que fez a personagem principal por duas vezes, tinha faltado no 2.º dia de ensaio e não tinha ensaiado em casa o que acabou por desafiar os colegas que contracenavam com ele e que decoraram as falas e a estrutura da peça praticamente na sua plenitude. Por outro lado, esta atitude também revelou, mais uma vez, a envolvimento dos alunos, porque demonstraram nas apresentações que estudaram o texto em casa.

Em geral, ambos os grupos estiveram bem, no entanto, com falta de noção do espaço para se colocarem e se movimentarem como a peça pedia, mesmo ao fim de lhes dizermos os limites do “palco”. Esta questão também pode ser justificada pelo facto

de estarem a fazer a apresentação num canto do campo de futebol e por isso, ser difícil a perceção do palco imaginário.

Não obstante, é importante ressaltar que o grupo n.º 2 durante os ensaios demonstrou bastante empenho e atitude na interpretação do texto, contudo, na apresentação não pareciam os mesmos, nem demonstraram a mesma convicção, talvez pelo facto do elemento que fazia a personagem principal, como já referimos, ter faltado aos últimos ensaios e não estar em sintonia com eles durante a teatralização. Mesmo assim, acredito que fazer o último ensaio antes da apresentação foi crucial para que se ambientassem um pouco mais enquanto grupo, quer o grupo n.º 1, quer o grupo n.º 2.

Por fim, foi distribuído o questionário, já supramencionado na metodologia, que revelou as opiniões dos vinte alunos participantes (Anexo 24), sendo que, como já referimos, três faltaram. Destes participantes nove são raparigas e onze são rapazes.

No que concerne à primeira questão “Gostaste de estudar o período de D. João V?”, 45% dos alunos consideraram que gostaram muito de estudar e 55% dos alunos consideraram que gostaram um pouco de estudar (Gráfico 1), ou seja, nove alunos avaliaram a pergunta com número 5 da grelha e onze alunos avaliaram a pergunta com número 4 da grelha, revelando desta forma que mais de metade gostou bastante de estudar esta época, algo que percecionámos durante as aulas de observação de estágio.

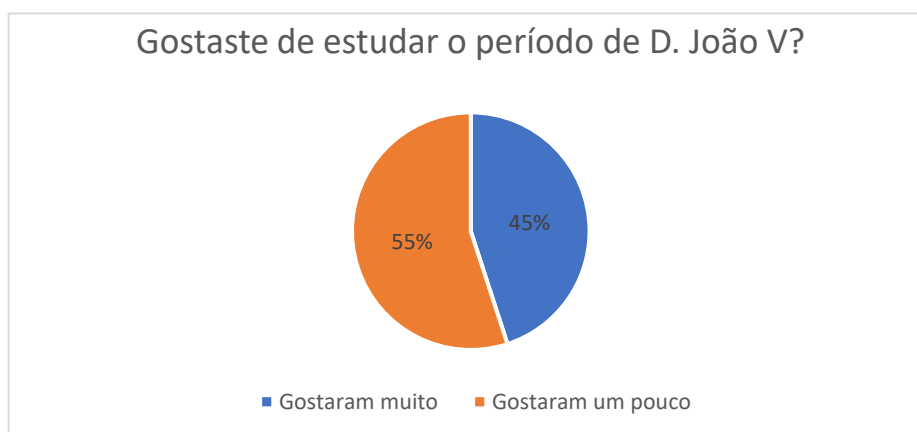


Gráfico 1 - Percentagem da primeira pergunta

Relativamente à segunda questão “Tiveste dificuldades ao estudar este período?”, 35% dos alunos afirmaram que tiveram muito poucas dificuldades, outros 35% afirmaram ter poucas dificuldades, 15% consideraram que as dificuldades foram medianas, 5% respondeu que teve algumas dificuldades e 10% responderam que tiveram muitas dificuldades (Gráfico 2), isto é, sete seleccionaram, da grelha, o número 5, outros sete o número 4, três o número 3, um o número 2 e dois o número 1. Esta

questão revelou alguma diversidade nas respostas, no entanto a maioria considerou que este conteúdo foi fácil de aprender. Estas respostas acabam por ser comprovadas através do diálogo inicial desta implementação, já supramencionada, que revelou que mesmo ao fim de alguns meses a aprendizagem geral estava compreendida.

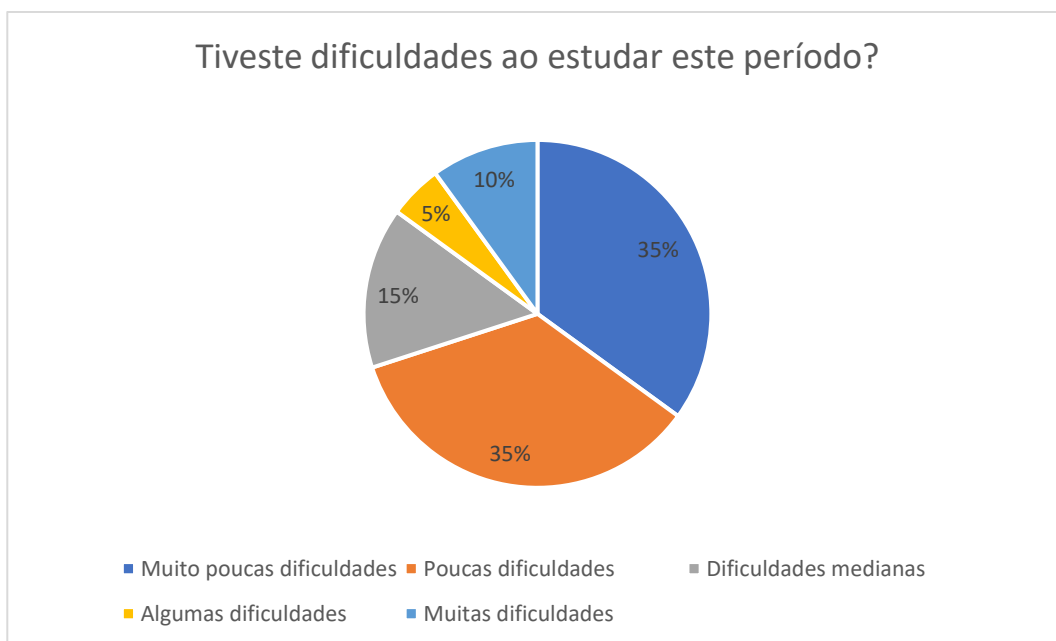


Gráfico 2 - Percentagem da segunda pergunta

No que diz respeito à terceira questão “Já alguma vez foste ao teatro?”, esta era de resposta de “sim ou não” e previra, no caso de a resposta ser positiva, que os participantes respondessem a uma segunda questão “Quantas vezes?”. À primeira parte desta pergunta apenas dois alunos afirmaram nunca ter ido ver uma peça de teatro, ou seja, 10% dos alunos, sendo dezoito as respostas positivas, o que determina que 90% dos participantes já foram ao teatro. No Gráfico 3, podemos perceber que destas dezoito afirmações, 17% dos alunos afirmam ter ido uma vez (três alunos), 22% dos alunos afirmam ter ido duas vezes (quatro alunos), outros 22% dos participantes disseram que foram três vezes (quatro alunos), 11% escreveram que foram quatro vezes (dois alunos) e 28% não se recorda de quantas vezes poderá ter ido (cinco alunos). Desta forma, podemos considerar que a envolvência dos alunos ao longo de toda a implementação poderá ter uma ligação direta com as respostas, visto que se depreende que a maioria participantes já foram entre duas a quatro vezes ao teatro e que esta atitude pode revelar gosto por esta arte.

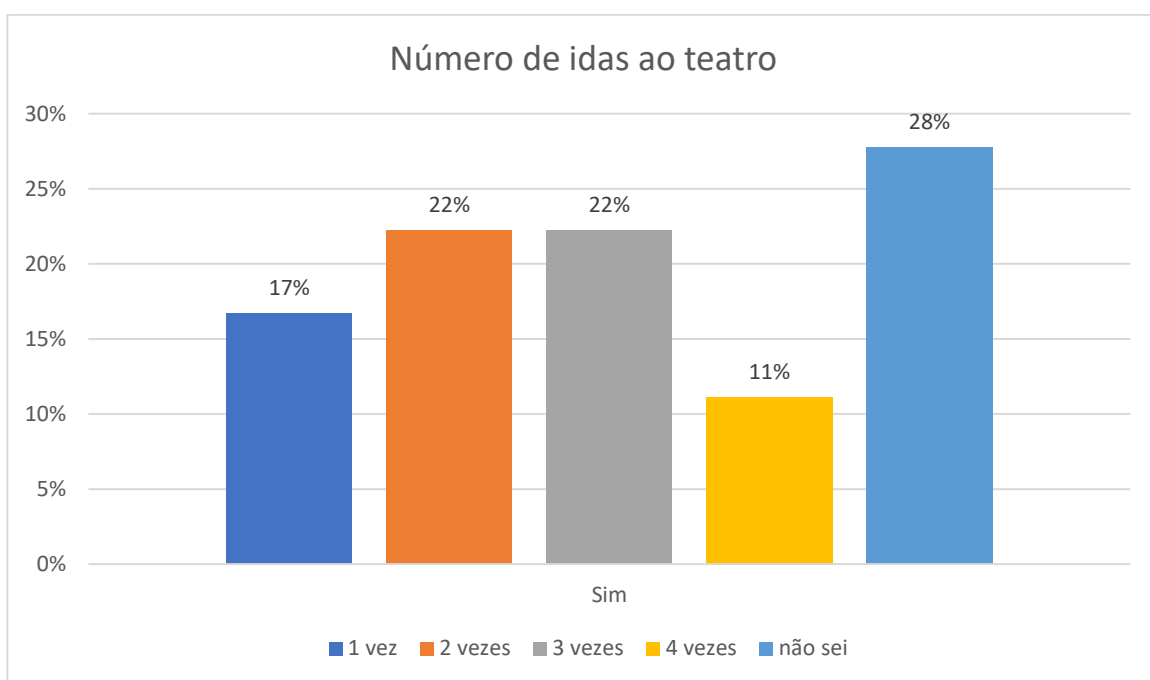


Gráfico 3 - Percentagem do número de idas ao teatro

Em relação à quarta pergunta “Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”?”, a maioria, 75% dos participantes, gostaram muito da peça que observaram e 25% apenas gostaram um pouco da mesma, ou seja, quinze alunos assinalaram o número 5, da grelha, e apenas cinco alunos assinalaram o número 4 (Gráfico 4). Assim, podemos considerar que os alunos reagiram de forma positiva à atividade porque gostaram, também, da obra escolhida e não apenas do conteúdo.

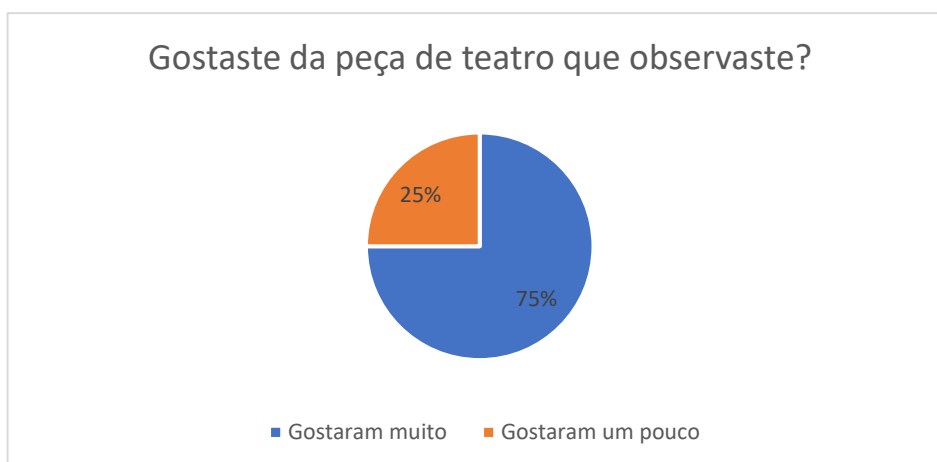


Gráfico 4 - Percentagem da quarta pergunta

A quinta questão “A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V?” revelou que 50% dos participantes consideraram que esta peça foi crucial para uma melhor compreensão desta sociedade, ou seja, metade dos alunos assinalou o número 5, da grelha disponibilizada. Para além disso, ainda 40% afirmam que a peça os ajudou a consolidar um pouco melhor a aprendizagem em análise, assinalando assim, oito alunos, o número 4 na escala, sendo que apenas 10% ficaram neutros na sua resposta, considerando que foi uma ajuda razoável para a compreensão desta época, ou seja, três alunos assinalaram o número 3 da escala (Gráfico 5). Desta forma, é perceptível que esta peça de teatro contribuiu em grande escala para uma melhor compreensão e consequente consolidação da sociedade no reinado de D. João V.

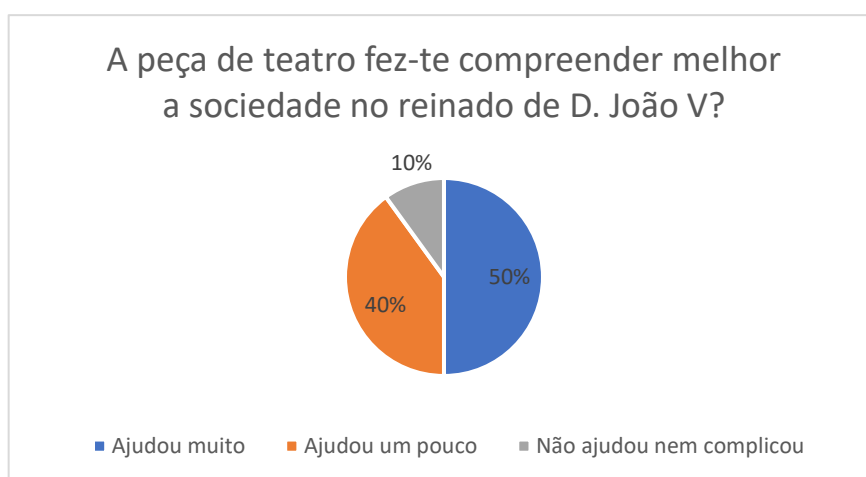
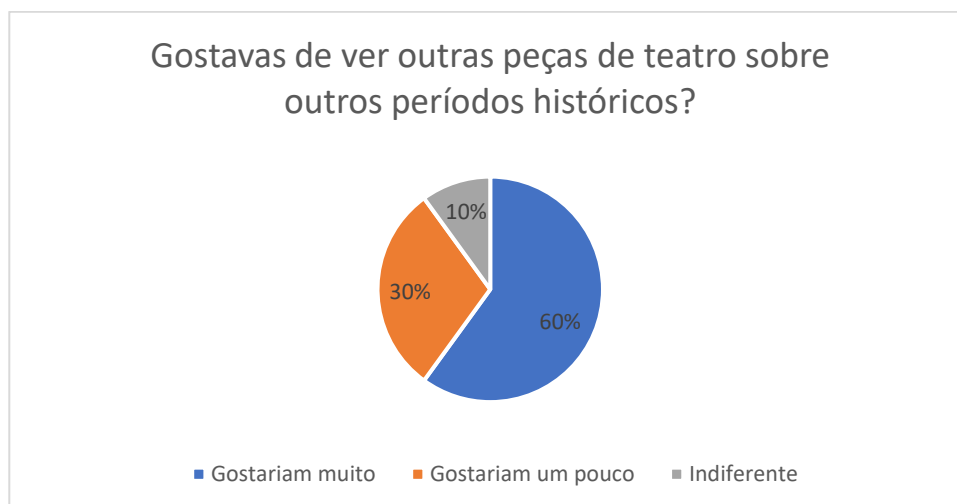


Gráfico 5 - Percentagem à quinta pergunta

A penúltima pergunta “Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos?”, 60% dos alunos consideraram que gostariam muito de ver outras peças (doze alunos assinalaram o número 5), 30% dos alunos afirmaram que gostariam de observar outras peças sobre outras épocas, mas de uma forma menos entusiasmada (seis alunos assinalaram o número 4) e apenas 10% dos alunos consideraram que a sua vontade era intermédia (dois alunos assinalaram o número 3). Assim, esta questão revela que esta atividade teve um papel significativo na sua forma de ver o teatro, mas ainda de ver os acontecimentos históricos de uma forma diferente e possivelmente para os compreender melhor.



*Gráfico 6 - Percentagem sobre a sexta pergunta*

Por fim, por curiosidade, decidimos, no fim de questionário, a título de curiosidade, perceber juntos dos alunos quais os temas históricos que estudaram ao longo do ano, que lhes despertava mais interesse em ver dramatizada. Nesta discussão existiam muitas sugestões, entre as quais, a Revolução de 25 de Abril de 1974, o Estado Novo, O Terramoto de 1755, entre outras. Estas respostas acabam por corroborar o entusiasmo, da grande maioria dos alunos, ao longo do ano, por exemplo, no que diz respeito ao Estado Novo, os alunos sempre foram muito curiosos e empenhados para saber mais e compreender melhor essa época. Não obstante, também na Revolução de 25 de Abril de 1974, principalmente no projeto de decoração em que participaram.

Em suma, consideramos que o nosso objetivo com esta investigação foi positivo, visto que esta implementação revelou que o teatro pode ser utilizado como uma ferramenta didático-pedagógica no ensino de História e Geografia de Portugal, no 2.º ciclo. Esta perceção é notável quer nas respostas dos alunos, quer na execução da atividade que revelou, como já afirmamos, muita envolvência e empenho por parte dos participantes a aprender mais, demonstrando que o teatro para além de poder ter uma vertente didática, também pode ter uma vertente pedagógica. Não obstante, esta expressão artística pode ainda revelar outras formas de nos relacionarmos com os alunos, mas ainda de os interligar uns aos outros através do trabalho colaborativo e cooperativo, trabalhando questões relacionais.

## **Conclusão Geral**

Podemos afirmar que este estudo envolveu notoriamente os alunos, mas também toda a comunidade educativa que nos acompanhou ao longo do processo que os dois anos deste mestrado – Ensino no 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia ed Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico. Foi enriquecedor quer a nível profissional, quer a nível pessoal, mostrando-nos no dia a dia realidades diferentes, obstáculos e soluções que nos acompanharão sempre no nosso futuro.

Para além disso, também a nossa orientação, quer na escola de estágio, quer na Escola Superior de Educação, nos permitiu crescer e evoluir, contribuindo desta forma, para que esta investigação e este caminho fosse mais enriquecedor.

Relativamente à investigação sobre as práticas realizada, esta demonstrou que é favorável utilizarmos o teatro como ferramenta didático-pedagógica, sendo que revelou ser envolvente e importante para a compreensão do conteúdo histórico estudado. Contudo, não só o instrumento de recolha de dados foi importante, mas ainda as notas de campo. Estas permitiram que a análise dos dados fosse mais fiel ao que os participantes sentiram e vivenciaram durante a implementação. Não obstante, também o acompanhamento que tivemos com a turma escolhida ao longo do ano foi crucial para interpretar certas atitudes na participação como também as respostas do questionário.

Será ainda importante referir que o presente trabalho apresenta algumas evidências, quer ao longo do processo de preparação da peça de teatro, quer sejam relativas ao questionário realizado.

Consideramos que o presente estudo foi desafiante, quer pelo local onde foi realizado, quer pelo facto de não ter sido em horário letivo, o que colocou à prova quer a investigação, quer os próprios alunos que acabaram por se mostrar versáteis na capacidade de improvisar e solucionar.

Desta forma, esta investigação permitiu-nos observar os alunos de outra perspectiva e repensar em diferentes formas metodológicas para utilizar dentro da sala de aula, como o teatro. Aliás, segundo Silva, 2022, “o teatro contribui para o desenvolvimento de um sentido organizativo da história” p. 30, ou seja, a sua envolvimento propõe aos alunos uma forma mais significativa de repensar o que aprenderam.

Por fim, gostaríamos de deixar algumas sugestões para o futuro, entre as quais utilizar o teatro como uma forma de avaliação, isto é, envolver os alunos na criação de cenários e até de adereços e trajes, e ainda numa própria produção sobre um tema

histórico como um trabalho de grupo por exemplo. Desta forma, conseguimos envolver os alunos, avaliar os seus conhecimentos sobre os temas históricos e ainda promover uma ferramenta didático-pedagógica que torne a aula mais dinâmica e significativa para os alunos.

## Referências Bibliográficas

- Acúrcio, A. (2014). *Descobrir, Planear e Agir*. [Relatório Final de Mestrado, Escola Superior de Educação de Coimbra]. Repositório do Instituto Politécnico de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10400.26/11353>
- Araújo, C. (2018). A importância da oralidade no ensino do Português. Congressos UPV: *InnoDoct/18 “International conference on innovation, documentation and education”*. Instituto Politécnico de Bragança. Repositório do Instituto Politécnico de Bragança. <http://hdl.handle.net/10198/20700>
- Bizarro, R. & Braga, F. (2005). Ser professor em época de mal-estar docente: que papel para a universidade?. *Revista da Faculdade de Letras – Línguas e Literaturas*, 22, pp.17-27. <https://ojs.letras.up.pt/index.php/rl/article/view/7986>
- Brás, J. (2010). Corpo, sociedade e escola: sensibilidade educativa. *Entretextos*. <https://research.ulusofona.pt/en/publications/corpo-sociedade-e-escola-sensibilidade-educativa-8>
- Cabral, I. & Alves, J. (2018). *Inovação pedagógica e mudança educativa – da teoria à(s) prática(s)*. Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa. <https://repositorio.ucp.pt/entities/publication/e02bb973-b6f8-4a5b-9e40-b3dad0c74c23>
- Camões, J. (2016). *Labirintos inconstantes entre palcos e oficinas; percursos do teatro em Portugal do século XVIII*. Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/30170>
- Camões, J. (2018). A história do Teatro em Portugal através dos mecanismos de revisão In Corradin, F., Rosa, C. & Domene, M. (Org.), *Teatro português: Presente e Passado* (pp. 9 - 30). Universidade de São Paulo – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. <https://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/319>

Carmo, H & Ferreira M. (2008). Metodologia da investigação – Guia para Auto-Aprendizagem. (2.ª edição). Universidade Aberta.

Cláudio, A. (2012). O teatro de marionetas e o desenvolvimento da oralidade no 2.º ciclo do ensino básico. [Tese de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório Científico Politécnico de Lisboa.  
<http://hdl.handle.net/10400.21/2324>

Coelho, W. & Silva, C. (2015). Preconceito, Discriminação e Sociabilidades na Escola. *Educere et Educare*, 10 (20), pp. 687-705.  
[https://www.researchgate.net/publication/356252776\\_PRECONCEITO\\_DISCRIMINACAO\\_E\\_SOCIABILIDADES\\_NA\\_ESCOLA](https://www.researchgate.net/publication/356252776_PRECONCEITO_DISCRIMINACAO_E_SOCIABILIDADES_NA_ESCOLA)

Correia, F. (2015). Prática de ensino supervisionada no 1.º e 2.º ciclos do ensino básico: o teatro como eixo curricular de desenvolvimento de competências no 1.º ciclo. [Relatório Final de Estágio, Escola Superior de Educação de Lisboa].  
<https://pt.scribd.com/document/774646809/O-Teatro-como-eixo-de-curricular-de-desenvolvimento-de-competencias-no-1-%C2%BA-Ciclo>

Cristino, D. (2020). *A oralidade no ensino de Português como língua estrangeira*. [Relatório de Estágio de Mestrado, Faculdade de Ciências Sociais e Humana]. Repositório Universidade Nova de Lisboa.  
<https://run.unl.pt/bitstream/10362/107690/1/Relat%C3%B3rio%20de%20Est%C3%A1gio%20-%20Damiana%20Ragageles.pdf>

Cruz, D. (2001). *História do teatro português*. Verbo.

Cunha, A. (2013). *A importância das atividades extracurriculares na motivação escolar e no sucesso escolar*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa]. Repositório Institucional da Universidade de Fernando Pessoa.  
<http://hdl.handle.net/10284/3666>

Despacho n.º 16031/2010 do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social. (2010). Diário da República: II série, n.º 206/2010.  
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/diario-republica/206-2010-719842>

- Endres, J. (2019). *Contributo das TIC para o ensino-aprendizagem da disciplina de História*. [Dissertação de mestrado, Universidade do Minho]. Repositório da Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/64243>
- Ferreira, C. (2022). *As conceções dos alunos acerca de expressão dramática/teatro no currículo do 1.º ciclo do ensino básico*. [Tese de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório Científico Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/15722>
- Ferrinho, M. (2012). *Indisciplina na sala de aula; que realidade? (estudo exploratório)*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Lusíada de Lisboa]. Repositório das Universidades Lusíada. <http://hdl.handle.net/11067/532>
- Franco, M. (2016). *Prática de Ensino Supervisionada em Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico: Educação Literária – A Literatura para a Infância e as Expressões Artísticas*. Universidade de Évora. (Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico). [https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/18530/1/Relat%c3%b3rio%20PE\\_S.pdf](https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/18530/1/Relat%c3%b3rio%20PE_S.pdf)
- Gonçalves, A. (2018). *Interdisciplinaridade e o ensino*. [Dissertação de Mestrado em Ensino dos 1.º e 2.º ciclo do Ensino Básico, Instituto Politécnico de Coimbra]. Repositório do Instituto Politécnico de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10400.26/24017>
- Granja, A. (2015). *A relação professor/aluno como condutora do sucesso escolar*. [Relatório de estágio, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. <https://www.proquest.com/openview/a3936bbe5afaf7f25d3479be3cb1be8f/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>
- Herdeiro, R. e Silva, A. (2011). *Desenvolvimento profissional docente: contextos e oportunidades de aprendizagem na escola*. Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación, Facultad de Ciências da Educación, pp.2717-2728 <https://hdl.handle.net/1822/13692>

- Machado, C. (2017). Práticas teatrais no ensino de história: contribuições de Augusto Boal e Paulo Freire. [Tese de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional Universidade Federal de Santa Catarina. <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/179011>
- Marques, S. & Solé, G. (2024). A empatia histórica para compreender o passado: um estudo com professores e alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico da zona Centro de Portugal. In Pedro Miralles, Sánchez Raquel, Sánchez Ibáñez & Juan Ramón Moreno Vera (Eds.) Aprender Historia en el siglo XXI: Competencias para la conciencia y el pensamiento histórico (pp.337-346). Editorial Octaedro. <https://hdl.handle.net/1822/91895>
- Miranda, J., Elias, R., Faria, R., Silva, V. & Felício, W. (2009). Teatro e a escola: funções, importâncias e práticas. *Revista CEPPG*, (20), 172-181. [https://www.portalcatalao.com/painel\\_clientes/cesuc/painel/arquivos/upload/tem/p/a1129237b55edac1c4426c248a834be2.pdf](https://www.portalcatalao.com/painel_clientes/cesuc/painel/arquivos/upload/tem/p/a1129237b55edac1c4426c248a834be2.pdf)
- Miranda, R. (2021). A inclusão do Teatro como disciplina no currículo do 2.º ciclo do Ensino Básico. [Tese de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório Científico Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/13297>
- Neves, L. (2014). Teatro-Conversaão na escola: o uso do teatro na conversaão como mediador de conflitos na educação. [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório Institucional da UFMG. <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-9JGHJR>
- 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*. [Relatório Final de Estágio, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. Repositório Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/2491>
- Ortolan, E. (2020). *História do Teatro*. (2.ª edição). <https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=j5PtDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA3&dq=hist%C3%B3ria+do+teatro&oeq=1>

[ts=nK4Fo4tf6m&sig=rvEWYJ48Ln7WJxbSII20puhddB0&redir\\_esc=y#v=onepage&q=hist%C3%B3ria%20do%20teatro&f=false](https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2004.307055)

Osti, A. (2004). *As dificuldades de aprendizagem na concepção do professor*. [Dissertação de Mestrado, Faculdade Estadual de Campinas]. Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp. <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2004.307055>

Pécurto, S. (2023). *Contributos do teatro para a educação literária no 1.º ano de escolaridade*. [Tese de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório Científico do Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/16862>

Pereira, L. (2024). *A utilização das fontes históricas nas aulas de História: um estudo com os 8.º e 9.º anos de escolaridade*. [Relatório de Estágio do Mestrado, Faculdade de Letras]. Repositório da Universidade de Coimbra. <https://hdl.handle.net/10316/117733>

Pinheiro, I. & Alcântara, P. (2017). *O teatro como ferramenta didática para o ensino da História no Ensino Médio*. Educação Pública. <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/35/o-teatro-como-ferramenta-didatica-para-o-ensino-de-historia-no-ensino-medio>

Ponte, J. (2002). *Investigar a nossa própria prática*. In GTI (Org), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. <https://pages.ipb.pt/~mjt/documdisciplinas/investigaranossa.pdf>

Ramalho, H. (2020). *Entre participações convergentes e divergentes em sala de aula: um ensaio sociológico sobre a interação escola-sociedade-professor-aluno*. In Ramalho, H. (coord.), Cardoso, A. P., Lacerda, C., Rocha, J., & Figueiredo, M. (Eds.), *Aprender é Coisa Séria: Contributos para a construção do saber escolar I* (1-115). Escola Superior de Educação de Viseu. <http://hdl.handle.net/10400.19/6723>

- Ribeiro, T. (2014). *A organização do ambiente educativo como mediador das experiências de aprendizagem das crianças*. [Relatório de Prática Profissional Supervisionada, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório do Instituto Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/3950>
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de ensino. O saber e o agir do professor*. Fundação Manuel Leão.
- Rosa, M. (2019). Dificuldades de aprendizagem na alfabetização. *Revista Praxis Pedagógica*, 2(1). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. <https://periodicos.unir.br/index.php/praxis/article/view/135>
- Santos, R. (2023). *Contributos das atividades lúdicas, com base nas TIC, para a aprendizagem dos alunos no 1.º Ciclo*. [Relatório do Projeto de Investigação, Escola Superior de Educação de Setúbal]. Repositório do Instituto Politécnico de Setúbal. <http://hdl.handle.net/10400.26/48560>
- Seromenho, D. (2017). *Gestão de conflitos: gerir um conflito em ambiente escolar*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Bragança]. Repositório Politécnico de Viana do Castelo.
- Silva, L. (2015). O ensino de história na educação de jovens e adultos através do teatro. [Trabalho de Conclusão De Curso, Universidade de Brasília]. Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente. <https://bdm.unb.br/handle/10483/15357>
- Silva, M. (2022). *Teatro para crianças. Atividade didática com alunos do 1.º e 2.º ciclo*. [Relatório de Estágio, Universidade do Minho]. Repositório da Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/91247>
- Simões, P. (2021). *Estratégias promotoras de inclusão numa sala de 1.º ciclo*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida]. Repositório Universitário ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/8360>

- Simonetti, L. (2015). Em busca de um outro olhar: primeiras reflexões sobre ensino interdisciplinar de teatro e línguas na educação básica, do ponto de vista teatral. [Monografia, Universidade de Brasília]. Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente. <https://bdm.unb.br/handle/10483/12977>
- Tavares, M. (2022). *Commission model de ensino básico (1º ciclo e 2º ciclo) - a arte da falcoaria na escola*. [Relatório Final de Estágio, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. Repositório da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/3215>
- Torres, H. (2015). *O uso dos meios tecnológicos no ensino da trompa*. [Relatório de Estágio de Mestrado, Universidade do Minho]. Repositório Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/41307>
- Winkler, I., Abreu, J., Morais, K., Silva, L., & Pinho, J. (2012). O processo ensino-aprendizagem em administração em condições de heterogeneidade: percepção de docentes e discentes. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 12 (13), 43 – 75. <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/25739>
- Zeichner, K. & Nofke, S. (2001). Practitioner research. In V. Richardson (Org.), Handbook of research on teaching (pp. 289 - 330). <https://www.researchgate.net/publication/303382140> Practitioner Research

# **Anexos**

**Mestrado em Ensino do 1.º CEB e Ensino de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB**

Ana Catarina Almeida, nº 14145

Prática de Ensino Supervisionada no 1º CEB

Relatório Semanal nº 3

Entre os dias 20 e 22 de maio lecionei a turma do 2.º ano da Escola Básica de Fragosela, sob a orientação da professora Belém Ferreira. Os conteúdos principais lecionados focaram-se, novamente, no ensino de novos conteúdos de matemática e estudo do meio. No que diz respeito à área de português, esta semana repercutiu na oralidade, na gramática, na ortografia e na interpretação de 2 obras literárias, uma criada por mim e outra focada na obra literária que está incluída na Estratégia elaborada na Unidade Curricular de Didáticas Específicas do 1.º CEB II. Contudo, tive como principal objetivo, como sempre articular as diversas áreas disciplinares, incluindo, a educação artística (música e artes visuais). Aliás, tinha planeado reutilizar o Paddy Paper, não utilizado, na semana anterior, e assim articular também a educação física (orientação), mas devido às alterações climáticas, mais uma vez, não foi possível realizar essa atividade.

Em relação à planificação, sinto que tenho melhorado, procurado ajuda, mas a cima de tudo perceber o porquê de ser necessário colocar o que me faltava. No entanto, por vezes torna-se difícil ainda perceber se coloco também o óbvio da aula ou não, por exemplo, descrever toda a conversa ou apenas dizer que vou conversar, ou quando digo recolher e organizar as figuras se descrevo que vou recolher primeiro, dialogar e ao mesmo tempo organizar. Contudo, com a presença do professor João consegui tirar algumas dúvidas que me faltavam relativamente a isto.

Relativamente a esta semana, senti que num geral voltou a correr bem, porque sinto que à medida que passa o tempo, mais me sinto segura e tranquila à frente de uma turma. Contudo, houve alguns momentos que improvisação de proporcionaram algum desapego das atividades que tinha pensado quando elaborei o plano (paddy paper não realizado e ida dos técnicos de informática do Agrupamento do Viso para orientar os alunos devido às provas de aferição que irão realizar em julho). Esta improvisação teve implicações na forma como tive de articular e dar continuidade aos conteúdos, visto que ambos os exemplos, a cima referidos, aconteceram no mesmo dia. Ou seja, na realidade eu iniciei uma aula, tive de a interromper e quase no final do dia voltar a retomar. Para além disto, esta aula começou com a consolidação da aprendizagem do pictograma, dando a conhecer aos alunos as diferenças de associar a imagem à quantidade devida, isto é, se uma imagem representasse 2 batatas, por exemplo, e se alguém tivesse apanhado 4 batatas, tinham de desenhar 2 imagens, mas se representasse, por exemplo, 8 batatas, tinham de desenhar no pictograma metade da imagem. Esta aprendizagem só foi feita visto que era necessária para a consolidação da aula do dia anterior com mais

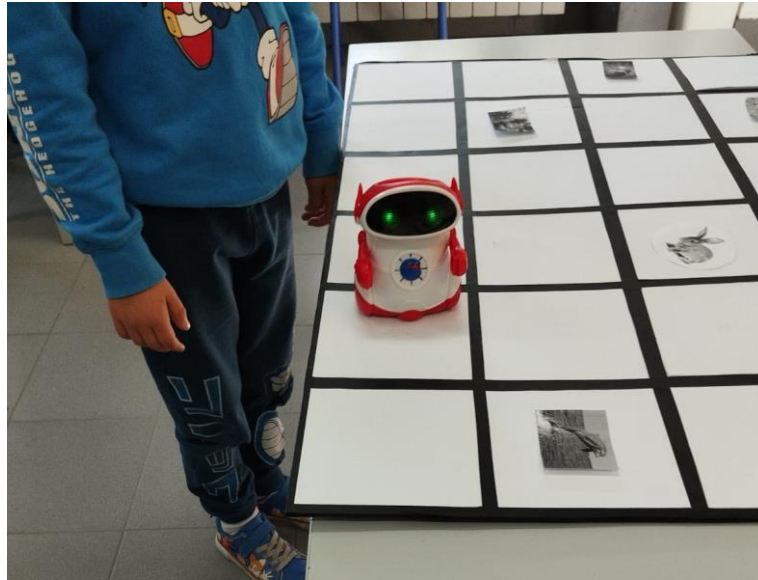
*Anexo 1 - Exemplo de reflexão crítica**Anexo 2 - Teatro de Fantoques*



Anexo 3 - Exemplo jogo coletivo



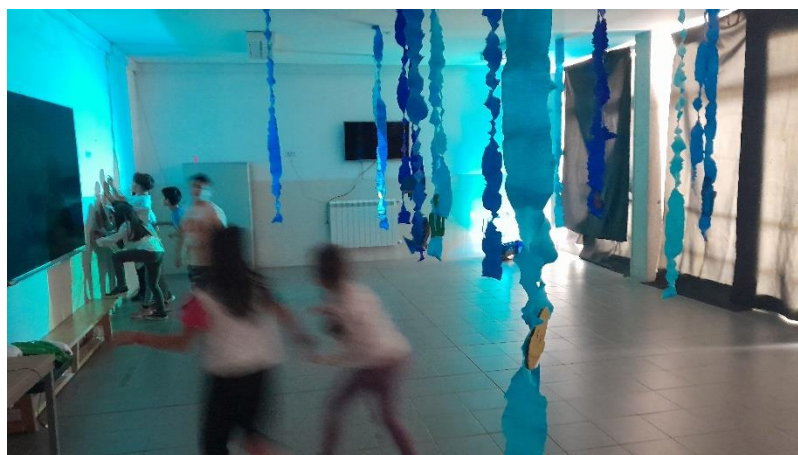
Anexo 4 - Atividade experimental



Anexo 5 - Robot Doc



Anexo 6 - Kahoot



Anexo 7 - Atividade Sensorial fundo do mar

Plano de Aula n.º 22

Áreas Disciplin角度res: Conteúdos	Objetivos/Conhecimentos /Capacidades/Atitudes	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Avaliação	Recursos/ Materiais	Tempo
Português/Estudo do Meio Texto narrativo	- Saber interpretar um texto narrativo.	- Dramatização com fantoches do livro "O Lobo que queria dar a volta ao mundo".	- Análise da capacidade de atenção à história lida, bem como ao seu envolvimento e a capacidade de saber interpretar personagens, os vários contextos narrativos e a moral da mesma.		9:00
Localização de Portugal	- Saber localizar Portugal, nos diferentes tipos de cartografia.	- Diálogo professora-aluno-alunos sobre a posição geográfica de Portugal na Europa e no Mundo.	- Observação dos conhecimentos prévios sobre as diferentes representações cartográficas, ou seja, identificar Portugal no continente, no hemisfério, no mundo, no globo e no mapa.	- Globo Terrestre - Mapa mundo - Mapa continente europeu	9:30
Leitura- Escrita	- Saber escrever um texto narrativo de forma organizada e sem erros.	- Elaboração de uma história narrativa sobre uma viagem ao mundo que começa/termina em Portugal.	- Análise da capacidade criativa de escrever uma história narrativa sem erros, identificando os principais pontos: o quê? Quem? Onde? Como?	- Caderno diário	10:00 Recreio 10:30

Ana Catarina Almeida, nº14145

1

	- Saber expressar ideias com clareza.	- Leitura-oral da história criada à turma de alguns alunos.	Quando?, demonstrando assim saber redigir de forma coesa e organizada, respeitando as regras de escrita.	- História	11:15
Matemática/Educação Física - Área - Orientação	- Compreender o conceito de área.	- Diálogo professora-aluno-alunos sobre uma viagem que os mesmos irão fazer pelo exterior da escola à procura de polígonos regulares, organizando-os em grupos de 4. - Resolução de um Peddy Paper. <sup>1</sup> - Procura de polígonos regulares segundo um mapa. - Contagem dos quadrados que estão a ocupar a área de cada polígono. - Montagem de figuras à escolha dos grupos livremente. - Discussão sobre as áreas que envolvem as figuras que ornam.  - Visualização de vídeos sobre a área. <sup>2</sup> - Diálogo professora-aluno-alunos sobre o conceito de área.	- Análise da capacidade de se expressar tendo em conta a sua entoação, respeitando a acentuação e as ideias expressas.  - Análise da capacidade de se movimentar, trabalhar em equipa, procurar e encontrar objetos, construir variados polígonos em variadas formas diferentes e compreender o conceito de área como preenchimento de um espaço fechado.	- Polígonos regulares  - Computador - Projetor	12:30 Almoço 14:00 14:10 14:30 14:45 15:00  15:15 15:20 15:30
Observações/reflexões:					

Ana Catarina Almeida, nº14145

2

Anexo 8 - Exemplo de planificação



Anexo 9 - Organização de dados e divisões da casa



Anexo 10 - Atividade "Seres vivos com o corpo humano"

## CERTIFICADO

Certifica-se que **Ana Catarina Figueiredo Almeida** frequentou a ação de formação de curta duração em "Capacitação Digital das Escolas: da (Re)Configurar Espaços de Aprendizagem", nos termos do Despacho n.º 5741/2015, de 29 de maio, com a duração de 6 horas, promovida pela Direção-Geral da Educação em articulação com o Centro de Competência TIC da Escola Superior de Educação de Santarém (Registo de Acreditação n.º CCPFC/ENT-ES-0745/17), que decorreu no CNEMA – Centro Nacional de Exposições de Santarém, no dia 11 de outubro de 2023.

(Ação de curta duração reconhecida e certificada pelo Conselho-Técnico Científico da ESE|IPSantarém em reunião de 25 de outubro de 2023)  
Formadoras Responsáveis: Doutora Maria João Horta | Mestre e Especialista Cristina Novo

Santarém, 28 de dezembro de 2023.

Assinado por: **Ana Cristina de Castro Loureiro**  
Num. de Identificação: 11262783


A Substituta da Escola  
**CHAVE MÓVEL**

Certificado nº 2347/2023

Anexo 11 - Certificado Capacitação Digital



Anexo 12 - Certificado projeto PIC

  
**P. Viseu**  
 Educação

Instituto Politécnico de Viseu  
 Escola Superior de Educação de Viseu  
 Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História no 2.º  
 Ciclo do Ensino Básico

Prática de Ensino Supervisionada 2.º CEB I  
 Português

Relatório Semanal n.º 1  
 Planos 5 e 6 – 24 e 25 de março

Ana Catarina Almeida, n.º 14145

Viseu, 2025

IPV - Instituto Politécnico de Viseu  
 ESEV – Escola Superior de Educação de Viseu

No âmbito da Prática de Ensino Supervisionada no 2.º CEB II, lecionei no dia 24 e 25 de março, as primeiras intervenções individuais após a observação da turma B, do 5.º ano, na disciplina de Português, na Escola Básica João de Barros, Viseu.

Desta forma e destacando o planeamento das aulas dadas, posso referir que este teve por base o Dia Mundial da Poesia – 21 de março de 2025 – através da análise e recitação da obra *A Nau Catrineta* de Almeida Garrett. Deste modo, e como esta comemoração se realizou numa sexta-feira, decidi, em conjunto com a professora cooperante, introduzir, nesta semana, o texto poético e promover à turma refletir sobre a importância da poesia.

Assim, na aula de 45 minutos planeei introduzir a obra através de uma animação da mesma, com um vídeo disponível no Youtube. Esta, apresenta a obra de forma simples, visto que as imagens que demonstra desmistifica as palavras e as expressões mais tradicionais da obra, promovendo uma melhor compreensão da mesma. Posteriormente, pretendi analisar a estrutura do texto para introduzir o texto poético, alertando-os que o texto poético também pode ser narrativo, mas ter características diferentes, na estrutura das mesmas, como por exemplo, as rimas e a escrita em verso. Contudo, a professora cooperante não pretendeu que eu introduzisse o texto poético, focando muito nas características do mesmo e por isso, tentei não centrar essa questão nos meus planos, daí apontar estas diferenças e semelhanças de texto narrativo e poético através, apenas, de um diálogo.

Ainda para esta aula pensei analisar o texto, começando por o ler e posteriormente interpretá-lo em 2 fases. Na primeira interpretá-lo através de uma leitura com entoações diferentes e posteriormente através de um diálogo e de uma ficha de compreensão escrita, sendo que a primeira evidenciará a segunda, isto é, as perguntas orientadoras do diálogo serão na sua generalidade, as perguntas feitas na ficha de interpretação, de forma a promover uma compreensão mais consolidada.

Relativamente à segunda aula, planeei-a na sequência da anterior, organizando-a entre o treino e a execução de um recital poético e a reflexão sobre o que é ser poeta (45 minutos respetivamente cada parte).

Desta forma, 45 minutos pretendem focar-se na observação de uma declamação de *Motengo* de Fernando Pessoa, visto que é um poema com estrutura narrativa, tal como a obra, permitindo aos alunos uma melhor perceção de como poderiam dramatizar a obra estudada - *A Nau Catrineta*. Posteriormente, a turma treina a suas interpretações e

2

Anexo 13 - Exemplo do início de um relatório semanal no 2.º ciclo

Plano de Aula n.º 10

Áreas Discipliplinares/ Conteúdos	Objetivos/Conhecimentos/ Capacidades/Atitudes	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Avaliação	Recursos/ Materiais	Tempo
A guerra civil de 1832	- Identificar as principais causas da guerra civil de 1832.  - Compreender o que foi a guerra civil, quais os intervenientes e quais as suas consequências.	- Diálogo professor-aluno-alunos sobre as principais causas da guerra civil de 1832. <sup>1</sup>  - Pesquisa em grupo sobre as informações relativas à guerra civil? - Recurso das informações encontradas na pesquisa realizada anteriormente. <sup>2</sup> - Debate sobre a guerra civil de 1832, liberais contra absolutistas. - Observação do vídeo intitulado "A implantação do liberalismo em Portugal" (ANEXO 1)	- Análise da capacidade de identificar as principais causas da guerra civil de 1832, compreendendo as consequências da permanência de D. Pedro IV no Brasil e do aporreamento de D. Miguel no poder. - Observação e análise da capacidade de atenção, compreensão, participação e organização de ideias relativas à procura de informações utilizando a tecnologia, sobre as ideias liberais e as absolutistas, sabendo identificar as razões, através dessas, para a guerra civil de 1832-1834 e justificando as estratégias utilizadas neste mesmo acontecimento histórico.	- Telemóveis - Caderno - Lápis  - Computador - Projetor - Esquema	0:25  0:35 0:00 0:10 0:45
Observações/reflexões: <sup>1</sup> Este diálogo será uma consolidação dos conceitos aprendidos na aula anterior, para que os alunos possam estar mais envolvidos na cronologia histórica					0:55

onde se encontram, mas também para compreenderem com mais complexidade as atividades seguintes.

<sup>2</sup> Esta pesquisa tem como objetivo principal a pesquisa do máximo de informações possíveis acerca da guerra civil, guiando-se por perguntas orientadoras como: "Quais as principais diferenças nas ideias liberais e absolutistas?", "Quais os grupos sociais que prestavam apoio aos liberais e quais aos absolutistas? Porque?", "Qual a estratégia utilizada na guerra civil?", "Quem ganhou a guerra? Porque?", "O que foi a Convenção de Évora-Monte? O que aconteceu depois?", "No ponto de vista dos liberais ou absolutistas, consideram que tenham mesmo ganho ou perdido? Porque?", "Foi bom para o país? Porque?". Estas perguntas têm características históricas, mas também críticas que permitem aos alunos envolverem-se na história do país e compreender quais as causas e/ou consequências que contribuíram para o nosso país ser como é hoje, conseguindo permitir aos alunos dar o seu parecer e construir as suas próprias opiniões. Esta pesquisa vai ser realizada em 2 grupos, sendo divididos aleatoriamente através de papéis que dizem "absolutistas" e "liberais" e será realizada através do telemóvel ou computador.

<sup>3</sup> Esta reunião acontece ao fim da pesquisa ser toda realizada, onde cada grupo reunirá toda a informação pesquisada adequando as suas respostas às perguntas orientadoras fornecidas no início da pesquisa.

<sup>4</sup> Este debate, será moderado pela professora, e terá como base a resposta às perguntas anteriormente respondidas em grupo, sendo que os próprios apresentarão as suas ideias e as devidas justificações, tendo por base a informação que procuraram, mas também se colocando no lugar, quer dos liberais, quer dos absolutistas. Para além disso, para este debate, a disposição da sala será alterada, para que os alunos se sintam mais envolvidos.

<sup>5</sup> Link: <https://www.youtube.com/watch?v=1B5aV5G8-8>. Este vídeo serve como consolidação do conteúdo estudado, reunindo as informações mais relevantes da guerra civil de 1832, quer como surgiu, como estava o país, quais os acontecimentos marcantes e decisivos e como ficou o país no fim. Para além disso, durante o vídeo será entregue um esquema para os alunos colarem no caderno resultante das informações deste vídeo e acompanhado de um mapa que se encontra no manual dos alunos na página 62.

Anexo 14 - Plano de aula do debate entre absolutistas vs liberais

Quarta-feira, 5 de Dezembro de 2007

Documentos para a história de Algodres (15)

A invasão francesa de 1810 em Algodres

Num momento em que começa a ser assinalado o segundo centenário das invasões francesas, é oportuno recordar um testemunho escrito que dá conta do que se passou em Algodres, em Setembro de 1810, por ocasião da 3.ª invasão, comandada por Massena.

O relato, lavrado pelo Vigário de Algodres de então, foi encontrado no arquivo paroquial por Mons. Pinheiro Marques, que o transcreveu e publicou (cf. MARQUES, 1938, pp. 198-199).

Admitindo que alguns interessados possam não ter acesso a essa publicação, reproduz-se a transcrição do documento em causa:

□ LEMBRANÇA DOS DIAS DA INVASÃO DOS INIMIGOS FRANCESES PARA FICAR ad rem perpetuam EM QUE SE DÁ CONTA DAS MALDADES INIQUIDADES, OS ORROROSOS CRIMES COM AS VIOLENTAS MORTES E ROUBOS QUE NESTA FREGUESIA DO ALGODRES FIZERAM.

<https://algodres.blogs.sapo.pt/tag/invas%C3%B5es+francesas>

Anexo 15 - Fonte histórica do distrito de Viseu sobre as Invasões Francesas

Os Inimigos Francezes invadirão n[ ] esta minha Freg.ª e Vila d[ ] Algodres, no dia 16 de 7.º bro de 1810, pelas 5 horas da tarde, em cujo dia não fizeram roubo algum e eram então 5 para 6 os tais inimigos e então pouco fizeram hostilidades, e no dia seguinte, 17 do dito mês, tornarão a esta minha Freg.ª e a todos os povos dela, em que fizeram muitos e a voltados roubos e tambem derão causa a que se incendiassem, queimando-se humas das milhoreas casas d[ ] esta Vila, das quais he senhor e possuidor d[ ] ellas João Osorio de Castro, meu freguez, nas quais alem dos Inimigos roubarem n[ ] ellas antes do incendio quanto quizerão afinal porque não só o dito João Osorio como tambem sua mulher D. Tereza, como tambem sua filha D. Clara, sussedendo cairem todos trez nas garras d[ ] elles, ficando todos trez maltratados e sobre tudo o dito João Osorio que esse ficou estendido no chão já sem nada mais mover-se, ficando semi-morto...

E o mesmo fizeram a todos os meus freguezes...

No dia da invasão mataram violentamente Antonio da Fonseca Grego, Antonio Fonseca Faia, Maria Luiza da Guerra, Maria Pinheiro, José Alves e Manuel d[ ] Almeida.

Violentaram muitas mulheres, morrendo algumas por efeito dos maus tratos recebidos.

Arrombaram e profanaram a Igreja paroquial, a Misericórdia, roubaram todas as pratas que encontraram, e varias alfaias, causando ainda outros prejuizos materiais, arrombando até a porta do sacratio.

De 2 palios, rasgaram um e roubaram o outro.

Derão sete saques por espaço de quatro dias, sempre de manhan, de tarde sempre em grande numero, sem sessar, athé cobrindo todos estes bosques todos os montes e vales, como tambem toda a Barroca. (Assinados) J.e M. Camelo Fortes, Joaquim José de Sousa e Manuel de Lemos Napolés. O vigario, Thomaz Guadagnini. □

(in Pinheiro Marques, Terras de Algodres (concelho de Fornos), 1938, pp. 198 □ 199).

daqueles alunos com mais dificuldade, reconhecendo que era a pessoa da conjunção verbal que os distinguia.

Posteriormente, foi então explorado o livro "Crônicas de Natal" (figura 1), que funciona como um calendário de advento, sendo que para cada dia tem uma janela na sua capa para nos remeter à história do dia. Desta forma, abrimos a janela do dia em questão e lemos a história que lá estava. História essa já escrita por mim numa folha individual e intitulada de "Muitas Palavras".



Figura 1 - Livro

Ao fim da realização da leitura em voz alta, por todos, foi então interpretada a história a nível integral, mas também a nível crítico, dando ênfase à ao respeito e à valorização de valores morais do nosso dia a dia refletidos na história, como ajudar os outros, principalmente aqueles que têm condições mais desfavorecidas, quer a nível económico ou de saúde, lemos na história.

Por fim, em articulação com os conteúdos, os alunos identificaram o tipo de narrador existente – não participante, e pedi-lhes que reescrevessem a história alterando o tipo de narrador, ou seja, reescrever em narrador participante. Esta atividade acabou por ter de ser acabada em casa e por isso não tivemos oportunidade de ouvir, pelo menos alguns textos.

Desta forma, claro que teve impacto eu ter de adaptar o plano, mas refletindo posteriormente com a minha colega de estágio e com a professora cooperante, foi intrínseco que em vez de pedir a reescrita do texto completo poderia ter pedido apenas uma parte, assim conseguia cumprir o objetivo e ainda ouvir algumas reescritas, visto que

## Anexo 16 - Parte da reflexão semanal sobre o diálogo de interpretação

### Ficha de inscrição

Categoria: Livro-Assetado

Título do trabalho: Sementes de paz

Ciclo de Ensino/Educação: 2º Ciclo

Elementos da equipa/autorizantes:

Um grupo de 19 alunos da Turma B do 5º ano e respetivos docentes.

Escola: EB 1.2 João de Barros, Viana, pertencente ao Agrupamento de Escolas Grão Vasco

Professores responsáveis:

Nome: Ana Catarina Almeida, Ana Rita Pereira (Professoras Entregadoras) e Amândia Costa (Professora titular da turma)

Email: [ps2020@ps2020.com](mailto:ps2020@ps2020.com) / [ps2020@ps2020.com](mailto:ps2020@ps2020.com) / [amanda.costa@gnvasec.edu.pt](mailto:amanda.costa@gnvasec.edu.pt)

Breve descrição do projeto:

Este projeto nasceu do trabalho de vários autores, em livros de leitura, ao âmbito dos Temas Anuais em Educação em Português (ESEP) Mentado em Ensino do 1.º CEB e de Português, História e Geografia de Portugal no 2.º CEB). O desafio para a Paz foi, depois, acolhido na Escola Básica 1.2 João de Barros, em Viana, e atribuído como "Sementes de Paz", visto que consideramos que todas as atividades do projeto refletem a construção do significado de Paz através de propostas "sensíveis", nas crianças, traduzidas em atitudes e valores.

Desta forma, a sala de 40 alunos, de português do 5.º B, os alunos ouviram a música "Has the world" do Michael Jackson e leram o seu trabalho, refletindo pelas palavras da mesma. Para além disso, foi financiado a cada criança, um bilhete com a palavra "Paz" para a mesma ser relacionada com o vídeo observado. Assim, após uma interessante discussão oral, foi percebida a ligação da possibilidade de paz com o fim da guerra, da fome e com o início da vida, da saúde, do amor, da partilha e da esperança, com intervenções como: "Alguns países são generosos, oferecem tudo para eles. Devotaram o mundo e criaram a guerra."; "Paz significa toda a gente estar em harmonia, não haver conflitos."; "Com a guerra não há paz, as pessoas

vão se colocar no lugar do outro, tem de se sentir como a guerra."; "Não somos todos diferentes e todos iguais e diferentes, por isso, temos todos a gente por igual."; "É preciso ter empatia".

De seguida, foi proposto aos alunos escrever 3 palavras, 3 frases ou um desenho, devido à palavra "paz" ter 3 letras, para construir um cartaz apelativo e relativo do livro-assetado posteriormente criado.



Por fim, foi então criado o novo livro-assetado intitulado "Apelo à paz" que inclui 19 desenhos do grupo participante que traduz o que deve ser a Paz no mundo, como podemos ver nas imagens seguintes, que refletem interpretações alicianças e associações interessantes, como a nova Revolução dos Cravos à liberdade e a paz.




Em suma, de forma a apoiar a comunidade escolar que pense como podemos alcançar a paz no mundo, este projeto foi exposto no átrio da escola.



É ainda importante referir que a realização desta atividade despertou em si e nos alunos uma consciência empoderadora e significativa de um conceito que deve ser trabalhado em pequenos gestos do quotidiano. A paz deve existir e formar-se no coração de todos, só assim poderá florescer no mundo que nos rodeia. Assim, agradecemos o desafio à Direção-Geral da Educação, realçando a importância de iniciativas como estas.

## Anexo 17 - Desafio "Apelo à paz"



## QUERO UM ABRAÇO

SIMONA CIRAOLO

NOME: \_\_\_\_\_ NÚMERO: \_\_\_\_\_

QUEM SÃO AS PERSONAGENS DA HISTÓRIA?

---

O QUE PENSAS SOBRE OS ENSINAMENTOS DA FAMÍLIA DO FILIPE?

---

PORQUE É QUE FILIPE ACHAVA QUE A FAMÍLIA SÓ SE PREOCUPAVA COM COISAS ERRADAS?

---

O NOVO AMIGO DO FILIPE ERA "CORAJOSO, CONFIANTE E UM GRANDE PROBLEMA.". PORQUÊ?

---


FILIPE SENTIA-SE SÓ. PORQUÊ?

---

CONCORDAS QUE O FILIPE TOMOU A DECISÃO CORRETA AO ABRAÇAR A PEDRA?

---

O QUE PENSAS SOBRE O ABRAÇO? É IMPORTANTE? PORQUÊ?



Anexo 18 - Ficha de interpretação

# O Príncipe Nabo

de Ilse Losa

O que aconteceu no primeiro ato?

---



---



---




---



---

Sabendo que o António ficou zangado com a princesa, o que pensa que aconteceu? Desenvolve um pequeno texto, de 5 linhas sobre o que pensas ter acontecido.

- Espaço: \_\_\_\_\_
- Tempo: \_\_\_\_\_
- Personagens: \_\_\_\_\_
- Texto: \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_



Grupo: \_\_\_\_\_

---



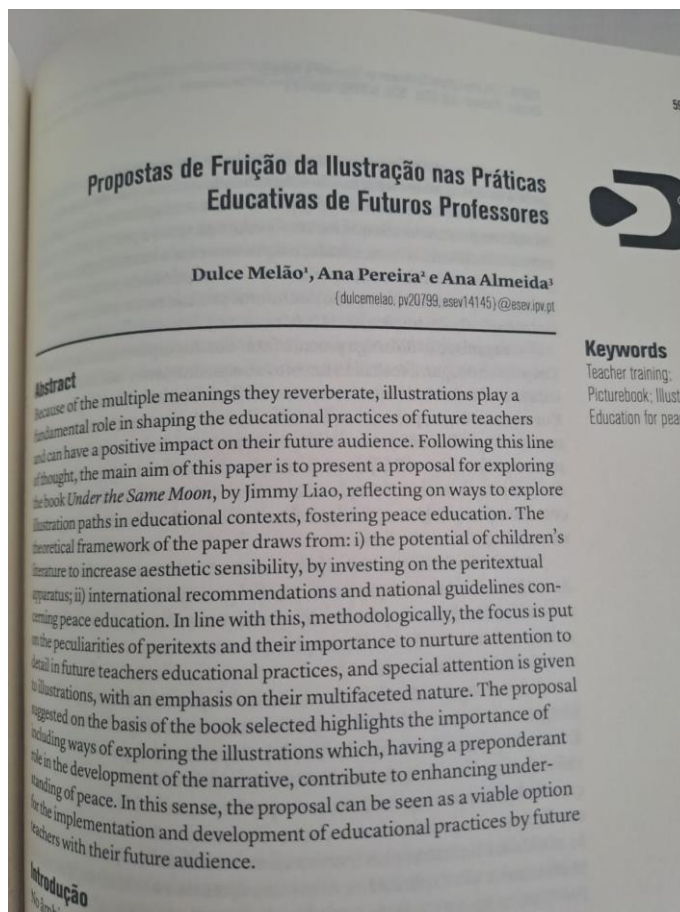
---



---

Anexo 19 - Guião de escrita para o texto dramático





Anexo 22 - Publicação do artigo no congresso CONFIA 2025



**Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”**

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Reponde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 - muito negativa, 2 - negativa, 3 - suficiente, 4 - boa e 5 - muito boa.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
  
2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
  
3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_  
 3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) \_\_\_\_\_
  
4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
  
5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
  
6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Anexo 23 - Inquérito por questionário

Anexo 24 - Inquéritos por questionário resolvidos



Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”

Nome: \_\_\_\_\_ Data: 11-06-25 Ano: 6 Turma: B1

Reponde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 - muito negativa, 2 - negativa, 3 - suficiente, 4 - boa e 5 - muito boa.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---
  
2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	-------------------------------------	---	-------------------------------------	---
  
3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim  Não \_\_\_\_\_  
 3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) 202
  
4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”? 

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---
  
5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V? 

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------
  
6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos? 

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------



Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”

Nome: \_\_\_\_\_ Data: 11/6/25 Ano: 6 Turma: B

Reponde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 - muito negativa, 2 - negativa, 3 - suficiente, 4 - boa e 5 - muito boa.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---
  
2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------
  
3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim  Não \_\_\_\_\_  
 3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) 3
  
4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”? 

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------
  
5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V? 

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---
  
6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos? 

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------



### Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”

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

11-6-25 Ano: 6<sup>a</sup> Turma: B

Reponde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 - muito negativa, 2 - negativa, 3 - suficiente, 4 - boa e 5 - muito boa.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim X Não \_\_\_\_\_

3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) 1

4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---



### Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”

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

Data: 11/6/25 Ano: 6 Turma: B

Reponde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 - muito negativa, 2 - negativa, 3 - suficiente, 4 - boa e 5 - muito boa.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim X Não \_\_\_\_\_

3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) 4

4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---



Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”

Nome: \_\_\_\_\_ Data: 11/06/25 Ano: 6ºB Turma: 6ºB

Reponde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 -  *muito negativa*, 2 -  *negativa*, 3 -  *suficiente*, 4 -  *boa* e 5 -  *muito boa*.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---

2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
---	---	-------------------------------------	---	---

3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim  Não \_\_\_\_\_

3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) não sei

4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”?

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---

5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V?

1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
---	---	-------------------------------------	---	---

6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos?

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---



Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”

Nome: \_\_\_\_\_ Data: 11/6/2025 Ano: 6º Turma: B

Reponde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 -  *muito negativa*, 2 -  *negativa*, 3 -  *suficiente*, 4 -  *boa* e 5 -  *muito boa*.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------

2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---

3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim  Não \_\_\_\_\_

3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) 3

4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”?

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------

5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V?

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------

6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos?

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---



Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”

Nome: \_\_\_\_\_ Data: 17/12/15 Ano: 6 Turma: D

Reponde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 - muito negativa, 2 - negativa, 3 - suficiente, 4 - boa e 5 - muito boa.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim  Não \_\_\_\_\_

3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) três

4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---



Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”

Nome: \_\_\_\_\_ Data: 11/12/15 Ano: 6 Turma: B

Reponde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 - muito negativa, 2 - negativa, 3 - suficiente, 4 - boa e 5 - muito boa.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim \_\_\_\_\_ Não

3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) \_\_\_\_\_

4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---



**Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”**

Nome: \_\_\_\_\_ a: 11/06/25 Ano: 6º Turma: B

Reponde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 -  *muito negativa*, 2 -  *negativa*, 3 -  *suficiente*, 4 -  *boa* e 5 -  *muito boa*.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
  
2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

  
5
  
3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim  Não \_\_\_\_\_  
 3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) 2
  
4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”?  

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
  
5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V?  

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
  
6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos?  

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---



**Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”**

Nome: \_\_\_\_\_ data: 11/06/25 Ano: 6 Turma: B

Reponde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 -  *muito negativa*, 2 -  *negativa*, 3 -  *suficiente*, 4 -  *boa* e 5 -  *muito boa*.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
  
2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
  
3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim  Não \_\_\_\_\_  
 3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) 2
  
4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”?  

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
  
5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V?  

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
  
6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos?  

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---



Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”

Nome: \_\_\_\_\_ ata: 410612025 Ano: 6.º Turma: B

Responde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 -  *muito negativa*, 2 -  *negativa*, 3 -  *suficiente*, 4 -  *boa* e 5 -  *muito boa*.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------

2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---

3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim  Não \_\_\_\_\_

3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) Três

4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”?

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------

5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V?

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---

6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos?

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------



Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”

Nome: \_\_\_\_\_ Data: 11-6-25 Ano: 6 Turma: B

Responde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 -  *muito negativa*, 2 -  *negativa*, 3 -  *suficiente*, 4 -  *boa* e 5 -  *muito boa*.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------

2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
-------------------------------------	---	---	---	---

3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim  Não \_\_\_\_\_

3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) 1

4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”?

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------

5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V?

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---

6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos?

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------



Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”

Nome: \_\_\_\_\_ Data: 14/08/15 Ano: 6 Turma: B

Reponde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 - muito negativa, 2 - negativa, 3 - suficiente, 4 - boa e 5 - muito boa.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
  
2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
  
3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim  Não \_\_\_\_\_  
3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) 3
  
4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”?  

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
  
5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V?  

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
  
6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos?  

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---



Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”

Nome: \_\_\_\_\_ Data: 14/6/15 Ano: 6 Turma: B

Reponde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 - muito negativa, 2 - negativa, 3 - suficiente, 4 - boa e 5 - muito boa.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
  
2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
  
3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim  Não \_\_\_\_\_  
3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) 3
  
4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”?  

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
  
5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V?  

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---
  
6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos?  

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---



Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”

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

Data: 11-6-25 Ano: 6<sup>o</sup>B Turma: 6<sup>o</sup>B

Reponde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 - muito negativa, 2 - negativa, 3 - suficiente, 4 - boa e 5 - muito boa.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---

2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
---	-------------------------------------	---	---	---

3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim \_\_\_\_\_ Não

3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) \_\_\_\_\_

4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”?

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------

5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V?

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---

6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos?

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------



Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”

Nome: S

Data: 11-6-25 Ano: 6<sup>o</sup>B Turma: B

Reponde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 - muito negativa, 2 - negativa, 3 - suficiente, 4 - boa e 5 - muito boa.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------

2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
-------------------------------------	---	---	---	-------------------------------------

3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim  Não \_\_\_\_\_

3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) 4

4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”?

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------

5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V?

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------

6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos?

1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
---	---	-------------------------------------	---	---



Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”

Nome: \_\_\_\_\_ Data: 11/6/87 Ano: 6 Turma: BV

Reponde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 - muito negativa, 2 - negativa, 3 - suficiente, 4 - boa e 5 - muito boa.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------
  
2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	-------------------------------------	-------------------------------------	---
  
3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim  Não \_\_\_\_\_  
 3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) 2
  
4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”?  

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---
  
5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V?  

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------
  
6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos?  

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------



Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”

Nome: \_\_\_\_\_ Data: 11-6-25 Ano: 6 Turma: B

Reponde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 - muito negativa, 2 - negativa, 3 - suficiente, 4 - boa e 5 - muito boa.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---
  
2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
-------------------------------------	---	---	---	---
  
3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim  Não \_\_\_\_\_  
 3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) 2
  
4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”?  

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------
  
5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V?  

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------
  
6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos?  

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------



Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”

Nome: \_\_\_\_\_ Data: 21/6/2025 Ano: 6 Turma: B

Reponde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 - muito negativa, 2 - negativa, 3 - suficiente, 4 - boa e 5 - muito boa.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---
  
2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
-------------------------------------	---	---	-------------------------------------	-------------------------------------
  
3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim  Não \_\_\_\_\_
- 3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) três
  
4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”? 

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------
  
5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V? 

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---
  
6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos? 

1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
---	---	-------------------------------------	---	---



Questionário – “Teatro como ferramenta didática-pedagógica no Ensino de HGP”

Nome: \_\_\_\_\_ Data: 11/6/2025 Ano: 6 Turma: B/A

Reponde às perguntas, colocando apenas um X no número que consideras estar mais de acordo com a tua opinião. Os números correspondem à opinião: 1 - muito negativa, 2 - negativa, 3 - suficiente, 4 - boa e 5 - muito boa.

1. Gostaste de estudar o período de D. João V? 

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---
  
2. Tiveste dificuldades ao estudar este período? 

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---
  
3. Já alguma vez foste ao teatro? Sim  Não \_\_\_\_\_
- 3.1. Se sim, quantas vezes? (n.º de vezes) 1
  
4. Gostaste da peça de teatro que observaste a partir do livro “As Viagens de Gulliver com Escala em Portugal”? 

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------
  
5. A peça de teatro fez-te compreender melhor a sociedade no reinado de D. João V? 

1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/>	5
---	---	---	-------------------------------------	---
  
6. Gostavas de ver outras peças de teatro em que a ação decorresse noutros períodos históricos? 

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------