Bruna Filipa de Sousa Dias

O Mapa: Um instrumento no processo de ensino aprendizagem

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo Ensino Básico e Secundário, orientada pelo Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves

coorientada pela Professora Doutora Laura Maria Pinheiro de Machado Soares

Orientador de Estágio, Dr.ª Delminda Gonçalves e Professores Doutora Isabel Afonso

Supervisor de Estágio, Professora Doutora Elsa Pacheco e Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Junho de 2015

O Mapa: Um instrumento no processo de ensino aprendizagem

Bruna Filipa de Sousa Dias

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo Ensino Básico e Secundário, orientada pelo Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves
coorientada pela Professora Doutora Laura Maria Pinheiro de Machado Soares
Orientador de Estágio, Dr.ª Delminda Gonçalves e Professores Doutora Isabel Afonso
Supervisor de Estágio, Professora Doutora Elsa Pacheco e Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves

Membros do Júri

Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves
Faculdade de Letras- Universidade do Porto

Professora Doutora Cláudia Sofia Pinto Ribeiro
Faculdade de Letras- Universidade do Porto

Professora Doutora Elsa Maria Teixeira Pacheco
Faculdade de Letras- Universidade do Porto

Classificação obtida: 17 valores

“O Homem não é nada além daquilo que a educação faz dele”

Kant

Sumário

Introdução 15

Capitulo I - Enquadramento Teórico 17

1. A Escola na Sociedade da Informação 18

1.1 Os desafios que se colocam numa Sociedade da Informação 21

1.2. Os desafios da escola numa Sociedade da Informação 23

2. A Cartografia na escola: um desafio permanente 25

2.1. Os diferentes tipos de mapas 28

2.2. O mapa nas disciplinas de História e de Geografia 30

3. Os documentos formais no ensino da História e da Geografia 32

3.1. Na disciplina de Geografia 32

3.1.1. O Curriculo Nacional do Ensino Básico-Geografia 32

3.1.2. As Orientações Curriculares de Geografia 33

3.1.3. As Metas Curriculares de Geografia 36

3.2. Na disciplina de História 38

3.2.1. O Curriculo Nacional do Ensino Básico-História 38

3.2.2. O Programa de História 39

3.2.3. As Metas Curriculares de História 40

Capitulo II - Enquadramento Metodológico 42

1. Contextualização do espaço educativo 43

2. Caraterização da amostra 47

3. Propostas de trabalho 49

4. Planificação da atividade 50

5. Instrumentos de recolha de dados 54

5.1. Questionários 54

5.1.1. Inquérito por questionário inicial 54

5.1.2. Inquérito por questionário final……..…..……...56
5.2. Observação direta 57
6. Procedimentos de tratamento de dados 58
6.1. Análise de conteúdo..... 58
6.2. Tratamento estatístico..... 61

Capitulo III – Análise e Interpretação de Dados..... 62
1. Apresentação da Atividade..... 63
1.1. A Construção de um mapa comparativo das Taxas de Analfabetismo (1911-1920) em Portugal..... 63
1.2. Construção de um mapa dos Domínios Climáticos de Portugal Continental..... 64
2. Questionários..... 65
3. Observação direta durante a construção dos mapas 81
3.1. Avaliação dos aspetos atitudinais 81
3.2. Avaliação dos aspetos procedimentais 82
3.3. Avaliação dos conteúdos temáticos..... 83

Considerações Finais..... 85
Referências Bibliográficas 88
Anexos..... 93

Agradecimentos

No final desta etapa, pude verificar com muita alegria que nunca estive sozinha. Muitos foram aqueles que deram o seu apoio e aquela palavra de incentivo.

Na vida, só vamos crescendo porque há alguém sempre ao pé de nós para nos apoiar e levantar quando é preciso, por isso deixo desde já os meus sinceros agradecimentos. Sem vocês não conseguiria terminar, por isso este relatório também é vosso.

Contudo, penso que devo fazer alguns agradecimentos mais em concreto por todo o trabalho e paciência que demonstraram ter comigo.

Começo por agradecer ao meu Orientador, o Professor Doutor Luís Alves, que sempre me apoiou com as suas palavras sábias ao longo deste mestrado e, em particular, no presente relatório de estágio. Muito obrigado por tornar o meu sonho possível.

À minha co-orientadora, a Professora Doutora Laura Soares, que desde o primeiro dia mostrou entusiasmo e partilhou comigo ótimas ideias, obrigada.

Também não podia deixar de agradecer a todos os professores do Mestrado em Ensino de História e Geografia, em particular os professores de História e Geografia, pois sem eles não estaria aqui. A sua disponibilidade foi sem dúvida uma mais-valia.

Agradecer ainda às minhas orientadoras cooperantes, a Professora Delminda Gonçalves e a Professora Doutora Isabel Afonso, pois sempre estiveram ao meu lado nos momentos bons ou menos bons. Nunca deixaram de ter uma palavra amiga e foram sem dúvida muito importantes nesta fase.

Ao meu namorado agradeço a ajuda, a força prestada e todo o companheirismo demonstrado ao longo destes anos de mestrado, em particular neste último.

Por fim, e não menos importantes, quero agradecer a toda a minha família, em particular aos meus pais, pois sempre lutaram pela minha felicidade. Muito obrigado, pois sem vocês nada disto era possível. Mãe e pai, esta vitória também é vossa.

A todos os que não referi mas que, direta ou indiretamente, me apoiaram, nomeadamente os meus colegas de mestrado, também o meu reconhecimento.

A todos muito obrigada e Bem Hajam.

Resumo

O presente estudo, está inserido na Unidade Curricular de Iniciação à Prática Profissional do Mestrado em Ensino de História e Geografa no 3º Ciclo do EB e ES, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

De referir que, nos últimos anos, temos assistido a um conjunto de grandes mudanças na sociedade, cujo principal responsável é sem dúvida a crescente utilização das tecnologias. Assim, estamos perante uma sociedade com um novo paradigma, o da informação, a que professores e alunos têm de se adaptar.

Sendo a escola o principal local para formar jovens ativos e participativos na sociedade em que se inserem, devemos perceber o contributo das TIC no processo de ensino-aprendizagem. É neste sentido que desenvolvemos um estudo na Escola Secundária de Paredes, com os alunos do 7º, 9º e 10º ano das disciplinas de Geografia e de História, no ano letivo 2014/2015, pretendendo-se verificar as potencialidades da utilização de Mapas na Educação Histórica e Geográfica.

A metodologia deste trabalho implicou a utilização de diferentes métodos de recolha de dados, tanto de natureza quantitativa, como qualitativa.

De acordo com este objetivo, o presente estudo subdivide-se em três capítulos, constituindo o primeiro um enquadramento teórico sobre os diversos desafios que se colocam numa sociedade da informação, bem como os que derivam de um ensino que recorre à cartografia. No segundo e terceiro capítulos procede-se, respetivamente, ao enquadramento metodológico e à análise e interpretação dos dados obtidos através do nosso estudo de caso, de forma a validar ou refutar a nossa questão de partida.

Os nossos resultados permitem-nos considerar que a utilização de mapas em contexto de sala de aula é uma mais-valia para os estudantes, constituindo uma estratégia promotora de conhecimento, e, como tal, irá contribuir para que o aluno construa o seu saber, bem como se torne num cidadão ativo e responsável.

Palavras-chave: Ensino, Aprendizagem, Cartografia, História, Geografia

Abstract

This study is inserted in the curricular unit of Introduction to Professional Practice of the Faculty of Arts (Porto University) Master in History and Geography Teaching.

It should be noted that in recent years we have witnessed a series of major changes in society, whose primary responsibility is undoubtedly the use of technologies. Thus, we face a society with a new paradigm, that of information. In this sense, teachers and students have to adapt to this new context.

Considering that school is the main place to form active and participative young people in society.

We must realize the contribution of ICT to the teaching-learning process. In this sense, we have developed a study in Paredes Secondary School, with students from the 7th, 9th and 10th year in the disciplines of Geography and History, in the academic year 2014/2015, which intends to verify the potential of using maps in the Historical and Geographical Education.

In its methodology, this work involved the use of different methods of data collection, both quantitative and qualitative.

According to this objective, our study is divided into three chapters, being the first a theoretical framework about the several challenges that arise from an information society as well those related with the use of cartography on teaching. The second and third chapters, address, respectively, the methodological framework and the analysis and interpretation of data obtained through our case study, in order to validate or refute our starting question.

Our results allow us to consider that the use of maps in the classroom context is an added value for students and a strategy of knowledge promotion, and as such will help students build their own knowledge and become an active and responsible citizen.

Keywords: Teaching, Learning, Cartography, History, Geography

Índice de Figuras

Fig.1 Desenvolvimento das tecnologias 20

Fig.2 Os elementos de um mapa.....28

Fig. 3 Localização da Escola Secundária de Paredes 43

Fig.4 Código da análise de conteúdo.....61

Fig.5 Taxas de Alfabetização (1911-1920) 63

Fig.6 Domínios Climáticos em Portugal Continental 64

Índice de Quadros e Gráficos

Quadros:

Quadro 1 Experiências educativas de Geografia 34

Quadro 2 Competências no Ensino da História: CNEB História (adaptado) 37

Quadro 3 Tabela de observação da avaliação atitudinal para a construção do mapa dos domínios climáticos em Portugal (realizado pelo 7º1).....51

Quadro 4 Tabela de observação da avaliação procedimental para a construção do mapa dos domínios climáticos em Portugal (realizado pelo 7º1).....52

Quadro 5 Método de análise de conteúdo 59

Quadro 6 Analise Categorial 60

Quadro 7 Categoria A.....66

Quadro 8 Categoria B 69

Quadro 9 Categoria C.....72

Quadro 19 Categoria D.....74

Gráficos:

Gráfico 1 Género dos alunos 66

Gráfico 2 Categoria A.....67

Gráfico 3 Categoria B.....69

Gráfico 4 Categoria C.....72

Gráfico 5 Categoria D.....74

Gráfico 6 Género dos alunos inquiridos 76

Gráfico 7 O mapa, um recurso apelativo? 77

Gráfico 8 Construção de mapas, um reforço na aprendizagem 77

Gráfico 9 Interesse dos alunos com a construção de mapas 78

Gráfico 10 Alteração das opiniões sobre a construção de mapas 79

Gráfico 11 No que ajudou a construção de mapas 79

Gráfico 12 Construção de mapas em anos anteriores 80

Índice de Anexos

Anexo 1 Lista dos Conteúdos a trabalhar cartograficamente 94

Anexo 2 Plano de Aula de Geografia 96

Anexo 3 Plano de Aula de História 98

Anexo 4 Inquérito Inicial.....102

Anexo 5 Inquérito Final.....106

Anexo 6 Tabela de avaliação dos aspetos atitudinais- Geografia.....110

Anexo 7 Tabela de avaliação dos aspetos procedimentais- Geografia.....111

Anexo 8 Tabela de avaliação dos aspetos atitudinais- História.....112

Anexo 9 Tabela de avaliação dos aspetos procedimentais- História.....113

Anexo 10 Resultados do Teste de Etapa de Geografia 114

Anexo 11 Resultados do Teste de Etapa de História 115

Anexo 12 Unidades de Registo.....116

Introdução

A evolução da sociedade está ligada à inovação tecnológica nos mais variados setores de atividade, pelo que, no domínio da educação, podemos atualmente falar, segundo Lunkes; Martins (s/data), de "alfabetização digital".

Direta ou indiretamente, a tecnologia invade o nosso dia-a-dia, através de vários meios (físicos ou virtuais) e em diversos lugares.

Estando nós perante uma sociedade cujos paradigmas do conhecimento e informação estão em constante mudança, devemos inovar e progredir de forma a ganhar competências pessoais. Neste contexto, a escola não pode ficar à margem nesta evolução, muito pelo contrário, *(...) se a sociedade está a mudar, a educação deve segui-la* (Machado, 2001, in Ferreira, 2009:20). Neste sentido, há que encarar a mudança e integrar as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) nas escolas.

É certo que vários estabelecimentos de ensino deram já importantes passos neste contexto, com a reestruturação do Parque Escolar. Contudo há ainda um longo caminho a percorrer, nomeadamente na definição e instalação de programas inovadores que ajudem no processo de ensino-aprendizagem, que, como complemento das práticas pedagógicas mais tradicionais, permitam desenvolver um ensino capaz de cativar os nossos alunos e prepara-los para uma inserção eficaz na designada Sociedade do Conhecimento e da Informação.

Considerando estas perspetivas, pretendemos perceber, com este trabalho, as vantagens da utilização de Mapas analógicos na Educação Histórica e Geográfica. Assim, definimos como pergunta de partida para esta investigação:

- Quais as potencialidades da utilização de Mapas na Educação Histórica e Geográfica?

Para responder a esta questão, associam-se as seguintes problemáticas:

- Será que a utilização de mapas é vantajosa no processo de ensino aprendizagem?
- O mapa é uma boa estratégia de consolidação de conhecimentos?

A motivação que levou à escolha deste tema, e tendo em conta a formação inicial em *Geografia com minor em História,* prende-se com um gosto particular pela Cartografia, associado às especificidades do Ensino de História e Geografia. Relacionar estes dois 'gostos' - o de ensinar e os mapas em geral - definiu a temática do presente relatório de estágio, considerando ainda a nossa perspetivas sobre a utilização e construção de mapas no ensino integrado das duas disciplinas.

Se muitos afirmam que o mapa é da Geografia, na verdade pensamos que a expressão gráfica se aplica em todos os domínios científicos. Através do mapa, podemos cartografar

fenómenos do foro sociológico, da saúde, políticos, etc., divulgados pelos mais distintos meios audiovisuais, pelo que a sua utilização está presente no nosso dia-a-dia. Se os geógrafos/cartógrafos possuem competências específicas para a sua elaboração, cabe aos docentes incentivarem o uso dos mapas enquanto estratégia de ensino-aprendizagem, para que os alunos percebam a sua importância e potencialidades numa sociedade em que a representação/divulgação de fenómenos privilegia o grafismo analógico e digital.

Considerando a opinião acima expressa e a questão de partida definida, a metodologia adotada neste estudo passou pelo uso do mapa nas aulas lecionadas, como forma de motivação, consolidação e avaliação de conhecimentos. Na prática, houve sempre a preocupação de usar esta estratégia de forma diversificada, utilizando procedimentos quer de análise quer de construção de mapas, constatando-se, através de uma observação direta, as potencialidades ou fragilidades do uso da cartografia.

Para perceber a opinião dos alunos e avaliar a sua opinião sobre a estratégia em causa, procedeu-se ainda à implementação de dois inquéritos, sendo o primeiro de respostas abertas onde se pretende saber a opinião dos alunos sobre a estratégia do uso de mapas e o segundo de respostas fechadas onde se tentou perceber a evolução das opiniões dos alunos, visto que este foi implementado no final da prática de ensino supervisionado.

Perante os objetivos e metodologia definida, o presente estudo foi estruturado em três capítulos principais, a que se seguem as considerações finais.

No primeiro, designado *Enquadramento Teórico*, efetua-se uma revisão bibliográfica centrada em publicações que abordam questões relacionadas com o tema escolhido para o nosso estudo.

O segundo capítulo, intitulado *Enquadramento Metodológico*, corresponde à descrição dos procedimentos adotados, englobando uma componente sobre o espaço educativo onde o estudo foi realizado, bem como a caraterização da amostra. Conta ainda, como especto de maior destaque com a explicação dos instrumentos usados para a recolha de dados, bem como os procedimentos realizados para o tratamento destes.

Segue-se o terceiro capítulo, dedicado à *Análise e Interpretação dos dados* recolhidos, do qual constam os resultados dos questionários implementados.

Por fim, nas *Considerações Finais* apresentam-se as principais conclusões do presente estudo, bem como as potencialidades e fragilidades do mesmo.

Capitulo I

Enquadramento Teórico

1. A Escola na Sociedade da Informação

A sociedade está a travessar um período de grandes mudanças, cujo principal responsável, segundo vários autores, como Gaio e Gouveia (2004), são as novas tecnologias associadas à difusão da informação. Assim, estamos perante um novo paradigma da sociedade baseado num bem precioso, ou seja, a informação, pelo que atualmente o termo *Sociedade da Informação* é cada vez mais aplicado[1].

Esta Sociedade da Informação (SI), privilegia como recurso principal as *Tecnologias de Informação e Comunicação* (TIC), e como tal instalou na sociedade em geral um conjunto de alterações, quer no campo social quer individual, que segundo Gaio *et al*, (2004, apud Silva e Pestana, 2006: 213), influenciam "drasticamente" a vida humana, o tempo e o espaço.

Anteriormente, saber ler, escrever e calcular era o suficiente para viver em harmonia na sociedade, contudo alteraram-se as necessidades, e de uma simples qualificação profissional e académica, passou-se a exigir cada vez mais do indivíduo. Este atualmente vive numa sociedade mais competitiva, tendo por isso que acompanhar adequadamente as inovações para ter uma ajustada integração numa comunidade cada vez mais competitiva e exigente.

Assim, a sociedade vai exigir *(…) da escola pessoas com uma formação ampla, especializada, com um espírito empreendedor e criativo, com o domínio de uma ou várias línguas estrangeiras, com grandes capacidades de resolução de problemas* (Silva e Pestana, 2006: 212). Portanto, a escola deve procurar dar resposta às novas aptidões solicitadas, tentando encontrar soluções flexíveis e ajustadas, pois só assim o individuo estará preparado para estas mutações.

De referir que a escola, até ao século XX, preparava o indivíduo para uma sociedade relativamente estática. Contudo, a escola não tem agora a mesma tarefa, face a uma sociedade instável em que a incerteza é uma constante. Deste modo, os educadores têm vivido num paradoxo, que se caracteriza pelo acelerar do conhecimento associado a um decréscimo de fé e de esperança na ideia de progresso.

Para Ruivo e Mesquita (2010), os professores podem e devem contribuir para o progresso da humanidade e para o desenvolvimento humano, social, e económico, mas envolvendo toda a comunidade, pois por si só os meios escolares são insuficientes.

Refletindo sobre o papel dos alunos neste contexto devem aferir que é cada vez mais exigente, uma vez que o processo de ensino-aprendizagem nem sempre consegue acompanhar a evolução das técnicas e conhecimentos da atual SI. Frequentemente o principal meio de pesquisa utilizado continua a ser o manual escolar, e este carateriza-se pela sua desatualização

[1] De acordo com Coutinho e Lisbôa (2011: 6) *a ideia subjacente ao conceito de SI é o de uma sociedade inserida num processo de mudança constante, fruto dos avanços na ciência e na tecnologia*.

de fontes e dados. Assim, é necessário que escola/professores criem recursos ricos e inovadores, onde a interação seja uma constante.

Devemos pensar portanto, numa educação diferenciada, onde o principal foco seja o aluno 'individual', e não no coletivo.

Assim, *educar, numa sociedade de conhecimento não é só adquirir um conjunto de técnicas, mas essencialmente adquirir um conjunto de competências que permitam produzir bens e serviços, saber tomar decisões fundamentais, e ainda saber aplicar com criatividade os novos meios em situações simples ou sofisticadas.* (Mesquita, 2002:20)

Todavia, temos que lutar para que este conjunto de competências sejam transmitidas de uma forma igualitária, não havendo, assim, espaço para a exclusão. Neste campo, não podemos esquecer os cidadãos que por diversas razões sofrem de discriminação social e, como tal, não têm o mesmo acesso ao conhecimento. A luta pela igualdade de direitos deve ser uma constante, e este princípio deve estar latente desde dos primeiros anos de escolaridade.

Ponderando que este princípio é estabelecido, há novos territórios da comunicação que ganham cada vez mais importância. Podemos mencionar como alguns exemplos a televisão e a informática, com especial atenção para a internet.

Estes territórios trouxeram para todos os níveis do ensino uma panóplia de meios informativos, o que exige grande meditação e seleção da informação em si, aspetos que constituem um dos grandes desafios dos dias de hoje. Só assim, e citando Diane Ravitch (1993, apud Escola, 2005:349), neste *mundo de abundância pedagógica, crianças e adultos poderão sintonizar um programa de televisão em casa e aprender o que quiserem conforme lhes for mais conveniente (...)*.

Aludindo à metáfora de Postman[2], como aprendizes de feiticeiros estamos inundados de informação, mas o feiticeiro só nos deixou a vassoura. Portanto, a grande dificuldade que se coloca não está na acessibilidade mas sim na quantidade e qualidade de informação a que o jovem é exposto ao longo do dia.

A ideia de Sociedade da Informação tem subjacente a noção de transformação e de avanço, que através da disseminação da leitura e da escrita torna possível a aquisição do conhecimento. Assim sendo, para que a sociedade da informação possa ser considerada uma sociedade do conhecimento, é imprescindível essa informação. Deste modo, tal como defende Hargreaves (2003: 37), [a] *sociedade do conhecimento é uma sociedade da aprendizagem.*

Atendendo a estes aspetos, a sociedade do conhecimento assenta em quatro grandes objetivos educacionais, que segundo Delors (1999) são: aprender a conhecer; a fazer; a viver em comum e a ser.

Estes quatro pilares são definidos por Coutinho e Lisbôa (2011:13), da seguinte forma:

[2] Postman, Neil. (1994). *Tecnopolia. Quando a Cultura se rende à Tecnologia*. Lisboa: Difusão Editora.

*O **aprender a conhecer**, pode ser caracterizado como uma aprendizagem que tem como finalidade a aquisição de saberes codificados, que permitem compreender melhor o meio social e seus diversos aspetos, visando o desenvolvimento do senso crítico e reflexivo frente às situações vivenciadas. Esta aprendizagem pressupõe antes de tudo, o aprender a aprender, através do exercício da atenção, memória e pensamento crítico, atributos necessários para que o indivíduo possa se posicionar frente as inúmeras informações instantâneas difundidas pelos meios de comunicação social.*

***Aprender a fazer**, é uma aprendizagem que não se prende somente à formação de capital humano para realizar determinadas tarefas, pelo contrário, apregoa um modelo de aprendizagem que tem como base o desenvolvimento de competências e habilidades, com o propósito de tornar os indivíduos aptos a enfrentarem inúmeras situações, bem como a desenvolverem a capacidade do trabalho em equipa. Pode-se então dizer, que aprender a conhecer e aprender a fazer são indissociáveis, por estabelecerem entre si uma relação simbiótica em que um coexiste a partir da existência do outro.*

***Aprender a viver** juntos, é a capacidade de estabelecer vínculos sociais através da compreensão do outro, respeitando o pluralismo cultural, bem como na capacidade de gerir possíveis conflitos.*

*E por fim, **Aprender a ser**, que pressupõe uma aprendizagem que tem como objetivo criar estratégias de ensino que proporcionem aos indivíduos o desenvolvimento da autorregulação do seu processo de aprendizagem, com autonomia, discernimento e responsabilidade social.*

Assim, e em jeito de conclusão vivemos num mundo onde o fluxo de informação é intenso e em permanente mudança, pelo que a aquisição de conhecimentos tem de acompanhar, com flexibilidade, o seu crescimento e estar atento a todas as suas mutações, o que traz vários desafios à sociedade em geral e à escola em particular.

1.1. Os Desafios que se colocam numa Sociedade da Informação

As novas tecnologias têm desempenhado um papel fundamental nas sociedades ditas "modernas", ou seja, estão ao lado da criação de bem-estar da sociedade. Contudo, também são responsáveis pelo desenvolvimento de adversidades para a comunidade, tais como problemas laborais, desigualdade social, alterações ambientais, entre outros.

Dando apenas um dos vários exemplos dos problemas laborais, o desenvolvimento das novas tecnologias levaram ao aumento do desemprego em determinadas áreas, substituindo a mão-de-obra intensiva pelas máquinas. Esta nova conceção pode ser representada através de um esquema (fig.1), que nos permite visualizar a inter-relação existente entre a investigação, geradora de inovações tecnológicas, e a sua aplicação e utilização em vários domínios, motivando alterações várias no funcionamento estrutural das sociedades.



Fig. 1- Desenvolvimento das Tecnologias. Adaptado de Mesquita, 2002.

Perante estas mutações na sociedade, a competitividade é cada vez maior, e como tal, os *países e as empresas tem assentado na informação, no conhecimento e na competência dos seus recursos humanos e por isso os fatores de competitividade decisivos foram a inovação, a tecnologia e a capacidade estratégica e de organizar das pessoas e das empresas. A mobilidade e a autonomia de saber fazer e de fazer serão decisivas para que o crescimento económico seja sustentável a longo prazo.* (Delors, et al., 1996:11)

Assim, este novo tipo de sociedade exige uma preparação muito maior do cidadão. Ele tem de saber gerir, interpretar corretamente toda a informação, e ainda deter um espírito empreendedor, inovador e criativo.

De referir que o *Livro Verde para a Sociedade da Informação*[3], aprovado em Abril de 1997, aponta alguns desafios da Sociedade da Informação, nomeadamente, na criação de novas oportunidades de emprego, na emergência do comércio eletrónico, na abertura do Estado aos cidadãos, no papel das escolas na disseminação de novos conhecimentos e nas implicações sociais e jurídicas de todas estas transformações.

Será fácil de entender que a escola, também necessita de evoluir de forma a dar resposta a estes desafios que se colocam à sociedade em geral.

Segundo o relatório do Conselho Nacional de Educação, a Sociedade da Informação exige o desenvolvimento das seguintes aptidões: uma cultura do saber científico e tecnológico; um espírito empreendedor e capacidade de inovação; fomento da autoaprendizagem ao longo da vida, criando estímulos para a melhoria da produtividade individual e de grupo/equipa; uma capacidade estratégica e de visão sobre novas oportunidades de negócios ou novas atividades; capacidade de liderança, de organização por processos e de estão por projetos. A conjugação destas aptidões permitirá preparar o jovem/cidadão para esta nova sociedade.

Perante esta evolução e desafios colocados, somos conduzidos a analisar vários aspetos positivos que se colocam perante a Sociedade de Informação. A era da informação facilitou em muito o acesso aos mercados, favoreceu o aumento da produtividade, alterou os modos de produção e de organização do trabalho, levando a que os sistemas educativos aumentassem a sua qualidade.

Podemos então aferir que as mudanças anunciadas são, benéficas, seja qual for a escala de análise espacial considerada, fomentando a coesão territorial. No que toca à coesão europeia, Rodrigues (2000, apud. Nogueira, 2005:88) considera que a Europa deve redefinir o seu papel *na economia global, de construir outra plataforma competitiva, abrindo caminho para novos e melhores empregos* [daí resultando] *a necessidade de reconquistar o pleno emprego adaptado à sociedade emergente*. Pretende-se, assim, que a Europa caminhe sempre tendo por base uma sociedade do conhecimento onde a inovação esteja sempre latente.

E é neste sentido, que a escola desempenha um papel fulcral, pois irá promover a literacia digital, havendo por isso espaço para o conhecimento e para a inovação.

[3] Missão para a Sociedade da Informação. (1997). *Livro Verde para a Sociedade da Informação*. Lisboa: Ministério da Ciência e da Tecnologia.

1.2. Os Desafios da Escola numa Sociedade da Informação

A instituição *Escola* detém na Sociedade da Informação um papel fundamental, pois é nela que se preparam os Homens de amanhã, pelo que o desafio colocado à escola neste novo paradigma é imenso. Pede-se à escola que forme indivíduos participativos na comunidade, competitivos, flexíveis, criativos, audazes e perspicazes em possíveis soluções para o futuro, ou seja, pretende-se uma aprendizagem ao longo da vida e não um processo estático.

Deste modo, o desafio colocado à escola pode ser formulado na seguinte questão: qual o papel da escola na implementação desta nova sociedade fortemente apoiada nas tecnologias da informação e comunicação, na produção do conhecimento e que precisa de trabalhadores capazes de continuar a aprender ao longo da vida?

Aos múltiplos desafios do futuro, a educação surge como um triunfo indispensável à humanidade na sua construção de ideias de paz, da liberdade e justiça social (Delors *et al.*, 1996:11).

Para dar resposta a estes múltiplos desafios, a escola deve munir os alunos de competências eficazes que lhes permitam gerir o conhecimento. Pozo e Postigo (2000) mencionam cinco capacidades que garantem uma gestão do conhecimento: *competências para a aquisição de informação, competências para a interpretação da informação, competências para a análise da informação, competências para a compreensão da informação e competências para a comunicação da informação.* (Pozo e Postigo (2000, apud Coutinho e Lisbôa, 2011: 14)

Perante este conjunto de competências, a escola é uma das instituições com um papel mais relevante na nova sociedade, onde deve ter sempre presente as necessidades do dia-a-dia. Para Veen & Vrakking (2009) a solução passa pelo uso das tecnologias como parceiras do processo de construção do saber e pela formação de professores.

Quando falamos de mudanças no campo da educação, falamos de uma trajetória muito complicada, onde a força de vontade e a dedicação têm de estar presentes. Orientando o nosso estudo para o trabalho de Veen e Jacobs (2005), os princípios gerais para a educação do futuro são: Confiança; Relevância; Talento; Desafio; Imersão; Paixão; Autorregulação.

Olhemos com maior pormenor para cada um dos princípios.

I- *Confiança- Em linhas gerais esse princípio, preconiza que o professor precisa ter confiança em que o seu aluno vai aprender.*
II- *Relevância- O aluno tem que perceber que os conteúdos ministrados em sala de aula têm algum significado na sua vida, podendo ser aplicados em outros contextos sociais.*

III- Talento- É imprescindível que na educação do futuro sejam priorizados e valorizados os talentos que o aluno tem, para que assim se possa estimular o seu processo de aprendizagem e, consequentemente, promover o seu desenvolvimento.

IV- Desafio- Uma educação que propõe desafios que tenham como objetivo ajudar a estabelecer uma relação do aluno com o mundo em que vive, dando especial atenção ao desenvolvimento dos seus talentos, terá grandes possibilidades e estimulá-lo e envolvê-lo nas atividades educacionais.

V- Imersões- Em vez de dar aos alunos os conteúdos passo a passo, os professores deveriam propiciar momentos de imersão em ambientes virtuais, onde eles próprios poderiam fazer descobertas e questionamentos

VI- Paixão- Tanto o princípio anterior como este, têm estreita relação com os anteriores. Segundo os autores, quando não nos conseguimos apaixonar por alguma coisa é porque não tivemos uma experiência que tornasse possível despertar esse sentimento. Os professores precisam ajudar a despertar este sentimento nos alunos.

VII- Autorregulação- Este princípio defende que não só o professor é responsável pelo que acontece na sala de aula

(Coutinho e Lisbôa, 2001:15 e 16)

Em síntese, para que a educação alcance o desenvolvimento integral dos indivíduos, a escola deve preparar os jovens para um mundo em constante mutação. Sendo que cada aluno deve adquirir as capacidades básicas para a sociedade de hoje, ou seja, o aluno deve ser empreendedor, criativo e competitivo, entre outras competências.

Assim, os atores educativos e todo o sistema educativo devem ser estimulados e estar preparados para enfrentar todas as mudanças que ao futuro cabem, sempre com um objetivo em mente, o sucesso educativo. E neste sentido, os próprios educadores devem atualizar permanentemente a sua formação, para melhor auxiliar os alunos e cumprir os princípios atrás referidos.

Deste modo, a escola deve ajudar cada estudante a preparar-se para um futuro incerto, mas no espírito de uma aprendizagem continua que envolva toda a comunidade educativa.

2. A cartografia na escola: um desafio permanente

Segundo Francischett (2002), a cartografia teve as *suas origens na Grécia, antes de Cristo, permeada pela mitologia que influencia a produção das representações cartográficas da época. Seu desenvolvimento se deu com as expedições militares e as navegações devido ao grande número de informações que precisava ser registrado e sistematizado* (Lunkes e Martins, 2012:4)

Para Francischett (*ob.cit.*), a Cartografia é a ciência da representação e do estudo da distribuição espacial dos fenómenos naturais e sociais, que por sua vez se transformam ao longo do tempo.

Nos últimos anos, a cartografia temática desenvolveu-se profundamente e ultrapassou o domínio da Geografia, aplicando-se em todas as ciências que incluem uma dimensão espacial.

Assim, e perante as mudanças na sociedade atual, mais um desafio foi colocado aos educadores, ou seja, saber como proceder a um ensino de qualidade e ao mesmo tempo que abranja os diversos conhecimentos e as vivências do quotidiano.

Como educadores, devemos pensar e agir considerando a interdisciplinaridade, pois se tal não acontecer o ensino não passa de um conjunto de "gavetas" e o aluno não irá integrar os diversos conhecimentos. Deste modo, a interdisciplinaridade pode ser vista como o minimizar da fragmentação do processo ensino-aprendizagem (Thieson, 2008).

Pensando portanto nesta interdisciplinaridade, o mapa, pode ser considerado um recurso integrador para o processo de aprendizagem, devendo ser usado em diferentes disciplinas.

Baseando-nos nos estudos psicogenéticos de Jean Piaget, a construção de espaço e a sua representação são as principais fontes para este autor. Assim, devemos conduzir a criança/ jovem para a construção de mapas bem como para a sua leitura, pois irá mobilizá-lo para operações lógicas do pensamento, promovendo assim a compreensão e a procura do conhecimento.

Tal como refere Palski (1996), o mapa é a expressão do raciocínio do autor perante uma realidade, e como tal, é fonte de consolidação de uma postura metodológica na cartografia temática.

Deste modo, devemos encarar o ensino da cartografia, nas diversas disciplinas, mas em particular na disciplina de Geografia, como um processo de alfabetização da sociedade na leitura do espaço geográfico, sendo assim, uma ferramenta imprescindível para esta sociedade em constante mudança.

Todavia, este recurso nem sempre é utilizado corretamente, pois muitos dos docentes não obtiveram uma boa preparação a este nível, e, como tal, apenas usam o mapa para

exemplificar, deixando por isso de explorar tudo o que este pode transmitir. Assim, o aluno é o mais prejudicado, na medida em que no futuro terá dificuldades de ler e interpretar um simples mapa.

É neste sentido, que Lacoste (2005) lança um desafio: *porque não aprender a ler uma carta*? Se vamos à escola aprender a ler, a escrever e a contar, aprender a ler uma carta, seria uma mais- valia pois tornaria o jovem num cidadão ativo na sociedade, na medida em que a sua alfabetização cartográfica estaria realizada corretamente.

Contudo, a realidade escolar não pratica esta alfabetização cartográfica lançada por Lacoste, pois segundo alguns estudos demonstram, algumas dificuldades em inseri-la no programa, muito devido:

> • *A diferença de conhecimentos básicos sobre escala, coordenadas, legenda, etc. entre alunos da mesma série, uma vez que eles chegam ao 1º ano do Ensino Médio, vindo de diversas escolas;*
>
> • *A falta de material elaborado, como acervo de mapas, maquetes; ausência de um laboratório de Geografia ou sala ambiente e/ou material cartográfico na própria sala de aula;*
>
> • *A carga horária disponível e o enorme conteúdo a ser ministrado e pouca possibilidade da construção de um material concreto com os alunos;*
>
> • *Os livros didáticos que trazem mapas com informações incompatíveis com as informações dos textos que o explicam, ampliando a dificuldade de interpretação do aluno;*
>
> • *A própria deficiência na formação do professor quanto ao uso da Cartografia no Ensino (...).* (Lunkes e Martins, 2012:14 e 15)

Evidencia-se assim, uma grande dificuldade e um verdadeiro desafio, colocar o ensino da cartografia nos programas nacionais.

No entanto, sendo nós professores e gestores de currículo podemos preocupar-nos com estas questões e, sempre que possível, introduzir uma alfabetização cartográfica a fim de promover jovens ativos.

Olhando com maior incidência para as disciplinas de História e de Geografia, estas têm todo o potencial para implementar o desafio de Lacoste (2005), visto que são ciências intimamente ligadas com a sociedade, tanto no dia-a-dia como em setores específicos.

Deste modo, devemos aceitar o desafio e perceber a crescente valorização destes conteúdos cartográficos e inseri-los na comunidade escolar visando desenvolver a linguagem gráfica e a análise espacial, mas, acima de tudo, formar jovens que consigam ler a realidade e a partir dela tornar-se ativo na sociedade que está inserido.

Como referem Santos *et al*. (2006: 177) *o mapa é uma simplificação da realidade, confeccionada a partir da seleção de elementos representados por símbolos e sinais apropriados, favorecendo a conscientização do ser humano de seu papel enquanto sujeito que interage com o mundo em que vive*. Mas para isso, o aluno deve participar no seu processo de construção e leitura, de acordo com uma prática orientada pelo professor.

2.1. Os diferentes tipos de mapas

Tal como vimos anteriormente, a utilização de mapas faz parte de uma estratégia preponderante na formação dos jovens de hoje em dia. Assim, e considerando este facto, importa conhecer mais sobre os diferentes tipos de mapas.

Sendo um mapa uma representação visual de uma ou mais regiões, este permite mostrar determinados aspetos do nosso planeta ou de uma área mais restrita. Assim, estas representações gráficas dão-nos importantes orientações para temas sociais, culturais, económicos e físicos. Salienta-se que a Cartografia, ou seja, a ciência da conceção e elaboração de mapas, sofreu uma 'revolução' com os Sistemas de Informação Geográfica (SIG), o que conduziu ao aumento da produção de mapas, estando estes disponíveis na internet e num simples computador.

Independentemente deste aspeto é enorme a diversidade de mapas temáticos, *podendo referirem-se várias discriminações, conforme o critério que se adoptar: em função da natureza da informação, em função do tipo de implantação dos símbolos utilizados e em função das características dos símbolos utilizados, em função da distorção ou não da base espacial ou em função do número de temas representados*. (Gonçalves, 2008:58)

Desta forma podemos encontrar os *mapas hipsométricos e geomorfológicos* (representam as caraterísticas do relevo), os *mapas climáticos* (indicam os tipos de clima caraterísticos de dada área), os *mapas hidrográficos* (identificam os rios e bacias hidrográficas) e *mapas biogeográficos* (tipos de vegetação).

O grafismo deste tipo de mapas é bastante peculiar, ou seja, utilizam a cor para que a visualização do fenómeno geográfico seja mais facilmente percetível. Por exemplo, nos mapas hipsométricos o castanho é utilizado para representar regiões de maior altitude e o verde é usado em áreas de planície.

Partindo agora a nossa análise para os mapas humanos, podemos definir, entre outros, os mapas *políticos* (apontam a divisão do território em países, estados, regiões, municípios), *económicos* (indicam as atividades produtivas do homem), *demográficos* (apresentam a distribuição da população), ou os *rodoviários* (estudam as rodovias e as estradas de um país). Os designados mapas *topográficos*, inserem-se num contexto diferente, sendo considerados como cartografia de base ou de referência, uma vez que normalmente servem de suporte ou fundo aos mapas temáticos (Gonçalves, 2008).

Importa ainda referir, que todo o mapa detém alguns elementos fundamentais que ajudam o geógrafo/leitor a explorar o mapa em questão. Estes elementos podem ser elencados através do seguinte esquema (fig.2):

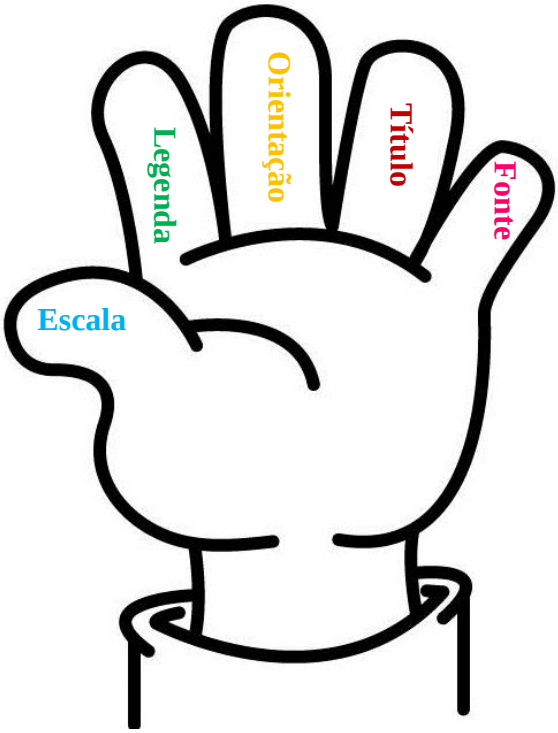


Fig. 2- Os Elementos de um mapa

Assim, e considerando esta pequena referência aos diferentes tipos de mapas, cabe-nos agora estudar o mapa nas disciplinas de História e de Geografia.

2.2. O mapa nas disciplinas de História e de Geografia

Considerando o desafio lançado por Lacoste (2005)[4] e o conteúdo programático das disciplinas de História e de Geografia, o uso do mapa é sem dúvida uma mais-valia.

Se olharmos para a Pré-história já o mapa era imprescindível, ou seja, usavam-no para delimitar territórios de caça e pesca. Contudo, foi no século III a. C, com Eratostenes e Hiparco, que se lançaram as bases para uma cartografia dita moderna. No entanto, os mapas tiveram o seu apogeu na Era dos Descobrimentos, onde estes detinham um papel fundamental na viagem e conquista de novos territórios (Francischett, 2004).

Não se pretendendo reconstituir a história da Cartografia, é importante referir que a Cartografia e a Geografia nem sempre andaram de 'mãos dadas' e no século XVIII tornaram-se mesmo ciências autónomas, com objetivos distintos, apesar da mesma base de estudo, ou seja, o espaço e a sua organização.

Todavia, no século XX, com a organização dos conteúdos, o ensino da Geografia sempre foi apoiado pelos mapas, servindo estes como ilustração dos temas lecionados.

Com efeito, a cartografia auxilia na compreensão e representação do espaço geográfico, aumentando por isso o grau de interpretação e análise dos alunos.

Desta forma, a cartografia é de grande valor para o ensino da Geografia e o da História, na medida em que o aluno adquire mais um meio de comunicação histórico-geográfico.

Martinelli (1990, apud Lunkes e Martins, 2012:10) refere que *é inadmissível que o geógrafo da atualidade tenda a menosprezar o papel dos mapas quando prega uma Geografia com clara finalidade, ao ser crítica, de servir ao progresso social. (…) Portanto, é imprescindível dinamizarmos tal forma de produto social, o qual faz parte da vida de cada cidadão, e tornar, assim, o mapa, um instrumento de luta nas reivindicações em prol de uma sociedade mais justa.* Esta visão mais crítica pode sem dúvida ser aplicada à história. Afinal, ambas as ciências têm a sociedade como objeto de estudo, havendo assim a necessidade de a representar como forma de produção de conhecimento para a vida social.

Assim, como professores de História e/ou de Geografia, devemos ser capazes de criar atividades adequadas e motivadoras para o processo de ensino-aprendizagem. Como refere Piaget (1974), educar é procurar atividades que estimulem o conhecimento do jovem.

Neste contexto, a construção e uso do mapa pode sem dúvida ser uma ótima forma de estimular a construção do conhecimento. Todavia, tal como refere Souza e Katuta (2001), devemos observar a realidade do aluno, para que o processo ensino-aprendizagem se faça de uma forma eficaz.

[4] *Vai-se à escola para aprender a ler, a escrever e a contar. Por que não para aprender a ler uma carta?*

Focando a nossa análise no ensino da Geografia, devido à sua relação mais direta com a Cartografia, ressalta-se a importância da alfabetização cartográfica. Segundo Piaget (1974, apud Machado-Hess, 2011:10), *a criança somente consegue construir as noções de espaço por meio do desprendimento progressivo e gradual do egocentrismo. Assim, as primeiras noções de espaço construídas pelas crianças estão presas ao seu espaço prático da ação que se dá por meios dos sentidos e de seu próprio deslocamento no espaço mais próximo de si. Com desenvolvimento da linguagem e da representação simbólica, a criança dará início ao que se chama de espaço representativo (...).*

Desta forma, os estudantes de Geografia terão no mapa todos os instrumentos necessários para construir a sua realidade espacial e temporal, e assim, produzir o seu próprio conhecimento.

Considerando a evolução das tecnologias e as mudanças na sociedade, o ensino da História e da Geografia, pode rentabilizá-las atraindo os alunos pela dimensão digital.

Se colocarmos os alunos a construir e a analisar vários tipos de mapas digitais, utilizando diferentes *softwares*, estes terão uma motivação extra, e como tal, a atividade será realizada com mais vontade e dedicação.

Todavia, quando falamos de um ensino que aplique a Cartografia Digital, somos levados a falar das suas vantagens e desvantagens.

Assim, e considerando os aspetos positivos, os mapas digitais permitem ao aluno fazer viagens no tempo e no espaço recorrendo a tecnologias que se aproximam do seu quotidiano atual, o que por sua vez irá motivar o seu estudo.

No entanto, como aspetos negativos, encontramos a disponibilidade de computadores e de internet nas escolas públicas e privadas. De referir ainda, que é necessário munir as escolas de professores capacitados para realizarem esta tarefa, sendo imprescindível incutir na formação de professores uma componente letiva que se dedique ao apoio dos futuros professores na construção e análise de mapas, assim como nas TIC.

Assim, devemos como docentes adaptar-nos à realidade que encontramos e conjugar o mapa digital e o analógico a fim de rentabilizar as capacidades dos alunos e conseguir um ensino diferenciado, onde o sucesso escolar seja sempre o rumo a seguir.

3. Os documentos formais no ensino da História e da Geografia

Ao longo da realização deste estudo, tivemos por base alguns documentos norteadores da prática profissional, dos quais podemos destacar: o Currículo Nacional do Ensino Básico Geografia (2001); as Orientações Curriculares de Geografia para o 3º Ciclo (2002); Metas Curriculares 3º Ciclo do EB de Geografia (2013); o Currículo Nacional do Ensino Básico-História (2001); o Programa de História - 3.º ciclo do Ensino Básico (1991); Metas Curriculares 3º Ciclo do EB de História (2013/2014). Iremos, assim, realizar uma abordagem geral do que é mencionado nos documentos supramencionados sobre o nosso tema em questão.

3.1 Na Disciplina de Geografia

3.1.1 O Currículo Nacional do Ensino Básico- Geografia

Após uma leitura pormenorizada do Currículo Nacional do Ensino Básico (CNEB) referente à disciplina de Geografia, podemos aferir que esta *não só* é, *um meio para promover a educação dos indivíduos, como também dá um contributo fundamental para a Educação para a Cidadania, nomeadamente no âmbito da Educação Ambiental e da Educação para o Desenvolvimento* (Ministério da Educação, 2001:107)

Nesta ótica, o presente documento, prevê que o jovem no final do terceiro ciclo desenvolva um conjunto de competências. Assim, ele deve possuir o *domínio das destrezas espaciais e que o demonstra ao ser capaz de visualizar e relacionar espacialmente os factos, descrever corretamente o meio em que vive ou trabalha, elaborar um mapa mental desse meio, de utilizar mapas de diversas escalas, de compreender padrões espaciais e compará-los uns com os outros, de se orientar à superfície terrestre*. Deve ainda, *interpretar e analisar criticamente a informação geográfica e entender a relação entre identidade territorial, cultural, património e individualidade regional*. (Ministério da Educação, 2001:107)

Este documento refere, ainda, um conjunto de competências gerais que visam tornar um cidadão geograficamente competente. Estas devem ser trabalhadas com os jovens ao longo dos três ciclos do ensino básico, mas pensando na temática deste trabalho, importa salientar quatro de modo particular:

- *O desenvolvimento da aptidão para pensar geograficamente, isto é, integrar num contexto espacial os vários elementos do lugar, região, Mundo;*

• A compreensão de conceitos geográficos para descrever a localização, a distribuição e a inter-relação entre espaços;

• A utilização correta das técnicas gráficas e cartográficas de representação espacial para compreender e explicar a distribuição dos fenómenos geográficos;

• A relativização da importância do lugar onde vive o indivíduo em relação ao Mundo para desenvolver a consciência de cidadão do mundo. (Ministério da Educação, 2001:108)

Assim, e tendo por base um dos princípios da Geografia, pretende-se que a aprendizagem se faça de uma forma significativa, não ficando confinada ao papel ou dentro da sala de aula, mas pelo contrário, permita formar jovens ativos na sociedade em que estão inseridos.

3.1.2 As Orientações Curriculares de Geografia

Sabendo que a Geografia procura responder às questões que o Homem coloca sobre o meio físico e humano, a diversas escalas, o ensino desta disciplina permite que os alunos estabeleçam contato com diferentes realidades. É neste sentido que como professores somos apoiados pelas Orientações Curriculares de Geografia (OCG), constituindo um guião que permite a cada docente "orientar" a sua atividade de uma forma mais eficiente.

Analisando com maior pormenor este documento, sempre considerando o nosso objeto de estudo, os alunos do Ensino Básico têm que desenvolver a capacidade de *observação, classificação, organização, leitura e interpretação de mapas.* (Câmara *et al*, 2002:5)

É neste sentido que os mapas são, sem dúvida, um recurso eficaz para representar espacialmente a informação a tratar em contexto de sala de aula. Assim, os alunos conseguem desenvolver uma linguagem cartográfica e adquirir um conjunto de competências uteis na sociedade de hoje em dia.

Atualmente, esta tarefa desenvolve-se nas escolas de uma forma mais atrativa, nomeadamente através da construção e análise de mapas digitais. Contudo, este passo só deve ser tomado se os alunos estiverem familiarizados com todos os elementos do mapa, a fim de construírem corretamente e com clareza os mapas solicitados.

Assim, a *Educação Geográfica, deve permitir aos alunos aprender a aplicar conceitos (espaço, lugar, região, território, ambiente, localização, escala geográfica, mobilidade geográfica, interacção e movimento), levando ao desenvolvimento de um conjunto de competências que lhes permitam saber observar e pensar o espaço e serem capazes de actuar no meio.* (Câmara *et al*, 2002:9)

O Programa de Geografia é composto por seis temas, designadamente *A Terra: Estudos e Representações; Meio Natural; População* e *Povoamento; Actividades Económicas, Contrastes de Desenvolvimento* e *Ambiente e Sociedade* sendo que em todos eles o programa, comtempla uma série de objetivos que o aluno deve atingir. Considerando este facto, olhemos com maior pormenor para as experiências educativas elencadas no programa no que diz respeito ao nosso estudo (quadro 1):

Tema 1: **A Terra: Estudos e Representações**
Construir e comparar mapas de escalas diferentes, utilizando a legenda para identificar fenómenos geográficos. *Completar mapas de Portugal, da Península Ibérica, da Europa e do Mundo, para localizar os principais mares, penínsulas, montanhas, planaltos, planícies e rios.* *Completar mapas de Portugal, da Península Ibérica, da Europa e do Mundo, para localizar:* *- principais cidades portuguesas, as capitais da UE e de outros países;* *- países da UE e outros países.* *Localizar lugares em globos, planisférios e mapas, utilizando a rede cartográfica.* *Comparar mapas de escala diferente, do lugar onde o aluno vive ou de Portugal, para verificar que os elementos cartografados variam consoante a escala do mapa.* *Desenhar mapas mentais do lugar onde o aluno vive, de Portugal, da Europa e do Mundo, para identificar os elementos de referência importantes para cada aluno.* *Comparar os mapas mentais construídos, para reflectir sobre a interpretação que cada um tem relativamente ao lugar onde vive, a Portugal, á Europa e ao Mundo.*
Tema 2: **Meio Natural**
Construir e interpretar planisférios e mapas, para localizar os grandes conjuntos de relevo (montanhas, planícies), rios e desertos. *Construir e interpretar planisférios e mapas para identificar a distribuição dos Climas, das Formações Vegetais e das Produções Agrícolas.*
Tema 3: **População e Povoamento**
Construir e interpretar planisférios e mapas para localizar concentrações demográficas e vazios humanos. *Tratar gráfica e cartograficamente variáveis demográficas (população absoluta e relativa, crescimento natural, crescimento efectivo, taxa de natalidade, taxa de mortalidade, taxa de mortalidade infantil e índice sintético de fecundidade) fornecidas*

pelo professor ou recolhidos em cd-roms, anuários estatísticos, Internet, livros e enciclopédias, para comparar ritmos de evolução da população. *Construir e interpretar planisférios e mapas para identificar os grandes fluxos migratórios, evidenciando as áreas de partida e de chegada.* *Analisar mapas, fotografias, videogramas ou outro material audiovisual de diferentes regiões, para distinguir lugares com características e dimensões populacionais diferentes.* *Completar mapas de Portugal, da Europa e do Mundo para identificar aglomerações urbanas com crescimento populacional contrastado.*
Tema 4: **Atividades Económicas**
Construir e interpretar planisférios e mapas para localizar áreas de: - *extracção geológica/mineira (locais e mundiais);* - *actividade piscatória;* - *agricultura de mercado e de subsistência;* - *concentração industrial;* - *diferentes tipos de turismo (praia, montanha, cultural);* - *redes de transporte com diferentes índices de conexão.* *Tratar gráfica e cartograficamente dados relacionados com as diferentes atividades económicas fornecidos pelo professor ou recolhidos em cd-roms, anuários estatísticos, livros, enciclopédias e Internet, para caracterizar essas atividades.*
Tema 5: **Contrastes de Desenvolvimento**
Recolher informação de Portugal e outros países, para evidenciar situações de desigualdade demográfica, económica e social, que apareçam em notícias da imprensa oral e/ou escrita, utilizando atlas, mapas, cd-roms, bases de dados estatísticos, publicações de organismos internacionais e Internet. *Construir ou completar quadros, gráficos, mapas e diagramas para apresentar a informação recolhida.*
Tema 6: **Ambiente e Sociedade**
(Não há indicação de experiências educativas que envolvam o tema do presente trabalho)

Quadro 1- Experiências educativas de Geografia. **Fonte:** Câmara *et al*, 2002:16-28

Todavia, apesar destas indicações os docentes de Geografia dispõem de uma certa margem de liberdade, podendo gerir, adaptar e criar novas formas de ensinar. Mas o que nos parece importante salientar, é que as OCG acentuam a necessidade de desenvolver a alfabetização cartográfica, constituindo uma mais-valia para o estudante.

3.1.3 As Metas Curriculares de Geografia

No ano de 2012, após a publicação do Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de Julho[5], o esquema organizador dos temas de Geografia sofreram alterações. Apesar das OCG continuarem em vigor, o objeto primordial do ensino são as Metas Curriculares, que se encontram organizadas, em cada ano de escolaridade, por ***Domínios*** (os Temas estabelecidos nas Orientações Curriculares de Geografia). De referir, que cada Domínio comporta vários ***Subdomínios***, que, por sua vez, se concretizam em ***Objectivos Gerais*** e estes especificam-se por ***Descritores.***

Desta forma, as Metas Curriculares de Geografia (MCG) ajudam a *encontrar os meios necessários para que os alunos desenvolvam capacidades e adquiram conhecimentos indispensáveis ao prosseguimento dos seus estudos e às necessidades da sociedade atual*. (Nunes *et al*, 2013:1)

Deste documento constam ainda algumas estratégias que os professores devem usar, permitindo ao aluno a aquisição de competências geográficas. Neste campo podemos destacar a análise de mapas, gráficos, imagens, textos e outras fontes de informação.

De modo a exemplificar a organização das Metas Curriculares (atendendo ao nosso estudo), podemos considerar o seguinte:

A Terra: Estudos e Representações (TER7)

A representação da superfície terrestre

3. Aplicar conhecimentos na elaboração de representações cartográficas do território

1. Construir esboços cartográficos do lugar onde vive, de Portugal, da Europa e do mundo.
2. Desenhar mapas mentais.

(Nunes et al, 2013:2)

[5] Este decreto, *estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, da avaliação dos conhecimentos a adquirir e das capacidades a desenvolver pelos alunos e do processo de desenvolvimento do currículo dos ensinos básico e secundário* (p.3477)

Desta forma, tal como podemos observar nos documentos oficiais, o ensino do e pelo mapa é fulcral, pois dará ao aluno uma nova realidade que por sua vez, será vantajoso para o mesmo no futuro.

3.2 Na Disciplina de História

3.2.1 O Currículo Nacional do Ensino Básico- História

Dirigindo a nossa análise para a disciplina de História, segundo o CNEB, esta disciplina, permite ao aluno construir uma *visão global e organizada de uma sociedade complexa*. (Ministério da Educação, 2001:87)

Admitindo-se que o *saber constrói-se a partir das vivências dentro e fora da escola: o meio familiar e os media fornecem aos alunos ideias mais ou menos adequadas, mais ou menos fragmentadas, sobre a História. Compete à escola explorar estas ideias tácitas e ajudar o aluno a desenvolvê-las numa perspetiva de conhecimento histórico*. (Ministério da Educação, 2001:87)

Assim, os alunos, conseguem desenvolver uma consciência crítica e, por sua vez ter uma participação ativa na sociedade.

De modo a reforçar a aprendizagem histórica, o CNEB apresenta-nos um conjunto de competências que o aluno deve adquirir, nomeadamente (quadro 2):

Competências Específicas	Competências Gerais
Tratamento de informação/utilização de fontes	Pesquisar, seleccionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável
Compreensão histórica: Temporalidade/Espacialidade/Contextualização	Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano.
Comunicação em história	Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar. Usar corretamente a língua portuguesa para comunicar adequadamente e para estruturar o pensamento próprio.

Quadro 2- Competências no Ensino da História. **Fonte:** CNEB- História (adaptado)

3.2.2 O Programa de História

Restringindo a nossa análise ao Programa de História (1991), salienta-se que o objetivo primordial do ensino da História é *identificar o conhecimento histórico como um estudo, cientificamente conduzido, do devir das sociedades no tempo e no espaço* (Mendes, 2001:6).

Este documento evidencia que a linha metodológica a seguir se deve basear na construção e autonomia do aluno, pelo que o professor da disciplina deve elaborar um conjunto de atividades diversificadas que garantam o desenvolvimento cognitivo e pessoal do aluno.

Analisando com maior pormenor o Programa de História, sempre considerando o nosso objeto de estudo, são-nos apresentados os objetivos gerais da disciplina. Assim, podemos destacar:

II Domínio das aptidões e capacidades

1.3- Interpretar documentos de índole diversa (mapas, textos, gráficos, etc.)

III Domínio dos conhecimentos

3.Localização no tempo e no espaço eventos e processos

(DGEBS, 1991:128)

Assim, o Programa de História comporta um conjunto de orientações metodológicas que permitem ao aluno desenvolver uma literacia cartográfica. Deste modo, destacamos a:

-Elaboração/análise de mapas- Sendo um instrumento indispensável para a construção de referentes espaciais concretos, haverá que respeitar alguns princípios em ordem a uma correta aprendizagem;

-Utilização de escalas e projecções esclarecedoras do que se pretende evidenciar e adequadas ao nível de compreensão do aluno;

-Inserção dos mapas parcelares em mapas globais já dos conhecimentos do aluno;

-Exploração de todos os elementos constantes do mapa, partindo da sua identificação, de acordo com a tabela de convenções;

-Consolidação de aprendizagens anteriores, através de exercícios de localização relativa;

-Elaboração/reprodução, pelo aluno, dos mapas mais significativas, como forma de efectuar a fixação de aprendizagem.

(DGEBS, 1991:142)

Considerando estas orientações, cabe-nos agora observar a organização do Programa de História. Este encontra-se dividido em doze temas, dos quais fazem parte: *Das Sociedades Recolectoras às Primeiras Civilizações; A Herança do Mediterrâneo Antigo; A Formação da Cristandade Ocidental e a Expansão Islâmica; Portugal no Contexto Europeu dos séculos XII a*

XIV; Expansão e Mudança nos Séculos XV e XVI; Portugal no Contexto Europeu dos Séculos XVII e XVIII; As Transformações do Mundo Atlântico: Crescimento e Rupturas; A civilização Industrial o Século XIX; A Europa e o Mundo no Limiar do Século XX; Da Grande Depressão à 2ª Guerra Mundial; Do Segundo Após Guerra aos Anos 80; Os Desafios Culturais do Nosso Tempo.

(DGEBS, 1991:131-140)

Neste sentido, cabe ao docente de História dirigir os alunos nos temas mais adequados, rentabilizando as suas competências.

3.2.3 As Metas Curriculares de História

Como vimos nos documentos oficiais de Geografia, as Metas Curriculares estão presentes no ensino desde 2012, sendo que o ano letivo 2014/2015 foi o ano de aplicação obrigatória.

De referir que a estrutura deste documento é transversal a todas as disciplinas e, como tal, detém a mesma estrutura referida anteriormente.

Assim, as Metas Curriculares de História definem os *domínios para áreas que se consideram transversais à disciplina em todo o ciclo de ensino e que reportam ao tratamento da temporalidade e do espaço, assim como a aspetos metodológicos do saber histórico, nomeadamente a utilização e crítica de fontes históricas diversificadas e a natureza do discurso historiográfico. O trabalho destas áreas deve ser contínuo e concomitante à concretização dos descritores de desempenho, devendo constituir-se como especto fundamental a ter em conta no momento da definição de estratégias de ensino e da seleção de recursos.* (Ribeiro *et al*, 2013/2014:1)

Desta forma, este documento constitui uma mais-valia para o professor, pois orienta-o no seu desempenho profissional. De modo a exemplificar o documento, deixamos um excerto das Metas Curriculares, atendendo ao objeto do nosso estudo.

Da Grande Depressão à 2.ª Guerra Mundial

Crise, ditaduras e democracia na década de 30

2. Conhecer e compreender a emergência e consolidação do(s) fascismo(s) nas décadas de 20 e 30

1. Comparar o mapa político após a 1.ª Grande Guerra com o mapa político da década de 30, localizando os principais regimes ditatoriais à escala mundial.

Perante os documentos oficiais acabados de analisar, bem como toda a recolha bibliográfica, cabe-nos agora verificar quais as potencialidades da utilização de Mapas na Educação Histórica e Geográfica.

Capitulo II

Enquadramento Metodológico

1. Contextualização do espaço educativo

A Escola Secundária de Paredes (ESP) localiza-se, como o próprio nome indica, no concelho e freguesia de Paredes (na Rua da Gaia), pertencente ao distrito do Porto (fig. 3).

Este concelho é reconhecido por ser mentor e sede da Rota dos Móveis, a que se associa, em termos culturais, a Rota do Românico. De acordo com o Censos de 2011 detinha uma população residente de 86.854 pessoas, sendo o valor mais elevado de todos os municípios da NUT III que integra (Tâmega), a que se associa uma das mais baixas taxas de analfabetismo (4,18%) e de abandono escolar (1,46%). Salienta-se, ainda que a proporção da população residente com pelo menos o 3º ciclo do ensino básico completo é das mais significativas no contexto espacial em questão (38,3%), apesar de inferior à média do país (49,6%) e de toda a região norte (45,26%).

A ESP é a única escola do concelho que não é agrupada, sendo também a única oferta pública de ensino secundário. Merecida pelo município, abriu portas a 10 de Outubro de 1972, no Palacete dos Viscondes de Paredes, hoje denominado Palacete da Granja. O edifício foi cedido à Câmara Municipal de Paredes pelo Comendador Abílio de Seabra, especificamente para o funcionamento da Secção Liceal. Em 2009 foi integrada no quadro do plano estratégico de requalificação da *Parque Escolar*, considerando a necessidade de melhorar e atualizar as suas instalações, sendo alvo de um conjunto de modificações que terminaram em 2010. Atualmente conta com três pavilhões usualmente ocupados com as aulas "normais", um pavilhão gimnodesportivo e ainda um edifício que alberga os principais serviços da escola e os gabinetes de trabalho. Com todas as mudanças introduzidas a escola tornou-se mais moderna e melhor equipada, sendo por isso mais apelativa e a adequada à prestação de um serviço educativo de qualidade.

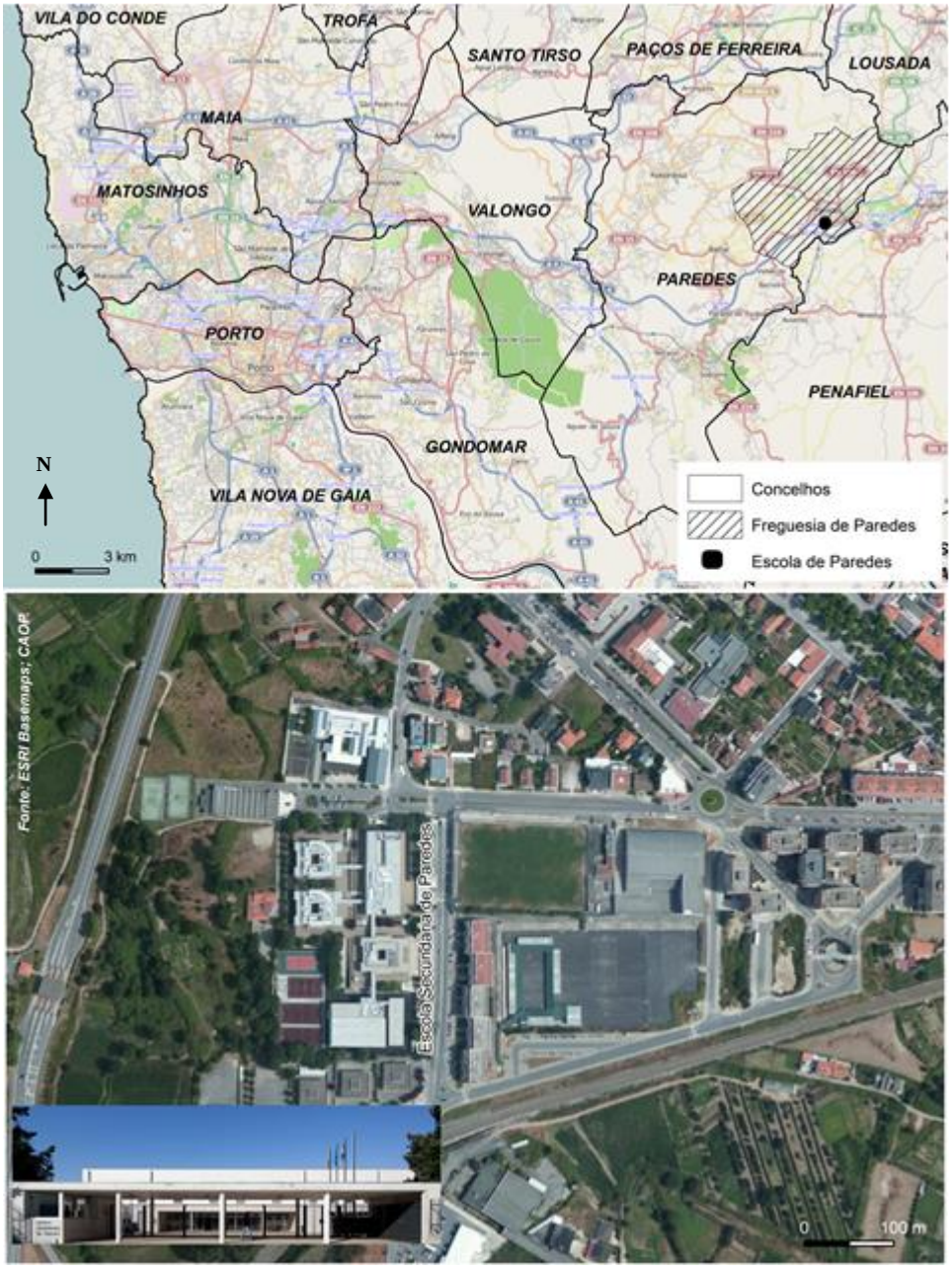


Fig. 3- Localização da Escola Secundária de Paredes

Mas as mudanças não se verificaram só no espaço físico da escola. Face ao alargamento escolar obrigatório a escola passou a acolher mais alunos, pelo que foi necessário reavaliar os planos de atividades e o projeto educativo, o que constitui um desafio e esforço importante face às dificuldades financeiras que o país atravessava e atravessa.

A escola funciona em três turnos, distribuídos pela manhã, tarde e ainda de noite, sendo que de manhã e de tarde a escola é ocupada pelas atividades letivas e não letivas e à noite a escola é requisitada para atividades desportivas e culturais da iniciativa da comunidade educativa.

No presente ano letivo (2014-15) a escola contava com 1814 alunos, distribuídos por 31 turmas do terceiro ciclo do ensino básico, 31 turmas do ensino secundário e 6 turmas do ensino profissional[6].

A ESP tem como traço caraterístico a estabilidade do corpo docente, sendo apenas 16 os professores contratados, pelo que todos os outros (131) pertencem ao quadro da escola. Assim, o presente corpo docente tem uma relação muito próxima com a escola, onde o compromisso e a identificação com a comunidade escolar e educativa e com o projeto educativo são uma mais-valia.

A presente escola definiu vários objetivos para o seu projeto educativo, dos quais podemos destacar:

a) "Afirmar a escola como espaço de inclusão social onde todos possam ter oportunidades iguais no acesso à oferta educativa escolar, curricular ou extracurricular;

b) Promover o sucesso escolar dos alunos no quadro do currículo nacional, dentro de parâmetros de qualidade que permitam a sua plena integração na sociedade;

c) Desenvolver condições de apoio efetivo e contextualizado aos alunos com dificuldades em cumprir o seu percurso escolar ou em risco de abandono, de forma a garantir a manutenção de taxas residuais de abandono real;

d) Procurar as respostas educativas necessárias no âmbito da escolaridade de segunda oportunidade, quer diversificando a oferta da escola quer propondo aos alunos vias escolares alternativas que integrem outros projetos educativos;

e) Criar mecanismos que promovam a efetiva participação da comunidade na construção dos documentos estruturantes da escola, em especial, os professores, os alunos, os demais trabalhadores da escola, e os pais ou encarregados de educação;

f) Promover a elaboração de programas de formação que reflitam as expectativas e necessidades do pessoal docente e não docente e que orientem quer a oferta interna da escola na área da formação quer as propostas a dirigir ao Centro de Formação;

g) Promover junto dos alunos a interiorização do princípio constitucional de que ninguém pode ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, ou privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão de ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual;

[6] Escola Secundária de Paredes – Plano Anual de Atividades 2014-2015.

h) Desenvolver uma cultura de disciplina que radique na autonomia e na responsabilidade e uma cultura de segurança que radique nos direitos coletivos dos alunos;

i) Reforçar junto da comunidade educativa a importância da qualificação escolar;

j) Proporcionar condições para o desenvolvimento de programas e projetos de relevância educativa;

k) Mobilizar as novas tecnologias de informação e comunicação para os ambientes de ensino e aprendizagem da escola, sempre que constituam um valor acrescentado na qualidade do ensino;

l) Reforçar, no âmbito da política financeira da escola, a fonte de financiamento 123, constituindo novos projetos de atração de receitas próprias;

m) Criar mecanismos que permitam uma efetiva e abrangente autoavaliação da escola." 7

Portanto, a escola prima por desenvolver condições favoráveis tanto para os alunos como para a comunidade, com metas a atingir e a seguir.

[7] Escola Secundária de Paredes - Projeto Educativo 2014/2017: 17 e 18

2. Caraterização da amostra

De forma a aplicar o presente estudo, foi necessário intervir em diferentes níveis de ensino quer no âmbito da Geografia quer no da História, sendo a base da nossa amostra os estudantes integrados nas turmas que nos foram atribuídas.

De forma a salvaguardar a identidade dos alunos, no nosso trabalho optamos por um sistema de notações para designar as várias turmas, identificando o ano de escolaridade e a área científica, que passamos a clarificar: o 7º1, 10º1 e 2 'representam' a disciplina de Geografia; o 9º1 e 2 a de História; a turma 10º3 é comum às duas disciplinas.

Uma breve caraterização de cada uma destas turmas permite-nos inferir a sua heterogeneidade e, como tal, são uma boa amostra.

Comecemos a nossa caraterização com o 7º1. Esta turma é constituída por 30 alunos, (contudo uma aluna nunca esteve presente em contexto escolar), dos quais 11 são do género feminino e 19 do género masculino, com idades entre os 12 e os 13 anos. As principais caraterísticas da turma assentam no seu grau de desatenção e nos distúrbios que provocam em contexto de sala de aula, que em parte justificam os baixos resultados obtidos.

As turmas do 9º ano de escolaridade (9º1 e 2) têm como particularidade o facto de serem muito competitivas a nível de resultados, o que pode ser uma mais-valia e estimulante para o professor, pois os alunos querem saber mais e mais.

Particularizando a nossa análise para o 9º1, refira-se que engloba 25 alunos no total, sendo 8 raparigas e 17 rapazes. Como a turma que nos foi atribuída para regência, podemos afirmar com maior certeza que é uma turma muito empenhada, participativa, atenta, e, portanto excelente para lecionar.

No que diz respeito ao 9º2, a turma é constituída por 21 alunos, 13 do sexo feminino e 8 do sexo masculino. Nesta turma apenas um aluno havia reprovado uma vez. Considerando todas as informações recolhidas, pode-se afirmar que é uma turma com bons resultados, participativa e ousada, ou seja, quer sempre saber mais e construir o seu conhecimento.

Especificando agora a nossa análise para as turmas do ensino secundário, e começando pelo 10º 1, é constituída por 29 alunos, sendo 16 alunos do género feminino e 13 do género masculino. É uma turma bastante heterogénea, tanto ao nível da idade como no comportamento e aproveitamento. Contudo, com o convívio estas diferenças esbateram-se, tornando-se assim participativos e interessados, onde o gosto pela Geografia era cada vez maior.

Focando agora a análise no 10º 2, esta turma é constituída por 25 alunos, 10 do sexo feminino e 15 do sexo masculino. Foi alvo de algumas transferências administrativas, que se demonstraram positivas, pois se antes os estudantes se mostravam desmotivados, e não era uma

turma fácil de lecionar, posteriormente a estas modificações é uma excelente turma, possuindo caraterísticas semelhantes ao 10º1.

Dirigindo a análise para a última turma, o 10º3, esta é constituída por 27 alunos, sendo constituída maioritariamente por raparigas, 23 raparigas e apenas 4 rapazes. Deste grupo fazem parte muitos dos alunos transferidos da turma 10º2, e, como tal, "criou-se" uma turma pouco motivada, sem perspetivas de futuro segundo os alunos, o que condiciona muito as aulas quer numa disciplina quer noutra.

Assim, e feita a análise sintética da nossa amostra passamos à apresentação das propostas de trabalho.

3. Proposta de Trabalho

Do conjunto que integra as propostas de trabalho na disciplina de História, fazem parte: a construção de dois mapas comparativos do analfabetismo (1911-1920) e a construção de um mapa mental da primeira fase da Segunda Guerra Mundial (Ofensivas alemãs e a ocupação de Paris).

No que toca às propostas de trabalho na disciplina de Geografia podemos destacar a construção de mapas dos vários continentes, bem como os domínios climáticos de Portugal. De salientar, que estas são apenas algumas das propostas de trabalho solicitadas, pois as professoras titulares das turmas propunham elas também exercícios complementares.

Ambas as propostas quer de Geografia quer de História apresentaram-se como uma atividade complementar ao processo de ensino-aprendizagem, permitindo assim reforçar os conhecimentos temáticos adquiridos.

Todavia, é de ressaltar, que as tarefas envolviam os três tipos de conhecimentos, visto que os alunos teriam que trabalhar quer os procedimentos quer as atitudes.

Deste modo, as tarefas solicitadas aos alunos eram um complemento ao processo de ensino-aprendizagem.

4. Planificação da atividade

Uma vez definido o objetivo deste estudo, isto é, averiguar as vantagens da utilização de mapas em contexto de sala de aula, o passo que se seguiu diz respeito à planificação da atividade.

Na nossa perspetiva, a planificação é talvez a fase mais importante do processo de ensino-aprendizagem, permitindo *(...) valorizar tanto a autonomia pedagógica e organizativa das escolas como o profissionalismo e a liberdade dos professores na implementação de metodologias baseadas nas suas experiências, práticas individuais e colaborativas* (Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de Julho). Com efeito, é nesta fase que o professor põe em prática as suas ideias e bases pedagógicas, transformando-as num todo coerente e lógico, em que se *(...) deve perceber o que se pretende atingir e os meios para lá chegar mas também os supostos e os contextos. O contexto da comunidade, o contexto etário, o contexto socioeconómico. Planificar é ter a noção das prioridades e defini-las.* (Zabalza, 1994:5)

É neste sentido que surge o papel preponderante do professor em planificar todas as tarefas escolares. Ou seja, como refere Zabalza (*ob. cit.*), o professor é a unidade operativa.

Assim, pensando neste papel que desempenhamos, as presentes atividades foram planificadas de forma a evitar qualquer tipo de falha, pesem os imponderáveis que cabe ao professor saber contornar e até aproveitar, mesmo que externos ao plano estabelecido.

A primeira consideração que devemos ter em conta é o público-alvo. Assim, depois de calendarizarmos as regências ao longo do ano letivo, salientou-se o predomínio das turmas 7º1, 9º1,10º1 e 10º3. Considerando este facto decidimos então incidir o nosso estudo sobre estas turmas.

Seguiu-se a escolha de possíveis temas a serem abordados com o uso de mapas, considerando os conteúdos programáticos dos programas de História e de Geografia. Para o efeito, elaboramos uma lista com os conteúdos que podiam ser trabalhados cartograficamente (anexo 1).

Feitas estas considerações iniciais, passamos para a fase seguinte, ou seja, a planificação das aulas.

Neste ponto, tal como podemos ver nos planos de aula (anexos 2 e 3), houve a preocupação de clarificar sempre a atividade e o que se pretendia com a mesma, enquadrando igualmente a nossa investigação.

No que respeita ainda à planificação tivemos o cuidado de elaborar grelhas de observação, de forma a avaliar a atividade planificada.

Neste contexto foram utilizadas duas tabelas para cada disciplina, uma para os aspetos atitudinais e outra referente aos aspetos procedimentais, a que atribuímos uma avaliação qualitativa (Quadro 3 e 4).

Nº	Nome	Interesse	Empenho
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			
23			
24			
25			
26			
27			
28			
29			
30			



Quadro 3- Tabela de observação da avaliação atitudinal para a construção do mapa dos domínios climáticos em Portugal (realizado pelo 7º1)

Nº	Nome	Constrói corretamente cada domínio climático	Localiza corretamente cada domínio climático	Atribui as características corretas a cada domínio climático
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				

Demonstra
Demonstra Parcialmente
Não Demonstra
Sem registo

Quadro 4- Tabela de observação da avaliação procedimental para a construção do mapa dos domínios climáticos em Portugal (realizado pelo 7º1)

No que respeita à disposição da sala de aula optamos por manter os alunos nos seus lugares habituais, exceto na última atividade da disciplina de Geografia, ou seja, na construção do mapa dos domínios climáticos de Portugal. Neste caso os alunos trabalharam em grupos de 2 e 3 elementos, o que não implicou grande alteração à sala de aula.

5. Instrumentos de recolha de dados

Quando estamos a investigar em ciências sociais, temos de considerar uma etapa de investigação que envolve a recolha de dados, que, de acordo com que Quivy & Campenhoudt (2005), se traduz no processo de reunir informação junto das unidades de observação que fazem parte da amostra.

Assim, e estando perante um trabalho investigação-ação, também foi recolhido um conjunto de informações relevantes ao estudo, resultado da observação direta e indireta.

A observação direta para os autores referidos é um aspeto muito específico e por vezes confuso na investigação ação, podendo ser definida como *(...) aquela em que o próprio investigador procede diretamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados* [apelando] *diretamente ao sentido de observação* (Quivy & Campenhoudt, ob.cit.: p.187). Este tipo de análise opõe-se à observação indireta, pois neste caso os dados recolhidos fazem uso do apoio de um mediador que faculta a informação ao investigador.

5.1 Questionários

A observação indireta, como mencionamos anteriormente, foi uma das técnicas de investigação utilizadas. Os instrumentos de observação indireta foram os inquéritos por questionário e as propostas de trabalho pedidas aos alunos que constituíam a amostra. De acordo com Ferreira e Campos *(Dossier VI*: 3), o inquérito é *(...) necessário de cada vez que temos necessidade de informação sobre uma grande variedade de comportamentos de um mesmo indivíduo, ou quanto pretendemos conhecer o mesmo tipo de variável para muitos indivíduos*.

No decorrer do presente trabalho, elaboramos dois inquéritos por questionário (anexos 4 e 5), sendo estes dirigidos às disciplinas de História e Geografia.

5.1.1 Questionário inicial

Como anteriormente foi referido, os dois inquéritos foram aplicados às duas disciplinas que o presente mestrado comporta, ou seja, História e Geografia. Assim, o primeiro inquérito por questionário (ver anexo 4) tinha como principal objetivo recolher as opiniões dos alunos sobre o género de aulas que mais gostavam, bem como perceber a abertura dos alunos a um ensino com a utilização e construção de mapas.

Este primeiro questionário ajudou a perceber a realidade das turmas bem como foi essencial para o processo de planificação das atividades por nós idealizadas.

Ambos os questionários passaram por uma fase de elaboração e de validação, considerando os objetivos do presente estudo. Deste modo, foram concebidos de uma forma linear e o mais percetível possível, para os alunos poderem entender melhor o que lhes era solicitado.

De referir que ambos os inquéritos eram anónimos e não tinham qualquer influência na classificação dos alunos, pelo que estes tinham toda a liberdade na sua resposta, não se sentindo assim constrangidos.

De acordo com os objetivos estabelecidos para o primeiro questionário, este foi distribuído a todos os alunos das turmas 7º1, 9º1 e 2, 10º1, 2 e 3.

Tal como podemos ver no anexo 4 apenas contêm perguntas de resposta aberta, não implicando qualquer tipo de restrição à resposta.

Segundo Grangé (1994, apud Ferreira e Campos, *Dossier VI*: 9), *(…) o espaço reservado para esta restrição deverá ser medido previamente para facilitar a exploração das respostas*.

Assim, com este inquérito inicial, pretendemos recolher opiniões diversificadas a fim de perceber melhor a realidade em estudo.

Perante estes pressupostos, apresentamos de seguida as perguntas utilizadas no questionário inicial aplicado na disciplina de História:

1) *Que tipo de recursos preferes nas aulas de História? Justifica a tua resposta?*
2) *Nas aulas de História, a utilização e a construção de mapas pode ser uma prática adotada pelo professor, gostas desta prática? Porquê?*
3) *Qual a tua opinião de um ensino com recurso a Mapas?*
4) *Na tua opinião é possível aprender cartografando (desenhar mapas)? Porquê?*

De referir que a aplicação do questionário se efetuou nos minutos iniciais da aula, não ultrapassando os dez minutos. Todavia, antes de os alunos responderem houve a preocupação de fazer uma breve nota introdutória, para que percebessem o contexto da aplicação deste questionário.

5.1.2 Questionário final

O segundo inquérito ou o inquérito por questionário final (ver anexo 5) foi igualmente aplicado nas aulas de Geografia e de História, sendo somente entregue aos alunos após estes terem construído e analisado vários mapas.

A diferença deste instrumento de recolha de dados relativamente ao primeiro não está apenas no momento da sua aplicação, relacionando-se com os objetivos pretendidos para a investigação. A partir do inquérito final pretendeu-se recolher informação que permitisse medir o valor do recurso, ou seja, se a opinião dos alunos mudou depois de terem praticado esta atividade.

Atendendo à sua estrutura, este está organizado, em semelhança ao primeiro, numa linguagem simples e com um texto inicial para os alunos recordarem o teor do questionário. Este segundo questionário encontra-se dividido em duas partes, sendo a primeira constituída por perguntas de resposta fechada, utilizando-se a escala de Likert[8]. Na segunda parte as respostas são semiabertas, onde os alunos revelam a evolução da sua opinião.

Assim, e considerando a primeira parte do questionário, definimos as seguintes questões:

a) *Consideras interessante e visualmente apelativo construir mapas em contexto de sala de aula.*
b) *A construção de mapas permite reforçar os conhecimentos sobre a matéria em questão*
c) *A construção de mapas em contexto de aula aumentou o meu interesse para saberes mais dos conteúdos abordados.*

De referir, ainda, que este segundo inquérito foi apenas aplicado nas turmas com maior número de regências, isto é ao 7º 1, ao 9º 1, ao 10º 1 e ao 10º 3.

[8] A escala de Likert apresenta uma série de cinco proposições, das quais o inquirido deve seleccionar uma, podendo estas ser: Discordo Totalmente; Discordo; Não Concordo nem Discordo; Concordo; Concordo Totalmente.

5.2 Observação Direta

Como anteriormente definimos, a observação direta é aquela onde *(...) o próprio investigador procede diretamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados. Apela diretamente ao sentido de observação* (Quivy & Campenhoudt 2005: 187).

Esta metodologia comporta várias vantagens e algumas limitações.

Assim, podemos destacar como principal vantagem a perceção dos vários comportamentos, pois torna-se numa ação espontânea e como tal torna a atividade autêntica.

Contudo, o presente método de recolha de dados também possui várias limitações. Aqui podemos destacar a dificuldade na interpretação das observações (pois são sempre subjetivas), o registo dos dados, a seletividade da memória e, ainda, a dificuldade em ser aceite no grupo como observador.

Assim, e considerando as potencialidades e limitações da observação direta, o presente estudo contou com este método tentando aferir o grau de interesse e empenho pela atividade desenvolvida.

De forma a ultrapassar as dificuldades mencionadas, estabeleceram-se previamente focos de observação, utilizando tabelas de registo. Este procedimento foi efetuado no final da tarefa, tornando-se assim numa desvantagem, devido à memória seletiva. Todavia, este instrumento é de extrema importância para a avaliação dos alunos e da tarefa realizada.

6. Procedimentos de tratamento de dados

Para um trabalho de investigação, todos os investigadores devem deter um conhecimento profundo sobre os passos a que se deve obedecer para tratar os dados recolhidos, bem como para proceder à sua análise e interpretação.

No presente trabalho, os instrumentos utilizados exigem procedimentos apropriados. Desta forma foi realizado um tratamento qualitativo dos dados para o inquérito inicial, através da análise de conteúdo, enquanto para o inquérito final e para os restantes instrumentos foi utilizado o tratamento quantitativo, vulgarmente conhecido por tratamento estatístico.

6.1 Análise de Conteúdo

A presente estratégia de tratamento de dados surgiu nos Estados Unidos da América, com o objetivo de analisar informação jornalística. Porém, a partir dos anos de 1950/ 60, esta técnica sofreu um grande impulso, estendendo-se a outras áreas do saber.

Antes de prosseguir, importa antes de mais definir o presente conceito, ou seja, análise de conteúdo. Se olharmos para os finais da primeira metade do século XX, Berelson, e Lazarsfeld (1948) afirmam que *a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação*. (Silva, Gobbi, Simão, 2005:73)

Assim, e atendendo a esta definição, podemos encarar a análise de conteúdo como uma técnica que vai ajudar o investigador a analisar a informação obtida, tornando-se por isso num instrumento muito útil.

Quando abordamos a análise de conteúdo, devemos observar as suas dimensões, ou seja, as suas duas componentes. Num primeiro plano encontrámos a abordagem quantitativa, que se refere à frequência das caraterísticas que se repetem no teor do texto; num outro plano encontramos a abordagem qualitativa que considera tanto a presença como a ausência de uma caraterística na mensagem analisada.

Deste modo, a presente técnica de análise é frequentemente utilizada, visto que permite de forma prática e objetiva produzir inferências do conteúdo da comunicação de uma mensagem estudada.

Conforme anteriormente definido, a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem como objetivo último analisar os diversos campos da comunicação, deste modo podemos delinear cinco métodos de análise de conteúdo, como podemos ver no quadro abaixo

Domínio da Linguística	Métodos lógicos estéticos e formais	Métodos lógicos semânticos	Métodos semânticos e semânticos estruturais	Hermenêutica

Quadro 5- Métodos de análise de conteúdo**.** Adaptado de Campo, 2004)

Podemos assim concluir que há dois planos para os métodos de análise, num primeiro plano encontramos a interpretação, ou seja, o sentido que damos às palavras e noutro plano deparamo-nos com a componente da linguística. Os cinco métodos acima mencionados são essenciais na nossa análise, pois ajuda-nos a melhor definir o nosso percurso, ou seja, a interpretar os resultados obtidos.

Como referem Caregnato e Mutti (2006), corroborando Trivinos (1987) a análise de conteúdo comporta três etapas: *1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados e interpretação*. (2006: 683)

Deste modo, a primeira etapa refere-se à organização dos dados em estudo, bem como auxilia a definição precisa do *corpus* da investigação. A segunda fase diz respeito à descrição analítica, ou seja, a partir de hipóteses e do estado da arte procuram-se sínteses de ideias. A terceira e última fase remete-nos para a interpretação, havendo assim uma reflexão onde se estabelecem relações com a realidade aprofundando as ideias. É nesta fase que se realiza a categorização, ou seja, a classificação dos elementos segundo as suas semelhanças e diferenciação.

Assim, codificar e categorizar fazem parte do processo da análise de conteúdo. Codificar é o *processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades (…)* (Holsti, in Bardin, 1977: 103), enquanto o processo de categorizar é a *operação de classificação de elementos construtivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por agrupamento segundo o género (…), com critérios previamente definidos* (Bardin, 1977: 117).

Portanto, a operação de categorização é estrutural, comportando duas fases: em primeiro, o inventário onde se processa o "isolamento" dos dados; em segundo, a classificação-repartição dos elementos, impondo sempre uma organização dos mesmos.

Este processo de definição de categorias deve obedecer a algumas regras, tais como, entre outras, a uniformidade, a produtividade e a pertinência.

Considerando estes aspetos, será através da opinião dos alunos que neste estudo se pretende avaliar a utilização da cartografia no processo de ensino-aprendizagem.

O quadro 6 ilustra a análise categorial que serviu de base ao registo dos dados obtidos através do instrumento de recolha de dados.

Categorias	Subcategorias
A- Aulas preferidas	**A1- Recursos Audiovisuais**
	A2- Espaço de Interação
	A3- Local de Aprendizagem
B- Cartografia aplicada no ensino	**B1- Estratégia de Consolidação**
	B2- Espaço de Envolvência
	B3- Estratégia Dispensável
C- Processo de ensino aprendizagem com recurso a mapas	**C1- Meio de Aprendizagem**
	C2- Prática Motivadora
	C3- Estratégia Dispensável
D- Aprendizagem com cartografia	**D1- Promotora**
	D2- Com Reservas
	D3- Insuficiente

Quadro 6- Análise Categorial

Podemos aferir que para a análise de conteúdo desenvolvida, foram criadas quatro categorias principais (*Aulas preferidas; cartografia aplicada no ensino; Processo de ensino-aprendizagem com recurso a mapas; Aprendizagem com cartografia)*, que por sua vez se subdividem em subcategorias, sempre tendo por base as respostas dadas pelos alunos no instrumento aplicado.

O quadro de análise categorial anteriormente apresentado serve para os dois inquéritos, uma vez que optamos por aplicar questões idênticas para poder estabelecer algumas ilações.

Ainda de mencionar que todos os elementos foram elaborados tendo por base as unidades de registo, ou seja, o elemento de significação a codificar, o que elucidará melhor cada uma das categorias.

Todavia, seguiu-se posteriormente com a elaboração das unidades de frequência, que se relaciona com a quantificação das ocorrências[9].

Para facilitar a leitura sobre o tratamento dos dados criamos um código, no qual cada sigla corresponde a um dado. Assim sendo através da seguinte figura 4 podemos constatar essa codificação:

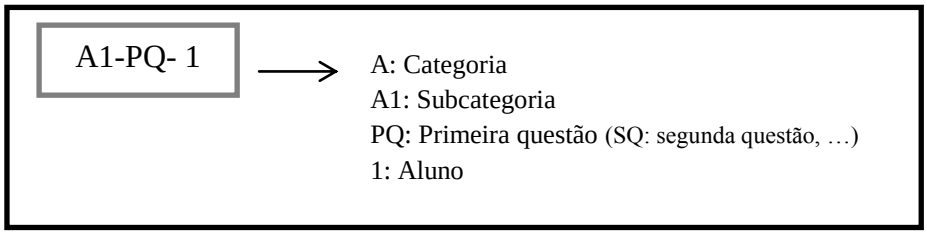


Figura 4- Código da análise de conteúdo

6.2 Análise Estatística

A estatística foi um dos procedimentos utilizados para tratar os dados recolhidos. A estatística possui várias vantagens, nomeadamente permitir-nos averiguar um conjunto considerável de dados num reduzido período de tempo. De referir, ainda, que através dos gráficos elaborados a partir deste tratamento os leitores conseguem visualizar desde logo as características principais da informação.

Considerando o que anteriormente foi mencionado, este processo será aplicado no tratamento de dados no segundo questionário, utilizando-se o programa *Microsoft Office Excel 2010*.

[9] De salientar que todas estas informações se encontram disponíveis em anexo.

Capitulo III

Análise e interpretação dos dados

1. Apresentação da atividade

Considerando que a utilização de mapas em contexto de sala de aula é o objeto de estudo da presente investigação, foi solicitado aos alunos, quer na disciplina de História quer na disciplina de Geografia, que construíssem e analisassem vários mapas temáticos para percebermos se esta estratégia seria ou não vantajosa no processo ensino-aprendizagem.

Neste sentido, apresentamos no ponto seguinte as atividades desenvolvidas pelos alunos do 7º1 e do 9º1.

1.1 Construção de um mapa comparativo das taxas de analfabetismo (1911-1920) em Portugal

Esta tarefa consistia na elaboração de dois mapas temáticos, referentes à taxa de analfabetismo em Portugal em 1911 e 1920, pretendendo-se que os alunos, através deste exercício, consolidassem uma das temáticas abordadas sobre a I República em Portugal o impacto sobre a sociedade após a implementação de algumas medidas, nomeadamente a reforma do ensino [10].

A atividade foi planificada para quinze a vinte minutos da aula de 27 de Outubro de 2014 (08:30-10:00), sendo fornecidos aos estudantes todos os materiais necessários. À realização dos mapas (fig. 5) seguiu-se a comparação e discussão dos resultados.



Fig. 5- Taxa de Analfabetismo (1911-1920) **Fonte:** Elaboração dos alunos do 9º1

[10] Os governos da I República centraram as suas prioridades no ensino e na cultura, com uma grande aposta: o combate ao analfabetismo. Para isso, foi decretada a obrigatoriedade e gratuitidade do ensino primário e investiu-se na formação de professores. Por conseguinte, a percentagem de analfabetos diminuiu razoavelmente. Dando como exemplo o caso de Coimbra, em 1911 detinha uma percentagem de (+) de 80% e em 1920 reduziu para uma percentagem entre os70% a 74%.

1.2 Construção de um mapa dos domínios climáticos de Portugal Continental

A segunda atividade consistia na identificação e localização dos domínios climáticos de Portugal Continental, de acordo com o Manual adotado pela escola (*Mapa Mundo,* 7ºano).

Ao contrário da anterior, esta foi realizada em trabalho de grupo na turma do 7º1, ocupando os 90 minutos da aula do dia 18 de março de 2015 (10: 15-11:45).

Com a atividade aqui descrita pretendia-se que os alunos caraterizassem e localizassem os diferentes domínios climáticos, todavia, e a fim de "seduzir" os alunos, estes teriam que identificar o tipo de vestuário adequado a cada domínio em diferentes épocas do ano (fig. 6).

Assim, os alunos construíram gráficos termopluviométricos da Cidade do Porto, Guarda, Bragança, Lisboa, Évora e Faro, bem como identificaram o respetivo recorte territorial que pertencia o seu domínio climático. De mencionar, que todos os dados constam no manual escolar adotado, pois é a principal fonte de estudo dos alunos.



Fig. 6- Domínios Climáticos em Portugal Continental

Fonte: Elaboração dos alunos do 7º1

2. Questionários

Como vimos no capítulo anterior, elaboramos dois inquéritos por questionário, em que o primeiro detinha questões de resposta aberta com o intuito de saber a opinião dos alunos sobre o tipo de aulas que preferiam, bem como a sua recetividade para o uso do mapa em contexto de sala de aula. O questionário final foi organizado em questões fechadas e semiabertas, visando perceber se as atividades desenvolvidas em contexto de sala de aula foram benéficas para os alunos, ou seja, se ajudou no reforço das aprendizagens.

Desta forma, o inquérito inicial foi tratado através da análise de conteúdo, sendo as respostas dos alunos essenciais para perceber as suas posições, ao passo que o inquérito final foi submetido a análise estatística.

De seguida apresentam-se os resultados destes dois instrumentos de recolha de dados, assim como a sua análise e interpretação.

Para análise que vamos empreender, é importante que o leitor tenha sempre em atenção ao quadro 5 e à figura 4, de forma a ter sempre presente as categorias definidas para a análise de conteúdo.

Antes de passar à apresentação e interpretação dos dados, importa recordar que este inquérito foi implementado às turmas 7º1, 9º1, 9º2, 10º1, 10º2 e 10º3, sendo que as outras turmas do 7º1, 10º 1 e 2 pertenciam a Geografia, o 9º1 e 2 a História e a turma 10º3 é comum às duas disciplinas.

De salientar ainda que as turmas produziram textos simples, com argumentação pouco produtiva, visto que muitas das unidades de registo não desenvolviam as suas respostas dizendo apenas sim ou não ou até mesmo deixando-as em branco.

A razão pela qual isto aconteceu poderá talvez estar associada a dois factos: em primeiro lugar a relação com a língua portuguesa, pois há algumas dificuldades nesta componente letiva, e, em segundo lugar, a formulação das próprias questões, pois os alunos podem não ter percebido a questão em si.

a) Género dos inquiridos

Como referimos, o questionário inicial foi aplicado a seis turmas (3 turmas de Geografia, 2 turmas de História e 1 turma de Geografia e História) do ensino básico e secundário, pelo que se trata de uma amostra diversificada com significância nos dados obtidos. De forma a garantir o anonimato dos alunos, apenas foi solicitado que indicassem o seu género, correspondendo a 70 alunos do sexo masculino (51,5%) e 66 (48,5%) do sexo feminino (gráfico 1).

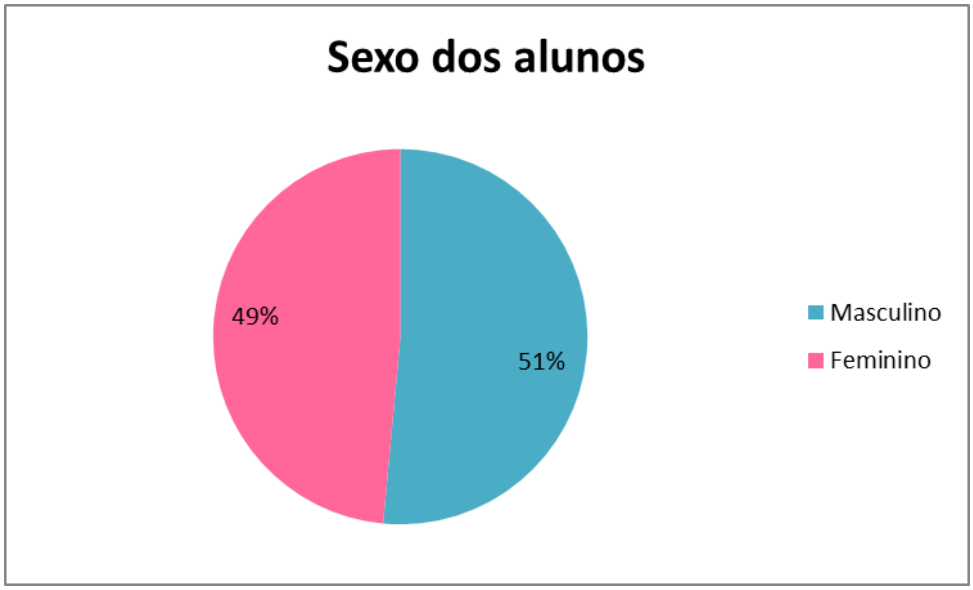


Gráfico 1

b) Aulas Preferidas

Analisemos a categoria A, ou seja, as Aulas Preferidas, que por sua vez se encontra dividida em três categorias, nomeadamente, A1- Recursos Visuais; A2- Espaço de Interação; A3- Local de Aprendizagem (quadro 7).

		Frequência	Percentagem
Categoria A	**A1- Recursos Visuais**	203	87,88
	A2- Espaço de Interação	26	11,26
	A3- Local de Aprendizagem	2	0,87

Quadro 7

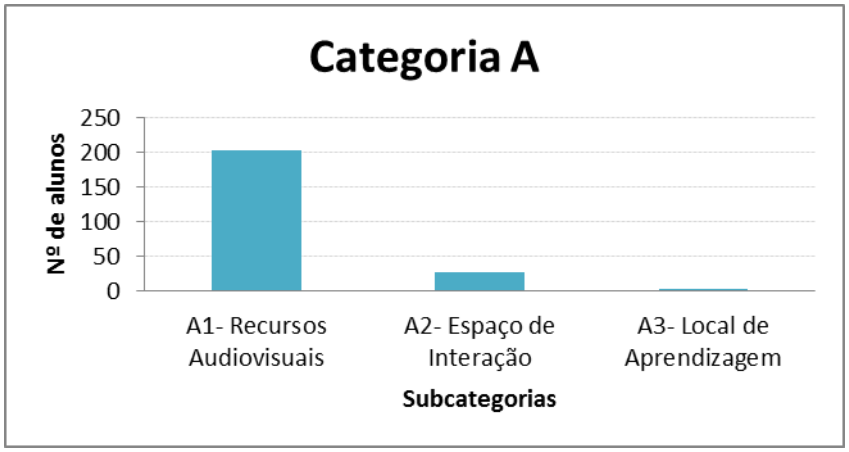


Gráfico 2

Conforme se pode constatar (gráfico 2), num total de 231 unidades de registo 203 (87,8%), integram-se na subcategoria A1-*Recursos audiovisuais*, denotando preferência por aulas com recursos mais atrativos, nomeadamente os documentários. Assim, das diversas unidades de registo podemos enunciar algumas respostas mais referidas, nomeadamente:

A1-PQ-1: *PowerPoints*

A1-PQ-26: *Filme. Porque são divertidos*

A1-PQ-46: *Recursos audiovisuais, porque se aprende mais*

A1-PQ-132: *Jogos didáticos pois estimula o interesse dos alunos*

Com base nestes exemplos, podemos aferir que os alunos inquiridos são recetivos às TIC, pois pertencendo a uma geração onde o audiovisual e o acesso a dispositivos digitais fazem parte do seu dia-a-dia, é de esperar que prefiram a utilização de recursos educativos inovadores que lhes cative o interesse e com que se identifiquem.

A segunda subcategoria com maior peso é a A2- *Espaço de Interação*, referidas por 11,26% das unidades de registo.

Neste campo, podemos destacar as seguintes unidades:

A2-PQ-90: *(...)Debates(...)*

A2-PQ-57: *(...) Trabalhos de grupo(...)*

Deste modo, apesar de alguns alunos não referirem recursos mas sim estratégias didáticas, tal como podemos observar nos exemplos acima citados, salientam que as suas aulas "ideais" seriam aquelas onde pudessem debater e construir o seu conhecimento, o que leva a uma aprendizagem significativa. Assim, e de acordo com a linha de pensamento educacional mais recente (o construtivismo), devemos incutir o diálogo na sala de aula.

A subcategoria A3 foi a menos referida, com apenas duas unidades de registo, (correspondendo a uma percentagem de 0,87%), destacando-se a unidade A3-PQ-137: *(...) atividades fora da sala.*

Conclusões a retirar:

Na primeira pergunta, era pedido que os alunos indicassem que tipos de recursos gostavam de ver mais implementados nas aulas de Geografia e nas de História.

Assim, e considerando os resultados obtidos, podemos dizer que a maioria dos alunos prefere aulas onde as tecnologias estejam presentes, referindo os jogos didáticos, os *PowerPoints* e os documentários. Considerando a geração a que o questionário foi aplicado, podemos inferir que utilização das tecnologias no ensino constituem um contributo essencial, pois os alunos ficam mais empenhados e interessados nas aulas e, por consequência, nos conteúdos programáticos, dada a sua abordagem com recursos diferenciados atrai mais a sua atenção. De salientar ainda que os alunos gostam de construir o seu conhecimento, levando portanto a uma aprendizagem significativa.

Considerando as respostas a esta primeira pergunta, correspondendo à categoria A, podemos deduzir que os alunos preferem aulas motivadoras, ou seja, que lhes chamem atenção pela utilização diversificada de recursos e em que a sua participação seja uma realidade. Consequentemente, o professor deve utilizar esta informação no sentido de definir o que pode utilizar considerando as próprias disponibilidade da escola, com o objetivo de cativar os alunos para que estes construam o seu conhecimento.

Contudo, é de salientar que muitos alunos não referiram recursos (como havíamos pedido) mas sim estratégias didáticas, o que "fere" em certo ponto a análise. Assim e refletindo sobre o sucedido, se aplicássemos agora o inquérito seria útil dar um exemplo de um recurso, para que os alunos percebessem do que se tratava, diminuindo a hipótese de errar.

c) Cartografia aplicada no ensino

Olhando agora para a próxima categoria, ou seja, a Cartografia aplicada no ensino, esta é composta por três subcategorias, nomeadamente, B1- Estratégia de Consolidação; B2- Espaço de Envolvência e B3- Estratégia Dispensável. Os resultados obtidos encontram-se representados no quadro 8.

		Frequência	Percentagem
Categoria B	**B1- Estratégia de Consolidação**	77	51,68
	B2- Espaço de Envolvência	40	26,85
	B3- Estratégia Dispensável	32	21,48

Quadro 8

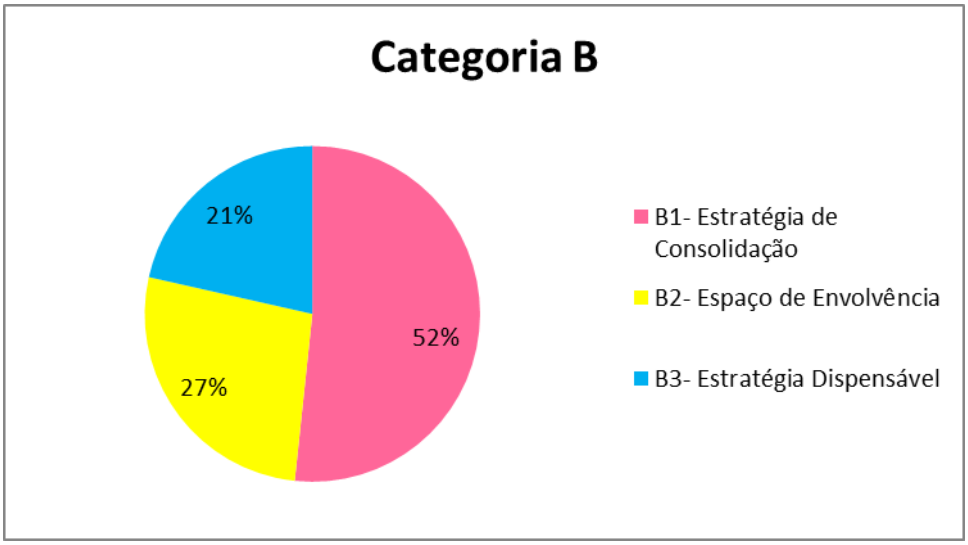


Gráfico 3

Conforme podemos constatar, destaca-se a subcategoria B1, referente às *Estratégias de Consolidação*, que obteve uma percentagem de 51,6%. Em valores absolutos, podemos dizer que 77 de 149 alunos pensam que a utilização de mapas melhora os seus conhecimentos, aumentando assim as suas oportunidades de sucesso na aprendizagem (gráfico 3).

Vejamos os seguintes exemplos:

B1-SQ-31: *(…) é uma boa forma de consolidar a matéria*

B1-SQ-32: *Sim, porque com essa prática podemos perceber melhor a matéria.*

B1-SQ-39: *(…) ajuda-nos a entender melhor (…)*

Corroborando o que foi enunciado anteriormente, os estudantes preferem recursos que os atraiam, e, face a estas respostas, o que se conclui é que estes consideram a construção de mapas uma boa estratégia didática para consolidar os seus conhecimentos.

A segunda subcategoria com maior peso foi a B2 (Espaço de Envolvência), com 40 unidades de registo, o que equivale a uma percentagem de 26,8%.

Neste campo podemos destacar os seguintes exemplos:

B2-SQ- 55: *Sim, porque é interessante, educativo (…)*

B2-SQ- 128: *Sim, porque ficamos mais motivados*

B2-SQ- 153: *(…) porque incentiva à participação dos alunos (…)*

Deste modo, podemos observar que a "prática de construir mapas" pode ser motivadora e incentiva à participação, pois ajuda na aquisição de conhecimentos.

Se as duas anteriores subcategorias eram favoráveis, a seguinte é menos positiva no contexto da utilização de mapas no processo de ensino-aprendizagem. Assim, a subcategoria B3 (Estratégia Dispensável) obteve uma percentagem de 21,4%, correspondendo a um total de 32 unidades de registo.

De modo a demonstrar esta subcategoria, consideremos os seguintes exemplos:

B3-SQ-5: *Não, porque dá muito trabalho*

B3-SQ- 8: *Não porque exige muito trabalho para desenhar*

B3-SQ- 26: *Não, (…) não considero importante para o conhecimento da história (…)*

Com estes exemplos, conseguimos evidenciar que aproximadamente um quarto da população inquirida pensa que não é um bom recurso, pelo menos na sua plenitude, pois segundo muitos alunos, o "mapa" é apenas e só de Geografia, ou então é dispendioso (na compra de papel vegetal) e, como tal, não devia ser praticado em exagero, embora acentuem igualmente o trabalho que envolve.

Assim, e atendendo à categoria B, podemos perceber que há prós e contras na utilização e na construção de mapas. Contudo, e apesar da desigual distribuição, a maioria dos alunos pensa que é uma boa prática no ensino, encorajando portanto o professor a praticar este método.

Conclusões a retirar:

Nesta componente, a maioria da amostra pensa esta prática é positiva, pois vai ajudar na consolidação dos seus conhecimentos. Não sendo uma estratégia muito praticada, os estudantes pensam que é divertida e diferente, tornando-se assim num método de aprendizagem eficaz.

Contudo, as opiniões não foram uniformes, salientando a estratégia como algo difícil e dispendioso. Assim, e estando a iniciar o percurso de docente, consideramos que devemos ter em atenção todas as opiniões. Se queremos praticar a construção de mapas, talvez seja importante considerar a hipótese de fornecer o material, pois muitos alunos podem não poder comprar levando a que o processo de ensino-aprendizagem não se efetue corretamente.

De salientar ainda que existe uma opinião diferente entre os alunos de História e de Geografia: se nos focarmos apenas nos de História, estes preferem usar os mapas que constam no manual, enquanto os alunos de Geografia optam por construir e analisar o seu mapa, considerando que tal ajuda-os na consolidação da aprendizagem.

d) Processo de ensino aprendizagem com recurso a mapas

No que refere à Categoria C, ou seja, o 'processo de ensino aprendizagem com recurso a mapas', também ela é composta por três subcategorias, nomeadamente, C1- Meio de Aprendizagem; C2- Prática Motivadora e C3- Estratégia Dispensável. Assim, e atendendo aos resultados obtidos (quadro 9 e gráfico 4), analisaremos de seguida esta categoria.

		Frequência	Percentagem
Categoria C	**C1- Meio de Aprendizagem**	84	73,04
	C2- Prática Motivadora	41	35,65
	C3- Estratégia Dispensável	26	22,61

Quadro 9

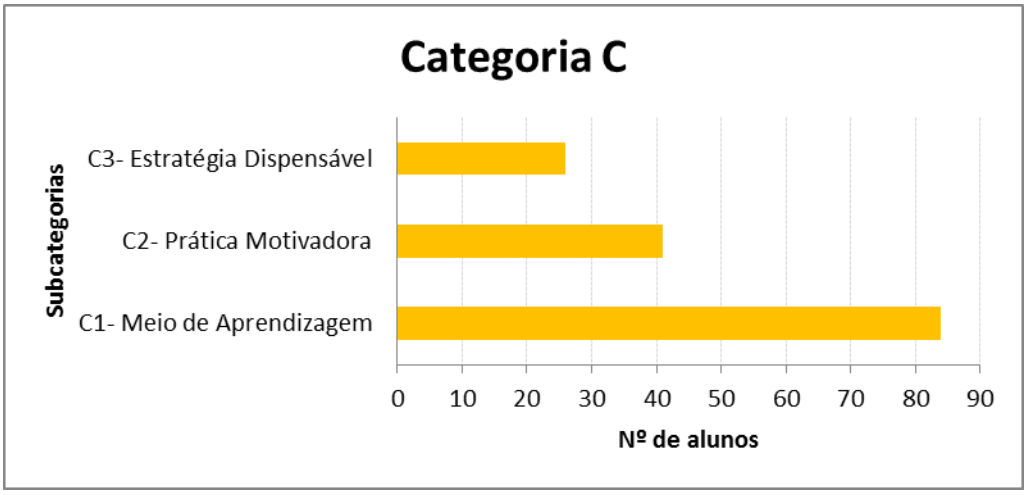


Gráfico 4

Dirigindo a nossa análise para o quadro apresentado, podemos aferir que a categoria C1 (Meio de Aprendizagem) é aquela que apresenta maior frequência, ou seja, 84 unidades de registo correspondendo a 73,04%.

Assim, podemos enunciar os seguintes exemplos:

C1-TQ-8: *Aprender nomes dos continentes (…)*

C1-TQ-31: *Bom método de ensino, situa-nos (…) no espaço.*

Prosseguindo com a análise, podemos mencionar que a subcategoria C2 "Prática Motivadora" é aquela que apresenta uma segunda maior percentagem, com 35,6% (41 unidades de registo). Podemos mencionar aqui os seguintes exemplos:

C2-TQ- 36: *Na minha opinião, este tipo de ensino é interessante (…)*

C2-TQ-39: *Acho importante*

Atendendo a estas duas subcategorias, podemos concluir que os alunos pensam que através dos mapas conseguem conhecer melhor os lugares, memorizar algo como países e capitais, mencionando sempre que é uma forma diferente e atrativa de aprender.

Por fim, a última subcategoria, a C3 (Estratégia Dispensável), é aquela que apresenta uma frequência menor, apenas em 26 unidades de registo. Aqui podemos mencionar os seguintes exemplos:

C3-TQ-30: *(…) ensino aborrecido, uma pura perda de tempo*

C3-TQ-54: *(…) perdemos muito tempo a analisá-los (…)*

Se até agora, a maior parte dos alunos pensava que o ensino com mapas era algo favorável, vemos com esta questão que alguns alunos se mostram reservados na aplicação desta estratégia, muito devido à sua complexidade de interpretação.

Assim, e olhando para a opinião dos alunos, devemos praticar um ensino com mapas pois ajuda na aprendizagem, contudo, devemos saber muito bem quando aplicá-lo pois pode ser um fator de impedimento para alguns alunos.

Conclusões a retirar:

Considerando a terceira pergunta do questionário, foi pedido que os alunos mencionassem a sua opinião sobre um ensino com mapas. Aqui considerando as diferentes turmas, é de referir que as turmas de Geografia e a de Geografia e História estão muito mais abertas a esta prática do que as turmas 4 e 5, que são de História. Este facto pode ser explicado pela natureza dos conteúdos abordados em sala de aula, mas também a juntar a isto estão os preconceitos que influenciam muito as opiniões dos alunos, ou seja, os mapas são só de Geografia.

Contudo, e considerando os dados recolhidos, pode-se salientar que os estudantes pensam que é uma boa estratégia, e que deve ser usada, tradicionalmente ou então já com as novas tecnologias, como os mapas digitais, pois é fonte de aprendizagem e de consolidação.

e) Aprendizagem com cartografia

Tomando agora por base a última questão do inquérito, analisemos a categoria D, referente à *Aprendizagem com cartografia*, tendo em conta que esta está dividida em três subcategorias, nomeadamente, *D1- Promotora*, *D2- Reservada* e *D3- Insuficiente* (quadro 10 e gráfico 5).

		Frequência	Percentagem
Categoria D	**D1- Promotora**	109	77,30
	D2- Com Reservas	11	7,80
	D3- Insuficiente	21	14,89

Quadro 10

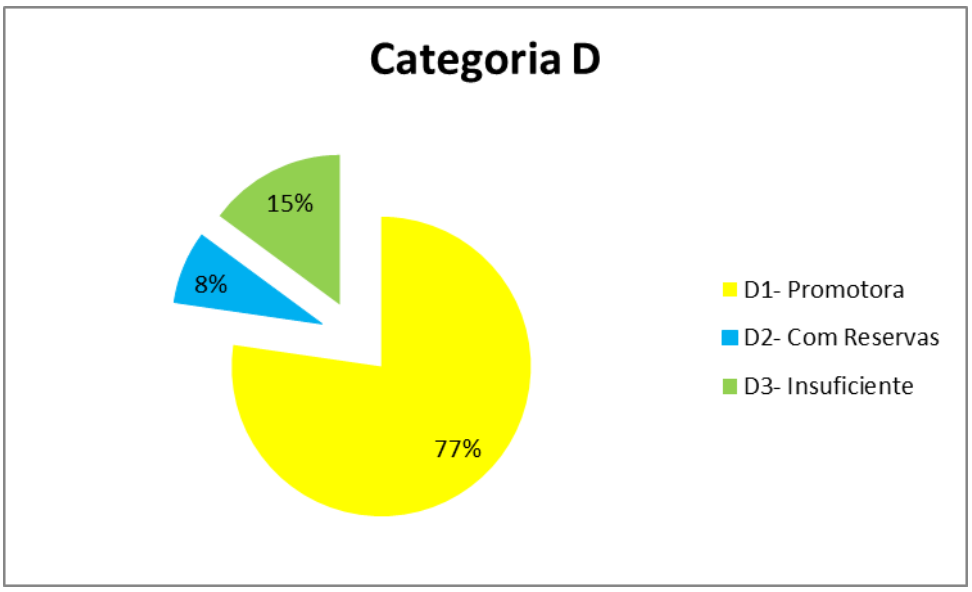


Gráfico 5

Olhando para os resultados, é fácil perceber que a subcategoria D1 é aquela que apresenta maior percentagem, contando com 77,3%, o que equivale a uma frequência de 109 unidades de registo.

Percebendo este facto, podemos concluir que os alunos pensam que a construção de mapas é uma mais-valia, pois o estudante vai adquirir novos conhecimentos ou então reforçá-los, tornando-se assim motivador para o mesmo. Deste modo, podemos deixar alguns exemplos:

D1-QQ-29: *Aprendemos a matéria com mais pormenor*

D1-QQ- 32: *Sim, pois entendemos melhor a matéria*

D1-QQ-54: *(…) ajuda-nos a decorar melhor toda a informação contida neste*

Seguindo a análise nesta última categoria, temos a subcategoria D3 (Insuficiente), com 14,8%, ou seja, 21 unidades de registo mencionaram que aprender cartografando seria desvantajoso, tornando-se mesmo uma perda de tempo por ser uma tarefa difícil e morosa.

Por fim, a subcategoria D2 é aquela que se apresenta com menor frequência, ou seja, 11 alunos enquadravam-se nesta vertente, referindo que existem alunos que não sabem desenhar e como tal sairiam prejudicados. Foi ainda mencionado que a cartografia era só para os Geógrafos.

Assim, destacamos os seguintes exemplos:

D3-QQ-58: *Não, pois é mais difícil aprender por mapas do que palavras*

D3-QQ-72: *Não, porque os alunos têm menos facilidade a desenho, acabam por ser prejudicados (…)*

D2-QQ-131: *Depende das pessoas (…)*

D2-QQ-138: *Depende, para decorar locais ou assim é possível, a nível de matéria, objetivos não.*

De concluir portanto, que apesar dos resultados serem favoráveis à construção e análise de mapas em contexto de sala de aula, devemos salientar que alguns alunos pensam que esta atividade é difícil e, como tal, rejeitam-na ou então excluem-na porque não são geógrafos não tendo por isso a obrigação de saber construir e analisar um mapa.

Cabe ao docente saber gerir esta prática, demonstrando que pode ser promotora de conhecimento.

Conclusões a retirar:

Na quarta e última questão, foi questionado se era possível aprender cartografando, verificando-se que os alunos, na sua maioria, referiu que era possível, demostrando as virtudes possíveis da atividade.

Porém, um pequeno grupo mostrou-se reticente a esta prática, salientando o grau de dificuldade e o tempo despendido na sua aplicação como fatores de reserva.

Assim, e apesar de haver discordância nas opiniões devemos ter em consideração a capacidade de argumentação das suas ideias.

Para o nosso caso em estudo, esta discordância pode ser uma mais-valia, visto que através das atividades realizadas estas opiniões podem vir a mudar para o positivo.

f) Inquérito Final

O inquérito por questionário final (ver anexo 5) foi preenchido na sequência da construção e análise dos vários mapas, tanto para disciplina de História como para a de Geografia. A partir deste inquérito pretendeu-se recolher informação que permitisse avaliar se a opinião dos alunos mudou depois de terem praticado esta atividade.

A participação dos alunos na atividade foi fulcral, pois são eles o foco da investigação. Assim, a amostra manteve-se, isto é, duas turmas de Geografia e duas de História, tornando assim uma amostra com boas bases e equilibrada.

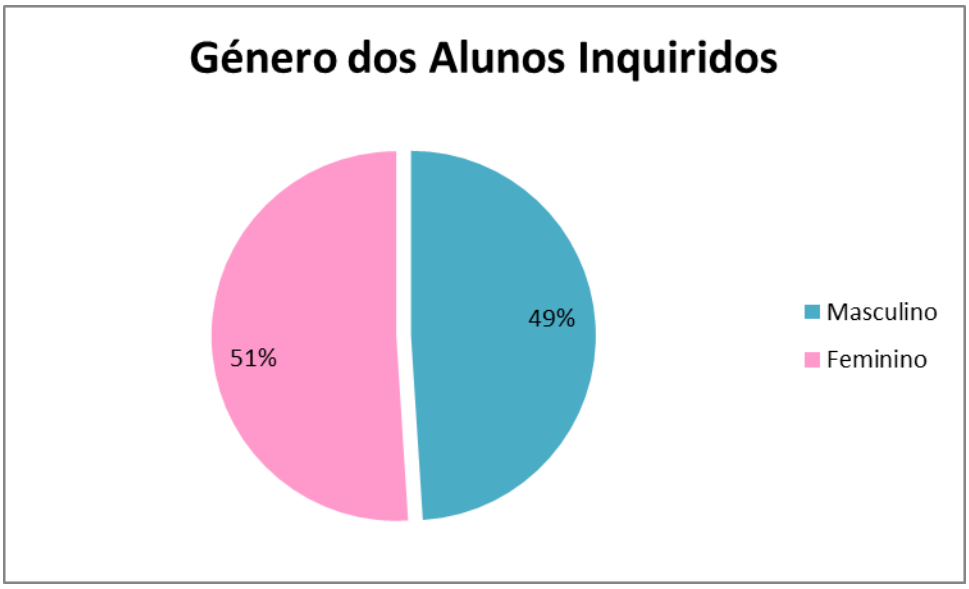


Gráfico 6

Na atividade participaram 98 alunos distribuídos de forma equitativa em termos de género: 51% do sexo feminino e 49% do sexo masculino (gráfico 6).

Analisando a primeira questão do inquérito - se os alunos consideravam interessante e apelativo a construção de mapas na sala de aula – verifica-se que a maioria dos alunos assume uma posição favorável: 74 responderam *concordo* e *concordo totalmente* o que permitia adivinhar um bom resultado para o estudo aqui apresentado (gráfico 7)

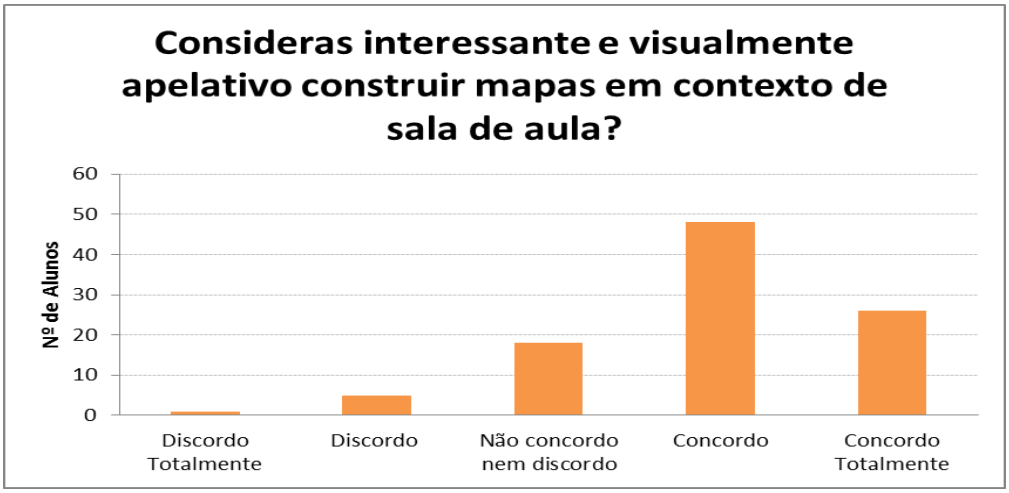


Gráfico 7

Olhando agora para a pergunta seguinte, os resultados também são satisfatórios. Conforme podemos ver através do gráfico 8, 51 alunos concordam com a questão, sendo que apenas dois alunos discordam totalmente ou discordam. Aqui podemos inserir os alunos que acham a construção de mapas uma atividade cansativa.

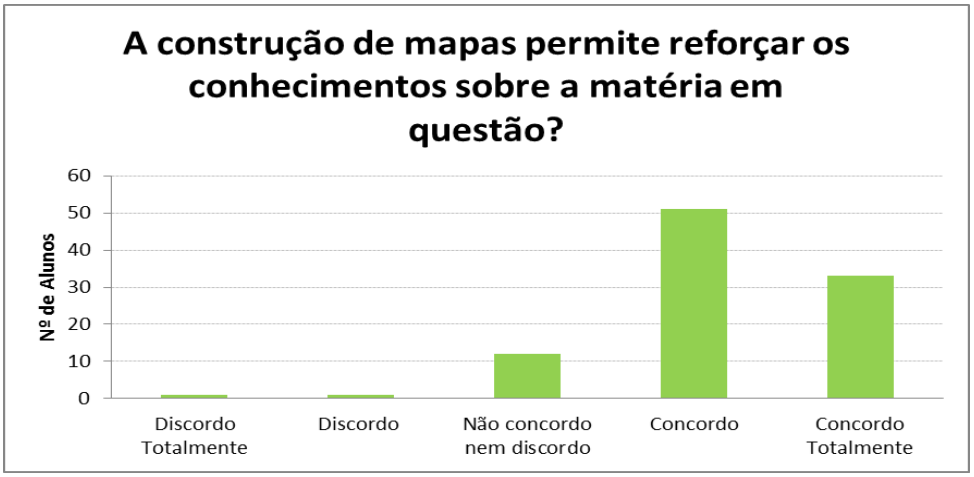


Gráfico 8

Na terceira questão, pretendia-se ver se o interesse dos alunos pelas temáticas aumentou depois da construção de mapas em contexto de sala de aula. Aqui os resultados variam mais do que nas questões anteriores, embora continuassem a ser favoráveis à construção de mapas em contexto de sala de aula.

Observando o gráfico 9, podemos concluir que 61 alunos afirmam que o seu interesse aumentou, todavia 31 alunos colocam-se do lado oposto, ou seja, afirmam que o seu interesse não sofreu alteração. Nesta questão, é importante referir que 25 alunos assumem uma posição neutra. Assim, podemos deduzir que apesar de ser uma estratégia motivadora há alunos que pensam o contrário, pelo que devemos ser cautelosos na sua utilização, aplicando-a sem exagero.

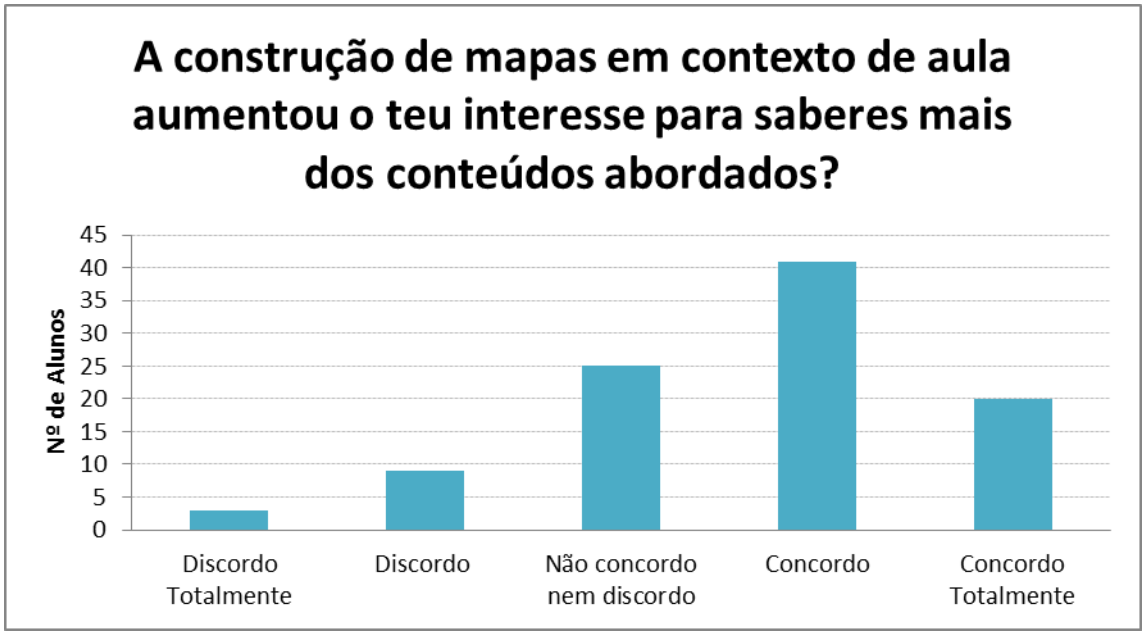


Gráfico 9

Centremo-nos agora sobre a segunda parte do inquérito, onde os alunos deviam manifestar a sua opinião sobre a atividade praticada ao longo da prática de ensino supervisionada.

Nesta segunda parte, foi questionado aos alunos se a sua opinião mudou depois da construção e análise de mapas (gráfico 10). Do total dos inquiridos, 53 alunos mencionaram que a sua opinião se alterou, afirmando mesmo que a construção de mapas é um bom suporte à aprendizagem, salientando ainda que é uma atividade interativa e, como tal, sai do dito "normal". No entanto, 43 dos inquiridos atestam que a sua opinião não mudou, embora 21 alunos deste grupo refiram que anteriormente já pensavam que esta atividade era positiva e benéfica para a aprendizagem. Assim, apenas 22 alunos que consideram a atividade de construção de mapas como algo desinteressante e desnecessário para o processo ensino-aprendizagem.

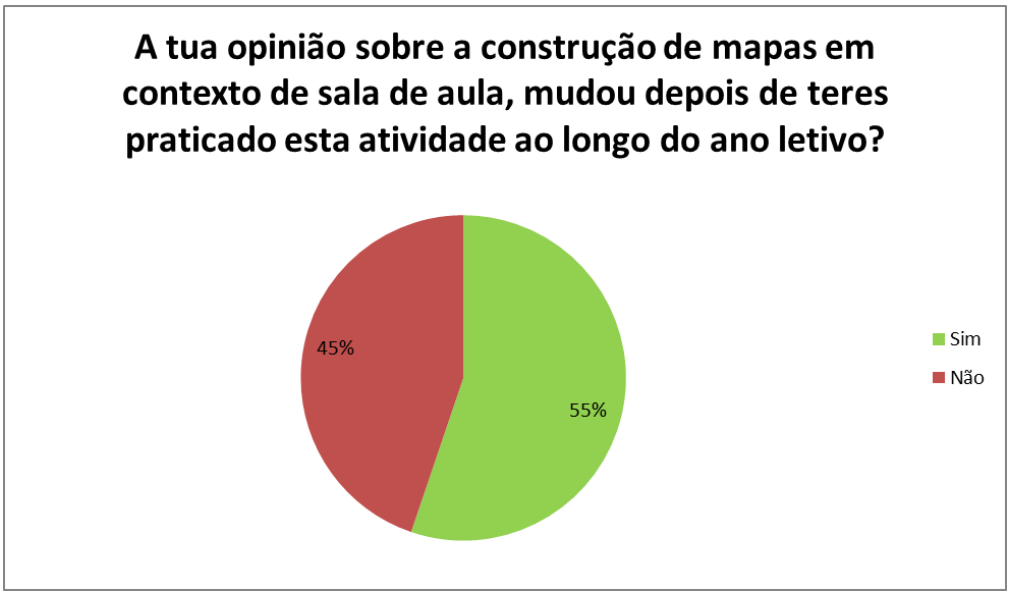


Gráfico 10

Relativamente à questão 2 b), os alunos tinham que referir de que forma a construção de mapas os ajudou na sua aprendizagem, verifica-se que a maior parte considera que a construção de mapas apoia essencialmente a compreensão dos conteúdos programáticos, bem como ajuda na memorização de lugares (gráfico 11). Assim, esta questão corrobora o que anteriormente foi mencionado, ou seja, a construção de mapas em contexto de sala de aula é benéfica para os alunos.

Todavia, 9 alunos mencionam que esta atividade não os ajuda e apenas 1 aluno não sabe como o ajuda.

Assim, a construção de cartografia em sala de aula deve ser praticada mas nunca em exagero, aqui recordando o primeiro questionário.

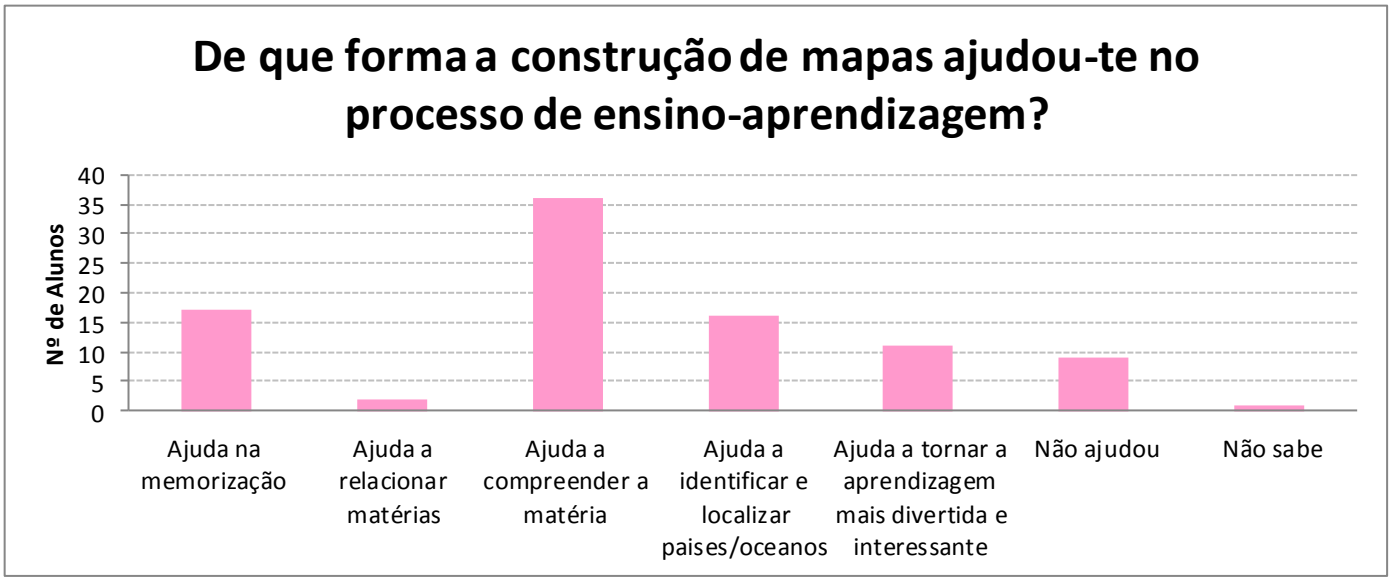


Gráfico 11

Para terminar, foi pedido que os alunos referissem se já realizaram algum atlas, no segundo ciclo, e caso a resposta fosse afirmativa se acharam a atividade útil para o seu percurso escolar.

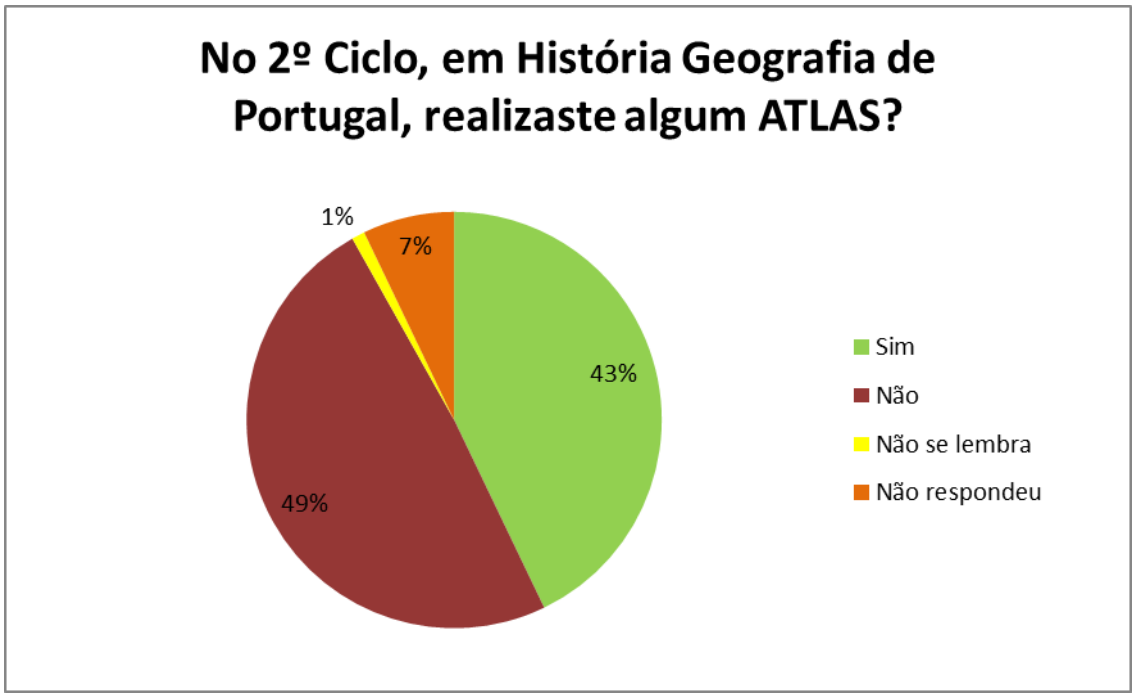


Gráfico 12

Assim, e considerando o que foi pedido, 49% dos alunos responderam que não havia construído nenhum atlas, salientando alguns alunos que gostariam de o ter feito, pois poderia ajudá-los (gráfico 12). Contudo, 43% dos alunos responderam afirmativamente, mencionando que a construção deste atlas foi muito útil pois ajudava a que se aplicassem mais na disciplina, referindo ainda que esta atividade era um bom auxiliar no estudo. Todavia, 7 alunos pensam que esta construção não os ajudou no percurso escolar.

Salienta-se, ainda, que uma aluna transmitiu que apesar de ter realizado este atlas no segundo ciclo tal atividade deveria ser realizada no terceiro ciclo, pois os alunos já eram mais 'maturos' e como tal encaravam a tarefa numa outra perspetiva.

Esta observação parece-nos bastante pertinente, pensando até na separação das disciplinas de História e Geografia no terceiro ciclo, o que permitiria ampliar os conteúdos abordados no mesmo atlas. Assim, seria uma opção a tomar como alteração ao programa.

3. Observação direta durante a construção dos mapas

A observação direta afigurou-se um dos método de recolha de dados importante para esta investigação, pois mediante este processo foi possível realizar uma avaliação da atividade.

Para a realização deste processo, como referimos, houve a necessidade de criar trabelas de registo a fim de assinalar os comportamentos dos alunos. O preenchimento destas tabelas foi feito imediatamente após a atividade, a fim de não haver qualquer erro.

De salientar que os conteúdos temáticos seriam observados no momento do teste de etapa, visto que a atividade (construção de mapas) era uma estratégia para reforçar a aprendizagem.

3.1 Avaliação dos aspetos atitudinais

Na componente dos aspetos atitudinais, ou seja, referentes às atitudes e valores (anexos 6 e 8), podemos destacar que foram essencialmente avaliados dois itens, designadamente o *Interesse* e o *Empenho*. A escolha destas duas atitudes deve-se ao facto de serem turmas do ensino básico e, como tal, as atitudes ditas primárias têm ainda de ser muito bem trabalhadas. Numa análise global, podemos concluir que a turma de Geografia (7º1) estava mais predisposta para a realização da atividade, ao passo que o 9º1 (turma de História) encontrava-se mais relutante.

Analisando os dados obtidos na turma do 7º1, observa-se que apenas cinco alunos demostraram 'interesse parcial' pela atividade e só um aluno não demostrou interesse. Mas apesar do seu 'desinteresse' estes alunos não desistiram da atividade, o que nos parece positivo. Contudo, e comparando com a outra atitude avaliada, o empenho, este grupo de alunos também é aquele que demonstra piores resultados.

Assim, podemos considerar que a atividade proposta foi bem aceite e a maioria dos alunos da turma demostraram quer interesse quer empenho pela atividade.

Focando agora a nossa análise nos resultados do 9º1, podemos desde já concluir que estes estavam mais relutantes, mostrando-se assim mais resistentes à tarefa proposta. Este facto observa-se quer na grelha de observação (anexo 8), quer no tempo de realização da atividade.

Neste contexto, podemos referir que oito alunos se mostraram pouco interessados e empenhados na atividade, o que prejudicou os resultados finais, tal como poderemos ver na avaliação dos conteúdos procedimentais.

Todavia, podemos concluir que ambas as turmas aceitaram razoavelmente bem a atividade proposta e conseguiram produzir um bom ambiente na sala de aula.

3.2 Avaliação dos aspetos procedimentais

Atendendo à avaliação dos aspetos procedimentais, ou seja, às ações que os alunos teriam que efetuar, os resultados vão ao encontro da avaliação atitudinal. Ou seja, se um aluno não se empenha na atividade os resultados não serão os esperados (ver anexos 7 e 9).

Todavia, e apesar do grupo de alunos mais 'reticentes' podemos aferir que ambas atividades tiveram resultados muito positivos.

Assim, e focando primeiramente a análise dos dados do 7º1, pretendia-se que os alunos identificassem corretamente cada domínio climático, bem como o localizassem. Todos os alunos conseguiram desempenhar esta última tarefa corretamente, porém, nem todos foram capazes de identificar as caraterísticas dos domínios climáticos. No entanto, os dois primeiros procedimentos ("Constrói corretamente cada domínio climático" e "Localiza corretamente cada domínio climático") para o presente estudo eram os essenciais, e como tal é muito positivo, pois ajudou os alunos no reforço da sua aprendizagem.

No primeiro procedimento, ou seja, construir o mapa, todos os alunos conseguiram realizar corretamente. No que toca ao último procedimento, ou seja, caraterizar o domínio climático atribuído, houve um aumento do número de alunos que falharam. Este facto pode estar relacionado com o grau de complexidade do que era pedido.

Porém, apesar deste grupo de alunos que "demonstraram parcialmente", ou "não demonstraram", houve uma grande percentagem de alunos que conseguiram realizar devidamente a atividade proposta

No caso do 9º1 os resultados já não são tão brilhantes, embora sejam satisfatórios.

É de concluir assim, que ambas as turmas tiveram resultados positivos, tornando-se assim, compensador para o presente estudo.

3.3 Avaliação dos conteúdos temáticos

No seguimento das atividades propostas, cada turma elaborou um teste de etapa, realizado pelo professor titular. Este teste pretendia avaliar se efetivamente a construção de mapas constituiu uma boa estratégia de consolidação das aprendizagens, ou se não trouxe grandes vantagens para o processo de ensino-aprendizagem.

Assim, e olhando globalmente para as turmas podemos aferir que estas detêm características completamente distintas e, como tal, os resultados podem não traduzir efetivamente as potencialidades da construção de mapas no ensino (anexos 10 e 11).

A primeira turma a realizar o teste de etapa foi o 9º1, e aqui os resultados foram surpreendentes: mesmo os alunos que nas tarefas realizadas se mostravam menos interessados e empenhados obtiveram resultados muito positivos. De destacar também, que não houve qualquer avaliação negativa. Olhando para o grupo de questões referentes ao tema tratado, ou seja, a Primeira República, os resultados foram bastante satisfatórios, o que demostra que efetivamente a construção de mapas pode ser uma boa estratégia para a consolidação das aprendizagens.

Contudo, os alunos desta turma não se sentem muito à vontade com esta atividade, pelo que consideramos que o professor deve ter em consideração os seus 'gostos' na planificação, diversificando e articulando diferentes metodologias. Focando agora a análise na turma de Geografia (7º1), os resultados não foram satisfatórios no geral, mantendo assim os fracos resultados obtidos até ao momento.

No entanto, é de salientar que os alunos da presente turma têm características muito peculiares, pois o rendimento da turma numa atividade mais procedimental distingue-se dos resultados nos testes de etapa. Assim, e considerando esta nota, pensamos que a construção do mapa dos domínios climático de Portugal constituiu uma mais-valia na medida em que oralmente sabem identificar e localizar os domínios solicitados.

Portanto, através desta avaliação, conseguimos concluir que a construção de mapas em contexto de sala de aula se revela positiva, na medida em que ajuda os alunos no processo de aprendizagem, reforçando assim, os seus conhecimentos.

Deste modo, e considerando as nossas problemáticas iniciais (*Será que a utilização de mapas é vantajosa no processo de aprendizagem?* e *O mapa é uma boa estratégia de consolidação de conhecimentos?)*, podemos aferir que o estudo revelou que o mapa é uma excelente estratégica didática quer na aprendizagem, quer na consolidação de conhecimentos.

Mediante os temas aqui abordados, podemos verificar que a turma que teve mais dificuldade foi a do 7º ano, referente à disciplina de Geografia.

Assim, e pensando no sucesso da turma, devemos apostar em atividades de cariz mais prático para os motivar e ajudar no processo de ensino-aprendizagem.

No que toca ao 9º1, os docentes da turma devem gradualmente intensificar os conteúdos, visto que é uma turma com excelentes resultados e atingem facilmente o que lhes é pedido. Deste modo, ambas as turmas mostraram-se favoráveis à atividade solicitada.

Considerações Finais

Ao longo do nosso estudo, procuramos analisar as potencialidades da utilização de Mapas na Educação Histórica e Geográfica. Para este fim, colocamos em prática um conjunto de exercícios, que permitissem comprovar ou refutar a nossa pergunta de partida.

Assim, e começando pelos documentos oficiais no ensino da História e da Geografia, podemos verificar que todos eles apontam o mapa como um ótimo recurso, referindo até que este é um recurso rico no processo ensino-aprendizagem, pelo que os docentes devem *permitir aos alunos aprender a aplicar conceitos (espaço, lugar, região, território, ambiente, localização, escala geográfica, mobilidade geográfica, interacção e movimento), levando ao desenvolvimento de um conjunto de competências que lhes permitam saber observar e pensar o espaço e serem capazes de actuar no meio.* (Câmara, *et al*, 2002:9)

Deste modo, o mapa é sem dúvida uma mais-valia para o ensino.

Se olharmos para os estudos psicogenéticos de Jean Piaget (1974), a construção de espaço e a sua representação são as suas principais fontes. É neste sentido que Machado-Hess (2011) refere que para Piaget a *criança somente consegue construir as noções de espaço por meio do desprendimento progressivo e gradual do egocentrismo. Assim, as primeiras noções de espaço construídas pelas crianças estão presas ao seu espaço prático da ação que se dá por meios dos sentidos e de seu próprio deslocamento no espaço mais próximo de si (…).*

Neste entendimento, o mapa proporciona à criança uma noção de espaço, e como tal, este jovem irá construir operações lógicas de pensamento, evoluindo assim, no seu estádio atual. Podemos, assim, aferir que a utilização do mapa potencia a procura e a construção do conhecimento, o que está de acordo com uma das correntes mais importantes do ensino, o construtivismo.

Palski (1996), tal como Piaget, refere que o mapa é uma expressão do raciocínio do autor perante uma realidade. Neste sentido, o mapa pode ser encarado como uma metodologia para atingir um objetivo.

Deste modo, devemos encarar o ensino da cartografia em diversas disciplinas, mas em particular nas disciplinas de Geografia e de História, pois ambas têm como objeto de estudo a sociedade no tempo e no espaço. Assim, este processo de 'alfabetização' irá contribuir para uma leitura da sociedade 'histórica' no espaço 'geográfico', sendo assim uma ferramenta imprescindível para uma sociedade em constante mudança.

É neste sentido que apoiamos Lacoste (2005) relativamente à designada 'Alfabetização Cartográfica', pois transforma o jovem num cidadão ativo na sociedade. Assim, para além da construção do saber, o mapa traz ao jovem, uma componente de cidadão ativo, mostrando-se assim favorável para o seu futuro.

Devemos assim aceitar o desafio, ou seja, aplicar a cartografia no ensino, pois há sem dúvida uma crescente valorização destes conteúdos cartográficos, inserindo-a na comunidade escolar de forma a promover o desenvolvimento da linguagem gráfica, da análise espacial e, acima de tudo, formar jovens que consigam ler a realidade e a partir dela assumirem uma postura ativa na sociedade em que se inserem.

Como refere Martinelli (1990) *é inadmissível que o geógrafo da atualidade tenda a menosprezar o papel dos mapas quando prega uma Geografia com clara finalidade, ao ser crítica, de servir ao progresso social. (...) Portanto, é imprescindível dinamizarmos tal forma de produto social, o qual faz parte da vida de cada cidadão, e tornar, assim, o mapa, um instrumento de luta nas reivindicações em prol de uma sociedade mais justa.* Esta visão mais crítica pode sem dúvida ser também aplicada à História. Afinal, ambas as ciências têm a sociedade como objeto de estudo, havendo assim a necessidade de a representar para que possibilite a produção de conhecimento para a vida social.

Desta forma, os estudantes de Geografia e de História terão no mapa todos os instrumentos necessários para construir a sua realidade espacial e temporal, produzindo o seu próprio conhecimento, o que potencia o uso de mapas como recurso potencializador da sua aprendizagem.

De modo a confirmar o que diversos autores referiam, foram elaboradas um conjunto de atividades para avaliar as potencialidades do uso de mapas, analisando se a sua utilização seria vantajosa no processo de aprendizagem e, como tal, uma boa estratégia no reforço dos conhecimentos.

Assim, e perante as atividades realizadas, podemos concluir que quando aplicamos recursos didáticos ao ensino, os alunos ficam mais empenhados e interessados nas aulas e, por consequência, nos conteúdos programáticos, dada a sua abordagem diferenciada que atrai mais a sua atenção.

De salientar ainda que os alunos gostam de construir o seu conhecimento, levando portanto a uma aprendizagem significativa. Assim, não sendo a elaboração de mapas uma estratégia muito praticada, os estudantes (na sua maioria) pensam que é divertida e diferente tornando-se assim num método eficaz à aprendizagem.

Todavia, as opiniões recolhidas variam, pois os alunos de História preferem usar os mapas que constam no manual, enquanto os alunos de Geografia optam por construir e analisar o seu mapa, considerando que estas atividades os ajudam na consolidação da aprendizagem

Considerando os dados recolhidos no presente estudo, pode-se salientar que os estudantes pensam que é uma boa estratégia e que deve ser usada, tradicionalmente ou então já com as novas tecnologias, como os mapas digitais, pois é fonte de aprendizagem e de consolidação.

Assim, com nosso estudo, conseguimos perceber que efetivamente o mapa é potencializador de conhecimento, contribuindo igualmente para a formação de cidadãos ativos na sociedade que estão inseridos, tornando-se assim num bom recurso a usar em contexto de sala de aula. Contudo, devemos ter em atenção as caraterísticas dos alunos, pois são eles os principais interessados.

Desta forma, apresentamos as potencialidades do uso do mapa no ensino da História e da Geografia, esperando ter despertado o interesse dos docentes da área e de outros grupos de docência, defendendo o processo de interdisciplinaridade de que nos falou Francischett (2013). Esperamos, ainda, ter incutido a vontade de inovar e adaptar os diferentes métodos de ensino à realidade que encontramos no terreno.

Sabemos que o estudo teve inúmeras limitações. No entanto, acreditamos que ainda há um longo caminho a percorrer e integrar verdadeiramente a Cartografia (alfabetização cartográfica) no ensino, quer pela via tradicional quer pela via digital, e é neste sentido que o nosso estudo pretende abrir portas para um ensino adaptado às novas exigências da sociedade.

Referências Bibliográficas

Azevedo, Licínio. (2014). *Jogo didático, um recurso emulador e regulador das aprendizagens num ambiente cooperativo.* Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto. Porto.

Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, Pp.117-132.

Câmara, Ana Cristina, *et al*. (2002). *Geografia, Orientações Curriculares 3.º Ciclo*. Ministério da Educação. Direção Geral do Ensino Básico.

Campos, C. J. (2004). *Método de análise de conteúdo: ferramentas para análise de dados qualitativa no campo da saúde*. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/reben/v57n5/a19v57n5.pdf Consultado em 4 de Dezembro de 2014.

Caregnato, R. C. A. & Mutti, R. (2006). *Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo.* Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/tce/v15n4/v15n4a17 Consultado em 4 de Dezembro de 2014

Clézio Santos. (2003). *A cartografia nos livros didáticos de geografia: contrapontos de uma pesquisa*. Rev. ciênc. Hum, Vol.9, nº 2, pp. 107-114.

Couto, F. A. S. (2013). *Experiências de Aprendizagem em História e Geografia para uma educação global: as representações sociais dos alunos.* Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto. Porto.

Coutinho, Clara, Lisbôa, Iliana. (2011). *Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI*. Revista de Educação, Vol. XVIII, nº 1, pp. 5 – 22.

Delors, Jacques et al., (orgs) (1996). *Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. Rio Tinto: Edições ASA.

Escola, Joaquim. (2005). *Ensinar a aprender na sociedade do conhecimento*. Livro de Actas – 4º SOPCOM.

Ferreira, Maria j; Campos, Pedro. *Dossiêr Didáticos: XI O inquérito Estatístico: uma introdução à elaboração de questionários, amostragem, organização e apresentação dos resultados*. Disponível em: homepage.ufp.pt/cmanso/ALEA/Dossier11.pdf Consultado em 21 de Abril de 2015.

Ferreira, Paula. (2009). *O contributo da internet no ensino da Geografia- A utilização do Google Earth*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Minho.

Francischett, Mafalda Nesi.(2004) *A cartografia no ensino-aprendizagem da Geografia*. Disponível em: www.bocc.ubi.pt/_esp/autor.php?codautor=793 Consultado em 17 de Dezembro de 2014.

Francischett, Mafalda Nesi. (2013). *Interdisciplinaridade: a cartografia no ensino da geografia- desafio ou alternativa?* Disponível em: http://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/view/2431 Consultado em 17 de Dezembro de 2014.

Gonçalves, Mário. (2008). *Cartografia. Programa, conteúdos e métodos de ensino*. Departamento de Geografia. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Lacoste, Yves. (2005). *Isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra*. 11ª ed. Campinas, SP: Papirus.

Lobo, Raimunda. (2011). *O uso da Cartografia Digital como ferramenta didática na disciplina Geografia no Ensino Médio*. Dissertação de Pós-Graduação. Universidade de São Paulo.

Lunkes, R.P.; Martins, Gilberto. (S/data). *Alfabetização cartográfica: um desafio para o ensino de geografia*. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1057-4.pdf Consultado em 17 de Dezembro de 2014.

Machado-Hess, Elizabeth de Souza. (2011). *Educação: ensino/aprendizagem do mapa e pelo mapa em geografia*. Revista Electrónica Saberes da Educação, Vol. 2, nº 1.

Martinelli, Marcello. (2001). *Cartografia para escolares: um desafio permanente*. VIII Colóquio Internacional Cartografia para Escolares. Diamantina (MG). pp. 125 – 128.

Mesquita, José. (2002). *A escola na sociedade do conhecimento*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Alto de Trás-os-Montes e Alto Douro. Vila Real.

Ministério da Educação. *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais – Geografia.* Lisboa: Ministério da Educação – Departamento de Educação Básica, 2001.

Ministério da Educação. *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais - História*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento de Educação Básica, 2001.

Ministério da Educação e Ciência. (2014). *Metas Curriculares 3º Ciclo do Ensino Básico (7º, 8º, 9º anos) Geografia*. Lisboa: Direção Geral da Educação.

Ministério da Educação e Ciência. (2014). *Metas Curriculares de História 3º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Direção Geral da Educação.

Ministério da Educação. Programa de História – *Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem (Volume I) – Ensino Básico – 3º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral dos Ensinos Básico e Secundário, 1991.

Ministério da Educação. *Programa de História – Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem (Volume II) – Ensino Básico – 3º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral dos Ensinos Básico e Secundário, 1991.

Ministério da Educação. Programa de História A – Curso Científico-Humanístico de Ciências Sociais e Humanas – Formação Específica. Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário, 2002.

Missão para a Sociedade da Informação (1997). *Livro Verde para a Sociedade da Informação*. Lisboa: Ministério da Ciência e da Tecnologia.

Moreno, J.M. (2005). *Learning to Teach in the Knowledge Society*.

Palsky, Gilles. (1996). *Des chiffres et des cartes: la cartographie quantitative au XIX e siécle*. Paris: Comité des Travaux Historiques et Scientifiques.

PORTUGAL, Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de Investigación en Ciencias Sociales*. México: LIMUSA. ISBN:968-18-4355.

Ruivi, João, Mesquita, Helena. (2010). *Educação e formação na sociedade do conhecimento: separata aula*. Ediciones Universidad Salamanca. pp. 201-2014.

Santos, Daniel, et al. (2006). *A importância da utilização dos mapas como instrumento de Ensino/aprendizagem na geografia escolar*. Caminhos de Geografia (Revista on-line) pp.176-179. Disponível em: http://www.ig.ufu.br/revista/caminhos.html Consultado em 5 de junho de 2014.

Silva, Carlos, Pestana, Ilda. (2006). *A sociedade da informação: a criança com deficiência e as novas tecnologias.* Revista Millenium – Revista do ISPV, nº 32. pp. 211-225. Disponível em: http://repositorio.ipv.pt/handle/10400.19/414 Consultado em 1 de Março de 2015.

Silva, C. R., Gobbi, B. C., & Simão, A. A. (2005). *O uso da análise de conteúdo como ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método*. Revista Organizações Rurais & Agroindustriais, pp. 71-81. Disponível em: http://200.131.250.22/revistadae/index.php/ora/article/view/210 Consultado em 4 de Dezembro de 2014.

Thiesen, Juares. (2008). A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. Revista Brasileira de Educação Vol. 13, nº 3, pp. 545-598.

Vieira, Maria Alexandra Nogueira. (2005). *Educação e sociedade da informação: uma perspetivas crítica sobre as TIC num contexto escolar*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Minho. Disponível em: http://hdl.handle.net/1822/3276 Consultado em 17 de Dezembro de 2014.

Willinsky, John (2005). *Just say know? Schooling the knowledge society*. Educational Theory Vol. 55, n.1 Board of Trustees j University of Illinois.

Zabalza, Miguel. (1994). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola: A escola como cenário de operações didácticas*. Edições: ASA, Porto.

ANEXOS

Anexo 1: Lista dos Conteúdos a trabalhar cartograficamente

Alguns dos Conteúdos selecionados de História a abordar cartograficamente

9º Ano

1º Período

I2: Portugal: Da 1ª República à Ditadura Militar

Realizações na 1ª República- Taxa de analfabetismo (1911-1920)

J2: Regimes ditatoriais na Europa

Os regimes Políticos na Europa em 1939

Regimes ditatoriais antes da 2ª Guerra Mundial

2º Período

J3: A 2ª Guerra Mundial

O Expansionismo Nazi

A Europa após a 2ª Guerra Mundial

3º Período

K1: O mundo saído da Guerra

Os blocos antagónicos (1955)

K2: As transformações do mundo contemporâneo

Formação da CEE e alargamento da União Europeia (UE)

K3: Portugal: do autoritarismo à democracia

Os movimentos de independência

Alguns dos Conteúdos selecionados de Geografia a abordar cartograficamente

7º Ano

1º Período

A Representação da superfície terrestre

Mapa Mental com a representação dos continentes

Portugal Continental

A localização dos diferentes elementos da superfície terrestre

O Continente Europeu

O Continente Africano

O Continente Americano

O Continente Asiático

O Continente da Oceânia

2º Período

O clima

Os domínios climáticos de Portugal Continental

3º Período

O Relevo

O relevo de Portugal Continental

A dinâmica do Litoral

As Bacias hidrográficas de Portugal Continental

Anexo 2: Plano de aula da atividade de Geografia

Plano de Aula- 7º Ano

Escola: Escola Secundária de Paredes

Unidade Didática: O Meio Natural

Ano:7º **Turma:** 1 **Aula nº:** 68 e 69 **Data:** 18 de Março de 2015

Sumário (provável): Os domínios climáticos de Portugal e as suas formações vegetais.

Questões Orientadoras	Quais os domínios climáticos de Portugal. Quais os fatores que influenciam a divisão climática em Portugal. Quais as formações vegetais que predominam em Portugal Continental.
Metas Curriculares	*14. Compreender o clima de Portugal e as principais formações vegetais* 1. Caraterizar o clima de Portugal Continental e dos arquipélagos dos Açores e da Madeira, tendo por base diversos gráficos termopluviométricos. 2. Explicar a influência dos fatores climáticos na variação da temperatura e da precipitação, em Portugal Continental e nos arquipélagos dos Açores e da Madeira. 3. Caraterizar as principais formações vegetais em Portugal continental e nos arquipélagos dos Açores e da Madeira.
Conceitos Chave:	Clima Temperado Marítimo, Clima Temperado Continental; Clima Temperado Mediterrâneo; Clima de Montanha; Formações Vegetais

Momentos Didáticos

1. Introdução à nova temática, recordando o que abordaram nas aulas anteriores.

2. Apresentação da situação educativa, *Volta a Portugal em bicicleta*, com o objetivo de os alunos descobrirem os diferentes domínios climáticos em Portugal.

- No presente momento didáctico, será realizado um trabalho de grupo, onde cada equipa de ciclistas descobrirá as características do regime termopluviométrico, bem como as formações vegetais do lugar em estudo. Para tal, será fornecido ao aluno um *dossier* de trabalho para que estes (ciclistas) construam o seu conhecimento.

3. Apresentação dos trabalhos por parte do porta-voz de equipa, intercalada com a sistematização da informação de cada domínio climático. Nesta parte da aula cada grupo identificará no mapa mudo exposto na sala a área geográfica do domínio tratado, bem como o possível vestuário dos espectadores da volta a Portugal em bicicleta, sendo que esta será realizada em diferentes estações do ano.

4. Elaboração de uma síntese através de um mapa conceptual de forma a sistematizar as principais conclusões sobre os conteúdos abordados.

Recursos adoptados	Manual Mapa-Mundo; PowerPoint; Computador; Vídeo Projector; Quadro; *Dossier*; Cartolinas; Mapa de Portugal; Fantoches (Representação de pessoas).
Avaliação	Avaliação formativa: observação e registo do desempenho, participação, cooperação demonstrada pelos alunos ao longo das atividades desenvolvidas em sala de aula.

Referências Bibliográficas

BAPTISTA, Julieta C; BAPTISTA, José A; AMADO, Elisa. (2012). GEO-Diversidades, Geografia-7º ano. Lisboa: Didática Editora.

LOBO, José S. (2012). Novas Coordenadas 7, Geografia-7º ano. Raiz Editora.

MOUCHO, Carlos. (2012). A minha terra. Geografia-7º ano-Caderno de atividades. Lisboa: Plátano Editora.

RODRIGUES, Arinda. (2014). Mapa-Mundo, Geografia-7º ano. Lisboa: Texto Editores, Lda.

SANTOS, Fernando; LOPES, Francisco. (2012). Novo Espaço Geo 7. Edições ASA II, S.A.

Sites:

Leya Professores

Escola Virtual

Motor de Busca:

Google imagens

Anexo 3: Plano de aula da atividade de história

Escola Secundária de
PAREDES

Plano de Aula- 9º Ano



Domínio: A Europa e o Mundo no limiar do século XX			
Subdomínio: Portugal: da 1.ª República à Ditadura Militar e Sociedade e Cultura num Mundo em Mudança			
Tempo:	90 Minutos	**Sumário:**	✓ A reacção autoritária e a ditadura militar; ✓ Mutações na estrutura social e nos costumes no século XX.

Questão-Problema:	✓ Que transformações ocorreram na sociedade após a 1ª Guerra Mundial?
Questões-Orientadoras:	✓ Como foi possível instaurar-se uma ditadura militar em Portugal, em 1926? ✓ Quais foram as mudanças socias, culturais, nos valores sociais e morais no após guerra?
Motivação:	
Conceitos:	Ditadura e ditadura militar; plebiscito; Belle Époque, classes médias, Loucos anos 20

Bibliografia Utilizada:

BARREIRA, Aníbal; MOREIRA, Mendes (2008): *Sinais da História 3º Ciclo do Ensino Básico 9º ano de escolaridade*. Edições Asa: Lisboa.
BARREIRA, Aníbal; MOREIRA, Mendes (2008): *Sinais da História- Guia do Professor*. Edições Asa: Lisboa.
BRANDÃO, Isabel Paulos; MAIA, Cristina (2014): *Viva a História! História 9º ano*. Porto Editora: Porto
Sites:
20 Aula digital- http://20.leya.com/platform/DesignModular/recursos/recursos_leya_recursos
Youtube- https://www.youtube.com/watch?v=W6HNO_2YDWM&list=PLE1BA95E647735F9F
RTP Ensina:http://ensina.rtp.pt/artigo/uma-republica-sem-brandos-costumes/
Museu da república: http://www.museu.presidencia.pt/item_images/043.jpg
Motor de Busca de imagens:
Google Imagens

Metas Curriculares		Estratégias de aprendizagem/ Recursos	Avaliação
Conteúdos/ Conceitos	**Objetivos Gerais/Descritores**		
A reacção autoritária e a ditadura militar: ➢ Ditadura Militar; **Mutações na estruturação social e nos costumes:** **Peso crescente das classes média**s: ➢ Belle Époque; ➢ Burguesia; ➢ Operariado; ➢ Classes Médias; **Alterações do código social e moral:** ➢ Loucos anos 20	**3. Conhecer e compreender o derrube da Primeira República e a sua substituição por um regime ditatorial (1914-1926).** 4. Reconhecer no Golpe Militar de 28 de Maio de 1926 o fim da República parlamentar e o início da Ditadura Militar. ***4. Conhecer e compreender as transformações socioculturais das primeiras décadas do século XX*** 1. Caracterizar a sociedade europeia nas duas primeiras décadas do século XX, salientando o peso crescente das	1.Motivação: Visualização do vídeo sobre as reações à 1.ª República, a fim de: - Fazer um *feedback* da aula anterior. - Introduzir a temática em diálogo orientado com os alunos, através do levantamento da informação retida pelos alunos sobre a informação do vídeo. - Apresentação da situação-problema e registo no caderno diário com o objetivo de os alunos elaborarem uma síntese, sob a forma escrita, no final da aula. 2.Revisão da grande prioridade na ação governativa da 1ª República (a educação), a fim de os alunos: - Consolidarem a informação, através do desenho de dois mapas de Portugal (1911 e 1920) sobre a taxa de analfabetismo. Esta atividade servirá para recolher dados para o relatório final da estagiária Bruna Dias). 3. Leitura e análise do gráfico sobre a situação económico-	Observação direta focada na participação oral, no interesse e no empenho dos alunos demonstrado nas atividades desenvolvidas em sala de aula. Elaboração e correcção de exercícios. Observação Direta focada na participação oral, no interesse e no empenho dos alunos demostrado nas atividades desenvolvidas em sala de aula.

	classes médias e a melhoria das condições de vida do operariado, apesar da manutenção de grandes desequilíbrios sociais. 2. Relacionar os efeitos da guerra com a alteração de mentalidades e costumes nos "loucos anos 20".	financeira durante a 1ª República (manual adoptado p.46), bem como do texto de autor do manual adotado, para que os alunos: - Reconheçam os momentos ditatoriais no período da 1ª República e os seus protagonistas; - Conheçam as principais figuras deste período histórico. 4. Análise e interpretação de um esquema, da capa do semanário "O Domingo Ilustrado, 1925", e de um excerto do discurso do General Gomes da Costa (manual adoptado p.47) a fim de os alunos: - Identificarem as motivações dos grupos que sustentavam a mudança. - Identificarem o golpe militar de 28 de maio de 1926 como o acontecimento que marca o fim da 1.ª República, conhecerem o líder desse movimento e os acontecimentos subsequentes. - Relacionar esse acontecimento como antecâmara da instauração do Estado Novo. 5. Síntese da temática através da resolução de uma questão pelos alunos sobre as razões	

		que levaram à queda da 1ª República. 6. Audição de um excerto de uma música jazz (Melancoly, 1929), bem como a visualização de um conjunto de imagens, a fim de os alunos: - Identificarem a nova temática; -Iniciarem a construção de uma cronologia referente à temática e que acompanhará toda a aula. 7. Leitura e análise do texto de M. Sachs, e de imagens diversas (manual adotado pp. 56 e 57) a fim de os alunos: -Identificarem as mudanças sociais, nomeadamente, as melhores condições de vida do operariado e o maior acesso aos bens de consumo; - Ascensão das classes médias; - Mudanças nos hábitos, nos costumes e nos hábitos de sociabilidade. - Contextualizarem essas mudanças no ambiente do após-guerra (desencanto com a civilização ocidental, crise económica, ânsia de viver, mudanças no estatuto da mulher).	

Anexo 4: Inquérito Inicial

História

Questionário

Importante!

- Este questionário tem como finalidade recolher dados para uma investigação relacionada com a utilização de mapas no ensino, inserida no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º ciclo do EB. e ES.
- Lê atentamente todas as questões e responde com o máximo de sinceridade.
- Este questionário o é confidencial, não é um teste, nem tem influência na tua nota final.

Ano/Turma:_____ Género: Masculino ☐ Feminino ☐

5) Que tipo de recursos preferes nas aulas de História? Justifica a tua resposta?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

6) Nas aulas de História, a utilização e a construção de mapas pode ser uma prática adotada pelo professor, gostas desta prática? Porquê?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

7) Qual a tua opinião de um ensino com recurso a Mapas?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

8) Na tua opinião é possível aprender cartografando (desenhar mapas)? Porquê?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Obrigado pelo teu contributo! A professora, Bruna Dias

Geografia

Questionário

Importante!

- Este questionário tem como finalidade recolher dados para uma investigação relacionada com a utilização de mapas no ensino, inserida no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º ciclo do EB. e ES.
- Lê atentamente todas as questões e responde com o máximo de sinceridade.
- Este questionário é confidencial, não é um teste, nem tem influência na tua nota final.

Ano/Turma:_____ Género: Masculino ☐ Feminino ☐

1) Que tipo de recursos preferes nas aulas de Geografia? Justifica a tua resposta?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

2) Nas aulas de geografia, a utilização e a construção de mapas pode ser uma prática adotada pelo professor, gostas desta prática? Porquê?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

3) Qual a tua opinião de um ensino com recurso a Mapas?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

4) Na tua opinião é possível aprender cartografando (desenhar mapas)? Porquê?

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Obrigado pelo teu contributo! A professora, Bruna Dias

Anexo 5: Inquérito Final

Questionário- História

Importante!

- Este inquérito tem como finalidade recolher dados para uma investigação relacionada com a utilização de mapas no ensino, inserida no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º ciclo do EB. e ES.
- Lê atentamente todas as questões e responde com o máximo de sinceridade.
- Este inquérito é confidencial, não é um teste, nem tem influência na tua nota final.

Ano/Turma:_____ Género: Masculino ☐ Feminino ☐

1. Lê com atenção as afirmações seguintes e coloca uma cruz (X) apenas numa das seguintes opções (Discordo totalmente, Discordo, Não concordo nem discordo, Concordo, Concordo totalmente)

a) Consideras interessante e visualmente apelativo construir mapas em contexto de sala de aula.

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente

b) A construção de mapas permite reforçar os conhecimentos sobre a matéria em questão.

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente

c) A construção de mapas em contexto de aula aumentou o meu interesse para saberes mais dos conteúdos abordados.

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente

2.Dá a tua opinião sobre as questões colocadas a seguir:

a) A tua opinião sobre a construção de mapas em contexto de sala de aula, mudou depois de teres praticado esta atividade ao longo do ano lectivo? Porquê?

_____

_____

_____

_____

_____

b) De que forma a construção de mapas ajudou-te no processo de ensino-aprendizagem?

_____

_____

_____

_____

_____

c) No 2º Ciclo, em História Geografia de Portugal, realizas-te algum ATLAS? Se sim, pensas que esta atividade foi útil para o teu percurso escolar?

_____

_____

_____

_____

_____

Obrigado pelo teu contributo! A professora, Bruna Dias

Questionário- Geografia

Importante!

- Este inquérito tem como finalidade recolher dados para uma investigação relacionada com a utilização de mapas no ensino, inserida no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º ciclo do EB. e ES.
- Lê atentamente todas as questões e responde com o máximo de sinceridade.
- Este inquérito é confidencial, não é um teste, nem tem influência na tua nota final.

Ano/Turma:_____ Género: Masculino ☐ Feminino ☐

1. Lê com atenção as afirmações seguintes e coloca uma cruz (X) apenas numa das seguintes opções (Discordo totalmente, Discordo, Não concordo nem discordo, Concordo, Concordo totalmente)

a) Consideras interessante e visualmente apelativo construir mapas em contexto de sala de aula.

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente

b) A construção de mapas permite reforçar os conhecimentos sobre a matéria em questão.

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente

c) A construção de mapas em contexto de aula aumentou o meu interesse para saberes mais dos conteúdos abordados.

Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente

2.Dá a tua opinião sobre as questões colocadas a seguir:

a) A tua opinião sobre a construção de mapas em contexto de sala de aula, mudou depois de teres praticado esta atividade ao longo do ano lectivo? Porquê?

_____

_____

_____

_____

_____

b) De que forma a construção de mapas ajudou-te no processo de ensino-aprendizagem?

_____

_____

_____

_____

_____

c) No 2º Ciclo, em História Geografia de Portugal, realizas-te algum ATLAS? Se sim, pensas que esta atividade foi útil para o teu percurso escolar?

_____

_____

_____

_____

_____

Obrigado pelo teu contributo! A professora, Bruna Dias

Anexo 6: Tabela de avaliação dos aspetos atitudinais- Geografia

Nº	**Nome**	Interesse	Empenho
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			
23			
24			
25			
26			
27			
28			
29			
30			

Demonstra
Demonstra Parcialmente
Não Demonstra
Sem registo

Anexo 7: Tabela de avaliação dos aspetos procedimentais- Geografia

Nº	**Nome**	Constrói corretamente cada domínio climático	Localiza corretamente cada domínio climático	Atribui as características corretas a cada domínio climático
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				

Demonstra
Demonstra Parcialmente
Não Demonstra
Sem registo

Anexo 8: Tabela de avaliação dos aspetos atitudinais- História

Nº	**Nome**	Interesse	Empenho
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			
23			
24			
25			

Demonstra
Demonstra Parcialmente
Não Demonstra

Anexo 9: Tabela de avaliação dos aspetos procedimentais- História

Nº	**Nome**	Constrói corretamente o mapa	Atribuiu devidamente classes	Conseguiu comparar a evolução dos dados apresentados
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				

Demonstra
Demonstra Parcialmente
Não Demonstra

Anexo 10: Resultados do Teste de Etapa de Geografia

N.º	Nome										Total
		I	II	III		IV					
		24	20	20	8	8	4	6	10		
1		8	4	4	0	0	0	0	0		**16**
2		20	2	20	2	0	2	2	0		**48**
3		16	20	8	0	0	2	0	5		**51**
4		12	4	8	0	0	2	0	0		26
5		24	16	20	0	4	2	6	5		**77**
6		12	12	16	0	0	2	2	2		**46**
7		16	2	4	0	0	3	0	0		25
8		20	20	16	0	1	4	3	3		67
9		12	12	4	0	0	2	2	2		**34**
10		8	4	4	0	0	0	0	0		**16**
11		20	16	20	3	0	4	3	4		70
12		20	4	4	0	0	0	0	0		**28**
13		24	16	8	3	4	4	3	5		**67**
14		24	20	20	0	0	3	6	0		**73**
15		12	12	8	0	0	0	0	0		32
16		20	15	20	0	0	3	0	0		**58**
17		8	16	0	0	2	0	3	3		32
18		20	16	20	0	4	3	6	5		74
19		16	4	4	0	0	3	0	0		**27**
20		20	12	4	0	0	2	0	0		38
21		16	8	8	0	4	3	3	3		**45**
23		12	4	0	0	0	2	3	2		23
24		20	8	4	0	0	4	3	3		42
25		20	20	20	0	1	2	0	3		**66**
26		12	8	16	0	0	0	0	0		**36**
27		20	20	20	0	0	3	0	0		**63**
28		20	16	8	4	1	1	0	0		**50**
29		12	12	4	0	0	3	0	0		31
30		16	12	4	0	0	1	3	3		**39**

Perguntas do Teste que implicava o exercício do mapa sobre os domínios climáticos e Portugal

Anexo 11: Resultados do Teste de Etapa de História

		GRUPO I						GRUPO II									
		1.1.	1.2	2.1	2.2	3.1	3.2	3.3.	3.4	3.5.	1.1.	1.2	1.3	2.1	3.1	3.2	Total
Nº	Nomes:	6%	6%	7%	9%	4%	6%	5%	4%	5%	4%	12%	10%	4%	12%	6%	100%
1		6	6	7	8	4	4	5	4	5	4	6	5	4	6	6	**80**
2		3	2	6	5	4	2	2	4	2	4	0	2,5	4	6	5	**51,5**
3		3	6	5	5	4	4	3	4	1	4	5	4	1	3	3,5	**55,5**
4		5	2	6	7	3	4	3	4	4	4	0	4	3	8	6	**63**
5		6	3	6	7	4	4	4	4	2	4	10	4	3	12	6	**79**
6		6	4	6	7	4	3	2	4	3	4	6	4	2	5	6	**66**
7		4	3	6	7	4	4	3	4	0	4	6	4	3	12	6	**70**
8		6	5	4	0	4	0	0	4	3	4	4	4	3	6	6	**53**
9		6	6	6	7	4	4	3	4	3	4	2	4	3	8	6	**70**
10		4	3	6	7	0	0	0	2,5	3	2	2,5	5	4	6	6	**51**
11		6	4	6	7	4	4	3	4	3	4	0	4	3	6	6	**64**
12		6	6	6	7	4	4	3	4	3	4	10	4	3	12	6	**82**
13		3	3	5	6	4	2	6	2,5	2	2	6	5	0	5	3	**54,5**
14		6	6	6	7	4	4	0	4	3	4	6	10	3	4	4	**71**
15		6	0	6	7	4	3	3	4	3	0	0	3	3	12	5	**59**
16		6	4	6	7	4	4	3	4	3	4	3	4	2	8	6	**68**
17		6	4	6	7	4	4	4	4	3,5	4	10	4	2	12	6	**89,5**
18		6	6	5	7	4	4	3	4	3	4	6	4	3	5	6	**70**
19		6	4	6	7	4	4	3	4	3	4	8	4	2	8	6	**73**
20		6	0	6	7	4	4	3	4	3	4	5	4	3	6	6	**65**
21		6	4	6	7	4	2	2	5	3	4	12	4	4	2	2	**67**
22		3	5	3	7	4	4	0	4	3	4	2	4	2	0	5	**50**
23		6	5	6	7	4	4	4	4	3	4	4	4	3	8	5	**71**
24		6	6	6	7	4	4	4	4	3	4	8	3,5	3	12	6	**80,5**
25		6	3	6	7	4	4	4	4	2	4	8	4	3	12	6	**77**

Pergunta do Teste que implicava o exercício do mapa do analfabetismo (1911-1920)

A**nexo 12:** Unidades de Registo

Categoria A
A1 – Nas aulas de geografia prefiro powerpoints, porque acho que é mais prático pra os alunos aprender a matéria.
A2 – PowerPoints e vídeos, porque e uma forma interessante de aprender.
A3 – Prefiro ver ppt porque é mais divertido do que estar a fazer exercícios e etc…
A4 – Prefiro aula de PowerPoint.
A5 – Prefiro vídeos, porque assim não se trabalha.
A6 – Os powerpoints e o manual, porque pelo powerpoint dá para acompanhar o manual.
A7 – Powerpoints e vídeos porque vê-se maiores imagens e acho que explica melhor.
A8 – São os powerpoints, porque apresenta melhor a informação do que o manual.
A9 – Os vídeos porque eu gosto.
A10 – Prefiro os vídeos porque ensina os alunos.
A11 – Ver filmes porque não gosto de exercícios.
A12 – Videos, porque é mais fixe que tar a fazer exercícios.
A13 – O manual. Porque fala sobre tudo e não é preciso escrever.
A14 - Eu prefiro o vídeo porque assim estamos mais divertidos na aula.
A15 – Eu prefiro na geografia é que fazemos um jogo sobre a aula, ver vídeos, etc.
A16 – Prefiro PowerPoint, porque é mais divertido e tem mais (…) de colocar o que necessitamos.
A17 – PowerPoint porque é engraçado.
A18 – Prefiro o PPT, vídeos porque assim não precisamos de escrever e cansar as mãos.
A19 – Eu prefiro o PPT. É mais explicativo e resumido.
A20 – Nas aulas de geografia eu prefiro a construção de mapas ou de vídeos porque (…) muito interessante para mim e divertido.
A21 – Prefiro os Powerpoints e vídeos pois é interessante divertido.
A22 – Os recursos são os filmes porque explicam por outra maneira.
A23 – Prefiro powerpoints e vídeos, porque é mais cativante e na minha opinião é uma forma de aprender bem e de forma engraçada.
A24 – PowerPoint porque ensina mais a realizar as perguntas.
A25 – Prefiro os recursos dos mapas, porque gosto de aprender a localizar num mapa.
A26 – São os filmes. Porque são divertidos.
A27 – Prefiro os recursos pelo manual, porque por lá podemos retirar e aprender várias

coisas novas.

A28 – Prefiro os powerpoints porque fala de toda a matéria que nós estudamos no livro.

A29 – Prefiro com documentários e PPT pois poderemos consolidar a matéria melhor. Não apenas com a informação que consta no manual.

A30 – Eu prefiro recursos áudio-visuais/powerpoints, devido ao facto de conterem a matéria necessária. Bem formulada e com explicações.

A31 – Prefiro que as aulas sejam dadas com suporte em PPT´s, constituídos por documentos sobre a matéria a leccionar, e documentários para consolidar a informação.

A32 – Imagens, pois conseguimos entender melhor a matéria.

A33 – Filmes pois assim entendemos bem a matéria.

A34 – Filmes e documentários porque é mais divertido.

A35 – Filmes sobre a matéria, pois aprende-se mais facilmente.

A36 – Powerpoints e filmes (sobre a matéria), porque, na minha opinião, cativa mais facilmente.

A37 – E prefiro em todas as aulas de História a utilização de filmes porque é mais divertido e aprende-se melhor.

A38 – Filmes e documentários porque é a melhor maneira de aprendermos.

A39 – Recursos audiovisuais porque acho que as aulas são mais interessantes.

A40 – Filmes ou documentários, pois é mais divertido e interessante.

A41 – Filmes e documentários pois, na minha opinião, incentivam mais os alunos a aprender.

A42 – Os recursos que eu prefiro são o manual, pois contém informação que vamos estudar em casa e também os PowerPoint acrescente matéria.

A43 – A utilização do manual pois apresenta os conteúdos de forma explicita.

A44 – Filmes e documentários porque é a melhor maneira de aprender (na minha opinião).

A45 – Eu prefiro a apresentação de documentários e a resolução de exercícios por meio de jogos pois a apresentação de documentários é simples e fácil de entender (…) o essencial é a resolução de exercícios por meio de jogos por serem divertidos mas eficazes.

A46 – Eu prefiro recursos audiovisuais, porque aprende-se mais.

A47 – Recursos vídeo porque assim ajuda-nos a transportar para o momento.

A48 – Os recursos tecnológicos, pois são atuais e penso que motivam mais os alunos.

A49 – Documentários ou filmes, pois aprende-se, visualizando o que acontece naquela época.

A50 – Nas aulas de História, eu prefiro que os professores utilizem powerpoints,

vídeos e, para garantir a compreensão da matéria, pequenos questionários. Prefiro estes recursos pois, assim, grande parte da turma estaria atenta e não ficavam aborrecidos.

A51 – Eu prefiro que os professores nas aulas de História, apresentem filmes ou documentários, porque é um gosto de todos os alunos e assim também podemos perceber melhor a matéria.

A52 – O tipo de recursos é uma matéria bem elaborada, com elaboração de textos, mapas eventos históricos e figuras; porque desenvolve e ensina os alunos a terem melhores métodos de estudo.

A53 – Estou perfeitamente contente com o método utilizado pela professora Isabel Afonso. Penso que seja a maneira mais eficaz de aprendizagem.

A54 – Visionamento de vídeos, filmes que retractem a matéria dada, o diálogo com os alunos e a apontamentos de breves rascunhos das aulas dadas, para ser mais fácil estudarmos para os testes.

A55 – Os tipos de recursos que mais prefiro nas aulas de história são ver filmes e documentários com a matéria.

A56 – Os tipos de recursos que prefiro nas aulas de História é ver filmes e documentários sobre História.

A57 – Nas aulas de História prefiro trabalhos de grupos filmes e documentários, porque com os trabalhos podíamos tirar duvidas e com os filmes as aulas tornam-se mais interessantes e atractivas.

A58 – Filmes, powerpoints, trabalhos de grupo.

A59 – Prefiro trabalhos de grupo, porque podemos ajudar-nos uns aos outros se tivermos dúvidas nos exercícios. Também prefiro filmes, porque podemos ver como as pessoas viviam antigamente.

A60 – Nas aulas de história prefiro ver filmes.

A61 – Ver filmes.

A62 – Audiovisuais pois acho que é mais fácil a interpretação.

A63 – Filmes, onde podemos aprender com factos reais, sendo possível entrarmos na realidade da época.

A64 – O diálogo com os alunos e visualização de filmes para que nos possamos integrar na época que estamos a estudar.

A65 – Prefiro mais ver filmes e ter aulas com powerpoint, pois é mais interessante ver o filme ou imagens sobre a matéria dada, assim percebemos como eram as coisas naquela altura.

A66 – Filmes, trabalhos de grupo porque são divertidos (…)

A67 – Utilizar recursos multimédia, pois estes cativam a nossa atenção; fazer esquemas

no quadro e trabalhos de grupos/pares.

A68 – Aulas com vídeos e powerpoints. Documentários com perguntas. Escolhi estes recursos pois eu acho que desperta mais os alunos.

A69 – Visionamento de filmes ou curtas metragens, porque não é preciso pensar tanto para relacionar os acontecimentos.

A70 – Eu prefiro nas aulas de História uma aula mais dinâmica, com recursos como: ver filmes, fazer atividades pois é mais apelativo.

A71 – Para a aula de História prefiro que utilizem filmes, porque acho que ao vermos um filme aprendemos mais do que (…)

A72 – Utilizar os recursos multimédia, fazer sínteses da matéria no quadro, e por vezes fazer trabalhos de grupo.

A73 – Visualização de filmes, trabalhos de grupo.

A74 – Aprendizagem com PowerPoint e tirara apontamentos do quadro porque podemos rever a matéria em casa com o caderno e livro.

A75 – Eu prefiro através de filmes, projectando a matéria e com trabalhos de grupo.

A76 – Prefiro filmes, projectando e matéria interagindo com os alunos porque é mais interessante e os alunos aprendem melhor se as aulas forem mais "divertidas".

A77- Fichas, recursos audiovisuais.

A78 – Aulas interativas, visionamento de filmes e curtas-metragens.

A79 – Aulas interativas pois é uma boa maneira de aprender.

A80 – Aulas interativas porque é uma maneira mais fácil de aprendermos a matéria.

A81 – Recursos audiovisuais, powerpoints, fichas de trabalho em grupo.

A82 – Prefiro powerpoints com matéria resumida e também fichas de exercício para podermos aplicar os nossos conhecimentos e assim consigo ver no que tenho mais dificuldade.

A83 – Aulas com documentários tendo em vista a matéria dada e powerpoints. São atividades que nos mantêm atentos e interessados.

A84 – Aulas audiovisuais, pois são mais interessantes, atractivas; Fichas de trabalho em grupo, pois podemos ajudar os alunos que têm mais dificuldades e interagir com os nossos colegas.

A85 – PowerPoints (aulas expositivas) e de (…)

A86 – PowerPoint, pois a mais interação entre alunos e professor.

A87 – Ver filmes, documentários. Porque incentiva-nos mais a estudar Geografia.

A88 – PowerPoint, porque torna a aula mais completa.

A89 –Eu prefiro powerpoints, pois a matéria está mais sintetizada e torna-se mais fácil de compreender.

A90 – PowerPoints, atividades relacionadas com mapas e debates, pois se assim for as

aulas cativam-nos mais e assim a nossa aprendizagem e motivação podem melhorar.

A91 – PowerPoint, porque é mais interessante do que usos de manual.

A92 – Nas aulas de Geografia prefiro a utilização de PowerPoints e de vídeos com a matéria, porque seria mais fácil "captar" a matéria.

A93 – Dos recursos usados nas aulas de Geografia os que mais gosto é os que envolvem as novas tecnologias, como por exemplo os "powerpoints", pesquisa usando a internet entre outros.

A94 – PowerPoints, trabalhos de grupo porque capta mais a nossa atenção e assim mostramos mais interesse.

A95 – PowerPoint, trabalhos de grupo, pois podemos interagir uns com os outros, ajuda-nos e estes captam a nossa atenção, fazendo com que tenhamos mais interesse.

A96 – O recursos que prefiro são as aulas interativas com filmes e power-points, pois facilita a aprendizagem.

A97 – As aulas de Geografia têm mais interesse com apresentação de Power Point pois desperta a apresentação.

A98 – Powerpoints, vídeos e filmes. Porque são um instrumento de estudo que nos provoca mais vontade em aprender, são mais atrativos e não são tão cansativos como ler por exemplo o livro/manual.

A99 – Prefiro PowerPoints e trabalhos de grupo, porque mantem-nos interessados e as aulas em que o professor interage com os alunos.

A100 – PowerPoints pois são mais chamativos e não tão cansativos como as fichas. Trabalhos de grupo pois são divertidos e permitem-nos ajudar uns aos outros.

A101 – Acho que as melhores aulas são aquelas com PowerPoints para tirarmos apontamentos.

A102 – Um recurso tecnológico envolva a explicação e diálogo com os alunos, com o apoio tecnológico.

A103 – Aulas audiovisuais porque capta mais a nossa atenção e trabalhos de grupo pois torna-se mais comunicativo.

A104 – Trabalhos de grupo. Para nos podermos empenhar na disciplina, e interessa mais pelas atividades de aula. Os trabalhos audiovisuais também são interessantes.

A105 – Prefiro aulas audiovisuais, aulas com powerpoint, porque são aulas que nos gostámos mais, acho que é melhor do que aquelas aulas que só passamos para o caderno.

A106 – Eu prefiro recursos audiovisuais são mais apelativos e mantêm um aluno interessado na aula e faz com que o aluno compreenda melhor a matéria.

A107 – PowerPoint. Vídeos. Torna as aulas mais interessantes e chama a atenção dos alunos.

A108 – Coletivos e informativos, torna uma aula muito mais animada e interativa e o aluno consegue concentrar-se mais.

A109 – Filmes, porque as aulas passam mais rápido e são mais interessantes.

A110 – Filmes. Pois, ajuda-nos a entender o que o professor pretende.

A111 – Documentários porque despertam a nossa atenção. E aulas pelo livro e o professor a ditar.

A112 – Tecnológico, o uso de filmes e documentário, porque as aulas tornam-se mais interessantes.

A113 – Documentários, PowerPoints, etc. porque as aulas ficam mais interessantes e cativam-nos.

A114 – Prefiro ver filmes, documentários e powerpoints, porque tornam-se menos aborrecidos.

A115 – Prefiro PowerPoint porque é mais claro e melhor para a aprendizagem.

A116 – PowerPoint, visionamento de filmes, comentários, debates, trabalhos de grupo ou individuais.

A117 – Prefiro PowerPoints, porque consigo captar mais a matéria.

A118 – Prefiro as aulas aluno, professor, aluno, professor com recursos a vídeos e documentários.

A119 – Prefiro recursos, audiovisuais, porque estamos mais atentos e interessados.

A120 – Prefiro PowerPoint ou filmes, porque as aulas tornam-se mais interessantes e atenciosas e serem para compreender melhor cada tópico da matéria.

A121 – PowerPoints fichas de trabalho, porque assim conseguimos desenvolver a matéria e aprender mais facilmente.

A122 – Filmes, porque nos ajuda a perceber melhor a matéria.

A123 – PowerPoint porque explica melhor a matéria.

A124 – Apresentações em powerpoint, porque permite-nos escolher melhor as dúvidas e as aulas são mais interessantes.

A125 – Audiovisuais porque na minha opinião, é melhor maneira de aprender e decorar a matéria.

A126 – PowerPoint e filmes, porque em termos de aprendizagens é melhor para nós aprendermos e de melhores informações que temos.

A127 – Prefiro powerpoints na aula de Geografia porque dá para perceber melhor a matéria.

A128 – Vídeos, jogos powerpoints, para ser uma aula diferente das outras.

A129 – PowerPoint, trabalhos de grupo, porque existem várias pontos de vista, diferentes opiniões.

A130 – Prefiro nas aulas de geografia e de história, mais à base de documentários, trabalhos em grupo, etc… assim cria mais interesse nas aulas.

A131 – Prefiro jogos, powerpoints e interação com os alunos, aulas mais produtivas e trabalhos de grupo.

A132 – Jogos didáticos pois estimula o interesse dos alunos para participarem nas propostas dos professores na sala de aula.

A133 – Gostava que fizéssemos mais atividades como jogos, trabalhos de grupo, ver filmes, vídeos. Escolhi isso tudo pois acho que iria chamar-nos mais atenção e motivava os alunos muito mais que uma simples aula de PowerPoint.

A134 – Jogos didáticos pois estimula o interesse dos alunos para participação na aula.

A135 – Atividades e visualização de vídeos e filmes, relacionados com a matéria, pois dessa forma nós, os alunos, temos mais vontade de aprender e de vir para as aulas de Geografia História.

A136 – Jogos didáticos, powerpoints, pois acho que é uma prática que se pode adotar nas aulas para tornar melhor.

A137 – Jogos didáticos, porque além de nos divertirmos também aprendemos. Trabalhos de grupo, e atividades fora de sala de aula.

A138 – Filmes, Powerpoint, porque são maneiras diferentes de dar a matéria e talvez uma melhor maneira de percebe-la.

A139 – Eu prefiro powerpoints e jogos didáticos, pois acho que consegue-se entender melhor as matérias de uma forma diferente.

A140 – Videos, jogos porque motiva o nosso interesse e participação.

A141 – Prefiro powerpoints, jogos e outras atividades, acho melhor os powerpoints pois são mais práticos (assim não precisamos de livros), e os jogos e outras atividades porque torna a matéria mais divertida e mais fácil de aprender.

A142 – Videos, jogos didáticos, powerpoints. Torna as aulas mais divertidas e mais interessantes.

A143 – Videos, powerpoints, jogos, etc. Porque, na minha opinião chama mais a atenção dos alunas e a aula tornasse mais interessante.

A144 – PowerPoint, jogos didáticos. Porque são aulas mais interessantes e nestas aulas os alunos participam mais.

A145 – PowerPoint, vídeos, jogos porque é mais interessante e divertido.

A146 – Jogoso didáticos pois estimula o interesse dos alunos para participarem nas propostas dos professores na aula.

A147 – Jogos didáticos pois estimula o interesse dos alunos para participarem nas propostas de sala de aula.

A148 – Prefiro aulas com jogos didáticos, trabalhos de grupo, ver filmes… porque assim a aula fica mais diferente e divertida.

A149 – Os recursos que prefiro são powerpoints, trabalhos de grupo nas aulas, jogos, debates, porque incentiva-nos a participar frequentemente nas aulas.

A150 – Prefiro ver filmes e documentários, debates entre quem concorda ou não, jogos sobre as matérias, porque cria o nosso interesse e a nossa participação na aula frequentemente.

A151 – PowerPoint; trabalhos de pares ou grupos; debates, porque existem vários pontos de visa e ideias diferentes e juntos com a correção da professora podermos aprender.

A152 – Jogos didáticos pois estimula o interesse dos alunos para participarem nas propostas dos professores na aula.

A153 – Jogos didáticos, pois estimula o interesse dos alunos para participarem nas propostas dos professores na aula.

Categoria B

B1 – Gosto, porque localizamos melhor o mapa ao desenha-lo.

B2 – Sim, porque gosto de desenhar e é uma forma fácil de perceber os continente, os oceanos, países, etc.

B3 – Sim, porque assim fica a conhecer melhor os espaços.

B4 – Sim.

B5- Não, porque dá muito trabalho.

B6 – Mais ou menos, porque por um lado gosta muito desenhar por outro lado dá trabalho para ficar perfeita e também de identificar países e as capitais.

B7 – Sim é divertido e fixe.

B8 – Não, porque exige muito trabalho para desenhar.

B9 –

B10 – Sim porque é divertido.

B11 – Não, porque…

B12 – Sim, porque é fixe fazer mapas.

B13 – Sim.

B14 – Gosto porque é um divertimento e sempre adorei desde pequeno.

B15 – Não, utiliza-se muitas folhas de vegetal e custa dinheiro e a escola devia de dar as folhas.

B16 – Sim.

B17 – Sim.

B18 – Sim, porque aprendemos mais rápido com os mapas de que ler.

B19 – Sim. Porque temos de copiar os mapas e ficamos a conhecer mais.

B20 – Sim gosto, porque acho interessante e divertido.

B21 – Sim é divertido e aprende-se.

B22 – Sim, porque ajuda-nos a compreender melhor.

B23 – Sim, eu gosto desta prática, porque gosto de desenhar e penso que é uma forma de conhecer e compreender melhor e mais depressa.

B24 – Sim, porque podemos encontrar um sítio que no futuro podemos encontrar.

B25 – Gosto porque assim consigo localizar melhor os continentes no mapa.

B26 – Sim, porque e mais fácil do que fazer exercícios.

B27 – Eu gosto desta prática porque, assim aprendemos melhor os continentes e a saber os seus nomes dos países existentes.

B28 – Sim.

B29 – Sim, porque é uma maneira de consolidar melhor a matéria.

B30 – Eu não gosto da utilização nem a construção de mapas pode ser uma prática adotada pela professora, porque não acho necessário essa prática.

B31 – Sim, porque é uma boa forma de consolidar a matéria.

B32 – Sim, porque com essa prática podemos perceber melhor a matéria.

B33 – Não, porque é muito "seca", aborrecido e para isso já temos as aulas de geografia.

B34 – Não, porque é uma seca.

B35 – Não, dá muito trabalho.

B36 – Não, porque é um pouco entediante e é extenuante.

B37 – Não, porque é uma seca.

B38 – Não, porque é uma seca.

B39 – Sim, porque ajuda-nos a entender melhor onde e como eram os impérios, as colónias, etc.

B40 – Não, pois requere bom desenho e para isso há outras disciplinas.

B41 – Não, acho que essa prática não ajuda na aprendizagem, pelo menos a construção de mapas.

B42 – Na minha opinião, os mapas são importantes e geralmente, contêm bastante informação, mas sempre muito explícitos.

B43 – Não acho que não é a melhor forma de leccionar.

B44 – Não, porque é muito demorado e, na minha opinião, não se aprende muito com essa prática.

A45 – Não, pode ser uma tarefa difícil muitos alunos desistem dele, também por ser recente.

B46 – Não, porque não dá para aprender muito.

B47 – Não, porque não gosto de pintar e nalguns mapas é necessário faze-lo.

B48 – Sim, porque é uma técnica interessante.

B49 – Não, porque é aborrecido e perdemos a aula a desenhar mapas que muitas vezes estão no livro.

B50 – Sim, pois através dos mapas, podemos descobrir o que aconteceu na altura em que este foi feito.

B51 – A utilização de mapa e a sua construção é uma prática adotada pelo professor, eu gosto dessa prática porque ao estudarmos com mapas é mais fácil decorarmos onde ficam os sítios.

B52 – Sim, porque na escola não temos oportunidade de desenhar, por causa da música, mas também uma investigação e os motivos de conhecer aquele mapa é dos melhores.

B53 – Penso que não seja necessário uma vez que isso compete à disciplina de Geografia.

B54 – Não, não aprecio esta prática, pois a utilização e construção de mapas não são importantes para o nosso conhecimento de história.

B55 – Sim porque é interessante e educativo e também ajuda-nos a perceber melhor a matéria.

B56 – Sim, porque assim podemos ("ter") ganhar mais cultura geral a desenhar mapas.

B57 – Sim, porque deste modo aprendemos a localizar os países, locais de batalhas, locais onde se escondiam os adversários entre outros.

B58 – Não, porque não gosto de trabalhar em mapas.

B59 – Sim, porque nos ajuda a situarmos os lugares, e para além de nos ajudar a História, também ajuda para geografia.

B60 - Sim, pois melhoramos a nossa técnica e é uma maneira de aprender.

B61 – Não, gosto.

B62 – Sim, pois acho que facilita a compreensão da matéria.

B63 – Sim, porque faz-nos saber localizar vários momentos da história.

B64 – Não, não gosto desta prática não considero importante para o conhecimento da história e não nos ajudará na justificação de perguntas e resolução de texto sobre o conhecimento, pelo menos até agora.

B65 – Sim, acho que devíamos construir mais mapas, assim poderíamos perceber o conteúdo dado pelo professor interpretando-o nos mapas.

B66 – Não, pois não gosto de construir mapas.

B67 – Não porque os mapas estão no manual, logo não precisamos de ser nós a faze-los.

B68 – Sim, pois ajuda a decorar locais, datas e acontecimentos.

B69 – Não, porque eu por exemplo não sei desenhar bem, por isso torna-se um pouco confuso.

B70 – Não, pois acho que isso não é uma prática onde se aprende a matéria.

B71 – Eu não gosto desta prática, pois acho que não se aprende matéria desenhando mapas.

B72 – Não, porque os mapas estão no manual e podem ser observados por lá, não havendo necessidade de perder tempo a fazê-los.

B73 – Não gosto desta prática.

B74 – Não, acho que é uma perda de tempo. Os alunos podem perceber os mapas e estudá-los em casa e tirar as dúvidas aos professores.

B75 – Sim pois é depende e acho uma boa forma de aprendizagem.

B76 – Sim, porque é diferente.

B77 – Gosto porque é mais fácil decorar a matéria.

B78 – Sim, porque é uma prática diferente do resto das aulas que é apenas dar matéria oralmente.

B79 – Sim, pois é uma prática com muitos benefícios referidos na 4.

B80 – Sim, pois assim aprendemos a interpretar mapas.

B81 – Sim, pois consoante as dúvidas surgirem podemos pergunta-los, sendo que os mapas ajudam a memorizar.

B82 – Gosto pois é uma maneira diferente de aprender a fazê-los para o futuro se no nosso curso precisarmos.

B83 – Sim, gosto desta prática pois é algo dinâmico.

B84 – Gosto, pois a construção de mapas ajuda-nos a fixar as regiões do nosso país.

B85 – Sim, pois torna a aula mais interessante e completa.

B86 – Sim, porque é uma atividade pouco comum e torna a aula mais agradável.

B87 – Sim, porque ajuda no ensino.

B88 – Sim, porque permite-nos melhor aprendizagem.

B89 – Sim, porque ajuda-nos a situarmo-nos melhor e a decorarmos melhor os sítios.

B90 – Sim gosto, porque essa prática cativa mais os alunos, podendo assim nos ensinar a situar os países e as suas prespetivas relativamente ao seu relevo com as capitais dos mesmos.

B91 – Sim, porque ficamos a saber onde as capitais e os distritos situam-se.

B92 – Eu gosto dessa prática, porque ajuda a melhor conhecer os limites territoriais.

B93 – Eu gosto da prática porque ajuda o aluno a adquirir conhecimentos e noções territoriais.

B94 – Sim, porque ao utilizarmos a construção de mapas adquirimos mais rápido a informação.

B95 – Sim, gosto desta prática, pois e a construirmos os mapas fixamos mais depressa as mesmas, pois é uma forma "divertida" de aprender.

B96 – Sim, pois é uma aula diferente e bastante interessante.

B97 – Gosto desta prática porque ajuda na memorização e localização espacial.

B98 – Sim gosto. A construção de mapas ajuda a melhorar a situar os conhecimentos, situar países e regiões, e além disso adquirimos mais conhecimentos, de como é a forma das coisas (países/regiões/países) e o que nelas existem, por vezes.

B99 – Gosto da construção de mapas, porque é divertido e uma maneira de estar concentrados. Em relação à utilização de mapas, não é tão interessante como a sua construção.

B100 – Sim, é uma atividade fora do normal e interessante.

B101- Sim acho que é importante construir mapa, pois aprendemos qual a localização das regiões.

B102 – Pode porque irá desenvolver a nossa capacidade interpretativa.

B103 – Sim, pois ajuda a decorar as NUTS entre outros.

B104 – Sim, porque ajuda a decorar as NUTS.

B105 – Sim, adorei esta prática, porque é uma forma de usar as aulas e não tar sempre com o mesmo.

B106 – Pessoalmente gosto desta prática, pois ajuda o aluno a distrair durante a aula pois está concentrado a desenhar ou construir o mapa e ajuda o aluno a aprender as coisas.

B107 – Sim. Facilita a nossa aprendizagem.

B108 – Não, porque não tenho muito jeito para mapas.

B109 – Sim, porque dinamiza mais a aula, logo torna-a mais interessante.

B110 – Sim gosto pois ficamos com o conhecimento do tema a nível de todo o território nacional.

B111 – Sim, porque é diferente.

B112 – Gosto, quando temos a ajuda necessária.

B113 – Sim, porque somos nós a construir aprendemos mais facilmente.

B114 – Não, porque não gosto de construir mapas, prefiro analisar o que já está feito.

B115 – Sim, porque é importante criar os métodos de aprendizagem para uma melhor experiência nas aulas.

B116 – Sim, porque ajuda-nos a perceber melhor, aprender de uma maneira mais fácil.

B117 – Sim, porque os mapas são uma forma de saber onde localizarmos.

B118 – Não. Porque não acho que me auxilie na aprendizagem do território nacional/mundial.

B119 – Sim, porque ao desenhar o mapa, ajuda-nos a memorizar os conteúdos existentes no mapa.

B120 – Sim, ganha-se gosto pelo que se está a fazer e dá-se mais atenção porque fomos nós próprios a faze-lo.

B121 – Sim, porque assim temos uma maior noção do que está retratado nos mesmos.

B122 – Gosto, porque interpreta-mos melhor os mapas.

B123 – Sim porque é importante variar o método de aprendizagem.

B124 – Sim, melhora a cultura do aluno em relação a continentes, países no mundo.

B125 – Sim, porque é uma forma de saber as várias regiões existentes.

B126 – Sim, pois assim aprendemos como fazermos os mapas e a fazer a sua leitura.

B127 – Sim pois percebemos melhor na leitura dos mapas.

B128 – Sim, porque ficamos mais motivados a aprender.

B129 – Sim, porque é uma maneira de aprendermos os locais e pontos.

B130 – Sim, porque assim temos tendência a decorar melhor as coisas.

B131 – Sim, acho bastante interessante e muito divertido, cria uma melhor relação professor-aluno.

B132 – Gosto, porque incentiva a participação dos alunos na aula como o interesse pela disciplina.

B133 – Sim, porque acho que seria diferente e mais motivador.

B134 – Gosto porque incentiva-me a participar na aula e a ter mais interesse pela disciplina.

B135 – Acho que é uma boa prática pois assim aprendemos e decoramos nomes de regiões mais facilmente e também é um método mais "relaxante" para dar uma aula.

B136 – Sim, pois aprendemos mais e ficamos mais informados ao vermos e trabalharmos com mapas.

B137 – Sim, assim podemos desenvolver o nosso sentido de orientação etc.

B138 – Sim, porque ajuda-nos a decorar o que o mapa representa.

B139 – Sim, gosto acho que é interessante, aprendemos mais como é o nosso país, ou outro.

B140 – Sim, porque ajuda na nossa aprendizagem.

B141 – Não, porque não gosto de fazer mapas, nem desenhar.

B142 – Sim, porque aumenta o interesse dos alunos com as aulas.

B143 – Sim, gosto desta prática, porque é interessante.

B144 – Sim. Porque são aulas mais divertidas e são aulas que os alunos gostam mais e estão mais interessados.

B145 – Sim, porque é divertido, aprendemos melhor os mapas.

B146 – Gosto porque incentiva a participação dos alunos na aula como o interesse pela disciplina.

B147 - Gosto porque incentiva a participação dos alunos na aula como o interesse pela disciplina.

B148 – Sim, porque assim estamos mais interessados a aprender e a perceber os mapas.

B149 – Sim, porque ajuda-nos a localizar melhor as regiões e saber melhor a matéria.

B150 – Gosto da prática de construção de mapas, porque ao fazermos isso temos tendência a decorar mais facilmente a meteria que estamos a construir.

B151 – Sim, porque é uma maneira de aprendermos os locais e pontos.

B152 – Gosto, porque incentiva a participação dos alunos na aula como interesse pela disciplina.

B153 – Gosto, porque incentiva a participação dos alunos na aula como interesse pela disciplina.

Categoria C

C1 –

C2 –

C3 – É divertido e é mais fácil de estar a ler e a escrever.

C4 – Eu acho divertido.

C5 – É boa, mas temos que puxar muito pela cabeça.

C6 – A minha opinião de um ensino com recurso a mapas é que nos ajuda a saber identificar os países, os continentes, as capitais e os oceanos.

C7 – Eu acho que é fixe.

C8 – Aprender o nome dos continentes, países, cidades, etc.

C9 – Não ajuda muito

C10 – É boa nos temas de saber os países.

C11 –

C12 – Acho fixe.

C13 – Eu compreendo melhor a matéria.

C14 – A minha opinião é que devemos continuar com este recurso porque assim podemos conhecer o mundo.

C15 - Não devemos utilizar os mapas é melhor com o gps dá-nos a localização absoluta e identificamos o caminho, os mapas é preciso pensar qual é o caminho.

C16 – É bom e divertido.

C17 – Fico a perceber os mapas.

C18 – É divertido e é mais fácil de que estar a ler e escrever.

C19 – Para aprender os continentes, países e capitais.

C20 – A minha opinião é que podemos aprender os continentes, países e capitais.

C21 – Na minha opinião e bons recursos e mapas pois é fixe divertido e a aprendizagem é mais divertida.

C22 – Explicamos melhor.

C23 – É mais fácil aprender.

C24 – Prefiro os esquemas.

C25 – Excelente.

C26 – E bom.

C27 – É mais explicativo e resumido tudo o que temos dado pelo mapa (continentes, cidades…)

C28 – A minha opinião é que aprendemos melhor as coisas se as fizermos.

C29 – Considero o ensino com recursos a mapas, um bom método.

C30 – Um ensino com recurso a mapas é um ensino aborrecido uma "perda de tempo".

C31 – Considero um bom método de ensino porque é uma boa forma de aprender a matéria situando-a, com pormenor, no espaço.

C32 – Acho que é um bom recurso.

C33 – Dependendo de para que serve, mas por mim tudo bem.

C34 – Não, muito mau.

C35 – A opinião é que pode-se usar mapas mas não copiar, se os temos no livro.

C36 – A minha opinião, este tipo de ensino é interessante caso não tenhamos de copiá-lo.

C37 – Na minha opinião, é mau muito mau.

C38 – Mau, muito mau.

C39 – Acho importante.

C40 – Por vezes é bom, como localizar no espaço.

C41 – Depende da matéria que estivermos a dar.

C42 – Na minha opinião, os mapas são importantes e, geralmente contêm bastante informação, mas nem sempre são muito explícitos.

C43 – Acho os mapas importantes para a localização de uma variável, mas são de forma alguma o melhor método para o ensino de qualquer conteúdo.

C44 – Depende da matéria, se for preciso localizar alguma batalha (por ex.), mapas são necessários. Se não for preciso localizar nada, é simplesmente desnecessário.

C45 – Não gosto.

C46 – Não gosto muito, devido ao acto de saber onde se situam as coisas.

C47 – Se não for necessário faze-los acho que podem ser um pouco interessantes.

C48 – É interessante.

C49 – Podemos aprender a localizar os lugares, mas é muito aborrecido.

C50 – Na minha opinião, um ensino com recurso a mapas é importante e interessante.

C51 – Um ensino com recurso a mapas acho que é bom, com a justificação da resposta anterior.

C52 – A minha opinião de um ensino com recursos a mapas é um dos métodos para conhecer os mapas, mas também uma investigação e os métodos de conhecer aquele mapa é dos melhores.

C53 – Não creio que seja algo de grande importância nem útil à matéria dada.

C54 – Eu não gosto muito deste tipo de ensino, pois na minha opinião perdemos muito tempo a analisá-lo, mas porque também existem métodos mais interessantes e apelativos.

C55 – Eu acho que o recurso a mapas é benéfica para nos situarmos na matéria.

C56 – Era aconselhável ter aulas com recurso a mapas, porque assim em fichas podíamos ir lá localizá-los.

C57 – Acho um ensino útil, prático e engraçado.

C58 – É bom para nós, ficamos mais cultos e com mais conhecimentos.

C59 – Sim, porque conseguimos situar-nos nos locais.

C60 – Acho uma boa opção, pois treinamos a localização dos países.

C61 – É benéfico para situar na matéria.

C62 – Acho que é útil e poderá melhorar a interpretação, localização da matéria.

C63 – Não é muito apelativo.

C64 – Não gosto muito deste tipo de ensino pois na minha opinião existem métodos mais dinâmicos e interessantes.

C65 - Acho que devemos interpretar bem os mapas, para saber onde se localizam os acontecimentos, como batalhas e tratados.

C66 – É bom pois ficamos com mais conhecimento geográfico.

C67 – Na minha opinião acho que devem ser utilizados para nos localizarmos e não como base da aula.

C68 – É bom, ajuda a decorar a matéria.

C69 – É um pouco aborrecido.

C70 – Eu acho que o recurso a mapas é um recurso cansativo.

C71 – Eu acho que um ensino com recurso a mapas é um ensino cansativo.

C72 – São bons, apenas para localizar lugares importantes.

C73 – Não gosto pois acho aborrecido.

C74 – Sou a favor, visto que os alunos têm acesso a uma vista diferente de uma determinada região, sendo mais simples de se perceber.

C75 – Sim pois é uma forma diferente de aprender.

C76 – Acho bem.

C77 – É mais fácil de entender.

C78 – É bom porque é diferente.

C79 –É um ensino divertido e com vários benefícios.

C80 – Acho um bom sistema de ensino pois entendemos a interpretar os mapas e também aprendemos a localizar regiões.

C81 – Certas vezes podem ser ajudar mas usadas frequentemente deixam de ser interessantes para se estudar, pois não decoramos todos.

C82 –Acho bom usar esse recurso pois é uma ajuda visual para o nosso estudo.

C83 – O ensino com recurso a mapas é uma vantagem pois podem ir memorizando, por exemplo, o tipo de solos tendo em conta a sua localização num determinado país/continente.

C84 – Na minha opinião, o ensino com recurso a mapas é bom, pois é uma maneira de fixarmos as regiões do nosso país, conhecendo-as melhor.

C85 – Ajuda a situar melhor os acontecimentos a nível geográfico e torna o ensino mais completo.

C86 – Ajuda a situar melhor os acontecimentos ao nível geográfico e torna o ensino mais completo.

C87 – Ajuda a situar melhor os acontecimentos ao nível geográfico e torna o ensino mais completo.

C88 – Acho que é um bom método de estudo pois ajuda a localizar os lugares e acontecimentos.

C89 – Ajuda a situar melhor os acontecimentos ao nível geográfico e torna o ensino mais completo.

C90 – Como referi na questão 2, pode proporcionar-nos um melhor método e incentivo de estudo.

C91 – É bom, porque é diferente.

C92 – O recurso a mapas ajuda-nos a situar onde os grandes acontecimentos históricos e geográficos aconteceram.

C93 – Penso que um ensino com recurso a mapas pode ajudar na metodologia de ensino, porque a visualização dá uma noção aos alunos.

C94 –É um bom recurso porque assim temos uma visão mais ampla de determinada região.

C95 – É um bom recurso, pois assim temos uma visão mais ampla das regiões.

C96 – O ensino com recurso a mapas facilita a aprendizagem, pois exige uma maior concentração da parte dos alunos.

C97 – É um método de ensino eficaz.

C98 – Acho um bom ensino, apesar de se for por exemplo uma aula inteira com

recurso a mapas, começa por ser algo não atrativo e cansativo.

C99 – Um ensino com recurso a mapas ajuda os alunos a ter uma maior noção da localização de regiões, entre outras coisas.

C100 – Acho divertido aprender os temas tendo como base o mapa do tema em questão.

C101- Com os mapas podemos saber as regiões, a localização, etc.

C102 – É má porque não temos a mesma capacidade de interpretação do que quando construímos um.

C103 – Acho que é bom.

C104 – Ajuda na aprendizagem.

C105 – Acho muito bom, pois ajuda-nos a compreender melhor a matéria e então se formos nós a construir acho que ainda aprendemos mais.

C106 – Na minha opinião é um bom sistema, pois ao olhar para o mapa um aluno fica com uma ideia do que está a falar, logo de partida pode ajudar a ficar com uma ideia onde se localizam as coisas.

C107 – Na minha opinião um ensino com recurso a mapas, é favorável, pois torna as aulas interessantes.

C108 – Completamente sem interesse.

C109 – Acho que é um bom recurso, porque cativa os alunos e aprendemos a construir e a interpretar mapas.

C110 – Quando aprendemos e nos são mostrados mapas estes ajudam-nos a compreender a matéria.

C111 – Acho bem.

C112 – Torna-se interessante mas também podem ser confusos não ajudando.

C113 – Acho que os mapas ajudam a compreendermos melhor a matéria.

C114 – Acho que os mapas não ajudam a entender a matéria.

C115 – Eu acho que é bom para nos ajudar a perceber a matéria.

C116 – Acho bom pois nos ajuda a perceber melhor onde fica os países e a localiza-los.

C117 – A minha opinião relativamente ao ensino com recurso a mapas é aceitável pois é uma forma engraçada de aprender.

C118 – Negativa.

C119 – O ensino com recurso a mapas ajuda-nos muito, pois temos um conhecimento mais profundo sobre os seus conteúdos.

C120 – Na minha opinião para podermos aprender alguma coisa, precisamos de interpretar mapas ou compreende-los, para podermos analisar também e não só ler o significado de tal matéria.

C121 – Eu acho muito educativo e uma forma de ensinar eficaz.

C122 – É uma boa técnica porque aprendemos a localizar melhor os sítios.

C123 – É bom porque ajudam-nos a perceber melhor a matéria.

C124 – Gosto do ensino com recurso a mapas porque torna a aula interessante.

C125 – O ensino com recurso a mapas é uma boa forma de ensinar na minha opinião, pois é uma boa forma de localizar geograficamente os recursos dos vários países, o tipo de clima existente nesses países, entre outras coisas.

C126 – Sim, para fazermos localizações de mapas, pois ensinamos numa melhor aprendizagem.

C127 – Sim é uma boa ideia para percebermos melhor onde se encontra os sítios.

C128 – É interessante, pois estaríamos entretidos a fazer uma coisa que não tivesse de dar respostas muito longas.

C129 – É bastante mais fácil de aprender a identificar locais.

C130 – Acho uma boa ideia, porque ficamos a perceber melhor.

C131 – Acho mais fácil e muito melhor

C132 – Acho bem os professores utilizarem o recurso a mapas porque incentiva a aula e nesta participação dos alunos.

C133 – Acho que seria interessante, pois estaríamos entretidos a fazer uma coisa sem termos que dar resposta desenvolvida.

C134 – Acho bem os professores utilizarem o recurso a mapas porque incentiva a aula.

C135 – É um bom recurso que deveria ser mais utilizado.

C136 Acho que mapas é um bom recurso para se aprender.

C137 – Acho que é um bom método de ensino.

C138 – É bom, mas não deve ser exagerado e subutilizado.

C139 – Na minha opinião um ensino com recurso a mapas é bom, porque acho que ao longo dos tempos vamos conhecer melhor o nosso país, ajuda-nos em testes.

C140 –Acho que é bom porque temos assim uma fácil forma de decorar os lugares e a sua localização.

C141 – Não gosto muito, a não ser que expliquem muito bem as coisas.

C142 – Acho uma ótima ideia.

C143 – É mais ou menos, tanto pode ser diferente como pode ser um bocado secante.

C144 – Na minha opinião desenhar mapas, ajuda-nos a aprender melhor a matéria.

C145 – É bom, porque decoramos melhor a localização dos lugares importantes.

C146 – Acho bem porque incentiva a aula.

C147 – Acho bem os professores utilizarem o recurso a mapas porque incentiva a aula.

C148 – Penso que é muito interessante pois estaríamos a aprender coisas novas.

C149 – O ensino com recurso a mapas ajuda-nos a saber melhor as matérias.

C150 – Acho que um ensino com recurso a mapas ajuda-nos a perceber a matéria dada.

C151 – Concordo pois é uma boa maneira de aprender.

C152 – Acho bem utilizarem esse recurso porque incentiva a aula.

C153 – Acho bem utilizarem esse recurso porque incentiva a aula.

Categoria D

D1 – Sim, porque podemos aprender mais depressa a desenhar mapas

D2 – Não sei…

D3 – Sim, porque assim decora-se os continentes, mares.

D4 – Sim.

D5 – Sim, basta estar atento.

D6 –Sim, porque vai melhorando as nossas técnicas de estudo e de desenho.

D7 – Sim, porque já fizemos vários.

D8 – Sim, pois aprender o nome dos continentes, países, … e decoramos as fronteiras, etc.

D9 – Sim, é diferente do normal

D10 – Sim mas temos de estar atentos.

D11 –

D12 – Não sei.

D13 – Sim, porque também se aprende a desenhar.

D14 – Sim, porque eu aprendo melhor a matéria com esta utilização.

D15 – Não, na minha opinião deveríamos ter aulas para aprender.

D16 – Sim.

D17 – Sim, porque aprendemos a desenhar.

D18 – Sim, porque eu gosto de desenhar.

D19 – Sim, porque ficamos a conhecer os lugares.

D20 – É possível, porque pode-se começar a decorar os lugares e nomes dos países e dos oceanos.

D21 – Sim, pois quando estamos a desenhar decoramos alguns países.

D22 – Sim.

D23 – Sim, porque ficamos a saber mais pormenorizadamente como as coisas são.

D24 – Sim, aprende-se mais a localizar o sítio.

D25 – Sim porque assim passo a ficar a saber mais.

D26 –

D27 – Sim, porque assim podemos ficar com recordações dos mapas e dos continentes.

D28 – Sim.

D29 – Sim, pois aprendemos a matéria com mais pormenor.

D30 – De certo modo, mas é uma contínua "perda de tempo" de aulas.

D31 – Sim, porque ao cartografar aprendemos com maior pormenor a matéria.

D32 – Sim, pois entendemos melhor a matéria.

D33 – Sim é possível, mas não quer dizer que goste.

D34 – Não, porque é uma seca.

D35 – Não, pois há pessoas que desenham mal e por isso podem aprender menos.

D36 – Sim, pois aprendemos a localização geográfica de locais estratégicos.

D37 – Não, porque é uma seca.

D38 – Não, porque é uma seca.

D39 – Sim, mas é um bocado cansativo, porque são muitas coisas e pormenores.

D40 – Sim, mas não é o que aprecio.

D41 – Não, porque acho desnecessário.

D42 – Sim, depende das matérias, uma vez que nos ajuda a localizar as variáveis.

D43 – Dependendo das matérias, sendo que se revelam úteis a prepósito da mobilização de exércitos (por exemplo a 1ª Guerra) e a evolução de alguns aspetos de algumas populações

D44 – Não, porque é uma seca e, para cartografar já existe a cartografia. Ai, é mesmo necessário cartografar.

D45 – Não pois é secante e pouco contribui para a nossa cultura.

D46 – Não porque perde-se muito tempo para uma coisa que não nos dará jeito.

D47 – Não, porque há algumas pessoas que não sabem fazê-lo muito bem.

D48 – Sim, pois ao fazer, ganha-se prática.

D49 – Não, porque não gosto e é aborrecido.

D50 – Sim, pois o aluno pode aprender não só o porquê de ter acontecido alguma coisa, mas também se descobre como o mapa foi desenhado e a sua intenção.

D51 – Sim, porque ao desenharmos mapas aprendemos onde ficam os sítios, e ajudam também para a Geografia.

D52 – Sim, porque desenhar mapas ensina os alunos a conhecer e a aprender mapas sobre as respectivas ideias da época.

D53 – É para um Geografo, duvido que seja de algum uso para um historiador.

D54 – Sim, pois de certa forma pode ajudar-nos a decorar melhor toda a informação contida neste.

D55 – Sim, porque estamos atentos aos pormenores e no final conseguimos entender melhor a análise do mapa.

D56 – Por um lado sim, mas por outro não, porque algumas matérias não dão para desenhar e só mesmo compreender e estudar.

D57 – Sim, porque depois temos uma noção dos tamanhos de países.

D58 – Não, pois é mais difícil aprender por mapas do que por palavras.

D59 – Sim, porque nós cada vez que fazemos uma coisa muitas vezes seguidas, faz com que possamos aperfeiçoar cada vez mais, logo podemos aprender cartografando.

D60 – Sim, pois temos de estar atentos para o fazer bem, o que nos permite captar melhor a informação.

D61 – Sim.

D62 – Sim, pois ficamos a perceber como funciona e se relaciona a matéria em estudo, no tempo e no espaço, embora não seja o meu método preferido.

D63 – Sim, pois faz-nos analisar e saber posicionar locais, fazendo nos saber mais as localizações.

D64 – Sim, pois dá-nos uma informação sobre o desenvolvimento das áreas.

D65 – Sim, pois é sempre bom sabermos desenhar para algum trabalho ou alguma coisa.

D66 – Sim, pois é mais fácil entender por esquemas/mapas do que palavras.

D67 – Não, porque os alunos que não sabem/gostam de desenhar não vão aprender nem gostar da aula.

D68 – Sim, às vezes pode ser um bocado, mas ajuda.

D69 – Sim, pois ao analisar os mapas memorizamos melhor as regiões de cada acontecimento.

D70 – Acho que sim, mas eu não gosto desse método.

D71 – Eu acho que ao cartografar aprendemos mais, pois contém informação da matéria toda num desenho.

D72 – Não, porque os alunos que têm menos facilidade a desenho, acabam por saírem prejudicados, pois tudo na aula conta para a avaliação.

D73 – Sim.

D74 – Não, desenhar e escrever nomes de determinadas regiões não ajuda.

D75 – Sim, porque assim acho que é mais fácil de aprender.

D76 – Sim, porque à medida que vamos fazendo, vamos decorando é mais fácil para entender.

D77 – É, porque temos de escrever os conteúdos na mesma e com mapas é mais fácil de entender.

D78 – Sim, porque sim.

D79 – Sim, pois podemos aprender não só a localização e nomes de determinadas

regiões, como outros fatores por exemplo, o nº de habitantes, etc., dependendo do mapa.

D80 – Sim, pois assim podemos aprender mais rapidamente a localização das cidades, países, etc..

D81 – Sim, pois temos uma memória fotográfica que desenvolvida com desenhos pode ajudar.

D82 – Não acho a melhor maneira de aprender, pois não se presta muita atenção à matéria mas sim no mapa em si e na sua construção.

D83 – Sim, é possível pois estamos a exercitar a nossa memória fotográfica e, assim, decoramos a matéria ou a zona em questão.

D84 – Na minha opinião, eu acho que é possível pois ajuda-nos a conhecer melhor o nosso país e fixarmos as regiões.

D85 – Sim, porque aprendemos a lê-los e ajuda a compreendê-los e ficamos a perceber os limites geográficos nacionais e internacionais.

D86 – Sim, estamos a exercitar a memória o que ajuda a decorar a matéria na região em questão.

D87 – Sim porque ao desenhar estamos a memorizar e isso é bom.

D88 – Sim, porque a desenhar mapas vamos memorizar os lugares.

D89 – Sim, porque enquanto estamos a desenhar estamos a memorizar os sítios.

D90 – Sim, porque com a prática nada é impossível.

D91 – Sim, nada é impossível.

D92 – Sim, porque assim é possível saber onde se situa zonas que poderíamos não saber onde ficavam.

D93 – Na minha opinião é possível aprender a cartografar, pois torna o ensino mais interactivo e prático.

D94 – Sim, porque assim sabemos o local e o novo da região onde se localizam determinadas regiões.

D95 – Sim, penso que desenhar e escrever o nome de determinadas regiões ajuda, porém, se nos fizermos demasiados numa aula, somos capazes de perder o interesse.

D96 – Sim, porque é uma aula divertida e cativa os alunos.

D97 – Sim, é possível pois aprende-se memorizando.

D98 – Mais ou menos, na minha opinião pode ser possível mas pode também não ser. Acho que seria muito cansativo e desagradável por vezes estar sempre a fazer o mesmo, mas por outro lado é uma boa forma de adquirir conhecimentos.

D99 – Sim, porque ao desenhar os mapas interiorizamos mais facilmente a localização das regiões.

D100 – Acho que sim porque aprendemos melhor se formos nós a fazer.

D101- Sim, desenhar e escrever o nome das regiões ajuda.

D102 – É possível e até nos ajudaria na interpretação dos mesmos.

D103 – Sim porque ajuda a decorar as cidades ou países que não sabemos.

D104 – Sim. Porque aprendemos os distritos todos e sabemos mais detalhes sobre os distritos de Portugal (Concelhos, etc.).

D105 – Penso que sim, porque ao desenhar os mapas aprendemos mais do que os que já estão feitos.

D106 – Eu acho que é possível pois acho que uma aluno a desenhar mapas está concentrado e acabo por decorar e aprender o que for necessário.

D107 – Sim.

D108 – Claro, se uma pessoa consegue aprender outra qualquer pessoa consegue se tentar.

D109 – Sim, porque ao cartografar aprendemos várias coisas, a situar as cidades entre outras coisas.

D110 – Sim, é uma maneira fácil de decorar dados estatísticos.

D111 – Sim, porque é melhor aprender na prática do que na teórica.

D112 – Sim, mas não acho necessário para consolidar matéria dada.

D113 – Sim, porque como somos nós a fazer aprendemos mais rápido.

D114 – Sim, embora não ache necessário para consolidar matéria dada.

D115 – Sim porque nos ajuda a decorar.

D116 – Em alguns aspetos sim, outros não. Na minha opinião é mais fácil vê-los do que desenhá-los, percebemos melhor.

D117 – Sim, porque ao desenhar mapas iremos decorar mais localidades.

D118 – Não. É mais educativo ver os mapas nos livros do que sermos nós a construir os mapas, dado o facto de o meu objetivo de vida não é ser cartografo.

D119 – Sim, porque ajuda-nos a memorizar os conteúdos que escrevemos no mapa.

D120 – Sim, porque enquanto os construímos estamos a aprender, decoramos.

D121 – Sim, pois vai ajudar-nos a desenvolver capacidades.

D122 – Não, basta trabalharmos com mapas.

D123 – Sim, porque nos ajuda a decorar.

D124 – Sim, porque ao desenharmos vamos fixando os locais e dados sobre isso.

D125 – Sim, porque conseguimos aprender mais geograficamente.

D126 – Sim, pois assim podemos aprender a caracterização dos mapas e certas localizações em termos de aprendizagem.

D127 – Sim porque temos todo o material necessário e é fácil.

D128 – Sim, porque incentiva-nos a aprender mais nessas disciplinas.

D129 – Sim, porque aprendemos fácil.

D130 – Porque ao desenhar mapas, faz com que memorizamos melhor os lugares e os nomes.

D131 – Depende das pessoas, mas só é possível se a pessoa gostar disso e gostar de desenhar.

D132 – Sim, é possível, porque ao desenharmos mapas, incentiva-nos a estudar e começamos a ter um interesse por uma determinada matéria.

D133 – Sim, pois íamos aprendendo como se analisa um mapa.

D134 – Sim, é possível porque os professores ao ensinar os alunos na aula vai incentivando os alunos a gostarem mais da disciplina.

D135 – É possível pois é um método fácil, divertido e prático.

D136 – Sim, acho que é possível, pois ao fazer mapas podemos aprender mais e ficar mais informados.

D137 – Sim, pois podemos aprender várias coisas, não só sobre o conteúdo do mapa, como cidades, terras, aldeias, etc.

D138 – Depende, quando é para decorar locais ou assim é possível, a níveis de matérias, objetivos não.

D139 – Na minha opinião sim é possível, porque há vários tipos de mapas, e isso ajuda-nos a entender melhor alguns assuntos que damos nas aulas por exemplo há mapas com o tipo de relevo que nos ajuda a perceber como é que o nosso país se verifica.

D140 – Sim, porque é uma maneira de os alunos fazerem uma atividade diferente e ao mesmo tempo aprenderem.

D141 – Sim, se nós esforçarmo-nos conseguimos, pode ser confuso. Mas não acho muito interessante .

D142 – Sim. Porque ao desenharmos os mapas e a fazer-lhe a legenda estamos a decorar o lugar de cada cidade.

D143 – Sim, porque aprendemos coisas novas.

D144 – Sim. Porque assim é mais fácil aprender e entender, mas só se a pessoa gostar de desenhar.

D145 – Sim, fazemos os mapas e vamos aprendendo e os para fazermos coisas diferentes.

D146 – Sim, é possível porque ao desenharmos mapas incentiva-nos a estudar as matérias.

D147 – Sim é possível, porque ao desenharmos mapas incentiva-nos a estudar as matérias.

D148 – Claro que sim pois cativa-nos a aprender mais a matéria de uma forma

divertida.

D149 – Desenhar mapas ajuda-nos a memorizar as regiões, saber melhor as matérias.

D150 – É possível aprender cartografando, porque é uma atividade dinâmica, o que nos causa mais interesse e aprendemos e memorizamos melhor a matéria.

D151 – Sim, porque aprendemos os locais.

D152 – Sim é possível porque ao desenharmos mapas incentiva a estudar a matéria.

D153 – Sim, porque ao desenharmos mapas incentiva a estudar a matéria.