

2º CICLO

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

**A docência em Geografia:
Qual a metodologia mais eficaz?
Um estudo de caso no 9º ano de escolaridade.**

Ana Isabel Martins Moreira

M

Ano 2022



Ana Isabel Martins Moreira

**A docência em Geografia:
Qual a metodologia mais eficaz?
Um estudo de caso no 9º ano de escolaridade.**

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino da Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Professora Doutora Fátima Loureiro de Matos

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Ano 2022

Ana Isabel Martins Moreira

**A docência em Geografia:
Qual a metodologia mais eficaz?
Um estudo de caso no 9º ano de escolaridade.**

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino da Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Professora Doutora Fátima Loureiro de Matos

Membros do Júri

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

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

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

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

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

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

Classificação obtida: (escreva o valor) Valores

*Aos pilares da minha vida dedico este relatório, os meus pais e a minha irmã, e o
realizar deste sonho agradeço ao universo!*

Sumário

Declaração de honra	4
Agradecimentos	5
Resumo.....	7
Abstract	8
Índice de Figuras	9
Lista de abreviaturas e siglas.....	12
Introdução.....	13
1.Enquadramento Conceptual	15
1.1. Ser professor no século XXI	15
1.2. A importância de ensinar Geografia	19
1.3. Aulas Expositivas versus Aulas Ativas.....	25
2.Contexto Educativo	37
2.1. Enquadramento geográfico da Escola.....	37
2.2. Projeto Educativo da Zarco.....	38
3.Metodologia.....	40
3.1. Caracterização das turmas.....	40
3.2. Apresentação da metodologia.....	42
3.2.1 Aula 1 e 4: Abordagem Passiva.....	44
3.2.2 Aula 2 e 5: Abordagem Ativa.....	48
3.2.3 Aula 3 e 6: Abordagem Passiva.....	53
4. Análise dos resultados obtidos.....	59
4.1. Resultados das fichas de avaliação aplicadas.....	59
4.2. Resultados dos inquéritos aplicados.....	63
Considerações Finais	72
Referências Bibliográficas	74
Anexos	78
Anexo 1 - Inquérito aplicado	78
Anexo 2 - Planificação das aulas 1 e 4: Abordagem Passiva.....	81
Anexo 3 - Planificação das aulas 2 e 5: Abordagem Ativa.....	83

Anexo 4 - Planificação das aulas 3 e 6: Abordagem Passiva.....	85
Anexo 5 - Grelha de avaliação do trabalho desenvolvido pelos grupos da turma do 9º 3 (aulas 2 e 5).....	87
Anexo 6 - Grelha de avaliação do trabalho desenvolvido pelos grupos da turma do 9º 4 (aulas 2 e 5).....	88
Anexo 7 - Tabela em Excel, relativa às classificações do 9º 3, que serviu de base para a elaboração dos gráficos das figuras 26, 28 e 30.....	89
Anexo 8 - Tabela em Excel, relativa às classificações do 9º 4, que serviu de base para a elaboração dos gráficos das figuras 25, 27 e 29.....	90
Anexo 9 - Grelha de Correção da Ficha de Avaliação a médio prazo aplicada ao 9º4.....	91
Anexo 10 - Links de trabalhos realizados no âmbito do estágio.....	92
Apêndices	93
Apêndice 1 - Aprendizagens Essenciais de Geografia (9º ano)	93

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório de estágio é da minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição.

As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referenciação.

Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

Porto, 29 de junho de 2022.

Ana Isabel Martins Moreira

Agradecimentos

Quero muito demonstrar o meu eterno agradecimento a todos aqueles que fizeram parte do meu percurso académico. Assim, agradeço desde já à minha orientadora deste relatório de estágio, a Professora Doutora Fátima Loureiro de Matos, que sempre se mostrou extremamente disponível para me acompanhar bem como me auxiliar na concretização deste trabalho académico.

Neste sentido, não posso deixar de expressar a importância que a Professora Doutora Elsa Pacheco, diretora do Mestrado em Ensino de Geografia, assumiu na minha vida universitária. Sempre acolhedora, disponível e muitíssimo rigorosa, cientificamente falando.

Por conseguinte, há um leque alargado de professores desta faculdade que nunca vou esquecer por terem marcado de uma ou de outra forma a minha formação académica, desde a licenciatura até ao mestrado, nomeadamente os Professores Doutores: Luís Paulo Saldanha Martins, José Augusto Alves Teixeira, Paulo Jorge de Sousa Oliveira Santos, Carlos Delgado, Cláudia Pinto Ribeiro, José Alberto Vieir, Rio Fernandes e Lúdia Maria Cardoso Pires.

Relativamente à Prática de Ensino Supervisionada, que se desenvolveu na Escola Secundária João Gonçalves Zarco, foi uma honra ter tido a oportunidade de ter como meu orientador cooperante o Professor Rui Marques. O professor Rui foi muito mais que um orientador cooperante, foi (e é) um ser humano de muito valor para além de todo o conhecimento geográfico altamente atualizado de que dispõe. O professor Rui foi determinante no meu percurso enquanto professora estagiária de Geografia pois soube sempre dar os conselhos certos, as críticas sempre construtivas acompanhadas de muito conhecimento geográfico.

Ainda no que se refere ao meu núcleo de estágio, não posso deixar de sublinhar o papel do meu colega de curso: o Marco Correia que sempre demonstrou um profundo companheirismo. Não esquecendo, é claro, aqueles que me permitiram evoluir e aprender com eles ao longo deste ano de estágio: os meus alunos.

Quero ainda agradecer, imensamente, aos pilares da minha vida: os meus pais. Sou muito grata por todos os valores que me transmitiram, por acreditarem sempre em mim e por me apoiarem na concretização deste sonho. À minha irmã devo também muito! Sempre foi a maior referência da minha vida tanto como mulher como enquanto professora. Graças a ela sinto que me tornei uma mulher mais madura, responsável e sensata. De igual modo, o meu irmão foi determinante nesta escolha de percurso de vida pois foi ele quem me despertou, pela primeira vez, o gosto pela Geografia. O Leandro não sabe mas é talvez o primeiro motivo para eu querer ser professora desta área de estudo.

Sobre os que já partiram, avós maternos e paternos, espero que estejam orgulhosos. Sinto que estão !!!

Por fim, mas de todo não menos importante, o meu muito obrigada à Doutora Raquel Mesquita e à Doutora Margarida Braga por todo o apoio emocional que me deram e que foi tão precioso nesta etapa da minha vida.

Resumo

O presente relatório de estágio pretende demonstrar qual é o método de ensino mais eficaz para a consolidação das aprendizagens de geografia no 9º ano de escolaridade.

Inicialmente, procedemos à leitura conceptual onde focamos a nossa atenção nos desafios que os professores enfrentam no século XXI. Depois, quisemos demonstrar o quão importante é o ensino da Geografia como disciplina essencial na formação de cidadãos conscientes, críticos e capazes de aplicar as suas aprendizagens nos mais distintos desafios do dia a dia. De seguida, centramos na questão principal deste relatório onde fizemos uma análise, sobre as aulas expositivas e as aulas ativas com o intuito de perceber em qual delas os alunos tinham conseguido consolidar melhor as suas aprendizagens.

No que se refere à metodologia aplicada, foram lecionadas seis aulas, sendo quatro expositivas e duas ativas, nas turmas do 9º 3 e do 9º 4 da Escola Secundária João Gonçalves Zarco. Para avaliação, das aprendizagens dos alunos, em cada tipo de aulas, procedemos à elaboração de três fichas de avaliação, a curto, a médio e a longo prazo. Foi também aplicado um inquérito final que nos permitiu, por um lado, mais uma vez avaliar em que aulas os alunos conseguiram assimilar mais os conteúdos lecionados e, por outro aferir quais as aulas que consideraram mais motivadoras.

Os resultados deste trabalho vieram demonstrar que as aulas em que se utilizou uma abordagem ativa no processo de ensino-aprendizagem foram as que os alunos obtiveram melhores resultados, sendo, igualmente, as que consideraram ser mais motivadoras. Concluímos, assim que as aulas ativas, em que os alunos são os protagonistas da aprendizagem, foram as que adquiriram mais conhecimento.

Palavras-chave: docência em geografia, aulas ativas, aulas passivas, motivação.

Abstract

The present report intends to demonstrate which is the most effective teaching method for the consolidation of geography learning in the 9th grade.

Initially, we proceed to the conceptual reading where we focus our attention on the challenges that teachers face in the 21st century. Then, we wanted to demonstrate how important the Geography teaching is as an essential subject in the formation of conscious and critical citizens capable of applying their learning in the most different challenges of everyday life. Then, we focus on the main issue of this report where we made an analysis, about the expository classes and the active classes in order to understand in which of them students can better consolidate their learning.

With regard to the methodology applied, six classes were taught, four being epassive and two active, in the 9th 3 and 9th 4 classes of “Escola Secundária João Gonçalves Zarco”. To evaluate the students' learning in each type of class, we prepared three evaluation sheets, in the short, medium and long term. A final survey was also applied, which allowed us, on the one hand, to assess in which classes the students were able to assimilate the contents taught more and, on the other hand, to assess which classes they considered most motivating.

The results of this work showed that the classes in which an active approach was used in the teaching-learning process were the ones in which the students obtained better results, being also the ones they considered to be more motivating. We conclude that the active classes, in which the students are the learning protagonists were the ones that they acquired more knowledge.

Keywords: teaching in geography, active classes, passive classes, motivation

Índice de Figuras

FIGURA 1- QUESTÕES-CHAVE E CONCEITOS ESTRUTURANTES DA GEOGRAFIA ESCOLAR.....	22
FIGURA 2 - FREQUÊNCIA CARDÍACA DOS ALUNOS NA AULA TRADICIONAL.....	28
FIGURA 3 - FREQUÊNCIA CARDÍACA DO ALUNO EM SALA DE AULA.....	30
FIGURA 4 - PIRÂMIDE DA APRENDIZAGEM (BASEADA EM DALE).....	32
FIGURA 5 - LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA SECUNDÁRIA JOÃO GONÇALVES ZARCO.....	37
FIGURA 6 - PERFIL DO ALUNO ZARCO.....	39
FIGURA 7 - DISTRIBUIÇÃO, POR SEXOS, DA TURMA DE ENSAIO: 9º 3.....	40
FIGURA 8 - DISTRIBUIÇÃO ETÁRIA DA TURMA DE ENSAIO: 9º 3.....	41
FIGURA 9 - DISTRIBUIÇÃO, POR SEXOS, DA TURMA DE ENSAIO: 9º 4.....	41
FIGURA 10 - DISTRIBUIÇÃO ETÁRIA DA TURMA DE ENSAIO: 9º 4.....	42
FIGURA 11 - ESQUEMATIZAÇÃO DOS OBSTÁCULOS AO DESENVOLVIMENTO HUMANO (AULA 1 E 4).....	46
FIGURA 12 - O SISMO DE 2004 QUE ACONTECEU NA ILHA DE SUMATRA, NA INDONÉSIA (AULA 1 E 4).....	46
FIGURA 13 - POTÊNCIAS COLONIZADORAS E DATAS DE INDEPENDÊNCIA DOS PAÍSES AFRICANOS (AULA 1 E 4).....	47
FIGURA 14 - FICHA DE AVALIAÇÃO A CURTO PRAZO (AULA 1 E 4).....	48
FIGURA 15 - A ORGANIZAÇÃO DA SALA DE AULA E AS ONG'S S REPRESENTADAS ATRAVÉS DE DUAS FOTOGRAFIAS RETIRADAS APÓS A AULA.....	50
FIGURA 16 - OS LOGÓTIPOS DAS ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS SELECIONADAS (IMAGEM DA ESQUERDA) E A DISPOSIÇÃO EM SALA DE AULA (IMAGEM DA DIREITA).....	51
FIGURA 17 - GRELHA DE AVALIAÇÃO QUALITATIVA DE CADA GRUPO.....	52
FIGURA 18 - FICHA DE AVALIAÇÃO A MÉDIO PRAZO (AULA 2 E 5).....	53
FIGURA 19 - SLIDE DO POWERPOINT COM A RECAPITULAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ANTERIORMENTE SELECIONADAS (AULA 3 E 6).....	54
FIGURA 20 - SLIDE DE POWERPOINT QUE SERVIU DE MOTE À PERGUNTA: <i>COMO ESTÁ O TEMPO LÁ FORA?</i> (AULA 3 E 6).....	55

FIGURA 21 - SLIDE DO POWERPOINT COM OS ELEMENTOS DO CLIMA (AULA 3 E 6).....	55
FIGURA 22 - SLIDE DO POWERPOINT COM OS FATORES QUE INFLUENCIAM O CLIMA (AULA 3 E 6).....	56
FIGURA 23 - O GLOBO TERRESTRE UTILIZADO PARA A EXPERIÊNCIA UTILIZADA NAS AULAS 3 E 6.....	56
FIGURA 24 - FICHA DE AVALIAÇÃO A LONGO PRAZO (AULA 3 E 6).....	58
FIGURA 25 - RESULTADOS OBTIDOS PELA TURMA DO 9º 4 NA FICHA DE AVALIAÇÃO A CURTO PRAZO.....	59
FIGURA 26 - RESULTADOS OBTIDOS PELA TURMA DO 9º 3 NA FICHA DE AVALIAÇÃO A CURTO PRAZO.....	60
FIGURA 27 - RESULTADOS OBTIDOS PELA TURMA DO 9º 4 NA FICHA DE AVALIAÇÃO A MÉDIO PRAZO.....	60
FIGURA 28 - RESULTADOS OBTIDOS PELA TURMA DO 9º 3 NA FICHA DE AVALIAÇÃO A MÉDIO PRAZO.....	61
FIGURA 29 - RESULTADOS OBTIDOS PELA TURMA DO 9º 4 NA FICHA DE AVALIAÇÃO A LONGO PRAZO.....	61
FIGURA 30 - RESULTADOS OBTIDOS PELA TURMA DO 9º 3 NA FICHA DE AVALIAÇÃO A LONGO PRAZO.....	62
FIGURA 31 - NUVEM DE PALAVRAS ELABORADA A PARTIR DAS RESPOSTAS DADAS PELOS ALUNOS DO 9º 4 NA QUESTÃO 1.1 DO INQUÉRITO APLICADO.....	64
FIGURA 32 - NUVEM DE PALAVRAS ELABORADA A PARTIR DAS RESPOSTAS DADAS PELOS ALUNOS DO 9º 3 NA QUESTÃO 1.1 DO INQUÉRITO APLICADO.....	64
FIGURA 33 - NUVEM DE PALAVRAS ELABORADA A PARTIR DAS RESPOSTAS DADAS PELOS ALUNOS DO 9º 4 NA QUESTÃO 2.1 DO INQUÉRITO APLICADO.....	65
FIGURA 34 - NUVEM DE PALAVRAS ELABORADA A PARTIR DAS RESPOSTAS DADAS PELOS ALUNOS DO 9º 3 NA QUESTÃO 2.1 DO INQUÉRITO APLICADO.....	65
FIGURA 35 - NUVEM DE PALAVRAS ELABORADA A PARTIR DAS RESPOSTAS DADAS PELOS ALUNOS DO 9º 3 NA QUESTÃO 3 DO INQUÉRITO APLICADO.....	66

FIGURA 36 - NUVEM DE PALAVRAS ELABORADA A PARTIR DAS RESPOSTAS DADAS PELOS ALUNOS DO 9º 4 NA QUESTÃO 3 DO INQUÉRITO APLICADO.....	66
FIGURA 37 - RESPOSTAS DADAS, PELA TURMA DO 9º 3, À QUESTÃO NÚMERO 1 DO GRUPO II: RECORDANDO NOVAMENTE A AULA SOBRE OS OBSTÁCULOS AO DESENVOLVIMENTO HUMANO, CONSIDERAS QUE FOI UMA AULA MOTIVADORA?.....	68
FIGURA 38 - RESPOSTAS DADAS, PELA TURMA DO 9º 4, À QUESTÃO NÚMERO 1 DO GRUPO II: RECORDANDO NOVAMENTE A AULA SOBRE OS OBSTÁCULOS AO DESENVOLVIMENTO HUMANO, CONSIDERAS QUE FOI UMA AULA MOTIVADORA?.....	69
FIGURA 39 - RESPOSTAS DADAS, PELA TURMA DO 9º 3, À QUESTÃO NÚMERO 2 DO GRUPO II: RELATIVAMENTE À AULA ONDE SE FALOU SOBRE O PAPEL DAS ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS, CONSIDERAS QUE FOI UMA AULA MOTIVADORA?.....	69
FIGURA 40 - RESPOSTAS DADAS, PELA TURMA DO 9º 4, À QUESTÃO NÚMERO 2 DO GRUPO II: RELATIVAMENTE À AULA ONDE SE FALOU SOBRE O PAPEL DAS ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS, CONSIDERAS QUE FOI UMA AULA MOTIVADORA?.....	70
FIGURA 41 - RESPOSTAS DADAS, PELA TURMA DO 9º 4, À QUESTÃO NÚMERO 3 DO GRUPO II: POR FIM, TENDO EM ATENÇÃO O QUE APRENDESTES NA AULA DE HOJE SOBRE O CLIMA, CONSIDERAS QUE FOI UMA AULA MOTIVADORA?.....	70
FIGURA 42 - RESPOSTAS DADAS, PELA TURMA DO 9º 3, À QUESTÃO NÚMERO 3 DO GRUPO II: POR FIM, TENDO EM ATENÇÃO O QUE APRENDESTES NA AULA DE HOJE SOBRE O CLIMA, CONSIDERAS QUE FOI UMA AULA MOTIVADORA?.....	71

Lista de abreviaturas e siglas

FLUP..... FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO

UPUNIVERSIDADE DO PORTO

OCORIENTADOR COOPERANTE

ONGORGANIZAÇÃO NÃO GOVERNAMENTAL

UNICEFO FUNDO DE EMERGÊNCIA INTERNACIONAL DAS
NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA

WWF WORLD WIDE FUND FOR NATURE

BRACBANGLADESH RURAL ADVANCEMENT COMMITTEE

Introdução

Antes de mais, importa frisar que o presente relatório se insere no âmbito do Mestrado em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, mais especificamente na unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional.

Primeiramente, o tema deste relatório de estágio surgiu da necessidade de compreender o papel que o ensino mais motivador, sob o ponto de vista didático, tem sobre as aprendizagens dos alunos nas aulas de Geografia, concretamente no 9º ano de escolaridade.

Assim sendo, ao longo destas páginas pretende-se identificar quais foram as aulas (expositivas ou ativas) em que os alunos do 9º3 e do 9º4, da Escola Secundária João Gonçalves Zarco, assimilaram melhor as aprendizagens que lhes foram transmitidas e tentar perceber o porquê. Para cumprir este objetivo foram lecionadas seis aulas, sendo que três foram aplicadas ao 9º3 e as restantes à turma do 9º4. Com efeito, destas aulas duas foram lecionadas recorrendo a uma metodologia mais ativa, onde o aluno foi colocado no centro do processo de aprendizagem e, por outro lado, quatro aulas com uma metodologia mais expositiva.

De realçar que não tive oportunidade de lecionar o mesmo número de aulas, ativas e passivas, em ambas as turmas devido à questão da divisão do ano letivo escolar da escola onde estagiei se focar em quatro momentos letivos o que dificultou a forma como consegui planejar as aulas lecionadas.

Tendo estabelecido este objetivo, verifiquei que seria pertinente identificar até que ponto as aulas ativas e as aulas passivas apresentam diferenças entre si no que toca à assimilação das aprendizagens nas aulas de Geografia. Assim sendo, com este tema pretendemos aferir quais são as diferenças entre estes dois métodos de ensino em termos de impacto nas aprendizagens dos alunos.

Neste sentido, partindo dos dados recolhidos (quer através dos inquéritos, quer através dos instrumentos de avaliação aplicados) procuramos aferir de que forma os diferentes recursos didáticos, adotados nas aulas de Geografia no 9º ano de

escolaridade, contribuem para o interesse e o envolvimento dos alunos respondendo assim à pergunta que serve de título a este relatório de estágio: A docência em Geografia: Qual a metodologia mais eficaz? Um estudo de caso no 9º ano de escolaridade.

Relativamente à estrutura deste relatório, importa frisar que, num primeiro momento e no âmbito do enquadramento conceptual, decidimo-nos debruçar sobre o papel do professor nos dias de hoje como forma de perceber o impacto que este assume no processo de ensino-aprendizagem. Depois, iremos abordar a importância que a Geografia tem no Ensino com o objetivo de demonstrar o porquê de ser imprescindível aprender Geografia.

Consecutivamente, iremos nos focar na questão de fundo deste trabalho, ou seja, perceber quais são efetivamente as diferenças entre o modelo de ensino mais expositivo, onde o aluno é delegado para segundo plano na medida em que se limita a receber as aprendizagens e, por outro lado, o ensino mais ativo onde o aluno é o “construtor” das suas aprendizagens.

Posteriormente, será dado destaque à escola onde desenvolvemos a nossa Prática de Ensino Supervisionada. Aqui, iremos, em traços gerais, falar sobre o contexto geográfico da Escola Secundária João Gonçalves Zarco bem como sobre o seu Projeto Educativo.

Seguidamente, será descrita a metodologia inerente à realização deste relatório de estágio desde as três fichas de avaliação aplicadas até aos inquéritos. Desta forma, iremos explicar passo a passo a forma como estas aulas foram lecionadas para, de seguida, apresentar os resultados em termos de avaliação (a curto, a médio e a longo prazo) mas também relativamente às respostas dadas nos inquéritos efetuados.

Por fim, serão tecidas as principais conclusões a que chegamos com a elaboração deste relatório tendo sempre presente a pergunta de partida: A docência em Geografia: Qual a metodologia mais eficaz? Um estudo de caso no 9º ano de escolaridade.

1. Enquadramento conceptual

1.1. Ser professor no século XXI

Numa conjuntura internacional extremamente instável onde a sociedade foi afetada, desde finais do ano de 2019, pela pandemia da Covid-19 e, mais recentemente, pela invasão da Rússia à Ucrânia urge, mais do que nunca, a necessidade de compreendermos o mundo em que vivemos. Aqui, o professor, e sobretudo o de Geografia, tem um papel preponderante na educação das futuras gerações que encontrarão um planeta em permanente instabilidade.

“A responsabilidade de educar e de formar gerações para um futuro incerto e em constante mutabilidade é uma carga pesada que os professores devem ter consciência e também orgulho” (Flores & Escola, 2008, p.7). Quer isto dizer que, no exercício da docência, o professor deve orgulhar-se por ensinar e, ao mesmo tempo, por munir os seus alunos de ferramentas capazes de os preparar para um mundo cada vez mais mutável e incerto.

Atualmente, e com a evolução tecnológica, a sociedade tem vindo a reconfigurar-se sendo que o professor enfrenta inúmeros desafios que o colocam numa situação de constante aprendizagem. Assim, os docentes devem ser capazes de se reinventarem e, ao mesmo tempo, de estarem na linha da frente do conhecimento estando em permanente atualização científica.

Neste sentido, importa realçar uma mudança de paradigma no papel do professor ao longo das últimas décadas. Segundo Flores & Escola (2008), no passado o professor era visto como o único responsável pela construção do conhecimento, sendo este também o único detentor do saber. Por outro lado, o aluno caracterizava-se pela sua passividade na medida em que era um mero recetor do conhecimento.

Nos dias de hoje, é pedido aos professores que instiguem os seus alunos a serem capazes de se questionarem assumindo assim uma postura crítica perante o mundo que os rodeia. Desta forma, o aluno já não se limita a receber o conhecimento uma

vez que é também o seu autor, deixando assim de assumir uma postura passiva no processo de ensino-aprendizagem.

Para Flores & Escola (2008), os professores não se limitam apenas a ensinar mas também a orientar e a educar, assumindo muitas vezes funções da competência dos pais. Ora toda esta panóplia de funções deve ser compreendida se atendermos ao próprio perfil do aluno, que se tem vindo a alterar nas últimas décadas. Os professores e a própria escola enfrentam, cada vez mais, casos de indisciplina e de abandono escolar que traduzem uma crise na educação (Vasconcelos, 2021).

Para além desta questão, há um conjunto de alterações socioeconómicas que têm implicações diretas nas aprendizagens dos alunos. As aulas/atividades extracurriculares bem como as explicações são práticas cada vez mais comuns que nos remetem para uma melhoria das condições económicas por parte de algumas famílias.

Por outro lado, há pais que não têm nem poder económico para colocarem os filhos em atividades extracurriculares nem têm, muitas das vezes, os avós para cuidarem deles. Há ainda a ter em conta a questão das alterações nas estruturas familiares, havendo assim muitas das vezes famílias monoparentais e reconstruídas fruto do aumento do número de divórcios.

Com efeito, há toda uma transformação social que a escola deve ter a capacidade de dar resposta enquanto agente educativo que é. Um dos problemas que se vivencia no ensino é a sua burocratização tendo, neste domínio, o Estado um papel preponderante. “A presença estatal no âmbito do ensino é importante, nomeadamente para assegurar uma equidade social e serviços de qualidade, mas o seu papel de supervisão deve exercer-se numa lógica de acompanhamento e de avaliação reguladora, e não numa lógica prescritiva e de burocracia regulamentadora” (Nóvoa et al., 1995, p.25).

Numa era dominada pelas tecnologias, a escola deve ser capaz de formar os seus alunos tendo sempre em atenção o mundo em que estes vivem. “Mais do que nunca à escola de hoje exige-se que prepare os seus alunos para uma sociedade global e

digital, que os capacite com conhecimentos, atitudes e valores para que sejam capazes de enfrentar o futuro incógnito” (Neves, 2021, s/p)

Tal como já foi sendo referido, a carreira docente enfrenta inúmeros desafios dos quais importa destacar: as condições de acesso à carreira bem como a sua progressão, as deslocações que muitos professores têm de fazer quando são colocados longe da sua residência habitual e a própria avaliação de que são alvo. Todos estes aspetos somados têm contribuído para que cada vez menos jovens escolham esta profissão que já não é tão aliciante como no passado.

Ainda que o estatuto e a imagem do professor já não sejam as mesmas, não nos podemos esquecer que estamos perante uma profissão transversal a todas as outras profissões. É graças aos professores e, mais concretamente, aos seus ensinamentos que é possível ascender socialmente e ter assim a possibilidade de sonhar com um futuro mais risonho. Significa isto que “os professores passam a ocupar um lugar-charneira nos percursos de ascensão social, personificando as esperanças de mobilidade de diversas camadas da população: agentes culturais, os professores são também, inevitavelmente, agentes políticos” (Nóvoa et al.,1995, p.17).

Uma das tendências a que se tem vindo a assistir, mais recentemente, prende-se com a necessidade de alguns docentes em procurar técnicos especializados capazes de os orientar na sua conduta profissional. “But oftentimes, teachers need assistance, guidance and/or support structures in order to improve their practice. This type of teacher support frequently comes in the form of teacher mentorship and coaching (Kim et al, 2019, p.111).

Neste seguimento, é importante não esquecer que “os professores são aqueles profissionais que devem abrir mão do seu conhecimento e transmiti-lo aos seus clientes, sendo a maior característica do professor pegar em coisas complexas e decodificá-las, transmiti-las de forma fácil” (Flores & Escola, 2016, p.2). Partindo desta premissa, o professor deve inspirar os seus alunos e deve ser capaz de despertar neles a vontade de aprender tal como Jean Piaget refere numa das suas

mais célebres citações: “Professor não é o que ensina, mas o que desperta no aluno a vontade de aprender.”

Nas páginas seguintes irá ser enaltecido o papel do ensino da Geografia.

1.2. A importância de ensinar Geografia

Numa atualidade marcada pelas implicações das alterações climáticas mas também pelas disputas e guerras entre povos e pelo germinar de perigosos vírus, o “Know-how” da Geografia torna-se cada vez mais precioso na medida em que possibilita um melhor entendimento de toda esta panóplia de transformações que têm vindo a afetar o nosso planeta.

Com efeito, e uma vez que pretendemos demonstrar a importância da geografia enquanto disciplina escolar, importa compreender o que significa efetivamente esta ciência. Atendendo a um leque alargado de possíveis definições, gostaríamos de destacar uma em particular: “geografia é a ciência que procura explicar as características dos lugares e a distribuição da população, dos fenómenos e acontecimentos que ocorrem e evoluem à superfície da Terra” (IGU, 1992, p.5)

Esta definição de geografia, que se encontra plasmada na Carta Internacional da Educação Geográfica de 1992, permite-nos de uma forma clara e objetiva compreender o quão importante é aprender geografia. Como docentes desta ciência, cabe-nos o papel de ensinar os nossos alunos a olhar o mundo de forma que os ensinamentos geográficos tenham influência direta no seu dia a dia. Isto para que as aprendizagens por nós transmitidas permitam, aos nossos discentes, mobilizar conhecimentos como forma de os aplicar na resolução de problemas geográficos do quotidiano.

Esta ciência, figura como disciplina autónoma no currículo nacional a partir do 3.^o Ciclo do Ensino Básico. Entendemos, assim, que será pertinente fazer uma breve retrospectiva sobre as questões que têm vindo a surgir relativamente ao ensino da Geografia.

Desde finais do século passado, têm acontecido inúmeros debates sobre os desafios no âmbito da geografia educacional, quer através de revistas científicas de renome, quer através de colóquios ou até mesmo de seminários um pouco por todo o globo (Cachinho, 2000). “Vimos de um passado social feito de certezas conflitantes entre si – certezas relacionadas com a ciência, com a ética ou com os

sistemas sociais – e achamo-nos num presente caracterizado por grandes questionamentos, os quais incluem o da possibilidade intrínseca de se possuir certezas” (Amaral, 2008, p.47).

Segundo Cachinho (2000), ao longo dos encontros acima referidos foram sendo abordadas uma multiplicidade de problemáticas que se podem traduzir, genericamente, em três questões-chave: Que geografia ensinar? Como ensinar? Qual a utilidade da educação geográfica?

Na tentativa de dar resposta à primeira questão, Cachinho (2000) começa por dizer que “até ainda há bem pouco tempo a geografia praticada nas escolas não ia além de uma diluição da geografia universitária, enciclopédica e com os conhecimentos organizados por gavetas” (Cachinho, 2000, p.74). Ora associada à crise do ensino está a questão da identidade da própria Geografia que, na ótica deste autor, é encarada muitas das vezes como sendo uma disciplina inútil, de “interesse limitado” e que se baseia na memorização (de países e capitais como imensas vezes ouvimos falar).

De igual modo, também Cavalcante et al (2016) afirmam que a geografia que é ensinada nas escolas não contempla, muitas das vezes, as novas descobertas tornando assim as aprendizagens sem significado para os alunos.

Para além disto, as sucessivas reorganizações dos programas curriculares constituem um dos desafios a que os docentes têm de fazer face (Cachinho, 2000). Segundo este autor é, acima de tudo, crucial uma alteração na “praxis didáctica”, isto é, na forma com os professores de Geografia lecionam.

Na opinião de Cachinho (2000), há um “núcleo duro da geografia escolar” (p.75) que representa diversas escolas geográficas com paradigmas educativos muito distintos. Ainda assim, há princípios que são transversais tendo este autor destacado quatro.

Primeiramente, o autor fala-nos de “uma geografia recentrada” (p.75) que significa, em traços gerais, que se deve fomentar uma geografia macroscópica onde o ensino se alicerce em conceitos fundamentais e em questões-chave (figura 1).

Significa isto que devemos ser capazes de desenvolver nos alunos competências voltadas para “saber pensar o espaço” (p.75) com a pretensão de estes agirem de forma adequada no meio que os rodeia. Não nos podemos esquecer que, numa era onde a globalização impera, ganham ênfase escalas geográficas que podem ir desde a nossa casa até “aos mais recônditos lugares do globo” (Cachinho, 2000, p.75). Segundo Cavalcante (2016), o professor de geografia deve ensinar, de forma integrada, sendo responsável por um ensino onde o aluno seja confrontado com exemplos do seu quotidiano.

Assim sendo, Cachinho (2000) sublinha que a geografia se serve de uma panóplia de conceitos que devem ser capazes de “nortear a educação geográfica” (Cachinho, 2000, p.75). Quer isto dizer que, enquanto professores de geografia, devemos reger a nossa docência tendo sempre em atenção um conjunto de conceitos essenciais.

Consecutivamente, e atendendo ao “paradigma construtivista da aprendizagem, destacam-se os seguintes conceitos: percepção, espaço/lugar/território, escala, localização, distribuição, distância, tempo histórico e interação/causalidade” (Cachinho, 2000, p.76).



Figura 1- Questões-chave e conceitos estruturantes da geografia escolar

Fonte: Cachinho (2000), p.76.

Em segundo lugar, Cachinho (2000) apresenta “uma geografia social e problematizadora do real” (p.76) que nos remete para uma educação geográfica baseada em questões concretas que ilustram a realidade com que os nossos alunos se deparam. De igual modo, o autor destaca que os docentes devem ensinar uma geografia social lembrando “que os factores que comandam a organização do espaço e das paisagens são, essencialmente, de natureza social” (Cachinho, 2000, p.76). Ainda neste sentido, Cavalcante (2016) acrescenta uma “geografia socioambiental” (p.5) que contemple a interdependência entre a sociedade, o ambiente, a economia e a própria cultura.

Cachinho (2000) defende ainda que a geografia física e a humana devem andar de mãos dadas como forma de se complementarem e de darem o seu contributo na explicação da Geografia social

De um modo geral, este autor afirma que a geografia ensinada nas escolas deve ter em atenção a problematização do real sobretudo por duas razões. Em primeiro lugar, para educar geograficamente devemos fazer uma seleção de quais são efetivamente os problemas do meio onde se inserem os nossos alunos na medida em que só assim os conceitos ganham vida pois estão diretamente ligados às suas vivências. Em segundo lugar, porque “a resolução de problemas alimenta a curiosidade e o espírito de descoberta” (Cachinho, 2000, p.77).

Seguidamente, sublinha “uma geografia global e sistémica” (Cachinho, 2000, p.77) que se baseie no objeto de estudo encarando-o como um sistema de modo a o decompor atendendo aos vários elementos e relações que este assume. Desta forma, ter uma visão sistémica dos problemas permite-nos fazer análises a diferentes escalas, compreendendo assim que os processos, bem como as relações que lhes são inerentes, se alteram de escala para escala.

Por último, na opinião do autor há ainda a considerar “uma geografia activa” (p.78). Com esta geografia, defende que “não basta que se perspectivem os grandes

problemas sociais e ambientais enquanto sistema e de forma dinâmica ou que o centro das abordagens se transfira dos conteúdos para os conceitos e as questões-chave que conferem identidade ao saber-fazer geográfico” (Cachinho, 2000, p.78). Para além de tudo isto, é imperativo tornar os alunos autores das suas aprendizagens, reforçando-se assim uma aprendizagem ativa, centrada no aluno, e não a passiva onde estes são meros recetores do conhecimento.

Relativamente à questão “como ensinar?” (p.78) defende uma profunda transformação da metodologia no âmbito do processo ensino-aprendizagem. Enquanto professores de geografia devemos escolher um método que sirva de orientação à nossa “praxis didática” e, ao mesmo tempo, não descuidar os procedimentos ligados ao saber-fazer teórico e prático da geografia bem como os vários conteúdos e as estratégias adotadas para as nossas aulas. A planificação das aulas é também fundamental, sendo que “deve cobrir a diversidade de técnicas de expressão cartográfica, icónica, estatística e verbal corretamente utilizadas pela geografia” (Cachinho, 2000, p.86).

No que toca à pergunta “para quê ensinar geografia?” (p.87), o autor começa por referir o desprestígio social que a geografia tem vivenciado, que se relaciona com a “concorrência direta de outras disciplinas” (p. 87). Atualmente, a Internet afigura-se como sendo uma das principais responsáveis, por esta falta de prestígio, por ser um meio de fácil acesso que, ao permitir o uso de aplicações como o *Google Earth*, acaba por não contribuir para o correto desenvolvimento de ferramentas geográficas (como são exemplo a interpretação de mapas). Neste sentido, Cavalcante (2016) sublinha que a linguagem cartográfica é fundamental para formar jovens geograficamente instruídos.

Para além disto, não devemos esquecer que a globalização contribuiu para o encolher do planeta mas isto não significa que ela tenha alterado o papel que o espaço Dito de outro modo, por mais contraditório que possa ser “quanto mais o mundo se torna pequeno, se reduzem as distâncias entre os lugares, os povos e as

culturas ou se uniformizam os estilos de vida, mais este se torna complexo, diverso e diferente, e mais imprescindível se torna o conhecimento geográfico para dar conta e compreender com rigor o que nele se passa” (Cachinho, 2000, p.87).

Na perspectiva de Cavalcante et al (2016), a geografia deve ser ensinada na medida em que esta tem um papel preponderante na formação inicial para a docência mas também permite dotar os alunos de uma educação geográfica elementar.

Neste seguimento, é “bebendo” daquilo que esta ciência nos dá que aprendemos a ler e a interpretar o mundo, a respeitar a multiculturalidade, a sermos mais justos, tolerantes e a agir de forma mais responsável. A geografia tem, portanto, um papel fundamental na formação de cidadãos conscientes e críticos dos problemas que afetam o mundo. É precisamente neste sentido que Cavalcante et al (2016) mostram-nos que “com as transformações ocorridas na sociedade, a Geografia tornou-se imprescindível para a formação de um cidadão crítico, tendo o educador um papel essencial para uma formação sólida e contínua” (Cavalcante et al, 2016, p.1).

De igual modo, para Cachinho (2000) é a partir da geografia que as pessoas aprendem a adotar uma multiplicidade de linguagens: verbal, icónica, cartográfica e estatística.

Mais do que nunca, a literacia geográfica é verdadeiramente indispensável, sendo que o nosso planeta é cada vez mais complexo e instável. Só aprendendo geografia é que conseguimos ser capazes de vencer o provincianismo e o etnocentrismo que tanto caracterizam a condição humana (Cachinho, 2000).

Em última instância, a geografia permite-nos ter consciência de que cuidar e proteger o nosso planeta é crucial se queremos que as futuras gerações possam usufruir de tudo aquilo que este pequeno planeta azul nos dá. “Com o objetivo de atingir as metas propostas das Nações Unidas, para o Desenvolvimento Sustentável,

a disciplina de Geografia passa a ter um papel importante, pois consegue proporcionar conhecimentos relevantes, as habilidades, os valores e atitudes determinantes para a coexistência entre o Homem e a Natureza” (Soares, 2021, p.5).

Em suma, para Cavalcante et al (2016) o professor de geografia deve revelar criatividade na seleção de recursos que sejam motivadores, sob o ponto de vista didático, como forma de tornar o ensino desta ciência mais apelativo e, ao mesmo tempo, enriquecedor.

Ainda neste seguimento, nós, professores de geografia, devemos ser capazes de fomentar nas nossas aulas um conjunto de valores mas também de comportamentos que contribuam para a sustentabilidade do nosso planeta, dado que, “everyone has the opportunity to benefit from quality and to learn the values, behavior and lifestyles required for a sustainable future and for positive societal transformation” (Haubrich, Reinfried & Schleicher, 2007, p.243).

Posto isto, nas páginas que se seguem será abordada a questão que se assume como pano de fundo neste relatório de estágio: aulas expositivas versus aulas ativas.

1.3. Aulas Expositivas versus Aulas Ativas

“Hoje, um estudante de curso superior, ao se formar, é capaz de lembrar (em média) 40% do que lhe foi ensinado, mas não é capaz de colocar em prática nem 10% desses ensinamentos” (Camargo & Daros, 2018, p.10).

Tendo como ponto de partida os dados plasmados na citação anterior, pretendemos perceber quais são efetivamente as diferenças entre as aulas expositivas, ligadas a um ensino tradicional, e as aulas ativas, que se inserem num ensino construtivista. Neste sentido, queremos ainda demonstrar o que poderá contribuir para que os alunos já formados não consigam aplicar nem 10% das aprendizagens que lhes foram transmitidas (tal como se encontra patente na citação acima).

Primeiramente, é importante perceber que o método expositivo, relacionado com um ensino de cariz tradicional e conservador, foi perdendo destaque com o passar dos anos. Se é verdade que vigorou durante muito tempo, tendo pautado o ensino um pouco por todo o mundo, nos dias de hoje adotar exclusivamente este método não faz sentido. Mas porquê é que esta metodologia passiva do processo de ensino-aprendizagem se encontra ultrapassada?

Atualmente, a sociedade encontra-se profundamente interligada, sendo que “estabelecem-se redes de comunicação por meio de mídias participativos, nos quais se apresentam notícias, fatos e novos meios de entretenimento em tempo real no mundo todo” (Camargo & Daros, 2018, p.41). Assim sendo, vivemos numa era digital onde as crianças já nascem praticamente a saberem se conectar com as tecnologias, como são exemplo os telemóveis ou os tablets, bastando olhar à nossa volta e ver o quão massificado se encontra o uso destas ferramentas. É precisamente nesta conjuntura, onde impera o desenvolvimento tecnológico, que as formas de ensinar meramente expositivas vão perdendo cada vez mais destaque.

Neste seguimento, “é frequente em conversa com pais ou avós ouvirmos descrições do decorrer das suas aulas, onde o professor autoritário era o agente ativo dentro da sala de aula aquele que transmitia o conhecimento; enquanto o aluno, agente passivo, ouvia em silêncio e adquiria o conhecimento” (Santos, 2014, p.9). A disciplina imperava na sala de aula numa época onde a educação que se tinha em casa era em consonância com a escolar

O método expositivo baseia-se na pedagogia tradicional de ensino onde o professor é visto como o ator principal no processo ensino-aprendizagem e “o aluno apenas recebe e reproduz de forma mecânica o que absorveu” (Oliveira & Evangelista, 2017, p. 144). De igual modo também para Flores & Escola (2016), “o professor assumia-se então como o único protagonista no processo de construção do conhecimento, o único detentor do saber, sendo os alunos arremessados para a condição de objetos passivos, meros depósitos de informação” (p.2). Estávamos, então, perante um ensino onde o aluno era considerado um ser inerte que não precisava raciocinar nem discutir, apenas ouvir com a máxima atenção o seu

professor. Além disto, “os conteúdos são direcionados pelo livro didático sem nenhuma referência à vida prática dos alunos, ou seja, não se tem preocupações em saber se os alunos estão compreendendo de fato o que está sendo ensinado” (Oliveira & Evangelista, 2017, 144)

Nesta perspectiva, há efetivamente pouca interatividade no espaço da sala de aula, sendo que estas aulas são consideradas monótonas e sem interesse para o aluno.

Na opinião de Paes (2018), na metodologia passiva “as aulas são mais expositivas e o aluno não presta a devida atenção, uma vez que se tem a lousa cheia de conteúdo, o aluno copia tudo, sem discutir, apenas memoriza o conteúdo” (s/p). Desta forma, os alunos acabam por não compreender muito daquilo que lhes foi ensinado uma vez que estes se limitam à simples memorização das aprendizagens.

Como forma de elucidar esta questão, Paes (2018) cita uma parte da letra de uma música do conhecido Gabriel – o Pensador: “quase tudo que aprendi, amanhã já esqueci, decorei, copiei, memorizei, mas não entendi” (s/p).

Com efeito, e seguindo esta linha de pensamento, Camargo & Daros (2018) recorrem a um estudo desenvolvido por Donald Blight - focado nas aprendizagens assimiladas através da leitura - para demonstrar como é que a frequência cardíaca dos alunos se comporta nas aulas tradicionais.

Tal como se pode constatar através da figura 2, o estudo revela que o ritmo cardíaco dos alunos vai diminuindo, progressivamente, nas aulas tradicionais

Assim, também se pode verificar que quanto maior é o tempo de aula maior é a desmotivação dos alunos, o que se traduz no diminuir da frequência cardíaca uma

vez que estes perdem o interesse deixando de prestar atenção.

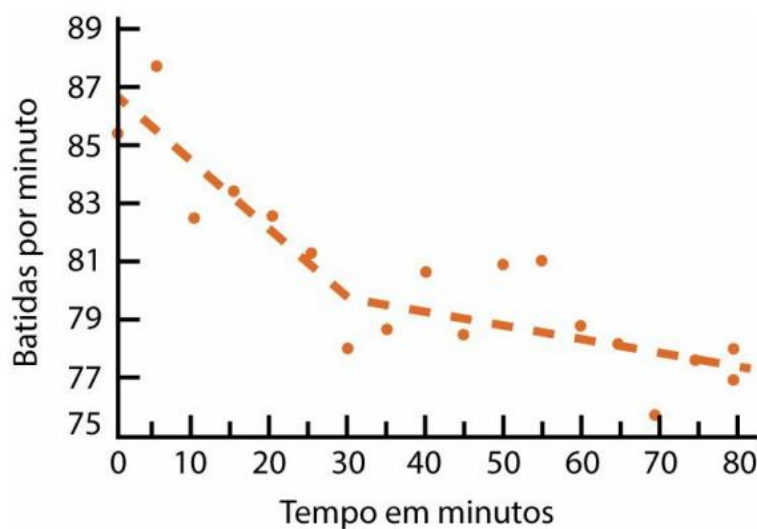


Figura 2 - Frequência cardíaca dos alunos na aula tradicional.

Fonte: Camargo & Daros (2018), p.43.

Uma vez mais, fica patente que neste ensino, onde o aluno age de forma passiva sendo assoberbado com imensa informação, o professor é o único detentor do saber. Para além da passividade que o aluno assume nesta forma de ensino-aprendizagem, outra das críticas apontadas é que os estudantes não conseguem ver o empirismo das aprendizagens assimiladas no seu dia a dia (Paes, 2018,). Quer isto dizer que nas aulas expositivas os alunos não conseguem mobilizar os conhecimentos de forma a aplicá-los nos vários desafios da vida real.

Corroborando o anteriormente exposto, para Camargo & Daros (2018), “todo profissional precisa ser capaz de aplicar adequadamente seus conhecimentos em suas atividades laborais; de resolver novos problemas; de planejar, monitorar e avaliar o seu desempenho; de interagir e atuar com a equipe de trabalho; e de comunicar suas ideias a públicos variados” (p.11). É precisamente neste sentido que retomamos a citação, da autoria de ambos os autores, que ilustra a falta de aplicabilidade das aprendizagens quando os jovens acabam a sua formação, ou seja,

“nem 10% desses ensinamentos” (p.10) conseguem transpor para os inúmeros desafios do dia a dia.

Apesar de ser amplamente criticado, para Santos (2014) o método expositivo continua a ser muito utilizado nos vários estabelecimentos de ensino. “A forte adesão que ainda se faz sentir relativamente ao método expositivo pode ser explicada pelas inúmeras vantagens que este apresenta, que começam logo na preparação e planificação da aula” (, p.12). Ora isto pode se entender se se tiver em consideração que planejar este tipo de aulas é bem mais fácil e rápido do que as aulas que se regem pelas metodologias ativas onde é despendido muito mais tempo na planificação.

Voltando ao estudo citado por Camargo & Daros (2018), é importante sublinhar uma das suas principais conclusões: a aprendizagem através da leitura é mais efetiva quando se adotam metodologias ativas. Assim, tendo como referência a figura 3, verifica-se que, à medida que a aula se desenvolve em torno da leitura de um texto, os batimentos cardíacos dos alunos vão baixando abruptamente. Por outro lado, quando os estudantes são instigados a participar a sua atividade cardíaca aumenta de forma muito significativa, tal como se pode comprovar através do “pico” registado na “intervenção de um estudante” (Figura 3).

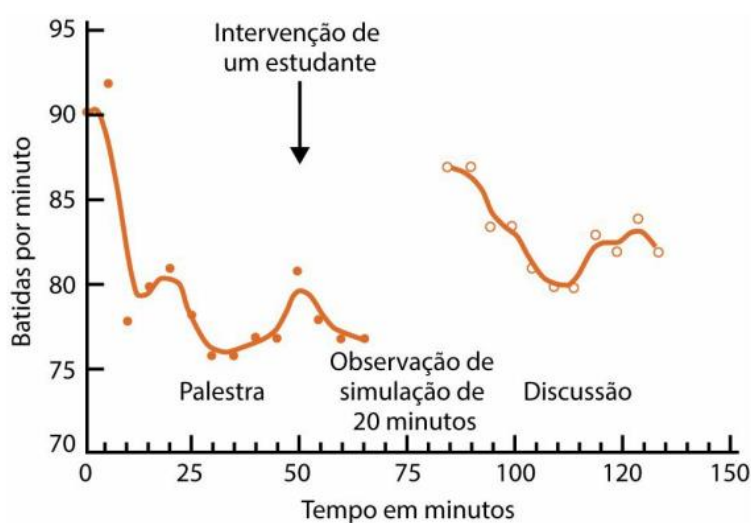


Figura 3 - Frequência cardíaca do aluno em sala de aula.

Fonte: Camargo & Daros (2018), p.44.

Posto isto, importa sublinhar a necessidade da educação se reinventar na medida em que o modelo tradicional de ensino, ainda que apresente algumas vantagens, encontra-se já ultrapassado atendendo à atual conjuntura. Assim sendo, vivemos tempos onde se apela, cada vez mais, a que o aluno seja o autor das suas aprendizagens.

Não obstante, cabe ao docente perceber qual é efetivamente o método mais favorável e que traga mais frutos ao exercício da sua prática. “Cada professor, sem sobressaltos, deve desenhar o seu próprio itinerário nas perspetivas epistemológicas, nos métodos e nas técnicas que julgue mais adequadas” (Cachinho, 2000, p.73).

Ainda assim, e tendo como referência a leitura bibliográfica que desenvolvemos, é perceptível uma unanimidade entre os vários autores consultados no que toca à questão da passividade do aluno no âmbito do método expositivo. Desta forma, somos confrontados com a pertinência das metodologias ativas no processo ensino-aprendizagem. Antes de mais, importa perceber quando é que a conceptualização das metodologias ativas começou a germinar. Segundo Camargo & Daros (2018), foi no início do século XX que um dos precursores desta metodologia iniciou a sua aplicação. Assim, Jonh Dewey (citado por Camargo & Daros, 2018) afirmava que o pensamento não pode ser isolado da ação no processo de ensino-aprendizagem, isto é, o professor deve ensinar através da formulação de questões-problemas não fornecendo de antemão as respostas com o intuito de serem os alunos a chegarem lá. “Para ele, a função na educação é a de propiciar uma reconstrução permanente das experiências dos estudantes articulada com a vida” (Camargo & Daros, 2018, p.34).

De igual modo, e no âmbito das metodologias ativas, Jean Piaget foi um dos grandes precursores do construtivismo. Ora o facto de se instigar o aluno a ser o construtor do seu próprio conhecimento é o que está na base desta forma de encarar o ensino. Para além disto, há uma valorização dos saberes prévios que este tem.

As metodologias ativas permitem, então, formar jovens que no futuro consigam elaborar soluções inovadoras para os problemas que lhes forem surgindo. Desta forma, a capacidade crítica dos alunos desenvolve-se muito mais do que comparativamente com o ensino expositivo dado que “formar alunos capazes de exercer a sua cidadania, compreender criticamente as realidades sociais de tal forma que possam interagir nas diversas situações comunicativas, é exclusiva da Escola” (Costa, 2014, s/p).

Camargo & Daros (2018), referem a Pirâmide da Aprendizagem (Figura 4) desenvolvida por Dale, em 1969. Segundo este autor, a aprendizagem focada no aluno contribui para inúmeros ganhos no processo de ensino-aprendizagem mas também na capacidade de retenção do próprio conhecimento.

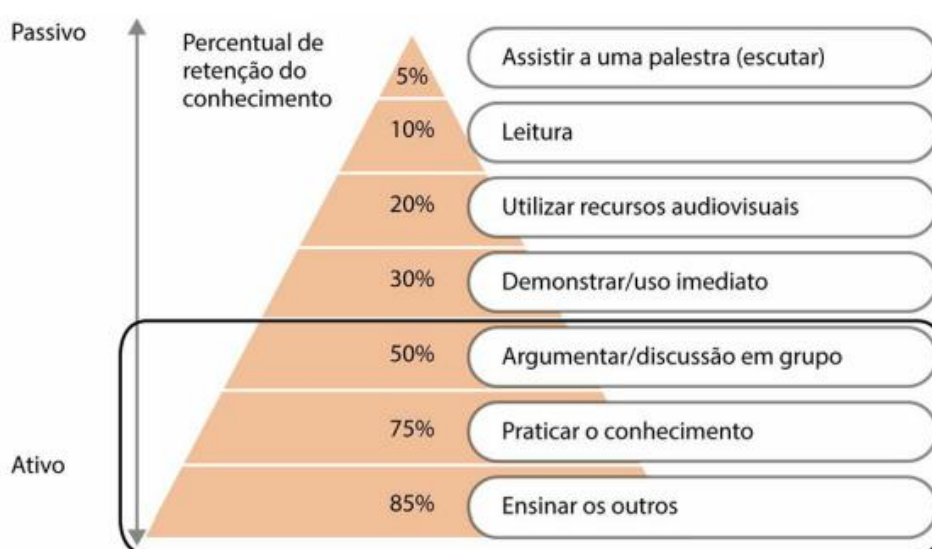


Figura 4 - Pirâmide de aprendizagem (baseada em Dale).

Fonte: Camargo & Daros (2018), p.47.

Tendo isto presente, esta pirâmide destaca sete formas distintas de aprendizagem: quatro alusivas à aula tradicional (“Assistir a uma palestra; Leitura; Utilizar recursos audiovisuais; Demonstrar/ uso imediato”) e, por outro lado, três que se referem à aula com uma metodologia mais ativa (“Argumentar/discussão em grupo; Praticar o Conhecimento; Ensinar os outros”). De um modo geral, a concepção

desta pirâmide permite-nos confirmar que os alunos desenvolvem mais competências e retêm mais conhecimentos através das metodologias ativas (tal como se pode verificar com a percentagem que se destaca, 85%, da prática “Ensinar os outros”)

Tal como já foi sendo mencionado, as metodologias ativas servem-se de experiências reais ou simuladas com a pretensão de resolver problemas concretos nos mais variados contextos. Assim, estas metodologias podem abarcar um conjunto muito diversificado de práticas no processo ensino-aprendizagem: sala de aula invertida; aprendizagem baseada em projetos; aprendizagem baseada em problemas; aprendizagem entre pares; aprendizagem em espiral; gamificação; *storytelling*; cultura *maker*; estudos do meio; *brainstorming* com post-its; *brainwriting*; jogo de cartas; pirâmide de prioridades; mapa mental; mural de factos e notícias; relógio didático; *timeline*; árvore de problemas, entre outras. Partindo desta panóplia de práticas, gostaríamos de destacar algumas delas: a sala de aula invertida, a *gamificação* e a aprendizagem baseada em projetos. De realçar que, para esta seleção, tive em consideração o facto de ter aplicado o método da sala de aula invertida em duas das aulas que lecionei ao 9º ano. Quanto aos outros dois métodos, optei por os escolher atendendo ao facto de considerar que, ainda que bem diferenciados, ambas as práticas são opções metodológicas bastante interessantes e que, na minha opinião, contribuem para motivar os alunos aquando do processo de ensino-aprendizagem.

Primeiramente, a sala de aula invertida é talvez a mais conhecida prática no que se refere às aulas ativas. Também conhecida como *Flipped Classroom*, esta forma de ensinar nasceu nos Estados Unidos da América, em 2007¹.

A sala de aula invertida deriva do ensino híbrido na medida em há uma junção entre o uso da tecnologia (sobretudo da Internet) e, ao mesmo tempo, da própria sala de aula. Desta forma, as tecnologias e a sala de aula são aliadas no processo de

¹ Modelo pedagógico criado por Jonathan Bergmann e Aaron Sams, professores de química norte americanos. “Nos Estados Unidos existe uma organização chamada *Flipped Learning Network*, que difunde conteúdos sobre aprendizagem invertida” (Pereira & Silva, 2018, 67)..

ensino-aprendizagem (Desafios da Educação, 2021). Assim, nesta prática pedagógica o aluno compromete-se a realizar as suas pesquisas em casa para as trazer para o espaço da sala de aula de forma a conseguir, aqui, construir o seu conhecimento (Pereira & Silva, 2018). Tal como o próprio nome indica, nesta metodologia inverte-se a forma “normal” de lecionar a aula. Uma das formas de adotar a sala de aula invertida é recorrendo a trabalhos de grupo. Neste sentido, os alunos constroem o seu próprio conhecimento e aprendem uns com os outros. “A aprendizagem por interação social é o ponto-chave da abordagem de Lev Vygotsky” (Diesel et al, 2016, p.159).

Nestas aulas, a planificação é crucial para a organização de toda a sequenciação da aula. Assim, “do educador espera-se um bom planeamento da aula, capaz de conectar de forma dinâmica e didática os conteúdos trazidos para a classe” (Desafios da Educação, 2021, s/p). Para que esta metodologia funcione e tenha resultados significativos nas aprendizagens é imperativo que tanto os alunos como o próprio professor se comprometam neste processo de ensino.

A *gamificação* é outra das formas de implementar as metodologias ativas nas aulas. Neste método, são utilizados jogos e desafios em determinados momentos da aula. Ao “gamificar” aspetos normais na sala de aula, o professor pretende adotar aulas mais dinâmicas e estimulantes para os seus discentes (Desafios da Educação, 2021).

A maioria das pessoas atribui ao jogo uma atividade física ou mental associada a passatempo ou divertimento, tais como jogo de cartas, de memória, de damas, de xadrez ou de computadores. Muitos destes jogos são realizados durante os tempos de lazer, por isso, induz a perceção que sejam apenas elementos lúdicos desprezando a sua capacidade pedagógica, pois, nessa condição os jogos assumem outra direção a de conduzir um meio para formalização de aprendizagens ((Miranda & Vieira, 2019). Os alunos aprendem, então, de uma forma mais apelativa sob o ponto de vista didático.

No seu relatório de estágio, Vasconcelos (2021) demonstrou através dos dados analisados que “ao se utilizar jogos didáticos tanto os resultados qualitativos quanto os quantitativos foram melhores se comparados às aulas que foram planejadas e aplicadas a partir de uma metodologia tradicional” (p.80).

Para além destas práticas, gostaríamos de destacar ainda a aprendizagem baseada em projetos ou *project-based learning*. Esta metodologia ativa visa a construção das aprendizagens de forma colaborativa, entre os alunos, através de desafios. Isto não significa que o professor não deve estar presente mas sim que seja responsável por orientar os alunos à medida que lhes vai dando *feedback*.

Significa isto que “o estudante precisa se esforçar para criar, explorar e testar as hipóteses a partir da sua própria vivência” (Desafios da Educação, 2021, s/p).

Em suma, quando falamos em aulas ativas não devemos cair no erro de as confundir com o uso de tecnologia porque não são efetivamente o mesmo. Até porque um professor pode adotar uma panóplia de ferramentas digitais na sua aula mas, ao mesmo tempo, desenvolver um método de ensino tradicional onde é ele o principal responsável pelo processo de ensino-aprendizagem (Camargo & Daros, 2018).

Desta forma, os professores devem adotar estas ferramentas pedagógicas com a finalidade de os seus alunos agirem em conformidade com o conhecimento estudado.

“A aula expositiva é um elemento necessário no contexto educacional, mas deve ser complementar e secundária no processo de aprendizagem” (Camargo & Daros, 2018, p.11). Quer isto dizer que, enquanto docentes, não nos devemos cingir unicamente ao método expositivo mas sim a partir dele desenvolver todo o nosso processo de ensino que deverá dar primazia às metodologias ativas.

Adotar aulas expositivas, não é algo intolerável elas têm elementos válidos, mas é possível, e necessário, adotar meios que ultrapassem os seus limites e empenhar-se em um modelo mais complexo que vise o aluno como sujeito, como agente do processo educativo (Miranda & Vieira, 2019). Mas esta mudança só será possível se

for o desejo do docente, pois é ele o responsável por, “provocar”, dispor e interagir com todos os sujeitos e desta feita, estimular um dinamismo capaz de promover as mudanças necessárias ao processo de aprendizagem” (Miranda & Vieira, 2019, p. 4). Essa mudança, pode ocorrer, através do uso de recursos pedagógicos mais dinâmicos², que permitirão que certos conteúdos considerados difíceis sejam conduzidos de maneira mais interativa, participativa e agradável, oferecendo aos alunos uma melhor forma de compreender os temas estudados (Miranda & Vieira, 2019).

Desta feita, “ao adotar metodologias ativas, se está aproximando a vida e a educação, afinal, refletir, discutir, argumentar, decidir são ações imprescindíveis nessa abordagem e que fazem parte do cotidiano de todas as pessoas, tanto da vida privada quanto da profissional, independentemente da área de atuação” (Diesel et al, 2016, p.158). Ao promover aulas mais ativas o docente estará estimulando o desenvolvimento da criatividade, da curiosidade e, sobretudo, da capacidade de refletir criticamente (Miranda & Vieira, 2019).

Saliente-se, ainda que, as metodologias ativas requerem do professor um rigoroso planejamento, contendo “etapas que envolvem a aquisição de materiais para a produção, a confecção dos recursos e sua execução, ocasionando em uma logística de tempo e recurso financeiro, que em alguns casos ambos são exíguos” (Miranda & Vieira, 2019, p. 4).

Em jeito de conclusão, podemos assumir que enquanto docentes, adotar um método de ensino é fundamental para percebermos que tipologia de aulas queremos lecionar, que tipo de professores queremos ser e, acima de tudo, que impacto é que queremos que as aprendizagens tenham nos nossos alunos.

Nas próximas páginas, iremos retratar geograficamente a escola onde foi desenvolvida a Prática de Ensino Supervisionado. Ainda neste capítulo, serão tecidas

² Como alguns dos que utilizamos nas nossas aulas durante o estágio, que explicitaremos no capítulo 3.

algumas considerações relativamente ao Projeto Educativo da Escola Secundária João Gonçalves Zarco.

2. Contexto Educativo

2.1. Enquadramento geográfico da Escola

Segundo Santos (2014), a escola deve ser, em primeiro lugar, o espaço responsável pela formação de cidadãos críticos, conscientes e responsáveis.

Tendo esta premissa em atenção, será a vez de falar um pouco acerca da escola onde desenvolvemos o estágio em ensino de Geografia.

A nossa Prática de Ensino Supervisionado ocorreu na Escola Secundária João Gonçalves Zarco que se localiza na Avenida Villagarcia d'Arosa, na área Sul do concelho de Matosinhos, mais especificamente na união de freguesias de Matosinhos, Leça da Palmeira. Ainda no âmbito geográfico, esta escola tem as seguintes coordenadas geográficas: 41° 10' 43'' N, 8° 40' 35'' O (figura 5).

A Zarco é uma escola extremamente bem servida em termos de transportes públicos (como é exemplo o Metro do Porto e a paragem de autocarro mesmo em frente à escola) e de vias de comunicação.



Figura 5 - Localização da Escola Secundária João Gonçalves Zarco.

Fonte: Google Earth, acessado a 20-06-2022.

Na verdade, o metro passa mesmo à frente da escola ficando a paragem mais próxima a 2 minutos a pé. Para além destes aspetos, esta escola localiza-se numa área onde há imenso comércio e muitas ofertas em termos de lazer, sem esquecer, é claro, a proximidade à praia que contribui para o fomento do turismo.

2.2. Projeto Educativo da Zarco

A Zarco foi inaugurada em 1955 com o nome de Escola Industrial e Comercial de Matosinhos e assim continuou a chamar-se até 1979, ano em que passou a ser designada por Escola Secundária Nº 1 de Matosinhos. Esta nova nomenclatura durou apenas 16 anos uma vez que em 1995 passou a assumir a designação atual: Escola Secundária João Gonçalves Zarco.

De sublinhar que, no ano de 2009, a escola foi requalificada no âmbito da empresa Parque Escolar sendo por isso uma escola com excelentes condições que possibilitam a prática de um ensino de elevada qualidade. Para além disto, esta escola apresenta muitos espaços verdes que lhe conferem um ar extremamente acolhedor e, ao mesmo tempo, agradável.

No que toca à oferta formativa, a Zarco apresenta uma panóplia de opções. Em primeiro lugar, destacamos o 3º Ciclo do Ensino Básico: 7º, 8º e 9º anos. Ao nível do secundário existem três cursos científico-humanísticos designadamente: Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas e Línguas e Humanidades.

Paralelamente, esta escola dispõe, também, de cursos profissionais onde existe uma oferta muito diversificada: Técnico auxiliar de saúde, Técnico de ação educativa, Técnico de desporto, Técnico de informática-sistemas, Técnico de restaurante/bar, Técnico de massagem de estética e bem-estar, Técnico de gestão e Técnico de cozinha/pastelaria.

Para além dos cursos profissionais, existe o Centro Qualifica que oferece o reconhecimento, validação e certificação de competências. Quanto ao horário pós-laboral, a escola apresenta quatro tipos de regimes: a Educação e Formação de

Adultos (EFA), o Novo Ensino Recorrente (NER), o Português como Língua de Acolhimento (PLA) e a Formação Modular (FM). Por último, mas não menos importante, esta escola dá, ainda, formação nos estabelecimentos Prisionais de Custóias e de Sta. Cruz do Bispo.

Quanto ao Projeto Educativo, verificámos que é um documento onde estão plasmadas, por um lado, as linhas e as orientações estruturantes da realidade da escola que se projeta muito no futuro e, por outro lado, as linhas gerais que orientam toda a comunidade educativa. Assim, podemos dizer que este projeto educativo visa sobretudo, através do contributo de toda a comunidade educativa, reduzir o insucesso escolar e melhorar as aprendizagens dos alunos.

Ainda no âmbito do projeto educativo, esta escola pretende que os seus alunos desenvolvam um conjunto de valores ao longo do seu percurso escolar, o chamado Perfil do aluno Zarco, tal como se pode observar detalhadamente através da Figura 6.

No próximo capítulo, passaremos à explicação da metodologia aplicada relativamente à parte empírica deste relatório de estágio.



Figura 6 - Perfil do aluno Zarco.

Fonte: Projeto Educativo da Escola Secundária João Gonçalves Zarco, (2018 - 2022), p.5.

3. Metodologia

3.1. Caracterização das turmas

Tal como já foi sendo mencionado, a nossa Prática de Ensino Supervisionado decorreu na Escola Secundária João Gonçalves Zarco, no presente ano letivo (2021/2022). O orientador cooperante (O.C.) responsável pela supervisão das minhas aulas foi o professor Rui Marques.

Com efeito, tive oportunidade de lecionar as três turmas atribuídas ao O.C. relativas ao ensino diurno, ou seja, duas turmas do 9º ano de escolaridade (9º3 e 9º4) e uma turma do 12º ano (12º7).

Para a aplicação empírica da temática inerente a este relatório foram escolhidas duas das turmas onde tive oportunidade de lecionar, concretamente o 9º3 e o 9º4. O 9º ano de escolaridade foi o eleito uma vez que podia adotar as diferentes metodologias de ensino (ativas e passivas) comparando-as em ambas as turmas pois tinham o mesmo nível de ensino.

Antes de mais, iremos fazer uma breve caracterização sobre cada uma das turmas. Assim, a turma do 9º 3 era constituída por 26 alunos, dos quais 12 eram do sexo feminino e 14 do sexo masculino, tal como se pode verificar na figura 7.

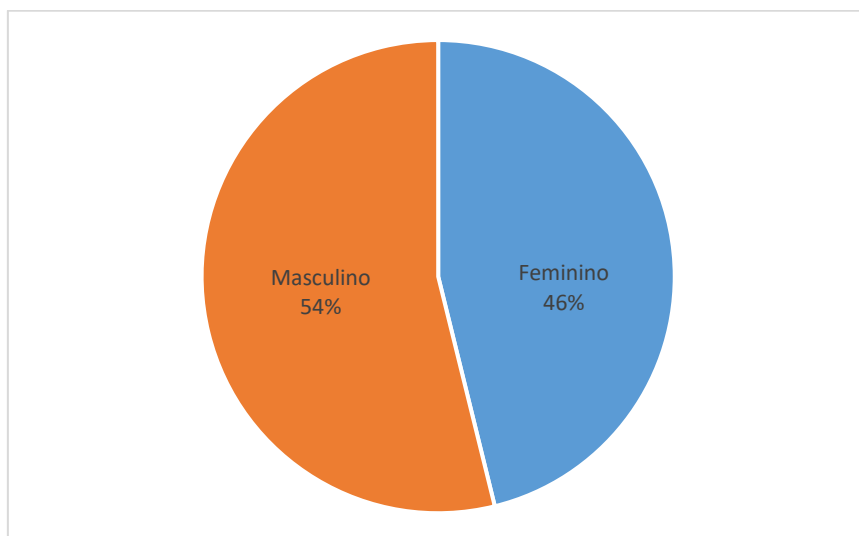


Figura 7 - Distribuição, por sexos, dos alunos da turma 9º 3.

Relativamente às idades, estas estão compreendidas entre os 13 e os 15 anos (Figura 8). De realçar, ainda, o facto de nesta turma existirem 2 alunos de nacionalidade brasileira.

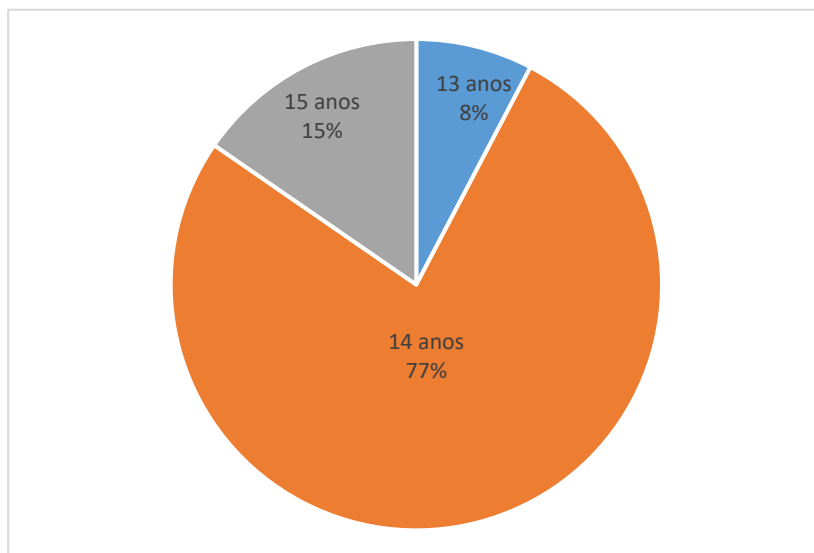


Figura 8 - Distribuição etária dos alunos da turma 9º 3.

Quanto à sua caracterização em termos de aproveitamento, trata-se de uma turma extremamente participativa ainda que um pouco conversadora.

Por outro lado, o 9º 4 era composto por 25 alunos dos quais 16 eram do sexo feminino e 9 do sexo masculino (Figura 9).

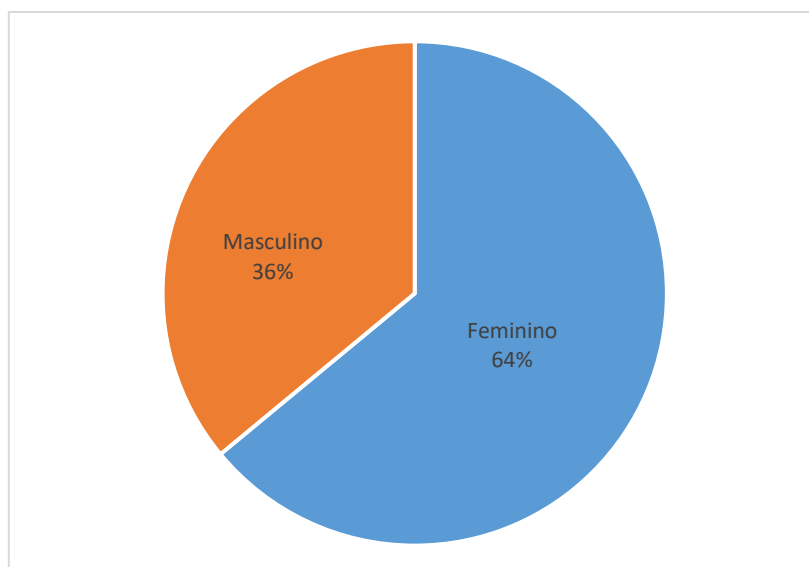


Figura 9 - Distribuição, por sexos, dos alunos da turma 9º 4.

Tal como no 9º3, as idades estão compreendidas entre os 13 e os 15 anos (Figura 10). Quanto à nacionalidade, nesta turma existe apenas um aluno de nacionalidade brasileira, sendo os restantes portugueses.

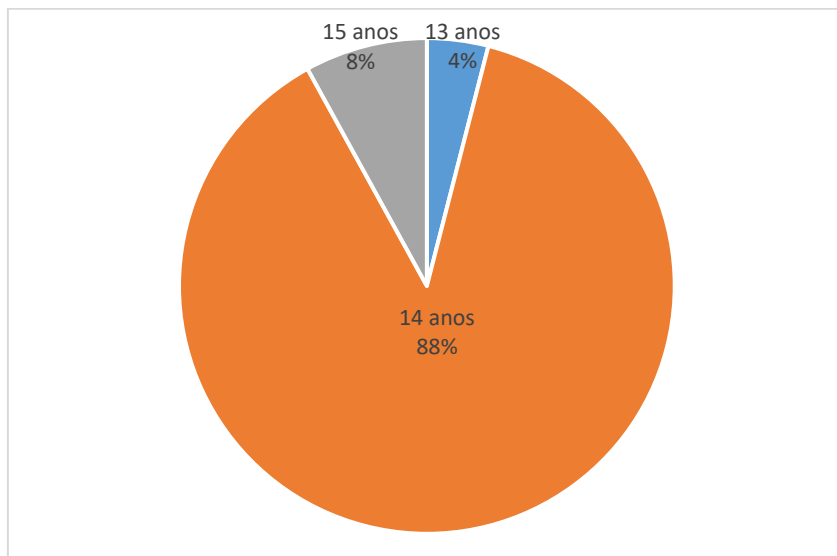


Figura 10 - Distribuição etária dos alunos da turma 9º 4.

A turma do 9º4 é uma turma muito comunicativa e participativa. No entanto, a participação destes nem sempre é feita de forma ordeira o que provoca um pequeno atraso no cumprimento dos objetivos definidos para a aula.

3.2 Apresentação da metodologia

Passando agora à explicação da metodologia aplicada para a elaboração deste relatório. Tal como já foi sendo dito, a metodologia desenvolvida teve como alvo as turmas do 9º 4 e do 9º3.

Em primeiro lugar, é importante sublinhar que foram lecionadas 6 aulas, 3 em cada uma das turmas, recorrendo às duas metodologias de ensino já expostas: a expositiva e a mais ativa. Desta forma, em cada turma foram dadas 2 aulas expositivas e 1 aula de índole ativa. Aqui, convém justificar o porquê de não ter sido aplicado o mesmo número de aulas (ativas e passivas) em ambas as turmas. Esta questão prendeu-se com o facto da divisão letiva da escola, onde se desenvolveu o

estágio, estar distribuída em 4 períodos distintos, sendo que as duas turmas apenas tiveram a disciplina de Geografia em dois desses momentos letivos.

Assim, no primeiro momento letivo (que teve lugar entre os dias 16 de setembro e 12 de novembro de 2021) foi a turma do 9º 4 que teve a disciplina de geografia; já durante o segundo período (que decorreu entre 16 de novembro de 2021 e 4 de fevereiro de 2022) foi a vez do 9º 3 ter geografia como uma das suas disciplinas; no terceiro momento letivo (que se desenvolveu entre os dias 9 de fevereiro e 11 de abril de 2022) foi novamente o 9º 4 a ter geografia e, por fim, no quarto e último período (que se iniciou a 19 de abril e terminou a 6 de junho) o 9º 3 voltou a ter a esta unidade curricular. Ora, esta rigidez em termos de calendarização não permitiu aplicar o mesmo número de aulas passivas e ativas nas duas turmas.

Para avaliação das aprendizagens dos alunos, para cada tipo de aula, recorreu-se à aplicação de três Fichas de Avaliação. Por fim foi realizado um Inquérito final que nos permitiu, por um lado, mais uma vez avaliar em que aulas os alunos conseguiram assimilar mais os conteúdos lecionados e, por outro aferir quais as aulas que consideraram mais motivadoras.

Quanto à aplicação das Fichas de Avaliação, estas foram dadas aos alunos no final de cada regência, em ambas as turmas. Assim, importa referir que, num primeiro momento, foi aplicada uma Ficha de Avaliação a curto prazo, isto é, imediatamente a seguir a ter sido lecionada a regência em questão. Na aula seguinte, e com o intuito de perceber quais foram as aprendizagens assimiladas da última aula bem como as desse dia, foi distribuída pelos alunos uma Ficha de Avaliação a médio prazo constituída por uma questão da aula passada e outra relativa à aula desse mesmo dia. Por fim, na aula seguinte foi aplicado o último instrumento de avaliação – Ficha de Avaliação a longo prazo – com a pretensão de aferir quais foram as aprendizagens que ficaram desde a primeira aula até à última. Para a elaboração desta última avaliação, foram selecionadas duas questões de cada um dos instrumentos de avaliação anteriormente aplicados mais uma terceira pergunta acerca da aula lecionada nesse mesmo dia.

De realçar que, com a aplicação destes três instrumentos de avaliação, se pretendeu verificar em que aulas os alunos aprenderam mais eficazmente: nas aulas expositivas ou nas aulas passivas. No fundo, quisemos comparar as diferenças nas aprendizagens entre as aulas mais passivas, onde o professor assumiu o papel principal na transmissão das aprendizagens ou, por outro lado, as mais dinâmicas, onde o aluno foi o construtor do seu próprio conhecimento. Para além disto, quisemos ainda fazer uma comparação entre as turmas do 9º 3 e do 9º 4 para perceber que tipo de semelhanças e de diferenças é que ambas as turmas apresentaram na aquisição das aprendizagens tendo por base o mesmo método de ensino. Tudo isto com o objetivo de aferir qual foi efetivamente o método de ensino mais impactante para as aprendizagens dos alunos.

No que diz respeito ao Inquérito, este foi aplicado em ambas as turmas na última das três aulas lecionadas, ou seja, na mesma aula onde foi aplicada a Ficha de Avaliação a longo prazo. Este inquérito encontra-se dividido em dois grupos: o Grupo I, onde foram colocadas 4 questões com o objetivo de verificar quais foram os conceitos/ aprendizagens mais assimiladas em cada uma das três aulas e o Grupo II constituído por 3 perguntas destinadas a tirar ilações sobre qual foi a aula mais motivadora sob o ponto de vista didático (Anexo 1).

3.2.1 - Aula 1 e 4: Abordagem Passiva

As primeiras aulas lecionadas para esta abordagem empírica ocorreram nos dias 22 de fevereiro e 29 de abril tendo sido aplicadas, respetivamente, nas turmas do 9º 4 e do 9º 3. Assim, em ambas as turmas foram abordados *Os Obstáculos ao Desenvolvimento Humano*. Tendo por base o documento onde se encontram plasmadas as Aprendizagens Essenciais de Geografia, relativas ao 9º ano de escolaridade (Apêndice 1), esta temática insere-se no âmbito do subtema *Interdependência entre espaços com diferentes níveis de Desenvolvimento* e do tema *Contrastes de Desenvolvimento*.

Com efeito, em ambas as aulas lecionadas foi adotada uma abordagem passiva onde o professor assumiu o papel principal no processo de ensino-aprendizagem. A metodologia expositiva foi, assim, o método de ensino escolhido para a mesma aula aplicada nas turmas do 9º 4 e do 9º 3.

Tal como se pode verificar através da visualização do Anexo 2, nestas duas aulas foi adotada exatamente a mesma planificação. Ora, “independentemente da implantação de um modelo ou de uma nova estratégia inovadora, toda prática educativa deve ter carácter intencional e necessita de planeamento e sistematização” (Camargo & Daros, 2018, p.16).

Os recursos didáticos escolhidos foram sobretudo esquemas, imagens e mapas (Figuras 11, 12 e 13), tendo sido utilizados os mesmos em ambas as aulas.

Assim sendo, tanto a aula aplicada ao 9º 4 como a lecionada no 9º 3 iniciaram-se recorrendo a um esquema, tendo desta forma o professor clarificado quais são os vários obstáculos que se colocam ao desenvolvimento humano, concretamente os económicos, os históricos, os naturais, os sociais bem como os políticos (Figura 11).



Figura 11 – Esquematização dos Obstáculos ao Desenvolvimento Humano (aulas 1 e 4).

Depois de terem sido explicados estes obstáculos, a professora continuou a exposição focando-se apenas em dois destes entraves ao Desenvolvimento Humano: os naturais e os históricos. No âmbito dos obstáculos naturais, a docente falou sobre

as secas, as cheias e os sismos, tendo dado a título de exemplo as implicações que o sismo de 2004 em Sumatra teve (Figura 12).



Figura 12 - O sismo de 2004 que aconteceu na ilha de Sumatra, na Indonésia (aulas 1 e 4).

Posteriormente, foi abordada a questão da colonização no continente africano como um dos casos de obstáculos de carácter histórico. Neste seguimento, a docente fez uma detalhada exploração do mapa representado na figura 13, sendo que esta questão foi seleccionada para a ficha de avaliação aplicada no final da aula.

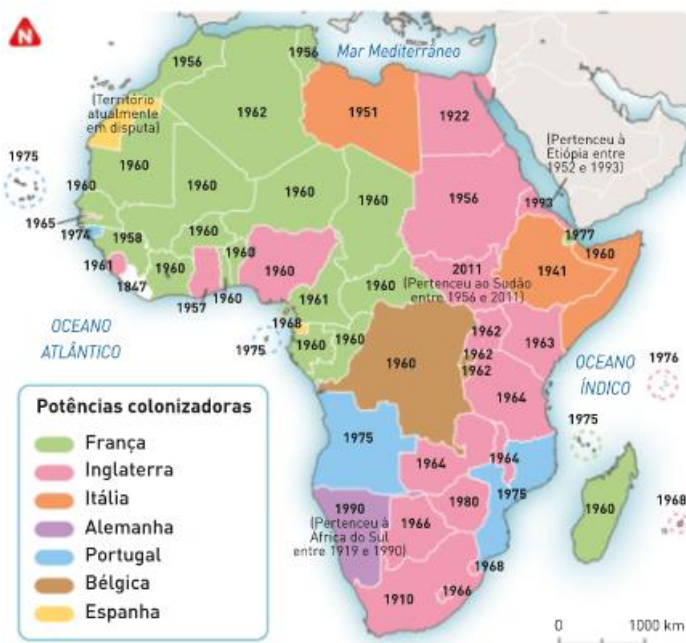


Figura 13 - Potências colonizadoras e datas de independência dos países africanos (aula 1 e 4). Mapa retirado da página 33 do manual, da Porto Editora, *Fazer Geografia* (2018).

Tendo sido em ambas as aulas utilizado o método expositivo, as aprendizagens foram sendo transmitidas aos alunos não havendo lugar para a intervenção destes aquando da transmissão do conhecimento (exceto em situações em que os alunos colocaram dúvidas).

No final de ambas as aulas, foi aplicada uma primeira ficha de avaliação (Figura 14) para aferir quais foram efetivamente as aprendizagens assimiladas pelos estudantes (avaliação a curto prazo).

Escola secundária João Gonçalves Zarco
Ano letivo: 2021/2022

Geografia | 9º

Ficha de Avaliação: Obstáculos ao desenvolvimento humano

Nome: _____ Nº _____

Professor: _____ Avaliação: _____

1 - Classifica como verdadeiras (V) ou falsas (F) as seguintes afirmações.

1.1 - As secas são um obstáculo, no domínio social, que em muito interfere no desenvolvimento humano de um país/região. ☐

1.2 - Um dos maiores sismos já registados, ocorreu em 2004, na ilha de Sumatra (Tailândia). ☐

2 - Observa com atenção o mapa (mudo) político de África.



2.1 - Tendo em consideração as principais potências colonizadoras do continente africano, **identifica** no mapa (com um X) **2 países africanos que foram colonizados pela Inglaterra.**

2.2 - Indica qual foi o país europeu que mais territórios colonizou em África.

Figura 14 - Ficha de Avaliação a curto prazo (aula 1 e 4).

3.2.2 - Aula 2 e 5: Abordagem Ativa

Seguidamente às aulas anteriormente descritas, foram lecionadas duas regências tendo por base uma metodologia ativa no que toca ao processo de ensino-aprendizagem. Estas aulas tiveram lugar nos dias 7 de março, à turma do 9.º 4, e 6 de maio, ao 9.º3.

A temática abordada, nas aulas de ambas as turmas, foi a importância das Organizações Não Governamentais bem como a ligação que estas assumem para com os obstáculos ao Desenvolvimento Humano. De realçar que, tal como na temática retratada nas aulas anteriores, a questão das Organizações Não Governamentais (O.N.G.) também se insere no subtema *Interdependência entre espaços com diferentes níveis de Desenvolvimento* e no tema *Contrastes de Desenvolvimento* (Apêndice 1).

Para a conceção de ambas as aulas, foi adotada a mesma planificação (Anexo 3). Contrariamente à abordagem adotada nas aulas 1 e 4, onde o professor assumiu o papel principal na exposição do conhecimento, nestas regências foram os alunos os “construtores” do seu próprio conhecimento.

Com efeito, durante a planificação destas aulas a docente teve sempre em consideração o objetivo máximo: colocar os seus alunos à procura do conhecimento. Assim, em função do número de alunos de ambas as turmas, decidimos que em cada uma das aulas a respetiva turma iria ser dividida em 9 grupos (constituídos cada um deles por 2 ou 3 elementos).

Tendo feito esta divisão, selecionamos nove O.N.G.'s: *Save The Children; B.R.A.C. International; Greenpeace; Hope for Ukraine; W.W.F; Quercus; Amnistia Internacional; U.N.I.C.E.F. e Médicos sem Fronteiras*. Paralelamente, elaboramos pesquisas sobre cada uma destas O.N.G.'s com o intuito de as estudar, recolhendo assim dados e filtrando informação.

Foi precisamente neste sentido que selecionamos os tópicos que cada grupo deveria pesquisar acerca de cada O.N.G.:

- Qual o seu significado e o que faz (áreas de atuação);
- Ano de fundação e a sua sede;
- Onde atua (principais regiões do globo);
- De que forma a O.N.G. em questão contribui para atenuar os contrastes de desenvolvimento (mencionando situações concretas de ações levadas a cabo por cada uma das O.N.G.'s).

De sublinhar que estes tópicos foram entregues aos alunos quando estes souberam que organização lhes tinha calhado.

Ainda no seguimento deste “trabalho de casa”, ponderamos de que forma iríamos organizar os grupos no espaço da sala de aula. Deste modo, e uma vez que pretendíamos que cada grupo representasse uma das O.N.G.'s selecionadas, procedemos à reconfiguração da planta da sala de aula em forma de “U” (Figura 15).

Antes da aula começar, colocamos dentro de um saco o nome das 9 O.N.G.'s, uma vez que queríamos que esta escolha fosse aleatória.



Figura 15 - A organização da sala de aula e as O.N.G.'s representadas através de duas fotografias retiradas após a aula.

A aula iniciou-se, então, com a organização da sala em forma de “U”. Seguidamente, a turma dividiu-se em 9 grupos, tendo um elemento de cada grupo sido chamado a retirar do saco um papel com o nome de uma O.N.G..

Posteriormente, foram colocados à frente de cada grupo os nomes das respetivas O.N.G.'s (Figura 16).



Figura 16 - Os logótipos das Organizações Não Governamentais selecionadas (imagem da esquerda) e a disposição em sala de aula (imagem da direita).

De seguida, foi pedido aos alunos que, durante 15 minutos, procurassem na internet (nos seus telemóveis) informações sobre as suas O.N.G.'s tendo como referência os quatro tópicos fornecidos à priori (já mencionados acima). Durante este período de pesquisa, fomos orientando os estudantes e esclarecendo dúvidas.

Consecutivamente, foi pedido a cada grupo (representado por uma O.N.G.) que fizesse uma breve apresentação à turma, tendo em atenção as orientações dadas. Para a realização desta atividade, cada grupo teve o tempo máximo de 5 minutos.

À medida que cada grupo ia apresentando a sua O.N.G., a docente ia avaliando, de forma qualitativa, o desempenho de cada grupo através de uma grelha previamente desenvolvida (Figura 17).

Grelha de avaliação qualitativa: O papel das ONG's (trabalho de grupo) | 9º __

Grupos Atitudes	WWF	BRAC	Save the Children	Quercus	Greenpeace	UNICEF	Médicos sem Fronteiras	Amnistia Internacional	Hope for Ukraine
Revelou interesse na tarefa pesquisando a informação pedida									
Demonstrou originalidade no trabalho apresentado									

Muito Bom 
 Bom 
 Satisfatório 

Figura 17 - Grelha de avaliação qualitativa de cada grupo³.

Antes de aplicar o instrumento de avaliação, a professora resumiu toda a informação recolhida por cada grupo através da elaboração de um esquema no quadro. De igual modo, inseriu cada uma das 9 Organizações Não Governamentais em três domínios: Ajuda Humanitária, Ajuda de Emergência e Prevenção.

Alguns minutos antes da aula terminar, procedeu-se à reconfiguração habitual do espaço da sala de aula, tendo sido entregue a cada aluno uma Ficha de Avaliação (Figura 18) constituída por 2 questões: uma relativa à aula passada e outra referente às aprendizagens trabalhadas pelos alunos na aula em causa. Com a aplicação desta avaliação pretendíamos aferir quais tinham sido as aprendizagens assimiladas pelos alunos a médio prazo (aula anterior) e as assimiladas na aula.

³ As grelhas com a avaliação de ambas as turmas podem ser consultadas através dos Anexos 5 (9º3) e 6 (9º4).

Escola secundária João Gonçalves Zarco
Ano letivo: 2021/2022

Geografia | 9º _____

Ficha de Avaliação (a médio prazo)

Obstáculos ao Desenvolvimento humano e ONG's

Nome: _____ Nº _____

Professor: _____ Avaliação: _____

1 - Recordando os conhecimentos adquiridos na última aula sobre os obstáculos históricos que se colocam ao desenvolvimento humano, **observa** com atenção o mapa (mudo) político de África.



2.1 - Tendo em consideração as principais potências colonizadoras do continente africano, **identifica** no mapa (com um X) **2 países africanos que foram colonizados pela Inglaterra.**

2.2 - Indica qual foi o país europeu que mais territórios colonizou em África.

2 - Atendendo ao que aprendeste na aula de hoje sobre o papel das Organizações Não Governamentais, **estabelece uma ligação** entre os obstáculos ao desenvolvimento humano e a existência de ONG's.

Figura 18 - Ficha de Avaliação a médio prazo (aulas 2 e 5).

3.2.3 - Aula 3 e 6: Abordagem Passiva

As últimas duas aulas lecionadas aconteceram nos dias 25 de março e 13 de maio sendo que foram aplicadas, respetivamente, nas turmas do 9º 4 e do 9º 3.

Em ambas as turmas foram lecionadas aulas subordinadas ao seguinte tema: Os elementos e os fatores que influenciam o clima. Assim, e tendo por base o documento onde se encontram as Aprendizagens Essenciais de Geografia, relativas ao 9º ano de escolaridade (Apêndice 1), esta temática insere-se no âmbito do subtema *clima*, do tema *Ambiente e Sociedade*.

Neste sentido, e tal como nas aulas 1 e 4, foi adotada uma abordagem passiva tendo o docente assumido, novamente, o papel principal no processo de ensino-aprendizagem. Para o efeito, o professor adotou o método de ensino expositivo uma vez que a sua conduta ao longo da aula foi meramente discursiva, não tendo dado primazia ao papel ativo dos alunos na construção das suas aprendizagens (tal como aconteceu nas aulas 2 e 5).

Quanto à planificação concebida, esta foi exatamente a mesma nas duas turmas (Anexo 4). De igual modo, também os recursos didáticos adotados foram os mesmos nas diferentes turmas.

Com efeito, ambas as aulas começaram com a recordação das aprendizagens lecionadas pelo Orientador Cooperante na aula anterior, tal como se pode ver na figura que se segue.



Figura 19 - Slide do PowerPoint com a recapitulação das aprendizagens anteriormente lecionadas (aulas 3 e 6).

Estes primeiros minutos de ambas as aulas serviram para consolidar as aprendizagens lecionadas anteriormente e, ao mesmo tempo, para estabelecer um fio condutor com a restante aula.

A professora deu, então, continuidade às aulas recorrendo à distinção entre os conceitos de Clima e Estado de Tempo. Como forma de demonstrar a aplicabilidade do conceito de Estado de Tempo, a docente pediu aos alunos que olhassem para as janelas e descrevessem o tempo que se fazia sentir lá fora.



Figura 20 - Slide do PowerPoint que serviu de mote à pergunta: Como está o tempo lá fora? (aulas 3 e 6).

Posteriormente, a professora voltou a abordar o clima começando por enumerar e, depois, por explicar os vários elementos do clima (Figura 21). De seguida, foram retratados os vários fatores que influenciam o clima (Figura 22).

Elementos do Clima

Os estados de tempo e o clima são compostos por diferentes **fenómenos meteorológicos**:

- Temperatura
- Precipitação
- Nebulosidade
- Vento

A seção "Elementos do Clima" inclui uma lista de quatro itens: "Temperatura" (em amarelo), "Precipitação" (em azul), "Nebulosidade" (em cinza) e "Vento" (em verde). À direita da lista, há quatro imagens pequenas: um termômetro vertical, uma gota de chuva caindo, uma nuvem escura e uma paisagem com palmeiras balançando ao vento.

Figura 21 - Slide do PowerPoint com os elementos do Clima (aulas 3 e 6).

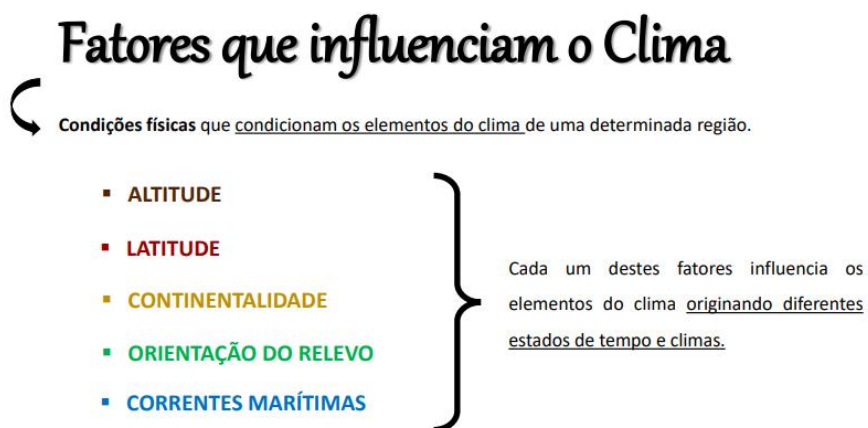


Figura 22 - Slide do PowerPoint com os fatores que influenciam o clima (aulas 3 e 6).

Uma vez feita a explicação de cada um destes fatores, quisemos focar a restante parte da aula em apenas dois: a altitude e a latitude. Assim, foi explicado aos estudantes em que medida estes dois fatores influenciam o clima

Decidimos, então, desenvolver uma experiência bem simples com o intuito de demonstrar, visualmente, de que forma a distribuição da radiação solar se comporta em diferentes latitudes. Para a concretização desta experiência foi necessário requisitar um globo terrestre (Figura 23) e levar uma lanterna para a sala de aula. Desta forma, a luz emitida pela lanterna representou simbolicamente a radiação solar e o globo terrestre o nosso próprio Planeta.



Figura 23 - O globo terrestre utilizado para a experiência utilizada nas aulas 3 e 6.

No final de ambas as aulas, foi entregue aos estudantes uma Ficha de Avaliação, a longo prazo, constituída por três questões: duas que foram retiradas dos instrumentos de avaliação anteriormente aplicados e uma relativa à experiência desenvolvida nas aulas 3 e 6 (Figura 23).

Escola secundária João Gonçalves Zarco
Ano letivo: 2021/2022

Geografia | 9º _

Ficha de Avaliação (a longo prazo)

Obstáculos ao Desenvolvimento humano | ONG's | O Clima

Nome: _____ Nº _____

Professor: _____ Avaliação: _____

1 - Recordando os conhecimentos adquiridos na aula sobre ***Os obstáculos ao Desenvolvimento humano***, mais especificamente no caso dos obstáculos históricos, observa com atenção o mapa (mudo) político de África.



1.1 - Tendo em consideração as principais potências colonizadoras do continente africano, identifica no mapa (com um X) **2 países africanos** que foram colonizados pela Inglaterra.

1.2 - Indica qual foi o país europeu que mais territórios colonizou em África.

2 - Atendendo ao que aprendeste na aula sobre o ***Papel das Organizações Não Governamentais***, estabelece uma ligação entre os obstáculos ao desenvolvimento humano e a existência de ONG's.

3 - Relativamente à aula de hoje, sobre **o Clima**, onde aprendeste que a latitude é um dos fatores que o influencia, observa com atenção a imagem que se segue.

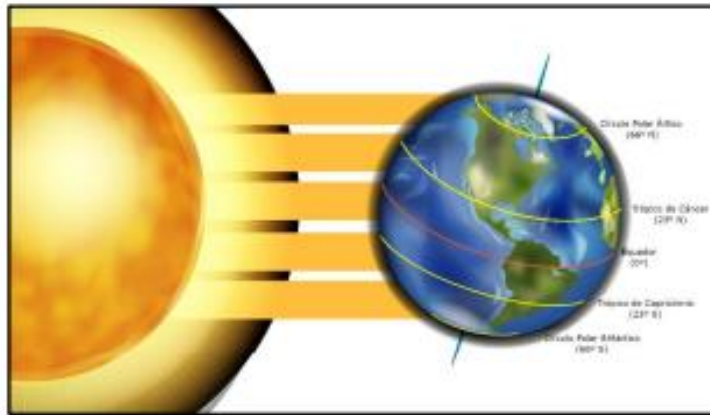


Imagem 1 – A obliquidade dos raios solares no planeta Terra.

3.1 - Tendo em atenção a imagem 1 bem como a experiência desenvolvida na aula de hoje, **estabelece a relação** entre a latitude e a distribuição da temperatura ao longo do planeta Terra.

Boa sorte!!! 🍀

Figura 24 - Ficha de Avaliação a longo prazo (aulas 3 e 6).

Depois de preencherem a referida Ficha de Avaliação, os alunos foram convidados a responder ao Inquérito (Anexo 1).

4. Análise dos resultados obtidos

4.1. Resultados das fichas de avaliação aplicadas

Para avaliarmos quais foram as aulas (passivas ou ativas) em que os alunos revelaram ter adquirido mais eficazmente as suas aprendizagens em cada uma das turmas foram aplicadas, como explicado anteriormente, três Fichas de Avaliação: a primeira a curto prazo, a segunda a nível intermédio e a terceira a longo prazo.

Verificamos que na primeira avaliação (a curto prazo, aplicada nas aulas 1 e 4) a turma do 9º 4 foi a que obteve um melhor desempenho uma vez que, dos 26 alunos que foram alvo desta avaliação, 19 deles tiveram a cotação de 100% e 7 obtiveram 80% (Figura 25).

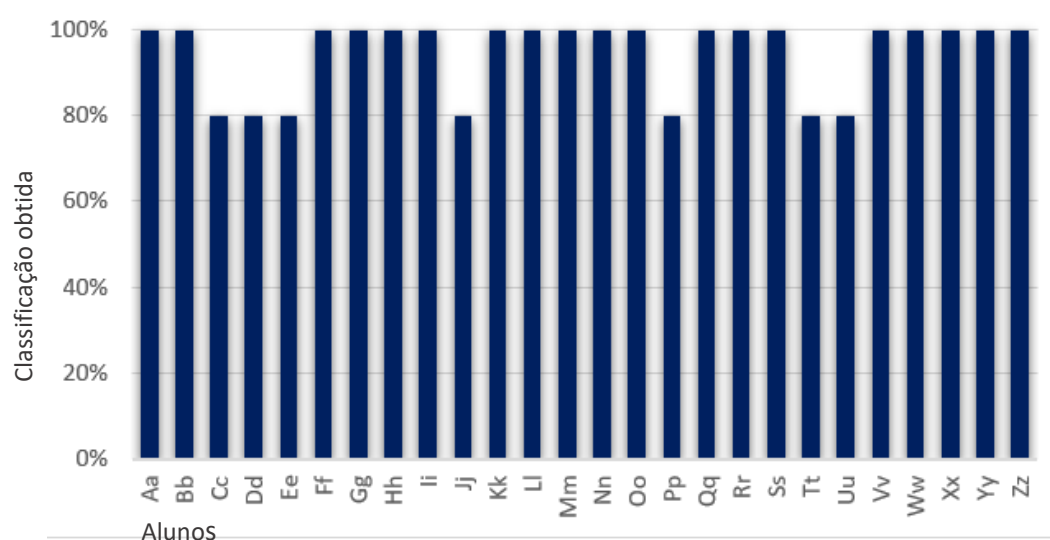


Figura 25 - Resultados obtidos pela turma do 9º 4 na Ficha de Avaliação a curto prazo.

Por outro lado, a turma do 9º 3 apresentou resultados um pouco diferentes sendo que, dos 24 alunos avaliados (2 alunos faltaram nesse dia), 18 tiveram 100%, 5 com 80% e 1 aluno obteve 60 % (Figura 26).

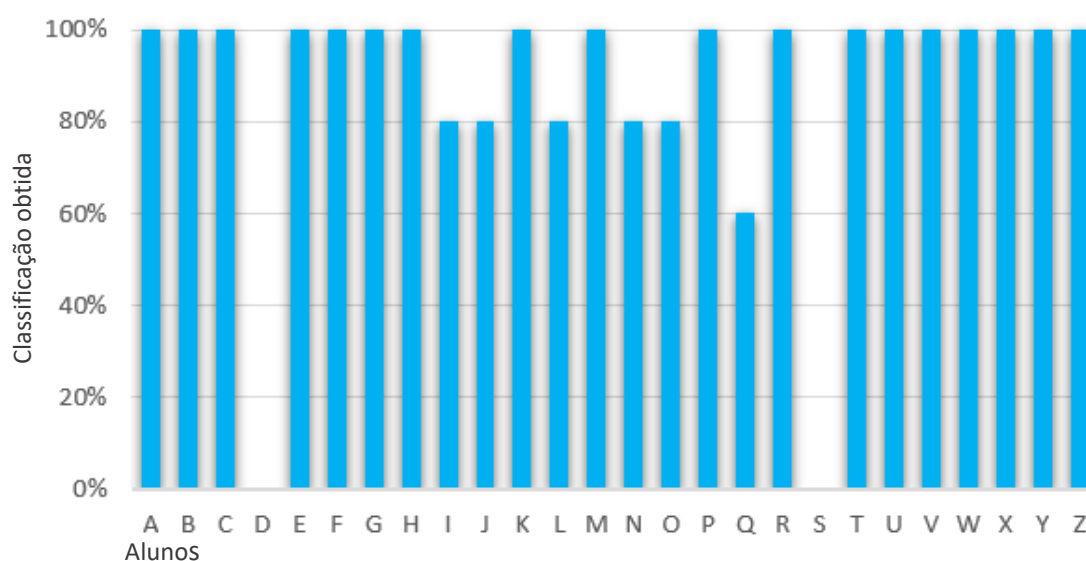


Figura 26 - Resultados obtidos pela turma do 9º 3 na Ficha de Avaliação a curto prazo.

Relativamente ao segundo instrumento de avaliação desenvolvido (aplicado nas aulas 2 e 5), ambas as turmas baixaram os resultados. Não obstante, o 9º4 foi ligeiramente melhor tendo apresentado 2 resultados de 100%, 4 na casa dos 90%, 8 com percentagens na ordem dos 80%, sendo que a nota mais baixa foi de 55% (Figura 27). De realçar que nesta avaliação faltaram 3 alunos na turma do 9º4.

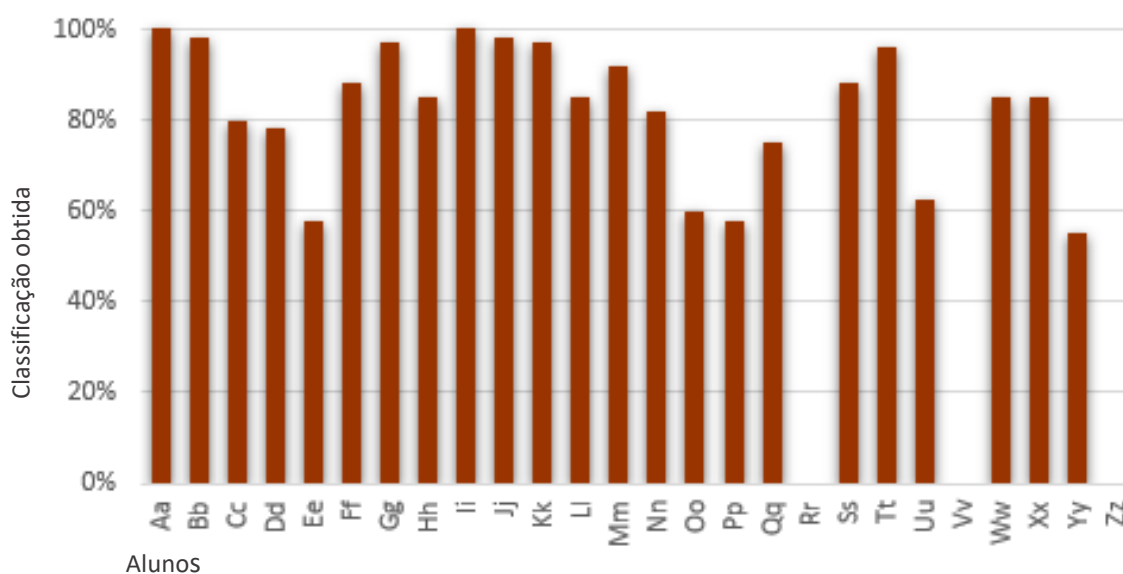


Figura 27 - Resultados obtidos pela turma do 9º 4 na Ficha de Avaliação a médio prazo.

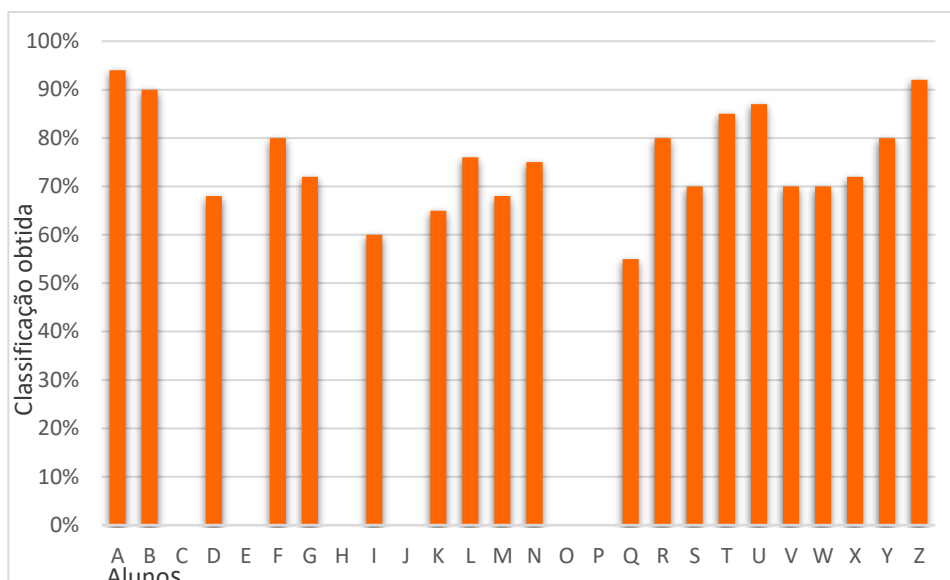


Figura 28 - Resultados obtidos pela turma do 9º 3 na Ficha de Avaliação a médio prazo.

Tal como se pode verificar através da figura 28, no dia desta avaliação faltaram 6 alunos na turma em questão. Ainda que os resultados no 9º 3 tenham sido ligeiramente inferiores aos do 9º 4, há que realçar 3 resultados na casa dos 90%, 5 nos 80% e 7 classificações nos 70%. O resultado mais baixo foi de 55%.

Por fim, na última ficha aplicada nas aulas 3 e 6 – avaliação a longo prazo – houve uma descida considerável dos resultados havendo em ambas as turmas algumas negativas (Figura 29 e 30).

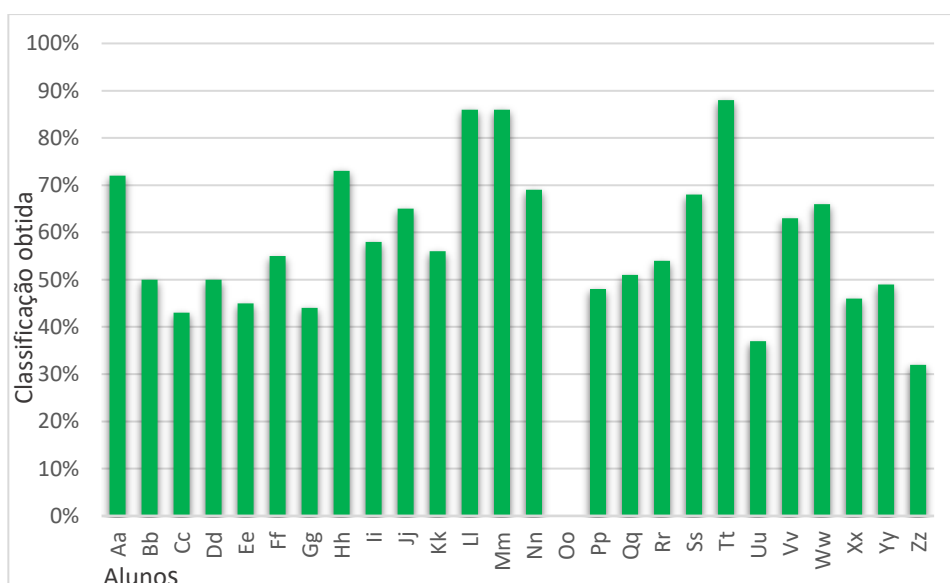


Figura 29 - Resultados obtidos pela turma do 9º 4 na Ficha de Avaliação a longo prazo.

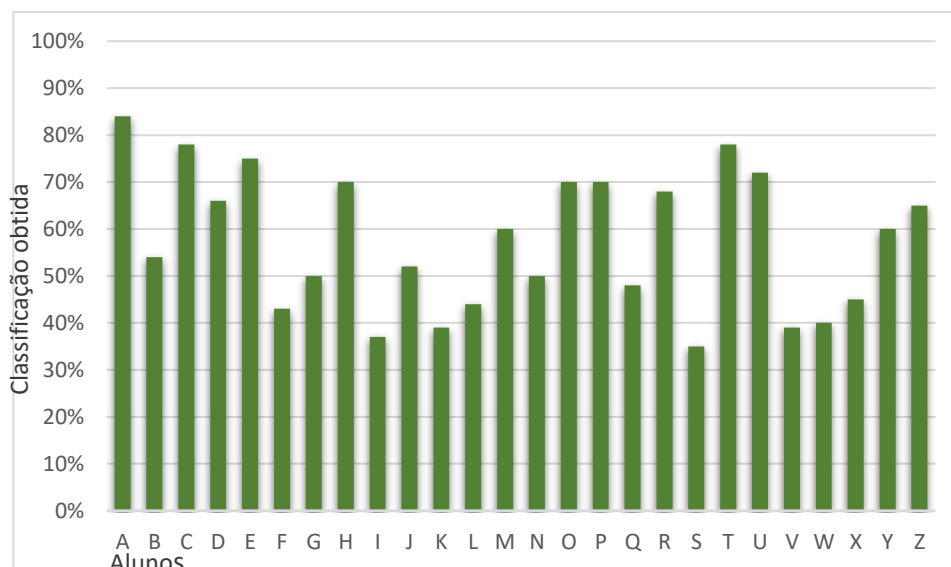


Figura 30 - Resultados obtidos pela turma do 9º 3 na Ficha de Avaliação a longo prazo.

Nesta última avaliação a turma do 9º 4 registou 8 negativas sendo o valor mais baixo de 32%. Ainda assim, nesta turma houve 3 resultados muito perto dos 90% (2 de 86% e 1 de 88%) tal como se pode ver na figura 29.

No 9º 3, a tendência foi muito similar uma vez que existiram 9 negativas tendo a classificação mais baixa sido de 35% (Figura 30). No entanto, os valores obtidos por esta turma foram ligeiramente mais consistentes comparativamente com os registados na turma do 9º 4. Quer isto dizer que, ainda que ambas as turmas tenham registado descidas muito significativas relativamente às classificações, na turma do 9º 3 os alunos apresentaram um maior número de resultados médios/altos como são exemplo as 7 classificações na casa dos 70% (enquanto no caso do 9º4 houve apenas 2).

Em suma, podemos concluir que, à medida que as 3 fichas de avaliação foram sendo aplicadas, as classificações dos alunos de ambas as turmas foram sendo cada vez mais baixas. Ora isto pode ser explicado em função de dois fatores: por um lado, as aprendizagens tendem a ficar menos consolidadas com o passar do tempo e, por outro lado, podemos referir que a o grau de dificuldade aplicado foi aumentando de ficha para ficha. Este último fator pode ser melhor entendido se tivermos em consideração que os conteúdos programáticos trabalhados nas duas últimas aulas

foram de dificuldade superior comparativamente aos trabalhados nas primeiras. Contudo, verificou-se que na questão relativa às aulas em que se aplicou a metodologia ativa (perguntas 2 das fichas a médio e longo prazo) os alunos obtiveram melhores resultados, sobretudo na turma do 9º 4 onde a maioria dos alunos apresentou valores muito positivos nesta questão. Tal pode ser comprovado através da consulta do Anexo 9 onde se encontram plasmadas, a amarelo, as cotações dadas na questão número 2.

4.2. Resultados dos inquéritos aplicados

Para além dos dados fornecidos através das três fichas de avaliação aplicadas, decidimos também questionar os alunos sobre quais foram os conceitos/aprendizagens que estes mais se recordavam de cada uma das três aulas que cada turma teve. Assim, decidimos aplicar em ambas as turmas um inquérito totalmente anónimo de forma a obter uma maior objetividade por parte dos alunos.

Neste sentido, resolvemos dividir este inquérito em dois grupos: o primeiro constituído por três questões sobre cada uma das aulas lecionadas (ativas e passivas) juntamente com uma quarta pergunta que pedia aos alunos que escolhessem qual tinha sido a aula em que estes tinham aprendido mais, sendo ainda pedido que explicassem o porquê; para o segundo grupo delineamos três questões de forma a tirar ilações sobre qual tinha sido a aula mais motivadora, sob o ponto de vista didático, para os alunos. Este inquérito pode ser consultado na íntegra no Anexo 1.

Tendo aplicado este instrumento, obtivemos um conjunto de dados que nos permitiram verificar quais foram as aprendizagens mais vezes destacadas pelos estudantes. De igual modo, conseguimos saber qual foi a aula em que os alunos mais aprenderam e perceber o porquê, sendo que ainda tivemos a confirmação sobre quais foram efetivamente as aulas que motivaram, mais ou menos, os alunos no seu processo de aprendizagem.

Depois de analisados, estes inquéritos permitiram-nos obter dados diferentes sobre as duas turmas em análise. Relativamente à turma do 9º 4, percebemos que na

primeira questão do inquérito (*Lembraste do que aprendeste na aula lecionada, no passado dia 21 de fevereiro, sobre os Obstáculos ao Desenvolvimento humano?*) 19 alunos responderam sim e 4 alunos não. Já no 9º 3, para a mesma pergunta 11 responderam afirmativamente e 14 que não se recordavam.

Quanto à questão número 2 (*Relativamente à aula do dia 6 de maio sobre O papel das Organizações Não Governamentais, tens noção do que aprendeste?*), 19 alunos do 9º 3 responderam de forma afirmativa e 8 de forma negativa. Por outro lado, no 9º 4 obtivemos 21 respostas afirmativas e 4 negativas.

Para apresentar as respostas dadas, por cada uma das turmas, nas questões 1.1, 2.1 e 3 resolvemos recorrer à elaboração de *Nuvens de Palavras*⁴. (figuras 31 e 32). Este instrumento didático pode inclusivamente ser utilizado em sala de aula por ser um recurso muito útil quando pretendemos representar um aglomerado de palavras de uma forma mais apelativa sob o ponto de vista visual.



Figura 31 - Nuvem de Palavras elaborada a partir das respostas dadas pelos alunos do 9º 4 na questão 1.1 do Inquérito aplicado.

⁴ De realçar que todas as Nuvens de Palavras apresentadas neste capítulo foram elaborados a partir do seguinte website: <http://www.edwordle.net/>



Figura 32 - Nuvem de Palavras elaborada a partir das respostas dadas pelos alunos do 9º 3 na questão 1.1 do Inquérito aplicado.

Olhando para a configuração das duas nuvens facilmente percebemos que na turma do 9º 4 houve uma maior quantidade de conceitos referidos pelos alunos.

Assim, importa mencionar qual foi concretamente a questão que esteve na base destas respostas: *Caso a tua resposta tenha sido “sim”, refere dois conceitos/aprendizagens que tenhas retido nessa aula.* Aqui, a pergunta era dirigida em função das aprendizagens lecionadas nas aulas 1 e 4 onde se abordou a temática dos Obstáculos ao Desenvolvimento Humano

Voltando novamente à análise das duas Nuvens de Palavras, podemos verificar que os conceitos destacados por ambas as turmas foram praticamente os mesmos, entre eles: Colonização, Obstáculos e Desenvolvimento.

Na questão 2.1 (*Caso a tua resposta tenha sido “Sim”, refere dois conceitos/aprendizagens que te recordes dessa aula*), as aulas em causa eram a 2 e a 5 onde o tema lecionado foi O papel das Organizações Não Governamentais.



Figura 33 - Nuvem de Palavras elaborada a partir das respostas dadas pelos alunos do 9º 4 na questão 2.1 do Inquérito aplicado.



Figura 34 - Nuvem de Palavras elaborada a partir das respostas dadas pelos alunos do 9º 3 na questão 2.1 do Inquérito aplicado.

Tendo as duas nuvens em consideração, verificamos que os conceitos mais destacados foram os seguintes: Ajuda, Humanitária e Organizações (figuras 33 e 34).

Relativamente à terceira questão do Grupo (*Quanto à aula de hoje sobre O Clima, indica 4 conceitos/aprendizagens que tenhas retido*), as respostas dadas por ambas as turmas foram semelhantes ainda que com algumas particularidades. Tal como se pode confirmar através da figura 35, os conceitos mais vezes referidos pelo 9º 3 foram os seguintes: Clima, Elementos, Fatores e Estado de tempo. Já na turma do 9º4 os conceitos mais assinalados foram ligeiramente diferentes: Clima, Estado de Tempo, Tipos de Clima e Gráficos Termopluviométricos (figura 36).



Figura 35 - Nuvem de Palavras elaborada a partir das respostas dadas pelos alunos do 9º 3 na questão 3 do Inquérito aplicado.

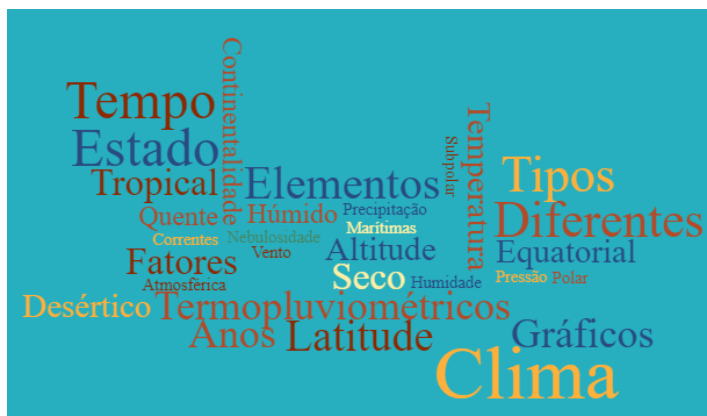


Figura 36 - Nuvem de Palavras elaborada a partir das respostas dadas pelos alunos do 9º 4 na questão 3 do Inquérito aplicado.

No que se refere à pergunta número 4 do Inquérito (*Das 3 aulas mencionadas escolhe aquela em que aprendeste mais e explica muito sucintamente o porquê*), a maioria dos alunos do 9º 3, cerca de 14 alunos, deu como resposta a aula sobre as Organizações Não Governamentais (abordagem ativa). Como justificação, a grande maioria dos estudantes disse que tinha sido uma “aula diferente”. Outras respostas foram: “foi uma aula muito interessante e interativa” e ao mesmo tempo “uma aula muito motivadora e especial “. Ainda assim, 8 alunos consideraram que a aula onde tinham aprendido mais tinha sido a sobre o Clima. Os estudantes que escreveram esta resposta destacaram os seguintes aspetos: “foi uma aula muito importante”, “a matéria foi a mais interessante “, “foi a aula que mais gostei porque foi a aula mais recente” e “foi a aula onde aprendi mais devido à experiência desenvolvida pela professora”.

Na turma 9º4, relativamente à mesma pergunta, cerca de 15 alunos, deu como resposta principal, a aula sobre as Organizações Não Governamentais. No que se refere à justificação, a maioria dos estudantes considerou que foi uma aula onde se aprendeu “de forma diferente e interativa “. Outros exemplos de respostas foram: “esta aula despertou um maior interesse em mim por ser mais dinâmica e, a meu ver, torna-se mais fácil adquirir os conceitos” ou “foi uma aula dinâmica e motivadora que atraiu demasiado os alunos”.

A segunda resposta mais referida foi relativa à aula sobre o Clima (6 respostas). Na justificação da escolha desta aula, a maioria dos estudantes salientou que “a experiência utilizada com o globo e a lanterna permitiu compreender melhor a matéria”. De realçar que houve um aluno que respondeu que a aula onde tinha aprendido mais tinha sido a dos Obstáculos ao Desenvolvimento Humano, tendo justificado o seguinte: “esta aula chamou-me mais à atenção pois foi tratado um assunto que me interessa e por isso tive mais facilidade em aprender”. Ainda nesta turma houve um aluno que deu uma resposta curiosa, “Acho que não houve uma aula que aprendesse mais do que outra”.

Em função das respostas dadas por ambas as turmas, importa sublinhar que a maioria dos estudantes considerou que a aula onde assimilou melhor as aprendizagens foi a das O.N.G's, aula esta lecionada com recurso a uma abordagem ativa onde foram os alunos os autores do seu próprio conhecimento. Este resultado vem corroborar a reflexão realizada nos capítulos 1 e 2 onde foi salientado o papel importante que as aulas ativas desempenham na consolidação das aprendizagens dos alunos.

Depois de analisadas as respostas dadas por ambas as turmas ao Grupo II, representadas nas figuras 39 e 40, estas confirmaram, uma vez mais, que a aula mais motivadora foi precisamente onde aplicamos o método de ensino ativo na construção da aprendizagem.

Refira-se, ainda que, a maioria dos estudantes concordaram com facto das três aulas lecionadas em cada turma terem sido motivadoras (figuras 37, 38, 39, 40, 41 e 42). Há apenas duas exceções a constatar: uma, visível na figura 37, onde 2 alunos não concordam com o facto de a aula sobre os Obstáculos ao Desenvolvimento Humano ter sido motivadora e a outra, observável através da figura 41, onde há também duas respostas a discordar com o facto da aula sobre o Clima ter sido motivadora.

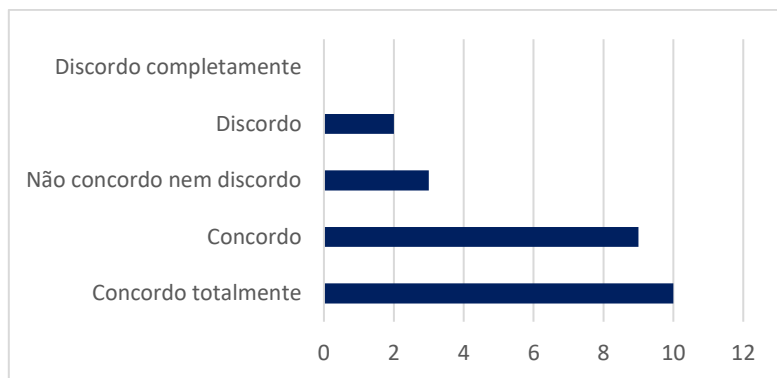


Figura 37 - Respostas dadas, pela turma do 9º 4, à questão número 1 do Grupo II:
Recordando novamente a aula sobre os Obstáculos ao Desenvolvimento humano,
consideras que foi uma aula motivadora?

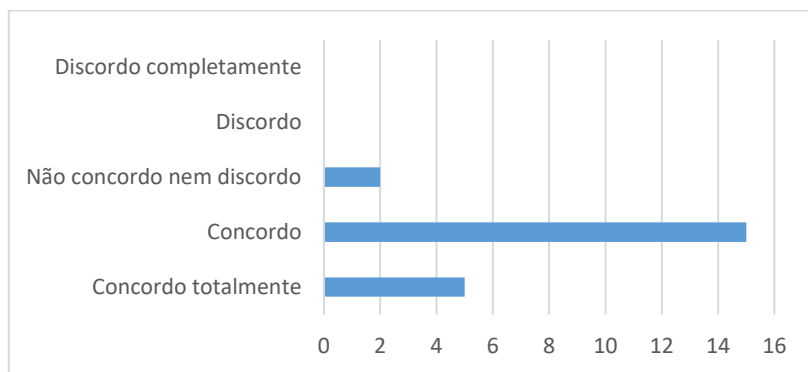


Figura 38 - Respostas dadas, pela turma do 9º 3, à questão número 1 do Grupo II:
Recordando novamente a aula sobre os Obstáculos ao Desenvolvimento humano,
consideras que foi uma aula motivadora?

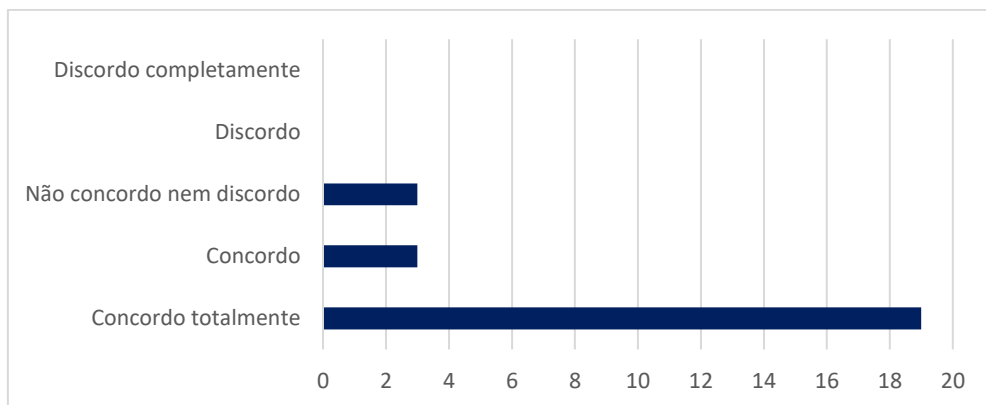


Figura 39 - Respostas dadas, pela turma do 9º 4, à questão número 2 do Grupo II:
Relativamente à aula onde se falou sobre o papel de várias Organizações Não Governamentais, consideras que foi uma aula motivadora?

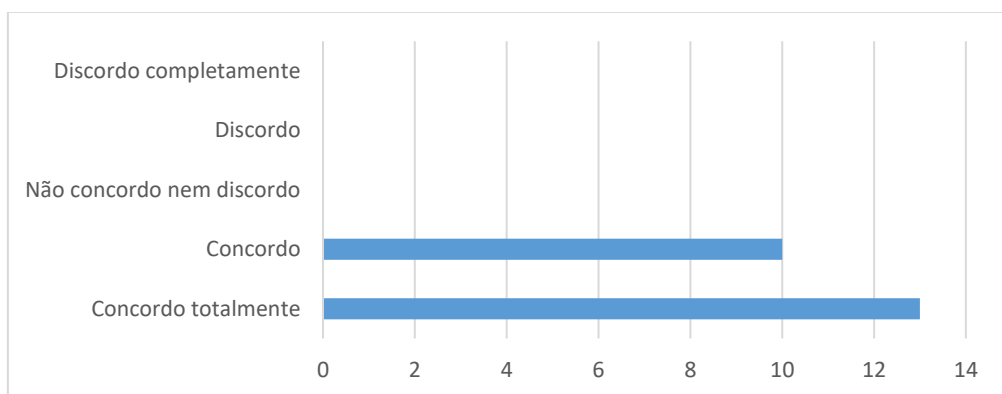


Figura 40 - Respostas dadas, pela turma do 9º 3, à questão número 2 do Grupo II:
Relativamente à aula onde se falou sobre o papel de várias Organizações Não Governamentais, consideras que foi uma aula motivadora?

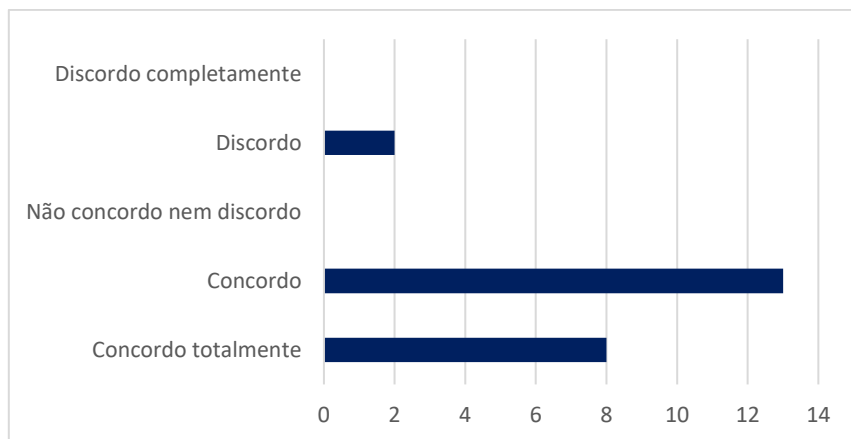


Figura 41 - Respostas dadas, pela turma do 9º 4, à questão número 3 do Grupo II: *Por fim, tendo em atenção o que aprendeste na aula de hoje sobre o Clima consideras que foi uma aula motivadora?*

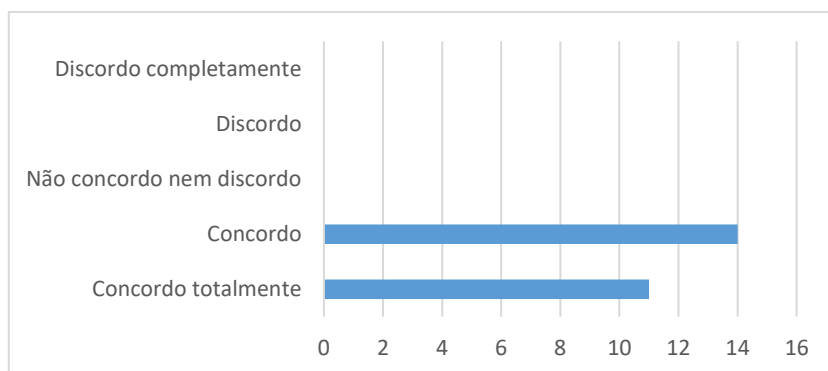


Figura 42 - Respostas dadas, pela turma do 9º 3, à questão número 3 do Grupo II: *Por fim, tendo em atenção o que aprendeste na aula de hoje sobre o Clima consideras que foi uma aula motivadora?*

Considerações Finais

Tendo terminado este relatório de estágio, podemos finalmente responder à questão que lhe serviu de mote: A docência em Geografia: Qual a metodologia mais eficaz? Um estudo de caso no 9º ano de escolaridade.

Segundo os dados obtidos, tanto a partir das fichas de avaliação como dos inquéritos aplicados podemos concluir que, nas duas turmas analisadas, os resultados mostram que a abordagem ativa foi a mais eficaz e a que mais efeitos positivos teve na aprendizagem dos alunos. Ainda assim, não devemos de forma alguma desconsiderar o método de ensino mais expositivo pois é a partir desta abordagem que alicerçamos as raízes do ato educacional.

Tal como já foi anteriormente citado: “a aula expositiva é um elemento necessário no contexto educacional, mas deve ser complementar e secundária no processo de aprendizagem” (Camargo & Daros, 2018, p.11). Tendo isto em atenção, percebemos que no processo de ensino-aprendizagem devemos ter em consideração as mais valias do método expositivo sempre em consonância com as vantagens que a abordagem mais ativa do ensino nos dá.

Assim, se no passado era reconhecida ao professor a mentoria na construção do conhecimento atualmente é-lhe pedido que instigue os seus alunos a se questionarem sobre o mundo que os rodeia. É precisamente neste sentido que, enquanto docentes, devemos adotar um método de ensino que vá de encontro às aulas que queremos lecionar tendo sempre em consideração que tipo de professores queremos ser e, mais importante do que tudo, que marca é que queremos deixar nos nossos alunos.

Numa era onde impera a evolução tecnológica cabe-nos a nós, professores, estar na linha da frente do conhecimento de forma a munir os nossos alunos das mais variadas ferramentas. No caso particular da docência em geografia, devemos orientar a nossa conduta profissional estando sempre cientes que vivemos tempos de profundas transformações a vários domínios: social, cultural, geopolítico, ambiental e económico.

Em jeito de conclusão, e uma vez que estamos a poucos passos de iniciar a nossa jornada no exercício da docência, gostaríamos de reforçar uma vez mais a importância de, ao ensinar geografia, sermos capazes de contagiar os nossos estudantes ajudando-os a ler e a interpretar o mundo que os rodeia, a respeitarem a diferença e a serem tolerantes.

Independentemente do método de ensino que optarmos, não podemos esquecer que o ensino da geografia, tem um papel fundamental pois contribui para a compreensão do espaço a diferentes escalas e para a formação da cidadania do aluno.

Como refere Orlado Ribeiro (2012) “uma disciplina se orienta especialmente para fornecer a imagem do Mundo, da sua variedade, das razões do atraso e do progresso de certas áreas, da identidade profunda da natureza humana e da profunda diversidade regional do seu destino: a Geografia” (p. 147).

Referências Bibliográficas

Amaral, I. (2008). Orlando Ribeiro humanista. *Revista Finisterra*, XLIII,85, p. 45 - 56.

Cachinho, H. (2000). Geografia Escolar: Orientação teórica e praxis didáctica. *Infogeo*,15, p. 69-90

Camargo, F. & Daros (2018). A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. *Desafios da Educação*.

Disponível em:

<https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/A-Sala-de-Aula-Inovadora.pdf>

Costa, S. (2014). O aluno autor da própria aprendizagem, refaz o processo de aprender a aprender.

Disponível em:

<https://www.webartigos.com/artigos/o-aluno-autor-da-propria-aprendizagem-refaz-o-processo-de-aprender-a-aprender/119940/>

Desafios da Educação (2021). Metodologias ativas: o que é, como aplicar e as mais conhecidas, Guia 2022.

Disponível em:

<https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/metodologias-ativas/>

Diesel, A., Marshesan M. & Martins, S. (2016). Metodologias ativas de ensino na sala de aula: Um olhar de docentes da educação profissional técnica de nível médio. *Revista Signos*, nº1., p. 153-169

Flores, P. & Escola, J. (2008). O futuro hoje: ser professor no Sec. XXI. Comunicação apresentada ao I Congresso Internacional em Estudos da Criança – Infâncias Possíveis, Mundos Reais, 7º Encontro Nacional e 5º Internacional - Investigação em Leitura, Literatura Infantil & Ilustração, Universidade do Minho, p. 1-16. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/291523490_O_futuro_hoje_ser_professor_no_Sec_XXI

Haubrich, H. (1992). *Carta Internacional da Educação Geográfica*. Comissão da Educação Geográfica. União Geográfica Internacional.

Haubrich, H., Reinfried, S. & Schleicher (2007). Lucerne Declaration on Geographical Education for Sustainable Development, In: S. Reinfried, Y. Schleicher, A. Rempfler (Ed.): *Geographical Views on Education for Sustainable Development*. Proceedings of the Lucerne-Symposium, Switzerland, Volume 42, p. 243—250.

Junior, C. (2020). *Sala de Aula Invertida: Por onde começar ?* Instituto Federal de Goiás. Diretoria da Educação à Distância.

Disponível em:

[https://ifg.edu.br/attachments/article/19169/Sala%20de%20aula%20invertida_%20por%20onde%20come%C3%A7ar%20\(21-12-2020\).pdf](https://ifg.edu.br/attachments/article/19169/Sala%20de%20aula%20invertida_%20por%20onde%20come%C3%A7ar%20(21-12-2020).pdf)

Kim, S., Raza, M. & Seidman, E. (2019). Improving 21 st-century teaching skills: The key to effective 21 st-century learners. *Research in Comparative & International Education*, vol. 14 (1), p. 99-117. DOI: <https://doi.org/10.1177/1745499919829214>

Maciel, O., Nunes, A. & Claudino, S. (2014). Recurso ao inquérito por questionário na avaliação do papel das Tecnologias de Informação Geográfica no Ensino de Geografia. *GOT, Revista de Geografia e Ordenamento do Território*, nº 6., p. 153-177. DOI: <http://dx.doi.org/10.17127/got/2014.6.010>

Miranda, M.R.B. & Vieira, J.L. S. (2019) O JOGO DIDÁTICO DE TRILHA COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO DE GEOGRAFIA, *GEOSABERES: Revista de Estudos Geoeducacionais*, vol. 10, núm. 22, Setembro-Dezembro, p. 1-12. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5528/552860312001/552860312001>.

Neves, L. (2021). *Os desafios de um professor do século XXI*. I.S.G. Business & Economics School.

Disponível em:

<https://www.isg.pt/2021/10/19/os-desafios-de-um-professor-do-seculo-xxi>

Nóvoa, A. ,(1995). O Passado e o Presente dos Professores, In: A. Nóvoa, D. Hameline; J. Sacristán, J. Esteve, P. Woods & M. Cavaco, *Profissão Professor*, Coleção Ciências da Educação: 2ª Edição, Porto Editora p. 13-34.

Disponível em:

https://www.academia.edu/28979737/Profissao_Professor_ANTONIO_NOVOA

Oliveira, L. & Evangelista, A. (2017), A AULA DE GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO: do legado da tradição às possibilidades de renovação, *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, v. 7, n. 14, p. 141-160. Disponível em :

<https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/401/264>

Paes, D. (2018), A Metodologia ativa: Inovação no Processo de Aprendizagem.

Disponível em:

<https://pt.linkedin.com/pulse/metodologia-ativa-inova%C3%A7%C3%A3o-processo-de-aprendizagem-darezzo-paes>

Pereira, Z. T. G. & Silva, D. Q. (2018). Metodologia Ativa: Sala de Aula Invertida e suas Práticas na Educação Básica, *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16(4), p. 63-78. DOI:

<https://doi.org/10.15366/reice2018.16.4.004>

Pinto, P., Melissa, P. & Gomes, J. (2011). Metodologia do Ensino: Uma Análise da Percepção dos Alunos frente a Diferentes Formas de Ensino. *Sociedade, Contabilidade e Gestão*, vol.6, n. Especial, p. 38-54. Disponível em:

<http://www.spell.org.br/documentos/ver/33871/metodologia-do-ensino--uma-analise-da-percepcao-dos-alunos-frente-a-diferentes-formas-de-ensino>

Ribeiro, O. (2012). *O ensino da Geografia*. Porto Editora

Santos, I. (2014). *O Método Expositivo e o Método Construtivista: concorrentes ou aliados?* Relatório de Estágio em Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Schleicher, A. (2018). PISA 2018: Insights and interpretations. OCDE: Better policies for better lives.

Disponível em:

<https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf>

Soares, H. (2021). *Contrastes de Desenvolvimento no 9º ano de escolaridade. Os objetivos do Desenvolvimento Sustentável no Ensino da Geografia*. Relatório de Estágio Mestrado em Ensino da Geografia no 3º ciclo do ensino Básico e do Ensino Secundário. IGOT, Universidade de Lisboa. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/46510/1/Pereira_Maria%20Beatriz_TM_2021.pdf

Sousa, H., Cavalcante, M., Furtado, E., Silva, G. & Silva, J. (2016). O Ensino de Geografia sob um enfoque motivador. *Gaia Scientia*. Vol. 10, nº 4, p. 138-150, DOI: <http://dx.doi.org/10.21707/gs.v10.n04a10>

Vasconcelos, A. (2021). *O jogo como instrumento de revisão de conteúdos de Geografia em turmas profissionalizantes*. Relatório de Estágio, Mestrado em Ensino da Geografia no 3º ciclo do ensino Básico e do Ensino Secundário. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/136421/2/499461.pdf>

Anexos

Anexo 1 - Inquérito aplicado.



Mestrado em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário
Prática de Ensino Supervisionada | Orientador Cooperante: Professor Rui Marques
Orientadora do Relatório de Estágio: Professora Doutora Fátima Matos
Professora estagiária: Ana Isabel Martins Moreira

Escola secundária João Gonçalves Zarco | Ano letivo: 2021-2022

Data: 13-05-2022
Turma: 9º3

Inquérito: **Em que aula(s) aprendeste mais?**



Neste pequeno inquérito ser-te-ão colocadas algumas questões sobre as aulas lecionadas pela professora estagiária Isabel Moreira. Assim, conto com a tua colaboração para aferir se as tuas aprendizagens ficaram mais consolidadas nas aulas mais expositivas/passivas ou se foram as mais ativas/dinâmicas onde aprendeste mais.

Sendo o inquérito completamente anónimo, peço que sejas o mais sincero possível.

Muito obrigada pela tua colaboração!!! 😊

– Grupo I –

1 – Lembraste do que aprendeste na aula lecionada, no passado dia 29 de abril, sobre os *Obstáculos ao Desenvolvimento humano*? Dou-te uma pista: descolonização.

Sim ☐

Não ☐

1.1 – Caso a tua resposta tenha sido “Sim”, refere dois conceitos/ aprendizagens que tenhas retido nessa aula.

- 2 – Relativamente à aula do dia 6 de maio sobre *O papel das Organizações Não Governamentais*, tens noção do que aprendeste? Dou-te uma pista: a turma dividiu-se em 9 grupos que representavam 9 ONG's.

Sim ☐

Não ☐

- 2.1 – Caso a tua resposta tenha sido “Sim”, refere dois conceitos/ aprendizagens que te recordes dessa aula.

- 3 – Quanto à aula de hoje sobre *O Clima*, indica 4 conceitos/aprendizagens que tenhas retido.

- 4 – Das 3 aulas mencionadas **escolhe aquela em que aprendeste mais** e explica muito sucintamente o porquê.

– Grupo II –

1 – Recordando novamente a aula sobre os *Obstáculos ao Desenvolvimento humano*, consideras que foi uma aula motivadora?

Concordo totalmente ☐

Concordo ☐

Não concordo nem discordo ☐

Discordo ☐

Discordo completamente ☐

2 – Relativamente à aula onde se falou sobre o *papel de várias Organizações Não Governamentais*, consideras que foi uma aula motivadora?

Concordo totalmente ☐

Concordo ☐

Não concordo nem discordo ☐

Discordo ☐

Discordo completamente ☐

3 – Por fim, tendo em atenção o que aprendeste na aula de hoje sobre o *Clima* consideras que foi uma aula motivadora?

Concordo totalmente ☐

Concordo ☐

Não concordo nem discordo ☐

Discordo ☐

Discordo completamente ☐

Anexo 2 - Planificação das aulas 1 e 4: Abordagem Passiva.



Iniciação à Prática Profissional | Mestrado em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do E.B. e do E.S.

Escola Secundária João Gonçalves Zarco

Plano de aula de Geografia | 9º ano



- Tema: Contrastes de Desenvolvimento

- Subtema: Interdependência entre espaços com diferentes níveis de Desenvolvimento - **Obstáculos ao desenvolvimento humano**

Aprendizagens Essenciais		Estratégias de Aprendizagem	Áreas de Competência do Perfil dos Alunos *	Avaliação	Tempo
Conceitos	Conhecimentos, Capacidades e Atitudes				
Desenvolvimento Humano	Relacionar os níveis de desenvolvimento com os fatores internos e externos que o condicionam.	Iniciar a temática através de um <u>esquema</u> alicerçado em imagens, com os principais obstáculos ao desenvolvimento humano dos países.	A, B, C, D, G, H e I.	Em virtude da temática do meu relatório de estágio, que visa perceber	** 15 minutos

** No início da aula, são destinados 2 minutos à chamada dos alunos. Por outro lado, no final são destinados 3 minutos à leitura do sumário.

* **ACPA:** A - Linguagens e textos; B - Informação e comunicação; C - Raciocínio e resolução de problemas; D - Pensamento crítico e pensamento criativo; E - Relacionamento interpessoal; F - Desenvolvimento pessoal e autonomia; G - Bem-estar, saúde e ambiente; H - Sensibilidade estética e artística; I - Saber científico, técnico e tecnológico; J - Consciência e domínio do corpo.



Iniciação à Prática Profissional | Mestrado em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do E.B. e do E.S.

Escola Secundária João Gonçalves Zarco

Colonização / Independência		Demonstrar, através de exemplos concretos, quais são os <u>obstáculos históricos</u> ao desenvolvimento humano.	A, B, C, D, H e I.	qual a metodologia mais eficaz no ensino da Geografia no 9º ano de escolaridade, a presente aula será de índole passiva.	35 minutos
Catástrofes Naturais (Secas, Cheias e Sismos)		Exemplificar, com recurso a imagens, algumas das <u>catástrofes naturais</u> que se constituem como obstáculos ao desenvolvimento humano.	A, B, C, D, H e I.		30 minutos
		Avaliar os conhecimentos adquiridos pelos alunos através de uma <u>Ficha de avaliação</u> .	A, B, C, D, E, F, G, H e I.	Ficha de avaliação composta por 2 questões.	15 minutos

Duração da aula:

100 minutos

Bibliografia:

Pinho, H., Lopes, A., Boto, A., Gomes, A. (2018). *Fazer Geografia*. Geografia 9ºano. Porto Editora, pp. 30-47.

Lopes, F., Santos F. (2003). *Espaço Mundial*. Geografia 9º ano. Edições Asa, pp.198-224.

Webgrafia:

<https://app.escolavirtual.pt/portal/dashboardteacher> , acedido a 26-04-22.

<https://observador.pt/2022/02/16/fortes-chuvas-causam-pelo-menos-35-mortos-na-cidade-brasileira-de-petropolis/> , acedido a 27-04-22.

<https://www.bbc.com/portuguese/internacional-50919924> ,acedido a 27-04-22.

<https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/coloniza%C3%A7%C3%A3o> , acedido a 28-04-22.

<https://pedromartins.comunidades.net/as-secas> , acedido a 28-04-22.

https://www.tralac.org/Images/News/Documents/Analysis_of_Colonialism_and_Its_Impact_in_Africa_Ocheni_and_Nwankwo_CSCanada_2012.pdf , acedido a 28-04-22.

<https://live.worldbank.org/sm22/state-africa-region> , acedido a 28-04-22.

<https://www.worldbank.org/en/news/opinion/2017/10/11/time-to-insure-developing-countries-against-natural-disasters> , acedido a 28-04-22.

Anexo 3 - Planificação das aulas 2 e 5: Abordagem Ativa.



Iniciação à Prática Profissional | Mestrado em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do E.B. e do E.S.

Escola Secundária João Gonçalves Zarco

Plano de aula de Geografia | 9º ano



Tema: Contrastes de Desenvolvimento

Subtema: Interdependência entre espaços com diferentes níveis de Desenvolvimento

■ Organizações Não Governamentais

Aprendizagens Essenciais		Estratégias de Aprendizagem	Áreas de Competência do Perfil dos Alunos *	Avaliação	Tempo
Conceitos	Conhecimentos, Capacidades e Atitudes				
Cooperação	Enumerar soluções para atenuar os contrastes de desenvolvimento (apresentado exemplos de várias ONG's).	Iniciar a regência com uma reestruturação na planta da sala de aula , ou seja, organizar as cadeiras da turma de forma a apresentarem uma configuração em forma de "U" . Neste sentido, a professora divide a turma em 9 grupos constituídos cada um deles por 3 alunos .		Uma vez que o meu relatório de estágio tem como principal meta identificar qual a metodologia mais	**

** No início da aula, são destinados **3 minutos** à chamada dos alunos. Por outro lado, no final são destinados **3 minutos** à leitura do sumário.

* **ACPA:** A - Linguagens e textos; B - Informação e comunicação; C - Raciocínio e resolução de problemas; D - Pensamento crítico e pensamento criativo; E - Relacionamento interpessoal; F - Desenvolvimento pessoal e autonomia; G - Bem-estar, saúde e ambiente; H - Sensibilidade estética e artística; I - Saber científico, técnico e tecnológico; J - Consciência e domínio do corpo.

A estagiária: Ana Isabel Martins Moreira



Iniciação à Prática Profissional | Mestrado em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do E.B. e do E.S.

Escola Secundária João Gonçalves Zarco

Organização Não Governamental (ONG)		Posteriormente, a docente passa pelos vários grupos e pede-lhes que retirem um papel que se encontra dentro de um saco. Deste modo, e sabendo já os alunos que ONG lhes foi atribuída, a professora começa por contextualizar os alunos apresentando ideias-chave sobre o papel das Organizações Não Governamentais . Assim, cada grupo tem 15 minutos para pesquisar nos respetivos telemóveis informações relativas a cada ONG , nomeadamente: - Qual o seu significado e o que faz (áreas de atuação); - Ano de fundação e a sua sede; - Onde atua (principais regiões do globo); - De que forma a ONG em questão contribui para atenuar os contrastes de desenvolvimento (mencionando situações concretas de ações levadas a cabo por cada uma das ONG's).		eficaz no ensino da Geografia (concretamente no 9º ano de escolaridade), a presente aula será totalmente centrada no aluno colocando-o como "construtor" do seu próprio conhecimento. De sublinhar que esta aula será uma "réplica" da aula já lecionada ao 9º4.	
WWF			A, B, C, D, E, F, G, H e I.		25 minutos
BRAC International					
Save the Children					
Quercus					
Greenpeace					
UNICEF					
Médicos sem Fronteiras					5 (5x9)
Amnistia Internacional					45 minutos
Hope for Ukraine					15 minutos

A estagiária: Ana Isabel Martins Moreira

		Avaliar as aprendizagens adquiridas pelos alunos através de uma Ficha de avaliação .	A, B, C, D, E, F, G e I.	Ficha de avaliação constituída por 2 questões.	10 minutos
					Duração da aula: 100 minutos

A estagiária: Ana Isabel Martins Moreira

Bibliografia:

Pinho, H., Lopes, A., Boto, A., Gomes, A. (2018). *Fazer Geografia*. Geografia 9ºano. Porto Editora, pp. 58-65.

Webgrafia:

<https://app.escolavirtual.pt/portal/dashboardteacher> , acedido a 01-05-22.

<https://bracinternational.org/aboutus/> , acedido a 04-05-22.

<https://www.greenpeace.org/international>, acedido a 04-05-22.

<https://www.unicef.pt/?altTemplate=StartView>, acedido a 04-05-22.

<https://quercus.pt/> , acedido a 04-05-22.

<https://www.msf.org.br/> , acedido a 05-05-22.

<tps://www.amnistia.pt>, acedido a 05-05-22.

<https://www.worldwildlife.org/> , acedido a 05-05-22.

<https://www.savethechildren.net/> , acedido a 05-05-22.

<https://www.defesa.gov.pt/pt/defesa/organizacao/ot/cvp>, acedido a 05-05-22.

https://www.youtube.com/watch?v=JdDvLU_aCc4: **International Organizations: Governmental and NGOs** , acedido a 05-05-22.

<https://www.youtube.com/watch?v=o6QQTiAnOVM>: **NGOs As Engines of Human Rights Protection**, acedido a 05-05-22.

<https://learning.candid.org/resources/knowledge-base/ngo-definition-and-role/>, acedido a 05-05-22.

<https://www.unicef.org/brazil/perguntas-frequentes>, acedido a 05-05-22.

<https://www.ngosource.org/what-is-an-ngo>, acedido a 05-05-22.

A estagiária: Ana Isabel Martins Moreira

Anexo 4 - Planificação das aulas 3 e 6: Abordagem Passiva.

 Iniciação à Prática Profissional Mestrado em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do E.B. e do E.S. Escola Secundária João Gonçalves Zarco Plano de aula de Geografia 9º ano Tema: Ambiente e Sociedade Subtema: Clima     Os elementos e os fatores que influenciam o Clima 					
Aprendizagens Essenciais		Estratégias de Aprendizagem	Áreas de Competência do Perfil dos Alunos *	Avaliação	Tempo
Conceitos	Conhecimentos, Capacidades e Atitudes				
Risco Catástrofe Vulnerabilidade Suscetibilidade	Relacionar características do meio com a possibilidade de ocorrência de riscos naturais.	A regência será iniciada recordando as aprendizagens da aula anterior com o objetivo de as consolidar e, ao mesmo tempo, estabelecer um “fio condutor” entre ambas as aulas.	A, B, C, D, E, G e I.	Atendendo à temática do meu relatório de estágio, que tem como principal	** 8 minutos

* **ACPA:** A - Linguagens e textos; B - Informação e comunicação; C - Raciocínio e resolução de problemas; D - Pensamento crítico e pensamento criativo; E - Relacionamento interpessoal; F - Desenvolvimento pessoal e autonomia; G - Bem-estar, saúde e ambiente; H - Sensibilidade estética e artística; I - Saber científico, técnico e tecnológico; J - Consciência e domínio do corpo.

** No início da aula, são destinados **3 minutos** à chamada dos alunos. Por outro lado, no final são destinados **3 minutos** à leitura do sumário.

 Iniciação à Prática Profissional Mestrado em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do E.B. e do E.S. Escola Secundária João Gonçalves Zarco					
Clima Estado de tempo	Compreender a diferença entre os conceitos de Clima e de Estado de Tempo.	Primeiramente, será abordada a distinção entre os conceitos de clima e de estado de tempo . Para tal, serão apresentados esquemas, imagens e um mapa ilustrativo do estado de tempo, a nível mundial, precisamente no dia da aula.	A, B, C, D, E, G e I.	objetivo identificar qual a metodologia mais eficaz no ensino da Geografia (concretamente no 9º ano de escolaridade), a presente aula será essencialmente <u>expositiva</u> .	20 minutos
Elementos do clima: Temperatura Precipitação Nebulosidade Vento	Identificar e explicar quais são os principais elementos que influenciam o clima.	Seguidamente, a docente irá elencar os elementos que influenciam o clima , nomeadamente a temperatura, a precipitação, a nebulosidade e o vento. De seguida, serão explicados cada um destes elementos.	A, B, C, D, G, H e I.		15 minutos
Fatores climáticos: Latitude Altitude Orientação do relevo Continentalidade Correntes marítimas	Demonstrar de que forma os fatores climáticos têm influenciam no nosso Planeta.	Posteriormente, será projetado um vídeo sobre a importância de preservar o nosso planeta com o objetivo de retirar as principais ideias-chave como forma a dar continuidade à temática da aula. Consecutivamente, serão mencionados os fatores do clima que influenciam e fazem variar os seus elementos . Para a demonstração da relação entre a latitude e a temperatura, será utilizada uma lanterna e um <u>globo terrestre</u> .	A, B, C, D, G, H e I. A, B, C, D, F, G e I.		4 minutos 22 minutos

A estagiária: Ana Isabel Martins Moreira

		Por fim, a docente irá elaborar um esquema-síntese das aprendizagens abordadas ao longo da regência. Leitura do sumário. Avaliar as aprendizagens adquiridas pelos alunos ao longo desta aula mas também das duas últimas regências lecionadas pela professora estagiária (avaliação a longo prazo). Aferir a opinião dos alunos relativamente às últimas três aulas lecionadas pela professora estagiária. Assim, com a aplicação deste inquérito, pretende-se obter respostas sobre quais foram as aulas em que os alunos mais aprenderam: se foram as mais expositivas ou as mais ativas.	A, B, C, D e I. A, B, C, D, F, G e I. A, B, C, D, F e I.	Ficha de Avaliação. Inquérito.	10 minutos ** 10 minutos 5 minutos
Duração da aula: 100 minutos					

A estagiária: Ana Isabel Martins Moreira

		Por fim, a docente irá elaborar um esquema-síntese das aprendizagens abordadas ao longo da regência. Leitura do sumário. Avaliar as aprendizagens adquiridas pelos alunos ao longo desta aula mas também das duas últimas regências lecionadas pela professora estagiária (avaliação a longo prazo). Aferir a opinião dos alunos relativamente às últimas três aulas lecionadas pela professora estagiária. Assim, com a aplicação deste inquérito, pretende-se obter respostas sobre quais foram as aulas em que os alunos mais aprenderam: se foram as mais expositivas ou as mais ativas.	A, B, C, D e I. A, B, C, D, F, G e I. A, B, C, D, F e I.	Ficha de Avaliação. Inquérito.	10 minutos ** 10 minutos 5 minutos
Duração da aula: 100 minutos					

A estagiária: Ana Isabel Martins Moreira

Anexo 5 - Grelha de avaliação do trabalho desenvolvido pelos grupos da turma do 9º 3 (aulas 2 e 5).

Grelha de avaliação qualitativa: O papel das ONG's (trabalho de grupo) | 9º 3

Grupos Atitudes	WWF	BRAC	Save the Children	Quercus	Greenpeace	UNICEF	Médicos sem Fronteiras	Amnistia Internacional	Hope for Ukraine
Revelou interesse na tarefa pesquisando a informação pedida									
Demonstrou originalidade no trabalho apresentado									

Muito Bom

Bom

Satisfatório

Anexo 6 - Grelha de avaliação do trabalho desenvolvido pelos grupos da turma do 9º 4 (aulas 2 e 5).

Grelha de avaliação qualitativa: O papel das ONG's (trabalho de grupo) | 9º 4

Grupos	WWF	BRAC	Save the Children	Quercus	Greenpeace	UNICEF	Médicos sem Fronteiras	Amnistia Internacional	Hope for Ukraine
Atitudes									
Revelou interesse na tarefa pesquisando a informação pedida									
Demonstrou originalidade no trabalho apresentado									

Muito Bom

Bom

Satisfatório

Anexo 7 - Tabela em Excel, relativa às classificações do 9º3, que serviu de base para a elaboração dos gráficos das figuras 26, 28 e 30.

Resultados obtidos pelo 9º3 nos três instrumentos de avaliação aplicados						
Avaliação a Curto Prazo			Avaliação a Médio Prazo		Avaliação a Longo Prazo	
Alunos	Resultados		Alunos	Resultados	Alunos	Resultados
A	100%		A	94%	A	84%
B	100%		B	90%	B	54%
C	100%		C	Faltou	C	78%
D	Faltou		D	68%	D	66%
E	100%		E	Faltou	E	75%
F	100%		F	80%	F	43%
G	100%		G	72%	G	50%
H	100%		H	Faltou	H	70%
I	80%		I	60%	I	37%
J	80%		J	Faltou	J	52%
K	100%		K	65%	K	39%
L	80%		L	76%	L	44%
M	100%		M	68%	M	60%
N	80%		N	75%	N	50%
O	80%		O	Faltou	O	70%
P	100%		P	Faltou	P	70%
Q	60%		Q	55%	Q	48%
R	100%		R	80%	R	68%
S	Faltou		S	70%	S	35%
T	100%		T	85%	T	78%
U	100%		U	87%	U	72%
V	100%		V	70%	V	39%
W	100%		W	70%	W	40%
X	100%		X	72%	X	45%
Y	100%		Y	80%	Y	60%
Z	100%		Z	92%	Z	65%

Anexo 8 - Tabela em Excel, relativa às classificações do 9º 4, que serviu de base para a elaboração dos gráficos das figuras 25, 27 e 29.

Resultados obtidos pelo 9º4 nos três instrumentos de avaliação aplicados					
Avaliação a Curto Prazo		Avaliação a Médio Prazo		Avaliação a Longo Prazo	
Alunos	Resultados	Alunos	Resultados	Alunos	Resultados
Aa	100%	Aa	100%	Aa	72%
Bb	100%	Bb	98%	Bb	50%
Cc	80%	Cc	80%	Cc	43%
Dd	80%	Dd	78%	Dd	50%
Ee	80%	Ee	57.50%	Ee	45%
Ff	100%	Ff	88%	Ff	55%
Gg	100%	Gg	97%	Gg	44%
Hh	100%	Hh	85%	Hh	73%
Ii	100%	Ii	100%	Ii	58%
Jj	80%	Jj	98%	Jj	65%
Kk	100%	Kk	97%	Kk	56%
Ll	100%	Ll	85%	Ll	86%
Mm	100%	Mm	92%	Mm	86%
Nn	100%	Nn	82%	Nn	69%
Oo	100%	Oo	60%	Oo	Faltou
Pp	80%	Pp	57.50%	Pp	48%
Qq	100%	Qq	75%	Qq	51%
Rr	100%	Rr	Faltou	Rr	54%
Ss	100%	Ss	88%	Ss	68%
Tt	80%	Tt	96%	Tt	88%
Uu	80%	Uu	63%	Uu	37%
Vv	100%	Vv	Faltou	Vv	63%
Ww	100%	Ww	85%	Ww	66%
Xx	100%	Xx	85%	Xx	46%
Yy	100%	Yy	55%	Yy	49%
Zz	100%	Zz	Faltou	Zz	32%

Anexo 9 - Grelha de correção da Ficha de Avaliação a médio prazo aplicada ao 9º 4.

Questões	1.1	1.2	2	Total
Cotações	25	25	50	100
Aluno A	25	25	50	100
Aluno B	25	25	48	98
Aluno C	25	25	30	80
Aluno D	25	25	28	78
Aluno E	12.5	25	20	57.5
Aluno F	25	25	38	88
Aluno G	25	25	47	97
Aluno H	25	25	35	85
Aluno I	25	25	50	100
Aluno J	25	25	48	98
Aluno K	25	25	47	97
Aluno L	25	25	35	85
Aluno M	25	25	42	92
Aluno N	25	25	32	82
Aluno O	25	25	10	60
Aluno P	12.5	25	20	57.5
Aluno Q	25	25	25	75
Aluno R	faltou			
Aluno S	25	25	38	88
Aluno T	25	25	46	96
Aluno U	12.5	25	25	62.5
Aluno V	faltou			
Aluno W	25	25	35	85
Aluno X	25	25	35	85
Aluno Y	25	25	5	55
Aluno Z	faltou			

Anexo 10 - Links de trabalhos realizados no âmbito do estágio.

Portefólio*: <https://anaisabelmmoreira.wixsite.com/portefoliodigital>

*acesso exclusivo através de uma senha uma vez que se encontram presentes fotografias dos alunos.

Blogue: <https://pensargeograficamentenaeradigital.blogspot.com/>

Livro: https://issuu.com/isa.moreira/docs/livro_ensinar_geografia_na_era_digital

Apêndices

Apêndice 1 - Aprendizagens Essenciais de Geografia (9º ano).

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/9_geografia.pdf