

Isabel Maria Martins Ferreira

2º Ciclo de Estudos em Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo do
Ensino Básico e no Ensino Secundário

A planificação como prática de uma professora
em processo de formação

2014

Orientador: Professor Doutor Paulo Santos

Coorientador: Professora Doutora Felisbela Martins

Classificação: Ciclo de estudos:

Dissertação/relatório/Projeto/IPP:

AGRADECIMENTOS

Ao meu Orientador Doutor Paulo Santos e à minha Coorientadora Doutora Felisbela Martins por todo o apoio prestado, pela partilha de conhecimentos, disponibilidade dispensada e sobretudo pela oportunidade que me deram para a realização deste trabalho

Às minhas orientadoras, Doutora Albertina Viana e Doutora Isabel Ribeiro pelo profissionalismo e apoio incondicional que sempre revelaram para comigo.

Aos meus alunos de História e Geografia com quem tive enorme prazer em trabalhar e sem os quais este trabalho não poderia ter sido concretizado.

Aos meus colegas de Mestrado pela partilha e boa disposição em todos os momentos.

À minha família, pelo incansável apoio e incentivo que nos momentos mais difíceis sempre souberam compreender e me incentivaram a continuar e a vencer as dificuldades desta caminhada.

À minha filha pela compreensão e ternura demonstradas, apesar da falta de atenção e ausências ao longo destes anos.

A todos o meu muito obrigado!

RESUMO

Aprender a ensinar depende de vários recursos criados com o propósito de apoiar o professor no ensino e de apoiar os alunos na aprendizagem. Para atingir os objetivos da prática educativa, a ação do professor enquanto decisor e mediador no ensino-aprendizagem, é extremamente importante. A planificação elaborada pelo professor encontra-se certamente entre os aspetos mais relevantes do ensino, uma vez que permite ao docente otimizar a prática educativa. É um processo orientado para ação pré-ativa, no qual se pensa a prática antes de a realizar e que desempenha uma função orientadora das decisões do professor. O ato de planificar permite ao professor organizar o seu trabalho verdadeiramente em função do papel formativo da disciplina e adequá-lo à aprendizagem dos seus alunos, pois permite-lhe refletir sobre os conteúdos, sobre as experiências de aprendizagem e sobre a avaliação. Portanto, a planificação tem para a prática do professor a finalidade de dar uma direção às suas ações pré-determinadas e de o auxiliar quanto as dificuldades e eventualidades que possam surgir no decorrer de uma aula, contribuindo assim para o sucesso do processo ensino aprendizagem

Entendida como uma fase prévia, explicitamente traçada como um momento em que se pensa e se decide, a planificação é também um momento de reflexão. É um processo que exige do docente uma reflexão sobre a sua prática, sobre o que pretende com ela e sobre os objetivos que pretende atingir, consciente que a sua ação tem consequências não só para os seus alunos como também para si mesmo. As consequências da sua prática poderão ser influentes no desenvolvimento e no enquadramento de cada um dos seus alunos em sociedade enquanto cidadãos.

Tendo como problema compreender de que forma os instrumentos de planificação permitiram melhorar a nossa prática educativa, tomámos para este estudo a análise crítica de todos os instrumentos de planificação que elaborámos ao longo do estágio profissional.

Palavras-Chave: planificação didática, professor reflexivo, prática educativa, ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

Learning to teach depends on various features created with the purpose of supporting the teacher in teaching and students in learning. To achieve the goals of educational practice, the action of the teacher as decision-maker and mediator in teaching and learning is extremely important.

Planning is certainly among the most important aspects of teaching, since it allows the teacher to optimize his/her educational practice. It is a proactive process, in which the practice is thought before being performed, playing a guiding role for the teacher's decisions. The act of planning allows teachers to organize their work according to the formative role of each discipline, and adapted to his/her students learning process. It also allows the teacher to reflect on the content of the learning experiences and the assessments.

Therefore, the objective of planning for the teacher's practice is to guide his actions in a predetermined manner and to help him with all kinds of difficulties or eventualities that may arise during a lesson, thus contributing to the success of the learning process.

Understood as a preliminary stage, explicitly plotted as a time when one thinks and decides, planning is also a time of reflection. It is a process that requires from the teacher the faculty to reflect on its practice, about what he wants from it and about the goals he wants to achieve, aware that their actions have consequences not only for their students but also for themselves.

The consequences of their practice may be influential in the development and framing of each of their student's role in society.

The underlying theme of this study was to understand how planning instruments have improved our educational practice, for which we took the critical analysis of all planning tools that we developed throughout our internship.

Keywords: didactic planning, reflective teacher, educational practice, teaching and learning.

Índice

Agradecimentos	2
Resumo	3
Abstract.....	4
Introdução	8
Parte I: enquadramento Teórico	10
1. A planificação do processo ensino-aprendizagem como suporte da ação do professor	10
1.1. A planificação no processo educativo: definição	10
1.2. Porque planificam os professores.....	14
1.3. Impacto da planificação docente no processo ensino- aprendizagem	16
2. Modelos de planificação	18
3. Tipos de planificação.....	22
3.1. Planificação a longo prazo – Plano Anual	23
3.2. Planificação a médio prazo- Unidade Didática	24
3.3. Planificação a curto prazo - Plano de aula	25
4. Do pensar ao planear: a planificação enquanto projeto de reflexão da ação do professor	27
4.1. O professor reflexivo.....	27
4.2. Importância da reflexão no âmbito da educação	32
5. As práticas de planificação em História e Geografia	33
Parte II: enquadramento metodológico.....	41
6. A planificação: organização e metodologia.....	41
6.1. Objetivo e âmbito de estudo.....	41
7. Contextualização do estudo	42
7.1. Caracterização da escola	43
7.2. Caracterização das turmas.....	44
8. Escolha metodológica.....	45
8.1. Análise documental	47
8.2. Amostra documental	48

8.2.1. Planificação anual.....	48
8.2.2. Planificação da unidade didática	51
8.2.3. Planificação de aula.....	54
9. Análise e reflexão documental: os instrumentos de planificação em Geografia e História.....	56
9.1. Análise dos instrumentos de planificação na área disciplinar de Geografia	57
9.1.1. 1º Período	57
9.1.2. 2º Período	66
9.1.3. 3º Período	73
9.2. Reflexão sobre os instrumentos de planificação em Geografia	77
9.3. Análise dos instrumentos de planificação na área disciplinar de História	79
9.3.1. 1º Período	79
9.3.2. 2º Período	88
9.3.3. 3º Período	94
9.4. Reflexão sobre os instrumentos de planificação em História.	97
Considerações finais	102
Bibliografia.....	108
ANEXOS.....	114

Índice de Figuras

Figura 1. Articulação entre competências específicas da História e as competências gerais.....	83
Figura 2. Articulação entre as competências gerais e as experiências de aprendizagem	83

INTRODUÇÃO

Este estudo desenvolveu-se no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, como parte integrante da Unidade Curricular “Prática de Ensino Supervisionada”, formação que realizamos na Escola Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves, no ano letivo de 2011/2012.

A Prática de Ensino Supervisionada possibilita ao futuro professor conhecer o funcionamento da escola, dando sobretudo a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos durante a sua formação académica. Durante a realização do estágio é necessário elaborar instrumentos de planificação, quer de longo, médio e curto prazo, que permitam a preparação e organização da prática letiva.

A planificação é uma componente fundamental para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Processo que dada a sua complexidade exige do professor uma reflexão prévia sobre para quem ensinar, o que ensinar, como ensinar, qual a sua finalidade, retirando alguma imprevisibilidade que poderá estar presente na sala da aula. A planificação como processo de reflexão e sistematização da ação do professor, deverá estar presente no seu quotidiano, conferindo-lhe maior coerência e articulação à sua prática.

Considerando que para o sucesso do processo educativo é necessário uma estruturação do ensino, reconhecemos assim a importância da planificação docente, enquanto instrumento que organiza a ação do professor. Neste sentido, achamos pertinente abordar a temática da planificação neste relatório, procurando perceber como e porquê desenvolvemos determinados instrumentos de planificação e de que forma estes nos ajudaram no desempenho da nossa prática letiva, contribuindo para o nosso desenvolvimento profissional.

Com base nos instrumentos de planificação por nós elaborados, ao longo da Prática Pedagógica Supervisionada, pretendemos perceber com recurso à análise e reflexão crítica, de que forma construímos estes instrumentos e como estes permitiram um melhor desenvolvimento da nossa prática.

Para atender aos objetivos propostos neste estudo, e tendo em conta a especificidade do nosso trabalho, pensamos que a metodologia de investigação mais adequada seria a análise documental, uma vez que os documentos serão o alvo principal de estudo.

Os conteúdos do presente relatório estão organizados em duas partes fundamentais. Na primeira parte, enquadramento teórico, abordamos as questões sobre planificação, que permitiram fazer uma reflexão aprofundada em torno do tema. Na segunda parte, enquadramento metodológico, apresentamos a metodologia que tornou viável o estudo, a análise documental, que permitiu a dissecação dos diferentes instrumentos de planificação, elaborados por nós ao longo do estágio.

Nas considerações finais, encerramos com algumas reflexões sobre o estudo realizado, referindo algumas das suas limitações e apontando caminhos para uma melhoria futura da nossa prática.

PARTE I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A planificação do processo ensino-aprendizagem como suporte da ação do professor

1.1. A planificação no processo educativo: definição

Quando se inicia a elaboração de um estudo, é importante investigar na literatura informações que possam contribuir para dar fundamento e suporte conceptual ao estudo que se defende e às soluções que irão ser sustentadas. Só definindo e confrontando conceitos se torna possível compreender um problema em todas as suas dimensões e implicações. Assim sendo, neste primeiro capítulo procuraremos ilustrar o conceito de planificação, recorrendo a alguns autores da área da educação, no sentido de clarificar a questão basilar da nossa proposta.

É evidente que o termo planificação não é novo, este é um conceito transversal que está presente em várias realizações humanas, ou seja, que se aplica nas mais diversas áreas da vida social, incluindo a educação.

No campo da educação, a planificação assume-se como um processo fundamental em qualquer atividade promovida pelo professor. Este, é um processo que deverá acompanhá-lo ao longo da sua vida profissional sustentando desde sempre a sua ação. Aliás, a etimologia da palavra planificar poderá ajudar-nos a perceber a sua relevância relativamente ao trabalho do professor. Proveniente do latim *planumfacare*, que significa “ (...) «apresentar claro», o que certamente constitui uma necessidade inerente ao desempenho das funções docentes” (Damião, 1996, p. 43). Ou seja, o ato de planificar poderá ser entendido como um processo que permite ao professor pensar e organizar a sua ação.

Este processo de planificação docente constitui um desafio permanente e requer um amplo conhecimento do ensino, pois os dados em que a planificação se apoia não são intemporais. Pois se considerarmos que para planificar o professor necessita de se apoiar em princípios didáticos-pedagógicos para, uma vez contextualizados esses princípios sejam adaptados ao seu pensamento e à sua ação concreta, tal facto implica que o docente se mantenha atualizado, não só nos aspetos científicos, mas também nos

aspectos pedagógicos, para que dessa forma possa corresponder às necessidades emergentes da própria evolução e desta forma melhorar as aprendizagens dos alunos. Por outras palavras significa que o professor enquanto agente de inovação e mudança que contribui para aprendizagens significativas dos alunos, necessita de pensar a sua prática de forma crítica e consciente, tendo em conta as novas dimensões didáticas e pedagógicas, assim como, o que pretendem com o processo ensino-aprendizagem. É neste quadro que se defende a planificação, enquanto instrumento de orientação da ação do professor uma atividade continua e dinâmica que envolve o professor em processos de investigação, o qual poderá constituir uma mais-valia no processo ensino-aprendizagem, funcionando como suporte neste contexto de mudança (Arends 1995). Nesse sentido cabe ao docente procurar e desenvolver uma pesquisa constante no sentido de construir planificações cada vez mais completas e adequadas aos seus alunos.

Com o decurso do tempo, o conceito de planificação foi acompanhando as várias perspetivas da educação que influenciam direta ou indiretamente as práticas dos professores, e foram surgindo múltiplas definições em função do entendimento que em cada época se tem da educação e do entendimento que cada autor lhe atribui não obstante quase todas apresentam um denominador comum, orientar a ação do professor. Este dominador comum parece-nos bem representado nas definições e nas conceções que de seguida exploramos.

O autor Miguel Zabala, no seu livro “*Planificação e Desenvolvimento Curricular Na Escola*” (1992) define planificação docente como “uma previsão do processo a seguir que deverá concretizar-se numa estratégia de procedimentos que inclui os conteúdos ou tarefas a realizar, a sequência das atividades e de alguma forma, a avaliação ou encerramento do processo”(p.48). Ideia igualmente defendida por Pacheco (1990) que ao referir-se à planificação a define como um “conjunto de conhecimentos, ideias, propósitos que o professor utiliza de forma a estruturar e ordenar o curso de ação” (p.13). A planificação é portanto, na perspetiva destes autores, um processo orientado para a ação que suporta o docente durante a sua prática letiva. Ou seja, falamos de um projeto didático específico desenvolvido pelo professor, com base nos programas disciplinares, em que o docente deverá selecionar e conceber experiências de aprendizagem, de modo a responder às necessidades e interesses dos seus alunos, com o objetivo de conduzir ao sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Na mesma linha de pensamento, Arends (1995) quando fala de planificação, refere-se a este processo como um imperativo organizacional das práticas educativas, pois só através deste

processo o professor consegue pensar a sua ação e transformar o currículo, tendo em conta as realidades e necessidades do contexto em que se insere. Na perspectiva de Arends (2008) a planificação é “ (...) vital para o ensino” (p.92), pois o processo ensino-aprendizagem é demasiado importante para ficar à mercê do imprevisto do momento. O professor deverá traçar o seu curso de ação, determinando o que deverá ser lecionado, quais as estratégias e os recursos que deverá utilizar através do processo de planificação. A planificação emerge no universo educativo do professor como um instrumento nuclear na estruturação e construção do que se pretende com o processo ensino-aprendizagem. É um roteiro que reflete a maneira como foi pensada a aula e prevê a ação do professor, estando implícita a sua forma de pensar e refletir sobre os assuntos a planificar, bem como a sua conceção de educação (Arends, 2008). Daí o mesmo autor, citando Clark e Lampert (1986), apontar que “A planificação do professor é a principal determinante daquilo que é ensinado nas escolas” (p.44)

Por sua vez Capucha (2008) defende que o objetivo principal da planificação é conduzir à mudança, contribuindo para a promoção do sucesso da aprendizagem. Trata-se na perspectiva deste autor, de antecipar a interação com a turma para que ocorra uma mudança desejável, conforme o que se planeou, ou seja pensar antes de acontecer, assinalando também que neste processo se combinam vários elementos que determinam a ação do professor. Identificam-se, assim, as estratégias e os recursos necessários para que ocorra a mudança.

Quanto a Vilar (1993), a planificação é “ (...) um «instrumento» cuja finalidade consiste em otimizar a prática educativa. ”e portanto, “ (...) planificar é « pôr em ação », numa realidade concreta, o pensamento científico e pedagógico” (p.5). Seguindo a linha de pensamento deste autor, todo este processo tem um documento que lhe serve de base, o currículo, no qual o professor deverá apoiar-se mas admite a participação dos professores na tomada de decisões, de forma a, adaptando o seu pensamento às componentes e características da sua ação em concreto, passarem a assumir o controlo da sua prática educativa com base nas suas planificações. Por outras palavras, a planificação é uma atividade fundamental para que os professores assumam uma atitude flexível e aberta face ao currículo, no sentido de que o ensino responda verdadeiramente às necessidades dos alunos, com vista à promoção do seu desenvolvimento, e por isso deverá ser elaborada tendo em conta o contexto no qual e para o qual é concretizada.

Zabalza (1992), citando Clark e Peterson, ressalta esta atitude flexível face ao currículo ao assinalar que a planificação dos professores deve “ (...) transformar e

modificar o currículo para adequar às características particulares de cada situação de ensino” (p. 54). Na realidade, só uma planificação adequada ao contexto escolar em que se está inserido adquire sentido e é capaz de integrar as múltiplas condições de aprendizagem (Zabalza 1992). Nesta perspetiva a planificação é assumida como um método e instrumento de trabalho que integra um processo de desenvolvimento do currículo e cujo professor assume um papel de protagonista, uma vez que tem a responsabilidade de desenvolver o currículo, adequando a sua ação ao contexto da escola e dos alunos.

Analisando as perspetivas dos vários autores referidos ao longo deste capítulo, podemos constatar que existe uma multiplicidade de definições referentes ao conceito de planificação em educação. Reconhecemos contudo que existe uma convergência de ideias quanto ao significado de planificação vista como um documento que prevê a ação do professor. Estes autores são unânimes quanto à ideia de que a planificação é um documento orientador da prática educativa que antecipa o futuro da mesma. Surge ainda a ideia de planificação como reflexo da ação do professor, em que este se assume como gestor do currículo, adaptando-o ao contexto educativo em que se insere. Ou seja, esta adaptação poderá ser entendida como a possibilidade do docente exercer um papel mais ativo e interventivo na preparação das suas aulas de forma a responder mais ajustadamente às necessidades dos seus alunos. Quanto ao conhecimento do contexto educativo no qual o professor está inserido, este é também referenciado pelos diferentes autores, como sendo um fator importante para que o professor possa criar uma planificação que melhor se adapte e promova a qualidade das aprendizagens dos seus alunos.

Contudo, será importante salientar que o fato do professor elaborar um plano não significa que este não possa ser alterado. Uma aula deve ser dinâmica e como tal, no seu decurso, poderão surgir inúmeros imprevistos, por conseguinte poderá existir a necessidade de alterar a planificação. No entanto, qualquer alteração efetuada não implicará que o professor perca o fio condutor existente na sua planificação inicial. Assim, o plano não poderá ser rígido, mas sim flexível ao ponto de permitir ao professor mudar de rumo, se o exigirem as necessidades ou interesses do momento. Aliás, Zabalza (1992) chega mesmo a afirmar que quanto mais rígida é uma planificação maior é o risco de esta “ (...) ficar pelo papel (...) ” (p.54).

Entende-se assim que a planificação tem um carácter orientador das práticas educativas. É um esboço incompleto, sujeito a mudanças e ajustamentos que podem ser entendidos como um documento de apoio que facilita ao professor a sua ação.

Através desta breve introdução teórica, podemos constatar que a planificação é um processo complexo mas de extrema importância para uma boa prática educativa. Caso contrário, como salienta Arends (1995), os professores não dedicariam tanto tempo a esta atividade. A planificação é uma tarefa exigente para o professor pois requer dele todo um trabalho prévio realizado com dedicação e responsabilidade. Este será o reflexo do que deverá ser trabalhado posteriormente na sala de aula. Este processo exige do docente a responsabilidade de decidir qual o caminho a seguir e para onde conduzir os seus alunos, pois só assim, poderá encetar o processo de planificação que lhe dará a orientação para atingir os seus objetivos. Esta será a razão que justifica o trabalho da planificação, colocar em ação o pensamento do professor numa realidade concreta.

1.2. Porque planificam os professores

De acordo com o exposto anteriormente, a planificação poderá ser entendida como a vertente que organiza e estrutura o processo ensino-aprendizagem, convertendo as ideias e propósitos do professor num curso de ação.

Atualmente, o ensino está cada vez mais direcionado no sentido do desenvolvimento integral do indivíduo, contribuído para a formação de cidadãos capazes de acompanhar as rápidas transformações que ocorrem na sociedade. Esta forma de conceber o ensino implica para o professor a necessidade de desenvolver processos pedagógicos capazes de mobilizar competências que conduzam à construção do conhecimento por parte dos alunos. Neste enquadramento cabe aos professores, enquanto profissionais conscientes, tomarem decisões relativamente à organização e desenvolvimento da sua prática educativa, tendo em consideração as necessidades dos seus alunos. Como tal, o docente deve assumir-se como um “*professor planificador*” (Vilar, 1993, p.73. *italico no original*), um decisor, gestor do currículo, o qual desenvolve e adapta ao contexto em que está integrado.

Operando como guia, a planificação permite ao docente seguir um fio condutor na aula, sabendo de onde parte e para onde vai. No entanto, o bom senso e a experiência

são igualmente importantes, constituindo uma mais-valia para superar as situações que se desviam da planificação.

Perante o exposto, facilmente se percebe a importância da planificação e a razão porque os professores planificam. De facto esta é uma questão que tem levado alguns investigadores a abordar o assunto. Arends (1995), por exemplo, realça no seu livro *Aprender a Ensinar*, que é essencial para o professor ter um fio condutor das suas aulas. Para isso, é fundamental que o professor pense previamente a sua prática, no sentido de saber o que pretende com o processo ensino-aprendizagem, como o pretende desenvolver e de que forma deverá avaliar os resultados obtidos. Este autor considera que existe uma grande diferença entre os professores que planificam, que sabem para onde querem ir e a razão de desenvolver determinadas ações no sentido que pretende que os seus alunos caminhem, e os que não planificam, e por isso deixam a aprendizagem ao acaso. O mesmo autor sublinha, que o facto dos professores planificarem as suas aulas poderá “melhorar os resultados”, tendo em conta, a reflexão que estes fazem sobre as mesmas. Assim “ (...) o ensino planificado é melhor do que o ensino baseado em acontecimentos e atividades não direccionadas (...)” (Arends, 1995,p.45).

Ainda sobre as razões pelas quais os professores planificam vale a pena referir um estudo realizado por Clark e Peterson e citado por Zabalza (1992). Este estudo abrangeu um conjunto de professores aos quais foi perguntado porque razão planificavam. De acordo com o resultado os autores explicam que os professores apontam diversas razões para a planificação, e como tal entenderam que as respostas se poderiam agrupar em três tipos de categorias:

- “ os que planificam para satisfazer as suas próprias necessidades pessoais: reduzir a ansiedade e a incerteza que o seu trabalho lhes criava, definir uma orientação que lhes desse confiança, segurança, etc.

- os que chamavam planificação à determinação dos objetivos a alcançar no termo do processo de instrução: que conteúdos deveriam ser aprendidos para se saber que materiais deveriam ser preparados e que atividades teriam que ser organizadas, que distribuição do tempo, etc.

- os que chamavam planificação às estratégias de atuação durante o processo de instrução: qual a melhor forma de organizar os alunos, como começar as atividades, que marcos de referência para a avaliação, etc.” (p.49).

Podemos concluir que nem todos os professores planificam da mesma forma e com o mesmo intuito. Existem diferenças significativas nas planificações e modos de planificar que estão associadas às decisões do docente, sobre o ritmo, sequência e ênfase dado aos conteúdos. O professor pode planificar a partir de objetivos, de conteúdos, de atividades, em suma, de acordo com a sua concepção do processo ensino-aprendizagem. Podemos também apontar que a elaboração de planificações, independente do modelo adotado pelo docente, permite que estes se sintam mais seguros, e com menos incertezas. Outra razão que leva os professores a planificarem a sua atividade prende-se com a gestão de sala de aula. Este é um dos problemas mais comuns e preocupantes para os professores, e que poderá ser prevenido através da planificação.

Na nossa opinião, a planificação deve servir para pensar a prática antes de a realizar, identificando os problemas, apontando soluções, ou seja, pensar a ação do professor de forma consistente e articulada, orientada para as necessidades dos seus alunos. Para planificar é preciso que o professor perceba a dinâmica exigente dentro da sala de aula, para saber o que vai fazer, porquê e como vai proceder para saber se os alunos aprenderam. Para isso deverá ter explícito um método e estratégias que promovam a aprendizagem, a cooperação entre professor e os alunos e entre os próprios estudantes. Para além de que será necessário o docente ter consciência do que pretende dos seus alunos, para que estes saibam o que estão a fazer, pois só assim estes poderão sentir-se parte integrante da aula e não meros espectadores.

A planificação será no nosso entender um instrumento didático necessário para guiar o professor, para que este saiba para onde quer ir e até onde chegou, e sobretudo o que lhe falta alcançar.

1.3. Impacto da planificação docente no processo ensino-aprendizagem

A planificação docente enquanto processo diretamente orientado para a ação, a fim de garantir a funcionalidade e eficácia das ações planeadas, pode acarretar algumas

consequências para o processo ensino-aprendizagem das quais é importante os docentes estarem conscientes.

Para autores tais como Zabalza, (1992) e Arends (1995), faz sentido e é importante planificar o processo educativo. Pois a planificação enquanto instrumento de orientação permite uma gestão adequada dos diferentes referenciais a que a planificação do professor está sujeita, nomeadamente os programas a que este está vinculado, e poderá permitir que ação do docente se desenvolva de forma mais eficaz e segura.

Arends (1995) citando os estudos de Zahorik aponta para o fato de que o ensino planificado é mais eficaz do que o ensino baseado em acontecimentos e atividades não estruturadas, pois se o docente não decidir antecipadamente o que pretende do processo ensino-aprendizagem, poderá dispersar-se por assuntos irrelevantes, podendo mesmo conduzir o processo a resultados inesperados e não desejáveis, nomeadamente a problemas de gestão de sala de aula.

Efetivamente este autor aponta algumas vantagens acerca do ensino planificado ao referir que poderá “(...) dar sentido de direção tanto a alunos como professores e ajudar os alunos a tornarem-se mais conscientes das metas implícitas nas tarefas de aprendizagem que têm de cumprir” (p.46). Acrescentando que a planificação poderá também ser “ (...) a chave para a supressão da maior parte dos problemas de gestão da sala de aula” (Arends, 1995, p.47). Deste modo, planificar com antecedência o processo ensino-aprendizagem, adequando-o aos alunos, poderá para além de estabelecer um fio condutor, ser uma importante ajuda na gestão da sala e na prevenção dos problemas de indisciplina, que muito preocupa os professores, principalmente os que têm pouca experiência.

Todavia, a par das vantagens da planificação na educação, esta poderá acarretar alguns constrangimentos para o processo ensino-aprendizagem. Nas salas de aula, assim como na maioria dos contextos em que interagem grupos de pessoas, pode surgir uma variedade de problemas, perturbações, situações imprevistas, que como tal não foram antecipados numa planificação. Neste caso, a planificação como instrumento construído previamente não pode responder aos imprevistos, e por isso pode limitar a ação, sobretudo aos professores em início de carreira, que poderão sentir maior dificuldade em fazer as adaptações necessárias durante o decorrer da aula.

Efetivamente Arends (1995) citando um estudo levado a cabo por Zahorik, que analisou o impacto da planificação docente, constatou a existência de diferenças entre professores com e sem experiência na docência. Segundo o autor citado, o exercício

profissional influencia a forma como os professores planificam. Assim, os professores sem experiência tendem a ser mais sistemáticos, o que os leva a planificar diariamente e em muitos casos seguindo o modelo linear, ao contrário dos professores com experiência que se preocupam menos com as planificações. Os docentes que utilizam este modelo de planificação são mais inflexíveis na forma como colocam em prática a sua planificação e poderão estar menos recetivos a escutar os seus alunos, em virtude de poderem cumprir o seu plano. O facto de o docente seguir meticulosamente o plano poderá conduzir a uma excessiva dependência, limitando a ação do professor, sobretudo ao nível da criatividade e da capacidade para o improviso, podendo com isso perder alguns momentos da aula que poderiam ser mais interessantes do que aqueles rigorosamente planeados. As aulas lecionadas nestes moldes, de planificação rígida, segundo autores tais como Smith e Sendelbach (1979), e Schavelson e Stern (1983) (...) “pode chegar a ser contraproducente (...)” (citados por Zabalza ,1992,p.55), uma vez que deixa pouca margem para a participação e ação dos alunos, limitando o desenvolvimento das competências que permitem a realização de aprendizagens.

No nosso entender a qualidade da aula depende em grande parte da planificação e da sua efetiva realização e dinâmica, adaptando as experiências e tarefas do processo ensino-aprendizagem às necessidades dos alunos ao longo do momento que se pretende de interação na sala de aula.

2. Modelos de planificação

Uma das grandes finalidades do ensino na atualidade é criar condições para o desenvolvimento global do individuo, mediante a descoberta dos interesses, aptidões e capacidades que proporcionem a sua formação integral. Este é o desafio que se nos coloca hoje, enquanto professores, sermos capazes de ajudar os jovens a desenvolverem capacidades que lhes permitam responder e acompanhar com sucesso o ritmo do novo milénio. Pretende-se que esta intencionalidade educativa seja assumida na prática. Diante disso, a escola precisa rever as suas ações e o seu papel no aperfeiçoamento da sua prática educativa, sendo necessário uma análise sobre os seus conceitos didáticos-metodológicos de forma a tornar o processo ensino-aprendizagem mais ajustado às necessidades da população escolar de hoje. Assim, foram propostas novas formas de desenvolver este processo, dando origem ao conceito de organização curricular

(Damião,1996). Esta aposta numa nova conceção e gestão curricular, mais flexível, permite ao professor e à escola uma maior autonomia para desenvolverem e adaptarem os seus projetos curriculares ao contexto escolar em que se encontram inseridos.

A planificação assume-se, desta forma, como um instrumento fundamental para ação do professor, uma vez que é através desta que o docente irá gerir o currículo de acordo com a sua conceção de ensino, bem como, de acordo com as necessidades dos grupos turma com quem irá trabalhar.

É sabido que os modelos de planificação docente não são instrumentos neutros e isolados, estes devem ser entendidos à luz das várias perspetivas de educação e conceções do currículo, como resultado da necessidade de responder às aprendizagens consideradas importantes para uma realidade social, em dado momento do seu percurso histórico.

Neste trabalho serão apresentados dois modelos distintos de planificação. Um de caráter mais tecnicista, rígido, denominado de planificação linear e outro mais aberto, denominado de concetual.

O modelo linear de planificação deve a sua base teórica a especialistas e pensadores teóricos de várias áreas. No ensino está associado a especialistas e teóricos de programas curriculares, tal como Ralph Tyler. Para Tyler (1950) e outros pensadores que o sucederam como Gagné e Briggs (1979), uma “(...) boa planificação educativa caracterizava-se por objetivos de ensino cuidadosamente especificados, acções e estratégias de ensino concebidas para promoverem objetivos prescritos e medições cuidadas dos resultados, particularmente do rendimento escolar dos alunos” (citados por Arends, 1995, p.44). O desenho deste tipo de planificação está orientado para a transmissão de determinados conhecimentos em função dos objetivos de aprendizagem. Nesta conceção de ensino, a planificação linear que lhe dá forma está associada a um modelo de educação do tipo processo-produto. Nesta abordagem, o ensino estrutura-se entre o ponto de partida e o ponto de chegada das aprendizagens, com a finalidade de se atingir produtos previamente estabelecidos, os quais são posteriormente avaliados (Damião, 1996).

De acordo com Villas-Boas (2004), é neste modelo de planificação do ensino, que hipervaloriza os objetivos, assumindo-os como elemento principal do processo ensino-aprendizagem, que se fundamenta a pedagogia por objetivos na qual “os objetivos cumprem um duplo papel “ estabelecem os resultados a obter (preveem os resultados) e definem, com clareza e sem ambiguidades, esses resultados” (Leite e Fernandes, 2002,

citado por Villas-Boas, 2004, p. 28). Ou seja, os objetivos estabelecidos devem descrever o resultado que se pretende que os alunos atinjam.

Segundo este modelo o professor planifica de forma a estruturar a sequência dos conteúdos com o intuito de os expor verbalmente. A tarefa do professor baseia-se na apresentação dos conteúdos de forma linear e racional, os quais são iguais para todos, ficando o aluno limitado a receber o que lhe é transmitido pelo docente. (Villas-Boas, 2004). Este modelo de planificação coloca o professor no centro do processo ensino-aprendizagem, permitindo-lhe exercer uma influência linear e unidirecional sobre o aluno. Pretende-se que o aluno memorize o conteúdo da mensagem transmitida, não havendo, assim, espaço para a construção de conhecimento por parte do mesmo. No que respeita à organização da avaliação, trata-se apenas de incluir e de reservar momentos precisos para a realização de testes escritos, quantitativos e centrados em domínios cognitivos. Este tipo de planificação pretende, intencionalmente, absorver mais eficazmente o currículo e reproduzir os conhecimentos e os valores definidos no programa.

A planificação neste modelo apresenta-se muito estruturada, definindo os resultados a atingir e os processos para os alcançar, descartando tudo o que não foi previamente estabelecido, assumindo-se assim como um processo hierarquizado e sequencial. Também adota um carácter pouco flexível, uma vez que não permite qualquer desvio em relação ao previsto e deixa pouco espaço para intervenção e exploração de algo que seja do interesse dos alunos, podendo até impedir o seu ritmo de aprendizagem. O facto de promover o conhecimento em etapas sequenciais, poderá proporcionar a fragmentação dos saberes, contrariamente ao que se pretende nos dias de hoje (Villas-Boas, 2004). No entanto, Villas-Boas defende que o modelo de planificação linear poderá apresentar vantagens em algumas situações, pois permite aos professores definirem com rigor o que pretendem e como atingirem o resultado pretendido.

Nas últimas décadas, muitos observadores questionaram se esta perspetiva tecnicista do ensino, apoiada na pedagogia por objetivos e concretizada no modelo linear, segundo a qual as organizações e as salas de aula são orientadas por objetivos e as ações realizadas de modo preciso, vai de encontro às necessidades do ensino no mundo real caracterizado pela complexidade e pela mudança. Alguns críticos da educação constataram que não.(Fullan, 2001; McCutheon e Miller, 2002;Weick, 1979 por exemplo). Constatou-se que a perspetiva de ensino de inspiração tecnicista é pouco

condizente com as exigências de atividades tão complexas como é o processo de ensino-aprendizagem. Começou-se a pôr em causa esta concepção tecnicista de aprendizagem, originando uma outra abordagem pedagógica. Partindo de novos métodos, estratégias e técnicas de ensino centrados no aluno, esta nova abordagem educativa vai ao encontro da perspectiva construtivista do saber, a qual coloca os alunos no centro do processo ensino-aprendizagem. Esta abordagem poderá ser associada às teorias de desenvolvimento e aprendizagem, inauguradas por autores como Jean Piaget e Lev Vygotsky que valorizam o modo como o sujeito chega ao conhecimento.

Na perspectiva construtivista do ensino-aprendizagem o aluno constrói o conhecimento em vez de o receber, assumindo-se que o ponto de partida para a construção do conhecimento em sala de aula são as ideias prévias dos alunos.

Naturalmente todos os alunos têm na sua bagagem experiências vividas, e por isso não podem ser considerados um recipiente vazio. Como tal enquanto professores devemos estar atentos aos conhecimentos prévios dos alunos e ajudá-los a tornar esses conhecimentos claros, uma vez que poderão diferir dos conceitos científicos.

No entanto para concretizar estes novos propósitos, é indispensável uma mudança sobretudo nos referenciais teóricos e práticos dos professores, assim como nas planificações, no sentido de uma adequação a esta nova concepção de ensino. Não faz sentido dentro da perspectiva construtivista continuar a elaborar planificações prescritivas e espartilhadas, numa lógica de mera acumulação de conhecimento. Surge um novo modelo de planificação, denominado de concetual. Este modelo de planificação tem na sua base as concepções prévias dos alunos, sobre determinados assuntos, a partir das quais são propostas situações problema. Com base nas representações dos alunos e tendo em vista a sua transformação os alunos são encaminhados, por etapas sucessivas, até à construção do conhecimento (Villas-Boas, 2004). Este modelo ao valorizar as representações de cada um, sobre as quais são desenvolvidas estratégias e criadas atividades, deverá promover a mudança concetual no aluno, ou seja, deverá permitir a evolução das suas representações. O modelo de planificação concetual pressupõe assim a “criação de ambientes estimulantes que propiciem atividades, que não são à partida previsíveis e (...) atendam à diversidade das situações e aos diferentes pontos de partida dos alunos” (Villas-Boas, 2004, p.27).

Para conceber este modelo de planificação é fundamental que o professor conheça e compreenda os seus alunos de forma a perceber as suas representações prévias, para com base nestas, criar situações-problema e os ajudar a construir o conhecimento. É um

tipo de planificação que obriga a posturas diferentes quer por parte dos professores quer por parte dos alunos. “O professor será protagonista na construção do currículo. Terá de aprender a ouvir mais os seus alunos para que através de sucessivas etapas vá transformando as representações prévias destes, até construir o saber científico.” (...) Os alunos terão um papel mais activo, mais participativo (...) serão protagonistas na construção da sua aprendizagem.”(Villas-Boas, 2004, p.72). Neste sentido, o professor deve assumir-se como um agente interveniente atento e hábil para diferenciar acontecimentos, entrecruzar atividades, julgar e manter uma clara orientação do processo ensino-aprendizagem. Este modelo de planificação exige que o professor se assuma como um gestor do currículo, não se limite ao que lhes é imposto, e que planifique de acordo com as necessidades dos seus alunos. Esta não deve ser entendida como um marco rígido mas pelo contrário, deve ser encarada como uma previsão e por isso deve ser “(...) assumida como um método e um instrumento de trabalho sempre aberta a novas experiências e a qualquer tipo de inovação, pelo que é uma atividade flexível, interativa, aberta e incompleta” (Villas-Boas, 2004, p.72).

Segundo Vilar (1993) é discutível assumir um determinado modelo de planificação de forma exclusiva em detrimento de qualquer outro. Para o este autor não existem modelos ideais, porque qualquer modelo tem vantagens que outros não têm, do mesmo modo que apresentam desvantagens que esses outros não apresentarão. Como tal defende, que (...) a planificação deve assentar num modelo que seja capaz de resolver, dialeticamente, a «tensão» das vantagens e inconvenientes dos diferentes «modelos parciais» que implícita ou explicitamente, têm assumidos como modelos paradigmáticos da planificação” (p.56)

3. Tipos de planificação

No contexto escolar, os professores realizam vários tipos de planificações durante o ano letivo. Estas variam consoante os diferentes momentos do processo de ensino-aprendizagem. Segundo Rey e Santamaria, 1992, “(...) a planificação pode definir-se pela sua duração; pela sua amplitude; pelo seu âmbito; pelas suas características” (citados por Vilar, 1993, p.16). Assim, de acordo com a abrangência e os objetivos apresentados por cada instrumento de planificação, esta pode ser classificada de longo prazo, médio prazo e curto prazo. É importante que os docentes

utilizem os diferentes tipos de planificação e procurem uma articulação e uma interdependência entre os diversos tipos de planos que realizam no sentido de os flexibilizarem e adequarem, criando uma maior solidez no processo ensino-aprendizagem (Damião,1996).

3.1. Planificação a longo prazo – Plano Anual

O plano anual constitui a 1ª fase da planificação e da preparação do ensino. Este tipo é um plano que normalmente antecede o início da atividade letiva e é realizado em conjunto pelos professores que lecionam a mesma disciplina. Este tipo de planificação tem por objetivo assegurar uma gestão global do programa de determinada disciplina ao longo do ano letivo de forma a serem abordados todos os conteúdos e a serem cumpridos todos os objetivos estabelecidos pelo programa. Considerado como a unidade que estrutura o processo ensino-aprendizagem a ser desenvolvida durante o ano letivo é por isso designado de planificação de longo prazo. Este é um tipo de planificação que pela sua abrangência temporal é muito genérica e pouco detalhada. Porém, e apesar de não ser elaborado com a precisão dos planos diários ou de unidade, revela-se como um documento fundamental de apoio e orientação do professor, pois é nele que o docente tem definidas as linhas gerais orientadoras do processo ensino-aprendizagem a desenvolver ao longo do ano letivo.

A eficácia deste tipo de planos depende, na perspetiva de Arends (1993), da capacidade dos professores lidarem nomeadamente com três aspetos: planificar experiências cuidadosamente planeadas e coordenadas que permitam desenvolver atitudes, planificar de forma a incluir os pontos desejados, e por último planificar tendo em conta os ciclos do ano letivo. Por outro lado, Silva (1983) considera que são três as condições necessárias para que uma planificação deste tipo ofereça garantias de se tornar eficiente:

- Ser elaborada em conjunto pelo grupo disciplinar;
- Ser elaborada no início do ano, antes do início das atividades
- E ser registada por escrito, constituindo-se assim num documento de consulta.

A planificação anual, como qualquer outro tipo de plano, não pode ser pensada no vazio. Tratando-se de um instrumento de clarificação e gestão das operações educativas assumidas num determinado momento, deve derivar das opções das pessoas envolvidas

tendo em linha de conta as componentes que a integram, nomeadamente ao nível do contexto, do conhecimento dos alunos, do programa da disciplina, da distribuição dos conteúdos, das metodologias e das atividades a implementar. Deverão também ser considerados as fases ou momentos para a sua realização, ou seja, deverá ser definido o número de aulas para cada tema. O plano anual traduz a direção que os professores pretendem seguir, é uma espécie de farol que aponta uma rota entre várias e possíveis opções. Existem muitas e variadas formas de elaborar a planificação, cabendo ao professor ou ao grupo disciplinar adotar um modelo entre os diversos que existem de acordo com a sua conceção do ensino-aprendizagem

3.2. Planificação a médio prazo- Unidade Didática

A planificação a médio prazo realiza-se ao longo do ano letivo, por unidade de ensino, sendo assim designada de plano de unidade didática. Estes planos têm por objetivo uma visão mais detalhada do trabalho a desenvolver, nomeadamente ao nível dos conteúdos que compõem os temas ou unidades didáticas. É um tipo de planificação que se articula com o plano anual e pretende ordenar e sequenciar todo o processo educativo, organizando e relacionando entre si competências, conteúdos (atitudinais, procedimentais e temáticos), atividades e avaliação, explicitando quais as intenções educativas do professor. Por outras palavras, utiliza-se a expressão plano de unidade didática para definir um instrumento de trabalho que permite ao professor organizar a sua prática educativa e articular o processo ensino-aprendizagem de forma ajustado aos seus alunos. O plano de unidade didática poderá ser assim entendida como a programação e a prática das sequências de ensino-aprendizagem articuladas e completas. De acordo com Arends (2008), “ Uma unidade é essencialmente uma quantidade de conteúdos e competências associadas que são percecionadas e relacionáveis de uma forma lógica” (p.118). Pela sua capacidade de associar uma variedade de finalidades, conteúdos e atividades a “ planificação da unidade didática é de muitas formas, mais importante que a planificação diária” (Arends, 2008,p. 118). Em coerência com a ideia deste autor, Proença (1990) vai mais longe ao referir que o plano a médio prazo “ (...) é a trave mestra da planificação do ensino, e bem elaborado, pode mesmo substituir o plano a curto prazo (uma aula) ” (p.154). Para isso, de acordo com

esta autora, a planificação a médio prazo deve contemplar as seguintes etapas de trabalho:

- “Linha conceptual explicativa da unidade
- Pré- requisitos. Os pré-requisitos, como o próprio nome indica, são os conceitos e conhecimentos que o aluno já deve dominar (...)
- Objetivos gerais e a sua operacionalização em objetivos específicos (...)
- Conteúdos Organizados (...)
- Estratégias de Ensino (...)
- Avaliação (...)
- Tempo – deve definir o número total de tempos letivos previstos para a unidade e marcar a matéria de cada aula.” (p.154)

A planificação da unidade didática ao dirigir o ensino para a unidade como um todo permite em termos de conceção da aprendizagem que esta não seja fragmentada aula a aula. No entanto, este tipo de planificação pode ser muito diferente em função do modelo de elaboração ou estruturação, da intencionalidade com que se realiza e sobretudo da conceção que o docente tem do processo ensino-aprendizagem. Existem diferentes modelos para a elaboração de uma planificação de unidade, cabe a cada grupo disciplinar ou a cada professor optar por aquele que melhor se adapte ao tipo de trabalho que pretende desenvolver com os seus alunos. Assim, poderá optar-se por um modelo integrado, com uma situação central e agregadora na qual se relacionam de forma interdependente as intenções que se pretende atingir, os conteúdos que serão trabalhados, os critérios e metodologias que serão tidos em conta, ou poderá optar-se por um modelo sequencial, mais linear cujo tema sucede a um outro tema.

De acordo com Arends (2008), as unidades didáticas podem ser partilhadas com os alunos porque “fornecem o mapa geral da estrada que explica onde o professor ou uma aula específica pretende chegar” (p.119) ou seja, conhecendo os objetivos da unidade, os alunos podem reconhecer o que devem aprender e assim ajudar a estabelecer o seu tempo de estudo.

3.3. Planificação a curto prazo - Plano de aula

No âmbito da planificação de curto prazo do ensino-aprendizagem, o plano de aula constitui a última etapa da planificação do professor. Este tipo de planificação

organiza sobretudo períodos de ensino de pequena duração como por exemplo um plano de aula. Os planos de aula situam-se imediatamente antes da operacionalização e devem ser estruturados a partir dos planos a médio prazo.

A planificação de aula é aquela que permite a adequação à realidade e ao contexto escolar do grupo de alunos a que se destina. Ao contrário das planificações anteriores que podem e devem ser elaboradas em conjunto pelos docentes da mesma disciplina, esta é individual e da responsabilidade de cada professor. Este tipo de plano é mais específico e descritivo e representa uma reflexão sobre o trabalho a ser realizado na turma, uma vez que o professor reflete com antecedência sobre o que será feito, como será feito e o que os alunos deverão fazer. Assim, este é o plano que colocará em ação as decisões do professor, onde estão organizadas as estratégias e atividades, é a sequência do que vai ser desenvolvido com os alunos durante a aula. Usualmente, estes planos de aula abarcam os objetivos, os conteúdos, as competências que se pretendem desenvolver, as estratégias, os passos e atividades a serem desenvolvidos, a distribuição do tempo para a sua exploração, os materiais e os processos de avaliação. Dado o seu carácter de planeamento mais detalhado e pormenorizado da descrição da aula, este tipo de plano exige uma grande dedicação no momento da sua elaboração uma vez que se trata do ponto de convergência entre o pensamento e a ação. Por isso, de acordo com Arends (2008), estes planos são aqueles para os quais o professor disponibiliza maior atenção.

Tendo em conta que uma aula “ (...) é um processo vivo e dinâmico, onde uma complexa trama de interações humanas e diversidades de interesses determinam a atuação do professor e dos alunos. (...) a planificação, como coisa inerte, não pode corresponder à complexidade destas interações que se vão estabelecendo durante o decorrer de aula(...)” (Proença, 1990,p.150). Nesse sentido, o docente deverá ter capacidade de adaptar a sua planificação aos constrangimentos que poderão surgir no decorrer da aula e consequentemente conduzir à alteração da planificação inicial. Daí, estes tipos de planos poderem ser dotados de alguma flexibilidade. Porém, a flexibilidade não deverá ser entendida como uma mudança do plano inicial mas como uma forma do professor adequar o plano ao imprevisto e continuar a aula de acordo com o que planeou inicialmente. Embora seja adaptado aos imprevistos, o plano inicialmente elaborado pelo professor não deixará de ser cumprido.

Não existe um modelo único de planificação. Cada professor deverá planificar de acordo com a sua conceção de ensino-aprendizagem e com a especificidade dos seus

alunos. No nosso entender, é importante que a planificação seja funcional para o docente e que não seja um instrumento ao qual ele fique dependente e que limite a sua ação.

4. Do pensar ao planear: a planificação enquanto projeto de reflexão da ação do professor

4.1. O professor reflexivo

O conceito de reflexão, assim como outros conceitos que lhe estão associados, tais como prática reflexiva, professor reflexivo, reflexão sobre ação, ensino reflexivo, pensamento reflexivo, tem vindo a ocupar um lugar cada vez mais central nos discursos associados às reformas educativas e à formação de professores (Zeichner,1993).

A ênfase na dimensão reflexiva tem as suas origens na década de 30 nos EUA, com o grande filósofo educacional John Dewey, no entanto, só na década de 80 e de uma forma mais sistemática, com a divulgação da obra de Schön (1983) se viria a expandir e aprofundar os discursos em torno da reflexão no âmbito educativo. Também no que confere ao panorama educativo português têm sido realizados alguns estudos cuja tónica reside na reflexão sobre a prática educativa, nomeadamente os estudos levados a cabo pela investigadora Isabel Alarcão.

Poder-se-á dizer que o conceito de professor como profissional reflexivo surgiu e desenvolveu-se como reação à conceção tecnocrática do professor, visto como mero participante passivo que se limita a cumprir o que lhe ditam os currículos pré-estabelecidos, transformado o docente num executor do que os outros lhe ditam de fora da sala de aula (Zeichner, 1993). Este paradigma da racionalidade técnica tem sido alvo de críticas por parte de alguns autores (Schön,1983; Novoa,1992; Gómez, 1996; Zeichner, 1993;Alarcão,1996), por se revelar insuficiente e inadequado para responder a várias questões educativas. Os profissionais da educação não encontram frequentemente nas teorias e técnicas, resultantes da investigação de natureza educativa, pistas de atuação que conduzam a soluções eficazes para as situações problemáticas com que se confrontam no seu quotidiano profissional, nomeadamente em sala de aula. Nestas situações, o professor terá que se servir de um outro tipo de competências para resolver esses problemas tendo muitas vezes de recorrer ao processo de indagação e inventar

formas alternativas de atuação, ou mesmo criar novas regras durante a sua prática. Assim, como alternativa estes autores propõem uma nova forma de perspetivar a competência dos docentes, defendendo que o instrumento a privilegiar na sua atuação profissional deverá ser o processo reflexivo sobre as suas práticas reais.

Inerente a este conceito está a ideia de um professor produtor de conhecimento pedagógico de natureza prática e contextualizada, resultante de uma reflexão das práticas reais da sua profissão, e de extrema importância na resolução de problemas, contrariamente ao conceito do professor consumidor de conhecimentos que lhe chegam do exterior. Este novo pensamento vem dar um novo entendimento sobre o papel a desempenhar pelo professor contudo este deverá ter “um papel ativo na formulação tanto dos propósitos e objetivos do seu trabalho, como dos meios para os atingir” (Zeichner, 1993, p.16). Trata-se de tomar decisões específicas sobre a sua ação, legitimando a sua prática e tornando-se mais livre e seguro no desempenho das suas funções. Ou seja, deverá assumir-se como um profissional responsável e consciente na tomada de decisões, alicerçadas em conhecimentos sólidos e atualizados, os quais deverá reinterpretar de forma a responder adequadamente às várias questões e resolver os diversos problemas de forma eficiente.

Nesta linha de pensamento, a reflexão é entendida como um meio para o professor alcançar a autonomia e emancipação profissional. Porém, este deverá estar apto para defrontar as eventuais barreiras que encontrará pela frente, pois a proposta é de mudança. E para que haja mudança será necessário quebrar com as formas tradicionais de ensino-aprendizagem.

O ensino reflexivo poderá sem dúvida ser um instrumento de aprendizagem para o professor, pois é no contacto com a situação prática que este recolhe saberes e constrói novas formas de ensino-aprendizagem de forma a adaptá-las à realidade em que está inserido, tornando-se num profissional flexível. Não será talvez muito difícil entender a repercussão que o pensamento de Zeichner (1993) produziu ao reconhecer que o processo de compreensão e melhoria do ensino deverá começar pela reflexão que o professor faz da sua própria experiência.

No entanto, nem todos os profissionais docentes têm como ferramenta didática a reflexão, não adotando por consequência uma postura reflexiva. Na verdade, é mais fácil adotar uma posição de professor não reflexivo e aceitar “ (...) automaticamente o ponto de vista dominante numa dada situação (...)” (Zeichner, 1993, p.18), limitando-se a ser um agente executor de terceiros, aceitando a realidade quotidiana das suas escolas.

Nós próprios enquanto docentes em formação não fomos capazes de refletir continuamente ao longo do nosso estágio. No entanto, e apesar dos constrangimentos inerentes à profissão docente, não poderemos deixar de notar os benefícios que podem ser retirados da atividade reflexiva. De facto, acreditar que a reflexão é imprescindível no nosso trabalho, admitimos que a ação pedagógica deverá ser sistematicamente questionada, assim como admitimos que esta poderá ser uma forma de nos ajudar a potenciar o nosso trabalho e descobrir novos caminhos.

Na perspetiva de Perrenoud (2002), “ todos nós refletimos na ação e sobre a ação, e nem por isso nos tornamos profissionais reflexivos” (p.13). Para se chegar a uma verdadeira prática reflexiva, o mesmo autor refere que o profissional deverá assumir uma postura reflexiva quase permanente, ou seja, o *habitus* correspondente a ela.

Poderíamos colocar aqui a questão do que será verdadeiramente um professor reflexivo? De acordo com Korthagen e Wubbels (1995), “ O professor reflexivo é o professor orientado internamente, isto é, o professor que usa o seu conhecimento e valores para estruturar problemas e experiências por si mesmo, sem esperar diretivas de outros” (citado por Moreira, 2001, p.65)

Por sua vez, Dewey (1933), ao falar do professor como profissional reflexivo, dá ênfase a três atitudes que considera necessárias para a ação reflexiva: “ (...) a abertura de espírito (...) para atender a possíveis alternativas e admitir a possibilidade de erro”; (...) a responsabilidade (...) implica a ponderação cuidadosa das consequências de uma determinada ação; (...) e a sinceridade” (citado por Zeichner, 1993, pp.18-19).

Ainda nesta linha de pensamento, Alarcão (2001), acrescenta que para ser um professor reflexivo é importante que este seja um profissional que pensa no que faz de forma autónoma, que seja capaz de decidir e ter a sua própria opinião sobre o que está a ser feito.

Também Donald Schön (2000), ao sustentar-se no pensamento reflexivo, defende que o instrumento a privilegiar na formação inicial de professores deverá ser a componente reflexiva a partir de situações reais (Alarcão, 1996). O pensamento deste autor veio trazer um debate rico ao contexto da formação de professores e à comunidade educativa em geral, no momento em que se sentia a necessidade de alguma viragem no âmbito da investigação sobre a educação, algo que pudesse, de alguma forma, diminuir a distância que separava a teoria da prática. Schön valoriza a prática e revaloriza o conhecimento que brota desta através da reflexão, a qual permite aos professores a oportunidade para o seu desenvolvimento profissional (Alarcão, 1996). É nesta linha de

desenvolvimento, da reflexão a partir da ação, que surge na obra de Schön, noções fundamentais como reflexão na ação, reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão na ação. A reflexão na ação, resulta do pensamento que tem lugar no decurso da própria ação, sem interrupção da ação, embora com breves instantes de distanciamento que afeta as decisões do profissional no mesmo instante em que age. A reflexão sobre a ação tem lugar após a ação e traduz-se numa análise retrospectiva, numa revisita à experiência concreta para a ver com um olhar analítico. Estes dois conceitos não diferem significativamente para além da questão temporal, distinguindo-se apenas pelo momento em que tem lugar (a primeira ocorre em simultâneo com a ação e a segunda retrospectivamente (Alarcão 1996). Por último, a reflexão sobre a reflexão na ação é uma atividade mental que, no entender de Alarcão (1996), constitui um “ processo que leva o profissional a progredir no seu desenvolvimento e a construir a sua forma pessoal de conhecer. A reflexão sobre a reflexão na ação ajuda a determinar as nossas ações futuras, a compreender futuros problemas ou a descobrir novas soluções” (p.17). É a reflexão orientada para a ação futura que conduz o profissional à compreensão de futuros problemas e à descoberta de novas soluções, apoiando-o na determinação de ações futuras, e contribuindo para o aperfeiçoamento ou até a mudança da prática.

Este tipo de reflexão sobre a reflexão na ação resulta, no entender de Moreira (2001), dos tipos de reflexão anterior, mas “ enquanto estes são de natureza reativa, esta é de natureza pró-ativa, com finalidades práticas” (p.62). Ou seja, “trata-se de olhar retrospectivamente para a ação e refletir sobre o momento da reflexão na ação: o que aconteceu, o que o profissional observou, que significado atribuiu e que outro significado pode atribuir ao que aconteceu” (Schön, 1992 citado por Moreira, 2001,p. 62).

Schön (2000) considera que o professor que reflete na ação e sobre a ação, que questiona a prática que desenvolve, converte-se num investigador na sala de aula. Seguindo esta linha de pensamento, Gómez (1992), explicita de uma forma muito clara o seu entendimento sobre esta questão:

“ Um processo de *investigação na ação*, mediante o qual o professor submerge no mundo complexo da aula para compreender de forma crítica e vital, implicando-se efetiva e cognitivamente nas interações da situação real, questionando as suas próprias crenças e explicações, propondo e experimentando alternativas, participando na reconstrução permanente da realidade escolar. A prática reflexiva exige um novo

modelo de investigação, onde tenha lugar a complexidade do real” (p.112, *italico no original*).

Também Oliveiras e Serrinha (2002) manifestam esta ideia ao afirmar que os professores que refletem na ação e sobre a ação estão imbuídos num processo investigativo. Neste sentido, a vertente reflexiva constitui simultaneamente uma componente essencial para uma prática investigativa na sala de aula; por outro lado a investigação sobre a prática profissional poderá facilitar a reflexão sobre a ação (Zeichner,1993). De facto, é nosso entendimento que o professor desenvolve a sua prática tendo como suporte a sua própria investigação-ação, ou seja, o docente ao refletir nas atividades de sala de aula, questiona, levanta hipóteses e procura prever antecipadamente as suas consequências testando na prática as suas hipóteses alternativas, conduzindo deste modo a sua investigação associada às práticas educativas.

A prática reflexiva permite que o profissional se liberte de atos rotineiros, verifique constantemente os seus objetivos traçados, os seus procedimentos, as suas evidências e os seus saberes, no sentido de um aperfeiçoamento, quer seja consigo quer seja com a sua prática. Este processo leva-o a compreender os seus fracassos, permitindo-lhe deste modo planificar e agir de modo diferente quando se deparar com situações semelhantes. No fundo, foi isso que procurámos seguir ao longo da nossa formação inicial. Procurámos sempre compreender as questões problemáticas da prática e tentámos adequar as estratégias de ensino-aprendizagem aos contextos reais em que nos encontrámos inseridos de forma a podermos resolver alguns problemas que fôssemos detetando. Aos poucos, fomos entendendo a relevância da reflexão na prática educativa. O facto de o professor poder agir de forma crítica e autónoma, de poder refletir sobre o que gostaria de fazer, sobre o que realmente fez e sobre os resultados das suas escolhas, permite-lhe aprender de acordo com a sua experiência e desenvolver novas perspetivas com vista a serem mobilizadas no futuro. Assim, ao longo do estágio profissional foi isso mesmo que procurámos fomentar, ao refletir sobre a nossa prática educativa.

Neste relatório, foi também nosso propósito, procuramos pensar a prática a partir da análise e da reflexão das nossas planificações, para melhor compreendermos a nossa ação passada e perspetivarmos a nossa ação futura. Isto é, uma vez que um dos aspetos que pode contribuir para a melhoria do ensino é o facto de o professor ter consciência daquilo que faz, consequentemente, entendemos que a planificação, enquanto instrumento que orienta a ação do professor, é desde logo alvo de reflexão que se inicia

antes mesmo da prática letiva. Quando o professor está a planificar, está automaticamente a refletir, está a tomar decisões sobre o que pretende e depois, ao ser alvo de avaliação e de reflexão, tenta compreender se foram alcançados os objetivos traçados. É verdade que a reflexão do professor, por si só, não é garantia de uma prática educativa de qualidade, contudo através desta podemos encontrar argumentos para a modificar. Logo, é importante que o professor saiba qual a finalidade da sua reflexão, isto é: como reflete? Sobre o quê? E para quê? Pois, a “qualidade da reflexão e a natureza da reflexão são mais importantes do que a sua ocorrência simples” (Moreira 2001, p.59). Portanto, será importante, que o professor compreenda a razão pela qual está a refletir e encontre nela uma oportunidade para explorar novos caminhos.

4.2. Importância da reflexão no âmbito da educação

A escola atual tem a seu cargo uma diversidade de missões repartidas não só pelo ensino, mas também pelo desenvolvimento de capacidades e competências ao nível dos comportamentos e valores, no sentido de formar jovens cidadãos. Neste âmbito Alarcão (2001) questiona: “Sendo a escola um lugar, um tempo e um contexto, sendo ela organização e vida, devendo ela espelhar um rosto de cidadania, que escola temos e que escola precisamos ter?” (p.18). A mesma autora acrescenta que a instituição escolar de hoje vive um quotidiano repleto de contradições e conflitos. A sociedade do conhecimento, na qual vivemos é caracterizada por rápidas mudanças, as quais criam um sentimento de insegurança e acarretam incertezas. É pedido à escola que ajude a responder a estes anseios. No entanto, verifica-se atualmente uma grande distância entre o que a sociedade exige da escola e o que esta poderá efetivamente dar. É assim urgente uma mudança de paradigma, uma reinvenção, de forma a responder às exigências da sociedade. Precisa-se de uma mudança profunda, torna-se imperativo repensar o ensino, abarcando necessariamente alterações nas funções do papel do professor e da escola (Alarcão, 2001).

No início do século XXI, a educação em Portugal foi alvo de reformas curriculares que passaram a valorizar a participação ativa dos alunos, na construção do conhecimento. Contudo, Alarcão (2001) alerta-nos para a facto da mudança da escola não passar apenas pela reforma nos currículos, (...) é preciso mudar a sua organização e o modo como ela é pensada e gerida.” (...) é preciso repensá-la, pensando-a em

contexto, e (...) depois, é preciso agir para transformá-la”(p.19). Nesta perspectiva de mudança, a escola enquanto instituição educativa deverá, como aponta a autora, pensar o que quer e para onde quer ir, ou seja, a escola deve-se pensar a si própria, pois só assim se tornará numa instituição autónoma, responsável e educadora. Para tal terá de assumir uma atitude reflexiva, inserida num processo que deverá ser sistemático.

Também Perrenoud (2002) manifesta esta mesma ideia ao aferir que “ uma condição para sair – progressivamente - do impasse ao qual nos leva a maioria das reformas escolares” (p.215) é o desenvolvimento de uma postura e prática reflexiva, que mesmo não sendo suficiente, é uma condição necessária para enfrentar dilemas e construir escolhas.

É portanto diante deste contexto de mudança, destas novas exigências que surge o grande desafio da escola para o século XXI, a necessidade da reflexão, uma vez, que tal como ressalta Alarcão (2001), “ (...) o desenvolvimento e aprendizagem ao longo da História é criado pelo pensamento e pela prática reflexivos que acompanham o desejo de compreender a razão de ser da sua existência (...) (p.26).

Acredita-se que os alunos formados numa escola que assuma estas características estarão mais preparados para demonstrarem resiliência e capacidades de superação face às dificuldades, mostrando também maiores aptidões para desenvolver o espírito crítico perante as mais diversas situações do quotidiano.

É também neste sentido que o ensino reflexivo propõe a formação de profissionais ativos nas discussões curriculares e nas reformas educacionais. É desejável que os professores sejam responsáveis, autónomos, críticos no seu pensamento e exigentes na sua profissionalidade. De facto a promoção do pensamento reflexivo “ (...) é importante sobretudo para nós, os educadores, já que temos a responsabilidade acrescida na compreensão do presente e na preparação do futuro. Compete-nos interpretar na atualidade os sinais emergentes do porvir para o qual estamos preparando as nossas crianças e os nossos jovens cuja formação a sociedade, em parte, quis confiar-nos” (Alarcão, 2001, p. 10).

5. As práticas de planificação em História e Geografia

O Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário foi criado no âmbito do

processo de Bolonha e institucionalizado nos termos previstos pelo Decreto-Lei nº 43/2007, de 22 de Fevereiro. De acordo com este regime jurídico, a formação pedagógica-profissional dos docentes só é reconhecida a quem possuir o grau académico ao nível de mestrado na área disciplinar correspondente. Por via de imposição deste decreto, as áreas científicas de História e Geografia, até então independentes, passaram a integrar um único perfil de formação de professores, resultando no curso de Mestrado em Ensino da História e Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. Para ingressar neste curso de Mestrado, os candidatos devem possuir uma licenciatura em Geografia com *minor* em História ou possuir uma licenciatura em História com *minor* em Geografia. Assim, à luz do Processo de Bolonha, a partir do ano letivo de 2008/2009, a união destas duas áreas científicas permite que um mesmo professor fique com habilitações para lecionar as disciplinas de História e Geografia.¹

A junção destes dois cursos, até então separados e independentes, “ (...) que são estruturados por corpos epistemológicos e metodológicos distintos (...) ” (Martins e Correia, 2012,p.135), passaram a ter o mesmo modelo de formação profissional, acarretando por isso algumas adversidades, nomeadamente, por pretender combinar duas áreas que se diferenciam tanto em termos científicos como ao nível do desenho curricular, e como tal conduzem também a práticas didáticas distintas. Esta junção, segundo o estudo elaborado por Martins e Correia (2012), também acarretou algumas dificuldades para os alunos que a partir de 2008 ingressaram o curso de Mestrado. Segundo este estudo, os alunos consideram a formação científica ao nível do *minor* insuficiente para intervirem como docentes na respetiva disciplina.

Após esta consideração inicial acerca do novo modelo de formação inicial de professores, cabe-nos agora situarmo-nos no processo de planificação didática destas duas disciplinas. Conforme acontece a nível científico, estas duas áreas também se distinguem ao nível da planificação das aulas.

A ideia basilar e, que basicamente justifica a reorganização curricular do ensino básico, relaciona-se com a necessidade do ensino atender às características individuais dos alunos, no sentido de os tornar cidadãos ativos, responsáveis, autónomos, com

¹ O Decreto-lei nº79/2014, de 14 de maio, veio reformar a formação inicial de professores, colocando fim ao Mestrado do Ensino da História e da Geografia. Voltou-se à situação anterior de dois mestrados distintos.

capacidades de decisão e espírito crítico, condições necessárias para atuarem em sociedades mais complexas e em constante mudança.

Foi neste sentido que a publicação do Decreto-Lei 6/2001 veio consagrar uma nova Reorganização Curricular do Ensino Básico, e esteve na origem da publicação do Currículo Nacional do Ensino Básico. Este documento não teve como objetivo substituir os programas em vigor, apresentou-se antes como uma proposta de coerência e unidade do ensino básico como um todo. Representou no entanto, uma mudança significativa ao contribuir para a conceção de um currículo mais aberto e abrangente para a promoção de práticas de gestão curricular mais flexíveis e adequadas ao contexto escolar e aos alunos, relativamente a uma perspetiva tradicionalmente rígida e centralizada.

Neste novo quadro, o Currículo Nacional apresenta um conjunto de competências essenciais de carácter geral, referentes a todas as áreas disciplinares (ver anexo 1) e um conjunto de competências de carácter específico tocante a cada disciplina. Competências, essas, a serem desenvolvidas pelos alunos ao longo do ensino básico (em cada um dos ciclos) através de várias experiências educativas que também elas se apresentam explicitadas no currículo.

A competência enquanto conceito ligado às transformações curriculares advém do modo como se trabalha com o currículo nas escolas. Este foi elaborado de forma a reforçar a prática do saber em ação ou em uso que permite a aquisição de conhecimentos que possam ser mobilizados de forma pertinente em diversas situações da vida social e profissional. Esta perspetiva é diferente da aquisição de conhecimentos desprovida de uma aprendizagem significativa. O conceito de competência está relacionado com o processo de mobilização de recursos (conhecimentos, capacidades, atitudes) nas mais diversas situações, especialmente em situações problemáticas implicando por parte do aluno algum grau de autonomia em relação ao uso do saber (Ministério da Educação, 2001). Devemos aqui ressaltar que na sequência da publicação do Decreto-Lei 139/2012 de 5 de julho de 2012, a estrutura organizativa dos programas do Ensino Básico, passou a privilegiar as metas curriculares, deixando assim de ter a missão de desenvolver competências junto dos alunos. No entanto, a realização deste relatório, por ser respeitante ao ano letivo de 2011/2012, foi concebido de acordo com o anterior Currículo Nacional do Ensino Básico.

Estabelecidos os propósitos educativos e as finalidades a alcançar pelo Currículo Nacional, nomeadamente no que diz respeito às aprendizagens consideradas

fundamentais nas diversas áreas, compete ao professor procurar os vários e possíveis caminhos para atingi-los de modo a que o maior número de alunos tenha a possibilidade de realizar aprendizagens significativas. Para tal, os professores, através da gestão flexível do currículo, deveriam definir e organizar conteúdos e atividades da sua área disciplinar, em termos de tempo e métodos, determinando o que deveria ser ensinado, como, quando e porquê, tendo em conta o contexto em que está inserido assim como a especificidade do grupo dos seus alunos.

No que diz respeito à disciplina de Geografia, o Currículo Nacional identificou um conjunto de vinte e uma competências específicas (ver anexo 2), distribuídas por três grandes domínios - Localização, Conhecimento de Lugares e Regiões, e o Dinamismo das Inter-relações entre Espaços, e a sua apropriação deve tornar os jovens geograficamente competentes. Na sua formulação e segundo a tutela tiveram em conta “ (...) uma perspetiva integradora de atitudes, capacidades e conhecimentos que os alunos devem desenvolver através da educação geográfica” (ME, 2001,p.107). Segundo o Ministério da Educação o cidadão geograficamente competente é aquele que possui o “ (...) domínio das destrezas espaciais e que o demonstra ao ser capaz de visualizar espacialmente os factos, relacionando-os entre si, descrever corretamente o meio em que vive ou trabalha, de elaborar um mapa mental desse meio, de utilizar mapas de escala diversas, de compreender padrões espaciais e compará-los uns com os outros, de se orientar à superfície terrestre” (ME, 2001,p.107). Para além destas destrezas, os alunos geograficamente competentes deveriam ser capazes de responder a um conjunto de questões como: Onde se localiza? Porque se localiza? Como se distribui? Quais as características? Que impacto? Como deve ser gerido para benefício mútuo da humanidade e do ambiente?

A procura de respostas para estas questões geográficas implica recorrer à investigação, ao nível da localização, situação interação, distribuição espacial e diferenciação de fenómenos à superfície da Terra. No final da Educação Básica, os alunos deveriam ter desenvolvido um conjunto de competências que lhes permitissem aprender a ler e interpretar o mundo, a terem confiança em si, no meio em que vivem, a compreenderem e respeitarem o espaço dos outros, enfim a construírem o seu lugar no mundo e agirem nele de forma responsável. Por outras palavras, os alunos através da educação geográfica deveriam ter desenvolvido a competência de pensar o espaço, imprescindível tanto para o exercício da cidadania responsável, como para a aprendizagem ao longo da vida e a integração plena das pessoas no mundo moderno.

Para acompanhar estas mudanças, os docentes deveriam promover experiências educativas que levassem os alunos a desenvolver competências ligadas à pesquisa, observação, tratamento de informação, levantamento de hipóteses, formulação de conclusões e apresentação de resultados. Entendendo, portanto, a importância destas experiências educativas para o desenvolvimento das competências o Ministério da Educação desenvolveu orientações no sentido de indicar aos docentes as ações que estes deveriam levar a cabo.

Segundo as orientações da Educação Básica, para além das competências gerais a promover em todas as áreas curriculares, na disciplina de Geografia deveriam ser também promovidas 21 competências específicas. Considerando o elevado número de competências específicas, o desigual grau de complexidade das mesmas e a associação de algumas delas a determinadas temáticas geográficas, esta lista de competências foi objeto de análise por parte das docentes do Departamento de Geografia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto o qual apresentou uma proposta de simplificação funcional, composta por 19 competências, sem, contudo alterar a sua essência (ver anexo 3). A partir de uma leitura atenta das duas propostas, podemos observar que as 21 competências apresentadas pelo Ministério da Educação sofreram a aglutinação de algumas competências assim como uma reordenação das mesmas, chegando então a uma nova listagem com 19 competências específicas. Esta proposta de simplificação possibilitou uma maior funcionalidade do processo ensino-aprendizagem uma vez que ao reorganizar a ordem das competências, aparentemente mais coerente, facilita a estruturação do pensamento geográfico.

Com o modelo aberto e flexível do Currículo e Orientações Curriculares da Geografia, uma parte acrescida e significativa de decisões essenciais foram permitidas à escola e aos próprios professores ao permitir que estes determinassem o que deveria ser ensinado, como, quando e porquê dentro dos limites das linhas orientadoras estabelecidas a nível nacional. Nesta perspetiva, a escola e professores têm a oportunidade de, a partir destes documentos, definir os conteúdos e experiências educativas e organizá-las em termos de tempo e métodos, tendo em conta os contextos escolares e a comunidade educativa, no sentido de os conduzir ao desenvolvimento de competências essenciais da disciplina.

Ainda, no que diz respeito à disciplina de Geografia, o Currículo prescrito a nível nacional do 3º Ciclo do Ensino Básico identificou seis temas programáticos: “A Terra: estudos e representações”, “Meio Natural”, “População e Povoamento”, Atividades

Económicas”, “ Contrastes de Desenvolvimento” “Ambiente e sociedade” que gravitam em torno de um tema organizador “ A Descoberta de Portugal, da Europa e do Mundo”. Ao longo do 3º ciclo, estes temas podem ser desenvolvidos separadamente ou de uma forma integrada e a sua distribuição deveria ser articulada com o Projeto Curricular de Escola e de Turma. No entanto, é de salientar que o tema “*A Terra: estudos e representações*” deveria ser trabalhado obrigatoriamente no início do 7º ano. Estes temas eram constituídos por vários subtemas com conteúdos e conceitos muito diversificados mas que permitiam aos alunos começarem a associar ideias e a formarem-se criticamente para o mundo em que vivem.

O currículo, ao ser pensado como algo que tem de ser configurado, atribuía à escola e aos professores um grande poder de decisões e autonomia, deixando de ser entendido apenas como um conjunto de conteúdos, para passar a ser um currículo concretizado de modo adequado a cada contexto concreto. No âmbito deste entendimento, os docentes podiam geri-lo de forma diferenciada, passando a ser eles próprios os configuradores do currículo, o que implicava uma responsabilidade acrescida e uma profunda reflexão sobre o que ensinar e como ensinar. Esta liberdade, conferida aos professores pelo Currículo Nacional, permitia que estes organizassem o processo ensino-aprendizagem construindo um conjunto de instrumentos de planificação que os ajudassem a estruturar esse processo e a conduzir a sua ação desde roteiros temáticos, mapas conceituais, planificação anual, de unidade didática e de aula.

De forma a dar unidade e consistência ao processo de ensino-aprendizagem, os docentes através do roteiro temático de ciclo definiam a forma como pretendiam organizar os seis temas programáticos do 3º Ciclo, e no anual, os temas programáticos para o ano letivo. Também neste primeiro momento os docentes tomavam decisões relativamente ao modo de gestão dos temas e sub-temas, podendo cada docente optar por uma lógica sequencial, mista ou integradora. Elaborados estes roteiros, os docentes estavam em condições de tomar decisões quanto ao processo ensino-aprendizagem para cada ano de escolaridade através do plano anual e posteriormente passar a organizar conteúdos temáticos em unidades didáticas. Estes conteúdos podem e devem ser estruturados sob a forma de mapa conceptual, representação esquemática e hierarquizada, que parte dos conceitos mais abrangentes, para os mais específicos a desenvolver ao longo da unidade didática e mais especificamente no plano de aula.

É com base nestes instrumentos de apoio que os docentes de Geografia desenvolviam o processo de ensino-aprendizagem, cuja ideia principal seria pensar o

ciclo como um todo, tornando-se essencial a existência de um fio condutor que desse coerência e promovesse as aprendizagens que se pretendiam desenvolver. Todos estes instrumentos de planificação didática de Geografia deviam ser elaborados tendo em consideração o Currículo Nacional e as Orientações Curriculares do 3º ciclo do Ensino Básico, a partir dos quais o professor deveria criar experiências educativas com o fim de serem desenvolvidas competências que permitissem aos alunos construir um saber geográfico tornando-se, no final do seu percurso, cidadãos geograficamente competentes.

A disciplina de História, à semelhança da de Geografia, aparece como disciplina autónoma no 3º ciclo do Ensino Básico. Tendo em consideração que se trata de um ciclo terminal da escolaridade básica, pretendia-se que através da História os alunos construíssem “ (...) uma visão global e organizada de uma sociedade complexa plural e em permanente mudança. A função do professor de História, enquanto agente que participa na construção do conhecimento histórico, é enquadrar o aluno através do estabelecimento de referências fundamentais em que assentam a tomada de consciência do tempo social, estimulando-o a construir o saber histórico através da expressão de “ ideias históricas” na sua linguagem, desde os primeiros anos de escolaridade” (Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, História, p.87, ásperas no original). Ou seja, a História deveria fornecer aos alunos instrumentos que lhes permitissem construir um conhecimento histórico como também deveria contribuir para a promoção da sua autonomia pessoal e a formação da consciência crítica para que possam atuar com responsabilidade na vida social. Para a operacionalização destas finalidades a formulação das competências específicas em História, foram tidos em conta três grandes núcleos de competências: Tratamento de informação/Utilização de Fontes, Compreensão Histórica – temporalidade, espacialidade e a contextualização, e a Comunicação e História. Para o desenvolvimento destes três núcleos de competências, estavam contempladas no Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais, um conjunto de propostas concretas de experiências de aprendizagem diversificadas a que todos os alunos deveriam ter oportunidade de aceder durante o percurso da escolaridade básica.

À semelhança, da disciplina de Geografia, também a elaboração dos instrumentos de planificação do professor têm por base o Currículo Nacional – Competências Essenciais, que ao contrário de um currículo rígido e previamente determinado, dá a possibilidade ao docente de gerir o currículo promovendo práticas educativas adequadas

ao contexto educativo em que estão inseridos. No âmbito deste processo de implementação de uma nova concepção de currículo, os instrumentos de planificação deveriam ser construídos tendo em consideração experiências de aprendizagem que contemplassem o conjunto de competências essenciais que permitisse que o aluno tivesse alguma autonomia para exercitar a mobilização de saberes em situações concretas.

Cingindo-nos ao currículo de História, será importante referir que a seleção e organização de conteúdos são apresentadas numa lógica de sequencialidade segundo a linha cronológica e evolutiva. No âmbito deste entendimento e apesar da flexibilização curricular, a elaboração de instrumentos de planificação em História diverge dos elaborados para a Geografia, sobretudo porque em História existe uma sequencialidade cronológica a ser respeitada e por isso a sequência dos conteúdos temáticos não é passível de ser alterada à semelhança do que acontece na Geografia. Daí não haver lugar para os roteiros temáticos entre os instrumentos de planificação de História, uma vez que a sequencialidade temática deverá ser respeitada. A construção de mapas conceptuais, apesar de não ser impossível, devido à sua natureza e à necessidade de organizar hierarquicamente conceitos, em determinadas temáticas Históricas é mais difícil proceder a esta organização.

Como última reflexão e cingindo-nos aos instrumentos de planificação elaborados para as duas disciplinas, importa referir que ao longo da nossa prática profissional supervisionada, na disciplina de Geografia, tivemos a oportunidade de construir todos os tipos de planificação. Relativamente à História, os instrumentos de planificação limitaram-se apenas aos planos de aula. Salientamos ainda que ao longo desse percurso, por diversas vezes comparamos a planificação entre estas duas áreas científicas. Fizemo-lo com o propósito de cruzar ideias e compreender as diferenças e semelhanças, uma vez que estas duas disciplinas são substancialmente diferentes, sobretudo em termos metodológicos.

PARTE II: ENQUADRAMENTO METODOLOGICO

6. A planificação: organização e metodologia

Este estudo desenvolveu-se no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia, como parte integrante da unidade curricular *Iniciação à Prática Profissional*, que realizámos no ano letivo de 2011/2012 na escola Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves em Vila Nova de Gaia.

Iniciaremos este capítulo apresentando a problemática que nos propusemos estudar relativa à organização e gestão do processo ensino-aprendizagem, nomeadamente no que diz respeito à planificação. Pretende-se definir o objeto de estudo e caracterizar o contexto onde decorreu, em especial as turmas no qual foi implementado. Em seguida, procederemos à descrição e análise crítica dos instrumentos de planificação, utilizados para o estudo, com recurso à técnica da análise documental.

6.1. Objetivo e âmbito de estudo

Socorrendo-nos das palavras de Quivy e Campenhoudt (2008), um dos problemas que se coloca ao investigador em ciências sociais é saber como começar bem o seu trabalho, de facto “(...) não é fácil conseguir traduzir o que vulgarmente se apresenta como um foco de interesse (...) num projeto de investigação operacional (p.31). No entanto, será importante que o investigador defina, em primeiro lugar, o seu problema de investigação, para que o seu trabalho encontre um fio condutor tão claro quanto possível e se estruture com coerência ao longo do processo”.

Partindo desta ideia, iniciámos o nosso estudo questionando acerca da importância que poderão ter os instrumentos de planificação ao nível do desempenho docente.

O trabalho que aqui pretendemos desenvolver é uma perspetiva sobre a planificação, entendida como algo que adquire forma e significado na prática educativa. Como tal, pensamos que o trabalho de planificação ocupa uma dimensão importante na nossa formação, podendo ser um pilar fundamental não só no presente, como poderá também contribuir para o nosso desenvolvimento profissional futuro.

Assim, com este relatório, pretendeu-se compreender como e até que ponto as planificações desenvolveram ou modificaram as nossas ações ao longo do estágio

profissional, contribuindo para a melhoria da nossa prática docente. O nosso estudo sobreviverá, sobretudo, da análise e reflexão da atividade da planificação, realizada por nós para a concretização da componente prática em sala de aula. Este trabalho incidirá sobre a análise e a reflexão de alguns documentos pedagógicos, mas mais especificamente sobre os instrumentos de planificação elaborados para as disciplinas de História e de Geografia durante o estágio profissional.

Atendendo às características deste trabalho – um estudo exploratório que aborda de forma qualitativa a nossa rotina de planificar ao longo do estágio, o estudo que aqui apresentamos está estreitamente relacionado com o pensamento do professor e por isso não pretende respostas teóricas nem pretende constatar a validade de uma teoria. Interessou-nos descrever situações da nossa prática e refletir sobre elas para que o conhecimento daí depreendido nos permita ter consciência daquilo que fizemos. Assim, no nosso entender, esta reflexão constitui um instrumento formativo com fortes potencialidades para o nosso desenvolvimento profissional. Através dele poderemos começar a perspetivar mudanças na nossa ação futura por forma a melhorar a nossa formação profissional permitindo que esta se torne mais sólida, eficaz e fundamentada. Nesta linha de pensamento relativa aos conhecimentos decorrentes da reflexão sobre as práticas, a investigação conduzida pelos professores não necessita de recorrer a processos sofisticados de pesquisa ou a métodos investigativos de cariz mais tradicionalista, mas fundamentalmente recorrer a atitudes e processos de questionamento e reflexão crítica perante a sua prática educativa. O recurso à reflexão constitui deste modo a pedra basilar da investigação do professor (Schön, 1993) permitindo que este participe ativamente no seu desenvolvimento profissional para se aproximar do professor que pretende ser.

7. Contextualização do estudo

O nosso estudo, alvo de reflexão neste relatório, decorreu ao longo do ano letivo de 2011/2012, numa escola do 3º ciclo e Ensino Secundário do concelho de Vila Nova de Gaia onde iniciámos a nossa prática letiva supervisionada. Considera-se importante ter em conta os conhecimentos relativos à inserção geográfica da escola e a localidade de onde são oriundos os alunos que frequentam a instituição de ensino pois estes são aspetos que influenciam, embora indiretamente, a educação. Começaremos por

caraterizar a escola em que desenvolvemos o nosso estudo. Posteriormente e de forma a procedermos a uma caracterização completa, será igualmente pertinente proceder a uma breve caracterização das turmas, destacando as suas particularidades e as suas vicissitudes que se tornaram de alguma forma influentes na promoção da planificação.

7.1. Caracterização da escola

A nossa experiência educativa desenvolveu-se na Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves, ao longo da nossa Prática de Ensino Supervisionada. Esta escola fica localizada na Rua Professor Amadeu Santos no concelho de Vila Nova de Gaia e encontra-se inserida numa área de confluência entre Valadares e Vilar do Paraíso, freguesias de onde provém a maioria dos seus alunos. Também serve ainda uma vasta área suburbana que congrega as freguesias da Madalena, Gulpilhares e Canelas, entre outras.

A escola foi fundada em 1978, tendo inicialmente a designação de Escola Secundária de Valadares. Contudo em 1992, a escola adquiriu o nome do seu patrono, Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves, distinto médico local.

Recentemente, esta escola foi alvo de profundas obras de requalificação que alteraram completamente a sua estrutura física. O novo edifício reúne todos os requisitos necessários nomeadamente no que diz respeito às novas tecnologias de informação e comunicação, vastos espaços específicos (Biblioteca, Auditório, Cantina, etc) e também amplas e iluminadas áreas de lecionação e ainda espaços exteriores agradáveis e funcionais que constituem, no seu conjunto, vantagens para o tão desejado ensino de qualidade.

Trata-se de um estabelecimento de ensino com uma oferta educativa e formativa diversificada que permite aos alunos completar o seu percurso escolar através do ensino regular do 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário com os Cursos Científico-Humanístico em todas as áreas dos Cursos Profissionais e com Cursos de Educação e Formação de Jovens. Para além destas ofertas educativas, a escola também proporciona aos adultos a possibilidade de completarem o 9º e o 12º ano através dos Cursos de Educação e Formação de Adultos com obtenção de certificação escolar e dupla certificação. Estes cursos encontram-se em funcionamento no Centro de Novas oportunidades existente neste estabelecimento de ensino.

Outra das valências da escola, para lá da sua oferta educativa e do seu espaço físico, encontra-se no funcionamento do Centro de Formação Aurélio da Paz dos Reis que proporciona um leque de oferta formativa ao seu corpo docente e não docente.

Há ainda a salientar a ação e a disponibilidade de um conjunto de professores e alunos nas dinâmicas dos diversos projetos que existem na escola, dos quais podemos destacar, entre outros, o projeto “*saber*”. Este projeto, que se tem revelado um sucesso, destina-se a apoiar diariamente os alunos do 3º ciclo e é levado a cabo por um grupo de voluntários do ensino secundário.

7.2. Caracterização das turmas

Para a prática do ensino supervisionado foram-nos atribuídas cinco turmas entra as disciplinas de História e Geografia, um total de 106 alunos com idades compreendidas entre os 13 e os 18 anos:

- a) A turma do 8º C (coincidente em História e Geografia) era constituída por 12 alunos do género feminino e 16 alunos do género masculino, com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos. A turma apresentava-se muito heterogénea, tanto ao nível das dificuldades que os alunos encontravam como ao nível dos ritmos de trabalho. Em termos gerais, verificou-se um aproveitamento fraco e alguns problemas comportamentais que impediram por vezes o curso normal da aula. Por consequência, durante o ano letivo, a turma sofreu alguns procedimentos disciplinares. No entanto, contrastando com este quadro, também existia na turma um grupo de alunos bastante participativos e empenhados.
- b) A turma do 8º D era composta por 24 alunos: 14 alunos do sexo feminino e 10 do sexo masculino. A idade dos alunos variava entre os 12 e os 15 anos. Esta turma não apresentava, no seu geral, problemas comportamentais. Apenas um único aluno foi retido ao longo do seu percurso escolar. O grupo “turma” era bastante participativo, interessado e motivado, estando os alunos sempre predispostos a atividades dinâmicas e a desafios.
- c) Coincidentemente, também a turma do 10º ano do Curso Profissional Técnico de Turismo era a mesma para as nossas aulas de História e de Geografia. A turma era composta por 24 alunos: 14 do género feminino e 10 do género masculino;

com idades entre os 15 e 18 anos. O aproveitamento da turma foi seu geral bastante fraco. Alguns dos alunos estiveram retidos ao longo do seu percurso acadêmico embora a turma não apresentasse problemas de comportamento graves. Os problemas encontrados relacionaram-se com a falta de assiduidade e de pontualidade. Os alunos eram muito faladores porém pouco participativos e pouco motivados.

- d) A turma do 10º ano do Curso Científico-Humanístico, onde foi implementado o presente projeto no âmbito da disciplina de História, era constituída apenas por 10 alunos: 7 raparigas e 3 rapazes, com idades compreendidas entre os 15 e 16 anos. Em termos gerais, a turma era bastante interessada e participativa todavia apresentava falhas nítidas ao nível dos conhecimentos básicos de História (os alunos eram quase todos oriundos de outras escolas onde não lhes terão sido lecionados os temas essenciais do currículo). Esse fator impediu em alguns momentos a regularidade dos ritmos de aprendizagem. Apesar de esta turma não apresentar problemas de comportamento, de assiduidade ou de pontualidade, apresentava um aproveitamento geral muito fraco.
- e) A turma do 11º ano do Curso Profissional Técnico de Turismo (em Geografia) era composta por 21 alunos, dos quais 9 eram raparigas e 12 eram rapazes. Em termos gerais, as características desta turma eram bastante similares às do 10º ano do Curso Técnico Profissional acima referido. A turma de modo geral mostrava desinteresse, falta de motivação e pouco empenho nas suas aprendizagens.

8. Escolha metodológica

O início de qualquer atividade profissional, a que a docência não é alheia, é um período de ansiedade, dificuldades, mas ao mesmo tempo é também um período de desafios e recompensas muito estimulante. Depois de um longo período de formação, enfrentar as exigências profissionais, no sentido de alcançar o sucesso, parece-nos ser um dos princípios cruciais para alguém que durante muito tempo se preparou para ensinar.

Se é verdade que uma das principais missões da educação é ajudar os alunos a desenvolverem capacidades de compreensão e conhecimento do mundo, saber como

desenvolver atitudes, é outra das missões que não deve ser ignorada pelo docente, pois é fundamental para a promoção do desenvolvimento integral do aluno.

As teorias científicas implícitas na construção dos saberes profissionais desempenham um papel estruturante na prática do professor, isto porque não há prática que não pressuponha um sistema de crenças ou representações que suportam o significado da ação. É a teoria que dá racionalidade e segurança à prática do professor. No entanto, o modo como o docente a converte na prática, está sujeita a um reenquadramento próprio, segundo uma margem de autonomia e intensões. Porém e como se sabe, o objeto de que fala a teoria científica é sempre universal e quando aplicado à prática veicula um conjunto de competências de acordo com os estudos científicos prévios. Ora em educação existe todo um conjunto de situações, intenções, crenças motivações, face às quais o professor tem de agir segundo um saber situacional que não está contido em saberes teóricos pré-estabelecidos. Este é um saber emergente da prática, da ação. É um saber que torna possível a própria ação e que resulta muitas vezes da própria da experiência profissional. Na verdade os conhecimentos utilizáveis em educação pressupõem uma reconstrução permanente, necessitando por isso de registos interpretativos da prática, cuja validade não precede a sua inclusão numa teoria (Matos, 1997).

O paradigma do professor reflexivo reconhece e valoriza a experiência, a reflexão sobre a experiência e sobretudo a construção do conhecimento docente como resultado da reflexão da prática educativa. Assim a reflexão na medida que produz conhecimentos, é um processo pelo qual é possível ao professor tornar-se investigador, e por isso poderá ser considerada como investigação, (Ponte, 2002)

Neste campo e com alguma influência do pensamento Donald Schön, a partir dos anos 80, a investigação na educação começa a ser redimensionada como estratégia do professor reflexivo, surgindo a prática como “ Elemento de análise e reflexão do professor” (Garcia, 1992, citado por Moreira, 2001, p.60) .

Atendendo ao objetivo por nós definido, este estudo insere-se num modelo de investigação qualitativa e reflexiva de análise documental em educação. A análise documental usada pelas ciências sociais, por investigar sem recorrer à observação direta do sujeito, permite ao professor investigador utilizar documentos, os quais poderão ser objeto de análise e reflexão. O objetivo do investigador é, recorrendo a técnicas de análise documental, retirar dos documentos informação pertinente para a investigação, sendo que esta, irá confirmar ou infirmar o que se procura demonstrar.

De acordo com o que o investigador procura, a seleção dos documentos será feita em função desse objeto de estudo, no nosso caso particular – as planificações produzidas por nós ao longo do estágio, e por isso, fontes de ordem pessoal. Ainda, e dependendo dos propósitos do investigador este poderá recorrer a diferentes técnicas de análise de documentos para retirar a informação dos documentos em análise.

No presente relatório, a análise documental foi o método de pesquisa central, neste caso, os documentos são alvo de estudo por si próprios através de uma postura reflexiva.

8.1. Análise documental

A escolha de um método de recolha e análise de dados deve ser escolhido em função dos objetivos e das hipóteses do trabalho. Portanto, é importante que o investigador tenha uma visão global do seu trabalho, selecionando os instrumentos de apoio à investigação, tendo em conta o tipo de informação que poderá obter e o uso que dela poderá fazer na análise.

No nosso estudo face aos objetivos enunciados anteriormente, adotamos como modo operativo a análise e reflexão. Para tal assumimos a análise documental como o procedimento mais adequado, uma vez que o pretendido nesta dissertação é a produção de conhecimento a partir dos documentos da prática pedagógica.

De acordo com Quivy e Campenhoudt (2008) existem diferentes métodos de recolha de informação que podem ser utilizados como fonte de informação qualitativa: Observação, inquérito, entrevista, análise documental. Segundo os mesmos autores estes métodos, não são em si mesmos, melhores nem piores do que qualquer outro, tudo depende dos objetivos da investigação, do modelo e das características de análise. Cabe assim ao investigador escolher sensatamente o método ou os métodos consoante as suas necessidades.

Quivy e Campenhoudt (2008), reportando-se à análise documental, em ciências sociais a partir da recolha de documentos, referem que o investigador recorre a esta técnica por duas razões diferentes. “ Ou tenciona estudá-los por si próprios (...) ou espera encontrar neles informações úteis para estudar outro objeto (...)” (p.201)

Ainda de acordo com estes autores a investigação poderá incidir em documentos de natureza diversa a saber: manuscritos; documentos oficiais ou privados, ou ainda

documentos pessoais. No presente relatório, como já tivemos oportunidade de referir, a investigação recaiu sobre documentos pessoais- planificações, e neste caso, o professor assume-se como investigador responsável pela investigação, ele decide e produz o objeto a investigar, define os métodos e técnicas de recolha de informação, é ele ainda, que analisa a informação e decide a divulgação dos resultados. A investigação realizada nesta perspetiva pode contribuir não só para o desenvolvimento profissional do professor, como pode também, contribuir para avançar em termos de conhecimento pedagógico.

Defende-se hoje que a formação de professores deverá valorizar a investigação sobre a própria prática profissional. Cada vez mais existem professores a fazer investigação. Muitos fazem-no inseridos em programas académicos, de mestrado ou doutoramento, procurando investigar problemas relacionados com a sua própria prática, de modo, a contribuir para uma investigação produtora de conhecimento. Esta foi a atitude que procuramos desenvolver ao longo do estágio, o que nem sempre se revela tarefa fácil. No entanto, recolhidos os documentos do processo de planificação e através da análise e reflexão procuraremos entender de que forma estas nos conduziram a uma mudança e melhoria da prática educativa.

8.2. Amostra documental

Este relatório debruça-se sobre um conjunto de documentos- planificações didáticas- elaboradas por nós no decorrer do estágio profissional em História e Geografia, durante o ano letivo de 2011/2012. De acordo com o exposto no capítulo cinco da primeira parte deste relatório, os documentos sobre os quais incidiu a análise e reflexão foram diferentes em História e Geografia a saber; na disciplina de História foram utilizados os planos de aula para a disciplina de Geografia procedeu-se á análise das planificações anuais, de unidade didática e de aula. Nesta parte do trabalho passaremos para a descrição e análise crítica dos mesmos.

8.2.1. Planificação anual

A Planificação Anual constitui a primeira fase do planeamento e da estruturação do ensino. Este tipo de planificação é elaborada no início do ano letivo e implica um

trabalho colaborativo do grupo de professores de cada área disciplinar e para cada nível de ensino. Com estes propósitos, logo no início do ano letivo e no âmbito da prática de ensino supervisionada em Geografia, foi-nos solicitado pela supervisora e pela orientadora, a elaboração deste documento para as turmas do 8º e do 11º ano (Ver anexo 4). Apesar de compreendermos o processo de elaboração de uma planificação anual, uma vez que esta temática fora abordada nas unidades curriculares de Didática de História e Geografia durante o 1º ano de mestrado, proceder à sua elaboração de forma coerente e ajustada a uma determinada realidade, revelou-se ser uma tarefa complexa. Constatámos que saber conjugar adaptativamente o ensino de conteúdos, as técnicas, os procedimentos e as estratégias em função de uma situação concreta, para quem está a ensinar a aprender, se revela um trabalho árduo e complexo que só se conseguirá aperfeiçoar com a prática.

O nosso plano anual para o 8º ano de escolaridade foi elaborado a partir dos roteiros temático de ciclo e anual (ver anexo 5) que seguiu a visão sequencial das temáticas a lecionar apresentadas nas *Orientações Curriculares de Geografia para o 3º Ciclo*. Apesar da gestão flexível do currículo permitir ao professor optar por outro tipo de roteiros, alterando a ordem dos temas, no nosso caso, tendo já o grupo disciplinar da escola optado pela sequência lógica dos temas conforme aparecem nas *Orientações Curriculares de Geografia para o 3º Ciclo*, o nosso roteiro seria elaborado de acordo com essa opção. Para a turma do 11º ano, um Curso Profissional, foram tidas em consideração as diretrizes do Programa de Geografia relativas ao 11º ano como elemento de partida para a conceção do plano anual, fundamental para a estruturação e clarificação das temáticas a abordar.

Este tipo de planificação, elaborada no início do ano letivo, tem como função, em termos de programação letiva, a seleção e distribuição dos conteúdos curriculares e dos objetivos e a descrição e direção geral das atividades em aula e extra aula (visitas de estudo, por exemplo) para cada período. Tratando-se de um plano de grande abrangência temporal que apresenta os diversos aspetos de forma muito generalizada, cada docente deverá adaptá-lo ao contexto específico das suas turmas.

No plano anual para o 8º ano e seguindo os roteiros apresentados, considerámos trabalhar numa lógica integradora por permitir uma maior flexibilização na preparação das aulas. O nosso plano anual foi assim construído a partir do tema agregador “*o Mundo em Movimento*”. Os conteúdos programáticos a lecionar encontram-se divididos em Unidades Didáticas com uma linha conceptual de desenvolvimento que indica o fio

condutor, inteligível e lógico de interligação dos conteúdos. Desta forma, consegue-se agrupar um conjunto de competências a serem desenvolvidas e com expressão operacional através de tarefas presentes no plano anual.

Relativamente ao plano para o 11º ano, optámos por construir um plano anual sequencial. Na elaboração destes documentos, tivemos em conta documentos tais como: o *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências essenciais*; *Orientações Curriculares de Geografia do 3º Ciclo*; o *Programa de Geografia – Componente de Formação Científica da disciplina de Geografia*; o *Projeto Educativo de Escola*, o *Projeto Curricular de Escola* e o *Projeto Curricular de Turma*.

Começámos pela caracterização da escola e pelo seu enquadramento espacial, apresentado de seguida o calendário escolar, com os diferentes períodos de tempo e as competências que os alunos deveriam atingir ao longo do ano letivo. Posteriormente, apresentámos o Plano Anual da Turma com a referência aos conteúdos a abordar e a sua distribuição pelo ano letivo. Esta escolha não foi realizada de forma isolada: procedeu-se a um planeamento onde a sequência de conteúdos estava prevista de acordo com o ano escolar e com as turmas, garantindo-se assim a coerência e as formas de aplicação ao longo do percurso escolar nas diferentes unidades e, no caso do Curso Profissional, nos diferentes módulos. Foram também apresentadas as estratégias a aplicar na turma e as competências a desenvolver ao longo do ano letivo. Para o Plano Anual do Curso Técnico de Turismo, em particular, foram contempladas as finalidades que se pretendiam atingir e as diferentes modalidades de avaliação a aplicar.

Com a elaboração destes instrumentos de trabalho, pretende-se em primeiro lugar, orientar a nossa prática e por isso algumas das decisões foram já tomadas de acordo com o estilo de planificação adotada. Assim, ao relacionar os diferentes conteúdos, que se cruzam e se completam, com as situações educativas, procurou-se desenvolver nos alunos conteúdos procedimentais e atitudinais, uma vez que cada tema torna inevitável o envolvimento de determinados procedimentos e abre caminho ao desenvolvimento de determinadas atitudes. É de salientar que estes documentos não eram estáticos, sendo possível proceder-se a alterações aquando das nossas práticas na eventualidade de surgir algum imprevisto ou contratempo. De referir que a construção do plano anual de Geografia foi elaborada em conjunto pelo núcleo de estágio, verificando-se a mesma situação em relação às unidades didáticas.

Na disciplina de História, a elaboração da Planificação Anual não foi realizada por nós, mas sim pelo grupo disciplinar de História. Estes documentos foram

elaborados, com base no *Currículo Nacional do Ensino Básico*, nas competências essenciais, no *Programa de História do 3º Ciclo*, no *Programa de História A* e o no *Programa de História da Cultura e das Artes*. A estrutura destes instrumentos de planificação é diferente da estrutura de Geografia. São apresentados, nestas planificações, os conteúdos programáticos e a respetiva distribuição ao longo dos três períodos, as competências a desenvolver, as estratégias de aprendizagem, as atividades propostas para as turmas e as modalidades de avaliação. Neste instrumento de planificação são ainda apresentadas as orientações gerais sobre os critérios e parâmetros de avaliação da disciplina de História.

8.2.2. Planificação da unidade didática

Utilizamos a expressão “plano de unidade didática” para caracterizar um instrumento de trabalho (planificação) que nos permite organizar a prática educativa, ajustando o processo ensino-aprendizagem às necessidades dos alunos. Ou seja permite organizar um grupo de conteúdos e competências associadas que são percebidas e relacionáveis de forma lógica numa duração de tempo variável (Arends, 2008). A unidade didática advém na sequência das decisões do exposto no plano anual. Surge como uma fase intermédia do planeamento antes da prática das aulas. Esta fase da planificação implica uma maior pormenorização de uma parte do processo de ensino-aprendizagem, ou seja de uma unidade didática. Esta fase constitui assim o princípio fundamental da elaboração e da preparação de cada conteúdo a lecionar nas diferentes aulas seguindo uma sequência lógica. Este trabalho de elaboração de uma unidade didática apresentou-se-nos como um instrumento de trabalho, durante o nosso estágio profissional, apenas para a disciplina de Geografia. Durante os três períodos escolares, elaborámos cinco unidades didáticas: três para o 8º ano, uma para o 10º e outra para o 11º ano dos cursos profissionais. De referir que se trata de um processo que deve ser iniciado após a construção de um mapa conceptual que permite definir e hierarquizar os conceitos temáticos a serem abordados numa determinada unidade didática.

Quando planificamos, devemos saber o que pretendemos ensinar, como vamos ensinar, quando e para que é que vamos ensinar. De modo a possibilitar uma aprendizagem sustentada e significativa aos alunos, torna-se assim essencial que nas unidades didáticas estejam presentes e interligados um conjunto de conteúdos, objetivos

e atividades, e o tempo que constituirá cada unidade de trabalho. Seguindo este princípio, a construção das unidades didáticas inicia-se a partir das indicações programáticas da disciplina de Geografia do 3º Ciclo do Ensino Básico e do 10º e 11º ano do Curso Profissional, tendo sido ainda considerada uma avaliação ao nível dos recursos humanos, condições materiais, espaciais e temporais. Esta avaliação de partida permite identificar quais as potencialidades e limitações que poderão ajudar ou condicionar o desenvolvimento da unidade didática.

Seguidamente, nas unidades didáticas para o 8º ano, identificam-se as competências específicas a desenvolver. Estas apresentam-se agrupadas nos diferentes domínios e articulam-se com as competências gerais que devem ser operacionalizadas conjuntamente. As orientações curriculares têm em conta as competências específicas da disciplina, no entanto, permitem que seja o professor, de acordo com a temática a trabalhar, a definir as estratégias de concretização e de desenvolvimento das mesmas. É importante referir que as decisões do professor, a este nível, deverão estar de acordo com o planificado no plano anual. Relativamente aos cursos profissionais, para além das condições de partida e das competências a desenvolver, as unidades didáticas apresentam os objetivos de aprendizagem.

Determinadas as competências a desenvolver pelos alunos e continuando a sequenciação da unidade, é necessário pensar numa proposta de ensino. Para tal, o professor deve ter em conta os conteúdos (temáticos, procedimentais e atitudinais) a desenvolver as situações educativas e as atividades (meios e tarefas). Os conteúdos temáticos são, tanto quanto possível, provenientes do mapa conceptual enquanto os conteúdos procedimentais e atitudinais vão de encontro ao que foram precedentemente definidos no plano anual.

As situações educativas são o elemento mais importante neste nível de planificação uma vez que deverão dar resposta às competências enunciadas e simultaneamente permitir a operacionalização e a articulação de todos os conteúdos centrais da unidade podendo conduzir ao sucesso ou ao insucesso do processo ensino-aprendizagem.

Importa referir que a avaliação, como parte integrante do processo ensino-aprendizagem, permite-nos obter este retorno. É através da avaliação que obteremos informações para tomar decisões, refletir e planificar de modo a reajustar a prática educativa para melhorar a aprendizagem. Por outras palavras a avaliação não só informa

o aluno do seu progresso como também informa o professor das modificações que deverá fazer no processo de ensino-aprendizagem.

Ao longo do estágio construímos cinco planificações de unidade didática, a saber:

- Para o 8º ano, preparamos a unidade didática: “ *População*” e “*Áreas de fixação Humana*” ambas inseridas no tema “População e Povoamento. Trabalhamos ainda a unidades didática “*Atividades económicas: recursos, processos de produção e sustentabilidade*” inserida no tema “Atividades Económicas”.

- Para o 10º ano, elaborámos a unidade didática intitulada “*O quadro natural de Portugal – A Água*”, inserida no Modulo B3.

- Para o 11º ano elaborámos a unidade didática “*A população*” inserida no Módulo B4.

Durante este período, pudemos experimentar alguns métodos e estratégias que nos permitiram refletir sobre a sua aplicação e a sua funcionalidade e posteriormente adaptá-los à nossa realidade e sobretudo ao grupo de alunos com o qual trabalhamos. Assim, na construção destas unidades didáticas, foram utilizados dois modelos diferentes de planificação.

Para o 8º ano, a unidade didática “*A População*” foi construída em torno de uma situação educativa agregadora que nos permitiu articular todos os conteúdos e desenvolver as competências à volta do desafio central. Para as restantes planificações, utilizámos um modelo que seguiu uma lógica sequencial, com situações educativas distintas e com uma construção simples, pois não requeriam o desenvolvimento de situações educativas agregadas.

A elaboração de uma unidade didática, por mais simples que pareça, torna-se um processo complexo, principalmente ao nível da elaboração das situações educativas. É em torno das situações educativas que se articula o processo de ensino-aprendizagem e por isso é essencial que estas mobilizem os três conteúdos acima referidos. Este foi para nós um processo complexo, uma vez que temos de selecionar os conteúdos que pretendemos trabalhar sem deixar de ter em mente a forma como os vamos articular e operacionalizar para que os alunos consigam desenvolver determinadas competências. Para professores-estagiários, como nós, sem muita experiência, este processo revelou-se ser bastante desafiador pela sua complexidade.

Apesar da dificuldade com que nos defrontámos, concluímos que a construção de uma unidade didática se apresenta para o docente como uma ótima forma de organizar o processo ensino-aprendizagem e a interdependência entre os seus elementos básicos

(objetivos, conteúdos, metodologias, recursos e avaliação). Este trabalho permite organizar antecipadamente o percurso de ensino-aprendizagem para que no momento da sua aplicação o aluno tenha tudo o que necessita para desenvolver e construir o conhecimento previsto. Também proporciona uma grande autonomia ao docente permitindo-lhe uma metodologia personalizada do seu trabalho. Estes fatores reunidos constituem um elemento fundamental para a formação e desenvolvimento do professor.

Assim, consideramos que a construção das unidades didáticas se revelou ser uma experiência muito enriquecedora e de grande relevância para a nossa formação enquanto professores-estagiários, permitindo-nos enquanto aprendizes e futuros profissionais da educação, dar os primeiros passos na arte de organizar o processo ensino-aprendizagem.

A construção das unidades didáticas pode ser elaborada pelos vários professores da disciplina, no entanto durante a nossa iniciação à prática profissional, esse trabalho foi atribuído ao núcleo de estágio que assumiu a responsabilidade de articular coerentemente os conteúdos e dar-lhes uma sequência lógica de acordo com o seu grau de complexidade e especificidade e tendo em linha de conta a articulação entre os três tipos de conteúdos, as competências, as atividades, os recursos e a avaliação.

8.2.3. Planificação de aula

A elaboração do Plano de Aula constitui o final do processo de planificação uma vez que lhe é atribuído o último passo que delimita a passagem do previsto para a realização que é obviamente a consecução das aulas de História e de Geografia. Procurámos que os nossos planos de aula estivessem, obviamente, de acordo com a Planificação Anual e com a Unidade Didática, nomeadamente em Geografia, onde foram elaborados os vários tipos de planificação. Os Planos de Aula foram realizados em maior quantidade, uma vez que para cada aula que lecionámos elaborámos um Plano de Aula. É de referir que durante o nosso estágio lecionámos dez regências em cada uma das disciplinas de História e Geografia tal como previsto na prática de ensino supervisionada.

Estas planificações são elaboradas de forma mais pormenorizada, pois são elaboradas individualmente pelo professor na perspetiva de promover o desenvolvimento de competências. Deverá referir-se que foi na construção dos planos

de aula que se despendeu mais tempo, na tentativa de se proporcionar aos alunos atividades que lhes despertassem interesse e a vontade de saber, saber fazer e saber ser.

Os Planos de Aulas, elaborados para as disciplinas de História e Geografia, seguiram os modelos adotados na escola para as respectivas disciplinas e sendo substancialmente diferentes, quer ao nível da forma quer ao nível do conteúdo, iremos proceder primeiro à descrição dos planos de aula de Geografia e de seguida à descrição dos planos de aula de História.

Os planos de aula de Geografia adotaram o modelo utilizado na escola para esta disciplina, surgindo no cabeçalho algumas informações básicas como o nome da escola, a área disciplinar, a turma, o ano a lecionar, a data e o sumário correspondente à aula. Para além destes aspetos, no plano de aula também se indica a unidade didática e a aula a que o plano se refere. O plano de aula tem uma intensão específica: fazer a articulação entre os objetivos e as competências (específicas e gerais) a trabalhar nessa aula. Ou seja, no plano de aula estão identificados quais os objetivos que pretendemos ao nível do saber, saber fazer e saber ser, enquanto desenvolvemos os conteúdos temáticos, procedimentais e atitudinais estipulados para essa aula. De seguida, no plano de aula procedemos à descrição das situações de aprendizagem e à sua organização, descrevendo as atividades e os recursos utilizados para essa aula, ou seja são descritos os diferentes momentos didáticos previstos para essa aula. Nesta fase do plano, trata-se de planificar as diferentes ações a efetuar ao longo da aula, ou seja, os momentos precisos em que se organiza com os alunos o desenvolvimento da aprendizagem que se fixou. Considerando que deverá existir uma preocupação de coerência, parece-nos útil existir um guião que orienta a nossa ação durante a aula. O plano de aula termina com a justificação das nossas opções didáticas seguida da bibliografia utilizada. É de referir que todos os planos de aula por nós elaborados foram acompanhados por um mapa conceitual, no qual foram definidos e hierarquizados os conceitos temáticos a abordar nessa aula.

Os planos de aula para a disciplina de História, esses, são estruturados em duas partes. A primeira parte apresenta no cabeçalho o nome da escola e área disciplinar a que pertence. Seguidamente é indicado o ano escolar, a turma à qual é dirigido, o número da aula e o seu sumário. Além deste enquadramento comum aos dois planos, acresce-se a indicação de uma motivação para a aula. Esta deverá funcionar como uma fonte de interesse para os alunos, para trabalhar a temática a ser abordada na aula, podendo ser um filme, uma música, uma frase, uma imagem entre outros. Nos planos de

aula de História também se apresenta uma situação-problema, algo que funciona como um problema que os alunos deverão ser capazes de resolver no final da aula. Seguem-se as questões orientadoras que são de alguma forma o próprio fio condutor dos conteúdos temáticos a trabalhar e às quais os alunos deverão saber responder no final da aula. A primeira parte do plano de aula termina com os principais conceitos a desenvolver ao longo da aula.

Na segunda parte do plano de aula, são apresentados os conteúdos temáticos, as competências a desenvolver, os objetivos/indicadores de aprendizagem, as experiências de aprendizagem e a avaliação. Numa primeira coluna, referente aos conteúdos, o professor apresenta os temas a trabalhar ao longo da aula. Para trabalhar estes conteúdos de forma a alcançar os objetivos definidos, o docente recorre a diversas experiências de aprendizagem que são descritas no desenvolvimento da aula. É através das experiências de aprendizagem que os alunos desenvolvem as competências da História. As competências a desenvolver em História reduzem-se apenas a três e como tal aparecem em todos os planos de aula. A última coluna refere-se à avaliação. No final do plano é apresentada a bibliografia a que o professor recorreu para o desenvolvimento da temática da aula, podendo também ser apresentada a webgrafia quando utilizada.

Sublinhamos que as planificações foram pensadas para os alunos, para uma determinada turma, tendo em conta o nosso perfil enquanto professora e os nossos ideais de educação e pedagogia, ou seja, as nossas perspetivas em relação ao processo de ensino-aprendizagem. Todas as aulas foram registadas por escrito (em papel), servindo-nos posteriormente de instrumento de reflexão sobre a nossa atividade enquanto docente e nos permitiu também avaliar a execução e a implementação do planeamento das aulas e do seu resultado.

9. Análise e reflexão documental: os instrumentos de planificação em Geografia e História

Ao longo do estágio pedagógico todo o trabalho de planificação foi direcionado para as turmas e permitiu desenvolver diversas competências inerentes a todo o processo que exige essa mesma planificação. Permitiu também colocar em prática todos os conhecimentos teóricos adquiridos anteriormente, obviamente após serem ajustados à realidade escolar. Assim, e de modo a descrever a minha prática educativa no que

concerne à planificação - serão apresentadas as planificações elaboradas ao longo do estágio.

9.1. Análise dos instrumentos de planificação na área disciplinar de Geografia

9.1.1. 1º Período

Para a concretização das regências em Geografia, foi necessário construir precedentemente um conjunto de instrumentos de planificação que nos orientasse ao longo do ano letivo e que viria a servir-nos de guião para as tomadas de decisão.

Nesse sentido, e como já referimos neste trabalho, logo no início do ano letivo, construámos para o 8ºano o roteiro de ciclo, o roteiro temático anual e o plano anual, a partir dos quais e sob as orientações da Orientadora, elaborámos as planificações das unidades didáticas assim como as planificações das respetivas aulas. Foi ainda, elaborado o plano anual, de unidade e planos de aula para o 11º ano do *Curso Profissional de Técnico de Turismo*. Refere-se que a construção da planificação anual e das unidades didáticas foram elaboradas pelo grupo de estágio de Geografia.

Para cada unidade didática elaborada, (ver anexo 6), foram criadas e planificadas situações educativas com formas diferentes de organização. Assim, as planificações para o 11º ano foram pensadas e desenhadas numa tabela horizontal com situações educativas independentes, sem tema agregador enquanto para a planificação da unidade didática do 8º ano, as situações educativas foram planeadas em torno de um tema agregador e apresentadas sob forma de esquema. Foram então definidas para cada aula, as respetivas situações educativas necessárias, os objetivos gerais a alcançar, os conteúdos, as competências a desenvolver, os materiais e recursos a utilizar, as atividades a desenvolver e o processo de avaliação a implementar. As situações educativas irão também e obviamente permitir o desenvolvimento das competências pelos alunos.

Para a concretização destas situações educativas, foi necessário pensar num conjunto de recursos e atividades que permitisse aos alunos desenvolver capacidades e progredirem no desenvolvimento do processo de aprendizagem. Assim, de acordo com as temáticas das unidades, por forma a evitar a monotonia e para promover e manter o interesse dos discentes ao longo de cada uma das aulas, procurámos variar as atividades

e os recursos pedagógicos. Nesse sentido, no momento da planificação das unidades didáticas, procurámos organizar as aulas com atividades interessantes e diversificadas que permitissem aos alunos o desenvolvimento das destrezas e autonomia e que simultaneamente os levassem a construir novos conhecimentos. Pretendeu-se que as atividades desenvolvidas fossem essencialmente significativas e não um mero acumular de atividades, que fossem adequadas aos conteúdos e suficientes para que os alunos consigam alcançar os objetivos previstos.

A unidade didática constitui o guia dos conteúdos a trabalhar e das atividades de aprendizagem ou seja responde às perguntas: *o que ensinar?* ; *como ensinar?*; e *quando ensinar?* Como tal deverá apresentar-se de uma forma clara, para que o professor saiba exatamente o que os alunos devem saber ao chegar ao fim da unidade. Esta representa uma forma de planificar e organizar o ensino-aprendizagem e é sempre desenvolvida em torno de um tema. Deverá chegar aos alunos sob a forma de um conjunto de atividades, que foi previamente pensado pelo professor para os ajudar na construção do conhecimento.

A lecionação da nossa primeira regência de Geografia do 11º ano do *Curso Profissional de Técnico de Turismo*, desenvolveu-se em torno do Módulo B4 intitulado “*Portugal – A população*”, pertencendo à unidade didática intitulada “*A População*”. Para esta unidade didática foram criadas nove situações educativas independentes sem tema agregador.

De acordo com o programa curricular e com o plano anual, seleccionámos um conjunto de competências que considerámos pertinente a ser desenvolvido pelos alunos no âmbito da respetiva unidade. Os conteúdos procedimentais e atitudinais foram definidos tendo em conta os conteúdos temáticos anteriormente referidos. Conforme já foi mencionado, ao planificar esta unidade didática e tendo em conta que a maioria dos alunos desta turma se mostravam desinteressados, procurámos diversificar o quanto possível tanto os recursos como as atividades, de modo a despertar a atenção destes alunos. Desta forma, recorreu-se, entre outros, à visualização de documentários, à audição de música, à construção de um mapa conceptual e à realização de alguns trabalhos adaptados aos objetivos pretendidos e aos conteúdos abordados. A construção dos recursos didáticos e as atividades a desenvolver na aula, devem ser muito bem pensados pelo professor, uma vez que estes devem permitir a planificação de situações educativas suscetíveis de desenvolver competências, para além de que deverão também permitir trabalhar os conteúdos. Defendemos assim que os recursos e atividades

didáticas devem entrar na aula mediante uma planificação, uma vez que são estes que irão permitir ao aluno desenvolver os seus conhecimentos conceptuais, procedimentais e atitudinais.

A criação de situações educativas é uma das tarefas mais complexas da planificação de unidade didáctica, é através destas que são articulados todos os conteúdos, permitindo que os alunos desenvolvam competências. Este é um processo que apresenta alguma dificuldade, principalmente para quem nunca deu aulas, uma vez que para além de articular os conteúdos as situações educativas devem ser desafiadoras e significativas para os alunos, de modo a que sejam eles a procurar e construir o seu conhecimento.

A segunda regência foi lecionada ao 8º ano no dia 22 de novembro de 2011 e foi assistida pela orientadora e pela supervisora da faculdade. Esta regência estava subordinada ao tema: *População e Povoamento* e à unidade didáctica: *População* que se desdobra em dois subtemas: *Distribuição da população*; *Evolução da população e Comportamento dos indicadores demográficos*.

Para a planificação da unidade didáctica intitulada *População* foram criadas cinco situações educativas das quais apenas a quarta foi desenvolvida por nós em aula. A planificação desta unidade foi pensada e desenhada num esquema de estruturação e inter-relação das várias situações educativas a serem desenvolvidas, em torno do tema agregador “*Dica da semana*”. A situação educativa agregadora tem como função, tal como o nome o indica, agregar a totalidade de uma unidade temática, tentando promover o interesse dos alunos durante o número de aulas que englobam esta temática. Neste caso, procurámos, através da situação agregadora, motivar os alunos para a descoberta levando-os a construir as suas próprias aprendizagens. Pretendeu-se que os discentes a partir de um desafio que lhes era colocado semanalmente no painel da escola sob forma de “dica” refletissem sobre as temáticas a abordar ao longo da unidade.

Iniciámos a planificação desta unidade didáctica com a construção de um mapa conceptual, do qual foram retirados os conteúdos temáticos a abordar ao longo da mesma. Este revela-se um importante mecanismo que nos permite focalizar toda a atenção para os conteúdos a serem abordados, mostrando-nos também as relações significativas entre vários conceitos existentes. Como tal, o mapa conceptual torna-se um excelente recurso que nos ajuda a termos uma visão integrada e estruturada do assunto a abordar.

Para esta unidade, privilegiámos um conjunto de competências específicas² ligadas à pesquisa: levantamento de hipóteses, formulação de conclusões e apresentação de resultados e tratamento de informação. Assim, foi nosso propósito dar ênfase a atividades que levassem os alunos a aplicar os conceitos ligados à temática e a desenvolver uma atitude cívica e participativa no mundo em que se inserem, fortalecendo e respeitando valores. Os conteúdos procedimentais foram selecionados de acordo com os conteúdos temáticos e os conteúdos atitudinais de acordo com os definidos no plano anual.

Para nós estagiários, a planificação, de situações educativas foi uma das tarefas mais complexas da unidade didática pois é através destas que são articulados todos os conteúdos, permitindo que os alunos desenvolvam as competências geograficas. Ao que acrescentamos ainda o facto de se dever articular as competências específicas com as competências gerais dificultando ainda mais esta tarefa.

Assim podemos depreender que a elaboração de situações educativas nos surgiu como uma das tarefas mais complicadas de construir ao procurar obedecer a princípios rigorosos, sobretudo no que respeita à significação e à autonomia dos alunos. Procurámos que as situações educativas que criámos respondessem adequadamente a uma série de questões, das quais podemos destacar as seguintes:

- Esta situação educativa responde aos interesses dos alunos?
- Será determinada situação educativa apropriada à turma a que se destina?
- Promove o desenvolvimento das competências selecionadas?
- Promove novos conhecimentos?
- É coerente com as exigências lógicas dos conteúdos a trabalhar?
- Serão os recursos adequados?

Do exposto, não será difícil concluir que cada opção que tomamos nos responsabiliza perante a coesão e coerência de cada elemento que constitui uma unidade didática. Esta, enquanto instrumento de tomada de decisões, obriga a uma reflexão constante relativamente a cada uma das situações de ensino – aprendizagem e à sua inter-relação com as outras. Para um professor experiente, esta tarefa poderá tornar-se uma rotina mas para os professores-estagiários, esta tarefa exigiu esforço e muita reflexão. Este documento foi elaborado com o intuito de traçar um guião orientador da

² De acordo com a versão simplificada proposta por docentes da FLUP

nossa prática, planejar o que seria desenvolvido com os alunos na sala de aula ao longo desta unidade. Pois acreditamos que planificar o que pretendemos desenvolver em aula poderá ser uma grande ajuda para o professor.

Após o trabalho de planificação das unidades didáticas e de reflexão sobre os objetivos, a organização das atividades a realizar, a construção e adaptação dos recursos didáticos e a avaliação a implementar, chega a altura de se pensar no plano de aula.

Ano: 11º ano do curso profissional técnico de turismo

Tema: Módulo B4

Unidade didática: Portugal - A População

- A emigração e imigração

As decisões tomadas pelo professor para a elaboração de uma unidade didática decorrem das finalidades e objetivos pedagógicos por ele definidos para cada aula. Nesse sentido o plano de aula traduzirá o resultado de uma análise consciente por parte do professor de cada situação educativa selecionada, de todos os seus aspetos e componentes e da articulação coerente dos vários elementos que a constituem.

A nossa primeira regência (lecionada ao 11º H) abordava o conteúdo temático *A População: as causas e consequências das migrações em Portugal*, e dava continuidade à aula anterior que introduzira este tema. O nosso plano de aula (ver anexo 7), refletia as opções tomadas na planificação de unidade didática, nomeadamente ao nível da sétima situação educativa, a qual foi desenvolvida por nós em aula. Assim, fora planeado para esta aula, a utilização de alguns documentários e a construção de um mapa conceptual, recursos previamente preparados. Com esta situação educativa seria abordado na aula a dinâmica da migração em Portugal até ao século XX, na qual estabelecer-se-ia um paralelo com a nossa atualidade e analisar-se-iam os reflexos dessas migrações a vários níveis. Partindo destes propósitos, privilegiaram-se ao nível dos conteúdos atitudinais: a atenção, o respeito, o interesse, a participação, o empenho, a organização, a reflexão, o espírito de trabalho e a autonomia dos alunos.

Os cinco primeiros conteúdos atitudinais devem estar presentes em todas as aulas por serem fundamentais para o seu bom funcionamento. Os restantes seriam especialmente importantes nesta situação educativa, uma vez se privilegiava o trabalho de pares. Pretendia-se proporcionar aos alunos o recurso à reflexão e à participação ativa no ensino-aprendizagem ao trabalhar-se os diferentes textos apresentados.

Pretendia-se também que os alunos elaborassem um mapa conceptual da temática abordada.

Para a concretização desta situação educativa, foram planeadas tarefas assentes em situações que permitissem ao aluno conhecer e utilizar procedimentos tais como a leitura e a interpretação de textos, de mapas, de excertos de documentários e construir um mapa conceptual. É importante que os alunos sejam capazes de interpretar e analisarem os vários recursos que lhes são apresentados de modo a evidenciarem os fenómenos geográficos em estudo. A linguagem geográfica ocupa também um lugar de importância, contribuindo para que os alunos consigam conceituar e compreender o espaço social e o mundo.

Selecionadas e justificadas as opções tomadas ao nível dos conteúdos, bem como da elaboração da situação educativa, subsiste saber que competências poderão ser desenvolvidas ao longo da aula. Consideramos de acordo com os conteúdos que as seguintes competências seriam as mais adequadas para a aula: interpretar documentos escritos e cartográficos diversos; observar e explorar diferentes situações apresentadas em PowerPoint assim como pequenos documentários; construir um mapa conceptual; exprimir-se corretamente utilizando o vocabulário geográfico e caracterizar a emigração portuguesa na segunda metade do século XX e na atualidade.

A construção do plano de aula teve como intuito orientar a nossa prática, planear o que iria ser desenvolvido com os alunos na sala de aula, apresentando-se desta forma como um guião de orientação para a ação. Refletindo a organização prévia do processo de ensino-aprendizagem e da relação de interdependência entre os elementos básicos do ensino (objetivos de aprendizagem e competências conteúdos, recursos), o plano de aula permite, aquando da sua aplicação, que o aluno disponha de tudo o que necessita para desenvolver e construir as aprendizagens previstas. Porém, e tal como já foi referido, para um professor estagiário sem experiência anterior de ensino, tomar decisões didáticas pré ativas, revela-se algo complexo.

As decisões tomadas ao nível da unidade didática devem estar refletidas no plano de aula, nomeadamente os diferentes conteúdos, as atividades e as competências. No plano de aula devem ainda ser representados os principais momentos didáticos que darão forma e sequência ao processo ensino-aprendizagem da mesma. Estes momentos didáticos deverão apresentar os principais acontecimentos da aula e como tal a respetiva experiência de aprendizagem. Através destas experiências de aprendizagem, os alunos

realizam atividades que mobilizam os conteúdos e os levam a desenvolver competências.

Para a nossa aula foram planeados seis momentos didáticos: no primeiro momento, auscultação das concepções prévias dos alunos sobre a migração, num segundo momento, projeção do documentário intitulado “*Ei-los que partem*” e de um subsequente exercício de exploração, no terceiro momento distribuição de uma ficha de trabalho para ser preenchida em diferentes momentos da aula, o quarto momento consistia em trabalho de pares, pequenas pesquisas de informação a partir de textos sobre causas e as consequências das migrações portuguesas. O quinto e sextos momentos didáticos consistiram na elaboração conjunta do mapa conceptual respetivo à temática da aula e da elaboração do sumário, respetivamente. Na nossa planificação, esforçamo-nos por criar condições para que os alunos pudessem desenvolver as suas capacidades de síntese e aplicá-las nesse mapa.

Reconhecendo a importância da planificação de aula enquanto documento que nos indica a direção a seguir, é importante referir que esta não constitui a garantia que a aula venha a decorrer conforme previsto e planificado. Pelo facto de se tratar de um instrumento construído previamente à ação, este documento não traduz as situações inesperadas nem qualquer imprevisto que possa ocorrer durante a lecionação e que poderiam ter justificado alterações no que fora planificado. Tal facto levou-nos a tentar seguir à letra o que estava escrito no nosso plano uma vez que qualquer desvio poderia, para nós, significar o fracasso da aula, ficando sem saber dar resposta ao imprevisto, não sabendo o que fazer ou o que dizer perante o inesperado.

A primeira aula é sempre marcante. O professor estagiário vê-se confrontado com momentos marcados por uma enorme ansiedade e um nervosismo que o assola. Sofre por antecipação relativamente ao seu possível desempenho perante situações inesperadas que possam advir, tais como: a indisciplina dos alunos, questões que lhe sejam colocadas para as quais possa não ter a resposta adequada, cometer algum erro científico, não explorar devidamente os recursos didáticos, a realização de atividades não funcionar conforme o idealizado, conseguir ou não cumprir o plano de aula e sobretudo conseguir o controlo da sala de aula. Todas estas dúvidas e anseios contribuem para que o professor fique num estado de ansiedade que lhe causa desconforto e insegurança que poderá mesmo condicionar o seu desempenho e o desenvolvimento da sua aula.

Após o final da aula, apercebemo-nos do quanto este momento tinha sido desgastante. Sentimo-nos cansados e sem a certeza daquilo que poderia ter corrido bem ou mal. Ficámos com mais dúvidas e interrogações do que aquelas que tínhamos ao iniciarmos a aula. Por se tratar da primeira aula, limitámo-nos a ficar essencialmente concentrados no nosso desempenho, o que nos levou posteriormente a termos dificuldade em analisar determinadas situações ocorridas ou mesmo certas partes da aula. No decorrer da aula, as situações a resolver de imediato são inúmeras e a presença das orientadoras de estágio, que por si só se tornava intimidante, acrescia o nervosismo e aumentava a nossa tensão. Foi sobretudo durante a análise desta aula feita pela orientadora de estágio que apercebemos as nossas falhas e percebemos realmente como correu a aula. Estes momentos revelavam-se cruciais pois foi através das observações exteriores, críticas e considerações construtivas que encontrávamos uma via para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional.

Assim sendo, a apreciação desta primeira aula iniciou-se com a análise de um dos instrumentos de planificação, o plano de aula. Foi então referido que este apresentava o número de conteúdos temáticos e procedimentais adequados à aula mas que o número de atitudes era demasiado, apesar da faixa etária dos alunos deste 11º ano ser bastante avançada. Foram ainda apontadas algumas falhas quanto à forma como alguns dos momentos didáticos estavam estruturados. O terceiro momento didático apresentava dois momentos didáticos num só, pois não se tinha considerado a visualização dos dois documentários e a sua exploração como correspondendo a um momento didático, e a realização da ficha de trabalho como correspondendo a outro.

Na análise da aula foram ainda apontadas algumas faltas que condicionaram o desenrolar da aula, nomeadamente a exploração dos recursos. Os documentários apresentados não foram bem explorados revelaram-se incipientes, pois a ligação entre eles fora muito vaga e pouco consistente. Uma exploração adequada, bem mais consistente teria tornado a utilização destes documentários num excelente recurso didático, pois para além de conterem informação pertinente e apropriada à temática da aula, tornavam-se bastante apelativos pelo seu conteúdo.

Outra das questões apontadas à nossa ação pedagógica prendeu-se com a ficha realizada pelos alunos. Após a sua entrega, fora pedido aos alunos para a lerem individualmente e de seguida a preencherem. Aqui surgiram dúvidas e questionamentos que geraram alguma confusão por parte dos alunos, pois não deveríamos ter incumbido aos alunos a responsabilidade de explorassem a ficha sozinhos, mas sim acompanhá-los,

pedindo a leitura em voz alta, por um ou mais alunos, e de seguida procedendo a uma exploração conjunta.

A elaboração do mapa conceptual, embora acompanhada pela docente, também constituiu uma dificuldade para os alunos. Por se tratar de uma novidade, a construção deste instrumento de aprendizagem causou alguma confusão junto dos alunos.

Em retrospectiva, analisando a nossa aula e a sua respetiva planificação, somos agora capazes de identificar as suas falhas. Assim sendo, podemos concluir que apesar de existir um plano de aula, plano esse que consideramos como sendo um instrumento fundamental para o sucesso do processo ensino-aprendizagem, este não constitui por si só a garantia do sucesso da aula. Pois, o sucesso da aula também fica dependente da experiência do docente, entre outros fatores.

Talvez se tivéssemos desenvolvido mais pormenorizadamente, os momentos didáticos, alguns dos problemas surgidos poderiam ter sido minimizados e a nossa ação mais eficaz. Apesar de termos planificado bons recursos didáticos, adequados aos conteúdos a desenvolver, faltou um plano mais completo, sobretudo ao nível dos momentos didáticos. O domínio da condução das atividades da gestão da sala de aula, dos tópicos da planificação ao nível dos objetivos, conteúdos e atividades, são competências que se vão adquirindo à medida que o docente se torna mais experiente (Arends, 1995) e que contribuem para que a aula se desenrole sem problemas de grande relevo e para que a aprendizagem do aluno seja eficaz.

Turma: 8º ano

Tema: População e Povoamento

Unidade didática: População

- Evolução da população e comportamento dos indicadores demográficos

Unidade didática: Diversidade Cultural

- Identidade dos povos

Ainda durante este primeiro período e conforme já referido, lecionámos mais duas aulas (ver anexos 8 e 9). Uma aula no âmbito da unidade didática – População; Evolução da população e comportamento dos indicadores demográficos, e a outra no âmbito da unidade didática- Diversidade cultural; Identidade dos povos. De referir que para a aula referente à unidade didática Diversidade cultural seguimos as orientações

dadas pela nossa orientadora de estágio, uma vez que não fora elaborado pelo núcleo de estágio um plano para esta unidade didática.

Após a nossa primeira leção e conseqüentes análises e reflexão da mesma, procurámos colmatar as dificuldades então sentidas. De referir que a ajuda das reflexões seguidas à aula, as críticas e as opiniões de melhoria por parte da orientadora de estágio, permitiram-nos elaborar uma autocrítica e assim solucionar as dificuldades sentidas.

Assim sendo, nestes atuais planos de aula, foram pensados os momentos didáticos de um modo mais pormenorizado. Procurámos reduzir o número de atitudes a desenvolver pelos alunos, excessivo aquando da nossa primeira aula e de difícil execução ao nível do seu desenvolvimento e ao nível da sua avaliação. O facto de cada turma ser composta por perto de 28 alunos também dificultou e condicionou as ambições do professor. Os recursos utilizados foram idênticos àqueles utilizados anteriormente; recorreu-se do mesmo modo a fichas de trabalho, à visualização de documentários e a gráficos que procurámos explorar conjuntamente com os alunos de forma mais consistente, permitindo uma maior dinâmica à aula.

Pensamos que o nosso esforço em reunir as condições mais apropriadas, atendendo às nossas falhas anteriores, resultou de um modo geral, na melhoria das nossas planificações e conseqüente prática letiva.

9.1.2. 2º Período

Com o início do segundo período, iniciou-se também um novo ciclo de regências e de planificações. Para este período, foi estipulado pela orientadora de estágio, a leção de 3 aulas ao 8º ano de escolaridade e de uma aula ao 11º ano. Assim, a planificação deste período letivo, para estes níveis de escolaridade, partiu da planificação elaborada no início do ano letivo. Para o 8º ano, a planificação constituiu-se a partir do roteiro de ciclo, do roteiro anual e também do plano anual, e foram construídos dois planos de unidade didática: “Áreas de fixação humana” e “Atividades económicas: recursos, processos de produção e sustentabilidade”. Para o 11º ano, a planificação, neste período, limitou-se apenas ao plano de aula para o qual seguimos as indicações da orientadora de estágio.

Ano: 8º

Tema: População e Povoamento

Unidade didática: Áreas de fixação humana

- Urbanização e ruralidade
- Estrutura das áreas urbanas
- Modos de vida em meio urbano e meio rural

Tema: Atividades económicas

Unidade didática: Atividades económicas: recursos, processos de produção e sustentabilidade

- Agricultura e pesca
- Indústria
- Serviços e turismo
- Impactos ambientais, sociais e económicos

Para preparar as aulas do 8º ano, iniciámos a construção da unidade didática relativa às *Áreas de fixação humana* (ver anexo 10), no âmbito da qual lecionámos duas aulas de regência. Foi ainda elaborada a unidade didática “*Atividades económicas*” (ver anexo 11) dentro da qual lecionámos apenas uma aula durante o 2º período. Ambas as unidades estavam articuladas com o plano anual elaborado no início do ano letivo para este ano de escolaridade. Para estas unidades, e uma vez que as turmas eram as mesmas, as considerações relativas à avaliação de partida foram as mesmas apresentadas na unidade didática *População*.

Para a construção destas duas unidades didáticas, o núcleo de estágio optou desta vez por uma lógica sequencial com situações educativas distintas. Iniciámos cada unidade pela construção de um mapa conceptual a partir do qual mobilizámos os conteúdos temáticos a trabalhar nas aulas. Para cada uma das unidades a desenvolver, foram consideradas tal como nas unidades anteriores, as situações educativas que contemplavam e articulavam os diferentes conteúdos (temáticos atitudinais e procedimentais). Estes deveriam ser mobilizados em conjunto para permitirem aos alunos o desenvolvimento de competências. As competências específicas de Geografia, que abarcam os três domínios e as competências gerais, foram selecionadas de acordo com os objetivos para cada uma destas unidades.

Assim, para o desenvolvimento da unidade didática “*Áreas de fixação humana*”, os desafios propostos nas situações educativas pretendiam que os alunos

desenvolvessem seis competências específicas e seis competências gerais selecionadas por as considerarmos as mais adaptadas ao desenvolvimento dos conteúdos. É desejável que os alunos, ao longo dos três ciclos do ensino básico, desenvolvam competências nos três domínios: “*A localização*”; “*O conhecimento dos lugares e regiões*” e “*O dinamismo das inter-relações entre espaços*” que contribuem para o desenvolvimento das competências gerais. No entanto, para esta unidade didática foram delineadas experiências de aprendizagem que privilegiavam sobretudo o desenvolvimento de competências ao nível do domínio do conhecimento dos lugares e das regiões e do dinamismo das inter-relações entre espaços.

A partir da temática desta unidade (que deverá abordar questões relacionadas com o espaço rural e urbano, com as cidades e as suas funções, a morfologia urbana e os tipos de plantas e ainda os problemas das cidades), os alunos poderão desenvolver competências que lhe permitirão ser capazes de diferenciar o espaço rural do espaço urbano, de definir a cidade e exemplificar as diferentes funções urbanas, de identificar áreas funcionais e tipos de plantas e de avaliar as consequências do crescimento das cidades.

De acordo com o que pretendíamos desenvolver ao nível da temática desta unidade didática, seleccionámos seis conteúdos procedimentais por considerarmos a sua presença essencial em quase todas as situações. Considerámos também onze conteúdos atitudinais, ponderados como essenciais para o bom funcionamento da aula. Contudo, destacámos dentre eles: a autonomia, uma vez que seria proposto aos alunos a construção da planta de uma cidade e que esta deveria ser construída autonomamente; a reflexão e a comunicabilidade, a desenvolver nomeadamente aquando da realização de trabalhos de grupo para os quais seria pedido aos alunos que refletissem acerca dos diferentes problemas que afetam as cidades e que apresentassem oralmente o trabalho desenvolvido em grupo, que exigiria deles a capacidade de comunicar de uma forma adequada.

Para desenvolver estes conteúdos temáticos foram criadas sete situações educativas. Para cada uma delas fora pensada uma frase, uma expressão ou uma interrogação que seria apresentada aos alunos e a partir da qual eles deveriam refletir sobre o seu sentido e sobre as razões da escolha das palavras que a compunham e dariam sugestões e respostas à medida que iriam desenvolvendo as atividades planeadas. Será importante destacar que para esta unidade didática “*Áreas de fixação humana*”, os professores do núcleo de estágio privilegiaram a imagem como principal

recurso educativo. A imagem pode revelar-se um excelente recurso didático quando analisada de forma a fornecer informação e sistematizar conhecimentos. É unânime que a aprendizagem alicerçada na comunicação visual em simultâneo com a palavra permite ao aluno aprender mais eficazmente e recordar mais facilmente do que através de apenas um destes elementos (Proença 1990).

Na planificação das atividades que surgem nas situações educativas, destacamos as que desenvolvemos e apresentámos no nosso plano de aula: a planta de uma cidade e o inventário de sensações. As restantes situações educativas e respetivas atividades foram desenvolvidas pelos demais professores do núcleo de estágio.

Neste período letivo, lecionámos apenas uma aula relativa à unidade didática “*Atividades económicas*”. Para a elaboração desta unidade didática, o núcleo de estágio seguiu os mesmos princípios que para a construção das unidades anteriores, procurando contornar as lacunas cometidas e tendo em consideração as sugestões e orientações da orientadora e da supervisora de estágio aquando da análise das unidades construídas anteriormente. Nesse sentido, foi dada maior atenção às situações educativas, procurámos que estas fossem o mais simples e claras possíveis, tendo em conta que estariam em consonância com o que pretendíamos desenvolver em aula.

Todas estas decisões, tomadas ao nível da unidade didática e operacionalizadas em aula, são decisões difíceis de tomar. Sabemos que as competências a desenvolver nos alunos são tão importantes quanto os conteúdos a lecionar e por isso criar situações didáticas suscetíveis de desenvolver competências são para nós, professores estagiários, uma tarefa complexa. A falta de experiência leva-nos a questionarmo-nos sobre as nossas escolhas, se estas serão as melhores, se irão ao encontro das necessidades dos alunos e, sobretudo, se permitirão que os alunos desenvolvam competências. Cada disciplina necessita de métodos adequados para atingir esses objetivos e isso nem sempre acontece.

Conforme já referido, o plano de aula deverá refletir as decisões tomadas ao nível da unidade didática. Foi já igualmente referido que uma planificação não deverá ser rígida mas poderá ser suscetível de mudança; não obstante, o professor deverá sempre tentar cumprir a planificação que elaborou.

Neste caso em particular deveríamos lecionar duas aulas no âmbito da unidade didática “*Áreas de fixação Humana*”. A primeira seria de 45 minutos e a segunda de 90 minutos, correspondendo às situações educativas nº 4 e nº 5 (ver anexo10) respetivamente. Assim sendo com a situação nº4 pretendia-se que os alunos

distinguissem o espaço rural do espaço urbano. Quanto à situação educativa nº 5 pretendia-se que os alunos identificassem as diferentes funções da cidade. No entanto, e apesar de se terem mantido as atividades e os recursos, a ordem como estes foram trabalhados foi alterada, pois considerou-se que seria mais interessante para os alunos a abordagem dos conteúdos temáticos para estas aulas a partir de algo construído por eles, daí iniciarmos com a situação educativo nº 4. Nesta primeira aula, (ver anexo12), com a duração de 45 minutos, o objetivo era analisar e distinguir as principais funções desempenhadas por uma cidade.

Tratando-se de uma aula 45 minutos, apenas elaborámos quatro momentos didáticos. Assim, e tal como foi estabelecido no plano de aula, iniciámos a aula estabelecendo o elo de ligação com a aula anterior. De forma a iniciar a temática “*Funções urbanas*”, projetámos um conjunto de imagens referente a algumas cidades do mundo, tendo os alunos de as caracterizar e relacionar com o conceito em questão. Salientamos o facto de o diálogo vertical e horizontal ter assumido uma relevância fundamental na exploração deste recurso e na exploração de ideias-prévias por parte dos alunos face à temática, e ter permitido relembrar e reforçar os conhecimentos lecionados.

O momento didático seguinte consistia num desafio apresentado aos alunos: “*imagina que és um arquiteto e planifica uma cidade da Europa*”. Os alunos deveriam planear uma cidade a partir da ficha de trabalho que lhes servia de guião (ver anexo13). Optámos por este trabalho para que os alunos realizassem um exercício com questões que, por não serem diretas, os levassem a pensar e a raciocinar, utilizando os seus conhecimentos geográficos. Considerando que uma ficha de trabalho com questões diretas poderá promover a memorização limitando-se por vezes a determinar o conhecimento inerte na memória, não avaliando por isso as capacidades do pensamento e do raciocínio, procurámos então, que a estrutura da ficha apelasse ao raciocínio, e promovesse nos alunos um maior desenvolvimento ao nível da compreensão, assim como a um melhor conhecimento da realidade na sua densidade e complexidade, neste caso a constituição de uma cidade.

Esta foi uma aula muito simples relativamente ao nível dos conteúdos temáticos, tendo havido no entanto uma atenção particular para com os conteúdos procedimentais, uma vez que foi pedido aos alunos que planificassem uma cidade. Pela mesma razão, optámos por construir um instrumento de avaliação procedimental. Este exercício teria

como principal propósito avaliar o processo de construção do esboço de uma cidade, por forma a perceber se os alunos desenvolveram este procedimento geográfico.

Esta aula decorreu bem. Pensamos que os recursos utilizados foram adequados e permitiram atingir os objetivos delineados para a aula e para a temática, promovendo um ambiente propício à aprendizagem.

Na segunda aula (ver anexo 14), desta unidade didática, assistida pela supervisora da faculdade, continuámos com o desenrolar da temática das funções urbanas mas principalmente das áreas funcionais, passando ainda pelo estudo do espaço rural e do espaço urbano. De acordo com as orientações curriculares do terceiro ciclo, os conteúdos deveriam ser trabalhados de modo a envolver os alunos em trabalho de campo. Na impossibilidade de procedermos aos trabalhos de campo, procurámos eleger atividades que envolvessem, de forma ativa, os alunos no processo de aprendizagem. Nesse sentido, ao planificarmos as atividades, tivemos uma atenção particular para com as estratégias a desenvolver, focando a nossa atenção no “aprender a aprender” para ajudar os alunos a pensar, a saber como se chega ao conhecimento, a aprender por si próprios e a alargar as suas competências. Procurámos optar por atividades e utilizar metodologias estimulantes que proporcionassem aos alunos, aprendizagens efetivamente significativas. Procurámos ainda, através das atividades, promover conteúdos atitudinais, tais como: a atenção, o interesse, o empenho e a organização. Para a componente procedimental, seleccionámos quatro procedimentos que, de acordo com a temática a tratar, considerámos fundamentais.

Assim, para esta aula, foram planificados oito momentos didáticos. Na primeira parte da aula, foi dado destaque às áreas funcionais, desenvolvidas através da planta da cidade desenhada pelos alunos na aula anterior. De uma forma geral, a utilização deste recurso, como estratégia de aprendizagem (a planificação da cidade), motivou e suscitou o interesse dos alunos que colaboraram de forma bastante ordenada, o que não era muito habitual nesta turma. Como forma de síntese destes conteúdos temáticos, recorreremos a uma apresentação de PowerPoint, solicitando aos alunos que completassem um mapa conceptual.

A segunda parte da aula tinha como objetivo estudar o espaço rural e urbano, distinguindo as principais diferenças entre estes dois espaços, nomeadamente no que concerne aos modos de vida. Para desenvolver este conteúdo temático, recorreremos novamente à realização de uma ficha de trabalho. Para a realização da mesma, foram seleccionadas duas imagens e para cada uma delas foi associado um som. De acordo com

a ficha de trabalho, a primeira questão pedia aos alunos que preenchessem dois quadros de acordo com as sensações provocadas por cada conjunto de imagem e de som. A relação estabelecida entre estes dois elementos, som e imagem, pode suscitar a descoberta de ideias e contribuir para a sistematização da matéria.

Na segunda e última questão era pedido aos alunos que elaborassem um pequeno documentário, salientando as diferenças entre o modo de vida rural e o modo de vida urbano. Esta tarefa concluía todas as atividades planeadas para esta aula. Com a realização destas atividades, pretendíamos que os alunos tomassem consciência da existência de vários aspetos a vários níveis que diferenciam a vida rural da vida urbana, para além da sua dimensão. Para terminar a aula e como síntese da mesma, foi elaborado o sumário com a colaboração dos alunos.

De referir que ao longo da aula, os diferentes recursos didáticos utilizados para abordar as temáticas a lecionar iam sendo explorados pelos alunos através do diálogo. De referir também que ao elaborarmos o plano de aula, procurámos corrigir as lacunas cometidas anteriormente.

A terceira regência decorreu no dia 6 de fevereiro de 2012, na turma do 11º ano. A aula consistia em continuar a desenvolver o módulo B6, mais especificamente a unidade didática intitulada “*As áreas rurais*”. Os conteúdos específicos a abordar seriam os problemas da agricultura portuguesa. O plano de aula (ver anexo15), estipulava para esta regência oito momentos didáticos ao longo dos quais seriam analisados aspetos relacionados com os fatores de produção, com as características dos recursos humanos e com as situações de rendimento agrícola. Dentro desta temática deveriam ser também abordados questões relacionadas com problemas estruturas deficientes da agricultura e a sua dependência externa. Para esta aula privilegiamos mais uma vez a imagem para além de uma apresentação em PowerPoint a ser completada pelos alunos em diferentes momentos da aula.

A última regência do segundo período do ano letivo foi lecionada no 8º ano. Esta aula de 90 minutos, (ver anexo 16), lecionada no âmbito da unidade didática “*Atividades económicas*” em que seriam aprofundados conteúdos temáticos tais como os tipos de agricultura tradicional, foi uma aula relativamente simples ao nível dos conteúdos. No entanto, a planificação desta foi exigente na medida em que foi necessário seleccionar e preparar ensinamentos adequados que proporcionassem aos alunos informações a «processar» de modo a chegarem ao resultado pretendido. Pretendeu-se com esta aula, colocar os alunos em contacto com os diferentes tipos de

agricultura tradicional, pois é importante que na crescente expansão da agricultura moderna, o aluno tome consciência que em muitas regiões da terra existem práticas de agricultura assentes nas técnicas ancestrais completamente dependentes das condições naturais. De acordo com o planeado na quinta situação educativa, os alunos tiveram a realizar um trabalho de grupo. Para realizarem esta tarefa, foi facultado a cada grupo um dossier de trabalho composto por um texto sobre um determinado tipo de agricultura tradicional, um mapa, um esquema e algumas questões. A cada grupo de trabalho correspondia um único tipo de agricultura. Os seis grupos de alunos apresentariam à vez cada um dos seus trabalhos, abrangendo assim os seis tipos de agricultura. Para o efeito, os grupos foram definidos e a sala de aula preparada antecipadamente.

No final da aula, e de forma a sistematizar a informação apresentada pelos vários grupos, os alunos sob a orientação da professora, elaborariam um mapa conceptual. O trabalho de grupo teve início com a explicação dos principais parâmetros a considerar e os objetivos pretendidos assim como o tempo estipulado para a sua realização.

Pelas características da aula, considerámos fundamental o desenvolvimento de conteúdos procedimentais ao nível da expressão oral e escrita tais como: o vocabulário geográfico e a interpretação de textos e de imagens. Na componente altitudinal, seleccionámos cinco atitudes das quais destacámos a cooperação, uma vez que os alunos iriam realizar um trabalho de grupo.

Terminada a aula e após a sua análise, pudemos aferir que o tempo estipulado para a realização do trabalho de grupo não foi cumprido. Assim, ficámos com menos tempo para explorar outros momentos didáticos que tinham sido planeados. As apresentações dos trabalhos acabaram por ser mal exploradas e por conseguinte incipientes, exigindo que clarificássemos alguns conteúdos e monopolizássemos a parte final da aula.

Terminado o segundo ciclo de regências, pensámos já termos obtido alguma evolução, termos contornado as lacunas verificadas inicialmente ao nível da planificação e sobretudo a nível da sua operacionalização na aula.

9.1.3. 3º Período

O início do terceiro período letivo significa a última etapa de elaboração de instrumentos de planificação, neste que foi o nosso processo de aprender a ensinar. Nesta etapa, as regências incidiram novamente no 8º ano de escolaridade, no âmbito da

unidade didática “ *Atividades económicas*”, dentro da qual teríamos que lecionar mais uma aula. Para completar as dez regências, conforme delineado na estrutura do estágio, teríamos de lecionar ainda duas aulas, agora ao 10º ano do curso Profissional de Técnico de Turismo, no âmbito do tema Módulo B3

O plano de aula (ver anexo 17), construído para a primeira regência deste período, foi operacionalizado no 8º ano de escolaridade, no dia vinte e quatro de abril 2012 e foi assistido pela supervisora. Tal como aconteceu em todos os planos de aula que construímos, foi nossa preocupação considerar, à partida, algumas questões relevantes relativamente às características da turma, aos conteúdos e aos programas curriculares enquanto pontos essenciais para se organizar a aula. A partir desses dados, definimos o tipo de aula, o modelo de ensino, as atividades discentes a desenvolver, os recursos e os materiais didáticos. Procurando promover uma aprendizagem baseada na diversidade de atividades com recurso a meios, processos de trabalho e materiais diversos. Nesse sentido, foram privilegiados para esta aula uma apresentação multimédia, a construção de um esquema através de imagens e o trabalho de grupo.

O objetivo desta aula era o estudo dos fatores de localização da indústria, par o qual o plano de aula estabelecia sete momentos didáticos. A primeira parte da aula consistiu no estudo dos diferentes fatores influentes para a localização de uma indústria, enquanto a segunda parte consistiu na realização de um trabalho de grupo, tal como fora planeado na nona situação educativa da unidade didática.

O trabalho de grupo partiu de uma ficha de trabalho (guião orientador) que colocava ao aluno o desafio de planear a construção de uma determinada indústria. Para tal, foi fornecido a cada grupo uma situação contextual diferente. Foram também recomendados alguns indicadores que poderiam ser seguidos, dando ao grupo a liberdade de acrescentar outros fatores que reconhecessem necessários. A sala de aula já estava previamente preparada para receber os seis grupos de alunos, também já precedentemente determinados para evitar, por um lado a agitação que poderia ser gerada e, por outro, que os alunos se agrupassem em função das suas amizades. Antes da realização do trabalho, procedeu-se à leitura da ficha para esclarecer qualquer dúvida que pudesse suscitar. No final desta atividade, cada grupo apresentaria o seu projeto à turma, explicando e justificando as suas opções.

Para o desenvolvimento desta situação educativa, seleccionámos quatro conteúdos procedimentais e cinco atitudinais. Sendo nossa pretensão avaliar os conteúdos atitudinais dos alunos em contexto de trabalho de grupo, demos uma particular atenção

a esta atividade. Esta foi uma tarefa complexa que nos criou algumas dificuldades, não tanto a nível da definição de atitudes que devem ser apreendidas, mas sobretudo ao nível da recolha de informação. Avaliar conteúdos atitudinais a vinte e oito alunos, respondendo em simultâneo às suas dúvidas e gerindo a sala de aula, não foi para nós muito fácil e corríamos o risco de não conseguirmos uma avaliação igualitária para todos, como de facto se veio a verificar.

Ano: 10º ano do curso profissional técnico de turismo

Tema: Módulo B3

Unidade didática: O quadro natural de Portugal – A Água

- **As grandes bacias hidrográficas**
- **As redes hidrográficas**
- **As águas subterrâneas**
- **A gestão dos recursos hídricos**
- **Os recursos hídricos nos arquipélagos dos Açores e da Madeira**

Esta unidade didática corresponde à temática “*O quadro natural de Portugal - A água*” (ver anexo18). A construção deste instrumento de trabalho seguiu os mesmos critérios que a elaboração da unidade didática do 11º ano. Tal como aconteceu com as unidades didáticas anteriores, também esta esteve articulada com o plano anual. De referir que o plano anual não foi elaborado por nós, mas pelo grupo disciplinar de Geografia. Os conteúdos temáticos a trabalhar nesta unidade didática deverão abordar questões relacionadas com as grandes bacias hidrográficas, as redes hidrográficas, as águas subterrâneas, os recursos hídricos na Madeira e nos Açores e a gestão dos recursos hídricos.

Os conteúdos abordados nesta unidade são muito atuais e motivadores, estabelecendo uma clara ligação à atualidade, podendo promover nos alunos uma educação para uma cidadania, responsável e interventiva no mundo envolvente. Numa unidade que incide sobre a problemática da água enquanto recurso gerador de conflitos entre países e entre regiões e gerador de tensões sociais, mais do que colocar os alunos a compreender conceitos, torna-se importante colocá-los a refletir sobre as razões da escassez deste recurso.

Entre as diferentes estratégias e métodos pensados para concretizar estes intentos, optou-se pelo trabalho de grupo e pelo debate e assim planificámos a nossa unidade

didática. Tratando-se de uma unidade relativamente longa, foram planificadas treze situações educativas das quais foram operacionalizadas apenas a quinta e a sétima. Estas deveriam ser promotoras de competências, tendo em conta uma perspetiva integradora de atitudes, de procedimentos e de conhecimentos. De acordo com a temática, privilegiámos nove conteúdos procedimentais considerados fundamentais para o desenvolvimento desta unidade. Dentro dos conteúdos atitudinais selecionados, destacámos a reflexão e o espírito crítico, comuns à maioria das situações educativas, para os quais é privilegiada a realização de trabalhos de grupo, menosprezando erradamente a cooperação que teria sido aqui fundamental.

O desenvolvimento desta unidade envolveu o estudo de temas tais como a escassez da água potável, as questões relacionadas com a qualidade e a gestão da água, factos que constituíram uma ocasião para junto dos alunos enfatizar a importância da preservação e consumo deste bem tão essencial à vida.

Para estas duas aulas, (ver anexo 19 e 20), utilizámos recursos didáticos muito idênticos, um documentário e uma apresentação multimédia. A partir da exploração conjunto destes recursos, pretendíamos que os alunos conhecessem os fatores que interferem na variação de caudal dos cursos de água, e pretendíamos também que estes se equacionassem sobre a necessidade do armazenamento das águas superficiais. Num segundo momento, o objetivo da aula era levar os alunos a reconhecer os principais problemas que estão a colocar em risco os recursos hídricos, e daí existir a necessidade de uma política de gestão da água.

No conjunto destas duas aulas, selecionámos os conteúdos procedimentais e atitudinais considerados fundamentais para o desenvolvimento dos conteúdos temáticos e para o bom funcionamento da aula. No entanto, consideramos que teria sido importante ao nível atitudinal ter-se selecionado a cooperação, conteúdo atitudinal fundamental para um bom trabalho em equipa.

Estas aulas foram um pouco mais elaboradas, em termos de plano de aula e de desenvolvimento de recursos, o que nos conferiu uma maior segurança.

9.2. Reflexão sobre os instrumentos de planificação em Geografia

Após termos fundamentado teoricamente a importância dos instrumentos de planificação no processo ensino-aprendizagem, particularmente na ação do professor, e depois de termos concluído a descrição e a análise dos instrumentos de planificação, chegou o momento de refletirmos sobre a contribuição que estes tiveram no desempenho da nossa prática letiva mais especificamente no ensino da História e da Geografia.

Como já evidenciámos neste relatório existe uma especificidade própria de ensino relativamente a cada uma destas duas disciplinas, conferindo-lhe por isso uma forma diferente de construção de instrumentos de planificação. Um dos fatores que conduz a esta especificidade está relacionado com os planos curriculares das duas disciplinas. Na Geografia o professor desenvolve o seu trabalho de planificação com base nas Orientações Curriculares, configuradas numa orientação mais aberta do que prescritiva. Nesta perspetiva é suposto que os professores façam uma interpretação do Currículo e das Orientações Curriculares desenvolvendo um papel ativo na gestão do currículo, usufruindo da autonomia que este documento lhe confere. Esta conceção implica para o professor pensar o currículo, refletir, questionar sobre o que ensinar, como ensinar, e para quê ensinar. No entanto e apesar de inovadoras, ao permitir uma gestão flexível do currículo, as Orientações Curriculares no nosso ponto de vista estas nem sempre facilitam o trabalho do professor estagiário, na medida em que este fica um pouco à deriva, em relação ao que ensinar. Ao ler este documento não diretivo, o professor sente-se disperso, e por isso é natural que recorra aos manuais escolares de modo a perceber o que será suposto colocar nos nossos planos. Ao longo do estágio esta foi uma dificuldade sentida, que no entanto foi sendo colmatada à medida que fomos crescendo enquanto docentes.

Assim sendo no que concerne ao ensino da disciplina de Geografia, sabemos que para além de ser importante promover a aprendizagem de conteúdos temáticos, procedimentos e atitudes é fundamental que os alunos desenvolvam competências de modo a tornarem-se jovens geograficamente competentes.

Citando a tutela do Ministério da Educação, os alunos para se tornarem geograficamente competentes deverão ter acesso a uma educação geográfica em que

aprendam a responder a um conjunto de questões: Onde se localiza? Por que se localiza? Como se distribui? Quais as características? Que impacto? E como deve ser gerido para benefício mútuo da humanidade e do ambiente? (2001,p.109). Para este propósito, o Ministério da Educação desenhou então, um conjunto de orientações no sentido de nos indicar as ações a serem levadas a cabo. Deste modo e através das experiências de aprendizagem, poderemos organizar o processo de ensino e de aprendizagem da forma que considerarmos mais adequada ao contexto em que estamos inseridos.

Assim, no que diz respeito às nossas planificações, procurámos organizar o processo ensino-aprendizagem configurando estratégias e recursos que conduzissem à participação ativa dos alunos e sobretudo ao desenvolvimento de competências. Reconhecemos que este processo não é fácil pois, perceber como se elaboram atividades que articulem verdadeiramente todos os conteúdos, e simultaneamente desenvolvam competências, foi um dos grandes desafios deste estágio. Contudo, fomos tentando colmatar esta lacuna à medida que o estágio se foi desenrolando, tendo sido fundamental a observação das aulas da nossa orientadora, bem como as suas análises críticas das nossas planificações.

Reconhecemos que temos um estilo de aula mais tradicional, ainda centrada no professor, uma vez que configuramos o processo ensino-aprendizagem segundo uma orientação condutista/tecnicista. Nesse sentido o nosso modo de ação e atividades específicas foram então selecionadas para concretizar fins previamente especificados. O modelo de planificação assume assim uma forte ligação entre o que é definido e a nossa ação. No conjunto as nossas planificações de aula, seguir um modelo linear, um pouco semelhante ao modelo tecnicista de organização curricular proposto por Tyler, na medida em que são os objetivos que constituem o critério para a seleção dos outros elementos do currículo (Villas-Boas, 2004). As nossas planificações partiram assim dos conteúdos, passando sequencialmente para a elaboração das atividades para chegar aos resultados, uma vez que este método nos permitia usufruir de uma maior segurança.

Por isso reconhecemos que nem sempre foram por nós criadas as condições, quer em termos de planificação, quer em termos da nossa atuação e postura na aula, para desenvolver um método de ensino pela descoberta. Acreditamos que para que tal tivesse acontecido, teria sido necessário desenvolver nos alunos, principalmente a capacidade de observação e de análise da informação e que a partir das descobertas que fossem realizando, pudessem adiantar por eles próprios as respetivas conclusões.

A nossa falta de tempo e sobretudo inexperiência teve reflexos nos instrumentos de planificação por nós elaborados, os quais apresentaram algumas lacunas, que conduziram a uma prática letiva menos profícua. O que por vezes inviabilizava o cumprimento do plano e dos objetivos traçados. Apesar do trabalho e das dificuldades associadas à elaboração dos vários instrumentos de planificação, são evidentes as suas vantagens no desempenho da prática letiva do professor. A análise e operacionalização das nossas planificações, possibilitaram compreender que estas são ferramentas que nos conferem maior segurança e controle, permitindo atuar de uma forma mais livre e tranquila na sala aula, para além de que promovem mudanças nas práticas pedagógicas.

Não sendo garantia de sucesso do processo ensino-aprendizagem, as planificações, são contudo, fundamentais para o professor na medida que lhe permite orientar a sua ação e simultaneamente repensar a sua planificação, desfazendo lacunas que possam existir entre a planificação e a prática. E o mais importante permite ao professor participar na gestão do currículo, sobretudo ao nível do 3º ciclo do Ensino Básico, que por ser flexível pressupõe que o professor desempenhe um papel ativo na organização e desenvolvimento do mesmo. A prática letiva é demasiado importante para ser efetuada espontaneamente, sob o impulso do momento, é fundamental que o docente tenha um fio condutor da sua atividade, conferindo-lhe coerência e integração das aprendizagens que pretende desenvolver.

Olhando para trás, e apesar de algumas carências relativas às nossas planificações, encarámos estes instrumentos como um contributo precioso para a organização e operacionalização do processo ensino aprendizagem e consequentemente da nossa ação. Ao prepararmos e coordenarmos as nossas ações e momentos de aprendizagem, cada uma das nossas planificações seguiu a anterior num indubitável crescendo reflexo da nossa evolução pessoal e profissional.

9.3. Análise dos instrumentos de planificação na área disciplinar de História

9.3.1. 1º Período

Tal como já foi referido neste relatório, a disciplina de História difere em termos metodológicos da de Geografia.

A nossa planificação em História limitou-se apenas aos planos de aula para o 8º e o 10º ano, uma vez que os planos anuais para cada um desses anos foi elaborado pelo grupo disciplinar de História. Assim sendo, será apenas sobre estes instrumentos de planificação que iremos realizar a nossa análise e reflexão crítica, tentando compreender de que modo estes contribuíram para o nosso desempenho na docência. Para a planificação destas aulas, utilizámos o modelo sugerido pela nossa orientadora de estágio por ser o modelo utilizado pela escola.

O facto de a nossa formação ser em História tornava para nós a leção das aulas desta disciplina bem mais acessível do que a leção das aulas de Geografia com as quais nos sentíamos mais inseguras. O domínio dos conteúdos a ensinar, mostrava-se assim determinante para a auto confiança e segurança do professor que se traduziam pela sua eficiência e descontração na interação com os alunos e no desenvolvimento das temáticas.

O programa de História é menos flexível do que o de Geografia pois segue obrigatoriamente uma cronologia de acontecimentos e possui uma organização de conteúdos que segue uma linha cronológica e evolutiva do passado mais distante para o presente. A estrutura organizativa dos programas e as competências específicas da História são diferentes das de Geografia. Essa diferença também se reflete sobre o modo como se elaboram as planificações. Assim sendo, no que diz respeito à disciplina de História, encontraremos três grandes núcleos de competências específicas em praticamente todas as aulas: tratamento da informação/utilização de fontes; compreensão histórica: espacialidade, temporalidade e contextualização; e a comunicação em História, que estruturam o saber histórico (Ministério da Educação, 2001). Estes três núcleos de competências, apesar de definidos em separado, devem ser articulados como um todo e competirá ao professor, aquando da exploração dos conteúdos, fazer chegar aos seus alunos esta articulação através das experiências de aprendizagem.

No caso específico da História, a articulação das competências essenciais com as competências gerais deverá ser feita a dois níveis “a um primeiro nível quando essa articulação é direta e imediata (...), isso significa que (...) a operacionalização transversal dessas competências materializa-se no próprio exercício das competências específicas” (Ministério da Educação, 2001, p.88), da forma como são apresentadas no seguinte quadro.

Articulação ao 1.º Nível	
Competências específicas	Competências gerais
Tratamento de informação/utilização de fontes	Pesquisar, selecionar e organizar informação para transformar em conhecimento mobilizável. (cger 6)
Compreensão histórica: Temporalidade/ espacialidade/contextualização	Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano. (cger 1)
Comunicação em História	Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar. (cger2) Usar corretamente a língua portuguesa para comunicar adequadamente e para estruturar o pensamento próprio. (cger3)

Figura 1. Articulação entre competências específicas da História e as competências gerais .

Fonte: Ministério da Educação

Num segundo nível, “ a articulação é conseguida quando as competências gerais definem um ambiente de aprendizagem que pressupõe uma organização do processo de ensino/aprendizagem centrada na ação/intervenção autónoma e relacional/cooperativa do aluno e que deverá enquadrar experiências de aprendizagem, quer de carácter genérico quer específico”(Ministério da Educação, 2001,p.88) conforme o seguinte quadro:

Articulação ao 2.º Nível	
Competências gerais	Experiências de aprendizagem
Adaptar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas a objetivos visados. (cger5)	Genéricas e específicas
Realizar atividades de forma autónoma e criativa.(cger8)	
Cooperar com outros em tarefas e projetos comuns. (cger9)	
Relacionar harmoniosamente o corpo com espaço, numa perspetiva pessoal promotora da saúde e da qualidade de vida.(cger10)	

Figura 2. Articulação entre competências gerais e experiencias de aprendizagem

Fonte: Ministério da Educação, 2001, p.88

O Currículo do ensino básico reserva à disciplina de História e à sua relação com os conteúdos e metodologias propostos, o papel de contribuir para alargar as noções de espaço e de tempo assim como alargar os horizontes culturais, contribuir para a compreensão do mundo contemporâneo na sua pluralidade de modos de vida, sensibilidades e valores, estimular o rigor crítico e, promover atitudes de autonomia, tolerância e respeito pelas diferenças, consideradas essenciais para a sua formação

responsável e cívica (Ministério da Educação, 2001). Assim, torna-se fundamental que ao longo da escolaridade básica todos os alunos tenham tido oportunidade de vivenciar experiências de aprendizagem que lhe permitam este saber histórico.

O Programa de História do Ensino Secundário tem por sua vez como objetivo principal “assegurar aos jovens formações sólidas, orientadas para o desenvolvimento de competências mobilizadoras da totalidade do indivíduo e que, pelo elevado grau de transferência que apresentem, suscitem desempenhos adequáveis a novas situações” (Mendes. et. al, 2002, p.3). O que significa que existe a necessidade de desenvolver nos alunos o espírito de saber-saber, saber-fazer e saber- ser e de tornar os conteúdos de História mais presentes, dando assim um novo sentido e importância à disciplina. São ainda objetivos da História do Ensino Secundário que os alunos desenvolvam capacidades para a reflexão e solução de problemas históricos, um maior espírito crítico reforçado pela curiosidade dos conteúdos que são dados nas aulas de uma forma mais interativa e utilizando novas experiências e meios de aprendizagem como as visitas de estudos, os trabalhos de grupo ou as simples aulas, previamente preparadas pelo professor, utilizando outros meios que não apenas o manual.

É neste tipo de ensino que o programa de História do Ensino Secundário se enquadra, visto que se pretende que, no final deste ciclo de estudos, os alunos sejam capazes de:

- Pesquisar, de forma autónoma mas planificada;
- Analisar fontes de natureza diversa;
- Analisar textos historiográficos;
- Situar cronológica e espacialmente acontecimentos e processos relevantes;
- Identificar a multiplicidade de fatores e a relevância da ação de indivíduos ou grupos, relativamente a fenómenos históricos;
- Situar e caracterizar aspetos relevantes da história de Portugal, europeia e mundial;
- Relacionar a história de Portugal com a história europeia e mundial;
- Mobilizar conhecimentos de realidades históricas estudadas para fundamentar opiniões;
- Elaborar e comunicar, com correção linguística e de forma criativa;
- Utilizar as tecnologias de informação e comunicação, manifestando sentido crítico;

- Assumir responsabilidades em atividades individuais e de grupo;
- Participar em dinâmicas de equipa;
- Manifestar abertura à dimensão intercultural das sociedades contemporâneas;
- Disponibilizar-se para ampliação e aprofundamento da sua formação.

O Programa de História do Ensino Secundário admite que os alunos desenvolvam uma série de capacidades mais práticas com carácter reflexivo e crítico e não apenas uma acumulação de saberes, que muitas vezes se tornavam inúteis para a vida quotidiana dos alunos.

De referir que o referido programa relativo aos 10º, 11º e 12º anos, distribui-se por módulos, sendo que a cada ano são atribuídos três módulos.

Considerando todos estes elementos, passaremos a analisar os planos de aula que elaborámos para as regências das turmas do 8º e 10ºanos.

Turma: 10º ano

Tema: Módulo 1- Raízes Mediterrânicas Da Civilização Europeia – Cidade, Cidadania e Império na Antiguidade Clássica

Unidade: O modelo romano

- Roma, cidade ordenadora de um Império urbano.

A nossa primeira regência na disciplina de História ocorreu com uma turma do 10º ano e tornou-se numa experiência bastante gratificante. Tendo por base o *Programa de História para o Ensino Secundário* e as suas competências previstas, planificámos uma aula de 90 minutos (ver anexo 21). Para a planificação de cada aula, adotámos a estrutura recomendada pela escola correspondendo ao modelo proposto por Aníbal Barreira e Mendes Moreira (2004). A estrutura do plano de aula iniciava-se com o sumário e apresentava de seguida a motivação inicial que seria explorada de forma a estabelecer um fio condutor com os conteúdos da aula. Seguia-se a apresentação da situação-problema e as questões-orientadoras a resolver no final da aula, assim como os principais conceitos a abordar.

Apesar desta estrutura, iniciámos a construção do plano de aula com os conteúdos temáticos que se repartiam entre a “formação do Império Romano” – Roma, a cidade

ordenadora de um império – e “a construção do império e as instituições imperiais” respondendo assim à pergunta: o que ensinar?

Conhecendo já as características e os interesses destes alunos, optámos por recursos e estratégias que para além de irem ao encontro destas especificidades, procurassem responder às nossas expectativas quanto à forma de ensinar (como ensinar?) e aos objetivos pretendidos (indicadores de aprendizagem). Nesse sentido, as estratégias planeadas (experiências de aprendizagem) procuraram valorizar a diversificação de recursos e procuraram também que os alunos enfatizassem aprendizagens promotoras da autonomia que os auxiliassem na utilização do conhecimento histórico de forma adequada e conducente a uma progressão consciente de formas de pensar e agir na vida em sociedade (Ministério da Educação, 2001). Foi neste sentido que a nossa planificação procurou seguir uma metodologia de trabalho numa perspetiva ativa, criando uma aula motivadora e versátil.

Procurámos seleccionar recursos que possibilitassem o desenvolvimento dos conteúdos a lecionar. Assim recorremos aos média através da projeção de um documentário e do excerto de um filme que deram a conhecer aos alunos diversos aspetos da vida romana.

Foram ainda utilizados documentos escritos, uma apresentação multimédia que contemplava a explicação dos factos mais importantes do Império Romano e uma ficha de trabalho. Ressaltamos que a partir destes recursos os alunos foram operacionalizando os indicadores de aprendizagem. Este processo de articulação dos recursos com os conteúdos a abordar implicou um moroso trabalho de pesquisa para que estes fossem os mais coerentes possíveis. Continuando com a planificação prevista para a aula em questão, foram definidos os principais conceitos a trabalhar e as questões orientadoras da aula de forma a permitir ao docente estabelecer um fio condutor entre os conteúdos. Foram ainda elaboradas a motivação inicial e a situação problema que apesar de se apresentarem no início do plano de aula, foram os últimos a serem planeados.

Tendo comprovado, aquando das aulas assistidas da nossa orientadora, que o uso de filmes e de documentários como recursos metodológicos para a aprendizagem de conteúdos históricos era eficaz, optámos pelo visionamento de um documentário intitulado “Roma y su Imperio” como motivação inicial. A situação-problema, apresentada no início do plano de aula, seria resolvida no final da aula, conforme previsto, com base no que fora lecionado. Para além do resultado da ficha de trabalho,

também se avaliaram os alunos pela observação direta ao nível da atenção, do interesse, do empenho, da participação e do comportamento.

Tal como é referido na literatura da especialidade, os primeiros contatos com o contexto profissional são momentos marcados por uma grande ansiedade (Arends 1995). As nossas grandes preocupações relacionavam-se com a forma como deveríamos transmitir aos alunos os conteúdos a lecionar, com o medo de não o conseguirmos fazer claramente e de não os termos organizado convenientemente para que pudessem promover o conhecimento. Apesar de a História ser a nossa área de formação, dando-nos assim mais segurança na leção, não deixámos de sentir algumas fragilidades.

No entanto, apesar de termos cometido algumas falhas, consideramos o balanço desta aula bastante positivo. Procurámos seguir a planificação prevista, os alunos foram tomando conhecimento de novos fatos relacionados com o Império Romano e com temáticas que procurámos aprofundar através da exploração dos diferentes recursos. O plano de aula ajudou-nos a estruturar previamente a aula e o nosso pensamento, ao definir conteúdos, recursos e estratégias conferindo-nos uma maior segurança durante a nossa prática.

O facto de esta turma ser composta por um número reduzido de alunos, somente nove, contribuiu também para uma boa gestão da sala de aula. Algumas lacunas apontadas posteriormente pela nossa orientadora de estágio, permitiu-nos concluir que ainda teríamos a melhorar a nossa prática quer ao nível do contexto de aula quer ao nível da planificação e ainda ao nível da execução na prática do planeado.

Ano: 8º ano

Tema: Expansão e mudança nos séculos XV e XVI

Unidade: Os novos valores europeus

O renascimento e a formação da mentalidade moderna

A aula por nós lecionada à turma do 8º ano de escolaridade, no dia vinte e oito de novembro de dois mil e onze, integrava-se no tema “Expansão e mudança nos séculos XV e XVI” da unidade intitulada “Os novos valores europeus” e da subunidade “O Renascimento e a formação da mentalidade moderna” do programa de História do Ensino Básico do terceiro ciclo, então em vigor. Construímos o plano de aula, (ver anexo 22), em conformidade com a planificação anual, considerando as questões fundamentais em causa, as especificidades da turma e dos seus alunos, o programa

curricular da História e o Currículo Nacional do Ensino Básico – competências específicas essenciais.

A construção do plano para esta aula iniciou-se mais uma vez pela seleção dos conteúdos temáticos a desenvolver, seguindo-se a escolha dos recursos e as estratégias a utilizar para o desenvolvimento dos conteúdos. Esta tarefa ocorre quase em simultâneo com a definição das experiências e dos indicadores de aprendizagem. A situação-problema e a motivação são os últimos elementos a serem planificados. Para esta regência de 90 minutos, na qual esteve presente a supervisora da FLUP, optámos novamente pela visualização de um documentário em vídeo como recurso metodológico para a aprendizagem dos conteúdos temáticos. O facto de aliarmos os conteúdos de História às novas tecnologias, na tentativa de melhor respondermos aos interesses dos alunos, revelou-se ser uma mais-valia pois a turma respondeu de forma muito positiva.

O visionamento do filme foi acompanhado de um guião de observação a ser completado ao longo da sua apresentação, facto que resultou em alguma confusão, uma vez que os alunos não conseguiam visionar o documentário e preencher o guião ao mesmo tempo. Deveríamos ter optado simplesmente pela exploração do guião em conjunto com os alunos. A situação-problema ia de encontro à temática da aula “O Renascimento como movimento de renovação cultural e de criação de uma nova mentalidade”. O objetivo desta aula seria transmitir aos alunos a forma como as grandes transformações culturais e religiosas da Europa no século XV e XVI, embora inicialmente de forma muito lenta e localizada, foram impondo novos valores. Ao longo da aula e para que os alunos pudessem melhor apreender a difusão do Renascimento na Europa, foi-lhes apresentado um mapa mudo para que o completassem. A turma aderiu a este exercício com muito entusiasmo.

Este plano de aula foi um pouco mais elaborado, do que os anteriores, nomeadamente ao nível de recursos apresentados e da sua exploração. No entanto, pensamos que a exploração deveria ter sido mais aprofundada, e por isso, este elemento deveria ser futuramente ainda mais trabalhado. Conseguimos cumprir todo o plano de aula dentro dos 90 minutos previstos mas consideramos que à semelhança do plano da aula anterior, este continuava pouco desenvolvido, apresentando algumas imperfeições sobretudo ao nível das ligações entre as experiências de aprendizagem.

De referir que na análise da aula feita pela supervisora da faculdade e da orientadora da escola não foi apontada qualquer falha ao nível do plano de aula, apenas algumas sugestões para melhorar a nossa prestação profissional. As suas opiniões foram

determinantes e deram-nos força e ânimo para continuarmos a trabalhar com empenho e contribuíram decisivamente para aumentar a nossa segurança.

Ano: 10º ano

Tema: Módulo 2- A cultura do Senado

Unidade: A arte romana. Entre o belo e o útil

A arquitetura: a utilidade e a grandiosidade

No dia sete de dezembro de 2011, lecionámos a nossa terceira aula de regência na turma do 10º ano de escolaridade do Curso Profissional Técnico de Turismo, integrada no Módulo 2 “*A cultura do senado*”, da unidade “*A arte Romana. Entre o belo e o útil*” e da subunidade “*A arquitetura: a utilidade e a grandiosidade*”. O plano de aula (ver anexo 23), foi elaborado seguindo os parâmetros dos planos anteriores de História. Os conteúdos abordados na aula foram: a arquitetura privada; as domus; villae e insulae e o urbanismo. Estes conteúdos são parte integrante do curso de História da Arte e não do curso de História, o que nos trouxe alguma insegurança relativamente aos conteúdos temáticos a lecionar. Tal facto exigiu da nossa parte uma maior preparação. Pretendíamos para esta aula que os alunos reconhecessem as diferentes tipologias das construções privadas romanas e que distinguíssem as formas de organização do espaço nas cidades do Império reconhecendo as suas características urbanas. Para a motivação inicial, optámos pela visualização de um vídeo sobre a arte romana que por si só, era revelador da grandeza deste feito. A mensagem deste vídeo e sua exploração foram reforçadas pela apresentação, ao longo da aula, de vários excertos de documentários e de uma apresentação em PowerPoint. Estes recursos didáticos foram por nós privilegiados por constituírem um meio viável para aprofundar a compreensão histórica. Os alunos participaram ativamente na exploração dos documentários e conseguíamos explorar os vários recursos selecionados em profundidade conforme planeado.

Com esta aula, terminámos o ciclo de regências do primeiro período. Consideramos que apesar ainda da nossa pouca experiência, conseguimos evoluir tanto ao nível da postura em sala de aula como ao nível da elaboração das planificações. Ao procurarmos elaborar planificações mais completas e desenvolvidas, fomos adquirindo uma maior segurança ao nível dos conhecimentos científicos e uma maior confiança em sala de aula.

Devemos realçar que os planos de aula por nós elaborados representavam essencialmente um registo de todos os elementos constituintes de cada aula de forma convencional e seguiram o modelo pré-estabelecido pela escola. Para além destes registos formais, também elaborávamos paralelamente um outro “plano de aula”, este menos formal que registava cada passo a dar aquando de cada momento didático. Neste, já acrescentávamos as questões específicas que pretendíamos colocar aos alunos, as frases e formas como deveríamos estabelecer a ligação entre os diferentes momentos, a melhor forma de explorar os recursos e também a duração prevista para cada momento que nos permitiria ir controlando o tempo despendido com cada atividade ou exercício.

Estes segundos “planos de aula”, que poderíamos chamar de rascunhos, serviam-nos de guião para todas as aulas e por eles estudávamos e preparávamos as nossas aulas, uma vez que não poderíamos levá-los connosco para a aula e servirmo-nos deles como auxiliar de memória. Assim, para todas as aulas de História e de Geografia, foram também elaborados estes “rascunhos” ou “guiões” para além do plano de aula que seria entregue à nossa orientadora e que constaria no nosso portfólio de estágio. Terminado este primeiro ciclo de regências consideramos que fomos evoluindo profissionalmente. Para esta evolução contribuíram indubitavelmente os planos de aula que nos deram maior segurança e conforto na prática letiva.

9.3.2. 2º Período

Ano: 10º ano

Tema: Módulo 2- Dinamismo civilizacional da Europa ocidental nos séculos XIII a

XIV- Espaços, Poderes e Vivências

Unidade – A identidade civilizacional da Europa

- Poderes crenças – multiplicidade e unidade

O início de um novo período letivo significa também o início de mais um ciclo de regências. Assim sendo, no dia quatro de janeiro de 2012, lecionámos a nossa segunda aula na turma do 10ºano de escolaridade do *Curso Científico- Humanístico de Ciências Sociais e Humanas* subordinada ao tema “ *Poderes e crenças – multiplicidade de poderes*” (ver anexo 24). Foi a primeira aula sobre esta temática, sendo o seu conteúdo considerado de abordagem genérica de acordo com o Programa de História A (ME,

2001). O mesmo Programa da disciplina apresenta como sugestão de situações de aprendizagem a elaboração e análise de mapas (séculos XIII e XIV).

Apesar de estas opções serem adequadas à temática, não nos pareceu que fossem as mais interessantes ou cativantes para os alunos desta turma. Por essa razão, e partindo do princípio que se devem selecionar recursos didáticos e estratégias correspondentes aos interesses da turma, recorreremos a um vídeo retirado da internet como motivação inicial. Partindo da sua exploração seria introduzida a temática a desenvolver na aula.

Enquanto meio e recurso educativo, o filme no ensino da História, e de outras áreas do saber, poderá permitir o desenvolvimento do aluno de maneira a que este possa reconstruir o passado, compreender o presente e perspetivar o futuro, podendo ainda contribuir para que os alunos compreendam melhor a pluralidade dos modos de vida e dos valores em diferentes tempos e espaços, sobretudo porque é uma forma mais realista de caracterizar esse tempo e espaço.

Esta aula foi estruturada em torno da abordagem da fragmentação do poder político nos tempos medievais, utilizando o vídeo e uma apresentação multimédia associada à realização de uma ficha de trabalho como modo de proceder à sua exploração. Através do diálogo vertical e do questionamento ao longo da aula, os alunos deveriam reconhecer na sociedade europeia medieval, fatores de coesão que se sobrepuseram às diversidades políticas. Seria ainda relevante levar os alunos a reconhecer o domínio senhorial como quadro organizador da vida económica e social no mundo rural.

No que respeita à avaliação aquando da correção das fichas de trabalho e sobretudo dos esquemas analisados pelos alunos, foram valorizados os trabalhos que se caracterizavam de uma forma mais completa, distinguindo-se das respostas mais sumárias. Na avaliação não foi descurada a observação direta da participação e o comportamento dos alunos ao longo da aula.

O plano de aula não foi cumprido no tempo estipulado e os alunos não tiveram tempo de realizar a última atividade planeada. Deduziu-se assim que os recursos didáticos e as atividades selecionados para esta aula de 90 minutos se tornavam demasiado extensos. De referir que pelo facto de os alunos terem demonstrado um constante interesse pela temática, explorámos os temas de forma mais aprofundada do que planeámos.

Ano: 10º ano

Módulo 3- A cultura do Mosteiro

Unidade – Os espaços do cristianismo e Unidade – Arte românica. Deus, fortaleza da humanidade

- O mosteiro

- Arquitetura

A aula de História da Cultura das Artes, do dia um de fevereiro de dois mil e doze, lecionada ao 10º ano de escolaridade, integrava-se no Módulo 3 “*A Cultura dos Mosteiros*”. Nesta regência, (ver anexo 25), assistida pela supervisora, procurámos diversificar os recursos didáticos e as atividades procurando que estes seguissem uma linha condutora nomeadamente ao nível dos três principais momentos da aula: a introdução; o desenvolvimento e a conclusão.

Para à planificação das atividades e das estratégias, tivemos em atenção as várias questões fundamentais, tais como: a especificidade da turma e dos seus alunos; os conteúdos a abordar e o modo como se pretendia fazê-lo. Acima de tudo, procurámos, ao longo de todo o processo de planeamento, ter consciência das competências que os alunos necessitavam de desenvolver, ao nível do tratamento da informação e da utilização de fontes, da compreensão histórica nos diferentes vetores que incorporam a temporalidade e a espacialidade e ainda ao nível da comunicação histórica. Nesse sentido, procurámos promover métodos ativos que permitissem a participação dos alunos na elaboração dos conhecimentos a adquirir.

Os conteúdos abordados nas atividades foram: *A Cultura do Mosteiro – importância e poder da escrita; Ação reformadora de São Bernardo; O Renascimento Carolíngio; Arquitetura românica – as influências*. Como objetivos específicos das atividades, pretendeu-se que os alunos compreendessem que a História não é um fato isolado, ela constrói-se a partir de um conjunto de fatores e de circunstâncias que influenciam e determinam os acontecimentos históricos. O objetivo principal desta aula seria o de consciencializar os alunos quanto a todo um conjunto de circunstâncias determinantes para o aparecimento da arte românica.

Para trabalhar os conteúdos sobre a “*Cultura do Mosteiro*”, elaborámos um pequeno dossiê a ser trabalhado em diferentes momentos da aula. Este dossiê era constituído por uma ficha de trabalho e por uma ficha informativa com dois documentos. Como motivação inicial, para contextualizar os conteúdos a abordar,

nomeadamente os referentes à queda do Império Romano do Ocidente, seleccionámos o filme “*A Última Legião*”. Pretendeu-se, através da exploração deste documento, que os alunos situassem no filme os acontecimentos mais marcantes, explicando a sua relação com o importante papel civilizacional da igreja e que destacassem a ação dos mosteiros através da qual nasceu e floresceu uma arte propriamente Europeia – a Arte Românica.

Partindo do visionamento e da exploração do filme, tornava-se mais fácil para os alunos compreenderem que esta conjuntura se encontrava interligada com o final de uma estrutura e com desabrochar de outra.

Para a planificação da situação-problema, escolhemos frases simples que, aliadas às questões orientadoras, nos permitiam saber de onde partíamos e onde queríamos chegar com a operacionalização desta aula.

Prosseguindo o plano de aula, recorreu-se a uma apresentação multimédia que incluía algumas questões/desafio e a exploração de imagens e de documentos a partir dos quais trabalhámos os conteúdos em sala de aula permitindo aos alunos completar a ficha de trabalho. Para a exploração da mesma, utilizámos o método do diálogo vertical e o questionamento de modo a despertar o interesse, a estimular o raciocínio e a aprendizagem, e a avaliarmos os progressos dos alunos. Pretendíamos que os discentes, a partir desta apresentação, compreendessem a existência de toda a conjuntura e dos acontecimentos que proporcionaram e favoreceram o crescimento do cristianismo. Os alunos também puderam depreender que foi neste período e neste contexto que surgiu a Arte Românica, impulsionada pela igreja e compreender o papel relevante dos mosteiros na difusão da cultura.

O documento histórico representa um importante instrumento de pesquisa e de descoberta para o historiador mas apresenta-se também como um apoio relevante para o ensino e como um instrumento de explicação e de auxílio para o aluno. Nesta perspetiva, seleccionámos dois textos historiográficos referentes a duas personagens: *São Bernardo do Claraval* e *Carlos Magno*, ambos, pelas suas obras e pela importância que detiveram no curso da História, marcaram a época que pretendíamos trabalhar, a Idade Média. A partir destes documentos, os alunos completaram o quadro da ficha de trabalho inserida no dossiê. Aquando da análise destes documentos, explicámos a diferença existente entre os documentos históricos, contemporâneos dos acontecimentos e os textos historiográficos.

Para o desenvolvimento da aula contemplámos ainda a visualização de um pequeno documentário intitulado: “*El Monastério Medieval*”, a partir do qual os alunos

completaram o grupo II da ficha do dossier. Com esta atividade, pretendeu-se que os alunos conhecessem o quotidiano da vida monástica. Para abordar a última temática das aulas – *a arquitetura românica* – continuámos a aula com a apresentação do PowerPoint, apontando para uma série de imagens relativas a diferentes tipologias de construções românicas a partir das quais se procedeu a uma exploração conjunta com os alunos.

Apesar de, no plano de aula, não ter sido mencionada a gestão do tempo para o desenvolvimento das atividades e das tarefas, pensou-se ser possível abordar-se todos os conteúdos pretendidos até ao final da aula. Assim foi possível termos conseguido cumprir o plano de aula, embora reconhecendo que os conteúdos da última parte, referente à arquitetura romana, pela falta de tempo não puderam ser devidamente explorados.

Em termos de preparação, esta aula de História da Cultura e das Artes foi para nós bastante mais exigente, uma vez que tivemos de aprofundar os conhecimentos científicos ao nível da arte. No entanto, este fator levou-nos a elaborar um plano de aula mais pormenorizado em termos de conteúdos e da sua articulação, o que se refletiu positivamente no desenvolvimento da aula.

Ano: 10º ano

Módulo 2 - Dinamismo civilizacional da Europa ocidental nos séculos XIII a XIV-

Espaços, Poderes e Vivências

Unidade – Valores, vivências e quotidiano

- A experiência urbana

A sexta aula de regência foi lecionada ao 10º ano de escolaridade do Curso Científico-Humanístico, no dia dezanove de março de 2012, e incidiu sobre a temática *A Arte Gótica* (ver anexo 26). A planificação desta aula tinha por objetivo tornar os alunos capazes de reconhecer o nascimento da arte gótica enquanto reflexo de uma expansão da sociedade urbana dotada de uma nova sensibilidade artística.

Uma vez que já conhecíamos a turma, os recursos e as atividades propostos foram planificados no sentido de irem ao encontro dos interesses dos alunos, das suas capacidades e sobretudo das suas preferências, procurando valorizar e diversificar as atividades.

Utilizámos como motivação inicial um vídeo sobre a arte gótica que foi explorado em conjunto com alunos. De seguida, prosseguiu-se a aula com a situação-problema construindo a frase: compreender o renascimento das cidades como fator determinante na produção da arte gótica. Apresentámos um documento em PowerPoint, preenchido por imagens, conceitos e definições que foi sendo explorado em conjunto com os alunos através do diálogo vertical e do questionamento. A partir desta exploração orientada, associada ao preenchimento da ficha de trabalho, nomeadamente a última questão “ *A decoração gótica é um livro de imagens da cristandade do ocidental*”, os alunos elaboraram um comentário e transmitiram as suas ideias, que fomos recolhendo, relativamente ao que significava para eles a arte gótica. O desenvolvimento da aula seguiu os parâmetros definidos no plano e pautou-se por uma participação constante dos alunos e de um bom ritmo de trabalho. Os recursos foram todos explorados e as tarefas concluídas. Terminámos esta aula cumprindo o plano tal como fora planeado.

Terminámos o segundo período de regências procurando resolver todas as falhas cometidas, incluindo as de planificação. Acreditamos ter conseguido evoluir na nossa aprendizagem profissional, aproximando-nos aos poucos dos nossos objetivos. Esta evolução deveu-se em grande parte à orientação da nossa orientadora de estágio e da nossa supervisora da faculdade cujas opiniões, críticas e conselhos se tornaram cruciais. Ambas nos foram guiando na direção correta para nos tornarmos professores confiantes, seguros e sempre em busca da obtenção de mais conhecimento. Graças a estas orientações, os estagiários vão obtendo ferramentas mais sólidas para se tornarem no futuro professores competentes.

9.3.3. 3º Período

Ano: 10º

**Módulo 3 - A Abertura europeia ao mundo- mutações nos conhecimento,
sensibilidades e valores nos séculos XV**

Unidade - O alargamento do conhecimento do mundo

**- O contributo português: inovação técnica; observação e descrição da
natureza**

Iniciámos o terceiro período letivo com mais uma regência ao 10º ano do curso científico-Humanístico (ver anexo 27), no dia dezoito de abril de 2012. Tendo por base o *Programa da História* para este nível de ensino e as competências previstas, planificámos uma aula para 90 minutos. Os conteúdos incidiram sobre a temática dos descobrimentos marítimos portugueses e a sua contribuição para o alargamento do conhecimento do mundo. É notório que esta temática atrai geralmente o interesse dos alunos. Atentos a essa realidade, procurámos em todo este processo de planificação, que as temáticas apelassem ao conhecimento dos alunos, pois quanto mais motivador for o processo ensino aprendizagem melhores serão os resultados obtidos. Para esta aula, preparámos um conjunto de recursos através dos quais pretendíamos demonstrar aos alunos o impacto dos descobrimentos portugueses ao nível do conhecimento do mundo.

A escolha revelou-se, de certa forma, algo complicada pelo facto de existir um vasto conjunto de documentos tais como imagens, textos e vídeos extremamente interessantes sobre a época. Finalmente, como motivação inicial, optámos pela leitura e audição do poema “ *Mar português*”, de Fernando Pessoa. A partir da leitura e da interpretação do poema, os alunos identificam a época e iniciam a nova temática. Como situação-problema, foi escolhida a frase “ *Reconhecer o papel de vanguarda dos portugueses na abertura europeia ao mundo*”. O objetivo desta aula era o de mobilizar as competências ao nível do saber, procurando que os alunos identificassem as grandes etapas da expansão marítima e sintetizassem os contributos desta expansão nos domínios da geografia física, humana e cosmográfica.

Para reforçar e aprofundar o conhecimento desta temática, foi criada uma apresentação em PowerPoint que contemplava a ilustração dos factos mais importantes dessa época. Esta aula desenvolveu-se de acordo com o planeado. Consideramos que o

envolvimento e a participação ativa dos alunos no desenvolvimento da aula promoveu não só uma boa dinâmica à aula mas também a consolidação dos conhecimentos dos discentes. Considerando os resultados das fichas de trabalho realizadas pelos alunos e por nós recolhidas e baseando-nos na nossa percepção e a dos demais observadores da aula (orientador cooperante e colegas do núcleo de estágio), podemos aferir que esta aula foi bem sustentada pois os alunos demonstraram um constante interesse e uma constante participação.

Ano: 8º

Tema- As transformações do mundo atlântico: crescimento e ruturas

Unidade - Triunfo das revoluções liberais

- França a grande revolução

A aula por nós lecionada à turma do 8º ano de escolaridade, (ver anexo 28), no dia dezassete de maio de 2012, integrava-se no tema “*As revoluções liberais*”. A esta aula esteve presente para além da orientadora de estágio, a supervisora da faculdade. A preparação desta aula foi facilitada pelo facto de, no ano letivo anterior, termos realizado, no âmbito do mestrado em ensino da História e da Geografia, um trabalho sobre a «*Revolução francesa Enquadramento Científico e Enquadramento Curricular*» para a unidade curricular de Didática de História. Nesse exercício de simulação, planificámos um conjunto de aulas para o 8º ano de escolaridade que nos permitiu, em situação de estágio, uma maior familiaridade e razoável preparação científica sobre a temática a desenvolver.

Esta aula foi dedicada à Revolução Francesa, aos motivos que a desencadearam, aos seus objetivos e aos principais acontecimentos e autores da época. Para desenvolver estes temas, preparámos uma diversidade de recursos didáticos que resultou numa aula bastante dinâmica. Destacamos o visionamento do documentário intitulado “*A Revolução Francesa*” utilizado como motivação inicial e partir do qual iniciámos a temática da aula. Como situação-problema, escolhemos a frase “A revolução francesa, um marco fundamental na História da humanidade”. A aula foi desenvolvida com a apresentação de um PowerPoint com atividades que ao longo da aula foram sendo resolvidas pelos alunos. Destacamos ainda a nossa opção em introduzir uma atividade lúdica que julgamos ter sido importante para a manutenção de um ambiente propício à

aprendizagem. Dentro de um grande número de jogos existentes, procurámos aquele que melhor se adaptasse aos objetivos por nós pretendidos e aos conteúdos abordados e que fosse ainda do agrado dos nossos alunos. Deste modo, elaborámos uma adaptação do jogo da glória, à qual recorreremos. Na realização desta atividade, os alunos interagiram oralmente entre eles e com os professores, revivendo os conteúdos temáticos desenvolvidos na aula.

Embora esta planificação tenha sido trabalhosa, esta aula revelou-se muito gratificante, sobretudo aquando do último momento da aula, pelo entusiasmo demonstrado pelos alunos ao participarem no jogo didático que lhes foi proposto, de tal modo que pretendiam continuar o jogo depois do final da aula. Podemos aferir que o facto de este plano de aula ter sido bem concebido, incluindo recursos didáticos lúdicos, interessantes e promotores de aprendizagens, pudemos obter um melhor desempenho da nossa parte e por parte dos alunos que conferiram à aula dinamismo e um bom ritmo de trabalho.

Ano: 10

**Módulo 3 -A Abertura europeia ao mundo- mutações nos conhecimentos,
sensibilidades e valores nos séculos XV**

Unidade – A renovação da espiritualidade e religiosidade.

- A reforma protestante

As duas últimas regências de 90 minutos foram lecionadas à turma do 10º ano de escolaridade nos dias vinte e três e vinte e quatro de maio de 2012 e integravam-se na temática da “*A Reforma Protestante*” do programa curricular de *Historia A* do Ensino Secundário então em vigor (ver anexos 29-30).

Iniciámos esta temática no primeiro bloco de 90 minutos, continuando o seu desenvolvimento na segunda aula. Na primeira aula o objetivo era proporcionar aos alunos uma visão contextualizada da época em que surgiu a Reforma Protestante, de modo a perceberem o que foi? E quem foram os seus principais autores? Na segunda aula, o objetivo era estudar as consequências da Reforma Protestante sobre o cristianismo e a consequente origem de novas igrejas protestantes. As duas aulas estavam estruturadas em torno da abordagem dos problemas da Igreja Católica, que seriam identificados pelos alunos a partir da apresentação e exploração de documentários e documentos escritos. Como motivação inicial, recorreremos de novo ao

visionamento de documentários que nos serviram essencialmente para introduzir os problemas/questões a partir dos quais viríamos a desenvolver as temáticas da aula. A partir da utilização dos documentos escritos, foi nossa intenção nesta aula, promover a análise de fontes, contribuindo desta forma para o desenvolvimento do espírito crítico nos alunos.

Procurámos que estes documentos fossem ricos em pormenores e que não fossem nem demasiado extensos nem demasiado difíceis a nível da interpretação, mas que obrigassem à reflexão. Na última aula deste bloco de duas, foi ainda contemplado um trabalho de grupo, uma atividade/jogo intitulada “ *Rumo à reforma Protestante*” (uma espécie de jogo da glória adaptado aos nossos objetivos). Esta estratégia foi por nós selecionada por termos verificado, aquando da aula ao 8º ano, que através do uso do jogo conseguíamos despertar a atenção dos alunos e motivá-los para a aprendizagem. Esta tarefa serviu também para que pudéssemos avaliar as aprendizagens dos alunos através da observação direta. No final de cada uma destas duas aulas, optámos por avaliar as aprendizagens dos alunos a partir da construção de um esquema síntese por eles elaborado. Este esquema reproduzia a síntese dos principais conceitos abordados na aula.

Neste bloco de duas aulas os planos foram cumpridos na íntegra. Verificámos durante todo o decorrer das aulas uma participação ativa por parte dos alunos. Apesar de, em determinados momentos, as aulas terem sido um pouco expositivas, pensamos ter conseguido criar um bom ambiente na sala, de forma organizada e dinâmica, devido em grande parte ao interesse dos alunos pela temática em questão, mas também por se tratar de uma turma pequena, com cerca de nove alunos, o que facilitou muito o nosso trabalho.

9.4. Reflexão sobre os instrumentos de planificação em História.

No que concerne à disciplina de História e comparativamente com a de Geografia, a construção dos instrumentos de planificação, nomeadamente ao nível dos planos de aula são mais fáceis de elaborar.

O programa de História do 3º ciclo do Ensino Básico à semelhança do de Geografia, abre espaço a práticas de gestão curricular mais flexíveis e adequadas a cada

contexto, no entanto ao apresentar-se mais diretivo, facilita para nós professor estagiário a tarefa de planificação. O facto da estrutura organizativa do programa ser mais diretivo, característica que se alarga ao programa do secundário, dá-nos maior suporte ao nível dos conteúdos a lecionar. Podemos ainda acrescentar que em História o facto das competências específicas se resumirem apenas a três e desenvolvidas em quase todas as aulas, torna mais simples o processo de planificação, comparativamente com as dezanove competências de Geografia.

De referir ainda que o facto da nossa formação base ser em História, facilitou a nossa prática letiva quer ao nível da planificação quer ao nível da sua operacionalização.

Ao longo do estágio fomos desenvolvendo as nossas planificações numa crescente aprendizagem e melhoramentos deste processo. Assim as nossas planificações foram sendo cada vez mais completas quer em termos de recursos e estratégias, quer em termos de articulação das diferentes componentes que a constituem.

Tal como acontece em qualquer disciplina iniciávamos o processo de planificação, procurando indagar sobre a forma mais adequada de ensinar a História. Quais os recursos mais adequados? Quais os métodos a utilizar? Quais as estratégias mais eficazes? Como conseguir a gestão da sala de aula? Este processo pareceu-nos inicialmente complexo, no entanto, foi sendo atenuado com a experiência. Todos estes aspetos foram abordados teoricamente durante o nosso primeiro ano de mestrado mas colocá-los na prática tornou-se uma tarefa bem mais árdua do que esperávamos, conforme pudemos verificar. Assim, constatámos a partir da nossa experiência que só o facto de termos um bom domínio da História não constituía por si só um fator determinante para nos tornarmos um bom docente. Fomos de facto confrontados com a necessidade de aprender a conhecer a disciplina de História. Pois abordar os conteúdos dentro da disciplina de História implicava técnicas, métodos, linguagem, vocabulário próprios que se deveriam refletir nas nossas planificações. Assim, além de nos sentirmos bem mais seguros quanto a esta disciplina, sem grandes limitações ao nível científico, tivemos no entanto muito que aprender quanto à prática da docência nesta área, incluindo a planificação.

Analisando o início da nossa prática letiva, podemos verificar que a construção das nossas primeiras planificações eram mais simples e incompletas. No entanto, à medida que fomos evoluindo e crescendo profissionalmente também estas foram melhorando e tornando-se cada vez mais completas e diversificadas, em termos de recursos didáticos e estratégias. Destacamos aqui o papel da orientadora de estágio que

se revelou fundamental para o nosso crescimento quer ao nível da planificação quer ao nível de desempenho da sala de aula. Para quem nunca deu aulas, ver como se faz na prática, deu-nos uma visão mais autêntica de como é na realidade o processo educativo. Reconhecemos, que a observação da prática educativa da nossa orientadora, assim como as suas orientações dadas ao nível da planificação, os ensinamentos teóricos das unidades curriculares, bem como as pesquisas que efetuamos relativas aos aspetos pedagógicos e científicos se revestiram de extrema importância, tornando-se ainda mais valiosos quando aplicados à nossa prática letiva. Efetivamente, é a prática, e são as experiências por nós vivenciadas na prática letiva que nos conferem o saber fazer, e permitem o desenvolvimento da nossa identidade profissional. É praticando que conseguimos melhorar as nossas aprendizagens e superar as nossas lacunas

Com o avançar do tempo e à medida que íamos ganhando experiência e confiança fomos aperfeiçoando a elaboração dos nossos planos de aula. Assim, fomos desenvolvendo os conteúdos a lecionar, os indicadores e experiências de aprendizagem conseguindo integrar e articular, cada vez melhor, todos estes elementos no nosso plano de aula. Esta evolução e crescimento pessoal e profissional permitiu-nos articular melhor o nosso pensamento refletindo-se numa prática mais profícua. Para além disso permitiu-nos uma diversificação de estratégias e recursos do plano de aula. Assim nas aulas de História para além de trabalhar com filme/documentário, documentos escritos e iconográficos tivemos a oportunidade de realizar um trabalho de pares, ainda arriscar no jogo didático. Procuramos, ainda na nossa prática letiva valorizar e utilizar o método dialógico. O questionamento constante no sentido de manter os alunos atentos e participativos, também esteve na base do nosso trabalho. A opção por estes recursos e métodos didáticos, em detrimento de outros, para resultarem foram previamente pensados, sujeitos a planificação. Pois, como já referimos neste relatório a educação é demasiado importante para ser abordada, sem que o professor tenha concebido um plano de ação pedagógica. Pois acreditamos que para o processo ensino-aprendizagem ser eficaz é fundamental o docente desenvolver um plano de ação, capaz de conduzir a sua prática de forma a promover nos seus alunos aprendizagens consistentes e duradouras.

Nesse sentido, todo o processo de planificação implica por parte do professor uma preparação prévia, exigindo que ele pense sobre aquilo que deseja fazer e como o deverá fazer. Sem um plano, o professor correrá o risco que a sua aula decorra à deriva e conduza a resultados não esperados. Cremos que sem este instrumento de trabalho , as

nossas aulas, quer de História, quer de Geografia, teriam com certeza ficado comprometidas, pois era através dele que se estruturava não só a nossa aula como também o nosso pensamento.

Durante o estágio, sentimos a impreterível necessidade de proceder à elaboração de instrumentos de planificação. Pois o professor e sobretudo, o professor estagiário, precisa de organizar com segurança o rumo da sua ação, de construir uma estrutura que lhe sirva de guia. Simultaneamente e pelo facto de os planos de aulas serem realizados em documentos escritos dão ao docente uma maior segurança e orientação, possibilitando-lhe ainda visualizar a sua evolução e corrigir eventuais falhas. Assim, se considerarmos que o desenvolvimento do professor se constrói a partir da capacidade de localizar dificuldades e de as formular de modo a encontrar soluções, podemos então dizer que a partir das planificações, do que foi analisado no decorrer da aula e do que deveria ter acontecido, o professor poderá refletir sobre o que fez e o que deveria ter feito.

Nesse sentido, a reflexão em retrospeção sobre a planificação contribui indubitavelmente para o nosso desenvolvimento profissional. Se assim não fosse, a planificação tal como outros aspetos do ensino, seriam somente rotinas que não permitiriam o desenvolvimento docente. Apesar de todo este trabalho de planificação e todas as dificuldades a ele associadas, não temos qualquer dúvida das suas vantagens.

Ao longo do estágio utilizamos para os planos de aula de História, uma planificação do tipo linear partindo da definição dos conteúdos, passando depois para as ações e estratégias de ensino. Para quem está a iniciar a profissão da docência, este é um modelo que confere uma maior segurança, uma vez que apresenta os seus elementos de forma mais descritiva, apresentando quase todos os passos a seguir

A par destas planificações, elaborámos para cada aula de História, à semelhança de Geografia, um “guião” que complementava o plano de aula. Este documento, está mais adaptado às nossas necessidades como professora estagiária. A forma como está estruturado reflete o que será a nossa aula ao descrever todas as fases da mesma, desde os conteúdos a desenvolver, o modo como os deveríamos introduzir, a forma como seriam explorados os recursos didáticos, a descrição de cada atividade e a forma como deveria ser desenvolvida, o tempo de execução referente a cada momento didático, incluindo ainda todas as questões que deveriam ser colocadas por nós aos alunos, entre outros aspetos.

O nosso modelo de guião, correspondia exatamente ao que nós pretendíamos da aula com os dados mais importantes a nosso ver para a execução da mesma. Assim estes guiões também eram por nós usados para praticar/ensaiar, com alguma antecedência, tudo o que nós pretendíamos ser aplicado na aula.

De referir que em todo este processo foi essencial para nós a orientação de profissionais mais experientes, que nos permitiu conhecer melhor o processo de ensino-aprendizagem, a fase de preparação e planificação de aulas. Neste processo de nos tornar professores, de aprender a ensinar o papel das orientadoras, foi claramente importante para ultrapassar as nossas dificuldades. Pois pela sua experiência e competência, foram capazes de nos levar a obter uma visão crítica sobre as nossas próprias aulas, conduzindo-nos a uma auto reflexão quanto ao nosso desempenho e às nossas lacunas, tanto a nível das nossas planificações como da nossa postura e desempenho na sala de aula. Com as suas orientações e reflexões, foi mais fácil compreender que a lecionação também evolui com a experiência e que a nossa evolução seria dependente da nossa capacidade de auto reflexão e da perceção das nossas próprias falhas.

O facto de termos tido a oportunidade de observar as aulas das nossas orientadoras, permitiu-nos desde o início do nosso estágio, apoiarmo-nos num modelo real de lecionação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolvido no âmbito do processo de formação inicial de professores, este trabalho subsistiu fundamentalmente da análise e reflexão sobre os vários instrumentos de planificação elaborados por nós, e que nos permitiu elencar algumas conclusões quanto à sua utilização na prática educativa.

Procurámos analisar a integração dos instrumentos de planificação na sala de aula tomando como objetivo de análise compreender em que medida o desenvolvimento destes instrumentos de planificação permitiram melhorar a nossa prática educativa e consequentemente o nosso desenvolvimento pessoal. Visámos assim aprofundar as potencialidades dos instrumentos de planificação no desempenho do docente. Dado o carácter deste estudo, temos consciência das limitações que podem ser atribuídas à presente investigação, nomeadamente por se tratar de um trabalho exploratório que incide na análise e reflexão pessoal, por isso tentámos manter uma atitude flexível e aberta, admitindo que outras interpretações possam ser sugeridas, discutidas e igualmente aceites. Assim, no termo deste relatório, as conclusões a que chegámos não têm qualquer pretensão a generalizações, pois certamente outro investigador num projeto semelhante a este chegaria a outras conclusões. Admitimos no entanto que algumas conclusões pudessem vir a ser semelhantes.

Partimos para esta investigação educativa à procura de propostas que nos permitissem supervisionar (reflexivamente) a nossa ação pedagógica, contribuindo esse desiderato para melhorar a nossa prática educativa e consequentemente o nosso desenvolvimento pessoal e profissional bem como, a melhoria das aprendizagens dos nossos alunos. Para isso, traçámos um plano de investigação que nos orientasse na multiplicidade de referenciais teóricos e práticos, pedagógicos e didáticos que entrevíamos neste estudo.

Dentro da sua margem de autonomia, o professor toma decisões explícitas e realiza um processo que se pode classificar como um dos mais importantes e conscientes do ensino, a planificação. Esta deve ser entendida como uma fase pré-ativa, explicitamente traçada como um momento em que o professor pensa e decide o que vai ensinar, como é que o faz e como é que o avalia, organizando de forma coesa, a sua prática curricular. Na planificação estão refletidas as opções e decisões do professor, a sua gestão do currículo e organização do seu trabalho, refletindo também a maneira

como o professor concebeu a aula. Assim, o processo de planificação integra os conteúdos, atividades, recursos, objetivos e competências que o professor traçou para determinada prática. A planificação permite a antecipação da ação e dos resultados pretendidos, conferindo ao professor um fio condutor que lhe garante uma maior segurança e confiança no seu desempenho funcionando este como guião de orientação.

Quando falamos na planificação do professor, referimo-nos ao conjunto de conhecimentos, ideias e propósitos que este utiliza para estruturar e ordenar a sua ação.

Este processo poderá possibilitar ao professor a diminuição de improvisos e lacunas nos conteúdos, bem como, o recurso a atividades generalistas e pouco adequadas.

O processo ensino-aprendizagem é demasiado importante para ficar entregue ao imprevisto, sem que o professor tenha concebido um plano de ação pedagógica. É necessário que este seja preparado e que o imprevisto não se assuma, senão excecionalmente, como solução ou recurso, daí se justificar a necessidade de criar documentos de suporte à experiência. Pois acreditamos que para o processo ensino-aprendizagem ser mais eficaz é fundamental o docente desenvolver um plano de ação.

Ao planear a sua ação, o professor tem que pensar e adaptar às necessidades e interesses dos seus alunos e nesse sentido deverá fazer um trabalho consciente de reflexão sobre o que pretende com a sua planificação e quais são os seus objetivos. Esta é uma reflexão pré-ativa, na medida em que o pensamento tem lugar antes da ação. No entanto, a reflexão deverá prolongar-se no decurso da fase interativa e posteriormente na fase pós-ativa, do processo ensino-aprendizagem. Estas etapas reflexivas deverão permitir que o docente evolua como profissional, verificando em que pontos a sua planificação foi ou não bem sucedida, bem como, a influência que esta teve sobre o seu desempenho, verificando também se os seus objetivos foram alcançados.

Esta atividade de refletir para e sobre a ação permite ao professor desenvolver novas formas de pensar, de compreender, agir e equacionar problemas, conduzindo-o a uma mudança na forma de abordar o processo de ensino-aprendizagem. Consequentemente, poderá levar a uma melhoria da sua prática, assim como, orientar o seu próprio desenvolvimento profissional e aproximar-se do professor que gostaria de ser. Em suma, ao refletir sobre a sua prática, o docente está a questionar e a problematizar a sua ação, numa atitude que procura a melhoria da mesma. Do exposto, podemos aferir que a planificação não é apenas um ato de reflexão e de decisão mas também um ato de ação e de revisão.

Ao longo do estágio profissional, centrámo-nos na análise e na reflexão da nossa prática, procurando que um olhar de supervisão nos conduzisse a um conhecimento da nossa prática, cuja finalidade seria a de encontrar metodologias e estratégias que solucionassem as dificuldades detetadas, repensando e reconstruindo conhecimentos e práticas já experimentadas. Nesse sentido, e partindo da questão de investigação: “*em que medida) os instrumentos de planificação poderiam contribuir para melhorar a prática educativa e concomitantemente para o desenvolvimento profissional*”, fomos construindo o nosso trabalho que se focalizou nas nossas ideias pessoais e profissionais, agora intencionalmente planificadas, refletindo sobre as ações pré-ativas, interativas e pós-ativas, corporizando e mobilizando o efeito da reflexão no desenvolvimento da nossa prática letiva.

Cientes que a planificação resulta de um conjunto de pensamentos e decisões previamente assumidas e que é influenciada pela nossa experiência, enquanto professoras estagiárias, a análise e reflexão sobre as mesmas assim como apoio da literatura de suporte, possibilitou-nos tecer algumas conclusões.

Ao longo do estágio, planificámos tendo em vista diferentes ciclos de planificação que foram, no caso da Geografia, de longo prazo (planificação anual), médio prazo (unidade didática) e curto prazo (plano de aula). Os planos de longo prazo desempenham funções diferentes dos restantes planos mas de importância fundamental, uma vez que as decisões adotadas no início do ano letivo orientam as planificações no seu decurso. Daí serem fundamentais a articulação e a interdependência entre os diversos tipos de plano – longo, médio e a curto prazo.

A construção destes instrumentos de planificação teve como base os modelos apresentados durante o primeiro ano de mestrado, um modelo de planificação linear e sequencial, com uma estrutura simples e que parte da identificação de conteúdos e de atividades e segue com etapas bem definidas, e um outro modelo de abordagem mais integradora, assente na resolução de questões problematizadoras e integradoras que organiza o ensino-aprendizagem numa relação de interdependência entre os elementos básicos do ensino (objetivos, conteúdos, metodologias, recursos e avaliação). Optámos por utilizar estes dois modelos, pois quisemos verificar o modo como os poderíamos desenvolver na prática.

Salientamos no entanto que é importante que professor adapte um modelo de planificação tendo em conta o seu estilo próprio de docente e a sua conceção de ensino, pois se tal não acontecer poderá correr o risco de sentir dificuldades em o desenvolver,

comprometendo o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Daí ser importante para o professor estar bem consciente dos seus aspetos positivos e das suas limitações como pessoa e como profissional a fim de poder tirar deles o maior partido possível quando elabora a sua planificação.

Na disciplina de História, a planificação resumiu-se apenas a um tipo de planificação, a de aula para a qual foi utilizado o modelo linear, uma vez que confere uma maior segurança ao professor sobretudo aquele que está a lecionar pela primeira vez.

De referir ainda que para além de ter utilizado estes instrumentos de planificação, assentes numa estrutura tipo previamente facultada, elaborámos um outro documento escrito mais adaptado às nossas necessidades como professora estagiária. Neste documento, uma espécie de “rascunho”, elaborado para cada uma das regências, estavam descritos todos os momentos da aula, desde o modo como a pretendíamos iniciar até ao modo como a desejávamos terminar. A forma como está estruturado explicita a organização da nossa aula, onde são contemplados os conteúdos a ser trabalhados, como vamos fazer o elo de ligação, os recursos e o modo como vão ser explorados, os passos e atividades preconizadas para os alunos, as questões que vamos utilizar entre outros aspetos.

Apesar de neste “rascunho” não terem sido contemplados elementos fundamentais a um plano, tais como as competências a desenvolver, este resultou para nós num apoio fundamental da nossa ação.

Da análise das nossas planificações, quer de História quer de Geografia, concluímos que estas apresentavam inicialmente alguns problemas, os quais foram sendo ultrapassados, à medida que íamos desenvolvendo o nosso processo de construção de novas planificações. Por outro lado, podemos aferir que foram contempladas nas nossas planificações, diferentes recursos didáticos quer em História quer em Geografia, embora tenhamos incidido mais no uso do filme/documentário. Também foi possível verificar, sobretudo na Geografia, que se contemplaram no plano competências que não foram desenvolvidas. Podemos ainda aferir que em termos de estrutura, a planificação de aula de História difere da planificação de Geografia, de acordo com as particularidades metodológicas de cada uma das disciplinas.

Pensamos que comparativamente, entre estas duas disciplinas, a elaboração da planificação é mais complexa na Geografia pelo facto de o número de competências específicas ser elevado, dezanove no total, as quais devem ser articuladas com as dez

competências gerais. Ao que acrescentamos o facto das Orientações Curriculares de Geografia terem um carácter mais aberto, o torna o processo de planificação mais complexo, para quem está a iniciar a prática da lecionação.

Quanto à forma como os nossos planos de aula foram elaborados, as nossas planificações partiram da definição dos conteúdos a lecionar, e tendo em conta os objetivos e as competências a desenvolver, pensamos nos recursos e estratégias a utilizar. No entanto, na análise dos planos de aula e no que diz respeito ao espaço dedicado aos recursos, às atividades e à sua organização, poderemos concluir que foi atribuído um grande valor a esses elementos e que, de algum modo, poderá confirmar-se a importância dada na planificação a ponderações mais práticas e centradas nas tarefas de aprendizagem, com o intuito, no entanto, de atingir os objetivos.

Este era sem dúvida o processo mais demorado e que requeria da nossa parte maior atenção do que a planificação dos conteúdos.

Considerando, como já aqui referido, o ensino - aprendizagem como um processo demasiado importante para decorrer ao sabor da inspiração do momento, julgamos por isso, que o processo de planificação se reveste de capital importância para uma boa a prática letiva do docente. Como tal, consideramos que o processo de planificação no ensino não é só uma necessidade, mas acima de tudo é algo que se impõe, pois interage com todas as funções executivas e administrativas do professor.

A planificação constituiu, para nós professores-estagiários, um pilar decisivo para o nosso desempenho profissional. Ao definir previamente a nossa ação, a planificação não só nos permitiu aumentar a nossa autoconfiança e a nossa segurança na aula, como também nos conduziu a uma reflexão e a uma análise crítica, posteriores à nossa lecionação. Consequentemente, pudemos compreender os nossos pontos fracos e passar a resolvê-los. Assim, ficámos conscientes que a planificação também nos serve como meio de autoavaliação e por conseguinte como forma de melhoramento constante do nosso desempenho. A partir da planificação, e após a sua aplicação e análise, ficamos cientes daquilo que podemos continuar a fazer e daquilo que devemos alterar, podendo assim evoluir constantemente e ir crescendo profissionalmente ao longo da nossa carreira

Quando elaboramos a planificação estamos a organizar previamente a nossa ação e o modo como os conteúdos serão apresentados aos alunos em sala de aula, como tal, esta exige do professor muita dedicação, responsabilidade e estudo, já que tudo o que é trabalhado na sala de aula deverá ser bem preparado. Do exposto, julgamos poder

afirmar que se não tivéssemos recorrido a este tipo de instrumentos, provavelmente a nossa prática educativa poderia ter corrido menos bem. Estes conferiram maior segurança, o que se traduziu numa prática mais profícua.

Contudo, também foi possível averiguar que estes instrumentos não representam por si só uma garantia de sucesso da aula. Como processo pré-ativo da ação docente, a planificação, seja de que tipo for, não consegue prever todos os acontecimentos que poderão ocorrer durante a aula. Como tal, a planificação não é sinónimo de sucesso, pois muitas outras condicionantes intervêm na sua operacionalização.

Contudo a planificação constitui obviamente um marco importante e decisivo para a eficácia e para o sucesso da prática profissional do estagiário e consequentemente da aprendizagem dos alunos, caso assim não fosse, os professores não gastariam (...) entre 10% a 20% do seu tempo de trabalho semanal em atividades de planificação (Arends,2008,p.92), de modo a que o seu desempenho seja o melhor possível.

Conscientes das dificuldades de elaboração destes instrumentos, depreendemos que a falta de experiência e a falta de tempo associadas à quantidade de trabalho exigida pelo estágio, nos limitou não só na elaboração como também na prática educativa. Assim, e pelo facto de não termos pensando de modo mais detalhado as nossas planificações, muitas vezes não conseguíamos cumprir o plano e os objetivos traçados nem sempre foram alcançados.

Como sabemos, parte da formação inicial dos professores consiste em proporcionar aos estagiários a experiência de construção de instrumentos de planificação. Esta tarefa planificadora do professor revelou-se um processo complexo e demorado mas que estimulou em nós as capacidades de estruturação e de descoberta de diferentes estratégias nos contextos educativos, proporcionando-nos aprendizagens significativas, oferecendo-nos continuidade no processo ensino-aprendizagem.

Acreditamos que a planificação letiva é essencial para um ensino de qualidade, demonstrando ser um bom auxiliar da prática pedagógica. Esta exige do professor dedicação e responsabilidade, uma vez que engloba todos os elementos essenciais de desenvolvimento curricular que deverão ser bem pensados, caso contrário a ação do professor poderá ser condicionada.

BIBLIOGRAFIA

Alarcão, I. (1996). Reflexão crítica sobre o pensamento de D.Schön e os programas de formação de professores. In Isabel Alarcão (Org.), *Formação reflexiva de professores: Estratégias de Supervisão* (pp. 9-39). Porto: Porto Editora.

Alarcão, I. (1996). Ser Professor reflexivo. In Alarcão (Org.), *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão* (pp.171-189). Porto: Porto Editora

Alarcão, I. (2001). *Escola Reflexiva e nova racionalidade*. Porto: Artmed Editora

Altet, M. (2000). *Análise das práticas dos professores e das situações pedagógicas*. Porto: Porto Editora.

Arends, R. I. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGRaw-Hill.

Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGRaw-Hill.

Ausubel, David P, (2003). *Aquisição e Retenção de Conhecimentos: uma perspetiva cognitiva*. Lisboa: Plátano

Barreira, A. & Moreira, M., () *Pedagogia das Competências: da teoria à prática*. Lisboa: ASA Editores

Braga, F. M. (1998). *Formação inicial e práticas curriculares de professores principiantes* – Um estudo de caso. Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Câmara, A., Ferreira, C., Silva, L., Alves, M., Brazão, M. (2002). *Geografia – Orientações Curriculares 3.º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.

Capucha, L. M. A. (2008). *Planeamento e Avaliação de Projetos. Guião prático*. Lisboa: Direção – Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

Carrilho, A. R. (1990) *Planificação e Avaliação do Ensino Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta

Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., et al. (2001). *O construtivismo na sala de aula: Novas perspetivas para ação pedagógica*. Lisboa: Edições ASA

Damião, M. H. (1996). *Pré, inter e pós acção: Planificação e avaliação em pedagogia*. Coimbra: Minerva.

Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 de janeiro. *Diário da República nº 15/01 - I Série A*.
Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro. *Diário da República nº 38/07 - I Série A*.
Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho. *Diário da República nº 129/12 - I Série A*.
Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio. *Diário da República nº 92/14 - I Série A*.
Ministério da Educação. Lisboa.

Estanqueiro, A. (2010). *Boas Práticas na Educação – O papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença

Garcia, C. M. (1997). A formação de professores: Novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In Alberto Nóvoa (Coord.), *Os professores e a sua formação* (pp.51-91). Lisboa: Publicações D. Quixote.

Gómez, A. P. (1997). O pensamento prático do professor: A formação do professor como profissional reflexivo. In Alberto Nóvoa (Coord.), *Os professores e a sua formação* (pp.93-114). Lisboa: Publicações D. Quixote.

Infante, M. J., Silva, M. S., & Alarcão, I. (1996). Descrição e análise interpretativa de episódios de ensino: Os casos como estratégia de supervisão reflexiva. In Isabel Alarcão (Org.), *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão* (pp. 151-169). Porto: Porto Editora.

Maria, C. P. (1990). *Ensinar / Aprender Historia: questões de didática aplicada*. Livros Horizonte. Lisboa.

Matos, S. Manuel. (1997).Contributos da investigação científica para a qualidade do ensino. In Albano Estrela (Org.), *Actas do III Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação* (pp.189-199).Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Mendes, Clarisse (coord.), et al. (2002). *Programa de História A: 10º, 11º e 12º anos – curso científico-humanísticos de ciências sociais e humanas – formação específica*. Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário.

Ministério da Educação (2007). *Programa de Geografia: Componente de formação científica- cursos profissionais de nível secundário*. Lisboa Direção – Geral de Formação Vocacional.

Ministério da Educação (2005).*Programa de História da Cultura e das Artes: Componente de formação científica- cursos profissionais de nível secundário*. Lisboa Direção – Geral de Formação Vocacional.

Ministério da Educação – DEB (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico- Competências Essenciais*. Lisboa.

Ministério da Educação (1991). *Programa História: Plano de organização do ensino-aprendizagem. Ensino Básico: 3º ciclo*. Lisboa: DGEBS: Imprensa nacional Casa da Moeda.

Moreira, M. A. L. (2001). *A investigação-acção na formação reflexiva do professor-estagiário de Inglês*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Pacheco, J. A. B. (1990). *Planificação didáctica: Uma abordagem prática*. Braga. Universidade do Minho, Instituto de Educação.

Perrenoud, F. (2002). *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artimed Editora.

Proença, M. C. (1990). *Ensinar/aprender História: Questões de didáctica aplicada*. Lisboa: Livros Horizonte.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Roldão, M. C. (1999). *Os Professores e a Gestão do Currículo- Perspetivas e Práticas em Análise*. Porto: Porto editora

Schenkel, M. H. B. (2005). Professor reflexivo: Da teoria à prática. In Idália Sá-Chaves (Org.), *Os portefólios reflexivos (também) trazem gente dentro: Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos* (pp.119-132). Porto: Porto Editora.

Schön, Donald A. (2000). *Educando o Profissional Reflexivo: Um novo desin para o ensino e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Silva, L. M. (1983). *Planificação e metodologia: O sucesso escolar em debate*. Porto: Porto Editora

Villas-Boas, F. M. (2004). *Planificação: Novos papéis, novos modelos: Dos projectos de planificação à planificação em projecto*. Porto: Edições ASA.

Vilar, A. M. (1993). *O professor planificador*. Porto: Edições ASA.

Zabalza, M. A. (1992). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA.

Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: Ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

Webgrafia:

Afonso, M. I. (2004). *Os currículos de História no ensino obrigatório: Portugal, Inglaterra, França*. Dissertação de Mestrado da Universidade do Minho. Acedido em 8 de agosto, de 2013 em

<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3250/1/Universidade%2520do%2520Minh1.pdf>

Dias, E. B. (s.d.). *Revista Escola Nova (1930-1931): Um estudo sobre o tecnicismo e educação*. Acedido em 10 Junho, 2013, em

http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/GT1%20PDF/REVISTA%20ESCOLA%20NOVA%20_1930-1931_%20UM%20ESTUDO%20SOBRE%20O%20TECNICISMO%20E.pdf

Martins, F. (2010). O currículo nacional e as orientações curriculares de geografia no ensino básico: Das concepções às práticas. Actas do XII Colóquio Ibérico de Geografia. 1-13. Acedido em 8 agosto, 2013, em <http://web.letras.up.pt/xiicig/comunicacoes/39.pdf>

Martins, F., & Correia, L. (2012). A formação de professores de História e Geografia na Faculdade de Letras da Universidade do Porto: O percurso à luz do processo de Bolonha (2008-2012). *Revista de Geografia e Ordenamento do Território*, nº 1., 127-

142. Porto. Acedido em 11 de agosto, 2013, em
<http://cegot.org/ojs/index.php/GOT/article/view/13>

Oliveira, I., & Serrazina, L. (2002). *A reflexão e o professor como investigador*.

Acedido em 25 de março , 2014, em

http://apm.pt/files/127552_gti2002_art_pp29-42_49c770d5d8245.pdf

Ponte, J.P. (2002) *Investigar a nossa própria prática*.1-25. Acedido em 24 de maio, de 2014, em

[http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte%20\(GTI\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte%20(GTI).pdf)

ANEXOS

ANEXOS

Anexo 1 – Competências gerais do Ensino Básico.

Anexo 2 – Competências específicas da Geografia, versão do Ministério da Educação.

Anexo 3 – Competências específicas de Geografia versão simplificada pelo departamento de Geografia da FLUP.

Anexo 4 – Plano anual de Geografia de 8º e 11º ano de escolaridade.

Anexo 5 – Roteiros temáticos de ciclo e anual de Geografia.

Anexo 6 – Planificação da unidade didática (8º ano): População e planificação da unidade didática (11º): População.

Anexo 7 – Plano de aula nº 1.

Anexo 8 – Plano de aula nº 2.

Anexo 9 – Plano de aula nº 3.

Anexo 10 - Planificação de unidade didática: Áreas de fixação humana

Anexo 11 – Planificação de unidade didática: Atividades económicas

Anexo 12 – Plano de aula nº4.

Anexo 13 – Ficha Formativa: Planificar uma cidade.

Anexo 14 – Plano de aula nº5.

Anexo 15 – Plano de aula nº6.

Anexo 16 - Plano de aula nº7.

Anexo 17 - Plano de aula nº8.

Anexo 18 – Planificação da unidade didática: O quadro Natural de Portugal- A Água

Anexo 19 - Plano de aula nº9.

Anexo 20 - Plano de aula nº10.

Anexo 21 – Plano de aula de História nº 1.

Anexo 22 – Plano de aula de História nº 2.

Anexo 23 – Plano de aula de História nº 3.

Anexo 24 – Plano de aula de História nº 4.

Anexo 25 – Plano de aula de História nº 5.

Anexo 26 – Plano de aula de História nº 6.

Anexo 27 – Plano de aula de História nº 7.

Anexo 28 – Plano de aula de História nº 8.

Anexo 29 – Plano de aula de História nº 9.

Anexo 30 – Plano de aula de História nº 10.

Anexo 1

Competências gerais do Ensino Básico

Competências Gerais do Ensino Básico.

- (1) Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano;
- (2) Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar;
- (3) Usar correctamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio;
- (4) Usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para apropriação de informação;
- (5) Adoptar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas a objectivos visados;
- (6) Pesquisar, seleccionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável;
- (7) Adoptar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões;
- (8) Realizar actividades de forma autónoma, responsável e criativa;
- (9) Cooperar com outros em tarefas e projectos comuns;
- (10) Relacionar harmoniosamente o corpo com o espaço, numa perspectiva pessoal e interpessoal promotora da saúde e da qualidade de vida.

Anexo 2

Competências específicas da Geografia, versão do
Ministério da Educação.

Competências específicas da Geografia, versão do Ministério da Educação

A localização

Ser capaz de:

- ✓ Comparar representações diversas da superfície da Terra, utilizando o conceito de escala;
- ✓ Ler e interpretar globos, mapas e plantas de várias escalas, utilizando a legenda, a escala e as coordenadas geográficas;
- ✓ Localizar Portugal e a Europa no Mundo, completando e construindo mapas;
- ✓ Localizar lugares utilizando plantas e mapas de diferentes escalas;
- ✓ Descrever a localização relativa do lugar onde vive, utilizando como referência a região do país onde se localiza, o país, a Europa e o Mundo.

O conhecimento dos lugares e regiões

Ser capaz de:

- ✓ Utilizar o vocabulário geográfico em descrições orais e escritas de lugares, regiões e distribuições de fenómenos geográficos;
- ✓ Formular e responder a questões geográficas (*Onde se localiza? Como se distribui? Porque se localiza/distribui deste modo? Porque sofre alterações?*), utilizando atlas, fotografias aéreas, bases de dados, CD-ROM e internet;
- ✓ Discutir aspectos geográficos dos lugares/regiões/assuntos em estudo, recorrendo a programas de televisão, filmes, videogramas, notícias da imprensa escrita, livros e enciclopédias;
- ✓ Comparar distribuições de fenómenos naturais e humanos, utilizando planisférios e mapas de diferentes escalas;
- ✓ Ordenar e classificar as características dos fenómenos geográficos, enumerando os que são mais importantes na sua localização;
- ✓ Seleccionar as características dos fenómenos geográficos responsáveis pela alteração das localizações;
- ✓ Realizar pesquisas documentais sobre a distribuição irregular dos fenómenos naturais e humanos a nível nacional, europeu e mundial, utilizando um conjunto de recursos que incluem material audiovisual, CD-ROM, internet, notícias da imprensa escrita, gráficos e quadros de dados estatísticos;

- ✓ Seleccionar e utilizar técnicas gráficas, tratando a informação geográfica de forma clara e adequada em gráficos (lineares, histogramas, sectogramas, pirâmides etárias), mapas (de manchas ou outros) e diagramas;
- ✓ Desenvolver a utilização de dados/índices estatísticos, tirando conclusões a partir de exemplos reais que justifiquem as conclusões apresentadas;
- ✓ Problematizar as situações evidenciadas em trabalhos realizados, formulando conclusões e apresentando-as em descrições escritas e/ou orais simples e ou em material audiovisual;
- ✓ Utilizar técnicas e instrumentos adequados de pesquisa em trabalho de campo (mapas, entrevistas, inquéritos), realizando o registo da informação geográfica;
- ✓ Analisar casos concretos e reflectir sobre soluções possíveis, utilizando recursos, técnicas e conhecimentos geográficos.

O dinamismo das inter-relações entre espaços

Ser capaz de:

- ✓ Interpretar, analisar e problematizar as inter-relações entre fenómenos naturais e humanos evidenciadas em trabalhos realizados, formulando conclusões e apresentando-as em descrições escritas e ou orais simples e ou material audiovisual;
- ✓ Analisar casos concretos de impacte dos fenómenos humanos no ambiente natural, reflectindo sobre as soluções possíveis;
- ✓ Reflectir criticamente sobre a qualidade ambiental do lugar/região, sugerindo acções concretas e viáveis que melhorem a qualidade ambiental desses espaços;
- ✓ Analisar casos concretos de gestão do território que mostrem a importância da preservação e conservação do ambiente como forma de assegurar o desenvolvimento sustentável.

Anexo 3

Competências específicas de Geografia versão
simplificada pelo Departamento de Geografia da
FLUP.

Proposta de simplificação funcional do departamento de Geografia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto

A Localização

Ser capaz de:

- a) - Comparar representações diversas da superfície da Terra, utilizando o conceito de escala.
- b) - Ler e interpretar globos, mapas e plantas de várias escalas, utilizando a legenda, a escala e as coordenadas geográficas.
- c) - Localizar lugares, Portugal e a Europa no Mundo, utilizando plantas e mapas de diferentes escalas.
- d) - Descrever a localização relativa do lugar onde vive, utilizando como referência a região do país onde se localiza, o país a Europa e o Mundo.

O Conhecimento dos Lugares e Regiões

Ser capaz de:

- e) - Formular questões geográficas pertinentes (...), utilizando atlas, fotografias aéreas, bases de dados, cd-roms e internet.
- f) - Comparar distribuição de fenómenos naturais e humanos, utilizando planisférios e mapas de diferentes escalas.
- g) - Discutir aspectos geográficos dos lugares/regiões/assuntos em estudos, recorrendo a programas de TV, filmes, videogramas, notícias de imprensa escrita, livros enciclopédias.
- h)- Seleccionar as características dos fenómenos geográficos responsáveis pela alteração das localizações.
- i) - Analisar casos concretos e reflectir sobre soluções possíveis, utilizando recursos, técnicas e conhecimentos geográficos.
- j) - Problematizar situações geográficas, formulando conclusões e apresentando-as em descrições escritas e/ou orais simples e/ou em material audiovisual.

- k) - Realizar pesquisas documentais sobre a distribuição irregular dos fenómenos naturais e humanos e nível nacional, europeu e mundial, utilizando um conjunto de recursos que incluem material audiovisual, cd-roms, internet, notícias de imprensa escrita, gráficos e quadros de dados estatísticos.
- l) - Utilizar técnicas e instrumentos adequados de pesquisa em trabalho de campo (...), realizando o registo da informação geográfica.
- m) - Ordenar e classificar as características dos fenómenos geográficos, enumerando os que são mais importantes na sua localização.
- n) - Desenvolver a utilização de dados/índices estatísticos, tirando conclusões a partir de exemplos reais que justifiquem as conclusões apresentadas.
- o) - Seleccionar e utilizar técnicas gráficas, tratando a informação geográfica de forma clara e adequada em gráficos (...), mapas (...) e diagramas.

O Dinamismo das Inter-relações entre Espaços

Ser capaz de:

- p) - Interpretar, analisar e problematizar as inter-relações entre fenómenos naturais e humanos, formulando conclusões e apresentando-as em descrições escritas e/ou orais simples e/ou material audiovisual.
- q) - Analisar casos concretos de impacte dos fenómenos humanos no ambiente natural, reflectindo sobre as soluções possíveis.
- r) - Reflectir criticamente sobre a qualidade ambiental do lugar/região, sugerindo acções concretas e viáveis que melhorem a qualidade ambiental desses espaços.
- s) - Analisar casos concretos de gestão do território que mostrem a importância da preservação e conservação do ambiente como forma de assegurar o desenvolvimento sustentável.

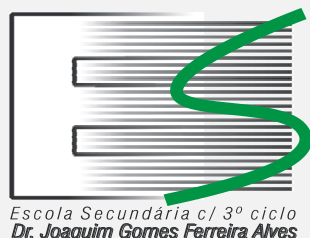
Anexo 4

Plano anual de Geografia de 8º e 11º ano de
escolaridade.

PLANO ANUAL PARA O 8º ANO DE ESCOLARIDADE

ÁREA DISCIPLINAR DE GEOGRAFIA

ANO LETIVO: 2011/2012



CONTEXTO EDUCATIVO

Caraterização do Meio envolvente: A Escola secundária c/ 3º ciclo Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves, situada em Valadares, numa zona próxima da confluência com Vilar do Paraíso, na qual provêm sessenta e cinco por cento dos alunos que a frequentam serve ainda, a nível escolar, as populações da Madalena e de Gulpilhares, entre outras. As acessibilidades rodoviárias e ferroviárias ao local são boas e o estabelecimento está inserido num contexto predominantemente costeiro e urbano, com várias instituições públicas, culturais e desportivas. A sua expansão ao nível dos setores secundário e terciário afirmaram-se ao longo dos anos, contribuindo para uma diminuição gradual do setor primário. A sua população residente cresceu e, consequentemente, a ocupação do espaço rural por áreas residenciais tornou-se uma realidade. A vila de Valadares, antes denominada de “*o vale dos ares*” pelas suas características de clima ameno e agradável e por uma extensa orla marítima funciona, paralelamente, como um pequeno núcleo urbano inserido no concelho de Vila Nova de Gaia, um dos mais populosos de Portugal.



Comunidade escolar: Como oferta educativa a escola tem o ensino regular no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, assim como Cursos Profissionais, Cursos de Educação e Formação, Cursos de Educação e Formação de Adultos, com certificação escolar e dupla certificação, para além do CNO. Perante esta diversidade de ofertas no plano educacional, torna-se evidente que é uma mais-valia que vai ao encontro das necessidades atuais da população que pretende servir. Este estabelecimento de ensino tem capacidade para lecionar 65 turmas, distribuídas pelos diferentes níveis; as instalações são novas, com áreas de recreio, lecionação e administrativas dispostas de forma harmonizada, o material didático adequa-se às novas necessidades em termos de tecnologias da informação e comunicação, cujo objetivo é proporcionar aos alunos boas condições que os motive a fazer parte integrante do processo ensino-aprendizagem. A escola apresenta um grupo docente estável, ativo, cooperante e com espírito de entreajuda que, em conjunto com o pessoal assistente operacional e administrativo, proporciona um ambiente agradável e convidativo à frequência escolar. O número de alunos adequa-se às instalações. Os alunos são provenientes de diferentes realidades sociais.

Principais problemas a combater: Como meta para uma melhoria substancial no processo ensino-aprendizagem, registam-se alguns dos objetivos a alcançar no futuro: Redução dos incidentes disciplinares registados em 10% média/ano; Melhoria das taxas de entrada de alunos internos candidatos ao ensino superior, em 5% média/ano; Obtenção de taxas de sucesso (transição e conclusão) dos alunos dos Cursos Profissionais em, pelo menos, 95%, por turma.



P.E.E. – Princípios orientadores / finalidades do Projeto:

CONTEXTO TEMPORAL

Nº de aulas Previstas

(x 45 minutos)

1º P- 36

2º P - 33

3º P- 24

O PEE releva uma escola que é geradora de educação e não de mera instrução, constituindo uma referência para a organização do presente e do futuro em que a ação educativa mobiliza e vincula toda a comunidade educativa para uma finalidade comum, adequando-se à população que a vive. A escola deve incorporar e mobilizar saberes e recursos no sentido de a transformar numa instituição de vivências, cultura de aprendizagem e de cidadania e, paralelamente, propiciadora de sucesso educativo nos seus alunos. Assim, a escola procura formar cidadãos conscientes, informados e responsáveis, participantes na vida social, cultural, política e económica. Por isso as suas preocupações educativas se prendem com a qualidade do ensino e das aprendizagens, a formação pessoal, social e cívica, que tem como horizonte um aluno capaz de, pelas suas competências, conhecimentos e valores, se tornar um cidadão de pleno direito. As vivências e o desenvolvimento em conjunto por uma responsabilidade partilhada leva-nos a, como escreveu Fernando Pessoa, vivermos “*todos, neste mundo, a bordo de um navio, saído de um porto que desconhecemos, para um porto que ignorámos; devemos ter, uns com os outros, uma amabilidade de viagem*”.

A filosofia educativa na qual assenta este PEE apresenta 14 metas, das quais se destacam:

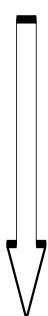
- Promover a escola como um espaço social de aprendizagem da construção do conhecimento e de desenvolvimento de competências;
- Valorizar o clima da escola, implementando um bom relacionamento interpessoal baseado no respeito;
- Desenvolver o trabalho colaborativo e a capacidade de partilha de experiências pedagógicas e didáticas;
- Promover o desenvolvimento profissional pertinente e relevante dos diversos atores na ação educativa;
- Incentivar boas práticas na relação entre a Escola, a Associação de Pais, as autarquias e as instituições locais;
- Promover o desenvolvimento profissional pertinente e relevante dos diversos atores na ação educativa.

P.C.E.

Tem como objetivo definir prioridades, indicar metodologias e clarificar orientações. Contudo, e de acordo com as necessidades emergentes do quotidiano pedagógico, deve ser periodicamente corrigido, reformulado e enriquecido de modo a tornar-se um instrumento estruturante e útil na realização dos objetivos de vida do cidadão da comunidade onde a escola se insere. Assim um dos seus objetivos é dinamizar equipas de trabalho orientadas para a melhoria das aprendizagens e para o desenvolvimento de competências, entre outras.

P.C.T.

O Projeto Curricular da turma C



Competências gerais a privilegiar e operacionalização específica a privilegiar

COMPETÊNCIAS GERAIS A PRIVILEGIAR	OPERACIONALIZAÇÃO TRANSVERSAL	OPERACIONALIZAÇÃO ESPECÍFICA
1. Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano.	1. Mobilizar saberes apreendidos nas mais diversas áreas do saber a fim de compreender e resolver	1. Formular e responder a questões geográficas, recorrendo a saberes de outra ordem.
3. Usar correctamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio.	3. Valorizar e apreciar a língua portuguesa, quer como língua materna, quer como língua de acolhimento. Usar a língua portuguesa de forma adequada às situações de comunicação criadas nas diversas áreas do saber, numa perspectiva de construção pessoal do conhecimento.	3. Utilizar correctamente o vocabulário geográfico. Manifestar e desenvolver o interesse pela linguagem geográfica.
5. Adoptar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas aos objetivos visados.	5. Expressar dúvidas e dificuldades. Planear e organizar os seus métodos de trabalho e as suas actividades de aprendizagem.	5. Expressar dúvidas e dificuldades sentidas nas temáticas geográficas. Planear e organizar as suas actividades de aprendizagem geográfica (realização de trabalhos individuais, pesquisa e recolha de informação, entre outras).
6. Pesquisar, seleccionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável.	6. Pesquisar, seleccionar, organizar e interpretar informação de forma crítica em função de questões, necessidades ou problemas a resolver nos respectivos contextos. Comunicar, utilizando formas diversificadas, o conhecimento resultante da interpretação da informação.	6. Pesquisar, seleccionar, organizar e interpretar informação de forma crítica no âmbito de questões de índole geográfica. Rentabilizar as tecnologias da informação e comunicação nas tarefas de pesquisa e tratamento da informação geográfica. Comunicar o conhecimento geográfico, resultante da interpretação da informação, utilizando mapas, gráficos e exposições orais.
8. Realizar actividades de forma autónoma, responsável e criativa.	8. Realizar tarefas por iniciativa própria. Responsabilizar-se por realizar integralmente uma tarefa.	8. Tomar a iniciativa de realizar tarefas geográficas. Cumprir os objectivos a que se propõe, concluindo e avaliando as tarefas efectuadas.
9. Cooperar com outros em tarefas e projetos comuns.	9. Participar em actividades interpessoais e de grupo, respeitando normas, regras e critérios de avaliação, de convivência e de trabalho em vários contextos. Manifestar sentido de responsabilidade, de flexibilidade e de respeito pelo seu trabalho e pelo dos outros.	9. Cooperar com os outros em tarefas (construção de documentos, globos, mapas, gráficos, ...) e em projectos geográficos comuns. Promover o respeito pelo seu trabalho, assim como aceitar as experiências e ideias sobre as interpretações geográficas dos outros.

Carga Lectiva

Nº Blocos:

1ºP- 36

2ºP- 33

3ºP- 24

PLANO ANUAL – 8º ano

e; g; j; n; o

- **Atenção**
- **Interesse**
- **Cooperação**
- **Reflexão**
- **Comunicação**
- **Espírito crítico**

Redes e meios de transporte e telecomunicação

-Meios de transporte, produtos a transportar e distâncias a percorrer;
-Redes de transporte;
-Impactes do desenvolvimento das redes de transporte;
-Importância das telecomunicações na sociedade actual.

- Expressão oral e escrita;
-Observação e análise de fotografias;
- Pesquisa documental
-Leitura e interpretação de mapas, textos, gráficos;
-Seleção e tratamento de informação de dados estatísticos;

e; h; i; j; n; o

Actividades económicas: recursos, processos de produção e sustentabilidade

-Sector de actividade;
-Recursos naturais;
-Agricultura, Pecuária e pesca;
-Serviços e turismo;
-Impactos ambientais, sociais e económicos.

- **Atenção**
- **Interesse**
- **Curiosidade**
- **Cooperação**
- **Reflexão**
- **Comunicação**

-Expressão oral e escrita;
-Leitura e interpretação de mapas, fotografias, textos.
-Localização dos recursos naturais, actividades económicas;
-Problematização dos problemas causados pelas actividades económicas.

O mundo em movimento

População

-Distribuição da população mundial;
-Factores de distribuição da população;
-Grandes concentrações populacionais;
-Distribuição da população portuguesa;
-Evolução da população portuguesa e comportamentos dos indicadores demográficos;
-Transição demográfica;
-Estrutura etária;
-Políticas demográficas;

-Expressão oral e escrita;
-Leitura e interpretação de textos, fotografias, gráficos, esquemas e mapas;
-Pesquisa cartográfica;
-Calcular diferentes indicadores demográficos;
-Construção de pirâmides.

- **Atenção**
- **Empenho**
- **Organização**
- **Reflexão**
- **Comunicação**
- **Espírito crítico**

c; e; k; j; n; o

Mobilidade

-Migrações humanas;
-Tipos de migrações;
-Fluxos migratórios;
-Causas das migrações;
-Consequências das migrações (áreas de saída e áreas de chegada);
-Migrações em Portugal.

c; g; h; i; j; n; p

- **Atenção**
- **Empenho**
- **Comunicabilidade**
- **Organização**
- **Respeito**
- **Reflexão**
- **Espírito crítico**

Áreas de fixação humana

-Ruralidade e urbanização;
-Modos de vida em meio rural e em meio urbano;
-Formas de urbanização;
-Organização do espaço urbano: morfologia, estrutura e funções;
-Localização das cidades e factores de crescimento das mesmas;
-Problemas das cidades;

e; h; i; j; n; o

- **Atenção**
- **Interesse**
- **Comunicação**
- **Empenho**
- **Espírito crítico**

IV (blocos)

Diversidade Cultural

-Factores de identidade e diferenciação cultural;
- Língua , historia, religião, cultura, globalização...
-Diversidade cultural em Portugal.

e ; j ; i; q

-Expressão oral e escrita;
-Utilização do vocabulário geográfico;
-Observação indirecta;
-Leitura e interpretação de textos, fotografias e mapas;
-Visionamento e análise de filmes.

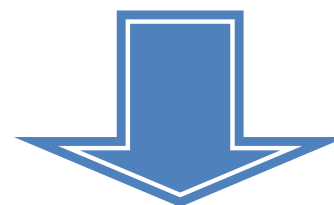
- **Atenção**
- **Respeito**
- **Cívismo**
- **Comunicação**
- **Sensibilidade**
- **Reflexão**
- **Espírito crítico**

Conteúdos temáticos

Conteúdos procedimentais

Conteúdos atitudinais

a, b, c..... competências específicas



Linhas Metodológicas Estruturantes

Para a concretização das linhas propostas neste Plano de Anual pretende-se desenvolver um processo de ensino aprendizagem seguindo e uma abordagem construtivista e modelação participativa, o suficientemente flexível para ser ajustado às necessidades educativas dos alunos e à evolução de cada turma. Com este plano ambiciona-se também incrementar um acto educativo ajustado às concepções prévias dos alunos – aprendizagens significativas, valorizando os conhecimentos e ideias dos discentes, para isso será baseado em métodos, técnicas e processos de aprendizagem capazes de agregar todos os saberes. Com base neles, conceber-se-ão situações educativas tão agregadoras quanto possível, privilegiando-se actividades que no âmbito da Geografia levem à escolha, ao tratamento e à apresentação de informação e sobretudo à descoberta. Ao realizar uma aprendizagem por descoberta, pretendemos sempre que possível colocar aos alunos actividades que implicam que eles possam construir o seu próprio conhecimento (debate, simulação realização de tarefas). Procuraremos levar a cabo uma aprendizagem baseada no manuseamento e uso de materiais geográficos e resolução de problemas através de desafios nomeadamente significativos.

Competências específicas a privilegiar

Localização

- c) Localizar lugares, Portugal e a Europa no Mundo, utilizando plantas e mapas de diferentes escalas. (1, 3)

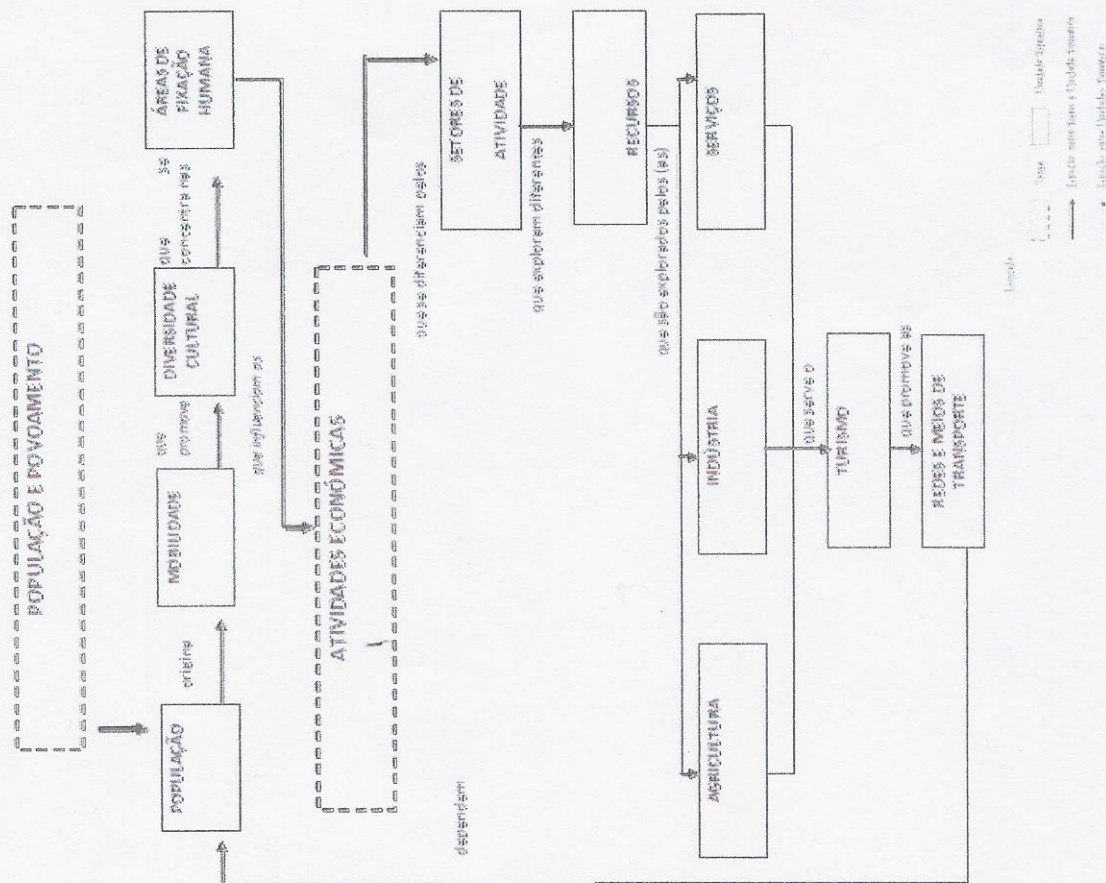
O conhecimento dos lugares e Regiões

- e) Formular questões geográficas pertinentes (...), utilizando atlas, fotograf. aéreas, bases de dados, cd-roms e internet. (1, 3, 6)
- f) Comparar a distribuição de fenómenos naturais e humanos, utilizando planisférios e mapas de diferentes escalas. (1, 3, 5, 6)
- g) Discutir aspectos geográficos dos lugares/regiões/assuntos em estudos, recorrendo a programas de TV, filmes, videogramas, notícias de imprensa escrita, livros e internet. (1, 3, 5, 6)
- h) Seleccionar as características dos fenómenos geográficos responsáveis pela alteração das localizações. (1, 3, 6)
- i) Analisar casos concretos e reflectir sobre soluções possíveis, utilizando recursos, técnicas e conhecimentos geográficos. (1, 3, 5, 6, 9)
- j) Problematicar as situações evidenciadas em trabalhos realizados, formulando conclusões e apresentando-as em descrições escritas e/ou orais simples e/ou em material audiovisual. (1, 3, 8, 9)
- k) Realizar pesquisas documentais sobre a distribuição irregular dos fenómenos naturais e humanos a nível nacional, europeu e mundial, utilizando um conjunto de recursos que incluem material audiovisual, cd-roms, internet, notícias de imprensa escrita, gráficos e quadros de dados estatísticos. (1, 3, 6, 8, 9)
- n) Desenvolver a utilização de dados/índices estatísticos, tirando conclusões a partir de exemplos reais que justifiquem as conclusões apresentadas. (3, 6, 8, 9)
- o) Seleccionar e utilizar técnicas gráficas, tratando a informação geográfica de forma clara e adequada em gráficos (...), mapas (...) e diagramas. (3, 5, 6, 8, 9)

O dinamismo das Inter-relações entre Espaços

- p) Interpretar, analisar e problematizar as inter-relações entre fenómenos naturais e humanos, formulando conclusões e apresentando-as em descrições escritas e/ou orais simples e/ou material audiovisual. (1, 3, 5, 6, 8, 9)

ROTEIRO TEMÁTICO ANUAL



Legenda:

(1, 3, 5, 6, 8, 9) – Competências gerais

GEOGRAFIA

Planificação Anual

FINALIDADES:

- Promover o desenvolvimento pessoal, numa perspectiva de responsabilidade, de autonomia e de confiança em si próprio;
- Desenvolver a curiosidade geográfica como promotora da educação para a cidadania,
- Aprofundar o saber/pensar o espaço geográfico, no sentido da disponibilidade para a reconstrução crítica do próprio saber;
- Aprofundar o conhecimento de culturas e de territórios, numa formação orientada para o respeito, solidariedade e tolerância;
- Promover a consciencialização da complexidade das causas dos fenómenos espaciais e da interacção dos vários factores na sua explicação;
- Promover a participação nas discussões relativas à organização do espaço ponderando os riscos para a saúde e para o ambiente envolvidos nas tomadas de decisão;
- Desenvolver um sentido de pertença e de atitudes de solidariedade territorial numa perspectiva de sustentabilidade.

Contexto Temporal

N.º Aulas Total:
67 aulas
(50horas)

Contexto Educativo

Escola: Inserida num meio suburbano, a Escola S c/ 3º ciclo Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves, Valadares, tem recebido alunos de diversas proveniências sociais, com encarregados de educação que exercem actividades ligadas aos três sectores económicos fundamentais. No entanto, uma crise económica tem colocado elevado número de pessoas no desemprego. Tem vindo a estender-se para esta área "zonas-dormitório" de população que trabalha no Porto. **Alunos:** A Escola recebe alunos de Valadares, Vilar do Paraíso, Madalena, Gulpilhares, incluindo os lugares de Francelos, Aguda e parte de Miramar, e ainda, embora em menor escala e frequentando o Ensino Secundário, alguns alunos de Canidelo, Arcozelo e V.N. de Gaia, em áreas de estudos não disponíveis nas Escolas das suas zonas. A heterogeneidade dos alunos é assim bem marcada tanto a nível social como económico. **Docentes e Auxiliares de Educação:** O corpo docente está, na sua esmagadora maioria, estabilizada. A Escola possui uma Técnica Superior com funções de Assistente Social. Os funcionários da acção educativa não são todos efectivos na escola existindo muitos, que estão provisoriamente colocados pelo fundo de desemprego. **Recursos:** Escola remodelada possui grande quantidade de salas com equipamento audiovisual e equipamentos usuais (biblioteca, auditório, refeitório, papelaria,...)
As finalidades primordiais do **Projecto Educativo de Escola** prendem-se com uma normalização do horário escolar, com vista à melhoria significativa da massa estudantil.
A escola está dividida entre o ensino secundário e básico ao nível do terceiro ciclo, funcionando em regime normal e com período nocturno.

P. E. E.

O Projecto Educativo de Escola possui um vasto número de objectivos, que se poderão resumir à necessidade de implementar actividades cuja finalidade é a formação integral e socializadora dos alunos, desenvolvendo cidadãos críticos e informados.

TEMAS/SUBTEMAS CONTEÚDOS

1º Período

MÓDULO B4 PORTUGAL – A POPULAÇÃO

B4.1 - A evolução numérica

B4.2 - A distribuição espacial

B4.3 - As estruturas demográficas

B4.4 - A emigração e a imigração

COMPETÊNCIAS

- compreender a evolução numérica da população portuguesa
- compreender a distribuição espacial da população portuguesa
- explicar a evolução das diferentes variáveis demográficas em comparação com a Europa e o Mundo
- debater as principais assimetrias demográficas no território nacional
- discutir soluções para o problema do despovoamento
- debater o papel da emigração e da imigração, em Portugal
- utilizar técnicas de expressão gráfica e cartográfica
- pesquisar dados estatísticos no sítio da Internet do INE e em outros semelhantes
- seleccionar, sistematizar e interpretar dados estatísticos
- interpretar mapas e gráficos diversos
- manifestar espírito de tolerância e capacidade de diálogo crítico
- manifestar rigor e empenhamento na realização das actividades propostas

ESTRATÉGIAS ACTIVIDADES

- Leitura e interpretação de mapas de escalas diversas.
- Observação de diferentes situações relativos ao tema em vídeo
- Comparação de dados.
- Pesquisa de informação.
- Construção de gráficos em papel milimétrico.
- Construção de pirâmides etárias de anos contrastantes.

AValiação

- Trabalho individual/ pares/grupo.
 - Fichas de trabalho formativas.
 - Participação Oral.
 - Auto e hetero-avaliação.
- Portefólio individual
- Diário do Professor (registo em grelhas de avaliação).

TEMAS/SUBTEMAS CONTEÚDOS

1º Período/2º Período

MÓDULO B5

PORTUGAL – AS ÁREAS URBANAS

**B5.1 – A organização
interna**

B5.2 – A expansão urbana

**B5.3 – A rede urbana
portuguesa**

**B5.4 – A rede urbana
portuguesa no contexto da
União Europeia**

COMPETÊNCIAS

Compreender a dificuldade em definir cidade tanto interna como internacionalmente

Compreender a formação das áreas metropolitanas

Compreender a bicefalia urbana portuguesa

Compreender os problemas decorrentes da expansão urbana

Compreender os problemas da rede urbana portuguesa

Interpretar paisagens urbanas

Realizar pesquisas sobre o tema

Manifestar preocupações relativamente à qualidade de vida urbana

Compreender as vantagens e as limitações da concentração e da dispersão do povoamento

Manifestar espírito de tolerância e de diálogo crítico

Manifestar atitudes de autonomia na realização de trabalhos de campo

Manifestar atitudes de respeito pelo património natural e construído

ESTRATÉGIAS ACTIVIDADES

- Diálogo vertical e horizontal.
- Construção de gráficos.
- Leitura e interpretação de documentos geográficos
- Observação directa e indirecta
- Visita de estudo a áreas urbanas com intervenção turística
- Tratamento estatístico, gráfico e cartográfico.
- Comparação de dados.
- Análise de notícias da imprensa.
- Debates

AValiação

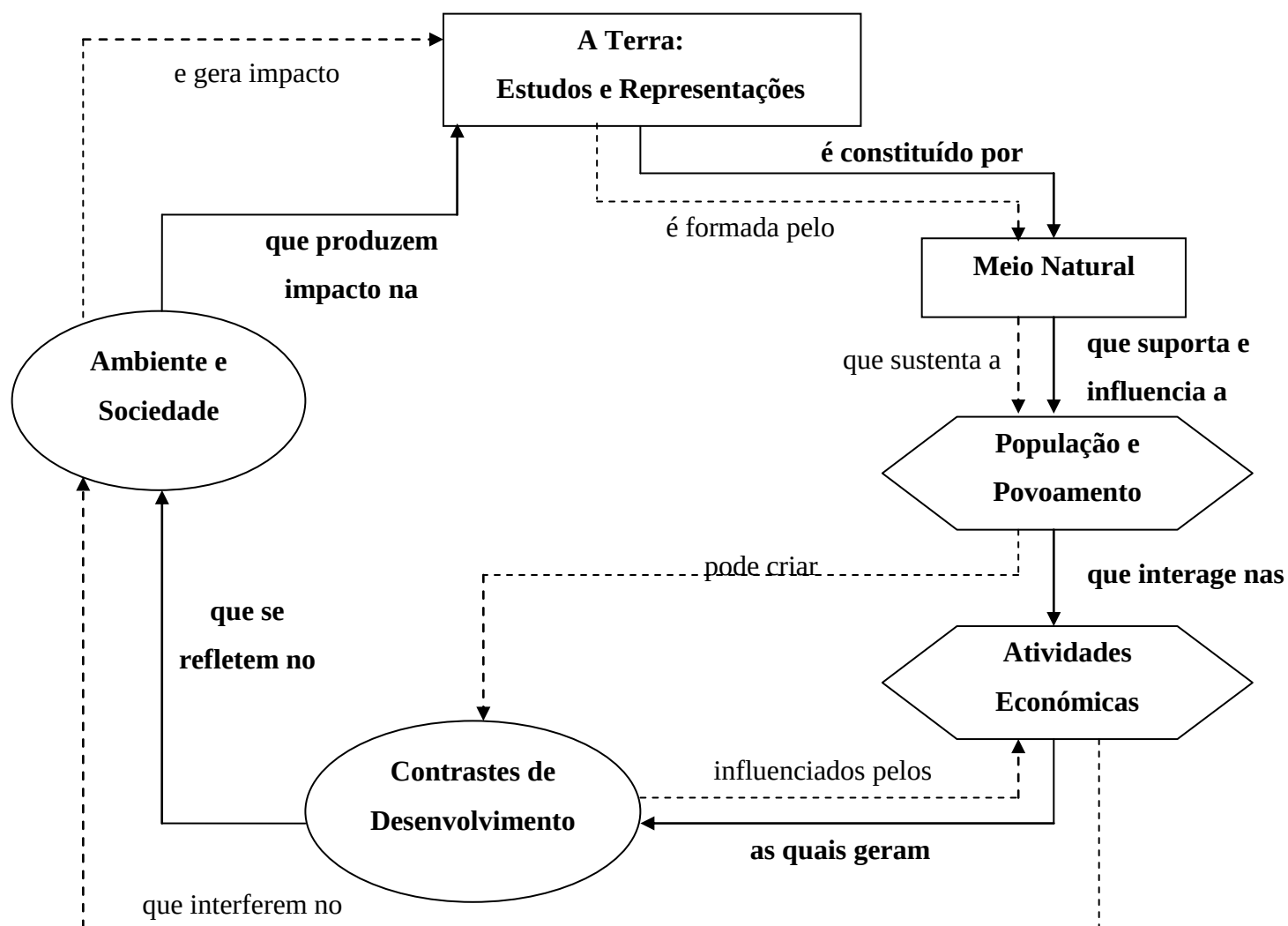
- Trabalho individual/ pares/grupo.
- Fichas de trabalho formativas e sumativas.
- Participação Oral.
- Auto e hetero-avaliação.

TEMAS/SUBTEMAS CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	ESTRATÉGIAS ACTIVIDADES	AValiação
2º Período/3º Período MÓDULO B6 PORTUGAL – AS ÁREAS RURAIS B6.1. As características do espaço agrário B6.2. Os problemas da agricultura portuguesa B6.3. A agricultura portuguesa e a Política Agrícola Comum B6.4. As novas oportunidades para as áreas rurais	Compreender os principais bloqueios da agricultura portuguesa Avaliar o impacto da PAC na agricultura portuguesa Compreender os problemas ambientais do sistema de produção agro-pecuário Discutir medidas de desenvolvimento integrado das áreas rurais Reconhecer a importância do desenvolvimento das áreas rurais Realizar pesquisas sobre o tema Seleccionar, sistematizar e interpretar dados estatísticos Utilizar técnicas de expressão gráfica e cartográfica Manifestar rigor e empenhamento na realização das actividades propostas Manifestar interesse/preocupação relativamente à qualidade de vida nas áreas rurais Manifestar atitudes de respeito pelo património existente no espaço rural	• Análise de mapas de escala diversa, de imagens (fotografias, diapositivos) e de <i>croquis</i>. • Pesquisa de informação. • Construção de gráficos. • Interpretação da informação. • Observação indirecta. • Visita de estudo a áreas rurais com intervenção turística • Comparação de dados. • Debates	• Trabalho individual/ pares/grupo. • Fichas de trabalho formativas e sumativas. • Participação Oral. • Auto e hetero-avaliação. • Diário do Professor (registo em grelhas de avaliação).

Anexo 5

Roteiros temáticos de ciclo e anual de Geografia.

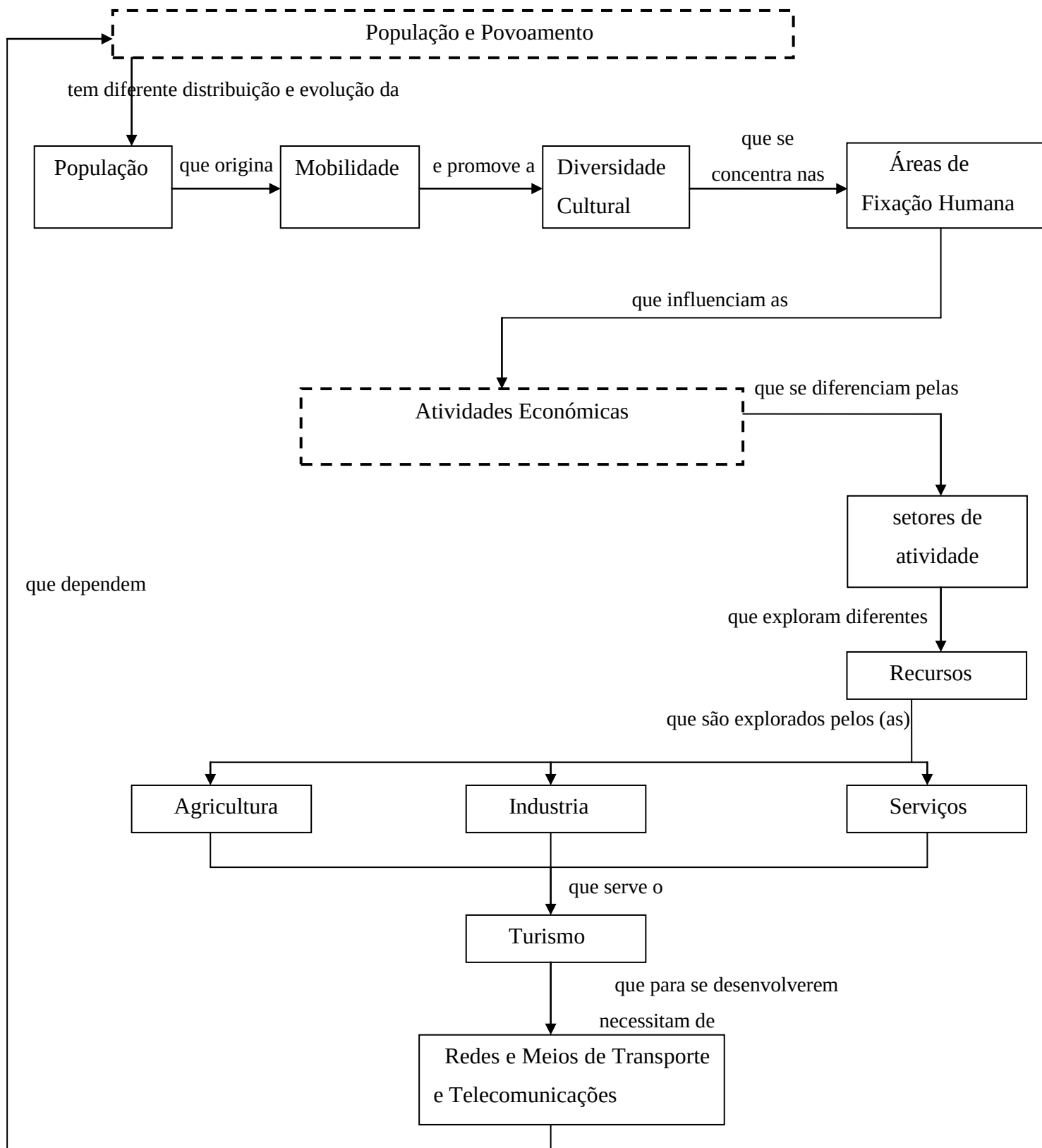
Roteiro temático de ciclo



Legenda

- > Roteiro principal
- - -> Roteiro Alternativo
- 7º ano
- ◇ 8º ano
- 9º ano

Roteiro Temático Anual: 8º Ano



Legenda

→ Roteiro principal

--- Tema

□ Unidade temática

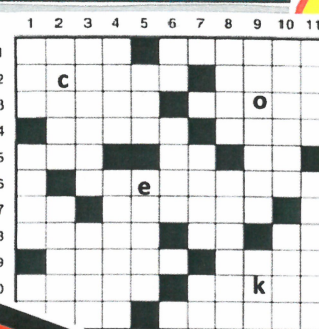
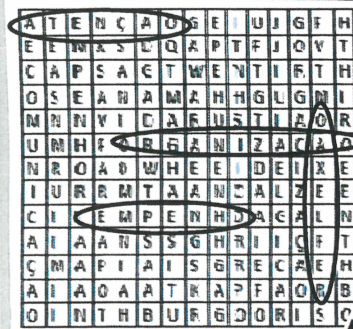
Anexo 6

Planificação da unidade didática (8º ano):População
e planificação da unidade didática (11º): População.

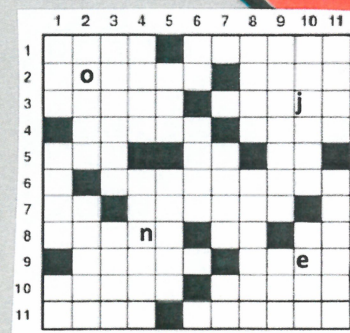
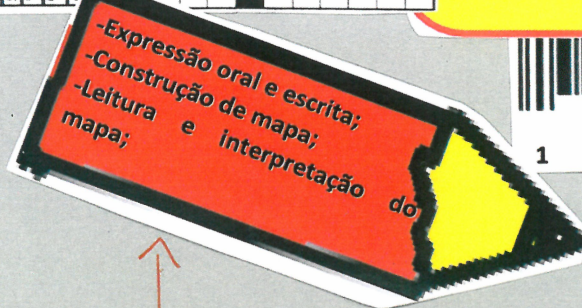
Planificação do tema – População e Povoamento | Ano letivo: 2011/2012

Esquema de estruturação e inter relação das várias situações educativas em torno da situação educativa agregador

Situação educativa – “Cada vez mais estamos no litoral”. Através de um mapa mudo e respetivo tratamento, os alunos irão abordar os grandes focos populacionais e vazios humanos a nível mundial.



- População absoluta;
- População relativa/ Densidade populacional;
- Áreas atractivas;
- Áreas repulsivas;
- Ecúmena;
- Anecúmena;
- Focos populacionais;
- Vazios humanos;
- Litoralização;
- Factores de distribuição populacional;
- Factores humanos.
- Factores naturais.

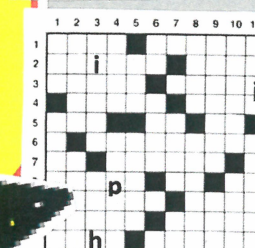


- Evolução da população mundial:**
- População absoluta;
 - Indicadores demográficos:
 - Natalidade;
 - Mortalidade;
 - Mortalidade infantil;
 - Crescimento natural;
 - Fecundidade;
 - Taxa de natalidade;
 - Taxa de mortalidade;
 - Taxa de crescimento natural;
 - Taxa de mortalidade infantil;
 - Índice de renovação de gerações.



Situação educativa – “Andamos todos de um lado para o outro”. Partindo desta dica da semana, os alunos são introduzidos na temática “Mobilidade” onde serão convidados a completar a informação de uma banha desenhada. Irão auxiliar o personagem principal a tomar consciência dos diferentes tipos/conceitos de deslocação que ele próprio levará a cabo ao longo da sua vida. Ao longo deste processo, o professor orientará os alunos, expondo as diretrizes deste tema.

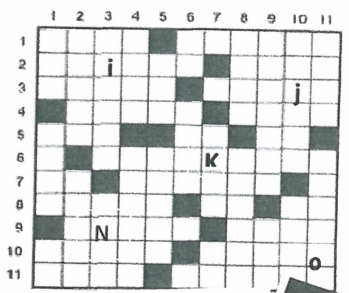
- Migração;
- Movimentos populacionais (movimentos pendulares e movimentos sazonais);
- Mobilidade de população;
- Êxodo rural;
- Crescimento efetivo;
- Saldo migratório;
- Imigração e Emigração;
- Tipos de migrações (espaço: externas ou internas; duração: definitivas, temporárias, sazonais semanais e diárias; forma: voluntárias, forçadas, legais ou clandestinas/ilegais);
- Fluxos migratórios;
- Causas (naturais, religiosas, económicas, etc);
- Consequências das migrações (nas áreas de partida e de chegada: demográficas e socioeconómicas).



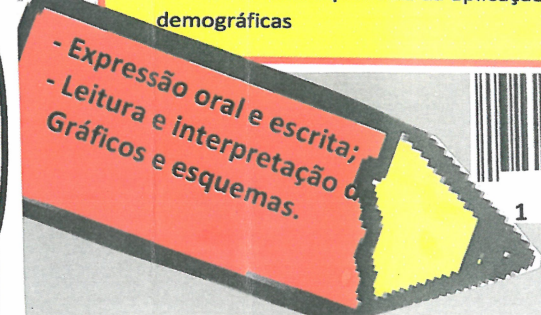
Situação educativa: O bebé é (será) o futuro da nação?

“Como incentivar a natalidade” “que futuro?” “como solucionar os problemas?”

Partindo da apresentação de gráficos relativos à Transição Demográfica e diferentes tipos de pirâmides, os alunos relacionam e compreendem que cada fase é marcada por uma estrutura etária, e para cada caso, são aplicadas diferentes políticas demográficas.

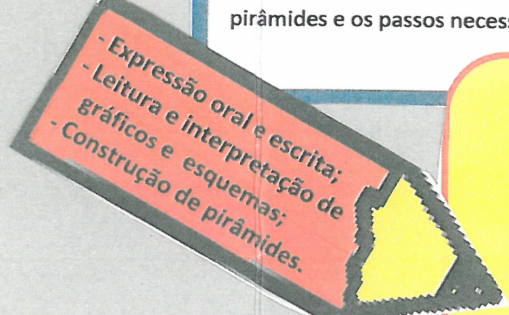


- Análise e interpretação de gráficos.
- Compreender e conhecer as diferentes fases de crescimento da população.
- Relacionar as diferentes fases com as estruturas etárias da população.
- Relacionar a estrutura etária com o nível de desenvolvimento dos países.
- Compreender o objectivo das políticas demogr;
- Avaliar as consequências da aplicação de uma p demográficas

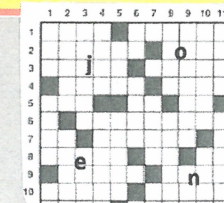
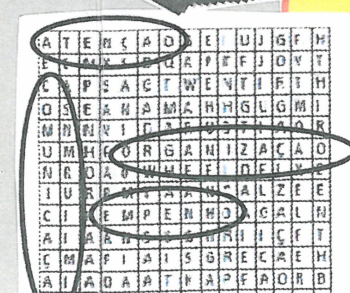


Situação educativa - Eles são mais do que elas?

Quem vive mais, elas ou eles? Os netos são mais do que os avós? Pretende-se que os alunos desenvolvam competências relacionadas com a exploração dos diferentes tipos de pirâmides e estruturas etárias, a sua interpretação e respetiva caracterização. Partindo de uma ficha de trabalho, os alunos terão de analisar pirâmides e os passos necessários para a construção de um histograma.



- Definição dos conceitos de estrutura etária; pirâmide etária; classe etária; classe oca.
- Identificação dos vários tipos de pirâmides.
- Análise e interpretação de pirâmides etárias.
- Construção de pirâmide etária.
- Compreender e conhecer a estrutura etária nos países desenvolvidos.
- Compreender e conhecer a estrutura etária nos países em desenvolvimento.



Geografia

Plano do módulo B4 | 11º ano | Técnico de Turismo

MÓDULO B4
A POPULAÇÃO

concentra-se em

MÓDULO B5
AS ÁREAS URBANAS**CONDIÇÕES DE PARTIDA**

Perfil dos alunos: os alunos são comunicativos, participativos e mais ou menos empenhados na realização das tarefas que lhes são atribuídas. Contribuem para um bom ambiente de sala de aula, sendo disciplinados, respeitadores e cooperantes para com o professor e colegas, embora, em alguns momentos, sejam faladores. A turma é pequena com apenas 21 alunos.

Condições materiais/documentais: A escola dispõe de uma biblioteca com bastantes recursos bibliográficos e com computadores em número suficiente e com acesso à internet. Relativamente às salas de aula, encontram-se bem apetrechadas no que se refere aos materiais audiovisuais (projectores multimédia, computadores com acesso à internet, quadros interactivos), no entanto, alguns desses materiais ainda não se encontram disponíveis para serem utilizados.

Condições espaciais: a escola encontra-se renovada, já que foi remodelada no ano letivo anterior. Assim sendo, apresenta um edifício completamente novo, dispõe de espaços amplos onde os alunos podem socializar e garante boas condições de segurança. O ambiente dentro das salas de aulas é agradável e as mesas estão dispostas de forma tradicional.

COMPETÊNCIAS A DESENVOLVER

- Compreender a evolução numérica da população portuguesa;
- Compreender a distribuição espacial da população portuguesa;
- Explicar a evolução das diferentes variáveis demográficas;
- Debater as principais assimetrias demográficas no território nacional;
- Discutir soluções para o problema do despovoamento;
- Debater o papel da emigração e da imigração, em Portugal;
- Utilizar técnicas de expressão gráfica e cartográfica;
- Pesquisar dados estatísticos no sítio da Internet do INE e em outros semelhantes;
- Seleccionar, sistematizar e interpretar dados estatísticos;
- Seleccionar o tipo de cartografia mais adequado ao fenómeno demográfico a representar;
- Seleccionar as escalas de um gráfico mais adequadas ao fenómeno demográfico a representar;
- interpretar mapas e gráficos diversos;
- Manifestar espírito de tolerância e capacidade de diálogo crítico;
- Manifestar rigor e empenhamento na realização das actividades propostas.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Conhecer os diferentes momentos censitários;
- Caracterizar a evolução numérica da população na segunda metade do século XX até à atualidade;
- Explicar a evolução da população portuguesa;
- Explicar a evolução das taxas de natalidade, em Portugal;
- Explicar a evolução da taxa de mortalidade, em Portugal;
- Explicar o envelhecimento demográfico;
- Relacionar a evolução numérica da população portuguesa, na segunda metade do século vinte até à atualidade, com o comportamento das variáveis demográficas;
- Caracterizar a distribuição espacial da população portuguesa no Continente e nas Regiões Autónomas;
- Explicar a litoralização da distribuição da população portuguesa;
- Caracterizar a estrutura etária da população portuguesa;
- Explicar a estrutura etária da população portuguesa;
- Caracterizar a estrutura da população ativa portuguesa;
- Explicar a estrutura da população ativa portuguesa;
- Distinguir taxa demográfica de um índice demográfico;
- Equacionar problemas da demografia portuguesa;
- Debater os problemas da população portuguesa;
- Caracterizar a emigração portuguesa na segunda metade do século XX e na atualidade;
- Caracterizar a imigração em Portugal;
- Construir mapas, gráficos e diagramas triangulares;
- Construir pirâmides etárias;
- Interpretar mapas, gráficos, diagramas triangulares e pirâmides etárias;
- Tratar dados estatísticos.

ARTICULAÇÃO DE CONTEÚDOS			SITUAÇÕES EDUCATIVAS	MODALIDADE E INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO
TEMÁTICOS	PROCEDIMENTAIS	ATITUDINAIS		
MÓDULO B4 – A POPULAÇÃO B4.1 – A evolução numérica B4.3 – As estruturas demográficas B4.4 – A emigração e a imigração B4.2 – A distribuição espacial	Expressão oral e escrita; Utilização do vocabulário geográfico; Leitura e interpretação de mapas, textos, fotografias e esquemas; Construção de gráficos; Construção de pirâmides etárias; Construção de esquemas-síntese; Tratamento gráfico e estatístico; Elaboração de textos.	0 Respeito 1 Atenção 2 Interesse 3 Empenho 4 Comunicabilidade 5 Responsabilidade 6 Autonomia 7 Rigor 8 Reflexão 9 Consciência cívica 10 Espírito Crítico	SITUAÇÃO 1 – A evolução numérica portuguesa – Através de uma ficha formativa, os alunos devem compreender a noção de recenseamento, a sua necessidade, importância e a sua ocorrência na história. 1 3 4 SITUAÇÃO 2 – Com a exploração de uma apresentação em PowerPoint, os alunos trabalham os diferentes indicadores demográficos. 1 3 4 6 8 SITUAÇÃO 3 – Através da construção de um gráfico de crescimento natural segundo NUT III, os alunos compreenderam as assimetrias portuguesas. 7 6 SITUAÇÃO 4 – Partindo da visualização do sítio “World Clock” os alunos vão relacionar a evolução da população portuguesa, europeia e mundial. 1 3 4 10 SITUAÇÃO 5 – A partir da construção de duas pirâmides etárias sobrepostas relativas a Portugal e posterior análise, os alunos apreendem os conceitos ligados às estruturas demográficas e a atual estrutura demográfica portuguesa. 0 1 2 3 6 7 SITUAÇÃO 6 – Comentário a partir da questão inicial apresentada “Portugal, um país de emigração ou imigração?” partindo uma apresentação em PowerPoint e da letra de uma música sobre a emigração portuguesa. 0 1 2 3 4 6 8	Avaliação procedimental: - construção de gráficos Trabalho de pares Avaliação formativa Avaliação sumativa

SITUAÇÃO 7 – Partindo da apresentação de diferentes recursos, pretende-se que os alunos construam um mapa concetual relativo às causas e consequências das migrações em Portugal. ✎ 📖 📄 🌐 ①②③④⑨

SITUAÇÃO 8 – A partir da análise de diversa cartografia e fontes iconográficas, os alunos irão compreender a distribuição espacial portuguesa, assim como, os factores responsáveis pela mesma. ✎ 📖 🌐 ①③④⑥⑧

SITUAÇÃO 9 – Exploração de vários recursos para compreender e analisar a distribuição espacial da população nas Regiões Autónomas da Madeira e dos Açores, conjugando a sua relação com as características do relevo, dos diferentes elementos do clima e da localização das atividades económicas e quais os impactos nas características da rede rodoviária. ✎ 📖 🌐 ① ② ③ ⑥ ⑦

Anexo 7

Plano de aula nº 1.

Plano de Aula - Regência nº 1

11º Ano
Técnico de Turismo

Turma: H

Lição nº

Segunda, 14 de Novembro de 2011

Sumário Provável: Modulo B4- A População: as causas e consequências das migrações.

Intenções Específicas Objectivos de aprendizagem e competências

Saber

- Identificar as causas das migrações.
- Enumerar as consequências das migrações, nas áreas de partida e na áreas de chegada:
 - Ao nível económico
 - Ao nível social
 - Ao nível demográfico

Saber Fazer

- Expressar-se corretamente utilizando vocabulário geográfico
- Interpretar documentos escritos e cartográficos.
- Observar e interpretar imagens
- Construir um mapa conceptual.

Saber Ser

- Demonstrar atenção
- Respeitar as regras de funcionamento da sala de aula.
- Revelar emancipação nas tarefas solicitadas.
- Ter interesse pela temática.
- Manifestar espírito de tolerância.
- Participar de forma pertinente e adequada.

Conteúdos

Temáticos

- Áreas de partida e de chegada
- Causas das migrações:
 - Naturais
 - Socioculturais
 - Económicas
 - Bélicas
 - Religiosas
 - Étnicas
 - Turísticas
 - Políticas
- Consequências das migrações:
 - Demográficas
 - Socioeconómicas

Procedimentais

- Expressão oral e escrita.
- Utilizar vocabulário geográfico.
- Leitura e Interpretação de textos, mapas e excertos de alguns filmes.
- Construção do mapa conceptual.

Atitudinais

- Atenção
- Respeito
- Autonomia
- Interesse
- Tolerância
- participação

Material Didáctico:

- Computador Portátil;
- Vídeos do YouTube “Ei-los que Partem” “ Portugal esquecido”; “O cônsul desobediente”; “Judeus Portugueses” e “Fluxos migratórios”
- PowerPoint sobre causas e consequências das migrações em Portugal
- Projector multimédia;
- Cartolina
- Fichas informativas
- Ficha formativa de avaliação procedimental e temática

Momentos Didáticos

● Aula inicia-se com a apresentação da professora-estagiária, Procedendo-se à distribuição da folha de presenças. Seguidamente, a professora solicitará aos alunos que refiram os principais aspectos tratados na aula anterior, a fim de estabelecer uma ligação aos conteúdos iniciados com os tipos de migrações.

(Antes dos alunos entrarem estarão colados na parede da sala duas cartolinas em que os alunos irão construir um mapa conceptual sobre causas e consequências das migrações.)

● Recorrendo-se à visualização de um vídeo sobre as migrações “Ei-los que partem” e através de diálogo vertical e horizontal, a professora pretenderá levar os alunos até à temática das causas e consequências das migrações.

● Entrega aos alunos uma ficha de trabalho. Recorrendo à apresentação do Power Point e pequenos excertos de vídeos a professora procurará explorar os mesmos no sentido de levar os alunos à temática das causas e consequências da migração em Portugal. Ao mesmo tempo que se realiza a exploração dos APP os alunos vão realizando a ficha de trabalho.

● De seguida será entregue aos alunos um pequeno cartão, e uma ficha informativa onde constam diferentes textos e notícias ligados às migrações. A professora solicitará aos alunos que em trabalho de pares, leiam e analisem situações reais que demonstram as causas e consequências das migrações. Os alunos após, análise e identificação escrevem no cartão a causa ou consequência presente no texto.(20m)

● Para finalizar a aula, e como forma de consolidar melhor os aspectos tratados ao longo da aula, os alunos irão completar, na cartolina, o mapa conceptual. Para tal utilizam os pequenos cartões em que escreveram as causas e consequências das migrações, que se relacionavam com os textos.

● Registo do sumário com a participação dos alunos, de modo a apelar à sistematização dos conhecimentos dos alunos.

Justificação das Escolhas

- 🌐 Ao organizar esta aula foi meu propósito levar os alunos a construir o seu próprio saber, motivá-los para os conteúdos nela abordados, desenvolvendo competências temáticas, procedimentais e atitudinais.
- 🌐 Inicia-se a aula, com o visionamento de um vídeo que retrata a migração portuguesa, seguindo-se um diálogo horizontal e vertical. Pretende-se com este recurso estabelecer o elo de ligação com a aula anterior pois, considero fundamental existir uma continuidade dos conteúdos abordados, para que os alunos consigam ter um fio condutor ao longo da unidade didáctica.
- 🌐 Uma vez estando a falar de migrações, é importante reflectir nas suas causas, assim, e com base no diálogo resultante da interacção entre a professora e os alunos, auxiliados pela APP, e pequenos vídeos, que servirão de motivação, e permitirão também, aos alunos chegar aos conteúdos pretendidos a trabalhar nesta aula.
- 🌐 O prendimento da ficha ao longo da aula, prende-se ao facto de pretender colocar os alunos a trabalhar, e participar de maneira a desenvolver determinadas atitudes e procedimentos ligadas à temática.
- 🌐 A realização de trabalho de pares proporciona aos alunos o recurso à reflexão e à participação activa no processo de ensino - aprendizagem e á mobilização dos saberes adquiridos. Ao trabalhar os diferentes textos pretende-se que os alunos obtenham conclusões respeitantes às causas e consequências das migrações
- 🌐 A construção do mapa conceptual pelos alunos permitirá o momento de sistematização dos assuntos tratados na aula.

Bibliografia

- LOBATO, Cláudia – *Geografia 10*, parte 1, Areal Editores, Porto, 2010, 1ª edição;
- RIBEIRO, Isabel José, COSTA, Madalena, CARRAPA, Maria Eduarda - *Faces da Terra 8, População e Povoamento, parte 1*, Areal Editores, Porto, 2007, 1ª edição;

Webgrafia

<http://www.youtube.com/watch?v=qhKz7FA9Ev0>

<http://www.youtube.com/watch?v=5e7eMUxps98>

<http://www.youtube.com/watch?v=mKDD9OwNRPU>

Anexo 8

Plano de aula nº 2.

Plano de Aula - Regência nº 2

Unidade Didáctica: A População

8ºAno Turma: C

Lição nº

Terça, 22 de Novembro 2011

Sumário Provável: A transição demográfica

Políticas demográficas – objectivos

Ficha de trabalho

Intenções Específicas Objectivos e Competências

Saber

- Definir o conceito de transição demográfica.
- Caracterizar os três períodos de crescimento da população mundial.
- Relacionar a estrutura etária da população com as diferentes fases de crescimento
- Relacionar a estrutura etária da população com o nível de desenvolvimento dos países.
- Relacionar as políticas demográficas com a estrutura etária dos países.

Saber Fazer

- Expressar ideias correctamente utilizando vocabulário geográfico;
- Interpretar gráficos mapas e esquemas
- Observar diferentes situações apresentadas em sala de aula: filme e Power point

Saber Ser

- Respeitar as regras da sala de aula;
- Demonstrar atenção;
- Ser curioso;
- Ter interesse pela temática;
- Manifestar espírito crítico
- Elaborar com rigor as tarefas solicitadas

C.E.

- i)
- j)
- k)
- n)
- o)

Conteúdos

Temáticos

- Transição demográfica
- Políticas demográficas:
 - natalistas
 - antinatalista
 - planeamento familiar

Procedimentais

- Expressão oral e escrita;
- Utilizar vocabulário geográfico
- Interpretação de mapas gráficos e esquemas

Atitudinais

- Respeito
- Atenção
- Curiosidade
- Interesse
- Espírito crítico
- Rigor

Momentos Didáticos

- A aula inicia-se com a apresentação da professora estagiária, seguindo-se a apresentação Power Point da dica da semana, “E o bebé é (será) o futuro da nação” com o intuito de lembrar aos alunos a questão desafio.
 - O professor faz o elo de ligação com a aula anterior, questionando os alunos sobre o último assunto tratado.
 - A professora afixa no quadro cartolinas com um gráfico, ampliado, sobre as diferentes fases da evolução da população como introdução ao estudo da temática “transição demográfica”. Diálogo exploratório sobre o gráfico com vista a que os alunos identifiquem os diferentes ritmos de crescimento da população ao longo do tempo e adiantem algumas causas para essa evolução.
 - A partir da identificação dos momentos do crescimento da população mundial, os alunos fazem a correspondência entre esses momentos e o modelo de transição demográfica, fazendo com ajuda do professor um esquema no quadro.
 - A professora mostra um segundo slide em que estão representadas várias pirâmides etárias, explorando junto dos alunos as suas características, para que estes as associem às diferentes fases e identifiquem os principais indicadores demográficos que estão relacionados com a evolução da população mundial.
 - Seguidamente e continuando a apresentação dos slides, os alunos visualizam e exploram dois mapas referentes a países com uma população jovem, população envelhecida. Pretende-se que os alunos comparem o comportamento dos indicadores demográficos nos PD e nos PVD, e conheçam os países que se encontrem em cada uma das fases da transição demográfica, e evidenciem também problemas que resultam desse tipo de estrutura.
 - Distribuição, pelo professor, de uma ficha de trabalho, sobre o crescimento da população, que os alunos realizam durante dez minutos.
- Apresentação de um pequeno filme sobre a necessidade de implementar políticas demográficas, a partir do qual se pretende captar a atenção dos alunos para esta temática.
- O professor distribuirá dois textos, através dos quais os alunos serão questionados no sentido de chegarem à noção de política demográfica e perceber como os países em função do seu grau de desenvolvimento, vão gerindo os desequilíbrios da estrutura da sua população, incentivando ou travando a natalidade. A partir das ideias retiradas do texto pelos alunos, concretiza-se a distinção entre políticas natalistas e antinatalista assim como as medidas a elas associadas.
 - Para finalizar a aula é lançado um desafio aos alunos: “ Qual o futuro da humanidade?” para que consigam reflectir sobre os objectivos das políticas demográficas e respondam à dica da semana.
 - Os alunos realizaram a última parte da ficha sobre as políticas demográficas e entregam ao professor. (10m)
 - Elaboração do sumário pelos alunos com ajuda do professor

Material Didáctico:

- Cartolina
- Quadro branco;
- Marcador
- Computador Portátil
- Power Point
- Vídeo do YouTube “ crecimiento y distribucion de la poblacion” “População da Europa e políticas natalistas”

Justificação das Escolhas

- O objectivo desta aula é que os alunos construam o seu próprio saber e assim motiva-los para os conteúdos nela abordados, desenvolvendo competências ao nível temático procedimental e atitudinal.
- A escolha de colocar os gráficos sobre a evolução da população no quadro, pretende ser uma motivação inicial para despertar os alunos sobre as temáticas a serem abordadas na aula;
- A utilização do PowerPoint pretende consolidar aprendizagens, haverá ainda diálogo vertical para favorecer o processo ensino-aprendizagem.
- _O vídeo apresentado_e os textos entregues pela professora fará a ligação com a aula e introduzirá um novo conteúdo”
- A ficha de trabalho pretende proporcionar aos alunos um trabalho individual para apelar ao seu desenvolvimento ao nível das competências pretendidas na aula.
- A elaboração do mapa conceptual com os alunos ao longo da aula
- A solicitação do desafio final tem como objectivo testar os alunos se estão atentos e se a mensagem do professor está a passar
- Todo o momento didáctico será objecto de avaliação, através de observação directa da docente sobre actividade realizada.
- A construção do sumário por parte dos alunos, pretende estimular uma análise retrospectiva da aula, no sentido de se identificarem quais foram as aprendizagens que se realizaram.

Bibliografia:

- RIBEIRO, Isabel José, COSTA, Madalena, CARRAPA, Maria Eduarda - *Faces da Terra 8 População e Povoamento parte 1*, Areal Editores, Porto, 2007,
- AMADO, Elisa António baptista, BAPTISTA, Julieta Casimiro *Geo Diversidades 8 População e Povoamento Actividades Económicas*, Didáctica editora, Lisboa, 2007
- ROBERT, Kunzig – *Sete mil milhões. Em breve seremos 7.000 milhoes como será o nosso mundo. Revista National Geographic*. Vol, 10, nº118, p.10-41

➤ Webgrafia: <http://www.youtube.com/watch?v=eDePAGprebg>
➤ <http://www.youtube.com/watch?v=6imdQYoeD34>

Anexo 9

Plano de aula nº 3.



Plano de Aula - Regência nº 3
Unidade didáctica: Diversidade cultural

8º Ano

turma: C

Lição nº

13 de de Dezembro 2011

Sumário Provável: Diversidade cultural: factores de identidade e de diferenciação da
população
O fundamentalismo
A globalização

Intenções Específicas
Objectivos e Competências

Saber

- Identificar os factores de identidade cultural.
- Compreender o significado de fundamentalismo
- Descrever como se relacionam as populações com culturas diferentes.
- Explicitar os problemas resultantes das relações entre diferentes culturas

Saber Fazer

- Expressar-se corretamente utilizando vocabulário geográfico;
- Interpretar mapas, imagens/esquemas;
- Elaborar um mapa conceptual

Saber Ser

- Respeitar as regras da sala de aula;
- Demonstrar atenção;
- Ter interesse pela temática;
- Manifestar espírito de tolerância;
- Mostrar empenho e cooperar na realização das actividades propostas.

CE

j)

n)

o)

p)



Conteúdos

Temáticos

- Diversidade cultural .
- Factores de identidade Cultural.
- O fundamentalismo
 - Conflitos/ guerras
- meios de comunicação
- aculturação
- Globalização

Procedimentais

- Expressão oral e escrita;
- Utilizar vocabulário geográfico;
- Leitura e Interpretação de esquemas e imagens;
- Preenchimento de uma Ficha;

Atitudinais

- Respeito
- Atenção
- Interesse
- Tolerância
- Empenho
- Cooperação

Material Didático:

- Quadro branco;
- Marcador
- Imagens;
- Computador
- PowerPoint com imagens;
- Vídeo
- Mapa
- Ficha de trabalho



Momentos Didáticos

- Antes de os alunos entrarem, será colado na parede da sala um mapa mudo que será construído através de colagem em diferentes momentos da aula.
- A aula inicia-se fazendo o elo de ligação com a aula anterior. A professora questiona os alunos sobre os conteúdos abordados na aula anterior, e de forma a sistematizar, e clarificar os conteúdos abordados na aula anterior inicia, no quadro, a construção do mapa conceptual.
- Para dar inicio à construção do mapa da diversidade cultural, os alunos serão levados a recordar e identificar no mapa as diferentes áreas culturais.
- Seguidamente, a através da apresentação de Power Point a professora solicita os alunos para analisarem algumas imagens, ilustrativas de hábitos e costumes das diferentes culturas, para que os alunos identifiquem alguns factores de identidade de uma cultura. A partir desta análise os alunos fazem corresponder cada uma das imagens ao respectivo país.
- Novamente, a professora apresenta um conjunto de imagens, para que os alunos identifiquem as principais religiões do mundo e as localizem no mapa.
- Em seguida será entregue uma ficha aos alunos, para ser preenchida de acordo com as indicações da professora
- Partindo da identificação das principais religiões do mundo, os alunos serão confrontados com a palavra fundamentalismo, projectada em Power Point, e através do diálogo vertical pretende-se levar os alunos a perceber o seu significado.
- Através da apresentação de um vídeo e de duas imagens os alunos identificam os dois tipos de fundamentalismo, e continuando a construir o mapa, enquadram-nos nas grandes religiões do mundo.
- Posteriormente e através do dialogo vertical e horizontal os alunos identificam outros factores de identidade dos povos, a fim, de completarem o mapa conceptual.
- A professora solícita a participação dos alunos para ler e analisar um texto relativo ao fenómeno de globalização, com o objectivo dos alunos perceberem, que a cultura dos diferentes países é afectada por influências internacionais, e podem constituir uma ameaça à diversidade cultural.
- Terminam a ficha respondendo à última questão.
- No final da construção do mapa os alunos serão solicitados a dar um título ao mapa.
- Antes da aula terminar, os alunos irão construir o sumário da aula, com a intervenção da professora.



Justificação das Escolhas

- Pretende-se ao longo desta aula motivar os alunos para os conteúdos nela abordados, desenvolvendo competências temáticas, procedimentais e atitudinais.
- Através do diálogo pretende-se estabelecer um ponto de ligação com a aula anterior, pois é sempre pertinente, conduzir a sequência dos conteúdos com o fio condutor, criando ao mesmo tempo um momento prático, com o completar um esquema conceptual, e um mapa sobre a diversidade cultural. Serve também para sistematizar e relacionar os conteúdos trabalhados, e a trabalhar neste momento.
- Através dos recursos, de imagens (APP) e do vídeo, pretende-se que estes sirvam de motivação, e permitam aos alunos chegar aos conteúdos a trabalhar na aula. Esta opção, foi no sentido de colocar os alunos a participar, de forma, a desenvolver determinadas atitudes ligadas á temáticas, além de refletir nos assuntos em questão.
- Com a realização da ficha de trabalho, pretende-se proporcionar aos alunos um trabalho individual para apelar ao seu desenvolvimento ao nível das competências pretendidas com os conteúdos desenvolvidos.
- Utiliza-se um texto para que os alunos o explorem, e fiquem com a noção de globalização, e ainda desenvolver nestes a capacidade de análise de documentos escritos, visando uma melhor compreensão da realidade do fenómeno da globalização e as consequências que esta gera junto das diferentes culturas.
- Todo o momento didáctico ao longo da aula será objecto de avaliação, através de observação directa
- Pretende-se com a construção do sumário avaliar as aprendizagens que se realizaram.

Bibliografia:

-RIBEIRO, Isabel José, COSTA, Madalena, CARRAPA, Maria Eduarda, *Faces da Terra 8, População e Povoamento, parte 1*, Areal Editores, Porto, 2006, 1ª edição.

-COSTA, Eugénio Almeida, *fundamentalismo Islâmico, ideologia e o Estado, autonomia 27,2003*

-SILVA, Marcos Paulo, *Discutindo efeitos sociais da globalização: uma proposta de enfrentamento*, Cadernos de pesquisa em administração vol, 10,nº 1, Janeiro 2003, São Paulo

Webgrafia:

www.google.pt, consulta de imagens para o Powerpoint

<http://www.youtube>; para consulta de vídeo

Anexo 10

Planificação de unidade didática: Áreas de fixação
humana



DIVERSIDADE CULTURAL

interfere nas

ÁREAS DE FIXAÇÃO HUMANA
(População e Povoamento)

condicionam as

ATIVIDADES ECONÓMICAS

AVALIAÇÃO DE PARTIDA

	RECURSOS	LIMITAÇÕES
HUMANOS	- <u>Professores</u>: cooperação e boa dinâmica de trabalho entre os professores de geografia. O grupo docente é estável, ativo, cooperante e com espírito de entreatajuda que, em conjunto com o pessoal assistente operacional e administrativo, proporciona um ambiente agradável e convidativo à frequência escolar. - <u>Alunos</u>: bom relacionamento entre alunos. Os alunos são provenientes de diferentes realidades sociais.	- <u>Alunos</u>: turmas relativamente grandes o que dificulta, por um lado, o ensino individualizado, principalmente para os alunos que apresentam mais dificuldades, e por outro, a igual possibilidade de participação de todos os alunos nas várias actividades. - Alguns alunos apresentam comportamentos perturbadores que prejudicam o decorrer normal da aula. - Convém ainda salientar que, o aproveitamento escolar dos alunos poderá ser afetado pelo contexto socioeconómico de alguns dos seus Encarregados de Educação.
ESPACIAIS	- Localização geográfica caracterizada por áreas com carácter urbano e rural, sendo possível ao professor explorar as vivências dos alunos relativamente a esta unidade. - Localização geográfica com usufruto de boas acessibilidades a nível de transportes e redes viárias.	- Inexistência de uma sala de Geografia, o que implica o transporte dos materiais de uma arrecadação para as diferentes salas de aula. - Dimensão da sala reduzida e com configuração tradicional o que dificulta trabalhos de grupo, assim como a utilização dos diferentes materiais didáticos.
MATERIAIS	- As instalações são novas, com áreas de recreio, lecionação e administrativas dispostas de forma harmonizada. - Existência de um vasto leque de recursos didáticos em bom estado de conservação, ou seja, o material didático adequa-se às novas necessidades em termos de tecnologias da informação e comunicação, cujo objetivo é proporcionar aos alunos boas condições que os motive a fazer parte integrante do processo ensino-aprendizagem.	- Dimensão reduzida dos quadros de sala de aula, o que dificulta a concretização de algumas estratégias de sala de aula.
TEMPORAIS	- As aulas de 90 minutos revelam-se mais produtivas relativamente às aulas de 45 minutos.	- O horário apenas contempla 1 blocos de 90 minutos e outro de 45 minutos por semana para a disciplina de geografia, o que dificulta o acompanhamento dos alunos, assim como, o processo ensino-aprendizagem individualizado.

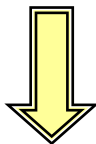
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS E COMPETÊNCIAS GERAIS A DESENVOLVER

- e)** Formular questões geográficas pertinentes (...), utilizando atlas, fotografias aéreas, bases de dados, cd-roms e internet. (1, 3, 6)
- h)** Seleccionar as características dos fenómenos geográficos responsáveis pela alteração das localizações. (1, 3, 6)
- i)** Analisar casos concretos e reflectir sobre soluções possíveis, utilizando recursos, técnicas e conhecimentos geográficos. (1, 3, 5, 6,)
- j)** Problematizar as situações evidenciadas em trabalhos realizados, formulando conclusões e apresentando-as em descrições escritas e/ou orais simples e/ou em material audiovisual. (1, 3, 8, 9)
- n)** Desenvolver a utilização de dados/índices estatísticos, tirando conclusões a partir de exemplos reais que justifiquem as conclusões apresentadas. (3, 6, 8, 9)
- o)** Seleccionar e utilizar técnicas gráficas, tratando a informação geográfica de forma clara e adequada em gráficos (...), mapas (...) e diagramas. (3, 5, 6, 8, 9)

As CIDADES: espaços em constante mutação...

Pretende-se que a abordagem à presente temática seja efetuada seguindo primordialmente as linhas orientadoras do programa de Geografia.

Desta forma, os alunos tomarão contacto com os diferentes conteúdos, conhecendo a estrutura interna das áreas urbanas e compreendendo a importância crescente das mesmas na organização do espaço e das atividades económicas. Para além disso, procurar-se-á ainda, que os alunos se consciencializem de que as áreas urbanas, mais do que qualquer outro espaço estão em constante transformação acompanhada de diferentes ritmos, diferenciando-se assim, das áreas rurais.



CONTEÚDOS			SITUAÇÕES EDUCATIVAS	AVALIAÇÃO
Temáticos	Procedimentais	Atitudinais		
- Distinção entre o modo de vida rural e modo de vida urbano	Expressão oral e escrita;	Respeito	SITUAÇÃO EDUCATIVA 1 “...de Monsanto a Tóquio...” Observando paisagens da aldeia mais portuguesa de Portugal e de Tóquio os alunos identificam o espaço rural, diferenciando as noções de povoamento concentrado e disperso e quais as suas atividades predominantes; observando imagens da cidade mais populosa do mundo, os alunos analisam o conceito de espaço urbano e urbanização, seguindo-se a explicitação dos critérios de definição do conceito de cidade, taxa de urbanização e Rururbanização. 1 2 8 e) h) SITUAÇÃO EDUCATIVA 2 “...de Ur a Nova Iorque...” Através da visualização de várias imagens e da realização de uma ficha formativa, os alunos desenvolvem a compreensão sobre a evolução urbana, analisando as principais fases por que passaram as cidades até chegarem aos nossos dias, refletindo sobre os fatores atrativos e repulsivos dos grandes aglomerados urbanos na atualidade. 1 2 4 e) h) i) SITUAÇÃO EDUCATIVA 3 “...voando de Chicago a Paris, voltar ao Porto para ir à feira de Espinho...” Os alunos localizam várias cidades do mundo, o que permitirá desenvolverem competências relacionadas com a organização do espaço urbano e a morfologia que lhe corresponde, completando a ficha formativa. 0 1 2 3 7 h) i) j) SITUAÇÃO EDUCATIVA 4 “... entre a aldeia e a cidade, distinguir será fácil?...” Através de duas imagens, uma referente ao espaço rural e outra ao espaço urbano e sons a elas associados, os alunos realizarão um inventário de sensações. A partir da “discussão” das sensações dos alunos, serão consolidadas as principais diferenças existentes entre os dois espaços. 0 1 2 3 e) i)	- Observação direta;
- Ruralização	Utilização do vocabulário geográfico;	Atenção		- Diálogo Vertical e Horizontal;
- Urbanização		Interesse		- Realização da Ficha Formativa;
- Noção de cidade	Leitura e interpretação de mapas, imagens, fotografias e vídeos;	Empenho		
- Fatores de localização de uma cidade;		Comunicabilidade		
- A evolução das cidades;	Pesquisa cartográfica e documental;	Responsabilidade		
		Autonomia		- Avaliação atitudinal
		Rigor		- Inventário de sensações

- Localização das principais cidades no mundo; - Localização das maiores cidades portuguesas; - Organização das áreas urbanas; - Impactos ambientais e sociais do crescimento urbano; - Impactes ambientais e sociais do crescimento urbano.	 Leitura e interpretação de textos, gráficos e esquemas;  Selecção e interpretação de dados estatísticos.	8 Reflexão 9 Consciência cívica 10 Espírito Crítico	SITUAÇÃO EDUCATIVA 5 “... a cidade, um espaço organizado ou desorganizado...” Projecção de imagens e textos de alguns casos concretos de cidades do mundo, a partir das quais os alunos terão de identificar as principais funções urbanas que se destacam nas mesmas. Através de um trabalho de grupo, os alunos serão desafiados a construir uma planta de uma cidade, imaginada por eles. O trabalho será apresentado (cartaz) à turma, levando os alunos a reflectir sobre a funcionalidade das cidades e quais as funções predominantes que aí se desenvolvem.     0 1 2 3 4 6 i) j) SITUAÇÃO EDUCATIVA 6 “...a cidade: o lugar ideal?...” Através de um conjunto de imagens que retratam alguns dos problemas que afetam o quotidiano das cidades, os alunos refletem sobre a problemática apresentada. A cada grupo de trabalho será atribuído aleatoriamente um problema cidadão para que desenvolvam uma estratégia de resolução para os mesmos. No final, cada grupo apresenta a sua estratégia, sendo que cada uma delas terá de ser discutida e defendida perante a turma.     0 1 2 3 4 6 10 h) i) j) SITUAÇÃO EDUCATIVA 7 “...a viajar sem sair do lugar, muitas cidades podemos identificar...” Através de um mapa com as principais cidades no mundo, localizadas nos Países Desenvolvidos e nos Países em Desenvolvimento, os alunos distinguem a evolução do fenómeno de urbanização e as características das várias cidades do mundo.      1 2 8 e) h)	- Avaliação procedimental - elaboração de plantas funcionais
---	---	---	---	--

JUSTIFICAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA

Num currículo orientado para o desenvolvimento de competências, o ensino deve ser centrado o mais possível em contexto real, ou seja, as situações educativas devem proporcionar ao aluno uma aprendizagem através da reflexão entre a prática e a cognição. Nesse sentido, pretendemos criar situações de aprendizagem que permitam desenvolver competências diversificadas nos domínios temáticos conceptuais e atitudinais.

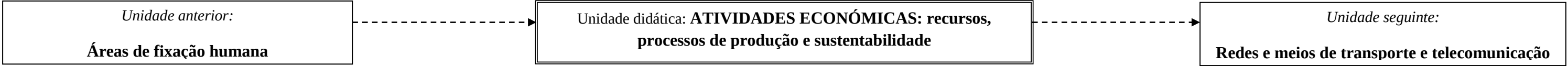
A unidade das Áreas de Fixação Humana inicia-se com um conjunto de conceitos explicitados, necessários para a compreensão de toda a temática a lecionar; de seguida, quando são abordados os subtemas da urbanização e da ruralidade, da morfologia urbana e estrutura das áreas funcionais, assim como dos modos de vida em meio urbano e rural, será possível perceber que as mudanças que estão a afetar os espaços, estão a fazer com que o espaço urbano esteja a aumentar e o rural a diminuir, mas que existe uma interdependência entre eles, pois ambos necessitam um do outro para sobreviver.

Pretende-se evidenciar a importância do planeamento na prevenção e resolução dos problemas urbanísticos ambientais resultantes da concentração da população em grandes áreas urbanas. Propõe-se consciencializar os alunos que o excessivo crescimento das cidades não é acompanhado de um justo crescimento das infraestruturas urbanas necessárias à população, resultando em graves problemas que afetam as áreas urbanas. Será importante ainda identificar e refletir sobre os diferentes problemas e discutir sobre as possíveis resoluções.

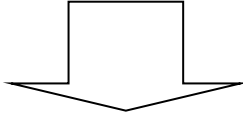
Como se diferenciam os lugares? Onde estão localizadas as principais aglomerações urbanas? Como se organiza e ocupa o espaço urbano? Que impactes? Eis algumas questões que os alunos - através da motivação e do desenvolvimento das competências - podem responder, sabendo “*o que existe, onde e porque existe*” possibilitando a tomada de “*consciência do mundo em que vivem, favorecendo o desenvolvimento de uma consciência espacial que permitirá saber pensar o espaço para atuar sobre o meio*” (in Ministério da Educação - Departamento da Educação Básica, *Geografia – Orientações Curriculares do 3º Ciclo*, p. 6).

Anexo 11

Planificação de unidade didática: Atividades
económicas

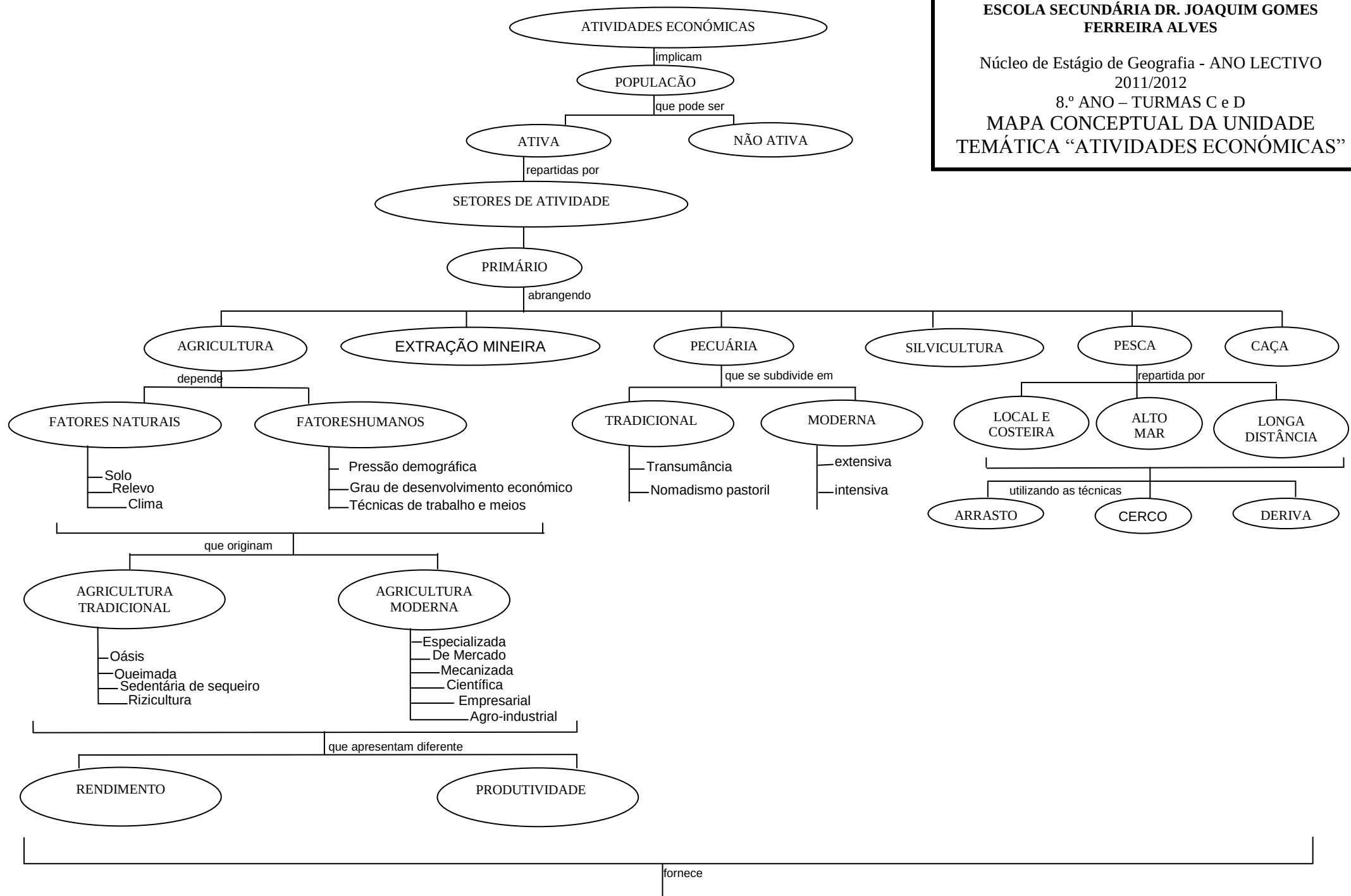


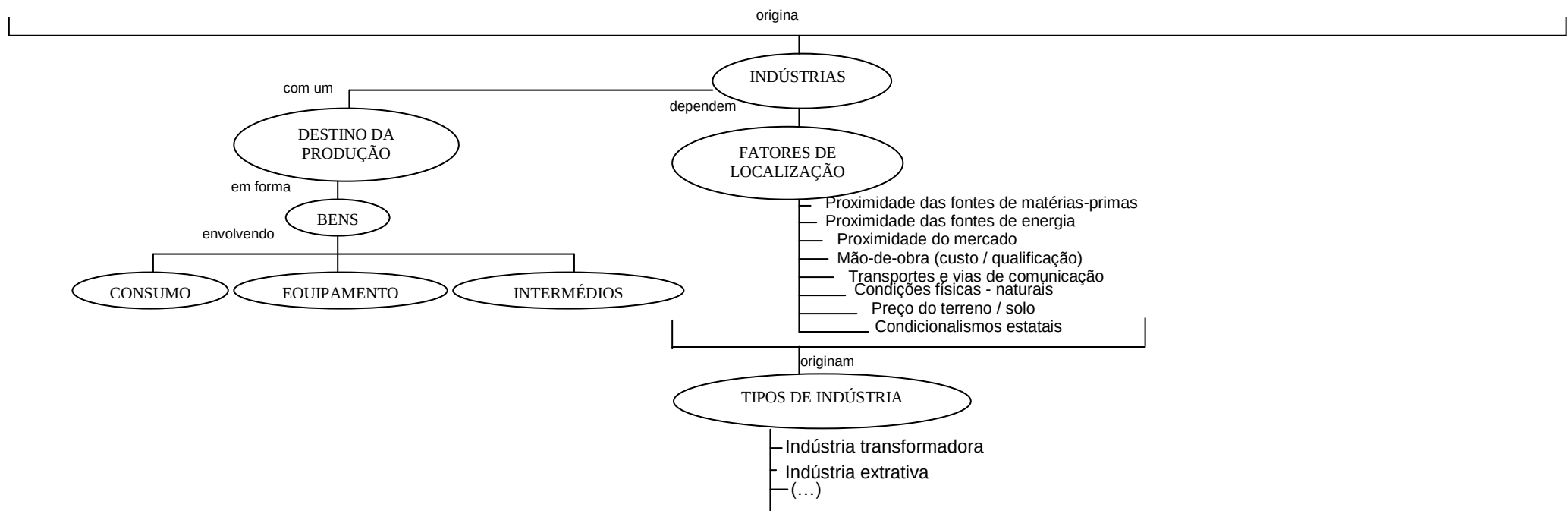
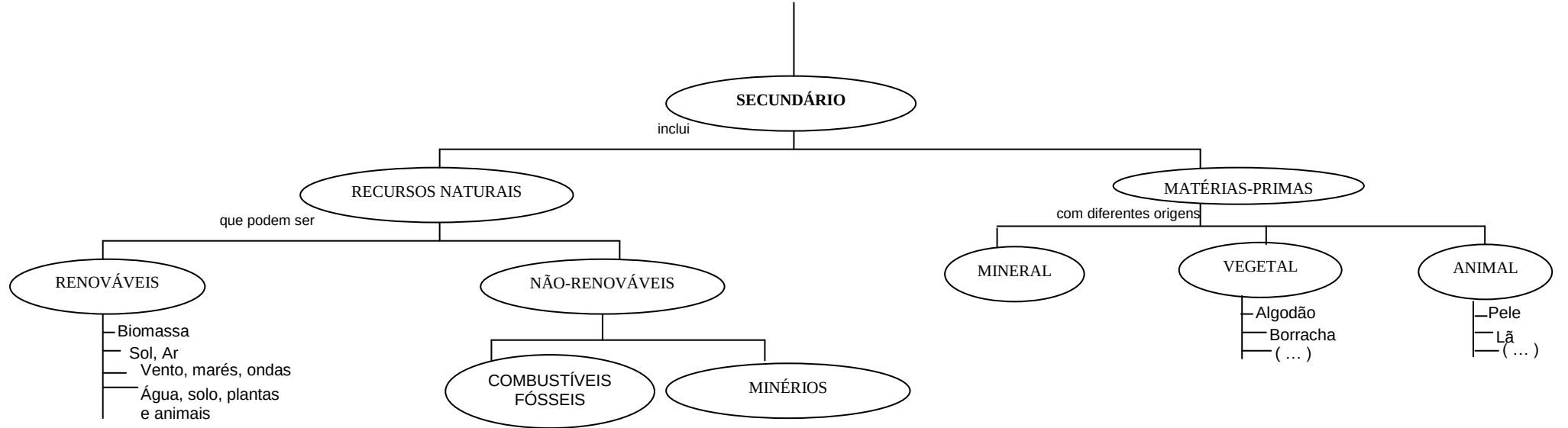
CONDIÇÕES DE PARTIDA			
Recursos Humanos	Condições materiais/documentais	Condições espaciais	
Limitações			Tempos lectivos
- <u>Alunos</u>: turma relativamente grande o que dificulta, por um lado, o ensino individualizado, principalmente para os alunos que apresentam mais dificuldades, e por outro, a igual possibilidade de participação de todos os alunos nas várias atividades. Alguns alunos apresentam comportamentos perturbadores que prejudicam o decorrer normal da aula. Convém ainda salientar que, o aproveitamento escolar dos alunos poderá ser afetado pelo contexto socioeconómico de alguns dos seus Encarregados de Educação. Bom relacionamento entre alunos. Os alunos são provenientes de diferentes realidades sociais.	- Dimensão reduzida dos quadros de sala de aula, o que dificulta a concretização de algumas estratégias de sala de aula.	- Inexistência de uma sala de Geografia, o que implica o transporte dos materiais de uma arrecadação para as diferentes salas de aula. - Dimensão da sala reduzida e com configuração tradicional o que dificulta a realização de trabalhos de grupo, assim como a utilização dos diferentes materiais didáticos.	Um bloco de 90 minutos e um bloco de 45 minutos semanais.
Potencialidades			
- <u>Professores</u>: cooperação e boa dinâmica de trabalho entre os professores de Geografia. O grupo docente é estável, ativo, cooperante e com espírito de entreajuda que, em conjunto com o pessoal assistente operacional e administrativo, proporciona um ambiente agradável e convidativo à frequência escolar.	- As instalações são novas, com áreas de recreio, lecionação e administrativas dispostas de forma harmonizada. - Existência de um vasto leque de recursos didáticos em bom estado de conservação, ou seja, o material didático adequa-se às novas necessidades em termos de tecnologias da informação e comunicação, cujo objetivo é proporcionar aos alunos boas condições que os motive a fazer parte integrante do processo ensino-aprendizagem.	- Localização geográfica caracterizada por áreas com carácter urbano e rural, sendo possível ao professor explorar as vivências dos alunos relativamente a esta unidade. - Localização geográfica com usufruto de boas acessibilidades a nível de transportes e redes viárias.	

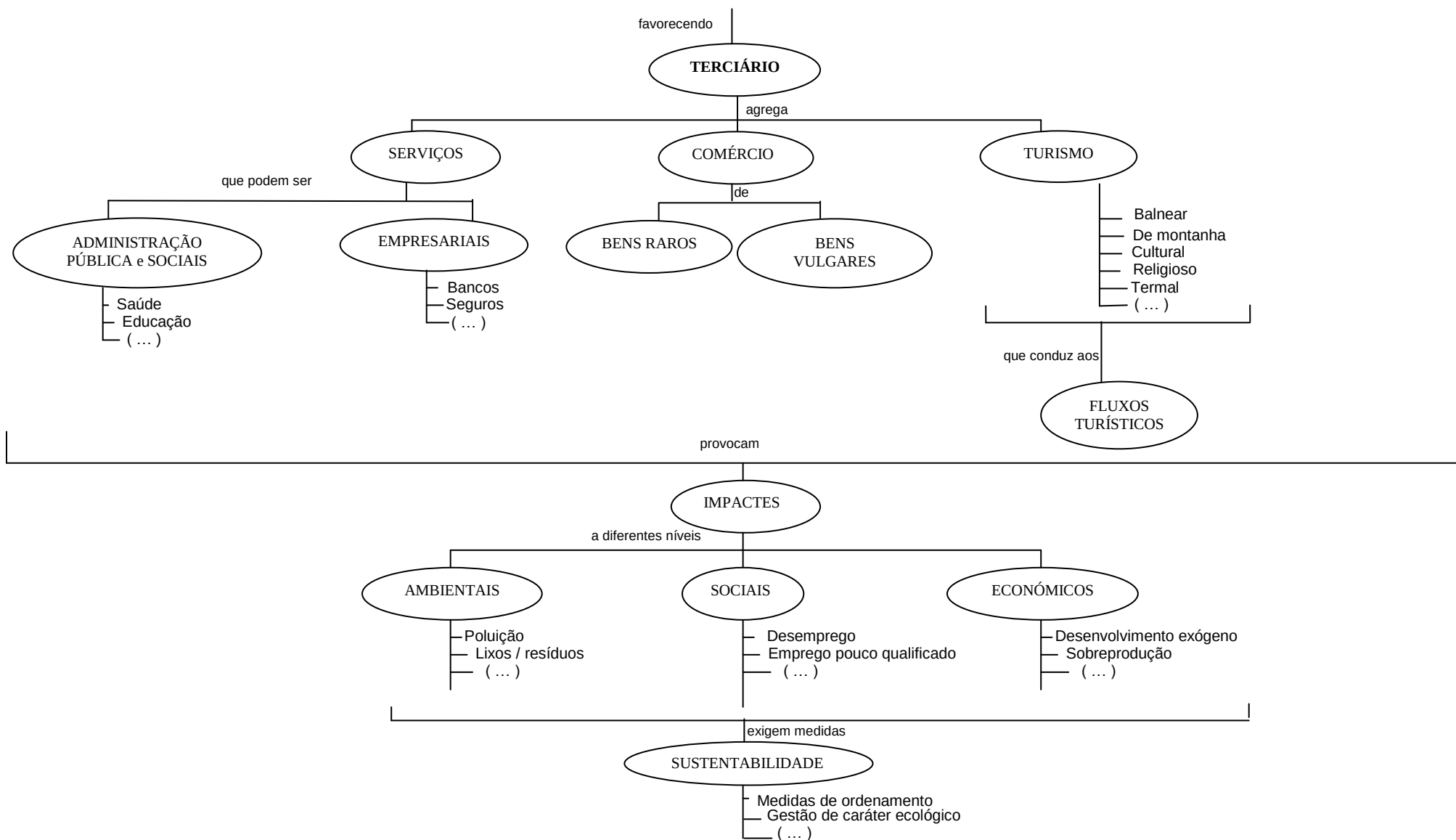


Competências a desenvolver – específicas (e gerais)		
Localização	Conhecimento dos Lugares e Regiões	Dinamismo das Inter-relações entre Espaços
b) Ler e interpretar mapas (...) de várias escalas, utilizando legenda, escala e as coordenadas geografias para localizar os aspetos relacionados com as atividades económicas. (1, 3) d) Localizar lugares utilizando mapas e plantas de diferentes escalas. (1, 6)	f) Utilizar vocabulário geográfico em descrições orais e escritas de lugares, regiões e das distribuições das atividades económicas. (3) g) Formular e responder a questões geográficas no âmbito das atividades económicas (...) utilizando atlas, base de dados (...) e Internet. (1, 3, 6, 7) h) Discutir aspectos geográficos relacionados com as atividades económicas dos lugares/regiões/assuntos em estudo, recorrendo a (...), figuras, notícias da imprensa escrita, livros, enciclopédias e mapas. (1, 5, 6, 7) i) Comparar a distribuição das atividades económicas utilizando planisférios e mapas de diferentes escalas. (5, 6) j) Ordenar e classificar as características das atividades económicas enumerando os fatores que são mais importantes na sua localização. (1, 3, 6, 7) k) Selecionar as características das atividades económicas responsáveis pela alteração das localizações. (1) l) Realizar pesquisas documentais sobre distribuição irregular das atividades económicas a nível nacional, europeu e mundial, utilizando um conjunto de recursos que incluem (...) Internet, notícias de imprensa escrita, gráficos e quadros de dados estatísticos. (5, 6) m) Selecionar e utilizar técnicas gráficas, tratando a informação estatística de forma clara e adequada em gráficos, (...) e diagramas. (5, 6) n) Desenvolver a utilização de dados/índices estatísticos, tirando conclusões a partir de exemplos reais que justifiquem as conclusões apresentadas com as atividades económicas. (3, 6) q) Analisar casos concretos de atividades económicas e reflectir sobre soluções possíveis, utilizando recursos, técnicas e conhecimentos geográficos. (1, 6, 7)	r) Interpretar, analisar e problematizar as inter-relações entre fenómenos naturais e humanos relacionados com as atividades económicas, formulando conclusões e apresentando-as em descrições escritas e/ou orais simples. (3, 6, 7) s) Analisar casos concretos de impactes das atividades económicas no âmbito natural, refletindo sobre as soluções possíveis. (7) t) Refletir criticamente sobre a qualidade ambiental do lugar/região, tendo em conta as fragilidades decorrentes das atividades económicas, sugerindo acções concretas e viáveis que melhorem a qualidade ambiental desses espaços (7)

CONTEÚDOS			SITUAÇÕES EDUCATIVAS	AVALIAÇÃO
ATITUDINAIS	PROCEDIMENTAIS	TEMÁTICOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	
01Respeito 02Atenção 03Interesse 04Empenho 05Comunicabilidade 06Responsabilidade 07Autonomia 08Rigor 09Reflexão 10Curiosidade 11Cooperação 12Civismo 13Entusiasmo	✍ Expressão oral e escrita; △ Utilização do vocabulário geográfico; 🌐 Leitura e interpretação de mapas, imagens, fotografias e vídeos; 👁 Observação direta e indireta; 📖 Pesquisa cartográfica e documental; 🔍 Leitura e interpretação de textos, gráficos e esquemas; 📄 Seleção e interpretação de dados estatísticos.	• Recursos naturais: 🌳 Recursos naturais; 🌳 Recursos renováveis; 🌳 Recursos não renováveis; 🌳 Matérias-primas; • População ativa; • População não ativa; • Setores de atividade: 🌳 Primário: ▪ Extração mineira; ▪ Silvicultura; ▪ Caça; ▪ Agricultura: - Tipos de agricultura (Tradicional e Moderna); - Fatores naturais e humanos; - Rendimento; - Produtividade; ▪ Pecuária: .. Pecuária Tradicional (nomadismo pastoril e transumância); - Pecuária Moderna (intensiva e extensiva); ▪ Pesca: - Tipos de pesca; - Técnicas de pesca; 🌳 Secundário; ▪ Indústria: - Fatores de localização; - Tipos de indústria; - Destinos de produção; 🌳 Terciário; ▪ Comércio: - Bens raros; - Bens vulgares; ▪ Serviços: - Tipos de serviços (Administração pública e sociais e empresariais); ▪ Turismo: - Tipos de Turismo; - Fluxos Turísticos; • Impactes ambientais, sociais e económicos: - Impactes ambientais; sociais e económicos; - Medidas de sustentabilidade;	• Situação educativa Partindo de algumas fontes cartográficas e iconográficas, os alunos trabalharão os conceitos de recursos naturais, recursos renováveis e não renováveis. 020406✍△👁🌐f)g) • Situação educativa Através da realização de um trabalho de grupo com recurso a diferentes jornais, os alunos trabalharão os diferentes setores de atividade e os conceitos de população ativa e inativa. 020406✍△👁📖🌐h)q)r) • Situação Educativa Dramatização sob a forma de debate, que levará os alunos a discutirem sobre a importância da utilização e gestão dos recursos naturais no Mundo, nomeadamente a água e o petróleo: O Mundo precisa de água ou de petróleo? 0010304👁🌐△e)h) • Situação Educativa A visualização de várias imagens terá como objetivo levar os alunos a descobrirem a noção de agricultura e as condicionantes físicas e humanas que a distinguem, permitindo caracterizar a paisagem agrária, seguindo-se uma dramatização que, aliada ao diálogo horizontal e vertical, os alunos identificam e distinguem a morfologia e sistemas de cultura agrários, complementada e enquadrada com a visualização de imagens. A elaboração da Ficha nº25 do Bloco de Fichas, permitirá aos alunos relacionar e diferenciar a agricultura tradicional e a agricultura moderna. 010204081p✍👁🌐🗑△e)h)j) • Situação Educativa Partindo de um dossier os alunos trabalharão a agricultura tradicional no Mundo. Os alunos, divididos em 6 grupos, de 5 elementos, identificam e caraterizam um tipo de agricultura tradicional praticada no mundo. 020406✍△👁📖🌐h)i)q) • Situação educativa Elaboração e apresentação do trabalho realizado pelo grupo. Pretende-se levar os alunos a descobrir os diferentes tipos de agricultura tradicional, e as suas principais características. 020406✍△👁📖🌐h)i)j)q)	







Anexo 12

Plano de aula nº4.



Plano de Aula - Regência nº 4

Unidade Didáctica: Áreas de Fixação Humana

8º Ano Turma: D

Lição nº

terça feira 10 de Janeiro de 2012

Sumário Provável: As funções urbanas

Realização da ficha formativa nº1

Intenções Específicas

Saber

- Identificar as principais funções urbanas ;
- Distinguir as diferentes funções urbanas
- Perceber a importância das funções urbanas nas cidades

Saber Fazer

- Expressar ideias correctamente utilizando vocabulário geográfico;
- Ler e interpretar imagens representativas dos diferentes espaços urbanos
- Planificar uma cidade

Saber Ser

- Estar atento;
- Demonstrar interesse pela temática;
- Ser rigoroso
- Mostrar empenho e cooperar na realização das actividades propostas.
- Demonstrar autonomia

Conteúdos

Temáticos

- Funções da cidade :
 - residencial
 - comercial
 - industrial
 - cultural
 - recreio e turismo
 - política administrativa
 - defesa de uma região

Procedimentais

- Expressão oral e escrita;
- Utilização vocabulário geográfico
- Leitura e interpretação de imagens
- Planificação de uma cidade

Atitudinais

- Atenção
- Interesse
- Rigor
- Empenho
- Cooperação
- Autonomia



Momentos Didáticos

- Inicia-se a aula, com o professor questionando os alunos sobre o assunto tratado na última aula.
- Partindo do momento anterior, será apresentado um fotograma composto por um conjunto de imagens, os alunos através da apresentação, vão perceber que a cidade engloba um conjunto de actividades e serviços, que constituem as funções urbanas. Ainda através desta apresentação os alunos vão diferenciar as funções da cidade.
- Por fim será colocado aos alunos um desafio “ Imagina que és um arquitecto e planifica uma cidade da Europa”. Partindo de uma ficha formativa (ficha nº1), entregue pela docente, os alunos vão planificar uma cidade.
- No caso de não existir tempo suficiente para realizar a tarefa até ao fim, esta será objecto de trabalho de casa.
- Elaboração do sumário pelos alunos com ajuda do professor como forma de sistematização da aula

Material Didático

- Computador
- Power point (funções urbanas na cidade)
- Ficha de trabalho
- Papel
- Lápis



Justificação das Escolhas

- O objectivo desta aula, é que os alunos construam o seu próprio saber, procurando motiva-los para os conteúdos nela abordados, e ao mesmo tempo desenvolver competências ao nível temático procedimental e atitudinal.
- A escolha de uma apresentação em Power Point sobre as funções da cidade, prende-se ao facto de que através das diferentes actividades e serviços presentes na cidade, os alunos apreendam que uma cidade tem variadas funções urbanas, e ao mesmo tempo, consigam diferencia-las.
- A solicitação do desafio final é uma forma de os alunos identificar e diferenciar as diferentes áreas funcionais existentes na cidade.
- Todo o momento didáctico será objecto de avaliação, através de observação directa da docente sobre actividade realizada.
- A construção do sumário por parte dos alunos, pretende estimular uma análise retrospectiva da aula, no sentido de se identificarem quais foram as aprendizagens que se realizaram.

Bibliografia:

- RIBEIRO, Isabel José, COSTA, Madalena, CARRAPA, Maria Eduarda - *Faces da Terra 8 População e Povoamento parte 1*, Areal Editores, Porto, 2007
- LACAZE, Jean Paul- *A Cidade e o urbanismo*, Instituto Piaget ,1995

Webgrafia:

- www.google.pt para recolha de imagens

Anexo 13

Ficha Formativa: Planificar uma cidade.



Ficha formativa nº1– Áreas de Fixação Humana Geografia 8º ano

Nome _____ Nº _____ Turma _____

Planificar uma cidade

Para planificar a cidade é necessário seguir diferentes etapas, que vão proporcionar um crescimento, mais ou menos parecido, com o que foi acontecendo nas cidades europeias, ao longo dos séculos. A proposta está lançada! Vamos criar uma cidade europeia.

Etapas

1. A cidade europeia, esteve quase sempre, sujeita à situação física do local (relevo, curso de água,...). Esta cidade localiza-se junto a um rio e já apresenta a muralha danificada mas que serviu outrora como defesa. É considerado o centro histórico:

Edifício - a Catedral, a Torre, as casas medievais, as ruas estreitas com traçado irregular.

2. Adicione, à mistura, um Tribunal, a Câmara Municipal, um quartel da polícia e um dos bombeiros e ainda um hospital.

3. É necessário agora desenhar vias de comunicação, mais largas rectilíneas e com algumas praças. Estamos na periferia da muralha. Surgem outro tipo de edifícios.

4. Vamos construir bairros típicos do século XIX - são edifícios com vários pisos, alinhados ao longo das vias de comunicação anteriormente desenhadas. É onde estão instalados os bancos, as companhias de seguros, os grandes armazéns constitui o centro de negócios.

5. Nas praças e ao longo das vias de comunicação é necessário construir jardins pequenos e salpicar com algumas árvores.

6. Está na hora de construir uma grande artéria, que atravesse o rio e que faça a ligação entre o Norte e o Sul da cidade.

7. Acrescente-se muito a Norte um aeroporto.

A cidade continua a crescer. Os arredores enchem-se de construções. Está na hora de fazer bairros residenciais diferenciados.

8. À volta do aeroporto preenchem-se os espaços com algumas indústrias.

9. Por cada duas fábricas junte um bairro de operários, onde vivem muitas famílias apertadinhas, mais estradas algum comércio e serviços à mistura. Ali e acolá só mais uma árvore, estamos na área industrial.

10. Adicione outros blocos de cimento alinhados em direcção ao centro de negócios - é a área de residências colectivas.

11. Do outro lado do rio cresce uma área nova. Vamos adicionar residências de luxo, prédios em condomínio fechados, um shopping e alguns jardins à mistura.

12. Num espaço livre construímos um estádio de futebol, jardim e piscinas municipais - é a área desportiva.

13. Por último procuramos uma área, longe do centro, onde se possa construir um grande hipermercado com parque de estacionamento.

Acrescente algo mais que falte, cores, artérias, ecopontos,...

Baptize a cidade...

Finalmente está pronta, planificada e sempre com muito em comum com as outras

Anexo 14

Plano de aula nº5.



Plano de Aula - Regência nº 5

Unidade didática: Áreas de Fixação Humana

Ano: 8º

Turma: D

Lição nº

quinta feira 12 de Janeiro de 2012

Sumário Provável: As funções urbanas (continuação).

A estrutura funcional da cidade

Os modos de vida em meio rural e em meio urbano.

Intenções específicas

Saber

- Distinguir as diferentes funções urbanas;
- Identificar as áreas funcionais de uma cidade
- Distinguir as diferentes área funcionais
- Compreender a Distribuição das áreas funcionais
- Diferenciar modos de vida urbanos e rurais

Saber – fazer

- Utilizar correctamente o vocabulário Geográfico
- Ler e interpretar imagens e plantas de diferentes espaços urbanos
- Elaborar um comentário
- Completar um mapa conceptual

Saber - Ser

- Estar atento;
- ser organizado;
- Demonstrar interesse;
- Mostrar Empenho;
- Demonstrar capacidade crítica;

Conteúdos

Temáticos

- **Funções urbanas**
- **Estrutura funcional urbana**
 - Áreas funcionais;**
 - Centro (CBD)
 - Acessibilidades
 - Áreas periféricas
 - Parques industriais
 - Áreas periurbanas
 - Subúrbios
- **Modos de vida em meio rural e em meio urbano**

Procedimentais

- Utilização de vocabulário geográfico.
- Leitura e interpretação de imagens e plantas.
- Construção de Mapa conceptual.

atitudinais

- Atenção
- Organização
- Interesse
- Empenho
- Espírito crítico

Momentos didáticos	Materiais didáticos
● A aula inicia-se com um diálogo horizontal e vertical de modo, a relembrar os conteúdos temáticos da aula anterior. ● Partindo da ficha formativa iniciada na aula anterior, e terminada em TPC, serão apresentados e explorados alguns trabalhos realizados pelos alunos de modo, que estes percebam que cada cidade engloba um conjunto alargado de actividades e serviços, que constituem as funções urbanas, e tem uma estrutura urbana que é constituída por diferentes áreas funcionais ● Ainda através da exploração dos trabalhos realizados pelos alunos, e em diálogo horizontal e vertical, estes vão perceber que a distribuição destas áreas funcionais, é condicionada não só pelo custo do solo como também pela acessibilidade. ● Como forma de sintetizar conteúdos os alunos completam um mapa conceptual, ● Através de duas músicas associadas a duas imagens uma referente ao espaço rural, e outra ao espaço urbano, os alunos realizam um inventário de sensações. A partir da discussão das sensações dos alunos serão concluídas as principais diferenças existentes entre os dois espaços. ● Como trabalho final será pedido aos alunos que elaborem um comentário sobre como se distingue os modos de vida da população rural e urbana. ● No caso de não ser possível terminar esta tarefa em aula, esta ficará de TPC ● Por fim, será elaborado o sumário, como síntese da aula	Ficha formativa nº1 (da aula anterior) APP – “A estrutura funcional da cidade” Planta funcional da cidade APP – “ Modos de vida em meio urbano e meio rural”

Justificação das escolhas

- Pretende-se uma aula ativa de forma a motivar os alunos para os conteúdos nela abordados.
- Através do diálogo pretende-se estabelecer um ponto de ligação com a aula anterior, pois é sempre pertinente, conduzir a sequência dos conteúdos com o fio condutor.
- A escolha da exploração de alguns trabalhos realizados pelos alunos tem como principal intuito levar os alunos a construir o seu saber a partir de algo que já foi elaborado por eles.
- A construção do mapa conceptual pelos alunos permitirá o momento de sistematização dos assuntos tratados na aula.
- A escolha de apresentar duas paisagens associadas a sons, procura acentuar a diferença entre o meio rural e o meio urbano, e pretende levar os alunos a explorar diferentes sensações.
- Todo o momento didáctico será objecto de avaliação, através de observação directa da docente sobre actividade realizada.
- O sumário será uma forma de síntese da aula

Bibliografia

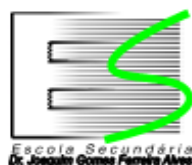
- RIBEIRO, Isabel José, COSTA, Madalena, CARRAPA, Maria Eduarda - *Faces da Terra 8, População e Povoamento, parte 1*, Areal Editores, Porto, 2007.
- LACAZE, Jean Paul- *A Cidade e o urbanismo*, Instituto Piaget ,1995
- DAVEAU, Suzanne, *Portugal Geográfico*, Edições João Sá da costa, Lisboa, 1995

Webgrafia

- As imagens e vídeos presentes nas fichas informativas foram retiradas a partir do motor de busca da Web, www.google.pt

Anexo 15

Plano de aula nº6.



Projecto 063573/2011/12

Cód: 401459

20011/2012

11º Ano

Plano de Aula - Regência nº 6 11º Ano Técnico de Turismo

Turma: H

Lição nº

Segunda, 6 de Fevereiro de 2011

**Sumário Provável: Modulo B6- As Áreas Rurais – Os problemas da agricultura portuguesa.
Os bloqueios ao desenvolvimento do sistema agrário.
Formas de equacionar os problemas agrícolas.**

Intenções Específicas Objectivos de aprendizagem e competências

Saber

- Identificar os principais problemas da agricultura portuguesa;
- Apreender os problemas estruturais da agricultura portuguesa;
- Enunciar os principais factores que condicionam o uso do espaço agrícola
- Compreender a relação do desenvolvimento do sector agrícola com a estrutura etária e sócio profissional da população agrícola;

Saber Fazer

- Expressar correctamente utilizando vocabulário geográfico.
- Interpretar documentos escritos e cartográficos.
- Observar e analisar imagens.
- Construir um mapa conceptual.

Saber Ser

- Estar atento
- Ser autónomo
- Demonstrar interesse
- Ser organizado
- Expressar capacidade de diálogo crítico.

Conteúdos

Temáticos

- Os problemas da agricultura portuguesa:
- Principais bloqueios da agricultura portuguesa
 - A estrutura das explorações agrícolas e a estrutura fundiária
 - Modos de exploração da terra:
 - Conta própria
 - Arrendamento
 - Características da população agrícola
 - Envelhecimento
 - Grau de instrução e formação profissional
 - Rendimentos agrícolas
- As deficiências estruturais e a dependência externa

Procedimentais

- Expressão oral e escrita.
- Utilizar vocabulário geográfico.
- Leitura e Interpretação de textos, e imagens.
- Construção do mapa conceptual.

Atitudinais

- Atenção
- Autonomia
- Interesse
- Organização
- Espírito de Trabalho

Material Didáctico:

- Computador
- Ficha formativa nº 1
- APP-“ os problemas da agricultura portuguesa”
- Ficha informativa
- Ficha formativa nº 2

Momentos Didáticos

- Inicia-se a aula fazendo o elo de ligação com a aula anterior, através do diálogo vertical.
- Através de um conjunto de imagens sobre a agricultura portuguesa, apresentados em APP, e recorrendo à técnica de brainstorm, os alunos vão associar as imagens à temática a abordar.
- Para dar maior ênfase aos problemas da agricultura portuguesa, será distribuída uma ficha formativa com diferentes textos e gráficos relativos a um problema, (diferente por cada grupo). A professora solicitará aos alunos que em trabalho de pares leiam e analisem os documentos, e identifiquem o problema assim como, as condicionantes que o provocam e limitam o desenvolvimento da agricultura.
- A partir da tarefa anterior cada grupo completa a tabela na APP, ao mesmo tempo, vão completando a tabela da ficha formativa nº1
- Continuando com a APP e através da tabela preenchida pelos alunos serão esmiuçados os diferentes condicionalismos ao desenvolvimento da agricultura portuguesa.
- Ainda continuando a APP, os alunos completam um novo diapositivo, de forma a relacionar as regiões agrárias com os factores que as condicionam.
- Para finalizar a aula, será entregue aos alunos a ficha nº2. Os alunos vão completar o mapa conceptual como forma de consolidar melhor os aspectos tratados ao longo da aula.
- Registo do sumário com a participação dos alunos, de modo a apelar à sistematização dos conhecimentos dos alunos.

Justificação das Escolhas

- O grande objectivo desta aula é permitir aos alunos conhecerem os principais problemas da agricultura portuguesa, tendo em conta as diversas condicionantes que limitam o seu desenvolvimento.
- Inicio a aula estabelecendo o elo de ligação com a aula anterior, pois considero que deve existir uma continuidade dos conteúdos abordados.
- Optei por recorrer aos conhecimentos prévios dos alunos, através da técnica do brainstorming, de forma a interligar os diferentes conhecimentos dos alunos com os novos conteúdos a ser abordados.
- O texto entregue (ficha nº1) permite uma abordagem mais aprofundada dos conteúdos a abordar, bem como “obriga”os alunos a construírem o seu próprio conhecimento, ação que será desenvolvida através das questões envolvidas na sua análise.
- A visualização e exploração de imagens relativas a alguns problemas da agricultura portuguesa é no sentido, de motivar e despertar os alunos para o interesse da temática a abordar. A análise dos mapas é sempre pertinente, para localizar os assuntos abordados na aula, sendo que também é uma forma de aprofundar os conteúdos a trabalhar.
- A solicitação do desafio final, completar o mapa conceptual, permitirá aos alunos a sistematização dos conteúdos abordados.
- O sumário será uma forma de síntese da aula.

Bibliografia

- LOBATO, Cláudia – *Geografia 11*, parte 1. Porto: Areal Editores, 2010
- ALBERTO, Alzira e outros – *À Descoberta*, Porto: Santillana Constância, 2008
- MATOS, António e outros – *Espaço Português*, Porto: Edições ASA, 2008
- LOPES, Antonio, CARVALHO, Marco – *Horizontes*, Porto: Porto Editora, 2008

Anexo 16

Plano de aula nº7.



Plano de Aula - Regência nº 7

Unidade Didática: atividades económicas

8ºAno Turma: C

Lição nº

terça feira 6 de março de 2012

Sumário Provável: A agricultura tradicional

Realização de trabalho de grupo. Apresentação dos trabalhos

Intenções Específicas

Saber

- Caracterizar a agricultura tradicional no mundo;
 - O caso português
- Identificar e distinguir os diferentes tipos de agricultura tradicional;

Saber Fazer

- Expressar ideias correctamente utilizando vocabulário geográfico;
- Ler e interpretar textos e imagens.
- Selecionar informação relevante para a compreensão da temática.

Saber Ser

- Estar atento;
- Demonstrar interesse pela temática;
- Cooperar com os colegas na realização das tarefas solicitadas;
- Demonstrar empenho;
- Capacidade de comunicação.

Conteúdos

Temáticos

- Agricultura tradicional:
 - Itinerante
 - Sedentária
 - Rizicultura
 - Mediterrânea
 - Oásis
- O caso português

Procedimentais

- Expressão oral e escrita;
- Utilização de vocabulário geográfico;
- Leitura e interpretação de textos e imagens;
- Trabalho de grupo;

Atitudinais

- Atenção
- Interesse
- Cooperação
- Empenho
- Comunicação

Momentos Didáticos

- Inicia-se a aula, com o professor a estabelecer o elo de ligação com a aula anterior.
- Para dar um maior destaque aos diferentes tipos de agricultura, a professora sugere um trabalho de grupo (para tal, forma seis grupos de trabalho), em que cada um completa um dossier referente a um tipo de agricultura tradicional. A professora entrega um pequeno dossier composto por um texto que apresenta um tipo de agricultura, e partir do qual o aluno completa os desafios que compõem o restante dossier: esquema síntese, mapa e imagens. Ao mesmo tempo, a professora acompanha a tarefa dos alunos, proporcionando assim um momento prático concentrado no trabalho deste. (35.m)
- Após esta tarefa cada grupo apresenta o seu trabalho relativo a um tipo de agricultura (o trabalho será acompanhado de Power Point que está em consonância com o dossier entregue aos alunos). (30. m)
- Como forma de consolidar os principais conceitos abordados os alunos completam um mapa concetual.
- Elaboração do sumário pelos alunos com ajuda da professora, como forma de sistematização da aula

Material Didático

- Computador.
- Power point (tipos de agricultura no mundo).
- Dossier de trabalho de grupo.
- Papel.
- Lápis

Justificação das Escolhas

- O objetivo desta aula, centra-se na construção do saber pelos alunos. Procura-se motiva-los para os conteúdos abordados em aula, e ao mesmo tempo pretende-se desenvolver competências ao nível temático procedimental e atitudinal.
- Estabelecerei o elo de ligação, pois considero que deve existir uma continuidade dos conteúdos abordados, de forma que os alunos consigam ter um fio condutor .
- A escolha de uma apresentação em Power Point visa essencialmente acompanhar a apresentação dos trabalhos de grupo, funcionando essencialmente como suporte da mesma.
- A escolha do trabalho em grupo, tem como objetivo proporcionar aos alunos o recurso á reflexão e participação ativa no processo de ensino – aprendizagem.
- Com a apresentação do trabalho em grupo, pretende-se atestar o interesse e responsabilidade de cada membro do grupo face á tarefa proposta e perante os colegas do grupo.
- Com a tarefa do mapa concetual pretende-se, testemunhar a forma como os alunos sistematizam e organizam os conteúdos temáticos abordados na aula.
- Todo o momento didáctico será objecto de avaliação, através de observação directa da docente sobre actividade realizada.

Bibliografia:

- RIBEIRO, Isabel José, COSTA, Madalena, CARRAPA, Maria Eduarda - *Faces da Terra 8 População e Povoamento parte 1*, Areal Editores, Porto, 2007
- DERRUAU, Max- *Geografia Humana 1*, Editorial Presença, Lisboa,1973
- DUPÂQUIER Jacques ,CABANNE Claude, PITIÉ Jean- *Geographie Humaine*, Boardas, Paris 1974

Webgrafia:

- www.google.pt para recolha de imagens

Anexo 17

Plano de aula nº8.



Plano de Aula - Regência nº 8

Unidade Didática: atividades económicas: recursos processos de produção e sustentabilidade

8ºAno Turma: C

Lição nº

Terça, 24 de abril 2012

Sumário Provável: Fatores de localização industrial

Elaboração de um trabalho de grupo sobre os necessários elementos á criação de uma industrial;

Intenções Específicas Objectivos e Competências

Saber

- Elencar os elementos necessários à atividade industrial.
- Compreender que a localização da indústria é influenciada por fatores como:
 - Mão de obra
 - Matérias-primas
 - Vias de comunicação etc.
- Compreender que para realizar as atividades industriais são necessários fatores de produção e que são ao mesmo tempo fatores de localização da indústria.

Saber Fazer

- Expressar ideias corretamente utilizando vocabulário geográfico;
- Elaborar esquemas sobre os fatores de localização;
- Completar uma ficha sobre a implementação de uma empresa;

Saber Ser

- Respeitar as regras da sala de aula;
- Demonstrar atenção;
- Ter interesse pela temática;
- Manifestar espírito crítico
- Demonstrar empenho
- Participar nas tarefas solicitadas
- Demonstrar espírito crítico

C.E.

- i)
- j)
- k)
- n)
- o)

Conteúdos

Temáticos

- Fatores de localização industrial.
 - Matérias primas e energia;
 - Mão de obra;
 - Transportes e vias de comunicação;
 - Mercado consumidor
 - Espaço

Procedimentais

- Expressão oral e escrita;
- Utilizar vocabulário geográfico;
- Interpretação de esquemas;
- trabalho de grupo

Atitudinais

- Respeito
- Atenção
- Interesse
- Empenho
- Participação
- Espírito crítico

Momentos Didáticos

- A aula inicia-se com a professora a dividir a turma em grupos de quatro elementos. após a formação dos grupos, será solicitado aos alunos que refiram os principais aspetos tratados na aula anterior, a fim de se estabelecer um elo de ligação com os conteúdos a iniciar.
- Através do diálogo vertical e passando ao desenvolvimento dos conteúdos privilegiar-se-á a participação ativa. Nesses sentido e com o recurso a um conjunto de figuras em cartolina, ilustrativas dos fatores de localização das indústrias, a professora solicitará aos alunos para construírem um esquema no quadro.
- Através do esquema construído no quadro os alunos vão perceber que existem diferentes fatores de localização industrial essenciais para a realização da atividade industrial.
- Focalizando o trabalho, no grupo será distribuída uma ficha (guia de trabalho) em que é colocado aos alunos um desafio: onde instalar uma industria? É dado uma situação diferente a cada grupo, que terá de escolher a localização para a implementação da industria aplicando os fatores de localização industrial. Recomenda-se a leitura da ficha. Após a leitura os alunos de acordo com os indicadores / tópicos estabelecidos na ficha que servirá de guia , aos quias são livres de acrescentar mais indicadores, iniciam a tarefa. A professora terá como tarefa impor ritmo de trabalho aos grupos, esclarecer eventuais dúvidas ao longo do trabalho. (os alunos terão 15 minutos para realizar a atividade).
- Seguidamente, os alunos apresentarão o trabalho e, recorrendo ao diálogo vertical pretende-se que os alunos compreendam que a localização de uma indústria depende do “jogo” de diferentes fatores.
- Elaboração do sumário pelos alunos com ajuda do professor como forma de sistematização de conteúdos temáticos.

Material Didático:

- Cartolina;
- Quadro branco;
- Marcador
- Ficha de trabalho

Justificação das Escolhas

- O objetivo desta aula é que os alunos construam o seu próprio saber e assim motiva-los para os conteúdos a abordar, desenvolvendo competências ao nível temático procedimental e atitudinal.
- A aula terá início com a formação dos grupos, para evitar transtornos e quebra no ritmo da aula.
- Estabelecerei o elo de ligação, pois considero que deve existir uma continuidade dos conteúdos abordados, de forma que os alunos consigam ter um fio condutor ao longo da unidade didática.
- A construção de um esquema com imagens (no quadro) pretende motivar os alunos para a temática a abordar, criando ao mesmo tempo um momento prático em aula.
- A realização e apresentação dos trabalhos são o culminar do desenvolvimento de competências dos alunos relativamente aos conteúdos abordados na aula. Com este trabalho de grupo pretende-se uma atividade de simulação, que permita aos alunos a tomada de consciência de que implementação de uma indústria implica ter em consideração um conjunto de fatores.
- Todo o momento didático será objeto de avaliação, através de observação direta da docente sobre a atividade realizada
- A construção do sumário por parte dos alunos, pretende estimular uma análise retrospectiva da aula, no sentido de se identificarem quais foram as aprendizagens que se realizaram.

Bibliografia:

- RIBEIRO, Isabel José, COSTA, Madalena, CARRAPA, Maria Eduarda - *Faces da Terra 8 População e Povoamento parte 1*, Areal Editores, Porto, 2007,
- AMADO, Elisa António baptista, BAPTISTA, Julieta Casimiro *Geo Diversidades 8 População e Povoamento Actividades Económicas*, Didáctica editora, Lisboa, 2007
- BAUD, Pascal e outros- *Dicionário de Geografia*. Porto, Platano Editora: 1997
- MEDEIROS, Carlos Alberto- *Geografia de Portugal*, vol II, atividades económicas e Espaço Geografico. Círculo de Leitores, 2005

Webgrafia:

➤ imagens obtidas pelo motor de busca www google

Anexo 18

Planificação da unidade didática: O quadro Natural
de Portugal- A Água

Geografia

Plano do módulo B3 | 10º ano | Curso profissional Técnico de Turismo

MÓDULO B3

O QUADRO NATURAL DE PORTUGAL- A ÁGUA

imprescindível à

MÓDULO B4

PORTUGAL – A POPULAÇÃO

CONDIÇÕES DE PARTIDA

Perfil dos alunos: os alunos são comunicativos, participativos e mais ou menos empenhados na realização das tarefas que lhes são atribuídas. Contribuem para um bom ambiente de sala de aula, sendo disciplinados, respeitadores e cooperantes para com o professor e colegas, embora, em alguns momentos, sejam faladores. A turma é pequena com apenas 22 alunos.

Condições materiais/documentais: A escola dispõe de uma biblioteca com bastantes recursos bibliográficos e com computadores em número suficiente e com acesso à internet. Relativamente às salas de aula, encontram-se bem apetrechadas no que se refere aos materiais audiovisuais (projectores multimédia, computadores com acesso à internet, quadros interativos).

Condições espaciais: a escola encontra-se renovada, já que foi remodelada no ano letivo anterior. Assim sendo, apresenta um edifício completamente novo, dispõe de espaços amplos onde os alunos podem socializar e garante boas condições de segurança. O ambiente dentro das salas de aulas é agradável e as mesas estão dispostas de forma tradicional.

COMPETÊNCIAS A DESENVOLVER

- Compreender o padrão de distribuição dos recursos hídricos superficiais e subterrâneos, em Portugal;
- Compreender a distinção entre recurso potencial e recurso disponível;
- Compreender a necessidade da gestão integrada das bacias hidrográficas e das áreas costeiras com elas relacionadas, em Portugal;
- Compreender a importância da água das bacias hidrográficas internacionais nos recursos hídricos nacionais;
- Compreender que o consumo *per capita* de água varia com as atividades desenvolvidas pela população e o seu nível tecnológico;
- Debater as vantagens da monitorização dos recursos hídricos;
- Compreender o papel dos recursos hídricos no ordenamento do território;
- Conhecer o quadro legislativo relativo à água;
- Utilizar a expressão gráfica e cartográfica;
- Pesquisar dados relativos ao tema;
- Manifestar espírito de tolerância e capacidade de diálogo crítico;
- Manifestar atitudes conducentes a uma correta utilização da água;
- Manifestar comportamentos que revelem preocupações relativas à qualidade da água;
- Manifestar atitudes que revelem o conhecimento dos direitos e dos deveres de um consumidor consciente;

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Caracterizar a distribuição dos recursos hídricos superficiais, em Portugal Continental;
- Caracterizar a distribuição dos recursos hídricos subterrâneos, em Portugal Continental;
- Relacionar a distribuição espacial e temporal dos recursos hídricos superficiais com o regime termopluviométrico;
- Relacionar a distribuição dos recursos hídricos subterrâneos com a litologia;
- Compreender a importância das bacias hidrográficas enquanto unidades fundamentais para a gestão das águas superficiais;
- Caracterizar redes hidrográficas;
- Relacionar as características das redes hidrográficas com a litologia;
- Relacionar situações de risco de cheias com as características das redes e das bacias hidrográficas;
- Identificar redes e bacias hidrográficas a partir de mapas de diferentes escalas;
- Compreender a distribuição dos recursos hídricos nos arquipélagos dos Açores e da Madeira;
- Caracterizar o padrão de distribuição dos recursos hídricos no território nacional;
- Conhecer os principais usos da água, em Portugal;
- Equacionar problemas relacionados com a captação dos consumos;
- Distinguir usos consumidores e não consumidores de água;
- Debater a importância da manutenção de caudais ecológicos;
- Compreender a necessidade de uma planificação adequada das infra-estruturas de abastecimento público;
- Construir gráficos de barras e sectorogramas;
- Conhecer parâmetros indicadores da qualidade da água em função dos diferentes usos e de acordo com a legislação em vigor;
- Conhecer efeitos da má qualidade da água na saúde pública;
- Compreender a necessidade de proteção das origens da água;
- Debater as vantagens da adequação do tratamento da água ao seu uso;

ARTICULAÇÃO DE CONTEÚDOS			SITUAÇÕES EDUCATIVAS	MODALIDADE E INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO
TEMÁTICOS	PROCEDIMENTAIS	ATITUDINAIS		
Módulo B3 – O Quadro Natural de Portugal – A Água B3.1 – As grandes bacias hidrográficas. B3.2 – As redes hidrográficas. B3.3 – As águas subterrâneas. B3.4 – A gestão dos recursos hídricos. B3.5 – Os recursos hídricos nos arquipélagos dos Açores e da Madeira.	 Expressão oral e escrita;  Utilização do vocabulário geográfico;  Leitura e interpretação de mapas, textos, fotografias e esquemas;  Construção de gráficos;  Observação direta e indireta;  Pesquisa cartográfica e documental;  Construção de esquemas-síntese;  Tratamento gráfico e estatístico;  Elaboração de textos.	0 Respeito 1 Atenção 2 Interesse 3 Empenho 4 Comunicabilidade 5 Responsabilidade 6 Autonomia 7 Rigor 8 Reflexão 9 Consciência cívica 10 Espírito Crítico	SITUAÇÃO EDUCATIVA 1 – A partir dos assuntos abordados em sala de aula, os alunos decalcarão os principais rios portugueses e as respetivas bacias hidrográficas (em território nacional e espanhol). Discutirão ainda toda a problemática subjacente às diferenças acentuadas na distribuição das águas superficiais nas várias regiões hidrográficas.      0 1 2 3 4 8 SITUAÇÃO EDUCATIVA 2 – Em sequência da aula anterior, os alunos concluirão a partir da construção de um puzzle (bacias hidrográficas portuguesas) e de um debate/troca de ideias a temática tratada relativamente às bacias hidrográficas em Portugal continental.   3 4 8 SITUAÇÃO EDUCATIVA 3 – Através da realização de um trabalho de grupo e respetiva apresentação, os alunos deverão trabalhar as caraterísticas físicas das bacias hidrográficas mais importantes do nosso país.     0 3 4 7 10 SITUAÇÃO EDUCATIVA 4 – Estudo de caso sobre o rio Douro. Através da visualização de alguns vídeos, imagens, mas também do tratamento de notícias, pretende-se que os alunos compreendam a importância do rio Douro enquanto uma das maiores fontes de abastecimento de água do nosso país.      0 2 4 8 10 SITUAÇÃO EDUCATIVA 5 – A temática dos caudais ecológicos será iniciada com a apresentação de um fotograma que permite aos alunos	Trabalho de pares Avaliação formativa Avaliação sumativa Participação oral

			perceber a importância de manter os caudais ecológicos. Através de um trabalho de grupo, os alunos serão desafiados a refletir sobre a importância da manutenção dos caudais ecológicos.  , ,       . SITUAÇÃO EDUCATIVA 6 – A partir de diferentes imagens de poluição dos rios, os alunos serão levados a refletir sobre a importância da captação de água potável para o consumo da população. Pretende-se que os alunos se apercebam da necessidade de preservação das bacias hidrográficas.          SITUAÇÃO EDUCATIVA 7 – A partir da apresentação dos trabalhos realizados pelos grupos os alunos vão discutir em conjunto turma as suas conclusões. Pretende-se com este trabalho que o aluno reflita na necessidade de manter os caudais ecológicos, e compreender que estes dependem de um conjunto de características das redes hidrográficas, mas também, com planos de ordenamento, no caso das bacias internacionais.         SITUAÇÃO EDUCATIVA 8 – A partir de imagens, objetos e dramatização, os alunos são levados para a descoberta das várias formas e tipos de redes hidrográficas em Portugal Continental, aprofundando as características dos rios e dos seus agentes erosivos no seu perfil longitudinal, assim como os diferentes tipos de vales na observação e análise do seu perfil transversal.            SITUAÇÃO EDUCATIVA 9 – “<u>As Águas em Portugal</u>” Esta temática será explorada através de um trabalho de grupo, em que os alunos vão perceber como é gerida e comercializada a água engarrafada.          SITUAÇÃO EDUCATIVA 10 – Partindo do uso de tecnologias de informação e comunicação os alunos elaboram, em trabalho de pares, o tratamento e análise de informação relativa ao perfil transversal de	
--	--	--	---	--

			vários rios portugueses.       0123710 SITUAÇÃO EDUCATIVA 11 – Para iniciar o estudo <u>das águas subterrâneas ou aquíferos</u>, os alunos através de um esquema vão perceber como as águas se infiltram no subsolo, de acordo com o tipo de rocha.     0348 SITUAÇÃO EDUCATIVA 12 – Fazendo a ligação entre turismo e termalismo, os alunos vão localizar as principais áreas de águas termais e caracteriza-las. Através de uma pesquisa na internet, os alunos vão encontrar as áreas de termas em utilização em Portugal continental, elaborando um trabalho subordinado à temática “Termalismo em Portugal”.      12567 SITUAÇÃO EDUCATIVA 13 – Através de mapas da Ilha da Madeira e S. Miguel, os alunos vão relacionar o relevo com a rede Hidrográfica e a disponibilidade hídrica nas duas Ilhas.     048 SITUAÇÃO EDUCATIVA 14 – Partido de episódios de catástrofes das duas ilhas, os alunos vão relacionar os regimes das ribeiras com o regime pluviométrico e a interferência do homem.     0489	
--	--	--	--	--

Anexo 19

Plano de aula nº9.

Plano de Aula - Regência nº 9

Modulo B3- O Quadro Natural de Portugal

10º Ano
Técnico de Turismo
Turma: L

Lição nº

quarta 2 de maio de 2012

Sumário Provável: Modulo B3- O Quadro Natural de Portugal.

B3.1 As grandes bacias hidrográficas: gestão das bacias relativamente ao fornecimento dos caudais ecológicos. Elaboração de um trabalho de grupo sobre captação de água potável e a necessidade de preservação das bacias hidrográficas.

Intenções Específicas Objectivos de aprendizagem e competências

Saber

- Relacionar as disponibilidades hídricas com a quantidade e tipo de precipitação;
- Relacionar o regime dos cursos de água com a irregularidade da precipitação;
- Enumerar fatores que intervêm na variação dos caudais;
- Equacionar a ação do homem face ao regime hídrico;

Saber Fazer

- Utilizar corretamente o vocabulário geográfico.
- Interpretar documentos escritos e cartográficos.
- Observar e explorar imagens
- Elaborar textos

Saber Ser

- Respeitar os colegas
- Demonstrar sensibilidade
- Mostrar empenho na realização das atividades propostas.
- Revelar autonomia nas tarefas solicitadas.
- Ter interesse pela temática.
- Demonstrar espírito crítico

Conteúdos

Temáticos

- Balanço hídrico
- Caudal
- Regime
- Leito fluvial
 - normal
 - estiagem
 - cheia
- Caudais ecológicos
- Poluição
- Captação de água

Procedimentais

- 🌐 Expressão oral e escrita.
- 🌐 Utilização de vocabulário geográfico.
- 🌐 Leitura e Interpretação de textos, mapas e excertos de alguns filmes.
- 🌐 Elaboração textos

Atitudinais

- Respeito
- Sensibilidade
- Empenho
- Autonomia
- Interesse
- Espírito crítico

Material Didático:

- Vídeos do YouTube
- PowerPoint sobre
- Ficha informativa
- Ficha formativa

Momentos Didáticos

- Aula inicia-se fazendo o elo de ligação com a aula anterior
- Distribuição de uma ficha de trabalho, a realizar no decorrer da aula, para que os alunos acompanhem as temáticas a trabalhar.
- Em seguida, será explorado e complementado pelos alunos, com ajuda da professora, uma apresentação em Power Point, (mapa conceptual) sobre a importância dos recursos hídricos, e perceber que as disponibilidades hídricas se relacionam fundamentalmente com a quantidade de precipitação
- Continuando com APP, os alunos vão identificar os fatores que intervêm na variação dos caudais, e perceber que o regime dos rios varia com a irregularidade da precipitação.
- Ainda através da APP os alunos vão conhecer que a variação do caudal de um rio se reflete no seu leito e podem levar a situações de cheias ou de estiagem, e perceber que as atividades humanas podem interferir nesta situação assim como na qualidade das águas.
- Seguidamente a turma será dividida em grupos de quatro elementos. Cada grupo, terá que realizar um trabalho referente á poluição dos rios. Para tal, será apresentado um vídeo, como motivação, que será acompanhado de uma ficha de trabalho, servindo esta de guião para a elaboração atividade. (os alunos terão 35 m para realizar a tarefa.
- No caso de não existir tempo para terminar a atividade esta será terminada na aula seguinte.
- Registo do sumário com a participação dos alunos, de modo a apelar à sistematização dos conhecimentos dos alunos.

Justificação das Escolhas

- Ao organizar esta aula foi meu propósito levar os alunos a construir o seu próprio saber, motiva-los para os conteúdos nela abordados, e sobretudo promover uma aprendizagem significativa.
- A escolha da construção de um mapa conceptual através da apresentação de um Power Point, prende-se ao fato de pretender levar os alunos a interligar os conteúdos abordados, sendo que é uma forma de consolidar os principais aspetos tratados na aula.
- Com o trabalho de grupo, pretende-se levar os alunos á construção do seu próprio saber, assim como desenvolver a autonomia e cooperação no trabalho. A realização de trabalho proporciona aos alunos o recurso à reflexão e à participação ativa no processo de ensino - aprendizagem e á mobilização dos saberes adquiridos. Com este trabalho pretende-se que os alunos obtenham conclusões respeitantes á necessidade de preservar as bacias hidrográficas, assim como a necessidade de manter os caudais ecológicos.
- O prendimento da ficha ao longo da aula, prende-se ao facto de pretender colocar os alunos a trabalhar, e participar de maneira a desenvolver determinadas atitudes e procedimentos ligadas à temática.
- A construção do mapa conceptual pelos alunos permitirá o momento de sistematização dos assuntos tratados na aula.
- O sumário será uma forma de síntese de aula

Bibliografia

LOBATO, Cláudia – *Geografia 10, parte 1*. Porto: Areal Editores, 2010
RAMALHO, Maria HELENA e outros - *Rostos de Portugal*. Porto: Porto Editora (20-?)
MEDEIROS, Carlos Alberto – *Geografia de Portugal*. Casais de Mem Martins: Círculo de Leitores, 2005
BAUD, Pascal e outros- *Dicionário de Geografia*. Porto: Plátano Editora, 1997

Webgrafia

Utilização do motor de busca you tube para recolha de vídeos
Utilização do motor de busca Google para recolha de imagens

Anexo 20

Plano de aula nº10.

Plano de Aula - Regência nº 10

Modulo B3- O Quadro Natural de Portugal

10º Ano
Técnico de Turismo
Turma: L

Lição nº

terça 8 de maio de 2012

Sumário Provável: Modulo B3- O Quadro Natural de Portugal.

B3.1 As grandes bacias hidrográficas: apresentação dos trabalhos de grupo
Os riscos para os recursos hídricos
Os planos de ordenamento de albufeiras e planos de albufeiras

Intenções Específicas Objectivos de aprendizagem e competências

Saber

- Identificar os principais fatores que podem pôr em risco os recursos hídricos ;
- Compreender a necessidade de uma política de gestão de água;
- Reconhecer a importância do ordenamento das albufeiras e das bacias hidrográficas
- Compreender a necessidade de estabelecer acordos internacionais na gestão dos recursos hídricos;

Saber Fazer

- Utilizar corretamente o vocabulário geográfico.
- Interpretar documentos escritos e cartográficos.
- Interpretar as diferentes situações apresentadas no Power Point e excertos de filmes.
- Elaborar textos e esquemas.

Saber Ser

- Respeitar os colegas.
- Demonstrar sensibilidade.
- Mostrar empenho na realização das atividades propostas.
- Revelar autonomia nas tarefas solicitadas.
- Ter interesse pela temática.
- Demonstrar espírito crítico

Conteúdos

Temáticos

- A gestão dos recursos hídricos;
- Os problemas da utilização da água.
 - Poluição da água
 - efluentes domésticos
 - efluentes industriais
 - efluentes agropecuárias
 - Salinização
 - Eutrofização
 - Desflorestação
- A necessidade de uma política de gestão de água.
 - planos de ordenamento das bacias hidrográficas e das albufeiras.
 - Gestão das bacias hidrográficas luso - espanholas

Procedimentais

- 🌐 Expressão oral e escrita.
- 🌐 Utilização de vocabulário geográfico.
- 🌐 Leitura e Interpretação de textos, mapas e excertos de alguns filmes.
- 🌐 Elaboração textos e esquemas (mapa conceptual)

Atitudinais

- Respeito
- Sensibilidade
- Empenho
- Autonomia
- Interesse
- Espírito crítico

Material Didático:

- Vídeos do YouTube
- PowerPoint sobre o uso e gestão dos recursos hídricos
- Ficha informativa
- Caderno diário

Momentos Didáticos

- Aula inicia-se fazendo o elo de ligação com a aula anterior.
- Sucede-se apresentação dos trabalhos de grupo realizados na aula anterior e, recorrendo ao dialogo horizontal e vertical, pretende - se que os alunos compreendam a necessidade de preservar as bacias hidrográficas.
- Partindo da situação anterior os alunos vão, através da leitura de um texto, sobre “ a necessidade dos recursos hídricos” identificar alguns dos problemas associados ao consumo da água. O texto é também uma forma de fazer o elo de ligação com o momento seguinte da aula.
- Através da APP, intitulada “ Os usos e a gestão dos recursos hídrico”, conhecer os diferentes problemas que podem colocar em risco as nossas disponibilidades hídricas, e perceber a necessidade de utilizar de forma sustentável, as reservas as reservas de água ainda existentes.
- Ainda através da APP os alunos vão perceber a importância da implementação de planos de ordenamento de albufeiras e bacias hidrográficas.com este conteúdo pretende-se que os alunos compreendam também os problemas relacionados com a gestão das águas internacionais.
- Elaboração de um esquema síntese (mapa conceptual) com os principais conceitos abordados na aula.
- No caso de existir tempo os alunos vão terminar o ponto dois da actividade de grupo iniciada na aula anterior.
- Registo do sumário com a participação dos alunos, de modo a apelar à sistematização dos conhecimentos dos alunos.

Justificação das Escolhas

- Ao organizar esta aula foi meu propósito centra-la nos alunos e procurar motiva-los no sentido de serem eles a construir o seu próprio saber.
- Com a apresentação do trabalho pretende-se desenvolver nos alunos, determinadas atitudes ligadas á responsabilidade e autonomia. Pretende-se também, proporcionar a participação na troca de ideias, de aprendizagens e de conhecimentos entre eles.
- A leitura do texto prende que os alunos se consciencializem para a necessidade de utilizar a água de forma sustentável as reservas de água ainda existentes.
- Com a APP, os alunos poderão conhecer e identificar os problemas relacionados com as disponibilidades hídricas.
- A apresentação pretende também ser um recurso que leve os alunos a perceber a importância da implementação de planos de ordenamento, sobretudo ao nível internacional.
- A construção do esquema, pretende ser uma forma de síntese da aula.
- O sumário construído pelos alunos será uma forma de identificar as aprendizagens realizadas.

Bibliografia

LOBATO, Cláudia – *Geografia 10, parte 1*. Porto: Areal Editores, 2010
RAMALHO, Maria HELENA e outros - *Rostos de Portugal*. Porto: Porto Editora (20-?)
MEDEIROS, Carlos Alberto – *Geografia de Portugal*. Casais de Mem Martins: Círculo de Leitores, 2005
BAUD, Pascal e outros- *Dicionário de Geografia*. Porto: Plátano Editora, 1997

Webgrafia

Utilização do motor de busca you tube para recolha de vídeos
Utilização do motor de busca Google para recolha de imagens

Anexo 21

Plano de aula de História nº 1.



PLANO DE AULA

HISTÓRIA	ANO: 10º	TURMA: G
Lição(ões) n^º(s): Data: 27 /10 / 2011 Sumário: O Modelo Romano. Roma: da Monarquia ao Império. A formação de Roma e expansão romana. A evolução política e a institucionalização do poder imperial.		
Motivação inicial: Através da visualização e da audição de um vídeo, partiremos à descoberta do Mundo Romano.		
Situação-problema: Compreender a unidade política, militar e administrativa do mundo romano.		
1-Que razões explicam a formação do Império Romano? Questões orientadoras: 2- De que modo a cultura romana era uma cultura urbana? 3- Quais as características do regime imperial?		
Palavras-Chave: Urbe, Monarquia, República, Império, Senado, Magistratura		

Conteúdos	Competências a desenvolver	Objectivos/Indicadores de aprendizagem	Experiências de aprendizagem	Avaliação
M1- Raízes Mediterrânicas da civilização europeia – Cidade, cidadania e império na antiguidade clássica - A formação do império romano - Roma, a cidade ordenadora de um império - A construção do império - as instituições imperiais	Tratamento da Informação/Utilização de Fontes - Interpretar documentos históricos e historiográficos diversos (escritos e iconográficos) Compreensão Histórica - Espacialidade - Localizar geograficamente os acontecimentos Compreensão Histórica - Temporalidade - Localizar os acontecimentos no tempo Contextualização Reconhecer a importância da civilização romana	-Compreender a formação de Roma -Localizar Roma e o seu Império no tempo e no espaço. -Entender a importância da urbe no império romano. -Compreender as diferentes etapas políticas da civilização romana.	-Apresentação de um documento vídeo: “Roma Y su Imperio” - Apresentação de um Power point intitulado “ A civilização Romana” Leitura, de um documento do manual, a partir do qual os alunos irão sublinhar e retirar as ideias principais, completando a informação dos slides. - Continuação da visualização do Power point. Ao longo da aula manter-se-á o diálogo/ questionamento sobre as informações obtidas através dos recursos apresentados. Visualização de um segundo vídeo, um <i>trailer</i> do filme “ A última legião”.	-Observação directa dos alunos ao nível da atenção, do interesse, empenho e comportamento. -Observação directa da participação oral, da frequência e qualidade das intervenções dos alunos.

	Comunicação em História • Utilizar correctamente a língua materna, quer na oralidade, quer na escrita • Dominar o vocabulário específico da disciplina		Ficha de trabalho	-Observação do cumprimento de registos e/ou anotações escritos no caderno diário -Respostas à Ficha de Trabalho e de acompanhamento da apresentação multimédia.
--	--	--	-------------------	--

Bibliografia:

- COUTO, Célia Pinto do, ROSAS, Maria Antónia Monterroso - *O Tempo da História*. Porto Editora, 2010
- NEVES, Pedro Neves e outros – *Cadernos de História*. Porto Editora, 2003
- BORDET, Marcel – *Síntese de História Romana*. Edições Asa, 1991

Webgrafia:

- http://www.youtube.com/watch?v=AfWvg_Wr5D4&feature=results_main&playnext=1&list=PLC4BFB477C0DC2B0F
- http://www.google.pt/search?hl=pt-BR&rlz=1T4GGLL_pt-
- <http://www.google.pt/imgres?imgurl=http://1.bp.blogspot.com>
- <http://www.youtube.com/>

Anexo 22

Plano de aula de História nº 2.



HISTÓRIA	ANO: 8º	TURMA: C
Lição(ões) n^o(s): Data: 28 /11 / 2011 Sumário: O Renascimento e a formação de uma nova mentalidade. A influência da Antiguidade clássica. O movimento Humanista. A valorização da observação e da experiência.		
Motivação inicial: Através da visualização e da audição de um documentário em vídeo, “ O Renascimento”, os alunos iniciam a temática do Renascimento e da formação da mentalidade moderna.		
Situação-problema: Entender o Renascentista como um movimento de renovação cultural e de criação de uma nova mentalidade.		
Questões orientadoras: 1-Que factores favoreceram a eclosão do Renascimento em Itália? 2- Em que consistiu o Humanismo? 3-Que condições proporcionaram o alargamento da compreensão da natureza? 4- De que forma se propagaram os ideais renascentistas?		
Palavras-Chave: Renascimento; Humanismo; Classicismo; Individualismo; Antropocentrismo; Espírito crítico; heliocentrismo		

Conteúdos	Competências a desenvolver	Objectivos/Indicadores de aprendizagem	Experiências de aprendizagem	Avaliação
E2- Renascimento e Reforma -O Renascimento e a formação da mentalidade moderna. - Causas da eclosão do Renascimento em Itália: - Existência de vestígios da Antiguidade clássica; -prosperidade económica das cidades italianas; -incentivos à criação artística e literária – o mecenato. - Surgimento de uma nova mentalidade: - valorização do ser humano e das suas realizações; - procura da explicação dos fenómenos através da observação e experimentação. - A propagação dos ideais renascentistas	Tratamento da Informação/Utilização de Fontes • Interpretar documentos históricos e/ou historiográficos diversos (escritos e iconográficos) Compreensão Histórica - Espacialidade • Localizar geograficamente o acontecimento no espaço Compreensão Histórica - Temporalidade • Localizar os acontecimentos no tempo Contextualização • Reconhecer a simultaneidade de	-Compreender os factores favoráveis à eclosão do renascimento em Itália -Situat no tempo e no espaço o movimento renascentista. -Identificar os ideais ou valores do humanismo -Relacionar a observação e experimentação com os avanços do saber nas diferentes ciências. -Compreender a importância da imprensa para a difusão do humanismo	-Distribuição de um Guião de observação, a ser preenchido pelos alunos ao longo da apresentação do vídeo “ O Renascimento”. - Início da Projectação de um Power Point durante o qual será colocado aos alunos o desafio “Vamos construir o mapa do Renascimento?” - Distribuição de uma Ficha de Trabalho que será preenchida pelos alunos ao longo da aula, e que acompanha a apresentação do Power Point. -Continuação da Projectação, em “Power Point”, para exploração, em conjunto com os alunos, da origem e difusão do Renascimento. -Os alunos, a partir dos dados obtidos dos <i>slides</i>, começam a construir o mapa do Renascimento, exposto no quadro e na ficha de Trabalho, completando também, o slide nº8. -Continuação da apresentação para análise, com os alunos, das características do Renascimento.	Respostas ao “Guião de observação do documentário” -Observação directa dos alunos ao nível da atenção, do interesse, empenho e comportamento. -Observação directa da participação oral, da frequência e qualidade das intervenções dos alunos e do desempenho das tarefas propostas.

	factores que levaram à eclosão do Renascimento em Itália. - Entender os princípios renascentistas e a sua contribuição para o nascimento de uma nova mentalidade. Comunicação em História - Utilizar correctamente a língua materna, quer na oralidade, quer na escrita - Dominar o vocabulário específico da disciplina		--Leitura, do documento nº5 do manual, na página 43 para completar a informação do slide nº 13 - Neste momento da aula, os alunos respondem às três perguntas da Ficha de Trabalho em aula. --Leitura, do documento nº6 do manual, na página 43, para completar a informação do slide nº 14 - Continuação da observação do “Power Point”, sempre seguida de diálogo com os alunos -Os alunos respondem à pergunta nº4 da ficha de trabalho. Ao longo da apresentação do Power Point: slides nº 17 os alunos serão novamente convidados a completar o mapa exposto na parede, e na ficha, localizando o país em que foi inventada a imprensa. - Os alunos, com o auxílio das informações dos slides e da professora, completam o décimo oitavo slide. -Conclusão da construção do mapa do Renascimento, após apresentação do	-Observação do cumprimento de registos e/ou anotações escritos no caderno diário -Correcção das respostas elaboradas pelos alunos no Guião inicial e na Ficha de Trabalho em aula, a corrigir e entregar posteriormente.
--	--	--	---	--

			ultimo slide, indicando os países de que foram originários alguns dos principais humanistas. Ao longo de toda a aula manter-se-á o diálogo/ questionamento dos alunos sobre as informações obtidas através dos recursos apresentados e de modo a responder às questões orientadoras.	
--	--	--	--	--

Bibliografia:

- ANDRADE, Paula, DIAS, Margarida LOPES, POMBO, António Pedro, *Historia 8*. Porto Editora, 2010
- GREEN, V.H.H, *Renascimento e Reforma*, Lisboa, publicações dom Quixote, 1984
- DELUMEAU, Jean, *A Civilização do Renascimento*, imprensa universitária, Lisboa, estampa, 1984

Webgrafia:

- <http://www.youtube.com/watch?v=sLOvjQi-Lps>
- <http://www.educolorir.com/imagem-mapa-branco-da-europa-i7464.html>

Anexo 23

Plano de aula de História nº 3.



PLANO DE AULA

HISTÓRIA	ANO10	TURMA: L
Lição(ões) n^o(s): Data: 7 /12 / 2011 Sumário: Módulo 2 : A cultura do Senado. A arquitectura romana: a arquitectura pública e a arquitectura privada. O urbanismo.		
Motivação inicial: Através da visualização e da audição de um vídeo, partiremos à descoberta da arte romana, dos seus particularismos e características.		
Situação-problema: Entender as preocupações urbanísticas dos romanos.		
Questões orientadoras: - Que tipo de construções privadas existiam no império romano? - Quais eram as construções mais importantes no arranjo urbanístico das cidades romanas? - Como entender a importância do urbanismo? - Quais os princípios urbanísticos usados pelos romanos no arranjo e traçado das suas cidades?		
Palavras-Chave:; domus ; villae; insulae; urbanismo; urbe;		

Conteúdos	Competências a desenvolver	Objectivos/Indicadores de aprendizagem	Experiências de aprendizagem	Avaliação
M2: a cultura do Senado - A arquitectura privada : as domus villae insulae - O urbanismo: Origens e características; A estrutura das cidades; As construções comemorativas e monumentais.	Tratamento da Informação/Utilização de Fontes - Interpretar documentos históricos e historiográficos diversos (escritos e iconográficos) Compreensão Histórica - Espacialidade - Localizar geograficamente os acontecimentos Compreensão Histórica - Temporalidade - Localizar os acontecimentos no tempo Contextualização - Reconhecer as tipologias urbanas e arquitetónicas da cultura urbana.	- Reconhecer e comparar as diferentes tipologias das construções romanas - Reconhecer o carácter urbano da civilização romana. - Distinguir formas de organização do espaço nas cidades romanas	-Distribuição de uma Ficha de Trabalho, a ser preenchida pelos alunos ao longo da apresentação do vídeo “História de Roma”, que será a motivação inicial da aula. -Início da apresentação do <i>power point</i> que será intercalada por quatro documentários em vídeo -Continuação da observação do “Power Point”, sempre seguida de diálogo com os alunos. - Os alunos, a partir dos dados obtidos da apresentação do <i>power point</i> e dos três documentários, completam o décimo primeiro <i>slide</i>. .-Continuação da observação do <i>Power Point</i>, sempre seguida de diálogo com os alunos.	-Observação directa dos alunos ao nível da atenção, do interesse, empenho e comportamento -Observação directa da participação oral, da frequência e qualidade das intervenções dos alunos.

	Comunicação em História • Utilizar correctamente a língua materna, quer na oralidade, quer na escrita • Dominar o vocabulário específico da disciplina		- A partir dos dados obtidos da apresentação e com auxílio do manual, os alunos respondem às questões do décimo oitavo slide. -Continuação da observação do <i>Power Point</i>, sempre seguida de diálogo com os alunos. -Visualização do último documentário “ O fórum Romano” - Os alunos, através das informações obtidas através da apresentação, completam o último slide. -Ao longo de toda a aula, manter-se-á o diálogo/questionamento dos alunos sobre as informações obtidas através dos recursos apresentados e de modo a responderem às questões orientadoras. -Na parte final, os alunos irão entregar a Ficha de Trabalho devidamente preenchida.	-Observação do cumprimento de registos e/ou anotações escritos no caderno diário -Respostas à Ficha de Trabalho e de acompanhamento da apresentação multimédia.
--	---	--	---	---

Bibliografia:

- JANSON, H.W, *História da Arte Panorama das Artes Plásticas e da Arquitectura da Pré-História à Actualidade*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1984
- TARELLA, Alda, *Como reconhecer a arte romana*, Edições 70, Lisboa, 1992
- NUNES, Paulo Simões, *História da Cultura e das Artes* 10º Ensino Secundário, Lisboa Editora, 2008
- PINTO, Ana Lúcia, MEIRELES Fernanda, CAMBOTAS, Manuela Cernadas, *História da Cultura e das Artes*, Porto editora 2010

Webgrafia:

- <http://www.youtube-> (vídeos)
- http://www.google.pt/search?hl=pt-BR&rlz=1T4GGLL_pt- (Imagens)

Anexo 24

Plano de aula de História nº 4.



PLANO DE AULA

HISTÓRIA	ANO10	TURMA: G
Lição(ões) n^o: Data:4/1/2012		
Sumário: A identidade civilizacional da Europa entre os séculos VIII e XIV. A sociedade europeia medieval: diversidades políticas e factores de coesão. O domínio senhorial e as relações feudo-vassálicas.		
Motivação inicial: Através da visualização e da audição de um vídeo, “O Feudalismo,”os alunos iniciam a temática do Mundo Medieval.		
Situação-problema: Entender a sociedade tripartida da Idade Média e as funções dos grupos que a constituíam.		
Questões orientadoras: 1- Que consequências resultaram, para a Europa ocidental, das invasões bárbaras? 2- Quais foram os factores de unidade e de diversidade na Europa do séc. XIII? 3- Que tipo de sociedade se instaurou na Europa ocidental durante o período designado de Idade Média?		
Palavras-Chave: Feudalismo, Reino, senhorio, reserva, manso, vassalo, suserano		

Conteúdos	Competências a desenvolver	Objectivos/Indicadores de aprendizagem	Experiências de aprendizagem	Avaliação
M2- O Dinamismo Civilizacional da Europa Ocidental nos Séculos XIII e XIV - espaços, poderes e vivências. - multiplicidade de poderes - império - reinos - senhorios - A sociedade senhorial - as relações feudo-vassálicas	Tratamento da Informação/Utilização de Fontes - Interpretar documentos históricos e historiográficos diversos (escritos e iconográficos) Compreensão Histórica - Espacialidade - Localizar geograficamente os acontecimentos Compreensão Histórica - Temporalidade - Localizar os acontecimentos no tempo Contextualização - Reconhecer o senhorio como quadro organizador da vida económica e social do mundo rural	- Reconhecer na sociedade medieval da Europa fatores de coesão que se sobrepuseram às diversidades político - regionais. - Distinguir, como unidades políticas, império, reino e senhorio. - Reconhecer a importância da persistência da ideia de um império romano e cristão. - Reconhecer o senhorio como quadro organizador da vida económica, política e social no mundo rural. - Interpretar o sentido das relações feudo-vassálicas	-Início da aula com a projeção de um vídeo sobre o Feudalismo como motivação inicial da aula. -Entrega de uma Ficha de Trabalho que será preenchida ao longo da aula, de acordo com a exploração dos <i>slides</i> apresentados. -Início da apresentação do <i>Power point</i> sobre as grandes invasões na Europa. -Continuação da observação do <i>Power Point</i>, com exploração do mesmo sobre as consequências das grandes invasões. - Os alunos, a partir dos dados obtidos a partir da apresentação multimédia, completam o décimo quinto <i>slide</i>. -Continuação da observação do <i>Power Point</i>, sempre seguida de diálogo com os alunos e preenchimento da	-Observação directa dos alunos ao nível da atenção, do interesse, empenho e comportamento -Observação directa da participação oral, da frequência e qualidade das intervenções dos alunos.

	- Compreender a especificidade da sociedade e distinguir a diversidade de estatutos dos seus membros e as modalidades de relacionamento com o poder régio e os poderes senhoriais Comunicação em História - Utilizar correctamente a língua materna, quer na oralidade, quer na escrita - Dominar o vocabulário específico da disciplina		ficha de acompanhamento. - Os alunos, através das informações obtidas na apresentação dos <i>slides</i>, realizam a actividade proposta no último destes. Caso não seja possível a realização da tarefa, esta ficará como trabalho de casa, e deverá ser entregue à professora na aula seguinte. -Ao longo de toda a aula, manter-se-á o diálogo/questionamento dos alunos sobre as informações obtidas através dos recursos apresentados, de modo a responderem às questões orientadoras.	-Observação do cumprimento de registos e/ou anotações escritos no caderno diário -Respostas à Ficha de Trabalho e de acompanhamento da apresentação de <i>Power Point</i>.
Bibliografia: - DUBY, Georges , <i>Economia Rural E Vida No Campo No Ocidente Medieval</i> , Lisboa: Edições 70, 1988 - GOFF, Jacques Le, <i>A Civilização do Ocidente Medieval</i>, Lisboa: Editorial Estampa, 1983 - FOURQUIM, Guy, <i>História Económica do Ocidente Medieval</i>, Lisboa: Edições 70, , 2000 - COUTO, Célia Pinto do, ROSAS, Maria Antónia Monterroso - <i>O Tempo da História</i>, Porto: Porto Editora, 2010 - NEVES, Pedro Neves e outros – <i>Cadernos de História</i>, Porto: Porto Editora, 2003 Webgrafia: http://www.youtube- (vídeos) http://www.google.pt/search?hl=pt-BR&rlz=1T4GGLL_pt- (Imagens)				

Anexo 25

Plano de aula de História nº 5.



PLANO DE AULA

HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES	ANO: 10º - Técnicos de Turismo	TURMA: L
Lições nºs: 67 e 68 Data: 1 / 02 / 2012 Sumário: Módulo 3 – A Cultura do Mosteiro. O novo mapa político europeu e o desenvolvimento do monaquismo (continuação). Análise de dois casos práticos: a biografia de S. Bernardo e a coroação de Carlos Magno. A construção da identidade artística da Europa – A arte Românica. Introdução à arquitetura.		
Motivação inicial: Através da visualização do vídeo “A última Legião”, os alunos partirão à descoberta do cenário histórico que antecede o aparecimento da arte Românica - final do Império Romano do Ocidente e invasões bárbaras.		
Situação-problema: Compreender o papel dos mosteiros (e da Igreja Católica) na formação da arte Românica.		
Questões orientadoras: - Quais as modificações mais significativas no mapa político europeu entre a decadência do Império Romano do Ocidente e a consolidação dos Reinos cristãos? - Qual o significado da obra de S. Bernardo? - Qual a importância da ação de Carlos Magno? - De que forma o domínio da escrita e do saber garantiu o monopólio cultural do Clero? - Quais as influências predominantes na arte Românica?		

Palavras-chave: Idade Média; Cristandade, Renascimento Carolíngio, Monaquismo, Cluny, Arte Românica				
Conteúdos	Competências a desenvolver	Objetivos/Indicadores de aprendizagem	Experiências de aprendizagem	Avaliação
Módulo 3: A Cultura do Mosteiro. A importância dos mosteiros - O poder da escrita A ação reformadora de São Bernardo O renascimento carolíngio - Carlos Magno - A aliança com a Igreja - A renovação cultural Arquitetura românica: as influências	Tratamento da Informação/Utilização de Fontes • Interpretar documentos históricos e historiográficos diversos. Compreensão Histórica - Temporalidade • Localizar os acontecimentos e personagens históricas no tempo. - Espacialidade • Localizar espaços de arte e de cultura românica	- Rever as transformações no mapa político da Europa nos finais da Idade Antiga e nos inícios da Idade Média. - Entender a divisão tripartida da sociedade medieval e o papel privilegiado que o Clero nela possuía. - Compreender a importância da escrita. - - Perceber o papel de Carlos Magno na renovação cultural europeia. - Compreender o papel desempenhado pelo movimento monástico na construção da arte românica. - Detetar no estilo românico algumas das influências provenientes da Antiguidade, do Oriente Bizantino e das construções paleocristãs.	• Distribuição de uma Ficha Informativa de apoio à aula. • Distribuição de uma Ficha de Trabalho, a ser preenchida ao longo da aula, com recurso à Ficha Informativa e à apresentação multimédia. • Apresentação do filme “A Última Legião” como motivação inicial da aula e como forma de sintetizar e contextualizar os conteúdos a abordar na aula, nomeadamente os referentes à Queda do Império Romano do Ocidente. • Início da apresentação do <i>Power Point</i>, abordando os aspectos fundamentais que caracterizam a Idade Média. • Os alunos, a partir dos dados obtidos nos <i>slides</i> da referida apresentação, completam a primeira pergunta da	• Observação direta dos alunos ao nível da atenção, da participação, do interesse e empenho, assim como dos registos.

	Contextualização • Distinguir e relacionar aspetos culturais, sociais e políticos. • Compreender as práticas sociais e culturais da Igreja durante a Idade Média • Entender a contribuição da Igreja - e em particular dos mosteiros - para a formação da Arte Românica	-Identificar aspectos da arquitetura românica. - Destacar o contributo histórico das obras arquitetónicas realizadas na época medieval.	Ficha de Trabalho. • Continuação da apresentação do <i>Power Point</i>, sempre seguida de diálogo com os alunos. • Leitura dos dois documentos da Ficha Informativa. A partir dos dados obtidos da leitura dos referidos documentos, os alunos completam a pergunta nº2 da Ficha de Trabalho. •Apresentação de um pequeno documentário, " El Monesterio Medieval".Os alunos, a partir da sua visualização, completam o grupo II da Ficha de Trabalho. • Continuação da apresentação em <i>Power Point</i>, sempre seguida de diálogo com os alunos. • Os alunos continuam a preencher a Ficha de Trabalho a partir da apresentação dos <i>slides</i>. • Realização de uma actividade em que os alunos identificam algumas construções e personagens da Idade Média estudadas ao longo da aula.	• Observação da elaboração das respostas à Ficha de Trabalho. • Observação direta da participação oral, da frequência e qualidade das intervenções dos alunos.
--	---	---	--	---

	Comunicação em História • Desenvolver a comunicação oral e escrita, aplicando o vocabulário específico da disciplina. • Enriquecimento da comunicação através da análise de materiais iconográficos. • Caracterização das várias formas artísticas, articuladas com a sua funcionalidade.		• Ao longo de toda a aula, manter-se-á o diálogo/questionamento dos alunos sobre as informações obtidas através dos recursos apresentados e de modo a responderem às questões orientadoras	
--	---	--	--	--

Bibliografia:

- COMTI, Flavio, *Como Reconhecer a Arte Românica*, Lisboa, Edições 70, 1984
- ALMEIDA, Carlos A. Ferreira, *História da Arte em Portugal*, Lisboa, Publicações Alfa, 1986
- LE GOFF, Jacques, *A Civilização do Ocidente Medieval*, Lisboa, Editorial Estampa, 1983.
- MARRUCCHI, Giulia, BELCARI, Riccardo, *A Grande História da Arte – Alta Idade Média e Românico* (vol. 4), Lisboa, Mediasat Portugal – Sociedade Unipessoal, Lda, 2006.
- KONEMANN, O Românico *Arquitetura, Escultura. Pintura*, Madrid, Mateu Cromo Artes Gráficas S.A, 2000
- PINTO, Ana Lúcia, MEIRELES, Fernanda, CAMBOTAS, Manuela Cernadas, *História da Cultura e das Artes, Módulos 1 a 5*, Porto, Porto Editora, 2011.

Webgrafia:

- <http://www.youtube-> (vídeos)
- http://www.google.pt/search?hl=pt-BR&rlz=1T4GGLL_pt- (Imagens)

Anexo 26

Plano de aula de História nº 6.



PLANO DE AULA

HISTÓRIA	ANO 10º	TURMA: G
Lição n.º: Data: 19-3-2012 Sumário: O ressurgimento das cidades na Europa: contextualização histórica. A arte gótica, expressão de uma nova sensibilidade artística: a catedral		
Motivação inicial: Através da visualização do filme “A Arte Gótica,” os alunos iniciam a temática em estudo e partiremos à descoberta do contexto histórico do aparecimento da Arte Gótica.		
Situação-problema: Compreender o renascimento das cidades como fator determinante na produção da Arte Gótica.		
Questões orientadoras: 1- Como é que o desenvolvimento económico e urbano se refletiu nas formas artísticas? 2- Como caracterizar a mentalidade que se desenvolveu na sociedade desta época? 3- Que influências teve o desenvolvimento urbano nas vivências religiosas?		
Palavras-Chave: Arte Gótica; Catedral; Burguesia; Abóbada de ogivas; Arco quebrado; Arcobotantes, vitral		

Conteúdos	Competências a desenvolver	Objetivos/Indicadores de aprendizagem	Experiências de aprendizagem	Avaliação
M2- Valores; vivências e quotidiano. -O renascimento das cidades; - A expansão da sociedade urbana; - A arte Gótica	Tratamento da Informação/Utilização de Fontes • Interpretar documentos históricos e historiográficos diversos (escritos e iconográficos) Compreensão Histórica - Espacialidade • Localizar geograficamente os acontecimentos Compreensão Histórica - Temporalidade • Localizar os acontecimentos no tempo Contextualização • Reconhecer a importância do crescimento urbano no surgimento do novo estilo artístico, que se manifestou	- Situar no tempo e no espaço o aparecimento da arte gótica - Compreender as atitudes e os quadros mentais que enformaram a sociedade da época - Entender a ligação e contributo da afirmação do mundo urbano com a arte gótica - Reconhecer os elementos arquitetónicos e decorativos característicos do estilo gótico - Distinguir diferentes elementos construtivos da arte gótica	-Início da aula com a projeção de um vídeo sobre a Arte Gótica. -Entrega de uma Ficha de Trabalho que será preenchida ao longo da aula, de acordo com a exploração dos <i>slides</i> apresentados. - Os alunos, a partir dos dados obtidos com a apresentação multimédia, completam o vigésimo slide? -Continuação da observação do <i>Power Point</i>, sempre seguida de diálogo com os alunos e do preenchimento faseado da Ficha de Trabalho - Apresentação de um segundo documento vídeo sobre os vitrais da arte gótica - Os alunos, através das	-Observação direta dos alunos ao nível da atenção, do interesse, empenho e comportamento -Observação direta da participação oral, da frequência e qualidade das intervenções dos alunos.

	através das catedrais • Compreender a arte gótica como forma de evidenciar o novo espírito da sociedade da época. • Comunicação em História • Utilizar correctamente a língua materna, quer na oralidade, quer na escrita • Dominar o vocabulário específico da disciplina	- Compreender o “mecenate” como fator impulsionador da construção das catedrais	informações obtidas na apresentação multimédia, realizam a atividade proposta no último <i>slide</i>. -Caso não seja possível a realização da tarefa, esta será concluída na aula seguinte. -Ao longo de toda a aula, manter-se-á o diálogo/questionamento dos alunos sobre as informações obtidas através dos recursos apresentados, de modo a responderem às questões orientadoras.	-Observação do cumprimento de registos e/ou anotações escritos no caderno diário -Respostas à Ficha de Trabalho e de acompanhamento da apresentação de <i>Power Point</i>.
Bibliografia: • GOFF, Jacques, Le, <i>A Civilização do Ocidente Medieval</i>, Lisboa: Editorial Estampa, 1983 • PINTO, Lúcia e outros, <i>Cadernos de História da Arte</i>, Porto: Porto Editora, 1997 • FOURQUIM, Guy, <i>História Económica do Ocidente Medieval</i>, Lisboa: Edições 70, , 2000 • COUTO, Célia Pinto do, ROSAS, Maria Antónia Monterroso - <i>O Tempo da História</i>, Porto: Porto Editora, 2010 • NEVES, Pedro Neves e outros – <i>Cadernos de História</i>, Porto: Porto Editora, 2003 Webgrafia: • http://www.youtube- (vídeos) • http://www.google.pt/search?hl=pt-BR&rlz=1T4GGLL_pt- (Imagens)				

Anexo 27

Plano de aula de História nº 7.



PLANO DE AULA

HISTÓRIA	ANO10	TURMA: G
Lição nº 74: Data:18-4-2012		
Sumário: O cosmopolitismo das cidades hispânicas: A importância de Lisboa e Sevilha O contributo português para o conhecimento do mundo: inovações nas técnicas náuticas; nova representação cartográfica da terra; observação e descrição da natureza. Experimentalismo		
Motivação inicial: Através do poema “ Mar Português”, de Fernando Pessoa, os alunos partem à descoberta dos contributos da expansão marítima portuguesa para o conhecimento do mundo.		
Situação-problema: Reconhecer o papel de vanguarda dos portugueses na abertura europeia ao mundo.		
Questões orientadoras: - Qual o contributo dos portugueses para o alargamento do conhecimento do mundo? - De que forma os instrumentos e técnicas contribuíram para uma nova visão do Mundo? - Que vantagens científicas apresentavam os mapas náuticos dos portugueses?		
Palavras-Chave: Navegação astronómica; cartografia; Experimentalismo; observação; caravela ; nau;		

Conteúdos	Competências a desenvolver	Objectivos/Indicadores de aprendizagem	Experiências de aprendizagem	Avaliação
M3- Abertura Europeia ao Mundo – Mutações nos conhecimentos, sensibilidades e valores nos séculos XV e XVI - o alargamento do conhecimento do Mundo - o contributo português para uma nova visão do mundo - A inovação técnica - a náutica - A cartografia - A observação e descrição da natureza	Tratamento da Informação/Utilização de Fontes - Interpretar documentos históricos e historiográficos diversos (escritos e iconográficos) Compreensão Histórica - Espacialidade - Localizar geograficamente os acontecimentos Compreensão Histórica - Temporalidade - Localizar os acontecimentos no tempo Contextualização - Reconhecer o contexto em que surgiu a revolução dos saberes sobre a natureza e o mundo.	- Reconhecer o papel dos portugueses na abertura europeia ao mundo. - Destacar os progressos náuticos e cartográficos dos séculos XV e XVI - Sintetizar os grandes contributos da expansão marítima, nomeadamente a portuguesa nos domínios da geografia física, humana e cosmografia - Reconhecer o experimentalismo como o advento da modernidade que proporcionou ao homem um maior domínio e conhecimento do Mundo	- Início da aula, fazendo o elo de ligação com a temática iniciada na aula anterior. - Leitura e audição do poema “O Mar Português” de Fernando Pessoa. - Os alunos a partir da leitura e interpretação do poema identificam a época retratada, e iniciam a nova temática. -Início da apresentação do <i>Power point</i> sobre o contributo português para o conhecimento do Mundo. - Leitura e interpretação dos doc nº 4 do manual na página 37. -Continuação da observação do <i>Power Point</i>, sempre seguida de diálogo com os alunos.	-Observação directa dos alunos ao nível da atenção, do interesse, empenho e comportamento -Observação directa da participação oral, da frequência e qualidade das intervenções dos alunos.

	• Explicar de que forma a contribuição portuguesa foi fundamental para o conhecimento do mundo. • Interpretar o papel dos portugueses no alargamento do conhecimento do Mundo. Comunicação em História • Utilizar correctamente a língua materna, quer na oralidade, quer na escrita. • Dominar o vocabulário específico da disciplina.	- Destacar o contributo individual de algumas figuras nos acontecimentos da época	- Os alunos, através das informações obtidas na apresentação dos <i>slides</i> vão, juntamente com a professora, completar o último slide. -Ao longo de toda a aula, manter-se-á o diálogo/questionamento dos alunos sobre as informações obtidas através dos recursos apresentados, de modo a responderem às questões orientadoras. - No final da aula os alunos vão elaborar, individualmente, um esquema síntese.	-Observação do cumprimento de registos e/ou anotações escritos no caderno diário -Respostas de acompanhamento á apresentação de <i>Power Point</i>.
Bibliografia: • COUTO, Célia Pinto do, ROSAS, Maria Antónia Monterroso - <i>O Tempo da História</i>, Porto: Porto Editora, 2010 • NEVES, Pedro Neves e outros – <i>Cadernos de História</i>, Porto: Porto Editora, 2003 • GODINHO, Vitorino Magalhães – <i>Mito e Mercadoria Utopia e Prática de Navegar seculos XIII e XVIII</i>, Lisboa : Difel editora,1990 • MARQUES A. H. de Oliveira - <i>História de Portugal – Das origens ao Renascimento</i>, Lisboa: Editorial Presença, 1997 Webgrafia: • http://www.youtube- (musica) • http://www.google.pt/search?hl=pt-BR&rlz=1T4GGLL_pt- (Imagens)				

Anexo 28

Plano de aula de História nº 8.



Plano de Aula

HISTÓRIA	ANO: 8º	TURMA: D
Lições números 55 e 56 Data: 17/5/2012 Sumário: A Revolução Francesa: as etapas da revolução. A herança revolucionária e a sua importância histórica. Jogo didático: “Descobrir a Revolução Francesa”.		
Motivação inicial: Através da do visualização de um documentário, os alunos partem à descoberta das etapas da revolução.		
Situação - problema: A Revolução Francesa um marco fundamental na História da Humanidade.		
1-Como se distinguem as fases da Revolução Francesa entre 1789 e 1799? Questões orientadoras: 2- De que forma Napoleão Bonaparte ascendeu ao poder? 3- Em que medida a Revolução Francesa pode ser considerada um marco fundamental na História da humanidade?		
Palavras-Chave: República; Convenção; Directório; Consulado; Império; Bloqueio Continental		

Conteúdos	Competências a desenvolver	Objectivos/Indicadores de aprendizagem	Experiências de aprendizagem	Avaliação
G.2. As Revoluções Liberais -A evolução política de França no período de 1792 a 1799: - Da Convenção ao Directório. - Do Consulado ao Império. - A ascensão de Napoleão Bonaparte ao poder - A herança da Revolução Francesa	Tratamento da Informação/Utilização de Fontes • Interpretar documentos históricos e historiográficos diversos (escritos e iconográficos) Compreensão Histórica - Espacialidade • Localizar geograficamente o acontecimento no espaço Compreensão Histórica - Temporalidade • Situar os acontecimentos no tempo	• Identificar as etapas do regime republicano francês • Entender o significado de Convenção, Directório e Consulado • Caracterizar o “Terror” • Compreender a ascensão ao poder de Napoleão Bonaparte • Mostrar como a revolução contribuiu para a modernização do Estado francês.	• Início da aula com o visionamento de um documentário “ A Revolução Francesa” que constitui a motivação da aula e através do qual se partirá para o desenvolvimento da temática relacionada com as etapas da revolução. • Início da apresentação do “Power Point” denominado “A revolução Francesa”. Esta projecção será intercalada por dois documentários em vídeo. • A partir do momento anterior, os alunos realizam a atividade proposta no <i>slide</i> número dois. • Continuação da projecção em “<i>Power Point</i>”, de modo a explorar, com os alunos, as diferentes etapas da Revolução Francesa. • Ainda continuando a apresentação, os alunos serão convidados a explorar o <i>slide</i>	-Observação directa dos alunos ao nível da atenção, do interesse, empenho e comportamento. -Observação directa da participação oral, da frequência e qualidade das intervenções dos alunos e do desempenho das tarefas propostas.

	Contextualização - Distinguir aspetos das fases da evolução política da Revolução Francesa - Reconhecer a interligação dos ideais da Revolução Francesa com as mudanças políticas, económicas e sociais. - Reconhecer a importância da Revolução Francesa na expansão dos regimes liberais na Europa. Comunicação em História - Utilizar corretamente a	Avaliar a importância da Revolução Francesa na expansão dos regimes liberais na Europa	número quatro. - A partir do <i>slide</i> nº 10 os alunos visualizam um pequeno documentário, “A Guilhotina”, que retrata um dos períodos da Revolução Francesa – O Terror. - Continuação da apresentação e exploração dos <i>slides</i> das diferentes etapas da evolução política francesa. - No momento seguinte da aula, será apresentado, um outro documentário, “Napoleão Bonaparte”, retratando o período da governação de Napoleão. - Seguidamente, será explorada com os alunos a última parte da apresentação do <i>power point</i> referente à herança da Revolução Francesa. - No último <i>slide</i>, os alunos vão analisar e interpretar um texto sobre a importância da Revolução Francesa para a Europa.	-Observação do cumprimento de registos e/ou anotações escritos no caderno diário
--	---	--	--	---

	língua materna, quer na oralidade, quer na escrita. • Dominar o vocabulário específico da disciplina.		• Para finalizar a aula e de forma a consolidar as aprendizagens, os alunos vão realizar (em trabalho de pares) uma atividade /jogo: “Vamos descobrir a Revolução Francesa”. • No caso de haver tempo, os alunos vão colaborar na construção de um mapa conceptual, como forma de sistematizar os conteúdos. • Ao longo de toda a aula manter-se-á o diálogo/questionamento dos alunos sobre as informações obtidas, através dos recursos e de modo a responder às questões orientadoras.	
--	--	--	---	--

Bibliografia:

- ANDRADE, Paula, DIAS, Margarida LOPES, POMBO, António Pedro, *Historia 8*. Porto Editora, 2010
- PINTO, Ana Lúcia e outros, *Cadernos de História A5 Tempos, Espaços, e Protagonistas 11º Ano*. Porto Editora, 2008
- NICOLLE, Paul, *A Revolução Francesa*, Mem Martins, publicações Europa – América, 1975
- FURRET, François, *O Tempo das Revoluções*, Lisboa, edições 70, 1988

Webgrafia:

- Imagens retiradas do motor de busca Google
- Filmes retirados do You tube

Anexo 29

Plano de aula de História nº 9.



PLANO DE AULA

HISTÓRIA	ANO10	TURMA: G
Lição nº 74: Data:23-5-2012 Sumário: A renovação da espiritualidade e da religiosidade. A ruptura teológica. As críticas á igreja. A questão das indulgências e a Reforma Protestante. O luteranismo: princípios doutrinários		
Motivação inicial: Através do documentário “ <i>A História do Protestantismo</i>”, os alunos iniciam a temática da Reforma Protestante		
Situação-problema: Conhecer a base de contestação da Igreja Católica e o surgimento das Igrejas Reformadas.		
Questões orientadoras: 1- Que factores explicam o aumento das heresias, na Europa, a partir do século XIV? 2- O que foi a Reforma Protestante? 4- Quais os seus principais autores? 3- De que forma a “Questão das Indulgências” determinou o principio da reforma protestante?		
Palavras-Chave: Reforma, heresia, dogma, predestinação, indulgências, protestantismo, Dieta de Worms		

Conteúdos	Competências a desenvolver	Objectivos/Indicadores de aprendizagem	Experiências de aprendizagem	Avaliação
M3- Abertura Europeia ao Mundo – Mutações nos conhecimentos, sensibilidades e valores nos séculos XV e XVI 4- A renovação da espiritualidade e da religiosidade. 4.1- A Reforma Protestante. -As críticas á igreja católica. 4.2- A ruptura Teológica. - a questão das indulgencias - o luteranismo	Tratamento da Informação/Utilização de Fontes - Interpretar documentos históricos e historiográficos diversos (escritos e iconográficos). Compreensão Histórica - Espacialidade - Localizar geograficamente os acontecimentos no espaço. Compreensão Histórica - Temporalidade - Localizar os acontecimentos no tempo Contextualização - Reconhecer o contexto em que surgiu a Reforma Protestante. - Sumariar os princípios do	- Localizar no tempo e no espaço a Reforma Protestante. - Identificar manifestações de crise na igreja católica no final da idade Média. - Reconhecer a proliferação das heresias como resultado da crise da igreja católica. - Relacionar a questão das indulgências com o início da Reforma Protestante. - Caracterizar a ação de Lutero. - Reconhecer os princípios do luteranismo. - Identificar a inovação	- Distribuição de uma ficha de escuta ativa a ser preenchida pelos alunos. - Apresentação de um documentário em vídeo “ <i>A História do Protestantismo</i>”. -Início da apresentação do <i>Power Point</i> sobre a Reforma Protestante. - Os alunos, a partir da leitura de um documento apresentado em Power Point, vão identificar alguns dos problemas que estiveram na origem da crise da Igreja Católica. -Continuação da observação do <i>Power Point</i>, sempre seguida de diálogo com os alunos. - No <i>slide</i> número 6, os alunos procederam à leitura e análise de um documento. (identificam as críticas feitas á igreja e aos clérigos pelos humanistas Erasmo e Lourenço Valla).	-Observação directa dos alunos ao nível da atenção, do interesse, empenho e comportamento -Observação directa da participação oral, da frequência e qualidade das intervenções dos alunos.

	luteranismo. • Avaliar a ação da nova religiosas. • Interpretar a reforma protestante como um movimento de humanização e individualismo das crenças. Comunicação em História • Utilizar correctamente a língua materna, quer na oralidade, quer na escrita. • Dominar o vocabulário específico da disciplina.	teológica luteranismo do -	- Continuação da apresentação do “Power Point”. - Análise do último documento “ a Doutrina da Justificação da fé no sentido de os alunos perceberem, que Sá a fé em Deus conduz à salvação segundo a doutrina de Martinho Lutero. -Ao longo de toda a aula, manter-se-á o diálogo/questionamento dos alunos sobre as informações obtidas através dos recursos apresentados, de modo a responderem às questões orientadoras. - No final da aula os alunos vão elaborar, individualmente, um esquema síntese dos conteúdos lecionados.	-Observação do cumprimento de registos e/ou anotações escritos no caderno diário. -Respostas de acompanhamento ao vídeo e á apresentação de <i>Power Point</i>.
--	--	--	--	---

Bibliografia:

- COUTO, Célia Pinto do, ROSAS, Maria Antónia Monterroso - *O Tempo da História*, Porto: Porto Editora, 2010
- NEVES, Pedro Neves e outros – *Cadernos de História*, Porto: Porto Editora, 2003
- *CHAUNU, Pierre – o Tempo Das Reformas*, Lisboa: Edições 70,1993
- FEBRE, Lucien – Martinho Lutero. Alfragide: Texto Editora, 2010
- BAUMGARTNER, Mireille – A Igreja no Ocidente das origens às reformas no século XVI : Lisboa, Edições 70,2001

Webgrafia:

- <http://www.youtube-> (musica)
- <http://www.google.pt/search?hl=pt-BR&rlz=1T4GGLL> pt- (Imagens)

Anexo 30

Plano de aula de História nº 10.



PLANO DE AULA

HISTÓRIA	ANO10	TURMA: G
Lição nº : Data: 24-5-2012 Sumário: A Reforma Protestante, continuação. As igrejas reformadas: o Luteranismo, o calvinismo, o anglicanismo. As lutas religiosas. Jogo didático “Rumo à Reforma Protestante” Realização de uma ficha de trabalho.		
Motivação inicial: Através do documentário “ Martinho Lutero” os alunos partem à iniciam a temática da aula sobre as igrejas reformadas.		
Situação-problema: Conhecer a diversidade de credos protestante resultado de um movimento de humanização e individualização das crenças.		
Questões orientadoras: - Qual a inovação teológica da doutrina luterana? - Como se justifica a rápida difusão do luteranismo? - Quais os movimentos reformistas se seguiram à rutura luterana		
Palavras-Chave: Reforma, luteranismo, Calvinismo, anglicanismo, predestinação, indulgências,, Dieta de Worms , Paz de Augsburg		

Conteúdos	Competências a desenvolver	Objectivos/Indicadores de aprendizagem	Experiências de aprendizagem	Avaliação
M3- Abertura Europeia ao Mundo – Mutações nos conhecimentos, sensibilidades e valores nos séculos XV e XVI 4- A renovação da espiritualidade e da religiosidade. 4.1.3. As igrejas Reformadas - O Luteranismo - O Calvinismo - O anglicanismo - As lutas religiosas	Tratamento da Informação/Utilização de Fontes • Interpretar documentos históricos e historiográficos diversos (escritos e iconográficos). Compreensão Histórica - Espacialidade • Localizar geograficamente os acontecimentos no espaço. Compreensão Histórica - Temporalidade • Localizar os acontecimentos no tempo Contextualização • Sumariar os princípios das igrejas reformadas. • Distinguir aspetos	• Localizar no tempo e no espaço a Reforma Protestante. • Relacionar a questão das indulgências com o início da Reforma Protestante. • Caracterizar a ação de Lutero. • Reconhecer os princípios do luteranismo. • Identificar a inovação teológica do luteranismo. • Explicar a rápida expansão do luteranismo. • Reconhecer a diversidade de credos protestantes.	- Apresentação de um documentário em vídeo “<i>Martinho Lutero</i>” de forma a enquadrar a temática -Início da apresentação do <i>Power Point</i> sobre a expansão das igrejas reformadas. - Leitura de um documento “A Justificação da Fé”de forma a que os alunos percebam o preceitos inerentes a este princípio doutrinário do luteranismo -. -Continuação da observação do <i>Power Point</i>, sempre seguida de diálogo com os alunos. - - Leitura de um documento “A doutrina da predestinação” pretende-se que ao alunos compreendam o que é a predestinação.	-Observação directa dos alunos ao nível da atenção, do interesse, empenho e comportamento -Observação directa da participação oral, da frequência e qualidade das intervenções dos alunos.

	doutrinais das diferentes igrejas protestantes - Interpretar a reforma protestante como um movimento de humanização e individualismo das crenças. Comunicação em História - Utilizar correctamente a língua materna, quer na oralidade, quer na escrita. - Dominar o vocabulário específico da disciplina.	- Entender as principais diferenças entre o luteranismo e calvinismo. - Destacar a originalidade do anglicanismo.	- Para finalizar a aula e de forma a consolidar as aprendizagens, os alunos vão realizar (em trabalho de Grupo) uma atividade /jogo: “ Rumo à reforma protestante” -Ao longo de toda a aula, manter-se-á o diálogo/questionamento dos alunos sobre as informações obtidas através dos recursos apresentados, de modo a responderem às questões orientadoras. - Antes de finalizar a aula os alunos vão elaborar, individualmente, um esquema síntese sobre os principais conceitos abordados ao longo da aula.	-Observação do cumprimento de registos e/ou anotações escritos no caderno diário. - Realização de um mapa conceptual.
--	--	--	---	---

Bibliografia:

- COUTO, Célia Pinto do, ROSAS, Maria Antónia Monterroso - *O Tempo da História*, Porto: Porto Editora, 2010
- NEVES, Pedro Neves e outros – *Cadernos de História*, Porto: Porto Editora, 2003
- CHAUNU, Pierre – *o Tempo Das Reformas*, Lisboa: Edições 70,1993
- FEBRE, Lucien – *Martinho Lutero*. Alfragide: Texto Editora, 2010
- BAUMGARTNER, Mireille – *A Igreja no Ocidente das origens às reformas no século XVI* : Lisboa, Edições 70,2001

Webgrafia:

- <http://www.youtube-> (videos)
- http://www.google.pt/search?hl=pt-BR&rlz=1T4GGLL_pt- (Imagens)