

Maria Margarida Cardoso Fortuna

**O CONTRIBUTO DAS ATIVIDADES DE DESENVOLVIMENTO  
CURRICULAR PARA A AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTOS DO  
PROGRAMA DE GEOGRAFIA A NUMA ESCOLA DO ENSINO  
REGULAR**

Estudo Exploratório

Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão da Educação  
Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Isabel Freitas



Departamento de Ciências da Educação e do Património  
março de 2014





## **AGRADECIMENTOS**

À Professora Doutora Isabel Freitas orientadora desta dissertação por todo o apoio prestado na realização deste trabalho.

Aos alunos do 11º B do Curso de Estudos Científicos Humanísticos, de Línguas e Humanidades, que participaram neste estudo, nas atividades e no preenchimento dos questionários.

Ao meu caríssimo amigo Armando Alves, que foi o primeiro a desafiar-me para esta realização, sempre disponível com a sua forma gentil, a prestar o seu apoio e incentivo.

À minha caríssima e estimada amiga Ana Marinho sempre disponível, de uma forma incondicional, para me apoiar e incentivar na realização desta dissertação. Nunca esquecendo que foi com a Geografia que surgiu a nossa profunda amizade.

À minha caríssima e estimada amiga Maria Armada Freitas, que desde os bancos da escola primária, sempre esteve ao meu lado com as suas palavras amigas de apoio, incentivo e sempre disponível de uma forma incondicional.

Aos meus colegas e amigos Luciano Ribeiro e Luísa Santos por todo o apoio e momentos de partilha.

À minha estimada amiga, Maria dos Anjos Morais pelas suas palavras amigas e toda a ajuda prestada que contribuíram de uma forma única para a concretização desta dissertação.

Ao meu marido, José Brandão pelo carinho e ajuda demonstrados, estando sempre ao meu lado.

Às minhas filhas, à Mafalda pela sua ajuda e palavras de encorajamento que sempre me deram força para continuar em frente e à Rita pela sua paciência e pelos momentos que prescindiu da minha atenção e presença.

Ao meu irmão Adolfo e à minha Família sempre com o seu apoio incondicional.

E a todos aqueles que contribuíram de qualquer forma para a realização desta dissertação.



## RESUMO

No âmbito da realização deste trabalho pretende-se estudar em que medida as atividades de desenvolvimento curricular contribuem para a aquisição de conhecimentos do programa de Geografia A, numa escola do ensino regular. Tendo sempre presente o contributo desta disciplina para criar cidadãos mais esclarecidos e mais capazes de intervir no espaço terrestre, de uma forma mais consciente no conceito de sustentabilidade, ou seja, a educação geográfica como forma de promover a cidadania.

A abordagem metodológica mista foi a escolhida para a realização deste estudo exploratório.

Em termos de População – Amostra, esta é constituída pelos alunos do Curso de Estudos Científicos Humanísticos, de Línguas e Humanidades do 11º ano, de uma escola do ensino regular em Vila Nova de Gaia, inscritos na disciplina de Geografia A, referente ao ano 2.

Os instrumentos utilizados na recolha de dados foram os questionários aplicados aquando da realização das atividades em estudo, permitindo a recolha de informação de natureza quantitativa e qualitativa. Estes dados foram tratados e apresentados sob a forma de tabelas e gráficos.

Da análise dos dados recolhidos, conclui-se que as atividades de desenvolvimento curricular desenvolvidas contribuíram para a consolidação do programa da disciplina de Geografia A.

**Palavras-Chave:** Geografia A, conhecimento, atividades de desenvolvimento curricular



## **ABSTRACT**

In the context of this work, one wants to study to what extent curriculum development activities contribute to acquire knowledge of the Geography A program, in a public high school. One should always bear in mind the contribution of this subject to the creation of well – informed, conscious citizens, capable of intervening in both terrestrial space and the concept of sustainability, that is, in geographical education as a way to promote Citizenship.

The mixed methodological approach was chosen to do this exploratory study.

The population sample is made up of students in the eleventh year who are taking a course in Scientific Studies and Humanities and Languages and Humanities. These students attend a high school in Vila Nova de Gaia and are enrolled in Geography A – year two.

The instruments used were questionnaires, which were filled in after each activity, thus enabling the collection of quantitative and qualitative data. After being analyzed, the results were presented in tables and graphs.

All in all one concludes that both curriculum development activities contributed to the consolidation of Geography A, which is part of the core curriculum.

**Key Words:** Geography, knowledge, curriculum development activities



## SUMÁRIO

RESUMO .....	vii
ABSTRACT .....	ix
SUMÁRIO .....	xi
LISTA DE ABREVIATURAS.....	xiii
ÍNDICE DE FIGURAS .....	xv
ÍNDICE DE TABELAS.....	xvi
ÍNDICE DE GRÁFICOS .....	xix
INTRODUÇÃO .....	25
CAPÍTULO I. Ensino em Portugal, enquadramento histórico.....	29
1.1. Reformas Educativas no ensino em Portugal.....	31
1.2. Breve abordagem do ensino da Geografia em Portugal.....	37
CAPÍTULO II – Desenvolvimento Curricular do Programa de Geografia A no contexto do Projeto Educativo de Escola .....	51
2.1. Breve explicitação do conceito de currículo .....	53
2.2. A Geografia A no currículo do ensino secundário.....	59
2.3. Enquadramento das atividades de desenvolvimento curricular no âmbito da lecionação do Programa da Geografia A e no Projeto Educativo de Escola .....	65
CAPÍTULO III. A Importância do Ensino da Geografia.....	73
3.1. A importância da Geografia na vivência individual, no quotidiano .	75
3.2. A importância da Geografia no acesso ao ensino superior.....	76
CAPÍTULO IV. Metodologia de Estudo .....	79
4.1. Metodologia de investigação: Estudo Exploratório .....	81
4.2. Questões de Investigação.....	83
4.3. Objetivos de investigação .....	84
4.5. População e Amostra.....	84
4.6. Instrumento de recolha de dados.....	85

4.7. Análise e tratamento dos dados.....	87
4.7.1. Análise dos resultados do Questionário da atividade 1 - Conferência – Tema: “Um contar de HistóriasW -Testemunho de um Cidadão do Mundo, experiência vivida” .....	87
4.7.1.1. Síntese da análise dos resultados .....	105
4.7.2. Análise dos resultados do Questionário da atividade 2 Ações de Formação do Centro Jacques Delors - temas “Construção Europeia” e “Cidadania Europeia” .....	106
4.7.2.1. Síntese da análise dos resultados .....	120
4.7.3. Análise dos resultados do Questionário da atividade 3 - Visita de Estudo à- Companhia das Lezírias do Ribatejo.....	121
4.7.3.1. Síntese da análise dos resultados .....	139
4.7.4. Análise dos resultados do Questionário da atividade 4 - Visita de Estudo ao Centro de Educação Ambiental das Ribeiras de Gaia. ....	139
4.7.4.1. Síntese da análise dos resultados .....	156
4.8. Conclusões gerais do estudo.....	157
CONCLUSÃO.....	159
BIBLIOGRAFIA .....	164
<i>Legislação Referenciada</i> .....	167
ANEXOS .....	169
Questionário 1 .....	171
Questionário 2 .....	173
Questionário 3 .....	175
Questionário 4 .....	177
Planificação da Atividade 1 .....	179
Planificação da Atividade 2 .....	181
Planificação da atividade 3.....	183
Planificação da Atividade 4 .....	185

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

CEAR - Centro de Educação Ambiental das Ribeiras de Gaia

CIEG - Cartas Internacionais sobre Educação Geográfica

CLR - Companhia das Lezírias do Ribatejo

CSH - Ciências Sociais e Humanas

DEB/ME - Departamento do Ensino Básico/Ministério da Educação

DES/ME - Departamento do Ensino Secundário/Ministério da Educação

IGU- União Geográfica Internacional

ME - Ministério da Educação

MSI- Missão para a Sociedade de Informação: Livro verde para a Sociedade de Informação de 1997

PEE - Projeto Educativo de Escola

PCE – Projeto Curricular de Escola

SGL – Sociedade de Geografia de Lisboa

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação



## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Estrutura do PEE da Escola.....	69
Figura 2: Organização por áreas de saber dos diferentes cursos para os quais a disciplina de Geografia é prova de ingresso .....	77

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 Resultados obtidos na questão 1, questionário 1.....	87
Tabela 2: Resultados obtidos na questão 2, questionário 1.....	88
Tabela 3: Resultados obtidos na questão 3, questionário 1.....	89
Tabela 4: Resultados obtidos na questão 4, questionário 1.....	90
Tabela 5: Resultados obtidos na questão 5, questionário 1.....	91
Tabela 6: Resultados obtidos na questão 6, questionário 1.....	92
Tabela 7: Resultados obtidos na questão 7, questionário 1.....	93
Tabela 8: Resultados obtidos na questão 8, questionário 1.....	94
Tabela 9: Resultados obtidos na questão 9, questionário 1.....	95
Tabela 10: Resultados obtidos na questão 10, questionário 1.....	96
Tabela 11: Resultados obtidos na questão 11, questionário 1.....	97
Tabela 12: Resultados obtidos na questão 12, questionário 1.....	98
Tabela 13: Resultados obtidos na questão 13, questionário 1.....	99
Tabela 14: Resultados obtidos na questão 14, questionário 1.....	100
Tabela 15: Resultados obtidos na questão 15, questionário 1.....	101
Tabela 16: Resultados obtidos na questão 16, questionário 1.....	102
Tabela 17: Resultados obtidos na questão 17, questionário 1.....	103
Tabela 18: Respostas abertas dos alunos ao questionário 1.....	105
Tabela 19: Resultados obtidos na questão 1, questionário 2.....	107
Tabela 20: Resultados obtidos na questão 2, questionário 2.....	107
Tabela 21: Resultados obtidos na questão 3, questionário 2.....	108
Tabela 22: Resultados obtidos na questão 4, questionário 2.....	109
Tabela 23: Resultados obtidos na questão 5, questionário 2.....	110
Tabela 24: Resultados obtidos na questão 6, questionário 2.....	111

Tabela 25: Resultados obtidos na questão 7, questionário 2.....	112
Tabela 26: Resultados obtidos na questão 8, questionário 2.....	113
Tabela 27: Resultados obtidos na questão 9, questionário 2.....	114
Tabela 28: Resultados obtidos na questão 10, questionário 2.....	115
Tabela 29: Resultados obtidos na questão 11, questionário 2.....	116
Tabela 30: Resultados obtidos na questão 12, questionário 2.....	117
Tabela 31: Resultados obtidos na questão 13, questionário 2.....	118
Tabela 32: Resultados obtidos na questão 14, questionário 2.....	119
Tabela 33: Respostas abertas dos alunos ao questionário 2.....	120
Tabela 34: Resultados obtidos na questão 1, questionário 3.....	122
Tabela 35: Resultados obtidos na questão 2, questionário 3.....	123
Tabela 36: Resultados obtidos na questão 3, questionário 3.....	123
Tabela 37: Resultados obtidos na questão 4, questionário 3.....	124
Tabela 38: Resultados obtidos na questão 5, questionário 3.....	125
Tabela 39: Resultados obtidos na questão 6, questionário 3.....	126
Tabela 40: Resultados obtidos na questão 7, questionário 3.....	127
Tabela 41: Resultados obtidos na questão 8, questionário 3.....	128
Tabela 42: Resultados obtidos na questão 9, questionário 3.....	129
Tabela 43: Resultados obtidos na questão 10, questionário 3.....	130
Tabela 44: Resultados obtidos na questão 11, questionário 3.....	131
Tabela 45: Resultados obtidos na questão 12, questionário 3.....	132
Tabela 46: Resultados obtidos na questão 13, questionário 3.....	133
Tabela 47: Resultados obtidos na questão 14, questionário 3.....	134
Tabela 48: Resultados obtidos na questão 15, questionário 3.....	135
Tabela 49: Resultados obtidos na questão 16, questionário 3.....	136
Tabela 50: Resultados obtidos na questão 17, questionário 3.....	137

Tabela 51: Respostas abertas dos alunos ao questionário 3.....	138
Tabela 52: Resultados obtidos na questão 1, questionário 4.....	140
Tabela 53: Resultados obtidos na questão 2, questionário 4.....	141
Tabela 54: Resultados obtidos na questão 3, questionário 4.....	141
Tabela 55: Resultados obtidos na questão 4, questionário 4.....	142
Tabela 56: Resultados obtidos na questão 5, questionário 4.....	143
Tabela 57: Resultados obtidos na questão 6, questionário 4.....	144
Tabela 58: Resultados obtidos na questão 7, questionário 4.....	146
Tabela 59: Resultados obtidos na questão 8, questionário 4.....	146
Tabela 60: Resultados obtidos na questão 9, questionário 4.....	147
Tabela 61: Resultados obtidos na questão 10, questionário 4.....	148
Tabela 62: Resultados obtidos na questão 11, questionário 4.....	149
Tabela 63: Resultados obtidos na questão 12, questionário 4.....	150
Tabela 64: Resultados obtidos na questão 13, questionário 4.....	151
Tabela 65: Resultados obtidos na questão 14, questionário 4.....	152
Tabela 66: Resultados obtidos na questão 15, questionário 4.....	153
Tabela 67: Resultados obtidos na questão 16, questionário 4.....	154
Tabela 68: Resultados obtidos na questão 17, questionário 4.....	155
Tabela 69: Respostas abertas dos alunos ao questionário 4.....	156

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Resultados obtidos na questão 1, questionário 1.....	88
Gráfico 2: Resultados obtidos na questão 2, questionário 1.....	89
Gráfico 3: Resultados obtidos na questão 3, questionário 1.....	90
Gráfico 4: Resultados obtidos na questão 4, questionário 1.....	91
Gráfico 5: Resultados obtidos na questão 5, questionário 1.....	92
Gráfico 6: Resultados obtidos na questão 6, questionário 1.....	93
Gráfico 7: Resultados obtidos na questão 7, questionário 1.....	94
Gráfico 8: Resultados obtidos na questão 8, questionário 1.....	95
Gráfico 9: Resultados obtidos na questão 9, questionário 1.....	96
Gráfico 10: Resultados obtidos na questão 10, questionário 1.....	97
Gráfico 11: Resultados obtidos na questão 11, questionário 1.....	98
Gráfico 12: Resultados obtidos na questão 12, questionário 1.....	99
Gráfico 13: Resultados obtidos na questão 13, questionário 1.....	100
Gráfico 14: Resultados obtidos na questão 14, questionário 1.....	101
Gráfico 15: Resultados obtidos na questão 15, questionário 1.....	102
Gráfico 16: Resultados obtidos na questão 16, questionário 1.....	103
Gráfico 17: Resultados obtidos na questão 17, questionário 1.....	104
Gráfico 18: Resultados obtidos na questão 1, questionário 2.....	107
Gráfico 19: Resultados obtidos na questão 2, questionário 2.....	108
Gráfico 20: Resultados obtidos na questão 3, questionário 2.....	109
Gráfico 21: Resultados obtidos na questão 4, questionário 2.....	110
Gráfico 22: Resultados obtidos na questão 5, questionário 2.....	111
Gráfico 23: Resultados obtidos na questão 6, questionário 2.....	112

Gráfico 24: Resultados obtidos na questão 7, questionário 2.....	113
Gráfico 25: Resultados obtidos na questão 8, questionário 1.....	114
Gráfico 26: Resultados obtidos na questão 9, questionário 2.....	115
Gráfico 27: Resultados obtidos na questão 10, questionário 2.....	116
Gráfico 28: Resultados obtidos na questão 11, questionário 2.....	117
Gráfico 29: Resultados obtidos na questão 12, questionário 2.....	118
Gráfico 30: Resultados obtidos na questão 13, questionário 2.....	119
Gráfico 31: Resultados obtidos na questão 14, questionário 2.....	120
Gráfico 32: Resultados obtidos na questão 1, questionário 3.....	122
Gráfico 33: Resultados obtidos na questão 2, questionário 3.....	123
Gráfico 34: Resultados obtidos na questão 3, questionário 3.....	124
Gráfico 35: Resultados obtidos na questão 4, questionário 3.....	125
Gráfico 36: Resultados obtidos na questão 5, questionário 3.....	126
Gráfico 37: Resultados obtidos na questão 6, questionário 3.....	127
Gráfico 38: Resultados obtidos na questão 7, questionário 3.....	128
Gráfico 39: Resultados obtidos na questão 8, questionário 3.....	129
Gráfico 40: Resultados obtidos na questão 9, questionário 3.....	130
Gráfico 41: Resultados obtidos na questão 10, questionário 3.....	131
Gráfico 42: Resultados obtidos na questão 11, questionário 3.....	132
Gráfico 43: Resultados obtidos na questão 12, questionário 3.....	133
Gráfico 44: Resultados obtidos na questão 13, questionário 3.....	134
Gráfico 45: Resultados obtidos na questão 14, questionário 3.....	135
Gráfico 46: Resultados obtidos na questão 15, questionário 3.....	136
Gráfico 47: Resultados obtidos na questão 16, questionário 3.....	137
Gráfico 48: Resultados obtidos na questão 17, questionário 3.....	138
Gráfico 49: Resultados obtidos na questão 1, questionário 4.....	140

Gráfico 50: Resultados obtidos na questão 2, questionário 4.....	141
Gráfico 51: Resultados obtidos na questão 3, questionário.....	142
Gráfico 52: Resultados obtidos na questão 4, questionário 4.....	143
Gráfico 53: Resultados obtidos na questão 5, questionário 4.....	144
Gráfico 54: Resultados obtidos na questão 6, questionário 4.....	145
Gráfico 55: Resultados obtidos na questão 7, questionário 4.....	146
Gráfico 56: Resultados obtidos na questão 8, questionário 4.....	147
Gráfico 57: Resultados obtidos na questão 9, questionário 4.....	148
Gráfico 58: Resultados obtidos na questão 10, questionário 4.....	149
Gráfico 59: Resultados obtidos na questão 11, questionário 4.....	150
Gráfico 60: Resultados obtidos na questão 12, questionário 4.....	151
Gráfico 61: Resultados obtidos na questão 13, questionário 4.....	152
Gráfico 62: Resultados obtidos na questão 14, questionário 4.....	153
Gráfico 63: Resultados obtidos na questão 15, questionário 4.....	154
Gráfico 64: Resultados obtidos na questão 16, questionário 4.....	155
Gráfico 65: Resultados obtidos na questão 17, questionário 4.....	156



*À memória dos meus pais  
e das minhas tias*



## INTRODUÇÃO

Acredito que a sala de aula é um momento único e irrepetível, onde deve imperar o respeito mútuo, é uma contribuição para a transformação da humanidade.

**“Um aluno, um professor, um livro e uma caneta podem mudar o mundo”, disse a jovem que foi atacada pelos taliban.**

*Malala- na Assembleia Geral da Nações Unidas*

O papel social da educação reflete-se nas relações estreitas existentes entre a escola e a sociedade. Cabe às organizações educativas a função de educar os membros da respetiva sociedade.

Além da sociedade industrial existem outros tipos de sociedade, logo as organizações educativas têm que seguir as orientações determinadas pela sociedade em que se inserem, pelas suas normas, pelas suas leis e pelas suas regras. As organizações educativas podem contribuir para a alteração da sociedade, apresentando uma certa autonomia, podendo intervir nas orientações fixadas pela sociedade: aceitando-as, adaptando-as ou contestando-as.

A influência da sociedade nas organizações educativas reflete o paradigma sociocultural em que esta se insere, como diz Bertrand e Valois, (1994: 28-29)

*«O paradigma sociocultural exprime a acção exercida pela sociedade, a partir da sua actividade, sobre as práticas sociais e culturais, através da combinação de cinco componentes: uma concepção do conhecimento; uma concepção das relações entre a pessoa, a sociedade e a natureza; um conjunto de valores e de interesses; uma forma de executar e um significado global da actividade humana.»*

Como atualmente todo o processo educativo se desenvolve numa sociedade complexa com mudanças constantes e a ritmos acelerados, em que a relação população-ambiente é cada vez mais motivo de preocupação, além disso, como se dá cada vez mais ênfase a uma educação mais multicultural, tal

obriga que todo o processo educativo tenha como objetivo último a promoção para a cidadania. Ora uma sociedade que valoriza a democracia e maximiza a liberdade individual é uma sociedade que depende da capacidade da sua população em tomar decisões adequadas aos problemas que enfrenta, esta sociedade designa-se por uma sociedade de informação, pós-industrial, ou do conhecimento.

Como diz Morgado e Paraskeva, (2001:8)

*«...neste novo quadro global, em que se caminha no sentido da mundialização mas simultaneamente se procuram preservar as raízes locais de cada comunidade, tornou-se necessário adaptar os sistemas educativos a novas realidades educacionais – diversidade, participação, deliberação – o que motivou a definição e a assunção de novas políticas educativas e, por consequência, novas políticas curriculares».*

Os valores educativos de uma disciplina traduzem o fundamental da sua contribuição para a formação pessoal, social, técnica e científica dos seus alunos. A Geografia A como as outras Ciências Sociais tem como objeto de estudo a “realidade” mas o que a torna diferente é o tipo de questões que coloca, numa visão que inter-relaciona os fenómenos físicos e humanos no espaço em que estes ocorrem. Esta disciplina tem um papel importante na preparação dos jovens para a vida fornecendo informações atuais e preparando-os para tomar decisões e agir socialmente. Com este estudo pretende-se compreender como as atividades curriculares e extracurriculares que se realizam no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem na lecionação da Geografia A contribuem para melhorar e reforçar a educação geográfica dos jovens, tornando-os cidadãos mais capazes de uma atitude crítica, no debate de ideias e na tomada de decisões.

Citando o Programa de Geografia A (ME/DES,2001:59-60) com recurso a González, X. M. S.

*«...a Geografia favorece a compreensão de outras culturas, evidenciando diferentes relações do homem com o ambiente. Mostra como a Educação Geográfica permite desenvolver a autonomia do aluno, levando-o a levantar e a resolver problemas. O Ensino da Geografia não se deve reduzir ao ensino de conceitos e de teorias explicativas, é importante conhecer os esquemas de conhecimento de cada aluno, tendo em consideração o contexto social onde ele está inserido. Considerando estes dois vectores é possível desenvolver*

*actividades didácticas que sejam úteis na resolução de problemas sociais e ambientais.».*

A disciplina de Geografia, nas últimas décadas não se pode alhear das transformações sofridas num mundo em permanente mudança. Ao enfrentar este desafio de adaptação, enquadrado no âmbito da Reforma do Sistema Educativo (Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto) e pela Reorganização Curricular do Ensino Básico (Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro), o ensino da Geografia passou a contribuir para a formação de cidadãos conscientes e participativos numa sociedade democrática, com a preocupação da problemática da sustentabilidade (Esteves, 2010: i)



## **CAPÍTULO I. Ensino em Portugal, enquadramento histórico**



## 1.1. Reformas Educativas no ensino em Portugal

É inegável o papel da escola como o principal veículo de socialização e de difusão da ciência.

Vários estudos realizados sobre os efeitos das políticas educativas implementadas, levaram a concluir que as inovações adotadas ficam muitas vezes pela superfície, apesar de mudarem a linguagem e algumas estruturas, não têm conseguido alterar as práticas de ensino (Leite, 2007:19).

Com o golpe militar de Abril de 1974 a reforma de Veiga Simão que estava em curso não chega ao fim, apesar de toda a turbulência que caracteriza este período revolucionário, há consensos quanto ao papel da educação no desenvolvimento económico e na modernização do país.

A expansão do sistema educativo que ocorreu nesta altura levou ao recrutamento massivo de professores, esta situação gerou contradições políticas e sociais provocando uma crise identitária no seio da profissão docente o que se refletiu na formação de professores. (Nóvoa, 1992:61).

Nesta altura ocorreram então alterações significativas: dos conteúdos e da aprendizagem nos diferentes graus de ensino assim como na sua duração.

Terminado o período revolucionário, dá-se uma mudança significativa, pois passa-se a privilegiar os aspetos curriculares, técnicos e profissionais em detrimento das ideologias, tomando-se consciência que a expansão do sistema educativo tem efeitos negativos na qualidade desse ensino. (OIE, 2006:23).

Atendendo às mudanças, que foram ocorrendo na sociedade os políticos de vários países passaram a considerar a educação uma setor prioritário, levando acabo reformas nos seus sistemas educativos, Portugal não escapa de ficar à margem destas transformações (Cachinho & Reis, 1991:430)

Na década de 80 volta à ribalta a reforma dos sistemas educativos, mesmo a nível mundial, pois as orientações reformadoras dos anos 60 voltaram a estar presentes mas agora não com o propósito de reduzir as desigualdades sociais mas sim com a finalidade de tornar os sistemas educativos mais eficazes socialmente. (Nóvoa, 1992:63)

Com a LBSE (1986) o ensino obrigatório em Portugal passou a ser de nove anos. Manteve-se quatro anos para o ensino primário, com a designação de 1º ciclo do ensino básico, seguida de dois anos para o ensino preparatório designado 2º ciclo do ensino básico e 3º ciclo do ensino básico com a duração de três anos. Apesar do acréscimo dos anos de escolaridade e das alterações das designações não se verificou uma formação adequada dos professores. (Meireles & Cotovia, 2009:5-6)

Com a integração europeia surgem novos desafios na educação, uma das prioridades educativas passa por um sistema escolar centrado na qualificação da mão-de-obra a fim de dar resposta às necessidades do sistema económico. (Teodoro,2003:135)

No ano letivo 1996/1997 surge um projeto de reflexão participada dos currículos do ensino básico que deu origem a um documento orientador que levou à Reorganização Curricular que se viabilizou em 2001-2002 para os 1º e 2º ciclos, e 2002-2003 para o 3ºciclo. A generalização do plano curricular fixado pelo decreto-lei n.º 286/89, no ano letivo 1993/94, e com a realização dos primeiros exames nacionais no ensino secundário, foram identificadas algumas insuficiências por parte dos professores, administração educativa e sociedade em geral, levando o ME, por intermédio do Departamento do Ensino Secundário (DES), a decidir concretizar uma série de iniciativas que decorreram em Abril de 1997 e julho de 1998, designadas por Revisão Curricular Participada. (OIE, 2006:25)

A reforma de 1991 caracterizou-se, no sentido dos sistemas educativos serem capazes de: regulações, adaptações e transformações sucessivas nas sociedades atuais «sociedades em movimento» Balandier (1988) citado por Nóvoa (1996:47).

Em Portugal após a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo pela Assembleia da República, o governo teve que legislar para dar cumprimento à Lei de Bases em vigor, embora «o objectivo era o de dotar o sistema educativo português de um quadro de referência, no qual se pudesse inscrever políticas de desenvolvimento e de transformação do sistema» (Nóvoa,1996:48).

Esta reforma adotou uma abordagem dedutiva e experimental, partindo do centro para a base assim como se caracteriza por um centralismo de decisões. As inovações necessárias à transformação do sistema são concebidas: ao nível da gestão, dos currículos ou da avaliação, mas «o governo decide, os professores e os alunos (e, nalguns casos, outros intervenientes no processo) executam» (Nóvoa, 1996:49). Outra característica a salientar é o carácter avulso dos diplomas que põem em causa, o sistema educativo como um sistema, como a própria designação o indica. Outra característica a referir é o facto desta reforma não se assumir como um processo social, mobilizando saberes e competências e, por outro lado, uma reforma deverá ser permanente a fim de ter continuidade, caso isto não aconteça não passará de um conjunto de medidas exclusivamente administrativas (Nóvoa, 1996:50).

Com esta reforma, alteraram-se programas, processos de avaliação, criou-se uma rede de escolas profissionais privadas num subsistema paralelo ao ensino público, testaram-se novas fórmulas para uma maior descentralização na gestão do sistema e de autonomia das escolas. Em 1995 devido às tensões existentes entre os parceiros educativos em vários graus de ensino, iniciou-se uma nova fase, em que a prioridade era a educação básica, não esquecendo os outros graus de ensino. (Benavente,2001:109)

Reconhecendo a educação como um sistema interligado, para a melhoria da educação básica, são necessários: a formação de professores que ocorre no ensino superior: um aumento dos níveis educativos da população, que exige mais e melhor ensino secundário e ensino superior e respostas mais adequadas de educação-formação permanente de adultos. As políticas educativas só resultam se houver políticas sociais articuladas (nas áreas da exclusão social, da formação profissional, do trabalho e emprego, entre outras) e no que diz respeito à ciência e tecnologia são as escolas o seu espaço privilegiado, com tudo isto o que se pretende demonstrar é que nenhum grau de ensino funciona sozinho desligado do sistema educativo do país. (Benavente, 2001:110)

O enfoque da importância da democratização do ensino, no sentido de garantir a igualdade do acesso à escola o que resultaria numa igualdade de oportunidades levou ao surgimento de novas realidades, o insucesso e o abandono escolar. Perante estas novas realidades houve a necessidade no campo político do lançamento de medidas e programas de intervenção para o combater estas novas realidades, como seja o PIPSE, o PEPT e os TEIPs, estes programas inserem-se no âmbito de combater a exclusão. (Correia & Sebastião, 2007:16)

Foram então tomadas várias iniciativas através de acordos estabelecidos entre o Ministério do Trabalho e Solidariedade e o ME, no que diz respeito à luta contra o trabalho infantil e a exclusão social assim como também pela formação profissional em contexto de trabalho. E o Ministério da Ciência e Tecnologia, desenvolveu o ensino experimental, tanto nos equipamentos como nas práticas e na utilização de novas tecnologias de informação e comunicação. Relativamente à formação contínua de professores criaram-se modalidades centradas em projetos inovadores, em círculos de estudo (acompanhando as práticas) e em oficinas pedagógicas. A partir da experiência de escolas da periferia urbana, elaborou-se, uma Carta de Direitos e Deveres dos Alunos, a fim de corrigir comportamentos através de atividades educativas e não através da exclusão (dos já socialmente excluídos, como tantas vezes acontece). Lançou-se um processo participado para a elaboração de legislação sobre gestão e autonomia das escolas que envolveu professores, pais e autarcas, com destaque para a criação de conselhos locais de educação, órgão de coordenação de políticas locais, de iniciativas conjuntas e de participação social na vida educativa local. A promoção da cidadania nas escolas foi entendida como uma questão transversal, presente em todos os espaços e atividades da escola, pelo que uma das medidas cívicas porventura mais determinantes terá sido a de construir «escolas completas». (Benavente, 2001:111)

A Lei de Bases do Sistema Educativo estabeleceu o mesmo nível de formação académica para todos os docentes (licenciatura), da educação pré-escolar ao ensino superior.

Estabeleceu-se a avaliação externa dos alunos no 4º, 6º e 9ºanos – avaliação aferida — abrangendo progressivamente a totalidade dos alunos e das escolas (em português e matemática) e a «avaliação integrada das escolas» que analisou diversos aspetos da organização, funcionamento e resultados de um elevado número de escolas. Todas estas medidas foram levadas a cabo, assim como muitas outras foram tomadas para melhorar a vida educativa, assim como criar maior confiança social na educação. As medidas de combate à exclusão lançadas em 1996 foram: os «currículos alternativos» para alunos e grupos em situação de exclusão; a criação de «territórios educativos de intervenção prioritária» e ainda programas destinados a jovens adolescentes pouco escolarizados (em parceria com a formação profissional). Também foi nesta altura que teve início um processo participado de reorganização curricular no ensino básico com o envolvimento voluntário e progressivo das escolas, mas só em 2001 é que foi decretado formalmente. (Benavente, 2001:112-113)

Ora, em 1996/97, ao mesmo tempo que se realizava o debate para o novo quadro de administração, gestão e autonomia das escolas, iniciou-se o processo de reflexão participada sobre os currículos do ensino básico.

Citando Thurler e Perrenoud (2002: 137), é neste contexto que se aplica a ideia que a principal meta da escola não é o ensino dos conteúdos, mas o desenvolvimento das competências pessoais, conceção esta que têm raízes históricas que datam da antiga Grécia.

Em conformidade com Benavente (2001:116)

*«O objetivo foi o de envolver progressivamente as escolas na gestão autónoma o processo de ensino/aprendizagem, tomando como referência os saberes e as competências nucleares a desenvolver pelos alunos no final de cada ciclo e no final da escolaridade básica, adequando às necessidades diferenciadas de cada contexto escolar e podendo contemplar a introdução no currículo de componentes locais e regionais.»*

Neste contexto surgem novas perspetivas: maior autonomia das escolas, a educação centrada nas competências e não nos conteúdos. A estratégia foi envolver as escolas num processo voluntário de gestão curricular a partir de novas conceções e de práticas flexíveis. Cada escola elabora o seu projeto em

função do contexto em que está inserida, define suportes de referências comuns, tais como as competências dos alunos no final de cada ciclo, os núcleos fundamentais de saberes para todos, um elenco de disciplinas e três novas áreas transversais não curriculares. As escolas passam a ter a liberdade de distribuir e gerir a carga horária global. (Benavente, 2001:117).

O número de escolas envolvido neste projeto piloto foi aumentando ao longo do período experimental. Em 2001 foi consagrado na lei, Decreto-Lei do ME/6/2001, e só partir desta data, extensível a todas escolas.

As políticas definidas desde 1995 tiveram ritmos e destinos diversos, sendo um obstáculo à mudança educativa. Na educação pré-escolar foi um êxito, assegurou a educação a 80% das crianças de cinco anos, no que diz respeito à não exclusão, os objetivos foram atingidos em articulação com as políticas sociais, (o caso da criação do rendimento mínimo que levou à escola muitos adultos). No ensino básico ocorre a situação de desigualdade, dados os investimentos na educação pré-escolar e nas escolas com 2º e 3º ciclos o que não ocorreu em muitas escolas do 1º ciclo, originando assim para estas uma situação desfavorável. A autonomia e a gestão prosseguem a um ritmo mais lento do que o desejável. A revisão curricular para o secundário não ocorreu e foi adiada para mais tarde por motivos políticos.

Continuando a citar Benavente (2001:122) «Se é verdade que só em 1999-2000 Portugal atingiu os 100% de escolarização até aos 15 anos de idade, concretizando assim a decisão da Lei de Bases do Sistema Educativo, temos «20 anos para vencer 20 décadas de atraso educativo» e há condições para chegarmos a resultados positivos.» e ainda « ... a prioridade à educação básica, a avaliação interna e externa, o ensino secundário como regulador do sistema, a valorização das componentes técnicas, profissionais e artísticas no ensino superior aberto a novos públicos, fazem parte da nossa realidade. A sociedade do conhecimento e a economia do saber exigem o espírito inovador e a capacidade de correr riscos, a flexibilidade e a responsabilidade das pessoas e das organizações.» então, « a sociedade atual exige uma escola inteligente, capaz de assegurar a igualdade de oportunidades e a qualidade das aprendizagens.»

No contexto da reforma de 2001, e citando Leite (2000:32) «a autonomia e a descentralização, como incremento da capacidade de decisão a nível de escola, parece ser uma condição estrutural necessária, ainda que não suficiente, para envolver os agentes na tomada de decisões, no compromisso colectivo e na aprendizagem de organização»

As reformas descentralizadoras que se têm verificado no âmbito da tomada de decisões nas escolas, mostram que as mudanças organizativas têm um efeito muito reduzido nas mudanças das práticas docentes, o que não se reflete no ensino, na aprendizagem e nos níveis de consecução dos alunos. Segundo, Elmore e Colbs. (1996), citado por Leite (2000:30) «têm apontado para a necessidade de partir - como núcleo básico de melhoria - das práticas docentes, para passar posteriormente às possíveis mudanças estruturais, se fossem requeridas.» Nesta perspetiva as mudanças organizativas deverão ser as que tornem possíveis as melhorias no âmbito da sala de aula, apoiando e estimulando o trabalho do professor na sala, o que não tem acontecido (Leite, 2001:31).

Nesta breve abordagem sobre as reformas educativas, que foram ocorrendo no ensino em Portugal, em função dos contextos políticos, económicos e sociais, verificou-se que as mudanças organizativas que se foram sucedendo, não tiveram os efeitos pretendidos nas práticas docentes. Não houve um verdadeiro reflexo positivo na consecução do processo ensino-aprendizagem. O estudo em questão prende-se com o desenvolvimento de atividades que possam contribuir para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, no âmbito das práticas docentes.

## **1.2. Breve abordagem do ensino da Geografia em Portugal**

A história da Geografia é longa e rica: inovadora, útil, atual e pertinente, apesar de em alguns momentos ter sido subestimada.

No século XVIII, com o Marquês de Pombal ocorre a expulsão dos Jesuítas, e a extinção dos seus colégios. É criada uma rede pública de Estudos

Menores, onde a Geografia, não era ensinada, apenas considerada como auxiliar da História.

Com o liberalismo é instituído o sistema de ensino público. Passos Manuel determina a lecionação, na instrução primária de “Breves Noções de História, Geografia e Constituição”, o que demonstra as preocupações cívicas com o ensino da geografia. No então criado ensino liceal, surge a disciplina de Geografia, Cronologia e História. Costa Cabral publica em 1844 a reforma curricular e institui na instrução secundária, a disciplina de História, Cronologia e Geografia, em especial a Comercial, indo de encontro às preocupações de então, em acompanhar o desenvolvimento da Europa e o processo de industrialização. (Claudino, 2000:184)

A partir de meados do século XIX com Fontes Pereira de Melo surge em Portugal a regeneração nacionalista, o país debruça-se para o seu desenvolvimento interno. Com Sá da Bandeira reafirma-se a política de consolidação do império ultramarino português e a reforma curricular de 1860 determina não só o estudo de Portugal como o das suas colónias.

O primeiro programa liceal de Geografia é marcado pela subserviência à História, sendo alvo de generalizada contestação, embora os compêndios de Geografia mostrem um desenvolvimento na abordagem dos diferentes assuntos, em particular dos aspetos físicos.

A SGL no seu parecer nº 1, reclama a autonomia curricular da disciplina em relação à História. Esta reforma consagra a autonomia da disciplina de Geografia. A SGL apresenta um declínio na produção de notícias de atividades, e perante o ultimato britânico, Jaime Moniz defende que o patriotismo se robustece na História da Pátria. Neste contexto a Geografia perde importância a favor das Ciências Naturais, refletindo a influência crescente da obra de Ratzel, defensor da corrente determinista, teve o mérito de dar à Geografia um método científico, considerado o primeiro a ter estudado cientificamente a geografia humana, mantendo a unidade entre a geografia física e a geografia humana no seu trabalho o homem está sempre relacionado com o ambiente. (Ferreira e Simões, 1986:69-70) A Geografia é mais uma vez subalternizada pela História. Podemos dizer que a 1ª República acentua a desvalorização da

Geografia como uma disciplina de formação cívica e de identificação nacionalista em favor da História e do Português. (Claudino,2000:187-188)

Só no início do séc. XX se institucionaliza o ensino universitário de Geografia em Portugal. O primeiro doutoramento em Geografia foi o de Amorim Girão, que publica em 1941 um Atlas de Portugal e uma Geografia de Portugal, obras utilizadas para o ensino escolar. Orlando Ribeiro, considerado o pai da Geografia em Portugal foi o geógrafo português com maior renome internacional, defensor da Geografia Regional Francesa, mais propriamente da corrente possibilista em que o homem é um agente que atua sobre o meio. (Ferreira & Simões, 1986:72-73) Foi autor de várias obras com destaque para Portugal, o Mediterrâneo e o Atlântico, em 1945, obra em que apresenta a visão sobre o país, a sua paisagem, as suas divisões fundamentais e os seus fatores de unidade. À edição inicial o autor fez acrescentos com o intuito de atualizar a sua obra, temas esses como: a emigração, o turismo, a industrialização ou o crescimento urbano, em particular nos subúrbios das grandes cidades. Foi também considerado o renovador da Geografia em Portugal do século XX, pois introduziu o fator humano como elemento central à compreensão geográfica entendida como síntese de muitas realidades. A sua atividade como geógrafo está relacionada com as viagens que realizou e os trabalhos delas resultantes, sendo estas os elos que revelam as suas preocupações sociais com os territórios e povos estudados. Um viajante incansável deixou leituras de muitos lugares do Mundo em que a observação científica não se desliga da natureza como um todo, dos costumes, da arte e, sobretudo do elemento humano. (Paiva, 2011:130)

Nos começos do século XX, a Geografia foi confrontada com o aparecimento de novas disciplinas, como por exemplo a Sociologia, que reduz a interpretação das relações sociais a fenómenos intrinsecamente territoriais, perdendo assim capacidade interpretativa e legitimidade científica. Nesta fase a Geografia só consegue resistir no sistema de ensino, auxiliada pela História.

A reforma de 1947 revaloriza o ensino da Geografia, em que o seu papel é a defesa de um império ameaçado pelos movimentos anticolonialistas, e ainda se fortalece com a eclosão da guerra colonial, continuando a assumir-se

como uma Corografia escolar, memorista, de identificação com o país, metrópole e o Império Colonial. Os grandes acontecimentos mundiais passam ao lado de uma Geografia, afastada do seu tempo e de situações problemáticas. Neste espaço de tempo, com a Revolução do 25 de Abril de 1974, Portugal perde o Império Ultramarino, e é necessária a identificação dos portugueses com um Portugal diferente. (Claudino, 2000: 190-194)

No âmbito da reforma em 1978/79, num Portugal em crise de identidade são aprovados os programas: do 7º ano, de Geografia física geral, do 8º ano é dedicado inteiramente a Portugal e do 9º estuda o mundo. Enuncia-se o objetivo de justificar as vantagens da entrada de Portugal na CEE – a disciplina de Geografia continua a transportar o discurso político dominante. No 10º e 11ºanos, os programas são generalistas de Geografia Física e de Geografia Humana. No 12º ano, instituído de novo no currículo do ensino secundário, faz-se sentir a influência da Nova Geografia, corrente geográfica que surge na década de cinquenta, no contexto das transformações que ocorreram provocadas pela Segunda Guerra Mundial. Estas transformações abrangeram aspetos filosóficos e metodológicos, desta ciência denominando-se “revolução quantitativa” pois procurava desenvolver um maior enquadramento científico da Geografia, que passou a estudar os padrões de distribuição espacial dos fenômenos. Os geógrafos passaram a usar e a trabalhar com as teorias disponíveis em outras ciências, como as teorias económicas, principalmente as relacionadas com a distribuição; localização e hierarquia de eventos tais como as teorias de: Christaller, von Thunen, Losch, Weber. (Cristofolletti, 1982:5)

Em 1986, Portugal ingressa na Comunidade Europeia e nos manuais de Geografia valoriza-se a nova realidade geográfica. As visitas de estudo diferenciam a disciplina de geografia, é uma evidência que já vem de Orlando Ribeiro no ensino da geografia em Portugal, mas as práticas escolares continuam centradas nas rotinas do manual. A comunidade de professores é cada vez mais numerosa, formada para além da Universidade de Lisboa e Coimbra, agora também, na Universidade do Porto e na Universidade Nova de Lisboa, e sentindo-se permanentemente questionada pelo papel curricular da Geografia.

Os anos 80 marcados por grandes mudanças na educação, não deixou de se refletir no que diz respeito à natureza e finalidade da Geografia no ensino Básico e Secundário, como uma disciplina ativa apoiada por uma pedagogia ativa. Pretende-se uma Geografia que mobilize representações e saberes prévios dos alunos, de maneira a permitir a reflexão sobre os problemas que se colocam no mundo atual e que rompa com a Geografia de carácter descritivo e compartimentado. (Cachinho & Reis, 2011:432)

Em 1987, é criada a Associação de Professores de Geografia, realiza-se o primeiro Encontro Nacional de Professores, e surge Associação Portuguesa de Geógrafos. Nas universidades surgem os cursos de formação inicial de docentes de Geografia, aproximando o ensino universitário, do básico e secundário, desenvolvendo a didática da disciplina. (Claudino, 2000:201)

Com a reforma curricular de 1989, o ensino da Geografia de Portugal é retirado do 3º ciclo do Ensino Básico e é em parte reintroduzido, no 2º ciclo, na disciplina de História e Geografia de Portugal, que é lecionada por docentes de História. No 3º ciclo volta-se a dedicar um ano ao estudo da Europa e o outro ao estudo do mundo, no âmbito da Geografia geral. O programa de Geografia 10º e 11º ano passa a ser centrado no estudo do país. (Alegria, 2002:83)

Em plena integração europeia com a reforma curricular de 1989, o ensino da Geografia de Portugal passou a fazer parte da disciplina de História e Geografia de Portugal, do 2º ciclo do ensino básico, lecionada por professores de História. No 3º ciclo, a disciplina de Geografia passou a ser lecionada apenas no 7º ano com o estudo da Europa marcada pela sua diversidade, por problemas sociais e desigualdades de desenvolvimento, mas centra-se sobretudo na União Europeia. No 9º ano aqui também o programa de Geografia aborda as desigualdades de desenvolvimento mundial e os seus problemas ambientais. Apenas no 10º e 11ºanos é que o programa de Geografia é centrado no estudo de Portugal. (Claudino,2000:201)

Citando Vesentini (2004:91) com recurso a Sande de Lemos: «A Educação Geográfica deve permitir aos alunos aprender a aplicar conceitos (espaço, lugar, região, território, ambiente, localização, escala geográfica, mobilidade geográfica, interação e movimento), levando ao desenvolvimento de

um conjunto de competências que lhe permitam saber observar, pensar o espaço e serem capazes de atuar no meio.»

Esta é base de sustentação da reforma curricular 2002/03 do 3º ciclo do Ensino Básico, que é marcada por profundas alterações metodológicas. Os tempos letivos são alargados para 90 minutos, a fim de permitir o trabalho de pesquisa e tratamento de informação por parte dos alunos. A Geografia é redefinida como disciplina de charneira entre as Ciências Naturais e as Ciências Sociais, o programa é constituído por seis temas de abordagem obrigatória, com a liberdade de seleção da sequência a adotar (exceto em relação ao primeiro) e uma grande autonomia de gestão curricular. As escalas de análise para cada unidade temática são: Portugal, a Europa e o Mundo (DEB/ME,2001) Em pleno alvor do século XXI, esta disciplina continua a ser entendida como uma ciência de nomear, identificar e memorizar tornando-a desinteressante. Os alunos interrogam-se da sua utilidade. É urgente alterar esta situação proporcionando aprendizagens que sejam úteis aos alunos, o que não é difícil e deverá ser motivador para o professor.

Citando Alegria (2002:93) «A educação tem utilidade intelectual e instrumental, ou seja, não depende apenas dos objectivos concretos, imediatos e utilitários. A educação tem em vista o desenvolvimento dos indivíduos como seres racionais e afetivos, independentemente do interesse prático, a curto ou médio prazo.»

É preciso fazer entender aos alunos que a Geografia está sempre presente, pois quase tudo o que se passa no mundo tem uma componente espacial, o conceito de localização e distância assim como a mobilidade do mundo atual e as rápidas mudanças no espaço terrestre exige saber geográfico.

Segundo Alegria (2002:93) «A geografia está em todo o lado. Ela é indispensável para que o homem se situe no planeta onde vive, o torne uma melhor morada e sinta a Terra como espaço que lhe pertence.»

É imprescindível transmitir aos alunos a importância desta disciplina, embora não seja tarefa fácil para o professor, devido à complexidade do mundo contemporâneo, exige-se que seja culto, não no sentido de um saber

enciclopédico mas no sentido do espaço vivido e percebido, de como se informar e como procurar informação e comportar-se eticamente. A complexidade do mundo atual, em muito percebido pelas Novas Tecnologias da Informação, promove um novo paradigma de sociedade baseada na informação e no conhecimento. A escola parte integrante desta sociedade, tem que ser um mentor e agente de mudança. Alegria (2002:93-94)

Citando Delors (1996:1) «As novas tecnologias fizeram a humanidade entrar na era da comunicação universal; abolindo as distâncias, concorrem muitíssimo para moldar a sociedade do futuro, que não corresponderá, por isso mesmo, a nenhum modelo do passado.».

Os professores de Geografia têm o dever de acompanhar as cinésias, valorizando os recursos das TIC no intuito de proporcionarem aos alunos uma maior apropriação e rentabilização do mundo em que se inserem.

Ainda referenciando Alegria (2002:96), que relembra uma frase de Patrick Bailey, geógrafo britânico, «Ele referia-se aos jovens como «a geração do supermercado», e continuava «isolados do mundo real, as experiências dos nossos alunos são fragmentadas e veiculadas indirectamente. A televisão ocupa um lugar central nessa experiência sensorial indirecta. Os jovens tornaram-se espectadores do mundo (e mais do que lhes fica distante do que do próximo) e não actores».

Os finais do século XX foram marcados por profundos debates em torno da geografia escolar no seio da comunidade científica e pedagógica em vários países. Ou seja, os problemas e os desafios que se colocam à geografia no contexto da educação. As reflexões sobre esta problemática podem ser agrupadas em três grandes eixos, citando Cachinho (2000:74) «O primeiro, reúne, no essencial as reflexões epistemológicas em torno da questão «Que geografia ensinar?», o segundo, orientado para os problemas metodológicos procura dar resposta à questão «Como ensinar?», e o terceiro, questiona o sentido, o valor formativo e as finalidades da disciplina, ou seja, problematiza a utilidade da educação geográfica.»

No âmbito do Decreto-Lei 6/2001 como elemento legislativo de referência, com a definição das competências gerais para todas as áreas disciplinares,

assim como os tipos de experiências que se devem proporcionar aos alunos durante a escolaridade obrigatória, obrigando a geografia a um outro olhar sobre o mundo e os lugares, e os professores a uma efetiva reorganização das práticas pedagógicas que até ao momento, não temos sabido promover de forma sustentável, porque as preocupações até então foram sempre os conteúdos, os objetivos dos programas, o que tem servido para justificar o desinteresse pela disciplina devido à sua falta de pertinência, um saber enciclopédico e descritivo. Embora se reconheça que uma forma de resolver o problema passa por envolver mais os alunos nas suas aprendizagens, não são as atualizações dos conteúdos nas sucessivas reorganizações dos programas que resolve os problemas. É fundamental que os alunos gostem do que se lhes ensina, vários autores consideraram ser fundamental promover a renovação concetual e metodológica da disciplina. Cachinho (2000:74-75)

Atendendo à grande diversidade de escolas geográficas, correntes de pensamento e paradigmas educativos, algumas diferenças separam as propostas de renovação apresentadas pelos diferentes investigadores, embora alguns princípios sejam transversais à maioria destes. Segundo Cachinho, (2000:75), destaca-se uma geografia recentrada, ou seja, é necessário definir quais os temas, tópicos, conteúdos e técnicas, que são fundamentais à educação geográfica “os que sejam capazes de desenvolver nos alunos a competência de «saber pensar o espaço» para de forma consciente poderem agir no meio em que vivem que, dada a crescente globalização, cruza hoje com escalas geográficas muito distintas, que vão do bairro de residência aos mais recônditos lugares do globo.”

A uma geografia social e que problematize o real, não basta ensinar geografia, devemos sim educar geograficamente as pessoas.

Ora citando Tamoios (2009:5) «... as práticas espaciais são práticas sociais de: localização e de reconhecimento de pontos de referência; deslocamentos e fenômenos que conformam um determinado conjunto especial com configuração e limites próprios; conquista e domínio de territórios; representação dos espaços em diferentes escalas; delimitação de espaços e interligação entre eles; entrecruzamento de diferentes conjuntos espaciais.»

Assim como citando, Esteves (2010:13) « ... a educação geográfica, deve permitir aos alunos aprender a aplicar conceitos (espaço, lugar, região, território, ambiente, localização, escala geográfica, mobilidade geográfica, interação e movimento), levando ao desenvolvimento de um conjunto de competências que lhes permitam saber observar e pensar o espaço e serem capazes de actuar no meio.»

Segundo Cachinho (2010:76), a maioria dos geógrafos é unânime em considerar que os fatores que comandam a organização do espaço e das paisagens são de natureza social. Deve-se partir de uma problemática real, uma geografia global e sistémica, o que significa a necessidade de analisar os problemas que são objeto de estudo como um sistema, decompondo-o num conjunto de elementos e relações. Abordar os problemas de forma sistémica implica também confrontar as análises a diferentes escalas, pois os processos geográficos alteram-se com as mudanças de escala geográfica. A utilização de escalas diferentes na análise dos problemas é um exercício que leva os alunos a criar uma competência que melhor os prepara para «saberem pensar o espaço» sendo mais capazes de «agir no meio em que vivem» uma geografia ativa, ajudando os alunos a interrogarem-se sobre problemas geográficos que mais tarde terão de dominar como cidadãos.

Segundo Cachinho, (2000:78) com recurso a Hugonie, os professores deverão fazer da Geografia escolar uma prática operatória, utilizando métodos ativos, como a aplicação da metodologia construtivista sendo os alunos atores e autores das suas próprias aprendizagens.

Apesar de, a Geografia ter perdido prestígio social que teve noutros tempos a favor de outras disciplinas como a ecologia, a sociologia ou a economia, situação à qual não são alheios os meios de comunicação social, com principal destaque para a televisão que faz chegar diariamente, através do espetáculo e do sensacionalismo os problemas ambientais e sociais de uma forma mais apelativa do que a escola. Mas «através da geografia as pessoas aprendem a ler e a interpretar o mundo, a terem mais 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 uma forma responsável.».

Esta área do conhecimento devido à sua especificidade, com a posição de charneira entre as ciências naturais e as ciências sociais permite dotar os alunos da competência de «saber pensar o espaço», importante para o exercício da cidadania responsável, como para a aprendizagem ao longo da vida e a integração plena das pessoas no mundo moderno (Cachinho, 2000:87-88).

Citando, Esteves (2010:13-14) «...a Geografia escolar é um espaço importante de educação para a cidadania, tem acompanhado a evolução desta disciplina ao longo das últimas décadas e não apenas no contexto nacional. Com efeito, a Geografia tem nas últimas décadas um reconhecimento global no que se refere ao seu contributo para a educação para a cidadania.»

Segundo Sacramento (2010:5) «A Geografia Escolar contemporânea possibilita aos alunos um pensamento crítico, buscando a construção da cidadania, do pensar seu lugar, seu espaço nacional e mundial, e a relação da luta entre classes.»

As competências gerais que fazem parte do Currículo Nacional tidas como necessárias à qualidade de vida pessoal e social de todos os cidadãos cruzam-se com a riqueza concetual do saber-fazer específico da geografia, reconhece-se assim o papel central que esta pode desempenhar no seu desenvolvimento e operacionalização. Segundo alguns autores «a necessidade de ensinar/apreender a geografia obedece a razões de natureza existencial, ética, intelectual e prática». Atendendo à Carta Internacional da Educação Geográfica, citando Esteves (2010:15) diz que «A educação geográfica é indispensável para o desenvolvimento de cidadãos responsáveis e activos no presente e no futuro; a Geografia pode ser uma disciplina estimulante em todos os níveis de ensino e contribuir para a compreensão do mundo em que vivemos.» considera a inclusão da geografia como matéria de aprendizagem que permite o desenvolvimento de atitudes e valores tais como: o interesse pelo meio envolvente; a biodiversidade; o respeito pela diferença cultural e o encontrar soluções para os problemas que afetam o mundo tanto ao nível local como global. A educação geográfica permite a compreensão, a tolerância e a amizade entre os povos, raças e religiões. Cidadãos geograficamente

educados estão mais informados, mais conscientes do impacto dos seus comportamentos e da sociedade no meio ambiente, o que permite o desenvolvimento de uma ética ambiental, para ações mais responsáveis. (Cachinho, 2000:90)

É conhecida a preocupação da necessidade de alterar as estratégias do ensino da geografia com a finalidade de atrair o interesse dos alunos pela sua aprendizagem. Esta preocupação está demonstrada nas diferentes Cartas Internacionais sobre a Educação Geográfica, coordenadas pela Unesco, as quais permitem conhecer as propostas de inovação no ensino desta disciplina, apontando-se o contributo da Geografia para a Educação Internacional, a Educação Ambiental e a Educação para o Desenvolvimento. Estas cartas tiveram como documentos de referência: a Carta das Nações Unidas a Declaração Universal dos Direitos do Homem, a Constituição da Unesco e outros. (IGU,1992)

As referidas cartas demonstram a necessidade de adequar os novos contextos sociais internacionais, na educação geográfica, como exemplo, os valores ecológicos que não constavam na CIEG de 1965, mas passaram a constar nas CIEG de 1992, 2000 e 2006.

Neste século os documentos internacionais definem os fins da educação geográfica no âmbito da Declaração de Seul de 2000 em que um coletivo de geógrafos, associados à União Geográfica Internacional (Comissão da Educação), referem a necessidade de potenciar a investigação na educação geográfica, sendo uma forma de potenciar a formação para a cidadania, para a tolerância intercultural e para entender o desenvolvimento sustentável. A última Carta da Unesco sobre a Educação Geográfica do ano 2006 reforça mais uma vez a importância do desenvolvimento sustentável, da cidadania ativa, e a sua contribuição para a autonomia individual e para a educação coletiva, considerando os conceitos chave da geografia: a distribuição, localização, lugar, inter-relações homem-ambiente, interação espacial e região. (Prats, Puga, Santacana, Souto, Trepas 2011:118-119).

Com recurso às Atas do VI Congresso Ibérico de Didática da Geografia, citando Cavalcanti (2013:19) «A tarefa do ensino de Geografia é, finalmente,

ajudar os alunos a desenvolverem esse olhar geográfico, a aprenderem a construir explicações para a espacialidade...».

Na Sociedade de Informação, em plena globalização, onde as transformações são permanentes e contínuas, o valor da informação é um dos aspetos estruturantes. Negligenciar o contributo da ciência geográfica no aperfeiçoamento das tecnologias de informação é negar a perceção do mundo real. Aos geógrafos contemporâneos exige-se associar “o saber” ao “saber fazer, numa compreensão permanente do espaço, a várias escalas de análise. Privilegiar a compreensão das dinâmicas espaciais numa visão pluriescalar é um dos desafios atuais da Geografia. (Julião, 1999:97)

Como citado em Julião (1999:99)

*«...”a transição da sociedade industrial para a sociedade pós-industrial é uma mudança ainda mais radical do que a passagem da sociedade pré-industrial para a sociedade industrial. Em particular prevê-se que, na sociedade pós-industrial, não serão nem a energia nem a força muscular que liderarão a evolução, mas sim o domínio da informação. Nesta óptica, os sistemas da sociedade, humanos ou organizacionais, são basicamente pensados como 'sistemas de informação.'MSI (1997:8)»*

Neste contexto, o papel da informação geográfica ultrapassa a representação cartográfica, georreferencia todos os dados materializáveis da análise espacial.

Nestes tempos de mudança a informação geográfica abandona o conhecimento geográfico numa perspetiva tradicional, enciclopédica e descritiva. A informação geográfica passa a assumir um papel importante no crescente envolvimento das tecnologias na análise e transmissão de informação, na consolidação da infraestrutura nacional de informação geográfica e da sua orientação para o cidadão. (Julião, 1999:101)

Reconhecendo o novo papel da geografia, é importante reformular o ensino, dotando-o de novas perspetivas e meios diferentes de fazer Geografia, contribuindo assim para alterar a posição periférica que tem tido no contexto da sociedade. Mesmo que seja um número reduzido de estudantes do ensino secundário que sigam os seus estudos em Geografia, é importante que todos os cidadãos tenham uma imagem diferente desta ciência no contexto da

sociedade atual e do futuro. (Julião,1999:102) É à Universidade que se exige a formação da geração de geógrafos, centrada no Geocidadão com recursos proativos. Estamos conscientes que a Informação Geográfica e os Sistemas de Informação Geográfica, serão o suporte tecnológico da Sociedade de Informação. É com este modelo que os países mais desenvolvidos estão e irão organizar-se e todos os veículos de informação são fundamentais para o Estado, para as Empresas, assim como para o Cidadão Comum.

Citando Santos (2010:17) com recurso a Gomes.

*«...o recurso aos SIG na disciplina de Geografia poderá permitir uma leitura mais qualificada do espaço natural e construído de uma região. Reduz assim, o nível de abstracção que o aluno terá de utilizar na análise. Desta forma, os SIG podem assumir um papel de mediador cognitivo, capaz de aproximar o aluno da realidade e de ilustrar os fenómenos e factos em estudo. A sua utilização vem facilitar a percepção e compreensão dos conteúdos, devido a uma melhor apreensão do espaço e das relações que sobre ele actuam. Desenvolvem, também, a destreza pessoal e colectiva permitindo a resolução de problemas, bem como, a melhoria da percepção do mundo que nos rodeia »*

O grande desafio da Geografia, para não ser considerada uma ciência irrelevante na Sociedade de Informação, é conseguir apetrechar-se de meios e dar resposta em tempo útil às novas necessidades, caso não aconteça, corre o risco de ficar à margem destes processos inovadores, atendendo à massificação do uso dos SIG e de outras tecnologias de manipulação de informação geográfica, à crescente utilização de cartografia temática digital já integrada em software de uso corrente. (Julião, 1999:107)

As tecnologias de informação interagem com a Geografia, e estão a mudar os sistemas de organização espacial das sociedades, criando novas oportunidades e campos de conhecimento. Neste contexto a Geografia está cada vez mais envolvida na moderna sociedade da informação e as redes sociais que se têm estabelecido na disciplina geográfica – redes de Geografia- poderão alterar o futuro da Geografia como ciência. (Ferreira, 1999:113)

Citando, Marcel Proust “ A viagem da descoberta consiste não em achar novas paisagens, mas em ver com novos olhos”.



**CAPÍTULO II – Desenvolvimento Curricular do  
Programa de Geografia A no contexto do Projeto  
Educativo de Escola**



## 2.1. Breve explicitação do conceito de currículo

O termo currículo etimologicamente deriva do latim do verbo *currere* que significa caminho ou percurso a seguir, embora se mantenha a ideia de sequência ordenada de estudos ou de um conjunto de disciplinas de um determinado curso ou ciclo de estudos. Termo utilizado em várias situações é de facto uma palavra confusa porque a ela se associa diversas intenções, ganhou cada vez mais importância em termos de educação, originando uma grande confusão terminológica que acentuou as divergências existentes em termos de pensamento curricular. Sendo a educação um fenómeno social, com meios e fins específicos, apresenta características determinadas que asseguram a sua operacionalidade. Apesar dos consensos e dos conflitos saudáveis que surgem no âmbito da investigação na História das Ciências da Educação, há um fator claro e inequívoco «a educação sofre as mesmas metamorfoses da sociedade, ou seja parte da sociedade e para ela se destina.» (Morgado, 2000:15-16).

É complexo entender a ação educativa como um processo social, sem lhe atribuir objetivos específicos, previamente estabelecidos. Neste contexto os críticos e os investigadores são unânimes em considerar que a ideia de percurso, caminho, trajeto, (de) (per)curso, sendo este o sentido etimológico do termo curriculum, seja tão antigo quanto a própria educação. Citando Morgado, (2000:16) «A educação como projecto colectivo de formação intelectual, cultural e humana, que procura responder às necessidades sociais, encontra na escola o espaço privilegiado para a sua concretização».

Segundo o mesmo autor, o currículo foi sempre uma questão problemática, como área científica de conhecimento especializado, no âmbito das Ciências da Educação, sendo um fenómeno recente, propriamente do final do século XX.

A ideia de currículo como instrução atualmente ainda subsiste, sendo o resultado da transmissão formal de conhecimentos nas escolas, assim como a ideia da ligação de currículo a uma educação nacional. Pacheco (2009:390)

Nos anos 70 em Portugal, surge a escola de massas, com a Reforma de Veiga Simão, a entrada massiva de crianças e adolescentes nas escolas com variadas educações informais provenientes de meios sociais populares, levaram às escolas uma grande diversidade cultural e o «currículo pronto a vestir de tamanho único» tornou-se completamente desadequado e esta nova realidade, é responsável por elevadas taxas de reprovação dos alunos oriundos destes meios. Perante este contexto foram necessárias transformações para se lidar com esta nova realidade, é então que surge a disciplina de Desenvolvimento Curricular na formação de professores que por sua vez coincide com o questionamento da Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) assim como pela Comissão de Reforma do Sistema Educativo (1987-88) do modelo centralizado de gestão das escolas (Machado & Gonçalves, 1991:7-9).

A partir de então a escola ganha autonomia curricular, exercida pelo coletivo de professores (da mesma escola, da mesma disciplina, da mesma turma) e também pela criatividade individual de cada professor. «O conceito de currículo deixa de ser restrito ao conceito execução de programas, pois inclui necessariamente a tomada de decisões sobre os objectivos, decisões sobre os conteúdos programáticos, decisões sobre avaliação». Assim alterou-se o papel do professor, deixou de ser um mero executor para passar a ser um membro da comunidade escolar com possibilidade de intervir, criando e transformando os contextos educacionais. «É neste contexto de autonomia individual e colectiva que se começa a falar – desde as publicações da Comissão de Reforma do Sistema Educativo – de projeto educativo de escola e da sua expressão curricular.» Uma reforma educativa implica um modelo descentralizado de administração, uma autonomia de escola que permita adaptar o ensino à diversidade dos alunos que caracterizam a escola de massas, assim como um modelo profissional de formação de professores e uma conceção de professor como um profissional, como formulador do currículo e não apenas como didata da sua disciplina. Outra questão a ser considerada é a avaliação dos resultados da aprendizagem, como sendo uma forma de medir a eficácia do próprio currículo. (Machado & Gonçalves, 1991:9-10)

Quando se fala na dinâmica da construção e da evolução do currículo, temos que considerar três fatores que interagem e que são considerados uma referência clássica em teoria curricular: a sociedade, os saberes científicos e o conhecimento e a representação do aluno. A sociedade define as concepções, os valores e as necessidades: sociais, económicas e políticas, num determinado contexto temporal em que a escola tenta dar resposta com o currículo proposto. Os saberes científicos, que na atualidade evoluem rapidamente, interferem nas mudanças do currículo, como por exemplo, a introdução das novas tecnologias nos currículos e, finalmente, a representação social e pedagógica do aluno, em que este passou a ser uma agente ativo da sua aprendizagem, enquadrado no âmbito das teorias educacionais progressistas e da psicologia do desenvolvimento, que muitas vezes não é devidamente considerado ao nível do currículo nem das práticas pedagógicas (Roldão, 1999:15).

A evolução curricular em Portugal, caracteriza-se por, durante o regime salazarista o sistema de ensino estar subordinado ao poder político, ao caráter subordinador, doutrinador e disciplinador que o regime obrigava., assim como o isolamento do país à informação teórica no domínio das ciências da educação, o que explica também o imobilismo dos currículos escolares. As grandes mudanças só ocorreram a partir de 1974 em que as inovações introduzidas nos currículos em Portugal se caracterizaram por uma sobreposição um tanto anárquica das diversas perspetivas referidas, como por um processo de mudança das próprias instituições educativas e dos processos de formação dos professores que originaram um processo de grande complexidade.

As transformações curriculares foram marcadas por duas linhas teóricas, mas bem diversas, uma com o enfoque na estrutura das ciências e na prática de métodos de descoberta científica e outra centrada no aluno com a valorização dos seus interesses e promoção da sua autonomia como pessoa e futuro cidadão, concepção esta mais próxima das correntes progressistas, ou seja a Escola Nova que surgiu no início do século XX associada à democratização e universalização da educação, tendo sido esta abafada pela ditadura. (Roldão, 1999:18).

Mais tarde surgem as perspectivas curriculares de raiz behaviourista, que foram influentes nos currículos, tanto na sua implementação, na formação dos professores e que teve a designação inadequada de pedagogia por objetivos, em que a planificação e a avaliação seguiam as regras formais da taxonomia de Bloom identificando-se como conceção pedagógica, embora não o sendo, as reformas estabelecidas nos anos 1980 assentavam nestas orientações, embora muito criticadas pelos professores, pois os textos curriculares continham ainda muitos elementos teóricos dos programas anteriores. Entre 80 e 88-89 – quando se inicia o lançamento da atual reforma educativa da qual a reforma curricular faz parte, as alterações curriculares não refletem influência de algum outro modelo teórico. Pois «o processo de incorporação de diversas perspectivas teóricas nos currículos foi um tanto caótico, como seria natural, após tão longo imobilismo, e talvez nunca suficientemente clarificado em termos conceptuais» (Roldão, 1999:19).

Segundo Leite, (2003:132) « O currículo tem, que, pois de se ampliar à ideia de projecto de formação a desenvolver com o objectivo de gerar educação, isto é, têm que criar condições onde cada um dos nossos alunos e cada uma das nossas alunas aprenda a ser e a tornar-se» ou seja continuando a citar Leite (2003:133) «... o currículo não é apenas o documento prescrito e que se enuncia os objectivos de acção educativa, os conteúdos através dos quais se perseguirão esses objectivos e todos os outros elementos que fazem parte do “currículo-plano”, mas é também um processo de concretização desse plano, isto é, o “currículo vivido, o “currículo acção, o “currículo real”.»

Assim as mudanças curriculares eram introduzidas sem se enquadrarem em contextos teóricos e sem explicitar as suas justificações práticas, o que provocou nos professores a quem compete a gestão e implementação reflexiva do currículo, um certo vazio de fundamentações, que gerou uma reprodução acrítica de práticas, a nova moda curricular tomada pela via administrativa mais do que pela via formativa O que nos ficou na reforma curricular em curso foi uma conceção eclética com elementos muito diversos de orientações anteriores, embora com uma insuficiente análise de coerência de princípios teóricos e da adaptação de práticas (Roldão,1999:20). Ora, «o currículo é aquilo o que os professores fizerem dele, mas para isso julgamos contribuir a

sua contextualização em termos teóricos e o seu enquadramento em perspetiva histórica» Embora gerando contradições, os professores devem encontrar formas mais equilibradas de as superar, no âmbito da gestão do currículo com que trabalham, e pela reflexão crítica sobre as práticas que deverá ser geradora de novo saber pedagógico. (Roldão, 1999:21).

Não nos podemos alhear da globalização que ocorreu nas últimas décadas, nem tão pouco dos efeitos que esta provocou e continua a provocar na sociedade atual, provocando transformações a vários níveis: político, económico, social e cultural. Estas mudanças, percecionadas no presente e que se refletem no futuro, criam desafios e problemas, ao contrário do que seria desejado: conseguir uma integração harmoniosa das economias e uma maior unidade política, cultural e social no mundo. Na realidade, com a globalização, assistimos à imposição de determinados padrões e estilos de vida, a fim de estimular o consumo e a competição desmedida, entre empresas e trabalhadores, provocando as desigualdades que grassam no planeta. (Morgado,2009:38)

A nível cultural, a globalização teve um impacto profundo, nomeadamente pelo desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação, que originaram uma coabitação cultural. Estas mudanças exigem saberes e competências imprescindíveis em termos de inserção social e de exercício da cidadania, em que a educação assume um papel importante. A escola, pelas funções que lhe compete, deve propiciar às atuais e futuras gerações, novos modos de pensar a construção de um mundo mais justo. (Morgado, 2009:44).

Com a massificação do ensino, consequência da implementação da democracia, que levou à universalização do ensino, verificou-se uma desadequação da escola às novas realidades o que explica as elevadas taxas de insucesso escolar e de abandono escolar, tudo isto leva a uma necessidade urgente de reestruturação, nos diferentes graus de ensino. É neste contexto que surgem as reformas curriculares, cuja tendência é a europeização e a mundialização do currículo, que provocará o enfraquecimento dos currículos nacionais, regionais e locais, e levará a um conhecimento escolar mais internacional.

Segundo Alves e Ketele (2011:5) «O conceito de currículo tornou-se um conceito alargado e sistémico. É, à partida, um enunciado de intenções de formação e incluindo uma série de aspetos: as características do público a formar, as finalidades e valores a desenvolver, os recursos (conhecimentos e saber-ser de base) e competências a dominar, o dispositivo de avaliação, a planificação das actividades e até as modificações desejadas no saber-ser das pessoas em formação.»

Ora com o surgimento da Sociedade do Conhecimento e com todas as transformações que lhe estão associadas, o modelo de ensino passa por munir os estudantes de competências indispensáveis à sua realização futura ao nível pessoal, social e profissional assim como o apetrechar com capacidades que lhe permitam prosseguir a aprendizagem ao longo da vida num contexto de mudança permanente e contínua. Este modelo de educação caracteriza-se por dinâmicas em que os estudantes são os próprios protagonistas das suas aprendizagens, que sintam utilidade no que aprendem na escola, que permita um ensino aprendizagem em que o conhecimento adquirido seja útil nas aplicações a situações reais do quotidiano deixando prevalecer a construção/transmissão do conhecimento pelo conhecimento. A alteração dos contextos educacionais leva à substituição de um currículo de índole academicista sem articulação horizontal por um currículo flexível integrador, ou seja um currículo que num mundo global permita a resolução de problemas locais. (Morgado, 2009:55-56)

Segundo, Pacheco, (2011:67) «o currículo tem conhecido uma reconceptualização teórica, marcada, primeiro, pelo primado da educação e/ou instrução, depois pela formação vocacional e, por último, pela aprendizagem».

Com a mudança de paradigma numa sociedade do conhecimento, surgem novas formas de organização curricular estabelecidas pelas organizações trans-e-supranacionais. Com a passagem do ensino à aprendizagem, perspetivando um sistema do mundo globalizado, em que se corre o risco que estas mudanças concetuais vindas de organismos trans-e-supranacionais estejam protegidas por conceitos económicos. O currículo passa a estar mais centrado em quem aprende (sujeito) do que em quem ensina, altera a relação com o conhecimento e o que se passa a entender por

conhecimento. A globalização leva a uma reforma de homogeneização do currículo a nível mundial, e contribui para a diversidade de práticas de formação. (Pacheco, 2011: 67-69)

A mudança de paradigma não se opera somente pela passagem do ensino para a aprendizagem, mas também da passagem dos objetivos para os resultados. Que visam dotar os cidadãos das competências essenciais à moderna economia do conhecimento.

Citando Pacheco (2011:76) «ao nível das políticas actuais de educação e formação, que o currículo deve ser analisado a partir de uma abordagem baseada nos resultados, a avaliação surge ligada aos padrões de desempenho, presentes nos referentes internacionais e nacionais sobre o domínio das qualificações, referentes estes que servem para padronizar as aprendizagens e marginalizar outras formas e outros espaços de aprendizagem.»

## **2.2. A Geografia A no currículo do ensino secundário**

Após a breve explicitação do conceito currículo, passarei ao enquadramento legal da disciplina de Geografia A no currículo nacional do ensino secundário, sendo este determinante na construção do futuro dos indivíduos e das sociedades, tendo que responder melhor às necessidades educativas e formativas, indo de encontro às expectativas dos jovens e das famílias, assim como às necessidades e exigências da sociedade.

Este grau de ensino é regulamentado pelo Decreto – lei nº 74/2004 de 26 de Março, que estabelece a organização e a gestão do currículo ao nível nacional.

*« ... estabelece-se através do presente diploma os princípios orientadores da organização e da gestão do currículo, bem como da avaliação das aprendizagens referentes ao nível secundário de educação, procedendo a uma reforma que constitui componente estratégica nuclear no âmbito de uma política de educação determinada em obter resultados, efectivos e sustentados, na formação e*

*qualificação dos jovens portugueses para os desafios da contemporaneidade e para as exigências do desenvolvimento pessoal e social.»*

No âmbito da Lei de Bases do Sistema Educativo, a formação pessoal e social é um dos objetivos da educação escolar, atendendo à formação e qualificação que os jovens portugueses deverão possuir para enfrentarem os desafios da contemporaneidade. Segundo Campos (1991:7) « ... tem como ponto de partida várias preocupações, de que se destacam três até certo ponto relacionadas com as mudanças em curso no processo de socialização das novas gerações: a capacitação para a resolução dos problemas da vida, a promoção do desenvolvimento psicológico e a educação para os valores.».

No que diz respeito à - capacitação para a resolução dos problemas da vida - não basta a aquisição dos saberes que as disciplinas tradicionais proporcionam, no processo de socialização das novas gerações, a preocupação é a educação para o desenvolvimento psicológico dos alunos, citando ainda o mesmo autor (pág.10) «para além das funções explícitas mais clássicas da educação escolar - instruir e socializar – tem-se insistido cada vez mais que lhe cabe também a de desenvolver.» e no âmbito da educação para os valores, como diz Paiva (pág.14) «a educação escolar deve intervir sistemática e intencionalmente no processo de formação dos valores dos alunos, nomeadamente dos valores morais; para alguns, o objectivo não se confinaria apenas ao domínio cognitivo e afectivo, mas alargar-se-ia também ao comportamental.»

Tendo em conta o enquadramento legal, o artigo 2º nos pontos 1,2 e 3 do referido decreto-lei define o que se entende por currículo nacional para o ensino secundário, pois este grau de ensino ocupa um lugar determinante na construção do futuro, tendo que responder melhor às necessidades educativas e formativas e às legítimas expectativas pessoais dos jovens e das famílias, assim como às necessidades e exigências da sociedade.

*«1 — Para efeitos do disposto no presente diploma, entende-se por currículo nacional o conjunto de aprendizagens a desenvolver pelos alunos de cada curso de nível secundário, de acordo com os objectivos consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo.»*

Sendo Portugal um país em que é reduzido o nível de qualificações da sua população, comparativamente com os nossos parceiros da União Europeia, faz com que o ensino secundário deva assumir: uma melhoria das aprendizagens; uma articulação estreita entre a educação, a formação e a sociedade, a fim de facilitar a transição para o mercado de trabalho; assim como criar condições que assegurem o acesso à educação e à formação ao longo da vida.

De acordo com o mesmo decreto-lei «2 – *O currículo nacional concretiza-se em planos de estudo elaborados com base nas matrizes curriculares anexas ao presente diploma, do qual fazem parte integrante.*».

Neste contexto foi desenhado o currículo nacional através dos planos de estudo estabelecidos nas matrizes curriculares dos Cursos Gerais e dos Cursos Tecnológicos que constam neste diploma.

Continuando a citar o mesmo decreto-lei. «3 – *As aprendizagens a desenvolver pelos alunos de cada curso de nível secundário tem como referência os programas das respectivas disciplinas, homologados por despacho do Ministro da Educação, bem como as orientações fixadas para as áreas não disciplinares.*».

É através dos programas das respetivas disciplinas homologados pelo ME que estabelecem as aprendizagens que os alunos devem desenvolver.

Ainda segundo o mesmo decreto-lei «4 – *As estratégias de desenvolvimento do currículo nacional são objecto de um projecto curricular de escola, integrado no respectivo projecto educativo.*»

É na escola através do PCE integrado no PEE que são estabelecidas as estratégias de desenvolvimento do currículo nacional.

Citando o Programa de Geografia A (ME/DES, 2001:6),

*«...a inclusão da disciplina de Geografia no currículo do Curso Geral de Ciências Sociais e Humanas do Ensino Secundário tem por finalidade proporcionar aos alunos uma formação que lhe facilite a compreensão da crescente interdependência dos problemas que afectam os territórios e as relações do homem com o ambiente, permitindo-lhes participar nas discussões relativas à organização do espaço e desenvolver atitudes de solidariedade territorial numa perspectiva de sustentabilidade.»*

A inclusão da Geografia A, no currículo nacional pretende formar cidadãos mais capazes de intervir no território de uma forma mais consciente ao nível das relações do homem com o ambiente numa perspetiva de sustentabilidade promotora da educação para a cidadania.

Os conteúdos programáticos e as linhas orientadoras do programa de Geografia A foram estabelecidos tendo como quadro de referência: a Lei de Bases do Sistema Educativo e as orientações emanadas pelo DES; os princípios estabelecidos na Carta Internacional da Educação Geográfica e a ausência de um ensino da Geografia dirigido ao estudo de Portugal nos ciclos de estudo anteriores ao Ensino Secundário.

É neste contexto, que o programa da disciplina enuncia as finalidades da respetiva disciplina, (2001:9):

*«promover a apetência pelo saber/pensar o espaço geográfico e a disponibilidade permanente para a reconstrução crítica do próprio saber;*

*desenvolver atitudes que proporcionem a compreensão da relação do Homem com a Natureza e o valor das diferentes culturas e sociedades;*

*desenvolver a curiosidade geográfica como promotora da educação para a cidadania;*

*desenvolver o sentido de pertença e de atitudes de solidariedade territorial, numa perspetiva de sustentabilidade;*

*incentivar a participação nas discussões relativas à organização do espaço, ponderando os riscos ambientais e para a saúde envolvidos nas tomadas de decisão;*

*proporcionar o aperfeiçoamento da relação interpessoal no sentido de coerência, autonomia e confiança em si próprio;*

*proporcionar o aperfeiçoamento da relação interpessoal no sentido da compreensão, da empatia e da solidariedade.»*

O contributo do conhecimento geográfico na formação de jovens prende-se, com a necessidade dos jovens conhecerem o mundo em que vivem, as

suas realidades e os seus problemas, de forma a, que os alunos sejam futuros cidadãos conscientes, autónomos, solidários e intervenientes na resolução dos problemas sociais e ambientais ao nível local, regional, nacional e internacional. O que promove uma educação para a cidadania com o fim de agir no território de uma forma solidária e sustentável.

No âmbito do processo ensino-aprendizagem, na lecionação do programa da Geografia A, são diversas as atividades de desenvolvimento curricular que se podem desenvolver (em contexto de sala de aula ou através da realização de visitas de estudo, conferências/seminários, exposições, entre outras).

Entende-se por atividades de desenvolvimento curricular, atividades que complementam as atividades da componente curricular, desenvolvidas na sala de aula, no seguimento do desenvolvimento do currículo.

Citando, Machado e Gonçalves (1991:65)

«Lawton(1975) faz uma distinção semelhante entre “currículo” e “planeamento do currículo”. De acordo com ele, os currículos são construídos com os aspectos particulares da vida, conhecimento, atitudes e valores selecionados da cultura total de uma sociedade para a transmissão a futuras gerações dentro da estrutura dos sistemas educacionais. As vias pelas quais os educadores fazem estas seleções e as põem em prática é o planeamento do currículo. Por conseguinte, desenvolvimento curricular é o processo, a estrutura sintáctica, a dinâmica interpessoal de tomadas de decisão acerca do planeamento instrucional. Comparativamente, o “design” do currículo é o produto, a entidade substantiva, o resultado final dos processos de tomadas de decisão.»

Continuando a citar Machado e Gonçalves (1991:68) « ... o efectivo desenvolvimento curricular deve assentar em princípios de cooperação, colaboração e responsabilidade partilhada dentro de um quadro contextual de níveis complementares e diferenciados de envolvimento (Taba, 1962).»

Das atividades de desenvolvimento curricular que desenvolvi, as que foram alvo do meu estudo, no âmbito da lecionação do programa da Geografia A, enquadram-se no estabelecido nos decretos-lei citados, assim como no Programa de Geografia A do Ministério da Educação – Departamento do

Ensino Secundário e constam no Plano Anual de Atividades, aprovado no Conselho Geral e foram:

A atividade 1 - Conferência que teve por tema “ Um contar de Histórias... Testemunho de um Cidadão do Mundo, experiência vivida”, enquadrada no programa da disciplina, no módulo inicial - A posição na Europa e no Mundo de Portugal como assunto introdutório, tendo como objetivo o enquadramento geográfico e cultural do território português em diferentes escalas: nacional, regional e mundial.

A atividade 2 - Ação de Formação desenvolvida no âmbito do programa de Ações de Formação do Centro de Formação Jacques Delors, “Construção Europeia” e Cidadania Europeia”, enquadrada também no módulo inicial do programa da disciplina - A posição na Europa e no Mundo de Portugal, e também no tema 5 - A integração de Portugal na União Europeia: novos desafios, novas oportunidades, tendo como objetivos: conhecer a Construção Europeia, reconhecer a importância da integração de Portugal na União Europeia e valorizar a importância da Cidadania Europeia.

A atividade 3 - Visita de estudo à “ Companhia das Lezírias do Ribatejo”, enquadrada no tema 3 do programa - Espaços organizados pela população “As áreas rurais em mudança”, tendo por objetivos: reconhecer a existência de diferentes padrões de distribuição dos fenómenos geográficos, relacionar a capacidade de transformação da organização espacial com diferentes graus de desenvolvimento científico e tecnológico, compreender a estruturação do território nacional em diferentes escalas de análise, assim como as suas interações com outros espaços, particularmente com os espaços ibérico e europeu.

A atividade 4 - Visita de estudo ao “Centro de Educação Ambiental das Ribeiras de Gaia - CEAR”, enquadrada no tema 2 do programa - Os Recursos Naturais de que a População dispõe: Usos, Limites e Potencialidades – Recursos Hídricos, tendo por objetivos: Reconhecer que as atividades humanas interferem na quantidade e qualidade das águas, equacionar os riscos na gestão dos recursos hídricos, debater medidas conducentes ao controlo da quantidade e qualidade da água. Estas atividades desenvolveram-

se no decorrer do ano letivo em conformidade com os conteúdos relacionados com as respetivas atividades.

Com o estudo desenvolvido pretendo medir de que forma a realização das atividades de desenvolvimento curricular, contribuem para a consecução das finalidades, competências e objetivos definidos no programa da Geografia, e permitiram o desenvolvimento do conhecimento dos respetivos conteúdos. A fim de formar cidadãos mais esclarecidos e mais capazes de intervir no espaço terrestre, de uma forma mais consciente, ajudando a criar uma sociedade melhor, conhecedora do seu território e das suas potencialidades naturais e humanas tirando o melhor proveito das suas intervenções, de uma forma sustentável, para construir um mundo melhor.

Citando o Programa de Geografia A (ME/DES,2001:6).«O programa de Geografia A foi criado a pensar, em servir uma sociedade que valoriza a democracia, maximiza a liberdade individual sendo uma sociedade que depende da capacidade da sua população tomar decisões adequadas aos problemas que enfrenta.».

Mais uma vez reforçando a importância da “cidadania geográfica”, do papel da educação geográfica e do dever social da Geografia na formação de cidadãos mais capazes de intervir no espaço terrestre.

Citando Rio Fernandes, (2013:13) «É certo que cada um terá o seu olhar próprio, mas o olhar geográfico existe, podendo não ser apenas do geógrafo e muito menos todos o geógrafos ter o mesmo.» e ainda « neste olhar geográfico sobressairá a valorização da dimensão espacial.»

### **2.3. Enquadramento das atividades de desenvolvimento curricular no âmbito da lecionação do Programa da Geografia A e no Projeto Educativo de Escola**

A escola como instituição socialmente relevante, trabalha os conhecimentos científicos, como os da Geografia. Cavalcanti, (2013:17).

Para a lecionação do Programa de Geografia A desenvolvi atividades desenvolvimento curricular que vão de encontro ao estabelecido no Projeto Educativo de Escola.

O PEE surge no âmbito do enquadramento legal que estabelece o regime de autonomia das escolas. O Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, ao estabelecer o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, trouxe para a agenda educativa a escola de projeto. Mas é com a publicação do Decreto-Lei nº75/ 2008 de 22 de Abril que se estabelece o regime de autonomia das escolas ou agrupamentos de escolas, assim como, define os instrumentos de autonomia, sendo estes: o projeto educativo, o regulamento interno, o plano anual de atividades e o orçamento.

O Decreto - Lei nº 75/2008 de 22 de Abril estabelece que:

*«As escolas são estabelecimentos aos quais está confiada uma missão de serviço público, que consiste em dotar todos e cada um dos cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar -se activamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do País. É para responder a essa missão em condições de qualidade e equidade, da forma mais eficaz eficiente possível, que deve organizar -se a governação das escolas.»*

Segundo, Leite (2003:90), a escola deverá ser «a escola para todos e com todos», deverá alterar a seleção pela inclusão. «já não basta à Escola passar uma informação, já não lhe basta instruir; é preciso que participe na formação e na educação das crianças e jovens que a frequentam», logo «cada vez mais é também defendida a ideia de educar para a formação pessoal e social, educar para a multiculturalidade, educar para a cidadania e, na expressão do Relatório da UNESCO sobre a educação para o século XXI, educar para “aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros” (Delors, J. et al.,1996)».

É neste contexto que surge o Projeto Educativo «que dê sentido às diversas ações e que sirva de plataforma de entendimento entre os vários professores, entre a escola e a comunidade e os demais parceiros da ação educativa.». Então «Barroso (1998) lembra-nos que a Escola é uma federação de interesses: os dos professores, os dos alunos, os do país, os dos técnicos

operacionais, os dos técnicos administrativos, e todos eles distintos entre si.».  
Logo «PEE pode ser, e deve ser, mediador desses interesses diversos desde que seja estruturado em processos de negociação.» (Leite, 2003:91)

Então « pensar num Projecto Educativo de Escola para todos e com todos implica, pois, repensar a organização escolar, reinventar estratégias de mobilização e construção de parcerias, isto é, uma comunidade educativa que não seja a mera figura retórica a que recorremos apenas nos nossos discursos.» e ainda, « Um Projecto Educativo de uma Escola para todos e com todos implica a existência de uma integração num projeto local de educação e a articulação das políticas nacionais de ensino com as políticas locais e as da escola (onde interagem as posições dos diversos intervenientes).». Um PEE só tem sentido num contexto de autonomia, pois «só organizações autónomas têm capacidade de produzir projetos autónomos, pois só elas têm capacidade de produzir projetos próprios, pois só elas têm a liberdade de escolher e decidir.» (Leite, 2003:92)

Citando o Decreto-Lei nº 43/ 89 de 3 de Fevereiro, na introdução: «A autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um projecto educativo próprio, constituído e executado de forma participada, dentro dos princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação às características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se inserem.»

Citando Rocha (1996:35) «... o projecto de escola constitui a espinha dorsal dessa autonomia, seu fundamento e seu reflexo. Ele marca sobretudo, a passagem de um sistema educativo de estrutura vertical, em que uma organização institucional descendente procurava servir um conjunto de propósitos homogeneizadores, para um sistema de regulamentação horizontal que aspira a ser o intérprete do reconhecimento não discriminatório das diferenças.»

São variadas e diversas as abordagens em torno da conceção de Projeto Educativo, considerado: como missão perspectiva que defende que toda e qualquer organização têm uma missão a cumprir; como uma ideologia/cultura sendo um elemento fundamental da organização, aparece como um halo que envolve os restantes elementos ou seja um sistema rico de valores e de

crenças referentes à organização e que é partilhado pelos seus membros e que torna a organização distinta de outras; como visão perspectiva que se caracteriza por uma imagem mental de um estado futuro desejável para a organização; como ideário documento sócio-filosófico com carácter permanente que expressa teoricamente os princípios ideológicos que definem a organização; segundo outras perspectivas é um processo dinâmico que integra a história da organização e contém uma ideia do seu desenvolvimento futuro, apresenta um conjunto de opções pedagógicas, segundo prioridades de ação numa estratégia de atuação que contempla a potencialização dos recursos existentes, sendo um processo em que a organização interage com o meio, como um processo participado que motiva os seus intervenientes de forma a permitir o seu desenvolvimento pessoal.

Citando a Leite (2003:93), com recurso Antúñez,S. et al.(1992): «PEE é, portanto, e sobretudo, um contrato que compromete e vincula todos os membros da comunidade educativa numa finalidade comum. É um resultado de um consenso que se estabelece depois de uma análise de dados, de necessidades e expectativas». Logo, «elaborar um projecto, mais do que um trabalho focalizado para a consecução de um instrumento de carácter administrativo e burocrático é, e deve ser, uma oportunidade – sobretudo para os professores - de falarem, de passarem em revista e de porem em comum os planos de ensino, formativos e organizativos, da escola onde se trabalha.».

Assim «desejando-se que o Projecto Educativo seja um dispositivo para melhorar a qualidade das respostas educativas às realidades locais, ele deve estruturar-se num diagnóstico dessa realidade, ou seja, numa identificação da história da organização escolar, dos valores dos seus membros, da situação em que a escola se encontra, do estilo geral das relações, etc.» e «desejando o PEE da Escola transformar uma situação presente numa situação futura ele deve expressar os objectivos que o orientam e o plano estratégico para o desenvolver, as prioridades e os meios para a eles chegar.». Embora muitas escolas não tenham ainda uma cultura de participação ativa da comunidade na vida da escola, nem os pais, é preciso que escolas e comunidade tenham espaços de diálogo, mantendo as especificidades dos papéis dos diversos atores e lhes seja possível contribuir para um fim comum, que neste caso é

uma formação de maior qualidade para as crianças e jovens presentes nas escolas. Ninguém se pode demitir da tarefa de educar; a educação é da responsabilidade de todos, daí o PEE construir formas para se encontrarem (Leite 2003:94).

O PEE determina a verdadeira missão das escolas ou agrupamentos de escolas tendo em conta o meio em que se inserem e a população que serve, sendo fundamental para a gestão da (s) mesma(s).

Como define o artigo 9º ponto 1 a) Projecto Educativo: «o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa».

As atividades de desenvolvimento curricular que fazem parte do estudo desenvolvido, ocorreram numa escola do ensino regular em Vila Nova de Gaia, cujo Projeto Educativo de Escola em vigor no triénio 2010/20013 tinha como tema “Mais Competência, mais cidadania”, com a seguinte estrutura.

<p style="text-align: center;"><b>Capítulo I - Diagnóstico: Análise dos Contextos</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Introdução</li><li>• Caracterização do Território Educativo</li><li>• Situações Problemáticas</li><li>• Oferta Formativa</li></ul>
<p style="text-align: center;"><b>Capítulo II - Plano do Projeto</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Princípios/Valores/Estratégia Global</li><li>• Problemática-Objetivos/Metas a atingir e Estratégias/Medidas de Ação</li><li>• Prioridades Educativas;</li><li>• Plano de Formação de Escola</li><li>• Avaliação</li><li>• Divulgação</li></ul>
<p style="text-align: center;"><b>Capítulo III - Avaliação do Projeto Educativo de Escola</b></p>
<p style="text-align: center;"><b>ANEXOS</b></p>

Figura 1: Estrutura do PEE da Escola

No PEE em vigor, aquando da realização deste estudo, encontram-se definidos em termos gerais os seguintes princípios/valores/estratégia: «proporcionar uma formação competente enraizada na matriz histórica e cultural dos alunos; desenvolver uma cultura de inclusão que respeite o indivíduo e proporcione reais possibilidades de igualdade e desenvolvimento nas dimensões pessoais e sociais» E nos objetivos gerais: «promover atitudes e valores como elementos essenciais da aprendizagem, educando para a cidadania; promover o sucesso dos alunos através de práticas educativas motivadoras.» (PEE, 2010:28-33)

A lecionação do programa de Geografia A permite o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, que se encontram definidas no programa e que vão de encontro ao estabelecido no PEE.

Citando, o programa de Geografia A do DES/ME (2001:10):

- «- Valorizar as diferenças entre indivíduos e culturas.*
- Demonstrar espírito de tolerância e capacidade de diálogo crítico.*
- Aceitar desafios partilhando riscos e dificuldades.*
- Desenvolver a percepção espacial no sentido de uma progressiva apropriação criativa dos espaços de vida.*
- Avaliar o contributo das Tecnologias da Informação e Comunicação como factor de desenvolvimento na compreensão e utilização individual e social do espaço geográfico.*
- Interessar-se pela conciliação entre o crescimento económico e a melhoria da qualidade de vida das populações, associando-os à valorização do património natural e cultural.»*

Segundo, Perrenoud (2000:19) «competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações.»

Na atualidade, todo o processo educativo se desenvolve numa sociedade complexa, que sofre fortes e constantes modificações, a ritmo acelerado. Vive-se numa sociedade global, em constantes mutações, em que as preocupações com a relação população-ambiente são cada vez maiores. Dá-se ênfase a uma educação multicultural alicerçada na promoção para a cidadania e na sustentabilidade.

### Segundo o programa de Geografia A do DES/ME (2001:6)

*«uma sociedade que valoriza a democracia e maximiza a liberdade individual, é uma sociedade que depende da capacidade da sua população em tomar decisões adequadas face aos problemas que enfrenta. Cada vez se torna mais difícil para cada pessoa, saber situar-se reconhecer o que em cada momento é importante, de forma a estar preparada para valorizar a diversidade, aceitar a mudança e gerir de forma autónoma e criativa, com respeito pelos outros, a sua própria realidade»*

Sem dúvida que a disciplina de Geografia A permite formar cidadãos mais aptos para tomar decisões e agir sobre o espaço de uma forma mais conscientes, respeitando as diferenças entre os indivíduos e culturas, com espírito de tolerância e capacidade de diálogo crítico, aceitando desafios partilhando riscos e dificuldades, tendo em conta o contributo das TIC como fator de desenvolvimento na compreensão e utilização individual e social do espaço geográfico, tendo sempre presente a conciliação entre o crescimento económico e desenvolvimento sustentável.

O conhecimento geográfico abrange componentes diversas: ambiental, social, económica e cultural, que se materializam no território. Esta disciplina mobiliza uma variedade de conhecimentos, favorece a articulação de diferentes saberes e leva ao saber integrado e coerente. A educação geográfica estimula uma atitude crítica, o debate de ideias e a tomadas de decisões (DES/ME, 2001:6)

Tudo isto se deve à diversidade de conhecimentos que a disciplina de Geografia mobiliza em virtude de estudar o espaço geográfico onde ocorrem as intervenções humanas, fazer com que os alunos tenham uma formação que lhes permita a compreensão da crescente interdependência dos problemas, que afetam as relações do homem com o ambiente permitindo-lhes participar em discussões relativas à organização do espaço, desenvolver atitudes de solidariedade territorial, tendo sempre presente a sustentabilidade (DES/ME, 2001:6).

O estudo enquadra-se nos objetivos / competências do programa de Geografia A, e a planificação das atividades de desenvolvimento curricular que fizeram parte deste estudo, constam do Plano Anual de Atividades, aprovado em Conselho no Geral.



## **CAPITULO III. A Importância do Ensino da Geografia**



### **3.1. A importância da Geografia na vivência individual, no cotidiano**

Citando Closier (1972:13) com recurso a Suess.

«A Terra é o palco onde se desenrola a actividade dos homens. O seu aspecto actual é apenas uma “simples fotografia instantânea em relação às constantes modificações que ela apresenta” (Suess) Mais móvel e mais variável se revela ainda a actividade humana».

A educação geográfica ajuda os alunos a desenvolverem o pensamento geográfico, captando a realidade e tendo consciência da sua espacialidade. A tarefa do ensino da Geografia permite aos alunos desenvolver esse olhar geográfico aprendendo a construir explicações para a espacialidade que é vivida quotidianamente. Cavalcanti (2013:18)

Citando, Torres (2013:35) «Las competencias espaciales son parte de la formación científica básica que debe poseer todo ciudadano para desenvolverse en la vida cotidiana. Esta formación posibilita la intervención e procesos de desarrollo sostenible que supongan una mejora, tanto en aspectos territoriales y medioambientales como en aspectos socioeconómicos.»

O espaço terrestre é o palco de toda a atividade humana, pois é neste que se desenvolvem todas as intervenções humanas onde ficam registadas suas as marcas – as Paisagens, ditas humanas são a prova mais cabal desta realidade. O Homem não é um objeto neutro do espaço. Ele apreende o espaço, emite juízos, organiza ou desorganiza o seu território. Numa época de complexidade crescente nas relações que unem os homens aos lugares, é preciso que a geografia, na escola, seja uma aprendizagem para a descoberta, num lento e progressivo despertar para o mundo. O despertar para o mundo passa pela formação científica.

O conhecimento geográfico proporciona e facilita a compreensão da crescente interdependência dos problemas que afetam os territórios e das relações do homem com o ambiente, permitindo ao indivíduo estar mais preparado para participar nas discussões relativas à organização do espaço e

desenvolver atitudes de solidariedade territorial de uma forma sustentável, facultado e promovendo a educação para a cidadania.

Citando Esteves (2010:80) «A Geografia tem assim uma dimensão espacial, que pode contribuir para o desenvolvimento de competências de cidadania. A Geografia, ao permitir um entendimento alargado do mundo, a partir da noção de escala e da análise das mudanças globais, pode dar um contributo para a análise do conceito de cidadania» assim como « a Geografia Escolar se pode constituir como um espaço importante para a educação para cidadania.»

Citando o programa da disciplina de Geografia A (DES/ME, 2001:6)

*«... Os valores educativos de qualquer disciplina devem traduzir a sua contribuição para a formação pessoal, social, técnica e científica dos alunos (do cidadão). A Geografia, tal como as outras Ciências Sociais, têm como objecto de estudo a “realidade” mas, o que a distingue é o tipo de questões que coloca, numa visão que interrelaciona os fenómenos físicos e humanos com o espaço onde estes ocorrem.»*

*«... A Geografia desempenha um papel muito importante na preparação dos jovens para a vida do dia a dia e lhes fornece informação correcta sobre o mundo actual, também é facto que os prepara para tomarem decisões e agirem socialmente.»*

A educação geográfica promove a aquisição dos conceitos de localização, lugar, região, ambiente, movimento e interação. Todos os grupos humanos são interdependentes, dado partilharem um sistema ambiental comum, e de que as ações realizadas por um grupo num determinado lugar afetam o ambiente e as populações de lugares longínquos, leva ao conhecimento do Mundo. (Silva & Ferreira,2000:100)

### **3.2. A importância da Geografia no acesso ao ensino superior**

A disciplina de Geografia mobiliza e favorece a articulação de saberes diversos e neste contexto é considerada prova de ingresso no ensino superior para uma grande diversidade de cursos, tanto no Ensino Superior Público

Universitário, 73 (setenta e três) cursos, fazendo parte de 23 (vinte e três) instituições universitárias, como no Ensino Superior Público Politécnico, 117 (cento e dezassete) cursos, fazendo parte de 36 (trinta e seis) institutos politécnicos. Estes dados foram obtidos da consulta do Guia das Provas de Ingresso ao Ensino Superior (2013). As instituições encontram-se distribuídas por todo o território nacional, continente e ilhas. As abrangências de cursos enquadram-se em áreas muito diversas, como ilustrado na seguinte figura.

<p><b>Economicossocial</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Finanças/Contabilidade</li> <li>• Gestão</li> <li>• Economia</li> <li>• Marketing</li> <li>• Gestão de Informação</li> <li>• Gestão de Recursos Humanos</li> <li>• Gestão de Atividades Turísticas</li> <li>• Administração Pública</li> <li>• Auditoria e Fiscalidade</li> <li>• Gestão e Administração de Serviços de Saúde</li> <li>• Gestão e Comércio</li> <li>• Gestão de Empresas</li> <li>• Comércio e Negócios Internacionais</li> <li>• Gestão do Território</li> </ul>	<p><b>Ciências Sociais e Humanas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sociologia</li> <li>• Ciências Políticas/Relações Internacionais</li> <li>• Filosofia</li> <li>• Geografia</li> <li>• Antropologia</li> <li>• Turismo, Lazer e Património</li> <li>• Turismo</li> <li>• Planeamento e Gestão do Território</li> <li>• Ciências da Cultura</li> <li>• Arqueologia</li> <li>• Geografia e Planeamento</li> <li>• Serviço Social</li> <li>• Animação Sociocultural</li> <li>• Animação e Intervenção Sociocultural</li> <li>• Educação Social e Gerontologia</li> <li>• Técnico de Arqueologia</li> </ul>	<p><b>Ciências da Comunicação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudos Eslovos</li> <li>• Estudos Africanos</li> <li>• Estudos Europeus</li> <li>• Estudos Asiáticos</li> <li>• Jornalismo e Comunicação</li> <li>• Comunicação Empresarial</li> <li>• Educação e Comunicação Multimédia</li> <li>• Publicidade e Relações Internacionais</li> <li>• Ciências da Informação e da Documentação</li> </ul>
<p><b>Ciências da Terra</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Guias da Natureza</li> <li>• Geologia</li> <li>• Ciências do Ambiente</li> <li>• Ecologia e Paisagismo</li> <li>• Educação Ambiental</li> </ul>	<p><b>Ciências da Educação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ciências da Educação e da Formação</li> <li>• Educação Básica</li> <li>• Ciências da Educação</li> <li>• Educação e Formação de Adultos</li> </ul>	<p><b>Ciências/Tecnologias</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proteção Civil e Gestão de Riscos</li> <li>• Arquitetura Paisagística</li> <li>• Sistemas de Tecnologias de Informação</li> </ul>
<p><b>Outros</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pilotagem</li> <li>• Dança</li> <li>• Restauração e Catering</li> </ul>		

*Figura 2: Organização por áreas de saber dos diferentes cursos para os quais a disciplina de Geografia é prova de ingresso*

Esta quantidade de cursos em diferentes ramos do saber mostra a importância desta disciplina no currículo nacional do ensino secundário. Citando o programa da disciplina de Geografia A (DES/ME, 2001:6):

*«O conhecimento geográfico inclui componentes muito diversificadas — ambiental, social, económica e cultural — que se concretizam em cada território. Dada a variedade de conhecimentos que mobiliza, a Geografia favorece a articulação com saberes diferentes, concorrendo para a afirmação de um saber integrado e coerente. Através das descobertas que promove, a educação geográfica estimula a consolidação de uma atitude crítica, o debate de ideias e a tomadas de decisões.»*

A diversidade de cursos a que a Geografia dá acesso ao ensino superior deve-se ao facto desta disciplina mobilizar conhecimentos que se prendem com áreas científicas muito diversas tais como: Ciências da Terra, Ciências Economicossocial; Ciências Sociais e Humanas, Ciências da Comunicação, Ciências da Educação, Ciências e Tecnologias e outras (Pilotagem, Dança e Restauração e Catering).

A Geografia não é uma ciência que se reparte, mas sim tem uma posição de charneira, ou seja de ligação entre as ciências da natureza e as ciências humanas. A Geografia estuda as variações das distribuições espaciais dos fenómenos da superfície da terra, o que a distingue de outras ciências são as questões acerca de localizações, estruturas espaciais e processos espaciais, nenhuma outra ciência tem a ver com distribuições de fenómenos num espaço territorial ou com estruturas espaciais.

Atendendo à especificidade desta ciência se compreende o porquê de mobilizar uma diversidade de saberes. Colocando-a numa posição privilegiada como disciplina de acesso ao ensino superior.

Citando, Silva e Ferreira (2000:107) «A Geografia como disciplina integradora do mundo natural e humano desempenha um papel fundamental no conhecimento e compreensão da sociedade e do planeta em que vivemos e na construção de uma cidadania interventiva. O desenvolvimento de uma consciência espacial do Mundo, encarado a diferentes escalas, tem que passar pelo estudo das inter-relações entre o espaço físico e o espaço humano ou melhor, o Estudo Geográfico.»

## **CAPITULO IV. Metodologia de Estudo**



#### 4.1. Metodologia de investigação: Estudo Exploratório

Neste estudo adotou-se uma metodologia de investigação mista, qualitativa e quantitativa do tipo estudo exploratório citando, Coutinho (2011:277) «... o objetivo principal é fornecer pistas para estudos futuros e por isso se chamam também de estudos exploratórios (Babbie,1997).»

Perspetiva metodológica, designada por integração metodológica que segundo Coutinho (2001:30) « ...caracterizada pelo debate epistemológico entre diversos paradigmas, fundamentalmente entre o que se costuma chamar de enfoque quantitativo e qualitativo.» continuando a citar o mesmo autor « ... acredita-se que os paradigmas são diferentes a nível ontológico e epistemológico, mas aceita-se que o investigador não tenha de se enquadrar num deles como o único e o melhor; defende-se a complementaridade de métodos quantitativos e qualitativos em função do que se afigura ser a melhor solução do problema a estudar;» assim na «integração/unidade epistemológica: rejeita-se o conceito de confronto entre paradigmas advogando-se alternativas que integrem ou superem o “velho” confronto.».

Por sua vez a metodologia de investigação mista, pode ser ainda sustentada, segundo Coutinho (2011:30-31) «... o autor nega a obrigatoriedade de opções metodológicas unívocas e defende a necessidade (mesmo a oportunidade) das combinações metodológicas, porque, argumenta, se o paradigma positivista é insustentável e o interpretativo incompleto, há que encontrar uma perspectiva epistemológica capaz de superar o antagonismo integrando aspectos de um e de outro dos paradigmas diletantes (Howe, 1988, 1992).»

Novamente, citando Coutinho (2011: 32) «o que deve determinar a opção metodológica do investigador não será adesão a uma ou outra metodologia, a um ou outro paradigma mas o problema a analisar; como comenta Anguera (1985,p.133): “Um investigador não têm que aderir cegamente a um dos paradigmas, podendo eleger livremente uma de atributos que, indistintamente, provenham de um ou de outro, se conseguir uma adaptação flexível à sua problemática”.»

Passando agora ao método propriamente dito, considero no que diz respeito ao alcance temporal tratar-se de uma investigação longitudinal, citando Coutinho (2011: 37) «estuda os sujeitos num dado momento» relativamente à profundidade trata-se de uma «investigação exploratória de carácter provisório na medida que se realiza para obter um primeiro conhecimento de situação que se quer estudar;».

Os procedimentos para a realização do estudo de investigação, segundo Bell (2008:51) «1. Estabeleça uma pequena lista de tópicos. 2. Selecione um tópico a investigar. 3. Estabeleça a orientação precisa do seu trabalho. 4. Decida quais os desígnios e objectivos do trabalho ou formule uma hipótese. 5. Elabore o plano de trabalho. 6. Leia o suficiente para se certificar de que se encontra na direcção certa. 7. Estipule um calendário que lhe permita verificar que todas as etapas do trabalho serão executadas. Inclua um período de revisão.»

A revisão da literatura, permite seguindo Coutinho (20011:55) « 1. Ajudar a centrar e refinar o problema, ao informar o leitor do que foi feito até ao momento e do que se sabe com relação ao tema da pesquisa. 2. Aprofundar o conhecimento do problema e desenvolver o seu significado. Isto consegue-se mediante a análise da investigação anterior e permite justificar porque razão é necessário ampliar o conhecimento existente.».

As técnicas e os instrumentos de recolha de dados são fundamentais pois deles dependem em grande parte, a qualidade e o êxito da investigação. Devem ser elaborados e utilizados de forma a conseguirem captar o mais completa possível todas as informações sobre o fenómeno em estudo, mas tendo sempre presente os objetivos visados e o contexto em que se realiza o estudo. Citando Morgado (2012:71), «o maior ou o menor êxito na adequação do processo de recolha de dados ao objeto de investigação depende do conhecimento, da capacidade e da experiência de cada investigador» continuando a citar o mesmo autor com recurso a Erickson (1989:247) « ...que, no início desta etapa da investigação, o investigador tenha uma ideia clara das questões orientadoras da investigação e dos procedimentos de recolha de dados que pode utilizar para responder a essas questões, bem como uma

noção clara de importância de estabelecer uma relação de cooperação com os participantes no estudo.». Após identificadas as informações a recolher e de se definir as estratégias que permitem realizar o estudo dever-se-á de saber quais as técnicas e os instrumentos de recolha de dados a utilizar. Ora as técnicas e os instrumentos mais utilizados, no âmbito da investigação educativa são: o inquérito por entrevista, o inquérito por questionário, a análise documentos e a observação (Morgado,2012:73-74).

A análise de conteúdo foi o método utilizado no tratamento da informação da resposta aberta do questionário, que consiste, segundo Quivy e Campenhoudt (2013:226) «A escolha dos termos utilizados pelo locutor, a sua frequência e o seu modo de disposição, a construção do «discurso» e o seu desenvolvimento são fontes de informações a partir das quais o investigador tenta construir um conhecimento.» continuando a citar os meus autores « os aspectos formais da comunicação são então considerados indicadores da actividade cognitiva do locutor, dos significados sociais ou políticos do seu discurso ou do uso social que faz da comunicação.»

A análise quantitativa foi utilizada no tratamento das respostas fechadas do questionário, através da análise estatística descritiva, citando Coutinho (2011:131) « ...a função da análise estatística é “... transformar os dados em informação” e é precisamente para isso mesmo que ela serve.»

## **4.2. Questões de Investigação**

De acordo com a classificação de Coutinho, para a definição de problemas de investigação, o que esteve na base deste estudo foi o interesse e a experiência do investigador que se define da seguinte forma, citando Coutinho (2011:47) « Os professores defrontam-se diariamente com questões e problemas que podem ser objecto de uma investigação: Que métodos são melhores para ensinar o conteúdo X? Porque estão mais atentos os estudantes quando trabalham em grupo? Porque não funcionou esta estratégia com o Grupo A mas sim com o B? Cada uma destas questões e muitas outras que

surgem da experiência do investigador são pois fontes inesgotáveis de problemas de investigação.»

Com este estudo pretende-se compreender o contributo das atividades de desenvolvimento curricular para a aquisição de conhecimentos do programa Geografia A, numa escola secundária do ensino regular.

### **4.3. Objetivos de investigação**

Segundo Bell (2008:40) «Os projectos de pequena escala do tipo discutido neste livro não exigem testes estatísticos das hipóteses, frequentemente requeridos para estudos sobre amostras de grande escala.»

A definição dos objetivos que nortearam este estudo, seguiram os passos da autora citada e foram os seguintes:

- a) Compreender de que forma as atividades de desenvolvimento curriculares, contribuem para a aquisição de conhecimentos, no âmbito da lecionação do programa de Geografia A.
- b) Explorar os interesses dos alunos na participação nas atividades de desenvolvimento curricular do programa de Geografia A.
- c) Analisar se as atividades de desenvolvimento curricular contribuíram para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos.

### **4.5. População e Amostra**

A população é constituída pelos alunos do Curso de Estudos Científicos Humanísticos, de Línguas e Humanidades do 11º ano, de uma escola do ensino regular, em Vila Nova de Gaia, inscritos na disciplina de Geografia A referente ao ano 2 da lecionação do referido programa. As atividades de desenvolvimento que foram alvo do estudo foram realizadas em conjunto com uma turma do 10º ano – ano 1 de outro professor que lecionava a disciplina de Geografia A.

Citando, Coutinho (2011:90) «amostragem por conveniência, se usamos grupos intactos já constituídos, como uma ou mais turmas. Os resultados obtidos nestes estudos dificilmente podem ser generalizados para além do grupo em estudo (Schutt, 1998 p.146).»

A amostra do estudo classifica-se não aleatória, porque todos os indivíduos que fazem parte da população fazem parte da amostra, do tipo de conveniência sendo constituída por 30 (trinta) indivíduos, 18 (dezoito) do sexo feminino e 12 (doze) do sexo masculino, com idades compreendidas entre 15 e 17 anos.

#### **4.6. Instrumento de recolha de dados**

A construção de um questionário passa por a criação de um conjunto de itens que devem ser delineados sobre a questão a investigar. Antes da sua elaboração o investigador deve fazer uma revisão de literatura sobre a problemática em estudo. Em termos de organização o questionário deverá apresentar três seções distintas: a introdução; dados pessoais e profissionais e dados de opinião. A fim de recolher a informação usa-se dois tipos de questões: as questões fechadas que podem ser de vários tipos, pois recorre-se a este tipo de questões quando se pretende estudar as atitudes dos respondentes perante afirmações/situações e as questões abertas é quando se pede ao inquirido para se pronunciar livremente sobre uma dada afirmação, tema ou situação específica. (Morgado, 2012: 80)

No estudo realizado utilizei o inquérito por questionário, que consiste numa série ordenada e coerente de perguntas que são colocadas a um conjunto de inquiridos sobre o assunto de interesse do investigador. Ora após os questionários validados e testados foram aplicados após a realização das diferentes atividades. Os questionários devem ser respondidos na presença do investigador, o que permite respeitar a individualidade de cada respondente, as questões devem ser redigidas com clareza e o mais simples possível, devem abordar apenas um aspeto e redigidas de forma a não induzir a resposta. Têm a vantagem de inquirir uma quantidade significativa de pessoas ao mesmo

tempo, assim como um elevado número de variáveis ou situações que podem ser estudadas ao mesmo tempo. O que acontece é que devido à superficialidade das respostas não permite aprofundar determinadas questões o que obriga muitas vezes a ter que recorrer a outros instrumentos de recolha de dados. (Morgado, 2012:77)

No desenvolvimento do estudo, aquando da realização de cada atividade: conferências ou visitas de estudo foi aplicado um questionário referente à mesma. Houve sempre a preocupação por parte do investigador de uma atitude exigente e de rigor perante a problemática da objetividade na elaboração dos relatos, na seleção e análise dos dados assim como no tratamento metuculoso dos dados.

Os questionários, apresentavam três conjuntos de questões: O primeiro incluiu a caracterização do grupo que constitui a amostra em termos etários e de género. O segundo inclui um conjunto de questões de resposta fechada em que as alternativas de resposta utilizada são uma escala não comparativa de Likert, constituída por cinco níveis de desempenho, correspondendo o 1 ao mínimo e o 5 ao desempenho máximo. O terceiro conjunto é constituído por uma questão de resposta aberta em que os alunos podem relatar o que mais os surpreendeu na realização das respetivas atividades. (Morgado, 2012:80-82)

Os questionários foram devidamente validados antes de serem aplicados, pois já eram aplicados na escola, tendo pedido autorização aos órgãos respetivos para serem utilizados na minha investigação, apenas foram adaptados às atividades em questão. No final de cada atividade os alunos das duas turmas envolvidas responderam em conjunto ao questionário no local de realização da mesma, sem qualquer interferência do investigador. Procedeu-se Na fase seguinte da investigação passou-se ao tratamento e a uma análise estatística descritiva baseada em distribuições de frequência dos dados recolhidos. Relativamente á apresentação dos resultados, que é outra etapa importante do processo de investigação, procedeu-se à apresentação dos mesmos através de gráficos e tabelas para cada uma das questões de cada um dos questionários aplicados e finalmente elaborou-se o relatório final dos resultados.

#### 4.7. Análise e tratamento dos dados.

A preparação do meu estudo ocorreu no início do ano letivo com a planificação anual da disciplina. As atividades de desenvolvimento curricular, que são o alvo do meu estudo, constam na referida planificação, fazendo também parte do Plano Anual de Atividades que foi aprovado no Conselho Geral.

##### 4.7.1. Análise dos resultados do Questionário da atividade 1 - Conferência – Tema: “Um contar de Histórias... -Testemunho de um Cidadão do Mundo, experiência vivida”

A atividade de desenvolvimento curricular relativa ao questionário 1 consistiu numa conferência cujo tema “ Um contar de Histórias... – Testemunho de um Cidadão do Mundo, experiência vivida”, que permitiu aos alunos assistirem a um relato de uma experiência vivida por um português que realizou uma viagem durante oito meses desde o Porto até Vladivostok. A amostra é constituída por vinte e cinco alunos, 18 (dezoito) raparigas e 7 (sete) rapazes com idades compreendidas entre 15 e 17 anos, do Curso de Estudos Científicos Humanísticos, de Línguas e Humanidades inscritos na disciplina de Geografia A – ano 2.

A planificação da atividade 1 consta do Anexo I. Os dados apurados e tratados para cada uma das questões do Questionário 1, que pode ser consultado no Anexo V, ao qual responderam 25 (vinte e cinco) alunos, encontram-se representados nas tabelas e gráficos seguintes, sob a forma de número de respostas para cada nível de desempenho, em frequência absoluta.

<b>Questão 1- Considerei o tema da conferência interessante</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	1	11	13	0	<b>25</b>	<b>0</b>

*Tabela 1 Resultados obtidos na questão 1, questionário 1*

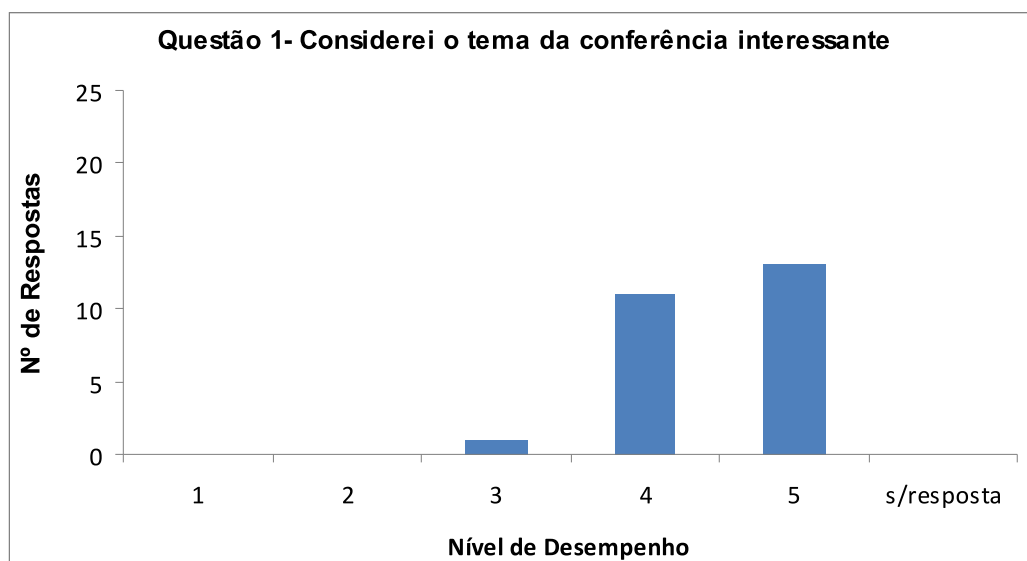


Gráfico 1: Resultados obtidos na questão 1, questionário 1

Da observação dos resultados relativos à questão 1 – “Considere o tema da conferência interessante” podemos concluir que os respondentes acharam o tema da conferência bastante interessante, porque o nível de desempenho “5” obteve 13 (treze) respostas, seguido do nível “4” com 11 (onze) respostas e o nível “3” com 1 (uma) resposta.

Questão 2 - Cumprir os horários							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	2	0	0	23	0	25	0

Tabela 2: Resultados obtidos na questão 2, questionário 1

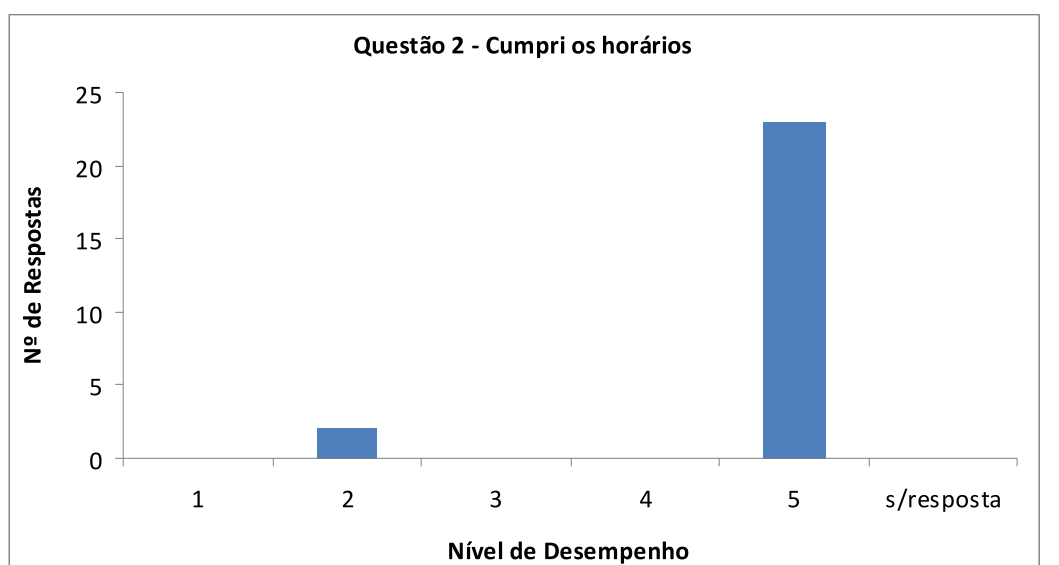


Gráfico 2: Resultados obtidos na questão 2, questionário 1

Relativamente à questão 2 - “Cumprir os horários”, o maior número de respostas concentra-se na opção nível de desempenho “5”, de 23 (vinte e três) respondentes. Apenas 2 (dois) respondentes selecionaram a opção “2”, o que nos leva a concluir que, quase a totalidade dos respondentes cumpriram o horário na participação da conferência em questão.

Questão 3 - Ouvi, de forma atenta e interessada, o conferencista							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	4	7	14	0	25	0

Tabela 3: Resultados obtidos na questão 3, questionário 1

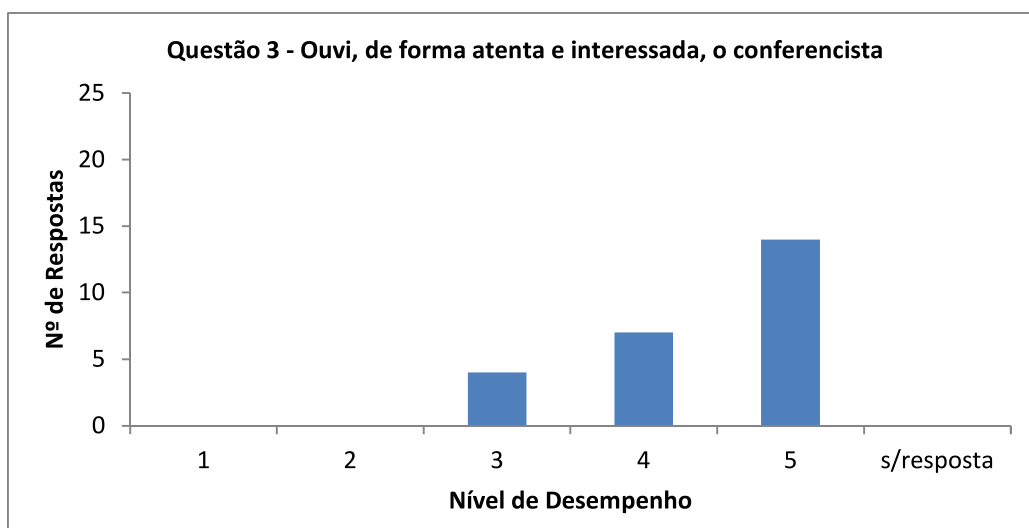
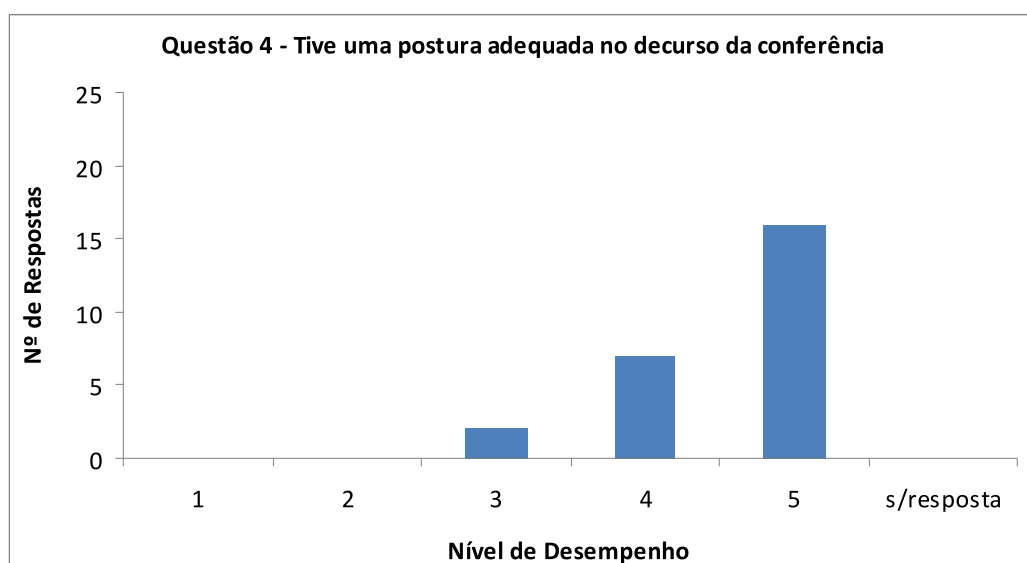


Gráfico 3: Resultados obtidos na questão 3, questionário 1

Na questão 3 – “Ouvi, de forma atenta e interessada, o conferencista” verifica-se que o nível de desempenho que obteve o maior número de respostas foi o “5”, com 14 (catorze) respostas, seguido do nível “4” com 7 (sete) e o “3” com 4 (quatro) respostas. Podemos então concluir que os respondentes, na sua maioria, ouviram de forma atenta e interessada o conferencista.

<b>Questão 4 - Tive uma postura adequada no decurso da conferência</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	2	7	16	0	<b>25</b>	<b>0</b>

Tabela 4: Resultados obtidos na questão 4, questionário 1

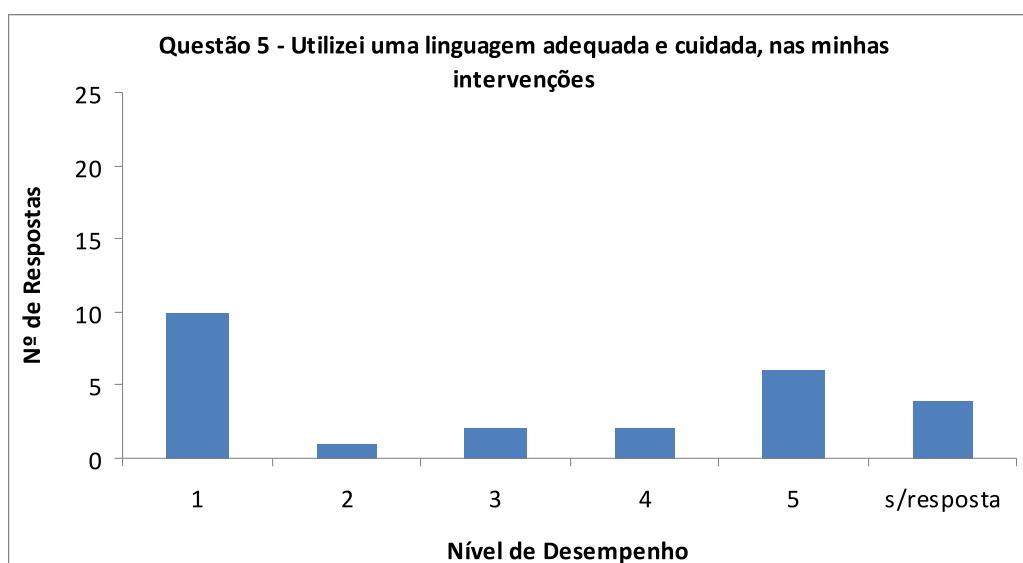


*Gráfico 4: Resultados obtidos na questão 4, questionário 1*

Com se observa no quadro e no gráfico referentes à questão 4 – “Tive uma postura adequada no decurso da conferência”, o nível de desempenho com o maior número de respostas foi o “5”, com 16 (dezasseis) respostas, seguido do nível “4” com 7 (sete) respostas e o nível “3” com 2 (duas) respostas. Podemos então concluir que os alunos consideraram ter uma postura adequada no decorrer da conferência.

<b>Questão 5 - Utilizei uma linguagem adequada e cuidada, nas minhas intervenções</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	10	1	2	2	6	4	<b>21</b>	<b>4</b>

*Tabela 5: Resultados obtidos na questão 5, questionário 1*

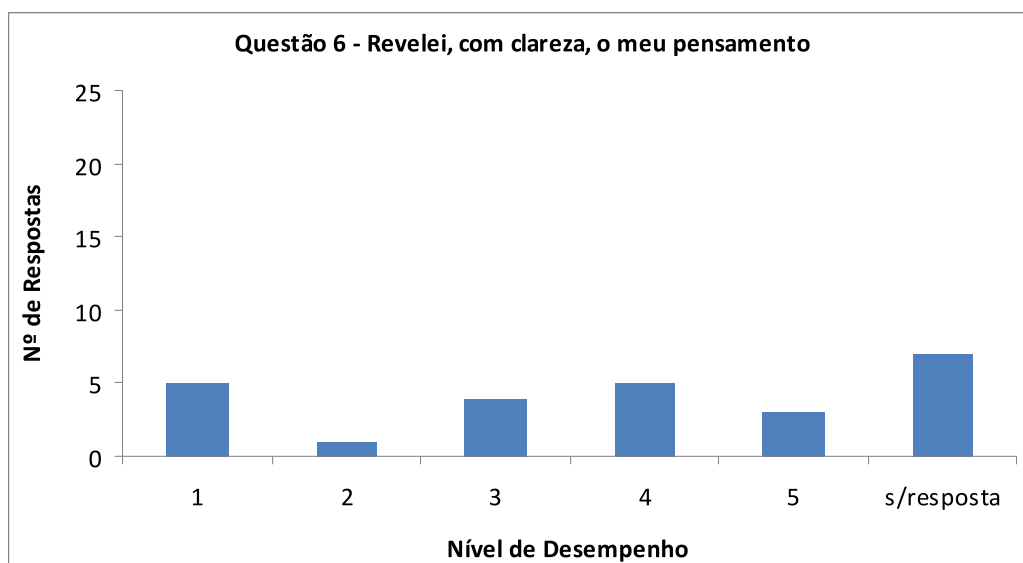


*Gráfico 5: Resultados obtidos na questão 5, questionário 1*

Na questão 5 – “Utilizei uma linguagem adequada e cuidada, nas minhas intervenções”, do total dos 25 (vinte e cinco) respondentes, 4 (quatro) não deram qualquer resposta. O nível “1” obteve o maior número de respostas, 10 (dez), o nível “5” teve 6 (seis) respostas, os níveis “3” e “4” 2 (duas) respostas e o nível “2” apenas 1 (uma) resposta. Este perfil de respostas retrata uma audiência que em grande parte não interveio ao longo da palestra ou interveio muito pouco, limitando-se apenas a ouvir e um outro grupo da audiência minoritário que interveio usando uma linguagem adequada e cuidada.

<b>Questão 6 - Revelei, com clareza, o meu pensamento</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
<b>Nº de Respostas</b>	5	1	4	5	3	7	<b>18</b>	<b>7</b>

*Tabela 6: Resultados obtidos na questão 6, questionário 1*



*Gráfico 6: Resultados obtidos na questão 6, questionário 1*

Na análise do quadro e gráfico da questão 6 - “Revelei, com clareza, o meu pensamento”, 7 (sete) dos 25 (vinte e cinco) alunos não responderam e 5 (cinco) escolheram nível de desempenho “1”. O nível “4” obteve 5 (cinco) respostas, o nível “3” 4 (quatro) respostas, o nível “5” 3 (três) respostas e o nível “2” 1 (uma) resposta. Observa-se uma grande dispersão das respostas dos alunos, com um número significativo a não responder. Leva-nos a concluir que muitos dos alunos assistiram à conferência não participando, limitando-se apenas a ouvir.

<b>Questão 7 - Respeitei os outros</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	1	3	21	0	<b>25</b>	<b>0</b>

*Tabela 7: Resultados obtidos na questão 7, questionário 1*

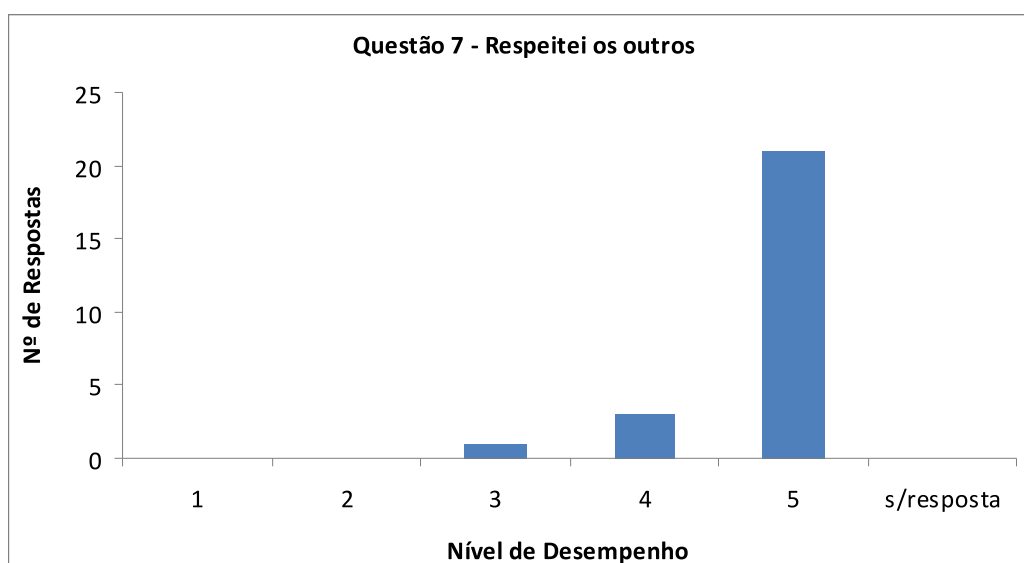
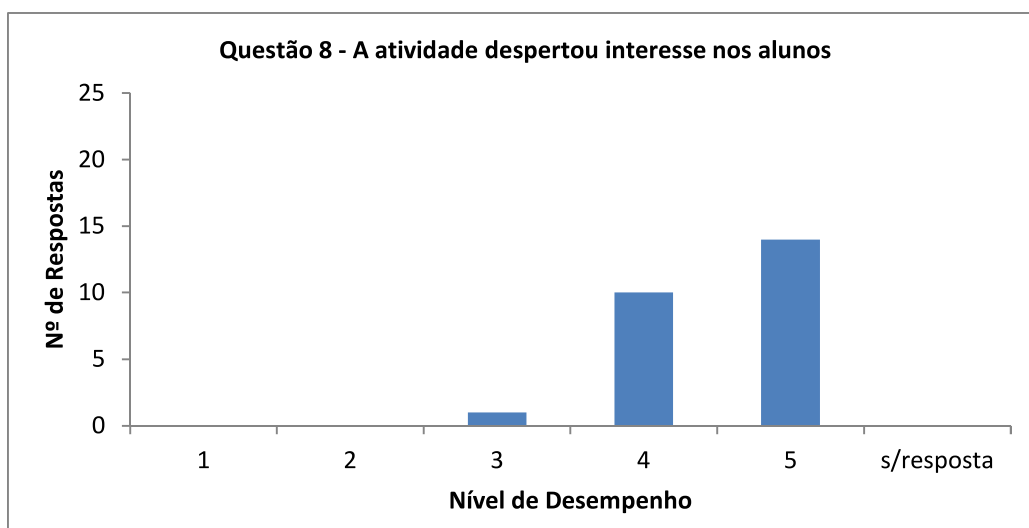


Gráfico 7: Resultados obtidos na questão 7, questionário 1

Mediante os resultados do questionário, no que se refere à questão 7 – “Respeitei os outros”, porque apenas 3 (três) respondentes selecionaram nível de desempenho “4”, 1 (um) optou por nível de desempenho “3” e todos os outros optaram pelo nível de desempenho “5”, concluímos que os alunos na generalidade atingiram um bom nível de desempenho.

Questão 8 - A atividade despertou interesse nos alunos							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	1	10	14	0	25	0

Tabela 8: Resultados obtidos na questão 8, questionário 1



*Gráfico 8: Resultados obtidos na questão 8, questionário 1*

Podemos verificar que na questão 8 – “A atividade despertou interesse nos alunos”, o nível de desempenho “5” foi o que registou o valor máximo de respostas, 14 (catorze), seguido do nível “4” com 10 (dez) respostas e o nível “3” com apenas com 1 (uma) resposta. Concluimos então, que a conferência despertou interesse nos alunos.

<b>Questão 9 - Descobri aspetos interessantes com esta atividade</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	3	10	12	0	<b>25</b>	<b>0</b>

*Tabela 9: Resultados obtidos na questão 9, questionário 1*

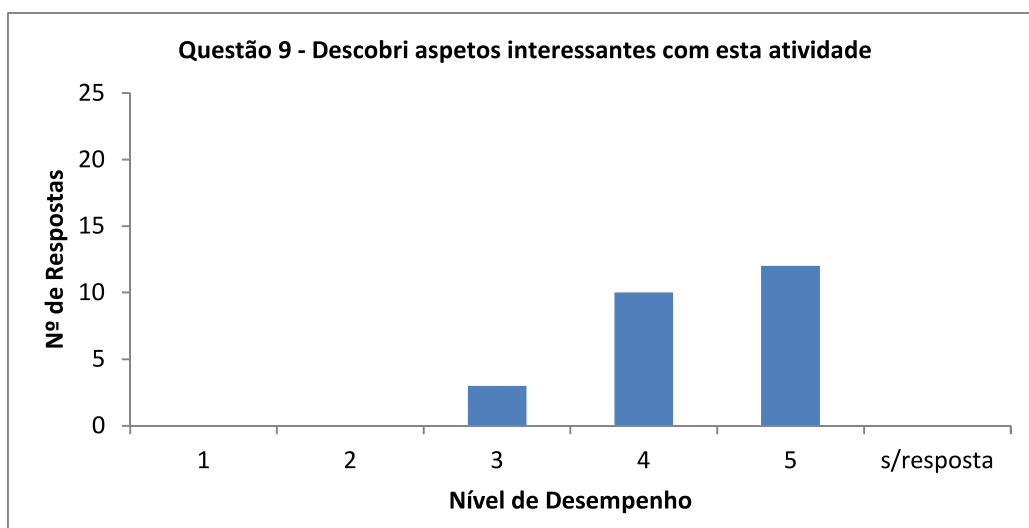
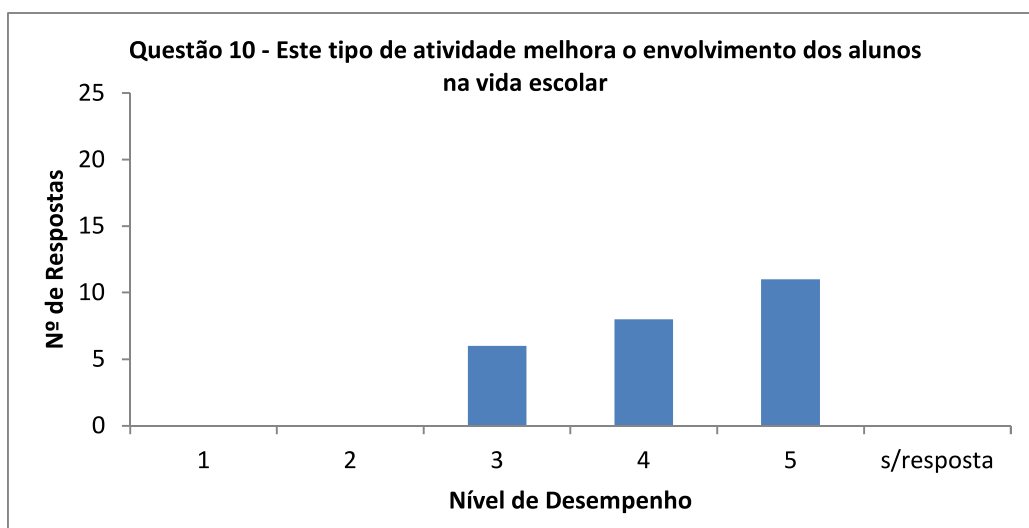


Gráfico 9: Resultados obtidos na questão 9, questionário 1

Verificamos que na questão 9 – “Descobri aspetos interessantes com esta visita de estudo”, do total dos 25 (vinte e cinco) respondentes, 12 (doze) admitiram um nível de desempenho máximo, “5”, 10 (dez) respondentes selecionaram nível de desempenho “4” e apenas 3 (três) optaram por nível “3”. Concluimos então, que com atividade em análise, os alunos descobriram aspetos que lhes despertaram interesse.

Questão 10 - Este tipo de atividade melhora o envolvimento dos alunos na vida escolar							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	6	8	11	0	25	0

Tabela 10: Resultados obtidos na questão 10, questionário 1



*Gráfico 10: Resultados obtidos na questão 10, questionário 1*

Relativamente à questão 10, porque o nível de desempenho “5” obteve 11 (onze) respostas, seguido do nível “4” com 8 (oito) respostas e o nível “3” com 6 (seis) respostas, podemos concluir que os alunos consideraram que este tipo de atividades traz melhorias no envolvimento dos alunos na vida escolar.

<b>Questão 11 - Esta atividade permitiu aprendizagens mais aliciantes do que as que se fazem na sala de aula</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	6	8	10	1	<b>24</b>	<b>1</b>

*Tabela 11: Resultados obtidos na questão 11, questionário 1*

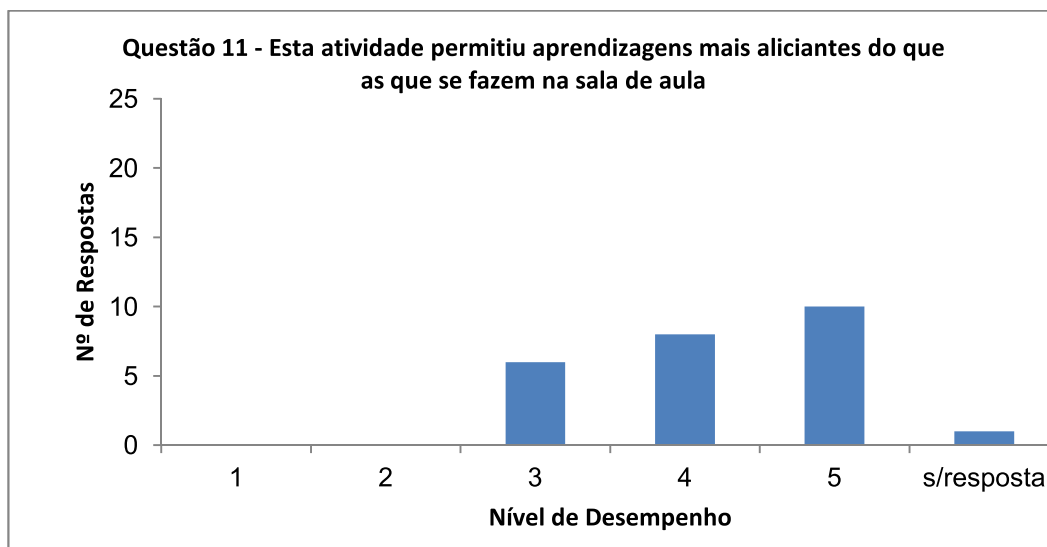


Gráfico 11: Resultados obtidos na questão 11, questionário 1

Dos resultados obtidos na questão 11, concluímos que os alunos consideraram que esta atividade permitiu aprendizagens mais aliciantes do que as que se fazem na sala de aula, porque foram dadas 10 (dez) respostas para nível de desempenho “5”, seguido do nível “4” com 8 (oito) respostas e o nível “3” obteve 6 (seis) respostas. Registou-se ainda 1 (um) aluno sem opinião.

Questão 12 - A atividade fez-me pensar							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	5	12	7	1	24	1

Tabela 12: Resultados obtidos na questão 12, questionário 1

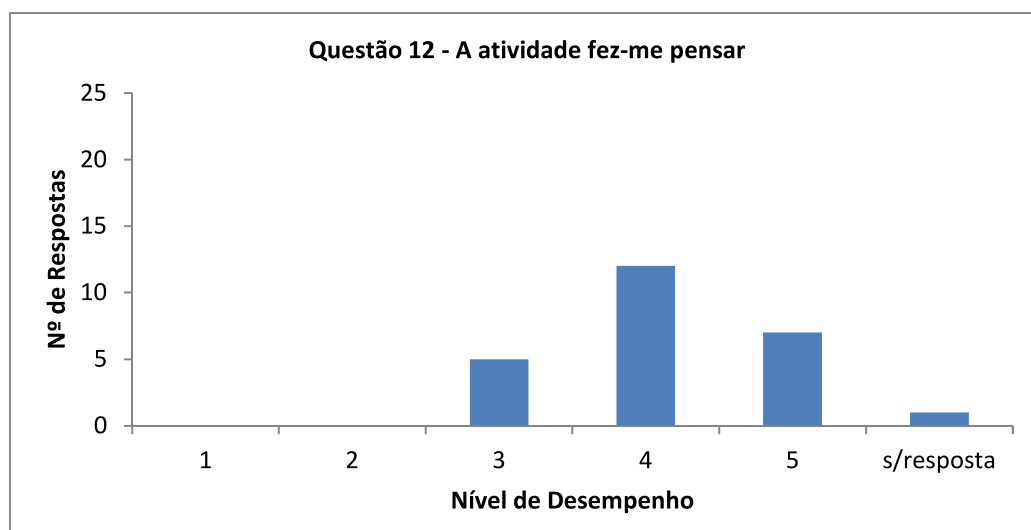


Gráfico 12: Resultados obtidos na questão 12, questionário 1

Relativamente à questão 12 – “A atividade fez-me pensar”, o nível de desempenho que obteve maior número de respostas foi o “4” com 12 (doze) respostas, seguindo-se o “5” com 7 (sete) respostas e o “3” com 5 (cinco) respostas. Registou-se um respondente sem opinião. Conclui-se que a atividade em análise fez um número significativo de alunos pensar.

<b>Questão 13 - Mobilizei conhecimentos adquiridos de modo a valorizar a atividade</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	6	16	3	0	<b>25</b>	<b>0</b>

Tabela 13: Resultados obtidos na questão 13, questionário 1

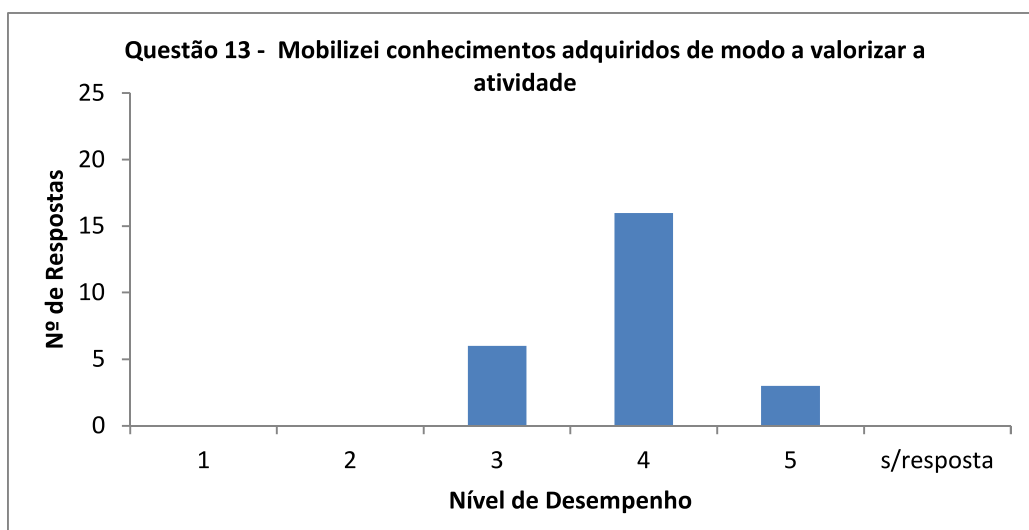
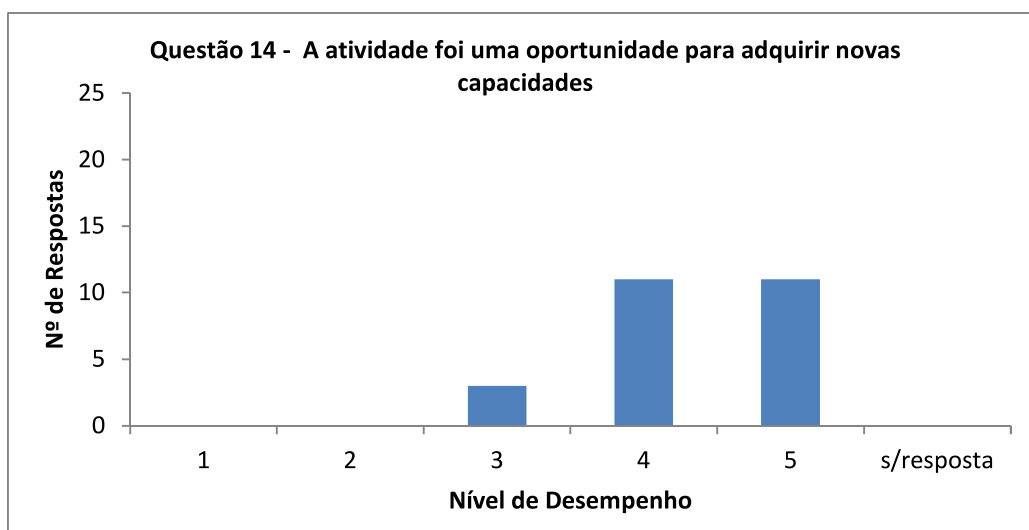


Gráfico 13: Resultados obtidos na questão 13, questionário 1

Relativamente à questão 13 – “Mobilizei conhecimentos adquiridos de modo a valorizar a atividade”, o nível de desempenho que obteve maior número de respostas foi o “4” com 16 (dezasseis) respostas, seguindo-se o “3” com 6 (seis) respostas e o “5” com 3 (três) respostas. Conclui-se que os alunos mobilizaram conhecimentos já adquiridos de forma a valorizar a atividade.

<b>Questão 14 - A atividade foi uma oportunidade para adquirir novas capacidades</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	3	11	11	0	<b>25</b>	<b>0</b>

Tabela 14: Resultados obtidos na questão 14, questionário 1

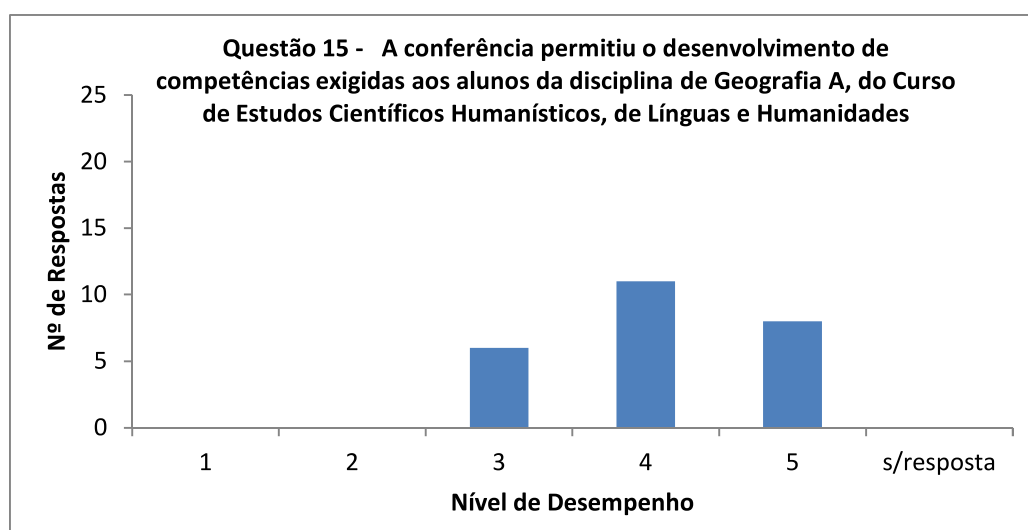


*Gráfico 14: Resultados obtidos na questão 14, questionário 1*

Da análise do quadro e do gráfico respeitantes à questão 14 - “A atividade foi uma oportunidade para adquirir novas capacidades” os níveis de desempenho “5” e “4” obtiveram 11 (onze) respostas cada um. Registou-se 3 (três) respondentes a optar pelo nível de desempenho “3”. Dos resultados obtidos podemos concluir que os alunos nesta atividade adquiriram novas capacidades.

<b>Questão 15 - A conferência permitiu o desenvolvimento de competências exigidas aos alunos da disciplina de Geografia A, do Curso de Estudos Científicos Humanísticos, de Línguas e Humanidades</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	6	11	8	0	<b>25</b>	<b>0</b>

*Tabela 15: Resultados obtidos na questão 15, questionário 1*



*Gráfico 15: Resultados obtidos na questão 15, questionário 1*

Na questão 15 – “A conferência permitiu o desenvolvimento de competências exigidas aos alunos da disciplina de Geografia A, do Curso de Estudos Científicos Humanísticos, de Línguas e Humanidades” do total dos 25 (vinte e cinco) respondentes 11 (onze) selecionaram o nível de desempenho “4”, seguido do nível “5” com 8 (oito) respostas e o nível “3” com 6 (seis) respostas. Concluímos assim, que os alunos consideraram que a atividade em questão lhes permitiu desenvolver competências exigidas na disciplina de Geografia A.

<b>Questão 16 - A planificação da conferência correspondeu aos objetivos</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	7	9	9	0	<b>25</b>	<b>0</b>

*Tabela 16: Resultados obtidos na questão 16, questionário 1*

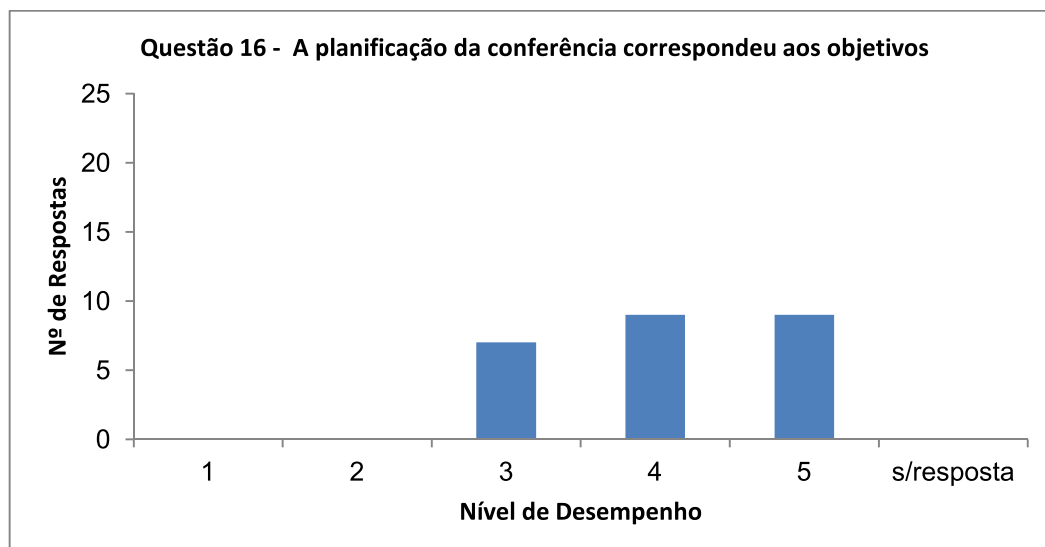


Gráfico 16: Resultados obtidos na questão 16, questionário 1

Verifica-se, relativamente à questão 16 - “A planificação da conferência correspondeu aos objetivos”, que os níveis de desempenho com maior número de respostas foram o “5” e o “4”, com 9 (nove) respostas cada. O nível de desempenho “3” apresentou 7 (sete) respostas. Conclui-se que a maioria dos respondentes considerara que a planificação da conferência correspondeu aos objetivos.

<b>Questão 17 - Considera que este tipo de atividades se deve promover mais vezes</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	0	7	18	0	25	0

Tabela 17: Resultados obtidos na questão 17, questionário 1

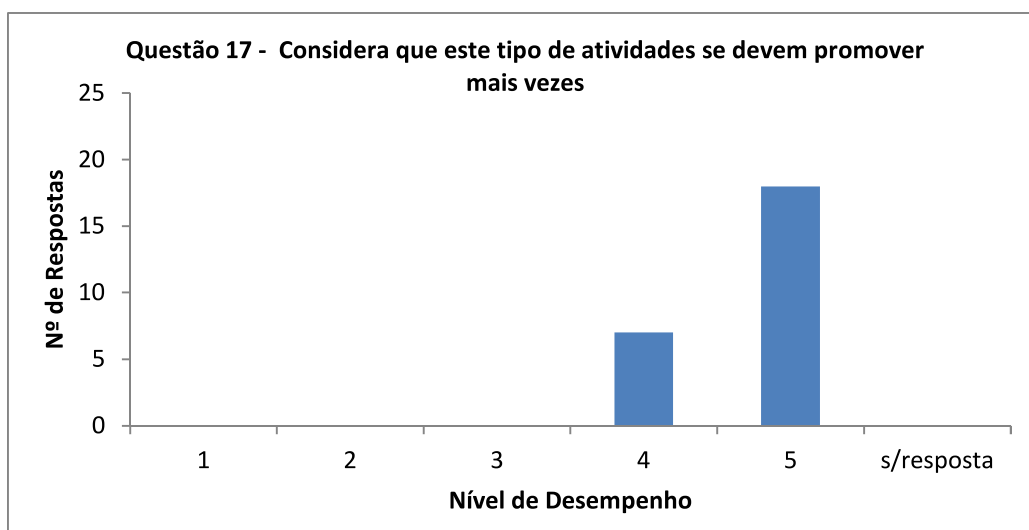


Gráfico 17: Resultados obtidos na questão 17, questionário 1

Relativamente a esta questão, conclui-se que os alunos consideraram importante a promoção deste tipo de atividades, visto que a maioria selecionou a opção nível de desempenho “5”, 18 (dezoito) respondentes e o nível de desempenho “4” foi selecionado por 9 (nove) respondentes.

Respostas abertas dos alunos ao questionário 1
A longa viagem realizada pelo palestrante num carro tão antigo.
O facto do protagonista desta viagem cumprir os seus objetivos, apesar do esforço e dificuldades que esta apresentou.
O atravessar o lago BaiKal de carro com este completamente gelado.
O carro com que fez a viagem.
A forma como o orador falou da sua viagem e com partilhou a sua experiência connosco.
Todos os lugares por onde o orador passou, as histórias que contou e as amizades que criou.
Todos os lugares por onde o orador passou.
O enorme percurso que fez, os sítios que visitou e os diversos costumes que deu a conhecer.
Tudo foi surpreendente, mas fiquei pasmada com o Lago BaiKal, nem tinha conhecimento da sua existência.
As viagens todas que ele fez, o que comeu (peixe cru) o que teve que fazer para ficar 5 meses na Rússia (sair e voltar de mês a mês para conseguir o visto)
A coragem do orador em conseguir concretizar o seu objetivo
Esta conferência contribui para o meu enriquecimento geográfico, achei muito interessante
O facto de o conferencista ter conseguido realizar um sonho que tinha desde criança.
Foi o orador ter conseguido fazer um viagem tão longa correndo tantos riscos.
As imagens apresentadas a diversidade os assuntos abordados
Gostei da coragem que teve de fazer uma viagem tão longa, sozinho, como dos lugares onde estive, eram magníficos.
Achava que a conferência ia ser aborrecida, mas enganei-me, adorei e despertou um certo interesse em conhecer novos “ mundos” e novas realidades.
As experiências que teve com a viagem que realizou
À vontade e a clareza com que o cidadão viajado se exprimiu, mas gostava que abordasse na sua apresentação mais países.
O carro em que fez a viagem, e ter conseguido fazer uma viagem tão longa
O carro em que fez a viagem e a forma como conseguiu interagir com os alunos
O testemunho enriqueceu-me a nível geográfico e fiquei fascinada com os lugares e as histórias

Tabela 18: Respostas abertas dos alunos ao questionário 1

#### **4.7.1.1. Síntese da análise dos resultados**

Dos resultados obtidos da aplicação deste questionário, concluí que os alunos consideram que esta atividade contribui para o desenvolvimento dos seus conhecimentos relativos à disciplina de Geografia, no âmbito do saber. Assim como contribui para o seu desenvolvimento pessoal e social no que se relaciona com o saber-estar. Consideraram que este tipo de atividade se deve implementar com mais frequência. Pois os alunos atribuíram os níveis de

desempenho, mais elevados “5” e “4” às questões relacionadas com cada um destes domínios “ O saber “ e o “saber estar”, ou seja um nível de muito bom e excelente no desempenho de participação na atividade. Conclui-se que a realização deste atividade permitiu ir de encontro às finalidades do programa da Geografia A: promover o saber/pensar o espaço geográfico; aperfeiçoar o relacionamento interpessoal (compreensão, empatia, solidariedade, etc.); intervir no território de uma forma sustentável. Ou seja promover a educação para a cidadania.

Relativamente à resposta aberta “o que mais me surpreendeu” os alunos apresentaram respostas muito diversas demonstrando quanto ficaram deslumbrados com a atividade, pois foi o relato de uma viagem única e irrepetível contribuindo para o seu enriquecimento individual no âmbito do conhecimento dos conteúdos programáticos da disciplina de Geografia A. O envolvimento e a atenção com que os alunos participaram na conferência demonstra como orador conseguiu captar a atenção dos alunos, com o contar de histórias e experiências vividas, permitindo aos alunos viajar no espaço terrestre na voz do orador.

#### **4.7.2. Análise dos resultados do Questionário da atividade 2 Ações de Formação do Centro Jacques Delors - temas “Construção Europeia” e “Cidadania Europeia”**

A atividade de desenvolvimento curricular relativa ao questionário 2 consistiu nas Ações de Formação do Centro Jacques Delors – temas “Construção Europeia” e “Cidadania Europeia” que permitiu aos alunos ficarem mais esclarecidos sobre os temas tratados. A amostra é constituída por vinte e cinco alunos, 18 (dezoito) raparigas e 12 (doze) rapazes com idades compreendidas entre 15 e 17 anos, do Curso de Estudos Científicos Humanísticos, de Línguas e Humanidades inscritos na disciplina de Geografia A – ano 2.

A planificação da atividade 2 consta do Anexo II. Os dados apurados e tratados para cada uma das questões do Questionário 2, que pode ser consultado no Anexo VI, ao qual responderam 30 (trinta) alunos, encontram-se

representados nas tabelas e gráficos seguintes, sob a forma de número de respostas para cada nível de desempenho, em frequência absoluta.

<b>Questão 1 - Considerei os temas das ações de formação interessantes</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	3	14	13	0	30	0

Tabela 19: Resultados obtidos na questão 1, questionário 2

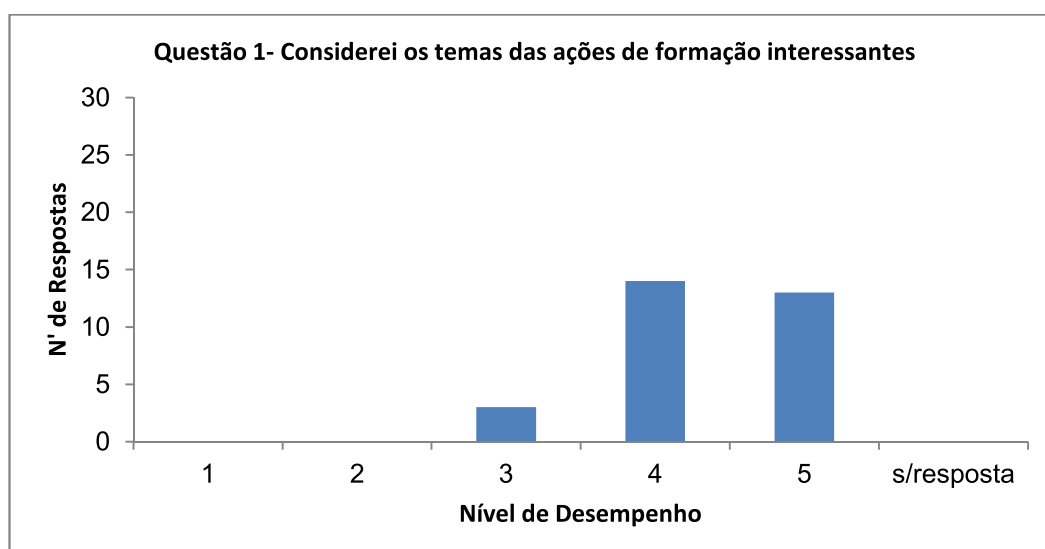
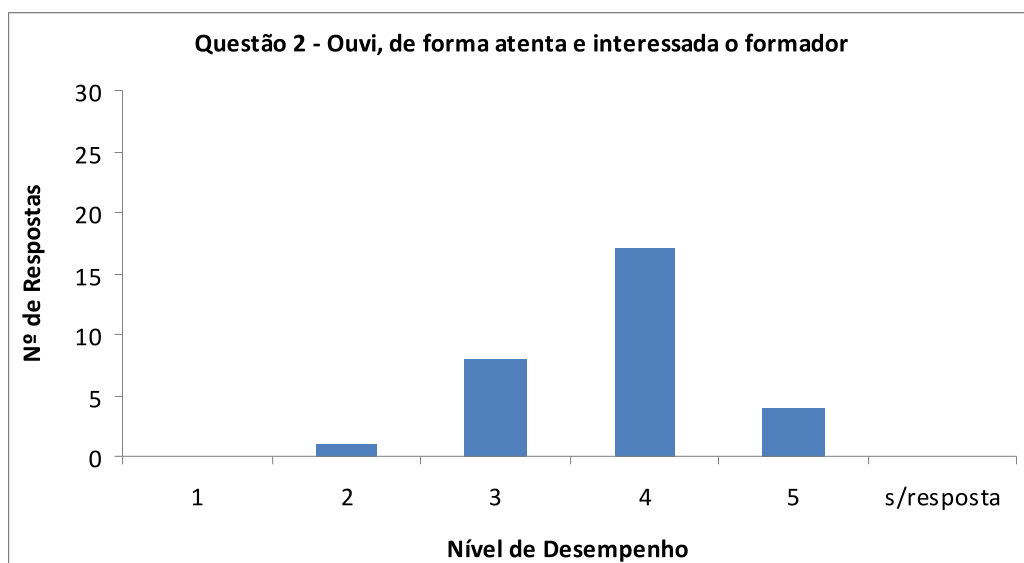


Gráfico 18: Resultados obtidos na questão 1, questionário 2

Da observação dos resultados relativos à questão 1 – “Considerei os temas das ações de formação interessantes” podemos concluir que os respondentes acharam os temas interessantes, porque o nível de desempenho “4” obteve 14 (catorze) respostas, seguido do nível “5” com 13 (treze) respostas e o nível “3” com apenas 3 (três) respostas.

<b>Questão 2 - Ouvi, de forma atenta e interessada, o formador</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	1	8	17	4	0	30	0

Tabela 20: Resultados obtidos na questão 2, questionário 2



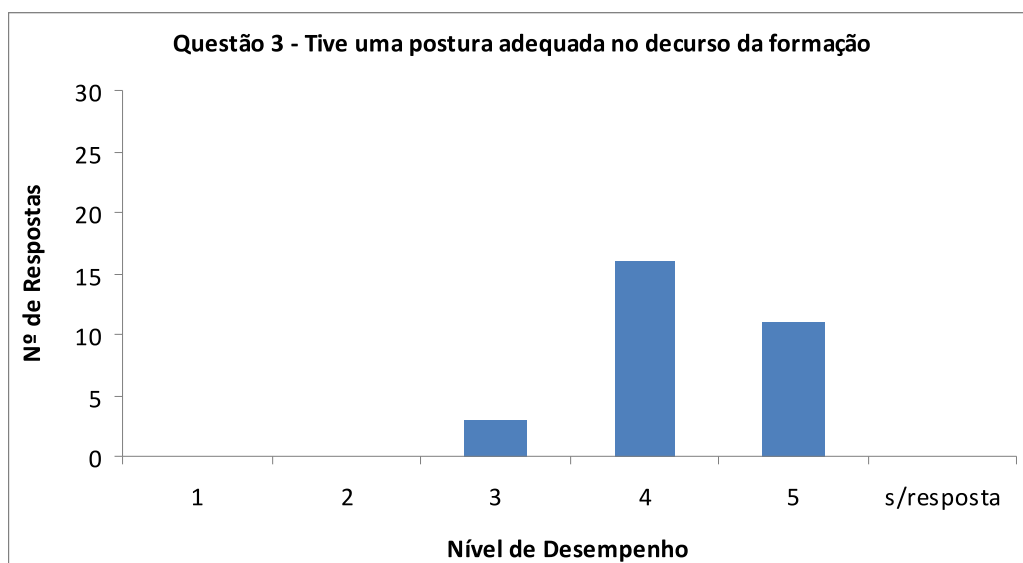
*Gráfico 19: Resultados obtidos na questão 2, questionário 2*

Na questão 2 – “Ouvi, de forma atenta e interessada, o formador” verifica-se que o nível de desempenho que obteve o maior número de respostas foi o “4”, com 17 (dezassete) respostas. O nível de desempenho “3” obteve 8 (oito), o “5” 4 (quatro) respostas e o “2” 1 (uma) resposta apenas.

Mediante este perfil de respostas, podemos concluir que os respondentes, na generalidade, ouviram de forma atenta e interessada o formador, não tendo atingido porém o seu melhor desempenho nesta questão.

<b>Questão 3 - Tive uma postura adequada no decurso da formação</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	3	16	11	0	<b>30</b>	<b>0</b>

*Tabela 21: Resultados obtidos na questão 3, questionário 2*

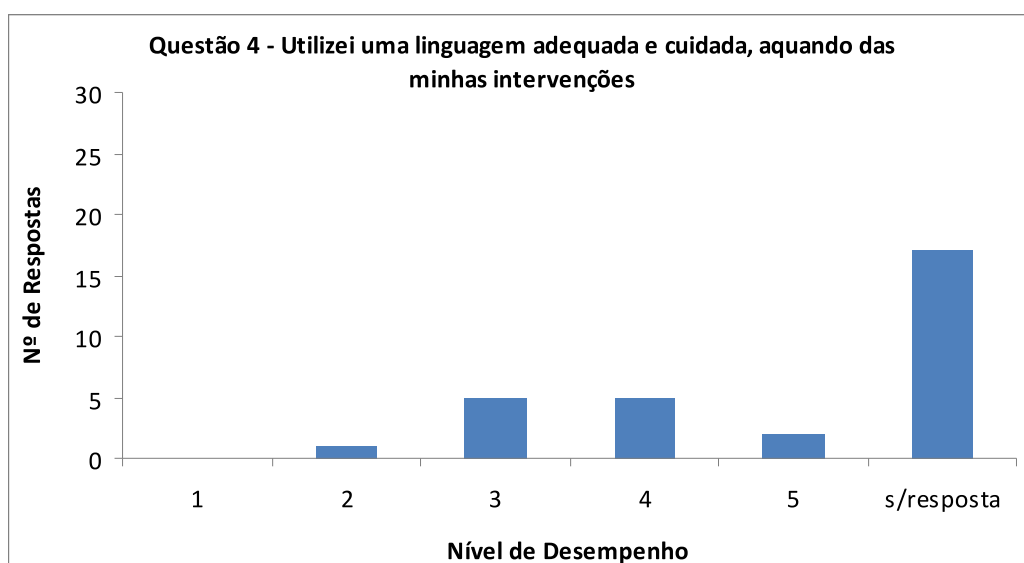


*Gráfico 20: Resultados obtidos na questão 3, questionário 2*

Como se observa no quadro e no gráfico referente à questão 3 – “Tive uma postura adequada no decurso da formação”, do total dos 30 (trinta) respondentes, o nível de desempenho com o maior número de respostas foi o “4”, com 16 (dezasseis) respostas, seguido do nível “5” com 11 (onze) respostas e o nível “3” com 3 (três) respostas. Podemos então concluir que os alunos consideraram ter uma postura adequada no decorrer da formação. Embora o grau de envolvimento que obteve o maior número de respostas tenha sido o “4”.

<b>Questão 4 - Utilizei uma linguagem adequada e cuidada, aquando das minhas intervenções</b> <i>(responde apenas se fizeste alguma intervenção)</i>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	1	5	5	2	17	<b>13</b>	<b>17</b>

*Tabela 22: Resultados obtidos na questão 4, questionário 2*



*Gráfico 21: Resultados obtidos na questão 4, questionário 2*

Da análise dos dados relativos à questão 4 - “Utilizei uma linguagem adequada e cuidada, aquando das minhas intervenções” podemos verificar que 17 (dezassete) alunos optaram por não responder, seguindo-se o nível “3” e “4” com 5 (cinco) respostas cada, o nível “5” com 2 (duas) respostas e o nível “2” com 1 (uma) resposta. Há uma significativa dispersão das opções de resposta, porém destaca-se o maior número de respostas no “s/ resposta” porque a maioria dos alunos que assistiu à conferência não interveio, limitando-se apenas a ouvir, sendo pouco participativos no debate.

<b>Questão 5 - Revelei, com clareza, o meu pensamento, aquando das minhas intervenções</b> <i>(responde apenas se fizeste alguma intervenção).</i>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	2	4	4	1	19	<b>11</b>	<b>19</b>

*Tabela 23: Resultados obtidos na questão 5, questionário 2*

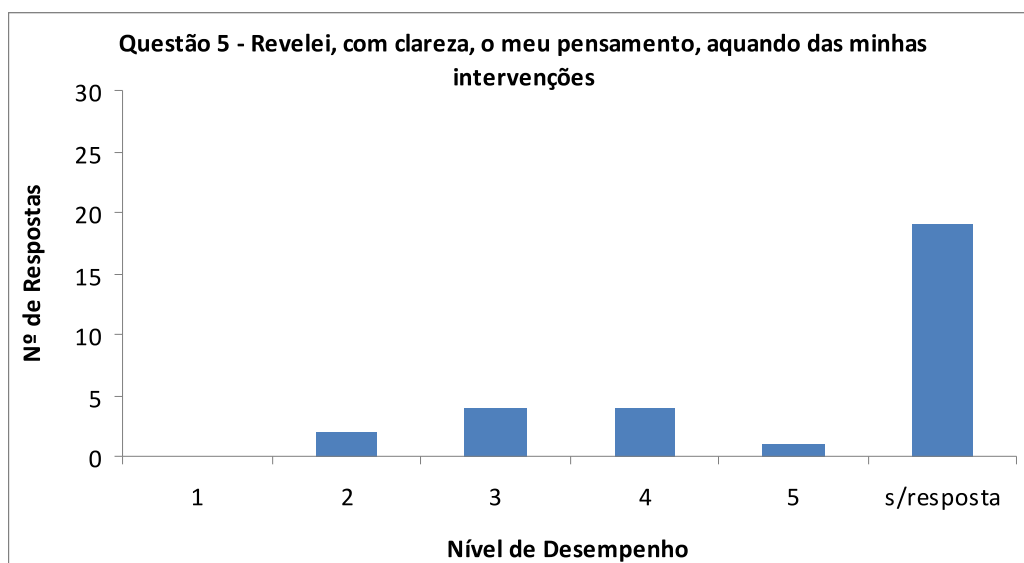


Gráfico 22: Resultados obtidos na questão 5, questionário 2

Da análise dos dados relativos à questão 5 - “Revelei, com clareza, o meu pensamento, aquando das minhas intervenções”, observamos que a maioria dos alunos não respondeu, 19 (dezanove), seguindo-se o nível “3” e “4” com 4 (quatro) respostas cada, o nível “2” com 2 (duas) respostas e o nível “5” com 1 (uma) resposta apenas. Obteve-se uma grande dispersão nas respostas dos alunos, apesar de se destacar um maior número de resposta no “s/ resposta”, porque a maioria dos alunos que assistiram à formação não interveio, limitando-se a ouvir, foram pouco participativos no debate.

<b>Questão 6 - Descobri com esta atividade aspetos interessantes sobre as temáticas</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	5	19	6	0	<b>30</b>	<b>0</b>

Tabela 24: Resultados obtidos na questão 6, questionário 2

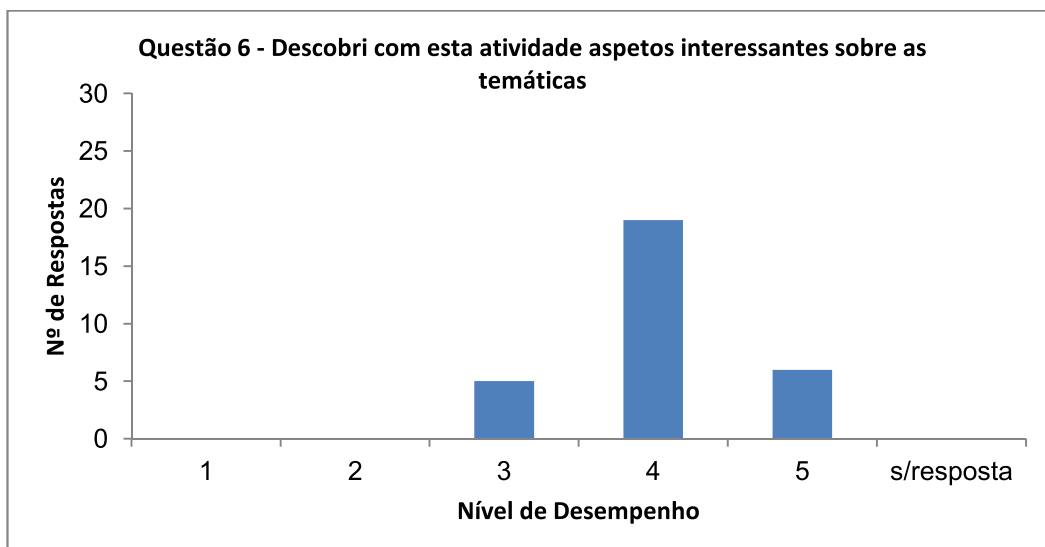


Gráfico 23: Resultados obtidos na questão 6, questionário 2

Pelos resultados do questionário à questão 6 - “Descobri com esta atividade aspetos interessantes sobre as temáticas”, verificamos que o nível de desempenho com maior número de respostas foi o “4”, com 19 (dezanove). O nível de desempenho “5” obteve 6 (seis) respostas e o nível “3” 5 (cinco) respostas. Concluimos então, que os alunos, ao participarem nesta atividade, descobriram aspetos interessantes sobre as temáticas tratadas.

<b>Questão 7 - Considero que este tipo de atividade melhora o envolvimento dos alunos na vida escolar</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	4	17	9	0	<b>30</b>	<b>0</b>

Tabela 25: Resultados obtidos na questão 7, questionário 2

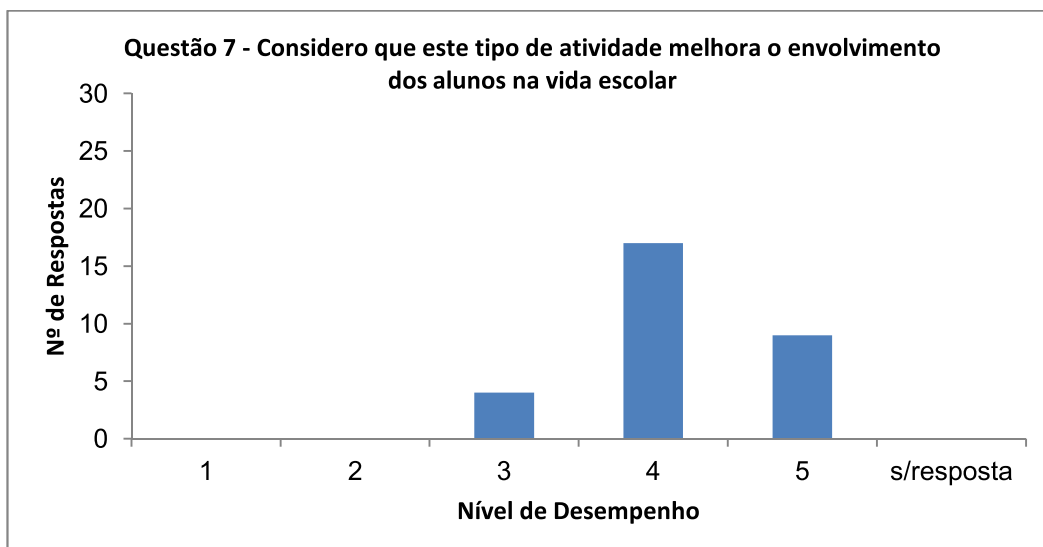


Gráfico 24: Resultados obtidos na questão 7, questionário 2

Relativamente à questão 7 - “Considero que este tipo de atividade melhora o envolvimento dos alunos na vida escolar”, o nível de desempenho “4” obteve 17 (dezassete) respostas, seguido do nível “5” com 9 (nove) respostas e o nível “3” com 4 (quatro) respostas. Este perfil de respostas permite-nos concluir que os respondentes consideraram que este tipo de atividade traz melhorias no envolvimento dos alunos na vida escolar.

<b>Questão 8 - Esta atividade permitiu consolidar aprendizagens sobre as temáticas tratadas</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	6	14	10	0	30	0

Tabela 26: Resultados obtidos na questão 8, questionário 2

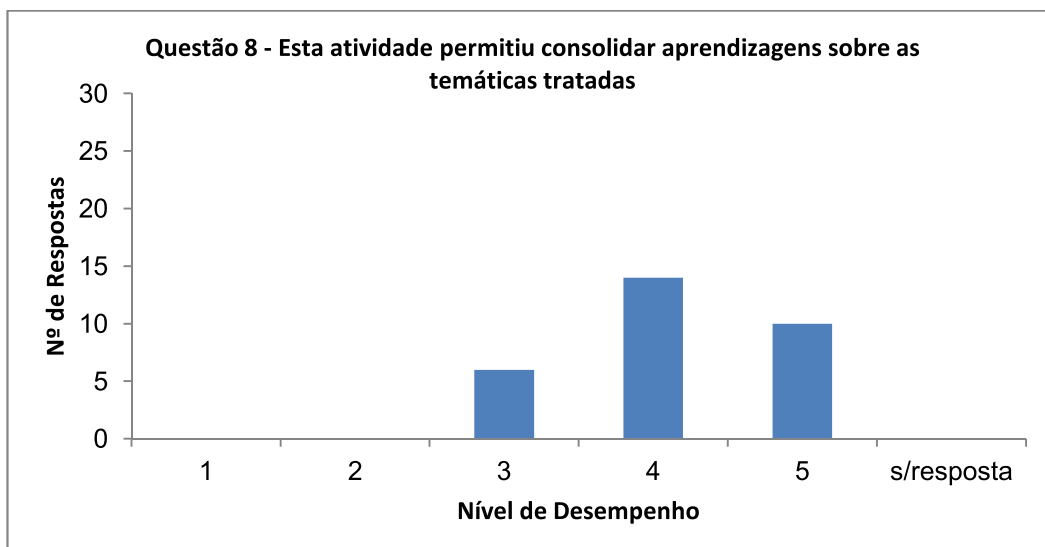


Gráfico 25: Resultados obtidos na questão 8, questionário 1

Podemos verificar que na questão 8 – “Esta atividade permitiu consolidar aprendizagens sobre as temáticas tratadas”, o nível “4” foi o que registou o maior número de respostas 14 (catorze), seguido do nível “5” com 10 (dez) respostas e o nível “3” com 6 (seis) respostas. Concluimos então, que os alunos consideraram que esta atividade os ajudou a consolidar aprendizagens sobre as temáticas tratadas.

Questão 9 - Mobilizei conhecimentos adquiridos de modo a valorizar a atividade							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	8	18	4	0	30	0

Tabela 27: Resultados obtidos na questão 9, questionário 2

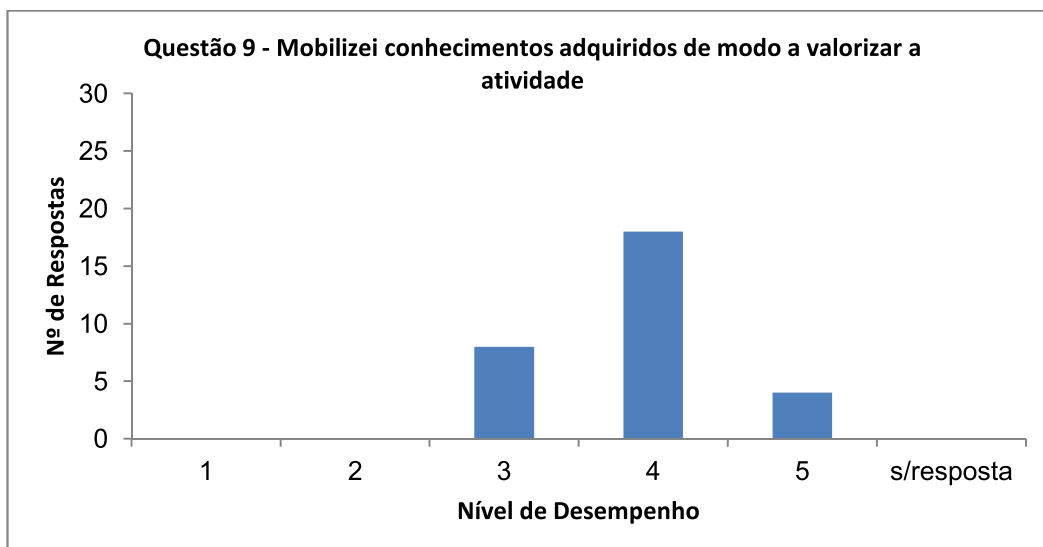


Gráfico 26: Resultados obtidos na questão 9, questionário 2

Relativamente à questão 9 - “Mobilizei conhecimentos adquiridos de modo a valorizar a atividade.”, o nível “4” foi o que registou o maior número de respostas 18 (dezoito), seguido do nível “3” com 8 (oito) respostas e o nível “5” com 4 (quatro) respostas. Conclui-se que os alunos, ao participarem nesta atividade, mobilizaram conhecimentos adquiridos, que os ajudou a valorizar a mesma, porém não se registou um desempenho máximo nesta questão

<b>Questão 10 - A atividade foi uma oportunidade para adquirir novos conhecimentos</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	3	20	7	0	<b>30</b>	<b>0</b>

Tabela 28: Resultados obtidos na questão 10, questionário 2

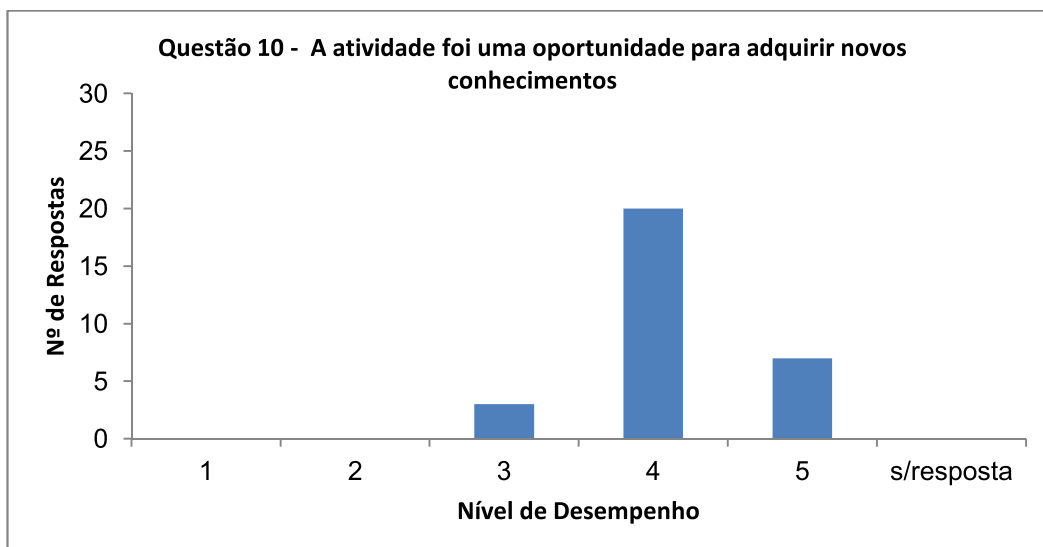


Gráfico 27: Resultados obtidos na questão 10, questionário 2

Da análise do quadro e do gráfico, respeitantes à questão 10 - “A atividade foi uma oportunidade para adquirir novos conhecimentos”, o nível de desempenho “4” obteve 20 (vinte) respostas, o nível “5” obteve 7 (sete) respostas e o nível “3” obteve 3 (três) respostas. Dos resultados obtidos podemos concluir que os alunos reconheceram que a visita de estudo foi uma oportunidade para adquirir novos conhecimentos.

<b>Questão 11 - A atividade permitiu o desenvolvimento de competências exigidas aos alunos da disciplina de Geografia A</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	1	22	7	0	<b>30</b>	<b>0</b>

Tabela 29: Resultados obtidos na questão 11, questionário 2

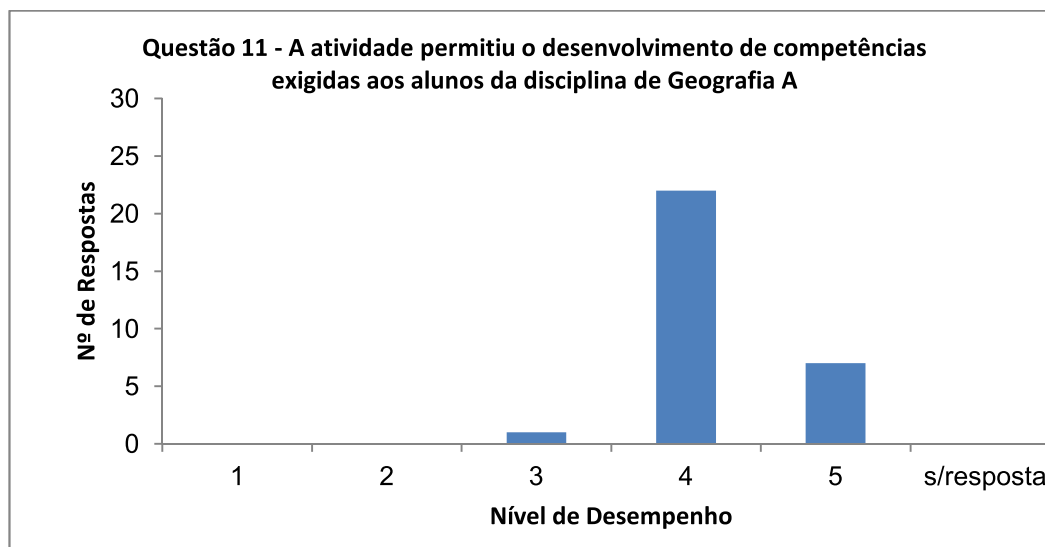


Gráfico 28: Resultados obtidos na questão 11, questionário 2

Na questão 11 - “A atividade permitiu o desenvolvimento de competências exigidas aos alunos da disciplina de Geografia A” do total dos 30 (trinta) respondentes, 22 (vinte e dois) selecionaram o nível de desempenho “4”, 7 (sete) o nível “5” e apenas 1 (um) optou por nível de desempenho “3”. Mediante este perfil de respostas, podemos concluir que os alunos consideraram que as ações de formação em questão lhes permitiu desenvolver competências exigidas na disciplina de Geografia A.

<b>Questão 12 - O desenvolvimento da atividade despertou interesse aos alunos</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	1	5	18	6	0	30	0

Tabela 30: Resultados obtidos na questão 12, questionário 2

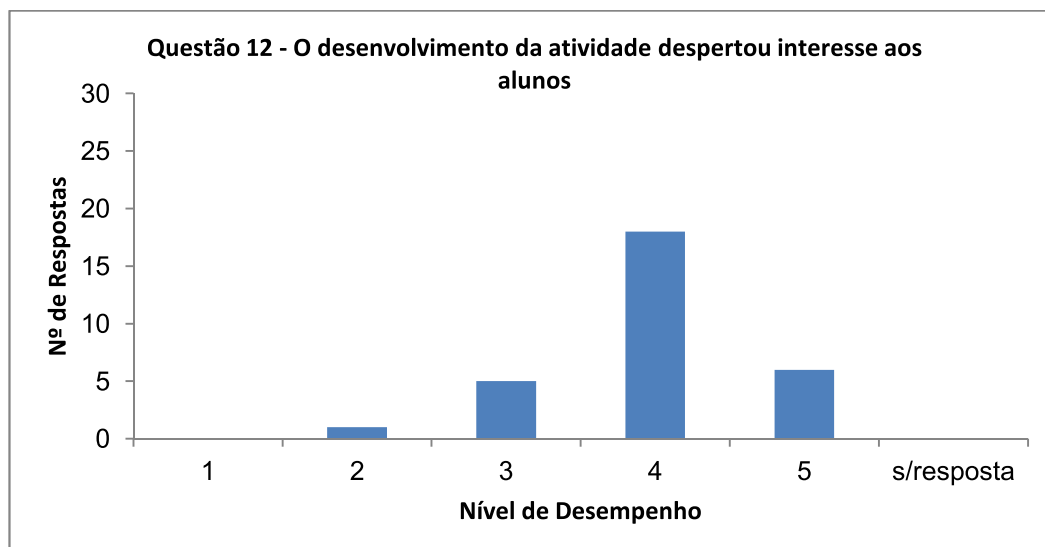


Gráfico 29: Resultados obtidos na questão 12, questionário 2

Podemos verificar que na questão 12 - “O desenvolvimento da atividade despertou interesse aos alunos”, o nível de desempenho “4” foi o que registou o maior número de respostas, 18 (dezoito), seguido do nível “5” com 6 (seis) respostas, o nível “3” com 5 (cinco) respostas e o nível “2” com 1 (uma) resposta apenas. Concluímos então, que o desenvolvimento da atividade em análise, despertou interesse aos alunos.

<b>Questão 13 - A planificação da atividade foi de encontro às expetativas dos alunos</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	1	8	16	5	0	<b>30</b>	<b>0</b>

Tabela 31: Resultados obtidos na questão 13, questionário 2

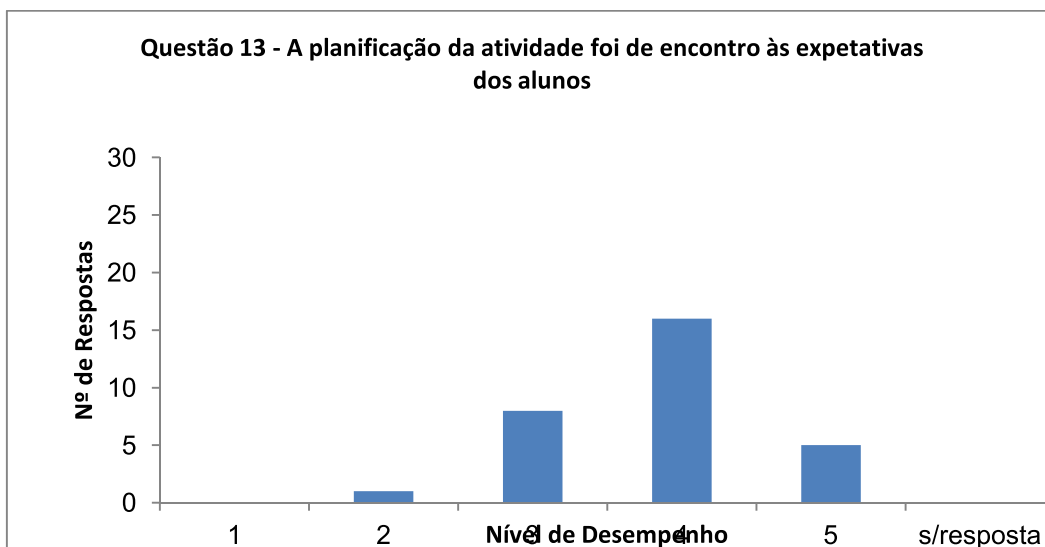
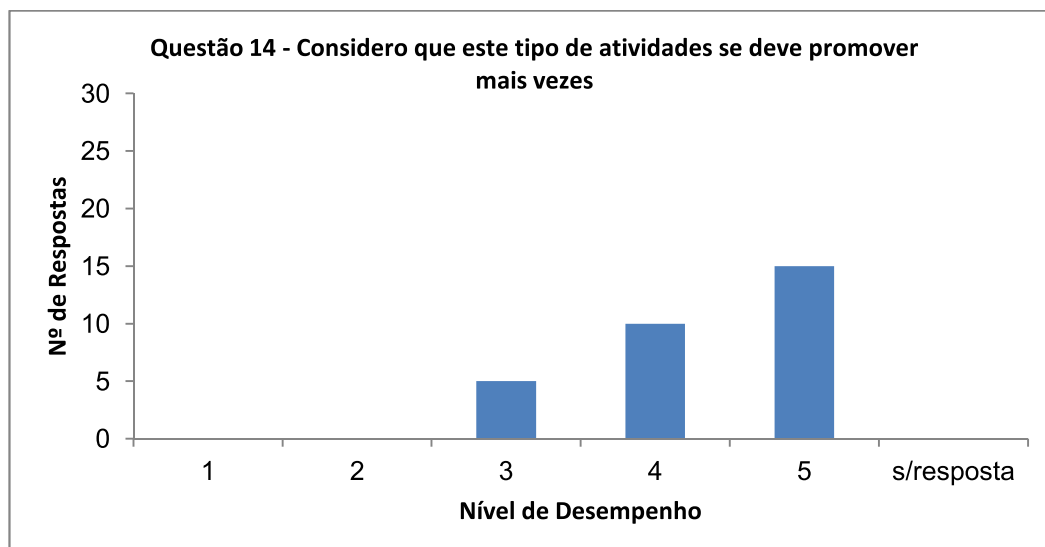


Gráfico 30: Resultados obtidos na questão 13, questionário 2

Relativamente à questão 13 - “A planificação da atividade foi de encontro às expetativas dos alunos.”, o nível de desempenho “4” foi o que registou o maior número de respostas, 16 (dezasseis), seguido do nível “3” com 8 (oito) respostas, o nível “5” com 5 (cinco) respostas e o nível “2” com 1 (uma) resposta apenas. Conclui-se que a maioria dos respondentes considerou que a planificação da atividade foi de encontro às suas expetativas, porém uma minoria não teve essa opinião.

<b>Questão 14 - Considero que este tipo de atividades se deve promover mais vezes</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	5	10	15	0	30	0

Tabela 32: Resultados obtidos na questão 14, questionário 2



*Gráfico 31: Resultados obtidos na questão 14, questionário 2*

Relativamente a esta questão, conclui-se que os alunos consideraram importante a promoção deste tipo de atividades, visto que metade dos respondentes selecionou o nível de desempenho máximo, nível “5”, o nível de desempenho “4” foi selecionado por 10 (dez) respondentes e o nível “3” obteve 5 (cinco) respostas.

Respostas abertas dos alunos ao questionário 2
O número elevado de alunos que intervieram na palestra
A forma como foi apresentada a construção da União Europeia
A interação do formador com o público
A forma como o formador captou a atenção dos alunos
Os assuntos diversos tratados na ação sobre a Europa
A ação serviu para completar estes temas que já tinham sido tratados nas aulas de Geografia
Toda a informação que nos foi dada
A forma esclarecedora como o formador abordou os temas
As diferenças apresentadas entre as várias culturas existentes na União Europeia
Toda a informação dada sobre a União Europeia
Gostei muito da ação porque contribui para melhoria das nossas aprendizagens

*Tabela 33: Respostas abertas dos alunos ao questionário 2*

#### **4.7.2.1. Síntese da análise dos resultados**

Com a aplicação do questionário e tratamento dos dados recolhidos, conclui-se que apenas a questão 14 obteve o maior número de respostas com

o nível de desempenho “5”, ou seja o nível máximo da participação na atividade. Nas questões: 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11,12 e 13 obtiveram o nível de desempenho “4” na participação na atividade. Nas questões 4 e 5 verificou-se que o “s/ resposta” registou o máximo de respostas, isto devido à especificidade da questão, seguindo-se o “4” e “3” com igual valor, enquanto os níveis “2” e “5” apresentam valores muito baixos. Não se registou qualquer registo no nível “1” em todas as questões.

Os níveis de desempenho da participação na atividade predominantes, para as diferentes questões, foi o “4” seguido do “5”, o que podemos considerar muito bom desempenho da participação dos alunos. A atividade em análise teve grande impacto no desenvolvimento do conhecimento exigido aos alunos da disciplina de Geografia A. No âmbito destas temáticas, contribuindo para complementar o que já tinha sido tratado nas aulas de Geografia. Com os resultados obtidos no âmbito do “saber-estar “ concluímos que o desempenho foi muito bom.

Relativamente à resposta aberta “o que mais me surpreendeu” os alunos apresentaram respostas muito diversas, evidenciando a interação do formador com os alunos, a pertinência e a forma esclarecedora como os temas foram tratados, considerando que a atividade contribuiu para a melhoria das aprendizagens.

#### **4.7.3. Análise dos resultados do Questionário da atividade 3 - Visita de Estudo à- Companhia das Lezírias do Ribatejo**

A atividade de desenvolvimento curricular relativa ao questionário 3 consistiu numa visita de estudo à Companhia das Lezírias do Ribatejo que permitiu aos alunos conhecerem a maior exploração agropecuária e florestal do país, com a multidiversidade que a caracteriza. A amostra é constituída por vinte e dois alunos, 18 (dezoito) raparigas e 4 (quatro) rapazes com idades compreendidas entre 15 e 17 anos, do Curso de Estudos Científicos Humanísticos, de Línguas e Humanidades inscritos na disciplina de Geografia A – ano 2.

A planificação da atividade 3 consta do Anexo III. Os dados apurados e tratados para cada uma das questões do Questionário 3, que pode ser consultado no Anexo VII, ao qual responderam 22 (vinte e dois) alunos, encontram-se representados nas tabelas e gráficos seguintes, sob a forma de número de respostas para cada nível de desempenho, em frequência absoluta.

<b>Questão 1- Considerei a visita de estudo interessante</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	0	4	18	0	<b>22</b>	<b>0</b>

Tabela 34: Resultados obtidos na questão 1, questionário 3

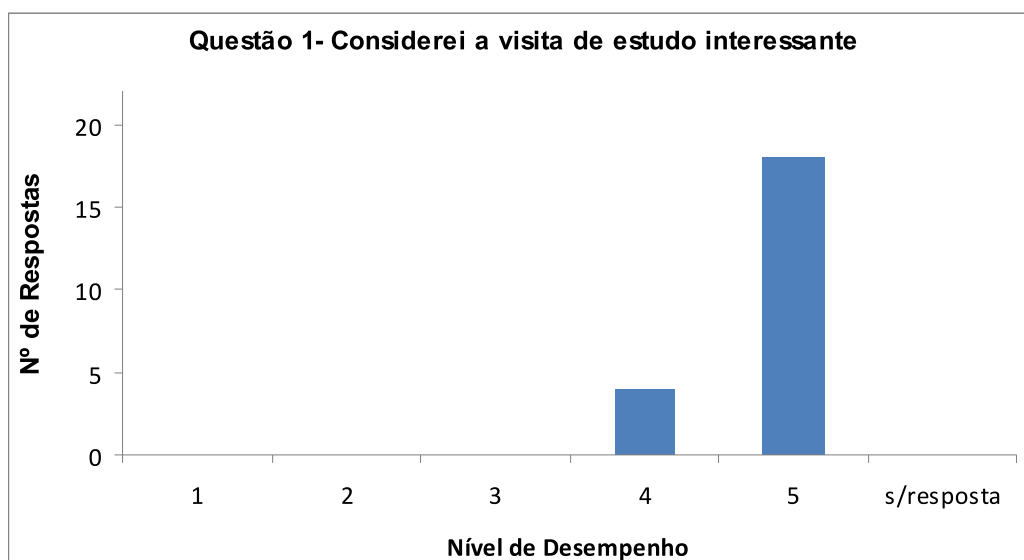


Gráfico 32: Resultados obtidos na questão 1, questionário 3

Na análise das respostas à questão 1 – “Considere o tema da visita de estudo interessante”, observa-se que do total de 22 (vinte e dois) respondentes, 18 (dezoito) optaram pela opção nível de desempenho “5” e apenas 4 (quatro) pela opção “4”. Não se registaram resposta nos restantes níveis de desempenho.

Podemos então concluir que os respondentes acharam a visita de estudo interessante.

<b>Questão 2 - Cumpri os horários</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	1	3	18	0	22	0

Tabela 35: Resultados obtidos na questão 2, questionário 3

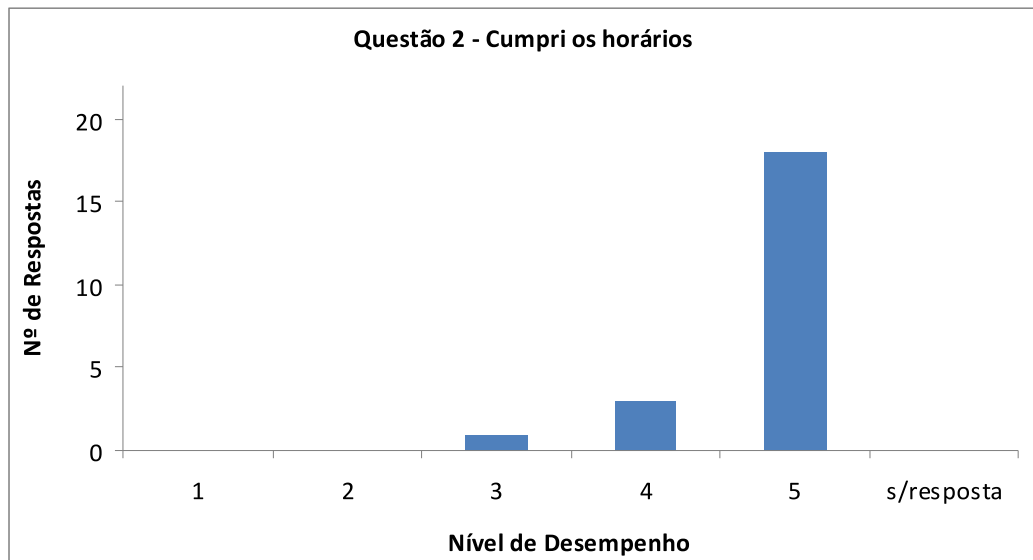
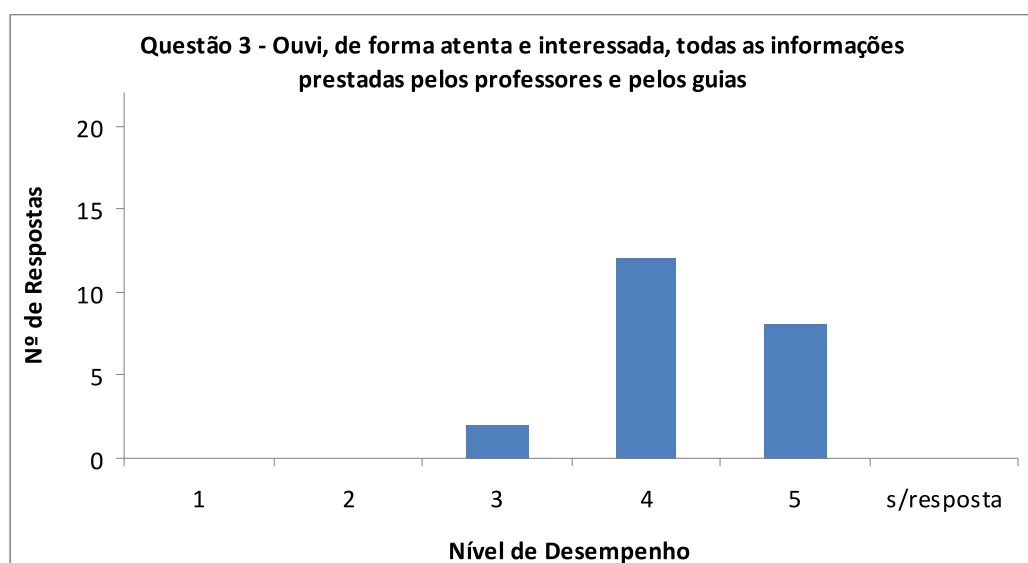


Gráfico 33: Resultados obtidos na questão 2, questionário 3

Relativamente à questão 2 - “Cumprir os horários”, o maior número de respostas concentra-se na opção nível de desempenho “5”, de 18 (dezoito) respondentes. Apenas 1 (um) respondente selecionou a opção “3” e 3 (três) a opção 4, o que nos leva a concluir que, quase a totalidade dos respondentes cumpriram o horário na participação da visita de estudo em questão.

<b>Questão 3 - Ouvi, de forma atenta e interessada, todas as informações prestadas pelos professores e pelos guias</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	2	12	8	0	22	0

Tabela 36: Resultados obtidos na questão 3, questionário 3



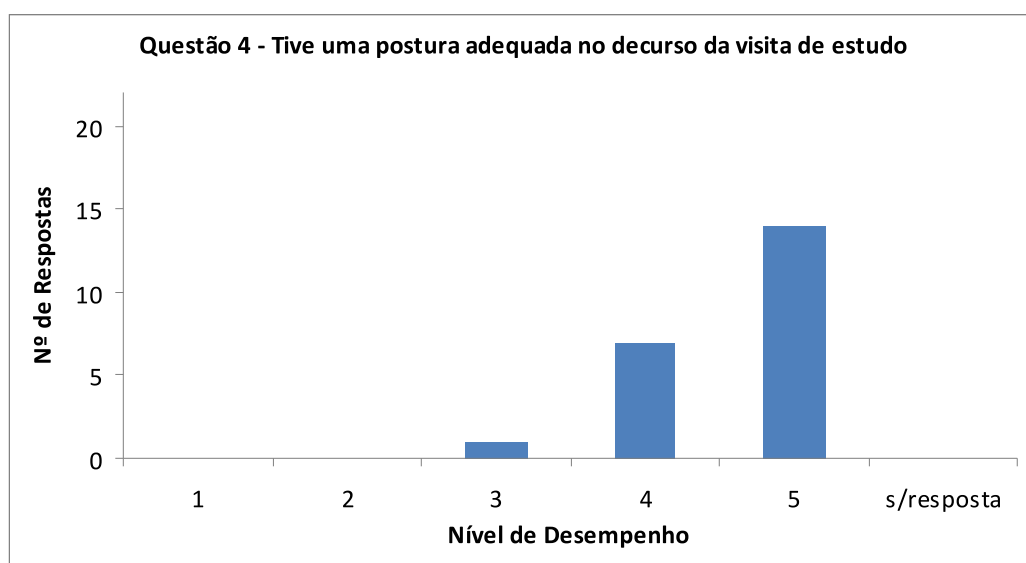
*Gráfico 34: Resultados obtidos na questão 3, questionário 3*

Na questão 3 - “Ouvi, de forma atenta e interessada todas as informações prestadas pelos professores e pelos guias” do total dos 22 (vinte e dois) respondentes, verifica-se que o nível de desempenho que obteve o maior número de respostas foi o “4”, com 12 (doze) respostas, seguido do nível “5” com 8 (oito) resposta e o “3” com 2 (duas) respostas, os restantes graus “2”, “1” não tiveram qualquer resposta.

Podemos então concluir que os respondentes, na sua maioria, ouviram de forma atenta e interessada as informações prestadas pelos professores e pelos guias, embora não se tenha atingido o máximo de desempenho nesta questão.

<b>Questão 4 – Tive uma postura adequada no decurso da visita de estudo</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	1	7	14	0	<b>22</b>	<b>0</b>

*Tabela 37: Resultados obtidos na questão 4, questionário 3*



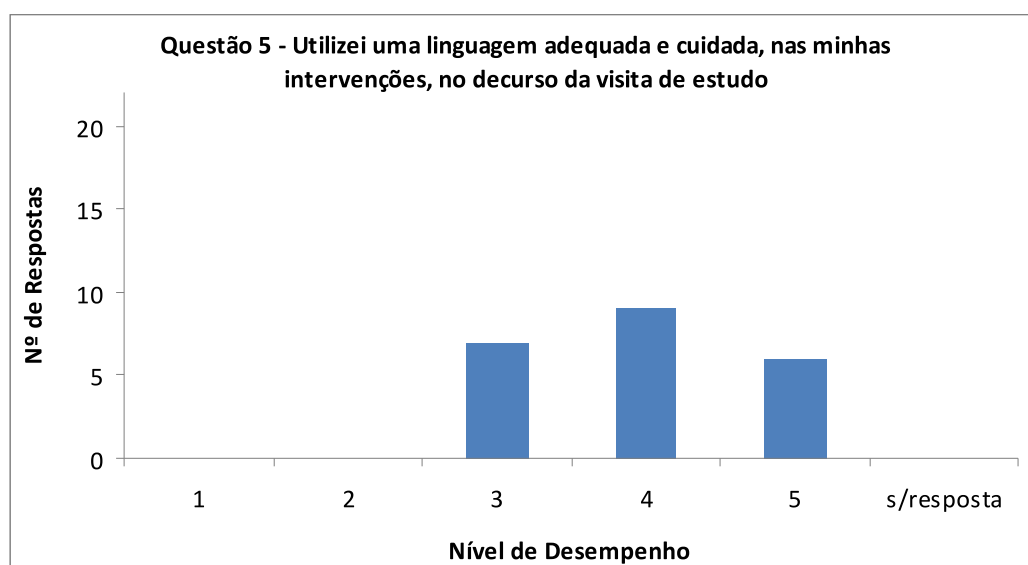
*Gráfico 35: Resultados obtidos na questão 4, questionário 3*

Com se observa no quadro e no gráfico referente à questão 4 – “Tive uma postura adequada no decurso da visita de estudo”, do total dos 22 (vinte e dois) respondentes, o nível de desempenho com o maior número de respostas o “5”, com 14 (catorze) respostas. Seguido do nível “4” com 7 (sete) respostas e o nível “3” com 1 (uma) resposta. Não se registando qualquer resposta nos restantes níveis “1” e “2”.

Podemos então concluir que os alunos consideraram ter uma postura adequada no decorrer da visita de estudo.

<b>Questão 5 - Utilizei uma linguagem adequada e cuidada, nas minhas intervenções, no decurso da visita de estudo</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	7	9	6	0	<b>22</b>	<b>0</b>

*Tabela 38: Resultados obtidos na questão 5, questionário 3*



*Gráfico 36: Resultados obtidos na questão 5, questionário 3*

Na questão 5 - “Utilizei uma linguagem adequada e cuidada, nas minhas intervenções”, do total dos 22 (vinte e dois) respondentes, o nível “4” obteve o maior número de respostas, 9 (nove), o nível “3” 7 (sete) respostas e o nível “5” 6 (seis) respostas e os níveis “1” e “2” não registaram qualquer resposta.

Apesar da tendência das respostas ser a favor de um nível de desempenho elevado, temos 7 (sete) dos 22 (vinte e dois) respondentes a selecionar a opção 3, demonstrando que alguns alunos admitem não terem prestado o seu desempenho máximo no que se refere à linguagem das intervenções efetuadas no decurso da visita de estudo.

<b>Questão 6 - Revelei, com clareza, o meu pensamento nas minhas intervenções no decurso da visita de estudo</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	9	8	5	0	<b>22</b>	<b>0</b>

*Tabela 39: Resultados obtidos na questão 6, questionário 3*

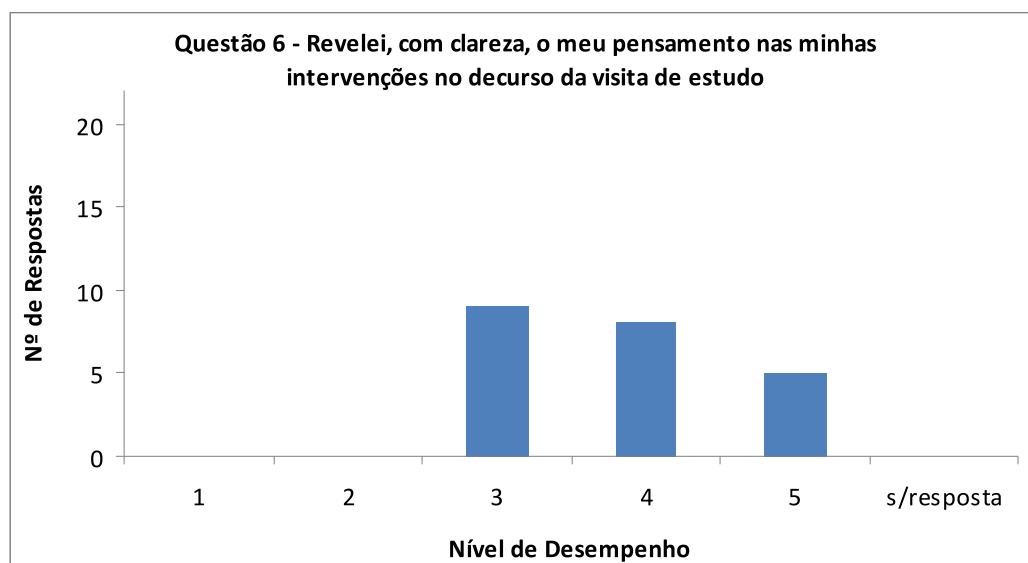


Gráfico 37: Resultados obtidos na questão 6, questionário 3

Como podemos verificar, pela análise do quadro e do gráfico, relativos à questão 6 - “Revelei, com clareza, o meu pensamento nas minhas intervenções no decurso da visita de estudo”, do total dos 22 (vinte e dois) respondentes o nível “3” obteve o maior número de respostas, 9 (nove), o nível “4” obteve 8 (oito) respostas e o nível “5” obteve 5 (cinco). Deste modo, podemos concluir que um número significativo dos alunos consideraram não revelar com o máximo de clareza os seus pensamentos nas suas intervenções no decorrer da visita de estudo.

<b>Questão 7 - Respeitei os outros</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	0	2	20	0	<b>22</b>	<b>0</b>

Tabela 40: Resultados obtidos na questão 7, questionário 3

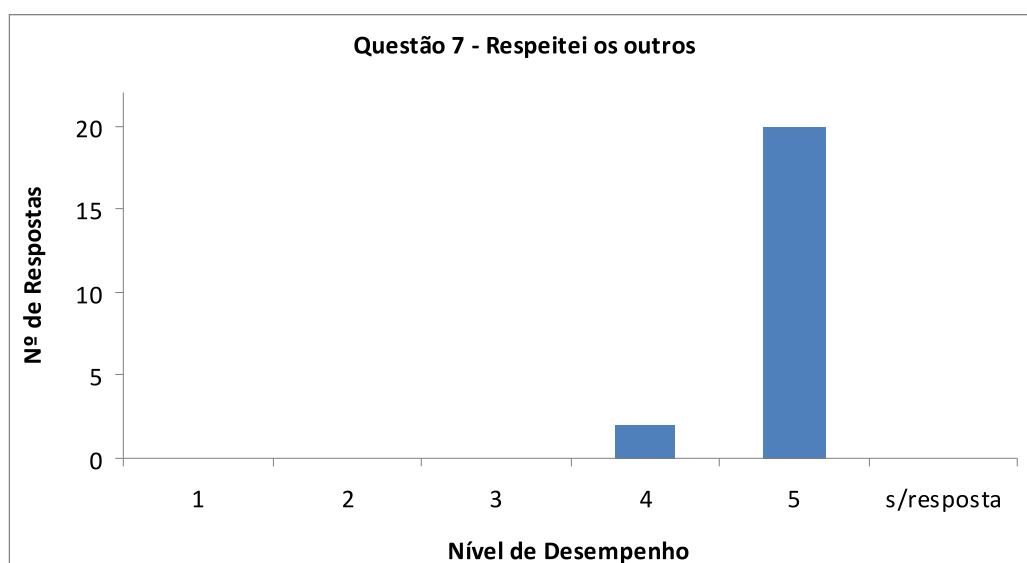


Gráfico 38: Resultados obtidos na questão 7, questionário 3

Mediante os resultados do questionário, no que se refere à questão 7 - “Respeitei os outros”, porque apenas 2 (dois) respondentes selecionaram nível de desempenho “4” e todos os outros optaram pelo nível de desempenho “5”, concluimos que os alunos na generalidade atingiram o nível de desempenho máximo.

<b>Questão 8 - A visita de estudo despertou interesse nos alunos</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	1	7	14	0	<b>22</b>	<b>0</b>

Tabela 41: Resultados obtidos na questão 8, questionário 3

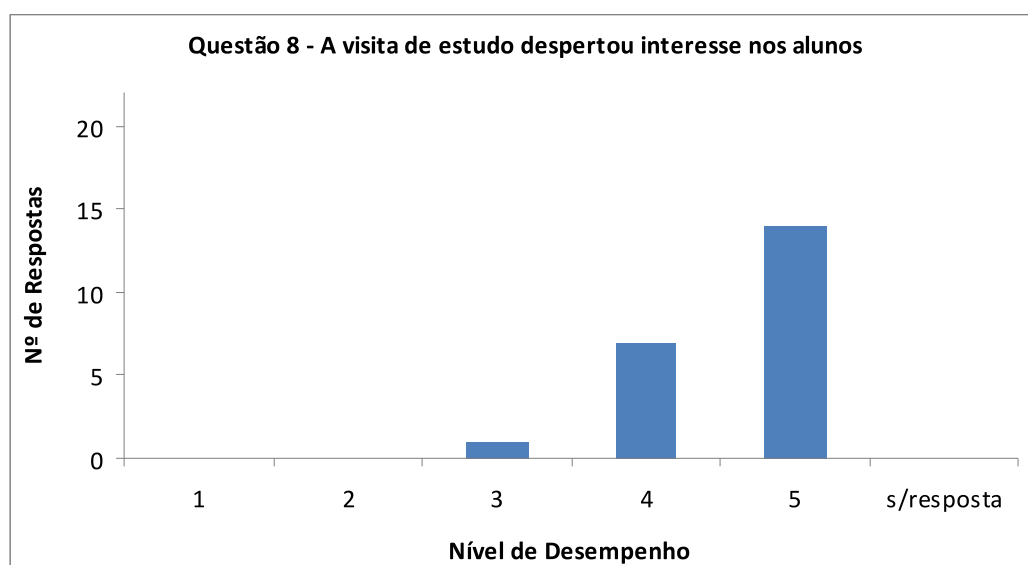


Gráfico 39: Resultados obtidos na questão 8, questionário 3

Através da observação do gráfico, podemos verificar que na questão 8 - “A visita de estudo despertou interesse nos alunos”, do total dos 22 (vinte e dois) respondentes, o nível “5” foi o que registou o valor máximo de respostas, 14 (catorze), seguido do nível “4” com 7 (sete) respostas e o nível “3” com apenas 1 (uma) resposta. Concluimos, então, que a visita de estudo despertou interesse aos alunos.

Questão 9 - Descubri aspetos interessantes com esta visita de estudo							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	1	1	20	0	22	0

Tabela 42: Resultados obtidos na questão 9, questionário 3

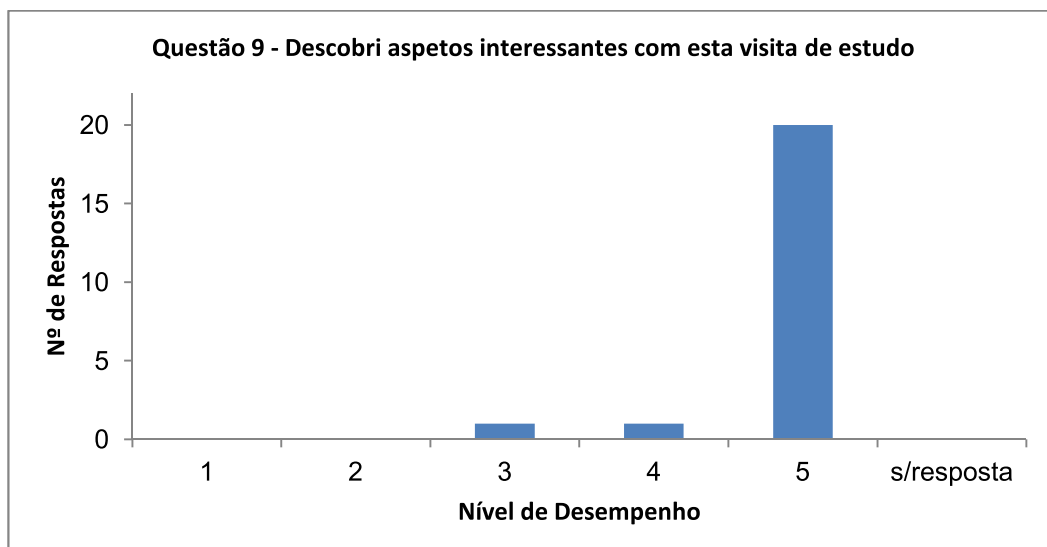


Gráfico 40: Resultados obtidos na questão 9, questionário 3

Verificamos que na questão 9 - “Descobri aspetos interessantes com esta visita de estudo”, do total dos 22 (vinte e dois) respondentes 20 (vinte) admitiram um nível de desempenho máximo, “5”. Apenas dois respondentes seleccionaram nível de desempenho diferente deste, 1 (um) o nível “4” e outro o nível “3”.

Concluimos que os alunos na visita de estudo descobriram aspetos interessantes.

<b>Questão 10 - A visita de estudo contribui para melhorar o envolvimento dos alunos na vida escolar</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	1	10	11	0	22	0

Tabela 43: Resultados obtidos na questão 10, questionário 3

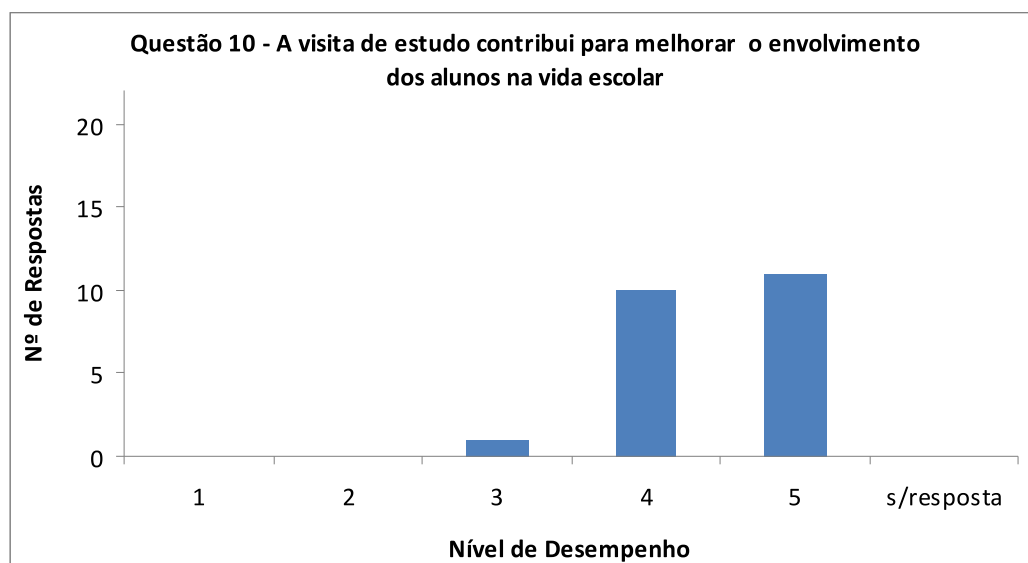


Gráfico 41: Resultados obtidos na questão 10, questionário 3

Relativamente à questão 10 - “A visita de estudo contribuiu para melhorar o envolvimento dos alunos na vida escolar” os alunos consideraram que este tipo de atividade traz melhorias no envolvimento dos alunos na vida escolar porque o nível de desempenho “5” obteve 11 (onze) respostas, seguido do nível “4” com 10 (dez) respostas e o nível “3” com 1 (uma) resposta.

<b>Questão 11 - A visita de estudo permitiu aprendizagens mais aliciantes do que as que se fazem na sala de aula</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	1	9	11	1	<b>21</b>	<b>1</b>

Tabela 44: Resultados obtidos na questão 11, questionário 3

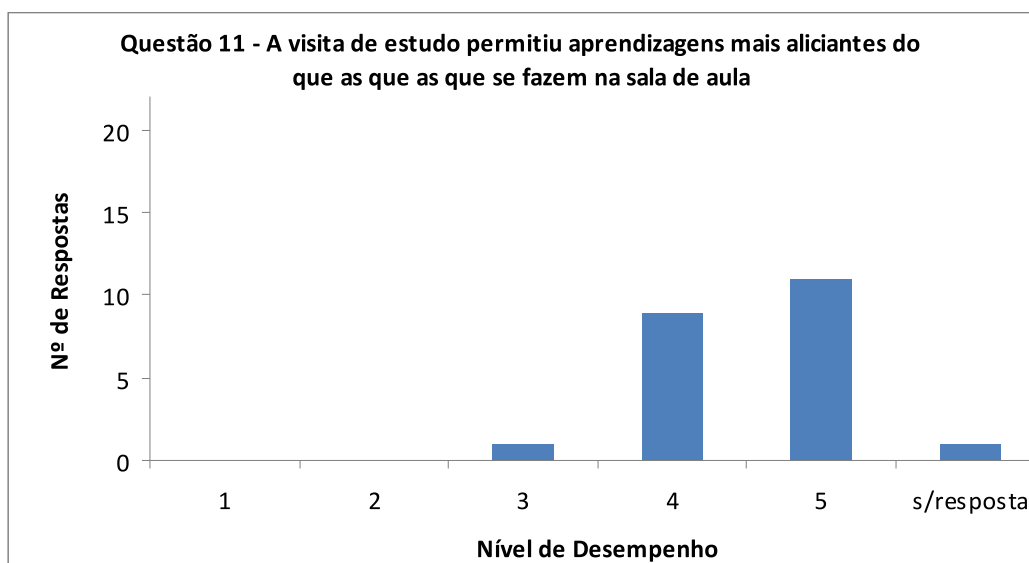


Gráfico 42: Resultados obtidos na questão 11, questionário 3

Dos resultados obtidos na questão 11 concluímos que os alunos consideraram que esta atividade permitiu aprendizagens mais aliciantes do que as que se fazem na sala de aula, porque foram dadas 11 (onze) respostas para nível de desempenho “5”, seguido do nível “4” com 9 (nove) respostas e o nível “3” teve apenas 1 (uma) resposta. Registou-se ainda 1 (um) aluno sem opinião.

<b>Questão 12 - Mobilizei conhecimentos adquiridos de modo a valorizar a visita de estudo</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	2	11	8	1	<b>21</b>	<b>1</b>

Tabela 45: Resultados obtidos na questão 12, questionário 3

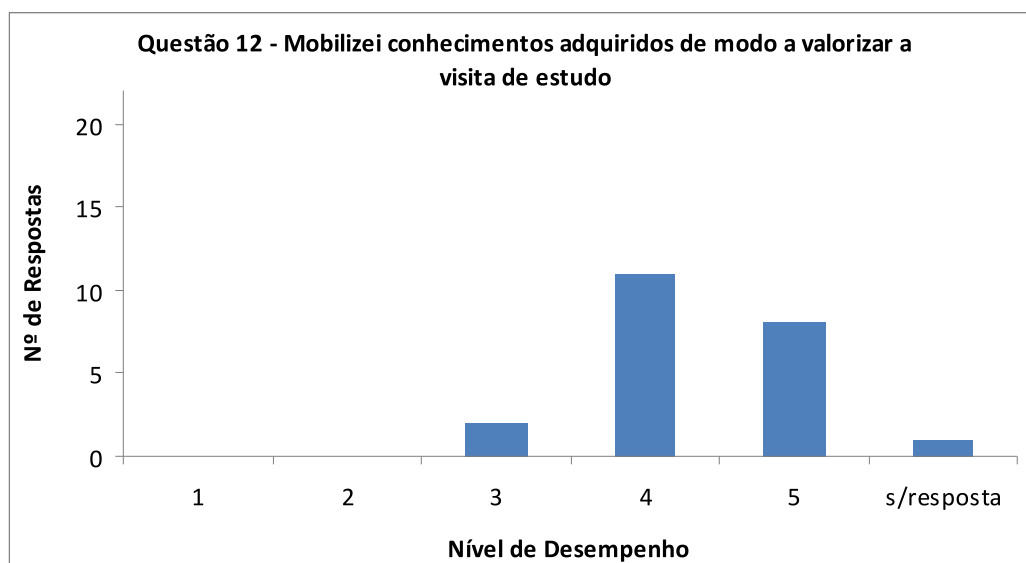


Gráfico 43: Resultados obtidos na questão 12, questionário 3

Relativamente à questão 12 - “Mobilizei conhecimentos adquiridos de modo a valorizar a visita de estudo”, o nível de desempenho que obteve maior número de respostas foi o “4”, com 11 (onze), seguindo-se o “5” com 8 (oito) respostas e o “3” com apenas 2 (duas). Registou-se 1 (um) aluno sem opinião. Conclui-se que os alunos mobilizaram conhecimentos já adquiridos de forma a valorizar a atividade.

<b>Questão 13 - A visita de estudo foi uma oportunidade para adquirir novas capacidades</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	0	5	16	1	<b>21</b>	<b>1</b>

Tabela 46: Resultados obtidos na questão 13, questionário 3



Gráfico 44: Resultados obtidos na questão 13, questionário 3

Da análise do quadro e do gráfico respeitantes à questão 13 - “A visita de estudo foi uma oportunidade para adquirir novas capacidades” o nível de desempenho “5” destaca-se dos restantes ao obter 16 (dezasseis) respostas, enquanto o nível “4” obteve 5 (cinco) respostas. Regista-se 1 (um) respondente sem opinião. Dos resultados obtidos podemos concluir que os alunos reconheceram que a visita de estudo foi uma oportunidade para adquirir novas capacidades.

<b>Questão 14 - A atividade permitiu o desenvolvimento de competências sociais e pessoais exigidas aos alunos da disciplina de Geografia A</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	1	6	12	3	<b>19</b>	<b>3</b>

Tabela 47: Resultados obtidos na questão 14, questionário 3

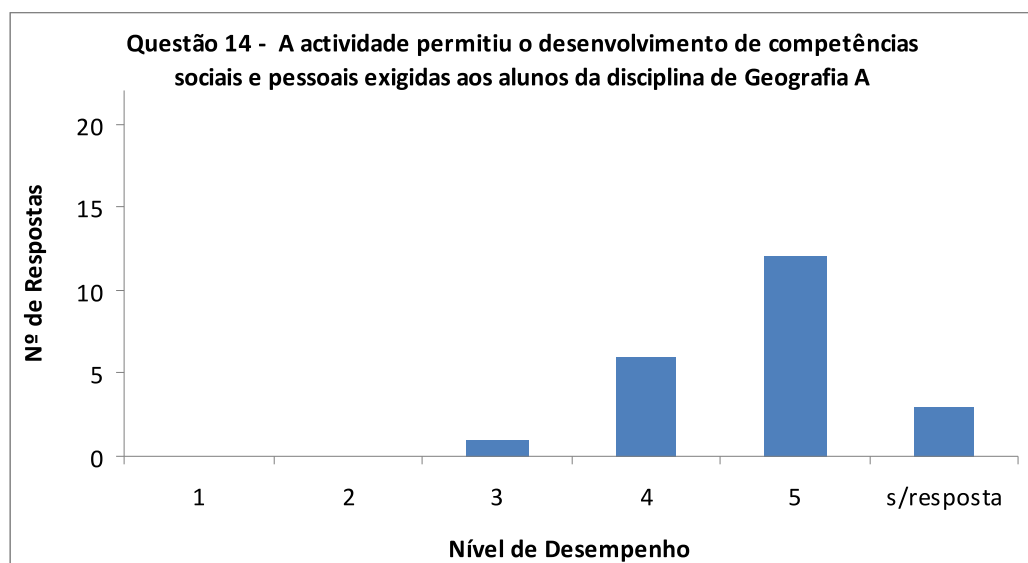


Gráfico 45: Resultados obtidos na questão 14, questionário 3

Na questão 14 - “A atividade permitiu o desenvolvimento de competências sociais e pessoais exigidas aos alunos da disciplina de Geografia A” do total dos 22 (vinte e dois) respondentes 12 (doze) selecionaram o nível de desempenho “5”, seguido do nível “4” com 6 (seis) respostas. O nível “3” foi escolhido por apenas 1 (um) respondente. Registaram-se 3 (três) respondentes sem opinião. Concluímos assim, que os alunos consideraram que a atividade em questão lhes permitiu desenvolver competências sociais e pessoais exigidas na disciplina de Geografia A.

<b>Questão 15 - A visita de estudo fez-me pensar</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	0	12	9	1	<b>21</b>	<b>1</b>

Tabela 48: Resultados obtidos na questão 15, questionário 3

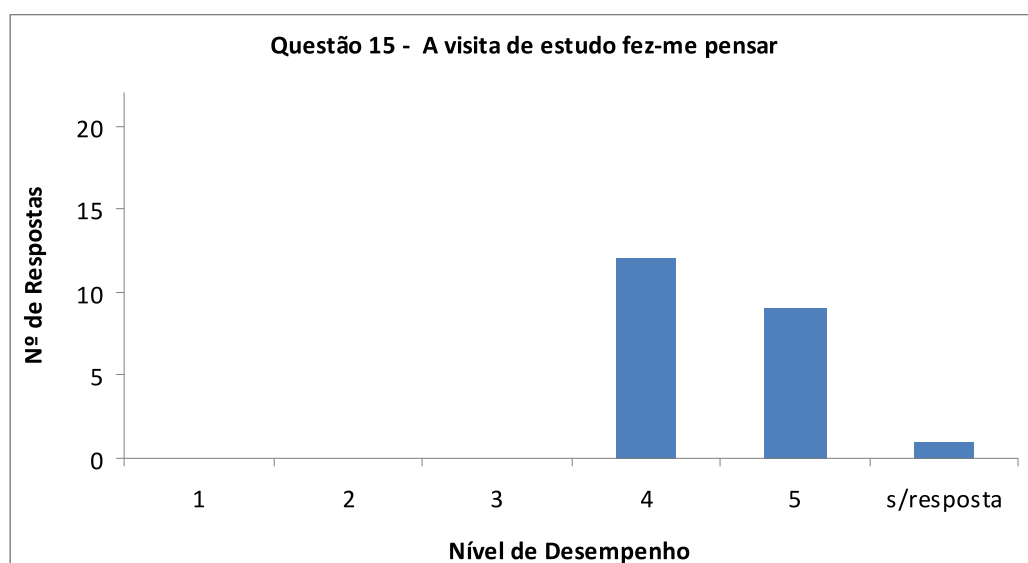


Gráfico 46: Resultados obtidos na questão 15, questionário 3

Relativamente à questão 15 – “A visita de estudo fez-me pensar”, podemos observar, através da análise dos dados, o nível de desempenho que obteve maior número de respostas foi o “4” com 12 (doze), seguindo-se o “5” com 9 (nove) e registou-se 1 (um) respondente sem opinião. Conclui-se que a atividade em análise fez um número significativo de alunos pensar.

Questão 16 - A planificação da visita de estudo foi de encontro às expectativas dos alunos							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	2	9	10	1	21	1

Tabela 49: Resultados obtidos na questão 16, questionário 3

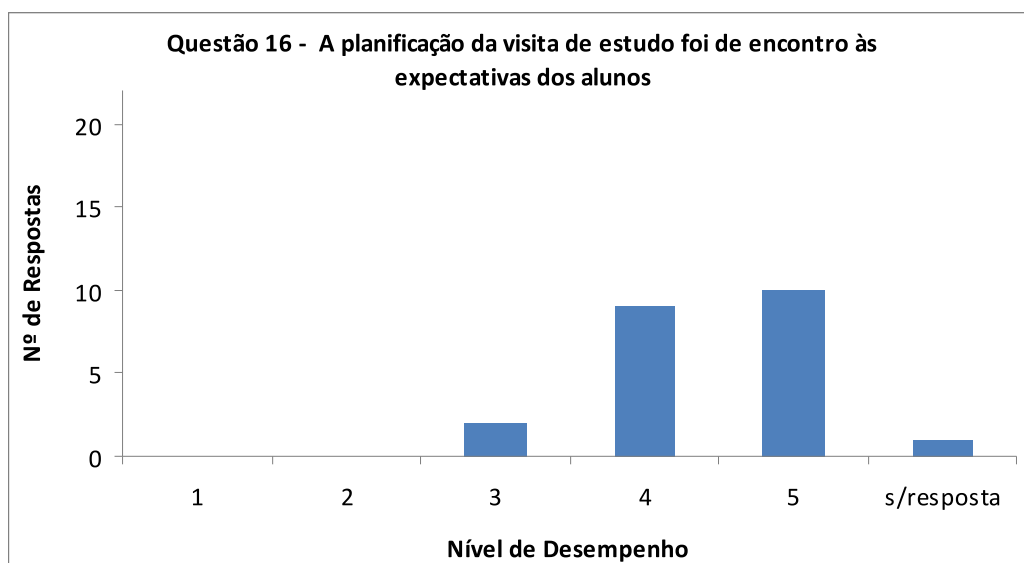


Gráfico 47: Resultados obtidos na questão 16, questionário 3

Verifica-se, relativamente à questão 16 - “A planificação da visita de estudo foi de encontro às expectativas dos alunos”, que o nível de desempenho que obteve maior número de respostas foi o “5”, com 10 (dez) respostas, seguido do “4” com 9 (nove). O nível de desempenho “3” apenas apresentou 2 (duas) respostas e registou-se ainda 1 (um) respondente sem opinião.

Conclui-se que a maioria dos respondentes considerou que a planificação da visita de estudo foi de encontro às suas expectativas.

<b>Questão 17 - Considero que este tipo de visitas de estudo se deve promover mais vezes</b>								
							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	2	9	10	1	<b>21</b>	<b>1</b>

Tabela 50: Resultados obtidos na questão 17, questionário 3

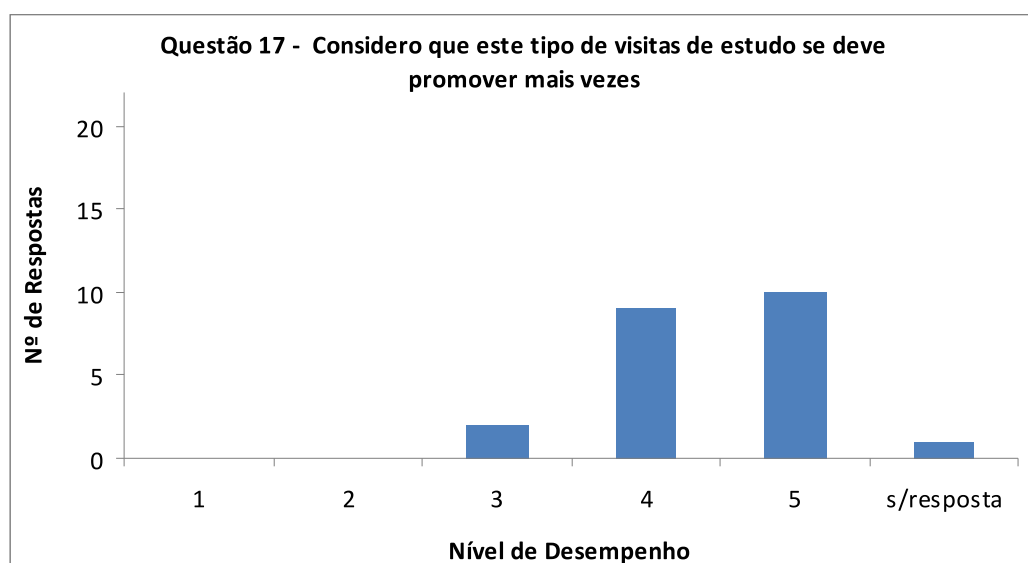


Gráfico 48: Resultados obtidos na questão 17, questionário 3

Relativamente a esta questão conclui-se que os alunos consideram importante a promoção deste tipo de atividades, visto que a maioria selecionou as opções nível de desempenho “5”, 10 (dez) respondentes, e “4”, 9 (nove) respondentes. Apenas 2 (dois) responderam nível de desempenho “3” e 1 (um) não exprimiu opinião.

<b>Respostas abertas dos alunos ao questionário 3</b>
A quantidade de gado bovino e cavalari
E a extensão de floresta de sobreiro
A quantidade de gado bovino e cavalari
Em caso de incêndio o prejuízo que representa, a mata de sobreiro equivale a 1 milhão de euros
Dimensão da Companhia das Lezírias
As experiências que teve, o batismo equestre
Informações dadas pelos guias
Aprendi todo o dia
Diversidade de informações transmitidas
E as estruturas da CL relacionadas com o turismo equestre
Toda a visita de estudo
Não conhecer o espaço das Lezírias (adorou)

Tabela 51: Respostas abertas dos alunos ao questionário 3

#### **4.7.3.1. Síntese da análise dos resultados**

Dos resultados obtidos, da aplicação deste questionário, conclui que os alunos consideraram que esta atividade contribuiu para o desenvolvimento dos seus conhecimentos relativos à disciplina de Geografia, no âmbito do saber. Promoveu também o seu desenvolvimento pessoal e social no que se relaciona com o saber-estar. Consideram que este tipo de atividade se deve implementar com mais frequência. Pois os alunos atribuíram os níveis de desempenho, mais elevados “4” e “5” às questões relacionadas com cada um destes domínios “ O saber “ e o “saber estar”, mediante estes resultados podemos considerar a atividade de nível muito bom e mesmo excelente indo de encontro às finalidades do programa da Geografia A: promover o saber/pensar o espaço geográfico; aperfeiçoar o relacionamento interpessoal (compreensão, empatia, solidariedade, etc); intervir no território de uma forma sustentável, contribuindo para promover a educação para a cidadania.

Relativamente à resposta aberta “o que mais me surpreendeu” os alunos apresentaram respostas muito variadas mostrando que a atividade contribuiu para melhorar a consolidação de conhecimentos no âmbito dos conteúdos programáticos da disciplina, assim como proporcionou aos alunos experiências diversas nunca antes vivenciadas, tal como o batismo equestre. Contribuindo para o seu enriquecimento intelectual, pessoal e social.

#### **4.7.4. Análise dos resultados do Questionário da atividade 4 - Visita de Estudo ao Centro de Educação Ambiental das Ribeiras de Gaia.**

A atividade de desenvolvimento curricular relativa ao questionário 4 consistiu numa visita de estudo ao Centro de Educação Ambiental das Ribeiras de Gaia, que permitiu aos alunos conhecerem e compreenderem a forma como devemos potencializar a utilização do recurso natural tão precioso a água indispensável à vida. A amostra é constituída por (16) dezasseis alunos, 14 (catorze) raparigas e 2 (dois) rapazes com idades compreendidas entre 15 e 17

anos, do Curso de Estudos Científicos Humanísticos, de Línguas e Humanidades inscritos na disciplina de Geografia A – ano 2.

A planificação da atividade 4 consta do Anexo - VIII. Os dados apurados e tratados para cada uma das questões do Questionário 4, que pode ser consultado no Anexo IV, ao qual responderam 16 (dezasseis) alunos, encontram-se representados nas tabelas e gráficos seguintes, sob a forma de número de respostas para cada nível de desempenho, em frequência absoluta.

<b>Questão 1- Considerei a visita de estudo interessante</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	3	2	11	0	<b>16</b>	<b>0</b>

Tabela 52: Resultados obtidos na questão 1, questionário 4

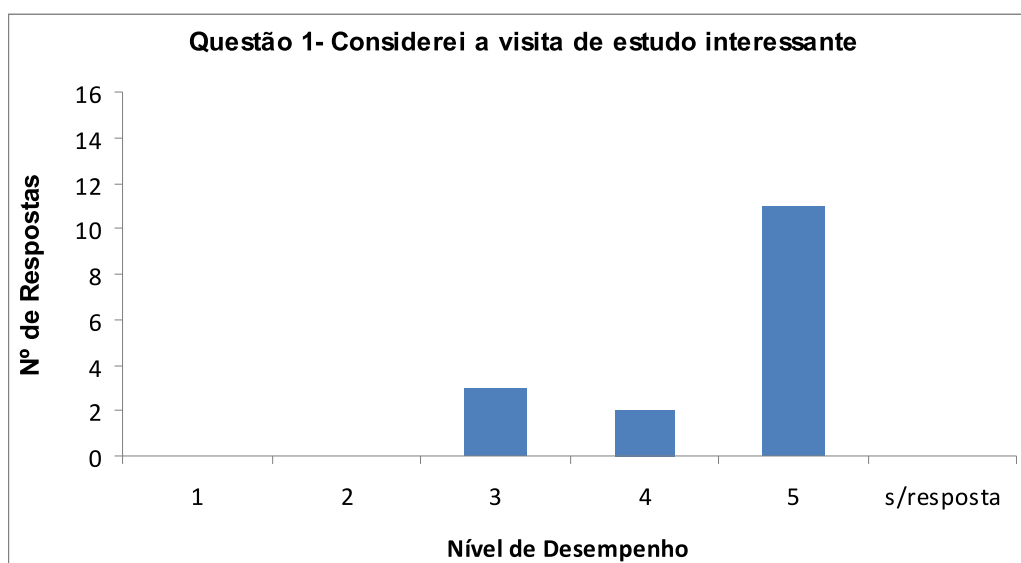


Gráfico 49: Resultados obtidos na questão 1, questionário 4

Na análise das respostas à questão 1 – “Considerei o tema da visita de estudo interessante”, observa-se que do total de 16 (dezasseis) respondentes, 11 (onze) optaram pelo nível de desempenho “5”, 3 (três) pelo nível de desempenho “3” e apenas 2 (dois) pelo nível “4”. Não se registaram resposta nos restantes níveis de desempenho. Podemos então concluir que os respondentes acharam a visita de estudo interessante.

<b>Questão 2 - Cumpri os horários</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	0	0	16	0	16	0

Tabela 53: Resultados obtidos na questão 2, questionário 4

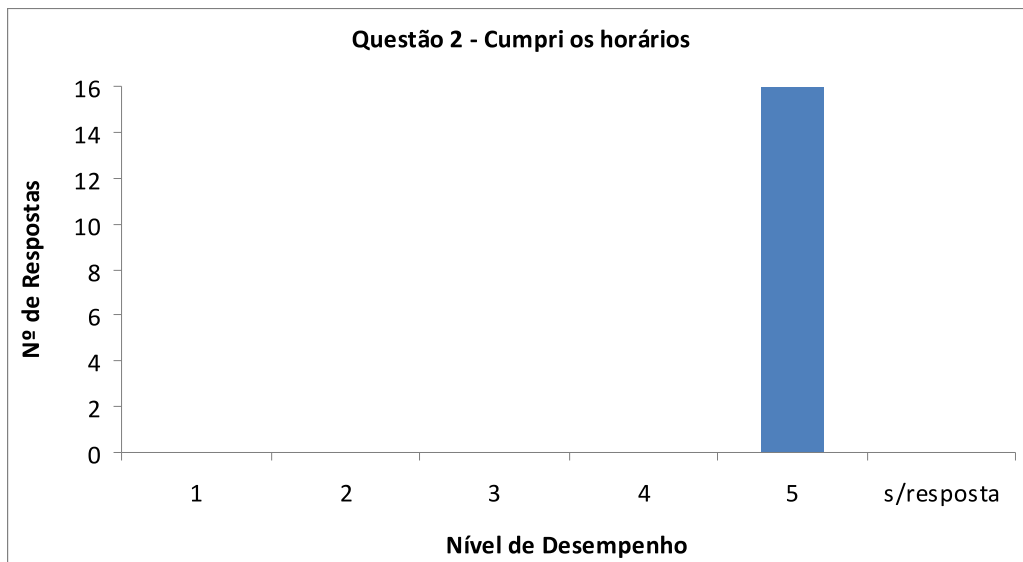
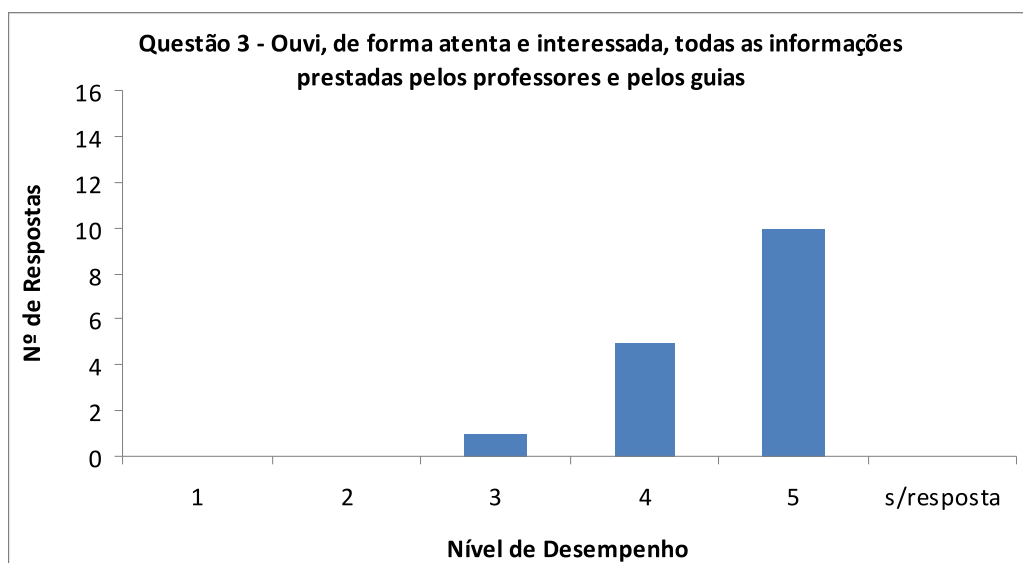


Gráfico 50: Resultados obtidos na questão 2, questionário 4

Relativamente à questão 2 - “Cumpri os horários”, todos os respondentes, 16 (dezasseis), admitiram um nível de desempenho máximo. Conclui-se que todos os alunos participantes na visita de estudo cumpriram os horários.

<b>Questão 3 - Ouvi, de forma atenta e interessada, todas as informações prestadas pelos professores e pelos guias</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	1	5	10	0	16	0

Tabela 54: Resultados obtidos na questão 3, questionário 4



*Gráfico 51: Resultados obtidos na questão 3, questionário*

Através da observação dos resultados, podemos verificar que na questão 3 – “Ouvi, de forma atenta e interessada, todas as informações prestadas pelos professores e pelos guias”, do total dos 16 (dezasseis) respondentes, o nível “5” foi o que registou o valor máximo de respostas, 10 (dez), seguido do nível “4” com 5 (cinco) respostas e o nível “3” com apenas 1 (uma) resposta. Podemos então concluir, que os respondentes, na sua maioria, ouviram de forma atenta e interessada as informações prestadas pelos professores e pelos guias.

<b>Questão 4 - A atividade permitiu o desenvolvimento de competências exigidas aos alunos no âmbito da disciplina de Geografia A</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	0	2	14	0	<b>16</b>	<b>0</b>

*Tabela 55: Resultados obtidos na questão 4, questionário 4*

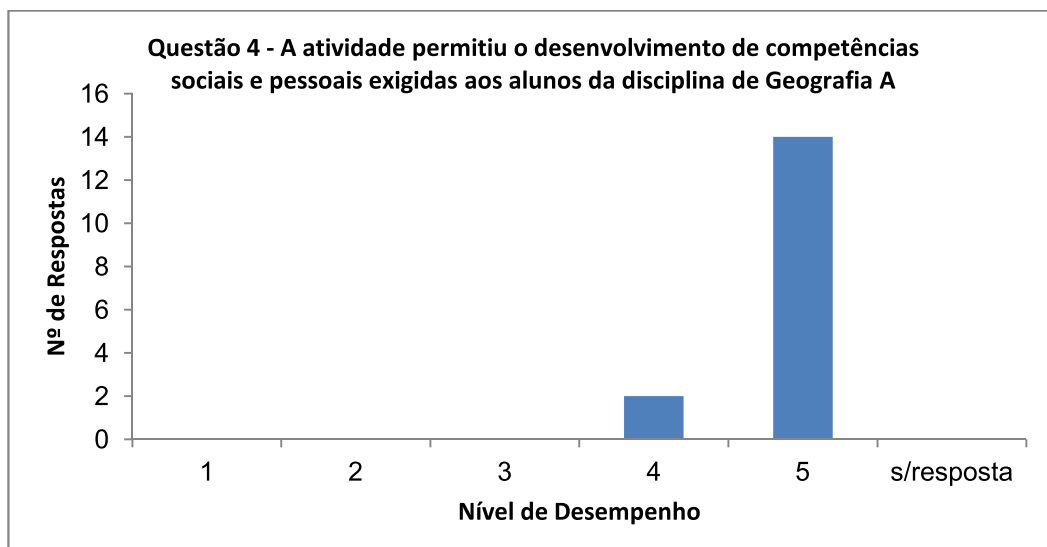
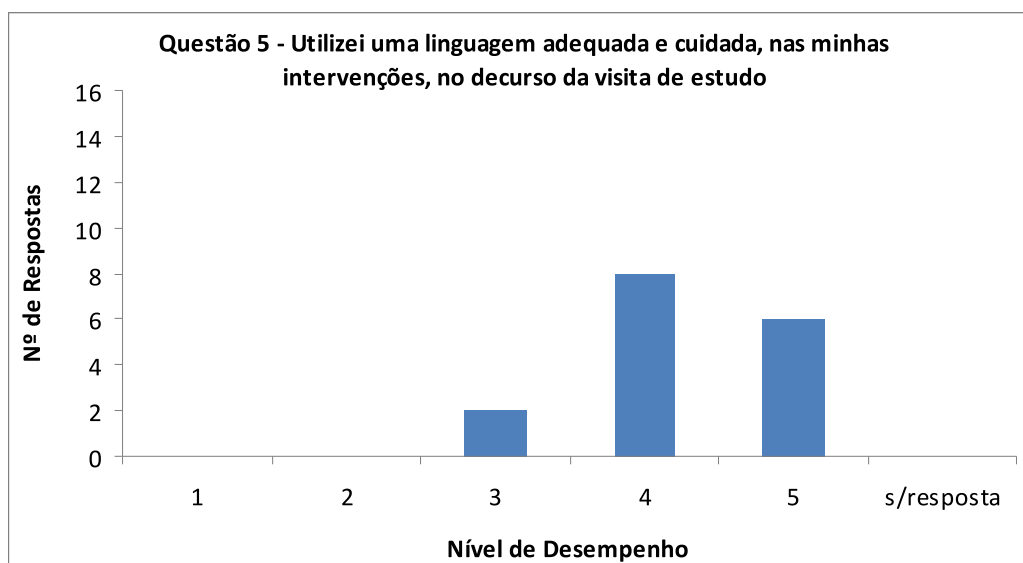


Gráfico 52: Resultados obtidos na questão 4, questionário 4

Mediante os resultados do questionário, no que se refere à questão 4 – “A atividade permitiu o desenvolvimento de competências exigidas aos alunos no âmbito da disciplina de Geografia A”, porque apenas 2 (dois) respondentes selecionaram nível de desempenho “4” e todos os outros optaram pelo nível de desempenho “5”, concluímos que os alunos na generalidade atingiram o nível de desempenho máximo.

<b>Questão 5 - Utilizei uma linguagem adequada e cuidada, nas minhas intervenções, no decurso da visita de estudo</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	2	8	6	0	16	0

Tabela 56: Resultados obtidos na questão 5, questionário 4



*Gráfico 53: Resultados obtidos na questão 5, questionário 4*

No que se refere à questão 5 – “Utilizei uma linguagem adequada e cuidada, nas minhas intervenções no decurso da visita de estudo”, o nível de desempenho “4” obteve o maior número de respostas, 8 (oito), o nível “5” obteve 6 (seis) e o nível “3” 2 (duas) respostas. Podemos concluir que a maior parte dos respondentes, consideraram ter tido uma linguagem adequada nas intervenções efetuadas no decurso da visita de estudo.

<b>Questão 6 - Revelei, com clareza, o meu pensamento nas minhas intervenções, no decurso da visita de estudo</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	4	4	8	0	<b>16</b>	<b>0</b>

*Tabela 57: Resultados obtidos na questão 6, questionário 4*

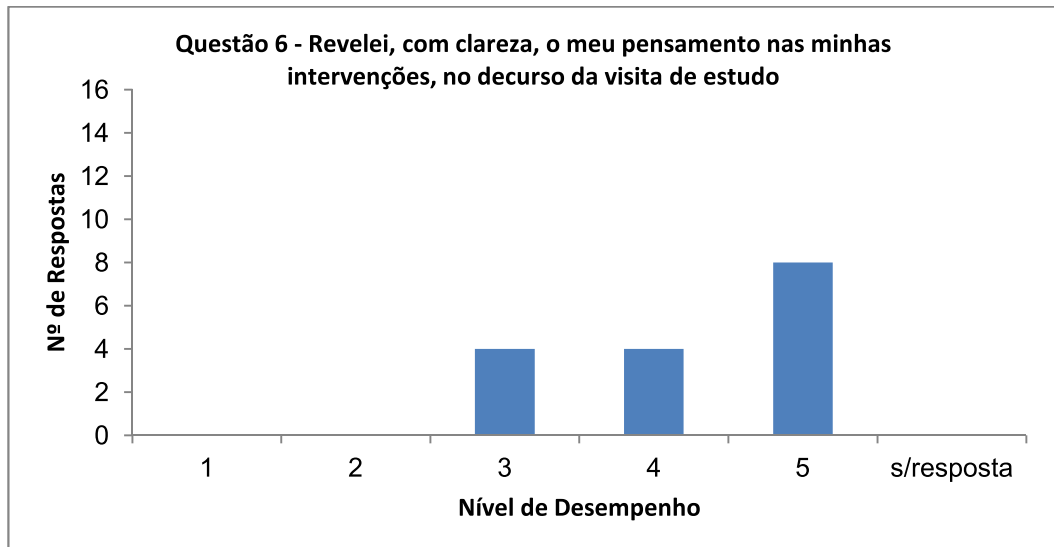


Gráfico 54: Resultados obtidos na questão 6, questionário 4

Como podemos verificar pela análise do quadro e do gráfico, relativos à questão 6 - “Revelei, com clareza, o meu pensamento nas minhas intervenções, no decurso da visita de estudo”, o nível “5” obteve o maior número de respostas, 8 (oito) respostas e os níveis “4” e “3”, 4 (quatro) respostas cada. Os restantes níveis não registaram qualquer resposta. O que leva a concluir, que os alunos consideraram revelar com clareza os seus pensamentos, nas suas intervenções, no decorrer da visita de estudo.

<b>Questão 7 - Respeitei os outros</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	0	1	15	0	<b>16</b>	<b>0</b>

Tabela 58: Resultados obtidos na questão 7, questionário 4

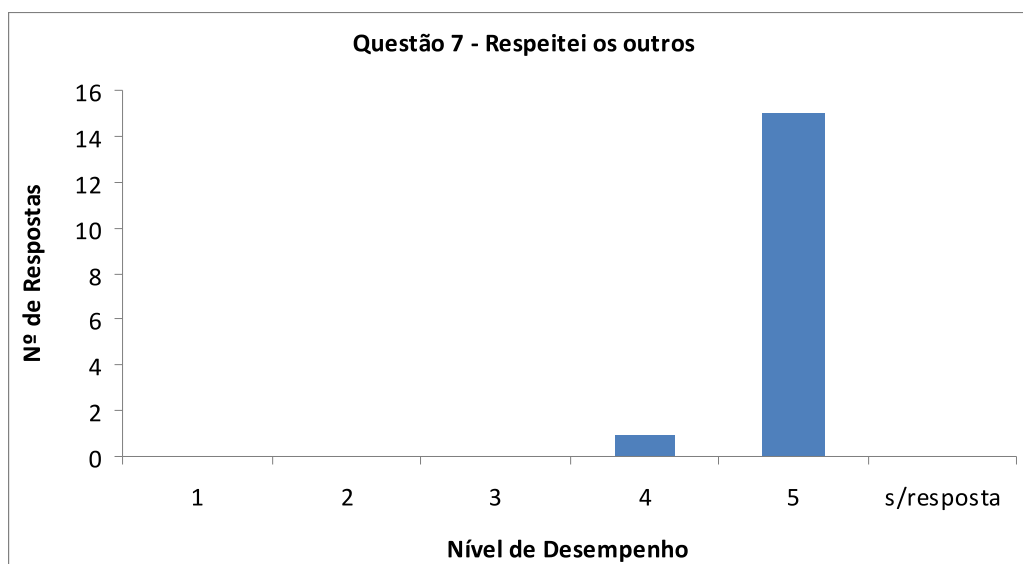
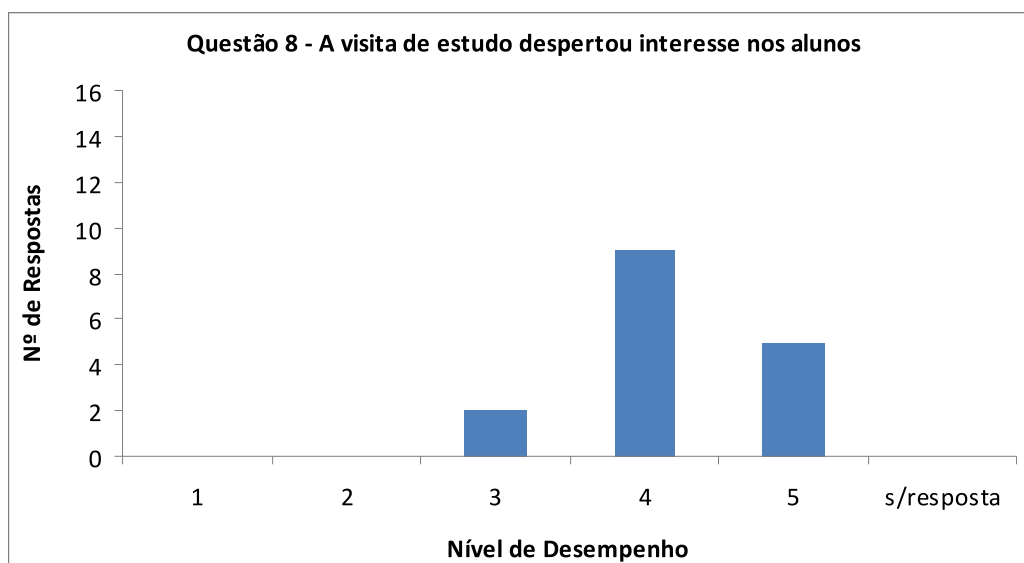


Gráfico 55: Resultados obtidos na questão 7, questionário 4

Mediante os resultados do questionário, no que se refere à questão 7 – “Respeitei os outros”, porque apenas 1 (um) respondente selecionou nível de desempenho “4” e todos os outros optaram pelo nível de desempenho “5”, concluímos que os alunos, na generalidade, atingiram o nível de desempenho máximo, respeitando os outros.

<b>Questão 8 - A visita de estudo despertou interesse nos alunos</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	2	9	5	0	<b>16</b>	<b>0</b>

Tabela 59: Resultados obtidos na questão 8, questionário 4

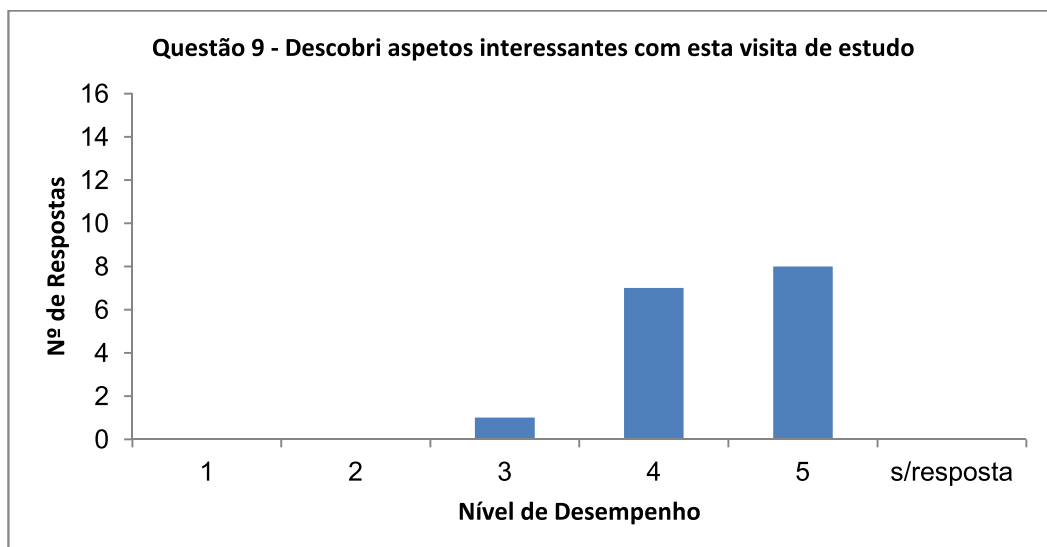


*Gráfico 56: Resultados obtidos na questão 8, questionário 4*

Podemos verificar que na questão 8 – “A visita de estudo despertou interesse nos alunos”, o nível “4” foi o que registou o maior número de respostas 9 (nove), seguido do nível “5” com 5 (cinco) respostas e o nível “3” com apenas 2 (duas) respostas. Concluimos então, que a visita de estudo despertou interesse aos alunos.

<b>Questão 9 - Descobri coisas interessantes com esta visita de estudo</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	1	7	8	0	<b>16</b>	<b>0</b>

*Tabela 60: Resultados obtidos na questão 9, questionário 4*



*Gráfico 57: Resultados obtidos na questão 9, questionário 4*

Pelos resultados do questionário à questão 9 – “Descobri aspetos interessantes com esta visita de estudo”, verificamos que o nível de desempenho com maior número de respostas foi o “5” com 8 (oito) respostas, logo seguido do nível “4” com 7 (sete) respostas. O nível “3” obteve apenas 1 (uma) resposta.

Concluimos então, que os alunos, na visita de estudo, descobriram aspetos interessantes.

<b>Questão 10 - A visita de estudo contribuiu para melhorar o envolvimento dos alunos na vida escolar</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	1	6	9	0	<b>16</b>	<b>0</b>

*Tabela 61: Resultados obtidos na questão 10, questionário 4*

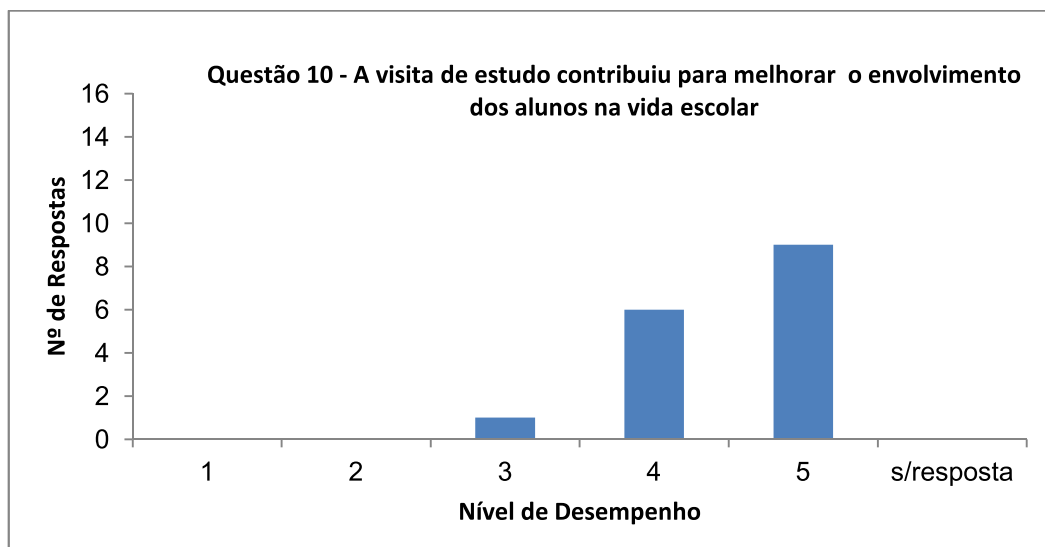


Gráfico 58: Resultados obtidos na questão 10, questionário 4

Relativamente à questão 10 - “A visita de estudo contribuiu para melhorar o envolvimento dos alunos na vida escolar” os alunos consideraram que este tipo de atividade traz melhorias no envolvimento dos alunos na vida escolar porque o nível de desempenho “5” obteve 9 (nove) respostas, seguido do nível “4” com 6 (seis) respostas e o nível “3” com 1 (uma) resposta.

<b>Questão 11 - A visita de estudo permitiu aprendizagens mais aliciantes do que as que se fazem na sala de aula</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	1	5	10	0	<b>16</b>	<b>0</b>

Tabela 62: Resultados obtidos na questão 11, questionário 4

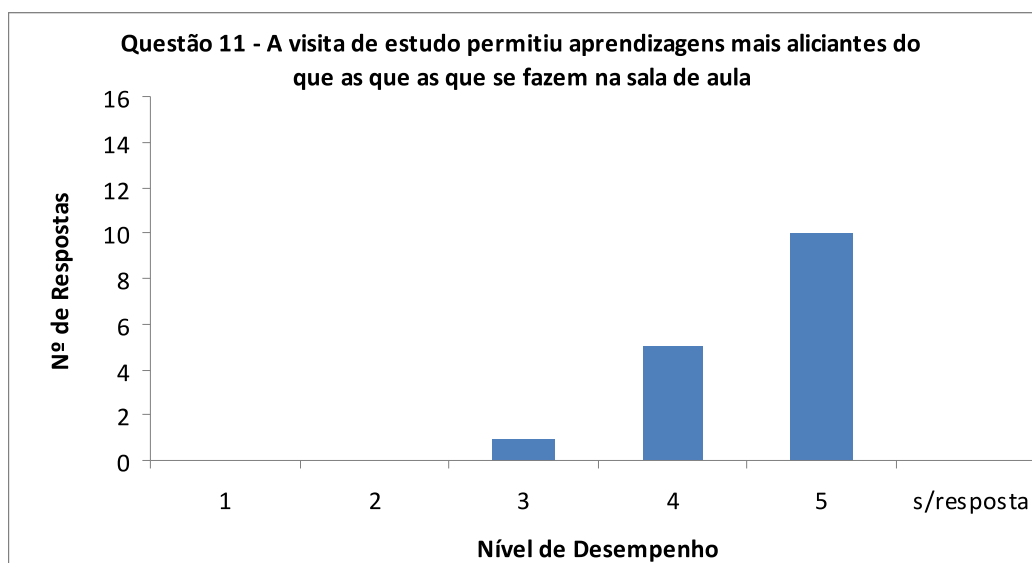
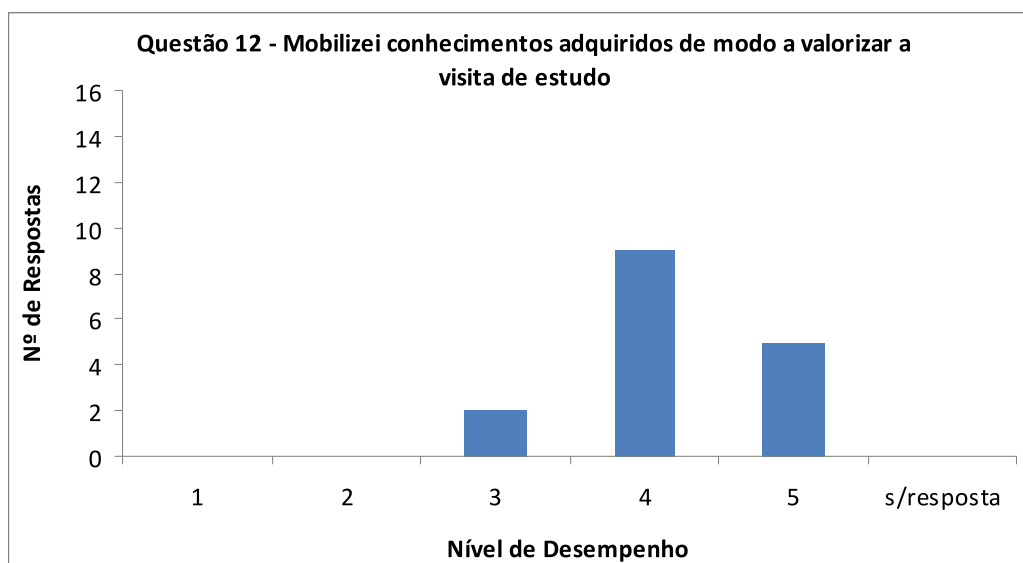


Gráfico 59: Resultados obtidos na questão 11, questionário 4

Dos resultados obtidos na questão 11, concluímos que os alunos consideraram que esta atividade permitiu aprendizagens mais aliciantes do que as que se fazem na sala de aula, porque foram dadas 10 (dez) respostas para nível de desempenho “5”, seguido do nível “4” com 5 (cinco) respostas e o nível “3” teve apenas 1 (uma) resposta.

<b>Questão 12 - Mobilizei conhecimentos adquiridos de modo a valorizar a visita de estudo</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	2	9	5	0	<b>16</b>	<b>0</b>

Tabela 63: Resultados obtidos na questão 12, questionário 4



*Gráfico 60: Resultados obtidos na questão 12, questionário 4*

Relativamente à questão 12 – “Mobilizei conhecimentos adquiridos de modo a valorizar a visita de estudo”, o nível de desempenho que obteve maior número de respostas foi o “4”, com 9 (nove), seguindo-se o “5” com 5 (cinco) respostas e o “3” com apenas 2 (duas). Conclui-se que os alunos mobilizaram conhecimentos já adquiridos, de forma a valorizar a atividade.

<b>Questão 13 - A visita de estudo foi uma oportunidade para adquirir novas capacidades</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	1	6	9	0	<b>16</b>	<b>0</b>

*Tabela 64: Resultados obtidos na questão 13, questionário 4*

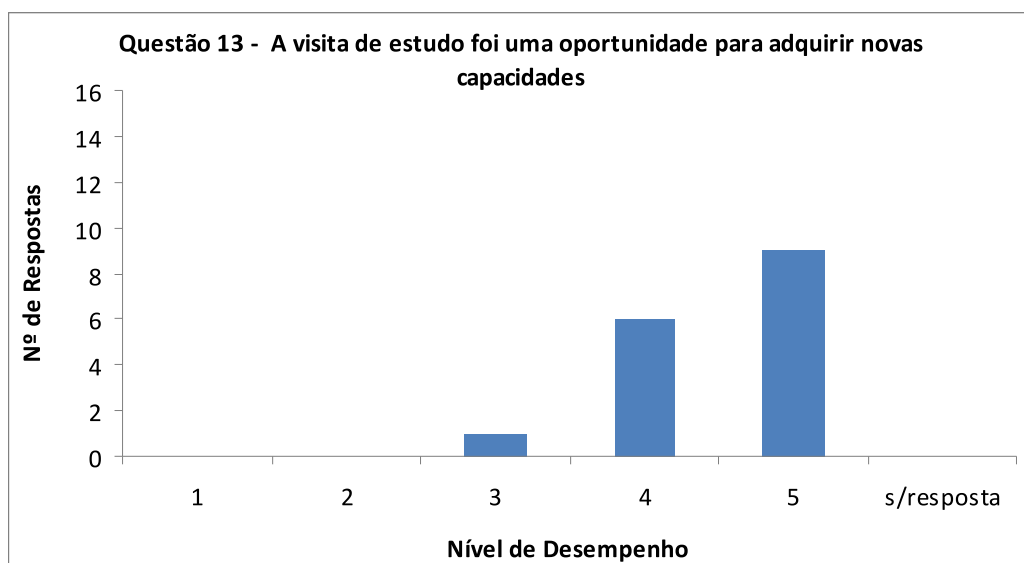


Gráfico 61: Resultados obtidos na questão 13, questionário 4

Da análise do quadro e do gráfico, respeitantes à questão 13 - “A visita de estudo foi uma oportunidade para adquirir novas capacidades” o nível de desempenho “5” obteve 9 (nove) respostas, o nível “4” obteve 6 (seis) respostas e o nível “3” obteve apenas 1 (uma) resposta. Dos resultados obtidos podemos concluir que os alunos reconheceram que a visita de estudo foi uma oportunidade para adquirir novas capacidades

<b>Questão 14 - A atividade permitiu o desenvolvimento de competências exigidas aos alunos da disciplina de Geografia A</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
Nº de Respostas	0	0	0	7	9	0	16	0

Tabela 65: Resultados obtidos na questão 14, questionário 4

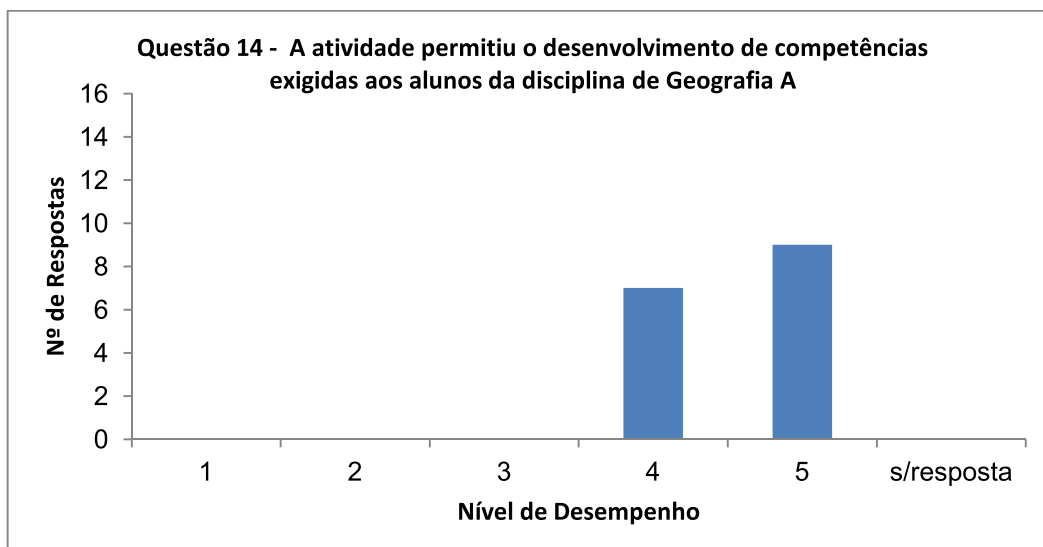


Gráfico 62: Resultados obtidos na questão 14, questionário 4

Na questão 14 – “A atividade permitiu o desenvolvimento de competências exigidas aos alunos da disciplina de Geografia A” do total dos 16 (dezasseis) respondentes, 9 (nove) selecionaram o nível de desempenho “5” e 7 (sete) o nível “4”. Mediante este perfil de respostas, podemos concluir que os alunos consideraram que a atividade em questão lhes permitiu desenvolver competências exigidas na disciplina de Geografia A.

<b>Questão 15 - A visita de estudo fez-me pensar</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
Nível de Desempenho	1	2	3	4	5	s/resposta		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	4	8	4	0	<b>16</b>	<b>0</b>

Tabela 66: Resultados obtidos na questão 15, questionário 4

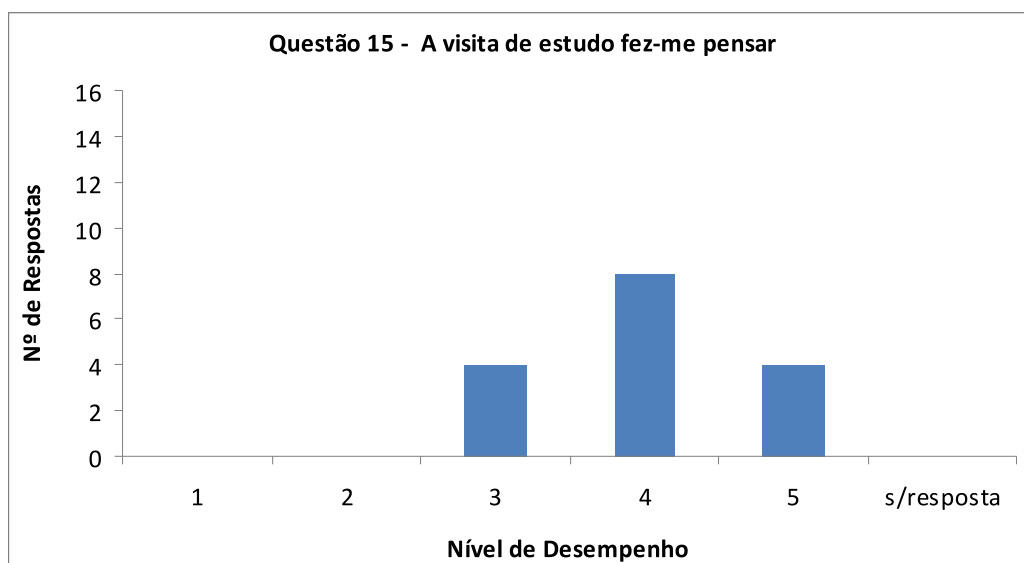


Gráfico 63: Resultados obtidos na questão 15, questionário 4

Relativamente à questão 15 – “A visita de estudo fez-me pensar”, podemos observar, através da análise dos dados, que o nível de desempenho que obteve maior número de respostas foi o “4” com 8 (oito), seguindo-se o “5” e o “3” com 4 (quatro) respostas cada. Conclui-se que a atividade em análise fez um número significativo de alunos pensar.

<b>Questão 16 - A planificação da visita de estudo foi de encontro às expectativas dos alunos</b>							Nº total de respostas	Nº total de questões não respondidas
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	1	1	8	6	0	<b>16</b>	<b>0</b>

Tabela 67: Resultados obtidos na questão 16, questionário 4

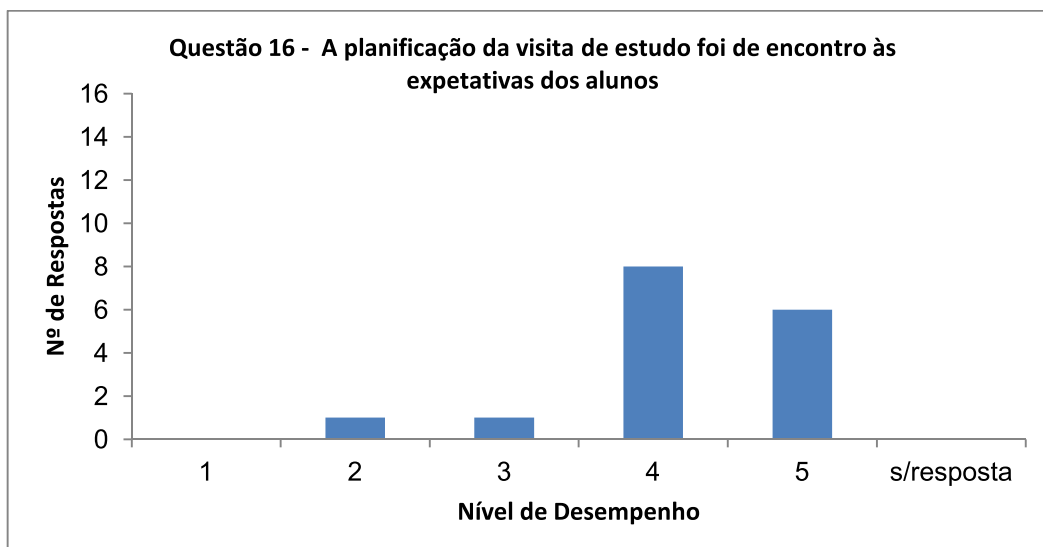


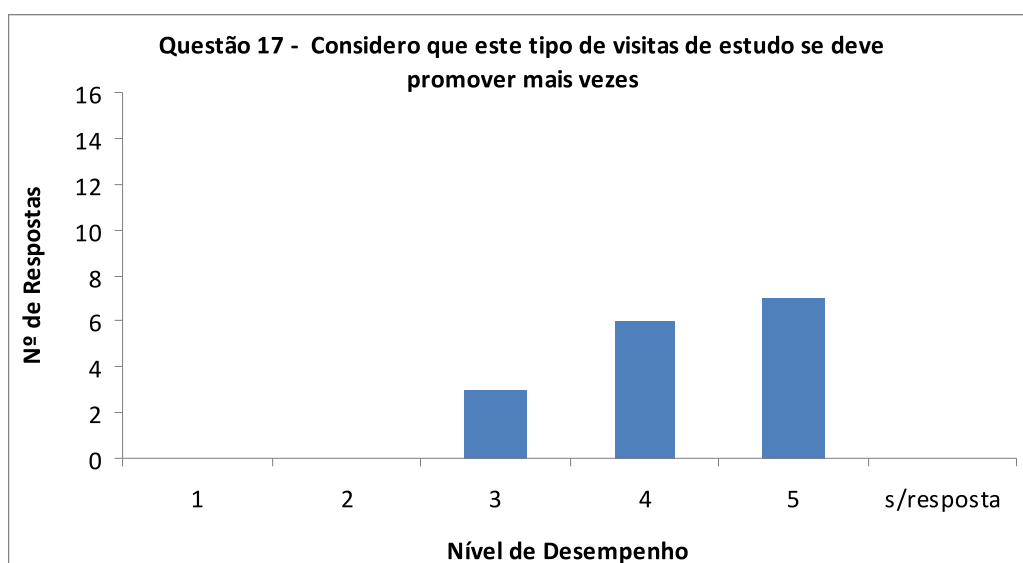
Gráfico 64: Resultados obtidos na questão 16, questionário 4

Verifica-se, relativamente à questão 16 - “A planificação da visita de estudo foi de encontro às expetativas dos alunos”, que o nível de desempenho que obteve maior número de respostas foi o “4”, com 8 (oito) respostas, seguido do “5” com 6 (seis). O nível de desempenho “3” e “2” apenas apresentaram 1 (uma) resposta cada.

Conclui-se que a maioria dos respondentes considerou que a planificação da visita de estudo foi de encontro às suas expetativas.

<b>Questão 17 - Considero que este tipo de visitas de estudo se deve promover mais vezes</b>							<i>Nº total de respostas</i>	<i>Nº total de questões não respondidas</i>
<b>Nível de Desempenho</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>s/resposta</b>		
<b>Nº de Respostas</b>	0	0	3	6	7	0	<b>16</b>	<b>0</b>

Tabela 68: Resultados obtidos na questão 17, questionário 4



*Gráfico 65: Resultados obtidos na questão 17, questionário 4*

Relativamente a esta questão, conclui-se que os alunos consideram importante a promoção deste tipo de atividades, visto que a maioria selecionou as opções nível de desempenho “5”, 7 (sete) respondentes, e “4”, 6 (seis) respondentes. Apenas 3 (três) respondentes optaram por nível de desempenho “3”.

Respostas abertas dos alunos ao questionário 4
A extensão das ribeiras
Com toda a informação que nos deram
A qualidade das instalações das ribeiras
A história das ribeiras
A extensão das ribeiras do espírito santo
Os cuidados ambientais que têm com as ribeiras
A riqueza do ecossistema das ribeiras
Os aquários existentes no centro
A biodiversidade existente nas ribeiras
A história das ribeiras

*Tabela 69: Respostas abertas dos alunos ao questionário 4*

#### **4.7.4.1. Síntese da análise dos resultados**

Da análise dos resultados obtidos, da aplicação deste questionário, pode inferir que os alunos consideraram que a visita de estudo contribui para o desenvolvimento dos seus conhecimentos relativos aos conteúdos

programáticos da disciplina de Geografia A. Mas também permitiu o desenvolvimento pessoal e social, no âmbito do saber-estar, dado que os níveis de desempenho de participação atribuídos pelos alunos em todas as questões foi o “5”, valor máximo da escala, seguido do “4” e os restantes valores da escala, apresentaram valores muito reduzidos. Perante estes resultados podemos considerar que a atividade foi excelente e que se atingiram os objetivos pretendidos.

Relativamente à resposta aberta “o que mais me surpreendeu” os alunos apresentaram respostas muito variadas mostrando que a atividade contribuiu para melhorar e consolidação conhecimentos no âmbito dos conteúdos programáticos da disciplina, assim como proporcionou aos alunos conhecerem as instalações do CEAR, os seus aquários e a terem a noção de todo o trabalho desenvolvido no centro. Foi uma atividade que contribui para enriquecimento intelectual, pessoal e social, indo de encontro aos objetivos que levaram à sua realização.

#### **4.8. Conclusões gerais do estudo**

Depois de concluído o estudo, preocupamo-nos com a resposta à pergunta de partida que exigiu alguma reflexão. No que concerne ao entendimento do que pretende ser “O contributo das atividades de desenvolvimento curricular para a aquisição de conhecimentos do programa da Geografia A numa escola do ensino regular?” entendemos que, a realização destas atividades foram de encontro ao objetivos de investigação estabelecidos. Relativamente ao objetivo a) “compreender de que forma estas atividades contribuíram para a aquisição de conhecimentos do programa da Geografia A”, como se pode verificar pela análise dos: gráficos 11,13,14,15 e 16 relativos ao questionário 1; gráficos 25,26,27, 28 e 30 relativos ao questionário 2; gráficos 42,43,44, 45 e 47 relativos ao questionário 3; gráficos 59,60,61,62 e 64 relativos ao questionário 4, os níveis de desempenho mais elevados “4” e “5” foram os que obtiveram o maior número de respostas. Podemos então, concluir que as atividades realizadas contribuíram para a

aquisição de conhecimentos no âmbito do processo ensino-aprendizagem da lecionação do programa de Geografia A.

No que diz respeito ao objetivo b) explorar os interesses dos alunos na participação nas atividades de desenvolvimento curricular do programa de Geografia A. Podemos constatar pelos resultados obtidos da aplicação do questionário, que os alunos atribuíram o maior número de respostas aos níveis de desempenho mais elevados “4” e “5” às questões relacionadas com este objetivo, o que se pode comprovar através da observação: dos gráficos 1,8,9 e 17 do questionário 1; dos gráficos 18, 25, 29 e 31 do questionário 2; dos gráficos 32, 39, 40 e 48 do questionário e nos gráficos 49, 56, 57 e 65 do questionário 4. Conclui-se, que os alunos demonstraram interesse pelas atividades de desenvolvimento curricular desenvolvidas.

Quanto ao objetivo c) analisar se as atividades de desenvolvimento curricular contribuíram para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos. Através das respostas obtidas nos questionários direcionadas para este objetivo, podemos constatar que as atividades desenvolvidas contribuíram para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos envolvidos nas mesmas. O que se pode verificar na observação e análise dos gráficos: 2,3,4,5,6,7,10 e 12 no questionário 1; 19,20,21, 22 e 24 no questionário 2; 33,34, 35, 36, 37,38, 41 e 46 no questionário 3; 50,51,52,53,54,55,58 e 63 no questionário 4.

O estudo realizado, apesar das limitações que lhe estão inerentes, permitiu concluir que atividades de desenvolvimento curricular contribuem de facto para a aquisição de conhecimentos no âmbito da lecionação do programa de Geografia A.

## CONCLUSÃO

Como docente da disciplina de Geografia desde 1981, sempre considerei que o ensino da Geografia, não se devia ficar única e simplesmente restrito ao saber teórico. Por todos e mais alguns recursos que se possam utilizar no ensino da Geografia: mapas, fotografias, filmes, e mais recentemente uma diversidade de recursos multimédia ao dispor através da internet. Defendo como importante, a observação in loco e o contributo de especialistas, com uma visão diferente, sobre as temáticas. Esta estratégia, senão mesmo uma metodologia, contribui para o desenvolvimento do conhecimento geográfico, no âmbito do saber, motiva os alunos para as aprendizagens, facilita a compreensão da relação do Homem-Meio, desenvolve a curiosidade geográfica, promove a educação para a cidadania, permitindo atitudes de solidariedade territorial numa perspetiva de sustentabilidade e de aperfeiçoamento das relações interpessoais, segundo o que cita o programa da disciplina.

A questão de investigação que me propus estudar, o contributo das atividades de desenvolvimento curricular para a aquisição de conhecimentos do programa da Geografia A numa escola do ensino regular, como já referi ao longo do meu trabalho é sobre o Estudo de Portugal o que possibilita atividades fora da sala de aula, mais propriamente visitas de estudo/aulas no exterior, que são excelentes propostas para os alunos apreenderem o espaço e, em observação direta, mobilizarem conhecimentos anteriormente adquiridos, proporcionando novas vivências, conhecer novas áreas e adquirir novas capacidades e valores. Citando, Pacheco (2012:7) «Valor é um fim, algo para o qual a ação humana pode e deve se dirigir, aquilo que “vale a pena”; valor é o que dá sentido à atividade e, no limite, à vida.»

Os resultados obtidos no meu estudo demonstram que a realização das duas visitas de estudo e das duas conferências foram adequadas ao desenvolvimento do processo ensino- aprendizagem na disciplina de Geografia A, no âmbito do conhecimento do saber, assim como contribuíram para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais no âmbito do saber-estar e vão de encontro ao estabelecido no programa, promovendo uma educação

para a cidadania e indo de encontro às finalidades e sugestões metodológicas indicadas no programa.

As duas conferências que foram alvo deste estudo foram consideradas pelos alunos muito interessantes e motivadoras das aprendizagens: a primeira cujo tema “Um contar de Histórias ...- Testemunho de um Cidadão do Mundo, experiência vivida” pela sua originalidade, relato de um português Tiago Alves que realizou uma viagem sozinho, durante 8 meses, num “Citroen 2 cavalos” desde o Porto até Vladivostok, tendo visitado inúmeras cidades nos continentes europeu e asiático, contactando com “gentes, povos e culturas” diferentes e diversas e contando inúmeras histórias vividas na sua aventura. Conforme ficou expresso, na resposta aberta ao questionário, nesta atividade assistiu-se a uma excelente aula de geografia: os alunos ficaram motivados a viajar pela Europa e pela Ásia, ao som dos relatos vividos e da observação dos registos fotográficos.

A segunda conferência, consistiu em Ações de Formação do Centro Jacques Delors, cujo os temas : “Construção Europeia” e “Cidadania Europeia” foram também considerada pelos alunos muito interessantes e úteis no desenvolvimento das suas aprendizagens, salientando a forma esclarecedora como o formador abordou os temas e como captou a atenção dos alunos, referência efetuada por um número elevado de alunos que intervieram na palestra considerando que as ações serviram para complementar e melhorar o estudo dos temas “Construção Europeia” e “Cidadania Europeia”, que já tinham sido tratados nas aulas de Geografia. Os alunos consideraram que a atividade contribuiu para uma melhoria das aprendizagens na disciplina de Geografia.

As visitas de estudo que foram alvo deste estudo à Companhia das Lezírias do Ribatejo (CLR) e ao Centro de Educação Ambiental das Ribeiras de Gaia (CEAR) foram previamente planeadas segundo os conteúdos programáticos estabelecidos no programa da disciplina. Permitiram aos alunos vivenciar experiências novas e perceberem os fatos in loco.

A visita à CLR permitiu que os alunos conhecessem a maior exploração agropecuária e florestal do país, com a multidiversidade que a caracteriza ao nível agrícola (os prados permanentes, o milho, a rizicultura, a vinha e o olival) ao nível florestal destaca-se a maior mancha de montado de sobre contíguo a nível mundial, o pinhal de pinheiro bravo e manso assim como o eucaliptal e a

nível pecuário evidencia-se a criação de gado bovino e de gado equino – com a existência da coudelaria da CLR. Salienta-se ainda outras atividades no âmbito do turismo e projetos em parceria com o Instituto de Conservação da Natureza e Biodiversidade (ICNB) para o desenvolvimento de várias linhas de investigação aplicada. Todas as atividades desenvolvidas na CLR baseiam-se numa filosofia de desenvolvimento sustentável. Esta visita de estudo foi de uma enorme riqueza e diversidade para o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos permitindo-lhes ainda experienciar à maior parte dos alunos o seu batismo equestre. Foi uma oportunidade única que contribuiu francamente para o enriquecimento dos alunos ao nível do “saber” e do “saber-estar”.

A visita de estudo realizada ao CEAR foi uma oportunidade dos alunos conhecerem e compreenderem a forma como devemos potencializar a utilização deste recurso natural tão precioso, a água indispensável à vida, através do seu controlo quantitativo e qualitativo. A visita permitiu também aos alunos perceberem de que forma as intervenções humanas, põem em risco a qualidade e a quantidade das águas disponíveis. Outro aspeto interessante a referenciar foi a biodiversidade existente nas ribeiras, mobilizando conhecimentos já adquiridos. Este estudo permitiu perceber que as atividades de desenvolvimento curricular tiveram impacto na aquisição de conhecimentos na disciplina de Geografia A.

Porém não posso deixar de considerar as limitações deste estudo; o tamanho da amostra, que se restringe apenas a uma turma, a única existente na escola do Curso de Estudos Científicos Humanísticos, de Línguas e Humanidades ano 2, o facto de abranger apenas quatro atividades no tratamento e análise dos dados e o facto de estudo ser sobre a minha atividade profissional correndo o risco de interferir na análise e interpretação dos resultados, ou seja uma aproximação muito forte entre o investigador e o investigado. Mesmo assim defendo uma apreciação positiva da dinamização deste tipo de atividades de desenvolvimento curricular, como enriquecedoras sob o ponto de vista das aprendizagens desenvolvidas pelos alunos participantes e do dinamismo e entusiasmo suscitados, contrariando a passividade e a rotina. Atendendo à extensão do programa foram realizadas outras atividades, que não foram possíveis de considerar, devido à quantidade elevada de dados recolhidos, que poderão vir a servir para estudos futuros.

Verificou-se que estas atividades permitem a melhoria das aprendizagens e, deste modo, contribuindo para o desenvolvimento social e pessoal dos alunos, como foi testemunhado pelos alunos após a análise e tratamento dos dados recolhidos com o preenchimento dos questionários.

Aos docentes de Geografia alerto para a necessidade de necessidade de implementar este tipo de atividades a fim de complementarem as práticas em contexto de sala de aula, tornando o processo ensino-aprendizagem mais motivador e aliciante para os alunos, contribuindo dessa forma para a formação de cidadãos geograficamente mais capazes de intervir no território de uma forma sustentável.

As atividades realizadas foram de encontro aos objetivos gerais estabelecidos no PEE tais como: fomentar uma dinâmica de trabalho e de cooperação a nível da Escola que envolva os vários elementos da comunidade educativa; promover o sucesso dos alunos através de práticas motivadoras; promover atitudes e valores como elementos essenciais da aprendizagem, educando para a cidadania, conceito que tem vindo a sofrer variadas perspetivas ao longo dos tempos. Citando, Esteves (2010:57) «O cidadão multicultural é ao mesmo tempo membro de uma nação e membro de grupos culturais diferenciados. Esta cidadania diferenciada não está isenta de conflitos gerados pela própria diversidade. Um aspecto interessante desta cidadania renovada é a cidadania ambiental (Santos, 2005). É através da cidadania ambiental que se pode caminhar para uma nova cidadania a nível global.»

Ao finalizar este estudo concluo que se o iniciasse agora, fá-lo-ia de uma forma diferente, principalmente no que diz respeito às perguntas que fazem parte do questionário e talvez com questões mais específicas e direcionadas para os conteúdos programáticos relacionados com cada uma das atividades.

Mas é importante salientar, que este estudo constitui evidência de que os docentes de geografia que pretendam melhorar as aprendizagens assim como motivar os alunos na aprendizagem da disciplina, devem pugnar pela implementação deste tipo de atividades.

Sendo este tipo de atividades uma prática comum, já de longa data, na minha atividade como docente da disciplina de Geografia A, criando interesse e entusiasmo noutros docentes da disciplina, defendo o impacto positivo que

estas têm na lecionação do programa e no desenvolvimento pessoal e social dos alunos.

Sempre tive interesse em fazer um estudo científico, que comprove o ponto de vista que defendo e que realize com a lecionação da disciplina em causa.

Acredito que estas atividades permitem aprendizagens mais interessantes e aliciantes, fazem os alunos mais felizes, com vivências únicas e irrepetíveis.

## BIBLIOGRAFIA

- Alegria, M. F. (2002). As Recentes Alterações no Currículo Obrigatório de Geografia em Portugal (1989-2001). *Finisterra*, XXXVII,73,2002,pp.81-98. Lisboa, Lisboa.
- Bell, J. (2008). *Como Realizar um Projecto de Investigação* (4ª edição ed.). Gradiva.
- Benavente, A. (2001). (R. I. 99-123, Ed.) Obtido em 2014 de fevereiro, de <http://www.rieoei.org/rie27a05.PDF>.
- Cachinho, H. (2000). Obtido em fevereiro de 2014, de [http://www.apgeo.pt/files/section44/1227091846\\_Inforgo\\_15\\_p073a095.pdf](http://www.apgeo.pt/files/section44/1227091846_Inforgo_15_p073a095.pdf).
- Câmara, A., Ferreira, C., Silva, L., Alves, M., & M.M., B. (s.d.). *Geografia Orientações Curriculares 3ºCiclo*. Lisboa: Ministério da Educação- Departamento do Ensino Básico.
- Campanhoudt, R. Q. (1995). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (6ª edição ). (Gradiva, Ed., & M. A. João Minhoto Marques, Trad.) Paris.
- Campos, B. P. (1991). *Educação e Desenvolvimento Pessoal e Social*. Porto: Edições Afrontamento.
- Claudino, S. (s.d.). Obtido em Janeiro de 2014, de [http://www.apgeo.pt/files/section44/1227092059\\_Inforgo\\_15\\_p183a204.pdf](http://www.apgeo.pt/files/section44/1227092059_Inforgo_15_p183a204.pdf).
- Closier, R. (1972). *História da Geografia*. Portugal: Publicações Europa-América.
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Couto, M. A. (2009). Ensino da Geografia:abordagem histórica crítica. Niteroi, Brasil: Revista Tamoios.
- Cristofolletti, A. (1982). (Difel, Ed.)
- Delors, J. (1996). *Educação: Um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XIX*. S.Paulo: Cortez.

- Esteves, M. H. (2010). *Os Percursos da Cidadania na Geografia Escolar Portuguesa*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Fernando Augusto Machado, M. F. (1991). *Currículo - Problemas e Perspectivas*. Porto: Asa.
- Ferreira, J. R. (1999). O Impacto das Tecnologias de Informação na Geografia e nas Redes de Geografia. *Revista nº 0*. Lisboa, Portugal: UNL/FCSH-Departamento de Geografia e Planeamento Regional.
- Ferreira, L. U. (2000). [http://apgeo.pt/files/section44/1227091870\\_Inforgeo\\_15\\_p097a108.pdf](http://apgeo.pt/files/section44/1227091870_Inforgeo_15_p097a108.pdf). Obtido em 13 de Abril de 2012
- Geografia, V. C. (2013). "A Cidade, Um Laboratório para a Educação Geográfica". *Atas do Congresso Ibérico de Didática da Geografia*. Porto.
- J.M.Paraskeva, J. e. (2001). *Currículo:factos e significações*. Porto: Asa.
- Joaquín Prats Rafael Prieto-Puga, J. S. (junho de 2011). *Didática de la Geografía Y la Historia*. Barcelona: GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Julião, R. P. (17 de junho de 1999). Geografia, Informação e Sociedade. *Revista nº 0*. Lisboa, Lisboa: UNL/FCSH-Departamento de Geografia e Planeamento Regional.
- Leite, C. (2003). *Para uma Escola Curricularmente Inteligente*. Porto: Asa.
- Lopes, C. L. (2007). *Escola, Currículo e Formação de Identidades*. Porto: Asa.
- Morgado, J. C. (2000). *A (des) construção da autonomia curricular*. Porto: Asa.
- Morgado, J. C. (2012). *O Estudo de Caso na Investigação em Educação*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Morgado, J. e. (2001). *Currículo:factos e significações*. Criap Porto: Asa.
- Pacheco, J. (2012). *Dicionário de Valores*. São Paulo: Edições SM, 2012.
- Pacheco, J. A. (s.d.). (L. n. Rev. Lusófona de Educação, Ed.) Obtido em 20 de março de 2014, de <[http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1645-72502011000100006&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502011000100006&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 20 mar. 2014.
- Pacheco, J. Á. (2006). *Fazer Investigação Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. A. (2011). Currículo, Aprendizagem e Avaliação: Uma abordagem à agenda globalizada. (nº17, 2011). Lisboa, Portugal: Rev. Lusófona de Educação .

- Paiva, D. (2013). Portugal,o Mediterrâneo e o Atlântico.Estudo Geografico. *Orlando Ribeiro, Investigaciones Geográficas, Boletim 80*. Lisboa: Instituto da Geografia.
- Popkewitz, A. N. (1992). *Reformas Educativas e Formação de Professores*. Lisboa: Educa.
- Portugal, M. d. (s.d.). (O.-M. d. Educação, Editor) Obtido em fevereiro de 2014, de <http://www.oei.es/quipu/portugal/historia.pdf>.
- Público, J. (12 de Julho de 2013). *www.publico.pt/..* Obtido em 1 de março de 2014, de <http://www.publico.pt/mundo/noticia/malala-esteve-na-onu-e-apelou-a-educacao--para-todos-e-a-tolerancia-1600126>: [www.publico.pt/..](http://www.publico.pt/..)
- Reis, H. C. (1991). (Finisterra, Ed.) Obtido em Abril de 2014, de [revistas.rcaap.pt/finisterra/article/view/1904](http://revistas.rcaap.pt/finisterra/article/view/1904).
- Rocha, A. P. (1996). *Projeto Educativo de Escola*. Porto: Asa.
- Roldão, M. d. (1999). *Os Professores e a Gestão do Currículo - Perspectivas e Práticas em Análise* . Porto: Porto Editora.
- Sacramento, A. C. (2010). *Didática e Educação Geográfica:algumas notas*. S.Paulo, Brasil.
- Santos, A. (2010). *Os Sistemas de Informação Geográfica no Ensino da Geografia:aplicação a uma turma do 3ºciclo do ensino básico. Tese de Mestrado*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.
- Secundário, M. d.-D. (2001). *Programa de geografia A 10º e 11º ou 11º e 12º anos* . Lisboa.
- Superior, D. G. (2013). (M. d. Ciência, Ed.) Obtido em fevereiro de 2014, de <http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/15920249-6F88-40EA-AD78-45BFF76994E4/6874/GuiadasProvasdeIngressoPC3BAblico2013.pdf>.
- Valois, Y. B. (1994). *Paradigmas Educacionais - Escola e Sociedades*. Lisboa: Horizonte Pedagógicos, Instituto Piaget.
- Vesentini, J. W. (2004). *O Ensino de Geografia no Século XXI* (3ª ed.). Campinas, Brasil: Papirus Editora.

## **Legislação Referenciada**

Decreto-Lei 115-A/1998, de 4 de maio, Diário da República - I Série-A Nº102

Decreto-Lei nº 75 /2008, de 22 de abril, Diário da República -1ª Série- Nº79

Decreto-Lei nº 74 /2004, de 26 de abril, Diário da República -1ª Série- Nº73

Decreto-Lei nº24 /2004, de 26 de Março. Diário da República-1ª Série - Nº 73

.



# **ANEXOS**



# ANEXO I

## Questionário 1

Este questionário tem por objetivo a recolha de informações relativas ao impacto da Conferência “**Um contar de Histórias...- Testemunho de um Cidadão do Mundo, experiência vivida.**” realizada, a 17 de Novembro de 2010, para o desenvolvimento de competências exigidas aos alunos da disciplina de Geografia A, do Curso de Estudos Científicos Humanísticos, de Línguas e Humanidades. Solicita-se a sua colaboração respondendo ao questionário com toda a honestidade.

A resposta é voluntária, confidencial e anónima. Os dados que vai ceder serão utilizados exclusivamente para fins estatísticos.

1. Insira os seguintes dados.

Sexo

Idade

Ano de Escolaridade

2. Para cada uma das questões assinaladas no quadro, indique por favor:

O nível de desempenho e aprendizagem que considera ter conseguido com a sua participação nesta conferência.

**Assinale com um círculo ( ○ ), usando a escala de 1 (um) que corresponde ao mínimo de desempenho e 5 (cinco) ao máximo de desempenho.**

QUESTÕES	DESEMPENHO NA ATIVIDADE
1. Considerei o tema da conferência interessante.	1 2 3 4 5
2. Cumpri os horários.	1 2 3 4 5
3. Ouvei, de forma atenta e interessada, o conferencista.	1 2 3 4 5
4. Tive uma postura adequada no decurso da conferência.	1 2 3 4 5
5. Utilizei uma linguagem adequada e cuidada, nas minhas intervenções.	1 2 3 4 5
6. Revelei, com clareza, o meu pensamento.	1 2 3 4 5

QUESTÕES	DESEMPENHO NA ATIVIDADE				
	1	2	3	4	5
7. Respeitei os outros.	1	2	3	4	5
8. A atividade despertou interesse nos alunos.	1	2	3	4	5
9. Descobri aspetos interessantes com esta atividade.	1	2	3	4	5
10. Este tipo de atividade melhora o envolvimento dos alunos na vida escolar.	1	2	3	4	5
11. Esta atividade permitiu aprendizagens mais aliciantes do que as que se fazem na sala de aula.	1	2	3	4	5
12. A atividade fez-me pensar.	1	2	3	4	5
13. Mobilizei conhecimentos adquiridos de modo a valorizar a atividade.	1	2	3	4	5
14. A atividade foi uma oportunidade para adquirir novas capacidades.	1	2	3	4	5
15. A conferência permitiu o desenvolvimento de competências exigidas aos alunos da disciplina de Geografia A, do Curso de Estudos Científicos Humanísticos, de Línguas e Humanidades.	1	2	3	4	5
16. A planificação da conferência correspondeu aos objetivos.	1	2	3	4	5
17. Considera que este tipo de atividades se deve promover mais vezes.	1	2	3	4	5

3. Escreve o que mais o (a) surpreende nesta atividade.

*O que mais me surpreendeu*

Muito obrigado pela sua colaboração.

## ANEXO II

### Questionário 2

Este questionário tem por objetivo a recolha de informação relativa ao impacto das Ações de Formação promovidas pelo **Centro Jacques Delors**, sobre os temas “**Construção Europeia**” e “**Cidadania Europeia**”, realizadas a 14 de Dezembro de 2010, no desenvolvimento de competências exigidas aos alunos da disciplina de Geografia A, do Curso de Estudos Científicos Humanísticos, de Línguas e Humanidades.

Solicita-se a sua colaboração, respondendo ao questionário com toda a honestidade.

A resposta é voluntária, confidencial e anónima. Os dados que vai ceder serão utilizados exclusivamente para fins estatísticos.

1. Insira os seguintes dados.

Sexo

Idade

Ano de Escolaridade

2. Para cada uma das questões assinaladas no quadro, indique por favor, o nível de desempenho e aprendizagem que considera ter conseguido com a sua participação nestas Ações de Formação.

**Assinale com um círculo ( ○ ) a sua resposta, usando a escala de 1 (um) a 5 (cinco). Correspondendo 1 ao mínimo de desempenho e 5 ao máximo.**

QUESTÕES	DESEMPENHO NA ATIVIDADE
1. Considerei os temas das acções de formação interessantes.	1 2 3 4 5
2. Ouvi, de forma atenta e interessada o formador.	1 2 3 4 5
3. Tive uma postura adequada no decurso da formação.	1 2 3 4 5
4. Utilizei uma linguagem adequada e cuidada, aquando das minhas intervenções. (responde apenas se fizeste alguma intervenção).	1 2 3 4 5

QUESTÕES	DESEMPENHO NA ATIVIDADE
5. Revelei, com clareza, o meu pensamento, aquando das minhas intervenções. <i>(responde apenas se fizeste alguma intervenção).</i>	1 2 3 4 5
6. Descobri com esta atividade aspetos interessantes sobre as temáticas.	1 2 3 4 5
7. Considero que este tipo de atividade melhora o envolvimento dos alunos na vida escolar.	1 2 3 4 5
8. Esta atividade permitiu consolidar aprendizagens sobre as temáticas tratadas.	1 2 3 4 5
9. Mobilizei conhecimentos adquiridos de modo a valorizar a atividade.	1 2 3 4 5
10. A atividade foi uma oportunidade para adquirir novos conhecimentos.	1 2 3 4 5
11. A atividade permitiu o desenvolvimento de competências exigidas aos alunos da disciplina de Geografia A.	1 2 3 4 5
12. O desenvolvimento da atividade despertou interesse aos alunos.	1 2 3 4 5
13. A planificação da atividade foi de encontro às expectativas dos alunos.	1 2 3 4 5
14. Considero que este tipo de atividades se deve promover mais vezes.	1 2 3 4 5

3. Escreve o que mais o (a) surpreendeu nesta atividade.

*O que mais me surpreendeu*

Muito obrigado pela sua colaboração.

## ANEXO III

### Questionário 3

Este questionário tem por objetivo a recolha de informações relativas ao impacto da Visita de Estudo à “ **Companhia das Lezírias do Ribatejo**” realizada a 28 de Março de 2011, para o desenvolvimento de competências exigidas aos alunos da disciplina de Geografia A, do Curso de Estudos Científicos Humanísticos, de Línguas e Humanidades. Solicita-se a sua colaboração, respondendo ao questionário com toda a honestidade.

A resposta é voluntária, confidencial e anónima. Os dados que vai ceder serão utilizados exclusivamente para fins estatísticos.

1. Insira os seguintes dados.

Sexo

Idade

Ano de Escolaridade

2. Para cada uma das questões assinaladas no quadro, indique por favor:

**Assinale com um círculo ( ○ ) a sua resposta, usando a escala de 1 (um) a 5 (cinco). Correspondendo 1 ao mínimo de desempenho e 5 ao máximo.**

QUESTÕES	DESEMPENHO NA ATIVIDADE
1. Considerei visita de estudo interessante.	1 2 3 4 5
2. Cumpri os horários.	1 2 3 4 5
3. Ouvei, de forma atenta e interessada todas as informações prestadas pelos professores e pelos guias.	1 2 3 4 5
4. Tive uma postura adequada no decurso da visita de estudo.	1 2 3 4 5
5. Utilizei uma linguagem adequada e cuidada, nas minhas intervenções, no decurso da visita de estudo.	1 2 3 4 5
6. Revelei, com clareza, o meu pensamento nas minhas intervenções no decurso da visita de estudo.	1 2 3 4 5
7. Respeitei os outros.	1 2 3 4 5
8. A visita de estudo despertou interesse nos alunos.	1 2 3 4 5
9. Descubri coisas interessantes com esta visita de estudo.	1 2 3 4 5
10. A visita de estudo contribuiu para melhorar o envolvimento dos alunos na vida escolar.	1 2 3 4 5

QUESTÕES	DESEMPENHO NA ATIVIDADE
11. A visita de estudo permitiu aprendizagens mais aliciantes do que as que se fazem na sala de aula.	1 2 3 4 5
12. Mobilizei conhecimentos adquiridos de modo a valorizar a visita de estudo.	1 2 3 4 5
13. A visita de estudo foi uma oportunidade para adquirir novas capacidades.	1 2 3 4 5
14. A atividade permitiu o desenvolvimento de competências exigidas aos alunos da disciplina de Geografia A.	1 2 3 4 5
15. A visita de estudo fez-me pensar.	1 2 3 4 5
16. A planificação da visita de estudo foi de encontro às expetativas dos alunos.	1 2 3 4 5
17. Considero que este tipo de visitas de estudo se deve promover mais vezes.	1 2 3 4 5

3. Escreve o que mais o (a) surpreendeu nesta atividade.

*O que mais o (a) surpreendeu.*

Muito obrigado pela sua colaboração.

## ANEXO IV

### Questionário 4

Este questionário tem por objetivo a recolha de informações relativas ao impacto da Visita de Estudo ao “ **Centro de Educação Ambiental das Ribeiras de Gaia**” realizada a 02 de Março de 2011, para o desenvolvimento de competências exigidas aos alunos da disciplina de Geografia A do 12º ano, do Curso de Estudos Científicos Humanísticos, de Línguas e Humanidades. Solicita-se a sua colaboração respondendo ao questionário com toda a honestidade.

A resposta é voluntária, confidencial e anónima. Os dados que vai ceder serão utilizados exclusivamente para fins estatísticos.

1. Insira os seguintes dados.

Sexo  Idade  Ano de Escolaridade

2. Para cada uma das questões assinaladas no quadro, indique por favor:

**Assinale com um círculo ( ○ ) a sua resposta, usando a escala de 1 (um) a 5 (cinco). Correspondendo 1 ao mínimo de desempenho e 5 ao máximo.**

QUESTÕES	DESEMPENHO NA ATIVIDADE				
1. Considerei visita de estudo interessante.	1	2	3	4	5
2. Cumpri os horários.	1	2	3	4	5
3. Ouvei, de forma atenta e interessada todas as informações prestadas pelos professores e pelos guias.	1	2	3	4	5
4. Tive uma postura adequada no decurso da visita de estudo.	1	2	3	4	5
5. Utilizei uma linguagem adequada e cuidada, nas minhas intervenções, no decurso da visita de estudo.	1	2	3	4	5
6. Revelei, com clareza, o meu pensamento nas minhas intervenções no decurso da visita de estudo.	1	2	3	4	5
7. Respeitei os outros.	1	2	3	4	5
8. A visita de estudo despertou interesse nos alunos.	1	2	3	4	5
9. Descobri aspetos interessantes com esta visita de estudo.	1	2	3	4	5
10. A visita de estudo contribuiu para melhorar o envolvimento dos alunos na vida escolar.	1	2	3	4	5

QUESTÕES	DESEMPENHO NA ATIVIDADE
11. A visita de estudo permitiu aprendizagens mais aliciantes do que as que se fazem na sala de aula.	1 2 3 4 5
12. Mobilizei conhecimentos adquiridos de modo a valorizar a visita de estudo.	1 2 3 4 5
13. A visita de estudo foi uma oportunidade para adquirir novas capacidades.	1 2 3 4 5
14. A atividade permitiu o desenvolvimento de competências exigidas aos alunos da disciplina de Geografia A .	1 2 3 4 5
15. A visita de estudo fez-me pensar.	1 2 3 4 5
16. A planificação da visita de estudo foi de encontro às expetativas dos alunos.	1 2 3 4 5
17. Considero que este tipo de visitas de estudo se deve promover mais vezes.	1 2 3 4 5

2. Escreve o que mais o (a) surpreendeu nesta atividade.

*O que mais o (a) surpreendeu.*

Muito obrigado pela sua colaboração.

## ANEXO V

### Planificação da Atividade 1

Conferência: Tema: “Um contar de Histórias...- Testemunho de um Cidadão do Mundo, experiência vivida”

DESIGNAÇÃO	CONTEÚDO	OBJETIVOS	RECURSOS	ESTRATÉGIAS	CALENDARIZAÇÃO	AValiação
<p>“Um contar de Histórias...- Testemunho de um Cidadão do Mundo, experiência vivida”</p>	<p>A Posição Geográfica de Portugal na Europa e no Mundo</p>	<p>Conhecer a posição de Portugal Continental e Insular na Europa e no Mundo Reconhecer a importância da integração de Portugal no contexto da União Europeia</p>	<p>Palestrante: Tiago Alves Auditório Projeto Multimédia PC</p>	<p>Apresentação multimédia Exposição oral Debate</p>	<p>17 de Novembro de 2010</p>	<p>Aplicação de um questionário</p>



## ANEXO VI

### Planificação da Atividade 2 Ações de Formação do Centro Jacques Delors Temas: “Construção Europeia” e “Cidadania Europeia”

DESIGNAÇÃO	CONTEÚDO	COMPETÊNCIAS	OBJETIVOS	RECURSOS	ESTRATÉGIAS	CALENDARIZAÇÃO	AVALIAÇÃO
Ações de Formação do Centro Jacques Delors sobre os temas “Construção Europeia” e “Cidadania Europeia”	A Posição Geográfica de Portugal na Europa e no Mundo	Valorizar as diferenças entre indivíduos e culturas. Demonstrar espírito de tolerância e capacidade de diálogo crítico. Aceitar desafios partilhando riscos e dificuldades. Desenvolver a perceção espacial no sentido de uma progressiva apropriação criativa dos espaços de vida.	Conhecer a Construção Europeia Reconhecer a importância da integração de Portugal na União Europeia Valorizar a importância da Cidadania Europeia	Auditório Projetor Multimédia PC	Apresentação multimédia Exposição oral Debate	14 de Dezembro de 2010	Aplicação de um questionário



## ANEXO VII

### Planificação da atividade 3 Visita de Estudo: “À Companhia das Lezírias do Ribatejo”

DESIGNAÇÃO	CONTEÚDO	OBJETIVOS	RECURSOS	ESTRATÉGIAS	CALENDARIZAÇÃO	AVALIAÇÃO
<p><b>“Visita de Estudo à Companhia das Lezírias do Ribatejo”</b></p>	<p>Espaços organizados pela população “As áreas rurais em mudança”</p>	<p>Reconhecer a existência de diferentes padrões de distribuição dos fenómenos geográficos.</p> <p>Relacionar a capacidade de transformação da organização espacial com diferentes graus de desenvolvimento científico e tecnológico.</p> <p>Compreender a estruturação do território nacional em diferentes escalas de análise, assim como as suas interações com outros espaços, particularmente com os espaços ibérico e europeu.</p>	<p>Autocarro</p> <p>Custo da entrada na Companhia das Lezírias (com visita guiada e batimos equestre)</p>	<p>Elaboração de um folheto informativo sobre a visita de estudo</p> <p>Autorização dos encarregados de educação para o batismo equestre</p> <p>Visita com guias da Companhia das Lezírias</p>	<p>28 de Março de 2011</p>	<p>Aplicação de um questionário</p>



## ANEXO VIII

### Planificação da Atividade 4 Visita de Estudo: “Centro de Educação Ambiental das Ribeiras de Gaia”

DESIGNAÇÃO	CONTEÚDO	OBJETIVOS	RECURSOS	ESTRATÉGIAS	CALENDARIZAÇÃO	AVALIAÇÃO
Visita de Estudo ao Centro de Educação Ambiental das Ribeiras de Gaia	Os Recursos Naturais de que a População dispõe: Usos, Limites e Potencialidades – Recursos Hídricos	Relacionar o regime dos cursos de água com a irregularidade da precipitação Reconhecer as atividades humanas que interferem na qualidade das águas. Equacionar os riscos na gestão dos recursos hídricos Compreender a necessidade de medidas no controlo da quantidade e qualidade da água.	Professor responsável e acompanhante na visita de estudo. O percurso foi a pé.	Visita Guiada Visionamento de um filme Debate	2 de Março de 2011	Aplicação de um questionário