



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

A construção da noção de tempo no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Departamento de Formação de Educadores e Professores

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

2025, Maria Alice Monteiro



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Maria Alice Fonseca Monteiro

A construção da noção de tempo no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico,
apresentada ao Departamento de Formação de Educadores e Professores da Escola Superior
de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Catarina Cruz e do Professor
Doutor Luís Mota

Março de 2025

Agradecimentos

Em primeiro lugar quero agradecer àquele que esteve sempre presente, Pai, obrigada pelos conselhos que sempre me deste, obrigada por seres aquela mão presente apesar da distância física.

À minha família, mana, mãe, Tiz e Mário, obrigada por sempre se preocuparem e ligarem para saber como estava a correr!

À Balu, por ser a minha enxuga lágrimas sempre que quis desistir!

A ti, Félix, pela paciência quando nem eu a tinha, pela calma e tranquilidade mesmo quando eu não as queria manter, pelo ombro amigo e pelos ouvidos sempre dispostos a ouvir-me.

A vocês Sofia e Concha por serem as amigas do estudo, dos lanches e da motivação!

A ti Laura, que me mostraste que no curso também se fazem amizades para a vida!

A ti, Catarina, que és má disposição com alegria, que és reclamação com amor, que és o pedacinho de colo que me faltava.

A ti, Bea, pela amizade, carinho e companhia, pelas distrações de estudo e de trabalho, pelo amor e mimo que me dás!

A ti, Miguel, pelas dores de cabeça, convites e má disposição!

À minha Fafa que é amiga e incentivo, que é confusão na calma e tranquilidade na paz!

A ti, Carlinha, por seres tu! Pela palavra certa no momento certo!

À Professora Cooperante que esteve comigo e me acompanhou nesta jornada e a todas as crianças que prontamente me ajudaram.

Aos meus orientadores, pela orientação que me deram de todas as vezes que me senti perdida.

Agora, quase por fim, a ti Associação de Estudantes da ESEC, por seres casa, motivação e abrigo, por ter visto em ti o motivo de continuar nesta caminhada, de me fazeres ver como

a vida é bonita! Obrigada por me mostrares que o mundo está à nossa espera, e que o caminho se faz caminhando!

Terminando como comecei: Obrigada Pai, pelos esforços que fizeste e por aqueles que o tempo não te deixou fazer! Serei sempre o teu orgulho, mas custa caminhar sem o ouvir da tua boca, mas caminharei sempre com essa certeza, e lembra-te: Nem sempre que sorrio estou feliz, mas todas as vezes em que o faço é por/para ti.

A todos os que me esqueci, mas que me lembrei ao longo destes duros meses de escrita e estudo! Obrigada pelo apoio e motivação.

Um grande ensinamento que levo para vida é “nem só de paus se faz uma canoa”, são as pessoas que tornam os locais especiais, e somos nós que tornamos o mundo num lugar melhor para se viver, pedir ajuda não nos rebaixa, pelo contrário.

Obrigada de coração.

A construção da noção de tempo no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Resumo: Este relatório final resulta de um projeto desenvolvido ao longo do estágio curricular realizado no 1.º Ciclo do Ensino Básico, no ano letivo de 2022/2023. O estudo foi concretizado com a participação de um grupo de alunos/as do 4.º ano de escolaridade, no âmbito das áreas disciplinares de Estudo do Meio e Matemática.

A investigação teve como ponto de partida a seguinte questão: “De que forma as aprendizagens no 1.º CEB apoiam a construção da noção de tempo?”, tendo sido delineados como objetivos específicos: avaliar e interpretar as noções prévias das crianças sobre o tempo; compreender de que forma percebem o tempo; implementar e avaliar experiências de aprendizagem que contribuam para o desenvolvimento da noção de tempo e da sua medição; registar a evolução da compreensão desta noção por parte dos alunos; e identificar factos, objetos e situações do quotidiano onde a noção de tempo se manifesta ou está presente.

A metodologia adotada baseou-se na investigação-ação, suportada pelas Narrações Multimodais como estratégia facilitadora da expressão e análise das aprendizagens. A recolha de dados foi realizada através de gravações áudio e da recolha de evidências produzidas nas atividades desenvolvidas com o grupo-turma, tendo sido posteriormente tratadas com recurso à análise documental. Este percurso permitiu acompanhar, de forma reflexiva e fundamentada, o processo de construção da noção de tempo pelas crianças, revelando-se um contributo significativo para a prática educativa e para a compreensão das interações entre diferentes áreas curriculares na consolidação de conceitos fundamentais no 1.º CEB.

Palavras-chave: Estudo do Meio, Matemática, 1.º Ciclo do Ensino Básico, Noção de Tempo, Tempo Físico, Tempo Histórico e Mudança

The Construction of the Concept of Time in the 1st Cycle of Basic Education

Abstract: This final report is the result of a project developed during a curricular internship carried out in the 1st Cycle of Basic Education during the 2022/2023 school year. The study was conducted with a group of 4th-grade students, within the scope of the subject areas of Environmental Studies and Mathematics.

The research was guided by the following question: *"How do learning experiences in the 1st Cycle of Basic Education support the development of the concept of time?"* The specific objectives established were: to assess and interpret children's prior understandings of time; to understand how they perceive the concept of time; to implement and evaluate learning experiences that contribute to the development of the concept of time and its measurement; to record the progression in students' understanding of this concept; and to identify facts, objects, and everyday situations in which the notion of time is expressed or present.

The methodology adopted was based on action research, supported by Multimodal Narratives as a strategy to facilitate the expression and analysis of learning processes. Data collection was carried out through audio recordings and the collection of evidence produced during the activities developed with the class group, which were later analyzed using document analysis techniques.

This process allowed for a reflective and well-founded observation of the children's development of the concept of time, proving to be a significant contribution to educational practice and to the understanding of the interactions between different curricular areas in consolidating fundamental concepts in the 1st Cycle of Basic Education.

Keywords: Environmental Studies, Mathematics, 1st Cycle of Basic Education, Concept of Time, Physical Time, Historical Time, and Change.

Sumário

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	4
1. Tempo físico	5
2. Tempo histórico.....	8
3. Noção de Mudança	10
CAPÍTULO II – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO E DO PROCESSO DE ESTÁGIO	16
1. Caracterização e Organização da Instituição.....	17
2. Caracterização da Organização do Espaço Pedagógico e da Turma de Estágio	18
CAPÍTULO III – ASPETOS METODOLÓGICOS	24
CAPÍTULO IV – INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS	32
1. O processo de estágio.....	33
2. Intervenção Pedagógica	35
CAPÍTULO V - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	46
CONCLUSÕES	71
BIBLIOGRAFIA	75
APÊNDICES	80
Apêndice 1 - Frases de suporte para a realização da linha temporal	81
Apêndice 2 - Texto D. Mafalda de Saboia	83
Apêndice 3 – Ficha de trabalho D. Mafalda de Saboia	84
Apêndice 4 – Guião de Exploração	85
Apêndice 5 – Textos Rainhas	86
Apêndice 6 – Ficha de Trabalho.....	91
Apêndice 7– Ficha de Trabalho/ Guião de Exploração Seminário Maior de Coimbra .	94
Apêndice 8 – Folheto Informativo Seminário Maior de Coimbra	101
Apêndice 9– Ficha de Avaliação n.º 1.....	103
Apêndice 11 – Ficha de Avaliação n.º 3.....	107
Apêndice 12 – Ficha de Avaliação n.º 4.....	108
Apêndice 13 – Ficha de Avaliação n.º 5.....	109
1. Narração Multimodal do 1.º Desafio – Fio de palavras, acróstico e campo lexical de tempo	110
2. Narração Multimodal do 2.º Desafio – Redação de uma notícia com referências temporais	135

3. Narração Multimodal do 3.º desafio – Discussão das produções de linhas temporais realizadas pelas crianças	144
4. Narração Multimodal - Primeira dinastia	151
5. Narração Multimodal do 4.º desafio – Linha temporal da vida de D. Mafalda de Saboia e Linha temporal da minha vida.....	161
6. Narração Multimodal da correção do 5.º desafio – Correção da Linha temporal da minha vida	179
7. Narração Multimodal de Análise e discussão de linhas temporais realizada em grupos	197
8. Narração Multimodal de Discussão Reinado de D. Maria I	209

Lista de abreviaturas

1. **CEB** - Ciclo do Ensino Básico
2. **EE** – Encarregado(s)/a(s) de Educação
3. **NM** – Narrações Multimodais
4. **PC** – Professora Cooperante
5. **PE** – Professora Estagiária

Lista de figuras

FIGURA 1.	19
FIGURA 2.	20
FIGURA 3.	21
FIGURA 4.	22
FIGURA 5.	50
FIGURA 6.	53
FIGURA 7.	53
FIGURA 8.	54
FIGURA 9.	57
FIGURA 10.	57
FIGURA 11.	57
FIGURA 12.	58
FIGURA 13.	58
FIGURA 14.	58
FIGURA 15.	59
FIGURA 16.	60
FIGURA 17.	60
FIGURA 18.	61
FIGURA 19.	61
FIGURA 20.	62
FIGURA 21.	62
FIGURA 22.	65
FIGURA 23.	66
FIGURA 24.	67
FIGURA 25.	67
FIGURA 26.	68
FIGURA 27.	68
FIGURA 28.	69
FIGURA 29.	69
FIGURA 30.	69
FIGURA 31.	70
FIGURA 32.	70
FIGURA 33.	71
FIGURA 34.	83

FIGURA 35.	84
FIGURA 36.	85
FIGURA 37.	86
FIGURA 38.	87
FIGURA 39.	88
FIGURA 40.	89
FIGURA 41.	90
FIGURA 42.	111
FIGURA 43.	113
FIGURA 44.	114
FIGURA 45.	116
FIGURA 46.	117
FIGURA 47.	120
FIGURA 48.	130
FIGURA 49.	132
FIGURA 50.	133
FIGURA 51.	134
FIGURA 52.	136
FIGURA 53.	138
FIGURA 54.	138
FIGURA 55.	139
FIGURA 56.	143
FIGURA 57.	143
FIGURA 58.	145
FIGURA 59.	148
FIGURA 60.	149
FIGURA 61.	150
FIGURA 62.	152
FIGURA 63.	154
FIGURA 64.	155
FIGURA 65.	156
FIGURA 66.	156
FIGURA 67.	162
FIGURA 68.	164
FIGURA 69.	168
FIGURA 70.	172
FIGURA 71.	174
FIGURA 72.	176
FIGURA 73.	177
FIGURA 74.	178
FIGURA 75.	180
FIGURA 76.	182
FIGURA 77.	182
FIGURA 78.	183
FIGURA 79.	185
FIGURA 80.	186
FIGURA 81.	187
FIGURA 82.	188

FIGURA 83	189
FIGURA 84.	191
FIGURA 85.	193
FIGURA 86.	193
FIGURA 87.	195
FIGURA 88.	198
FIGURA 89.	210
FIGURA 90.	212

Lista de Tabelas

TABELA 1	36
TABELA 2.	38
TABELA 3	40
TABELA 4	43
TABELA 5	47
TABELA 6	48
TABELA 7	51
TABELA 8	51
TABELA 9	54
TABELA 10	55
TABELA 11	56
TABELA 12	59
TABELA 13	62
TABELA 14	63
TABELA 15	64
TABELA 16	66
TABELA 17	69
TABELA 18.	81
TABELA 19.	131
TABELA 20.	139
TABELA 21.	147

INTRODUÇÃO

O presente relatório final surge no âmbito do estágio curricular realizado no 4.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), durante o ano letivo 2022/2023, numa escola do concelho de Coimbra. Este estágio, desenvolvido ao longo de três fases — observação, implementação e reflexão — proporcionou um percurso formativo profundamente enriquecedor, permitindo articular conhecimentos teóricos com práticas pedagógicas.

Na fase de observação foi possível conhecer o funcionamento da turma, as suas rotinas, hábitos de trabalho e dinâmicas de grupo. Esta etapa revelou-se fundamental para compreender o contexto educativo e iniciar, desde cedo, uma interação próxima com os/as alunos/as, com o objetivo de conhecer os seus interesses e necessidades, e assim preparar, de forma mais consciente, as intervenções futuras.

A fase de implementação permitiu colocar em prática os conhecimentos, as estratégias e metodologias apreendidas ao longo da formação inicial, integrando igualmente os contributos da professora cooperante, o que incentivou a contínua exploração de abordagens pedagógicas diversificadas, recorrendo a fontes e recursos variados. Esta liberdade incitou a criatividade, aliada ao estímulo constante para inovar, reforçou a importância de promover experiências de aprendizagem significativas, motivadoras e centradas no interesse dos/as alunos/as.

A reflexão, embora designada como última fase, foi uma constante ao longo de todo o estágio. No final de cada dia, a professora cooperante desafiava as professoras estagiárias a refletirem criticamente sobre as suas práticas e as das suas colegas, promovendo uma postura de análise contínua, colaborativa e construtiva. Estas reflexões diárias tornaram-se momentos fundamentais de crescimento profissional pois permitiram reavaliar estratégias, reconhecer fragilidades e reforçar práticas eficazes. O exercício sistemático da autorreflexão revelou-se essencial para o desenvolvimento de uma prática docente crítica, consciente e inovadora.

No contexto deste estágio, desenvolveu-se uma investigação centrada na construção da noção de tempo por crianças do 4.º ano de escolaridade do 1.º CEB, explorando as suas múltiplas dimensões. A investigação partiu da seguinte questão

orientadora: *“De que forma as aprendizagens no 1.º CEB apoiam a construção da noção de tempo?”*, e procurou compreender como os/as alunos/as constroem este conhecimento e de que modo a articulação entre diferentes áreas disciplinares, com o Estudo do Meio e a Matemática, podem contribuir para um ensino mais eficaz e integrado. Neste sentido, foram definidos como objetivos específicos: avaliar e interpretar as noções prévias das crianças sobre o tempo, avaliar e interpretar as noções prévias das crianças sobre o tempo, perceber de que forma as crianças percebem o tempo, adotar/ avaliar as experiências de aprendizagem no desenvolvimento da noção de tempo e na sua medida, registar a evolução da noção de tempo por parte das crianças, e, reconhecer factos/objetos/situações do quotidiano nos/as quais a noção de tempo se evidencia/está presente. Este relatório está estruturado em cinco capítulos, organizados de forma a apresentar, de modo progressivo e fundamentado, o percurso formativo, a investigação desenvolvida e os resultados alcançados.

No primeiro capítulo, é apresentado o enquadramento teórico da temática em estudo, com uma análise conceptual sobre o tempo, abordando as suas diferentes dimensões — física, histórica, psicológica e social. São ainda discutidas teorias educativas e pedagógicas que sustentam a importância do desenvolvimento da noção de tempo no 1.º CEB, bem como o papel das áreas curriculares, como o Estudo do Meio e a Matemática, na construção do pensamento cronológico e da noção de mudança.

O segundo capítulo caracteriza a instituição onde decorreu o estágio, descrevendo o contexto educativo, os recursos disponíveis e a envolvente da escola. É igualmente apresentada uma caracterização detalhada da turma participante na investigação, incluindo aspetos como o espaço físico das aulas, as dinâmicas de grupo e algumas informações relevantes sobre os/as encarregados/as de educação.

O terceiro capítulo descreve a metodologia adotada, partindo da pergunta de investigação e dos objetivos delineados. São também exploradas as questões éticas associadas ao estudo, os fundamentos da investigação qualitativa, bem como as técnicas e instrumentos utilizados para a recolha e análise de dados. Esta fase explica ainda a estratégia pedagógica escolhida e a forma como esta foi implementada.

Por fim, o quarto capítulo apresenta as intervenções pedagógicas desenvolvidas durante o estágio, num total de 14 sessões implementadas na turma de 4.º ano. São descritas as atividades propostas, os recursos utilizados e a forma como estas experiências contribuíram para a construção da noção de tempo por parte dos/as alunos/as. Conclui-se com uma reflexão crítica sobre os resultados observados e sobre o impacto do projeto na prática educativa.

O quinto capítulo é dedicado à análise e interpretação dos dados recolhidos ao longo da investigação. Com base nos registos das atividades e nas evidências produzidas pelos/as alunos/as, procede-se à sistematização dos resultados obtidos, procurando compreender de que forma evoluiu a construção da noção de tempo pelas crianças ao longo das intervenções. Este capítulo contempla uma reflexão crítica sobre os progressos observados, as dificuldades identificadas e os contributos pedagógicos do projeto, evidenciando a relevância da articulação entre teoria e prática na consolidação de aprendizagens significativas.

Por último, as conclusões da investigação, onde são sistematizados os principais resultados obtidos e refletindo sobre as intervenções realizadas. A análise das evidências revelou que as crianças possuíam noções prévias sobre o tempo, ancoradas a experiências pessoais, expressas tanto por referências concretas como subjetivas. Verificou-se que, com o apoio de propostas pedagógicas contextualizadas, foi possível ampliar a compreensão da noção de tempo, embora certos conceitos mais complexos — como escalas temporais alargadas — tenham representado desafios, em parte devido ao tempo limitado do projeto. Ainda são referidas as limitações do estudo, nomeadamente a curta duração da intervenção, e apontam-se caminhos para investigações futuras, sugerindo abordagens de maior continuidade e aprofundamento. Por fim, é evidenciado o contributo deste percurso para o desenvolvimento profissional da investigadora, destacando a importância da escuta ativa, da diferenciação pedagógica e da construção de práticas educativas mais ajustadas às necessidades e potencialidades das crianças.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

O conceito de tempo pode revelar-se complexo, englobando diferentes dimensões, como o tempo físico, psicológico, social e histórico (Oliveira & Solé, 2016). A investigação tem procurado compreender as conceções e competências dos/as alunos/as relativamente à temporalidade, nomeadamente, de que modo constroem esse conhecimento e como a integração entre História e Matemática pode contribuir para um ensino mais eficaz. Este capítulo propõe uma contextualização sobre o papel dos tempos físico e histórico na construção do pensamento cronológico e da noção de mudança, articulando teorias educacionais e implicações pedagógicas. Nesta perspetiva, neste primeiro capítulo realiza-se o enquadramento teórico onde são abordados os conceitos de tempo físico, tempo histórico e a noção de mudança.

1. Tempo físico

O tempo físico refere-se ao tempo quantificável ou mensurável, cuja medição é realizada através de unidades de medida padronizadas. Este tempo está associado a instrumentos de medida de referência, como o relógio e o calendário, e segue uma lógica linear e contínua. O seu entendimento é crucial para a organização da vida quotidiana e para a estruturação do pensamento cronológico (Solé, 2015). Este conceito pode ser subdividido em três aspetos essenciais:

- **Tempo do relógio** – Baseado na medição em horas, minutos e segundos, sendo um referencial universal e constante (Solé, 2015).
- **Tempo do calendário** – Estruturado em dias, semanas, meses e anos, permitindo a organização das atividades humanas e a referência a acontecimentos passados e futuros (Solé, 2015).
- **Tempo astronómico** – Determinado pelos ciclos naturais, como a rotação da Terra (variação entre o dia e a noite) e a translação (variação entre estações do ano) (Solé, 2015).

A aquisição da noção de tempo físico é essencial para o desenvolvimento da competência cronológica, pois permite às crianças compreender a sucessão e a

duração dos acontecimentos (Solé, 2015). Contudo, a História não se reduz a uma sequência cronológica de datas e eventos isolados. A dimensão temporal precisa ser articulada com uma compreensão mais profunda dos processos históricos, o que nos remete para a importância do tempo histórico (Borges, 2009).

O tempo histórico transcende a mera contagem dos anos e refere-se à interpretação dos acontecimentos e processos ao longo do tempo. A cronologia, enquanto sucessão de acontecimentos organizados temporalmente, assume um papel central na compreensão da História. No entanto, a falta de domínio das convenções cronológicas, como a conversão de datas e a periodização, dificulta a capacidade dos alunos para estruturar o conhecimento de forma coerente (Oliveira & Solé, 2016).

A abordagem interligada entre História e Matemática permite ultrapassar algumas destas dificuldades, uma vez que a construção do conceito de tempo depende de competências matemáticas, como os processos de medição e conversão entre diferentes unidades de medida. Jean Piaget (1946) desenvolveu uma abordagem construtivista sobre a aquisição do conceito de tempo, defendendo que esta se processa de forma gradual e em estreita relação com o desenvolvimento cognitivo da criança. Para Piaget, a compreensão do tempo não é uma capacidade inata, mas resulta da interação da criança com o meio e da sua crescente habilidade para organizar e sequenciar eventos. Assim, a História exige competências matemáticas para a compreensão da cronologia, da periodização e da medição da duração dos acontecimentos (Piaget, 1946).

Dessa forma, o ensino da História deve proporcionar aos alunos ferramentas para compreenderem a evolução das sociedades, incentivando a leitura crítica das fontes e o reconhecimento de diferentes ritmos temporais. Enquanto o tempo físico fornece as bases para a organização cronológica dos acontecimentos, o tempo histórico permite uma análise interpretativa e crítica da sucessão dos eventos (Solé, 2009).

A noção de mudança é central na História, pois permite aos alunos compreenderem esta como um processo dinâmico. A mudança pode ser percebida em múltiplos níveis: desde as grandes revoluções políticas e tecnológicas até às

transformações graduais na cultura e nos modos de vida. De acordo com Solé (2009), os alunos, nos primeiros anos de escolaridade, tendem a conceber a mudança de forma linear e progressiva, associando o passado a um tempo primitivo e atrasado, em contraste com o presente, moderno e desenvolvido.

Contudo, um ensino eficaz da História deve estimular uma compreensão mais complexa, na qual a mudança não é apenas progresso, mas um processo multifacetado que pode incluir retrocessos e permanências. Para tal, é essencial a utilização de estratégias didáticas que incentivem a análise comparativa de diferentes períodos e a reflexão sobre os fatores que impulsionam ou retardam as mudanças históricas. No ensino da História, a aquisição da noção de tempo físico desempenha um papel crucial. Sem uma compreensão sólida deste conceito, as crianças enfrentam dificuldades na aprendizagem de cronologia e na diferenciação entre eventos históricos próximos e distantes no tempo (Solé, 2015).

O tempo físico é um conceito fundamental que serve como base para a compreensão da temporalidade em diversas áreas do conhecimento, incluindo a História. A distinção entre tempo físico e outras formas de tempo é essencial para o ensino da temporalidade, pois as crianças precisam primeiro de dominar conceitos matemáticos, como sucessão e duração, antes de compreenderem a História (Solé, 2015). Assim, a articulação entre História e Matemática pode ser uma estratégia pedagógica eficaz para consolidar esta aprendizagem (Solé, 2015).

A relação entre tempo físico, tempo histórico e noção de mudança é essencial para a construção do pensamento histórico. No ensino da História, uma abordagem integrada desses conceitos favorece a construção de um pensamento histórico sólido, capacitando os alunos a interpretar o passado, refletirem sobre o presente e perspetivarem o futuro de forma informada e crítica. Além disso, o desenvolvimento de metodologias inovadoras que articulem diferentes áreas do saber pode contribuir significativamente para a promoção de competências temporais e históricas nos alunos, fortalecendo a sua literacia histórica e a capacidade de análise crítica.

2. Tempo histórico

A compreensão do tempo histórico constitui um tema central no ensino da História, sobretudo na formação do conceito em crianças do 1.º ciclo do ensino básico. Essa compreensão não se restringe à memorização de datas e eventos, mas exige o desenvolvimento progressivo da capacidade de organizar e interpretar a temporalidade. Segundo Piaget (1946), a aprendizagem do tempo histórico depende do desenvolvimento cognitivo gradual, em que as crianças passam de uma percepção egocêntrica para a capacidade de situar os acontecimentos dentro de uma estrutura temporal lógica.

O tempo histórico é entendido como uma construção cognitiva que demanda a habilidade de sequenciar acontecimentos, compreender mudanças e estabelecer relações entre passado, presente e futuro (Solé, 2015). Essa construção envolve a interpretação dos contextos sociais, políticos e culturais que moldam a experiência, indo além da mera medição cronológica. Autores como Thornton e Vukelich (1988) distinguem entre o tempo do relógio, o tempo do calendário e o tempo histórico, ressaltando que este último requer competências específicas – como a leitura crítica de fontes e a interpretação das transformações sociais – para a sua efetiva compreensão.

Nesse sentido, o tempo histórico ultrapassa a simples contagem dos anos, passando a ser visto como uma análise dos processos de mudança e continuidade. Borges (2009) defende que o ensino da História deve enfatizar a construção de narrativas que expliquem as discontinuidades e continuidades nos processos históricos, evidenciando que cada sociedade possui uma concepção própria do tempo. Assim, a História é ensinada como uma prática de análise das experiências humanas ao longo do tempo e não apenas como um conjunto de eventos fixados numa linha cronológica.

Costa e Solé (2017) destacam que a construção do tempo histórico articula com os conceitos de diacronia e sincronia, permitindo o estudo da evolução das sociedades e a comparação entre diferentes épocas. Essa perspectiva reforça a ideia de que o ensino da História deve promover o desenvolvimento de um pensamento

crítico e investigativo, incentivando os alunos a analisar fontes históricas, comparar narrativas e perceber a influência do passado sobre o presente.

Adicionalmente, Fernand Braudel (1969) diferencia diversas escalas temporais que contribuem para a compreensão dos fenómenos históricos:

- **Tempo de curta duração:** Refere-se a eventos pontuais ou mudanças rápidas, como revoluções e guerras.
- **Tempo de média duração:** Engloba períodos de transformações significativas, como mudanças económicas e culturais.
- **Tempo de longa duração:** Relaciona-se com estruturas profundas e duradouras, como sistemas políticos e mentalidades.

Essas escalas demonstram que a História não se apresenta como uma sucessão linear de factos, mas como um processo complexo em que coexistem mudanças rápidas e permanências estruturais.

Para que os alunos do 1.º ciclo desenvolvam uma compreensão sólida do tempo histórico, o ensino da História deve ser adaptado às suas fases de desenvolvimento cognitivo. Alves (2020), enfatiza que a construção da noção de tempo histórico é um processo gradual, que depende tanto do desenvolvimento individual, quanto das estratégias pedagógicas adotadas. Dificuldades na organização cronológica dos acontecimentos e na interpretação das relações de causalidade são frequentemente associadas a abordagens fragmentadas do ensino da disciplina.

Dessa forma, o recurso a estratégias pedagógicas que promovam a reflexão e a análise crítica revela-se essencial. Entre as abordagens mais eficazes destacam-se:

- **Utilização de Cronologias e Linhas do Tempo:** Atividades que envolvem a ordenação de acontecimentos auxiliam os alunos a visualizar a sucessão temporal e a compreender as relações entre passado, presente e futuro (Alves, 2020).
- **Construção de Narrativas Históricas:** A elaboração de histórias e biografias permite que os alunos percebam a continuidade e a mudança ao longo do tempo, associando os eventos a contextos específicos.

- **Comparação de Fontes e Documentos:** A análise de textos, imagens e mapas incentiva uma leitura crítica das fontes históricas, contribuindo para o entendimento dos processos de mudança social (Solé, 2009).
- **Integração entre Experiência Pessoal e Memória Social:** Relacionar acontecimentos históricos com experiências individuais possibilita que os alunos desenvolvam uma consciência histórica que valorize tanto a identidade pessoal quanto a memória coletiva (Alves, 2020).

Por meio de intervenções pedagógicas com crianças de 5, 8 e 10 anos, os resultados demonstraram que, embora as diferentes faixas etárias apresentem concepções similares sobre a cronologia, intervenções direcionadas podem favorecer a internalização do tempo social. Num dos casos, observou-se uma evolução significativa na compreensão do tempo como fenómeno coletivo, evidenciando a importância de práticas pedagógicas que promovam a análise crítica e a integração entre experiência pessoal e memória social (Melo et al. 2017).

A literatura de referência aponta que o ensino do tempo histórico no 1.º ciclo do ensino básico deve ser abordado de forma contextualizada e reflexiva. A partir das contribuições teóricas de Piaget (1946), Solé (2009, 2015) e Borges (2009), conclui-se que é fundamental desenvolver metodologias que integrem recursos visuais, narrativas e atividades interativas para a construção de uma compreensão crítica do tempo histórico. Essa abordagem não só contribui para a formação de uma consciência histórica, como também possibilita que os alunos se reconheçam como sujeitos ativos na construção da sua própria história, consolidando a sua identidade social e cultural.

3. Noção de Mudança

A noção de mudança é um conceito central na formação dos/as alunos/as, especialmente no contexto do 1.º CEB, pois permite que as crianças compreendam a dinâmica do tempo e as transformações sociais ao longo das épocas. Este entendimento reflete uma concepção simplificada da história, em que os eventos são interpretados como

um avanço contínuo e inevitável (Solé, 2009). No entanto, à medida que as crianças amadurecem e desenvolvem as suas capacidades cognitivas e interpretativas, começam a perceber que a mudança histórica é muito mais complexa. Essa mudança pode ser cíclica, desigual e multifacetada, o que exige uma abordagem pedagógica que estimule a reflexão crítica sobre as transformações no tempo (Borges, 2009).

O desenvolvimento da noção de mudança histórica está intrinsecamente ligado ao progresso nas competências de pensamento histórico, que envolvem não só a capacidade de compreender os eventos passados, mas também de interpretá-los a partir de diferentes perspetivas. Solé (2009), explica que, ao longo do processo educativo, os alunos devem ser levados a perceber que a história não é uma simples sucessão de factos isolados, mas sim um fenómeno dinâmico e social, em que transformações e permanências coexistem. A capacidade de refletir sobre a continuidade e descontinuidade das mudanças históricas, ajuda os alunos a construir uma visão mais sofisticada da história, compreendendo a interligação entre o passado, o presente e o futuro. Essa compreensão é essencial para o desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade de análise histórica.

A noção de mudança histórica também está fortemente ligada ao conceito de permanência. A transformação das sociedades ao longo do tempo não é apenas marcada por ruturas, mas também por aspetos que permanecem, apesar dos avanços e retrocessos. Costa e Solé (2017) argumentam que o ensino da História deve considerar tanto as transformações sociais e culturais, quanto os elementos que se mantêm constantes ao longo do tempo, como certos valores, instituições ou práticas culturais. A História, portanto, não deve ser ensinada apenas como um processo de mudança, mas como um processo contínuo que inclui a coexistência de aspetos de continuidade e de mudança. A construção da noção de mudança histórica nos alunos exige a mediação de estratégias pedagógicas que favoreçam a reflexão crítica e a análise profunda. Chaves, Gago e Farinho (2017), destacam a importância da utilização de jogos educativos para a aprendizagem do tempo histórico. Através da ludicidade, os alunos têm a oportunidade de experimentar, refletir e vivenciar conceitos como a cronologia e a transformação, tornando-se mais envolvidos no processo de aprendizagem. A utilização de jogos como ferramenta didática permite que os alunos construam o seu conhecimento de forma ativa

e envolvente, o que pode resultar numa melhor compreensão da história, e aproximá-los da realidade histórica, de forma concreta e significativa. Uma abordagem lúdica visa combater o desinteresse e a desmotivação de muitos alunos em relação à História, incentivando-os a participarem ativamente da construção do conhecimento.

Moreira e Solé (2018) abordam a importância de analisar criticamente os currículos e materiais didáticos no contexto do ensino da história. Segundo os autores, a estruturação do conteúdo histórico nos manuais escolares deve ser realizada de forma a promover uma compreensão crítica e contextualizada do passado. Para que os alunos desenvolvam uma verdadeira compreensão histórica, é fundamental que o ensino da História não se limite à transmissão de informações, mas envolva uma reflexão profunda sobre os processos históricos e as diversas perspetivas sobre as transformações ao longo do tempo. O papel dos educadores, nesse sentido, é fundamental, pois devem promover práticas pedagógicas que estimulem os alunos a analisar as causas e consequências dos eventos históricos, além de reconhecerem a diversidade de interpretações sobre as mudanças que marcaram a história da humanidade.

A utilização de fontes históricas, como imagens, textos e outros documentos, é uma das estratégias recomendadas por Moreira e Solé (2018), pois permite que os alunos desenvolvam uma compreensão mais aprofundada das transformações históricas. As fontes históricas ajudam a contextualizar os acontecimentos e a refletir sobre como diferentes grupos sociais vivenciaram e interpretaram esses eventos. A análise dessas fontes permite que os alunos percebam a História como um processo vivido por indivíduos e grupos, com diferentes perspetivas e interpretações. Essa abordagem contribui para o desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva, aspetos essenciais para a formação de cidadãos conscientes e preparados para entender a dinâmica da sociedade e do tempo.

O desenvolvimento da noção de mudança histórica também é uma questão importante no contexto da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem. A percepção de mudança nas crianças está, muitas vezes, associada às suas próprias experiências de transformação e crescimento. No entanto, à medida que as crianças adentram o mundo escolar, essa compreensão amplia-se, passando a incluir não só as mudanças individuais, mas também as mudanças sociais, políticas e culturais (Melo et al., 2017). Para que os

alunos consigam compreender as mudanças históricas de forma mais ampla, é necessário que as práticas pedagógicas integrem tanto a experiência pessoal dos alunos, quanto a memória coletiva das transformações que ocorreram ao longo da história.

Atividades interativas, como a sequenciação de imagens e a construção de linhas do tempo, são de extrema importância para facilitar o desenvolvimento da percepção temporal nas crianças e ajudar a consolidar a compreensão do tempo como um fenómeno social e coletivo, permitindo que compreendam a História não apenas a partir das suas experiências pessoais, mas também a partir de uma visão mais ampla da sociedade e das transformações que ocorrem ao longo do tempo. Essa transição, do tempo individual para o tempo coletivo, é um dos marcos importantes no desenvolvimento do pensamento histórico das crianças (Melo et al., 2017).

Em resumo, o desenvolvimento da noção de mudança histórica no ensino da História no 1.º CEB exige uma abordagem integrada, que combine teoria e prática. As contribuições de autores como Solé (2009), Chaves, Gago e Farinho (2017), e Moreira e Solé (2018), mostram que a compreensão do tempo e da mudança histórica deve ser promovida por meio de práticas pedagógicas diversificadas e reflexivas, que favoreçam o pensamento crítico e a capacidade de análise. Ao integrar jogos, fontes históricas e atividades interativas, os educadores podem estimular os alunos a compreenderem a História como um processo dinâmico, no qual a mudança e a permanência convivem de maneira complexa e interligada. Essa compreensão da mudança histórica é essencial para a formação de cidadãos críticos e conscientes da sua posição no presente e no futuro.

Em suma, a compreensão do tempo físico, do tempo histórico e da noção de mudança é fundamental para o desenvolvimento do pensamento histórico e matemático dos/as alunos/as. A articulação entre História e Matemática, a utilização de fontes históricas e abordagens pedagógicas interativas são estratégias essenciais para consolidar a aprendizagem da cronologia e da periodização. Além disso, a promoção de uma leitura crítica dos acontecimentos históricos possibilita que os/as alunos/as percebam que a História não é apenas uma sucessão linear de factos, mas um processo dinâmico com mudanças. Assim, ao desenvolver uma consciência relacionado com a noção de tempo,

os/as alunos/as tornam-se capazes de compreender o passado, interpretar o presente e projetar o futuro de forma crítica e fundamentada.

CAPÍTULO II – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO E DO PROCESSO DE ESTÁGIO

O presente capítulo aborda a caracterização e a organização da instituição, na qual decorreu o estágio em contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), onde são evidenciadas informações referentes à escola, bem como ao meio que a envolve. Num segundo momento, discorre-se sobre a turma que participou na investigação, salientando aspetos como o espaço em que decorriam as aulas, uma caracterização da turma e uma breve descrição das habilitações literárias e profissionais dos/as encarregados/as de educação.

1. Caracterização e Organização da Instituição

O estágio no 1.º CEB decorreu numa turma de 4.º ano de uma escola pública agrupada do concelho de Coimbra, no ano letivo de 2022/2023. O agrupamento é constituído por um leque de estabelecimentos que abrangem vários níveis de ensino, desde o Jardim de Infância ao 3.º CEB, nomeadamente, duas escolas dos 2.º e 3.º CEB, seis escolas do 1.º CEB, dois centros escolares e um jardim de infância, sendo frequentado, no total, por cerca de 1668 crianças.

A escola onde o estágio foi realizado localiza-se na zona urbana de Coimbra com alguma proximidade de serviços essenciais à comunidade, como serviços de correio, comerciais (hipermercados, minimercados, mercearias e cafés) e de saúde (farmácia e unidade de saúde familiar).

A instituição de ensino era constituída pelo seu edifício central, que continha as salas de aula e outras salas de apoio ao funcionamento da escola, um anexo onde se localizava a sede da Associação de Pais, um pátio, um campo de jogos e ainda uma pequena horta.

No que toca ao espaço interno, esta escola era composta por onze salas distribuídas por dois pisos, um gabinete para docentes, um núcleo de apoio a crianças com multideficiências, uma biblioteca, um salão polivalente, uma cozinha, um refeitório e duas casas de banho, uma em cada um dos pisos.

No ano letivo de 2022/2023, a escola era frequentada por 252 crianças distribuídas por duas turmas do 1.º ano, duas do 2.º ano, três do 3.º ano e quatro do 4.º ano de escolaridade. A nível de docentes, a escola possuía um/a docente titular por turma, perfazendo um total de onze docentes titulares, um/a coordenador/a, uma docente responsável pelo apoio à biblioteca do agrupamento, que uma vez por semana se encontrava nas instalações da escola para eventuais questões que os/as alunos/as pudessem apresentar, e uma professora de necessidades educativas específicas. A unidade orgânica beneficiava de um apoio de quinze assistentes operacionais, sendo estes partilhados com o jardim de infância.

Relativamente às interações pessoais e institucionais, pode-se dizer que estas eram positivas, o ambiente na escola era familiar e acolhedor entre profissionais do ensino, assistentes operacionais e crianças. Os pais e encarregados de educação também tinham uma voz ativa e participativa na escola, mantendo e procurando a cordialidade e a dinamização de momentos ricos e positivos para a comunidade, essencialmente através da Associação de Pais. As relações existentes com a entidade externa promotora das atividades extracurriculares eram igualmente positivas, prevalecendo sempre o bem-estar e o desenvolvimento das crianças.

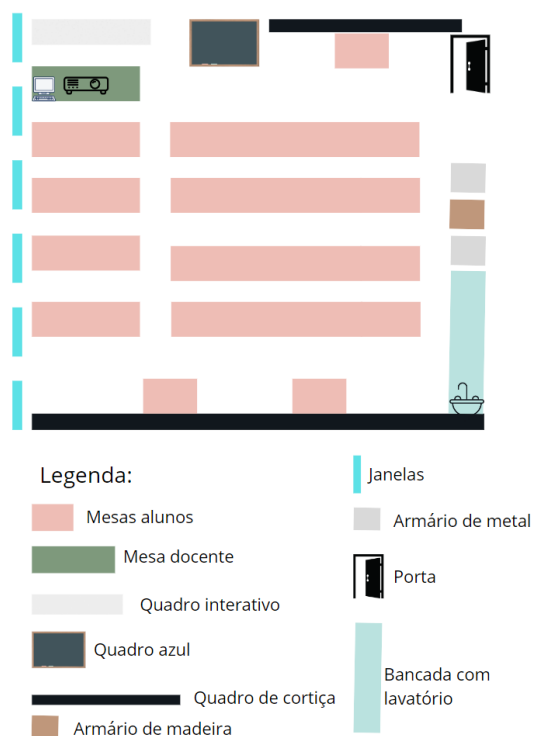
2. Caracterização da Organização do Espaço Pedagógico e da Turma de Estágio

A sala de aula da turma acompanhada em estágio apresentava duas colunas de mesas, sendo que ao fundo existiam duas carteiras individuais (Figura 1. A secretária da professora encontrava-se junto às janelas, tendo uma mesa de apoio ao lado. Ao lado do quadro, localizava-se uma mesa onde eram colocados os lanches dos/as alunos/as e alguns materiais. Junto à parede lateral esquerda apresentam-se dois armários metálicos e um de madeira que contêm os materiais dos/as alunos/as. A seguir apresenta-se uma bancada com lavatório e arrumação por baixo, contendo outros materiais. A sala conta com um quadro interativo, um projetor e computador, um quadro azul para giz e placares de cortiça onde são afixados materiais das diferentes áreas. A sala dispõe de excelente

iluminação devido às várias janelas na lateral direita, como podemos observar na Figura 1. De forma a aproveitar a luz solar, o espaço tinha uma fila de secretárias próxima das janelas e a outra estava posicionada estrategicamente no centro da sala de modo a aproveitar um pouco de luz natural.

Figura 1.

Planta da sala de aula



Fonte: Elaboração própria

A rotina da turma iniciava por volta das 8h45min quando as crianças começavam a entrar na escola. Às 09h iniciavam-se as aulas, existindo um primeiro intervalo de 30 minutos às 10h30min. As aulas retomavam às 11h e terminavam às 12h30min para o almoço. No período da tarde, as aulas decorriam das 14h até às 15h30min e,

posteriormente, algumas crianças da turma participavam em atividades de enriquecimento curricular.

A carga horária semanal da turma era de 22h30min, repartindo-se por 6h30min dedicadas à Matemática, 6h ao Português, 3h ao Estudo do Meio, 3h à Educação Artística, 30 minutos à Educação Física, 1h ao Scratch (projeto onde a turma foi convidada a participar), 1h ao Apoio ao Estudo, 30 minutos à Oferta Complementar e 2h ao Inglês, como se pode observar no esquema da Figura 2..

Figura 2.

Horário escolar turma

	2ªfeira	3ªfeira	4ªfeira	5ªfeira	6ªfeira
09h-09h30	Matemática	Português	Inglês	Matemática	Português
09h30-10h	Matemática	Português	Inglês	Matemática	Português
10h-10h30	Matemática	Português	OC	Matemática	Inglês
10h30-11h					
11h-11h30	Português	Scratch	Português	E. do Meio	Inglês
11h30-12h	Português	Scratch	Português	E. do Meio	Matemática
12h-12h30	Português	Ed. física	Matemática	Apoio ao estudo	Matemática
12h30-14h					
14h-14h30	Ed. Artística	Matemática	E. do Meio	Português	E. do Meio
14h30-15h	Ed. Artística	Matemática	E. do Meio	Português	E. do Meio
15h-15h30	Ed. Artística	Ed. Artística	Apoio ao estudo	Ed. Artística	Ed. Artística

Fonte: Elaboração própria

A turma, do 4.º ano de escolaridade, era composta por 24 crianças, sendo treze do sexo masculino e onze do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos, integrando um aluno e uma aluna de nacionalidade brasileira, sendo a dos/as restantes portuguesa. Os/As alunos/as pertenciam maioritariamente a uma certa classe média, sem grandes disparidades entre si.

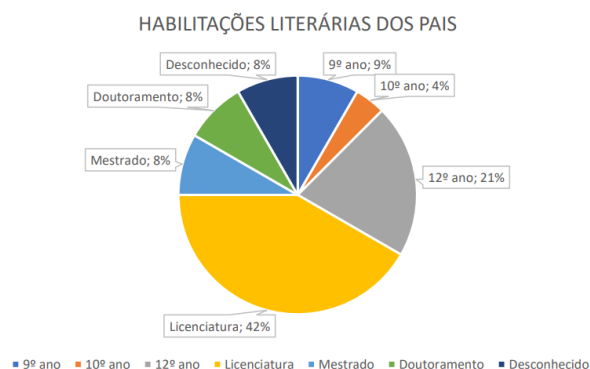
A turma era bastante heterogénea a nível de aprendizagens, existindo dois alunos que evidenciavam necessidades educativas específicas, nomeadamente, um deles

apresentava um nível de dislexia moderado e outra hiperatividade que era controlada por medicação. Quanto ao comportamento e envolvimento dos/as alunos/as nas aulas, estes demonstravam empenho nas tarefas propostas, apesar de algumas vezes se apresentarem inquietos, principalmente em atividades do domínio da educação física ou que requeriam colaboração entre pares. Eram alunos/as curiosos, gostavam de partilhar as suas vivências e conversar sobre o que os rodeia, sendo intervenientes, assíduos e pontuais.

Em relação às habilitações literárias dos progenitores (Figura 3.), pode-se observar, com os dados disponíveis, que dos pais, 9%, 4% e 21% concluíram, respetivamente, o 9.º, o 10.º e o 12.º ano de escolaridade. Dos que frequentaram o ensino superior, 42% possuem a licenciatura, 8% o mestrado e, em igual percentagem, concluíram o doutoramento. Relativamente às mães (Figura 4.), 4% concluíram o 3.º CEB e 12% o ensino secundário, enquanto 50% possuem diploma de licenciatura, 13% de mestrado e 17% de doutoramento. Assim, podemos afirmar que 80% das mães são detentoras de um grau de ensino superior, enquanto dos progenitores apenas 58%.

Figura 3.

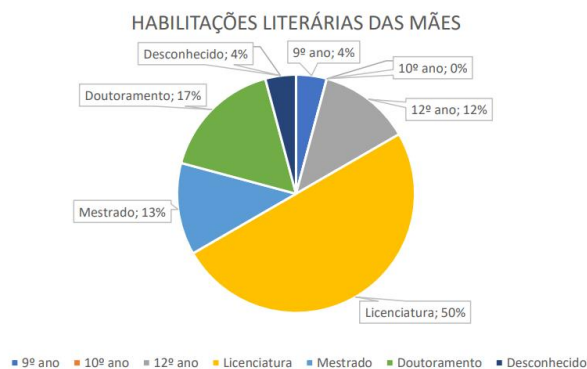
Gráfico ilustrativo das habilitações literárias dos progenitores



Fonte: Elaboração própria

Figura 4.

Gráfico ilustrativo das habilitações literárias das mães

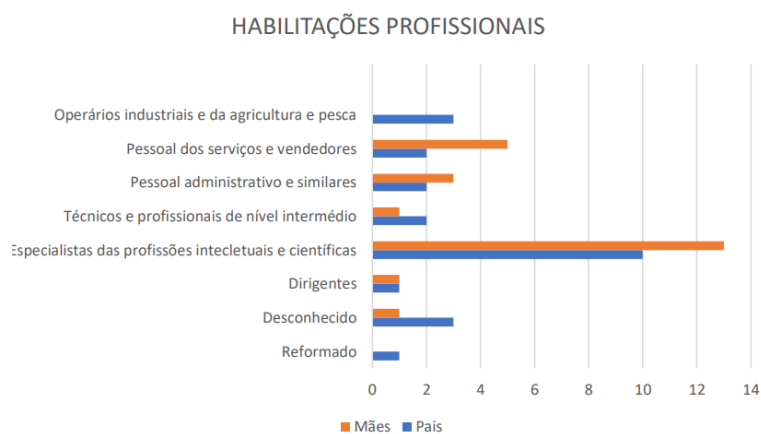


Fonte: Elaboração própria

Como se pode observar no gráfico da Figura 5., existia uma grande variedade de profissões desempenhadas pelos pais e mães das crianças. É possível afirmar, detalhadamente, que 42% dos pais e 54% das mães são especialistas das profissões intelectuais e científicas, 4%, de pais e mães são dirigentes e 4% dos pais encontram-se na reforma. Exercem funções de técnicos e profissionais de nível intermédio, 8% dos pais e 4% das mães, enquanto 8% dos pais e 13% das mães integram o pessoal administrativo e similares. Já 8% e 21%, respetivamente, de pais e mães, exercem funções enquadradas no pessoal dos serviços e vendedores. Cargos ou funções na categoria de operários industriais e da agricultura e pesca são exercidos por 13% dos pais. Para concluir, as mães desempenham, em maior número, profissões intelectuais e científicas e apenas os pais exercem profissões relacionadas com a indústria, agricultura e pesca.

Figura 5.

Gráfico ilustrativo das habilitações profissionais dos encarregados/as de educação



Fonte: Elaboração própria

CAPÍTULO III – ASPETOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo apresenta-se uma visão geral das questões metodológicas, abrindo com a pergunta de partida e os objetivos específicos da investigação. Aborda-se, ainda, a importância/relevância da temática escolhida, bem como as questões de natureza ética. Em seguida, são especificadas particularidades relativas à investigação qualitativa em educação, analisando-se a estratégia de investigação, as técnicas e os instrumentos de recolha de dados, bem como os procedimentos mobilizados para a sua análise.

A presente investigação, de natureza qualitativa, foi pensada no âmbito da unidade curricular de Prática Educativa II, tendo decorrido no ano letivo de 2022/2023, no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Considerando o grupo e as aprendizagens a realizar no 4.º ano de escolaridade, e de forma a dar resposta à questão “Como desenvolver a noção de tempo, através de aprendizagens integradas de conteúdos de História e Matemática, em contexto de 1.º CEB?”, foram definidos objetivos como: perceber o conhecimento das crianças referente à noção de tempo e à sua medida; compreender as conceções de tempo físico e histórico das crianças; observar as noções que os/as alunos/as possuem sobre o sistema convencional de medição de tempo; avaliar a evolução das aprendizagens por parte da turma.

Neste estudo foram seguidas várias etapas, numa primeira fase foi necessário decidir o tema a abordar, bem como desenvolver, estruturar e planificar as intervenções pedagógicas necessárias ao estudo. Posteriormente foi enviado para os/as EE um pedido de autorização para a recolha de registos dos/as seus/suas educandos/as (consentimento informado), atendendo a que os/as participantes eram menores. As crianças tinham o livre arbítrio de participar e/ou desistir da sua participação no estudo, cabendo ao/a investigador/a salientar este facto desde o início da investigação (Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2014). De igual modo, a investigadora garantiu a privacidade e o anonimato de todos os dados fornecidos/recolhidos no decorrer da investigação (Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2014).

A reflexão é essencial para a melhoria de práticas, permitindo uma análise crítica e aprimoramento de estratégias de ensino (Peixoto, 2019). Para que haja frutos é necessário que o/a docente esteja empenhado/a no questionamento das suas práticas,

preocupando-se progressivamente com este questionamento, assim a ponderação é um forte aliado no processo de aprendizagem, transformação e investigação, devendo ser sempre consciente e de forma a auxiliar a progressão, descobrindo novas hipóteses de ação e auxiliar na busca de novas soluções e práticas (Oliveira & Serrazina, 2002).

A investigação é um processo flexível e reflexivo, que procura o esclarecimento de questões e a construção de novas ideias e debates, implicando o confronto de crenças e ideologias de diferentes autores (Coutinho, 2014). Esta tem vindo a desempenhar um forte papel na educação, contribuindo para a inovação e formação de docentes, na formação inicial ou contínua, ao ligar teoria e prática, aumentando e impulsionando o conhecimento profissional (Fialho & Cid, 2021).

A existência de padrões e referenciais, no que toca à investigação, potencia a mesma, isto é, torna o/a investigador/a mais autónomo/a e esclarecido/a (Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2014). Investigar em educação tem necessidades específicas, uma vez que a educação é inerente à busca de saber e consecutivo aperfeiçoamento das aprendizagens (Amado, 2014). Como princípio de orientação à investigação é importante manter uma conexão respeitosa com os/as intervenientes do estudo, sejam eles/as participantes diretos ou indiretos, uma vez que o processo investigativo se desenvolve num contexto humano e institucional (Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2014).

Na investigação é necessário ter em mente que esta interfere diretamente com o contexto real dos/as participantes, fazendo um paralelo entre o mundo real e o ponto de vista do sujeito, e compreende os significados pessoais em que cada um se relaciona (Coutinho, 2014). Para que a investigação corra de forma tranquila e alcance o objetivo final é importante manter uma boa relação com os/as participantes, mantendo uma base de respeito e independência (Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2014). Deste modo, podemos referir que o/a investigador/a e os/as participantes interagem e ajustam saberes conforme o seu contexto real, influenciando-se mutuamente, sendo simultaneamente construtores e agentes de conhecimentos e aprendizagem (Coutinho, 2014).

O modo de construção de uma investigação qualitativa parte de um pressuposto do diálogo investigador/a-participante e da autorreflexão, assumindo uma ótica construtiva e progressiva no processo de aprendizagem (Biklen, 1991). Devido à sua natureza, esta assume um papel cíclico e construtivista de maneira mais progressiva e rica para a educação, sendo os/as participantes também agentes da aprendizagem de conceitos e conteúdos (Coutinho, 2014).

A estratégia de investigação utilizada neste estudo foi a investigação-ação. Esta introduz a transformação dos resultados, podendo gerar novos objetos e levando os/as docentes a ajustar continuamente as suas ações com base na recolha e análise de informações (Fialho & Cid, 2021). Assim, investigar associa teoria e prática, estimulando a reflexão e a busca de resolução de problemas identificados (Fialho & Cid, 2021), requerendo ponderação de forma a garantir informações concretas e corretas sobre o estudo e o objetivo que se pretende alcançar (Oliveira & Serrazina, 2002).

A investigação-ação é uma abordagem metodológica amplamente utilizada nas ciências sociais e na educação, visando promover mudanças através da reflexão crítica e da colaboração entre pesquisadores/as e participantes (Amado, 2014). Este método busca interpretar, explicar e melhorar ações, transformando tanto a prática quanto os sujeitos envolvidos, alterando a compreensão das intervenções e das situações sociais em que se inserem (Fialho & Cid, 2021). A sua importância é significativa na melhoria da prática profissional sendo reconhecida como uma metodologia participativa, colaborativa, reflexiva e sistemática (Flores & Silva, 2019).

A escolha da investigação-ação neste estudo justificou-se pela sua capacidade de promover uma reflexão contínua e estruturada, essencial para a melhoria diária das práticas. Este processo dinâmico e cíclico é geralmente dividido em quatro fases interligadas: identificação do problema, planeamento da ação, implementação da ação, avaliação e reflexão. Cada uma dessas etapas permite uma abordagem sistemática e coerente, que se repete em cada sessão de intervenção, com o objetivo de articular investigar, agir e envolver (Amado, 2014).

A experiência vivenciada ao longo do estudo demonstrou que a autorreflexão foi um elemento fundamental, permitindo um aprimoramento constante das práticas e a

aplicação sistemática do ciclo investigativo. A investigação-ação enfatiza a resolução de problemas enfrentados pelos/as professores/as, fomentando uma prática reflexiva e a incorporação da teoria na prática (Flores & Silva, 2019). Além disso, ao valorizar a participação ativa e a reflexão crítica, esta abordagem mostra-se eficaz para promover mudanças significativas em contextos educacionais e comunitários, adaptando-se às complexidades dos desafios enfrentados (Amado, 2014).

Uma das principais vantagens deste tipo de investigação é a sua capacidade de traduzir experiências em imagens e contextos reais, enriquecendo a pesquisa com dados qualitativos que refletem a vivência na sala de aula (Biklen, 1991). A investigação qualitativa posiciona o/a investigador/a como motor de descobertas e aprendizagens, exigindo uma abertura para novos métodos de coleta de dados, além do uso tradicional de papel e caneta (Biklen, 1991). Para obter dados precisos de forma diversificada, são empregues várias técnicas, como observação direta, gravações áudio e registos fotográficos.

A utilização da investigação-ação revelou-se uma mais-valia para este estudo, pois facilitou a manutenção de uma linha de raciocínio lógica e coerente ao longo do processo. Esta abordagem destaca-se pela sua ênfase na coleta de dados ricos e diversificados, que são fundamentais para a compreensão aprofundada das dinâmicas educativas. Ao integrar métodos qualitativos, como observação direta, gravações áudio e registos fotográficos, a investigação-ação permite capturar a complexidade das experiências vividas em sala de aula, valorizando o contexto real dos participantes (Biklen, 1991). Assim, a coleta sistemática de dados não apenas fundamenta as intervenções realizadas, mas também enriquece o processo reflexivo, assegurando que as práticas educativas sejam informadas e adaptadas às necessidades específicas da comunidade escolar (Fialho & Cid, 2021). Esta sinergia entre investigação e prática é essencial para promover melhorias significativas no ensino e na aprendizagem.

A escolha adequada de técnicas de recolha e tratamento de dados é crucial para a eficácia da investigação. A literatura disponível oferece uma variedade de métodos que podem ser utilizados, cada um com suas características e finalidades específicas (Amado, 2014). Assim, as técnicas de recolha de dados devem ser escolhidas de acordo com o tipo

de estudo. Em geral, a escolha da técnica de coleta de dados depende do objetivo da pesquisa e das informações desejadas (Alves D. V., 2017).

As técnicas de recolha e tratamento de dados são fundamentais na investigação-ação, influenciando diretamente a qualidade e a relevância dos resultados obtidos. A utilização de uma combinação de métodos tradicionais e de novas metodologias enriquece o processo investigativo favorecendo a participação ativa dos sujeitos envolvidos. Ao aprofundar as técnicas disponíveis e colocando-as em prática, os investigadores podem maximizar o impacto das suas pesquisas, promovendo mudanças significativas no contexto educacional (Amado, 2014).

De modo a concretizar o estudo, as técnicas de recolha de dados mobilizadas foram a análise documental, através da interpretação dos registos efetuados pela turma, e o recurso a gravações de áudio e fotografias, tendo sido recolhidos registos efetuados pela turma, registos fotográficos, algumas notas de campo e gravações de áudio das intervenções. Além destes ainda foi utilizada a observação. A análise documental, utiliza documentos oficiais e pessoais, diversos tipos de registos, como fotografias, pinturas, mapas, áudios e vídeos, e envolve a redução e transformação de dados para a formulação de hipóteses ou conclusões (Alves D. V., 2017).

A observação é uma técnica utilizada em vários domínios do conhecimento, sendo uma recolha sistemática de informações, através da perceção e dos sentidos, podendo assumir um carácter direto/participativo, quando o/a investigador/a está presente no local e participa no fenómeno/situação a estudar, (Ortega, s.d.).

A observação é uma ferramenta fundamental na investigação, especialmente no contexto educacional. Ela permite capturar a complexidade das interações sociais e dos processos de ensino-aprendizagem, oferecendo uma visão rica e contextualizada da realidade escolar. A observação distingue-se pelo seu carácter descritivo e interpretativo (Biklen, 1991). Assim, a observação, revela-se como um método valioso que complementa outras técnicas de recolha de dados, contribuindo para uma compreensão holística das práticas educativas e das experiências dos indivíduos dentro do ambiente escolar (Biklen, 1991). No estudo aqui desenvolvido, todas as sessões da intervenção contaram com uma observação participante, atenta e cuidada da investigadora.

Para documentar a informação recolhida, é importante recorrer a ferramentas que apoiem e auxiliem a organização dos dados, sendo as Narrações Multimodais (NM) um exemplo. Esta ferramenta implica o uso de diferentes modos de comunicação, como texto, imagem, áudio e vídeo, para contar histórias e transmitir informações (Kress & van Leeuwen, 2006). Para além de enriquecer a apresentação de dados, as NM facilitam também a sua interpretação e análise crítica (Veigas & Lopes, 2021). As NM levam o/a investigador/a a refletir sobre as suas próprias práticas, promovendo uma melhoria contínua das mesmas (Peixoto, 2019).

De forma a elaborar as Narrações Multimodais foi necessário recorrer a diários e a notas de campo, como instrumentos de recolha de dados, permitindo documentar experiências, reflexões e sentimentos ao longo do processo investigativo. Essa prática além de enriquecer a qualidade dos dados, também proporciona um espaço para a autorreflexão e a análise crítica (Amado, 2014).

Os diários servem vários propósitos no processo de investigação: registo de experiências, reflexão crítica, valorização do conhecimento local e facilitação da análise de dados. Estes proporcionam uma forma rica e multifacetada de documentar e analisar experiências educacionais. Ao promover a reflexão crítica e valorizar o conhecimento local, os diários contribuem significativamente para a construção de um conhecimento mais robusto e aplicado. Assim, a sua integração nos processos investigativos, além de enriquecer os dados recolhidos, também reforça a participação ativa de todos os envolvidos, indo ao encontro dos princípios centrais da investigação-ação (Amado, 2014).

Assim, no que toca à estruturação e descrição dos dados, optou-se por utilizar as NM no presente estudo, uma vez que estas têm contribuído para o desenvolvimento da investigação, proporcionando momentos de autorreflexão, observação e pensamento crítico por parte dos/as docentes (Peixoto, 2019). De forma geral, as NM servem como suporte para uma prática pensada e refletida, com uma busca de melhoria constante, uma vez que o/a docente deve olhar para estas técnicas de análise e recolha de dados como uma aliada no que toca à melhoria contínua das suas práticas (Peixoto, 2019). Esta ferramenta é validada pela comunidade científica e permite a estruturação da recolha de dados e a descrição multimodal de práticas de ensino, além de constituir um acervo digital público (Viegas & Lopes, 2021).

As NM são essenciais na investigação, pois demonstram a diversidade de assuntos e aplicações, abrangendo diferentes níveis de formação e etapas educativas, facilitando no que toca à retirada de análise de conclusões, possibilitando uma reflexão pessoal, mas também uma observação mais real e fidedigna, uma vez que estas não requerem juízos de valor, das aprendizagens e da evolução do grupo. Permitem uma abordagem versátil e útil, auxiliando na compreensão das práticas de ensino. Através do uso destas, é possível analisar e refletir sobre a prática, contribuindo para melhorar as estratégias de ensino e aprendizagem nessas áreas (Peixoto, 2019). Assim, é possível afirmar que estas estimulam a reflexão sobre a prática de ensino, possibilitando uma análise crítica e aprimoramento das estratégias pedagógicas, melhorando práticas (Peixoto, 2019).

Assim, tendo em conta a grande variedade de dados recolhidos foi necessário pensar numa estratégia para a sua organização, sendo o seu tratamento igualmente rigoroso e reflexivo. A transcrição e organização dos dados são etapas fundamentais. A transcrição deve ser fiel e respeitar o contexto das falas, enquanto a organização dos dados em categorias ou temas pode facilitar a análise posterior (Amado, 2014). Esta etapa tornou-se fundamental no que diz respeito à redação das NM.

A triangulação de dados, que envolve a combinação de diferentes fontes e métodos de recolha, é uma estratégia eficaz para aumentar a credibilidade dos resultados. Este processo permite validar as conclusões e garantir que estas sejam representativas da realidade estudada (Amado, 2014). Aquando à realização de uma análise de resultados sentiu-se a necessidade de efetuar uma triangulação devido à riqueza e diversidade de dados recolhidos ao longo da investigação.

CAPÍTULO IV – INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS

Neste capítulo são relatados o processo de estágio e as intervenções pedagógicas realizadas durante a investigação. Este conjunto de atividades contempla 14 sessões implementadas numa turma de 4.º ano de escolaridade do 1.º CEB. No início apresenta-se uma tabela que contempla as intervenções pedagógicas. Por fim, são narradas, de forma sucinta, as intervenções, onde estão descritas as tarefas e atividades realizadas, a fim de interligá-las como parte fundamental do projeto.

1. O processo de estágio

No contexto da Unidade Curricular de Prática Educativa II, inserida no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, foi realizado um estágio pedagógico numa turma do 1.º CEB, que se iniciou em outubro de 2022 e terminou em maio de 2023. Este estágio proporcionou uma imersão no ambiente escolar, permitindo uma vivência direta da realidade educativa, uma reflexão constante sobre a prática pedagógica, nomeadamente, sobre as estratégias de ensino que promovem aprendizagens significativas, assim como o conhecimento do funcionamento de uma escola de 1.º CEB e a escolha das metodologias mais adequadas às especificidades da turma, ao perfil dos/as alunos/as e à dinâmica da equipa educativa.

O estágio visou, não só a observação e implementação de práticas pedagógicas no 1.º CEB, mas também o desenvolvimento de competências relacionadas com a conceção e execução de atividades lúdicas. Durante este período, foi possível desenvolver práticas pedagógicas nas diversas áreas curriculares, nomeadamente Matemática, Português, Estudo do Meio, Expressões Artísticas, Educação Físico-Motora e Educação para a Cidadania.

Na disciplina de **Matemática**, foram explorados conteúdos dos domínios "Números e Operações", "Geometria e Medida" e "Organização e Tratamento de Dados". Para o desenvolvimento destes conteúdos, foram implementadas estratégias diversificadas, incluindo o recurso a plataformas digitais como a Hypatiamat, o robô SuperDoc, e outros recursos como o Material Multibásico e o Tangram. Para além disso,

foram elaborados recursos didáticos alternativos ao manual, como fichas de trabalho e jogos.

Na disciplina de **Português**, o trabalho centrou-se nos domínios da "Oralidade", "Leitura", "Educação Literária", "Escrita" e "Gramática". A motivação dos alunos foi promovida através da criação de fichas de trabalho, da leitura de textos variados e da utilização de ferramentas digitais como o EdPuzzle, o Generally e o Google Forms. Estas abordagens visaram garantir aprendizagens significativas e o desenvolvimento de competências linguísticas.

No âmbito do **Estudo do Meio**, foram abordados conteúdos relativos a "Sociedade", "Natureza" e "Sociedade/Natureza/Tecnologia". A utilização de recursos digitais, como o Canva, o Google Forms, o EdPuzzle e o Generally, permitiu um aprofundamento destes temas. A promoção de pesquisas pelos alunos constituiu uma prática pedagógica constante, incentivando a sua autonomia e o desenvolvimento de competências de investigação.

Na área das **Expressões Físico-Motoras**, os conteúdos abordaram a "Ginástica" (nomeadamente o rolamento à frente e à retaguarda, saltos à corda) e os "Jogos Coletivos" (como o jogo de passes e bola ao poste). Para além disso, foram realizadas sessões de **Mindfulness**, com o objetivo de trabalhar a calma e a concentração dos alunos.

A nível da **Educação para a Cidadania**, as aprendizagens focaram-se em temas como o Ambiente e a Sustentabilidade. Nesse sentido, a turma, em colaboração com a Associação de Pais, criou uma horta/jardim no espaço escolar. Além disso, foi trabalhada a **Igualdade de Género**, com uma abordagem à figura das Rainhas nas Dinastias de Portugal. Esta temática, que envolveu diversas áreas disciplinares, permitiu a realização de atividades interdisciplinares, como produções escritas, análise de textos, construção de linhas do tempo (Matemática), produções gráficas e dramatizações (Expressões Artísticas), e jogos (Educação Física).

Em suma, este estágio pedagógico constituiu uma experiência enriquecedora para o desenvolvimento profissional, proporcionando oportunidades de aplicar a teoria na prática e de refletir sobre as diferentes estratégias e abordagens que favorecem a aprendizagem significativa dos/as alunos/as.

2. Intervenção Pedagógica

Na turma de 4.º ano foram lecionadas, pela professora estagiária, 14 sessões, com diferentes tempos de duração, sendo estes compreendidos entre os 30 minutos e os 180 minutos, perfazendo assim um total de 1035 minutos. Ao longo da intervenção pedagógica é possível identificar três fases: numa primeira abordagem, foram observadas/analizadas as concepções iniciais das crianças em relação à noção de tempo; posteriormente, foi possível intervir de acordo com os conhecimentos prévios existentes na turma e com o plano de intervenção definido; a última etapa compreendeu a avaliação dos conhecimentos desenvolvidos ao longo deste processo de intervenção.

É importante salientar que foram utilizadas diferentes estratégias, como o trabalho individual, a pares, em pequeno e grande grupo, fazendo interligação de diferentes áreas de saber, nomeadamente, Estudo do Meio e Matemática. A relevância de adotar estratégias de intervenção que permitem uma adaptação dos instrumentos e recursos didáticos aos contextos específicos de sala de aula, devem ser cuidadosamente refletidas, considerando não apenas os conteúdos a ser trabalhados, mas também a natureza dos alunos e o seu entendimento sobre conceitos como o tempo histórico e a noção de mudança. A adaptação de tais recursos pedagógicos surge, portanto, como uma estratégia crucial para promover uma aprendizagem mais eficaz, tendo em vista as diferenças no desenvolvimento cognitivo e nas percepções dos alunos em relação ao tempo (Solé M. G., *A História no 1º Ciclo do Ensino Básico: a Concepção do Tempo e a Compreensão Histórica das Crianças e os Contextos para o seu Desenvolvimento*, 2009).

Por sua vez, a investigação-ação permite que os/as docentes ajustem as suas práticas pedagógicas com base na reflexão constante sobre as necessidades da turma e dos contextos de mudança. Cria-se, assim, um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, em que os/as alunos/as são constantemente desafiados e estimulados a expandir o seu entendimento sobre o tempo e a história. Ambas as intervenções, ao focarem no contexto real da sala de aula, propõem um desenvolvimento mais aprofundado de competências através de atividades que atendem às suas necessidades (Barros, 2012).

Em seguida é apresentada a tabela 1, onde são descritas, sucintamente, algumas atividades que serviram para avaliar o ponto inicial em que a turma se encontrava. Este momento foi importante para observar o desenvolvimento dos/as alunos segundo a compreensão de conceitos fundamentais como o tempo físico, o tempo histórico, a medida do tempo e a noção de mudança. Estes conteúdos são essenciais para ajudar as crianças a perceberem não apenas o que é o tempo, mas também como ele pode ser interpretado e utilizado em diferentes contextos (Solé, 2008).

O tempo físico foi trabalhado de forma a permitir que os alunos compreendessem a noção de continuidade e de ritmo, relacionando-o com as mudanças naturais, como as estações do ano ou os ciclos diários. Já o tempo histórico foi explorado com o objetivo de ajudar os alunos a reconhecerem que os eventos históricos se situam numa linha do tempo, que segue uma sequência cronológica, e que os acontecimentos podem ser organizados de forma a compreenderem melhor o passado (Barros, 2010).

Tabela 1

Cronograma das sessões de diagnóstico

Data	Desafio/Momento	Duração	Conteúdo(s)
07/11/22	-Realização de um acróstico da palavra “Tempo”, partindo das conceções iniciais das crianças sobre o tempo; - Criação de campo lexical da palavra “Tempo”, partindo das conceções iniciais das crianças sobre o tempo; -Redação em conjunto de fio de palavras da palavra “Tempo”, partindo das conceções iniciais das crianças sobre o tempo.	90 minutos	- Noção de tempo; -Noção de mudança.

22/11/22	- Redação de notícias informativas de cariz criativo.	60 minutos	- Tempo físico; -Noção de tempo.
12/12/22	- Realização de uma linha temporal com datas de acontecimentos históricos.	90 minutos	- Tempo físico; - Tempo histórico; - Medida de tempo.
16/01/23	- Resolução de uma ficha de trabalho sobre D. Mafalda de Saboia; -Representação de factos da vida de D. Mafalda de Saboia através de frações; -Marcação de factos da vida de D. Mafalda numa linha numérica; - Realização de uma linha temporal da própria vida.	135 minutos	- Tempo histórico; -Noção de mudança; -Noção de sequenciação. - Medida de tempo.

Fonte: Elaboração própria

Neste momento inicial de intervenção existiram quatro dinâmicas, sendo que cada uma destas teve o objetivo de trabalhar e perceber quais as conceções iniciais das crianças em relação à noção de tempo. A primeira atividade tinha como finalidade a compreensão da diferença entre as noções de tempo e de meteorologia. Além deste primeiro contacto também seria pertinente compreender quais as conceções que as crianças tinham sobre situações do quotidiano nas quais a noção de tempo se evidencia/está presente. Esta fase inicial surge com o objetivo de avaliar as noções e conceções que as crianças têm sobre o tempo. A intenção era registar a evolução da sua perceção do tempo. Durante esta atividade, pretendeu-se que as crianças comesçassem a apropriar-se, mesmo que de forma gradual, de alguns conceitos e noções relacionadas com o tempo.

Para a atividade de dia sete de novembro, a primeira sessão da fase de avaliação diagnóstica, procedeu-se à leitura, em voz alta, o livro “Com o tempo”, de Isabel Minhós Martins. Após a leitura da obra, as crianças foram motivadas a concretizar individualmente, no seu caderno diário, um acróstico da palavra “tempo”. Por fim, foi realizada uma discussão sobre os resultados obtidos e é elaborado um coletivo, bem como um fio de palavras e o campo lexical da palavra “tempo”. Para a construção do acróstico coletivo, são recolhidas as sugestões fornecidas pelas crianças e procede-se ao seu registo no quadro.

Na segunda atividade a turma foi desafiada a realizar, em pequeno grupo, uma notícia com algumas informações, presentes na **Tabela 2.**

Tabela 2.

Distribuição dos grupos e dos cartões que foram sorteados

Texto	Grupos	Quem?	O quê?	Quando?	Onde
Texto 1	Aluno V, Aluna C e Aluna I	Uma raposa matreira	Um cão preso na árvore	No ano de 1987	No quarto do lado
Texto 2	Aluna L, Aluno K, Aluna G e Aluna H	Uma bruxa enfeitada	Um piano que caio da cave	A semana passada	Na Antártida
Texto 3	Aluna T, Aluno D, Aluno E e Aluna F	Uma cobra com pernas	Uma casa que desabou	Hoje	Em Roma
Texto 4	Aluna M, Aluno S, Aluno U e Aluna N	Uma tartaruga laranja	Um gato que fala	Amanhã	No jardim
Texto 5	Aluno J, Aluno X e Aluno R	Um rato tagarela	Um pato de pata partida	Ontem	Na Escola

Texto 6	Aluno O, Aluna B, Aluna P e Aluno Q	Uma girafa anã	Um elefante desaparecido	Há dois séculos	Em Portugal
----------------	-------------------------------------	----------------	--------------------------	-----------------	-------------

Fonte: Elaboração própria

Esta sessão tinha como objetivo avaliar e interpretar as noções prévias das crianças sobre a importância de datar, ou não, determinados acontecimentos, independentemente de serem reais ou fictícios. Na penúltima avaliação diagnóstica, foi pedido que as crianças elaborassem uma linha temporal. Os acontecimentos escolhidos foram factos presentes no manual escolar de Estudo do Meio que ainda não tinham sido abordados pela turma (Tabela 4, Apêndice 1 - *Frases de suporte para a realização da linha temporal*).

Nesta primeira abordagem às linhas temporais o objetivo era o de compreender se as crianças eram capazes de ordenar cronologicamente os acontecimentos, se compreendiam a diferença entre ano e século, e como se representavam acontecimentos numa linha temporal, caso estes se localizassem “antes de Cristo” (a. C.) e “depois de Cristo” (d. C.). Além destes aspetos, foi importante verificar se o conhecimento de acontecimentos, ou o seu desconhecimento, influenciava a sua organização e sequenciação, assim na atividade seguinte, antes da turma proceder à marcação de acontecimentos na linha temporal estes foram-lhes apresentados e trabalhados, de forma que cada criança deles se apropriasse e consciencializasse.

A apresentação dos acontecimentos foi efetuada através da realização de uma ficha de trabalho – D. Mafalda de Saboia (Apêndice 2 - Texto D. Mafalda de Saboia; Apêndice 3 – Ficha de trabalho D. Mafalda de Saboia). Após a concretização desta ficha os/as alunos/as foram convidados a realizar uma reta numérica que representaria factos conhecidos sobre a vida de D. Mafalda, com a particularidade da sua representação ser feita com o recurso a frações. Em seguida, foi pedido que cada criança escolhesse quatro acontecimentos da sua vida e os representasse numa linha temporal. Neste momento deixamos de possuir acontecimentos abstratos ou impessoais e passamos a ter acontecimentos que as próprias crianças vivenciaram.

Na fase seguinte existiram 5 sessões, de diferentes tipologias, em que se promoveu o trabalho e a discussão em grande e pequeno grupo, mas também, o trabalho individual.

Tabela 3

Cronograma das sessões de intervenção

Data	Desafio/Momento	Duração	Conteúdo(s)
07/02/23	-Promoção do trabalho em grupo e preenchimento do guião de exploração sobre o texto (Apêndice 5 – Textos Rainhas) que cada grupo ficou encarregue de analisar; -Discussão, das conclusões retiradas, e o seu registo; -Ordenação cronológica de datas encontradas em cada texto e construção de uma linha temporal.	90 minutos	- Tempo físico; - Tempo histórico; - Medida de tempo.
28/02/23	-Leitura modelo de um texto poético sobre as Rainhas D. Maria I e D. Maria II; -Leitura partilhada do texto supramencionado; -Realização de uma ficha de compreensão e análise do texto.	60 minutos	- Tempo físico; - Tempo histórico
07/03/23	- Discussão sobre o que é uma linha temporal; - Enumeração das diferentes regras da sua construção; -Adoção de estratégias para a construção da linha temporal coletiva; - Ordenação cronológica de acontecimentos; - Construção da linha temporal.	90 minutos	- Tempo físico; - Tempo histórico; - Medida de tempo

13/03/23	- Saída de campo, ao Seminário Maior de Coimbra; - Realização de uma ficha de trabalho	180 minutos	- Tempo físico; - Tempo histórico; - Mudança
24/04/23	- Aula invertida sobre o 25 de abril. - Debate com as crianças sobre as suas conceções referentes ao Estado Novo e sobre Salazar. - Leitura de alguns dos capítulos do livro “Era uma vez o 25 de Abril” de José Fanha.	90 minutos	- Tempo físico; - Tempo histórico; - Medida de tempo; - Mudança

Fonte: Elaboração própria

A primeira atividade, constituiu uma dinâmica em que se pretendia que a turma, em pequeno grupo, analisasse e interpretasse cinco textos distintos e apresentasse algumas questões e conclusões presentes no guião de exploração (Apêndice 4 – Guião de Exploração).

A sessão iniciou com a frase “São rosas, senhor, são rosas” e após uma discussão inicial, foi distribuída uma folha com curiosidades sobre algumas rainhas. Durante este momento introdutório, a turma discutiu e compartilhou as suas convicções. Durante a interpretação dos textos (Apêndice 5 – Textos Rainhas) a turma compreendeu que devia estruturar as informações presentes nos excertos e organizá-las por ordem cronológica.

A segunda sessão consistiu na leitura de dois textos, um sobre D. Maria I e outro sobre D. Maria II. Entre a leitura dos textos e a realização de uma ficha de trabalho (Apêndice 6 – Ficha de Trabalho) foi discutida a frase “de sábios e loucos temos todos um pouco”.

Tendo em conta as sessões iniciais houve necessidade de dar foco em noções básicas para a construção, correta, de linhas temporais. A maior parte da turma revelou-se capaz de compreender e organizar medidas de tempo em minutos e horas, percebendo

que estes têm intervalos de tempo constantes, no entanto, quando a unidade de medida de tempo era o ano, não havia consenso. Assim, foi preciso relembrar e aprender algumas das regras fundamentais para contruir retas temporais.

Partimos da noção de reta numérica e fomos avançando até às linhas temporais, para que a turma entendesse que seria necessário associar um comprimento a cada ano. Explicamos que, como nem todos os anos têm acontecimentos importantes, era possível fazer a contagem de 3 em 3 anos, por exemplo. Após esse momento de discussão, reflexão e aprendizagem, as crianças escolheram algumas datas que gostariam de incluir na linha temporal coletiva e, assim, conseguiram construí-la sem grandes dificuldades.

No dia treze de março, a turma foi desafiada a deslocar-se ao património que rodeia a escola, através do projeto “Aulas no Património”. De forma a tornar a sessão ainda mais interativa, foi elaborado um pequeno livro (Apêndice 7– Ficha de Trabalho/ Guião de Exploração Seminário Maior de Coimbra), que continha um folheto informativo (Apêndice 8 – Folheto Informativo Seminário Maior de Coimbra) de modo que as crianças acompanhassem a sessão. O objetivo deste livro era servir de ficha de trabalho, onde eram colocadas algumas questões que careciam da resposta por parte dos/as alunos/as.

Antes de o grupo sair da escola, foi-lhes mostrada uma imagem antiga do local que iriam visitar, com o objetivo de ajudá-los a perceber que o tempo é um agente de mudança. Mesmo que, muitas vezes, certos objetos e monumentos pareçam imutáveis, ao compararmos o passado com o presente, conseguimos perceber essas transformações.

A última sessão surgiu como complemento à aula invertida realizada por um aluno. Foi lido um excerto do “Era uma vez o 25 de Abril” de José Fanha, este tinha vários momentos marcantes sobre este momento histórico e a turma foi desafiada a organizá-los numa folha segundo uma ordem temporal. Muitos acabaram por se socorrer da linha temporal enquanto outros optaram pela escrita em forma de texto.

Tabela 4*Cronograma das sessões de avaliação*

Data	Desafio/Momento	Duração	Conteúdo(s)
08/05/23	- Realização do acróstico da palavra TEMPO; - Criação Campo lexical da palavra TEMPO; - Execução Fio de palavras que inicie e termine na palavra TEMPO	30 minutos	- Noção de tempo.
22/05/23	- Localização temporal de acontecimentos;	30 minutos	- Tempo físico; - Noção de tempo; - Medida de tempo.
22/05/23	- Ordenação cronológica de acontecimentos; - Realização de linhas temporais.	30 minutos	- Tempo físico; - Tempo histórico; - Medida de tempo.
25/05/23	- Realização de uma linha temporal da própria vida.	30 minutos	- Tempo físico; - Tempo histórico; - Medida de tempo.
05/06/23	- Ordenação cronológica de acontecimentos; - Comparação de imagens.	30 minutos	- Tempo físico; - Tempo histórico; - Medida de tempo; - Mudança

Fonte: Elaboração própria

Na última fase, o momento de avaliação, existiram 5 sessões, cada uma das quais era composta por uma ficha de trabalho, em que o foco era a sua resolução de forma individual e autónoma.

A primeira sessão, recorrendo à ficha de trabalho O Tempo (Apêndice 9– Ficha de Avaliação n.º 1), tinha como objetivo conhecer qual a evolução realizada a nível da compreensão da diferença entre as noções de tempo e de meteorologia. Pretendia-se verificar se o grupo, ou a maioria das crianças, tinha sido capaz de compreender a noção de tempo.

A segunda sessão teve como objetivo avaliar a compreensão da turma sobre a identificação e localização temporal de acontecimentos das notícias. Vale destacar que os textos foram elaborados pelas crianças em uma sessão anterior (anexo 10 – Ficha de Avaliação n.º 2).

A terceira sessão, consistia na realização de uma ficha de trabalho (

Apêndice 11 – Ficha de Avaliação n.º 3) que tinha por finalidade a ordenação e organização cronológica de acontecimentos, numa linha temporal.

A quarta atividade consistiu na elaboração de uma linha temporal pessoal (anexo 12 – Ficha de Avaliação n.º 4).

A quinta e última sessão teve como objetivo avaliar a compreensão da turma sobre acontecimentos temporais e a perceção da passagem do tempo e das mudanças que ocorrem com ele. Para facilitar essa compreensão, foi necessário recorrer a uma ficha de trabalho (Anexo 13 – Ficha de Avaliação n.º 5).

A noção de mudança foi trabalhada através da comparação de imagens, permitindo aos/às alunos/as perceberem as transformações ao longo do tempo.

A ordenação cronológica de acontecimentos foi uma das estratégias mais eficazes, pois possibilitou que os alunos colocassem os eventos históricos numa sequência lógica, entendendo as relações entre eles (Solé, 2008). As comparações de imagens, por outro lado, facilitaram a visualização de como determinados aspetos da vida das pessoas mudaram ao longo dos anos. Essas atividades permitiram que os/as alunos/as não só compreendessem os conteúdos de uma maneira mais prática, mas também que refletissem sobre as transformações que ocorrem no mundo, desenvolvendo, assim, uma compreensão mais profunda da História e da noção de mudança (Barros, 2010).

Estas últimas cinco sessões foram fundamentais para analisar a evolução das crianças no que toca à compreensão da noção de tempo. Em suma, o presente capítulo abordou aspetos relacionados com a caracterização e organização da instituição onde foi realizado o estágio curricular. Também se realiza uma descrição sucinta da turma em que o projeto foi desenvolvido e, por fim, é dado um breve relato sobre o processo de estágio em si, com exemplos das atividades desenvolvidas.

CAPÍTULO V - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo apresentam-se e discutem-se os dados obtidos ao longo do projeto, com base nas atividades desenvolvidas em diferentes fases — desde a avaliação diagnóstica até às intervenções subsequentes. A análise organiza-se segundo as categorias definidas previamente: tempo físico, tempo histórico e noção de mudança. Cada categoria é explorada a partir das respetivas subcategorias, permitindo uma leitura aprofundada e sistematizada dos dados. Para cada momento, são apresentados exemplos concretos das produções dos/as alunos/as, bem como interpretações que procuram relacionar evidências com o enquadramento teórico definido no início deste trabalho.

1. Fase Inicial

Neste primeiro momento, na fase inicial, serão apresentadas e analisadas as informações recolhidas na fase inicial da intervenção pedagógica, concretamente durante as atividades das sessões de diagnóstico, que se iniciaram a 07 de novembro de 2022 e terminaram a 16 de janeiro de 2023, sobre as noções de tempo físico.

Estas atividades, permitiram identificar as conceções dos/as alunos/as relativamente ao tempo do relógio, ao tempo natural (como as estações do ano), ao tempo cíclico (como a sucessão dos dias e noites) e ao tempo biológico (como as rotinas corporais e os ritmos do sono e da fome). Esta opção visa ampliar a abordagem aos diferentes modos como as crianças experienciam o tempo no seu quotidiano, ainda que se reconheça a pertinência de diversas classificações teóricas possíveis.

Tabela 5

Análise da categoria Tempo Físico na fase Inicial

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo
Tempo físico	Relógio	“Ponteiros - é o ponteiro do relógio do tempo a passar” - Aluno S (NM1)
	Estações do Ano	““O” de Outono, por causa das estações do ano.” – Aluno S
	Cíclico	“muito tempo passa sem... sem se aperceber pelo tempo que passamos” – Aluno O (NM1)
	Biológico	“Envelhecer por vezes pode ser difícil, muitas coisas vão mudar e outras desaparecer.” – Aluno X(NM1)
		“Cada vez que nós nos tornamos mais velhinhos, há mais probabilidade de cair ou tropeçar.” – Aluno S (NM1)

Fonte Própria

Com base na informação apresentada na tabela 1, foi possível identificar várias respostas da turma que revelam noções iniciais sobre o tempo físico, ainda que com diferentes níveis de elaboração. De forma geral, os/as alunos/as demonstraram alguma

familiaridade com o relógio enquanto instrumento de medição do tempo, referindo-se aos ponteiros como indicadores da sua passagem. Esta percepção aponta para uma construção inicial de sentido em torno da noção tempo cronológico, ainda que nem todos/as os/as alunos/as evidenciem uma compreensão plena do funcionamento do relógio ou da leitura das horas. A título ilustrativo, o aluno S afirmou: “ponteiros... é o ponteiro do relógio do tempo a passar”.

No que respeita à associação entre tempo físico e fenómenos naturais, observou-se que um grupo significativo de alunos/as recorreu às estações do ano como referência para explicar a passagem do tempo. Esta relação manifesta um entendimento básico da periodicidade cíclica da natureza. Por exemplo, a menção ao “O de Outono - por causa das estações do ano.” (Aluno S) revela uma associação com ciclos/estações do ano, embora não seja possível generalizar a partir desta resposta sem considerar o contexto das restantes.

Também se verificaram intervenções que sugerem uma compreensão mais subjetiva e contínua da passagem do tempo. Vários alunos/as referiram que o tempo pode passar de forma impercetível, apontando para uma vivência pessoal. Neste sentido, a fala do aluno O — “muito tempo passa sem... sem se aperceber pelo tempo que passamos” — exemplifica essa percepção, que pode ser indício do início da construção de uma noção mais complexa e interiorizada do tempo.

Por fim, alguns alunos/as relacionaram o tempo físico com mudanças corporais e biológicas, nomeadamente através de observações sobre o envelhecimento e as suas implicações. Estas referências demonstram um reconhecimento do tempo como agente de transformação no corpo humano, articulando aspetos físicos e emocionais. Alunos como X e S referiram, respetivamente, que “envelhecer pode ser difícil, muitas coisas vão mudar e outras desaparecer” e que “há mais probabilidade de cair ou tropeçar” à medida que se envelhece. Estas falas, embora individuais, refletem conceções partilhadas por outros colegas e indicam uma compreensão incipiente do tempo biológico.

Assim, observa-se que a turma mobiliza diferentes formas de perceber o tempo físico — desde a medição objetiva (tempo do relógio), à observação cíclica da natureza, passando pela percepção subjetiva da passagem do tempo e pelas suas implicações corporais. Estes dados sugerem que os/as alunos/as constroem o conceito de tempo a partir de múltiplas experiências e referenciais, ainda que de forma não sistematizada.

Tabela 6

Análise da categoria Tempo Histórico na fase Inicial

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo
		4 dos/as alunos/as organizam cronologicamente 8 acontecimentos

Tempo histórico	Sucessão Cronológica	6 alunos/as organizam acontecimentos, corretamente, a.c.
	Localização Temporal	Na redação das notícias 3, dos 6 grupos (50%), consideraram pertinente localizá-las temporalmente. (Figura 6, Figura 7, Figura 8) “Então, por exemplo... vamos supor que eu vou ler uma notícia que diz que há dois séculos atrás, sem nenhuma data... e vou lê-la no dia trinta e um de dezembro, quase a chegar a meia-noite, no momento que chegar a meia-noite vai voltar... a próxima pessoa que ler aquela notícia, que não tinha lido, e não souber que aquela notícia é do ano de dois mil e vinte e dois e não do ano de dois mil e vinte e três vai ler e vai pensar “ok, em mil oitocentos e vinte e três”.” – Aluno O (NM1)

Fonte Própria

A análise da tabela 2 revela como os/as alunos/as mobilizam conhecimentos sobre o tempo histórico, nomeadamente no que se refere à sucessão cronológica e à localização temporal.

No que diz respeito à sucessão cronológica, observa-se que quatro alunos foram capazes de organizar corretamente oito acontecimentos históricos em sequência. Esta competência indica um entendimento básico da cronologia, associada a eventos de curta duração, tal como definido por Braudel (1969), onde a organização linear dos factos desempenha um papel essencial.

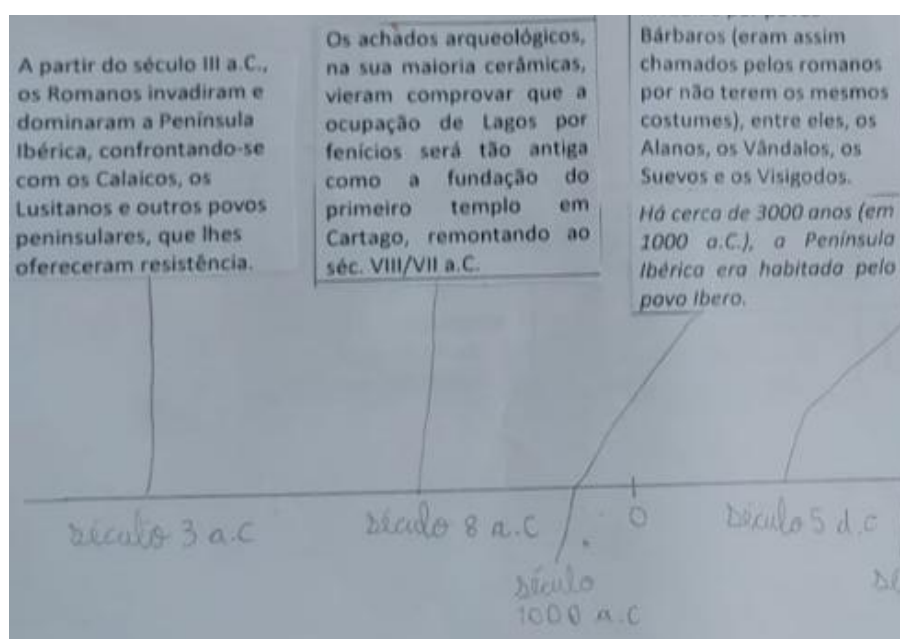
Na atividade realizada a 12 de dezembro, seis alunos/as demonstraram a capacidade de ordenar corretamente acontecimentos ocorridos antes de Cristo (a.C.), o que indica uma compreensão mais sofisticada da noção de tempo histórico e da diversidade dos sistemas de datação. Esta tarefa revelou-se mais exigente para a maioria da turma, não apenas pela necessidade de articular diferentes marcos temporais, mas sobretudo porque os acontecimentos a.C. implicam uma ordenação cronológica decrescente — isto é, quanto maior o número, mais antigo o evento. Este aspeto contraria o raciocínio cronológico mais intuitivo e crescente a que os/as alunos/as estão habituados, exigindo um nível acrescido de abstração. Assim, o desempenho destes seis alunos pode ser entendido como um indício da sua capacidade para lidar com estruturas temporais mais complexas, embora não se possa concluir, a partir desta tarefa isolada, um domínio pleno sobre os sistemas históricos de datação.

Estiveram presentes 21 crianças nessa atividade, mas apenas 12 alunos/as receberam linhas do tempo com eventos datados no período a.C. Desses, 6 (25%) conseguiram organizá-los corretamente. No entanto, mais do que o número de alunos bem-sucedidos, importa compreender como realizaram essa ordenação e quais dificuldades emergiram. A maior parte dos erros observados está relacionada com a organização crescente das datas (Figura 5), como se estivessem no sistema d.C., revelando confusão quanto à orientação cronológica inversa típica do período a.C. Este padrão foi comum entre os alunos que não conseguiram realizar a tarefa corretamente. Tal erro pode estar relacionado com o pouco contacto com esta forma de datação ou com a

dificuldade em representar mentalmente o tempo regressivo, que contradiz o raciocínio lógico habitual da experiência diária. Estes registos demonstram que, embora alguns alunos já revelem competências temporais mais desenvolvidas, outros ainda se encontram em fases mais iniciais do processo de construção do pensamento histórico.

Figura 5

Exemplo dos erros cometidos



A localização temporal surge como outro aspeto relevante, evidenciado pelo facto de três grupos de alunos terem considerado pertinente situar temporalmente as notícias que redigiram. Esta preocupação demonstra uma consciência sobre a importância da contextualização temporal na transmissão da informação histórica. A resposta do aluno O reforça esta ideia ao exemplificar como a ausência de uma data precisa pode levar a interpretações erradas: *"Então, por exemplo... vamos supor que eu vou ler uma notícia que diz que há dois séculos atrás, sem nenhuma data... e vou lê-la no dia trinta e um de dezembro, quase a chegar a meia-noite, no momento que chegar a meia-noite vai voltar... a próxima pessoa que ler aquela notícia, que não tinha lido, e não souber que aquela notícia é do ano de dois mil e vinte e dois e não do ano de dois mil e vinte e três vai ler e vai pensar 'ok, em mil oitocentos e vinte e três'."* Esta reflexão evidencia a perceção de que o tempo histórico não se limita à sequência de acontecimentos, mas também envolve a correta interpretação das fontes e dos marcos temporais.

Dessa forma, os dados recolhidos permitem afirmar que alguns alunos demonstram uma compreensão crescente da estruturação cronológica do tempo histórico e da importância de localizar os acontecimentos no tempo.

Levando em consideração as linhas temporais realizadas a partir de datas históricas não conhecidas, organizou-se a informação segundo a subcategoria sucessão cronológica, conforme explicitado nas tabelas 3 e 4. A análise foi feita por subcategoria, com base nas respostas individuais dos/as alunos/as.

Tabela 7

Análise da subcategoria Sucessão Cronológica na fase Inicial

Sucessão Cronológica	Alunos/as
Compreende e organiza acontecimentos a. C.	A, C, H, Z, N, X
Compreende e organiza acontecimentos d. C.	A, C, G, I, O, H, J, Z, N, L, M, T, P, X, S, Q, V

Fonte Própria

A tabela 3 apresenta os alunos/as que demonstraram capacidade para organizar acontecimentos históricos, distinguindo entre os períodos antes de Cristo (a.C.) e depois de Cristo (d.C.). Verifica-se que os/as alunos/as A, C, H, Z, N e X compreendem o sistema de datação, organizando corretamente eventos de diferentes períodos históricos. Já os restantes alunos/as listados — ainda que não evidenciem domínio sobre acontecimentos a.C. — revelam competência na organização de eventos d.C..

Tabela 8

Análise da subcategoria Sucessão Cronológica na fase Inicial – Atividade 12 de dezembro

Sucessão Cronológica	Alunos/as
Organiza 8 datas cronologicamente	B, G, H, T,
Organiza 7 datas cronologicamente	A, I, Z, N, X, Z, S, Q
Organiza 5 datas cronologicamente	J
Organiza 3 datas cronologicamente	L, P, V
Não organiza datas cronologicamente	O, M, R, U

Fonte Própria

A Tabela 4 analisa a mesma subcategoria (Sucessão Cronológica), mas a partir de um critério distinto: o número de datas organizadas corretamente. Os resultados evidenciam níveis variados de desempenho: quatro alunos/as (B, G, H, T) organizaram

corretamente as 8 datas propostas; oito alunos/as organizaram 7 datas (A, I, Z, N, X, S, Q); outros alunos/as tiveram desempenhos parciais (J com 5 datas; L, P e V com 3); e quatro alunos/as (O, M, R, U) não conseguiram realizar a ordenação de forma cronológica. Estes dados permitem observar a capacidade de organizar eventos históricos está em desenvolvimento, sendo influenciada por fatores como a familiaridade com os conteúdos ou o grau de abstração necessário para lidar com múltiplos marcos temporais.

Ainda relativamente ao tempo histórico podemos analisar, de forma mais pormenorizada, a subcategoria localização temporal. Na redação das notícias, o grupo dos alunos J, X e R utilizou a data “24 de outubro de 2003” (Figura 6), as crianças M, U e N socorreu-se da data “25 de dezembro” (

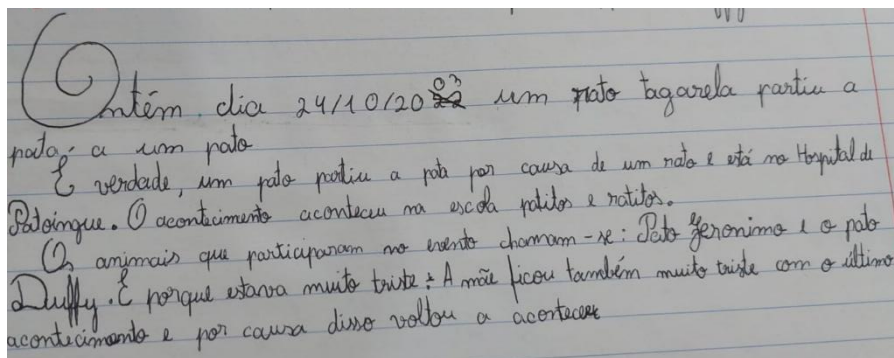


Figura 7), e, por fim, o último dos três que grupos sentiu necessidade de referir a data foi o grupo composto pelos elementos L, K, G e H usando a data “4 de novembro de 2022” (

Figura 8).

Figura 6

Texto grupo J, X e R

Ontem, dia 24/10/2022 um pato tagarela partiu a pata a um pato.
É verdade, um pato partiu a pata por causa de um rato e está no Hospital de Patóingue. O acontecimento aconteceu na escola patitos e ratitos.
Os animais que participaram no evento chamam-se: Pato Jerônimo e o pato Duffy. É porque estava muito triste: A mãe ficou também muito triste com o último acontecimento e por causa disso voltou a acontecer.

Figura 7

Texto grupo M, U e N

Amorão, no dia 25 de dezembro uma tartaruga laranja vai se encontrar com um gato que fala no jardim. Para falar sobre um adulto ao banco da comida.
O assalto foi feito no dia 24 de dezembro, por que queriam roubar toda a comida do mundo. O assalto foi feito durante a noite com um cartão de crédito mas quando olharam a perda, estava lá a polícia e eles foram apunhalados. Mas uma semana depois descobriu-se que eles tinham roubado uma pizza. E a polícia anda à sua procura.

Figura 8

Texto grupo L, K, G e H

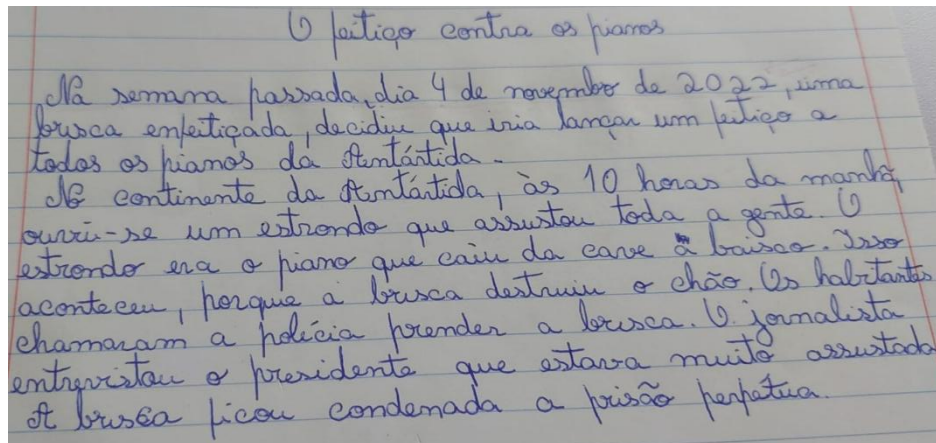


Tabela 9

Análise da subcategoria Localização Temporal na fase Inicial

Localização Temporal	Alunos/as
Utiliza dia	L, K, G, H, J, X, R, M, U, N
Utiliza mês	L, K, G, H, J, X, R, M, U, N
Utiliza ano	L, K, G, H, J, X, R

Fonte Própria

Em relação à tabela 5, observa-se que, na linha “Utilizou dia”, os alunos L, K, G, H, J, X, R, M, U e N optaram por indicar o “dia” como forma de localizar temporalmente os acontecimentos, o que sugere que reconhecem essa unidade como relevante para a organização cronológica de eventos. A mesma lista de alunos/as surge também na linha “Utilizou mês”, apontando para uma possível familiaridade com a organização do tempo em escalas diárias e mensais. Contudo, importa sublinhar que a ausência de determinadas referências — como o “ano” ou mesmo o “dia” — não implica necessariamente uma falta de compreensão dessas unidades temporais, sobretudo tendo em conta que estas fazem parte das rotinas diárias da sala, como a identificação do dia, mês e ano no início de cada aula. Mais do que indícios de domínio ou desconhecimento, os dados parecem evidenciar diferentes formas de selecionar e atribuir relevância às unidades temporais, conforme o contexto ou a tarefa proposta.

Entretanto, quando chegamos à linha “Utiliza ano”, a lista de alunos diminui, sendo composta apenas por L, K, G, H, J, X e R. Esse decréscimo sugere que, embora esses

alunos sejam competentes em localizar eventos no tempo em escalas mais curtas (dia e mês), existe uma necessidade de reforçar a compreensão e o uso da unidade "ano" para alguns estudantes, visto que a capacidade de trabalhar com uma escala temporal mais ampla não está igualmente desenvolvida entre todos. Isso indica que a habilidade de situar acontecimentos no tempo a nível anual ainda precisa ser trabalhada de forma mais consistente para garantir uma maior profundidade na compreensão histórica dos alunos.

Em resumo, enquanto os alunos L, K, G, H, J, X, R, M, U e N demonstram uma sólida competência nas unidades temporais de dia e mês, a utilização do "ano" apresenta-se como uma área de desenvolvimento para alguns, destacando a importância de continuar a trabalhar a noção de temporalidade em escalas mais amplas.

De forma a concluir a análise dos dados da fase inicial, aprecia-se a informação relativa à noção de mudança que envolve, entre outros, a subcategoria da evolução e de continuidade.

Tabela 10

Análise da categoria Mudança na fase Inicial

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo
Mudança	Evolução	“envelhecer por vezes pode ser difícil, muitas coisas vão mudar e outras desaparecer” – Aluno X (NM1)
	Continuidade	“tempo sempre a correr, e não para por aí, muitas as coisas irão desaparecer, por isso temos que aproveitar tudo” – Aluna L (NM1)

Fonte Própria

As subcategorias evolução e continuidade oferecem duas visões complementares sobre o tempo: enquanto a primeira vê o tempo como um processo de transformação e mudança, a segunda destaca a permanência do fluxo temporal e a importância de valorizar o que persiste ao longo do período. Essas percepções refletem como os alunos compreendem e se relacionam com a ideia de mudança no contexto histórico.

Cada uma das subcategorias reflete, igualmente, formas distintas de compreender o fluxo do tempo. Na subcategoria de evolução, a citação do aluno X (NM1), que diz "envelhecer por vezes pode ser difícil, muitas coisas vão mudar e outras desaparecer", reflete a ideia de que o tempo traz mudanças significativas, incluindo a transformação e até o desaparecimento de certos elementos. Esse ponto de vista sublinha a inevitabilidade da evolução, em que o envelhecimento e as mudanças no mundo são percebidos como parte do processo natural da vida.

Na subcategoria de continuidade, a citação da aluna L (NM1), quando afirma que o "tempo sempre a correr, e não para por aí, muitas as coisas irão desaparecer, por isso temos que aproveitar tudo", destaca uma visão diferente sobre o tempo. Embora a aluna

reconheça que o tempo traz o desaparecimento de algumas coisas, ela também sugere que o tempo continua a avançar de forma incessante, o que implica a necessidade de aproveitar o que permanece. Essa perspetiva foca na continuidade do fluxo temporal e no valor de aproveitar as coisas enquanto ainda estão presentes, mesmo que algumas possam desaparecer com o tempo.

Na fase inicial, foram evidentes as dificuldades na organização cronológica dos acontecimentos, na representação gráfica do tempo e na distinção entre diferentes escalas temporais. A maioria dos alunos identificava datas de forma isolada, muitas vezes associadas a experiências pessoais, e demonstrava uma compreensão limitada da sucessão e da continuidade. Este padrão confirma o que Alves (2020) observou relativamente ao carácter inicial e fragmentado das primeiras noções temporais no ensino básico.

2. Fase de Intervenção

Nesta fase serão apresentados e analisados os dados recolhidos na fase de intervenção pedagógica respeitantes ao tempo físico. A sua utilização permitiu inferir o conhecimento que os/as alunos/as detinham relativamente ao tempo do calendário, ao do relógio, ao cíclico e, por fim, ao biológico.

Tabela 11

Análise da categoria Tempo Física na fase Intervenção

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidades de registo
Tempo físico	Calendário	Ano (s)	“No ano de 2021 tive um gato” – Aluno S (Figura 9) “1125 – “D. Mafalda nasceu em 1125”” – Aluno V (Figura 10)
		Dia (s)	“2012 dia 4 eu nasci” – Aluna H (Figura 11) “1125 – Dia de nascimento de D. Mafalda de Saboia” – Aluno Q (Figura 12)
	Relógio	Horas	“9h – Primeira ordem de disparo contra M.F.A.” – Aluna C (Figura 13)
	Cíclico	Sucessão	“era mesmo no final e depois ela passou para o ano seguinte.” – Aluno S (NM8)
	Biológico		“Em 1518 Leonor, então com vinte anos” Aluno R (Figura 14)

Fonte Própria

Na subcategoria calendário, os alunos fizeram referência explícita ao ano, como se observou nas afirmações: “No ano de 2021 tive um gato”, expressa pelo aluno S, e “D.

Mafalda nasceu em 1125”, mencionada pelo aluno V. Ambos se referiram a acontecimentos situados em anos concretos, evidenciando a noção de tempo histórico linear.

Figura 9

Linha temporal Aluno S

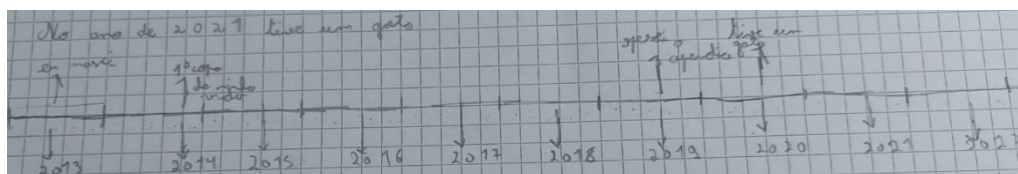
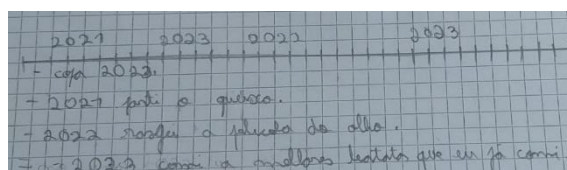


Figura 10

Linha temporal Aluno V



Relativamente ao dia, a aluna H referiu-se ao seu nascimento ao indicar “2012 dia 4 eu nasci”, enquanto o aluno Q também demonstrou consciência cronológica ao mencionar “1125 – Dia de nascimento de D. Mafalda de Saboia”. Estes registos revelaram a capacidade dos alunos para identificar datas específicas com relevância pessoal ou histórica.

Figura 11

Linha temporal Aluna H

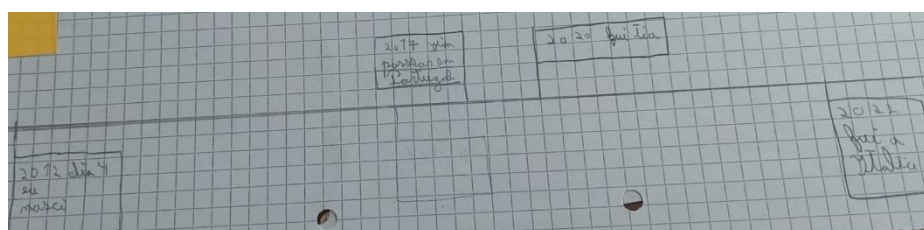
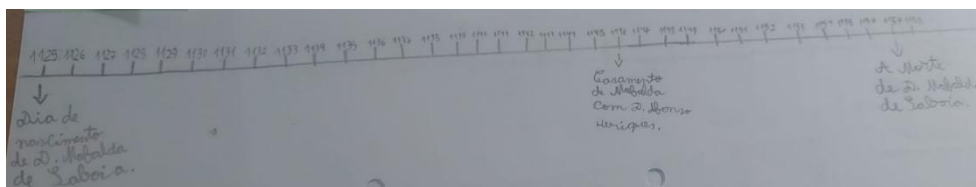


Figura 12

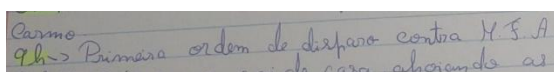
Linha temporal da vida de D. Mafalda de Saboia Aluno Q



Na subcategoria relógio, a aluna C mencionou “9h – Primeira ordem de disparo contra M.F.A.”, evidenciando compreensão do tempo horário associado a acontecimentos históricos.

Figura 13

25 de abril segundo a Aluna C

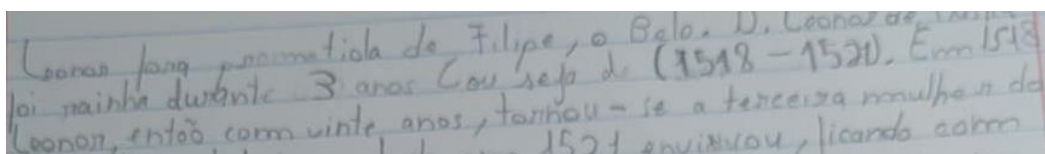


No que respeita ao tempo cíclico, o aluno S expressou a ideia de sucessão temporal ao afirmar “era mesmo no final e depois ela passou para o ano seguinte”, demonstrando entendimento da transição entre ciclos anuais.

Por fim, na subcategoria biológico, o aluno R referiu-se a uma fase da vida de uma figura histórica ao afirmar “Em 1518 Leonor, então com vinte anos”, o que denota sensibilidade à relação entre idade e momento histórico.

Figura 14

Texto Aluno R



Após a análise dos dados respeitantes ao tempo físico, procede-se, de igual forma, à apresentação da informação correspondente ao tempo histórico.

Tabela 12

Análise da categoria Tempo Histórico na fase de intervenção

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo
Tempo histórico	Sucessão Cronológica	O Aluno V organiza acontecimentos cronologicamente, no entanto, não os localizam numa linha temporal (Figura 15)
		O grupo de trabalho que analisou o texto de D. Inês de Castro organiza os acontecimentos segundo a ordem de acontecimento. (Figura 16)
		A Aluna G refere que D Leonor de Aragão teve 9 filhos, no entanto, quando referiu estes apenas foi colocando os filhos sem seguir uma ordem cronológica. (Figura 17)
		O Aluno Z organizou os acontecimentos do 25 de abril de 1974 em forma de BD organizando pelas horas e minutos (Figura 18)
	Periodização	A Aluna M marca os anos que têm algum acontecimento com o mesmo comprimento de distância, no entanto períodos temporais diferentes não devem ter o mesmo espaçamento a nível de marcação em linhas temporais. (Figura 19)
	Localização Temporal	“08/01/2013 – 0 anos – Nasci” – Aluna I (Figura 20)
		“nasceu no dia 14 de janeiro no ano de 1507” Aluna M (Figura 21)

Fonte Própria

Na subcategoria sucessão cronológica, o aluno V organizara acontecimentos por ordem de ocorrência, embora não os tenham situado numa linha temporal, demonstrando compreensão da sequência, mas não da representação gráfica do tempo. De igual forma, o grupo que analisou o texto de D. Inês de Castro organizou os eventos segundo a sua ordem de acontecimento, revelando entendimento da sucessão histórica.

Figura 15

Linha temporal Aluno V

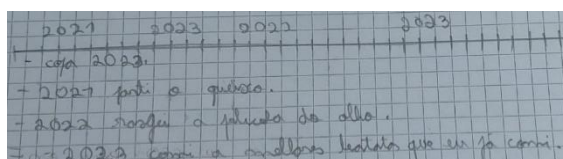
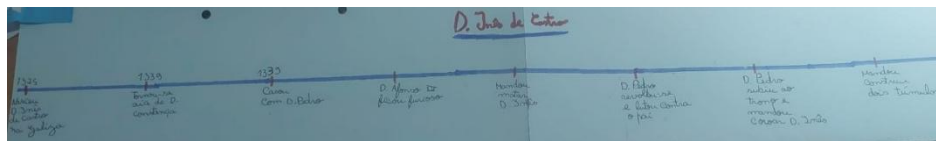


Figura 16

Linha temporal da vida de D. Inês de Castro



Contudo, a aluna G, apesar de referir que D. Leonor de Aragão teve nove filhos, mencionou-os sem respeitar uma ordem cronológica, o que indicou alguma dificuldade na organização sequencial dos dados. Em contraste, o aluno Z estruturou os acontecimentos do dia 25 de abril de 1974 em formato de banda desenhada, organizando-os pelas horas e minutos, o que evidenciou uma compreensão detalhada da sucessão temporal num único dia.

Figura 17

Texto Aluna G

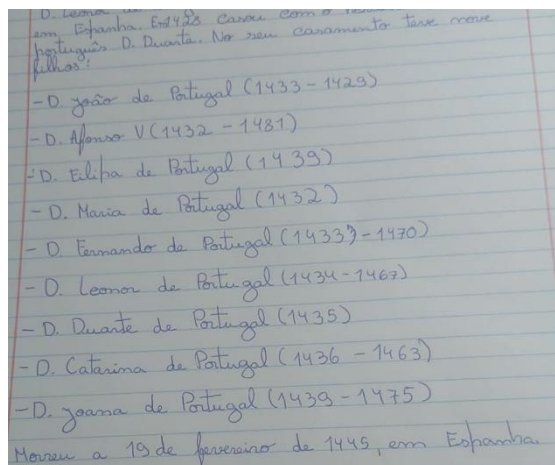
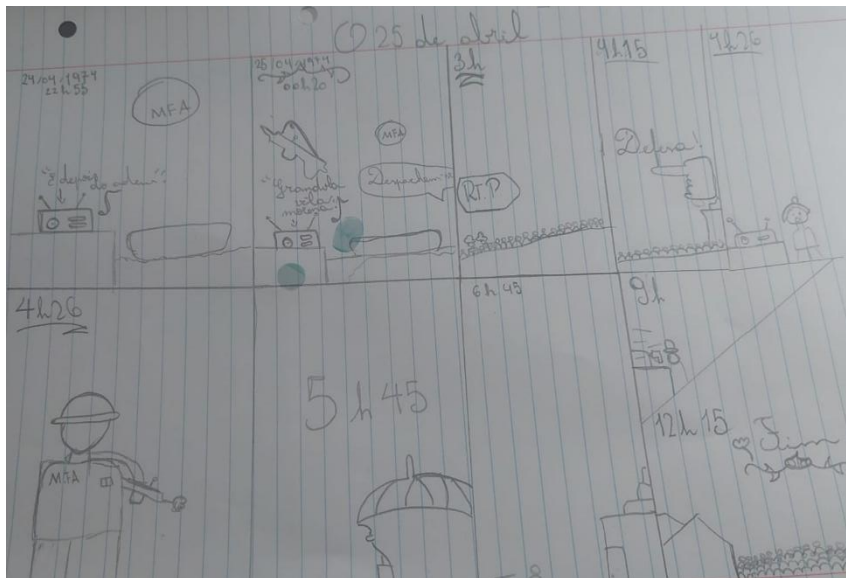


Figura 18

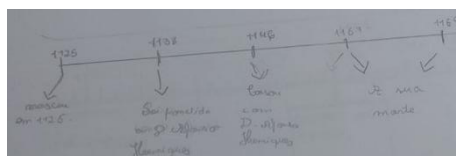
25 de abril segundo Aluno Z



Na subcategoria periodização, a aluna M marcou os anos com acontecimentos relevantes com espaçamentos iguais numa linha temporal, independentemente da duração real dos períodos entre eles. Esta representação revelou um esforço de organização temporal, mas também uma limitação na noção de proporcionalidade temporal.

Figura 19

Linha temporal da vida de D. Mafalda de Saboia Aluna M



Por fim, na subcategoria localização temporal, a aluna I demonstrou uma clara identificação de um evento pessoal com data precisa ao afirmar “08/01/2013 – 0 anos – *Nasci*”. De igual modo, a aluna M indicou “*nasceu no dia 14 de janeiro no ano de 1507*”, localizando o acontecimento com precisão no tempo histórico. Ambos os exemplos evidenciaram capacidade para situar acontecimentos concretos em datas específicas.

Figura 20

Linha temporal Aluna I

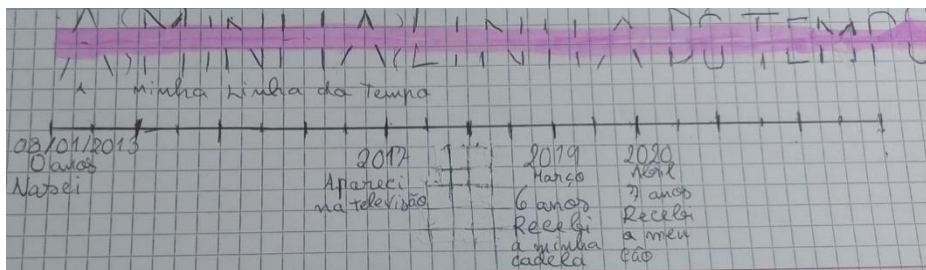


Figura 21

Texto Aluna M

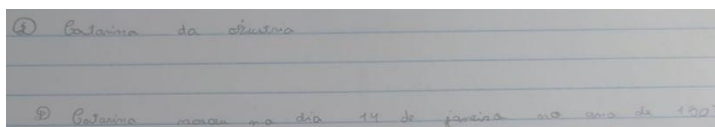


Tabela 13

Análise da subcategoria Continuidade na fase de intervenção

Continuidade	Alunos/as
3 acontecimentos	O
4 acontecimentos	I, K, H, Z, N, L, M, T, P, V, Q, S, X, U, R, D, G, C, B, A
5 acontecimentos	J
7 acontecimentos	E
11 acontecimentos	F

Fonte Própria

Na fase de intervenção, os alunos demonstraram diferentes níveis de compreensão e aplicação do conceito de continuidade histórica, variando no número de acontecimentos organizados de forma sequencial e coerente.

O aluno O apresentou três acontecimentos, revelando uma abordagem mais limitada à construção de uma narrativa histórica contínua. Por outro lado, os alunos I, K, H, Z, N, L, M, T, P, V, Q, S, X, U, R, D, G, C, B e A identificaram quatro acontecimentos, o que indicou uma maior capacidade para estabelecer relações entre eventos ao longo do tempo.

O aluno J foi além, ao organizar cinco acontecimentos, demonstrando uma progressão na construção de uma linha narrativa mais densa. O aluno E estruturou sete acontecimentos, o que reforçou a sua competência na perceção da continuidade temporal e na articulação de eventos históricos com maior detalhe.

Por fim, o aluno F destacou-se ao apresentar onze acontecimentos, evidenciando uma compreensão sólida da continuidade histórica e uma forte capacidade para sequenciar informação de forma estruturada e cronológica.

Tabela 14

Análise da subcategoria Periodização na fase de intervenção

Periodização	Alunos/as
Associa que intervalos de tempo devem ter a mesma medida	T, G, S, A, B
Não associa que intervalos de tempo devem ter a mesma medida	O, I, D, L, X, U, R, Z, P, N, J, H, E, K, F, C, M, V, Q

Fonte Própria

Na fase de intervenção, observou-se uma distinção clara entre os alunos que compreenderam a relação proporcional, entre o tempo e a sua representação gráfica, e aqueles que ainda evidenciaram dificuldades nesse domínio.

Os alunos T, G, S, A e B associaram que intervalos de tempo iguais devem ter a mesma medida, o que revelou uma compreensão adequada da proporcionalidade temporal na construção de linhas do tempo. Estes alunos demonstraram consciência de que a representação gráfica do tempo deve respeitar a duração dos períodos representados, o que constitui um avanço significativo na competência de periodização.

Por outro lado, os alunos O, I, D, L, X, U, R, Z, P, N, J, H, E, K, F, C, M, V e Q não associaram que intervalos de tempo iguais devem ter a mesma medida, o que indicou

persistência de dificuldades na representação proporcional do tempo. Estes alunos representaram períodos temporais distintos com espaçamentos idênticos ou inadequados, o que comprometeu a precisão da leitura e da organização cronológica dos eventos.

A análise das diferentes fases do trabalho desenvolvido com os alunos permitiu concluir que a compreensão do tempo histórico evolui de forma significativa quando apoiada por práticas pedagógicas intencionais, interdisciplinares e adequadas ao nível de desenvolvimento cognitivo dos alunos.

Com a intervenção pedagógica, especialmente com o uso de linhas do tempo, narrativas visuais e a articulação com a Matemática, observou-se uma evolução clara: os alunos começaram a representar sequências de acontecimentos com maior coerência e a reconhecer relações de anterioridade e posterioridade com mais precisão. A maioria dos participantes incluiu quatro ou mais acontecimentos nas suas representações, o que indica um progresso na construção de uma narrativa temporal com continuidade. Estes resultados confirmam a eficácia das abordagens defendidas por Chaves, Gago e Farinho (2017) e por Oliveira e Solé (2016), que destacam a utilidade dos jogos e da interdisciplinaridade no desenvolvimento do conceito de tempo em História.

No entanto, a subcategoria de periodização revelou-se particularmente desafiante: poucos alunos compreenderam que intervalos temporais iguais devem corresponder a medidas iguais na linha do tempo. Esta dificuldade na proporcionalidade temporal, já destacada por Costa e Solé (2017), mostra que a dimensão gráfica e quantitativa do tempo continua a exigir um trabalho mais sistemático, provavelmente com reforço no cruzamento entre História e Matemática.

3. Fase de avaliação

Neste primeiro momento serão apresentadas e analisadas as informações recolhidas na fase de avaliação respeitantes ao tempo físico. A utilização destas informações permitiu inferir o conhecimento que os/as alunos/as detinham relativamente aos tempos do calendário, natural, cíclico e, por fim, ao biológico.

Tabela 15

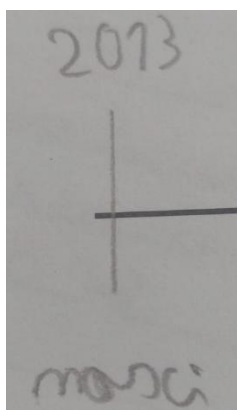
Análise da categoria Tempo Físico na fase de avaliação

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidades de registo
Tempo físico	Calendário	Ano (s)	“2013 – Nasci” – Aluna F (Figura 22)
	Natural	Estações do ano	“Inverno – primavera – verão – outono” – Aluno R (Figura 23)

Fonte Própria

A análise da categoria tempo físico, na fase de avaliação, permite compreender de que forma as crianças pequenas constroem noções iniciais de temporalidade, ancoradas em experiências concretas e significativas para elas. Esta categoria divide-se em duas subcategorias distintas: calendário e natural, cada uma com indicadores específicos que revelam diferentes dimensões da compreensão do tempo.

No âmbito da subcategoria calendário, o indicador "Ano(s)" apresenta-se através do registo "2013 – Nasci", produzido pela aluna F. Esta resposta evidencia uma apropriação pessoal e afetiva do tempo, em que a criança utiliza o ano do seu nascimento como ponto de referência. Esta ancoragem revela um entendimento incipiente, mas significativo, do tempo cronológico, onde o ano deixa de ser apenas uma convenção abstrata para se tornar um marcador identitário. Ao situar-se no tempo através da memória do seu nascimento, a criança constrói uma linha temporal subjetiva, que lhe permite começar a organizar os acontecimentos da sua vida de forma sequencial.

Figura 22*Resposta Aluna F*

Já na subcategoria natural, o indicador "estações do ano" surge na enunciação "inverno – primavera – verão – outono", verbalizada pelo aluno R. Esta enumeração revela um conhecimento estruturado da sequência natural das estações, sugerindo que a criança reconhece padrões cíclicos na natureza. A capacidade de nomear e ordenar as estações do ano demonstra que, mesmo em idade precoce, existe uma percepção da passagem do tempo associada a mudanças observáveis no ambiente. Tal competência pode ser atribuída tanto à vivência direta das variações sazonais como ao contacto com narrativas, músicas ou atividades escolares que enfatizam essas transformações.

Figura 23

Fio de palavras Aluno R

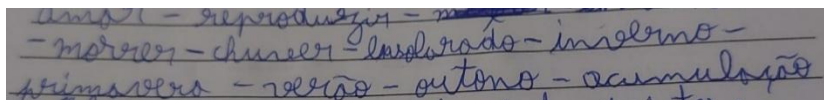


Tabela 16

Análise da categoria Tempo Histórico na fase de avaliação

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo
Tempo histórico	Sucessão Cronológica	“Tempo/Em vários segundos/Muitas horas/Passam/O que é muito tempo” – Aluna H (Figura 24)
		“No ano 711, vindo do norte de África, o povo Muçulmano invadiu a Península Ibérica. E 1000 a.C. a Península Ibérica era habitada pelo povo Ibero. D. Afonso Henriques conseguiu, em 1143, pelo Tratado de Zamora, a independência do Condado Portucalense.” – Aluno U (Figura 25)
		“261 a.C. - Guerra de Kalinga, na Índia. 290 a.C. - Fundação da Biblioteca de Alexandria, com mais de 100 mil rolos de papiro. 1288 – Fundou-se a Primeira Universidade em Portugal” – Aluno K (Figura 26)
	Periodização	O Aluno A marca os anos que têm algum acontecimento com o mesmo comprimento de distância, no entanto períodos temporais diferentes não devem ter o mesmo espaçamento a nível de marcação em linhas temporais. (Figura 27)
	Localização Temporal	“Se for notícia sim” – Aluno J (Figura 28)
		“(…) eu acho necessário existir um tipo de marcação temporal porque em certos textos é realmente preciso uma marcação temporal” – Aluno X (Figura 29)
		“Numa notícia a data é representada com a data e na outra é representada com a palavra “Hoje” por isto não sabemos quando se passa” – Aluno D (Figura 30)

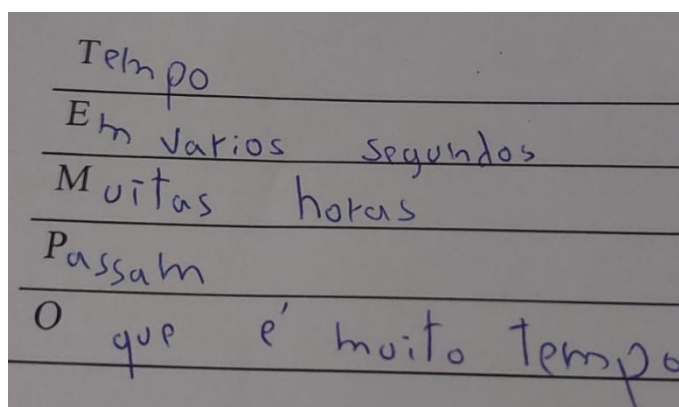
Fonte Própria

Na subcategoria sucessão cronológica, observou-se uma evolução no modo como os alunos organizaram os acontecimentos no tempo. A aluna H expressou uma perceção

genérica da passagem do tempo, utilizando expressões como “tempo / em vários segundos / muitas horas / passam / o que é muito tempo”, revelando uma reflexão pessoal sobre a duração, mas sem ligação a marcos históricos concretos.

Figura 24

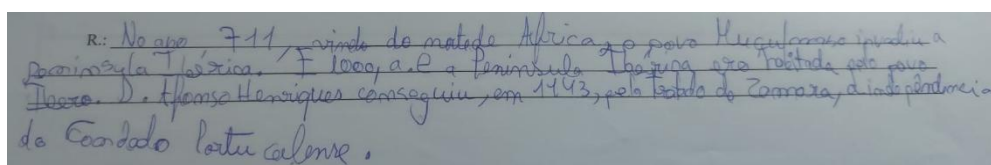
Acróstico Aluna H



Em contrapartida, o aluno U estruturou diversos acontecimentos históricos numa sequência cronológica sem coerência, referindo que “no ano 711, vindo do norte de África, o povo muçulmano invadiu a Península Ibérica. E 1000 a.C. a Península Ibérica era habitada pelo povo ibero. D. Afonso Henriques conseguiu, em 1143, pelo tratado de Zamora, a independência do Condado Portucalese”. Esta resposta demonstrou uma fraca consolidação da noção de sucessão e articulação entre diferentes períodos históricos.

Figura 25

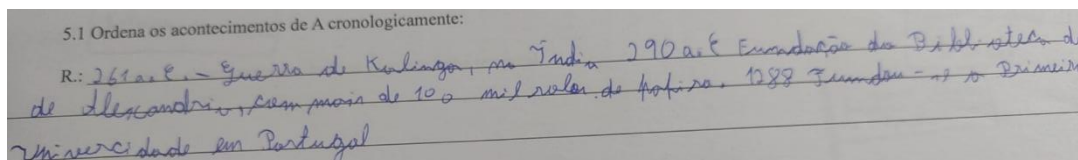
Resposta Aluno U



De forma semelhante, o Aluno K listou eventos históricos situados em épocas distintas – “261 a.C. - guerra de Kalinga, na Índia. 290 a.C. - fundação da Biblioteca de Alexandria, com mais de 100 mil rolos de papiro. 1288 – fundou-se a primeira universidade em Portugal” – revelando pouca capacidade de organização cronológica, no entanto, este, contrariamente ao aluno anterior, é capaz de organizar acontecimentos conforme a época (a. C e d. C.).

Figura 26

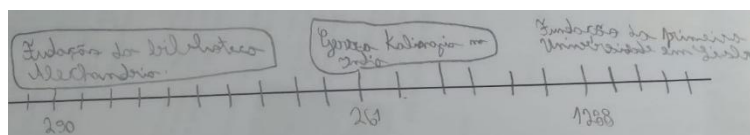
Resposta Aluno K



Na subcategoria periodização, o aluno A voltou a representar os anos com distâncias gráficas iguais, apesar de se tratar de períodos temporais desiguais.

Figura 27

Linha Temporal Aluno F



Quanto à localização temporal, observaram-se diferentes níveis de compreensão. O aluno J, ao afirmar “se for notícia sim”, e o aluno X, ao dizer “(...) eu acho necessário existir um tipo de marcação temporal porque em certos textos é realmente preciso uma marcação temporal”, demonstraram uma consciência crescente da importância do tempo como elemento contextualizador na leitura e interpretação de textos históricos e informativos. Contudo, o aluno D assinalou que “numa notícia a data é representada com a data e na outra é representada com a palavra ‘Hoje’, por isso não sabemos quando se paça”, mostrando dificuldades na identificação da temporalidade quando esta não é explicitamente datada.

Figura 28

Resposta Aluno J

R.: Se for notícia sim

Figura 29

Resposta Aluno X

R.: Sim em certo momento existe um tipo de marcação temporal porque em certos factos é realmente possível uma marcação temporal.

Figura 30

Resposta Aluno D

R.: Num notícia a data é representada com a data e na outra é representada com a palavra "hoje" por isso não sabemos quando se passa

Tabela 17

Análise da categoria Mudança da fase de avaliação

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo
Mudança	Evolução	"Embarcações da nossa História/Melhores condições de vida são pedidas com o tempo" – Aluna I (Figura 31)
		"Elas são a mesma pessoa só que numa ela é mais velha e na outra é mais nova" – Aluna T (Figura 32)
	Continuidade	"Porque se os anos passam udo muda algumas coisas vão enquanto outras aparecem/Os grandes momentos passam depressa" – Aluno X (Figura 33)

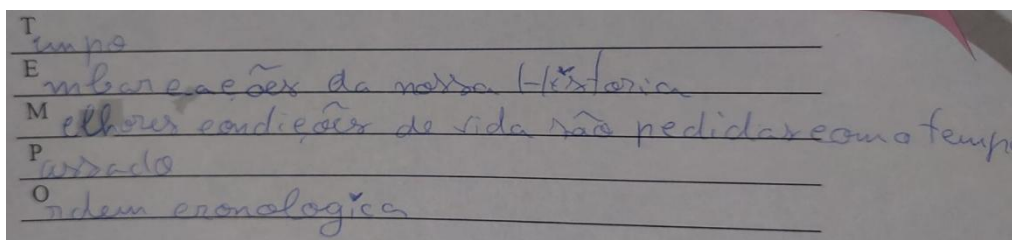
Fonte Própria

Na fase de avaliação, os alunos demonstraram uma crescente capacidade para reconhecer mudanças e continuidades ao longo do tempo histórico, ainda que com níveis distintos de elaboração.

Na subcategoria evolução, a aluna I afirmou que *“embarcações da nossa História / Melhores condições de vida são pedidas com o tempo”*, o que indicou uma perceção de desenvolvimento tecnológico e de melhoria das condições de vida ao longo das épocas.

Figura 31

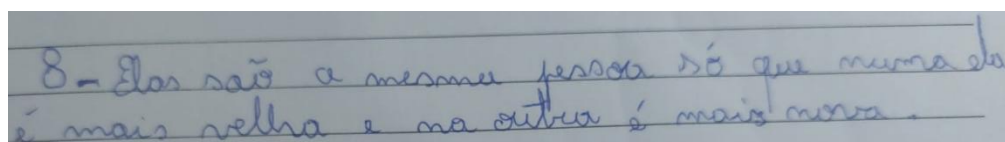
Acróstico Aluna I



De forma mais pessoal e visual, a aluna T referiu que *“elas são a mesma pessoa só que numa ela é mais velha e na outra é mais nova”*, demonstrando a perceção de mudança física e biográfica como representação de passagem do tempo. Este tipo de comentário sugere uma abordagem individual ao conceito de mudança, baseada em experiências próximas que destacaram o papel do eu na construção da consciência histórica inicial.

Figura 32

Resposta Aluna T

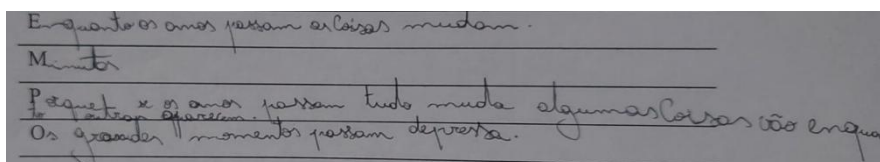


Na subcategoria continuidade, o aluno X expressou que *“porque se os anos passam tudo muda algumas coisas vão enquanto outras aparecem / os grandes momentos passam depressa”*. Esta afirmação revelou uma consciência simultânea de mudança e

permanência, reconhecendo que, apesar da passagem do tempo, certos elementos se mantêm ou reaparecem. Tal visão corresponde a uma forma mais elaborada de compreensão histórica, onde a mudança não é percebida como total ou absoluta, mas como parte de uma dinâmica em que alguns aspetos persistem (Lee & Ashby, 2000).

Figura 33

Acróstico Aluno X



Esta fase evidenciou, assim, que os alunos começaram a articular os conceitos de mudança e continuidade de forma mais consciente, ainda que por vezes com formulações descritivas e pouco aprofundadas. A presença destas noções é fundamental para o desenvolvimento da consciência histórica, como salientado por Cooper (1995), uma vez que permite compreender a História como um processo dinâmico e não apenas como uma sucessão de factos isolados.

A fase de avaliação confirmou a consolidação de aprendizagens nalguns domínios, como a sucessão cronológica e a contextualização de eventos históricos, mas também evidenciou persistências nas dificuldades de localização temporal e interpretação das marcas do tempo nos textos e imagens. Ainda assim, os alunos demonstraram maior consciência da existência de diferentes temporalidades (física, biológica, histórica), aproximando-se de um pensamento histórico mais estruturado, como descrito por Borges (2009) e por Solé (2015).

Assim, o estudo permitiu comprovar que a compreensão do tempo histórico se constrói de forma gradual e que o progresso depende diretamente da qualidade das experiências educativas propostas. A intervenção pedagógica orientada e contextualizada revelou-se fundamental para o desenvolvimento da competência da temporalidade. Conclui-se, por isso, que é possível desenvolver um pensamento histórico mais maduro desde os primeiros anos de escolaridade, desde que haja intencionalidade didática, apoio visual e articulação com outras áreas do saber.

CONCLUSÕES

A investigação permitiu identificar que as crianças possuíam noções prévias diversificadas sobre o tempo, ancoradas nas suas experiências quotidianas e em observações do mundo natural e social. Através das atividades propostas, foi possível reconhecer que essas noções se expressavam tanto por meio de referências concretas — como o uso do relógio ou a menção às estações do ano — quanto por formas mais subjetivas e emocionais, como a percepção da passagem do tempo associada ao envelhecimento. Estes dados revelaram que, mesmo antes de uma abordagem sistemática ao conceito, as crianças já construíam significados sobre o tempo com base nas suas vivências.

Relativamente à percepção do tempo, constatou-se que as crianças não o compreendiam apenas como uma sucessão linear de acontecimentos, mas também como algo vivido e sentido. Essa noção emergia de forma espontânea, revelando-se, por exemplo, na forma como associavam o tempo à mudança ou ao ritmo da vida quotidiana. Esta visão complexa e multifacetada do tempo veio desafiar abordagens meramente cronológicas ou factuais, reforçando a importância de integrar dimensões mais humanas e subjetivas nas propostas de aprendizagem.

As experiências implementadas no decorrer do estudo permitiram observar que, quando devidamente apoiadas e contextualizadas, as crianças foram capazes de alargar a sua compreensão do tempo, nomeadamente ao organizar acontecimentos em sequência ou localizar eventos no passado. Verificou-se, no entanto, que a introdução de escalas temporais mais amplas — como os anos ou as referências históricas anteriores a Cristo — se revelou exigente, sobretudo tendo em conta o tempo limitado de intervenção e a complexidade dos conceitos abordados. Esta constatação reforçou a necessidade de adequar as propostas pedagógicas à idade e ao nível de desenvolvimento cognitivo das crianças.

Apesar das limitações temporais impostas pelo contexto da investigação — nomeadamente a curta duração das sessões e o espaçamento entre elas —, foi possível observar indícios de progressos na compreensão da temporalidade por parte do grupo. Algumas crianças demonstraram avanços na organização sequencial dos acontecimentos e na utilização de vocabulário relacionado com o tempo. Ainda assim, é plausível admitir que um acompanhamento mais contínuo e sistemático teria permitido uma maior consolidação das aprendizagens e uma exploração mais aprofundada dos conceitos.

A análise das respostas das crianças permitiu, igualmente, verificar que estas reconheciam a presença do tempo em múltiplos aspetos do seu quotidiano, desde a organização das rotinas até às transformações observadas no corpo ou na natureza. Esta ligação entre o tempo e a vida real veio reforçar a pertinência de ancorar as propostas pedagógicas em situações significativas e próximas da realidade das crianças, tornando a aprendizagem mais concreta, contextualizada e mobilizadora.

No que se refere às limitações do estudo, destacou-se o reduzido tempo de contacto com o grupo, este fator comprometeu a continuidade e o aprofundamento das aprendizagens. Acresce que a complexidade de algumas propostas — em particular

aquelas que implicaram o trabalho com escalas temporais mais alargadas — poderá ter dificultado a apropriação dos conceitos por parte das crianças. Teria sido vantajoso centrar o estudo em unidades temporais mais próximas do quotidiano das crianças, como os dias ou as horas, mais acessíveis e significativas para a sua idade. Importa ainda referir que as conclusões obtidas se circunscrevem ao contexto específico da investigação, não sendo generalizáveis a outras realidades educativas. Ainda assim, oferecem pistas relevantes para futuras práticas e estudos nesta área.

A partir deste estudo, emergiram novas possibilidades de investigação. Futuras abordagens poderão contemplar projetos de maior duração, que acompanhem a evolução da noção de tempo ao longo de um ano letivo, com atividades regulares e diversificadas. Poderá também ser relevante explorar a relação entre a perceção do tempo e outras dimensões do desenvolvimento, como a linguagem, a memória ou o pensamento histórico.

Este percurso investigativo contribuiu de forma significativa para o desenvolvimento profissional da investigadora. Ao longo do processo, tornou-se evidente a importância de escutar verdadeiramente as crianças e de valorizar os seus ritmos, interesses e formas próprias de aprender. A investigação reforçou a relevância da diferenciação pedagógica, não como medida compensatória, mas como uma prática fundamental de equidade educativa. Por fim, revelou-se essencial reconhecer que, por vezes, é necessário desconstruir ideias previamente estabelecidas para construir novas perspetivas pedagógicas mais ajustadas à complexidade dos processos de aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA

Alves, D. V. (24 de novembro de 2017). *Métodos, instrumentos e técnicas de recolha de dados de dados*. Obtido de Ciência e Educação: <https://cienciaeeducacao.wordpress.com/2017/11/24/metodos-instrumentos-e-tecnicas-de-recolha-de-dado/>

Alves, M. J. (2020). A Noção de Tempo Histórico dos Alunos [Tese de Mestrado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/132575/2/447020.pdf>

Amado, João (2014) Manual de investigação qualitativa em educação. (2). Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://hdl.handle.net/10316.2/35271>

Biklen, R. C. (1991). Investigação qualitativa em educação. (M. J. Alvarez, S. B. Santos, & T. M. Baptista, Trans.) Porto, Porto, Portugal: Porto Editora. LDA.

Costa, A. M. da., Solé, M. G. P. S. (2017). A compreensão do tempo para o desenvolvimento do pensamento histórico: um estudo com alunos do 1.º ciclo do ensino básico. Epistemologias e Ensino da História (XVI Congresso das Jornadas Internacionais de Educação Histórica), 180-200. <https://hdl.handle.net/1822/53138>

Costa, A., Solé, G. (2017, 7 de julho). Aprender a pensar sobre o tempo em História: atividades desenvolvidas com turmas de 1º e 2º CEB. Atas do 5º Encontro Ensinar e Aprender com Criatividade dos 3 aos 12 anos. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. <https://hdl.handle.net/1822/57450>

Coutinho, C. P. (2013). Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática. (2). Almedina. <https://books.google.com.br/books?hl=ptPT&lr=&id=uFmaAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=+estat%C3%ADstica+descritiva+associada+às+ciencias+sociais&ots=GiaF-BiZS3&sig=CKjXsvEeFWD3ISiC1ha4mBtjwNg#v=onepage&q&f=false>

Faria, B. M., Sá, P., & Oliveira, A. (2021). CESSO E GESTÃO DE MEGADADOS NA INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO. Em A. Nobre, A. Mouraz, & M. Duarte, PORTAS QUE O DIGITAL ABRIU NA INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO (Universidade Aberta 2021 ed., pp. 68-84). Creative Commum Licence. doi:<https://doi.org/10.34627/uab.edel.15>

- Alves, D. V. (24 de novembro de 2017). *Métodos, instrumentos e técnicas de recolha de dados de dados*. Obtido de Ciência e Educação: <https://cienciaeeducacao.wordpress.com/2017/11/24/metodos-instrumentos-e-tecnicas-de-recolha-de-dado/>
- Alves, J. C. (2020). *A Noção de Tempo Histórico dos Alunos*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação* (2ª ed.). Coimbra, Coimbra, Portugal: Imprensa da Universidade de Coimbra.
doi:<http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Barros, P. T. (2012). *A investigação-ação como estratégia de supervisão/ formação e inovação educativa: um estudo de contextos de mudança e de produção de saberes*. Minho: Universidade do Minho - Instituto de Educação. Obtido de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/22888>
- Biklen, R. C. (1991). *Investigação qualitativa em educação*. (M. J. Alvarez, S. B. Santos, & T. M. Baptista, Trans.) Porto, Porto, Portugal: Porto Editora. LDA.
- Costa, A., & Solé, G. (2017). Atas do 5.º Encontro Ensinar e Aprender com Criatividade dos 3 aos 12 anos. *Aprender a pensar sobre o tempo em História: atividades desenvolvidas com turmas de 1.º e 2.º CEB*. EdProf e Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo.
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (2ª ed.). Coimbra, Coimbra, Portugal: Edições Almedina, S.A. Obtido de <https://books.google.com.br/books?hl=ptPT&lr=&id=uFmaAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=+estat%C3%ADstica+descritiva+assoc#v=onepage&q&f=false>
- Direção-Geral da Educação - Ministério da Educação. (julho de 2018). *Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico*. Obtido em 28 de junho de 2022, de Direção-Geral da Educação - Ministério da Educação: <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>
- Faria, B. M., Sá, P., & Oliveira, A. (2021). CESSO E GESTÃO DE MEGADADOS NA INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO. Em A. Nobre, A. Mouraz, & M. Duarte, *PORTAS QUE O DIGITAL ABRIU NA INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO* (Universidade Aberta 2021 ed., pp. 68-84). Creative Commum Licence.
doi:<https://doi.org/10.34627/uab.edel.15>
- Fialho, I., & Cid, M. (2021). Fundamentar e melhorar a avaliação pedagógica no ensino superior: um processo formativo sustentado na investigação-ação em contexto digital. Em A. M. Ana Nobre, *PORTAS QUE O DIGITAL ABRIU NA INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO* (pp. 151-173). Creative Commum Licence.
doi:<https://doi.org/10.34627/uab.edel.15.8>

- Flores, M. A., & Silva, A. M. (2019). Investigação-ação: Reflexão, Ação e Transformação. *Revista de Rede Internacional de Intestigação-Ação Colaborativa*, 9-13.
- Letra, C., & Afreixo, A. M. (2022). *Estudo do Meio 4.º Ano - Coleção O Mundo da Carochinha* (1.ª ed.). Viseu: Leya.
- Moreira, A., Costa, A. P., Silva, K. A., & Bryda, G. (2021). O DIGITAL NA INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA EM EDUCAÇÃO. Em A. Nobre, A. Mouraz, & M. Duarte, *PORTAS QUE O DIGITAL ABRIU NA INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO* (pp. 15-38). Creative Commum Licence. doi:<https://doi.org/10.34627/uab.edel.15>
- Oliveira, A. J., & Solé, M. G. (2016). *A COMPREENSÃO DO TEMPO E O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA DA TEMPORALIDADE EM HISTÓRIA EM ARTICULAÇÃO COM A MATEMÁTICA EM ALUNOS DO 4.º ANO*. Minho: Universidade do Minho. Obtido de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/53191>
- Oliveira, I., & Serrazina, L. (janeiro de 2002). A reflexão e o professor como investigador. Obtido de <https://www.researchgate.net/publication/260942853>
- Ortega, C. (s.d.). *Tipos de observação: Características e vantagens*. Obtido de QuestionPro: <https://www.questionpro.com/blog/pt/tipos-de-observacao-caracteristicas-e-vantagens/>
- Peixoto, A. (31 de dezembro de 2019). Melhorar Práticas de Ensino de Ciências e Tecnologia-Registar e Investigar com Narrações Multimodais: LOPES, J. BERNARDINO, VIEGAS, CLARA & PINTO ALEXANDRE (Eds.) (2018). *Revista Portuguesa de Educação*, 32(2), 188-191. doi:<https://doi.org/10.21814/rpe.19110>
- Piaget, J. (1946). *Le développement de la notion de temps chez l'enfant*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Ramos, V. A. (25 de novembro de 2019). A motivação e o sucesso escolar. pp. 1-9.
- Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. (2014). *Instrumento de regulação ético-deontológica: Carta Ética*. Obtido de <https://www.spce.org.pt/PDF/CARTAETICA.pdf>
- Solé, G. (abril de 2015). A compreensão do tempo e do tempo histórico pelas crianças: um estudo de caso com alunos portugueses do 1º. CEB. pp. 143-179. doi:10.4025/dialogos.v19i1.1046
- Solé, M. G. (setembro de 2009). *A História no 1º Ciclo do Ensino Básico: a Conceção do Tempo e a Compreensão Histórica das Crianças e os Contextos para o seu Desenvolvimento*. Universidade do Minho - Instituto de Estudos da Criança.

Solé, M. G. (2009). *A História no 1º Ciclo do Ensino Básico: a Concepção do Tempo e a Compreensão Histórica das Crianças e os Contextos para o seu Desenvolvimento*. Universidade do Minho.

Viegas, M. C., & Lopes, J. B. (2021). Narrações multimodais: uma e-ferramenta ao dispor da investigação. Em A. M. Ana Nobre, *PORTAS QUE O DIGITAL ABRIU NA INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO* (Universidade Aberta 2021 ed., pp. 199-225). Creative Commum Licence. doi:<https://doi.org/10.34627/uab.edel.15.10>

APÊNDICES

Apêndice 1 - Frases de suporte para a realização da linha temporal**Tabela 18.***Frases de suporte para a realização da linha temporal*

Há cerca de 3000 anos (em 1000 a.C.), a Península Ibérica era habitada pelo povo Ibero.	1427 - Diogo de Silves chega à primeira ilha do arquipélago dos Açores.
Os achados arqueológicos, na sua maioria cerâmicas, vieram comprovar que a ocupação de Lagos por fenícios será tão antiga como a fundação do primeiro templo em Cartago, remontando ao séc. VIII/VII a.C.	No início do século V d.C., a Península Ibérica foi invadida por povos Bárbaros (eram assim chamados pelos romanos por não terem os mesmos costumes), entre eles, os Alanos, os Vândalos, os Suevos e os Visigodos.
A partir do século III a.C., os Romanos invadiram e dominaram a Península Ibérica, confrontando-se com os Calaicos, os Lusitanos e outros povos peninsulares, que lhes ofereceram resistência.	A 4 de outubro de 1910, ocorreu a Revolução Republicana que terminou com a Monarquia em Portugal e implantou definitivamente a República.
No ano 711, vindo do norte de África, o povo Muçulmano invadiu a Península Ibérica e passou a dominá-la, com exceção de uma pequena região do norte – Astúrias – onde se refugiaram os cristãos Visigodos.	O exército português, comandado por D. Nuno Álvares Pereira, disputou várias batalhas, que culminaram com a batalha que garantiu a independência de Portugal, em 14 de agosto de 1385 – batalha de Aljubarrota.
Em 1139, D. Afonso Henriques lutou contra os Mouros e venceu-os na batalha de Ourique e autoproclamou-se Rei.	D. Afonso Henriques conseguiu, em 1143, pelo Tratado de Zamora, a independência do Condado Portucalense.
1488 - Bartolomeu Dias dobra o Cabo das Tormentas e atinge o Oceano Índico. Este cabo, que tinha este nome devido aos enormes perigos e tempestades que os marinheiros tinham que enfrentar, recebe então o nome de Cabo da Boa Esperança, por renovar a esperança de se poder chegar à Índia por mar.	1290 Primeira universidade
1494 - Portugal e Espanha assinam o Tratado de Tordesilhas que divide o mundo em duas áreas de navegação pertencentes a cada um dos países.	Valeu-lhe, no final do séc. XVII, a descoberta de minas de ouro e pedras preciosas no Brasil, que acabariam por melhorar a situação económica portuguesa.
Em 1524, nasceu Luís Vaz de Camões, um dos maiores poetas portugueses.	Iniciou-se, assim, em 1580, a 3.ª dinastia ou dinastia Filipina.

Na madrugada de 25 de abril de 1974, o Movimento das Forças Armadas (MFA) derrubou o governo e pôs fim ao Estado Novo – Revolução dos Cravos.	Nos séculos XV e XVI, os portugueses descobriram e conquistaram terras onde deixaram vários vestígios, nomeadamente a língua.
O euro começou a circular no dia 1 de janeiro de 2002, substituindo definitivamente o escudo.	O Hino Nacional tem por título A Portuguesa e foi adotado em 1911, após a implantação da República.
Em 1986, Portugal entrou na CEE, agora União Europeia.	A atual Bandeira Nacional foi aprovada em 1910, após a implantação da República.

Fonte: (Letra & Afreixo, 2022)

Apêndice 2 - Texto D. Mafalda de Saboia

Figura 34.

Texto D. Mafalda de Saboia



Apêndice 3 – Ficha de trabalho D. Mafalda de Saboia

Figura 35.

Ficha de trabalho – D. Mafalda de Saboia

Compreensão da leitura

1. Após a leitura da obra quem foi a primeira Rainha de Portugal? E o primeiro Rei de Portugal?

R: _____

1. Com que idade foi D. Mafalda de Saboia prometida a D. Afonso Henriques?

R: _____

2. No texto é dito que houve um episódio que deixou D. Mafalda furiosa, que episódio foi esse?

☐	Ser prometida a D. Afonso Henriques
☐	Casar
☐	Não a deixarem entrar na igreja
☐	Ter filhos

- a. Por que motivo ficou ela furiosa?

R: _____

3. O apelido de D. Mafalda é devido ao local onde esta nasceu, que local foi esse?

R: _____

4. Como era caracterizada D. Mafalda pelas palavras do autor?

R: _____

5. D. Mafalda mandou construir vários monumentos, consegues dar exemplos de alguns?

R: _____

6. Quantos filhos tiveram D. Mafalda e D. Afonso Henriques?

R: _____

Apêndice 4 – Guião de Exploração

Figura 36.

Guião de Exploração

Guia de Exploração

Nomes dos elementos do Grupo: _____

Data: _____

1. Identifica os vários momentos que consegues identificar no texto.

R.: _____

2. Ordena cronologicamente os acontecimentos/momentos expostos na questão anterior?

R.: _____

3. Qual será a melhor forma de apresentar as conclusões obtidas no texto aos teus colegas?

R.: _____

Bom Trabalho!

Apêndice 5 – Textos Rainhas

Figura 37.

Texto D. Isabel de Aragão

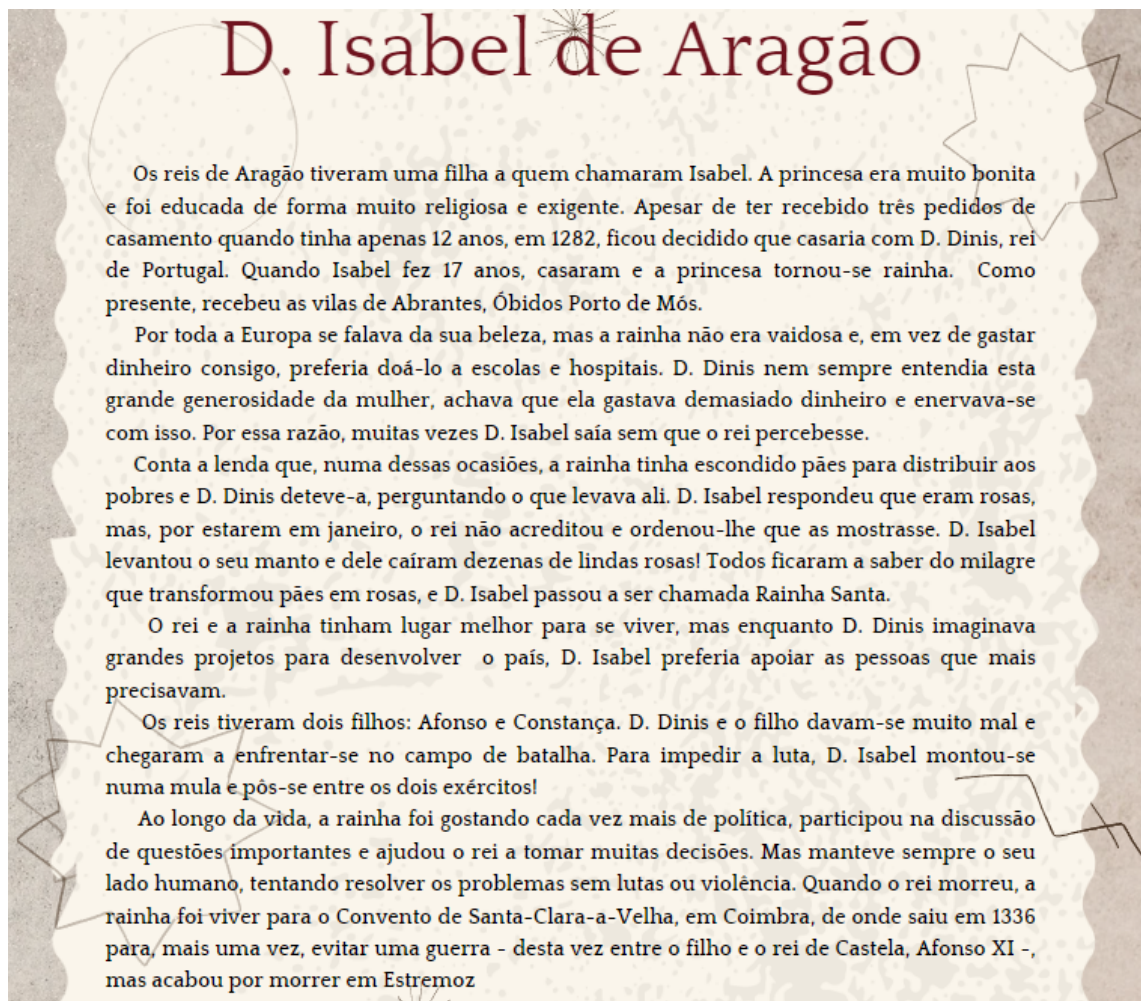


Figura 38.

Texto A lenda das rosas

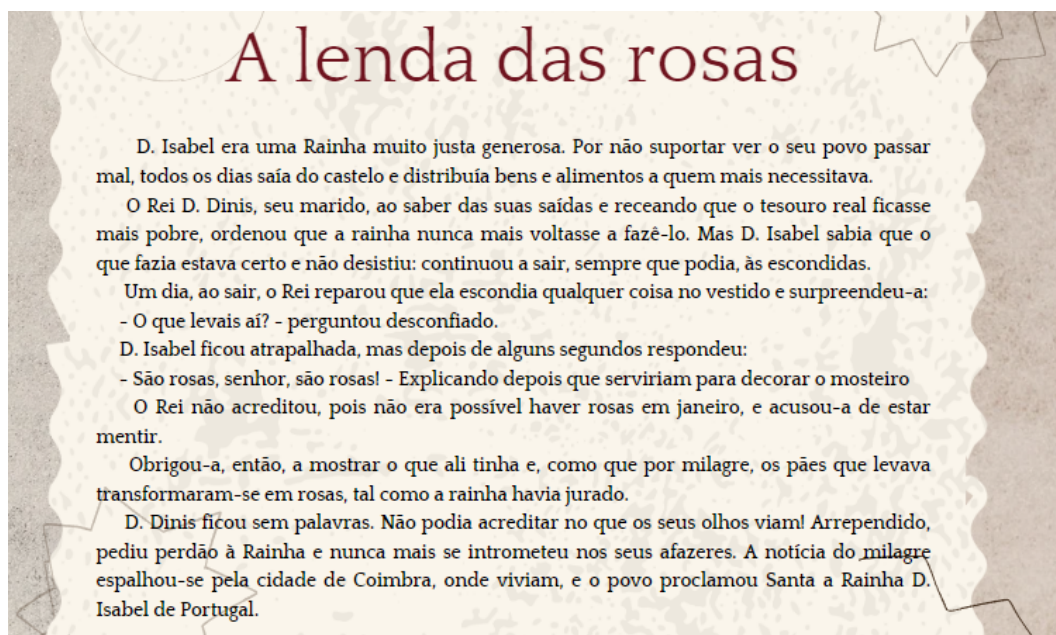


Figura 39.

Texto Coimbra a Capital de Portugal

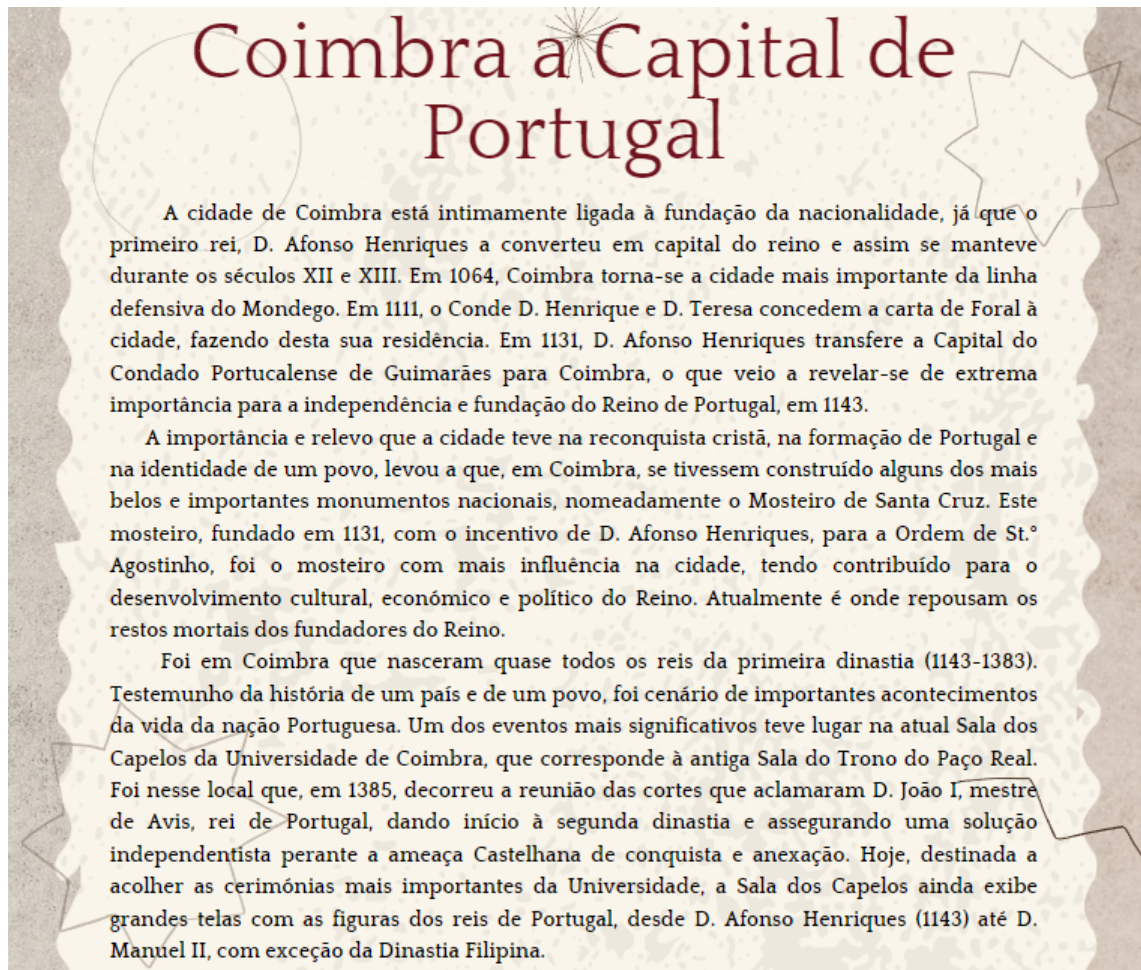


Figura 40.

Texto D. Inês de Castro

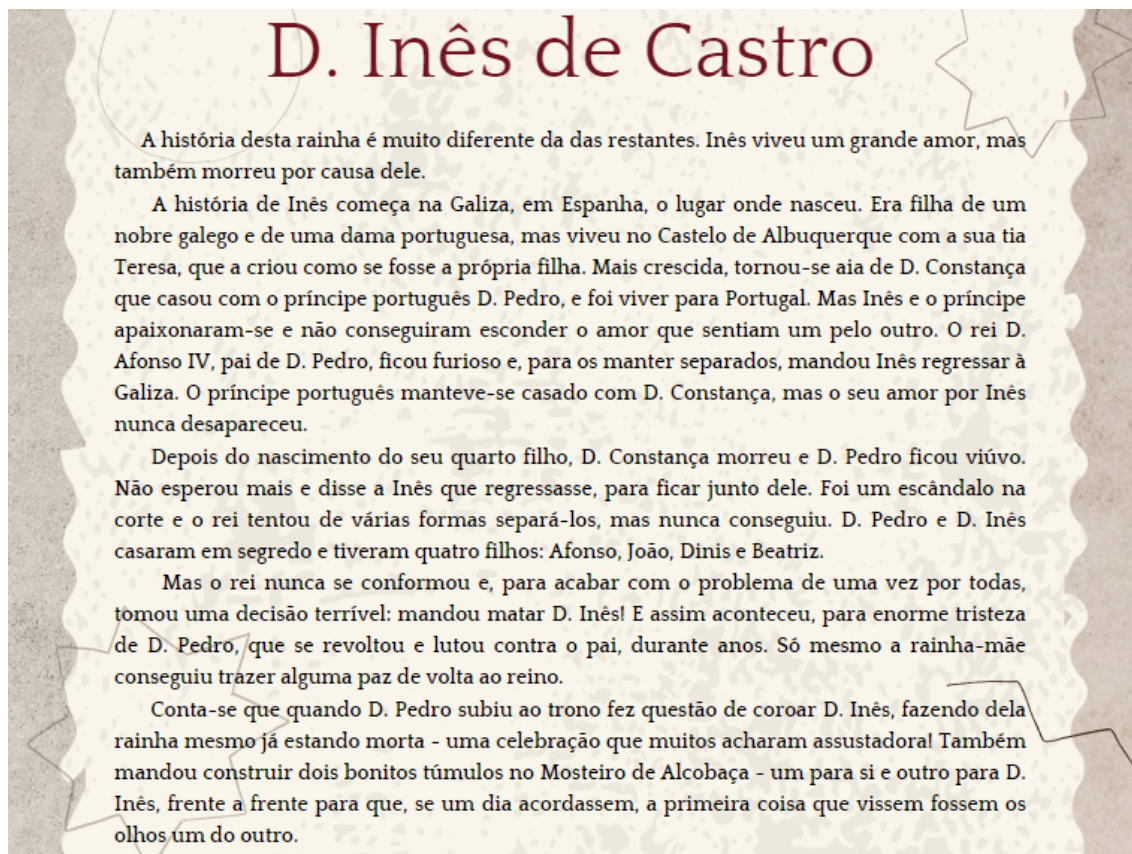
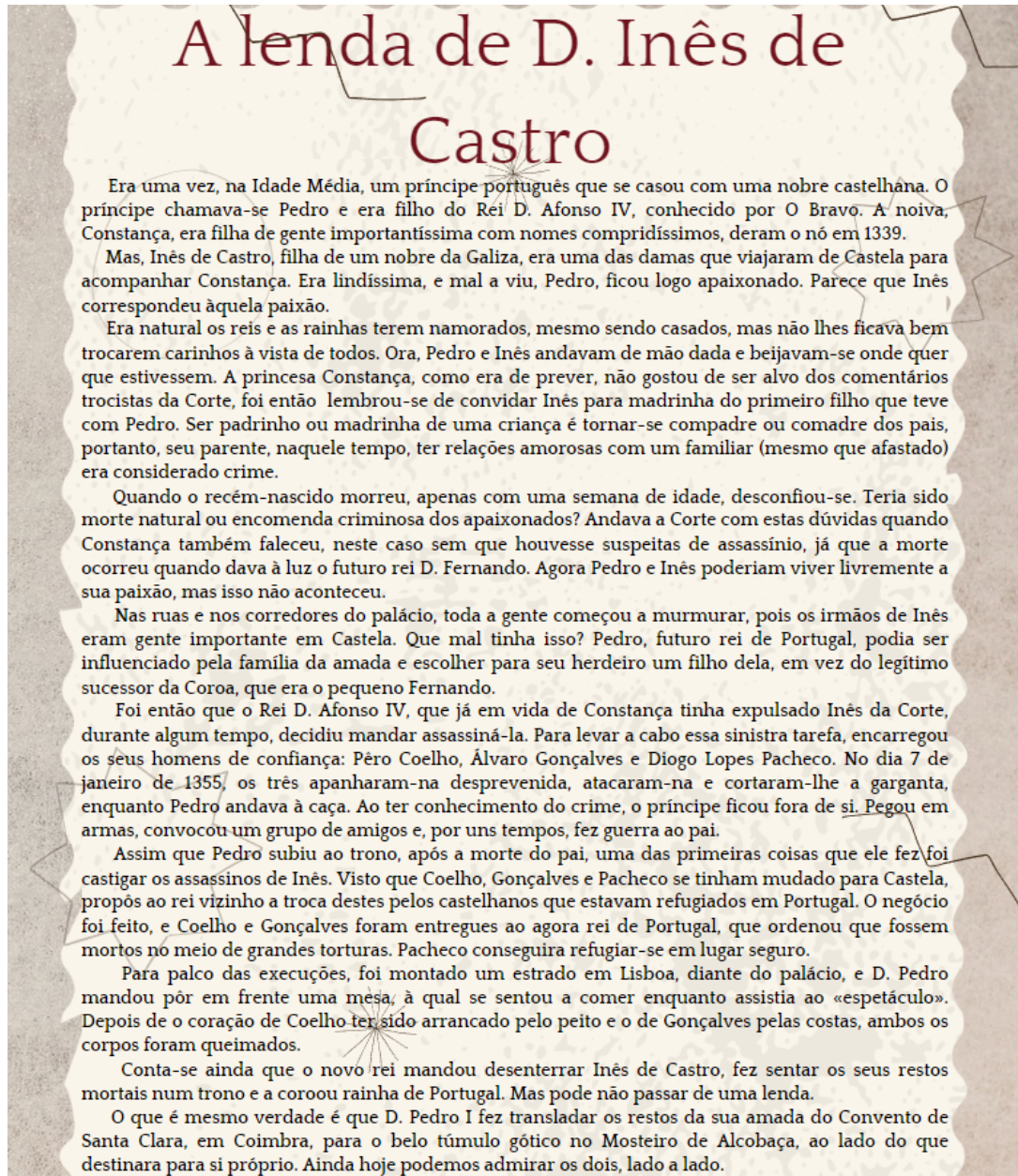


Figura 41.

Texto Coimbra a Capital de Portugal



Apêndice 6 – Ficha de Trabalho

Leitura – Ficha de Português – O texto Poético

Leitura

A louca piedosa – D. Maria I

Diz a história que dos fracos não reza a lenda,
Ou melhor, “Dos fracos não reza a História”,
Esta Rainha nos faz tremer por dentro
Com tal tristeza depredatória
Que a levou a uma loucura tremenda.

De cognome “A piedosa”
(Ou “A louca” pelos seus inimigos)
E reinado entre 1777 e 1816
D. Maria I com a sua cultura contagiosa
Criou escolas e Bibliotecas à semelhança dos Reis.

Em verdade vos digo, que a nossa piedosa
Foi a primeira a governar Portugal,
Com a mala cheia de cultura
Para um País que não tem igual!



Texto Inédito – Maria Alice Monteiro

Compreensão da leitura

1. Após a leitura do poema, clarifica o verso “Foi a primeira a governar Portugal”.

R: _____

2. Em que datas reinou D. Maria I?

R.: _____

3. Qual, ou quais, os cognomes de que era apelidada?

	"A Sábia"
	"A Culta"
	"A Louca"
	"A Piedosa"

4. O que criou D. Maria I?

R.: _____

Gramática

1. Qual o significado das seguintes palavras no dicionário:

Tremenda(o) _____

Piedosa(o) _____

2. Assinala os adjetivos que caracterizam, na tua opinião, a rainha D. Maria I:

☐ Culta ☐ Alegre ☐ Demente
☐ Triste ☐ Caridosa ☐ Divertida

3. No poema estão presentes vários verbos, identifica-os, bem como o tempo verbal em que se encontram?

Verbo Presente no texto	Pessoa/Número	Infinitivo	Presente	Pretérito Perfeito	Pretérito Imperfeito	Futuro

4. A palavra "Rainha" é:

Nome Próprio	Género feminino	Singular
Nome Comum	Género masculino	Plural

5. Escreve os adjetivos no grau superlativo absoluto sintético:

Louca _____

Fracos _____

Apêndice 7– Ficha de Trabalho/ Guião de Exploração Seminário Maior de Coimbra

Uma aventura no Seminário Maior de Coimbra



	Coimbra, 13 de março de 2023 Segunda-feira Inverno	
	Sabiam que o Seminário Maior de Coimbra também é conhecido como Seminário da Sagrada Família?	
	"Sagrada Família é o termo usado para designar a família de Jesus de Nazaré, composta, segundo a Bíblia Sagrada, por José, Maria e Jesus"	
	Sabem em que dia se celebra o dia de o dia da Sagrada Família? No domingo que fica na Oitava do Natal.	
	É o dia de S. José? Pai de Jesus?	

Sumário:

Aula no Património. (Atividade realizada no Seminário Maior de Coimbra).

Uma aventura no Seminário Maior de Coimbra

Um dia, no decorrer do mês de março, um grupo de alunos, do 4º ano, da Escola Básica Quinta das Flores, reuniu-se no Seminário Maior de Coimbra.

O ambiente era de grande euforia, falavam imenso e todos aos mesmo tempo, o que já eram hábito entre o grupo de amigos, mas naquele dia era especial! Estavam a ter uma aula fora, e num lugar encantado de História.

- Está a correr muito bem esta experiência! – Disse a professora Elisabete – Agora peço que estejam atentos, a nossa guia vai nos dar informação imprescindível para as nossas aulas e para a vossa cultura geral!

Entende-se por cultura geral os saberes que uma pessoa dispõe sobre variadíssimos assuntos, tendo uma boa cultura geral as pessoas que tem um vasto conhecimento em temáticas diversas, como o conhecimento de tradições e costumes.

- Olá, meninos! Eu vou ser a vossa guia e para vos ajudar vou dar este folheto com todas as informações sobre este espaço maravilhoso!

Para os mais curiosos o folheto era este:



UM LUGAR COM UMA BELEZA RARA!

Com mais de 250 anos, uma impressionante presença da arte italiana do Séc. XVIII, e uma proximidade inigualável do Jardim Botânico encontramos um lugar de beleza rara, o nosso Seminário Maior de Coimbra.

ALGUNS DOS LOCAIS QUE PODES VISITAR NESTE PALCO DE BELEZA SÃO:

- Os aposentos Episcopais;
- A capela de São Miguel;
- Escadões em caracol;
- Refeitório;
- Igreja da Sagrada Família;
- Biblioteca Velha;
- Varanda do Mondego;
- Sala dos Azulejos (Sala de Atos).

SEMINÁRIO DE COIMBRA

Até 2012, a formação eclesial fazia-se em dois ciclos: Estudos Filosóficos (2 anos) e Estudos Teológicos (4 anos). Funcionou o Instituto Superior de Estudos Teológicos (1971-2012) para a formação de seminaristas de várias dioceses. Durante o percurso de formação académica e espiral era hábito receber os ministérios de Leitor e de Acolito e, posteriormente, as ordens de Diácono e de Presbítero.

PÁGINAS DA HISTÓRIA

EDIFÍCIOS PRINCIPAIS - GERAIS

Este seminário foi mandado construir por D. Miguel da Anunciação, este projeto, de traço e gosto italiano, é da autoria do arquiteto italiano Giovanni Tamossi que, após a sua trágica morte provocada pela queda de um andaime ao colocar os sinos numa das torres, viria a ser substituído pelo cenógrafo e pintor Giacomo Azzolini que com ele viera de Itália.

A primeira pedra foi lançada a 16 de Julho de 1748, dia de N.º Sr.º do Carmo, dez anos, depois recebia os primeiros alunos, e foi inaugurado, após conclusão das obras, a 28 de Outubro de 1765.

Na entrada temos um grande portão, em Cantaria, semelhante ao do Jardim Botânico, com uma porta em ferro, datado de 1876, com as armas episcopais do Bispo Conde D. Manuel Correia Bastos Pina (1830 - bispo em Coimbra de 1872-1913), que mandou construir a Casa Nova e a Casa Novíssima e o Jardim.

JARDIM

Há um jardim traçado no séc. XIX, mas ao gosto do barroco, num arranjo que se deve ao Bispo-Conde D. Manuel Correia Bastos Pina, entre 1872 e 1893. Este jardim tem ao centro um conjunto circular de lagos com figuras mitológicas em pedra. No topo poente da rua transversal, há uma "fonte" retábulo em pedra encimada por um pelicano.

CASA VELHA OU EDIFÍCIO CENTRAL

Construído em declive e três pisos na fachada principal, virada a norte, e cinco na posterior, virada a sul. Este edifício tem cerca de 285 janelas e 15 sacadas.

Por cima da porta de entrada encontramos o brasão do Bispo Conde D. Miguel da Anunciação, com elementos do Mosteiro de Santa Cruz onde tinha sido cônego regente e as cunhas decorrentes do nome de família.

CASAS NOVA E NOVÍSSIMA

O edifício central tem à sua esquerda a casa nova concluída em 1873; e à direita a casa novíssima de 1880. Ambas as datas estão registadas no arco central exterior. Na casa nova estão atualmente alguns serviços diocesanos e será o Centro Pastoral Diocesano. Na casa novíssima situa-se o Salão de São Tomás, inaugurado pela rainha D. Amélia. Foi o maior "auditorio" no final do séc XIX e início do séc XX. Neste edifício está instalada a biblioteca nova (disponível ao público) - sobretudo de teologia.

- Sabiam que desde o Século XVI, o Concílio de Trento...
- O que foi o Concílio de Trento? - perguntou um dos alunos.
- O Concílio de Trento, foi uma reunião realizada entre 13 de dezembro de 1545 a 4 de dezembro de 1563, de forma a proporcionar a reforma da Igreja Católica, em Itália, onde foi determinada a criação de locais destinados ao estudo e preparação educativa de aspirantes ao sacerdócio. - explicou a guia - Para vos animar um pouco mais tenho um desafio para vós!

O ânimo entre as crianças era notório, após esta intervenção, todos foram envolvidos pelo suspense que a guia gerou.

-O desafio é o seguinte: observem esta imagem, e digam-me. Onde é que será que foi tirada esta fotografia?



Após uma atenta e cuidada observação, lá disseram:

- _____! - disse _____ (o teu nome).

- Muito bem! Apesar de parecer mais velho, essa é a resposta! Deixe-me dizer-lhe professora, tem alunos mesmo assertivos nas suas respostas! Gosto de ter grupos assim! - frisou a guia. - Agora, gostava de vos falar um pouquinho sobre o nosso Seminário! Mas queria a vossa máxima atenção! No fim faço-vos umas perguntas, e quem estiver com mais atenção tem o direito de tirar uma fotografia no nosso baloiço, mas só no fim!

Claro que após este momentos todos ficaram atentos!

- Até ao ano de 2012 o nosso Seminário foi palco da formação eclesial, que se fazia de dois modos.

- O que é a formação eclesial?

Como era de prever, esta pergunta ia surgir, pelo que a nossa guia já estava totalmente precavida para o momento!

- A formação eclesial é todo o tipo de formação relativo à doutrina cristã, que está ligada à igreja católica e a um estrato social que vocês aprenderam nas aulas e história, qual será?

- Ao _____ - Disseram eles.

- Parabéns! - parabenizou a guia - e este tipo de formação é necessária para os homens que se querem tornar sacerdotes e padres. Neste belo espaço, funcionou, ainda, o Instituto Superior de Estudos Teológicos entre os anos de 1971 a 2012. Assim sendo, quantos anos é que este local serviu de instalações deste instituto?

- Foram _____ - respondeu _____ (o teu nome) com entusiasmo.

- Uau, o vosso cálculo mental é excelente! - admirou-se a guia. - Sabem dizer em que séculos é que este espaço foi conhecido como Instituto Superior de Estudos Teológicos?

- Essa é fácil! Foram os séculos _____.

- Estou a ver que de números percebem vocês! Mas ainda temos um rol de coisas a aprender, este espaço como o conhecemos hoje foi mandado construir por D. Miguel da Anunciação, o mais caricato é que a obra só aconteceu graças ao empenho do seu dinheiro pessoal proveniente da sua fortuna! Como já poderem contemplar, este é um espaço de uma beleza rara, com traços italianos da autoria do arquiteto Giovanni Tamossi, que como o nome indica era...

- Italiano! - disse a turma em coro.

- Exatamente! Era Italiano, mas olhem, coitado, teve pouca sorte, acabou por falecer graças a uma queda de um andaime ao colocar os sinos numa das torres, pouca sorte, mas como as obras tinham de avançar, o seu companheiro Giacomo Azzolini, que era um excelente cenógrafo e pintor, rapidamente o substituiu neste duro processo de construção. Sim, tens uma dúvida?

- Sim... É que eu não sei o que é um cenógrafo... - perguntou uma das alunas.

- Cenógrafo é uma profissão, e é uma pessoa que projeta, cria e coordena a construção de cenário, podendo ainda idealizar e supervisionar a montagem dos mesmos. - respondeu a professora Elizabete.

- Exatamente! Não diria melhor! - exclamou a guia - Sempre que tiverem uma dúvida façam como a vossa colega, levantem a mão e quando vos perguntar exponham a vossa dúvida, combinado?

-Sim!

-Posso continuar?

-Sim!

-A primeira pedra foi lançada a 16 de Julho de 1748, dez anos depois recebia os primeiros alunos. Foi solenemente inaugurado a 28 de Outubro de 1765. Se os primeiros alunos chegaram dez anos depois, em que ano serão eles chegados?

-No ano de _____.

-De que século?

- _____.

-Muito bem! Vejo que estão atentos! Mas agora tenho uma pergunta que vocês não vão adivinhar! Querem saber qual é?

Esta proposta deixou os alunos alerta, eles queriam mostrar o seu valor e que era detentores de cultura geral, após este momento de suspense, eis a questão que os deixaram completamente intrigado.

-Ora, vejamos, na entrada deste espaço temos um enorme portão, correto? Passaram por ele ao entrar, não me digam que não repararam... Agora quando saírem quero vos com mais atenção a ele! Esse é um portão de ferro e em cantaria nele é possível ver as armas episcopais do Bispo Conde D. Manuel Correia Bastos Pina, bispo de Coimbra entre os anos 1872 a 1913. Agora a questão: Já viram algum portão semelhante a este pela cidade de Coimbra? Sim, diz?

- Não é para responder, é que tenho uma questão, o que são as armas episcopais?

- Como as famílias tem brasões os bispos, as igrejas e os países possuem essas armas, de forma a serem mais facilmente identificados - respondeu a guia - E a minha resposta, alguém tem?

Após muito pensar, surgiu a tão esperada resposta:

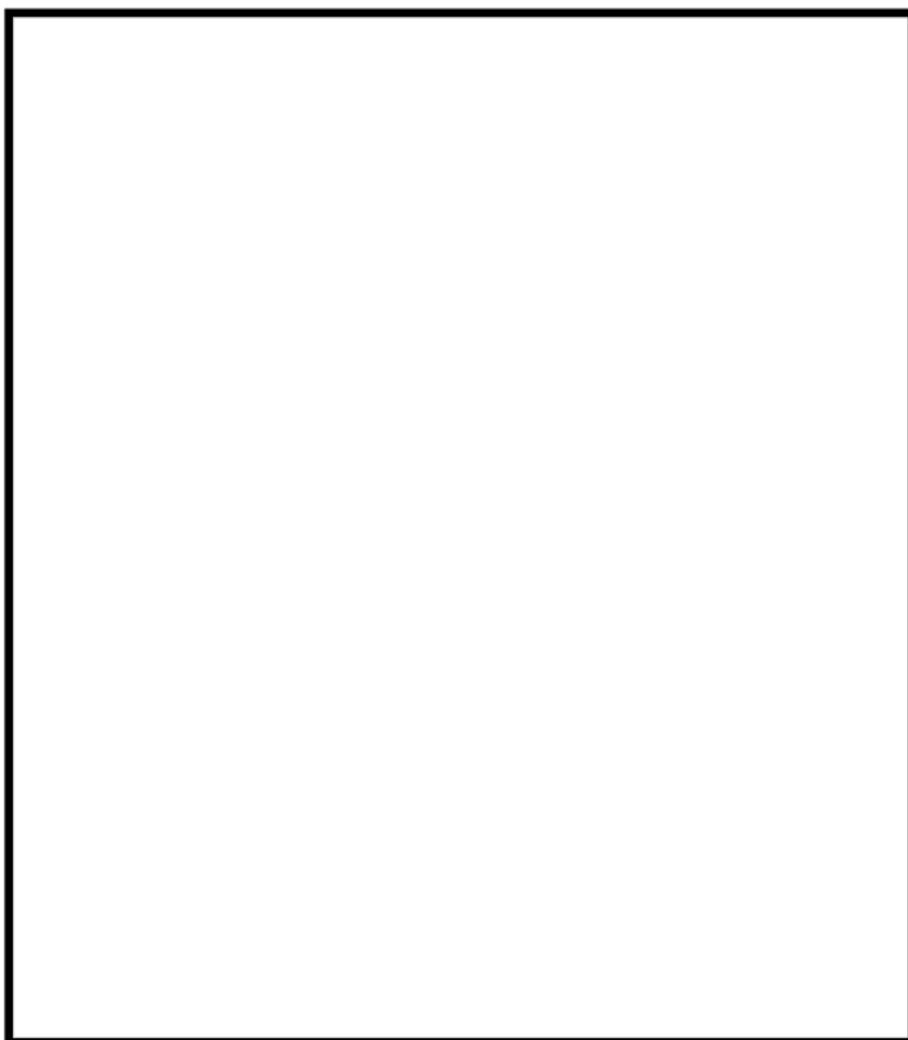


E agora o momento mais esperado! O momento das fotografias!
E tua? Qual foi o momento de qual mais gostaste? E qual foi o sitio sobre o qual gostas-te mais de ouvir falar ou ver? Conta-me tudo nas páginas que se seguem, escrevendo ou desenhando! Mas antes...

Vamos tirar uma fotografia?

Sorri!!

Texto inédito de Maria Alice Monteiro



Apêndice 8 – Folheto Informativo Seminário Maior de Coimbra



UM LUGAR COM UMA BELEZA RARA!

Com mais de 250 anos, uma impressionante presença da arte italiana do Séc. XVIII, e uma proximidade inigualável do Jardim Botânico encontramos um lugar de beleza rara, o nosso Seminário Maior de Coimbra.

ALGUNS DOS LOCAIS QUE PODES VISITAR NESTE PALCO DE BELEZA SÃO:

- Os aposentos Episcopais;
- A capela de São Miguel;
- Escadas em caracol;
- Refeitório;
- Igreja da Sagrada Família;
- Biblioteca Velha;
- Varanda do Mondego
- Sala dos Azulejos (Sala de Atos).

SEMINÁRIO DE COIMBRA

Até 2012, a formação eclesialística fazia-se em dois ciclos: Estudos Filosóficos (2 anos) e Estudos Teológicos (4 anos). Funcionou o Instituto Superior de Estudos Teológicos (1971-2012) para a formação de seminaristas de várias dioceses. Durante o percurso de formação académica e espiral era hábito receber os ministérios de Leitor e de Acólito e, posteriormente, as ordens de Diácono e de Presbítero.

PÁGINAS DA HISTÓRIA

EDIFÍCIOS PRINCIPAIS - GERAIS

Este seminário foi mandado construir por D. Miguel da Anunciação, este projeto, de traço e gosto italiano, é da autoria do arquiteto italiano Giovanni Tamossi que, após a sua trágica morte provocada pela queda de um andaime ao colocar os sinos numa das torres, viria a ser substituído pelo cenógrafo e pintor Giacomo Azzolini que com ele viera de Itália.

A primeira pedra foi lançada a 16 de Julho de 1748, dia de N^o Sr^a do Carmo, dez anos, depois recebia os primeiros alunos, e foi inaugurado, após conclusão das obras, a 28 de Outubro de 1765.

Na entrada temos um grande portão, em cantaria, semelhante ao do Jardim Botânico, com uma porta em ferro, datado de 1876, com as armas episcopais do Bispo Conde D. Manuel Correia Bastos Pina (1830 – bispo em Coimbra de 1872-1913), que mandou construir a Casa Nova e a Casa Novíssima e o Jardim.

JARDIM

Há um jardim traçado no séc. XIX, mas ao gosto do barroco, num arranjo que se deve ao Bispo-Conde D. Manuel Correia Bastos Pina, entre 1872 e 1893. Este jardim tem ao centro um conjunto circular de lagos com figuras mitológicas em pedra. No topo poente da rua transversal, há uma 'fonte' retábulo em pedra encimada por um pelicano.

CASA VELHA OU EDIFÍCIO CENTRAL

Construído em declive e três pisos na fachada principal, virada a norte, e cinco na posterior, virada a sul. Este edifício tem cerca de 285 janelas e 15 sacadas.

Por cima da porta de entrada encontramos o brasão do Bispo Conde D. Miguel da Anunciação, com elementos do Mosteiro de Santa Cruz onde tinha sido cônego regente e as cunhas decorrente do nome de família.

CASAS NOVA E NOVÍSSIMA

O edifício central tem à sua esquerda a casa nova concluída em 1873; e à direita a casa novíssima de 1880. Ambas as datas estão registadas no arco central exterior. Na casa nova estão atualmente alguns serviços diocesanos e será o Centro Pastoral Diocesano. Na casa novíssima situa-se o Salão de São Tomás, inaugurado pela rainha D. Amélia. Foi o maior 'auditério' no final do séc XIX e início do séc XX. Neste edifício está instalada a biblioteca nova (disponível ao público) – sobretudo de teologia.

Apêndice 9– Ficha de Avaliação n.º 1

Ficha de trabalho – O Tempo

Nome: _____ Data: _____

1. Realiza um acróstico através da palavra “TEMPO”.

T	_____
E	_____
M	_____
P	_____
O	_____

2. Escreve, no mínimo, 20 palavras do campo lexical da palavra “TEMPO”.

R.: _____

3. Escreve um fio de palavras, cíclico, ou seja, um fio de palavras que inicie na palavra “TEMPO” e termine na mesma, com no mínimo 50 palavras.

R.: _____

Apêndice 10 – Ficha de Avaliação n.º 2

Nome: _____ Data: _____

4. Observa as duas notícias transcritas abaixo:

O feitiço contra os pianos

Na semana passada, dia 04 de novembro de 2022, uma bruxa enfeitiçada decidiu que iria lançar um feitiço todos os pianos da Antártida.

No continente da Antártida, às 10 horas da manhã, ouviu-se um estrondo que assustou toda a gente. O estrondo era o piano que caiu da cave abaixo. Isso aconteceu, porque a bruxa destruiu o chão. Os habitantes chamaram a polícia para prender a bruxa. O jornalista entrevistou o presidente que estava muito assustado.

A bruxa ficou condenada a prisão perpétua.

Leonor, Duarte F., Carolina e Hannah

O desastre

Hoje, em Roma, uma casa desabou e revelou uma nova espécie de cobra, uma cobra com pernas!

A cobra tinha sete pernas, o que naturalmente, assustava toda a gente e ela é mais forte que a viúva-negra! Toda a gente teve medo da cobra relata-se que desabou a grande casa com mais de 364 metros.

Toda a gente ficou impressionada. Os agentes estão no caso para ver o que realmente aconteceu!

Foi tudo por hoje!

Bom resto de dia.

Mariana S., Danilo, Enzo, Alice

4.1 Quais as principais diferenças que consegues destacar?

R.: _____

4.2 Consegues localizar temporalmente as duas notícias? Justifica a tua resposta.

R.: _____

4.3 Consideras que é necessário existir este tipo de marcação temporal nos textos?

R.: _____

4.4 Reparando no texto um quais os diferentes tipos de marcação temporal presente?

R.: _____

Apêndice 11 – Ficha de Avaliação n.º 3

Ficha de trabalho III– O Tempo

Nome: _____ Data: _____

5. Atenta nas seguintes datas:

Grupo A	Grupo B
290 a.C. - Fundação da Biblioteca de Alexandria, com mais de 100 mil rolos de papiro.	No ano 711, vindo do norte de África, o povo Muçulmano invadiu a Península Ibérica
261 a.C. - Guerra de Kalinga, na Índia.	D. Afonso Henriques conseguiu, em 1143, pelo Tratado de Zamora, a independência do Condado Portucalense.
1288 – Fundou-se a Primeira Universidade em Portugal	Em 1000 a.C. a Península Ibérica era habitada pelo povo Ibero.

5.1 Ordena os acontecimentos de A cronologicamente:

R.: _____

5.2 Ordena os acontecimentos de B cronologicamente:

R.: _____

5.3 Organiza os acontecimentos de A na seguinte linha temporal:

5.4 Organiza os acontecimentos de B na seguinte linha temporal:

Apêndice 12 – Ficha de Avaliação n.º 4

Ficha de trabalho IV – O Tempo

Nome: _____ Data: _____

6. Na linha temporal a baixo localiza, pelo menos **quatro**, datas importantes da tua vida.

Apêndice 13 – Ficha de Avaliação n.º 5

Ficha de trabalho V– O Tempo

Nome: _____ Data: _____

Elizabeth II – A rainha amada por todos

Elizabeth II nasceu a 21 de abril de 1926 e foi rainha do Reino Unido de 1952 até ao ano de 2022, ano em que veio a falecer no dia 8 de setembro. O papel/poder político desta mulher abrangeu grande importância por todo o mundo.

Elizabeth, nasceu em Londres e era filha primogénita do duque de Iorque, que mais tarde se veio a consagrar rei, no ano de 1936, após a abdicação ao trono do seu irmão Eduardo VII, o que fez com que Elizabeth se tornasse a próxima herdeira ao trono.

Em 1947 casou-se com o príncipe Philip, Duque de Edimburgo, que conheceu antes da Segunda Guerra Mundial, e em 1948 tiveram o seu primeiro filho: o príncipe Charles.

A sua subida ao trono ocorreu no ano de 1952 com a morte do seu pai, a sua coroação ocorreu no ano seguinte, em 1953, sendo a primeira coroação da história a ser transmitida ao vivo em rádios e televisão. A Rainha Elizabeth II conseguiu o marco de se tornar a monarca que mais tempo reinou como soberana britânica.



7. Ordena os acontecimentos presentes no texto, de forma cronológica.

1. Narração Multimodal do 1.º Desafio – *Fio de palavras, acróstico e campo lexical de tempo*

Contexto: Ensino Formal

País: Portugal

Código do profissional: Professora Estagiária

Atividade do profissional: Professora

Narrador: Professora Estagiária que lecionou a aula

Código do Narrador: Professora Estagiária

Contexto de Ensino:

Disciplina: Português

Nível de Ensino: Ensino Básico – 4.º ano

Faixa etária: 9 e 10 anos

Ano letivo: 2022/2023

Tópicos: Campo lexical, Fio de palavras, Acróstico, Noção de tempo, Escrita, Gramática

Narrações Multimodais relacionadas com esta: A presente NM corresponde a uma de oito NM que integram uma intervenção pedagógica, implementada no desenvolvimento do Relatório Final, realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pela Professora Estagiária (PE) que as elaborou. Cronologicamente, esta NM corresponde à primeira.

Aula n.º 1 (07/nov./2022)

Tempo total da aula: 1h 30min

Hora do início da aula: 11h 00min

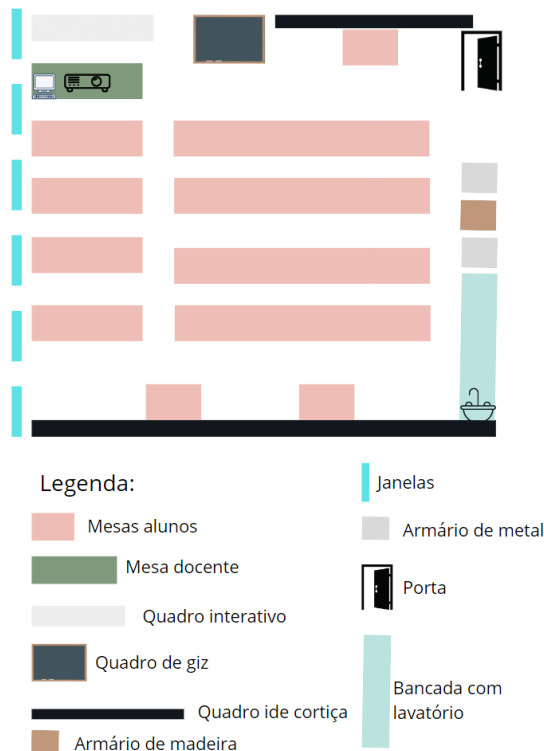
Hora do fim da aula: 12h 30min

Informações Contextuais:

Na presente narração, é proposto a uma turma do 4.º ano de escolaridade, do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a realização de um acróstico, de um fio de palavras e do campo lexical da palavra “tempo”. A turma é constituída por vinte e quatro alunos/as, sendo treze do sexo masculino e onze do sexo feminino, com idades compreendidas entre os nove e os dez anos. Na generalidade, os/as alunos/as são de nacionalidade portuguesa, havendo um aluno e uma aluna de nacionalidade brasileira. Quanto ao nível socioeconómico, os/as alunos/as da turma provêm maioritariamente de famílias de classe média, não se verificando grandes disparidades quanto ao nível económico. Quanto ao desenvolvimento de aprendizagens, a turma situa-se num nível bom, sendo, no entanto, evidenciadas por alguns/mas alunos/as algumas lacunas a nível do raciocínio lógico e da escrita. Um aluno apresenta um nível de dislexia moderado e outro apresenta hiperatividade.

Figura 42.

Planta da sala de Aula



A presente narração decorreu no espaço habitual das aulas (ilustrado na **Figura 43.**), na sala de aula, apetrechada com dois armários de metal, de suporte à arrumação, e um armário de madeira, que contém material de apoio ao ensino da matemática. Na sala, existe também um espaço de arrumação numa zona inferior a uma bancada com um lavatório. Estão distribuídas pela sala várias secretárias, uma de suporte aos materiais da professora cooperante (PC) e a secretária da PC. A sala tinha dois quadros de cortiça, um afixado na frente da sala, de tamanho pequeno, e um outro no afixado na parede do fundo da sala, que ocupava todo o espaço da parede. Na sala existe também um quadro de giz, um quadro interativo, bem como um computador fixo que era frequentemente utilizado pelas docentes como suporte interativo das aulas.

Durante o decorrer da sessão, além da Professora Estagiária (PE) e dos/as alunos/as da turma, estavam presentes a Professora Cooperante (PC) e uma Professora Estagiária – Colega (PEC), que se encontrava também a realizar estágio pedagógico naquela turma. Durante a intervenção, as crianças da turma encontram-se sentadas nos

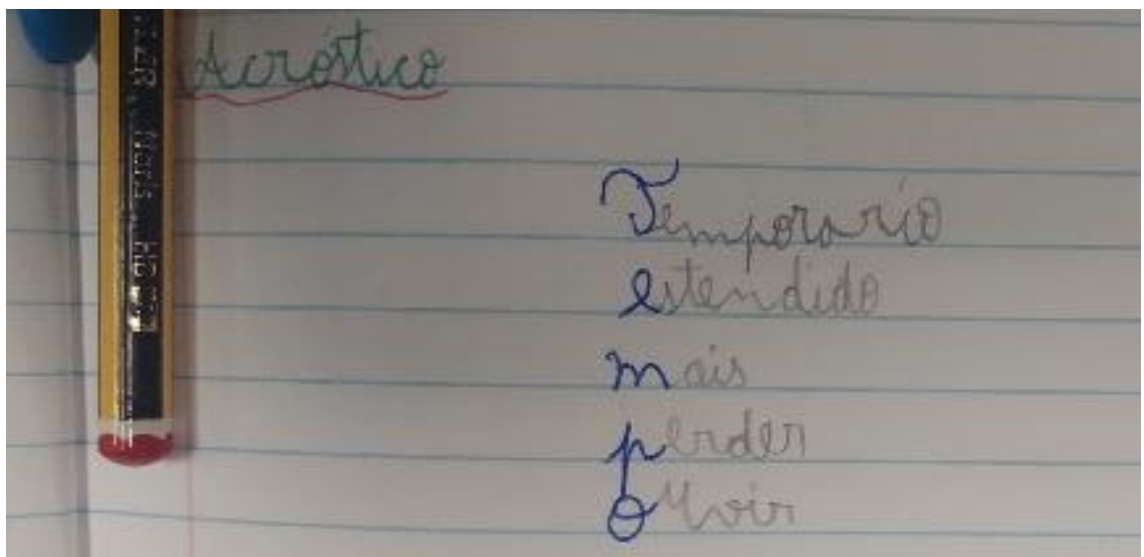
seus lugares habituais, a PE e a PEC encontravam-se junto ao quadro e a PC encontrava-se sentada no seu lugar da secretária.

Narração sintética de toda a aula:

A presente aula teve como objetivo percecionar as noções básicas sobre a noção de tempo por parte das crianças. Numa fase inicial, a PE procede à leitura, em voz alta, do livro “Com o tempo”, de Isabel Minhós Martins, enquanto os/as alunos/as se encontram em escuta ativa. Após a leitura da obra, as crianças são motivadas a realizar individualmente, no seu caderno diário, um acróstico da palavra “tempo” (Figura 44.). Por fim, é realizada uma discussão sobre os acrósticos realizados individualmente e é elaborado um acróstico coletivo, bem como um fio de palavras e o campo lexical da palavra “tempo”. Para a construção do acróstico coletivo, são recolhidas as sugestões fornecidas pelas crianças e procede-se ao seu registo no quadro.

Figura 43.

Exemplo de acróstico de um aluno



Episódio relativo a esta narração:

De seguida, é narrado um episódio correspondente à discussão e reflexão sobre a proposta de realização de um acróstico, individualmente numa fase inicial, e coletivamente na fase de discussão e análise de resultados.

1.º Episódio (07/11/2022) – Análise e discussão dos diferentes acrósticos dos alunos da turma

Hora de início: 11h 48min **Hora do fim:** 12h 30min

Após todas as crianças terminarem o acróstico individual a PE questiona sobre quais as crianças que optaram pela redação de frase na construção do seu acróstico com o objetivo de as partilharem com a turma. A turma inicia uma discussão em grande grupo de forma a realizarem o acróstico coletivo apenas com palavras.

PE: Então olhem, quem é que escreveu frases? O Aluno X, o Aluno J, a Aluna L, o Aluno E. Aluna T, não? Então olhem, eu vou... a primeira pessoa a quem eu vou pedir pra ler a frase vai ser ao Aluno O. Podes ler as tuas frases do tempo?

Aluno O: Eu?

PE: Sim.

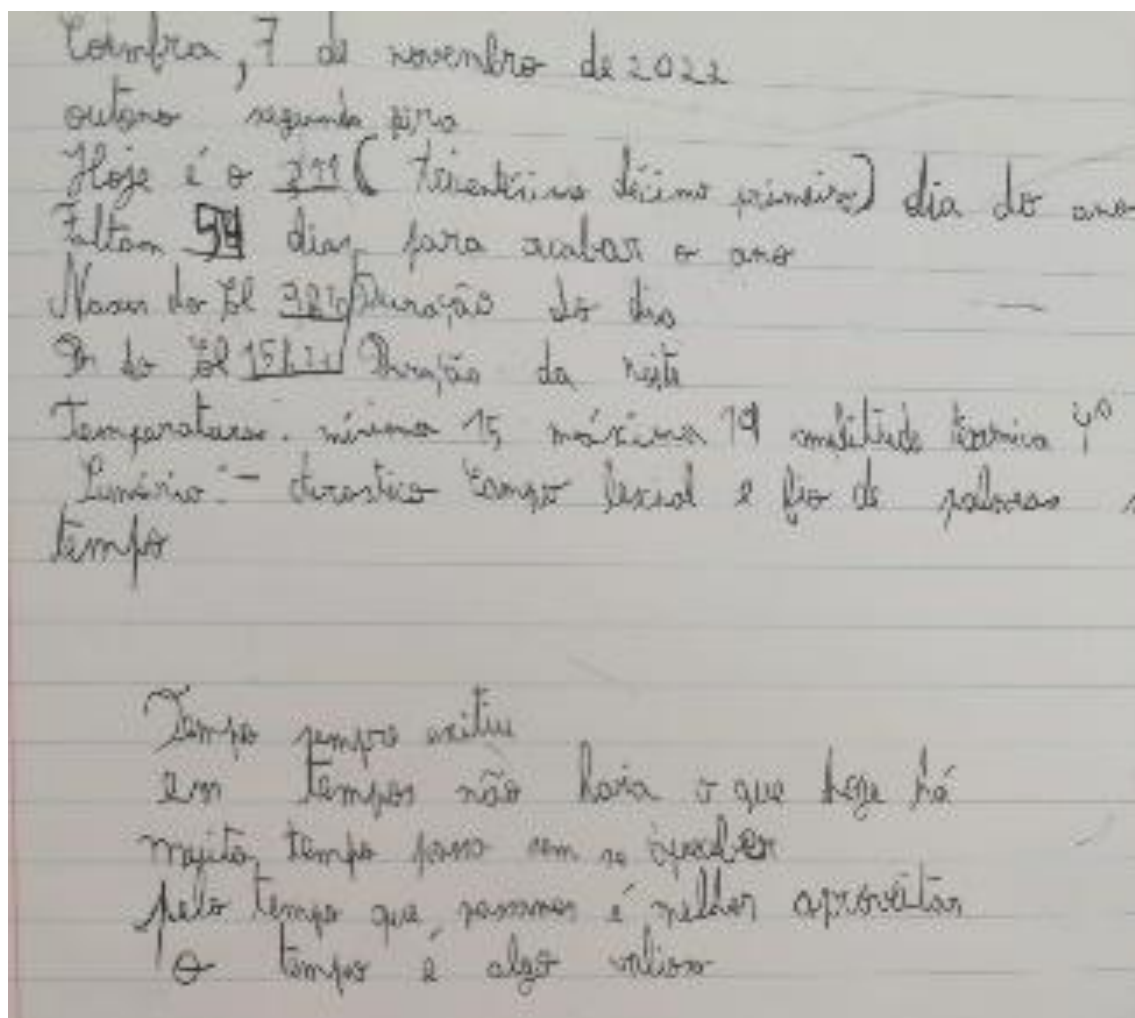
PC: Aluno O.

PE: Sim, sim, o Aluno O.

Aluno O: O tempo sempre existiu, em tempos não havia o que hoje há, muito tempo passa sem... sem se aperceber pelo tempo que passamos é melhor aproveitar. O tempo é algo valioso.

Figura 44.

Acróstico realizado pelo Aluno O



PE: Aluno X, podes ler as tuas?

Aluno X: Acróstico do tempo: Tempo é dinheiro, e a vida também, envelhecer por vezes pode ser difícil, muitas coisas vão mudar e outras desaparecer. Preocupação sobre as outras pessoas, ocupação, é um problema quando se perde tempo no trabalho.

PEC: E a Aluna L?

PC: E a Aluna G?

PEC: A Aluna L também...

PC: E a Aluna G... fizeste frases ou palavras?

Aluna G: Palavras.

PE: Podes ler...

PEC: A Aluna L fez frases.

PE: Aluna L.

Entretanto, começam a surgir conversas paralelas entre diversos intervenientes e a PE intervém de modo a dar continuidade à sessão e garantir que a Aluna L se sinta confortável para prosseguir com a sua partilha.

PE: Queres que o Aluno J... queres que o Aluno J leia antes... primeiro a frase?

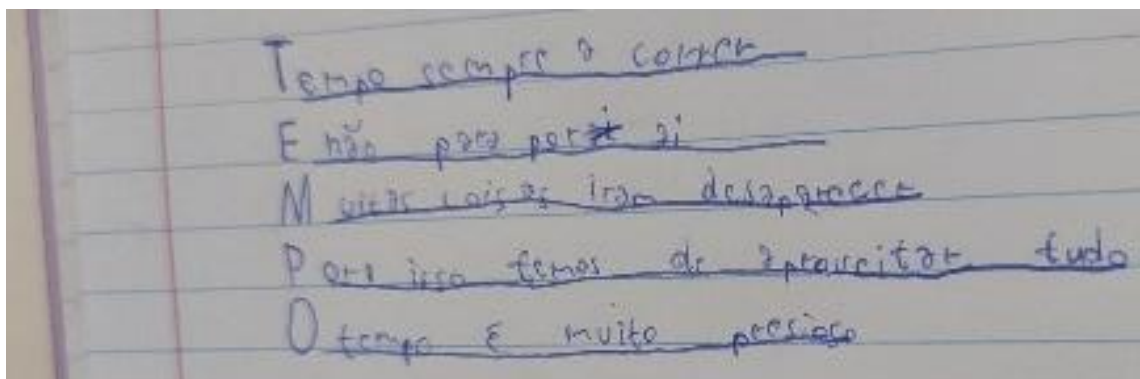
Aluna L: Não, não, eu só...

PE: Já está?

Aluna L: Sim, Tempo, tempo sempre a correr, e não para por aí, muitas as coisas irão desaparecer, por isso temos que aproveitar tudo, o tempo é muito precioso.

Figura 45.

Acróstico realizado pela Aluna L

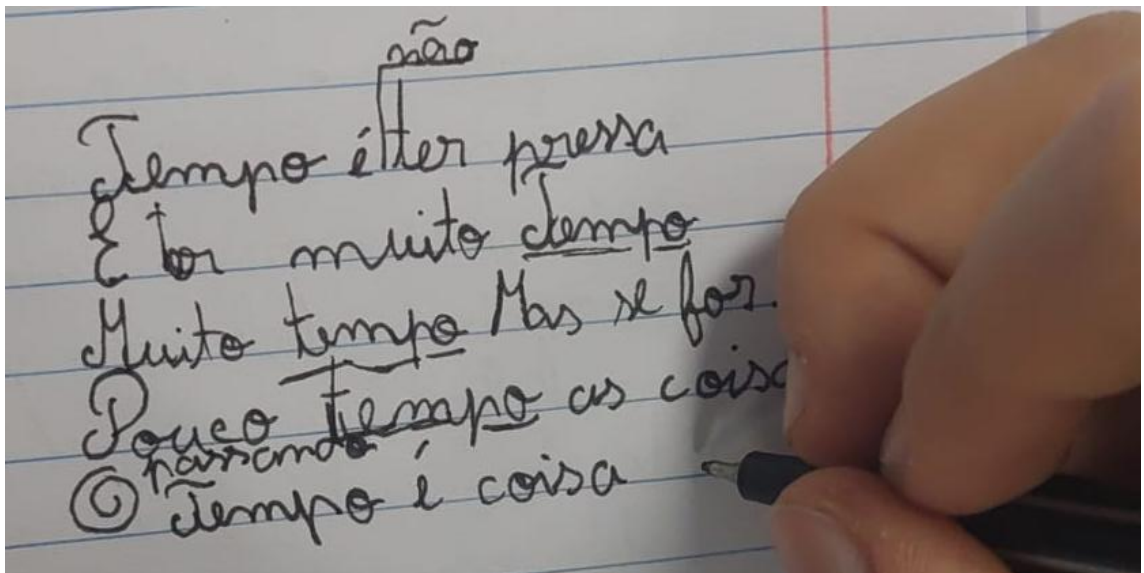


PE: Aluno J.

Aluno J: Ok. tempo é não ter pressa, é ter muito tempo, muito tempo, mas se for pouco tempo as coisas vão passando. O tempo é coisa que temos umas vezes e outras não.

Figura 46.

Acróstico realizado pelo Aluno J



PE: É um poema, o do Aluno J.

PEC: O Aluno K. Um, dois, três, quatro. Alguém fez mais frases ou poemas?

Aluno Q: Podemos dizer as nossas palavras?

PEC: Ninguém fez mais frases?

PE: Então, agora sim, Aluno R, diz-me a tua primeira palavra?

Aluno R: "T", de temporário.

PE: "T", de temporário.

Aluno R: "E", de estendido. "M", de mais. "P", de perder. "O", de ouvir.

Aluno Q: “T”, de tangerina.

PE: Porquê tangerina? O que é que está relacionado com o tempo... a palavra tangerina?

Aluno Q: Ah... a tangerina... apodrece.

PE: Apodrece. Ok, o “E”?

Aluno Q: Ah... escuridão.

PE: O “M”, de quê?

Aluno Q: Morder. “P”, de penso. “O”, de operações.

PE: E porquê essas duas?

Aluno Q: Estas?

PE: Sim, penso e operações. Diz lá, explicaste-me há bocado.

Aluno S: Penso, porque cada vez que nós nos tornamos mais velhinho, há mais probabilidade de cair ou tropeçar. E operações porque talvez... tenhas alguma coisa sei lá... e tens pronto... e... quando fores mais velho vais ter mais problemas e tens de ir mais vezes ao médico.

PE: Mas, há bocado, o Aluno Q disse outra coisa à PEC. Tinha a ver com o quê?

PEC: O tempo da operação.

Aluno S: AH!

PEC: Pode ser uma operação mais demorada ou menos demorada.

PC: Bem pensado, Aluno Q!

Aluna T: “T”, de tentação... “T”, de tentação, porque às vezes precisamos de tempo pra conseguir fazer as coisas e precisamos de tentar e voltar a tentar.

PE: Ah, então esta tentação é de tentar, e não de tentação. O que é uma tentação?

Aluna N: Querer alguma coisa.

PE: É querer alguma coisa, uma coisa que nos está a tentar é uma coisa que vemos e está ali e queremos muito, mas...

PEC: Mas está ali, será que levamos, será que não levamos.

Aluno J: Doces.

PE: É verdade, nós às vezes ficamos tentados com doces. Mas vá, a seguir.

Aluna T: “E” de esperança, porque com o tempo nós vamos ganhando mais esperança.

PE: Com o tempo vamos ganhando esperança, boa.

Aluna T: “M” de medo, porque às vezes quan... quão o tempo nós ganhamos mais medos e outros desaparecem.

PE: Boa, medos ganhamos e desaparecem com o tempo.

Aluna T: “P” de partilhar, porque quando nós vamos crescendo com o tempo nos vamos percebendo que temos que começar a partilhar mais as coisas e temos que começar a agir de outras formas.

PE: Ok, e o último?

Aluna T: “O” de honestidade.

PE: “O” de honestidade?

(A maioria dos alunos começa a contestar, dizendo que a primeira letra da palavra “honestidade” não é o “O”, mas sim o “H”, gerando um burburinho geral pela sala e promovendo uma discussão relacionada com a escrita de outras palavras, como “otimismo”.)

Aluno S: Honestidade é com “H”.

PE: Aluno S, e nós aqui?

Aluno S: “T” de tédio.

PE: De tédio.

Aluno S: É, tédio porque tás dentro das aulas e o tempo está a passar mais devagarinho.

PE: “T” de tédio.

Aluno S: “E” de espera, porque nós vamos ter de esperar que o dia acabe. “M” de meteorologia, por causa do tempo.

PE: Meteorologia por causa do... do tempo.

Aluno S: “Ponteiros”, é o ponteiro do relógio do tempo a passar, e “O” de Outono, por causa das estações do ano.

PE: Outono por causa das estações do ano. Ok, alguém tem assim outras palavras diferentes.

Durante a discussão, foram surgindo outras palavras diferentes das referidas anteriormente como: temperatura, esperar, pele, olhos, energia, memória.

Em seguida, são escritos alguns exemplos no quadro, pela PE, e esta trabalha com as crianças algumas questões relacionadas com a escrita das palavras e respetiva acentuação. Como primeira palavra a integrar o acróstico da palavra “TEMPO”, foi selecionada a palavra “memória” para a letra “M”, sugerida pelo Aluno D.

Após mais algumas crianças partilharem as suas ideias foi possível construir o acróstico coletivo, como podemos observar na **Figura 47.**

Durante um longo período (2 min. e 06 seg.), existe muito burburinho na sala e conversas descontextualizadas do assunto em questão.

Figura 47.

Exemplo do acróstico feito a partir das sugestões dadas pelas crianças da turma

Acróstico coletivo

Temporário

Estendido

Memória

Perder

Outono

Depois de obtido o acróstico coletivo, é dado tempo à turma para o copiar para o caderno. Assim que terminam de copiar o acróstico, os/as alunos/as iniciam a escrita do campo lexical da palavra “tempo” no caderno diário, em silêncio. Posteriormente, a PE pede ao Aluno J para se dirigir até ao quadro para escrever as palavras ditas pelos/as colegas referentes ao campo lexical da palavra “tempo”.

(O Aluno J dirige-se ao quadro para escrever as sugestões dos colegas.)

PE: Aluno Z, sossega. Aluno Z, diz lá as tuas...

Aluno Z: Frio.

PE: Frio, frio.

Aluno Z: Horas.

PE: Horas.

Aluno Z: Minutos.

PE: Minutos. Ai ó Aluno Z, espero que tu me surpreendas agora. Minu...

Aluno S: Dias, meses, anos.

PE: Minutos.

Aluno Z: Segundos.

Enquanto o Aluno J escreve no quadro as palavras, os/as restantes alunos/as vão dando algum *feedback*, sobre a escolha das palavras, a escrita das mesmas e eventuais erros de escrita que podiam surgir.

Aluno J: Continua, Aluno Z.

Aluno Z: Sol.

PE: Agora a Aluna L. Não, não Aluno J, é para tu escreveres as palavras todas. Sim, Aluna L.

Aluna L: Frio.

PE: Frio.

Aluna L: Quente.

PE: Quente

Aluna L: Primavera, Verão.

PEC: Aluno A.

Aluno A: Eu?

PEC: Sim.

Aluno A: Sol, chuva, vento.

PE e PEC: Sol.

PEC: Vento.

PC: Chuva, vento.

No decorrer da sessão, as crianças começam a dialogar entre si, o que dificulta o entendimento da tarefa por parte de alguns/mas alunos/as e, deste modo, a PE intervém de forma que este barulho se extinga.

PEC: Ah, o que é que estavas a dizer, Aluno A?

Aluno A: Relógio.

PEC: Relógio? Escreve relógio. Mais?

Aluno A: Calor?!

Aluno J: Calor já está. Não, está quente.

PEC: Não, então mete calor. Já está, Aluno A? Já? Aluno E.

PE: Ó Aluno J, voltas já para o lugar. Podes dizer mesmo as que estejam repetidas.

Aluno E: Presente.

PE: Presente.

PEC: Presente, ok.

Aluno E: Futuro.

PEC: Futuro? Ok.

Aluno E: Passado, nevoeiro.

PE: Nevoeiro.

PEC: Escreveste nevoeiro?

PE: Nevoeiro, e...?

Aluno E: Temperatura.

PEC: Posso apagar o campo lexical e o acróstico?

PE: Era temperatura, não era Aluno E? Aluna I, é a tua vez.

Aluna I: Calor, horas, meteorologia.

PE: Essa não temos, temos de escrever.

Aluna I: E estações do ano.

PE: Aluna M.

Aluna M: Chuva.

PE: Sim.

Aluna M: Sol.

PE: Sim

Aluna M: Relógio.

PE: Sim.

Aluna M: Meteorologia.

PE: Sim

Aluna M: Folha.

PE: Folha, ok, Aluna G.

Aluna G: Horas.

PE: Horas.

Aluna G: Tempestade.

PE: Tempestade, sim...

Aluna G: Ameno.

PE: Ameno.

Aluna G: Temperaturas.

PE: Sim, vamos assumir que é temperatura, e?

Aluna G: E estações.

PE: Sim, Ok. Aluna B?

Aluna B: Sim, eu.

PE: As tuas palavras.

Aluna B: Relógio, sol.

PE: Diz devagar, relógio, sol.

Aluna B: Calor.

PE: Sim.

Aluna B: Horas, dias, vento.

PE: Falta dias. Dias e?

Aluna B: Vento.

PEC: Vento já está.

PE: Ok, Aluno X.

Aluno X: Minutos.

PE: Minutos.

Aluno X: Envelhecer.

PE: Envelhecer.

Aluno X: Calor.

PE: Envelhecer, e qual é que era a outra?

Aluno X: Calor, milésimos.

PE: O quê?

Aluno X: Milésimos.

PE: E qual era a outra?

Aluno X: Anos.

PE: Anos, anos também não temos. Ok, Aluna H.

Aluna H: Estação, horas.

PE: Sim, horas.

Aluna H: Temperatura.

PE: Temperatura, sim.

Aluna H: Meteorologia.

PE: Sim, meteorologia.

Aluna H: Eh... Orientação.

PE: Orientação, sim. E? Ok.

Aluno U: Frio.

PE: Frio, sim?

Aluno U: Relógio.

PE: Relógio.

Aluno U: Memórias.

PE: Memórias?

Aluno U: Energia.

PEC: Energia já não estava?

PC: Não, estava era no acróstico.

PEC: Ah...

PC: Energia, e? Já está?

Aluno U: E temperatura.

PE: E temperatura, Aluna P.

Aluna P: Frio.

PE: Frio.

Aluna P: Calor.

PE: Calor.

Aluna P: Vento.

PE: Vento.

Aluna P: Sol.

PE: Sol.

Aluna P: E árvores.

PE: Água?

Aluna P: Árvores.

PE: Ah! Árvores.

Aluno K: Sol.

PE: Sol.

Aluno K: Natureza.

PE: Natureza.

Aluno K: Frio.

PE: Frio.

Aluno K: Horas.

PE: Horas.

Aluno K: E árvores.

PE: E?

Aluno K: E árvores.

PE: Árvores?

Aluno K: hmm, hmm.

Aluno O: Temporário.

PE: O que é isso?

Aluno O: Temporário.

PE: Ah! Temporário.

Aluno O: Frio, horas, minutos.

PE: Sim?

Aluno O: Sol.

PE: Sol? E? Acabou?

Aluno O: Milésimas.

PE: Então está bom, obrigada, Aluno S.

Aluno S: Tempo.

PE: Oh, mas tempo, tempo e tempo aqui não conta. Quais é que são as outras, diz lá.

Aluno S: Ah....

PE: Tu fizeste o campo lexical?

Aluno S: Não, eu só fiz frio, calor.

PE: Ah.

Aluno S: Temperaturas.

PE: Frio, calor, temperatura.

Aluno S: Ameno.

PE: Ameno, sim?

Aluno S: Inverno.

PE: Inverno, boa.

PEC: Vá, vai lá sentar Aluno J.

Aluno S: Inverno é uma palavra nova ou...

PE: Inverno sim, Aluno D.

Aluno D: Vento, chuva.

PE: Vento, chuva. Sim, mais Aluno D.

Aluno D: Frio.

PE: Frio.

Aluno D: Horas.

PE: Horas.

Aluno D: Minutos.

PE: E minutos.

Aluno T: Há duas que eu escrevi que não estão aí.

PE: Então Aluna T, quais são?

Aluno T: Que são, meses e esperança.

PE: Mesa?

PEC e Aluno T: Meses.

Aluno T: E esperança.

Rafael A: Crescer.

PE: Boa, crescer.

Aluno R: Crescer, viver e mudar, crescer, viver, mudar, avançar e amadurecer.

Após a escrita do campo lexical no quadro (**Figura 48.**) com o feedback das crianças, é dado tempo à turma para o copiar para o caderno. Assim que terminam de copiar, os/as alunos/as iniciam a escrita do fio de palavras iniciando na palavra “tempo”, coletivamente e a ser escrito no quadro pela PEC.

PE: Crescer, viver, mudar. Aluna N, e tu? Fizeste? Então olhem, nós não escrevemos estas palavras no quadro só porque sim, e eu não estive a fazer os riscos só porque sim. Agora, no fio de palavras eu não quero ouvir frio, não quero ouvir chuva, calor, horas, temperatura, sol, relógio, e... é só.

PE: Meninos, agora nós vamos fazer o fio de palavras e estas palavras não são para ser ditas. E aqui eu vou usar o exemplo das palavras que aqui estão, que é para vocês não repetirem o exemplo que eu vou dizer. A primeira palavra do nosso fio de palavras vou ser eu a dizer e vai ser a palavra tempo.

Figura 48.

Palavras do campo lexical ditas pelas crianças



Tabela 19.

Tabela com todas as palavras ditas pelas crianças da turma

Campo lexical da palavra tempo					
Ameno	Dias	Frio	Meteorologia	Passado	Sol
Anos	Energia	Futuro	Milésimos	Presente	Temperatura
Árvores	Envelhecer	Horas	Minutos	Primavera	Tempestade

Calor	Esperança	Inverno	Natureza	Quente	Temporário
Crescer	Estações do ano	Memórias	Nevoeiro	Relógio	Vento
Chuva	Folhas	Meses	Orientação	Segundos	Verão

Aluno T: Também escrevemos no caderno, né?

PE: “Tempo”, imaginem que o primeiro menino a dizer a primeira palavra é o Aluno Z. E imaginem que o Aluno Z, a seguir a mim, eu digo “tempo” e o Aluno Z diz “horas”. A Aluna L, a seguir, não vai dizer uma palavra relaciona com “tempo”, vai dizer uma palavra relacionada com “horas”, vai dizer, por exemplo, “relógio”. E a pessoa que vier a seguir usa o “relógio” e diz, por exemplo, “ponteiro”.

Seguindo a dinâmica sugerida pela PE, obtiveram-se fios de palavras realizados coletivamente pelas crianças (Figuras 7 e 8).

Figura 49.

Fio de palavras com início na palavra tempo



Figura 50.

Fio de palavras com terminus na palavra tempo

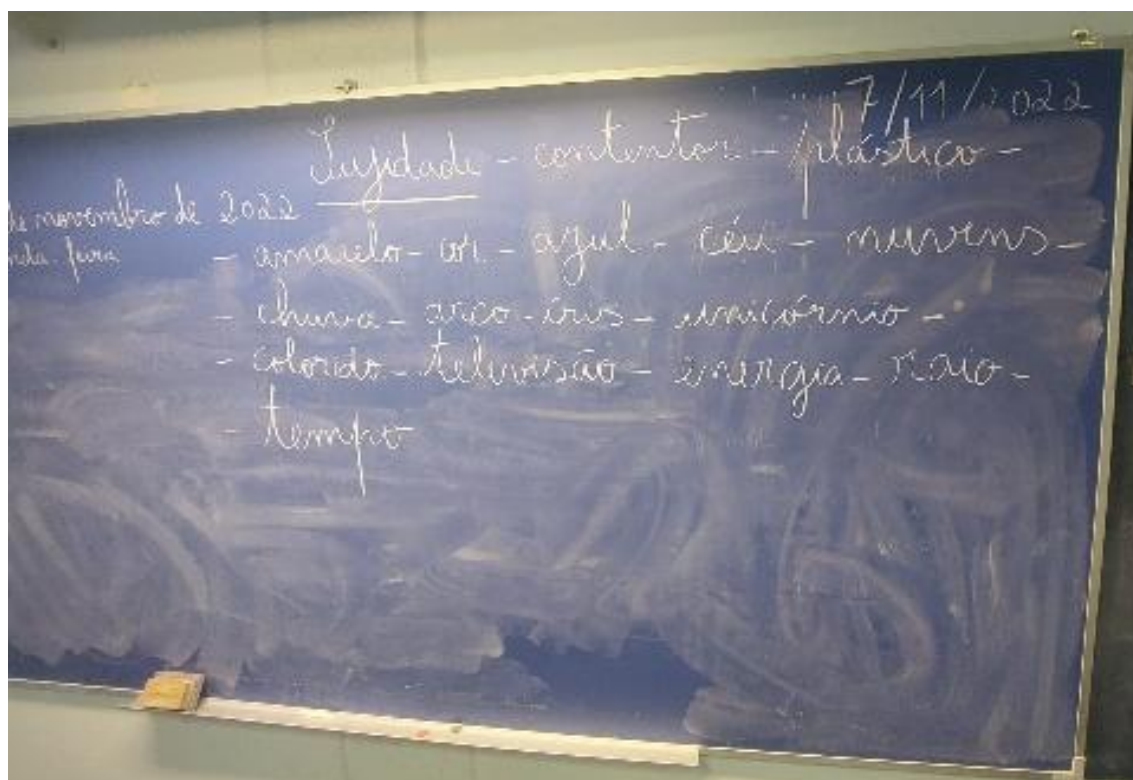
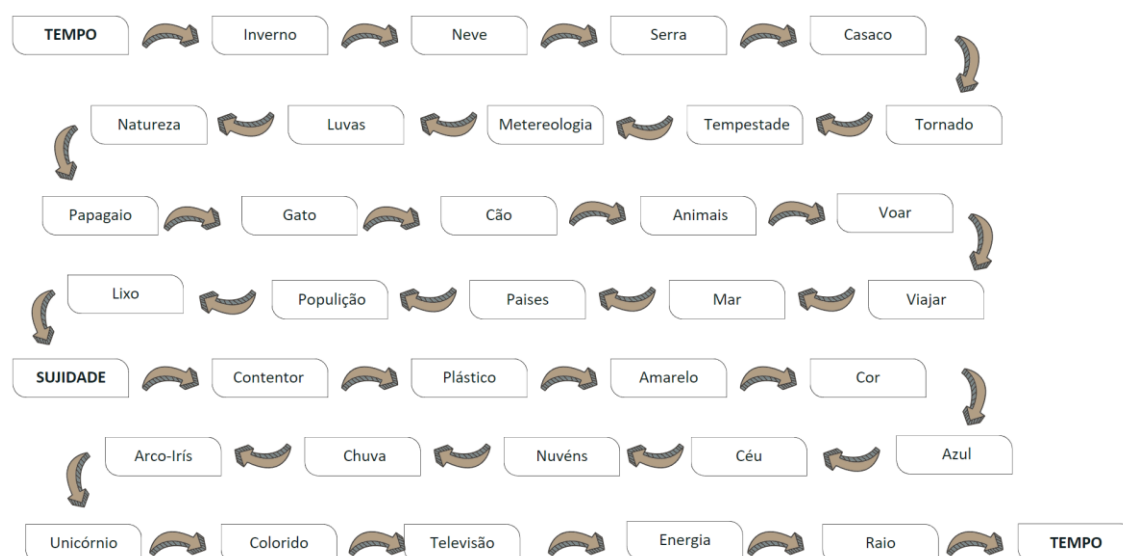


Figura 51.

Modelo do fio de palavras realizado pelas crianças



2. Narração Multimodal do 2.º Desafio –

Redação de uma notícia com referências temporais

Contexto: Ensino Formal

País: Portugal

Código do profissional: Professora Estagiária

Atividade do profissional: Professora

Narrador: Professora Estagiária que lecionou a aula

Código do Narrador: Professora Estagiária

Contexto de Ensino: Português

Disciplina: Português

Nível de Ensino: Ensino Básico – 4.ºano

Faixa etária: 9 e 10 anos

Ano letivo: 2022/2023

Tópicos: Noção de tempo, Notícia, Escrita, Gramática

Narrações Multimodais relacionadas com esta: A presente NM corresponde a uma de oito NM que integram uma intervenção pedagógica, implementada no desenvolvimento do Relatório Final, realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pela Professora Estagiária (PE) que as elaborou. Cronologicamente, esta NM corresponde à segunda.

Aula n.º 2 (22/nov./2022)

Tempo total da aula: 60 min

Hora do início da aula: 14h 00min

Hora do fim da aula: 15h 00min

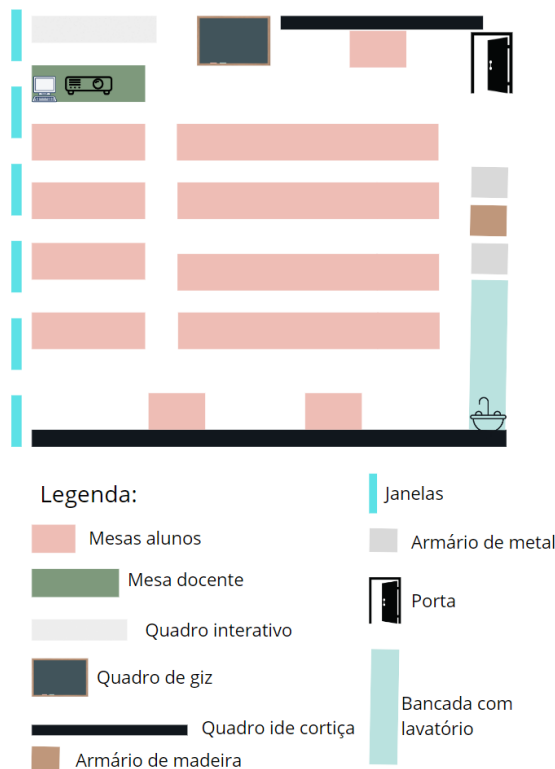
Informações Contextuais:

A presente narração relata uma proposta de trabalho, numa turma do 4.º ano de escolaridade do 1.º CEB, no âmbito de um projeto de escrita criativa proposto à turma pelas professoras estagiárias, no qual as crianças eram desafiadas a redigir pequenos textos, em grupos de trabalho aleatórios, sendo, no final do ano, eleito pela turma o melhor texto de escrita criativa.

A turma é constituída por vinte e quatro alunos/as, sendo treze do sexo masculino e onze do sexo feminino, com idades compreendidas entre os nove e os dez anos. Na generalidade, os/as alunos/as são de nacionalidade portuguesa, havendo um aluno e uma aluna de nacionalidade brasileira. Quanto ao nível socioeconómico, os/as alunos/as da turma provêm maioritariamente de famílias de classe média, não se verificando grandes disparidades quanto ao nível económico. Quanto ao desenvolvimento de aprendizagens, a turma situa-se num nível bom, sendo, no entanto, evidenciadas por alguns/mas alunos/as algumas lacunas a nível do raciocínio lógico e da escrita. Um aluno apresenta um nível de dislexia moderado e outro apresenta hiperatividade.

Figura 52.

Planta da sala de Aula



A presente narração decorreu no espaço habitual das aulas (ilustrado na **Figura 43.**), na sala de aula, apetrechada com dois armários de metal, de suporte à arrumação, e um armário de madeira, que contém material de apoio ao ensino da matemática. Na sala, existe também um espaço de arrumação numa zona inferior a uma bancada com um lavatório. Estão distribuídas pela sala várias secretárias, uma de suporte aos materiais da professora cooperante (PC) e a secretária da PC. A sala tinha dois quadros de cortiça, um afixado na frente da sala, de tamanho pequeno, e um outro no afixado na parede do fundo da sala, que ocupava todo o espaço da parede. Na sala existe também um quadro de giz, um quadro interativo, bem como um computador fixo que era frequentemente utilizado pelas docentes como suporte interativo das aulas.

Para esta sessão a disposição da sala teve algumas mudanças, como a disposição/organização de mesas diferente, de forma a promover o trabalho em pequeno grupo (**Figura 51.** E **Figura 53.**).

Figura 53.

Disposição do lado direito da sala



Figura 54.

Disposição do lado esquerdo da sala



Durante o decorrer da sessão, além da Professora Estagiária (PE) e dos/as alunos/as da turma, estavam presentes ainda a Professora Cooperante (PC) e uma Professora Estagiária – Colega (PEC), que se encontrava também a realizar estágio pedagógico naquela turma. Durante a intervenção, as crianças da turma encontram-se sentadas nos lugares, conforme o seu grupo de trabalho, e as PE, PC e PEC circulavam pela sala.

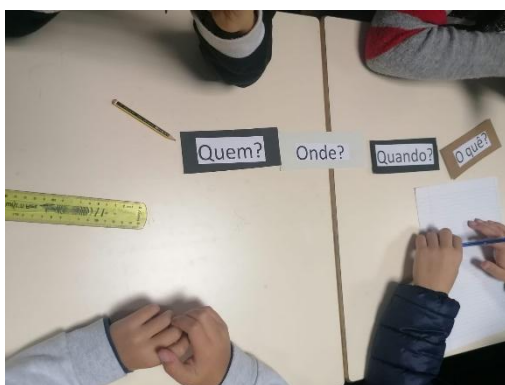
Narração sintética de toda a aula:

Esta sessão teve como objetivo redigir notícias criativas de cariz informativo. De forma a apoiar a escrita desta notícia a PE levou alguns cartões representados na **Figura 55**, e continha a informação presente na **Figura 56**. Os cartões foram distribuídos de forma aleatória, conforme a PE passava pelos grupos com as questões voltadas para cima um dos membros retirava um cartão referente a cada questão, fazendo um total de quatro cartões por grupo. O objetivo era que cada um dos seis grupos realizasse uma notícia com a informação presente nas costas dos cartões (**Figura 55**).

A presente narração relata a discussão de um pequeno grupo de trabalho em relação à realização de uma notícia que contemplaria o projeto de Escrita Criativa desenvolvida no seio da turma.

Figura 55.

Exemplo dos cartões distribuídos pelos grupos

**Tabela 20.**

Distribuição dos grupos e dos cartões que foram sorteados

Grupos	Quem?	O quê?	Quando?	Onde
Aluno V, Aluna C e Aluna I	Uma raposa matreira	Um cão preso na árvore	No ano de 1987	No quarto do lado
Aluna L, Aluno K, Aluna G e Aluna H	Uma bruxa enfeitiçada	Um piano que caio da cave	A semana passada	Na Antártida
Aluna T, Aluno D, Aluno E e Aluna F	Uma cobra com pernas	Uma casa que desabou	Hoje	Em Roma
Aluna M, Aluno S, Aluno U e Aluno N	Uma tartaruga laranja	Um gato que fala	Amanhã	No jardim
Aluno J, Aluno X e Aluno R	Um rato tagarela	Um pato de pata partida	Ontem	Na Escola
Aluno O, Aluna B, Aluna P e Aluno Q	Uma girafa anã	Um elefante desaparecido	Há dois séculos	Em Portugal

Episódio relativo a esta narração:

De seguida, será narrado um episódio correspondente a uma discussão, em pequeno grupo, sobre a importância de existir ou não uma referência temporal numa notícia.

1.º Episódio (22/11/2022) – Discussão em pequeno grupo sobre a pertinência de referências temporais numa notícia

Hora de início: 14h 30min **Hora do fim:** 14h 35min

Enquanto circula pelos grupos, a PE apercebe-se de uma discussão num dos grupos de trabalho, quanto ao facto de ser ou não importante indicar uma data no corpo da notícia ou no cabeçalho, para além da informação presente no cartão (**Tabela 2.**).

Aluno O: Isso era há dois séculos para trás.

PE: Explica lá, desculpa que eu não percebi.

(A PE aproxima-se do grupo de trabalho.)

Aluno O: Então, por exemplo... vamos supor que eu vou ler uma notícia que diz que há dois séculos atrás, sem nenhuma data... e vou lê-la no dia trinta e um de dezembro, quase a chegar a meia-noite, no momento que chegar a meia-noite vai voltar... a próxima pessoa que ler aquela notícia, que não tinha lido, e não souber que aquela notícia é do ano de dois mil e vinte e dois e não do ano de dois mil e vinte e três vai ler e vai pensar “ok, em mil oitocentos e vinte e três”.

PE: E qual é que era...

Aluno O: Se nós não tivermos uma data...

PE: Qual era a tua perspetiva, Aluna B.

Aluna B: Então, era só meter há dois séculos atrás.

PC: Shiu! Oiçam a PEC.

PE: Mas nós já informámos sobre isto, professora.

Referindo-se às indicações dadas para a construção da notícia.

PC: Pois, mas eles não devem ter ouvido.

Enquanto a PEC vai dando alguns avisos sobre a realização da atividade em questão, o grupo continua a pensar na importância de colocar ou não uma data.

PE: Desculpa, Aluna B. Explica-me, se nós dissermos... diz lá...

Aluna B: Eu ia dizer... nós íamos dizer... nós... só há dois séculos atrás.

PE: Ok, sem data?

Aluno O: Pois, é isso que estava a dizer. Temos de ter uma data!

PE: Não, não, a... a Aluna B até pode ter razão, só estou a tentar perceber aqui a... esta questão... diz-me, desculpa. Então, se achas que só escrevermos “Há dois séculos atrás” é a mesma coisa que escrever “em mil oitocentos e quê”.

Aluno O: E, no caso, nós estamos a fazer mesmo há dois séculos atrás, mil oitocentos e vinte e dois.

PE: Ok, então há... então em dois mil e vinte e dois, há dois séculos, é mil...

Aluno Q e Aluno O: Mil oitocentos e vinte e dois.

PE: Então um século é quanto?

Aluna B e Aluno O: É cem anos.

PE: Ah, ok. Ah, então, tu achas que não vale a pena pôr data, é isso? Nós temos de escrever a data em que escrevemos a notícia, isso é certo. Certo, Aluna B? Título e data. Então, como achas que a notícia já tem a data, não é necessário escrever o ano, é isso?

Aluna B: Isso.

PE: Era isso que estavas a tentar dizer há pouco, não era? Eu também acho que sim, porque se nós escrevermos o título e depois a data da notícia, dizemos que escrevemos hoje, dia vinte e dois de novembro de dois mil e vinte e dois. Se escrevermos “há dois séculos”, olhem, nem temos de escrever o “atrás”, porque quando dizemos “há dois séculos”, significa que já foi, foi lá atrás, foi no passado. Ou seja, eu acho que também concordo ali com a Aluna B, se tivermos a nossa data, o nosso ponto, nós sabemos que “há dois séculos” foi em...

Aluno Q e Aluna B: Mil oitocentos e vinte e dois.

PE: Mil oitocentos e vinte e dois, porque nós temos a data em que escrevemos a notícia, ok! Mas também acho que se escrevermos o mil oitocentos e vinte e dois, acho que também não há problema.

Aluno Q: Ok, por votos então, bora.

Em seguida o grupo realiza uma votação, a votação resultou contra a opinião do Aluno O, o que o deixou um pouco aborrecido, no entanto, este aluno manteve a sua

opinião alertando sempre o grupo que a melhor decisão seria colocar uma data de referência. No final a notícia entregue foi entregue sem data, como podemos observar na Figura 56.

Figura 56.

Notícia escrita pelo grupo

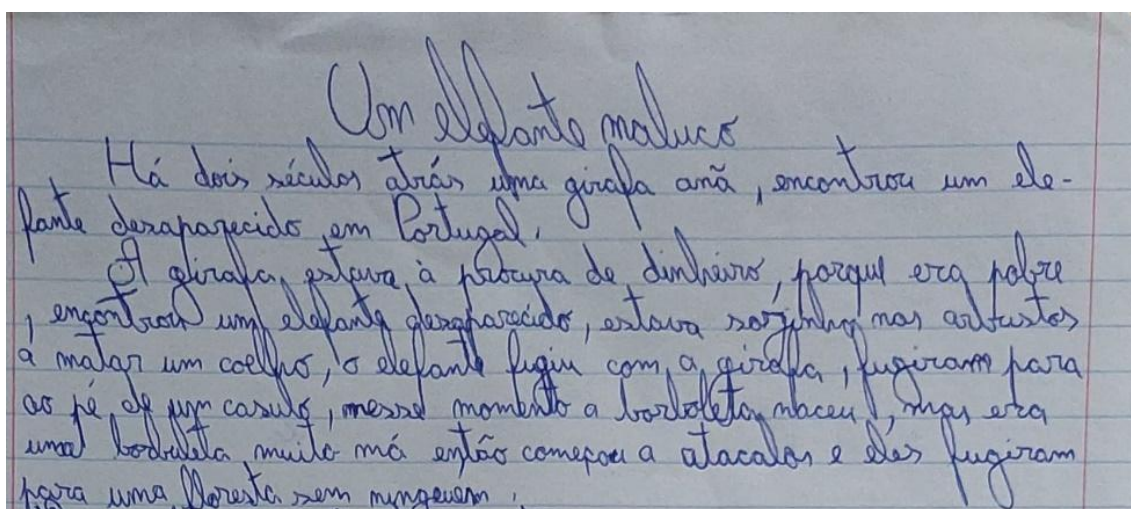


Figura 57.

Transcrição da notícia apresentada na Figura 13

Um elefante maluco

Há dois séculos atrás uma girafa anã, encontrou um elefante desaparecido em Portugal.

A girafa estava à procura de dinheiro, porque era pobre, encontrou um elefante desaparecido, estava sozinho nos arbustos a matar um coelho, o elefante fugiu com a girafa, fugiram para ao pé de um casulo, nesse momento a borboleta nasceu, mas era uma borboleta muito má então começou a atacá-los e eles fugiram para uma floresta sem ninguém.

3. Narração Multimodal do 3.º desafio –

*Discussão das produções de linhas temporais
realizadas pelas crianças*

Contexto: Ensino Formal

País: Portugal

Código do profissional: Professora Estagiária

Atividade do profissional: Professora

Narrador: Professora Estagiária que lecionou a aula

Código do Narrador: Professora Estagiária

Contexto de Ensino: Estudo do meio

Disciplina: Estudo do meio

Nível de Ensino: Ensino Básico – 4.º ano

Faixa etária: 9 e 10 anos

Ano letivo: 2022/2023

Tópicos: Duração do Dia, Medida de Tempo, Igualdade de Género

Narrações Multimodais relacionadas com esta: A presente NM corresponde a uma de oito NM que integram uma intervenção pedagógica, implementada no desenvolvimento do Relatório Final, realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pela Professora Estagiária (PE) que as elaborou. Cronologicamente, esta NM corresponde à terceira.

Aula n.º 3 (12/dez./2023)

Tempo total da aula: 1h 30 min

Hora do início da aula: 09h 00min

Hora do fim da aula: 10h 30min

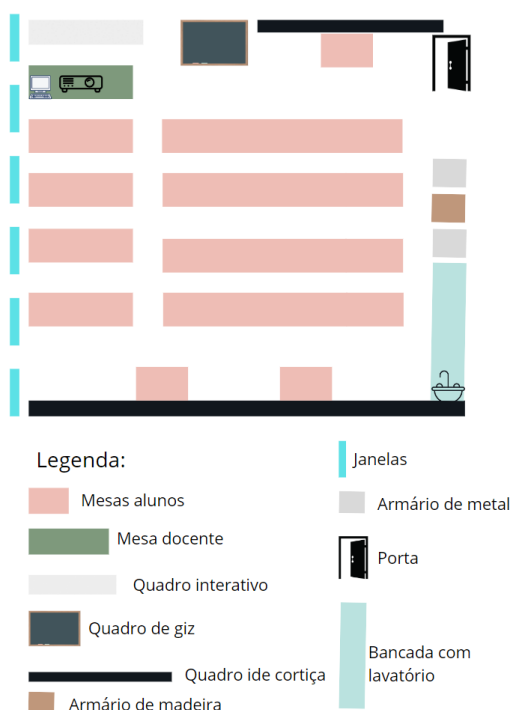
Informações Contextuais:

A presente narração incide numa sessão de observação dos conhecimentos das crianças em relação à produção de linhas temporais.

A turma é constituída por vinte e quatro alunos/as, sendo treze do sexo masculino e onze do sexo feminino, com idades compreendidas entre os nove e os dez anos. Na generalidade, os/as alunos/as são de nacionalidade portuguesa, havendo um aluno e uma aluna de nacionalidade brasileira. Quanto ao nível socioeconómico, os/as alunos/as da turma provêm maioritariamente de famílias de classe média, não se verificando grandes disparidades quanto ao nível económico. Quanto ao desenvolvimento de aprendizagens, a turma situa-se num nível bom, sendo, no entanto, evidenciadas por alguns/mas alunos/as algumas lacunas a nível do raciocínio lógico e da escrita. Um aluno apresenta um nível de dislexia moderado e outro apresenta hiperatividade.

Figura 58.

Planta da sala de Aula



A presente narração decorreu no espaço habitual das aulas (ilustrado na **Figura 43.**), na sala de aula, apetrechada com dois armários de metal, de suporte à arrumação, e um armário de madeira, que contém material de apoio ao ensino da matemática. Na sala, existe também um espaço de arrumação numa zona inferior a uma bancada com um lavatório. Estão distribuídas pela sala várias secretárias, uma de suporte aos materiais da professora cooperante (PC) e a secretária da PC. A sala tinha dois quadros de cortiça, um afixado na frente da sala, de tamanho pequeno, e um outro no afixado na parede do fundo da sala, que ocupava todo o espaço da parede. Na sala existe também um quadro de giz, um quadro interativo, bem como um computador fixo que era frequentemente utilizado pelas docentes como suporte interativo das aulas.

Durante o decorrer da sessão, além da Professora Estagiária (PE) e dos/as alunos/as da turma, estavam presentes ainda a Professora Cooperante (PC) e uma Professora Estagiária – Colega (PEC), que se encontrava também a realizar estágio pedagógico naquela turma. Durante a intervenção, as crianças da turma encontram-se sentadas nos lugares, conforme o seu grupo de trabalho, e as PE, PC e PEC circulavam pela sala.

Narração sintética de toda a aula:

A sessão iniciou-se de forma normal abordando os aspetos habituais da abertura da sessão, como a duração do dia e da noite. De forma a responder às questões colocadas uma criança é chamada ao quadro para responder a estas, sendo que são apenas fornecidos os dados do nascer e por do sol e a temperatura máxima e mínima.

Na segunda parte da sessão foi dedicada à construção de uma linha temporal, individual por cada criança, com base em acontecimentos históricos (Tabela 3), relatados no manual adotado de Estudo do Meio, que ainda não tinham sido abordados pelas crianças. correspondendo a datas/acontecimentos muito impessoais para as crianças. Para a realização desta tarefa, foram distribuídos aleatoriamente por cada criança,

organizadas individualmente, oito factos históricos, que se encontravam datados, e uma folha branca na qual os ordenaram numa linha do tempo.

Tabela 21.

Factos históricos considerados na linha temporal

Há cerca de 3000 anos (em 1000 a.C.), a Península Ibérica era habitada pelo povo Ibero.	Os achados arqueológicos, na sua maioria cerâmicas, vieram comprovar que a ocupação de Lagos por fenícios será tão antiga como a fundação do primeiro templo em Cartago, remontando ao séc. VIII/VII a.C.	A partir do século III a.C., os Romanos invadiram e dominaram a Península Ibérica, confrontando-se com os Calaicos, os Lusitanos e outros povos peninsulares, que lhes ofereceram resistência.
No início do século V d.C., a Península Ibérica foi invadida por povos Bárbaros (eram assim chamados pelos romanos por não terem os mesmos costumes), entre eles, os Alanos, os Vândalos, os Suevos e os Visigodos.	No ano 711, vindo do norte de África, o povo Muçulmano invadiu a Península Ibérica e passou a dominá-la, com exceção de uma pequena região do Norte – Astúrias – onde se refugiaram os cristãos Visigodos.	No século X, os quatro reis dos reinos Cristãos de Leão, Castela, Navarra e Aragão aceitaram a ajuda de cavaleiros vindos de outros países cristãos conhecidos como Cruzados. As terras que conquistavam eram muitas vezes a sua recompensa.
1427 - Diogo de Silves chega à primeira ilha do arquipélago dos Açores.	Em 1524, nasceu Luís Vaz de Camões, um dos maiores poetas portugueses.	Iniciou-se, assim, em 1580, a 3.ª dinastia ou dinastia Filipina.
Em 1139, D. Afonso Henriques lutou contra os Mouros e venceu-os na batalha de Ourique e autoproclamou-se Rei.	D. Afonso Henriques conseguiu, em 1143, pelo Tratado de Zamora, a independência do Condado Portucalense.	1494 - Portugal e Espanha assinam o Tratado de Tordesilhas que divide o mundo em duas áreas de navegação pertencentes a cada um dos países.
1488 - Bartolomeu Dias dobra o Cabo das Tormentas e atinge o Oceano Índico. Este cabo, que tinha este nome devido aos enormes perigos e tempestades que os marinheiros tinham que enfrentar, recebe então o nome de Cabo da Boa Esperança, por renovar a esperança de se poder chegar à Índia por mar.	O exército português, comandado por D. Nuno Álvares Pereira, disputou várias batalhas, que culminaram com a batalha que garantiu a independência de Portugal, em 14 de agosto de 1385 – batalha de Aljubarrota.	Valeu-lhe, no final do séc. XVII, a descoberta de minas de ouro e pedras preciosas no Brasil, que acabariam por melhorar a situação económica portuguesa.
A 4 de outubro de 1910, ocorreu a Revolução Republicana que terminou com a Monarquia em Portugal e implantou definitivamente a República.	Na madrugada de 25 de abril de 1974, o Movimento das Forças Armadas (MFA) derrubou o governo e pôs fim ao Estado Novo – Revolução dos Cravos.	O euro começou a circular no dia 1 de janeiro de 2002, substituindo definitivamente o escudo.
Nos séculos XV e XVI, os portugueses descobriram e conquistaram terras onde deixaram vários vestígios, nomeadamente a língua.	O Hino Nacional tem por título A Portuguesa e foi adotado em 1911, após a implantação da República.	A atual Bandeira Nacional foi aprovada em 1910, após a implantação da República.
1290 Primeira universidade	Em 1986, Portugal entrou na CEE, agora União Europeia.	

Episódios relativos a esta narração:

De seguida, será narrado um episódio correspondente à análise e discussão de algumas particularidades presentes nas linhas temporais individuais das crianças.

2.º Episódio (12/12/2022) – Discussão das linhas temporais

Hora de início: 10h Hora do fim: 10h 30min

Após a realização das linhas temporais de forma individual, a PE aproveita para falar com a turma sobre o exercício em questão.

Figura 59.

PE a contextualizar o exercício em questão



PE: Então, olhem, havia mais coisas para fazer hoje, mas como o tempo também não estica.

Aluno J: Vamos acabar todos agora e vamos todos para o intervalo.

PE: Eu vou aqui aproveitar este bocadinho. Houve algumas coisas que eu fui... olhem, estão todos a ouvir-me? Houve algumas coisas que eu fui reparando, nomeadamente,

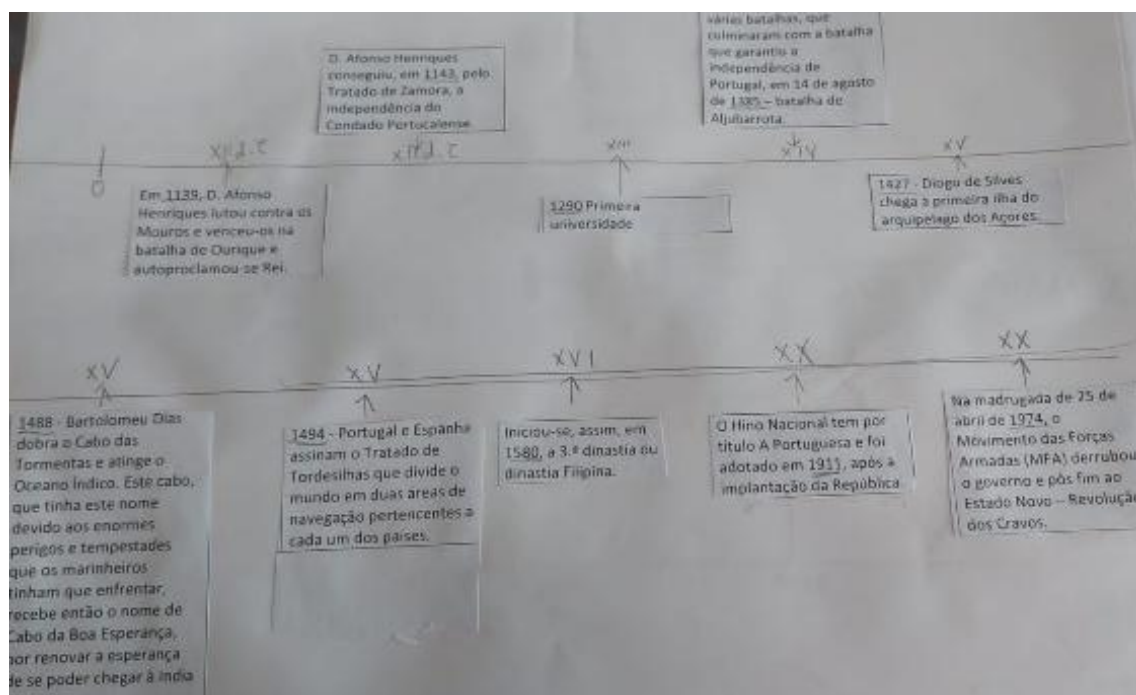
Aluno S, gostei muito aqui do teu... trabalho. Ah, eu ainda não vi, são coisas que eu reparei agora ao... ao recolher. Eu gostei muito do... do Aluno S por uma questão.

Enquanto a PE procura a folha do Aluno S os/as restantes alunos/as começam a conversar entre si.

PE: Gostei muito do... do Aluno S porque o Aluno S fez aqui uma coisa, que foi aquilo que a professora tinha dito, a questão de colocar os séculos, por exemplo....

Figura 60.

Exemplo do Aluno S



PC: Ele... ele fez isso antes de eu dar a dica.

PE: Exatamente, eu já tinha recolhido o do Aluno S quando a professora falou. Por exemplo, eu não vou estar agora a discutir se estava bem ou se está mal. Atenção, o Aluno

S tinha uma data que era por exemplo... e ele colocou o século, que século é que vocês acham que era?

Todos os/as alunos/as: Doze.

PE: Então, escrevo assim?

Figura 61.

Exemplo de como a PE escreveu no quadro



Século 12

Todos os/as alunos/as: Não, tens de escrever em numeração romana.

PE: Os séculos têm de ser em numeração romana. Eu não estou a dizer que o Aluno S fez isto, atenção, porque não fez... depois houve pessoas que eu reparei que...

A PE faz uma pausa para pedir a uma aluna que pare de chamar os colegas, uma vez que os está a distrair.

PE: Outra coisa que eu reparei foi que houve muitos meninos que não tiveram rigor à ordem cronológica. Num friso cronológico é importante ter essa questão da ordem. É importante que as coisas... não apareça aqui uma data... sei lá, setecentos, depois mil e quinhentos e a seguir, à frente, novecentos. Não é isto que é suposto aparecer num friso. É suposto que num friso as datas estejam ordenadas cronologicamente, ok?

PE: Nós hoje estávamos a trabalhar isto porque vocês quinta-feira vão à visita de estudo e nós vamos passar por uma coisa no início que se chama túnel do tempo.

Aluno J: Eu já fui lá, ao PO.RO.S.

PE: E...

Aluno D: Nada de *spoilers*, isso é crime...

PE: E no túnel do tempo vocês acham que nós vamos passar, sei lá, por dois mil e dois, depois para mil novecentos e depois voltamos para dois mil e um?

Todos os/as alunos/as: Não.

Aluno Q: Ok, mas estás a dar *spoiler*?

PE: Não estou, só estou... Eu só disse assim, vocês vão passar por um túnel do tempo e estou-vos a questionar se vocês vão passar pelos anos assim todos desordenados. Não vão, vai haver uma regra.

4. Narração Multimodal - Primeira dinastia

Contexto: Ensino Formal

País: Portugal

Código do profissional: Professora Estagiária

Atividade do profissional: Professora

Narrador: Professora Estagiária que lecionou a aula

Código do Narrador: Professora Estagiária

Contexto de Ensino: Estudo do meio

Disciplina: Estudo do meio

Nível de Ensino: Ensino Básico – 4.ºano

Faixa etária: 9 e 10 anos

Ano letivo: 2022/2023

Tópicos: Tempo, Igualdade de género, Sociedade

Narrações Multimodais relacionadas com esta: A presente NM corresponde a uma de oito NM que integram uma intervenção pedagógica, implementada no desenvolvimento do Relatório Final, realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pela Professora Estagiária (PE) que as elaborou. Cronologicamente, esta NM corresponde à quarta.

Aula n.º 4 (16/jan./2022)

Tempo total da aula: 02h 04 min

Hora do início da aula: 09h 29min

Hora do fim da aula: 11h 33min

Informações Contextuais:

A presente narração incide numa sessão de iniciação ao estudo da primeira dinastia de Portugal.

A turma é constituída por vinte e quatro alunos/as, sendo treze do sexo masculino e onze do sexo feminino, com idades compreendidas entre os nove e os dez anos. Na generalidade, os/as alunos/as são de nacionalidade portuguesa, havendo um aluno e uma aluna de nacionalidade brasileira. Quanto ao nível socioeconómico, os/as alunos/as da turma provêm maioritariamente de famílias de classe média, não se verificando grandes disparidades quanto ao nível económico. Quanto ao desenvolvimento de aprendizagens, a turma situa-se num nível bom, sendo, no entanto, evidenciadas por alguns/mas alunos/as algumas lacunas a nível do raciocínio lógico e da escrita. Um aluno apresenta um nível de dislexia moderado e outro apresenta hiperatividade.

Figura 62.

Planta da sala de Aula



A presente narração decorreu no espaço habitual das aulas (ilustrado na **Figura 43.**), na sala de aula, apetrechada com dois armários de metal, de suporte à arrumação, e um armário de madeira, que contém material de apoio ao ensino da matemática. Na sala, existe também um espaço de arrumação numa zona inferior a uma bancada com um lavatório. Estão distribuídas pela sala várias secretárias, uma de suporte aos materiais da professora cooperante (PC) e a secretária da PC. A sala tinha dois quadros de cortiça, um afixado na frente da sala, de tamanho pequeno, e um outro no afixado na parede do fundo da sala, que ocupava todo o espaço da parede. Na sala existe também um quadro de giz, um quadro interativo, bem como um computador fixo que era frequentemente utilizado pelas docentes como suporte interativo das aulas.

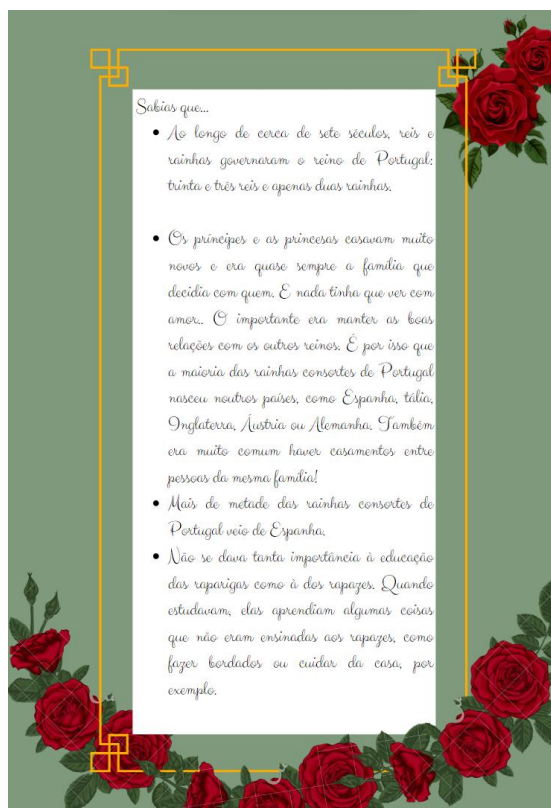
Durante o decorrer da sessão, além da Professora Estagiária (PE) e dos/as alunos/as da turma, estavam presentes ainda a Professora Cooperante (PC) e uma Professora Estagiária – Colega (PEC), que também se encontrava a realizar o estágio pedagógico com aquela turma. Durante a intervenção, as crianças encontram-se sentadas nos seus lugares habituais, a PE encontra-se na frente do quadro num momento inicial e, sempre que necessário, circula pela sala. A PC encontra-se sentada no seu lugar da secretária e a PEC encontra-se sentada no fundo da sala.

Narração sintética de toda a aula:

A sessão é iniciada com a PE a questionar a turma com o intuito de saber se esta conhece a primeira rainha de Portugal. A partir desse momento é desencadeada uma discussão, partilha e confronto de opiniões entre os vários/as alunos/as da turma. Após este momento de discussão, os/as alunos/as chegaram à conclusão de que não sabiam quem tinha sido a primeira rainha de Portugal. De modo a elucidar as crianças, é distribuído por entre os elementos da turma um pequeno texto informativo (Figura 29) retirado do livro “1, 2, 3 Uma Rainha de cada vez – Rainhas de Portugal em 5 minutos”, de Sara Rebello da Silva e ilustrado por Raquel Russo.

Figura 63.

Folha distribuída pelas crianças



<https://www.presenca.pt/blogs/autores/raquel-russo>

O texto é lido pela PE, fazendo algumas pausas para colocar questões com o objetivo de prender a atenção da turma. Após a entrega feita pela PE da folha da **Figura 64**, a turma discute em grande grupo um pouco esta informação presente.

Figura 64.

Definição de "Rainha Consorte"



Após este momento de discussão, é lido o texto da D. Mafalda de Saboia (**Figura 34.**), também retirado do livro mencionado anteriormente. Após uma leitura conjunta, é realizada uma ficha de trabalho (**Figura 35.**) em grande grupo.

Figura 65.

Texto D. Mafalda de Saboia



D. Mafalda de Saboia

Mafalda nasceu em Saboia, uma região perto das frias montanhas dos Alpes italianos, governada pelo seu pai, o poderoso conde Amadeu III. Pertencia a uma das mais antigas famílias nobres da Europa e era sobrinha do rei Luís VI de França, mas não se sabe muito sobre o início da sua vida.

Com 12 anos ficou decidido que casaria com D. Afonso Henriques o primeiro rei de Portugal, mas o casamento só aconteceu quando Mafalda fez 21 anos, o que já era considerado muito tarde para uma rapariga se casar! Tornou-se assim a primeira rainha de Portugal!

D. Mafalda fazia questão de estar ao lado do rei em todos os momentos importantes. Era uma mulher sensata, muito determinada e de personalidade forte. Certa vez, tentou entrar num lugar da igreja onde só eram permitidos homens e, quando não a deixaram passar, ficou furiosa.

Fundou o Mosteiro da Costa, em Guimarães, e um hospital para peregrinos, pobres e doentes em Canaveses. Também mandou construir pontes e criar barcas para se fazerem travessias no rio Douro.

D. Afonso Henriques e D. Mafalda tiveram sete filhos, mas quatro morreram ainda crianças. Os seus nomes eram Henrique, Urraca, Teresa, Mafalda, Martinho (a quem mais tarde mudaram o nome para Sancho), João e Sancha. Mas a rainha não teve uma vida longa: morreu em Coimbra com 32 anos, nove dias depois de nascer a sua última filha. O rei não voltou a casar.

Figura 66.

Ficha de trabalho

Nome: _____ Data: _____

A primeira Rainha de Portugal

Compreensão da leitura

1. Após a leitura da obra quem foi a primeira Rainha de Portugal? E o primeiro Rei de Portugal?

R: _____

1. Com que idade foi D. Mafalda de Saboia prometida a D. Afonso Henriques?

R: _____

2. No texto é dito que houve um episódio que deixou D. Mafalda furiosa, que episódio foi esse?

☐	Ser prometida a D. Afonso Henriques
☐	Casar
☐	Não a deixarem entrar na igreja
☐	Ter filhos

- a. Por que motivo ficou ela furiosa?

R: _____

3. O apelido de D. Mafalda é devido ao local onde esta nasceu, que local foi esse?

R: _____

4. Como era caracterizada D. Mafalda pelas palavras do autor?

R: _____

5. D. Mafalda mandou construir vários monumentos, consegues dar exemplos de alguns?

R: _____

6. Quantos filhos tiveram D. Mafalda e D. Afonso Henriques?

R: _____

Episódio relativo a esta narração:

De seguida, será narrado um episódio correspondente à discussão sobre a primeira dinastia.

1.º Episódio (16/01/2023) – Iniciação ao estudo da 1.ª dinastia

Hora de início: 09h29 Hora do fim: 09h 37min

A PE inicia a sessão questionando a turma sobre os seus conhecimentos relacionados com a 1.ª dinastia.

Todos/as os/as alunos/as da turma: Nada, não sabemos nada.

PE: Nada, não sabem nada? Nem conhecem o primeiro rei de Portugal?

Todos/as os/as alunos/as da turma: Ah, D. Afonso Henriques.

PE: Então, como vocês todos me souberam responder quem era o primeiro rei de Portugal, também me sabem dizer quem foi a primeira rainha de Portugal.

Aluno A: Sei lá.

Aluna F: Não houve.

PE: Não houve.

Aluno A: Houve sim, claro que houve.

Aluna T: Se houve Rei, houve rainha.

PE: Olhem, então... Olhem, já ouvi muita coisa. Se houve rei, houve rainha. Não houve rainhas. Houve uma... houve só uma rainha?

Aluno Q: Não.

Aluna F: Ele era solteiro.

Aluno Q: Foi a Inês de Castro.

PE: Ok, então houve uma rainha ao longo de toda a História, é isso, Aluno X? Ou houve uma primeira rainha de Portugal?

Aluno A: Não, houve uma primeira rainha de Portugal.

PE: Houve uma primeira Rainha de Portugal. Será que ela está ligada com... com D. Afonso Henriques?

Aluno A: Não.

Aluna T: Era a mãe dele.

PE: Era a mãe dele? Ok, a primeira rainha de Portugal foi a mãe de D. Afonso Henriques, é isso?

Aluna F: Não..., mas então... se foi a primeira rainha... o... o D. Afonso Henriques não foi o primeiro rei?

PE: É isso...

Aluno A: Não, foi.

Aluna F: Não, mas, e o pai de D. Afonso Henriques?

PE: Pois, então, Aluna T... Se... Aluna T, escusas de ir ao livro de História que eu já fui e não tem, por isso é que vos estou a fazer estas perguntas.

Aluno Q: Livro de Estudo do Meio.

PE: De Estudo do Meio, desculpem, têm razão... então, olhem, a Aluna F disse uma coisa muito acertada que é o seguinte... a Aluna F respondeu-me “se a mãe de D. Afonso Henriques foi a primeira rainha de Portugal, D. Afonso Henriques não pode ter sido o primeiro rei de Portugal”... Eu estou aqui a acelerar um bocadinho. Aquilo que a aluna F disse... e disse “porque ele teve um pai, então na verdade o primeiro rei de Portugal foi o pai”.

Aluno S: Eu acho que não... porque nessa altura não era Reino de Portugal, era Condado.

PE: Obrigada, Aluno S. É isso.

PC: Um menino que esteve atento na aula de sexta-feira.

PE: Exato, é isso! O Aluno S tem razão em tudo o que disse, a mãe...

Aluno A: Então, quem é que foi o primeiro rei de Portugal?

PE: Foi D. Afonso Henriques, por causa de tudo o que o Aluno S explicou.

PC: Foi o único menino que esteve atento na sexta-feira, eles deviam até saber como é que se chamava a mãe de D. Afonso Henriques.

Todos/as os/as alunos/as da turma: D. Teresa.

PC: E D. Teresa foi rainha de Portugal?

Todos/as os/as alunos/as da turma: Não.

PC: Obrigada.

PE: Pelo motivo que... Aluno S, então anda cá por favor.

A PE pede ao Aluno S para distribuir pela turma um texto com algumas curiosidades sobre as rainhas de Portugal. A PE dá algumas indicações sobre o que o texto distribuído e mostra o livro do qual foi retirada a informação, e que as crianças irão colar no caderno diário.

PE: Nós achamos importante trazer-vos esta hist... este livro, porque a professora... como disse que vocês iam dar a primeira dinastia, nós sentimos que por vezes as mulheres são um bocadinho esquecidas naquilo que é a História do nosso país. Nós, atualmente, já ouvimos falar em mulheres revolucionárias, que mudaram as coisas, que tentaram. Mas para vocês começarem a primeira dinastia, nós decidimos pegar numa mulher, que vai ser a primeira rainha de Portugal, ok?

Após este momento, a PE procede à leitura da informação distribuída pelos/as alunos/as e aproveita para colocar algumas questões como: “Quanto são 7 séculos?”; “Quantos reis governaram Portugal, e quantas rainhas?”.

5. Narração Multimodal do 4.º desafio –

Linha temporal da vida de D. Mafalda de Saboia e

Linha temporal da minha vida

Contexto: Ensino Formal

País: Portugal

Código do profissional: Professora Estagiária

Atividade do profissional: Professora

Narrador: Professora Estagiária que lecionou a aula

Código do Narrador: Professora Estagiária

Contexto de Ensino: Matemática

Disciplina: Matemática

Nível de Ensino: Ensino Básico – 4.ºano

Faixa etária: 9 e 10 anos

Ano letivo: 2022/2023

Tópicos:

Narrações Multimodais relacionadas com esta: A presente NM corresponde a uma de oito NM que integram uma intervenção pedagógica, implementada no desenvolvimento do Relatório Final, realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pela Professora Estagiária (PE) que as elaborou. Cronologicamente, esta NM corresponde à quinta.

Aula nº. 5 (16/jan./2023)

Tempo total da aula: 1h 30min

Hora do início da aula: 11h 00min

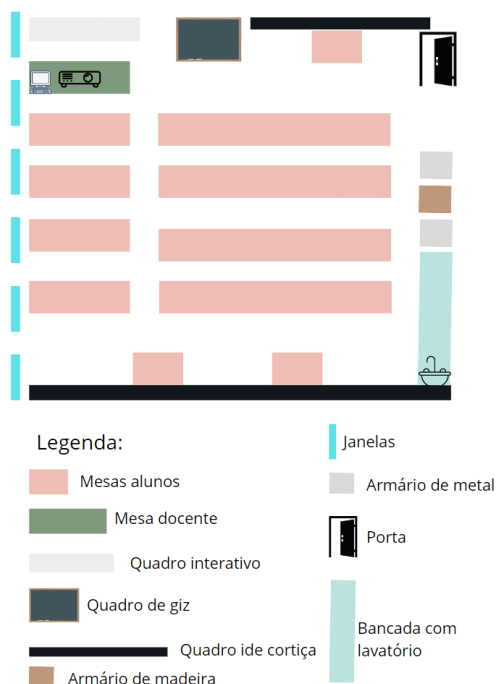
Hora do fim da aula: 12h 30min

Informações Contextuais:

A presente narração incide numa sessão de iniciação ao estudo da primeira dinastia de Portugal. A turma é constituída por vinte e quatro alunos/as, sendo treze do sexo masculino e onze do sexo feminino, com idades compreendidas entre os nove e os dez anos. Na generalidade, os/as alunos/as são de nacionalidade portuguesa, havendo um aluno e uma aluna de nacionalidade brasileira. Quanto ao nível socioeconómico, os/as alunos/as da turma provêm maioritariamente de famílias de classe média, não se verificando grandes disparidades quanto ao nível económico. Quanto ao desenvolvimento de aprendizagens, a turma situa-se num nível bom, sendo, no entanto, evidenciadas por alguns/mas alunos/as algumas lacunas a nível do raciocínio lógico e da escrita. Um aluno apresenta um nível de dislexia moderado e outro apresenta hiperatividade.

Figura 67.

Planta da sala de Aula



A presente narração decorreu no espaço habitual das aulas (ilustrado na **Figura 43.**), na sala de aula, apetrechada com dois armários de metal, de suporte à arrumação, e um armário de madeira, que contém material de apoio ao ensino da matemática. Na sala, existe também um espaço de arrumação numa zona inferior a uma bancada com um lavatório. Estão distribuídas pela sala várias secretárias, uma de suporte aos materiais da professora cooperante (PC) e a secretária da PC. A sala tinha dois quadros de cortiça, um afixado na frente da sala, de tamanho pequeno, e um outro no afixado na parede do fundo da sala, que ocupava todo o espaço da parede. Na sala existe também um quadro de giz, um quadro interativo, bem como um computador fixo que era frequentemente utilizado pelas docentes como suporte interativo das aulas.

Durante o decorrer da sessão, além da Professora Estagiária (PE) e dos/as alunos/as da turma, estavam presentes ainda a Professora Cooperante (PC) e uma Professora Estagiária – Colega (PEC), que se encontrava também a realizar o estágio pedagógico naquela turma. Durante a intervenção, as crianças da turma encontram-se sentadas nos seus lugares habituais, a PE encontra-se na frente do quadro, num momento

inicial, e, sempre que necessário, circula pela sala. A PC encontra-se sentada no seu lugar da secretária e a PEC encontra-se sentada no fundo da sala.

Narração sintética de toda a aula:

A primeira dinastia foi iniciada na aula anterior a partir de um texto sobre D. Mafalda de Saboia. Nesta sessão, é proposto à turma trabalharem conceitos matemáticos a partir do mesmo texto, nomeadamente as crianças são desafiadas a representar a vida de D. Mafalda de Saboia a partir do uso de frações.

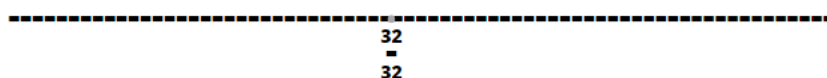
Numa primeira fase, a turma identificou no texto alguns dados- sobre a rainha, como a idade da rainha em vários momentos da sua vida. Considerando que a vida completa da rainha representa uma unidade, os/as alunos/as deveriam representar por uma fração determinados momentos da sua vida, como, por exemplo, o período em que esta esteve casada.

Numa fase inicial é dito à turma que a D. Mafalda de Saboia tinha morrido aos trinta e dois anos, logo, a sua vida seria representada pela fração $\left(\frac{32}{32}\right)$, com este dado as crianças foram desafiadas a descobrir as restantes frações que representassem episódios importantes da vida de D. Mafalda de Saboia. Posteriormente irão identificar as frações numa reta numérica

Após este momento, as crianças são motivadas a realizar uma linha temporal da sua vida, ou seja, cada criança teria de escolher quatro acontecimentos da sua vida e ordená-los cronologicamente numa linha temporal.

Figura 68.

Exemplo de linha distribuída pela turma



Episódio relativo a esta narração:

De seguida, será narrado um episódio correspondente à discussão sobre a vida de D. Mafalda de Saboia.

1.º Episódio (16/01/2023) – Vida de D. Mafalda de Saboia

Hora de início: 12h03 Hora do fim: 12h 31min

A PE inicia a sessão a questionar a turma sobre quais os seus conhecimentos relacionados com a 1.ª dinastia. De forma a descobrir as restantes frações de acontecimentos importantes da vida de D. Mafalda a PE convida o Aluno Q para resolver esta etapa no quadro.

Aluna T: Foi prometida a casar com...

Aluno Q: Com D. Afonso Henriques.

Aluna T: D. Afonso Henriques.

PE: Então, aos doze anos ficou... foi prometida.

Aluno J: Eu tenho a certeza que ela não gostava do D. Afonso Henriques.

PE: Pode ser, metes doze anos e um tracinho... Com doze anos.

Aluno J: Foi *prométchida*.

PE: Foi prometida... podes só escrever ali... doze anos... escreve só prometida, aqui prometida... Meninos, lembram-se que eu pedi hoje... silêncio... prometida... Foi prometida, a quem?

Aluno Q: D. Afonso Henriques.

PE: Muito bem.

Aluno Z: Mas não eram aos vinte e um?

PE: O que é que aconteceu aos vinte e um, Aluno Z?

Aluno Z: Trocou de lugar.

PE: Trocou de lugar? O que é que aconteceu?

Aluno Z: Não, o um foi para o dois e o dois foi par o um.

PE: Não, mas realmente aos vinte e um...

Aluna C: É para escrever na reta?

Aluno Z: Mas é verdade.

PE: Ainda não, aos vinte e um ...

Aluno A: Casou.

PE: Casou, vamos lá escrever aí que casou. Aos vinte e um anos a rainha casou.

Gera-se um pequeno momento de 16 segundos de silêncio na sala enquanto o Aluno Q escreve todas as informações no quadro.

PE: Então, agora eu vou-vos dizer, nós... nós queremos isto em fração, não é?

Entretanto, a Aluna G repara que existe um erro ortográfico no que o Aluno Q escreveu no quadro e gera-se um momento de correção do mesmo. No entanto, algumas crianças da turma aproveitam a oportunidade para conversar com os/as colegas do lado ou das mesas em sua volta.

PE: Então, agora... podes sentar... agora... agora eu vou-vos dificultar a vida.

Aluna G: A rainha.

PE: Porque eu quero estes dados em fração.

Aluna C: É, a rainha casou-se.

PE: E... e...

Aluno J: Eh pá, para.

PE: Eu vou-vos dar um dado, eu vou-vos dizer que...

A PE interrompe o que estava a dizer e pede aos alunos que estejam concentrados, de forma a manter o bom funcionamento e ambiente dentro da sala de aula.

PE: Eu vou-vos dar um dado e vou-vos dizer que a rainha ficou comprometida.

Aluno A: Três, do... hãh?

PE: Sim... após ter passado três oitavos ($\frac{3}{8}$) da sua vida, a rainha ficou comprometida.

Aluno A: Três de oito ($\frac{3}{8}$)?

PE: Então, como é que representarias?

PC: Quem sabe bem as tabuadas, aqui safa-se.

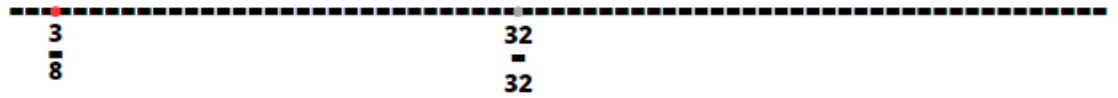
Aluno A: Igual a eu.

Aluno Q: Então, eu não me safo.

De modo a perceber como é que os/as alunos/as compreenderam a fração $\frac{3}{8}$ a PE questiona como é que esta seria representa de com o denominador 32 (Figura 69.).

Figura 69.

Figura ilustrativa da sugestão feita pela PE



PE: Então, como é que iríamos representar a fração numa primeira instância, numa primeira vez? Então, explica lá, Aluna G. Tu disseste-me que oito vezes quanto?

Aluno A: Sete.

Aluna G: Ah, quatro dá trinta e dois.

A Aluna G compreendeu que, oito vezes quatro dá trinta e dois (a base da nossa reta numérica) e que quatro vezes três dá doze, logo $\frac{3}{8}$ é a fração irredutível de $\frac{12}{32}$.

PE: Então, aqui temos quê?

Aluna G: Temos de continuar, três vezes quatro, doze.

PE: Então, aqui temos a fração, o quê?

Aluno J: Três oitavos $\left(\frac{3}{8}\right)$.

PE: Que é equivalente à...

Aluno J: Doze, trinta e dois avos $\left(\frac{12}{32}\right)$.

PE: Então e agora tenho uma dúvida, que tenho a certeza que a Aluna G me vai conseguir ajudar. Eu, realmente, quando estive a fazer este exercício, eu fiquei na dúvida se vos apresentava esta fração ou não, mas como eu acho que vocês já trabalharam e têm aqui estas noções bem desenvolvidas, decidi lançar-vos o desafio. Então, agora eu, na minha

reta numérica, vou contar três bocadinhos e vou dizer que a rainha ficou comprometida aqui, no terceiro tracinho.

PE: É isso que esta fração representa, não é?

Aluna G: Não...

PE: Não, obrigada Aluna G, então? Aluno X, consegues-me ajudar também?

Aluno X: Sim, tens razão.

PE: Tu usaste uma fração equivalente, não foi?

Aluno X: Não, eu usei essa.

PE: O Aluno X fez assim, contou e colocou aqui o risquinho, naquele meio que vocês têm e contou... Nós ainda não escrevemos o significado desta fração. O que é que esta fração representa, Aluna G? Esta fração representa...

Aluna G: É a fração de vida quando a rainha ficou comprometida.

PE: Então e daquela, que representa a idade com que a rainha se casou? Seguindo a mesma lógica... é assim (enquanto indica $\frac{12}{32}$), correto? Seguimos a mesma lógica, fica assim. Esta fração ($\frac{21}{32}$), eu consigo simplificá-la, torná-la mais simples? O vinte e um é divisível por algum número?

Aluna M: Sim, o três.

PE: E o trinta e dois?

Aluna M: Pelo quatro ...

PE: Mas nós quando simplificamos temos de dividir quer o...

Aluno Q: Numerador.

PE: E quer o...

Aluno J: Vinte e um.

PE: Como é que se chama?

Aluno J: O numerador e o denominador.

PE: O numerador e o denominador pelo mesmo número. Olhem, se nós multiplicamos pelo quatro, em cima como vocês dizem, e multiplicamos por quatro o denominador, correto? Então, nós aqui não podemos dividir o vinte e um por três e o trinta e dois por quatro. Assim sendo, nós não conseguimos tornar esta fração o quê?

Aluna M: Mais simples.

PE: Mais simples. Então e qual é que é o significado desta $\left(\frac{21}{32}\right)$., Aluna G?

Aluna G: Hm... ah... representa os anos com que a rainha se casou.

PE: Representa... exatamente!

Durante cerca de um minuto a PE circula pelas mesas de forma a acompanhar o trabalho desenvolvido pela turma, verificando se existem dúvidas por parte das crianças e se estas estão a copiar corretamente o exercício que está a ser realizado em grande grupo. Quando a PE se prepara para retomar o exercício, a Aluna F bate e mexe nas coisas do Aluno A, pelo que teve de parar novamente a aula para pedir que estes se acalmassem e retomassem o exercício juntamente com as restantes crianças da turma.

PE: Então, nós aqui, ah... representado na nossa reta o tempo que demorou para a rainha... que demorou até a rainha ficar prometida, aqui...

Aluno J: Compretida?

PE: Comprometida...

Aluno J: Ah... porque aí parece “compretida”, “compretida” em vez de com - pre – me – ti - da.

PE: Aqui foi o tempo que demorou... foi o tempo que demorou até a rainha se casar. Então, o vosso desafio, que vocês têm dez minutos para o fazer, mas quero que vocês acabem antes. E cinco minutos para depois corrigir, vocês já têm os dados todos. Vocês têm a linha e eu quero que vocês me digam qual é a fração que corresponde ao período em que D. Mafalda foi rainha.

Aluno S: Trinta e dois centésimos.

PE: Trinta e dois centésimos? Porquê?

Aluna F: Então, também depende de quando é que ela morreu.

PE: Ó Aluna F, nós temos os dados todos.

Aluna G: Nove, trinta e dois avos ($\frac{9}{32}$)?

PE: Aluna G, era para demorar um bocadinho mais, mas diz-me lá porque é que tu deste essa resposta.

Aluno Q: Ela disse ao calhas.

PE: Não, não disse nada ao calhas.

PC: Que idade é que tinha a D. Mafalda quando casou?

Aluno A: Vinte e um.

PC: Eh, tu és Aluno Q? Aluno Q, que idade é que tinha a D. Mafalda?

Aluno J: Vinte e um.

PC: Diz...

Aluno Q: Vinte e um.

PC: Vinte e um. e então, ela aí começou a ser o quê?

Aluno Q: Rainha.

PC: Rainha. Com que idade é que ela morreu?

Aluno Q: Ah, trinta e dois.

PC: Então, pensa lá bem. Vinte e um para trinta e dois, quanto é que é?

Aluno Q: Onze.

PC: Vinte e um para trinta e dois, são?

Aluno Q: Onze.

PC: Onze anos, muito bem, então...

PE: Tinhas chegado à resposta, é isso, Aluna G? Então, qual é a fração que corresponde ao período em que D. Mafalda foi rainha? Se o casamento marcou o início da sua vida como rainha, a sua morte obviamente determinou o fim, significa que em fração nós podemos representar que D. Mafalda foi rainha...

Aluna N: Onze, trinta e dois avos ($\frac{11}{32}$).

PE: Diz alto, Aluna N.

Aluna N: Onze, trinta e dois avos ($\frac{11}{32}$).

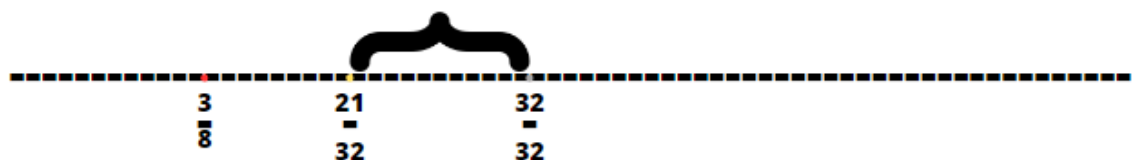
PE: Onze, trinta e dois avos ($\frac{11}{32}$).

Aluna N: Foi o que eu disse no início.

PE: Porque vocês na reta conseguem perceber... Aluna C... que este período aqui (Figura 70.) foi o período em que ela foi rainha e se vocês contarem os espacinhos vão ser que, são exatamente... onze. Pensava que vocês iam demorar um pouco mais. Então, olhem...

Figura 70.

Exemplo ilustrativo do que a PE estava a falar e exemplificar



Aluno J: Mas não, porque nós somos espertos.

PE: Copiem, que então ainda vamos conseguir fazer já o próximo desafio.

Enquanto a turma copia a resolução para o caderno diário, a PC dá algumas indicações. Neste tempo, a Aluna F empurra a mesa do Aluno J e a PE intervém de modo que esta situação termine. Depois de resolvida a situação, a PC pede que o Aluno A troque de lugar com a Aluna F.

PE: Pronto, meninos, o desafio que eu agora tenho para vos colocar é o seguinte, nós ao longo do texto... nós tivemos uma visão sobre a vida de D. Mafalda. Conseguimos observar a vida de D. Mafalda com uma sequência temporal, certo? Primeiro foi prometida, casou-se, fundou várias coisas, teve filhos e, por fim, a sua morte.

Aluno Q: Alguns morreram.

PE: Exatamente... obrigada, alguns deles morreram, e, por fim, a sua morte. O desafio que eu agora vos vou colocar é pra vocês, numa folha, fazerem uma linha do tempo, ou uma linha temporal da vossa vida. Eu não vou-vos dar indicações.

Aluno Z: Mas nós não sabemos até quando vamos viver...

PE: Mas vocês não sabem até quando vão viver... eu acho que isso já é uma indicação!

Aluno A: Vou pôr até aos cem anos.

PE: Nós só conseguimos ordenar... só conseguimos salientar aspetos que já vivemos... Nós, por exemplo, de D. Mafalda.

Existem algumas conversas paralelas.

PE: Vou-vos dar uma pista, podem pôr até ao dia de hoje, obviamente.

As conversas cruzadas e descontextualizadas do tema continuam.

PE: Olhem, vocês vão escolher... eu acho que oito acontecimentos é muito, não é professora?

PC: Sim, oito é muito, talvez reduzir para...

PE: Cinco.

PC: Metade, quatro.

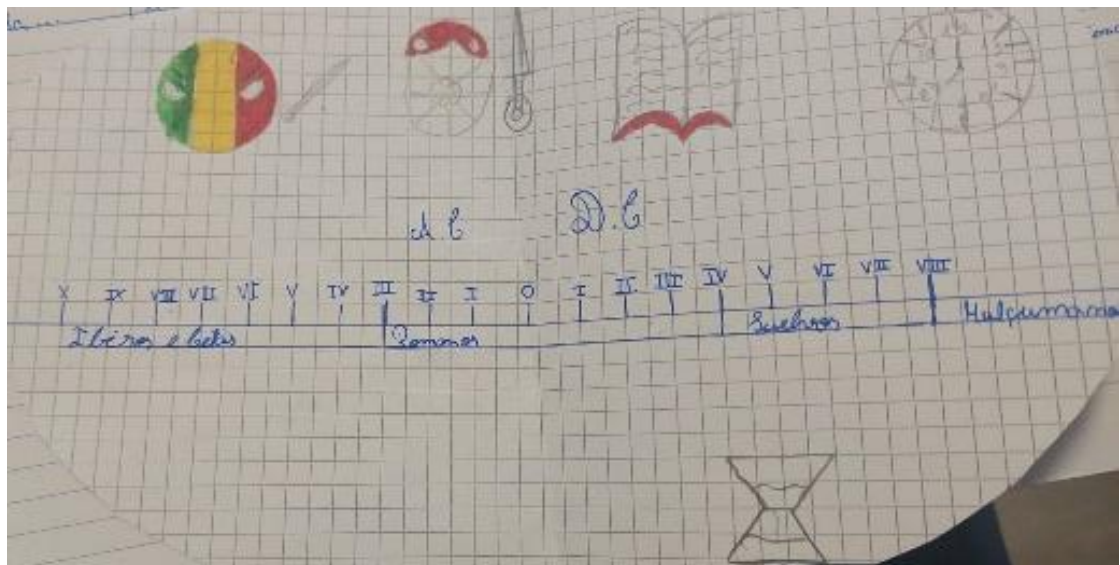
PE: Quatro, ok. Vocês vão escolher... eu não vos vou dizer quais é que são... vocês vão escolher os acontecimentos que vão colocar na vossa reta. E eu não quero que vocês copiem pelo lado, é muito importante que vocês sejam honestos nisto aqui, ok?

A PE pede que as crianças escrevam os nomes nas folhas de trabalho.

PC: PE, posso dar uma sugestão? Se calhar é mais fácil para eles, e para si também, passar numa folha quadriculada, para eles poderem marcar bem os acontecimentos, e tem aqui folhas quadriculadas, tal e qual como vocês fizeram no friso de sexta-feira (fig. 41).

Figura 71.

Exemplo do friso cronológico realizado na sexta-feira pela turma em conjunto com a PC



A PE aceita a sugestão, rapidamente dirige-se ao armário e começa a cortar as folhas para distribuir pelas crianças da turma. As crianças aproveitam este momento para conversar, o que promoveu uma grande agitação na sala e um forte momento de barulho, não permitindo que a PE esclarecesse algumas dúvidas que estavam a surgir. Seguidamente, a PE passou a explicar o exercício.

PE: Há várias coisas que eu vos quero dizer. Isto vai ser um exercício de avaliação diagnóstica, é para vocês verem... é para eu ver, peço desculpa, em que ponto de situação vocês se encontram relativamente àquilo que eu quero saber. Não copiem, façam mesmo como vocês acham que é, combinado? Ok, Aluna L.

Aluna L: Tenho uma pergunta, é para... fazer e desenhar os acontecimentos ou é para escrever?

PE: É para escrever. E, olhem, em vez de ser com frações ou com idades... olhem, meninos, vocês estão-me a ouvir?

A PE tem de chamar novamente a turma à atenção, uma vez que o barulho continua e muitas das crianças estão a conversar com os colegas à sua volta.

PE: Não é para vocês representarem. Por exemplo, aos seis anos tive um cão, não. É no ano de o que quer que seja, tive um cão, ok? É para representar em anos.

Aluna F: Então, nós metemos o ano e em baixo aquilo que aconteceu?

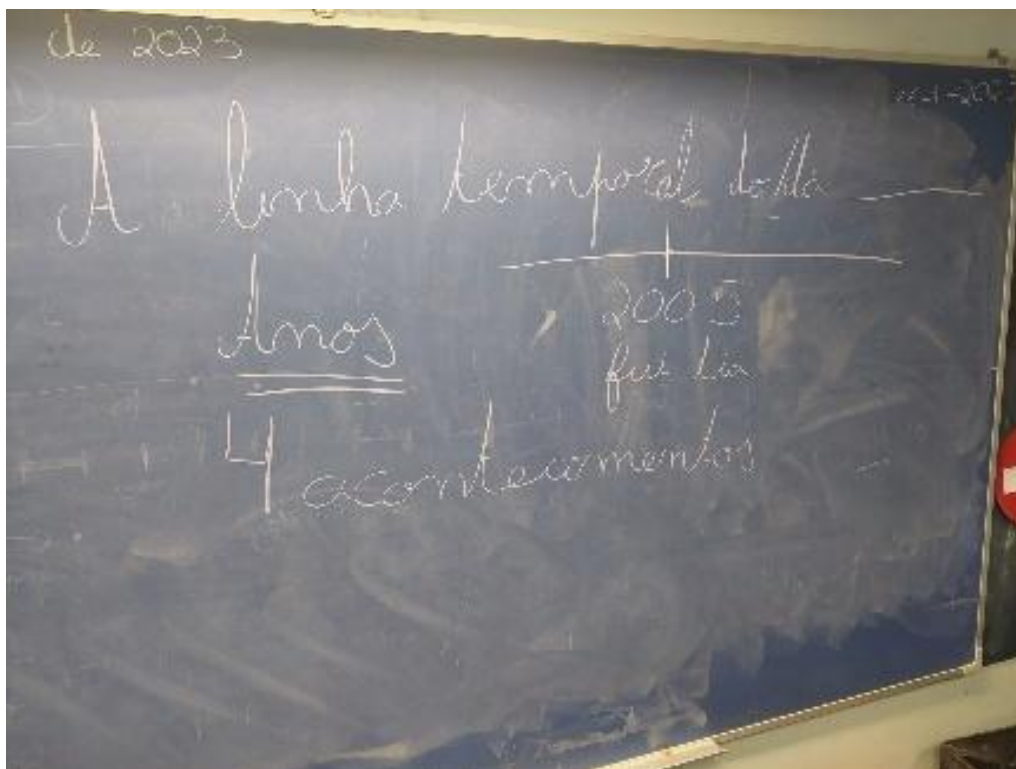
Aluno J: O ano.

Entretanto, o barulho instala-se novamente. Enquanto as crianças estão a dispersar a sua atenção, a PE escreve um exemplo no quadro.

PE: Olhem, por exemplo, eu em dois mil e cinco ... imaginem que eu fazia uma reta em que tinha que ter os quatro acontecimentos. Como vocês disseram, na minha reta, em dois mil e cinco, eu ia colocar “fui tia”. Então, na reta... na minha reta colocavam uma bolinha metia dois mil e cinco e escrevia “fui tia” (Fig. 42).

Figura 72.

Exemplo dado pela PE no quadro



Entretanto, a turma começa novamente a conversar e a gerar muito barulho e a PE, assim como a PC, pedem novamente aos/às alunos/as para estes se acalmarem e fazerem o desafio pedido até a aula terminar, visto que faltam cinco minutos para terminar. A turma manteve-se envolvida nesta atividade até ao toque de saída (Figuras 73. e Figura 74.). Conforme o tempo passava, a PE e a PC foram circulando pelos lugares dando alguns *feedbacks*.

Figura 73.

Aluna T a realizar o exercício pedido

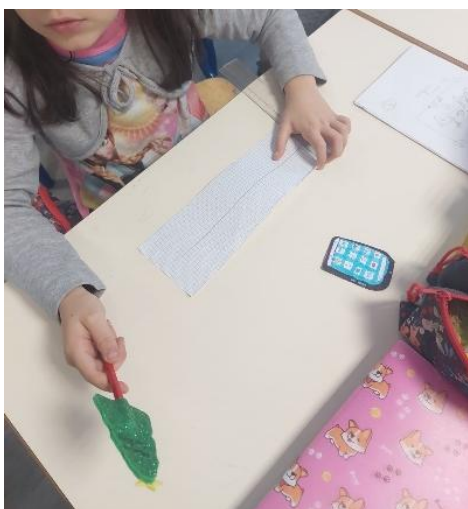


Figura 74.

Turma a realizar as suas linhas temporais



6. Narração Multimodal da correção do 5.º desafio – Correção da *Linha temporal da minha vida*

Contexto: Ensino Formal

País: Portugal

Código do profissional: Professora Estagiária

Atividade do profissional: Professora

Narrador: Professora Estagiária que lecionou a aula

Código do Narrador: Professora Estagiária

Contexto de Ensino:

Disciplina:

Nível de Ensino: Ensino Básico – 4.ºano

Faixa etária: 9 e 10 anos

Ano letivo: 2022/2023

Tópicos:

Narrações Multimodais relacionadas com esta: A presente NM corresponde a uma de oito NM que integram uma intervenção pedagógica, implementada no desenvolvimento do Relatório Final, realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pela Professora Estagiária (PE) que as elaborou. Cronologicamente, esta NM corresponde à sexta.

Aula n.º 6 (19/jan./2023)

Tempo total da aula: 50 min

Hora do início da aula: 14h 34min

Hora do fim da aula: 15h 24min

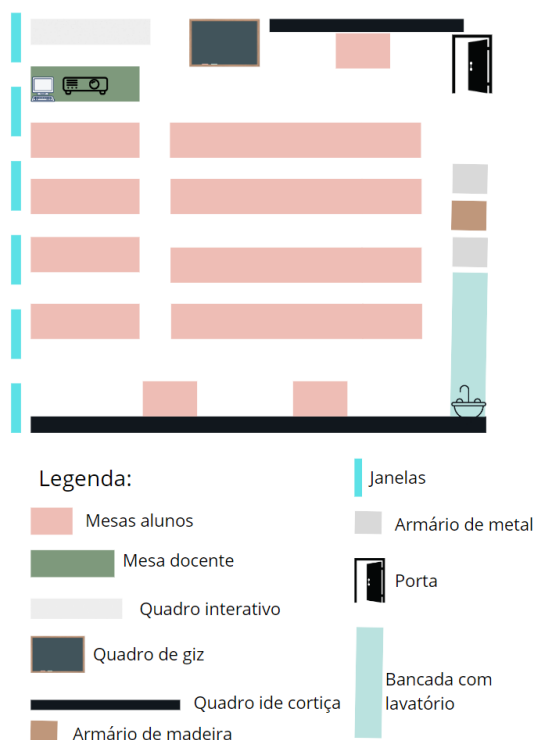
Informações Contextuais:

A presente narração incide numa proposta onde era pretendido que a turma percecionasse os lapsos cometidos na realização das linhas temporais realizadas individualmente pelas crianças da turma.

A turma é constituída por vinte e quatro alunos/as, sendo treze do sexo masculino e onze do sexo feminino, com idades compreendidas entre os nove e os dez anos. Na generalidade, os/as alunos/as são de nacionalidade portuguesa, havendo um aluno e uma aluna de nacionalidade brasileira. Quanto ao nível socioeconómico, os/as alunos/as da turma provêm maioritariamente de famílias de classe média, não se verificando grandes disparidades quanto ao nível económico. Quanto ao desenvolvimento de aprendizagens, a turma situa-se num nível bom, sendo, no entanto, evidenciadas por alguns/mas alunos/as algumas lacunas a nível do raciocínio lógico e da escrita. Um aluno apresenta um nível de dislexia moderado e outro apresenta hiperatividade.

Figura 75.

Planta da sala de Aula



A presente narração decorreu no espaço habitual das aulas (ilustrado na **Figura 43.**), na sala de aula, apetrechada com dois armários de metal, de suporte à arrumação, e um armário de madeira, que contém material de apoio ao ensino da matemática. Na sala, existe também um espaço de arrumação numa zona inferior a uma bancada com um lavatório. Estão distribuídas pela sala várias secretárias, uma de suporte aos materiais da professora cooperante (PC) e a secretária da PC. A sala tinha dois quadros de cortiça, um afixado na frente da sala, de tamanho pequeno, e um outro no afixado na parede do fundo da sala, que ocupava todo o espaço da parede. Na sala existe também um quadro de giz, um quadro interativo, bem como um computador fixo que era frequentemente utilizado pelas docentes como suporte interativo das aulas.

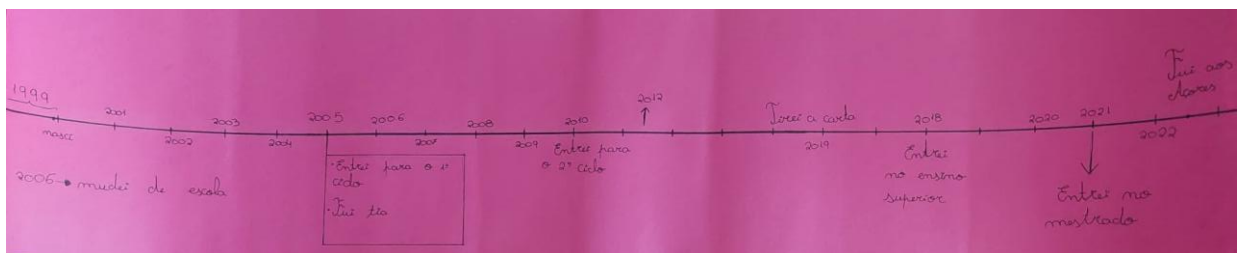
Durante o decorrer da sessão, além da Professora Estagiária (PE) e dos/as alunos/as da turma, estava presente a Professora Cooperante (PC). Durante a intervenção, as crianças da turma encontram-se sentadas nos seus lugares habituais, a PE encontra-se na frente do quadro, num momento inicial, e sempre que necessário, circula pela sala. A PC encontra-se sentada no seu lugar da secretária.

Narração sintética de toda a aula:

A sessão inicia-se com a PE a abordar algumas incorreções efetuadas pelas crianças no exercício de realização de uma linha temporal sobre a sua vida para concretizar esta sessão a PE elaborou uma linha temporal em casa (Figura 76.) com diversos lapsos que foram observados nas linhas individuais pelas crianças, de forma a trabalhar e explicar estes aos/às alunos/as da turma.

Figura 76.

Linha temporal modelo



Após este momento, a PE pede que os/as alunos/as realizem uma nova linha temporal, considerando algumas indicações e correções efetuadas pela PE. A nova linha temporal tinha por objetivo centrar-se na vida de D. Mafalda de Saboia, a base para a realização desta linha foi o texto escrito pela Aluna B em casa. Este texto foi redigido a partir de um TPC enviado para casa por parte da PC, onde o objetivo era realizar um resumo focado no texto de D. Mafalda distribuído na sessão de dia dezasseis de janeiro, no entanto, esta aluna optou por, em casa, realizar uma pesquisa e um texto de autoria própria.

Figura 77.

Texto escrito pela Aluna B em casa

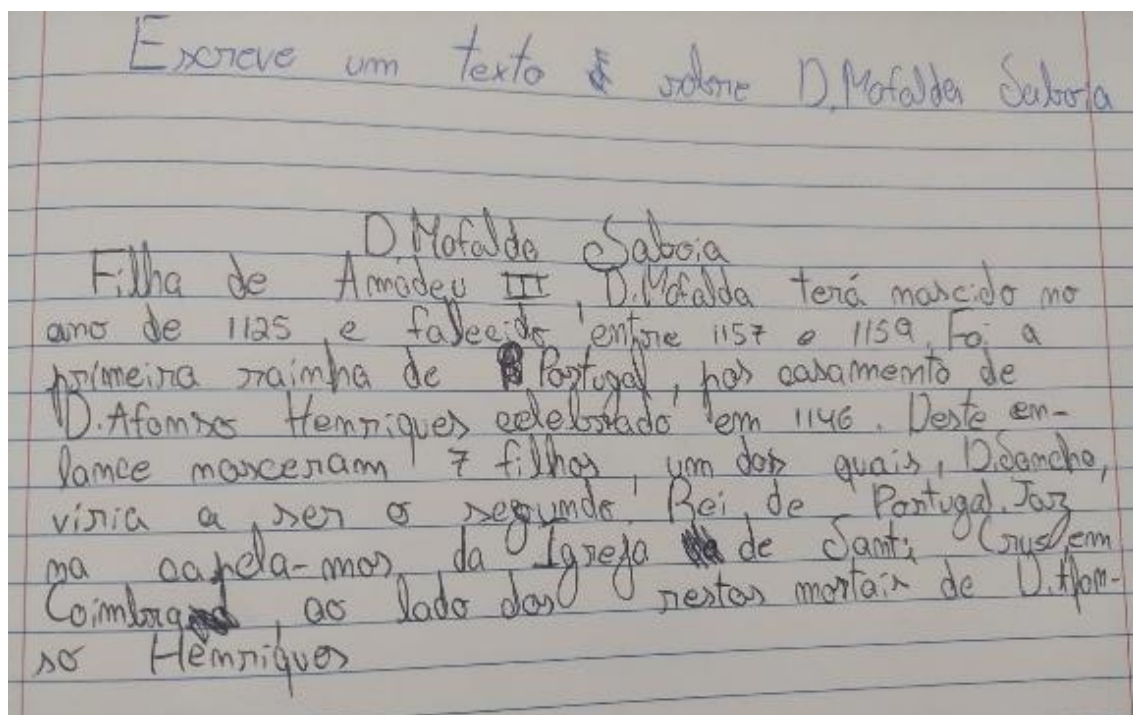


Figura 78.

Texto transcrito da aluna B e proposta de trabalho pretendida



D. Mafalda de Saboia - Texto de Pesquisa

Filha de Amadeu III, D. Mafalda terá nascido no ano de 1125 e falecido entre 1157 e 1159. Foi a primeira rainha de Portugal, por ter casado com D. Afonso Henriques celebrado em 1146. Deste romance nasceram 7 filhos, um dos quais, D. Sancho, que viria a ser o segundo Rei de Portugal, Jaz na capela - mor da Igreja de Santa Cruz, em Coimbra, ao lado dos restos Mortais de D. Afonso Henriques.

Bárbara Chicória, 4ª A

- I. Relacionando a informação presente texto transcrito a cima e o texto de D. Mafalda de Saboia consegue elaborar uma linha temporal da sua vida com os seguintes acontecimentos: data do seu nascimento, data em que foi prometida em casamento a D. Afonso Henriques, data do seu casamento com D. Afonso Henriques e data da sua morte.

Episódio relativo a esta narração:

De seguida, será narrado um episódio correspondente à discussão, sobre a vida de D. Mafalda de Saboia.

1.º Episódio (19/01/2023) – Vida de D. Mafalda de Saboia

Hora de início: 14h24 Hora do fim: 14h 41min

PE: Então, olhem, meninos. Vocês, eu pedi-vos, não sei se vocês se lembram de fazer uma linha temporal... a vossa linha temporal.

Todos/as os/as alunos/as da turma: Sim.

PE: Então, eu em vez de trazer todas e tar-mos aqui a corrigir, a corrigir todas, eu ainda não as trouxe e também não vou trazer, vou trazer para a semana ou na seguinte, ok? Eu trouxe uma linha temporal da minha vida, escolhi alguns acontecimentos, mais do que os vossos e fiz aqui a minha linha com algumas incorreções, ok? E o que eu vos queria pedir era para vocês me ajudarem a perceber quais eram... Todas as incorreções que eu aqui tenho, ou foram dúvidas que vocês tiveram em aula e perguntaram oralmente, ou foram coisas que eu já vi nas vossas linhas. Obviamente alguns vão dizer “ah, mas eu não fiz isso” ou “eu não tenho isso assim” eu sei. Houve meninos que fizeram a linha bem desde o início ao fim.

(A PE destaca algumas crianças que tinham as suas linhas bem construídas.)

PE: Houve meninos que tinham aqui algumas falhas, o objetivo era mesmo esse, é normal que vocês... Foi a primeira vez que vocês fizeram sem nenhuma indicação, é normal que isso aconteça. Mas eu hoje queria a vossa ajuda para verem aqui a minha linha temporal, e eu vou chamar sempre alguém aqui para vir-me aqui ajudar, porque vocês aí de trás não conseguem ver bem.

Aluno S: Eu?

PE: Sim, tu foste um dos meninos que por a acaso fez bem a linha e eu não me estava a lembrar, podes vir aqui?

(O Aluno S dirige-se ao quadro onde estava colada a linha temporal realizada pela PE (Figura 76.).)

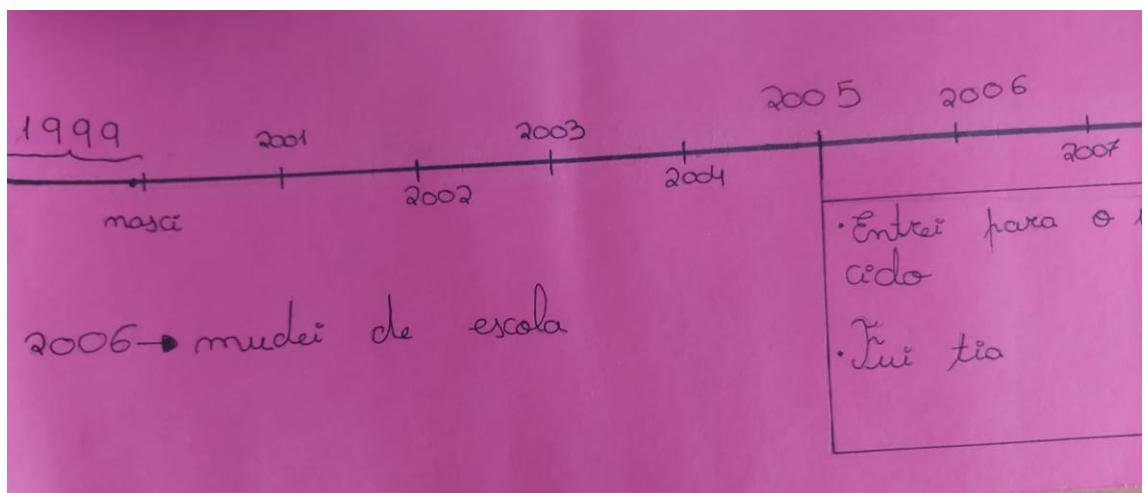
PE: Então, o que é que tu reparas aqui na minha linha, que achas não está tão bem?

Aluno S: Hm, aqui.

(O Aluno S refere-se à Figura 79.)

Figura 79.

Primeira incorreção encontrada



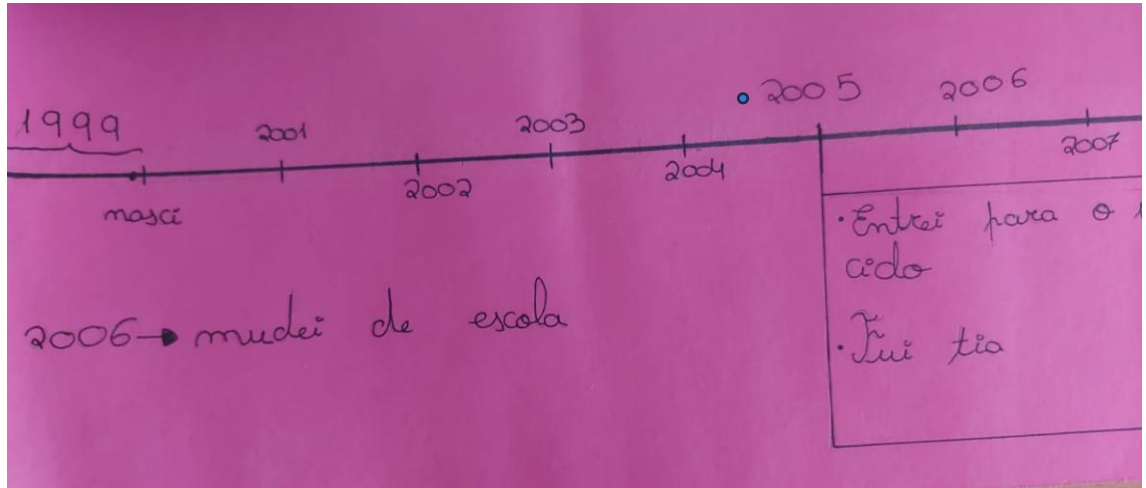
PE: Aqui, eu vou explicar o que é o “aqui”. Então, eu tenho a minha linha toda construída e depois tenho aqui.

Aluno S: Uma pequena coisinha a dizer “dois mil e seis mudei de escola”.

PE: Depois, aqui, eu escrevi o que é que aconteceu em dois mil e seis. Nós quando fazemos uma linha, se o nosso objetivo é termos os nossos acontecimentos na linha, como é que devia estar, Aluno S?

Figura 80.

Referência ao aqui do Aluno S



Aluno S: Devia estar... aqui.

PE: Em dois mil e seis, ter marcado “mudei de escola”.

Aluno S: Sim.

PE: Obrigada.

A turma começa a dispersar-se e a conversar sobre o facto da PE ter nascido no ano de mil novecentos e noventa e nove. Enquanto esta conversa decorre, uma assistente operacional entra na sala para informar que o *tamagotchi* desaparecido do Aluno J ainda não tinha aparecido, apesar de ter percorrido todas as outras salas da escola.

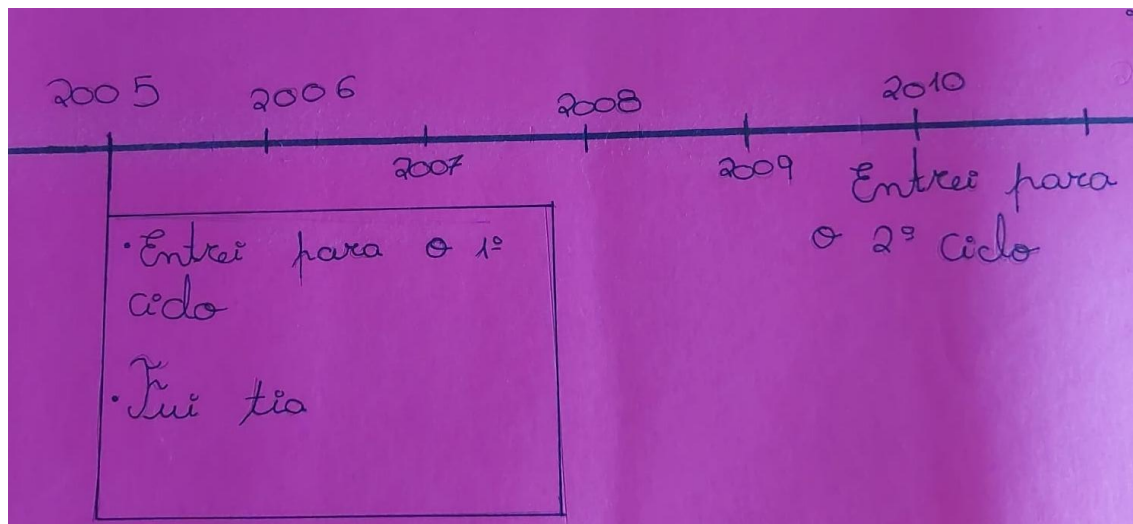
PE: Então, mais alguma incorreção, Aluno S?

Aluno S: Hm, estas estão assim ordenadas e esta não.

O Aluno S refere-se ao facto de todos os acontecimentos estarem escrito por baixo da data à exceção do ano de 2005.

Figura 81.

Segunda incorreção encontrada



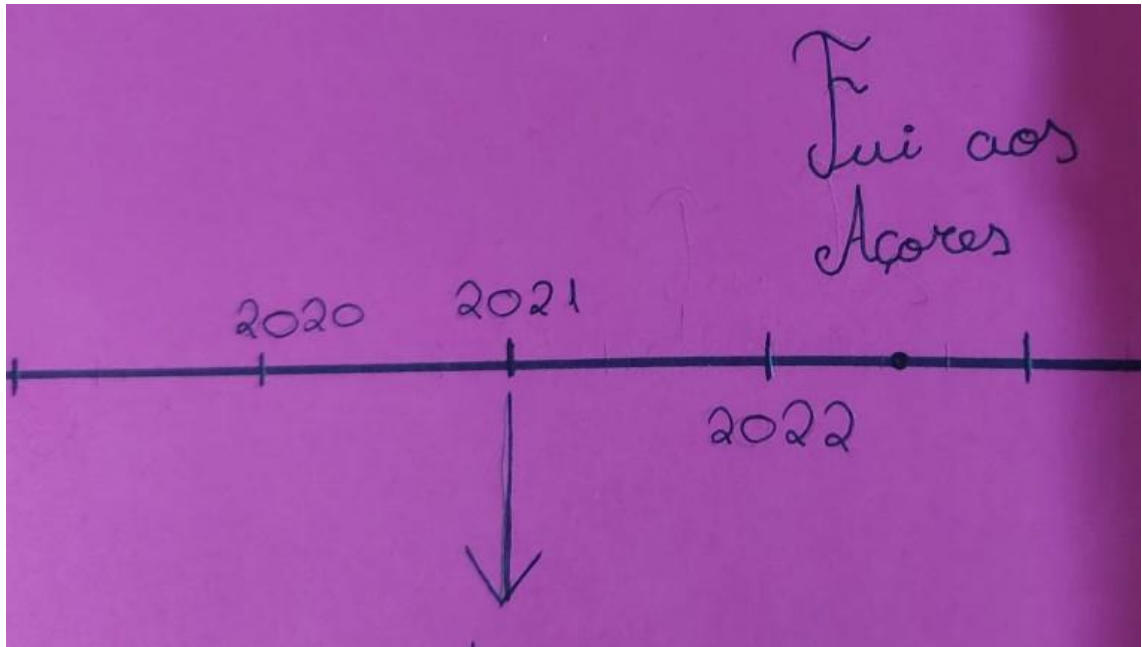
PE: Ok, boa! O Aluno S... olhem, vocês estão a ouvir? Olhem, é bom que vocês estejam a ouvir porque eu depois vou passar... eu vou passar outra vez uma linha temporal para vocês fazerem novamente, para eu avaliar em casa, e é um bocadinho chato vocês voltarem a ter os mesmos erros que tinham nesta, vá... O que o Aluno S tá a dizer, tem razão e não tem. Eu vou explicar que é, eu optei por ter sempre os meus acontecimentos assim marcados e este aqui sai um bocadinho da lógica, ou da linha de pensamento que eu fui seguindo. Não está errado, vocês podem optar por colocar todos os acontecimentos assim, ou seja, o risquinho significa que em dois mil e cinco eu entrei para a escola, eu entrei para o primeiro ciclo e também fui tia. Podem optar por fazer esta caixinha, como por exemplo, a Aluna H fez. Na linha da Aluna H ela fez a caixinha e colocou. É uma boa estratégia para vocês, que estão agora no início, saberem naquele ano aconteceu aquilo. Mas o Aluno S estava-me a dizer outra coisa, o que era Aluno S?

Aluno S: Ah... hm, aqui...

PE: Aqui, qual é o problema aqui?

Figura 82.

Terceira incorreção encontrada



Aluno S: Fui aos Açores, não tá... não tem aqui uma setinha.

PE: Ok, não se percebe muito bem de onde é que vem, é isso?

Aluno S: Sim.

PE: Tem aqui uma bolinha.

Aluno S: Pera aí, quer dizer... está aqui dois mil e vinte e dois. Significa que foste aos Açores ainda... ainda... ainda este ano?

PE: Não, em dois mil e vinte e dois.

Aluno S: Então porque é que está...

PE: Qual é a tua dúvida?

Aluno A: Em dois mil e vinte e dois ela pode ainda não... Ela podia ainda não ter estado connosco.

PE: Olhem, eu vou... eu vou-vos explicar a dúvida do Aluno S. Eu tenho aqui marcado dois mil e vinte e dois.

Aluno S: E aqui...

PE: E aqui, imaginem que estava dois mil e vinte e três.

Aluno S: Ah... foi no meio de dois mil e vinte e dois, faz sentido agora.

PE: E eu meti aqui uma bolinha e escrevi “Fui aos Açores”. Foi de propósito que eu fiz isto, e não marquei o dois mil e vinte e três. A dúvida do Aluno S era, como não estava marcado dois mil e vinte e três, não era Aluno S?

Aluno S: Sim...

PE: Como é que eu aqui tinha ido aos Açores, mas o Aluno S...

Aluno S: Porque está a meio de dois mil e vinte e dois.

PE: Mas o Aluno S já respondeu. Conforme eu coloquei o ano, percebeu que foi ali no meio, entre dois mil e vinte e dois e dois mil e vinte e três. Por isso é que é muito importante vocês colocarem os anos, porque eu não coloquei aqui os anos seguidos e o Aluno S ainda não se apercebeu, não coloquei todos os anos.

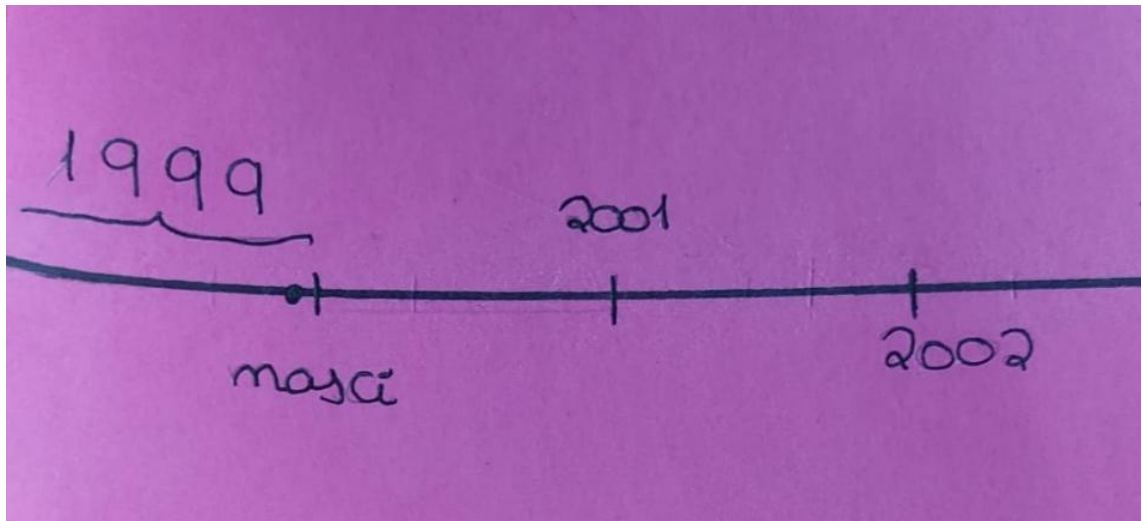
Aluno S: É verdade...

PE: De propósito. Então, há aí outra coisa... tu estás a carregar muitas vezes aqui e ainda não percebeste, tá aqui uma coisa que eu queria que tu, em específico, reparasses.

Após alguns segundos o Aluno S repara em algo na linha temporal construída pela PE.

Figura 83

Terceira incorreção encontrada



Aluno S: Este aqui está meio coiso.

PE: Este aqui está meio coiso, é o que o Aluno S me está a dizer.

Aluno S: Ahahahah, não consigo dizer.

PE: Imaginem que tá aqui o tracinho, e o tracinho representa o início ta... coluna, pois eu marquei assim, mil novecentos e noventa e nove e depois aqui meti dois mil e um, e aqui nasci.

Aluno S: Pera aí, puseste dois mil e um aqui?

PE: Não meti, não.

Aluno S: Então, mas... pera.

Aluno A: Já sei.

Aluno S: Então e o dois mil?

PE: Então e o dois mil?

Aluno S: Desapareceu o dois mil? Não houve ano dois mil?

Aluno A: Não tá errado, mas...

PE: Isso não tá errado... isso não tá errado, mas...

Aluno A: Pronto, ah... não sei explicar bem, mas...

Aluno Q: Há dois mil aí?

PE: Há. Há o dois mil.

Aluno A: Há o dois mil, tá ali no meio.

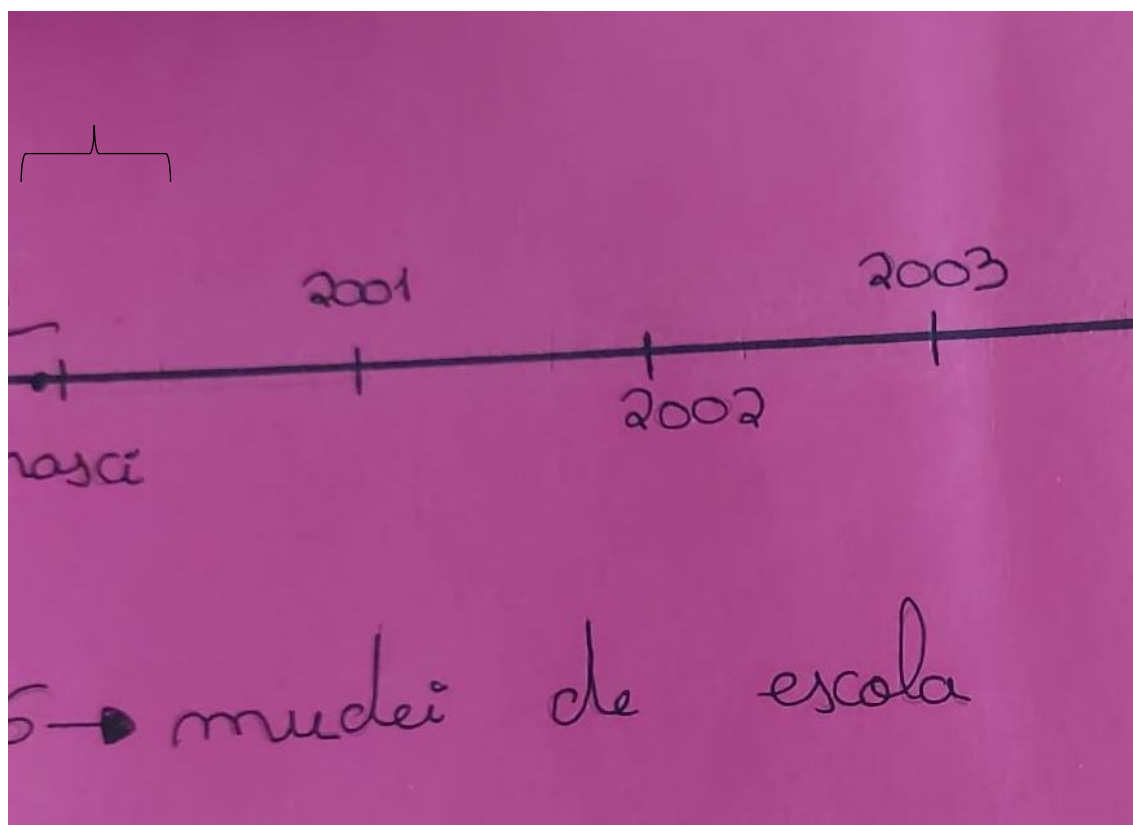
PE: Tá aqui no meio o dois mil, é aqui.

Aluno A: Mas não tá representado.

PE: Só que houve meninos que em vez de representar o início, quando nós colocamos o tracinho e metemos dois mil e um representa o início, significa que o ano de dois mil e um começou aqui e terminou aqui.

Figura 84.

Explicação feito pela PE



Aluno S: Ah!

PE: Terminou quando entrámos em dois mil e dois.

Aluno A: Pois...

PE: O que aqui aconteceu é que eu reparei que na turma houve meninos, nomeadamente o Aluno S, que tinha a sua linha temporal bem, mas o que ele fez foi, contou as quadrículas e marcou assim um tracinho, e escreveu assim, mil novecentos e noventa e nove. Não escreveu mil novecentos e noventa e nove, mas escreveu... pronto o ano. Depois aqui dois mil, não foi Aluno S, foi assim que tu fizeste?

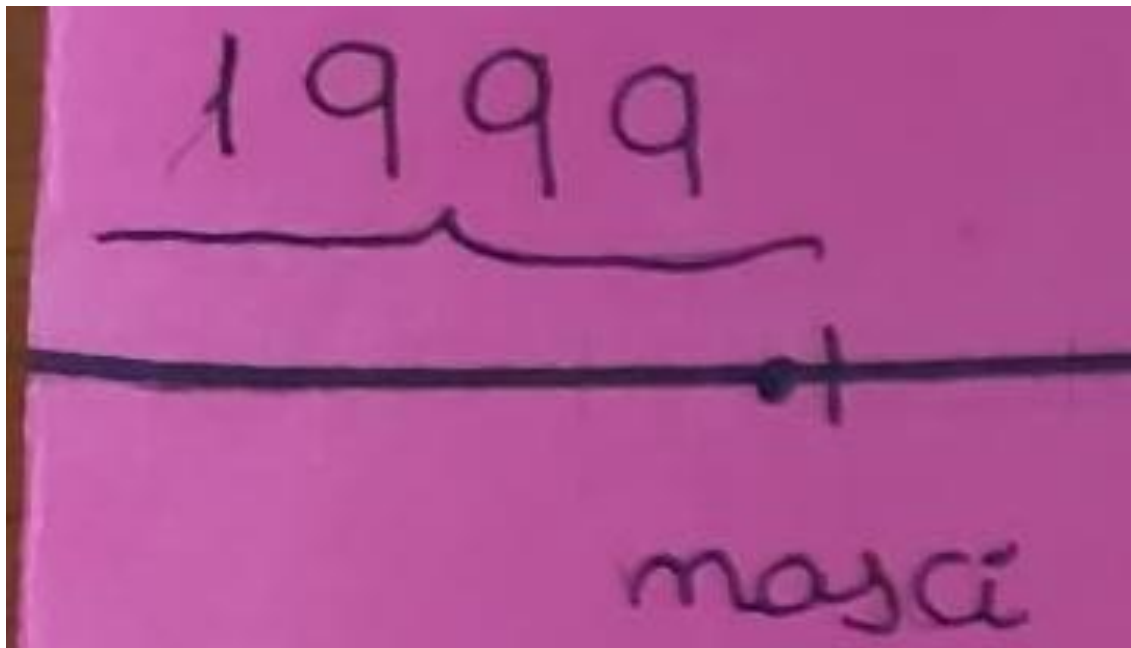
Aluno S: Eu metia um traço, representava um ano. Por exemplo, este aqui, dois mil e um, eu tinha assim dois mil e um, tipo em tracinhos, não tinha nunca... eu nunca pus assim a meio porque tava a dizer um acontecimento que aconteceu naquele ano... ah, eu não sei.

PE: Pronto, mas é assim, podem ter assim.

Aluno A: Ali, em mil novecentos e noventa e nove, aquilo é no meio de mil novecentos e noventa e nove?

Figura 85.

Referência ao ano de 1999



PE: Não, eu tava a representar o ano. Significa que na minha linha, todo este espaço representava o ano de mil novecentos e noventa e nove.

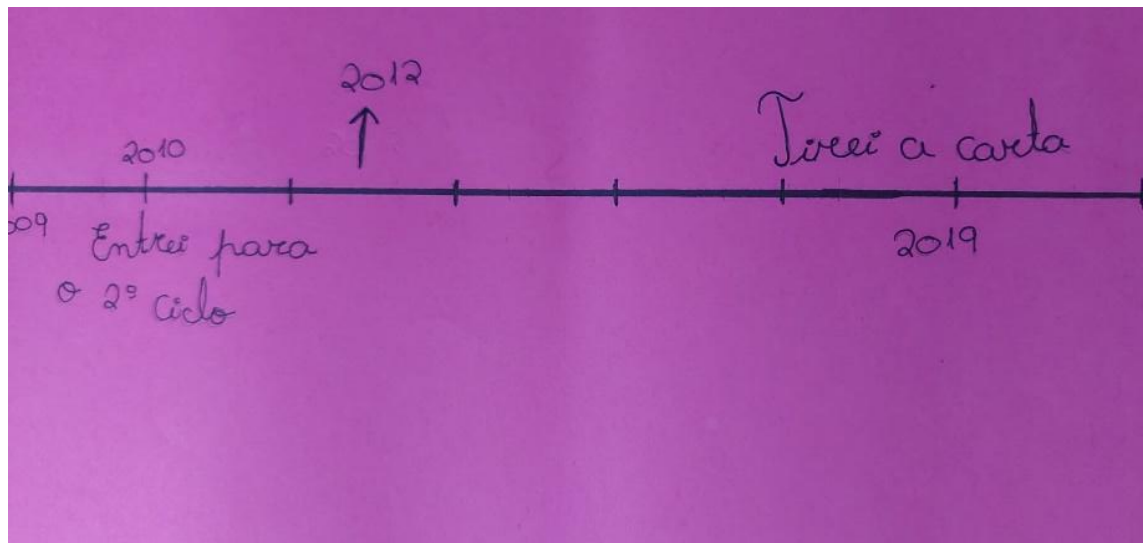
Aluno S: Sim. E depois tinha aqui um, e depois aqui dizia, porque isto todo é o ano.

PE: Isto tudo é o ano, pronto. Vocês têm de ter algum rigor aqui, não podem fazer uns assim, outros assim, outros assim, como eu fiz.

(Enquanto fala, a PE aponta para os diferentes exemplos representados na sua linha temporal)

Figura 86.

Quarta incorreção encontrada



O Aluno S repara numa incorreção ao partilhar que nasceu em dois mil e treze, e começou a contar os anos até ao próximo acontecimento, apercebendo-se que havia anos em falta.

Aluno S: E o ano de dois mil e treze, que foi o ano em que eu nasci, dois mil e catorze, dois mil e quinze, dois mil e dezasseis e só voltas a ter dois mil e dezoito, pera... pera...

PE: Espera... Tu chegaste lá, diz lá Aluno S.

Aluno A: Olha, realmente.

Aluno S: Porque é que tá aqui um...

Entretanto cria-se um momento de grande confusão e barulho na sala, o que gera alguma agitação e dificuldade na compreensão do exercício, de modo que a PE teve de intervir pedindo à turma que se acalmasse e que ouvisse as conclusões a que o colega terá chegado.

PE: Olhem, oiçam, o Aluno S, muitos de vocês fizeram isto que o Aluno S acabou de dizer que faltava na minha reta. Eu escrevi aqui dois mil e dez, dois mil e onze.

Aluno S: Pera aí, não... onde é que está o dois mil e onze?

PE: Pois, onde é que está o dois mil e onze?

Aluno S: Não... e onde é que está o dois mil e doze, o dois mil e treze, o dois mil e catorze, o dois mil e quinze, o dois mil e dezasseis, o dois mil e dezassete e o dois mil e dezoito.

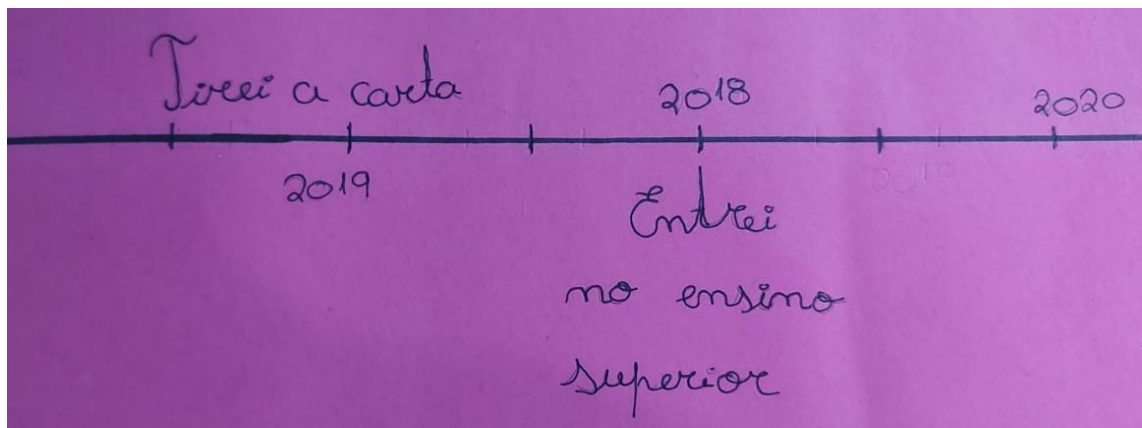
Aluno A: Mano, isso não tá...

PE: O dois mil e dezoito, encontramos.

Aluno S: Tá aqui, tá aqui.

Figura 87.

Quinta incorreção encontrada



PE: Então, nós temos aqui um erro, metemos dois mil e dezanove e eu depois lembrei-me que entrei para a Universidade em dois mil e dezoito. Tinha metido dois mil e dezanove, tirei a carta, e depois lembrei... “ai não, esperem, em dois mil e dezoito eu tinha entrado para a Universidade” e meti dois mil e dezoito a seguir ao dois mil e dezanove. Houve meninos aqui que fizeram isso.

Aluno S: Mas isso não está certo!

(A PE chama à atenção o Aluno V.)

PE: Se é uma linha temporal, admite uma ordem e uma sequência temporal, vocês não podem fazer assim, porque assim isto está incorreto, automaticamente.

Entretanto, começam a surgir vários burburinhos pela sala e a PC pede para que as crianças mantenham o silêncio.

PE: Existe outro erro que o Aluno S não vai conseguir, ah... chegar lá sem eu dizer.

Aluno S: Não, eu vou chegar lá, vais ver.

PE: Não, este é mesmo muito difícil.

(A PE interrompe um bocadinho para ir buscar uma régua.)

PE: Existe ali um erro propositado, que eu o dei porque vocês também o deram, que é o seguinte, eu tenho os meus ...

PC: Shiu, Aluno J.

PE: Os meus espacinhos são de três em três centímetros e há um deles que tem dois centímetros.

Aluno S: É qual?

PE: Mas representa na mesma um período de um ano, acham que isto está correto?

Todos/as os/as alunos/as da turma: Não...

Aluno S: Quer dizer... tá... acho que tá.

Aluno A: Porque tu deixaste lá o espacinho dos anos, só não puseste o número.

PE: Isto não pode acontecer meninos, se vocês definem ... é como nós agora dizemos, por exemplo, que hoje, para mim, o mês de janeiro pode ter trinta dias, mas amanhã, se me apetecer, já só tem dez.

Aluno A: Não...

PE: Não.

Aluno S: Imagina, fevereiro tem menos dias, podias fazer como tem... como tem a diferença de uns diazinhos...

PE: Exato Aluno S, mas aqui na minha linha temporal estamos a falar com anos, vocês de ter sempre... ainda por cima vocês tinham uma folha quadriculada, o que facilitava os cálculos. Houve meninos aqui que realmente tiveram o cuidado de fazer um, dois, três, quatro, cinco quadrículas, traço, um, dois, três, quatro, cinco quadrículas, traço. Mas aconteceu o que eu representei aqui, não meteram os anos e acabaram por se enganar, porque eu tenho aqui dois mil e dez, tudo para aqui está certo. (A PE refere-se à marcação dos anos anteriores). Aqui onze, doze, treze, catorze, quinze, dezasseis, dezassete. O meu dois mil e dezoito que está certo, não está... porque aqui seria em dois mil e dezassete, aqui dois mil e dezoito.

Aluno S: Ah...

7. Narração Multimodal de Análise e discussão de linhas temporais realizada em grupos

Contexto: Ensino Formal

País: Portugal

Código do profissional: Professora Estagiária

Atividade do profissional: Professora

Narrador: Professora Estagiária que lecionou a aula

Código do Narrador: Professora Estagiária

Contexto de Ensino:

Disciplina: Português

Nível de Ensino: Ensino Básico – 4.º ano

Faixa etária: 9 e 10 anos

Ano letivo: 2022/2023

Tópicos: Campo lexical, Fio de palavras, Acróstico, Noção de tempo, Escrita, Gramática

Narrações Multimodais relacionadas com esta: A presente NM corresponde a uma de oito NM que integram uma intervenção pedagógica, implementada no desenvolvimento do Relatório Final, realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pela Professora Estagiária (PE) que as elaborou. Cronologicamente, esta NM corresponde à sétima.

Aula n.º 7 (07/fev./2022)

Tempo total da aula: 90 min

Hora do início da aula: 11h 00 min

Hora do fim da aula: 12h 30 min

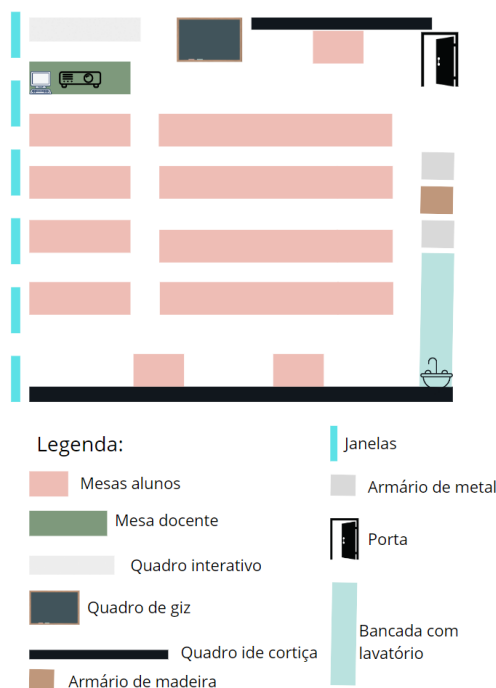
Informações Contextuais:

A presente narração incide numa proposta onde era pretendido que a turma realizasse uma linha temporal, em pequeno grupo, a partir de textos distribuídos pela PE.

A turma é constituída por vinte e quatro alunos/as, sendo treze do sexo masculino e onze do sexo feminino, com idades compreendidas entre os nove e os dez anos. Na generalidade, os/as alunos/as são de nacionalidade portuguesa, havendo um aluno e uma aluna de nacionalidade brasileira. Quanto ao nível socioeconómico, os/as alunos/as da turma provêm maioritariamente de famílias de classe média, não se verificando grandes disparidades quanto ao nível económico. Quanto ao desenvolvimento de aprendizagens, a turma situa-se num nível bom, sendo, no entanto, evidenciadas por alguns/mas alunos/as algumas lacunas a nível do raciocínio lógico e da escrita. Um aluno apresenta um nível de dislexia moderado e outro apresenta hiperatividade.

Figura 88.

Planta da sala de Aula



A presente narração decorreu no espaço habitual das aulas (ilustrado na **Figura 43.**), na sala de aula, apetrechada com dois armários de metal, de suporte à arrumação, e um armário de madeira, que contém material de apoio ao ensino da matemática. Na sala, existe também um espaço de arrumação numa zona inferior a uma bancada com um lavatório. Estão distribuídas pela sala várias secretárias, uma de suporte aos materiais da professora cooperante (PC) e a secretária da PC. A sala tinha dois quadros de cortiça, um afixado na frente da sala, de tamanho pequeno, e um outro no afixado na parede do fundo da sala, que ocupava todo o espaço da parede. Na sala existe também um quadro de giz, um quadro interativo, bem como um computador fixo que era frequentemente utilizado pelas docentes como suporte interativo das aulas.

Narração sintética de toda a aula:

A presente narração apresenta uma atividade de grupo proposta pela PE onde era pretendido que a turma, em pequeno grupo, analisasse e interpretasse cinco (5) textos distintos e apresentasse algumas questões/ conclusões presentes no Guião de exploração (Figura 58).

A PE inicia a sessão com a frase “São rosas senhor, são rosas” e questiona a turma se conhece a frase e quem a disse, após este momento de discussão inicial a PE passa pela turma uma folha com algumas curiosidades e pede a uma criança para efetuar a leitura das mesmas.

Durante este momento introdutório a turma, juntamente, com a PE discute as curiosidades e partilham algumas das suas convicções.

Após este momento a PE informa quais são os porta-vozes de cada grupo e a PC pergunta quem é que confia que o Aluno A seja porta-voz de um grupo, uma vez que este aluno em questão muitas vezes não realiza as atividades, optando por brincar apenas, após este momento a PE escreve os grupos no quadro.

Antes da turma sair para o intervalo a turma já conhecia quais os grupos de trabalho e que a atividade consistia em ler um texto e enunciar as datas e ordenar de forma cronológica. Após o intervalo, assim que a turma regressa a PE entrega os textos ao porta-voz e um folha/guião de exploração e explica/contextualiza novamente a atividade.

Figura 53.

PE a contextualizar a dinâmica

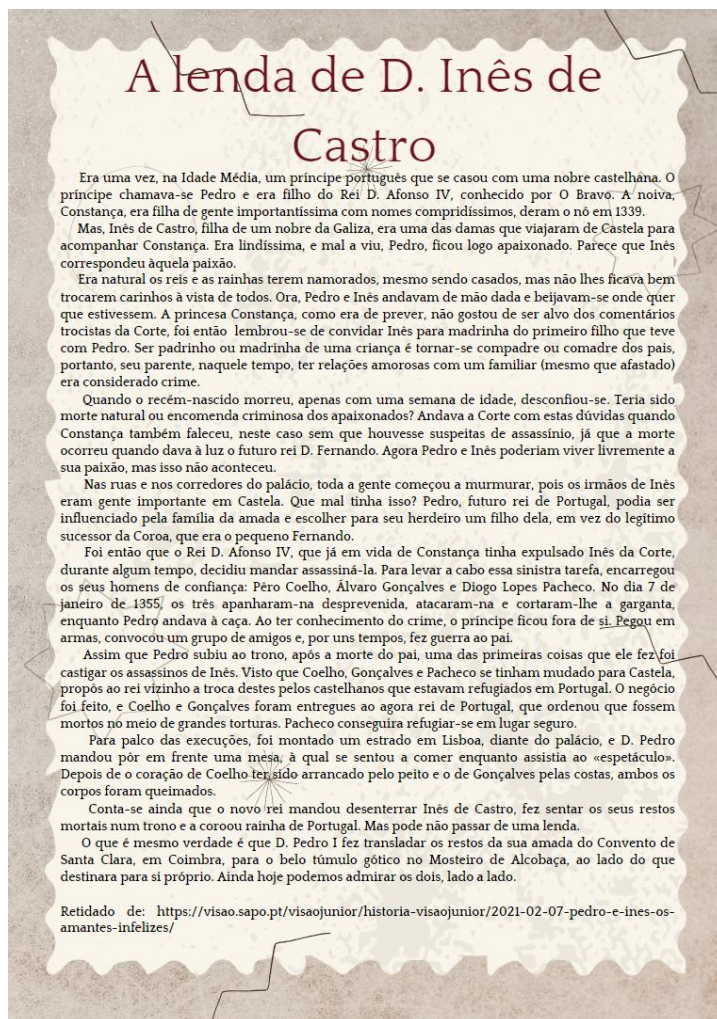


Além da resposta ao guião a turma teria de se organizar nos grupos de trabalho de forma a apresentar o texto de forma teatralizada aos restantes elementos da turma.

Após chegar à sala a turma analisa os textos em grupo de forma a ter mais espaço e liberdade de comunicação, de forma a proceder à apresentação de resultado a turma desloca-se novamente até ao espaço de sala de aula.

Para apresentação à turma os grupos realizam linhas temporais à exceção de 2 grupos que não tinham qualquer tipo de data no seu texto, acabando por expor apenas os acontecimentos no quadro presentes no texto.

Figura 55.
Lenda de D. Inês de Castro

**Figura 56.***Texto D. Inês de Castro*

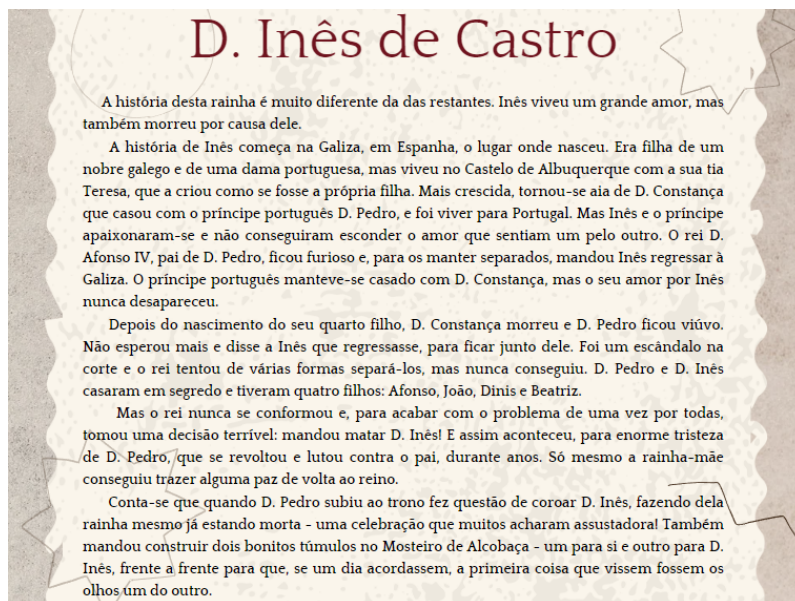


Figura 57.

Texto Coimbra a Capital de Portugal

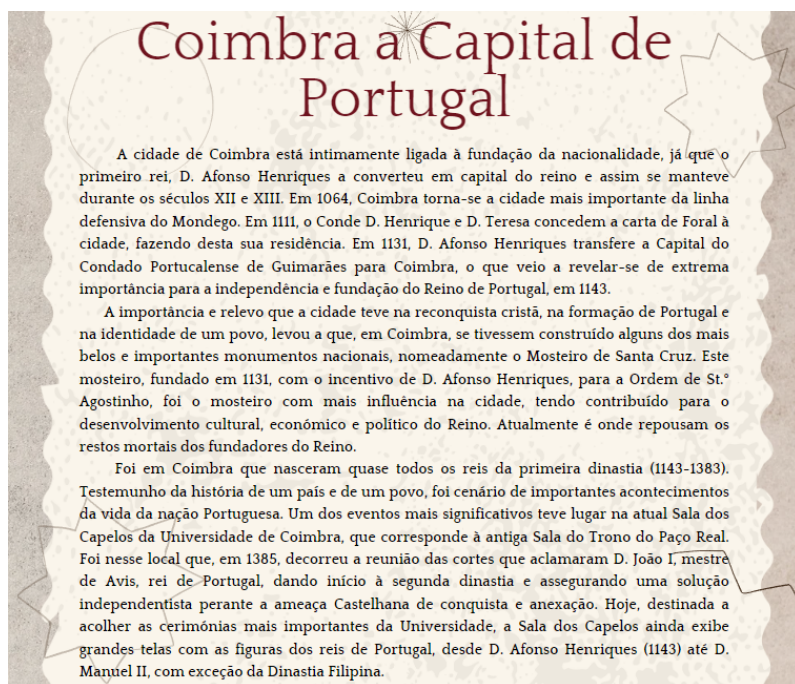


Figura 58.

Texto A lenda das rosas

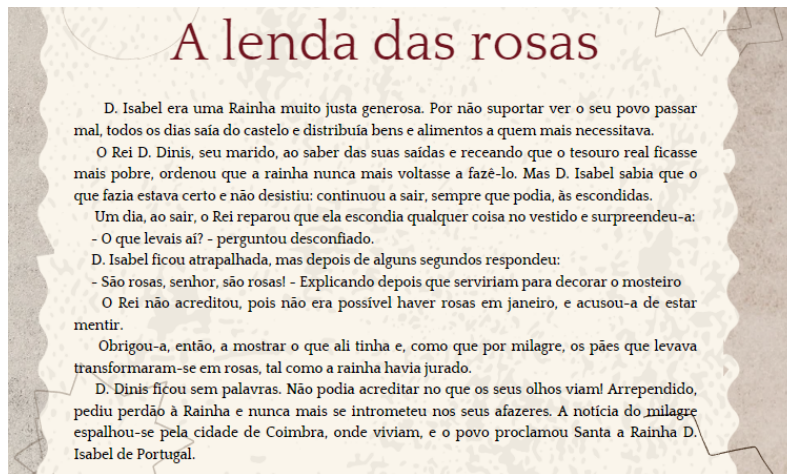


Figura 59.

Texto D. Isabel de Aragão

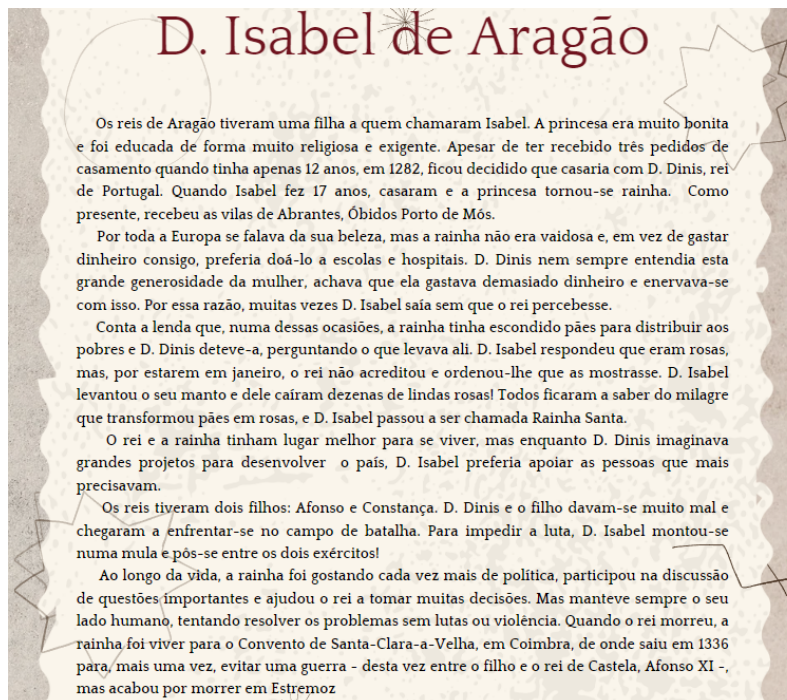


Figura 60.

Guião de exploração

Guia de Exploração

Nomes dos elementos do Grupo: _____

Data: _____

1. Identifica os vários momentos que consegues identificar no texto.

R.: _____

2. Ordena cronologicamente os acontecimentos/momentos expostos na questão anterior?

R.: _____

3. Qual será a melhor forma de apresentar as conclusões obtidas no texto aos teus colegas?

R.: _____

Bom Trabalho!

Episódio relativo a esta narração:

De seguida, será narrado um episódio, correspondente à discussão, sobre a vida de D. Mafalda de Saboia.

1.º Episódio (19/01/2023) – Discussão da linha temporal do grupo do Aluno Z Hora de início: 14h24 Hora do fim: 14h 41min

A PE questiona o Aluno Z qual era o texto que tinha calhado ao seu grupo.

Aluno Z: Ah... era... Coimbra a capital de Portugal

PE: Ok eu vou ler enquanto podes vir tu? Escrever os acontecimentos?

Aluno Z: Do friso? Preciso do nosso friso né...

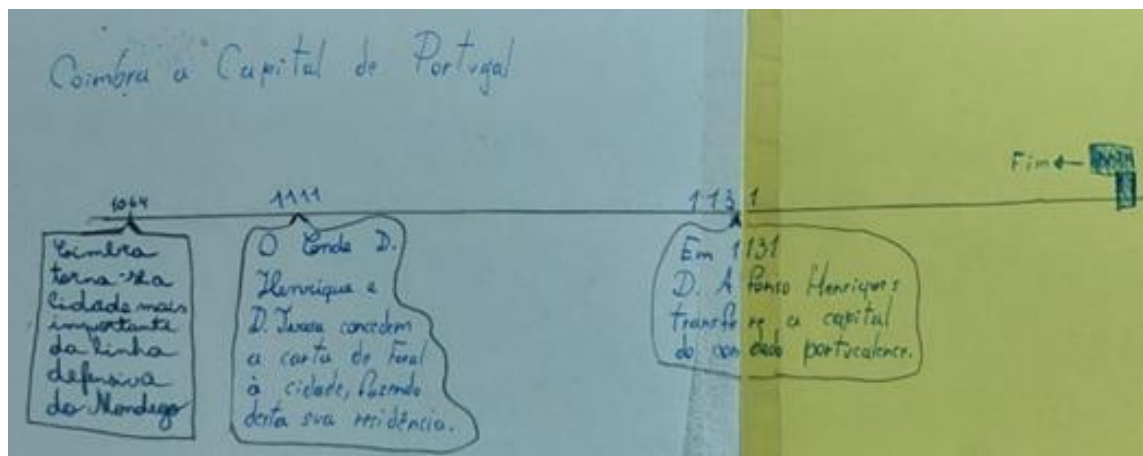
PE: Pronto eu vou ler enquanto vens escrever.

(O aluno Z dirige-se ao quadro enquanto a PE circula pela sala a ler o texto)

Após este momento a PE pede que o Aluno A comente a linha temporal deste grupo

Figura 61.

Linha temporal referente ao texto “Coimbra Capital de Portugal” realizada pelo Aluno Z, Aluno R, Aluna B, Aluno S, e Aluno K.



PE: Aluno A

Aluno A: Está mal

PE: Está mal. Tem algumas incorreções...

Aluno A: Algumas?

PE: Também não vamos ser assim Aluno A, calma. Em relação à data nós conseguimos perceber bem quais é que são os anos que estão ali a ser marcados porque eles fizeram

assim esta... estas ondinhas assim, estes quadrinhos, pronto..., mas vocês lembram-se que nós falámos que era importante ter rigor se dizemos que um centímetro equivale a um ano todos os anos seguintes tem que ter o mesmo espaçamento ou a mesma distância.

Aluno s: Ah pois é, ó Aluno R.

PE: Ah, pois é.

(Os elementos discutem quem é que teve culpa, dizendo que o Aluno R quis fazer tudo sozinho)

PE: Houve, existiu apenas um grupo com esta preocupação.

(Existe alguns momentos de silêncio para que as crianças se apercebam da importância das palavras ditas pela PE)

PE: E... olhem... foi o porta-voz em quem ninguém queria confiar...

PC: Ahahah, e eu estive aqui a observar... vocês acham que eu não estou aqui com atenção, mas eu estou com a atenção... e o Aluno A esteve superconcentrado, super empenhado no trabalho, parabéns.

A turma em conjunto parabeniza o colega pela prestação que teve ao desempenhar a atividade.

(Alguns alunos pedem novamente os textos para terminar a seleção das datas, no entanto, a PE pede que estejam atentos às partilhas que os colegas estão a fazer, pedindo ao grupo de trabalho que analisou o texto de D. Isabel de Aragão que proceda à apresentação dos diferentes momentos presentes no texto no quadro à semelhança do grupo anterior).

PE: Olhem meninos, nós a seguir já não vamos ter tempo de fazer a nossa linha temporal coletiva, mas queria a vossa ajuda para perceber como é que a vamos fazer...

Aluna C: O Aluno Z está a escrever bué coisas.

PE: Tens de ser mais sintético Aluno Z.

(O burburinho aumenta, e os/as alunos/as discutem como é que vão ser capazes de colocar os acontecimentos presentes em todos os textos)

A Aluna D lê o texto enquanto a turma permanece em silêncio e os colegas Aluno Z e Aluno A escrevem no quadro os acontecimentos referentes aos textos trabalhados em grupo.

A PE chama a atenção o Aluno Z que está a escrever de forma desorganizada as datas no quadro e que desse modo a restante turma não será capaz de acompanhar e copiar para o caderno, iniciando assim um momento de discussão sobre a possibilidade de não copiarem as datas e acontecimentos, assim, seguindo a sugestão fornecida pela PE apenas alguns elementos do grupo iriam proceder à cópia das datas.

Após a leitura da Aluna D, o Aluno A também termina de escrever os acontecimentos escolhidos, e após este momento passamos para a escuta do texto seguinte.

PE: É suposto fazermos uma linha temporal coletiva, e não vamos ter tempo de a fazer aqui, portanto eu vou ter de fazer em casa, eu preciso que vocês me digam como é que é para fazer a linha. Aluno A.

Aluno A: Hm, ah... Tens de fazer uma linha.

PE: Sim a linha está feita.

Aluno A: Colocar os traços por ano.

PE: Sim... E como?

Aluno A: Na linha, todas tem de ter o mesmo espaço entre elas

PE: E qual vai ser o espaço?

Aluno A: 1 cm?

PE: 1 cm? Olha que é uma linha grande, é uma linha que vai ocupar aquele espaço todo.

Aluno A: Ah, então 4 cm

PE: 4 cm? E quanto é que represente 4 cm?

Aluno A: 1 ano.

PE: Então 4 cm representa 1 ano, é isso? Concordam?

Alunos/as: sim

Aluno J: eu acho melhor ser 2 cm por 2 cm.

Alunos/as: Sim, se é para todas as rainhas.

8. Narração Multimodal de Discussão Reinado de D. Maria I

Contexto: Ensino Formal

País: Portugal

Código do profissional: Professora Estagiária

Atividade do profissional: Professora

Narrador: Professora Estagiária que lecionou a aula

Código do Narrador: Professora Estagiária

Contexto de Ensino:

Disciplina: Português

Nível de Ensino: Ensino Básico – 4.º ano

Faixa etária: 9 e 10 anos Ano letivo: 2022/2023 Tópicos: Campo lexical, Fio de palavras, Acróstico, Noção de tempo, Escrita, Gramática Narrações Multimodais relacionadas com esta: A presente NM corresponde a uma de oito NM que integram uma intervenção pedagógica, implementada no desenvolvimento do Relatório Final, realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pela Professora Estagiária (PE) que as elaborou. Cronologicamente, esta NM corresponde à oitava.
--

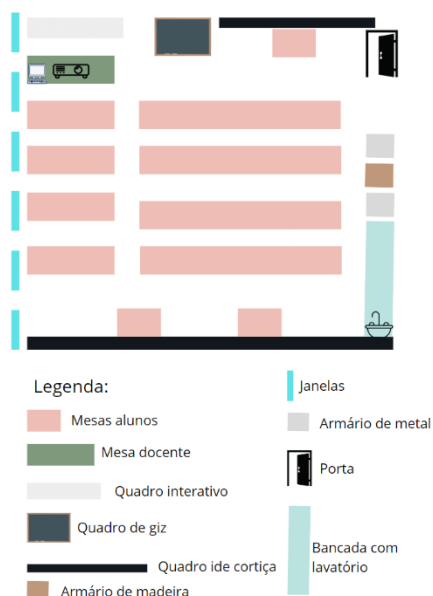
Aula n.º 8 (28/fev./2023)
Tempo total da aula: 60 min Hora do início da aula: 14h 30min Hora do fim da aula: 15h 30min

Informações Contextuais:

Na presente narração, é proposto a uma turma do 4.º ano de escolaridade, do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a realização de um acróstico, de um fio de palavras e do campo lexical da palavra “tempo”. A turma é constituída por vinte e quatro alunos/as, sendo treze do sexo masculino e onze do sexo feminino, com idades compreendidas entre os nove e os dez anos. Na generalidade, os/as alunos/as são de nacionalidade portuguesa, havendo um aluno e uma aluna de nacionalidade brasileira. Quanto ao nível socioeconómico, os/as alunos/as da turma provêm maioritariamente de famílias de classe média, não se verificando grandes disparidades quanto ao nível económico. Quanto ao desenvolvimento de aprendizagens, a turma situa-se num nível bom, sendo, no entanto, evidenciadas por alguns/mas alunos/as algumas lacunas a nível do raciocínio lógico e da escrita. Um aluno apresenta um nível de dislexia moderado e outro apresenta hiperatividade.

Figura 89.

Planta da sala de Aula



A presente narração decorreu no espaço habitual das aulas (ilustrado na **Figura 43.**), na sala de aula, apetrechada com dois armários de metal, de suporte à arrumação, e um armário de madeira, que contém material de apoio ao ensino da matemática. Na sala, existe também um espaço de arrumação numa zona inferior a uma bancada com um lavatório. Estão distribuídas pela sala várias secretárias, uma de suporte aos materiais da professora cooperante (PC) e a secretária da PC. A sala tinha dois quadros de cortiça, um afixado na frente da sala, de tamanho pequeno, e um outro no afixado na parede do fundo da sala, que ocupava todo o espaço da parede. Na sala existe também um quadro de giz, um quadro interativo, bem como um computador fixo que era frequentemente utilizado pelas docentes como suporte interativo das aulas.

Durante o decorrer da sessão, além da Professora Estagiária (PE) e dos/as alunos/as da turma, estavam presentes a Professora Cooperante (PC) e uma Professora Estagiária – Colega (PEC), que se encontrava também a realizar estágio pedagógico naquela turma. Durante a intervenção, as crianças da turma encontram-se sentadas nos seus lugares habituais, a PE e a PEC encontravam-se junto ao quadro e a PC encontrava-se sentada no seu lugar da secretária.

Narração sintética de toda a aula:

A sessão inicia a recordar que iremos trabalhar mais uma rainha de Portugal, de forma a introduzir D. Maria I a PE procede à leitura do livro “1... 2... 3... uma rainha de cada vez”. Após este momento a turma discute a frase “de sábios e loucos temos todos um pouco” escrita pela PE no quadro anteriormente.

Em seguida realizam a leitura do texto presente na ficha de trabalho, e analisam algumas das palavras desconhecidas, escrevendo-as no quadro e em seguida realizam a ficha de trabalho que continha o texto da **Figura 90**.

Figura 90.

Texto presente na ficha de trabalho

A louca piedosa – D. Maria I

Diz a história que dos fracos não reza a lenda,
Ou melhor, “Dos fracos não reza a História”,
Esta Rainha nos faz tremer por dentro
Com tal tristeza depredatória
Que a levou a uma loucura tremenda.

De cognome “A piedosa”
(Ou “A louca” pelos seus inimigos)
E reinado entre 1777 e 1816
D. Maria I com a sua cultura contagiosa
Criou escolas e Bibliotecas à semelhança dos Reis.

Em verdade vos digo, que a nossa piedosa
Foi a primeira a governar Portugal,
Com a mala cheia de cultura
Para um País que não tem igual!



Texto inédito – Maria Alice Monteiro

Episódio relativo a esta narração:

1.º Episódio (28/02/2023) – Vida de D. Maria I Hora de início: 14h34 Hora do fim: 14h 41min
--

PE: E agora eu tenho mais uma dúvida, eu quando estive a ler ah... na internet... eu li em várias...

Aluno S: Wikipédia? A Wikipédia não é confiável.

PE: Não, eu não fui à Wikipédia. Mas eu fui a vários sites, fui a alguns livros de história e eu fiquei aqui com uma dúvida que é o seguinte, estava lá escrito que ela reinou... oiçam aquilo que eu vou dizer, dois séculos

Aluno A: 200 anos? Mas ela não viveu duzentos anos.

Alina C: Duzentos?

Aluno S: Porque houve continuação?

PE: ó Aluno A, realmente eu também fiquei na dúvida, porque eu li lá que ela reinou durante dois séculos.

Aluno S: Acho que já sei, porque a família real foi para o Brasil, e não havia cá pessoas em Portugal para governar e vieram as invasões francesas então como ninguém estava a governar ela foi para o Brasil e continuou a ser ela.

PE: Durante dois séculos, então olhem...

Aluno A: Não!

PC: mas tudo o que o Aluno S acabou de dizer é correto.

Aluno S: Não é, não pode ser, porque é que seria dois séculos? A guerra terminou em mil...

PE: Então vem me aqui ajudar Aluno S, vem aqui tu.

(O Aluno S dirige-se até ao quadro)

PE: eu acho que... aquilo que eu pensei na altura foi... eu não sei se estou correta e é para isso que eu quero a vossa ajuda. Aluna N, em que século é que ela reinou? Ou em que séculos?

Aluna N: ela reinou... mil setecentos e setenta e sete?

PE: Isso é o século? O século é mil setecentos e setenta e sete?

Aluno S: Isso é o século dezoito.

Aluna C: É o século dezanove.

PE: okay, então...

Turma: É o século dezoito e dezanove.

PE: É o século dezoito e dezanove. Então ela reinou, pelo que vocês disseram no século dezoito e século...

Aluno S: Dezanove

PE: Assim sendo o site que vi estava correto, ela reinou durante dois séculos.

Aluno A: Eu ainda não percebi.

PE: Nem eu.

Aluno J: Não, tu sabes que eu sei.

PE: Então o reinado dela... escreve Aluno S... reinado de D. Maria I... então meninos sendo assim se ele governou durante...

Turma: Dois séculos.

PE: Sendo assim, ela reinou dois séculos, vou comparar comigo, eu nasci em mil novecentos e noventa e nove, nasci no século? Vinte, estamos no século?

Aluna C: Vinte e um.

PE: Então assim, eu tenho dois séculos?

Aluno S: Já sei, já percebi, ela viveu, mas é, ela viveu... ela foi para o Brasil como não havia descendentes em Portugal ela continua a reinar.

PE: Ela reinou...

Aluno S: Depois na morte.

PE: Oçam o que vou dizer, ela reinou... oçam, durante dois séculos, ou em dois séculos?

Aluno S: Em

PE: Ela começou o seu reinado no século?

Turma: Dezoito.

PE: E acabou o sei reinado no seculo?

Turma: Dezanove.

Aluno S: já entendi, era mesmo no final e depois ela passou para o ano seguinte.

