



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE VIANA DO CASTELO

Cecília Manuela Magalhães Marinho

## RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Do meu tempo ao nosso tempo: Mecanismos de construção da temporalidade próxima  
das crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico

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

Área do estudo do meio social

Trabalho efetuado sob a orientação do  
Doutor Gonçalo Maia Marques

junho de 2014



Põe tudo o que és nas mais pequenas coisas que faças.

*Fernando Pessoa*

## **AGRADECIMENTOS**

A travessia deste longo percurso, só se tornou possível graças a algumas pessoas que são fundamentais na minha vida, e por isso, a elas quero deixar aqui uma profunda palavra de estima e de agradecimento.

Primeiramente uma palavra de especial apreço para o meu orientador, Doutor Gonçalo Maia Marques, pelas horas de trabalho conjunto, pelo incentivo, pelo encorajamento, por me ter feito acreditar que tudo isto seria possível concretizar. Obrigada por tudo. Inclusive pela amizade.

Agradeço também a Doutora Linda Saraiva pelo apoio na análise dos dados do desenvolvimento motor das crianças.

Agradeço à coordenadora de mestrado, Doutora Lina Fonseca, pela sua incomparável compreensão, pela forma como me integrou nesta longa jornada. Pelo tempo que dispôs sempre para me ouvir. Pelo carinho e confiança demonstrados. Por tudo.

Gostaria ainda de agradecer aos professores supervisores da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo, por me terem ensinado tanto e terem ajudado a fazer de mim aquilo que sou hoje.

Às professoras cooperantes pelo excelente modelo que se revelaram para mim. Obrigada pela forma calorosa e afável com que me acolheram e pelo tanto que me ensinaram.

Quero recordar aqui todas as crianças com quem contactei e aprendi. Aprendi a ensinar e sobretudo, aprendi a aprender, são elas a razão de toda a luta e motivação. Elas são o melhor do mundo.

Aos meus amigos, aos verdadeiros amigos, à Lipinha, à Ana, à Cláudia, à Adriana, à Catarina, ao Tiago, ao Jorge, pelo constante apoio, pela compreensão em todos os momentos.

Ao doutor Ussuname Embaló, médico no Centro Hospitalar do Alto Ave, pelo encorajamento e apoio nos momentos em que a saúde enfraquecia.

Às minhas eternas companheiras de casa, Ana Filipa Cunha e Mariana Freitas, pela incrível amizade.

Agradeço à minha colega e amiga de estágio, Cátia Maciel, por me ter acompanhado em todos os devaneios e aventuras. Por toda a aprendizagem, entrega e partilha. Obrigada por tudo “Miss”.

Quero agradecer ao meu irmão, todo o apoio, todo afeto, tudo. Porque é simplesmente o melhor irmão do mundo.

Aos meus pais, por tudo. Pelo amor, pelo sacrifício, pelo apoio, pela dedicação, por depositarem tanta confiança em mim. Sem eles nada disto seria possível.

Ao meu namorado, por nunca me ter deixado desistir. Pelo apoio e compreensão, pelo carinho em todos os momentos. Por também ele ter sonhado comigo.

**A todos, o meu infinito agradecimento!**

## RESUMO

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), do curso Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Para a realização deste relatório contei com a participação de crianças com 9 anos de idade que frequentam o 4º ano de escolaridade numa escola pública da cidade de Viana do Castelo. Este estudo intitula-se “Do meu tempo ao nosso tempo: Mecanismos de construção da temporalidade próxima das crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico”. Neste projeto procurou-se perceber o modo como as crianças articulam o seu pensamento histórico, sobretudo no passado mais recente, isto é, nos últimos 9 anos.

Considero que esta abordagem possa ser relevante, dado que pode permitir aos alunos criar empatia com o passado da História de Portugal, quando associada a factos que marquem as suas vidas.

Além disso, esta pode ser também uma forma de os alunos passarem a ter mais apressado e maior motivação pelos assuntos que consideram como “desinteressantes”.

Para a concretização do presente estudo, foram realizadas várias atividades em contexto sala de aula e outras que implicaram o envolvimento da família. Após esta realização, todos os dados recolhidos foram sujeitos a uma análise que se cingiu pelo método qualitativo, com recurso à técnica de investigação-ação de natureza participante, este estudo pressupõe o uso de estratégias e teses defendidas pela educação histórica.

Por fim, é apresentado neste documento uma conclusão de todo este processo de investigação e também uma reflexão final das experiências da Prática Supervisionada I e II.

**Palavras-chave:** Passado recente; Tempo; 1ºCiclo do Ensino Básico; Educação Histórica.

## **ABSTRACT**

This report was developed within the course of Supervised Teaching Practice II (PESII), Travel Masters in Early Childhood Education and Teaching of the 1st cycle of basic education.

For the realization of this report I counted on the participation of children 9 years of age who attend the 4th grade in a public school in the city of Viana do Castelo. This study is entitled "Of my time to our time: Mechanisms for building the next temporality of the children of the 1st Cycle of Basic Education". In this project, we sought to understand how children articulate their historical timing, especially in the more recent past, ie, the last 9 years.

Think that this approach may be relevant, since it can allow students to empathize with the past history of Portugal, when associated with events that mark their lives.

Moreover, this can also be a way for students to have more pass rush and more motivated by issues they consider as "uninteresting".

For the embodiment of the present study, various activities were carried out in the context of classroom and others that implicated the involvement of the family. After this realization, all the data collected were subjected to an analysis that was restricted by the qualitative method, using the technique of participant action research nature, this study assumes the use of strategies and theses by historical education.

Finally, is presented in this paper a conclusion of this whole research process and also a final reflection of the experiences of Supervised Practice I and II.

**Keywords:** Recent Past, Time, 1st cycle of basic education, History Education.

## ÍNDICE

Nota introdutória.....	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA I.....	3
Caracterização do meio.....	4
Caracterização do espaço.....	5
Caracterização do grupo.....	8
CAPÍTULO II – ORIENTAÇÃO PARA O PROBLEMA.....	13
Razões para a escolha do tema.....	14
Pertinência do estudo.....	16
CAPÍTULO III – REVISÃO DA LITERATURA.....	19
A importância do tempo na aprendizagem escolar.....	20
O tempo histórico.....	24
A compreensão histórica.....	28
CAPÍTULO IV – METODOLOGIA.....	34
Metodologia utilizada.....	35
A investigação qualitativa em Educação e Ciências Sociais.....	35
Investigação-ação.....	36
Educação Histórica.....	38
Estudos etnográficos com crianças.....	39
Participantes da investigação.....	39
Questões da investigação.....	40
Instrumentos de recolha de dados.....	41
Observação participante.....	41
Inquéritos.....	42
Inquéritos por questionário.....	44
Documentos não escritos/registos audiovisuais.....	44
Trabalhos dos alunos.....	45
Transcrições.....	46



Questões éticas.....	48
Cronograma das diferentes ações do estudo.....	49
CAPÍTULO V – ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS.....	50
Primeiras atividades planejadas (16 de dezembro de 2013).....	51
Segunda atividade planejada (22 de janeiro de 2014).....	54
Terceira atividade planejada (27 de janeiro de 2014).....	55
Atividades realizadas mas não planejadas.....	56
“A minha História! A História do meu país!” .....	56
“Friso cronológico” .....	57
CAPÍTULO VI – ANÁLISE DOS DADOS.....	60
Análise dos dados.....	61
Lengalenga.....	62
Desenhos.....	63
Distinção das duas concepções de tempo.....	83
Palavras e expressões que indicam tempo.....	91
Problemas associados ao tempo.....	100
Debate.....	104
A minha História.....	110
A minha História! A História do meu país!.....	112
O friso cronológico.....	140
Análise dos dados do desenvolvimento motor da criança nos primeiros anos de vida.....	150
Considerações finais sobre o estudo.....	155
Reflexão Final da PES I e PES II.....	163
Bibliografia.....	170
Anexos .....	173

## Índice de Figuras

Figura 1. Planta da sala onde decorreu a investigação.....	7
Figura 2. Ciclo em espiral em Investigação-Ação (Segundo Coutinho et. al. 2009).....	37
Figura 3. Relógio.....	54
Figura 4. Calendário mensal.....	54
Figura 5. Calendário anual.....	54
Figura 6. Mapa com previsão meteorológica.....	54
Figura 7. Livrinho criado para trabalho com as três áreas.....	54
Figura 8. Conto analisado.....	54
Figura 9. Exemplo de dados recolhidos do desenvolvimento motor das crianças.....	58
Figura 10. Livrinho criado para registo das pesquisas.....	58
Figura 11. Pintura de Salvador Dali “A persistência da memória” (1931).....	65
Figuras da 12 à 30. Desenhos feitos pelas crianças sobre as conceções de tempo.....	66
Figura 31 à 47. Registos feitos pelas crianças no livrinho “O tempo”.....	92
Figura 48. Pormenor da história de M.S.....	113
Figura 49. Exemplar de livro para trabalho com a família.....	114
Figuras 50 à 94. Registo feito pelos alunos e respetivas famílias no livrinho “A minha História! A História do meu país!”.....	115
Figura 95. Desenho feito por I.S. no friso cronológico.....	149
Figura 96. Diferentes percursos para alcançar a marcha autónoma (adaptado de Vereijken & Adolph, 1999; como citado em Barreiro & Cordovil, 2014).....	156

Figura 97. Registo do pai de M.O.....	163
Figura 98. Registo da mãe de L.G.....	164

## Índice de gráficos

Gráfico 1. Número de irmãos dos alunos.....	8
Gráfico 2. Áreas disciplinares que mais agradam os alunos.....	9
Gráfico 3. Áreas disciplinares que menos agradam os alunos.....	9
Gráfico 4. Comprimento das crianças à nascença.....	152
Gráfico 5. Idade de nascimento do primeiro dente.....	153
Gráfico 6. Idade em que se sentam.....	154
Gráfico 7. Idade em que as crianças iniciaram a fala.....	155

## Índice de tabelas

Tabela 1. Profissões das mães.....	10
Tabela 2. Profissões dos pais.....	11
Tabela 3. Perspetivas sobre a compreensão do tempo e a aprendizagem da História.....	24
(Solé, 2009, p. 25)	
Tabela 4. Cronograma das diferentes ações do estudo.....	50
Tabela 5. Interdisciplinaridade feita com recurso ao livrinho “O tempo” .....	55
Tabela 6. Atividades realizadas.....	63

## Índice de quadros

Quadro 1. Distinção das três formas de representação gráfica dos acontecimentos ao longo do tempo.....	59
Quadro 2. Quadro categorial dos desenhos produzidos.....	84
Quadro 3. Entrevista desenvolvida com o grupo de alunos (parte I).....	85
Quadro 4. Entrevista desenvolvida com o grupo de alunos (parte II).....	86
Quadro 5. Entrevista desenvolvida com o grupo de alunos (parte III).....	87
Quadro 6. Entrevista desenvolvida com o grupo de alunos (parte IV).....	87
Quadro 7. Entrevista desenvolvida com o grupo de alunos (parte V).....	88
Quadro 8. Entrevista desenvolvida com o grupo de alunos (parte VI).....	89
Quadro 9. Entrevista desenvolvida com o grupo de alunos (parte VII).....	90
Quadro 10. Entrevista desenvolvida com o grupo de alunos (parte VIII).....	91
Quadro 11. Debate com a turma (parte I).....	106
Quadro 12. Debate com a turma (parte II).....	107
Quadro 13. Debate com a turma (parte III).....	107
Quadro 14. Debate com a turma (parte IV).....	108
Quadro 15. Debate com a turma (parte V).....	109
Quadro 16. Debate com a turma (parte VI).....	110
Quadro 17. Debate com a turma (parte VII).....	111
Quadro 18. Debate estabelecido com os alunos (Parte I).....	142
Quadro 19. Debate estabelecido com os alunos (Parte II).....	143
Quadro 20. Debate estabelecido com os alunos (Parte III).....	144

Quadro 21. Debate estabelecido com os alunos (Parte IV).....	145
Quadro 22. Debate estabelecido com os alunos (Parte V).....	146
Quadro 23. Debate estabelecido com os alunos (Parte VI).....	146
Quadro 24. Debate estabelecido com os alunos (Parte VII).....	147
Quadro 25. Debate estabelecido com os alunos (Parte VIII).....	147

## **Lista de abreviaturas**

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular.

DM – Desenvolvimento Motor.

MA – Metas de Aprendizagem.

MC – Metas Curriculares.

NEE – Necessidades Educativas Especiais.

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

OCP – Organização Curricular e Programas do 1ºCiclo do Ensino Básico.

PES – Prática de Ensino Supervisionada.

1ºCEB – 1º Ciclo do Ensino Básico.





## **NOTA INTRODUTÓRIA**

O presente documento foi elaborado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, realizada numa escola pública do 1ºCiclo do Ensino Básico, na cidade de Viana do Castelo.

Trata-se de um relatório de atividades didático-pedagógicas desenvolvidas em contexto sala de aula e segue uma estrutura lógica que permite ao leitor a fácil compreensão de todo o processo de trabalho.

Assim sendo, apresentamos primeiramente uma listagem de siglas que surgirão no decorrer da leitura deste relatório e também uma listagem de quadros, de tabelas, de gráficos e de figuras a apresentar no presente registo.

Seguidamente há uma caracterização física do espaço onde decorreu esta intervenção e ainda de uma caracterização das crianças que intervieram neste projeto.

Relativamente ao trabalho de investigação, começamos por fundamentar a escolha desta temática e, por conseguinte, apontamos as questões e objetivos genéricos que desta advêm.

Neste seguimento surge a revisão da literatura, onde se consideram e mencionam os autores mais relevantes na área científico-didática, salientando-se a importância da aprendizagem do tempo no percurso escolar, o tempo histórico e por fim aquela que é a meta primordial no ensino da História, a compreensão histórica.

Posteriormente é feita uma abordagem à metodologia de investigação adotada, sendo esta uma abordagem qualitativa que recorre à técnica de investigação-ação de natureza participante. Por consequência serão mencionadas todas as atividades pedagógicas desenvolvidas para o estudo em questão e por sua vez, apresentaremos também os dados recolhidos, bem como a respetiva análise feita aos mesmos.

Já numa fase final serão apontadas as conclusões retiradas do presente estudo e possíveis sugestões para abordagens futuras.

Por fim, serão apresentadas as considerações finais das experiências vividas em contextos de PES I e PES II.



## **CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA II**

*Neste capítulo pretende-se apresentar a caracterização da instituição onde decorreu a PES II e também do grupo de crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico envolvidas neste estudo.*

*A PES II decorreu numa turma de 4º ano de escolaridade, no concelho de Viana do Castelo, esta é constituída por 25 crianças com idades compreendidas entre os 9 e 10 anos de idade.*

*Quem abre uma escola fecha uma prisão.*

Victor Hugo

## **Caraterização do Meio**

A Escola Básica onde foi realizada a prática pedagógica localiza-se em contexto urbano na cidade de Viana do Castelo. Este estabelecimento pertence a um agrupamento de escolas que integra várias instituições escolares desta cidade.

Localizada a Norte de Portugal continental, esta é uma cidade com tradições, hábitos e costumes, salientando-se a ligação que esta população tem com o mar e as grandes romarias vividas nesta cidade, nomeadamente a conceituada romaria da Senhora d'Agonia.

De acordo com os dados apresentados pela Câmara Municipal de Viana do Castelo (2014), esta cidade apresenta cerca de 40 000 habitantes distribuídos pelos 314 km<sup>2</sup> de área que possui.

A Escola Básica funciona de segunda a sexta-feira das 9:00h às 17:30h. A nível de recursos humanos a escola possui um corpo docente constituído por seis professores titulares (dois professores de 1º ano, um professor de 2º, um professor de 3º e dois de 4º ano), três professores das Atividades Enriquecimento Curricular (AEC'S) sendo elas: expressão plástica, educação físico-motora e inglês, uma professora de apoio, uma professora de Necessidades Educativas Especiais (NEE), uma coordenadora de estabelecimento de ensino, três auxiliares de ação educativa e três cozinheiras.

O edifício é antigo e encontra-se dividido em dois pisos: rés-do-chão, primeiro piso e um edifício exterior. O acesso ao exterior está protegido por um portão vigiado pelas auxiliares de ação educativa.

O espaço destinado ao recreio é extremamente pequeno e cimentado, apresentando por isso escassos espaços verdes.

O piso inferior encontra-se dividido em duas galerias, sendo que estas têm 16 espaços distintos são eles: uma sala de professores, uma despensa, quatro instalações sanitárias para alunos, duas salas de aulas (uma de 2º outra de 3º ano de escolaridade),

uma sala de apoio para alunos com NEE, um gabinete de auxiliares de ação educativa, um gabinete de primeiros socorros, uma sala de apoio e por fim, duas instalações sanitárias para docentes.

O acesso ao piso superior é efetuado através de escadas. No piso superior podemos encontrar um gabinete para a coordenação do estabelecimento educativo, uma sala de informática, uma sala de material escolar, quatro instalações sanitárias para alunos e quatro salas de aulas duas delas do 1º ano de escolaridade e as restantes para o 4ºano.

O edifício exterior está dividido em três pisos. No rés-do-chão encontra-se a cantina e quatro instalações sanitárias para alunos. Já primeiro piso encontra-se o ginásio com balneários para alunos. Neste espaço estão também armários para a arrumação do material de educação físico-motora e no último piso está a biblioteca escolar.

## **Caraterização do espaço**

A sala onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada II é um espaço acolhedor para uma aprendizagem cooperativa.

As mesas dos alunos encontram-se dispostas em seis grupos, sendo que quatro desses grupos são constituídos por quatro alunos e um por cinco

A secretária da professora titular de turma encontra-se no fundo da sala para permitir uma visão geral do trabalho da turma e também dos quadros de giz e interativo.

A sala está equipada com três armários. Dois estão no fundo da sala, junto da secretária da professora. Estes destinam-se à arrumação de materiais dos alunos, num primeiro os dossiês de arquivo e no segundo os manuais das diferentes áreas curriculares e também dos cadernos diários. O terceiro armário encontra-se junto do quadro interativo e nele estão guardados materiais de expressão plástica.

Nesta sala existem três extensões de placas de corticite, uma delas ocupa toda a parede do lado oposto ao da porta que é utilizada para a afixação de cartazes sobre os temas lecionados. Sobre esta base há uma janela que compõem toda esta lateral da sala. Uma das placas de corticite está atrás da secretaria da professora titular de turma e, por

sua vez a restante placa está localizada no lado direito da porta onde também são afixados vários trabalhos que os alunos vão desenvolvendo alusivos às temáticas trabalhadas.

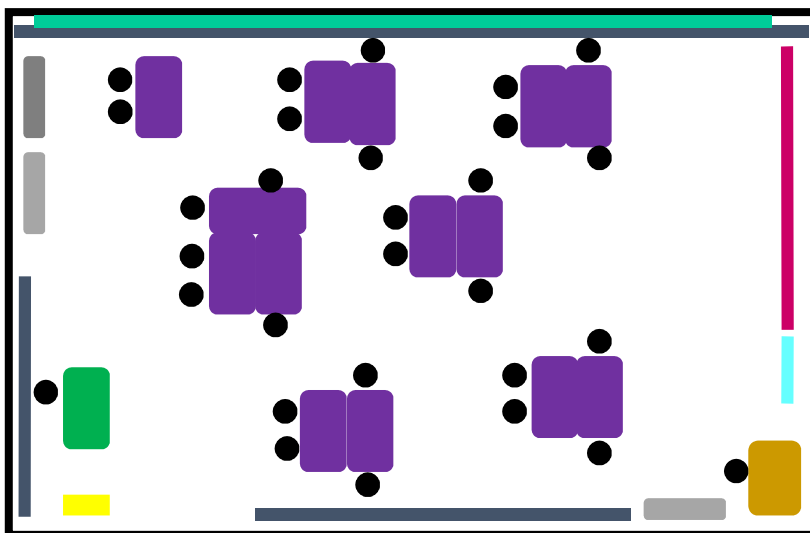


Figura 1. Planta da sala onde decorreu a investigação

**Legenda**

— Corticite

— Porta de entrada

■ Mesas

■ Secretária da professora

■ Mesa do computador

■ Quadro de giz

■ Quadro interativo

■ Janela

● Cadeiras

■ Caixote do lixo

■ Armários (livros e cadernos)

■ Armários (dossiês e material)



## Caraterização do grupo

Nesta Prática de Ensino Supervisionada II desenvolvemos os nossos projetos numa turma de 4º ano de escolaridade, constituída por 25 alunos dos quais 13 meninas e 12 meninos, com idades compreendidas entre os 9 e 10 anos.

Destes 25 alunos, há uma criança com dislexia já diagnosticada por um gabinete de psicologia de Braga, Instituto Português de Dislexia e outras Necessidades Especiais (IPODINE) e também seis crianças que têm apoio, destas, há quatro cujo apoio é sistemático e as restantes é um apoio esporádico especialmente na área da matemática.

Quase metade destes alunos (12) reside na área urbana deste município. Por seu turno, os restantes vivem em freguesias situadas nas periferias desta cidade, tais como, Meadela, Santa Marta de Portuzelo, Vila Fria e Areosa, sendo que nesta última residem quatro alunos desta turma.

Estes alunos vivem quase todos com a família nuclear, isto é, dezassete vivem com os pais e os irmãos. Neste grupo, há um aluno que vive apenas com a mãe, dado que é o único membro familiar próximo que ainda possui. Dos restantes alunos sete vivem em famílias mais alargadas, sendo que estas são compostas por pais, avós, tios e irmãos. Destes sete há inclui-se uma aluna que vive também com amigos da família na mesma habitação. Por fim existe um aluno que vive apenas com a sua tia materna dado que a sua mãe está emigrada em França.

Relativamente ao número de irmão, segue abaixo um gráfico de barras com essa representação. É relevante o número de crianças que possuem apenas um irmão (15).

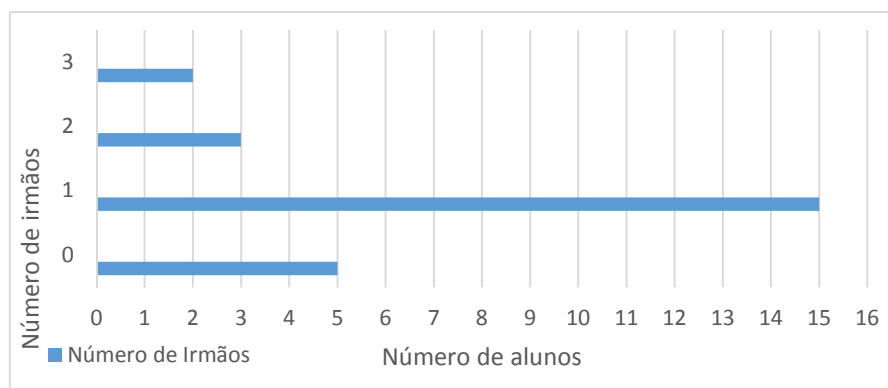


Gráfico 1. Número de irmãos dos alunos

Quanto às áreas curriculares que despertam mais e menos interesse aos alunos estão nos gráficos circulares abaixo apresentados.

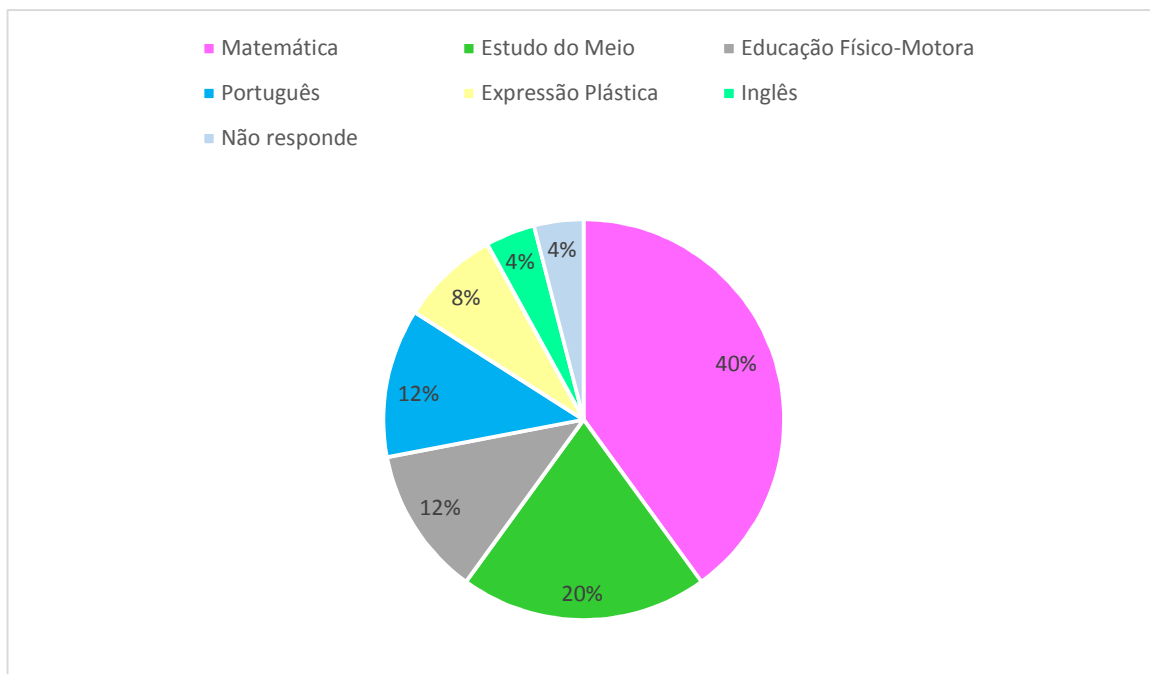


Gráfico 2. Áreas disciplinares que mais agradam os alunos

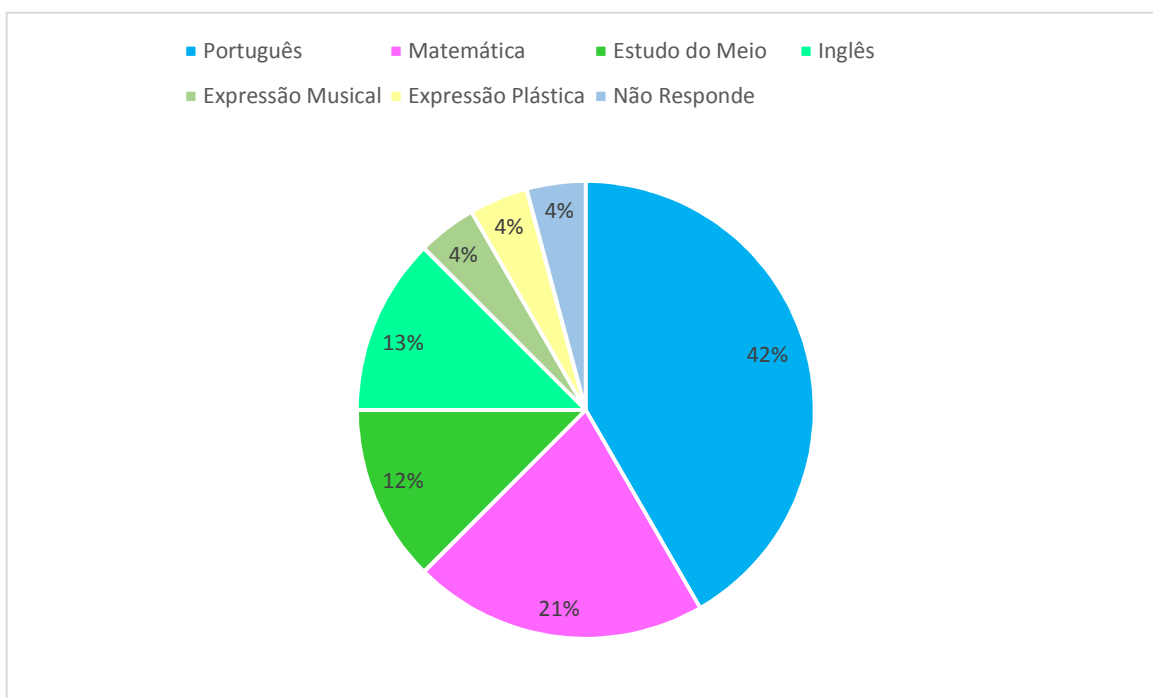


Gráfico 3. Áreas disciplinares que menos agradam os alunos

Deste modo, podemos verificar que grande parte dos alunos revelam preferência pela matemática. Já o estudo do meio é tido como área de eleição por apenas 20% dos alunos.

Por outro lado, a área curricular que apresenta um maior número de alunos que demonstram menos agrado é o português, com 42% das crianças em causa.

Relativamente à caracterização profissional dos pais destes alunos, seguem abaixo dois quadros onde são mencionadas todas as ocupações profissionais.

<b>Profissão</b>	<b>Número de mães</b>
Técnica de arquivo	1
Telefonista	1
Professora	2
Contabilista	3
Assessora de empresas	1
Vendedora	3
Secretária	2
Engenheira	1
Enfermeira	1
Auxiliar de ação educativa	1
Hoteleira	1
Cabeleireira	1
Advogada	1
Doméstica	2
Desempregada	4

Tabela 1. Profissões das mães

<b>Profissão</b>	<b>Número de pais</b>
Segurança	1
Distribuidor comercial	1
Vendedor	3
Técnico de máquinas	1
Funcionário dos ENVC	1
Funcionário administrativo na PT	1
Diretor técnico de Teatro (Sá de Miranda)	1
Construtor civil	1
Técnico de palco	1
Engenheiro civil	2
Padeiro	1
Bancário	1
Bombeiro	1
Carpinteiro	1
Estofador	1
Mecânico	1
Pescador	1
Desempregado	4

Tabela 2. Profissões dos pais

Perante as tabelas apresentadas podemos concluir que a maioria das mães destes alunos integram o sector terciário da atividade económica. Já os pais, também grande parte deles ocupa funções no setor terciário, mas encontramos também quem se entregue ao setor primário e também secundário.

Relativamente à representação do número de desempregados é apresentado de igual modo para as mães e para os pais, existem quatro para cada género.

Concluída esta caracterização, passaremos para a justificação e pertinência do estudo aqui apresentado.



## **CAPÍTULO II – ORIENTAÇÃO PARA O PROBLEMA**

*Nesta etapa do relatório pretende-se apresentar as razões que levaram à escolha do presente tema em análise, bem como a justificação da pertinência deste estudo.*

*“A história começa quando a gente nasce.”*

(Cainelli, 2006, p. 61)

## **Razões para a escolha do tema**

Talvez esta frase expresse tudo aquilo que nos levou a optar por trabalhar este tema.

No decorrer da PES I, partindo da iniciativa do Doutor Gonçalo Marques, surgiu a primeira oportunidade de trabalho conjunto para o seu projeto de pós-doutoramento. O desafio foi aceite, e assim, aquando da preparação das atividades, o interesse e o reconhecimento da importância da abordagem à história nas primeiras idades e, desta forma, para aquilo que é a consciência histórica. Concluídas as atividades, e passado o processo de análise dos dados recolhidos, chegou a altura de procedermos à apresentação pública dos mesmos no V simpósio internacional de didáctica de las ciencias sociales en el ámbito iberoamericano & congreso internacional das XIII jornadas de educação histórica, realizado em Barcelona em 2013, resultando desta uma publicação intitulada “A Educação Histórica com crianças de idade pré-escolar – perspetivas e desafios”. Depois de assistirmos às várias comunicações, a ideia de que a temática do tempo continua a ser um tema difícil de abordar, persistiu nos nossos pensamentos, e por isso também o reconhecimento que esta deve ser mais trabalhada. O desafio parecia grande, mas ao mesmo tempo também aliciante e possível.

Já em contexto, no decorrer da Prática Supervisionada II, nas primeiras semanas de observação houve a possibilidade de constatar que os alunos, apesar de já se encontram no 4º ano de escolaridade revelam dificuldades em compreender a temática do tempo, isto é, apresentam dificuldades em interpretar um relógio e também assumir que no português existem palavras e expressões que marcam e que indicam o tempo. Neste sentido, a vontade de trabalhar esta temática tinha as condições reunidas para ser posta em prática.

Dadas as tentativas de abordagem feitas em Portugal, achámos que seria benéfico partir do passado mais recente da criança para que esta pudesse com mais facilidade

compreender primeiramente a passagem do tempo associada à sua vida pessoal e só depois partir para o passado mais distante.

Considerámos também que o facto de analisarmos com os alunos as diferentes etapas do seu desenvolvimento motor fosse uma mais-valia, uma vez que são muitos os casos em que as crianças desconhecem estas etapas do seu desenvolvimento.

Desta forma, cruzar o desenvolvimento motor e pessoal da criança com a História de Portugal desde o nascimento de cada um, abordando ano após ano um acontecimento marcante no nosso país pareceu-nos a forma mais indicada de abordar a temática pretendida.



## **Pertinência do estudo**

Desde cedo, esta temática do tempo é abordada com as crianças, mesmo que seja de forma implícita. Através de pequenas brincadeiras, e rotinas já criadas no Jardim de Infância a criança vai tomando consciência da passagem do tempo, identificando primeiramente as diferentes partes do dia, diferenciando o dia da noite e as quatro estações do ano. No decorrer destas atividades, as crianças contactam desde logo com objetos que permitem a marcação do tempo como por exemplo, os relógios, os calendários.

Estas indicações são mesmo apontadas nas metas finais da Educação Pré-Escolar, nomeadamente nas metas finais 7,8 e 9, afirmando na primeira que, no final deste ciclo, as crianças já distingue unidades de tempo básicas (dia e noite, manhã e tarde, semana, estações do ano, ano. Por sua vez, na meta final número 8, é referido que a criança já é capaz de ordenar e estabelecer sequências de diferentes momentos da rotina diária e também reconhece outros momentos importantes de vida pessoal e da comunidade, como por exemplo festas de aniversário. Por fim, na meta final 9, já há referência para o reconhecimento de semelhanças e diferenças detetadas pelas crianças ao longo dos tempos, como por exemplo, as cidades e aldeias atuais e no tempo dos príncipes e princesas.

No 1º Ciclo do Ensino Básico, a temática temporal tem enfoque nas três principais áreas curriculares: português, matemática e estudo do meio. Na área do português e do estudo do meio esta é uma temática abordada ao longo de todo o ciclo. Já no que diz respeito à matemática segundo o programa de matemática e as novas metas curriculares indicam que esta abordagem deve ser feita até ao 3º ano de escolaridade, aumentando progressivamente o grau de dificuldade.

Tendo por base agora as metas de aprendizagem de estudo do meio, são várias as metas finais que envolvem as noções de tempo. Nomeadamente, no domínio: localização no Espaço e no Tempo, no subdomínio, localização/compreensão espacial e temporal, a meta final número três, que nos diz que: “O aluno utiliza diferentes unidades temporais e situa no tempo rotinas, datas, eventos e personagens da História.” e a meta final número

quatro “o aluno constrói linhas de tempo relacionadas com rotinas e datas significativas para a história pessoal e nacional.” Já no domínio do conhecimento do meio natural e social com o subdomínio utilização de fontes de informação, temos a meta final número treze com a seguinte indicação: “o aluno interpreta fontes diversas e, com base nestas e em conhecimentos prévios, produz informação e inferências válidas e pertinentes sobre o passado pessoal e familiar, local, nacional e europeu.”. Por outro lado, no domínio Conhecimento do Meio Natural e Social, no subdomínio, compreensão histórica contextualizada, temos a meta final número catorze, nesta é nos dito que “O aluno sistematiza conhecimentos de si próprio, da sua família, comunidade, história local, nacional e europeia relativamente ao passado próximo e ao passado mais longínquo.”

Por estas razões, e dado que temos por base os documentos oficiais emitidos pelo Ministério da Educação, é importante que se reveja e que se reflita sobre o modo como a História é trabalhada com os alunos portugueses.



### **CAPÍTULO III - REVISÃO DA LITERATURA**

*Neste capítulo pretende-se fazer uma contextualização teórica do tema, tendo por base artigos publicados em revistas, estudos e investigações feitos por autores experientes e conceituados na área, tornado desta forma este trabalho mais sustentado e mais rico.*

*São neste espaço mencionados e fundamentados os seguintes aspetos: a importância do tempo na aprendizagem escolar, o tempo histórico e por último, a compreensão histórica.*

*Não pode provar uma definição. O que pode fazer é mostrar que ela faz sentido.*

Albert Einstein

## **A Importância do tempo na aprendizagem escolar**

Quando falamos da temática do tempo no percurso escolar, é mais que sabido que esta está presente em diversas áreas do ensino, nomeadamente na física, mas também numa vertente humana, serão essencialmente estas duas áreas que daremos mais enfoque.

Assim sendo, Davies (2002) refere no seu estudo o reconhecido cientista Albert Einstein, este que concluiu com a teoria da relatividade restrita que “o tempo é elástico”. Este investigador justificou a sua expressão, referindo que a duração exata do intervalo de tempo entre dois acontecimentos depende unicamente da forma como o observador está perante um acontecimento. Assim, concluímos que nesta perspetiva o tempo é relativo na medida em que depende dos movimentos que cada um executa, não havendo por isso um tempo universal e absoluto, tal como supunha Newton.

Numa experiência realizada por Joe Hafele e Richard Keating em 1971, como referido em Davies (2002), estes colocaram relógios anatómicos precisos em aviões e viajaram com eles em volta do mundo e compararam as indicações com as de relógios idênticos que deixaram em terra. As conclusões que retiraram desta comparação revelaram que o tempo passa mais devagar no avião do que no laboratório. Deste modo, concluíram também que quanto mais perto se viajar da velocidade da luz, maior será a distorção do tempo. Contudo, apesar desta aproximação, é importante salientar que viajar à velocidade da luz será um passo impossível de dar, visto que ainda não há tecnologia que permita executar um feito tão grandioso como este.

Einstein afirma mesmo que “a gravidade retarda o tempo” (Davies, 2002, p. 25) mostrando através de valores numéricos que a gravidade da Terra faz com que os relógios percam um microssegundo a cada trezentos anos, afirmando conseqüentemente que “o tempo anda mais depressa no espaço” (Davies, 2002, p. 26).

Apesar de tudo isto, é-nos dito também no mesmo estudo de Davies (2002), que há quem aponte os relógios como sendo os principais influenciados pelo movimento e pela gravitação. Isto está errado, visto que os relógios se limitam simplesmente a medir o tempo, logo não há outra duração de tempo senão a medida pelos relógios.

Antes de partir para a percepção humana é importante olhar também para as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, que nos dizem, no domínio da matemática, que é através das vivências que ocorrem ao longo do dia que a criança vai construindo a noção de tempo (Ministério da Educação, 1997).

No mesmo documento mas na área de conhecimento do mundo, é referido que a curiosidade natural das crianças e o seu desejo de saber é manifestado pela procura de respostas que permitam a compreensão do mundo que as rodeia. Por isso, desde cedo devemos proporcionar às crianças momentos de descoberta e exploração do mundo.

Contudo, apesar desta simplicidade nas propostas não implica que o rigor científico seja colocado de parte, bem pelo contrário, também Marques (2011) aponta a importância que do rigor e da qualidade das produções que se apresentam a estas pequenas crianças pois são elas o público mais exigente que podemos encontrar e por isso mesmo, as atividades devem ser um grande estímulo sensorial e intelectual, ajudando da melhor forma a criança a entrar no 1ºCiclo do Ensino Básico.

Se avançarmos para o 1ºCiclo do Ensino Básico, e olharmos para a Organização Curricular e Programas do 1ºciclo, (OCP) começam por referir no primeiro bloco de conteúdos, “À descoberta de si mesmo” que é importante que as crianças devem ter conhecimento da sua história pessoal, pois este será um excelente ponto de partida para os alunos estruturarem noções de tempo. Defendem mais ainda, que este processo deve ter início com a localização de acontecimentos da vida das crianças numa linha de tempo (Ministério da Educação, 2004, p. 110). Assim sendo, podemos afirmar que é importante fazer esta relação com a vida pessoal da criança para que esta ligação e compreensão temporal seja conseguida.

Em contrapartida, Glória Solé (2009) refere no seu estudo que “por volta dos oito anos as crianças começam a compreender datas históricas associadas a pessoas e acontecimentos. Sentem dificuldades em ordenar datas corretamente, e aparentemente

dão pouca importância quando as associam a pessoas.” (Solé, 2009, p. 18). Apesar disso, ainda tendo por base o mesmo estudo, é-nos dito que a partir dos nove anos de acordo com certos mecanismos psicológicos e sociais a criança encontra formas de convencionar o tempo (Solé, 2009).

Thornton e Vukelich (1988), como citado em Solé (2009) Defendem que “a capacidade das crianças em sequencializarem inicialmente dias, semanas e meses, e sequencializarem os acontecimentos de forma cíclica, implica separar o tempo em termos de distância no ambiente próximo de cada um e que o mesmo poderá ser realizado para a sua comunidade, o estado, a nação e ou o mundo.” (Solé, 2009, p. 22).

No mesmo estudo realizado por Glória Solé em 2009, é referido ainda que os alunos usam e reconhecem os termos “passado”, “presente” e “futuro”, e que o termo que é mais complexo e mais abstrato é o de “futuro”. Possivelmente pelo elevado grau de abstração e a incógnita que este representa para cada um de nós, visto que não apresenta qualquer indício de ligação pessoal, ao contrário do que acontece com o “passado”.

Neste sentido, também a organização das metas de aprendizagem do ensino da história está feita respeitando uma estrutura progressiva quanto ao nível de complexidade e da compreensão história e procura ainda fazer uma articulação horizontal entre as várias áreas disciplinares.

Este documento tem como elementos de referência conteúdos programáticos que implicam três competências históricas essenciais, são elas, a interpretação de fontes, a compreensão temporal, espacial e contextualizada e a comunicação histórica. Certamente que as atividades a desenvolver para este pequeno estudo irão ao encontro destas três etapas essenciais no ensino da história.

Nesta linha de pensamento, Solé (2009), considera que a construção da noção de tempo resulta de um processo longo e difícil para as crianças e que resulta claramente do nível de desenvolvimento do raciocínio matemático que a criança conseguiu atingir. Uma vez mais é aqui reconhecida a importância da construção de linhas de tempo como elemento chave para a compreensão temporal, na medida em que ajuda a visualizar factos mais abstratos e por isso de maior grau de dificuldade na sua compreensão. A Meta Final 4, refere exatamente aquilo que se pretende fazer com este estudo como sendo uma tarefa

de extrema importância no que concerne à compreensão temporal e construção de linhas de tempo, assim sendo, diz-nos mesmo que “o aluno constrói linhas de tempo relacionadas com rotinas e datas significativas para a história pessoal, local e nacional.” e mais dirigido para o 4º ano de escolaridade diz-nos que “o aluno constrói linhas de tempo relacionadas com rotinas e datas significativas para a história pessoal, local e nacional.”

Tendo por base o estudo realizado por Solé (2009), e também Thornton e Vukelich (1988), estes dois últimos citados no referido estudo português, defendem que a compreensão de conceitos temporais e a aprendizagem da História se sintetizam em quatro posições, a perspectiva do desenvolvimento cognitivo; a perspectiva do desenvolvimento psicossocial; perspectiva do currículo orgânico e por último, a perspectiva do desenvolvimento do tempo histórico.

Abaixo é apresentado um quadro síntese com as diferentes perspectivas sobre a compreensão do tempo e a aprendizagem da História:

Perspetivas	Características
<b>Perspetiva do desenvolvimento cognitivo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O desenvolvimento cognitivo geral é o principal determinante da compreensão temporal e histórica.</li> <li>• Reflexos desta perspectiva na eliminação do ensino da História a crianças pequenas nos anos 70.</li> </ul>
<b>Perspetiva do desenvolvimento psicossocial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão do tempo histórico e a maturidade em relação a conceitos de tempo histórico ocorre no estágio das operações formais de Piaget.</li> <li>• A compreensão temporal é vital para a compreensão histórica.</li> </ul>
<b>Perspetiva do currículo orgânico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoriza os aspetos problemáticos do currículo e ensino e minimiza as teorias do desenvolvimento.</li> <li>• Preconiza que conceitos de tempo são parte integral e inseparável de conteúdos de História, sendo importante a maneira como estes são ensinados.</li> </ul>
<b>Desenvolvimento do tempo histórico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• É uma corrente formada a partir das três anteriores.</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tem como principal ponto de vista reconhecer a importância do tempo histórico como o maior componente do pensamento histórico.</li> <li>• Realça que como o tempo histórico é organizado e ensinado pode ser tao importante como o quando é ensinado.</li> </ul>
--	---

Tabela 3. Perspetivas sobre a compreensão do tempo e a aprendizagem da História (Solé, 2009, p. 25)

No que diz respeito à compreensão do termo mudança, este é entendido por muitos como sendo forma de dar sentido ao passado, fazendo com que haja uma articulação dinâmica do tempo, fazendo com que esta articulação dê sentido ao mundo e claro está, desenvolver a consciência história, tal como valoriza Rüsen (2010). É também importante que alunos do 1ºciclo desenvolvam competências que impliquem: a percepção de um outro tempo; de interpretação do presente como reflexo do passado; de orientação das suas ações no presente e de motivação para a ação no futuro, como referido em (Barca & Solé, 2012).

É importante também salientar a importância da meta final 6, “O aluno reconhece, na sua representação do espaço, a relação com a ação humana ao longo dos tempos.”. Assim sendo, o aluno faz à partida uma ligação coerente entre espaço e tempo como estando sempre ligados.

Desta forma podemos afirmar que tanto na vertente humana, como física, é importante que desde cedo, as crianças sejam estimuladas para a compreensão do tempo.

## O tempo histórico

Vários estudos realizados revelam que as crianças europeias entre os seis e os dez anos possuem conhecimentos históricos, mesmo que fragmentados, ganhando notoriedade com a maturação da criança.

Desde as primeiras idades que há por parte dos educadores uma grande preocupação em “falar de tempo” na medida em que isso faz com que melhor compreendam as mudanças que ocorrem nas suas vidas. Este trabalho é feito mesmo que

não seja designado por História. São simples conversas que permitem à criança compreender as mudanças no seio familiar e a as razões que levaram a essas mudanças. É desta forma que conseguem articular o seu pensamento e sequencializar esses factos importantes das suas vidas, tal como nos diz Cooper (2006).

Também Lee (2011) afirma que em muitas áreas do conhecimento o passado é a base de conhecimento para aquisição de regras e conceitos, além disso, este pode também ser visto como forma de seleccionar o melhor caminho a seguir, avaliando se a regra a considerar pode ser satisfatória ou não. Ainda o mesmo autor, considera que nem só os conceitos têm reflexos no presente, também os factos pessoais estão carregados de uma bagagem temporal.

Tendo por base Cooper (2002), importa salientar que as crianças com idades entre os 3 e os 8 anos são capazes de compreender os conceitos de tempo e da mudança; Interpretar o passado e deduzir e inferir informações a partir de fontes históricas.

Também vários autores, nomeadamente Trepas e Comes (2002), como referido em Miralles et al. (2012) defendem que “Los problemas de su aprendizaje radican en la selección de contenidos y en su tratamiento didáctico, no en su edad”. Martínez & Garcia (2012, p. 83).

Os mesmos autores adiantam que “se parte de la consideración de que el constructivismo y el aprendizaje significativo aportan los parámetros idóneos para la Educación Infantil. Por tanto, se valora como necesario indagar las ideas previas del alumnado antes de enseñarle nuevos contenidos.” Martínez & Garcia (2012, p. 83) .Só assim o professor poderá partir para os novos conteúdos que pretende abordar.

Nesta linha de pensamento, talvez seja importante que as crianças tomem consciência que nem elas, nem nenhum adulto pode mudar aquilo que já fez no passado, contudo, cada um de nós pode muito bem decidir com atitudes tomadas e gestos vividos aquele que virá a ser o nosso passado.

Peter Lee considera que “a história fornece o único meio racional de investigar o passado”(Lee, 2011, p. 26). Assim sendo, pensámos que seria bom para todas as crianças que sentem grande dificuldade em recordar e reter factos do passado, um ensino mais focado na história, tal como Lee (2011) defende, poderia de larga forma contribuir para

uma melhor compreensão temporal. Mais se pode acrescentar, se a criança estiver ciente do seu passado, poderá com mais facilidade dar resposta a problemas que surjam no presente, assim, o passado é tido como tendo utilidade prática no presente de cada um.

Apesar da história não passa pelas regras e pela formação de esquemas, aprender história é muito mais do que isso, é uma atividade cognitiva, desta resultam grandes frutos de conhecimento histórico, permitindo o conhecimento de indivíduos históricos, sociedades, nações, partidos políticos ou instituições que ainda fazem parte do presente e que permanecem ao longo do tempo com um vasto leque de tradições e referências do passado (Lee, 2011).

Jörn Rüsen afirma que a história é a melhor forma de compreender a memória, pelo que passa para além dos limites da vida pessoal de cada um, isto é, ajuda a que consigamos compreender o nosso passado e desta forma compreender também as mudanças temporais que surgem nas nossas vidas (Rüsen, 2009).

O mesmo autor diz ainda que neste campo podemos ter diferentes modos de discurso histórico. Quer com isto dizer que pudemos distinguir memória de consciência histórica, contudo, esta não é uma distinção fácil de se fazer, dado que ambos fazem parte da mesma área mas, integram áreas diferentes. Assim sendo, podemos entender que o discurso sobre a memória é aquilo que nós conquistamos, que nós vivenciamos. É uma forma de tentar manter vivo o passado no presente, e ainda procurar que o vivido mais distante possa ter também representações no futuro de cada um. No que se refere à consciência histórica, esta implica uma racionalização dos factos, para que possam ter sentido no pensamento de cada ser humano. Isto é, atribuem ao passado a designação de história, e além disso, integram esta designação como tendo impacto nas perspetivas futuras da vida humana.

Simplificando o que foi dito anteriormente, a memória apresenta o passado como um princípio do espírito humano que tem utilidade, esta está também intimamente associada à imaginação. A consciência histórica tem uma representação do passado associada a conceitos de mudança temporal, implica desenvolvimento cognitivo e o relaciona também com o futuro. Ou seja, ambas as perspetivas permitem uma representação do passado (Rüsen, 2009).

Rüsen (2009) apresenta ainda três níveis de memória, memória comunicativa, memória coletiva e memória cultural.

A memória comunicativa faz a medição entre a auto compreensão e as expressões de mudança temporal, é tida como a memória de “formação de diferenças geracionais”.

Assim sendo, toda a memória histórica muda no decorrer do tempo. A memória comunicativa depende de circunstâncias correntes, já memória coletiva mostra os primeiros sinais de permanência organizacional, e por fim, a memória cultural, torna-se membro da instituição (Rüsen, 2009).

Rowley & Cooper (2009) realizaram um estudo com crianças colombianas onde pretendiam testar de que modo é que o ensino articulado e contextualizado permitia às crianças compreender melhor os conteúdos abordados. Nesse estudo conclui-se que por mais simples que possam ser as atividades, dando o exemplo da criação de uma linha de tempo com imagem, e a consequente pesquisa da sua contextualização, fez com que as crianças desenvolvessem o seu pensamento, sobretudo a nível literário e numérico. Também pais e elementos de ação educativa advertiram para as habilidades desenvolvidas no decorrer do referido projeto.

É importante também ressaltar que em Portugal também está previsto que no ensino do 1º CEB deve ser interdisciplinar, contudo, como é reconhecido por diversos autores, nomeadamente por Rowley & Cooper (2009) ,“a team within their own schools, could organize a project just as successful as this one proved to be.”(Rowley & Cooper, 2009, p.108). Seria importante que a vontade de fazer mais e melhor não desvanecesse no ensino da história nas primeiras idades.

Marques et. al., (2013) afirma mesmo que o maior desafio é “tornar a História próxima da criança e convidá-la a tratá-la “por tu”, como um amigo ou um brinquedo que esteja ali, bem ao seu lado.” (Marques et. al., 2013, p.14).

## Compreensão histórica

Num estudo realizado por Cainelli (2006) é-nos dito que é constante se afirmar que as crianças com idades compreendidas entre os sete e os dez anos tenham dificuldade em aprender história devido a questões que impliquem a relação entre espaço e tempo, o que faz com que dificulte a compreensão da sequência de acontecimentos.

Contudo, para combater esta ideia, vários autores reconhecidos pelo seu grande trabalho desenvolvido na área, como Solé (2004), Cooper (1995) e Lee (1987), argumentam que as crianças neste período já conseguem compreender o conceito de causalidade que se pode constatar pelo seguimento coerente de uma narrativa.

Em contrapartida Solé (2009) afirma que a História pode ser ensinada em qualquer nível de escolaridade e em qualquer país, não dependendo dos programas curriculares adotados por cada um. E também Cooper (1995), como referido em Solé (2009) reforça esta ideia, quando afirma que “A história não é só apropriada mas é essencial.” (Solé, 2009, p. 10).

Assim, ter conhecimento do passado é benéfico não só para cada um de nós como elemento singulares, mas também, como elementos de uma sociedade a que pertencemos. Por isso mesmo, é necessário aqui reforçar a ideia de que é importante incentivar a criança desde cedo a ter gosto pelo seu passado, pela história para que esse afeto se prolongue pela vida fora como referido por Solé (2009).

Nos contextos escolares podemos verificar que as crianças têm dificuldades em usar vocabulário de tempo que ajuda a compreender datas históricas associadas a pessoas e acontecimentos. Por volta dos nove anos os alunos revelam outras capacidades na compreensão temporal, nomeadamente no que se refere a aspetos cíclicos, como refere Solé (2009).

Por outro lado, Piaget (1975), considera que não é fácil ajudar uma criança de 10 anos a construir uma história, onde ela e os elementos familiares próximos sejam conduzidos. Este autor afirma por isso, que as crianças destas idades não são capazes de compreender conceitos de tempo dadas as suas limitações de conhecimento.

Em contrapartida, como refere Vygotsky (1986) as crianças podem pensar num nível mais alto na história do que se supunha anteriormente.

Cooper (1994), procurou comprovar as perspetivas defendidas por Vygotsky (1986), reconhecendo por isso que as boas estratégias de ensino poderão conduzir à criação de inferências históricas. Com um grupo de crianças com 8 e 9 anos, e motivado pela certeza de que as crianças são capazes de fazer inferências sobre diversas fontes de informação, confrontou assim o que se sabe com o que não se sabe, e também, que o pensamento dos mais novos pode ser avaliado. Assim, propôs um conjunto de tarefas às crianças e após a sua realização conclui que apesar de as inferências limitadas ficarem a dever-se ao reduzido conhecimento, é importante que as crianças façam suposições sobre o passado, para que desta forma se crie um vínculo de ligação, levando-as então à verdadeira empatia histórica.

De acordo com Lee (2001) “para compreendermos a História, precisamos de falar de situações específicas do passado e de promover a sua interpretação.” (Lee, 2001, p. 14). O mesmo autor defende que se entregarmos às crianças diferentes fontes de informação sobre o mesmo marco da história, elas poderão entender uma como certa e outra como sendo errada. Por isso mesmo, é importante que os alunos percebam que todas as fontes tem que ser sujeitas a uma análise por parte do historiador.

Também Schmidt & Garcia (2008) num estudo que realizaram com crianças de 9 e 10 anos de idade reforçaram a ideia de que é importante trabalhar com arquivos familiares, dado que estes são um forte estímulo de sentimento de empatia em relação ao passado. Este sentimento é de extrema importância na formação de ideias históricas em crianças e jovens. Mais se salienta, que os aspetos da vida familiar e comunitária permitem a articulação à macro-história da localidade e do país.

Também em Portugal se procura perceber quais as ideias de alunos e professores, e por isso Barca (2001) apresenta um conjunto de princípios da aprendizagem em história, que ajudam no processo de conhecimento histórico, assim sendo:

-A aprendizagem deve processar-se no contexto da resposta à natureza da disciplina. Em História os alunos podem fazê-lo com gosto;

-A aprendizagem processa-se em contextos concretos. É necessário que os conceitos façam sentido para quem os vai apreender. É importante ter em conta as

vivências prévias dos sujeitos e a natureza específica do conhecimento, o tipo de tarefas a desempenhar, as aptidões individuais são aspetos fundamentais para a progressão do conhecimento;

-Os estádios de desenvolvimento mental não são invariantes, como Piaget propôs. Há crianças de sete anos com um pensamento histórico ao nível das de catorze anos, e vice-versa. (Barca, 2001, p. 20).

Numa publicação feita por Lee e Ashby em 2001, é reforçada a ideia de que muitas vezes as pessoas, e mais grave que isso, os professores, tendem a confundir empatia histórica com simpatia, pelo que é necessário esclarecer que estas conceções são significativamente distintas. Empatia histórica implica a imaginação, a criatividade e o conhecimento para compreender o passado. A simpatia está associada aos afetos que cada um pode construir a partir do conhecimento que vai construindo.

Esta conceção de empatia histórica remete para aquilo que é a significância histórica, e por isso, tal como Solé (2009) define, “é o valor, a importância que é dada a um determinado conteúdo em História.” A autora mais afirma “A História é uma seleção do que aconteceu no passado do homem e essa seleção (...) depende dos critérios de significância (...)” (Solé, 2009, p. 8).

Contudo, apesar de esta seleção ser feita, estamos de acordo com Lee quando este diz que “history cannot be treated as an accumulation of events.”(Lee, s/d). Os alunos devem integrar os episódios selecionados e assim melhor compreender as diferentes situações vivenciadas por outras entidades no passado. Além do mais, o aluno revela sempre ceticismo no que a credibilidade de fontes secundárias diz respeito, o aluno reconhece o valor da análise feitas pelos historiadores, porém, dá mais valor ao testemunho primário, àquele que vivenciou o acontecimento, exatamente como é referido em Lee e Ashby (2000) como citado em Lee (s/d) “only direct acquaintance gives us reliable knowledge, we cannot really know what happened.” (p.5)

Deste modo, devem os professores procurar perceber como pensam historicamente os seus alunos para que deles se possa retirar ideias substantivas e ideias de segunda ordem para intervenções futuras.

Assim, como referido em (Germinari, 2011), Peter Lee desenvolveu vários projetos de investigação onde procurou primeiramente, focar-se na ideia de que “aprender História era aprender a pensar no passado historicamente.”(Germinari, 2011, p. 57).

Mais tarde, em 1984, o referido investigador juntamente com Dickinson, realizaram novos estudos com alunos dos 8 aos 18 anos de idade, nesta altura abordou as noções de empatia e imaginação histórica fundamentais à explicação histórica. Posteriormente, em 1987, Lee e Ashby, realizaram novas investigações, nessa altura com crianças dos 11 aos 18 anos, criaram então um modelo de progressão sistematizado com as ideias sobre a empatia e a compreensão histórica, tal como se pode verificar seguidamente.

1) “*Passado opaco*”, quando as ações e instituições do passado parecem inacessíveis;

2) “*Estereótipos generalizados*”, quando as ações e instituições do passado são compreendidas por referência a uma descrição convencional de intenções, situações e valores;

3) “*Empatia com a História a partir do quotidiano*”, quando as ações e instituições do passado são compreendidas por referência ao tempo atual, sem distinção entre o passado e o presente;

4) “*Empatia histórica restrita*”, quando as ações e instituições do passado são compreendidas a partir da evidência sobre a situação histórica específica;

5) “*Empatia histórica contextualizada*”, quando as ações e instituições do passado são compreendidas a partir da evidência sobre a situação específica e explicadas num conjunto mais vasto. (Germinari, 2011, p. 57).

Tal como se pôde verificar, os níveis apresentados por Lee e Ashby (1987), tem um carácter progressivo na compreensão e empatia histórica, mostrando assim que mesmo os mais novos podem ter empatia e compreensão histórica.

Lee (2011) afirmou que “uma pessoa que aprendeu alguma história estará melhor equipada para lidar com o mundo do que ela estaria se não tivesse aprendido.” (Lee, 2011, p. 40).



Assim, que professores conscientes e amantes da sua profissão procurem dar aos seus alunos as ferramentas necessárias para os façam refletir e retirar conclusões das suas aprendizagens.



## **CAPÍTULO IV – METODOLOGIA**

*No presente capítulo encontra-se a metodologia adotada neste estudo. Segue-se a referência aos participantes nele envolvido, o método usado para a recolha de dados, a calendarização das atividades e por fim, a análise dos dados recolhidos.*

*Perder tempo em aprender coisas que não interessam, priva-nos de descobrir coisas interessantes.*

Carlos Drummond de Andrade

## **Metodologia utilizada**

Por metodologia entende-se que é a aplicação de um método tanto no trabalho docente, como com a investigação por ele produzida, e dado que se trata de uma metodologia de natureza qualitativa, esta procura analisar profundamente toda a essência dos objetos e fontes de informação em questão, procura a qualidade e não a quantidade, quando feita em parceria com a análise do contexto torna-se ainda mais consistente rica para a investigação. Por estas razões, esta é uma metodologia muito adotada em estudos realizados nos vários campos das ciências sociais.

Associada a esta metodologia, optou-se pelo recurso à técnica de investigação-ação, dados os objetivos traçados e a reduzida amostra de alunos com que foram implementadas.

Dado que os investigadores que defendem a Educação Histórica partem do princípio que a criança não é “tábua rasa”, (como defendia John Locke), no que diz respeito ao conhecimento, e que será com pequenos passos que melhor se compreenderá a forma como os mais novos pensam e articulam o seu pensamento histórico, esta é para nós a melhor opção para que também se possa compreender as conceções temporais das crianças desta turma de 4<sup>o</sup> ano de escolaridade.

## **A investigação qualitativa em Educação e Ciências Sociais**

A natureza metodológica adotada para este estudo é a investigação qualitativa. Dado que esta agrupa várias estratégias de investigação e os dados recolhidos são ricos em pormenores.

Bogdan e Biklen (1994) apontam cinco aspetos que caracterizam esta metodologia investigativa, são eles:

- Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento pessoal;
- A investigação qualitativa é descritiva;
- Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;
- Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva;
- O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Tendo por base os mesmos autores, é-nos dito que “o investigador introduz-se no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e ganhar a sua confiança, elaborando um registo escrito e sistemático de tudo aquilo que ouve e observa.” (Bogdan & Biklen, 1994, p.16).

Esta metodologia pretende recolher dados detalhados, e por isso a maioria dos estudos são conduzidos por pequenas amostras, esta pode ser também designada por investigação naturalista, dado que o investigador frequenta os locais onde se verificam os fenómenos em que está interessado (Bogdan & Biklen, 1994).

Esta é uma abordagem tem a si associados conceitos-chave, nomeadamente, significado, compreensão e construção social. Além disso, tem afiliação académica à história e tem também como objetivo desenvolver a compreensão.

A abordagem qualitativa revela-se assim como uma metodologia de trabalho progressivo e que implica o contacto constante com o meio que se pretende estudar.

## **Investigação-ação**

“A investigação-ação consiste na recolha de informações sistemáticas com o objetivo de promover mudanças sociais” (Bogdan & Biklen, 1994, p.292).

Há quem a veja como uma investigação menos verdadeira. Contudo autores como Bogdan e Biklen (1994) encaram a investigação-ação como sendo uma atitude, em que a objetividade implica honestidade.

Esta investigação fortalece o empenhamento e encoraja a progressão nos objetivos traçados, além disso, ajuda também o investigador a ganhar confiança, dado que após a análise dos factos recolhidos fica munido de elementos que lhe permitem fazer recomendações para a mudança.

Para Sousa (2009) a investigação-ação baseia-se essencialmente na observação de comportamentos e atitudes verificados no decorrer da intervenção pedagógica. O professor deve planificar as diferentes sessões e assim que as implemente deve proceder a uma avaliação da mesma para que seja detetado o que melhor resultou e o que não foi ao encontro do que se pretendia. Desta forma permite que alterações sejam feitas e que propostas de melhoria sejam apresentadas neste sentido. Assim sendo, a investigação-ação implica um ciclo de planificação, intervenção, avaliação, reformulação e novamente a intervenção.

Outros autores como Coutinho et. al. (2009) apresentam um ciclo em espiral que se desenvolvem de forma contínua e resumem-se à sequência: planificação, ação, observação e reflexão.



Figura 2. Ciclo em espiral em Investigação-Ação (Segundo Coutinho et. al. 2009)

O ciclo apresentado na figura acima repete-se de forma constante, visto que há necessidade do professor rever todas as hipóteses no decorrer de todo o processo e desta forma estabelecer os reajustes necessários à melhoria e à mudança que se pretende (Coutinho et. al. 2009).

O ciclo de trabalho apresentado tem associadas cinco características que são apresentadas por Hodgkinson (1957) como referido em Sousa (2009), assim sendo,

- É um meio de remediar problemas diagnosticados;
- É um meio de formação para os professores, para que estes possam desenvolver as suas capacidades analíticas;
- É um meio de promover a reformulação e inovação;
- É um meio de levar o professor a ser investigador da ciência pedagógica;
- É um meio de unir professores e alunos em prol de um projeto, tornando-o muito mais aliciente (Sousa, 2009, p. 98).

Neste sentido, é importante fazer referência às vantagens desta técnica, que em muito estão associados às cinco características anteriormente apresentadas. O facto de ser p professor a dirigir a investigação permite que uma melhor relação entre professor aluno seja estabelecida, havendo assim maior motivação no alcance dos objetivos traçados. Além do mais, o professor conhece o contexto, atenta a todos os espaços de forma natural sem que haja uma sensação de estranheza sentida pelos alunos, as avaliações constantes permitem ao professor agir de imediato com vista a remediar as fragilidades verificadas, e claro, todos estes fatores reunidos fazem com que o alcance dos objetivos traçados para a remediação de um problema detetado. Por fim, e para nós, das mais importantes aqui a referir, apesar de esta técnica ser contestada por muitos investigadores, é de salientar que quando implementadas em diferentes contextos as mesas propostas, a investigação-ação torna-se mais padronizada e conseqüentemente aproxima-se mais de resultados generalizáveis (Sousa, 2009).

## **Educação Histórica**

Tendo por base a publicação de Isabel Barca em 2001, por Educação Histórica entende-se que é a investigação feita em contexto real, com a participação de alunos e professores, nas salas de aula. Usa-se preferencialmente, como base teórica, a epistemologia da História, salientando os autores Collingwood e Jorn Rüsen, e também de

outras áreas das ciências sociais. Tem como objetivo monitorizar e conhecer as práticas pedagógicas e didáticas no sentido de as melhorar e aperfeiçoar.

Deste modo, o trabalho aqui apresentado juntou-se aos pressupostos teóricos desta escola de pensamento didático em História.

## **Estudos etnográficos com crianças**

Quando falamos em métodos qualitativos, podemos ter também em consideração os pressupostos da investigação etnográfica com crianças. Deste modo, apesar de esta ser uma investigação que estuda com profundidade a cultura de um determinado contexto, também pode ser inserida no âmbito da educação dado que tal como nos diz Bogdan e Biklen (1994), a etnografia é uma descrição profunda onde o etnógrafo se depara com inúmeras interpretações de vida. Assim, é aqui uma vez mais dada relevância à qualidade da informação que se recolhe em contexto e os frutos que dela se podem retirar, nomeadamente no modo de transmissão das suas conclusões a entidades externas à realidade cultural do contexto.

Para que esta técnica seja efetuada é necessário tempo, por esta razão, podemos afirmar que também neste estudo procuramos seguir as ideias da investigação etnográfica com crianças no sentido da observação atenta e permanente as crianças e do ambiente em que estas se inserem.

## **Participantes da investigação**

Importa salientar que no presente estudo, tal como já foi referido anteriormente, contámos com a participação de uma turma de 4º ano de escolaridade composta por 25 crianças, e também os respetivos pais destas.

Todas as crianças envolvidas tiveram autorização dos encarregados de educação para participar neste estudo. Contudo, é importante salientar que apenas 12 destes alunos, e respetivas famílias, colaboraram e participaram ativamente em todas as atividades propostas, no total, 8 meninas e 4 meninos.



## Questões da investigação

Depois de feita uma análise ao que foi observado em contexto, foi necessário formular questões e objetivos genéricos que orientem o nosso trabalho, e às quais se pretende encontrar uma resposta no final desta investigação.

Deste modo, foi formulada a seguinte questão:

*“De que forma é que as crianças do 1ºCiclo do Ensino Básico articulam o seu pensamento histórico?”*

Por consequência, foi necessário também colocar algumas questões secundárias para que melhor se pudesse ir ao encontro dos objetivos pretendidos.

Assim sendo,

- a. Que conceções de tempo têm as crianças?
- b. Qual a importância do tempo nas suas vidas?
- c. Que recordações têm do passado?
- d. De que forma vivem em sociedade?

Traçámos por isso os seguintes objetivos:

- a) Explorar diferentes conceções de tempo;
- b) Reconhecer as expressões que indicam temporalidade no português;
- c) Recordar factos importantes da História de Portugal mais recentes;
- d) Compreender o modo como as crianças vivem em sociedade;
- e) Compreender como são vividas as mudanças sociais no seio familiar do aluno;
- f) Analisar o desenvolvimento motor das crianças nos primeiros anos de vida.

Para responder a estes objetivos, usamos um conjunto de instrumentos investigativos que de seguida desenvolveremos.

## **Instrumentos de recolha de dados**

Em todos os estudos investigativos, é necessário optar por instrumentos e estratégias para recolha de dados no contexto.

Assim sendo, para este estudo qualitativo foram adotados os instrumentos que caracterizam esta metodologia qualitativa, tais como, inquéritos, gravações de áudio, fotografias, desenhos e documentos produzidos pelos alunos e registos criados pela professora investigadora. Além destes, houve em todos os momentos observação direta feita pelo investigador o que o levou a integrar-se neste estudo como um observador e investigador participante.

### **Observação participante**

A observação participante está diretamente associada ao professor investigador. Desta forma, foi utilizada a observação como instrumento de recolha de dados desde o primeiro dia em que entrámos na sala de aula onde decorreu a investigação, e através desta observação foi detetada a problemática a abordar e o como como agir sobre a mesma. Assim sendo, esta recolha de dados constante é uma prática constante da metodologia qualitativa.

Deste modo, quando fazemos esta associação ao professor investigador, sabemos de antemão que é no docente que está o principal meio de mudança e de ação sobre o ensino.

Dentro da investigação-ação, temos que salientar o papel ativo e reflexivo que o investigador, neste caso o professor, tem. Deste modo, vários autores, tais como Alarcão (2001), apontam a necessidade que há em formar professores capazes de desempenhar

este papel ativo em contexto escolar. Para tal, são apontados pela referida autora dois princípios que assentam nesta necessidade.

“1º Princípio: todo o professor verdadeiramente merecedor deste nome é, no seu fundo, um investigador e a sua investigação tem íntima relação com a sua função de professor.

2º Princípio: formar para ser professor investigador implica desenvolver competências para investigar na, sobre e para a ação educativa e para partilhar resultados e processos com os outros, nomeadamente com os colegas.” (Alarcão, 2001, p. 26).

Estes princípios são justificados pela autora. O primeiro é fundamentado pela constante preocupação característica de um professor em encontrar razões que justifiquem as opções educativas tomadas. Esta é uma ideia que deve ser tida sempre em conta para que melhor seja a educação, não deixando esta preocupação somente para os investigadores académicos. Para tal é preciso formar professores conscientes para esta necessidade (segundo princípio), para tal, será necessário reconhecer e valorizar atitudes, competências de ação, competências metodológicas e competências de comunicação que conduzam a este sentido. São agora apresentadas as atitudes e as competências.

*Atitudes:*

- Espírito aberto e divergente;
- Compromisso e perseverança;
- Respeito pelas ideias do outro;
- Autoconfiança;
- Capacidade de se sentir questionado;
- Sentido da realidade;
- Espírito de aprendizagem ao longo da vida.

*Competências de ação:*

- Decisão no desenvolvimento, na execução e na avaliação dos projetos;
- Capacidade de trabalhar em conjunto;
- Pedir colaboração;

- Dar colaboração.

*Competências metodológicas:*

- Observação;
- Levantamento de hipóteses;
- Formulação de questões de pesquisa;
- Delimitação e focagem das questões a pesquisar;
- Análise;
- Sistematização;
- Estabelecimento de relações temáticas;
- Monitorização.

*Competências de comunicação:*

- Clareza
- Diálogo (argumentativo e interpretativo)
- Realce para os aspetos que contribuem para o conhecimento ou resolução dos

problemas em estudo. Fonte:(Alarcão, 2001, p. 29).

Adquiridas estas competências, está o caminho aberto para que o professor mude a sua postura e passe a ter um papel de investigador na sala de aula. Mais do que isso, as condições estão reunidas para que haja qualidade no ensino, visto que, para que haja qualidade é preciso haver investigação, mas para que tal seja possível, é preciso que se acredite que deste processo ocorram inovações que levam a meta que se pretende alcançar, a qualidade da educação.

## **Inquéritos**

Os inquéritos são na maioria das vezes usados nos estudos realizados. Para tal, também neste estudo foram feitos inquéritos aos alunos e também às famílias das crianças com quem este estudo foi feito. Através destes foi recolhida informação para análise.

### **Inquéritos por questionário**

O inquérito por questionário foi o escolhido e que melhor se adequa a este estudo de natureza qualitativa. Para o efeito foram colocadas questões cuja resposta é de carácter fechado e outras em que a resposta é de carácter aberto, permitindo assim uma interpretação mais profunda e focada nas diferentes perspetivas sobre esta temática.

Como é sabido, este método de recolha de dados é simples e eficaz desde que a elaboração das questões colocadas seja estruturada e adequada à amostra a que se destina, para que a interpretação às questões seja bem-feita e desta forma não resultem respostas enviesadas.

### **Documentos não escritos/registos audiovisuais**

Dois autores de referência neste meio, Bogdan e Biklen (1994) referem que é característico da investigação qualitativa fazerem-se munir de blocos de apontamentos e equipamentos de vídeo, dado que sem estes o investigador não conseguiria conduzir uma investigação.

Esta necessidade é representativa da preocupação que existe em analisar os diversos aspetos da vida educativa. Um registo de vídeo permite ao investigador rever na totalidade a informação recolhida e desde modo, esta informação exata será uma mais-valia na apresentação uma vez que as citações recolhidas e outros detalhes do contexto fundamentam o que é defendido, pode-se por isso afirmar, que há uma abordagem minuciosa na investigação.

Por isso, neste estudo investigativo recorreremos grande parte das vezes à gravação de vídeo e áudio das diferentes atividades propostas, para que também estivesse ao nosso alcance todos os elementos que possam fazer deste estudo, um estudo coeso e válido na área da educação e sobretudo, no ensino da História nas primeiras idades.

## **Trabalhos dos alunos**

Tal como já foi referido anteriormente, neste tipo de investigação foi valorizado tudo aquilo que foi produzido pelos alunos, desenhos, registos escritos em suportes facultados para o efeito.

As atividades propostas implicaram o trabalho em grupo, em pares e também individualmente, dependendo da intencionalidade que cada uma.

A repetição da lengalenga foi feita em grande grupo – turma, visto que desta forma os alunos poderiam sentir maior motivação na execução desta proposta e também criaria maior impacto do que se fosse pronunciada individualmente, a tarefa tornar-se-ia demasiado demorada e maçadora.

Já o desenho, a recolha e registo dos dados autobiográficos e da história de Portugal, foram feitos individualmente, para que as crianças pudessem ser autênticas, não se deixando por isso influenciar pelas opiniões dos colegas. Desta forma, seria mais fácil avaliar as concepções de tempo que estão mais presentes nos alunos com quem as atividades foram realizadas. Além disso, foi necessário perceber as escolhas feitas pelos alunos no que diz respeito aos acontecimentos sociais vividos no nosso país.

As atividades em torno do livrinho criado (“O tempo”) foram realizadas de acordo com as áreas curriculares, primeiro estudo do meio, depois português e por fim, matemática. As propostas de estudo do meio, como eram todas elas práticas, foram realizadas oralmente e contaram com a participação de toda a turma. Por fim, os alunos procederam ao registo das conclusões no referido livro. Já no que diz respeito a português, as tarefas também foram na sua maioria resolvidas em grande grupo, sendo que no decorrer destas, a professora investigadora, foi questionando os alunos de forma

alternada, para que estes se sentissem parte integrante da tarefa a que estava a ser executada. Por fim, os alunos fizeram também o registo no livrinho do tempo, respeitando as indicações que a cada página lhes eram dadas. Esta opção de implementação foi tomada para que todos os alunos executassem as tarefas a um ritmo de trabalho muito similar, para que as crianças esclarecessem as suas dúvidas e também para que não houvesse espaço para distrações com o recurso que lhes foi facultado (livro).

Dias mais tarde, doze dos alunos com quem foram realizadas as atividades para este estudo, fizeram a criação das suas histórias de vida, conciliando-a com a vida social Portuguesa nos últimos nove, dez anos. Para este efeito, os alunos tiveram ao seu dispor uma estrutura textual modelo, projetada no quadro interativo, para que as crianças se pudessem guiar na redação das suas narrativas. Nesta atividade, os alunos tiveram ainda a oportunidade de consultar os seus dados de desenvolvimento motor facultados pela família e também a consulta dos livrinhos cujas crianças construíram o seu conteúdo informativo com o apoio das famílias (Livrinho “A minha História! A História do meu País”).

Na reta final do período de implementação da PES, contando com a participação de toda a turma, foi feito um debate, quase forma de diálogo, em que a professora colocava questões aos alunos e estabelecia com eles um momento de conversa, onde procurava saber as razões que levavam as crianças a transmitir as suas opiniões. Para este efeito, foi criado um guião de debate onde previamente foram formuladas quatro questões que nos pareceram importantes colocar aos alunos nesta referida fase para que se pudessem agora, fazer uma análise às conceções que as crianças foram construindo ao longo do período de intervenção.

Por fim, já após o período de implementação em contexto, houve necessidade de voltar novamente ao local para que uma nova atividade fosse implementada. Falamos da construção do friso cronológico que é para nós de extrema importância nesta temática temporal. Assim sendo, contando com a participação dos doze alunos que colaboraram ativamente de início ao fim em todas as atividades, foi primeiramente estabelecido um momento de diálogo com os alunos para que todos chegassem à conceção de friso cronológico. Após isso, os alunos receberam uma tira de papel de cenário e também as folhas com as narrativas pessoais. Deste modo, os alunos tiveram a oportunidade de

organizar de forma sintetizada toda a informação até então trabalhada do modo como cada um considerou mais perceptível visualmente. Esta liberdade foi dada por isso mesmo, um friso pressupõe-se que seja de leitura fácil e eficaz, deste modo e dado que se trata de um material que é de cada criança foi construído e decorado como cada um o entendeu. Parece-nos importante que esta liberdade seja dada para que o possam sentir “mais seu”, e não como um objeto formatado e imparcial ao gosto de cada criança. Além disso, uma vez que esta atividade foi realizada em tempo extra ao das atividades letivas, havia maior disponibilidade das crianças para a concretização deste desafio que lhes foi proposto.

Além destas atividades que são muito relevante neste estudo, é importante focar aqui a importância que tem para nós a participação dos pais e familiares das crianças na facultações de dados acerca do desenvolvimento das crianças em causa. Por seu turno, tiveram também um papel determinante ao partilharem, através da resposta aos questionários, as suas opiniões sobre os temas que se associam a este estudo de investigação.

Deste modo, e respeitando fielmente a dedicação de todos demonstrada no decorrer deste estudo é importante frisar que houve sempre autenticidade e transparência na apresentação de todos os dados e também na sua análise, independentemente da inconclusividade que estes possam apresentar, dado que a qualidade deste tipo de material varia, tal como é defendido por Bogdan e Biklen (1994).

## **Transcrições**

No que diz respeito às transcrições, importa aqui ressaltar uma vez mais, que é muito importante que a confidencialidade dos elementos participativos desta investigação seja mantida e respeitada a todo o momento. Desta forma, é importante que algumas regras sejam tidas em consideração para que um investigador não peque com passos tão simples mas de grande importância num estudo investigativo deste tipo que dê particular importância às opiniões e ao que é dito e transmitido por todos aqueles que rodeiam, e são considerados importantes no foco da investigação em causa.



Autores de referência na área de investigação qualitativa em educação como Bogdan e Biklen (1994) referem que apesar de ser importante o uso de um diário de bordo, um investigador pode não ser fiel ao que é dito, por isso mesmo, o uso do gravador pode facilitar a tarefa de grande importância que é o “recordar e analisar” tudo aquilo que decorre na atividade em causa. Contudo, importa salientar, que os mesmos autores reforçam a ideia que o gravador não deve ser considerado objeto único para registo. É importante que não se deixem acumular as diversas gravações e que sejam alvo de análises constantes para que o que delas é retirado possa ser de facto proveitoso no estudo pretendido.

As transcrições de fontes gravadas devem sempre que possível, ser feitas pelo investigador para que este possa ser leal na identificação dos intervenientes e também na forma como as expressões são transcritas, sobretudo na pontuação, dado que esta terá um papel determinante na compreensão do que decorreu no contexto. É certo que a fonte sonora será sempre a mais viável, mas falamos de um documento escrito e por isso o investigador tem que procurar ser o mais próximo possível (Bogdan & Biklen, 1994).

Da mesma forma que é importante colocar um cabeçalho nas notas de campo, também para a transcrição de fontes sonoras é importante proceder da mesma forma, dedicar um espaço inicial onde se faça referência à data em que foi feita a gravação, o local e com quem. Estes dados estruturados ajudarão o investigador a recordar-se do conteúdo em mãos. No decorrer da redação destas fontes, é importante que a cada fala seja iniciada uma nova linha e antes da mesma fala se faça referência à pessoa que falou (Bogdan & Biklen, 1994).

Será importante a certificação de que o nome dos intervenientes não seja reconhecido, por isso mesmo, sempre que sejam mencionados os nomes, neste caso, das crianças, eles estarão apenas apresentados com as iniciais dos seus nomes. Dado que ninguém conhece o contexto em que decorreu a intervenção, esta forma de manter os factos confidenciais parece-nos a mais eficaz.

## Questões éticas

“Nada pode ser mais devastador para um profissional do que ser acusado de uma prática pouco ética” (Bogdan & Biklen, 1994, p.75). Partindo desta premissa, é mais do que certo que no decorrer de todo o estudo houve sempre a preocupação de fazer um trabalho que nunca desrespeitasse este princípio. Assim sendo, desde o primeiro momento que entrámos para o contexto, foi pedida a autorização aos encarregados de educação para que permitissem a participação dos seus educandos neste estudo, bem como a colaboração dos mesmos em todas as iniciativas propostas.

Foi estabelecido desde o início que a identidade das crianças seria sempre resguardada e que todas as fontes recolhidas com a família seriam posteriormente devolvidas às crianças, não havendo por isso, nenhum interesse em preservar fotografias pessoais dos alunos que não fosse a investigação.

Neste sentido, Bogdan e Biklen (1994) apontam duas normas que se preocupam com a ética, “1. Os sujeitos aderem voluntariamente aos projetos de investigação, cientes da natureza do estudo e dos perigos e obrigações nele envolvido.  
2. Os sujeitos não são expostos a riscos superiores aos ganhos que possam advir.” (Bogdan & Biklen, 1994, p.75). Foram estas as normas tidas sempre em atenção em todos os momentos da investigação.

## Cronograma das diferentes ações do estudo

Tendo em conta a necessidade de organizar o tempo e a própria investigação, foi criado o cronograma abaixo apresentado com o seguinte plano de ação:

Fases	Período de implementação						
	Out.	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.
Escolha do tema de investigação	■						
Observações	■						
Formulação de questões	■						
Pedido de autorização aos encarregados de educação		■					
Pesquisa bibliográfica		■	■	■	■		
Elaboração de propostas a implementar		■					
Planificação de atividades			■	■	■		
Recolha de dados		■	■	■	■		
Análise de dados					■	■	■
Redação do relatório			■	■	■	■	■

Tabela 4. Cronograma das diferentes ações do estudo

Concluída a abordagem às opções metodológicas adotadas para o estudo aqui apresentado, apresenta-se seguidamente a análise a todos os dados recolhidos para esta investigação e como consequência dessa análise, as respetivas conclusões que desta se podem retirar.



## **CAPÍTULO V – ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS**

*No presente capítulo será feita a apresentação das atividades pedagógicas implementadas em contexto que foram alvo de recolha e análise dos dados produzidos e facultados pelas crianças bem como das respetivas famílias.*

*Começar não é apenas um tipo de ação. É também um estado de espírito, um tipo de trabalho, uma atitude, uma consciência.*

Edward Said

### **Primeiras atividades planificadas (16 de dezembro de 2013)**

Uma vez que o período de implementação das atividades para o relatório começava a escassear, optamos por aproveitar a semana que antecedia a paragem letiva das férias de Natal para dedicar um dia inteiro a este tipo de atividades. Assim sendo, escolhemos a elaboração de um pequeno livro onde estavam presentes as três principais áreas curriculares, o estudo do meio, o português e a matemática, procurando desta forma criar um ambiente de trabalho interdisciplinar. Em cada uma destas áreas foram apresentadas diversas tarefas que os alunos resolveram, primeiramente, em conjunto e posteriormente procederam ao registo neste mesmo suporte.

No mesmo dia, os alunos começaram por articular a lengalenga “o tempo perguntou ao tempo, quanto tempo o tempo tem. O tempo respondeu ao tempo, que o tempo tem tanto tempo quanto tempo o tempo tem.” Perante este momento, havia interesse em perceber quais as conceções de tempo tidas pelas crianças, por essa razão, foi proposta a elaboração de um desenho individual onde cada aluno representou aquilo que entendia.

No fim deste momento, houve um registo de categorização das diferentes conceções. Posto isto, chegou o momento de diferenciar duas conceções temporais distintas, tempo cronológico e tempo meteorológico. Para o efeito os alunos tinham à disposição um calendário anual, um calendário mensal, um relógio analógico e um mapa de Portugal com a distribuição das previsões meteorológicas por distritos.

Concluída esta tarefa, os alunos tiveram a oportunidade de recordar palavras e expressões que no português indicam, ou sequencializam ações decorridas ao longo do tempo. Para este efeito as crianças responderam primeiramente em conjunto às questões colocadas num *PowerPoint* e só depois procederam ao registo nos livrinhos de cada um. Além disso, os alunos tiveram que ler um conto de António Mota, “O sapateiro e os anões”

e neste identificar as expressões que se pretendia trabalhar (expressões que indicassem e ligassem diferentes ações ao longo do tempo numa narrativa).



Figura 3. Relógio

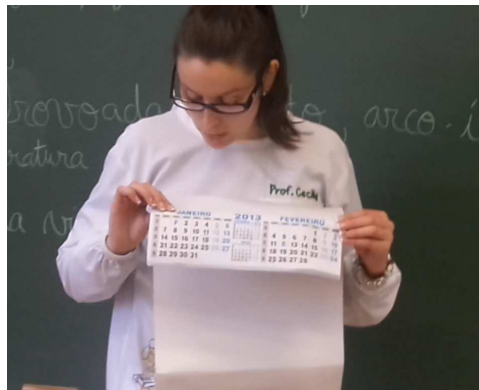


Figura 4. Calendário mensal

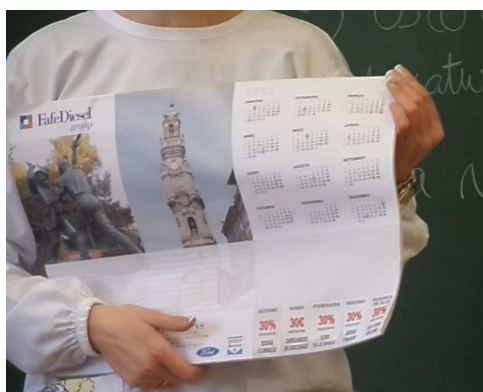


Figura 5. Calendário anual



Figura 6. Mapa com previsão meteorológica



Figura 7. Livrinho criado para trabalho com as três áreas

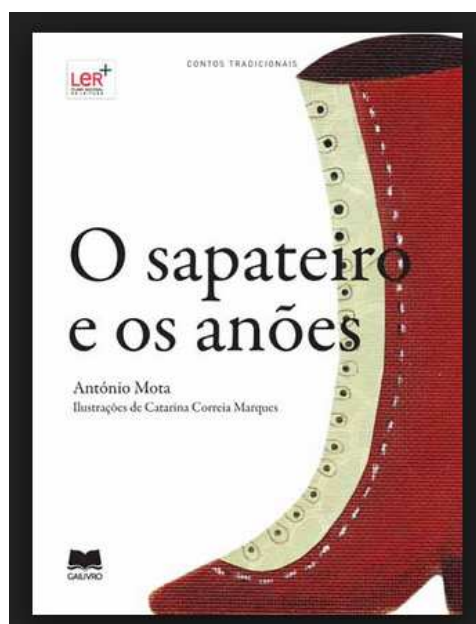


Figura 8. Conto analisado

Além da abordagem às áreas curriculares de estudo do meio e de português, houve também uma abordagem à temática do tempo em matemática, com a realização de vários problemas que implicaram a interpretação de relógios e também de horários.

<b>Área Curricular</b>	<b>Objetivos pedagógicos a alcançar</b>
<b>Expressão Dramática</b>	- Explorar diferentes formas de dicção da lengalenga.
<b>Expressão Plástica</b>	- Elaborar um desenho sobre o que entendiam por tempo.
<b>Estudo do Meio</b>	- Distinguir tempo meteorológico e tempo cronológico; - Associar objetos e de fatores que se associam a estas duas conceções temporais.
<b>Português</b>	- Interpretar calendários. - Reconhecer foneticamente o som inicial dos dias da semana. - Estruturar datas (do dia em que se realizou a atividade e de nascimento). - Reconhecer o significado e da aplicabilidade das palavras: diário, semanal, mensal e anual. - Reconhecer palavras que sequencializam acontecimentos ao longo do tempo. - Elaborar uma linha de tempo com as rotinas diárias.
<b>Matemática</b>	- Reconhecer o número de minutos de uma hora e do número de segundos que tem um minuto. - Associar os números em forma de fração com a representação do mesmo valor num relógio analógico. - Reconhecer o número de horas de um dia e de uma semana. - Reconhecer o número de anos de uma década, de um século e de um milénio. - Calcular o número de meses que viveram. - Resolver problemas com tempo.

Tabela 5. Interdisciplinaridade feita com recurso ao livrinho “O tempo”.



## **Segunda atividade planejada (22 de janeiro de 2014)**

Esta segunda proposta decorreu no dia 22 de janeiro do corrente ano.

Foi realizada nesta altura, porque depois de discutidas estas questões com o grupo de trabalho, achámos que a reta final, seria a melhor altura para colocar novamente algumas questões, nomeadamente:

*O que acham que é o tempo?*

*Como podemos medir o tempo?*

*Há palavras em Português relacionadas com o tempo?*

*O tempo é importante para vocês?*

Esta escolha fica a dever-se ao facto de considerarmos importante a análise das ideias iniciais das crianças. Dado que essas conceções são relevantes para o estudo, é importante que numa fase posterior à implementação das diversas atividades se fizesse uma análise às ideias mais substantivas dos alunos.

### **Terceira atividade planejada (27 de janeiro de 2014)**

Esta atividade foi realizada no dia 27 de janeiro de 2014, em contexto sala de aula, com apenas alguns alunos.

Para a realização desta foi necessário fornecer às crianças os dados do desenvolvimento motor de cada uma, (estes dados foram solicitados aos familiares dos alunos previamente); o livrinho que eles construíram com a família; uma folha de registo e também um guião com a estrutura de texto a adotar.

Inicialmente achámos que seria mais fácil criar um texto com lacunas, para que os alunos completassem, contudo, depois de analisar os dados do desenvolvimento motor das crianças, achámos que não faria sentido, pois não se adequava a todos da mesma forma. Considerámos então que o melhor seria apresentar uma estrutura modelo, fazendo com que os alunos tivessem que trabalhar competências de escrita fundamentais.

Com esta atividade pretendia-se que nesta fase os alunos articulassem as suas histórias pessoais com a história de Portugal. Visava-se mais do que isso, que os alunos construíssem um texto coeso e que tivesse uma sequencialização lógica com a utilização de palavras e expressões que nos indicam temporalidade e sequencializam ações ao longo do tempo e que foram trabalhadas anteriormente

## Atividades realizadas mas não planificadas

Existe um conjunto de atividades que foram realizadas mas que não foram planificadas pois foram resultado de várias propostas de “trabalhos de casa divertidos”, que visam o envolvimento e a participação das famílias nestas atividades, durante o fim-de-semana.

### “A minha História! A História do meu país!”

Foram entregues aos alunos uns livrinhos criados pela professora-investigadora, que seguiam as características do recurso criado para as atividades de 16 de dezembro de 2013.

A primeira página deste livrinho correspondia ao ano de nascimento de cada um. Para cada ano, havia duas páginas, sendo que na primeira pretendia-se que os alunos pudessem enunciar um momento simbólico mas importante ocorrido no seio familiar, e uma segunda onde os alunos deveriam registar acontecimentos importantes ocorridos em Portugal nesse mesmo ano, e que por isso pudessem ser relevantes para a História de Portugal. Esta estrutura manteve-se desta forma até ao ano 2013, último ano civil concluído.

Para a realização desta tarefa, era pedido também que colocassem fotografias alusivas aos diferentes momentos da vida das crianças.

Dado que os alunos desconhecem o Passado do seu país, foram também convidados a fazer uma breve pesquisa com a família sobre os marcos que considerassem mais importantes.

Dia da semana em que nasceu	Sábado
Quanto media	50 cm
Quanto pesava	3,90 kg
Cor dos olhos	Sem cor definida
Cor de cabelo	Loiro
Nasceu o 1º dente aos	6 Meses
Sentou-se com	9 Meses
Começou a gatinhar aos	Não gatinhou
Começou a andar aos	13 Meses
Começou a falar aos	18 Meses
Primeiras palavras que disse	Papá; Mamã
Idade de entrada do jardim-de-infância	4 Meses
Idade de queda do 1º dente	5 Anos
Brinquedo preferido	Peluche
O pai estava presente no momento do parto	Não
No ano em que nasceu	Euro 2004 em Portugal

Figura 9. Exemplo de dados recolhidos do desenvolvimento motor das crianças



Figura 10. Livrinho criado para registo das pesquisas

## “Friso Cronológico”

Já após o período de implementação em contexto, houve a possibilidade de em dois dias diferentes, 11 e 12 de fevereiro de 2014, intervir com uma atividade que consistiu na elaboração de um friso cronológico.

Neste sentido, antes de dar início à atividade com as 12 crianças envolvidas, houve um momento de diálogo, onde se chegou ao termo de friso cronológico, fazendo referência a um exemplar exposto na sala da fundação de Portugal. Esta indicação levou os alunos a refletir na possibilidade, ou não, de também eles poderem fazer parte da história, e mais do que isso, discutiram-se diferentes perspetivas, onde uma parte de alunos defendia que jamais alguém conseguiria superar os feitos gloriosos dos povos do passado, e outros que são apologistas que sim, que é possível, não sabendo ainda o que a vida lhes pode proporcionar.

Posteriormente, foi entregue a cada aluno uma tira de papel de cenário, previamente dividido em 10 partes iguais, para que os alunos pudessem fazer o registo ano, após ano dos momentos mais emblemáticos e que compõem a História de Portugal. Além disso, uma vez mais o cruzamento da vida pessoal com a vida “Nacional” foi feito de forma mais sintetizada e objetiva.

Nesta fase é importante fazer a distinção entre três diferentes formas de representar graficamente os diferentes acontecimentos que ocorrem ao longo do tempo, assim, o quadro abaixo apresentado faz a diferenciação de forma sintetizada do que é um friso cronológico, uma linha de tempo e um cronograma.

<b>Friso cronológico</b>	Barra onde se segue a ordem das datas em que aconteceu.
<b>Linha de tempo</b>	Linha dividida em períodos que nos permite localizar acontecimentos que ocorrem ao longo do tempo.
<b>Cronograma</b>	Representação gráfica do calendário ou de um plano ou projeto.

1

Quadro 1. Entendimento de conceitos de Educação Histórica tal como foram trabalhadas com as crianças

<sup>1</sup> Do Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, consultado a 9 de março de 2014.

Apresentadas as razões que sustentam as atividades propostas para esta investigação é agora momento de partilhar a análise dos dados retirados destas atividades.



## **CAPÍTULO VI – ANÁLISE DE DADOS**

*No presente capítulo apresentamos uma análise a todos os dados recolhidos em contexto e que consideramos por isso relevantes para este estudo.*

*Cada atividade em análise terá uma primeira introdução onde se refere o número de participantes nela envolvida e também em que condições foram realizadas e os objetivos que cada uma possuía.*

## **Análise dos dados**

Agora que iniciamos a análise de dados podemos desde já ressaltar as pretensões deste estudo, e por essa razão muitas portas estarão abertas para investigações futuras.

Assim sendo, uma vez mais recordamos que este estudo foi desenvolvido com crianças que frequentam uma instituição pública do 1º Ciclo do Ensino Básico, em Viana do Castelo. Estas crianças têm idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos de idade.

Dadas as metas que se pretendiam alcançar, foram várias as atividades realizadas junto destas crianças e em diferentes momentos de intervenção no contexto. Importa aqui salientar que nem sempre contamos com a participação das 25 crianças que constituem a turma em análise, por essa razão aquando da análise de cada atividade será mencionado o número de elementos envolvidos e os objetivos que cada proposta apresentava.

Antes de mais, mostramos abaixo uma tabela onde se pode verificar as atividades e as datas em que foram realizadas.

<b>Atividade</b>	<b>Data de realização</b>
1- Lengalenga	16.12.2013
2- Desenhos	16.12.2013
3- Distinção das duas conceções de tempo	16.12.2013
4- Palavras e expressões que indicam tempo	16.12.2013
5- Problemas associados ao tempo	16.12.2013
6- Debate	22.01.2014
7- A minha história	27.01.2014
8- A minha História! A História do meu país	13.01.2014
9- Friso cronológico	11.02.2014

Tabela 6. Atividades realizadas.



## Lengalenga

Esta atividade foi realizada com a totalidade do grupo em contexto sala de aula e tinha, não só o intuito de introduzir a temática a abordar com os alunos, mas também a exploração de diferentes formas de dicção da lengalenga.

Os alunos começaram por articular a lengalenga,

*O tempo perguntou ao tempo,*

*Quanto tempo o tempo tem.*

*O tempo respondeu ao tempo,*

*Que o tempo tem tanto tempo,*

*Quanto tempo o tempo tem.*

Além desta ser uma atividade lúdica e dinâmica tem também implícitas competências que ajudam o aluno a desenvolver o seu aparelho fonador e consequentemente a forma como este fala e lê. Este jogo rimático deve ser feito sobretudo nas primeiras idades, contudo, importa que atividades pedagógicas deste género devem ser realizadas diversas vezes, não dependendo da idade do aluno.

Segundo Inês Sim Sim (1998), apesar deste tipo de atividades ter mais ênfase em período da educação pré-escolar, em atividades livres das crianças, é necessário que tarefas mais dirigidas sejam propostas aos mais novos, visto que “há aspetos que requerem maior mobilização de processos e estratégias conducentes à análise e controlo do conhecimento e crescimento linguístico” (Sim-Sim, 1998, p. 213).

Assim, Fernanda Viana (2006), numa publicação feita, diz-nos que os jogos de linguagem “são ótimas estratégias para potenciar o desenvolvimento da linguagem em geral e da consciência fonológica em particular.” (Viana, 2006, p. 7) a mesma autora também refere que as lengalengas apresentam um papel determinante neste sentido.

Neste caso, logo que a professora investigadora deu início à dicção da referida lengalenga, os alunos, como já a conheciam, deram logo continuidade à mesma com

grande alegria e diversão, fazendo movimentos com a cabeça, para um lado e para o outro como quem acompanha o andamento ritmado daquilo que pronuncia. Não houve esforço por parte da docente em explicar o que se pretendia. Intuitivamente as crianças entraram no jogo. Contudo, importa aqui salientar que nem todas as crianças articulam corretamente todas as palavras quando estas possuem mais ritmo, daí que tenha sido necessário um reforço palavra a palavra, para que o melhor se pudesse retirar desta atividade, e feita esta correção recomeçámos em uníssono.

## Desenhos



Figura 11. Pintura de Salvador Dali “A persistência da memória” (1931)

Iniciamos este capítulo com este magnífico exemplo de arte. A pintura a óleo de Salvador Dali onde vemos a combinação de elementos reais e irrealis, onde o relógio é o objeto mais relevante nesta peça artística.

A proposta de elaboração de um desenho com aquilo que entendiam por tempo, foi também realizada no dia 16 de dezembro de 2013, e seguiu-se à articulação da lengalenga. Uma vez mais, contou com a totalidade da turma.

A turma apresentava a disposição habitual, todas as crianças sentadas nos seus grupos de trabalho. Não obstante, esta atividade foi realizada individualmente e tinha como objetivo elaborar um desenho sobre o que entendiam por tempo.

Para este efeito, foi entregue a cada criança uma folha de desenho para que estas pudessem desenhar aquilo que entendem por tempo. Sem qualquer intervenção da docente, para não influenciar as ideias dos alunos, estes tiveram total liberdade para a realização dos mesmos. Os resultados obtidos foram os mais diversos, desde relógios às diferentes fases da vida do Homem, por isso passaremos desde já a apresentá-los e analisá-los tendo por base os fundamentos do estudo feito por Jacqueline Goodnow (1979) sobre os desenhos das crianças.

- **Tempo Familiar e Próximo**



Figura 12. Desenho de B.A.

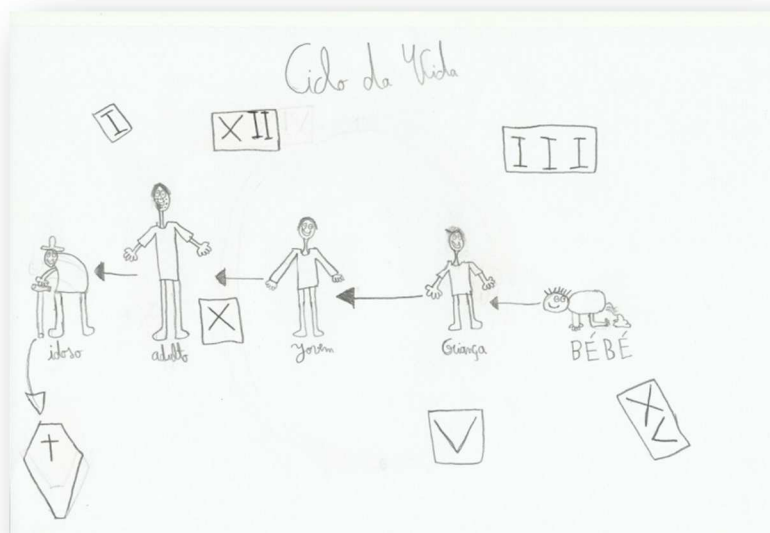


Figura 13. Desenho de R.A.

Nos desenhos anteriormente apresentados podemos verificar que estas duas crianças fizeram uma representação temporal que se foca nas diferentes etapas da vida. Assim, o desenho de B.A. é mais simples quando comparado com o de R.A. uma vez que neste primeiro a criança só fez a representação de quatro figuras humanas, distinguindo-as pela diferença de tamanhos e também com o título que lhes atribuiu, “bebé”, “menina”, “já é mãe” e “avó”. É aqui mostrada pela criança a percepção da vida relativamente ao crescimento e ao desenvolvimento humano. Esta criança representa sempre a figura feminina nos diferentes papéis que pode desempenhar numa família mediante a idade que apresente, podemos por isso afirmar que a aluna se revê na proximidade que tem, com mulheres de diferentes gerações familiares.

No segundo desenho é possível verificar que as figuras humanas apresentadas são do sexo masculino. Fazendo uma leitura às representações feitas da direita para a esquerda verificamos que o “Ciclo da Vida”, assim intitulado o desenho, começa com um bebé que gatinha, posteriormente, uma criança com um sorriso e um boné na cabeça. Segue-se um jovem com um ligeiro aumento do seu tamanho. Após este, verificamos a figura de um adulto, este como a figura maior do desenho, e com barba no rosto, salientando por isso as marcas físicas do homem quando adulto. Por fim, há a representação de um idoso, com o corpo inclinado para a frente, tendo na cabeça um chapéu e na mão uma bengala. Este ciclo encerra com um caixão com uma cruz em cima, revelando a religiosidade que o aluno em causa possui. Para esta criança o tempo é visto como um ciclo que começa com uma nova vida, a chegada de um bebé, e encerra por natureza com a morte quando já é “idoso”. Todas estas figuras estão separadas com setas, indicando-nos o sentido que a nossa linha do olhar deve conduzir. Espalhadas pela folha do desenho, há também representações de numeração romana dispersa e sem uma sequência lógica que nos permita fazer uma relação com o restante desenho.

Existe também um outro desenho que apresenta estas diferentes passagens de tempo associadas à vida do Homem, sendo que desta vez incorpora também um relógio ao centro. O desenho elaborado pelo T.M. tem no centro um relógio analógico indicando as 9 horas e 30 minutos, sendo que o ponteiro mais pequeno apresenta um ligeiro desvio para cima, dando a sensação do percurso que se faz para o aproxima das 10 horas. Em volta

deste relógio há a representação de quatro figuras humanas e um caixão, pelo que este ciclo se inicia pelo bebé, que também gatinha, segue para a criança, o adulto e por fim o idoso que está caracterizado pela barba grande e branca que possui. Seguida ao idoso e separada por uma seta, está a representação de um caixão, fechando desta forma o ciclo que criou. Pelo título atribuído ao desenho “O relógio do tempo”, leva-nos a crer que a primeira ideia que este aluno teve de tempo se associava ao tempo do relógio, e por isso mesmo foi daí que partiu o seu desenho, complementando-o depois com as figuras humanas representadas nos quatro cantos da folha, tal como se pode verificar no desenho abaixo apresentado.

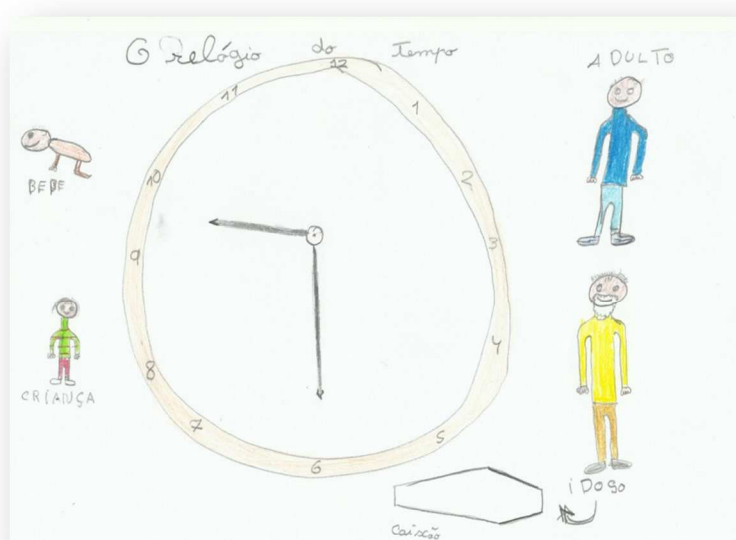


Figura 14. Desenho de T.M.

Com uma representação completamente diferente das anteriores, temos três crianças que fizeram representar elementos de fenómenos atmosféricos, relógios, e ainda calendários.

- Tempo meteorológico e “do relógio”

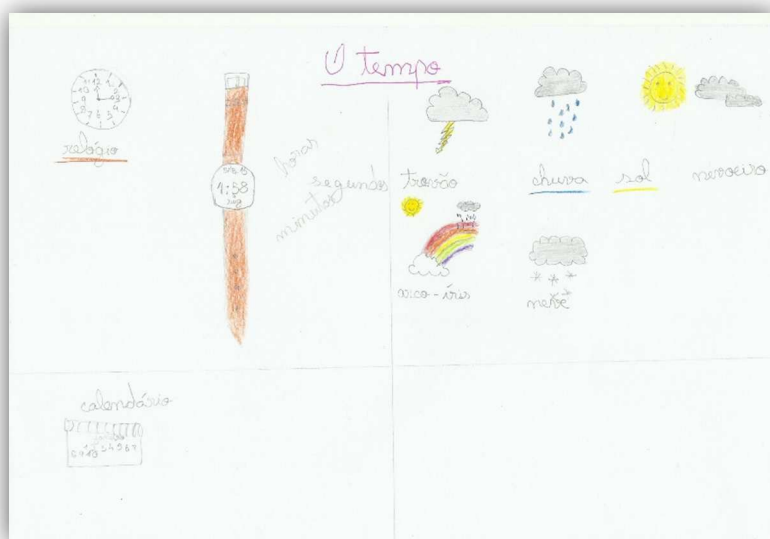


Figura 15. Desenho de J.J.

Iniciamos então esta análise pelo desenho de J.J. acima apresentado. Neste desenho podemos observar que a aluna dividiu a folha em quatro partes, sendo que uma delas ficou em branco. Uma parte deste desenho tem representado relógios, um analógico e um outro digital, além de colocar legendas nos desenhos, faz também o registo escrito de “horas, segundo, minutos”, está aqui o princípio de uma construção diacrónica, pela pequena escala aqui apresentada. Na parte inferior esquerda, encontramos um desenho de um calendário do mês de janeiro, vemos que a aluna fez representar umas argolas na parte superior deste calendário, inicia-o com o número um e termina-o em dez. Esta marcação numérica deixa uma margem do início da representação e encontramos na primeira linha os números de um a sete. Registando os restantes na segunda linha. Esta representação deixa uma ideia controversa, dado que a criança por um lado reconhece que uma semana tem sete dias, e faz essa representação, mas por outro, pela forma como os regista, transmite-nos a ideia de que esta primeira semana terá mais do que sete dias.

Olhando agora atentamente a parte superior deste mesmo desenho, observamos que esta aluna destinou este espaço à representação de fenómenos atmosféricos. Assim sendo, neste espaço foi feita a representação da trovoada, com uma nuvem pintada com cor cinzenta escura e também com um raio amarelo, por baixo desta representação temos

a seguinte palavra “trovão”. Depois desta está uma outra nuvem, mas desta vez representa a chuva, também ela de cor cinzenta, com umas gotinhas de água pintadas de azul. Por baixo das gotinhas vemos escrito “chuva”, e esta palavra está sublinhada de azul. A terceira representação tem um sol, tolo ele pintado de amarelo, com uns “olhos” e um “sorriso” e por baixo deste está escrito “sol”, esta está sublinhada de amarelo. A quarta representação tem duas nuvens, uma ligeiramente maior que outra, posicionadas paralelamente. Inferiormente a estas duas nuvens cinzentas temos a palavra “nevoeiro”. Na linha inferior, a aluna representou um arco-íris que surge por detrás de uma nuvem branca, com as sete cores respetivas e ainda um sol e uma nuvem com gotas por detrás deste. A criança revela conhecer o processo de formação de um arco-íris através da representação rica que fez deste fenómeno. Uma vez mais a aluna registou a devida legenda à representação feita, “arco-íris”. Por último neste desenho, a aluna representou uma nuvem cinzenta, mas desta vez clara com o símbolo do gelo a surgir, como peças penduradas deixando clara a ideia através da legenda que esta representação indica “neve”. Nada mais se representa neste desenho.

Quanto ao desenho do aluno L.Q. que agora se apresenta, consideramos que:

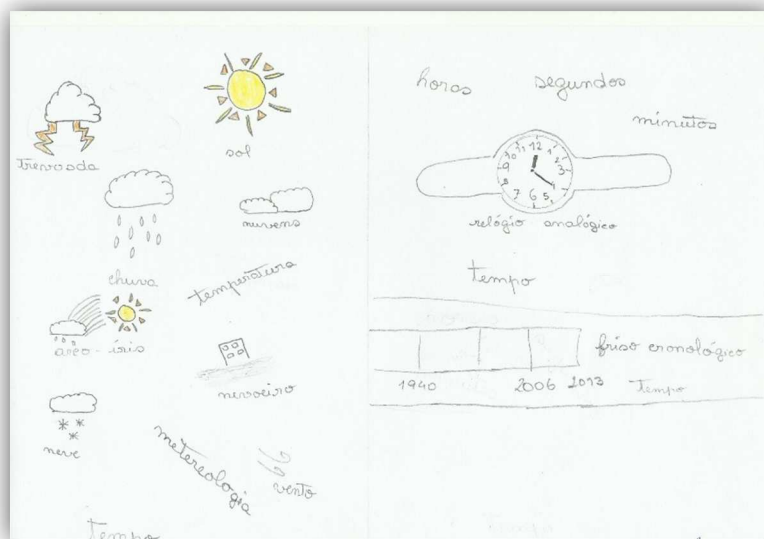


Figura 16. Desenho de L.Q.

Também ele optou por dividir a folha em duas partes, onde numa primeira representou ícones dos fenómenos atmosféricos e no outro um relógio de pulso analógico e um friso cronológico. Este é um desenho essencialmente cinzento, dado que o aluno deixou a maior parte deste apenas com a marca da grafite do lápis. Na primeira parte da folha, do lado esquerdo, o aluno representou oito elementos da meteorologia, são eles: trovoadas, sol, chuva, arco-íris, neve, nevoeiro e vento. O aluno representou ainda um oitavo elemento como sendo “nuvens”. Todas estas representações são simples, dando destaque ao sol uma vez que este é das poucas figuras que tem cor nas duas vezes que surge neste desenho; e também ao arco-íris por não estar com as sete cores que o caracterizam, e também por ter por detrás de si apenas o sol, este último, tal como já foi referido está pintado em tons amarelados. Na parte do desenho em análise há também espaço para três palavras soltas e escritas em diferentes espaços do desenho, são elas: “tempo”, “temperatura” e “meteorologia”. No lado direito deste desenho, temos um relógio analógico de pulso, sem representação equidistante entre os diferentes números. Há ainda a salientar a forma como este foi representado, uma vez que o aluno se preocupou em colocar a parte ocular do relógio na perspetiva do leitor, não o desenhando por isso de acordo com a representação convencional que conhecemos. Isto é, as braceletes estão na horizontal e os algarismos seguem a mesma linha. Este relógio representa as “12h20”. Acima desta representação, há também três palavras soltas: “horas”, “segundos” e “minutos”. Abaixo temos a legenda da representação feita “relógio analógico” e também uma outra palavra solta, “tempo”. Após este desenho do relógio há uma linha que separa o relógio de um “friso cronológico”, assim legendado pelo aluno. Esta representação está dividida em quatro partes e na primeira divisão criada tem registado “1940”, há uma divisão que se segue e que não possui qualquer número. Após este há uma divisão, em que o aluno dá um “salto” para o ano “2006”, depois deste, há novamente uma divisão à qual corresponde o ano “2013”. Assim sendo, pelo que o aluno representou, podemos concluir que não há uma separação equidistante entre as diferentes divisões criadas e os anos nelas registados e também não seguem um padrão de contagem. Também se desconhece a razão pela qual esta criança terá partido do ano 1940.



A criança faz uma segmentação do tempo, isto é, faz uma escolha seletiva de alguns momentos de acordo com critérios definidos pela criança consciente ou inconscientemente.

Um outro desenho que contém uma representação inserida neste grupo é o do aluno A.G., apresentado seguidamente.

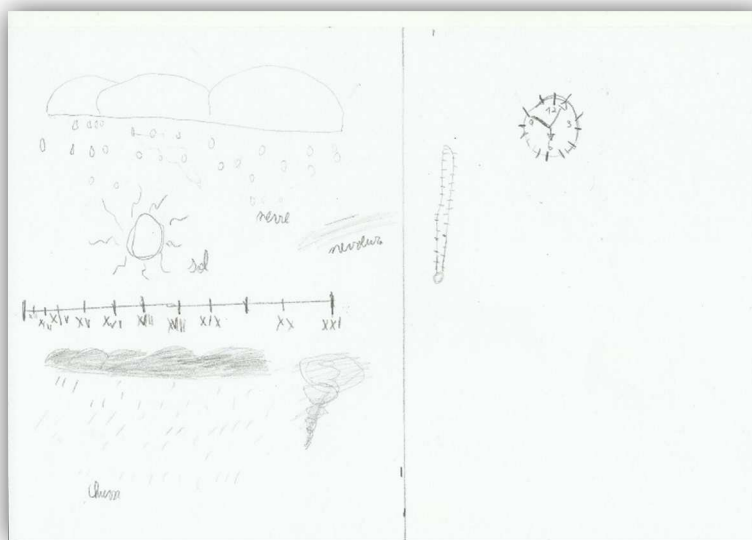


Figura 17. Desenho de A.G.

Tal como é possível verificar esta criança fez todas as suas representações com recurso ao lápis, sem colorir elemento nenhum neste desenho apresentado. Desenhou elementos da meteorologia, nomeadamente, a neve, a chuva, o sol e o nevoeiro, sendo que por baixo de cada pequena representação colocou a respetiva legenda, clarificando aquilo que queria transmitir através do desenho feito. Ainda dentro desta linha de pensamento, este aluno representou aquilo que consideramos ser um tufão, através das espirais criadas e também do sombreado que fez sobre estas com a grafiti. Este último elemento referido não possui qualquer legenda.

Importa aqui salientar, que este aluno representou uma linha de tempo como sendo uma linha de divisão dos elementos associados a fenómenos atmosféricos, deixando assim na parte superior esquerda desta folha de desenho representados três dos cinco elementos já aqui referidos, os restantes estão desenhados na parte inferior desta linha. Na linha de tempo aqui criada, este aluno fez registar a cada traço de divisão desta linha horizontal alguns Algarismos de numeração romana, iniciados em doze e terminados em vinte e um.

Todos os pontos marcados, apesar de não estarem todos à mesma distância, têm um número atribuído, à exceção de um que se encontra sem qualquer numeração que está entre o século dezanove e o século vinte. Pelo que nos transmite, este pequeno jovem tem consciência que estamos no século vinte e um. Respeita a ordem crescente criteriosamente e, possivelmente, por ter efetuado mal os cálculos de divisão, colocou um ponto de intervalo entre estes. Dado que a linha horizontal criada foi feita com uma régua, o aluno, provavelmente, não quis eliminar parte da linha, como poderia ter feito.

Na outra parte da folha de registo, no lado direito da mesma estão representados dois elementos, sendo eles um relógio analógico de parede e também um termómetro. Em nenhuma das figuras há legenda referente às mesmas. Partindo do relógio, o aluno representa três ponteiros, todos eles com espessuras e tamanhos diferentes. Apenas o dos minutos e das horas apresentam na sua extremidade uma seta que aponta o número de horas, indicam as “06h05 minutos”. Este relógio circular tem quatro números apenas, são eles, o doze, o três, o seis e o nove. Entre cada um destes números existem dois traços, que apesar de não se encontrarem à mesma distância, transmitem que o aluno tem consciência que cada quarto de hora tem quinze minutos e por isso, entre cada número aqui representado há dois traços, representando cada um, cinco minutos. Por último o termómetro, este dá-nos a ideia de ser exatamente isso pelos traços aqui criados na vertical, dando a ideia da graduação, e também a base circular que este possui. Por estas razões, consideramos que o aluno representou aqui este instrumento como forma de medir a temperatura do ar. Este pode estar incluído nos elementos de representação dos fenómenos atmosféricos aqui considerados pela criança em causa.

- **Tempos cruzados**

Dentro das representações de elementos associados à meteorologia e também relógios, temos quatro desenhos.

Iniciamos esta análise pelo da menina M.O. agora aqui apresentado.

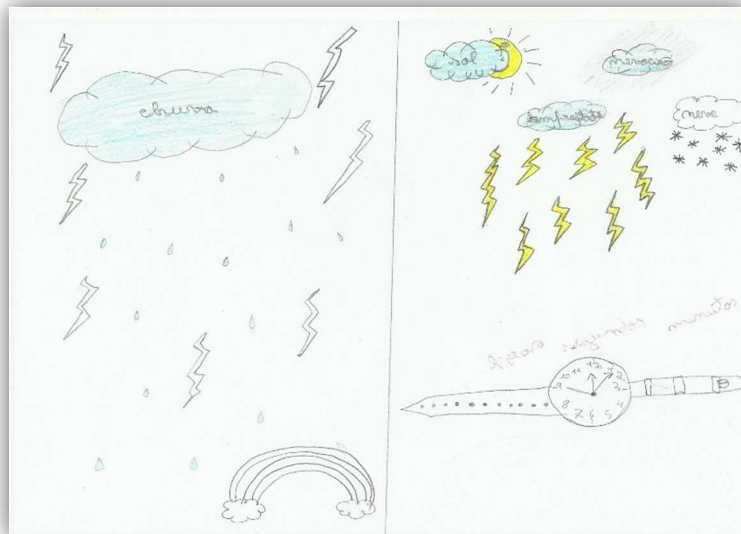


Figura 18. Desenho de M.O.

O desenho aqui apresentado foi também iniciado pela divisão da folha de registo em duas partes distintas. Neste trabalho há especial enfoque para os elementos de fenómenos atmosféricos, só há espaço para um relógio de pulso. Esta última figura tem uma bracelete desenhada com pormenores, nomeadamente os furos e também daquela que é a estrutura metálica que o prende ao pulso. No centro, o relógio propriamente dito, com todos os números representados, não com o mesmo espaço entre si. Tem também três ponteiros, todos eles com tamanhos diferentes, há dois ponteiros com setas nas extremidades, são eles os das horas e dos minutos, indicam por isso as “12h05 minutos”. Há também antes dos números, doze, três, seis e nove, uma marca, salientando que a criança valoriza estes quatro números. Acima do relógio há também três palavras, “horas”, “minutos” e “segundos”.

Atentando agora aos restantes elementos do desenho, a aluna desenhou a “chuva” com uma nuvem de cor azul surgindo abaixo desta, gotas de água com uma coloração azul e também raios, estes sem cor alguma. Os raios acabam por estar também representados de lado e acima da nuvem. Na parte inferior da página, está desenhado um arco-íris, com apenas cinco linhas, sem as sete cores deste, e surge unido por duas nuvens. Esta criança não revela ter conhecimento das características de um arco-íris. Na outra metade da folha há representado o “sol” que surge a “espreitar” por detrás de uma nuvem. Ao lado deste, está o “nevoeiro” com uma nuvem de cor cinzenta, com uma sombra sobre esta feita com

o lápis. Há também a representação da neve, numa nuvem branca, com o asterisco, como representação de gelo. Por último, a “temprestade”, (escrito exatamente assim pela aluna). Pela representação que esta aluna fez, considera a trovoada como a tempestade, com uma nuvem azul, e abaixo destes os raios pintados de amarelo. Pelos elementos aqui apresentados, parece-me que tenha havido influência de um outro desenho já aqui analisado da J.J., aluna que se encontrava neste grupo de trabalho da M.O..

Num grupo de trabalho diferente, mas na mesma linha de representação, temos o desenho da R.C..

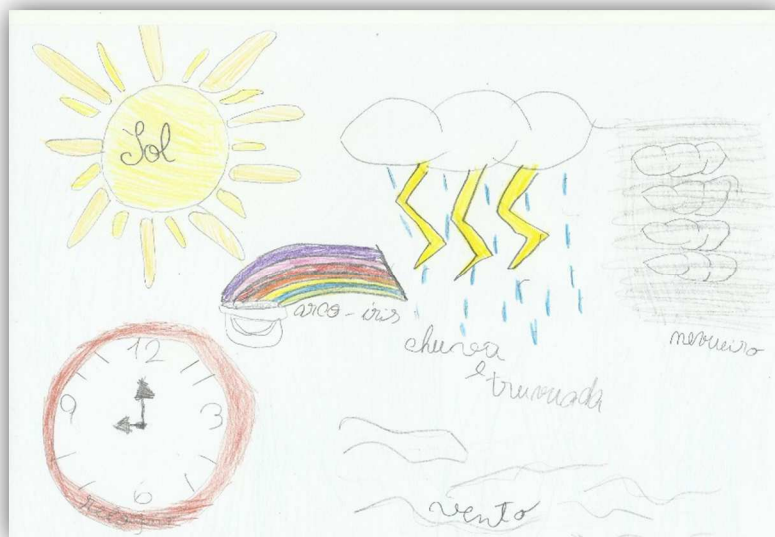


Figura 19. Desenho de R.C.

Salientamos neste desenho a dimensão das figuras, todas elas grandes e com cor. O sol, grande e colorido, o arco-íris que surge de uma nuvem com as sete cores, uma nuvem branca com raios pintados de amarelo e linhas que representam a chuva de azul, esta representação tem a legenda de “chuva e truvuada”. Ao lado, o “neveiro” com quatro nuvens e na vertical, com a sombra de grafiti sobre elas. Por fim, neste quadro temos o “vento” criado apenas com linhas curvas feitas com o lápis de escrita.

Há ainda um outro aspeto que merece a nossa atenção, o relógio feito pela R.C., circular, analógico, com dois ponteiros, um maior que outro e com uma seta na extremidade. Tem os números doze, três, seis e nove. Os números estão todos alinhados

em “cruz” e possuem entre si dois traços todos separados à mesma distância. Também a moldura criada neste relógio com a cor castanha dá-lhe ainda mais relevo.

Os desenhos que passaremos agora a apresentar são de dois alunos que se encontravam no mesmo grupo de trabalho. Começemos com o G.M.



Figura 20. Desenho de G.M.

O G.M. desenhou um sol com cor amarela, “nevoeiro” com três nuvens azuis, um “arco-íris” com cinco cores, não sendo todas as corretas, nomeadamente o castanho foi aqui considerado. Desenhou também a neve com uma nuvem azul seguida de círculos brancos; o vento com elipses desenhadas com o lápis e também a “chuva e trevoada” com as nuvens, e as linhas que representam a chuva, ambos pintados de azul, e também os raios pintados de amarelo.

O relógio que o G.M. fez está intitulado como “relógio do tempo” tem cinco ponteiros, todos eles da mesma cor, espessura e tamanho, apontando para números diferentes. Tem também, apesar da forma distorcida, os números ordenados de um a doze, alinhados e separados à mesma distância.

Por fim, o desenho da L.R..

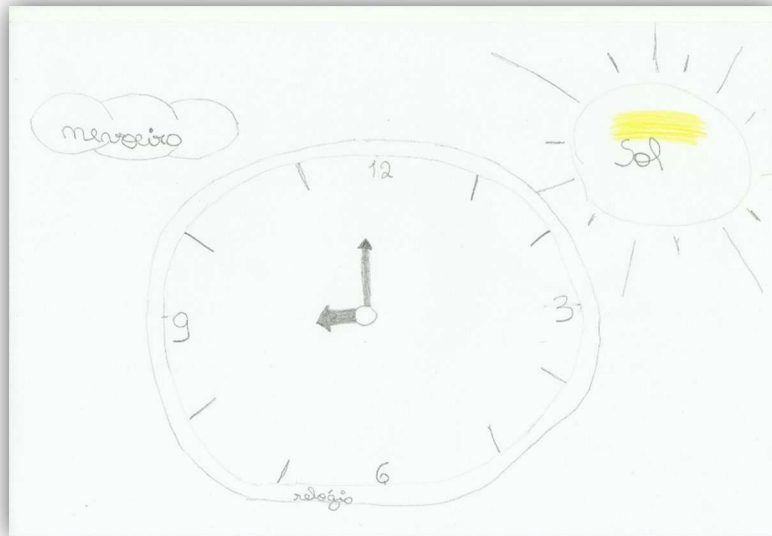


Figura 21. Desenho de L.R.

O presente desenho, é um desenho simples, tal como se pode observar, tem indícios de iniciação à pintura na figura do “sol”. As restantes, o “nevoeiro” representado na forma de uma nuvem, e o “relógio”, representado num relógio analógico com indicação das “09h00”. Esta aluna revela algum rigor no espaçamento deixado entre os diferentes pontos.

Temos ainda duas categorizações feitas de desenhos, de acordo com aquilo que neles foi representado, um grande grupo que só fez representar relógios (treze crianças) e duas que representaram unicamente fenómenos atmosféricos. Partiremos então dos dois que estão associados aos fenómenos atmosféricos, serão por isso analisados em conjunto.

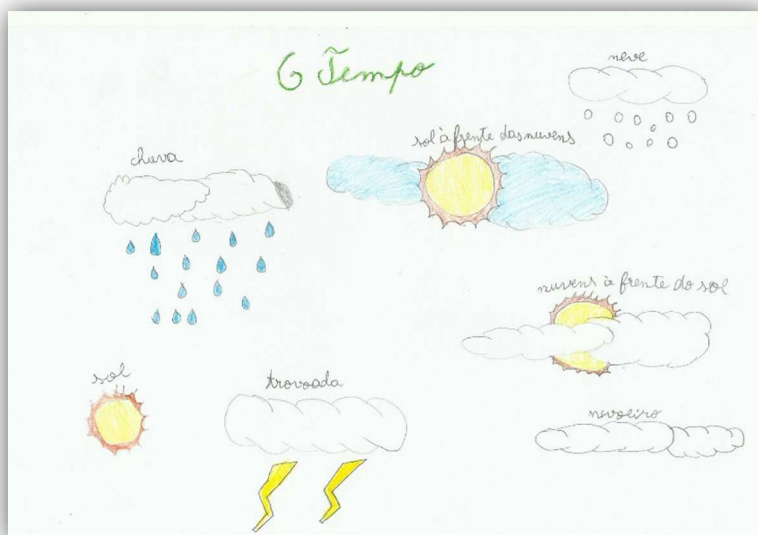


Figura 22. Desenho de B.S.

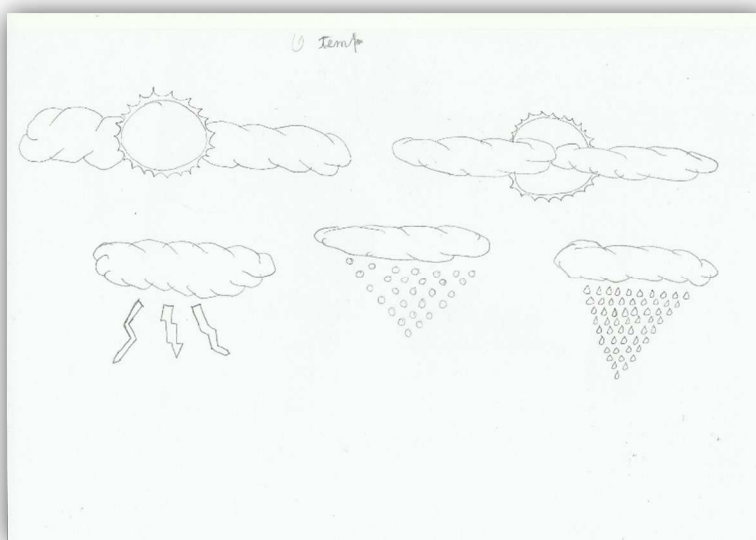


Figura 23. Desenho de G.V.

Estes dois desenhos têm praticamente as mesmas representações sem que haja grandes diferenças entre eles. A chuva, a neve, a trovoadas o sol à frente e atrás das nuvens estão muito semelhantes em ambos os casos. Difere a cor que no caso da B.S. foi dada a cada elemento e também a legenda feita a cada um. A B.S. fez ainda o sol e o nevoeiro, representando-o de forma muito semelhante à das restantes crianças que optaram por este registo. Estes dois desenhos têm tantas semelhanças muito possivelmente pela proximidade entre pares no decorrer desta atividade.

Os desenhos com representação de desenhos, ocupam, tal como já foi dito, uma grande parte das opções tomadas.

Os desenhos do G.N., da I.S., da M.C., da M.S. e do R.T. seguem a mesma estrutura, todos eles estavam no mesmo grupo de trabalho, pelo que pressupomos que tenha havido troca de ideias entre pares.

- **Tempo do relógio**



Figura 24. Desenho de M.S.



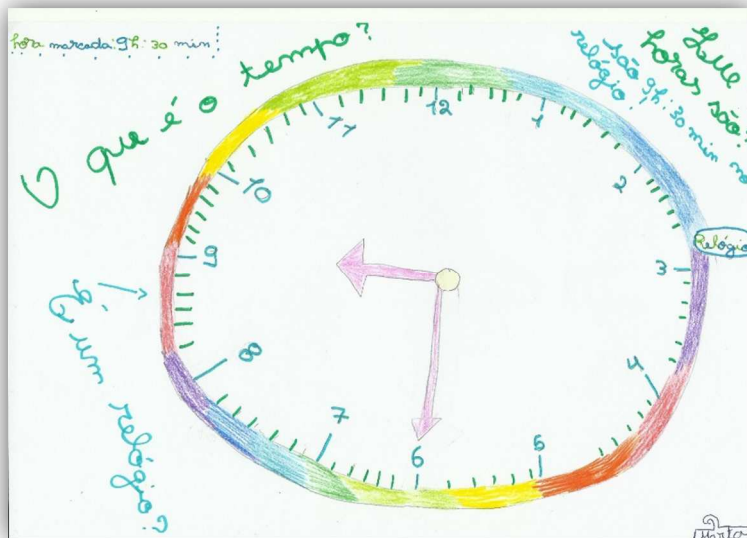


Figura 25. Desenho de M.C.

Os desenhos da M.C. e da M.S. são muito semelhantes, pelo padrão de cores que optaram por fazer, pelas perguntas colocadas a preencher os espaços em branco e também pelo número de marcas que separam os diferentes números destes relógios analógicos, que são cinco, erradamente, em vez de quatro.

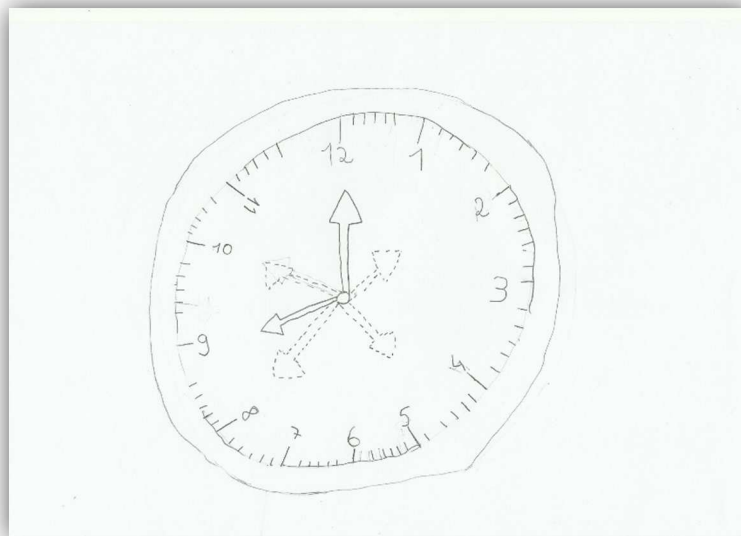


Figura 26. Desenho de I.S.

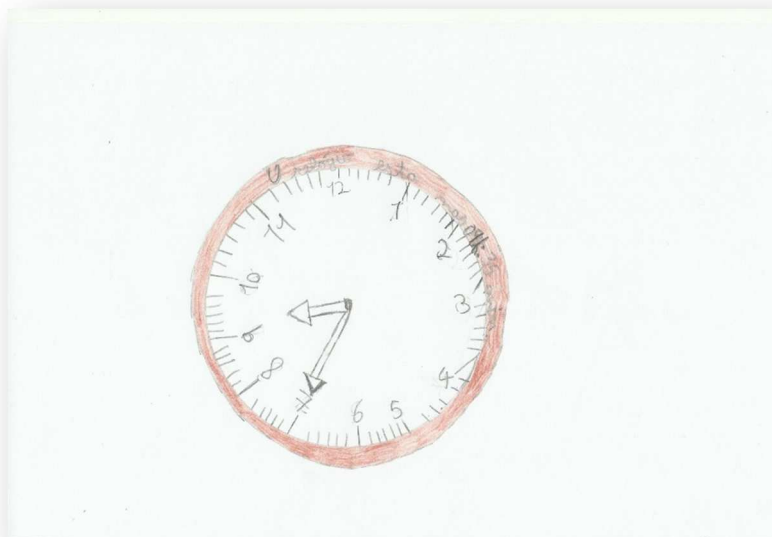


Figura 27. Desenho de R.T.

Estes dois desenhos, apresentam também cinco marcas entre os diferentes números. O primeiro desenho tem dois ponteiros, um maior e um mais pequeno com uma seta nas extremidades indicando as "09h00" além destes dois, existem outros três ponteiros tracejados dando a ideia dos movimentos que os ponteiros executam ao longo do tempo. Em ambos os casos, não há qualquer rigor no alinhamento e posicionamento dos diferentes números dos relógios analógicos desenhados pelos alunos.

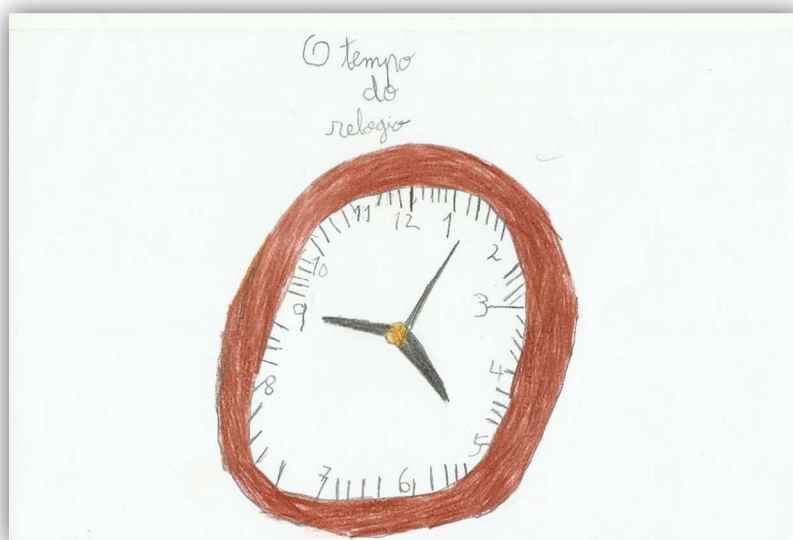


Figura 28. Desenho de G.N.

O último desenho, deste grupo, o do G.N., apresenta no intervalo de cada número quatro marcas, contrariando aquilo que os restantes elementos do grupo registaram. Há também a representação de três ponteiros distintos dos representados anteriormente. Contudo, continuamos a verificar que o espaço deixado entre os diferentes números não é sempre o mesmo.

Num outro grupo, de quatro elementos, todo ele desenhou relógios, todos sem rigor nas suas representações, salientamos os ponteiros muito dispares quanto ao tamanho; os números estão representados sem deixar o mesmo espaço entre eles. Dos quatro, tão semelhantes, apresentamos abaixo o único que tem título e que apresenta um formato diferente dos restantes, feito por T.R. que transmite através do título a ideia de que “o tempo não pára”.

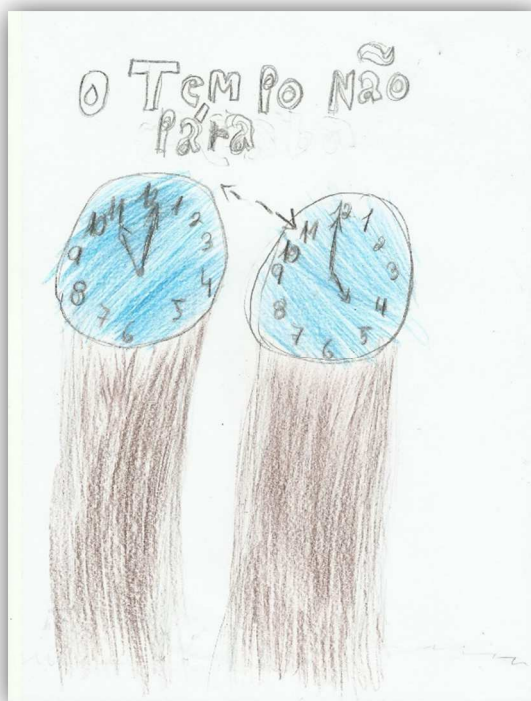


Figura 29. Desenho de T.R.

Os restantes relógios são simples, pequenos e ocupam uma pequena parte das folhas de desenho. Destes há um que merece a nossa atenção, não só pela dimensão mas também pela forma como foi feito, tal como se pode verificar abaixo.

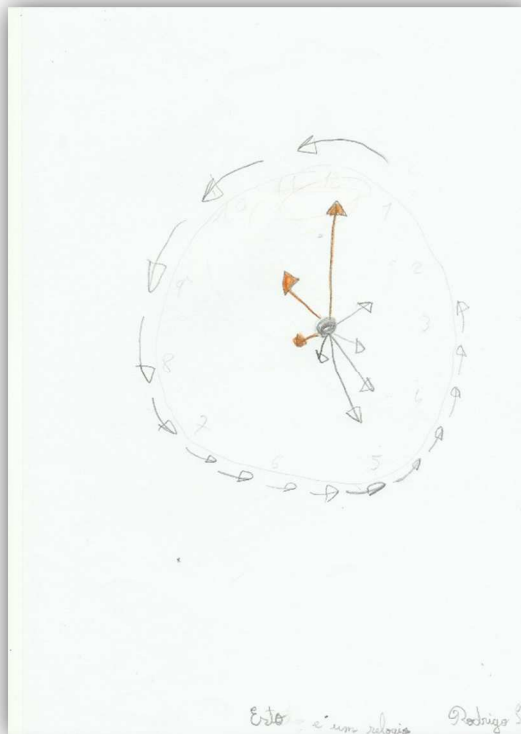


Figura 30. Desenho de R.S.

O desenho que o R.S. fez tem sete ponteiros; setas que indicam o sentido em que estes rodam (representados em sentido contrário) e também uma legenda que nos diz “Esto é um relógio”.

Fazendo uma análise transversal a todos os desenhos aqui observados, podemos concluir que a maior parte das crianças procurou representar relógios. Porém, poucos são os que o fizeram de forma correta. Há quase que uma representação de um tempo “artístico”, sem rigor na mensuração. Além do mais, há registros que foram alvo claro da influência de ideias dos colegas que se encontravam no seu grupo de trabalho pelo que se pressupõe que nem sempre se tenha registado a concepção que cada um realmente tinha.

Contudo, tal como nos é dito por Jacqueline Goodnow (1979) não há desenhos certos ou errados, as crianças representam tudo mediante a forma como entendem o mundo.

Para terminar, segue-se a apresentação de um quadro com três níveis de desenho, criado pelo grupo de investigação, tendo como objetivo apresentar uma análise categorial das conceções de tempo evidenciadas pelas crianças:

Nível I	Nível II	Nível III
Tempo do relógio/ Tempo meteorológico - <b>Tempo imediato;</b> - <b>Aqui e agora.</b>	<b>Tempo próximo e familiar</b> -Família; -Ciclo Vital.	<b>Tempo cronológico</b> -Linhas de tempo; - Ideia de passado.
Alunos neste nível de representação: -G.N.; -G.M.; -M.O.; -J.J.; -G.V.; -I.S.; -B.S.; -M.A.; -B.P.; -T.R.; -F.F.; -M.R.; - M.C.; -M.S.; - R.T.; -M.V.; -R.S.; -R.C.; -L.R.; -T.L..	Alunos neste nível de representação: - B.A.; -R.A.; -T.M.	Alunos neste nível de representação: -A.G.; -L.Q.

Quadro 2. Quadro categorial dos desenhos produzidos

## Distinção das duas concepções de tempo

Após a elaboração dos desenhos em que se procurou perceber quais as concepções de tempo que cada criança possuía, achámos por bem que se deveria fazer um registo no quadro das principais concepções tidas e assim discutir cada uma delas.

Além do registo feito no quadro, a professora investigadora mostrou aos alunos um relógio analógico, um calendário anual, um calendário mensal, um mapa de Portugal com as previsões meteorológicas. A escolha destes materiais ficou a dever-se essencialmente às previsões que fizemos de concepções de tempo que estas crianças tinham, dadas as informações recolhidas em contexto previamente.

Feito o registo no quadro daquilo que entendiam ser o tempo, a professora mostra aos alunos um calendário de parede do ano 2013, com os meses de janeiro e fevereiro e estabelece um breve momento de diálogo em torno deste:

**P.:** O que é que nós temos aqui?

**R.C.:** Números.

**R.T.:** Um calendário.

**P.:** Um calendário. De que ano?

**Todos:** 2013

**P.:** Já agora, quais são os meses aqui apresentados?

**Todos:** janeiro e fevereiro.

**P.:** Quantos dias tem o mês de janeiro?

**Todos:** 31.

**P.:** E quantos tem o mês de fevereiro?

**Todos:** 28 ou 29.

Quadro 3. Entrevista desenvolvida com o grupo de alunos (parte I)

Apresentado este objeto, o reconhecimento deste não foi imediato. Tal como é possível verificar a primeira reação tida foi “números” e só depois é que chegaram ao termo calendário. Chegados ao termo pretendido, a professora achou por bem colocar algumas questões aos alunos que se prendiam essencialmente com a interpretação dos dados apresentados no calendário em causa, nomeadamente o ano, os meses e o número de dias que cada mês tinha. Chegada a esta última questão surgem novas intervenções que devem merecer a nossa atenção.

**P.:** E quantos [dias] tem o mês de fevereiro?

**Todos:** 28 ou 29.

**P.** Tem sempre 28?

**Todos:** Não.

**L.Q.:** De quatro em quatro...

**P.:** Como é que se chama a um ano...

**G.N.:** Comum é bissexto.

**P.** Este ano 2013, um ano normal, tem quantos dias?

**L.Q.:** 365.

**P.:** 365. E se fevereiro tiver 29, temos um ano com

**L.Q.:** 366, ano bissexto.

**P.** Vamos olhar para aqui. Se olharmos só para este mês (aponta para janeiro) temos um calendário como?

**R.S.:** Tempo.

**L.Q.:** Comum.

Quadro 4. Entrevista desenvolvida com o grupo de alunos (parte II)

Como é possível verificar a intervenção do G.N. revela-se precipitada e confusa pela confusão que faz entre ano comum e ano bissexto. O aluno associa-os num só não fazendo a distinção que é correta. Um ano bissexto é aquele que possui trezentos e sessenta e seis dias, tal como o L.Q. acaba por referir “366, ano bissexto”.

Quando confrontados com a pergunta sobre o nome de um calendário que tem apenas um mês, os alunos não entenderam de imediato a questão quês lhes foi colocada

e por isso responderam de imediato “tempo” e “comum”. Insistindo na mesma questão, a professora procurou reformulá-la.

**P.** Não. Quantos meses estão aqui apresentados nesta página?  
**L.Q.:** Um.  
**P.** Então isso é chamado o quê?  
**I.S.:** Mês  
**P.** É um mês muito bem, por isso é um calendário  
**M.R.:** Mesal  
**P.** É mensal, muito bem.  
**M.R.:** Ei eu disse mesal.  
**Prof. coop.:** Ele disse mal e tu ouviste bem.  
*Todos os presente riem*  
**P.:** É mensal.

Quadro 5. Entrevista desenvolvida com o grupo de alunos (parte III)

As crianças reconheceram que se falava apenas de um mês, mas não souberam desde logo referir o nome que se dá a um calendário com um mês só. O M.R. teve uma resposta curiosa, “mesal”, inicialmente não corretamente entendida pela professora, e por isso, acabaram os presentes todos a rir, dado que a resposta errada foi entendida como certa, daí a reação espontânea do mesmo aluno “ei eu disse mesal”.

Perante esta resposta, considerámos que o aluno seguiu a mesma lógica da formação da palavra “anual”, por isso, à palavra mês juntou o sufixo “al” sem efetuar qualquer outra alteração na palavra, daí a palavra “mesal” em vez de “mensal”.

A outra palavra surgiu quando lhes foi apresentado um calendário anual.

**P.:** E se eu mostrar este (mostra à turma um calendário anual). Quantos meses tem?  
**M.C.:** doze.  
**P.** Então dizemos que é um calendário  
**R.T.:** Dozal  
**R.C.:** Anual.  
**P.** Anual

Quadro 6. Entrevista desenvolvida com o grupo de alunos (parte IV)



Respeitando o número que a aluna disse “doze”, o M.R. considerou logo que seria “dozal”, logo, “doze” mais o sufixo “al” resulta “dozal” e não anual, uma vez que esta última palavra implica o reconhecimento que doze meses correspondem a um ano, por isso falamos de um calendário anual, como acabaram por concluir com a intervenção da R.C.. Contrariamente ao que se esperava os alunos deram importância às imagens apresentadas no calendário anual: o monumento da justiça de Fafe e ainda a torre dos Clérigos no Porto. Quando se aperceberam da primeira o entusiasmo salientou-se chegando mesmo a ouvir-se “olha esse homem está a bater no outro” (I.S.) ou então “estão a matar-se” (R.S.). Quanto à segunda imagem, a R.C. foi a primeira aluna a afirmar conhecer aquele monumento, e de seguida o M.R. afirmou o mesmo e em conjunto disseram “isso é a torre dos Clérigos, é no Porto”. Estes dois alunos demonstraram alegria por poderem partilhar com os colegas o património que conhecem de outra cidade que não a sua, e que “até está em calendários”.

Mais tarde, quando foi mostrado à turma um relógio analógico, os alunos tiveram uma reação de espanto pela dimensão que este tinha, era um relógio de pulso, mas grande, em madeira, o que fez com que o R.T. dissesse “ei... que grade! Parece do palhaço Batatoon.”. Apesar de não ser um ícone que marque a infância das crianças nos tempos que correm, este aluno recordou a personalidade e fê-la associar desta forma tão empolgada.

Avançando na discussão de outros objetos, e desta vez apresentando o último, o mapa de Portugal com as previsões de tempo, os alunos ficaram uma vez mais entusiasmados com a dimensão do recurso em causa e reconheceram-no de imediato.

**P.:** O que temos aqui?

**I.S.:** Mapa de Portugal.

**L.Q.:** meteorologia e temperatura.

**P.:** Tem a temperatura aqui?

**L.Q.:** Não. Tem a meteorologia.

**M.C.:** Está tudo nevoeiro.

Quadro 7. Entrevista desenvolvida com o grupo de alunos (parte V)

Pode verificar-se aqui que o L.Q. associou de imediato que temperatura e meteorologia estão sempre par a par. Contudo, no mapa apresentado não havia qualquer indicação de temperatura. Estavam somente presentes os símbolos meteorológicos usados à escala mundial. A M.C. disse mesmo que “está tudo nevoeiro”, sendo que esta concepção está errada, dado que o símbolo utilizado em todos os distritos era o de céu com abertas. Apesar da M.C. reconhecer que aquele era um símbolo, acabou por afirmar que as temperaturas estavam presentes no mapa “nesses quadradinhos”, quando os quadradinhos tinham apenas o símbolo tal como já foi aqui referido.

No decorrer deste debate foi também recordada a forma como se apresta a temperatura, sendo reconhecida “número e graus” (L.Q.), o mesmo aluno clarifica que são “graus Célsios.”.

Apresentados e discutidos os quatro recursos, chegou a altura de procurar com os alunos fazer uma distribuição dos objetos em causa em apenas dois grupos, o grupo do tempo meteorológico e o grupo do tempo cronológico. Todos os alunos afirmaram desde logo que essa distribuição seria possível. Rapidamente uma aluna se antecipou a intervir.

**R.C.:** Três de um lado, um do outro.

**P.** Como?

**L.Q.:** Tempo meteorológico vai para o mapa.

**P.:** Porquê?

**L.Q.:** Porque o tempo meteorológico fala da meteorologia e das previsões de tempo.

Quadro 8. Entrevista desenvolvida com o grupo de alunos (parte VI)

“Três de um lado, um no outro.” (R.C.). Esta foi a primeira ideia levantada e quanto àquele que ficaria sozinho também havia concordância, seria o mapa, uma vez que “o tempo meteorológico fala da meteorologia e das previsões de tempo.” (L.Q.) o mapa era de facto o único que respondia a estas condições.

Ainda no decorrer da discussão desta questão, há várias intervenções que se aproximaram daquilo que se pretendia, todavia nenhuma criança foi capaz de o fazer. Foi

necessária a intervenção da professora, para que aquele círculo de ideias encontrasse uma saída válida.

Concluído que aquele título seria atribuído ao mapa, a professora insiste de novo na questão, e procura perceber se os alunos mantêm a ideia de que este ficaria sozinho. O L.Q. interveio “Sim por que as outras são... são meses e assim... quantos minutos dura o ano, horas e assim.”. Para este aluno, esta associação de relógio e calendários era mais do que aceite. Para outros alunos só o relógio se incluía no segundo título, dado que este consegue contar o tempo, e os calendários foram apresentados somente porque estávamos a falar de tempo.

**P.** E o calendário? Por que é que eu trouxe o calendário?

**I.S.:** Porque estamos a falar de tempo.

**P.** Mas porquê I.?

**I.S.:** Porque quando olhamos para o calendário vemos que os dias vão passando.

**P.** Olhem lá, nos pudemos juntar um relógio com um calendário?

**R.T.:** Não.

**L.Q.:** Sim.

**P.** Por que é que não?

**R.T.:** Porque um calendário não é nada igual a um relógio.

**M.C.:** Podemos professora.

**P.** Porque M.?

**M.C.:** Porque podemos ver o dia num relógio e num calendário.

**G.N.:** Não.

**M.C.:** Há relógios que dá para ver o dia.

**P.** Pois há. E afinal, juntamos ou não?

**Todos:** Sim.

**P.** Porquê?

**L.Q.:** Porque o calendário conta os dias e o relógio conta as horas.

**P.** Mas o que é que um tem a ver com o outro?

**L.Q.:** São ambos tempo cronológico.

**P.** Porquê?

**R.C.:** Porque de 24 em 24 horas mudam os dias.

Quadro 9. Entrevista desenvolvida com o grupo de alunos (parte VII)

Foi difícil que as crianças chegassem onde se pretendia, o facto é que chegaram, depois de muitos “porquês”. Verificou-se inicialmente alguma reticência face a esta junção, tal como dizia o R.T. “Porque um calendário não é nada igual a um relógio”. A M.C. foi aproximando o relógio para o calendário, através de uma questão que implica essencialmente as vivências de cada um, que neste caso, esta menina já tinha tido contacto com um relógio que apresentava também o dia, efetuando assim duas funções num instrumento só.

O L.Q. tenta esforçadamente exprimir aquilo que pensa, continuava no caminho certo, mas não conseguia “desabrochar” a sua ideia, assumia que ambos faziam contagens embora que distintas, “Porque o calendário conta os dias e o relógio conta as horas”. A R.C. depois de tantas voltas dadas em torno desta questão, indignada interveio e disse uma vez mais de forma convicta aquilo que a levava inicialmente a assumir que a distribuição seria “três-um”. A R.C. sabia que os dois se associavam uma vez que ao fim de 24 horas vivíamos um novo dia, e pegando nas palavras dela, “Porque de 24 em 24 horas mudam os dias.”.

Chegados a esta conclusão, a euforia e a frustração reinou na nossa sala de aula, um misto de “é difícil” e ao mesmo tempo “é tão óbvio” fez-se sentir nas nossas crianças pelos aplausos que dirigiram à colega que concluiu o mistério dos porquês.

Concluída esta discussão e feita a devida distribuição, houve um recordar dos dois conceitos.

**P.** Como é que os diferenciamos? Tempo meteorológico é o quê?

**L.Q.:** Meteorologia.

**P.** Está associado a fenómenos

**L.Q.:** atmosféricos.

**P.** E o tempo cronológico está associado a quê?

**L.Q.:** Aos dias do ano que mudam de 24 em 24 horas.

Quadro 10. Entrevista desenvolvida com o grupo de alunos (parte VIII)

Posto isto a docente faz a distribuição dos respetivos livros para registo destas abordagens.

Dos referidos registos podemos concluir que todos os alunos foram capazes de transmitir a ideia que pretendiam.

Todos referiram os dois tipos de tempo que trabalharam e explicaram o que entendiam por cada um deles. Contudo, a ortografia nem sempre foi a melhor. Os erros ortográficos são uma constante, salientamos sobretudo a palavra “meteorológico” muitas vezes escrita de formas tão distintas tal como se pode observar nas figuras abaixo apresentadas.

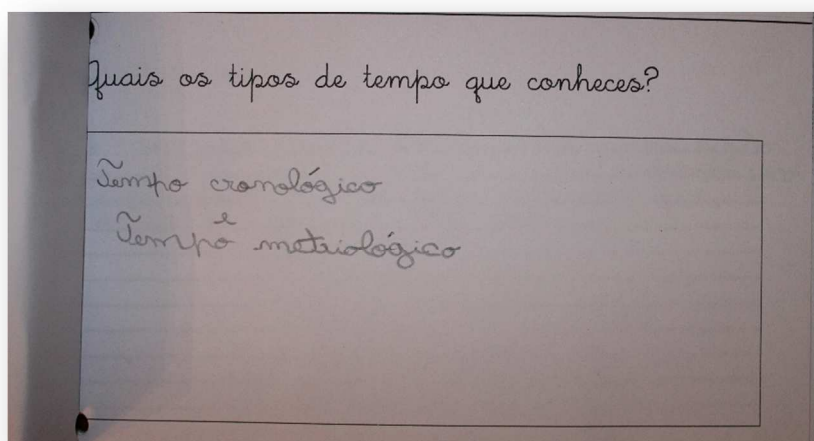


Figura 31.Registo de M.O.

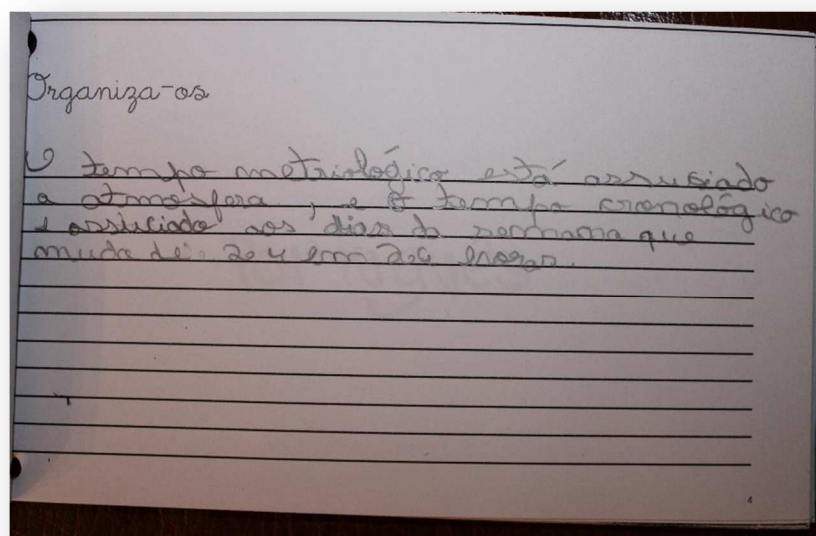


Figura 32. Registo de M.O.

Transcrevendo agora o registo da aluna : “O tempo metriológico está associado a atmosfera, e o tempo cronológico e associado aos dias da semana que se muda de 24 em 24 horas” M.O..

## Palavras e expressões que indicam tempo

No decorrer do dia 16 de dezembro de 2013, após a elaboração do desenho e também da distinção das duas concepções de tempo mais observadas os alunos tiveram como desafio abordar na nossa língua materna formas de expressar e indicar marcas de temporalidade em português.

Deste modo, foi primeiramente mostrado um *PowerPoint* aos alunos, onde em conjunto com toda a turma, demos inicialmente resposta a todas as atividades sugeridas. Atividades essas que aumentavam progressivamente o grau de dificuldade, partindo de tarefas mais básicas para outras com um grau de dificuldade mais acrescido. A estrutura do referido *PowerPoint* foi seguida, também, no livrinho criado pela professora-investigadora para registo desta abordagem nas três áreas. Quando chegaram ao separador com a pergunta “*que palavras uso para sequencializar ações ou acontecimentos que vivencio ao longo do tempo?*”, foi-lhes entregue um texto de António Mota, “O Sapateiro e os anões” para que começassem por fazer a leitura e depois o reconhecimento das palavras presentes no texto que respondem à primeira questão colocada e após isso, fizessem o registo das palavras e expressões pretendidas.

De um modo geral todas as atividades foram executadas com facilidade, podendo mesmo ouvir-se das crianças expressões como “que fácil”. Contudo, esta facilidade não se representou da mesma forma quando desenvolvidas as tarefas em grande grupo e individualmente. Há crianças que não conseguiram levar todas as tarefas até ao fim salientamos a última tarefa de português que implicava o registo da rotina diária dos alunos após as aulas. Os dez registos efetuados foram muito diversos e por essa razão serão agora alvo de análise. Iniciamos então pelo registo do G.N.:

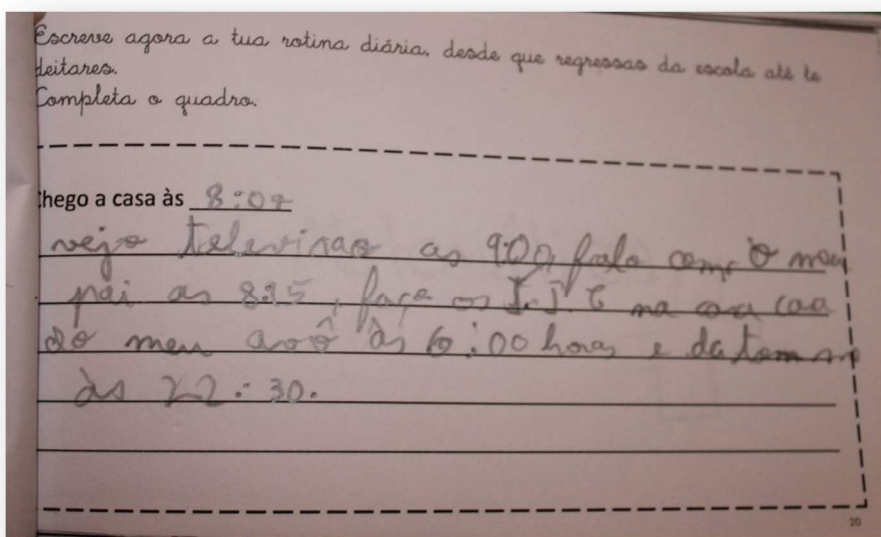


Figura 33. Registo de G.N.

Este aluno, tal como nos é possível observar, regista o seguinte: “Chego a casa às 8:07; vejo televisão às 9:00, falo com o meu pai às 8:15, faço os T.P.C na casa do meu avô às 6:00 horas e deito-me às 22:30.”. Este registo parece-nos confuso. A forma como está feito, a pontuação, a divisão das diferentes ações no decorrer do período em causa, não tem uma ligação lógica, tornando-o confuso. O aluno parte das ações que realiza quando chega a sua casa e só depois menciona o que faz antes desse momento, quando está em casa do avô. Contudo, mesmo assim a criança passa das “6:00 horas” para as “22:30” com situações distintas, realizadas em locais diferentes, pelo que não há por isso uma ordenação lógica entre espaço e ação.

Além deste, a R.C. regista uma atividade que realiza diariamente após as aulas, vejamos a imagem que se segue:

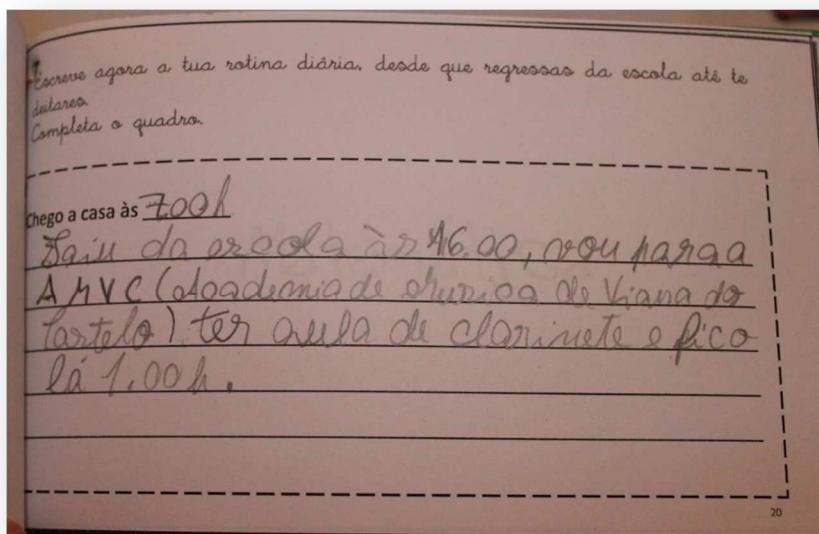


Figura 34. Registo de R.C.

A aluna escreve o seguinte: “Chego a casa às 7.00h; Saí da escola às 16.00, vou para a AMVC (Academia de Música de Viana do Castelo) ter aula de clarinete e fico lá 1.00h.”. Perante este registo apercebemo-nos que não há uma coerência entre a hora em que esta aluna chega a casa com a hora que a mesma sai da escola e parte para a Academia de Música de Viana do Castelo. Perante isto, podemos assumir que a aluna realiza outras atividades neste intervalo de tempo mas que não as menciona aqui, além do mais, não cumpre devidamente com a tarefa que lhe é proposta. A criança regista, tal como já foi dito, aquilo que realiza imediatamente após a saída da escola, deixando de parte aquilo que faz até ao momento em que se deita.



A M.S. fez o seguinte registo:

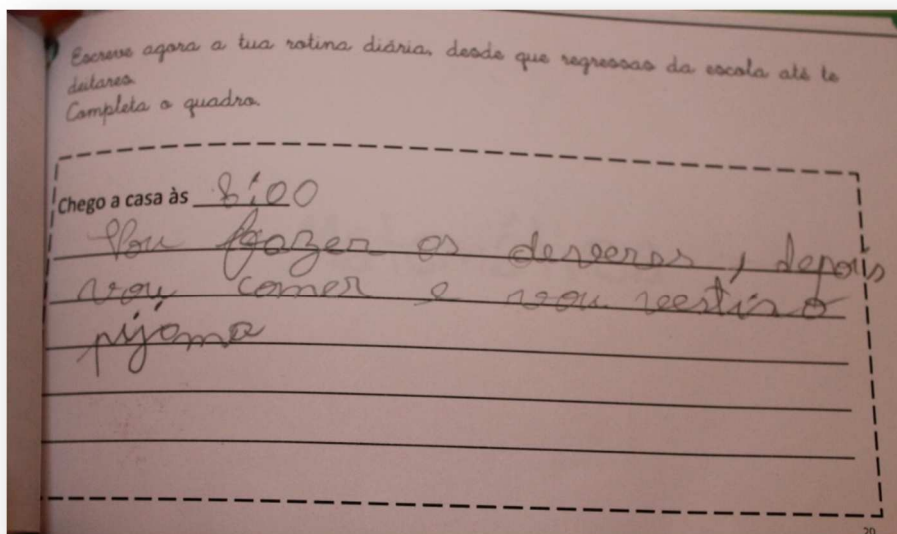


Figura 35.Registo de M.S.

“Chego a casa às 8:00; Vou fazer os deveres, depois vou comer e vou vestir o pijama”. Não há aqui uma referência sobre os momentos em que estas ações decorrem. É claro aquilo que a aluna faz quando chega a casa, mesmo estando em falta esses referenciais temporais.

A M.C. fez um registo distinto dos restantes até agora apresentados. Apresentamo-lo agora:

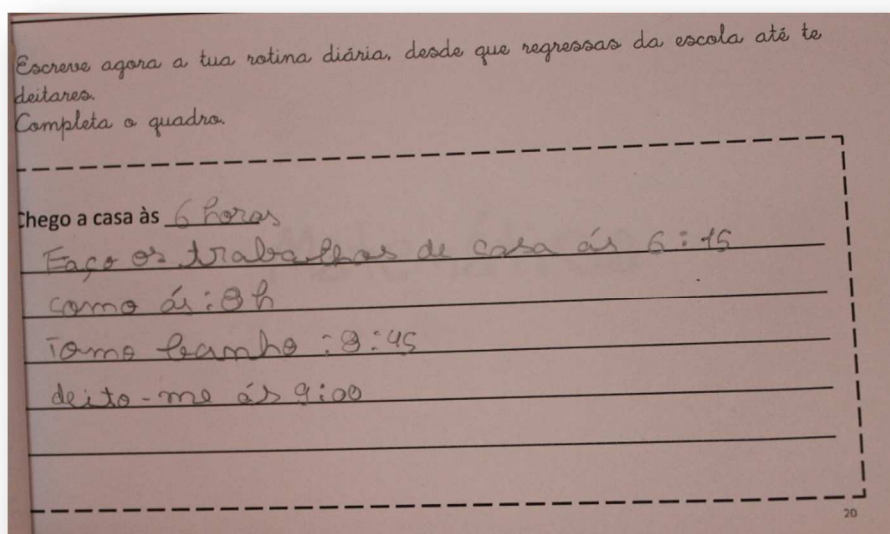
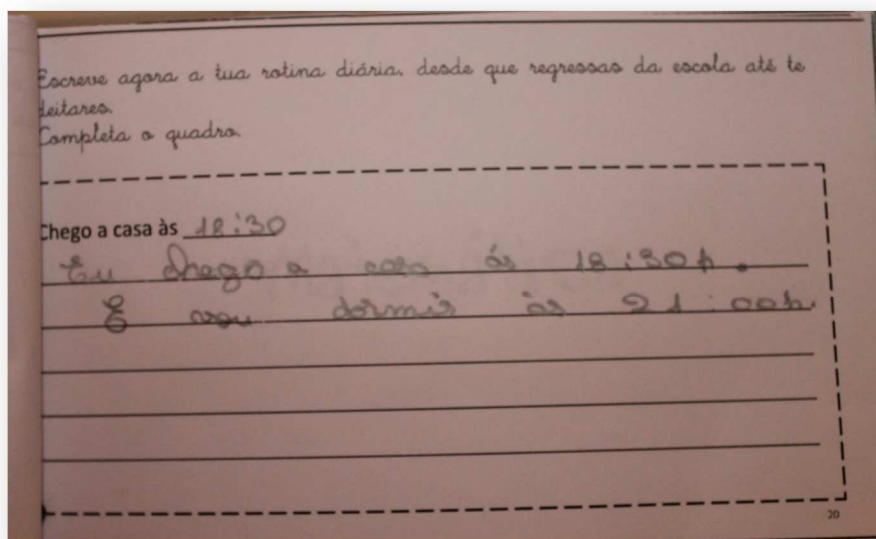


Figura 36.Registo de M.C.

À semelhança da tarefa anterior apresentada aos alunos, a aluna seguiu a mesma estrutura de organização. Deste modo, para cada ação atribui uma hora. Registou o seguinte: “Chego a casa às 6 horas; Faço os trabalhos de casa às 6:15; como às: 8h; Tomo banho: 8:45; deito-me às 9:00”. Estamos perante um registo coerente e perceptível. A aluna demonstra organização temporal das atividades que executa diariamente.

Outro caso, da L.R.:



**Figura 37.** Registo de L.R.

A aluna escreve: “Chego a casa às 18:30; Eu chego a casa às 18:30h. E vou dormir às 21:00h.”. Esta aluna regista apenas a hora em que chega a casa e também a hora em que se deita, não dando assim a revelar aquilo que desempenha nesse intervalo de tempo (desde que chega a casa até ao momento em que se deita).

O T.L. apresenta o seguinte registo:

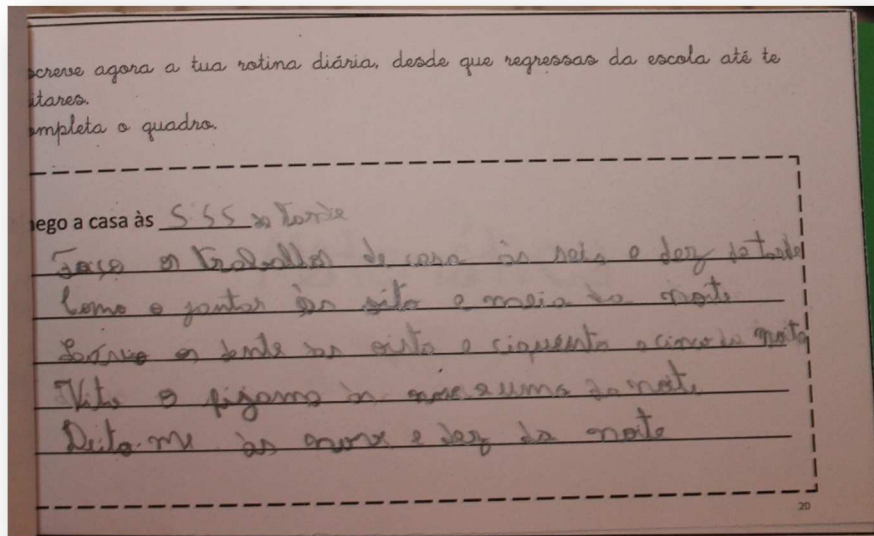


Figura 38. Registo de T.L.

“Chego a casa às 5:55 da tarde; Faço os trabalhos de casa às seis e dez da tarde; Como o jantar às oito e meia da noite; Lávo os dentes às oito e cinquenta e cinco da noite; Visto o pijama às nove e uma da noite; Deito-me às nove e dez da noite”.

O aluno regista todos os horários por extenso e registados com valores exatos e não aproximados, ao contrário dos restantes registos, tal como se pode verificar pelo pormenor de vestir o pijama “às nove e uma da noite”. Além do mais, o aluno faz questão de mencionar sempre que a hora em que executa determinada ação seguindo sempre o fim da tarde e o início da noite.

Um sétimo caso, o de T.M.,

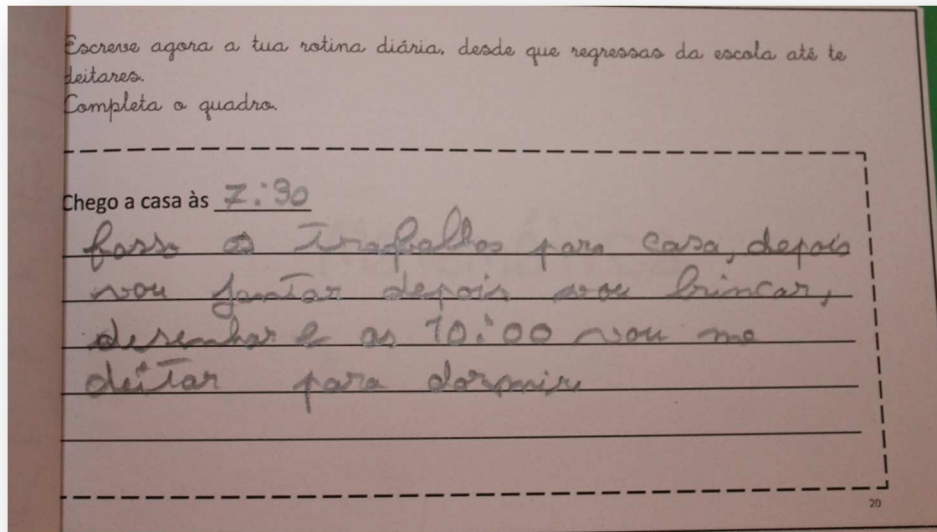


Figura 39. Registo de T.M.

É possível ler: “Chego a casa às 7:30; fasso os trabalhos para casa, depois vou jantar depois vou brincar, desenhar e as 10:00 vou me deitar para dormir”. A criança regista a hora em que chega a casa e também a hora em que se deita. Menciona diversas atividades que faz nesse espaço de tempo.

Já no caso do L.Q.:

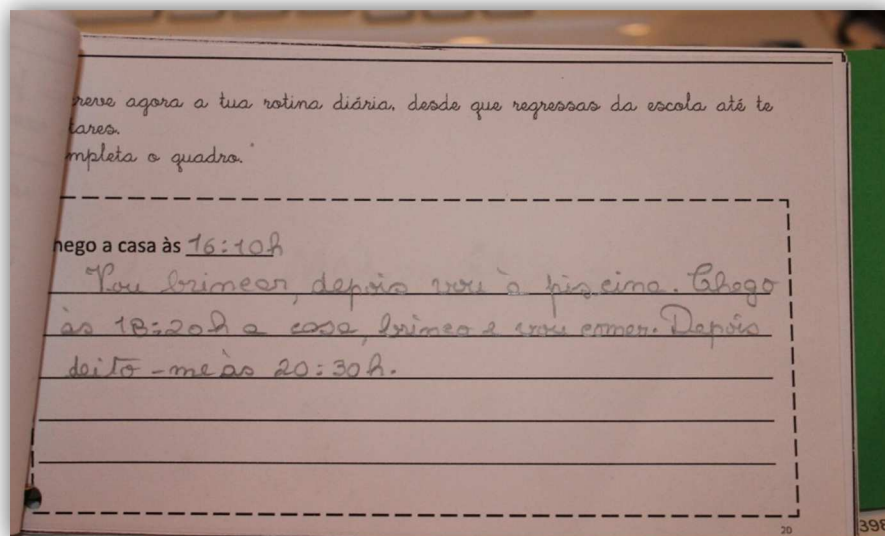


Figura 40. Registo de L.Q.

Registou o seguinte: “Chego a casa às 16:10h; Vou brincar, depois vou à piscina. Chego às 18:20h a casa, brinco e vou comer. Depois deito-me às 20:30h.”. Esta criança fez um registo breve mas conciso e coerente pela ordem temporal em que as ações decorrem.

Um outro caso semelhante é o da M.V.

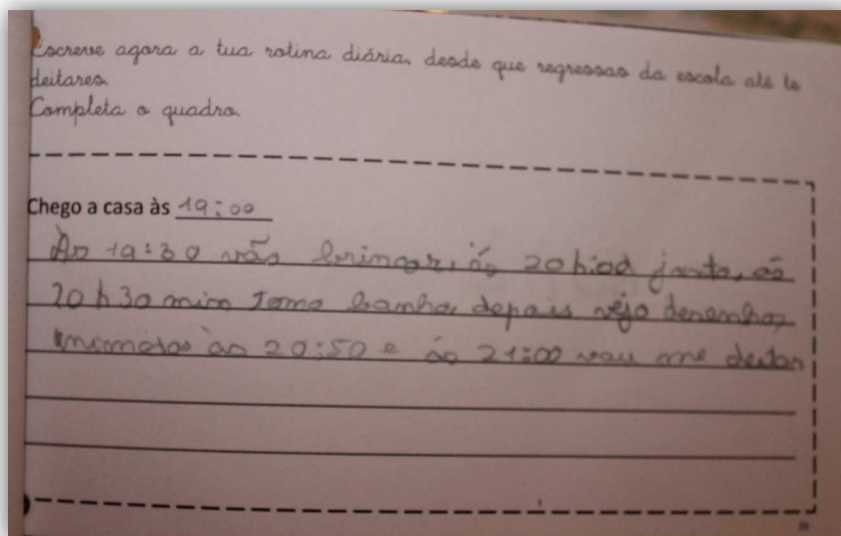


Figura 41. Registo de M.V.

Vemos o seguinte registo: “Chego a casa às 19:00; Às 19:30 vão brincar às 20:h00 janto, às 20h30 min tomo banho depois vejo desenhos animados às 20:50 e às 21:00 vou me deitar.”. Neste caso, devemos salientar as diferentes formas como a criança representa as horas. Há também aqui um facto importante que é o intervalo dado à hora de deitar. A aluna reconhece que é entre as 21:50 e as 21:00 que isso ocorre habitualmente.

Por fim, o registo de todo diferente dos anteriores. O da I.S., a aluna fez apenas o registo da hora, “7:20h” em que chega a casa, tal como se pode verificar na imagem agora apresentada.

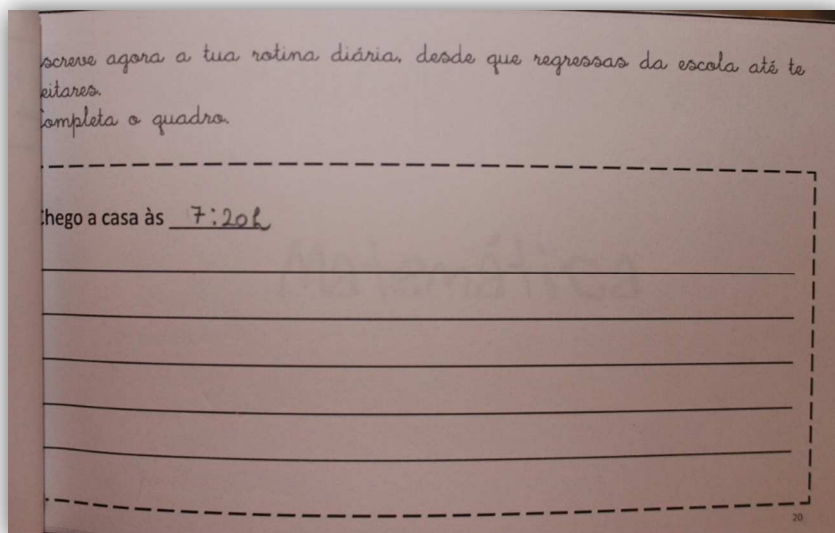


Figura 42. Registo de I.S.

Para concluir, reconhecemos que menos de metade da turma resolveu a atividade aqui analisada e que aqueles que o fizeram revelaram uma vez mais, na sua grande maioria, grande dificuldade na redação sem erros ortográficos e também na utilização de conectores frásicos.

Além do mais, a forma como o texto foi disposto também variou muito. Contudo, dos registos efetuados, apenas quatro crianças fizeram-no com coerência e mencionaram a realização de outras atividades lúdicas após as aulas, o que é de extrema importância nesta fase de desenvolvimento das crianças. Há interesse pela música como é o caso da R.C., pela piscina, como por exemplo o L.Q., pelo desenho, como refere o T.M. e também pela visualização de desenhos animados, tal como apontado por M.V.

As restantes crianças, fizeram referência ao momento de realização dos trabalhos de casa e também de momentos de higiene habituais no dia-a-dia da criança.

## Problemas associados ao tempo

No decorrer do dia 16 de dezembro de 2013, já depois de desenvolvidas outras atividades dentro da temática aqui em análise. Depois da abordagem inicial no estudo do meio e depois no português, achámos que também deveríamos compilar neste dia a matemática. Assim sendo, com recurso ao livrinho criado para o efeito já aqui referido e também um *PowerPoint* igual ao livro, demos início a esta abordagem que tinha como objetivos o reconhecimento do número de minutos de uma hora e do número de segundos que tem um minuto; a associação de números em forma de fração com a representação do mesmo valor num relógio analógico; o reconhecimento do número de horas de um dia e de uma semana e também do número de anos de uma década, de um século e de um milénio; o cálculo do número de meses que já tinham vivido e também a resolução de problemas.

Desta vez, optou-se pela entrega dos livrinhos aos alunos e cada um individualmente procedeu à resolução das tarefas naquele recurso apresentado. À semelhança das atividades anteriores, participaram as vinte e cinco crianças que compõe a turma. Foi realizada ainda com a habitual disposição física da sala.

Deste trabalho quase autónomo, e dizemos “quase autónomo” uma vez que a professora-investigadora ia dando apoio aos alunos quando estes a solicitavam. Podemos desde já avançar que as crianças realizaram a maioria das tarefas com grande facilidade e por isso, de forma assertiva. Contudo, há lacunas que devem aqui ser salientadas, há objetivos propostos que não foram alcançados. Das vinte e cinco crianças que constituem a turma, apenas uma conseguiu calcular corretamente o número de meses que já viveu, foi o caso do L.Q. como se pode observar pelos cálculos que efetuou sabendo que nasceu no mês de maio e que esta atividade foi realizada em dezembro.

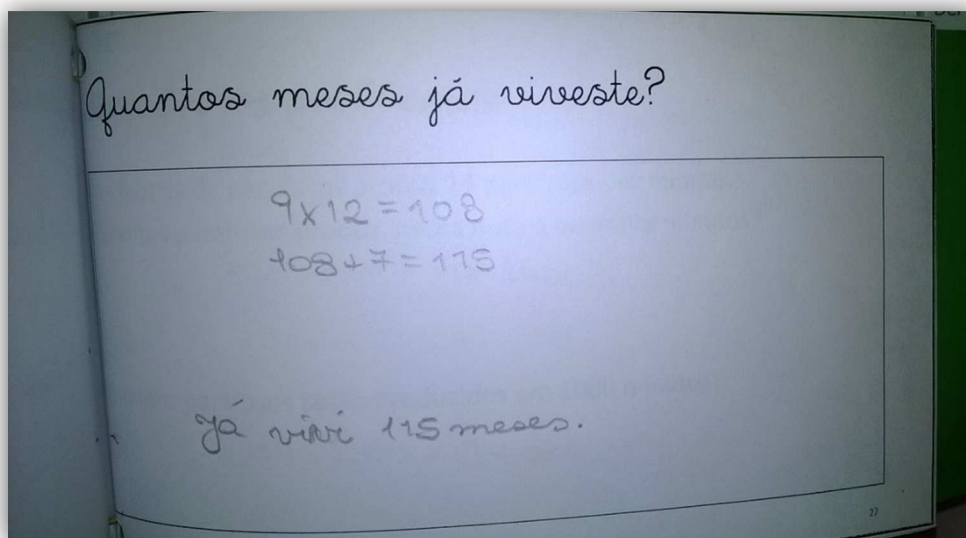


Figura 43. Registo de L.Q.

Há ainda outra tarefa que deve merecer a nossa atenção. Quando foi proposto aos alunos que fizessem a correspondência do número de horas ou minutos que estavam apresentados em diferentes formas, nomeadamente em forma de fração, minutos, e horas os alunos sentiram sérias dificuldades em fazer algumas conversões. Tal como se pode verificar abaixo o erro cometido por vinte e um alunos, vejamos apenas dois exemplares, o de T.M. e o de T.L.

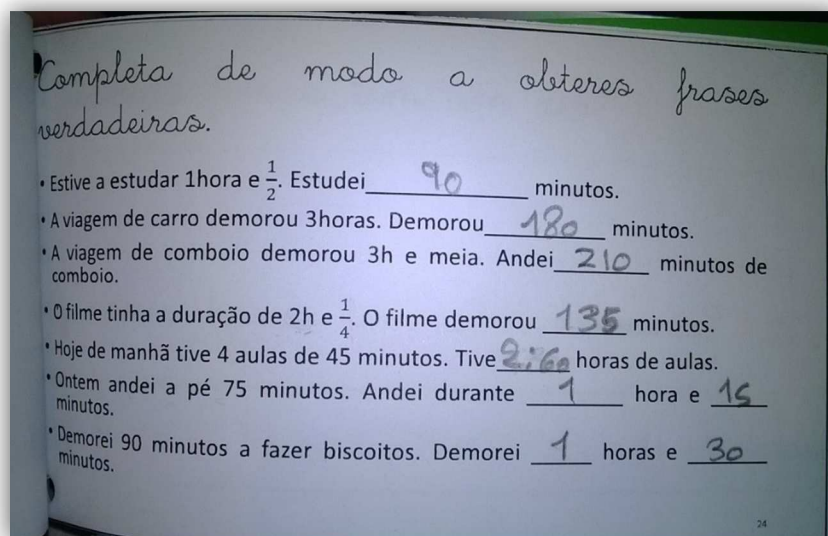


Figura 44. Registo de T.M.



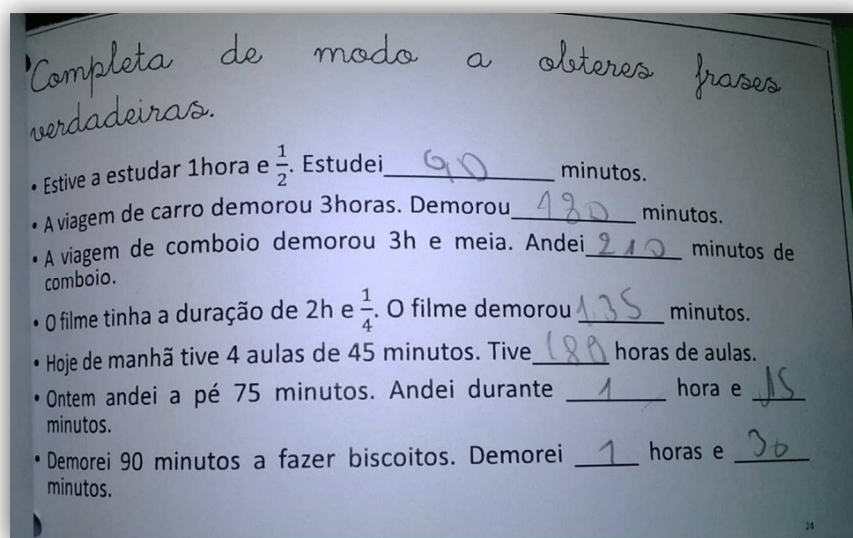


Figura 45. Registo de T.L.

Apenas quatro crianças conseguiram converter estes “180” em 3 horas, tal como lhes era pedido. Foi o caso da M.S, do L.Q., da M.V. e a R.C., esta última verificou que o registo que estava a efetuar não era o correto e por isso mesmo, procedeu à sua correção como se pode verificar na imagem aqui apresentada.

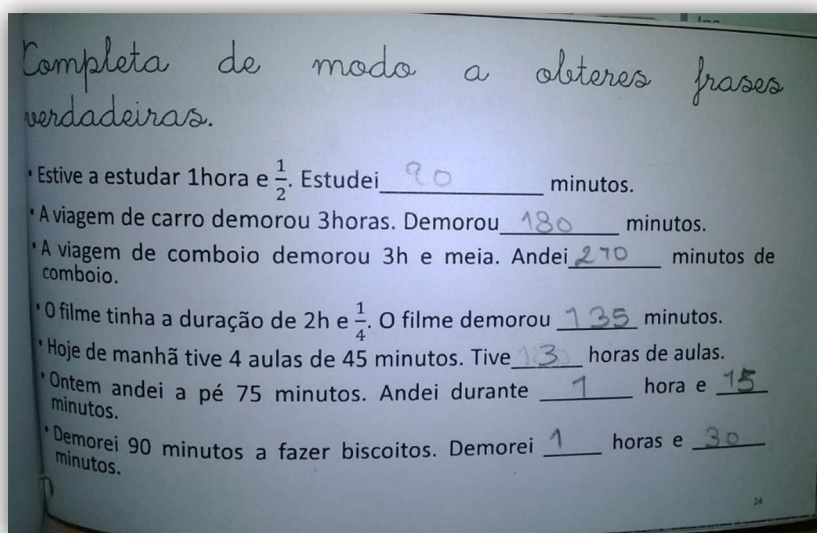


Figura 46. Registo de R.C.

Há ainda outra tarefa que suscitou alguma confusão, e tudo fica a dever-se à interpretação que os alunos fizeram daquilo que lhes era proposto. Assim, alguns deles não verificaram o que lhes era pedido, fazendo por isso o registo da resposta de uma tarefa anterior, vejamos por exemplo o caso da I.S. que representa parte dos alunos desta turma.

3.2. O filme terminou às 16h05 min. Cinco minutos depois de o filme acabar, o Vítor chegou à paragem da Avenida e apanhou o primeiro autocarro que passou.

Observa o horário do autocarro.

Lago	08:45	11:45	13:15	14:45	16:15	17:45	19:15	20:45
Avenida	08:50	11:50	13:20	14:50	16:20	17:50	19:20	20:50
Camélias	09:00	12:00	13:30	15:00	16:30	18:00	19:30	21:00
Monte	09:10	12:10	13:40	15:10	16:40	18:10	19:40	21:10

De acordo com o horário, a que horas passou o autocarro que o Vítor apanhou?

R - apanhou o autocarro às 16:05.

Figura 47. Registo de I.S.

Para concluir, reconhecemos que o facto de as horas serem trabalhadas desta forma gradual fez com que os alunos conseguissem dar resposta ao que lhes era proposto. Porém, à semelhança do que foi observado em contexto as frações ainda são de difícil compreensão para estes alunos e que por isso suscitam mais dúvidas e causam mais confusões. Verifica-se mais ainda, que estas crianças revelam “pressa” em dar resposta a tudo, não atentando por vezes de forma consciente ao que lhes é pedido para desenvolver.

Apesar de tudo isto, o balanço que é feito desta atividade é positivo, embora seja revelador de necessidade de mais trabalho neste sentido.

## Debate

Esta atividade foi realizada já na reta final da PES II, a 22 janeiro de 2014.

Dado que a atividade foi realizada em sala de aula, contámos com a participação de quase toda a turma, a exceção de um aluno que estava a faltar por motivos de doença.

No decorrer da tarde do dia já referido foram confrontados com quatro questões, previamente formuladas pela equipa de investigação, são as seguintes:

*O que acham que é o tempo?*

*Como podemos medir o tempo?*

*Há palavras em Português relacionadas com o tempo?*

*O tempo é importante para vocês?*

Embora pareçam questões repetitivas, foram estas as formuladas para que numa fase posterior à implementação de algumas atividades pudéssemos analisar as conceções que estes alunos tinham nessa altura. Para tal, procurou-se que todos os alunos tivessem um papel interventivo nesta “conversa” de modo a enriquece-la com as diversas opiniões tidas por cada uma.

A docente apresenta à turma a primeira questão: “O que é o tempo?”, a esta sem demora surge a primeira resposta, a do M.R., que afirma:

**Prof.:** O que é o tempo?

**M.R.:** É o que o relógio mostra.

Quadro 11. Debate com a turma (parte I)

O relógio. É este o objeto que se salienta logo no pensamento dos alunos como marcador da passagem de tempo.

Por outro lado, há reflexos da abordagem que foi feita a esta temática, há uma intervenção que procura recordar aquilo que fora falado anteriormente, vejamos:

**R.C.:** O tempo pode ser cronológico, ou...

**Prof.:** Quem ajuda a R.?

**L.Q.:** Cronológico e meteorológico.

Quadro 12. Debate com a turma (parte II)

A aluna recorda de imediato o termo “cronológico” ficando ainda em dúvida sobre o segundo termo antes falado. Surge a intervenção de L.Q. que prontamente refere os dois. Posteriormente, o G.N. avança e tenta esclarecer o que entende por tempo meteorológico.

**G.N.:** É aquele que se prevê que vai acontecer, se vai estar sol, se vai estar chuva.

**Prof.:** Alguém quer ajudar o G. a melhorar a resposta?

**L.Q.:** O tempo meteorológico fala do tempo da atmosfera.

**Prof.:** Acho que falta aí uma palavra...

**M.R.:** Factos atmosféricos.

**Prof.:** Fenómenos atmosféricos.

Quadro 13. Debate com a turma (parte III)

Os alunos mostraram vontade de completar a ideia que se pretendia, além do mais há aqui um esforço em recordar o que já tinha sido registado antes.

**Prof.:** Então, se organizarmos as ideias, sabemos que temos de um lado o tempo meteorológico que...

**L.Q.:** Diz respeito aos fenômenos atmosféricos,

**Prof.:** E do outro lado,

**R.C.:** O do relógio, dos calendários, dos meses, dos anos... é o cronológico.

**Prof.:** Muito bem. Vocês sabem dizer-me como é que podemos medir o tempo?

**M.S.:** Cronologicamente.

**Prof.:** Explica M.

**M.S.:** Não sei professora.

Quadro 14. Debate com a turma (parte IV)

A R.C. recorda os objetos usados nas primeiras atividades como forma de distinguir as duas concepções de tempo, e neste caso o cronológico. Contudo, a situação acaba por “complicar-se” quando confrontados com outra questão “como é que podemos medir o tempo?” a M.S. refere que é “Cronologicamente” mas não sabe explicar como. Nesta altura, nenhum aluno conseguiu ajudar a colega e não foram capazes de apontar nenhum elemento, ao contrário do que acabaram por fazer nos seus desenhos.

Colocada uma terceira questão, não restaram dúvidas, rapidamente se apressaram em responder e tentaram fazer-lo todos ao mesmo tempo, “no dia anterior”, “na semana seguinte”, “de manhã” ou “no mesmo dia”. Esta questão motivou os alunos, parecia-lhes “fácil” como diziam, e é possível comprovar-se pela vontade de participar.

Por fim, a última questão foi feita individualmente de modo a que todos os alunos dessem a sua opinião, por essa razão, apresentaremos agora todas as respostas dos alunos a esta questão.

**Prof.:** Acham que o tempo é importante?

**R.C.:** Eu acho que é. Para eu crescer, para eu fazer anos, para receber prendas de natal...

**B.P.:** É importante para estar com outras pessoas.

**B.S.:** Acho que sim, que é importante para marcar datas.

**T.L.:** Acho que é importante para crescermos, para sermos maiores e convivermos com outras pessoas.

**A.G.:** Sim.

**J.J.:** Para fazer tudo é preciso tempo.

**M.O.:** Sim, porque o sol faz as plantas crescerem.

**I.S.:** Sim, porque ao longo da minha vida conheço pessoas que me ajudam a crescer.

**L.Q.:** Eu acho que o tempo é uma coisa boa porque me ajuda a concentrar-me, a crescer, a ser pontual, a não me esquecer do dia de anos dos meus pais. O tempo também ajuda os campos da minha avó, que ela herdou da minha bisavó, a crescerem. São várias coisas.

**M.S.:** Sim, porque é importante saber se vamos ter um dia de sol ou de chuva. O tempo também é importante para eu estar com a minha família, com os professores, com os meus amigos,...

**M.A.:** É importante para estar com a minha família.

**M.C.:** É importante para sabermos gerir as nossas coisas. Por exemplo, eu sei que tenho mais do que uma coisa para fazer, tenho que saber quanto tempo demora cada uma, para saber se posso fazer tudo ou não.

**T.M.:** Sim, é importante para poder estar com a minha família, com os meus amigos.

**M.V.:** O tempo para mim é importante para não chegar atrasada a lado nenhum, para ter tempo para estar com as minhas colegas, com os meus amigos, com a minha família.

Quadro 15. Debate com a turma (parte V)

**R.A.:** Porque na vida há coisas que pudemos viver que sejam bonitas, para estar com a minha família, com os meus amigos e também para não chegar atrasado aos sítios.

**B.A.:** Sim, para estar com a família e os amigos.

**L.R.:** É importante para conhecer pessoas.

**R.T.:** O tempo para mim é importante porque, posso estar com minha família, com os meus amigos e com as professoras.

**R.S.:** Sim, para viver novos acontecimentos importantes. Para crescer. Para estar com os amigos e com a família, tios, primos avós.

**T.R.:** Eu acho que o tempo é importante porque, cada dia que passa nós estamos a aprender mais e também é importante para estar com a minha família.

**M.R.:** O tempo para mim é importante para brincar, para dormir, e gostava que o dia tivesse mais horas.

**Prof.:** Porquê?

**M.R.:** Porque assim podíamos passar mais tempo acordados.

**F.R.:** É importante para estar com a minha família, com os meus amigos, com os meus avós.

**G.N.:** Às vezes acho que é importante, outras vezes não. Às vezes há coisas que nós queríamos que passassem depressa, por exemplo, não devia haver tempo quando estamos doentes. Mas também nos faz falta o tempo para nós sabermos a que horas começam as aulas e a que horas pudemos ir para o recreio e para comemorarmos as datas boas, como os nossos anos.

**M.R.:** quando estamos doentes os dias deviam ter só cinco minutos.

**G.V.:** é importante para estar com outras pessoas.

**M.S.:** Professora, podemos saber o que pensam as professoras?

**Prof.:** Professora M. o que é o tempo? Acha que o tempo é importante?

**Prof. M.:** É super importante, mas é qualquer coisa que nunca tenho.

**R.T.:** Por que é que é importante?

**Prof. M.:** Porque posso fazer tudo o que gosto, mas para isso é preciso ter boa cabecinha para organizar bem as coisas.

Quadro 16. Debate com a turma (parte VI)

**R.A.:** Professora C. e para ti?

**Prof. C.:** Sim é. Só que ainda é algo que eu não consigo controlar. É algo muito muito difícil de gerir.

**R.C.:** Professora Cecília faltas tu.

**R.T.:** É importante o tempo professora?

**Prof.:** É muito muito importante o tempo. Mas para tudo o que façamos na vida é preciso tempo. Simplificando, em tudo à nossa volta é preciso...

**Todos:** Tempo!

Quadro 17. Debate com a turma (parte VII)

Para terminar, como nos é possível constatar pelas respostas dadas pelos alunos o tempo é para todos importante, no entanto, continua a ser abstrato e tem para cada um diferentes perspetivas. Para um é importante porque é ele quem permite a criação de laços de socialização, ou porque permite a celebração de datas e o reconhecimento de desenvolvimento. Para outros é importante por uma questão organizacional. E para outros, como fonte de desenvolvimento da mãe natureza, das plantas, dos produtos hortícolas.

Este trabalho vem uma vez mais comprovar que apesar de ser uma temática tão abrangente e tão abstrata, é reconhecida a sua importância para todos e para tudo aquilo que nós fazemos.



## A minha História

Decorria o dia 27 de janeiro de 2014 quando os alunos foram desafiados para criarem a sua própria história. Para tal, as doze crianças que compilaram a informação com as respetivas famílias, realizaram esta atividade dentro da sala de aula. Destes doze registos analisaremos apenas quatro, visto que os textos estão incompletos e também não reúnem toda a informação.

Esta atividade foi realizada individualmente, para o efeito, foi entregue a cada criança uma folha de registo onde esta possuía apenas linhas e nos cabeçalhos e rodapés, a obra de Salvador Dali, “A persistência da memória”. No quadro interativo foi projetada uma estrutura de texto possível para que os alunos tivessem um ponto referencial das informações a registar. Aos alunos foi entregue também o livrinho “A minha História! A História do meu país” e uma grelha com os dados do desenvolvimento motor nos primeiros anos de vida. Reunida toda a informação necessária, os alunos procederam então à redação dos seus textos.

No decorrer da atividade as dúvidas eram uma constante, ou porque não tinham gatinhado ou porque tinham mais do que um aspeto registado na história de Portugal e não sabiam qual escolher. As crianças procuraram a todo o momento a opinião da professora-investigadora, sobretudo na expectativa de ouvir uma palavra de incentivo para que o trabalho progredisse.

Dos oito trabalhos aqui a analisar agora, só quatro conseguiram levar as suas histórias até ao ano 2013. Uma vez que essas histórias estão todas escritas a lápis poderão ser consultadas nos anexos deste estudo.

Partiremos do caso da R.C. a aluna fez um registo com alguns erros ortográficos, salientando-se a falta de acentuação em algumas palavras. Apresenta coerência lógica entre as diferentes situações. A R.C. tem no início do seu texto uma lacuna na sua data de nascimento quando regista “15 de julho de 2014” em vez de “15 de julho de 2004”.

O T.L. fez um registo confuso, a falta de acentuação verifica-se uma vez mais e além disso, há palavras em falta em algumas frases deixando-as por isso sem coerência.

Nos casos do T.M. e da M.S. a situação mantém-se, os alunos continuam a escrever com ordem lógica mas verifica-se igualmente a falha ortográfica em alguns casos, nomeadamente devido à falta de acentuação.

De todos os casos, o registo mais pormenorizado é o da M.S. é aquele que não se limita apenas a seguir a estrutura apresentada pela docente e conclui o registo com um dado curioso, veja-se:

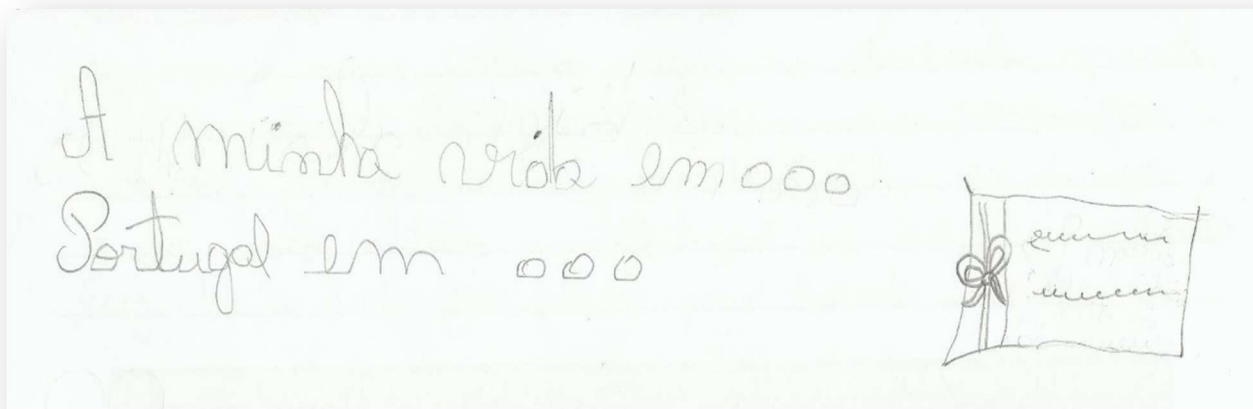


Figura 48. Pormenor da história de M.S.

A aluna teve por base o título do livro que lhes foi dado.

Terminado o momento de escrita, os alunos queriam partilhar com os colegas as suas histórias, contudo não houve oportunidade para que tal acontecesse, a escassez de tempo não permitiu que estas histórias fossem melhoradas, inclusive a sua transcrição para uma nova folha de registo, mas desta vez a caneta.

Apesar desta falta de partilha, estas folhas, bem como todo o material será devolvido de novo aos alunos, assim pensamos que terá especial importância um dia quando forem mais crescidos e olharem para aquilo que foi as suas vidas até 2013, e porque não dar-lhes continuidade. Consideramos também que será uma forma de consciencializar estes alunos, que afinal todos nós podemos fazer parte da história, mais que não seja pela ação que cada um desenvolve enquanto elemento ativo inserido numa sociedade. Mais do que isso, que vejam que a História do nosso país, é também a História de cada um de nós. São tal como acabou por acontecer nesta atividade: uma só.

## A minha História! A História do meu país!

No dia 13 de janeiro de 2014 foi entregue a cada aluno um livro nas mesmas dimensões do que fora antes entregue para a primeira abordagem a esta temática. Assim sendo, este livro intitulado “A minha História! A História do meu país” tal como é possível observar um exemplar na imagem abaixo apresentada.



Figura 49. Exemplar de livro para trabalho com a família

Cada aluno em colaboração com as famílias deveria fazer uma pesquisa de recordações familiares, fotografias, registos de viagens que tivessem feito desde o ano em que as crianças desta turma nasceram. Além disto, pretendia-se que fizessem também uma pesquisa sobre aquilo que entendiam ser os acontecimentos mais emblemáticos no nosso país desde 2004 a 2013.

Assim sendo, dado que esta era uma proposta que implicava largamente a colaboração das famílias das crianças, foram poucas as que aderiram a esta iniciativa. Dos vinte e cinco alunos que constituem a turma, apenas doze colaboraram ativamente nesta tarefa. Porém, destas, só oito o fizeram na íntegra dando resposta a todos os parâmetros (vida pessoal e passado nacional ano a ano). Por esta razão daremos então enfoque apenas a estes oito pela riqueza dos registos que possuem e também porque reúnem todas as condições para reflexão.

Dado que a primeira página deste livro se destinava ao registo de acontecimentos nacionais em 2004, é por aí que partiremos. Todas as crianças apontaram o campeonato europeu de futebol realizado em Portugal nesse ano. Vejamos dois exemplares desse registo o de M.S. e de T.M. respetivamente:

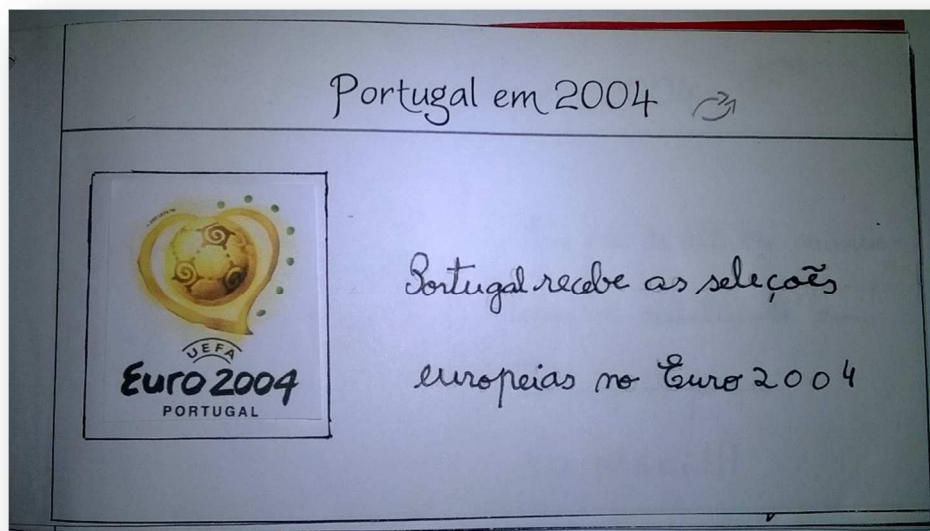


Figura 50. Registo feito por M.S. e respetiva família.

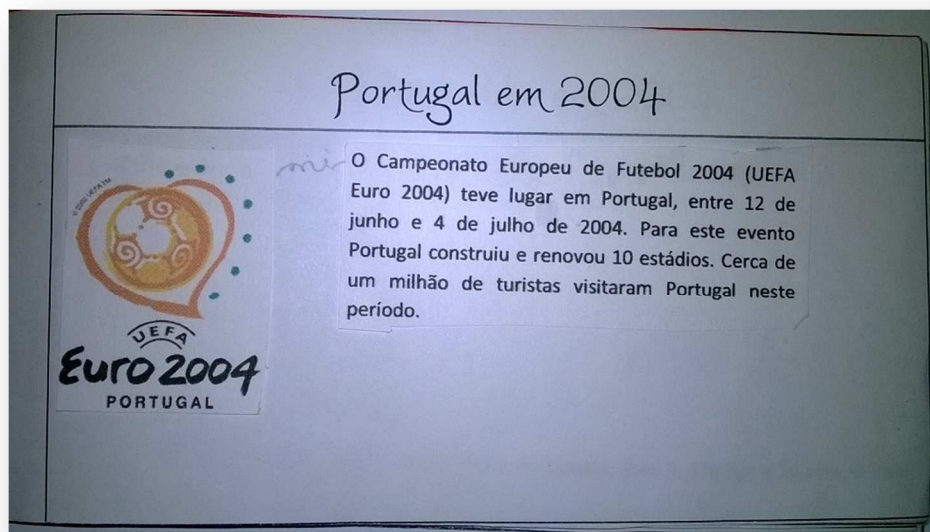


Figura 51. Registo feito por T.M. e respetiva família.

No ano seguinte, 2005, duas crianças salientaram a morte de Álvaro Cunhal com 91 anos, são os casos de I.S. e T.M. como vemos na imagem.

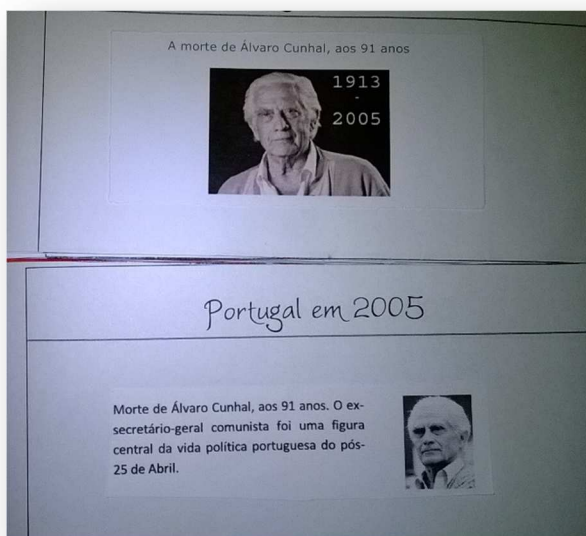


Figura 52. Registos feitos por I.S. e T.M. com as respetivas famílias.

Juntamente com outros acontecimentos, o aluno G.N. fez também referência à morte de Álvaro Cunhal e também ao escritor, Eugénio de Andrade. Regista ainda o facto de o Benfica ter sido campeão nacional de futebol.

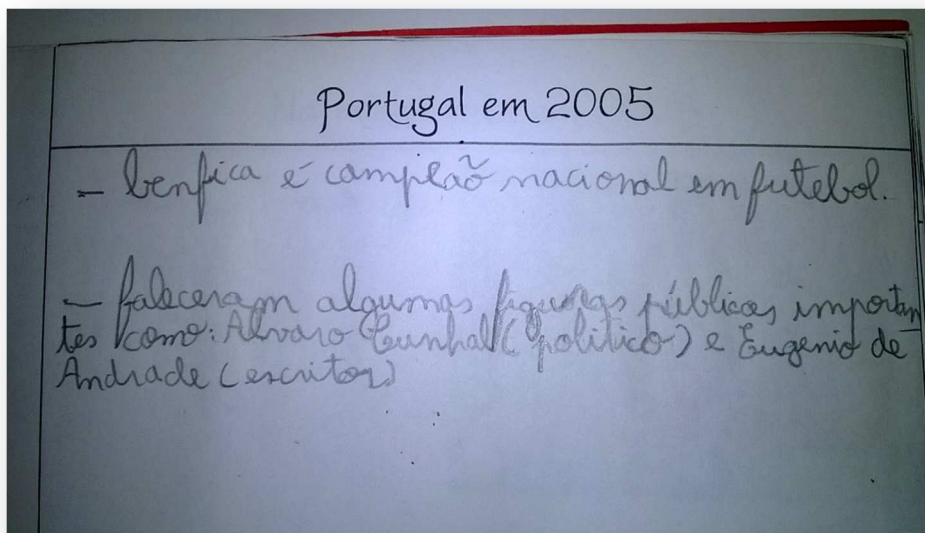


Figura 53. Registo feito por G.N. e respetiva família.

Num quarto caso, a M.C. caso além destes elementos, há também a referência para o falecimento do Papa João Paulo II e também para a vitória do PS nas eleições legislativas.

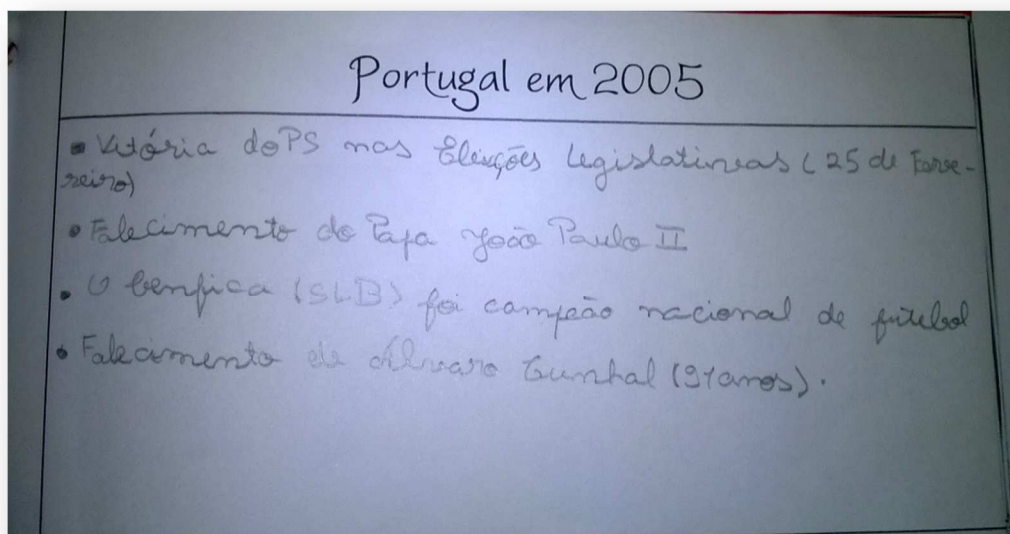


Figura 54. Registo feito por M.C. e respetiva família.

Nos quatro casos restantes, o enfoque foi dado apenas à vitória do Partido Socialista, chefiado na altura por José Sócrates. Vejamos um dos quatro exemplares, o de R.C.

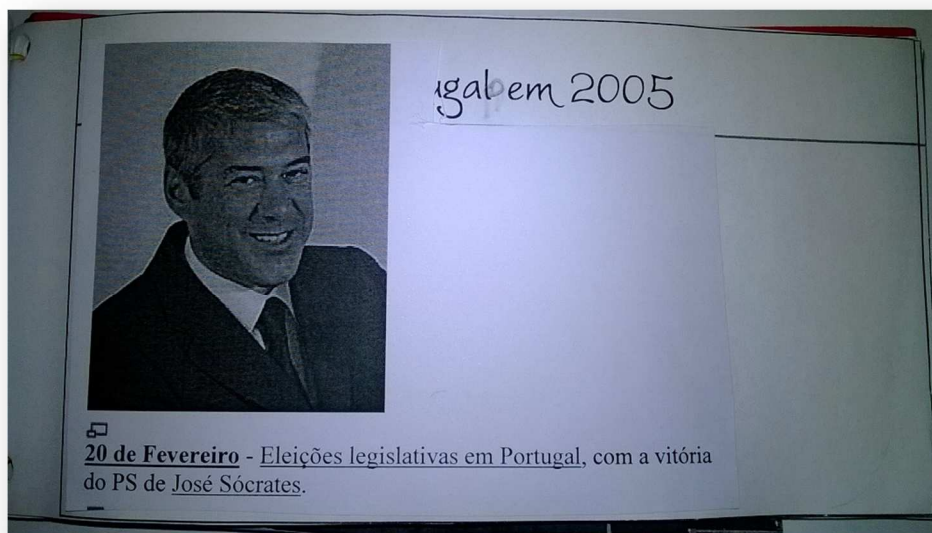


Figura 55. Registo feito por R.C. e respetiva família.

Em 2006, cinco dos oito alunos apontaram unicamente a eleição de atual presidente da República, Doutor Aníbal Cavaco Silva. Veja-se um exemplo de registo, o de T.L.

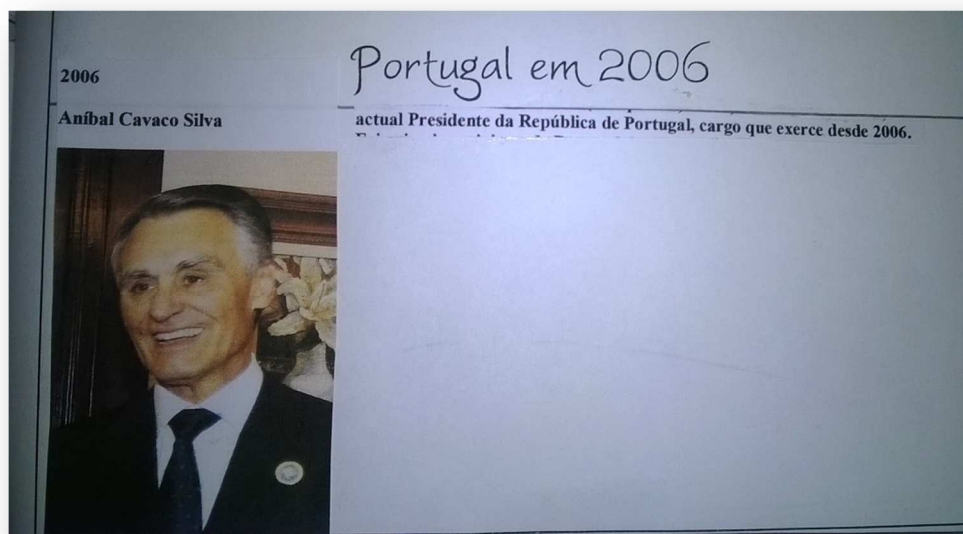


Figura 56. Registo feito por T.L. e respetiva família.

A par deste registo, a L.R. e a M.C., mencionaram ainda a primeira partida do Rally Dakar da cidade de Lisboa e também a morte de um jovem ator Francisco Adam, vejamos agora o registo criado por L.R.:

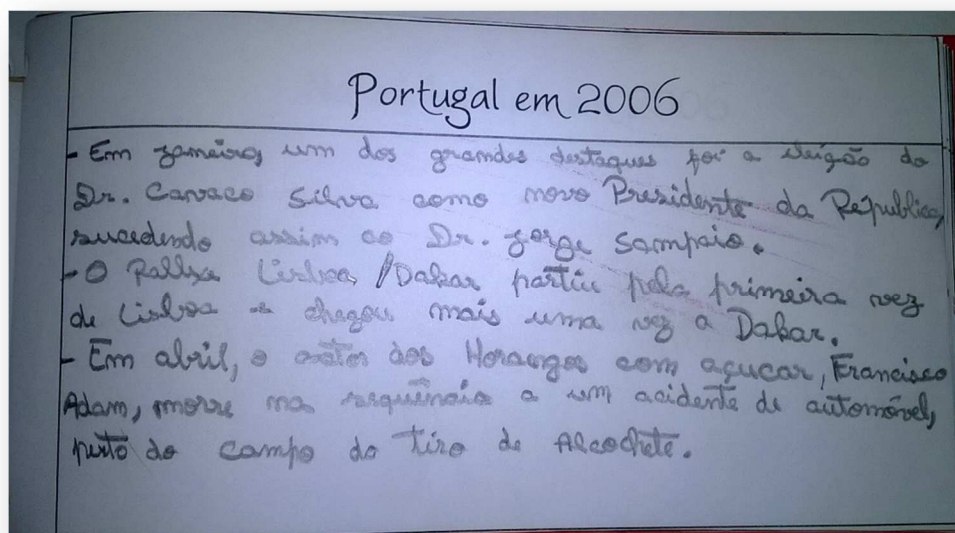


Figura 57. Registo feito por L.R. e respetiva família.

Por fim, a M.S. salientou a morte de Ilse Losa como “escritora portuguesa de origem alemã, conhecida como autora de livros infantis”, tal como se pode observar no seu registo.

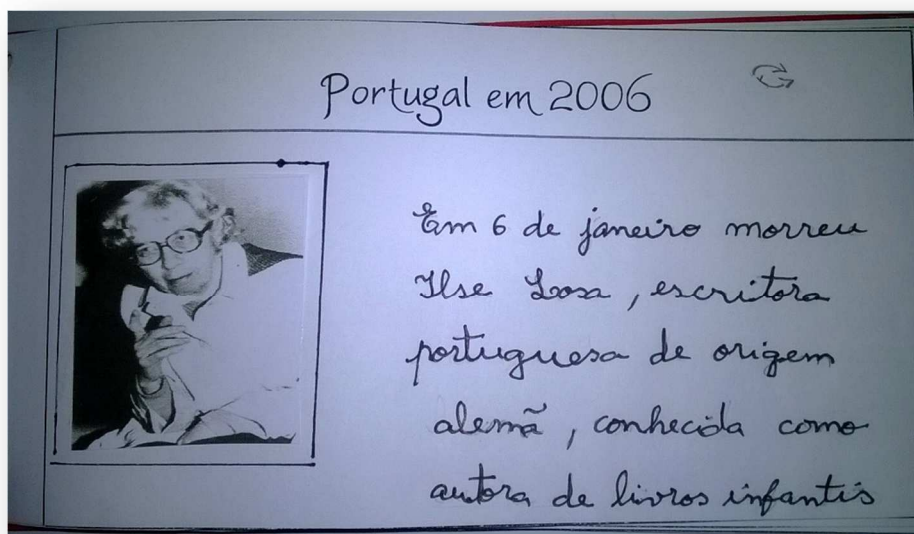


Figura 58. Registo feito por M.S. e respetiva família.

Avançando mais um ano, chegamos a 2007 e a diversidade de registo é notória. Há um registo, de T.M. que refere o Tratado de Lisboa:

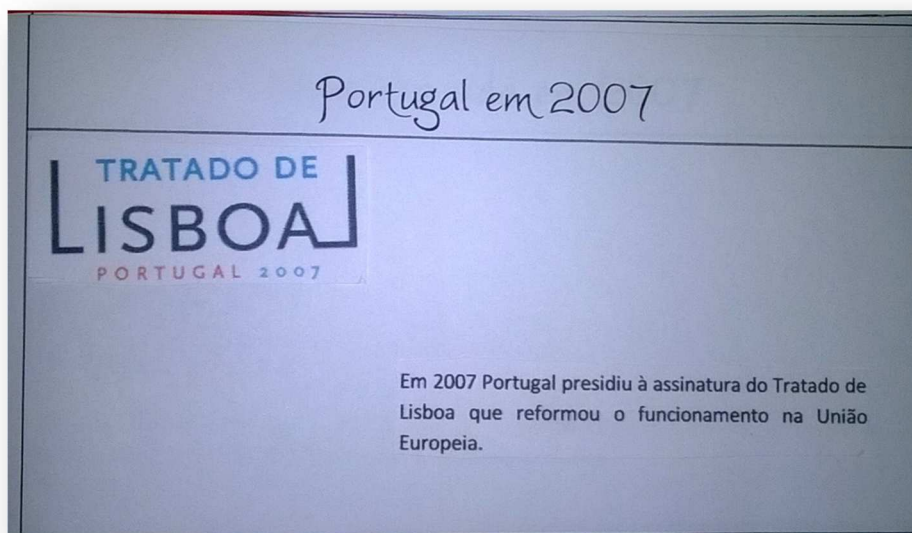


Figura 59. Registo feito por T.M. e respetiva família.



Dois que salientam o desaparecimento da menina inglesa que desapareceu na praia da Luz, em Lagos, Medeleine McCann. Este foi um registo feito por T.L. e M.S.

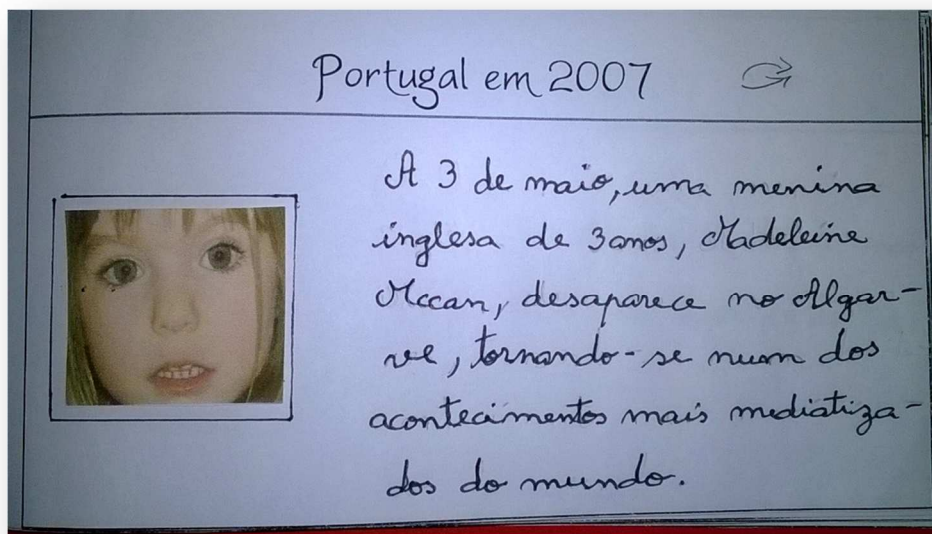


Figura 60. Registo feito por M.S. e respetiva família.

A R.C. e I.S. quiseram mencionar a revelação feita das "Sete maravilhas de Portugal".

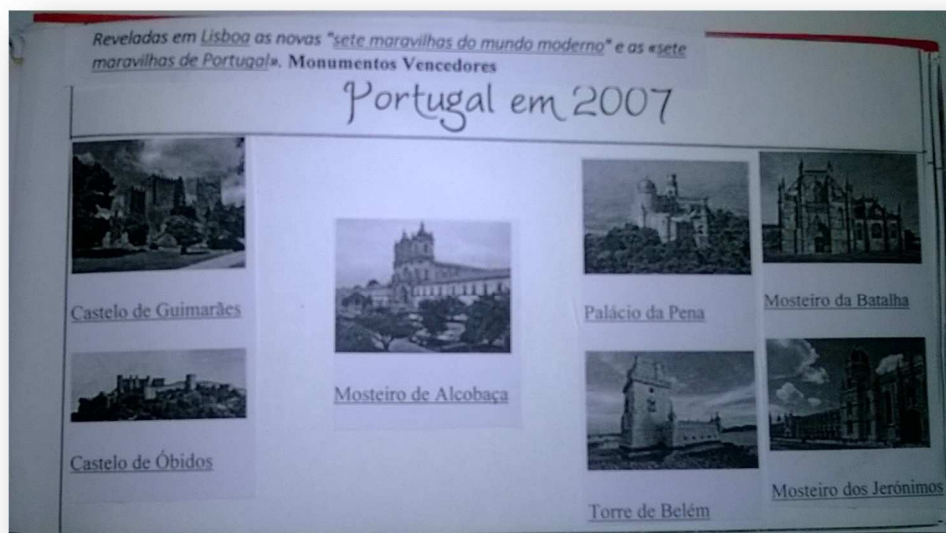


Figura 61. Registo feito por R.C. e respetiva família.

Por outro lado, M.C. e G.N., mencionaram a “inauguração da ponte da Lezíria sobre o rio Tejo (2ª maior ponte de Portugal)”, note-se pelo registo do aluno G.N.

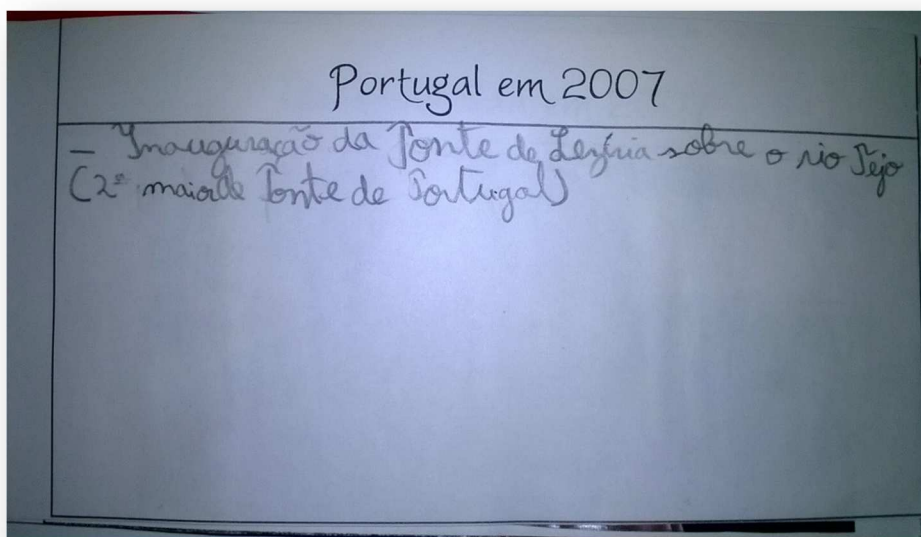


Figura 62. Registo feito por G.N. e respetiva família.

Por último, um registo com três referências, a L.R. faz o seguinte registo: “Em maio desaparecimento de Medeleine McCann no Algarve; 12 de outubro é inaugurada a Igreja da Santíssima Trindade em Fátima, inserido nas comemorações dos 90 anos das aparições da Virgem; Portugal aprova em referendo a despenalização do aborto.”

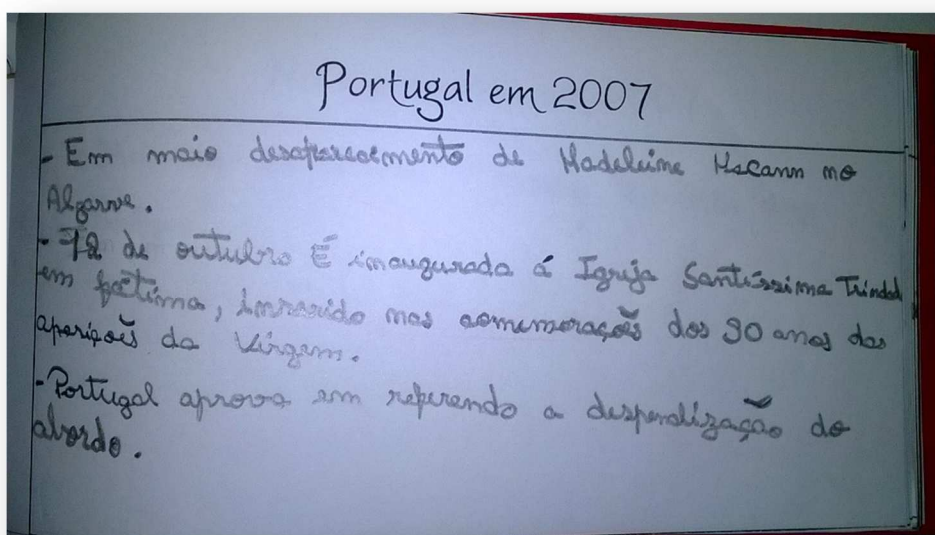


Figura 63. Registo feito por L.R. e respetiva família.

Em 2008, os registos são uma vez mais diversos, desde a interdição de fumar em todos os locais públicos (T.M.), ao centésimo aniversário do cineasta Português Manoel de Oliveira (M.S.), ou a aprovação do novo acordo ortográfico da língua portuguesa, como aponta T.L.

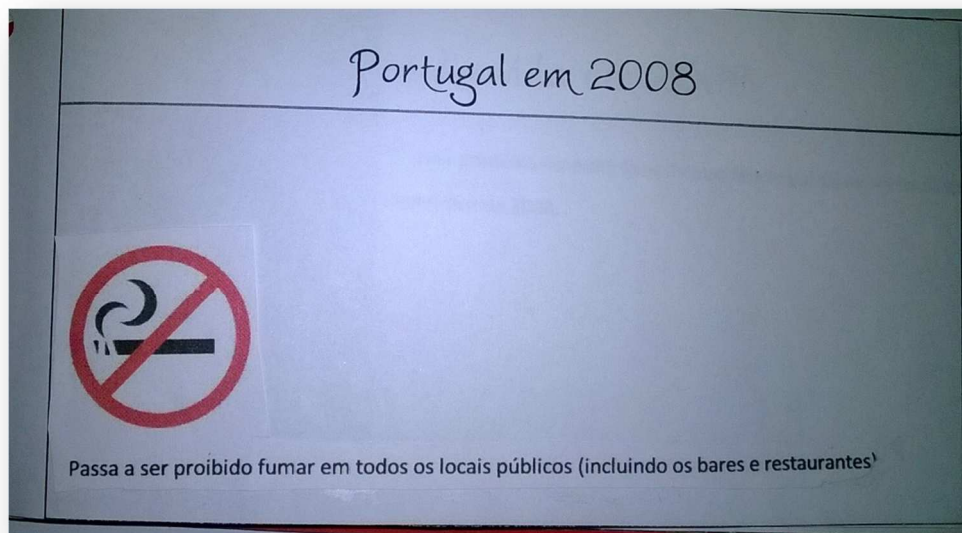


Figura 64. Registo feito por T.M. e respetiva família.

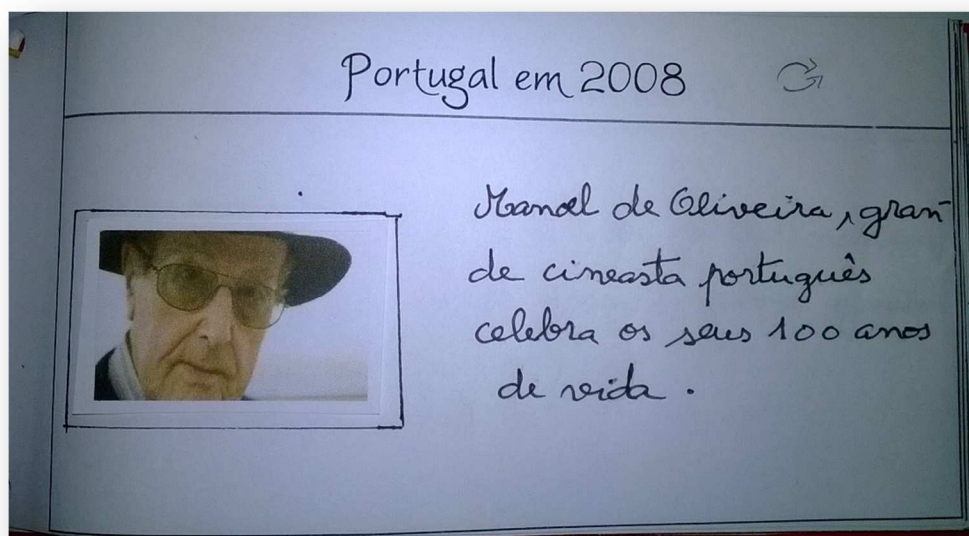


Figura 65. Registo feito por M.S. e respetiva família.

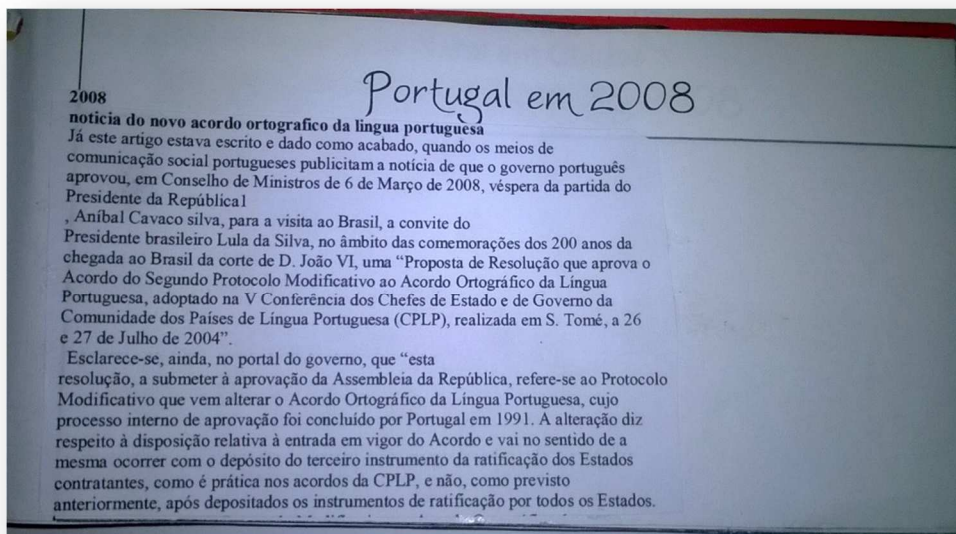


Figura 66. Registo feito por T.L. e respetiva família.

Há também quem tenha salientado o sucesso do computador "Magalhães" criado em Portugal, são os casos da R.C., M.C. e G.N.

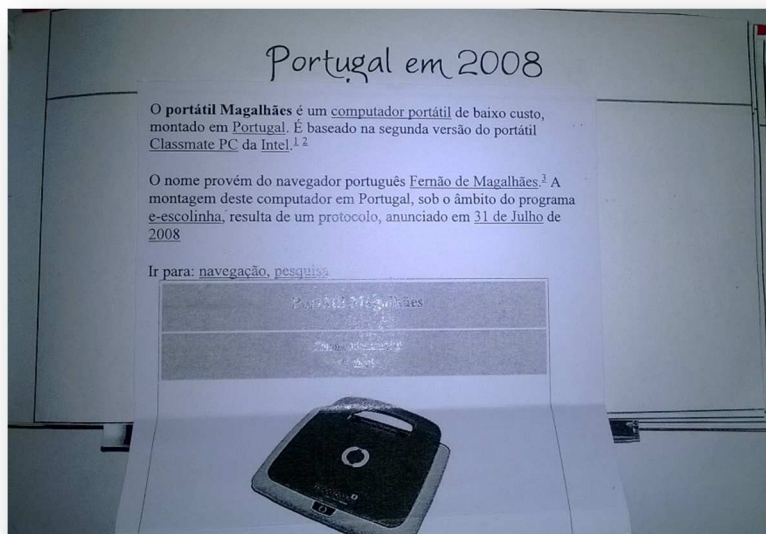


Figura 67. Registo feito por R.C. e respetiva família.

Por fim, dois registos distintos. O de I.S. foca o início da crise financeira, tal como se pode verificar pelo seu registo.

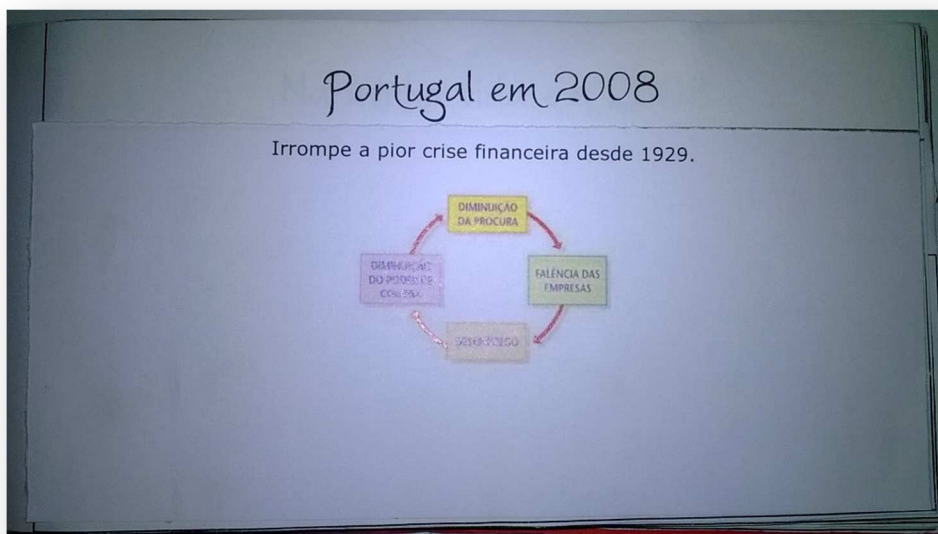


Figura 68. Registo feito por I.S. e respetiva família.

Já no caso da L.R. regista três situações diferentes, “Cristiano Ronaldo conquistou a bola de ouro; Amadeu Batista bense [vence] o prémio literário de Oliba [Oliva] Guerra; A fadista/ atriz Fernanda Batista, de 89 anos, criadora de êxitos como “fado da carta.”” Neste último caso, faltou referir que 2008 foi o ano em que a referida fadista faleceu.

Portugal em 2008

- Cristiano Ronaldo conquistou a bola de ouro.
- Amadeu Batista bense prémio literário de poesia Oliva Guerra.
- A fadista / atriz Fernanda Batista, de 89 anos criadora de êxitos como “Fado da carta”.

Figura 69. Registo feito por L.R. e respetiva família.

No ano 2009, há uma criança que não efetuou qualquer registo.

A R.C. aponta a implementação da TDT em parte do território Português.



Figura 70. Registo feito por R.C. e respetiva família.

O.T.M. regista o acidente ocorrido em Albufeira com a derrocada de uma arriba que causou a morte a cinco pessoas.

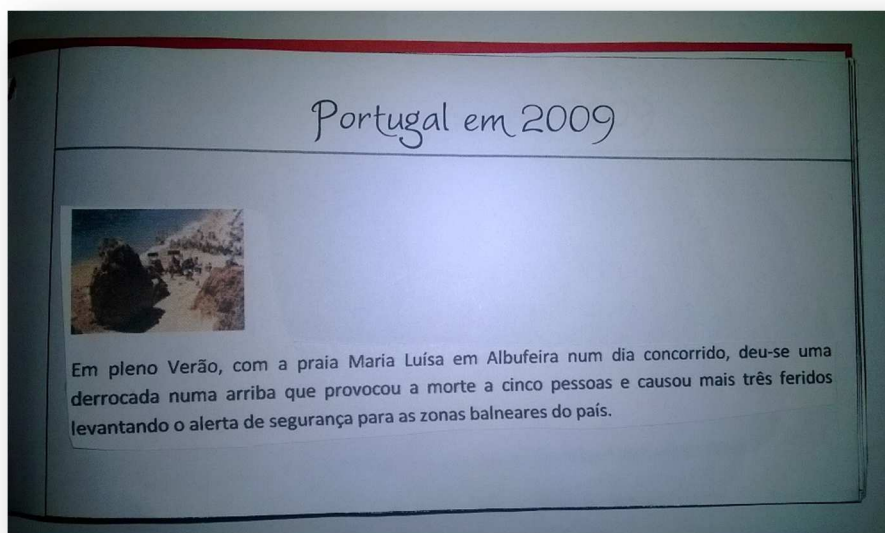


Figura 71. Registo feito por T.M. e respetiva família.

A M.S. salienta o décimo aniversário da morte da conceituada fadista portuguesa, Amália Rodrigues.

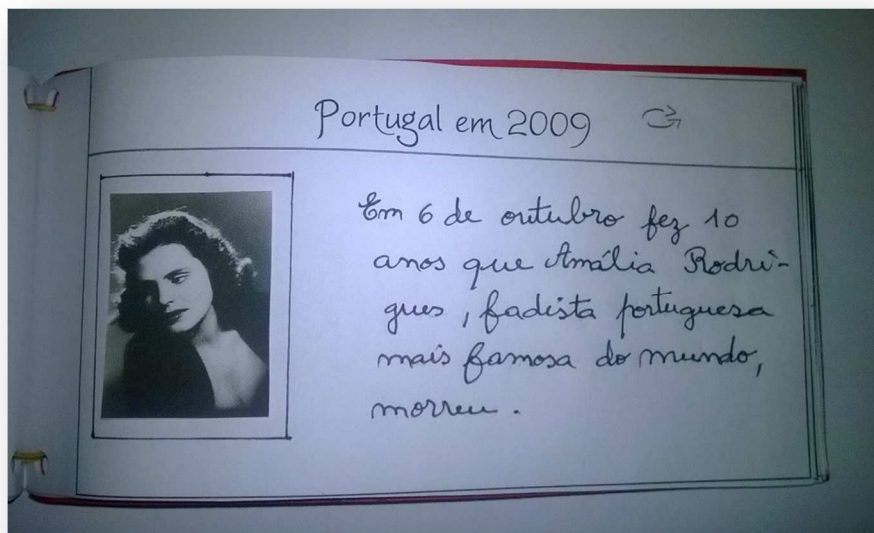


Figura 72. Registo feito por M.S. e respetiva família.

O G.N. e a I.S. registam “1 de Dezembro – Entra em vigor o Tratado de Lisboa”

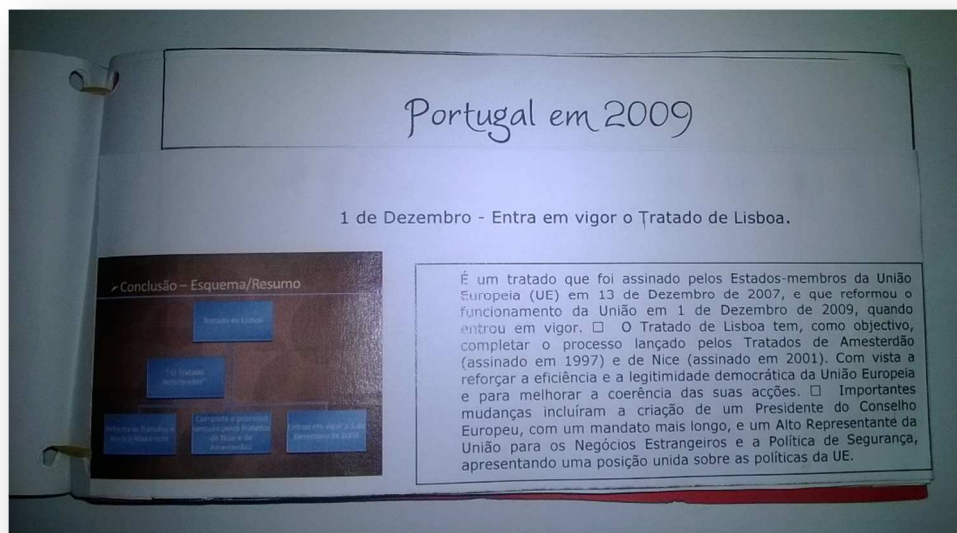


Figura 73. Registo feito por I.S. e respetiva família.

A L.R. regista o record de desemprego atingido em Portugal com cerca de 561 mil desempregados, e também a perda de visão de seis doentes por consequência de negligência médica no hospital Santa Maria.

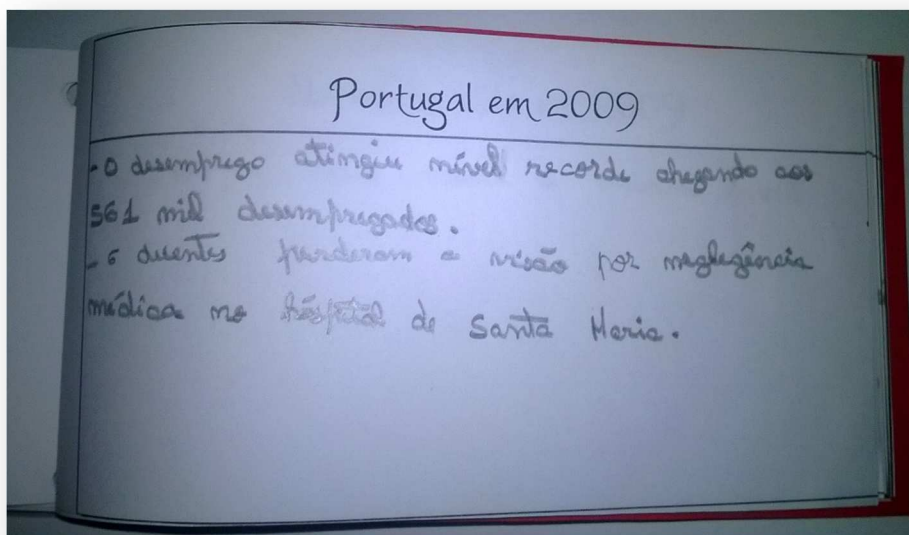


Figura 74. Registo feito por L.R. e respetiva família.

Por fim, T.L. menciona a venda de milhões de euros em bilhetes do tesouro com juros muito baixos.

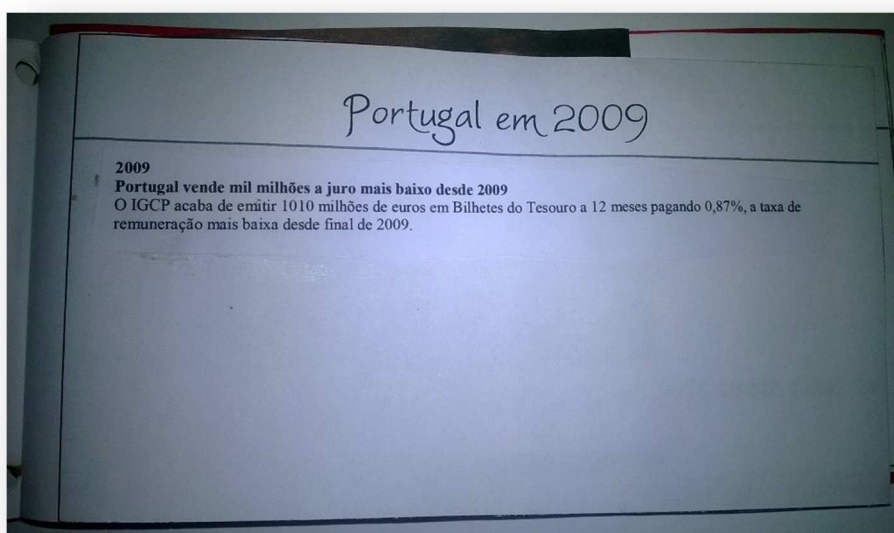


Figura 75. Registo feito por T.L. e respetiva família.



2010 foi o ano marcado pela morte do escritor José Saramago, como registado por T.M. e I.S. e também pela visita a Portugal do Papa Bento XVI (G.N., R.C., M.S.).

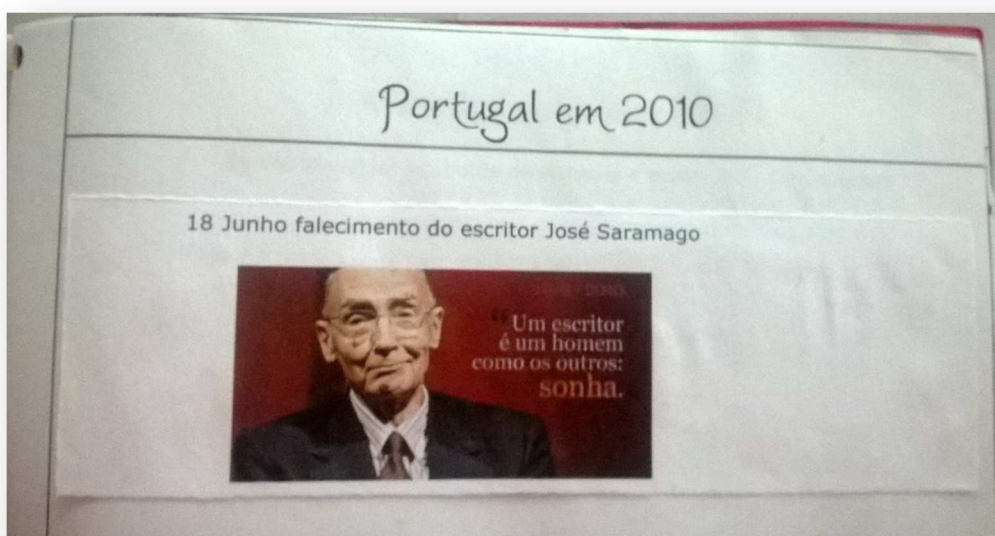


Figura 76. Registo feito por I.S. e respetiva família.

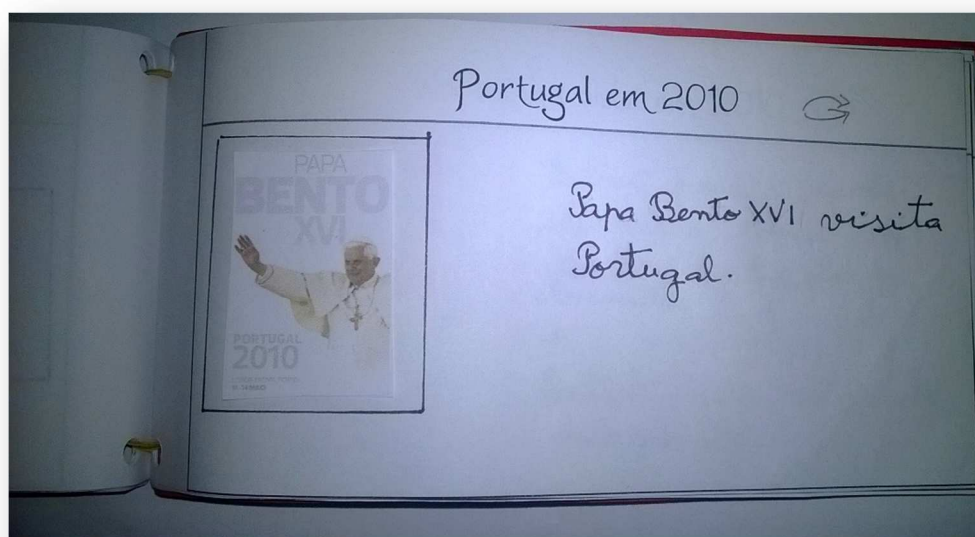


Figura 77. Registo feito por M.S.. e respetiva família.

O T.L. menciona a queda da dívida portuguesa.

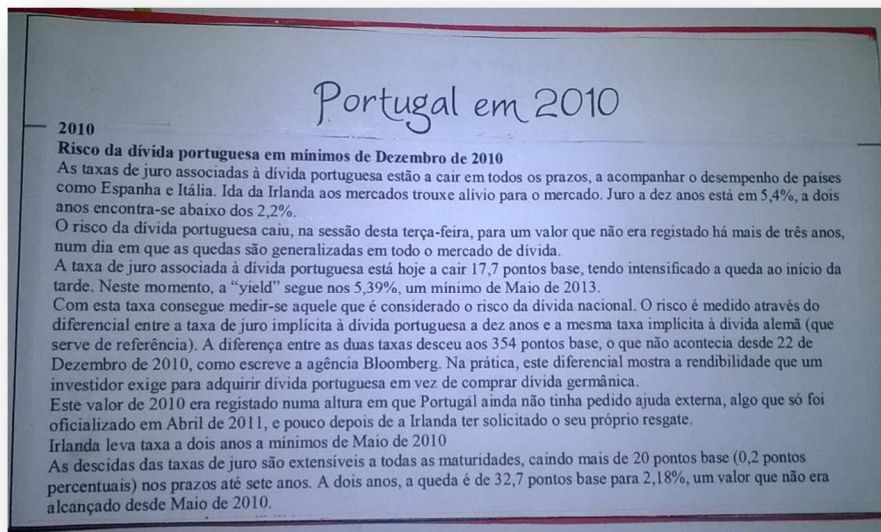


Figura 78. Registo feito por T.L. e respetiva família.

As alunas M.C. e L.R. apontam o “tempural [temporal] que afetou a ilha da Madeira; visita do Papa Bento XVI; falecimento do escritor José Saramago; corte nos abonos de família.”

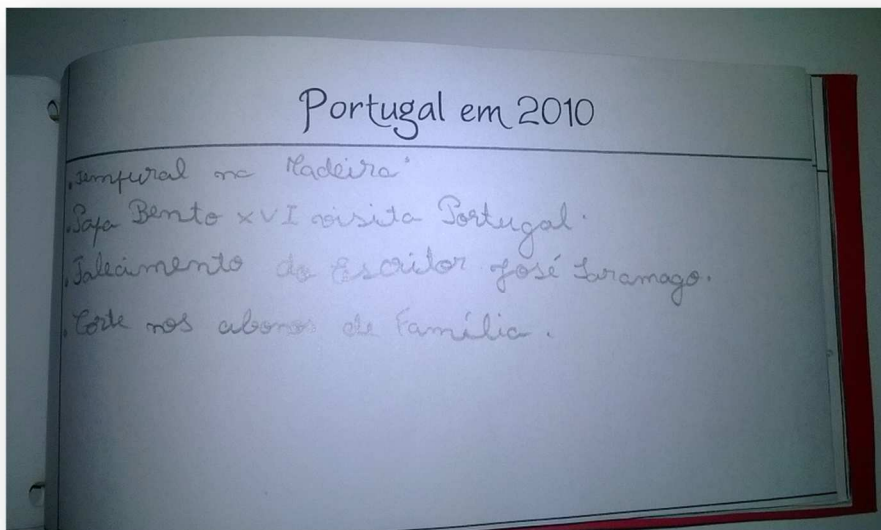


Figura 79. Registo feito por M.C. e respetiva família.

Chegamos a 2011, e os registos centram-se no prémio atribuído ao arquiteto Eduardo Souto Moura (M.C. e I.S.); No protesto que envolveu milhares de jovens em manifestação do seu descontentamento perante o estado do país e do mundo, regista M.S. a conhecida “geração ‘à rasca’”.



Figura 80. Registo feito por I.S. e respetiva família.

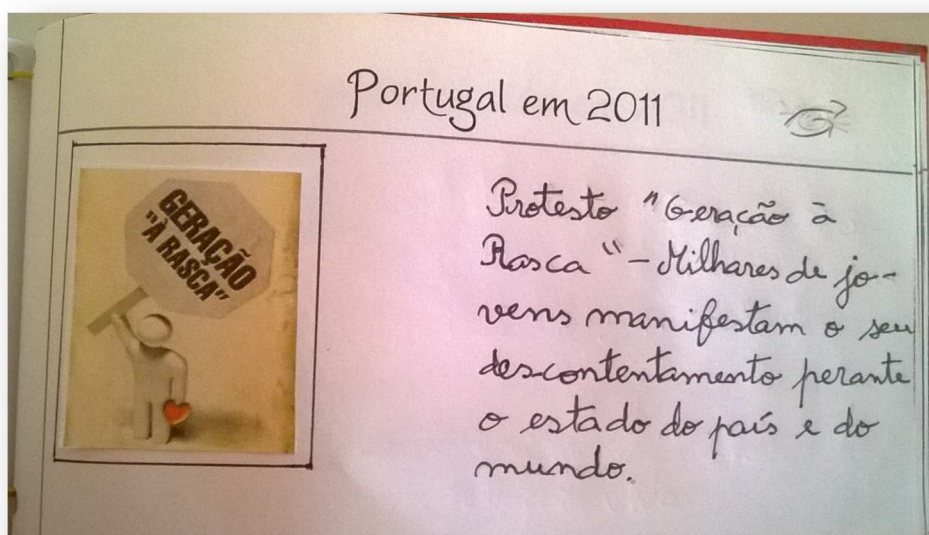


Figura 81. Registo feito por M.S. e respetiva família.

Portugal ficou marcado também pela reeleição de Cavaco Silva como presidente da República, pelo pedido de ajuda à troika e demissão do então primeiro-ministro José Socrates, e consequentes eleições legislativas, levando Pedro Passos Coelho a primeiro-ministro do nosso país, foi este o registo feito por T.M., T.L., G.N., R.C. e L.R..

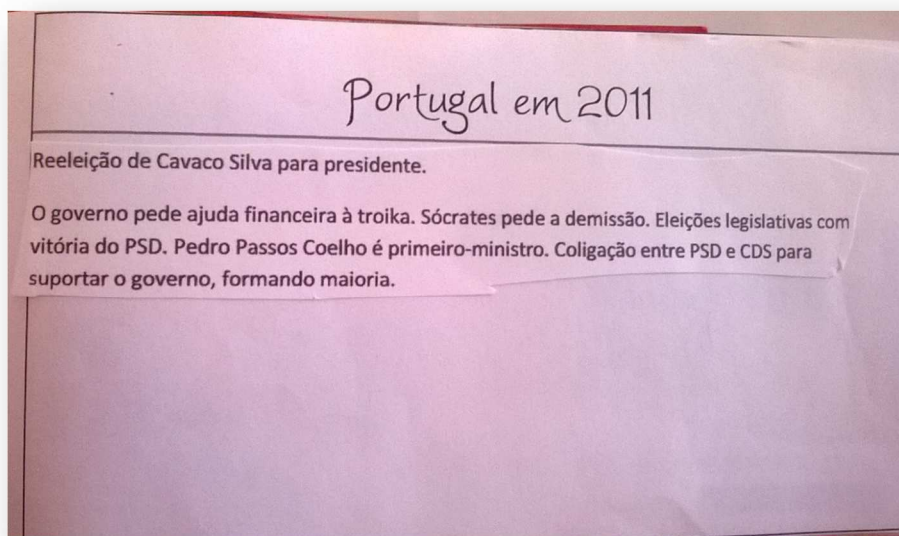


Figura 82. Registo feito por T.M. e respetiva família.

O ano 2012 ficou marcado pela cultura, Guimarães foi capital Europeia da Cultura (M.S.) e a artista plástica, Joana Vasconcelos recebeu o prémio personalidade do ano imprensa estrangeira 2012 (R.C.) e no desporto, a segunda vitória na história do Académica de Coimbra da taça de Portugal (G.N.).

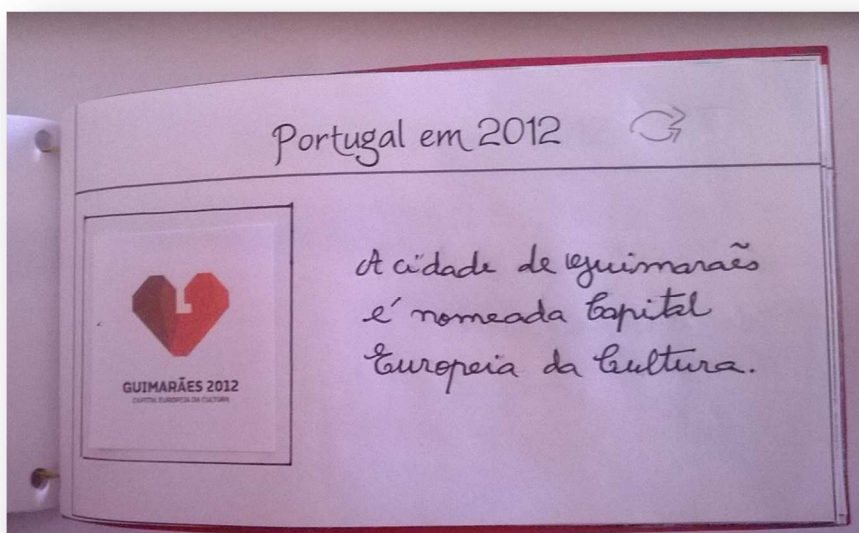


Figura 83. Registo feito por M.S. e respetiva família.

Um ano que ficou também marcado pela morte de José Hermano Saraiva (M.C., L.R. e T.M.)

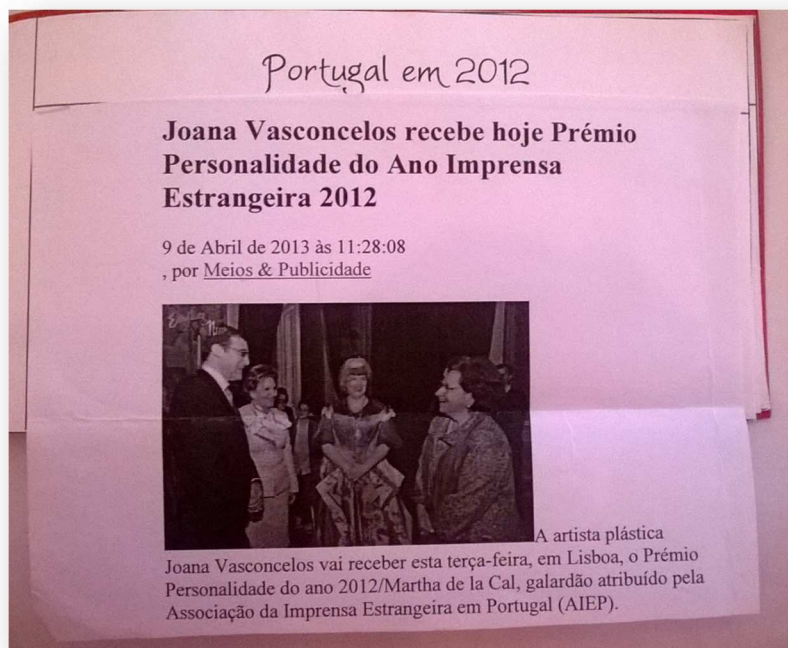


Figura 84. Registo feito por R.C. e respetiva família.

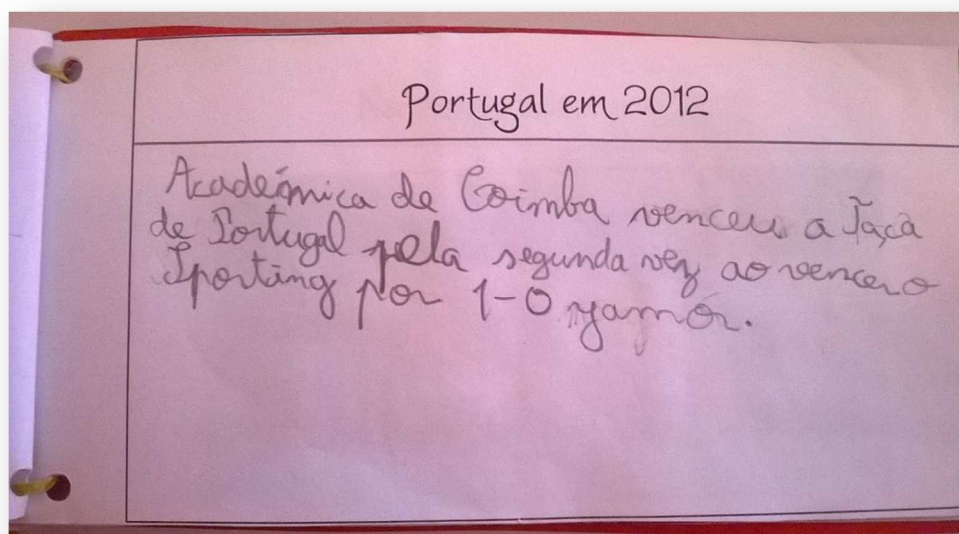


Figura 85. Registo feito por G.N. e respetiva família.

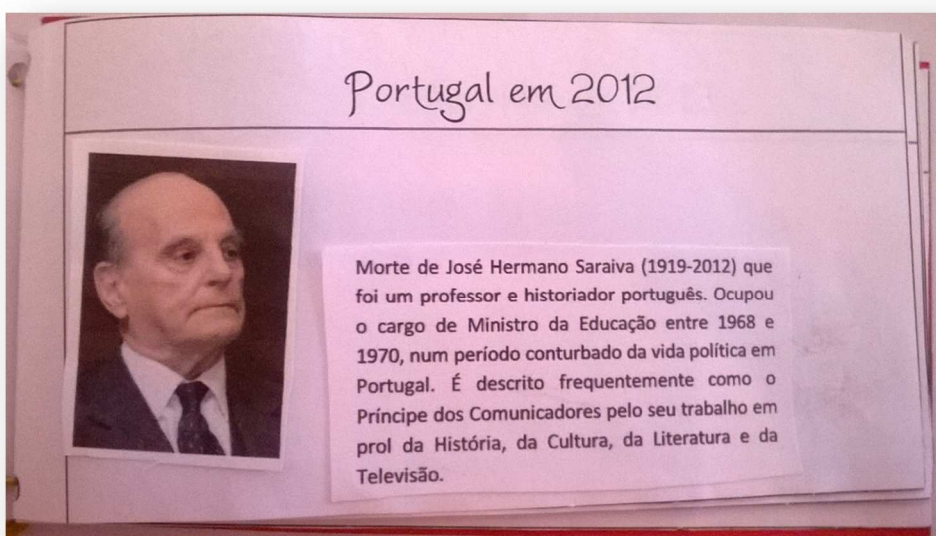


Figura 86. Registo feito por T.M. e respetiva família.

Este ano ficou marcado pela seca que se viveu no nosso país e causou estragos na agricultura (I.S.) .

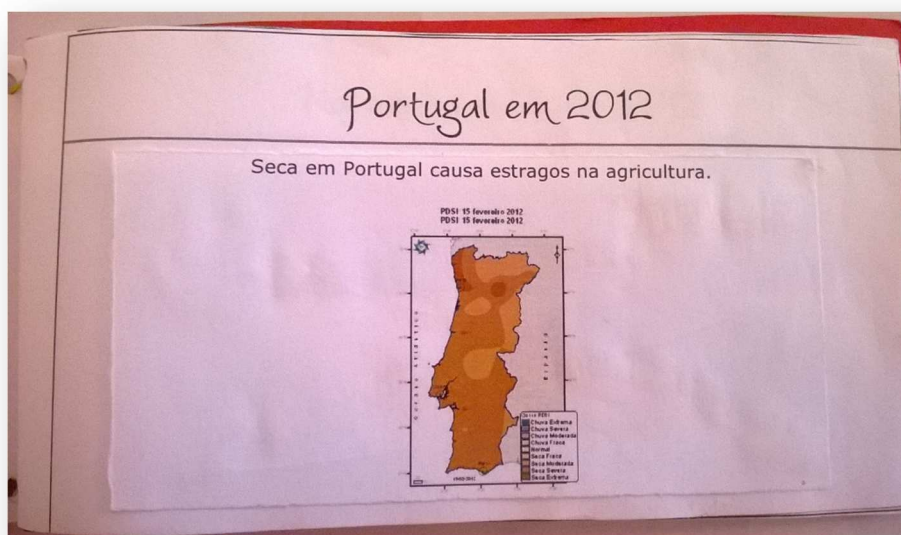


Figura 87. Registo feito por I.S. e respetiva família.

2013, último ano civil concluído, há um aluno que não faz qualquer registo do que acontecera no nosso país nesse mesmo ano. Dos restantes, a M.C. regista o seguinte “Muitos encêndios [incêndios]; Ciclista Rui Costa vense [vence] o Campeonato Mundial de Estrada; 5 jovens desaparecem na Praia do Meço”.

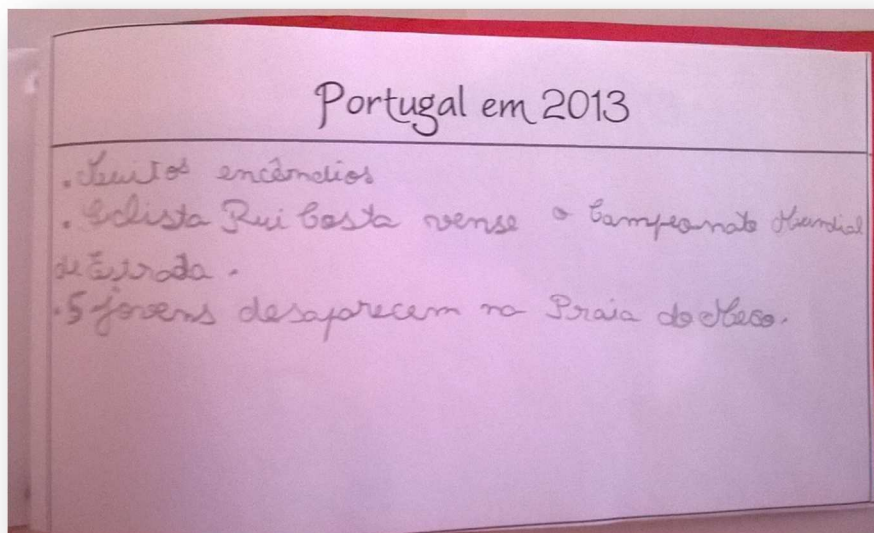


Figura 88. Registo feito por M.C. e respetiva família.

L.R. regista, “O papa Bento XVI abdica ao papado.; O cardeal argentino Jeorge Mário Bergoglio é eleito como papa Francisco.; O ciclista Rui Costa bense [vence] UCI campeonato mundial de estrada”.

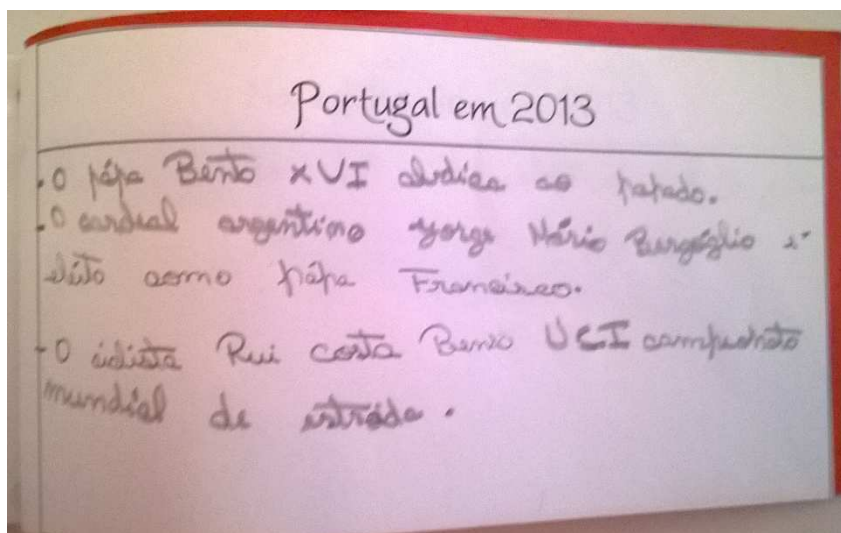


Figura 89. Registo feito por G.N. e respetiva família.

O T.L. salienta-se a grande vaga de emigração em Portugal.

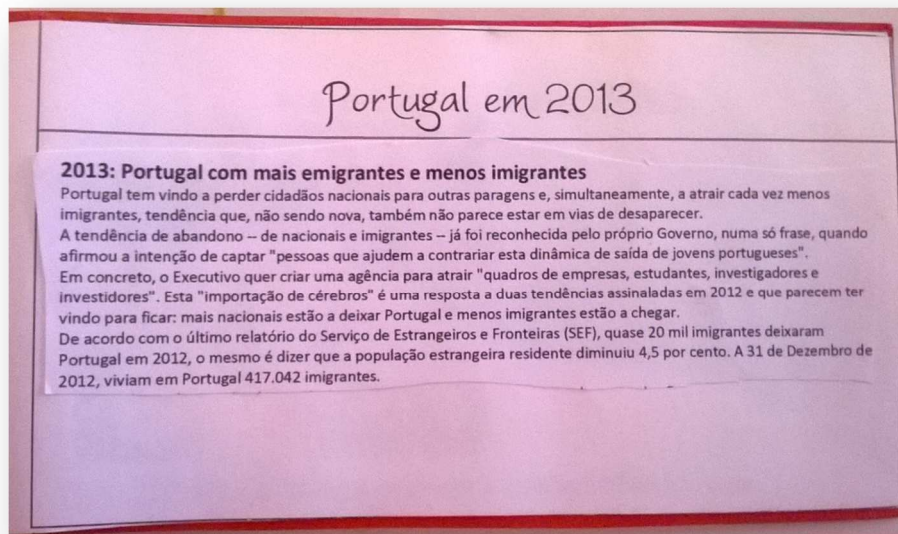


Figura 90. Registo feito por T.L. e respetiva família.

I.S. salienta os protestos contra as políticas do governo com o cântico "Grândola Vila Morena".

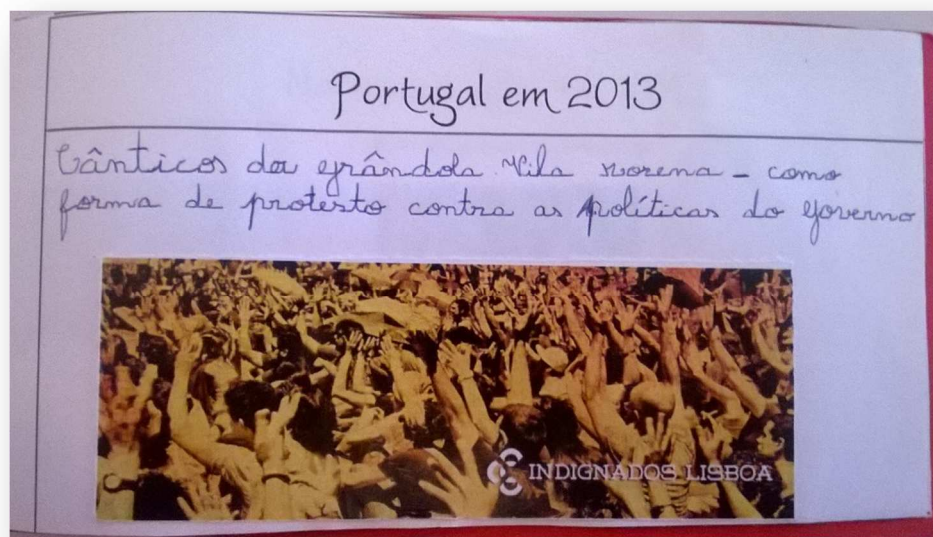


Figura 91. Registo feito por I.S. e respetiva família.



M.S. regista a forte polémica que se associa aos estaleiros navais de Viana do Castelo.

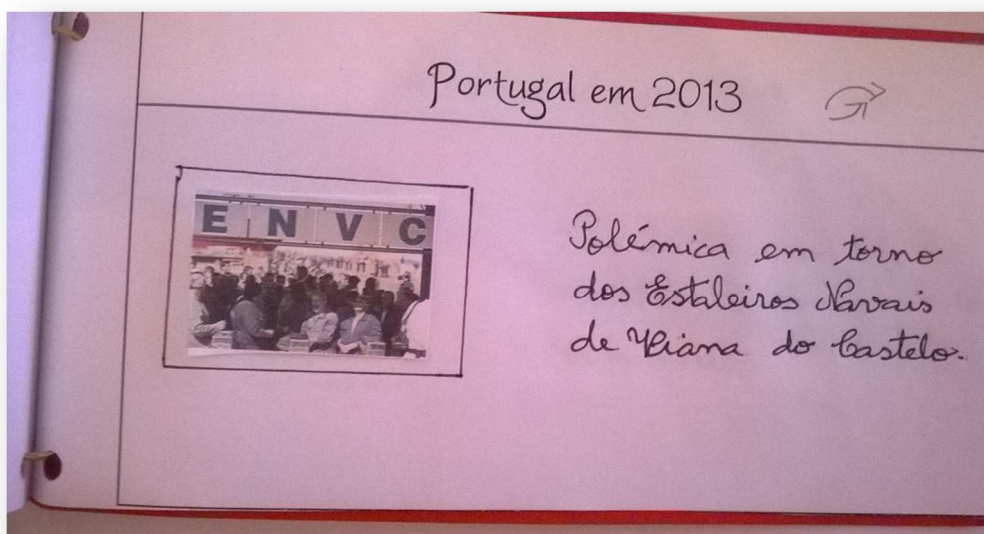


Figura 92. Registo feito por M.S. e respetiva família.

Há alunos que quiseram registar também marcos positivos vividos no nosso país mais recentemente, nomeadamente o record conseguido pelo norte-americano Garrett McNamara ao surfar uma onda com 23,77 metros na Nazaré (T.M.) e o Prémio de investigação atribuído à portuguesa Sandra Garcês "por otimizar terapêutica da artrite reumatoide." (R.C.)

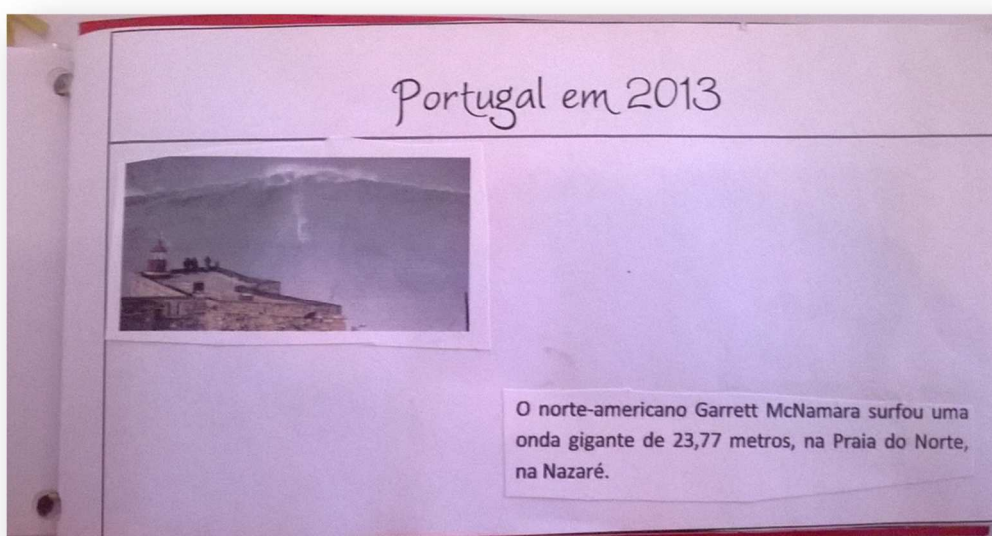


Figura 93. Registo feito por T.M. e respetiva família.

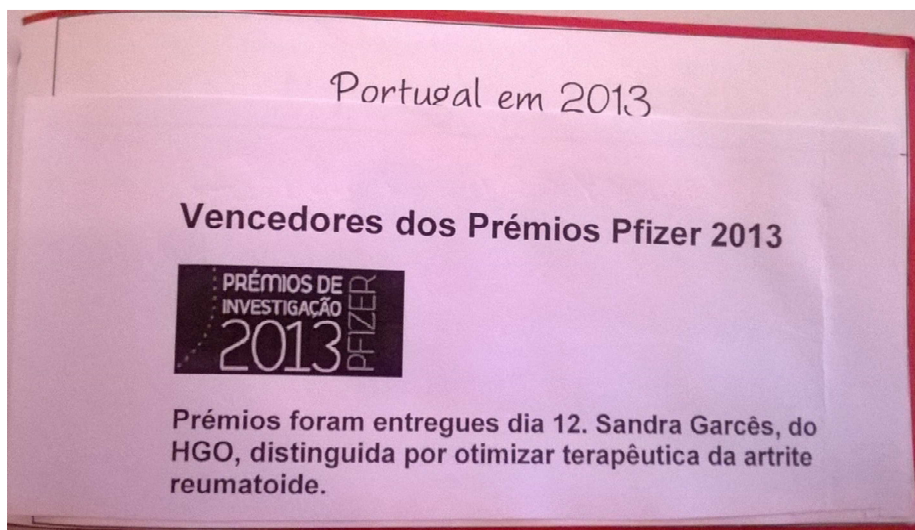


Figura 94. Registo feito por R.C. e respetiva família.

Perante os resultados aqui apresentados, importa agora refletir sobre eles. Há crianças que fizeram um registo que é reflexo daquilo que vivenciam em casa, nomeadamente a tão falada crise. Verifica-se nesses casos, sobretudo no caso de T.L. que os seus registos tiveram forte influência na forma como os pais vêem a sociedade, o lado negativo com que a encaram.

Outros, revelam o lado religioso pelas constantes passos dados na igreja Cristã, vemos por isso o caso da L.R.

Há crianças e famílias que procuraram registar as memórias mais positivas vividas guardadas do nosso país, os prémios, as vitórias no desporto, tudo aquilo que é bem para o nosso país. Tudo o que geralmente alegra a nossa sociedade faz esquecer por momentos as circunstâncias controversas que se vivem. A M.S., o T.M., a R.C. apresentam registos ricos e reflexos da forma como a família os procura integrar e encarar a sociedade, sempre valorizando a cultura e o melhor que o nosso país tem.

Vemos também casos em que os registos não seguem um "caminho". Os alunos juntamente com as famílias procuraram salientar um pouco de tudo aquilo que marcou o nosso país, desde a cultura, a política, a crise ou o desporto, como são os casos do G.N., da I.S. e da M.C.

Importa por fim salientar, que há aqui reflexos de um trabalho que foi "copiar-colar" sem sequer ter sofrido qualquer análise ou reflexão, e à outros que se verifica que essa

preocupação foi tida em atenção, bem como a constante associação de imagens ao assunto registado.

Tal como já foi dito inicialmente, analisamos apenas oito livros, dos doze recolhidos, tal se fica a dever pela transformação deste livro num álbum de fotografias, sem qualquer legenda ou contributo informativo. A tarefa tornou-se assim para estes quatro alunos e respetivas famílias uma tarefa não cumprida.

Feita esta análise ao conteúdo nacional, faremos agora uma observação atenta ao que foi registado nas páginas que dizem respeito “Na minha vida em...”.

As oito crianças que procederam ao registo no livrinho que lhes foi facultado, fizeram-no de diferentes formas, sobretudo no que à vida pessoal diz respeito. Para manter a privacidade das crianças não partilharemos agora imagens dos registos efetuados, faremos apenas uma análise ao conteúdo escrito, nos casos do T.L., do G.N., do T.M. e da I.S. que usaram fotografias reais das crianças e família. As restantes crianças, a L.R., a M.S., a R.C., e a M.C. optaram por métodos alternativos de registo.

No caso do T.L. apresenta uma imagem dos primeiros momentos de vida em 2004, uma com o pai em 2005, numa visita em família ao jardim zoológico de Lisboa. Em 2006 apresenta uma fotografia num dia de praia passado em Sanches, Espanha. Em 2007, apresenta-se ao lado da mãe com o irmão mais novo ao colo, atribuindo-lhe a legenda de “2007 foi o ano de nascimento do meu irmão...”. No ano seguinte, 2008, uma vez mais vemos o T.L. ao lado da mãe e do irmão, numa visita feita à terra Natal, em Óbidos. 2009, foi o ano em que o T.L. deixou o Jardim de Infância, por isso na festa final registaram o momento em família, o T.L., o pai, a mãe e o irmão já mais crescido ao colo do pai. No ano 2010, o T.L. visitou o mundo dos dinossauros em Guimarães. No ano seguinte, apresenta uma fotografia tirada nas férias de verão passadas no Algarve. 2012, ficou registado com uma imagem de um momento importante para esta criança, apresenta-se com um olhar envergonhado, mas esboça um grande sorriso, legenda-a como “em 2012 foi a festa do pai nosso.” Por fim, 2013, ano em que o T.L. fez a sua primeira comunhão, e está por isso numa fotografia tirada nesse dia.

O T.M. apresenta-se em 2004 com fotografia ainda em bebé, e com os olhos abertos. No ano seguinte, em 2005, iniciou as suas aulas de natação. Em 2006, a família do T.M. registou o momento em que o pequeno cortou o cabelo pela primeira vez, legenda a imagem com o seguinte “cortei o cabelo a primeira vez em 27 de fevereiro de 2006”. No ano seguinte, o T.M. tem uma imagem tirada no primeiro dia do Jardim de Infância junto de um grupo de crianças, abaixo a imagem lê-se “fui para o jardim-de-infância ... com alguns amigos que me acompanham desde essa altura: o G.M., a M.S., e o R.A.”. O ano 2008 ficou marcado também para este menino como o ano do primeiro espetáculo no Teatro Municipal Sá de Miranda, vemos na imagem o pequeno T.M. vestido de preto, com olhar distante e a apontar com o dedo indicador para algum lugar. “No dia 22 de outubro de 2009 perdi o meu primeiro dente. Ainda bem que era de leite!” Regista o T.M. junto da imagem que expõe, mostrando a sua boca e o espaço vazio deixando pelo pequeno dente. Em 2010, há o registo fotográfico do momento de integração na entrada do 1º CEB, feito no pátio da escola. Marca-se a data “10/09/2010”. Chegados a 2011, no fim desse ano, o T.M. foi ao circo, vemos duas imagens, uma do seu rosto feliz e outra de um tigre, acrescentou a seguinte legenda “no dia 30 de dezembro de 2011 fui ao Coliseu do Porto ver um espetáculo de circo. Com tigres e tudo!!!”. 2012, ano em que o T.M. visita Guimarães, para assistir a um espetáculo de rua do grupo catalão, La Fura Dell Baus. Por fim, 2013, o T.M. apresenta duas imagens, uma a um palco de espetáculos e outra ao seu rosto abaixo destas apresenta o seguinte texto: “em agosto de 2013 estive em Portimão e assisti ao meu primeiro concerto ao vivo dos Expensive Soul”

No caso da I.S. apresenta em 2004 uma imagem ainda bebé, aos braços de alguém com o seguinte título: “o meu nascimento, 23 de dezembro, em Caldas da Rainha”. No ano seguinte há o registo fotográfico do batismo da pequena I.S.. 2006, a menina está à porta de uma casa segurando nos braços uma boneca de pano. Por cima está escrito “Vim morar para Viana do Castelo”. Uma vez mais, 2007 foi o ano de entrada para o Jardim de Infância. Neste caso a I.S. está com uma bata, manipulando pasta de papel numa bacia. 2008, a pequena foi diz: “pela primeira vez ao Algarve, de férias com os meus pais e os meus avós paternos.” vemos na imagem a I.S. a correr na praia, junto à água com um chapéu azul na cabeça. Em 2009, nasceu a irmã e por isso apresenta aqui a imagem com a bebé ao colo,

ainda no hospital. 2010, há o registo da entrada para a escola do 1ºCEB. No ano 2011, regista-se o seguinte “a minha estreia a andar de avião – Visita à Suíça”. Vemos a criança junto no muro do museu olímpico. 2012, foi o ano de uma visita ao Sealife no Porto, onde fica o registo “Visita ao Sealife. Para repetir!”. Chegados a 2013, a I.S. fez a sua primeira comunhão.

Nestes três casos é notório o desenvolvimento da criança, tal como acabou por partilhar a mãe do T.L. “foi uma tarefa divertida escolher as fotografias, já não me lembrava como ele era pequenino”. De facto é emocionante ver ano a ano as imagens reveladoras do desenvolvimento dos meninos. Além do mais, sempre que traziam os livrinhos para a escola tinham sempre muita vontade de mostrar aos colegas como eram quando eram bebés, dizia a I.S. “professora vê como eu era fofinha quando nasci”.

De facto é de salientar que nos três livros aqui analisados, vemos que há uma constante presença da família e uma preocupação constante em proporcionar às crianças momentos inesquecíveis que lhes ficam na memória. Este trabalho veio enriquecer esta ideia de recordar, de reviver o passado, e consciencializarem-se “Já foi em 2010 que vim para a escola” (T.M.)

A cultura, a presença na vida escolar, o dar a conhecer o país e o mundo, é sem dúvida o lema destes pais: é dar-lhes a melhor educação possível.

Nos restantes casos, o G.N. colocou imagens, sem qualquer descrição, não deixando por isso margem para análise à situação em que foi tirada.

A L.R. e a M.C. fizeram um registo manuscrito deixando a maioria dos anos em branco. Há em comum o ano 2004 com a marca do seu nascimento e em 2013 com a celebração da primeira comunhão de ambas.

No que ao registo da R.C. diz respeito, todos os anos contêm informação. Uma vez mais, 2004 marca o começo, marca o nascimento da R.C.. 2005 “começou a andar” regista a mãe da R.C.. No ano seguinte, 2006, foi pela primeira vez à Serra da Estrela com os primos. Em 2007 visitou o oceanário de Lisboa. Em 2008 entrou no jardim de infância e em 2009 festejou o aniversário da prima na Serra da Estrela. 2010, foi o ano de entrada no 1º CEB. No ano seguinte visitou juntamente com a escola e com a família a quinta de Santo Inácio,

um ano depois passou férias nas praias de Matosinhos. Já em 2013, termina o registo com “sou finalista do 4º ano”.

No caso da M.S. vemos na primeira página a imagem de uma cegonha que traz no bico um bebé; ao lado lê-se “Em 20 de outubro aumentava a natalidade em Portugal, porque EU NASCI!!!”. O ano seguinte ficou marcado pelo seu batismo e também pela iniciação à fala e à marcha. Em 2006 diz M.S. “... continuei a crescer.” A 1 de setembro de 2007 entra no infantário. 2008 ano de uma “nova cegonha” com o nascimento de um primo a 2 de julho. Em 2009, a aluna vive uma nova experiência foi pela “primeira vez passar férias ao Algarve”, junto do texto é possível observar um postal desta região a Sul de Portugal. Em 2010, a criança inicia um novo ciclo, entra no 1ºCEB e também na “escola de natação VNC”. Em 2011 foi um ano em que a M.S. nos diz: “... continuei a crescer e a estudar. Entrei no 2º ano da escola...”. O ano 2012 ficou marcado pelas férias passas em Peniche e pela visita às Berlengas. Já 2013 ganhou marca a 26 de maio, dia em que fez a primeira comunhão.

Também nestes casos há o valorizar da família sempre presente, da preocupação em proporcionar às crianças vivências ricas para a sua formação pessoal e social. Há uma vez mais a ligação de fé, o valor que é dado ao batismo ou à 1ª comunhão. As crianças revelam assim ligação à religião e aos usos e costumes que nela se vivenciam.

Importa agora aqui referir, que apesar desde trabalho ter tido a adesão de poucos alunos da turma foi bastante produtivo e simbólico, tal como se pode observar pelas histórias produzidas por cada um.

## O friso cronológico

Esta última atividade foi implementada já em tempo extra à PES II, a 11 de fevereiro de 2014. No decorrer de um intervalo letivo, as doze crianças envolvidas neste projeto até então foram convidadas a participar na referida atividade.

Para tal, as crianças sentaram-se nos seus lugares habituais e primeiramente foi estabelecido um momento de diálogo, onde a professora procurou recordar com os alunos o que tinham feito até então, daí resultaram respostas curiosas, veja-se:

<p><b>Prof.:</b> Temos trabalhado o tempo. Eu procurei com vocês e também com os vossos pais, trabalhar duas questões, sabem-me dizer o quê?</p> <p><b>G.N.:</b> Meteorologia...</p> <p><b>L.Q.:</b> Tempo do nosso nascimento...</p> <p><b>J.J.:</b> O tempo de Portugal.</p>
--

Quadro 18. Debate estabelecido com os alunos (Parte I)

O tempo meteorológico é uma conceção claramente adquirida para estas crianças, contudo, note-se a ideia do L.Q. “tempo do nosso nascimento” não necessariamente como momento em si de quando isso ocorreu mas sim como a marca de um começo. Desta ideia surge a intervenção da J.J. uma menina chinesa que nos diz “O tempo de Portugal”. Associando estas duas respostas, a da J.J. e do L.Q. há aqui o reflexo daquilo que foi feito o trabalho em conjunto história pessoal-história de Portugal.

No decorrer do diálogo, a docente recordou o momento de redação das histórias de cada um e perante isto confrontou os alunos com uma nova questão: “Que instrumento é que nós utilizamos na história para marcar os acontecimentos no tempo?” Vejamos:

**Prof.:** Não? Bom, nesse texto conciliaram duas coisas: o vosso desenvolvimento motor e a informação que recolheram da História de Portugal. E agora eu pergunto-vos... Nós já falámos aqui em várias formas de organizarmos o tempo, mas não falámos numa que é muitas vezes utilizada em história. Qual é o instrumento que nós utilizamos na história para marcar os acontecimentos no tempo?

**G.N.:** Era uma vez...

**Professora:** Nós usamos essa no português.

**R.C.:** Reta cronológica.

**Prof.:** Reta cronológica está quase...

**I.S.:** Reta meteorológica...

**G.N.:** Meteorologia

**Prof.:** Não. A R. estava pertinho!

**L.Q.:** Reta cronológica.

**M.C.:** Reta da história de Portugal.

**L.Q.:** Friso cronológico.

Quadro 19. Debate estabelecido com os alunos (Parte II)

Verificamos neste registo que o G.N. associa às palavras da língua portuguesa. A R.C. aproxima a sua ideia da pretendida ao dizer “reta cronológica” poderia ser validada esta afirmação, contudo, não era esta a conceção que todos conheciam, mais que não fosse pelo exemplo de friso cronológico que estão habituados a ver nos manuais escolares e também diariamente na parede da sala de aula com a história da fundação de Portugal.

A I.S. e o G.N. tentam conduzir uma vez mais os seus pensamentos para a meteorologia, houve necessidade de intervir e de dizer que a colega tinha um pensamento próximo daquele que se pretendia, o L.Q. repete a ideia da R.C. e a M.C. surge de imediato com uma intervenção que procurava integrara a história de Portugal. Perante todas as indicações o L.Q. chega ao termo que procurávamos. Uma vez mais o espanto e frustração nos olhares de muitos, dada a clareza e facilidade (concluíram depois) do que se debatia.



Posto isto, a professora-investigadora partilhou com os alunos a ideia de uma possível criação de um friso cronológico, uma vez mais conjugando as duas vertentes: pessoal e nacional. Verificamos que as ideias dos alunos eram completamente opostas.

**Prof.:** Deu-me uma ideia patética, mas se calhar vocês até vão concordar comigo... Será que nós pudemos fazer um friso cronológico da nossa vida e da história de Portugal?

**M.S.:** Sim.

**L.Q.:** Não dá propriamente para juntar as duas coisas.

**Prof.:** Porquê?

**L.Q.:** Porque uma é sobre nós e outra é sobre Portugal. E por isso são duas coisas muito, muito diferentes.

Quadro 20. Debate estabelecido com os alunos (Parte III)

Para a M.S. não há qualquer impedimento para que essa associação seja feita. Já o L.Q. tenta que a sua ideia se faça ouvir rapidamente. No entender dele, são temas muito distintos, logo não dá para “juntar as duas coisas”, afirma, “são duas coisas muito, muito diferentes.” Reforce-se aqui a ideia do “muito, muito” quase como uma aproximação ao impossível.

Perante esta situação, a professora procura que os alunos observem com atenção o friso cronológico da sala e atentem ao modo como este está organizado. Os alunos reconhecem que numa parte superior temos datas e numa parte inferior temos imagens de rostos de personalidades importantes, dizem eles “os reis”. Assim, procurou-se com os alunos chegar a uma organização possível. Começando por confrontar os alunos com algumas questões como por exemplo, em que ano nasceram.

Os alunos sabem prontamente dizer em que ano nasceram, e sabem também dizer de imediato que nesse mesmo ano, houve em Portugal o campeonato europeu de futebol, campeonato esse conhecido como “Euro 2004”. As crianças assumem esse evento como sendo uma mais-valia para o nosso país, mesmo não tendo memórias pessoais daquilo que Portugal sentiu e ganhou com este grande acontecimento desportivo.

**Prof.:** O quê que nós temos que fazer? Por exemplo, digam-me rápido, em que ano nasceram?

**Todos:** 2004.

**Prof.:** Muito bem, linha superior, marco número 1, nascimento, 2004. Linha inferior agora. O quê que aconteceu em Portugal em 2004?

**Todos:** Euro 2004.

**Prof.:** Fantástico! Euro 2004. O quê que sabem a respeito de Euro 2004?

**Todos:** Futebol.

**Prof.:** Portugal, acolheu o campeonato europeu de futebol. E isso foi bom ou mau para o nosso país?

**Todos:** Bom!

Quadro 21. Debate estabelecido com os alunos (Parte IV)

No decorrer disto, a professora procura saber se estas associações ajudam os alunos a compreender melhor a história.

**Prof.:** Olhem lá, eu quero saber se vocês acham que fazer esta associação da vossa vida pessoal à história de Portugal vos ajuda a compreender melhor a história ou não?

**Todos:** Sim!

**Prof.:** Porquê?

**M.C.:** Oh professora, porque assim podemos saber o que é que os outros meninos fizeram.

**Prof.:** Será que... por exemplo, eu perguntei-vos o que aconteceu no ano em que vocês entraram para a escola, e houve alguém que me disse, morreu José Saramago, foi eleito José Socrates. Acham que isto ajuda a que vocês organizem melhor a informação nas vossas cabeças? Se calhar até é mais fácil pensarem, quando eu entrei para a escola, José Socrates foi eleito Primeiro Ministro.

**G.N.:** Mas eu acho que não.

**Prof.:** Mas conseguem ou não pensar assim?

**Todos:** Sim.

**Prof.:** Mas o Gonçalo está a dizer que não. Porquê G.?

#### Quadro 22. Debate estabelecido com os alunos (Parte V)

Os alunos assumem rapidamente que sim, que este tipo de associação os ajuda, contudo, há aqui uma ideia mais focada para a vida pessoal de cada um, apontada pela M.C. quando diz “porque assim podemos saber o que é que os outros meninos fizeram”. Em oposição, o G.N. assume que não o ajuda e acaba por explicar as suas razões.

**G.N.:** Porque só estamos a dizer coisas que aconteceram na história da Republica. Se nós nascemos em 2004, só estamos a saber o que aconteceu de 2004 para 2013 ou 2014, só assim. Não estamos a andar para trás que é, mais história de Portugal, os reis, o tempo dos reis...

**Prof.:** É muito boa a tua intervenção, é valido o teu pensamento, sim? Mas agora eu pergunto-te assim, tu achas que desde o dia em que tu nasceste e no resto da tua vida Portugal não vai fazer História?

**G.N.:** Vai mas...

**Prof.:** Vai ou não?

**G.N.:** Vai.

#### Quadro 23. Debate estabelecido com os alunos (Parte VI)

Contudo este “vai” não foi de facto sentido. O aluno acrescentou ainda:

**G.N.:** Porque é através do passado que... formou Portugal. Foi através do passado que tivemos o país que temos.

**Prof.:** Porquê que tu achas que a história da fundação de Portugal, o início do nosso país foi importante?

**G.N.:** Porque se não tivessem formado o nosso país, Portugal não existia!

Quadro 24. Debate estabelecido com os alunos (Parte VII)

O aluno assume que termos o país que temos vale por tudo aquilo que possamos fazer. Mesmo quando confrontados com a possibilidade de cada um deles poder marcar a história do nosso país, o G.N. continua a defender a sua opinião.

**Prof.:** Vocês acham que dentro desta sala, está alguém que pode um dia fazer história?

**Todos:** Sim!

**G.N.:** Na sala não, mas a escola sim.

**Prof.:** Porquê?

**G.N.:** Porque a escola foi fundada no tempo do Salazar, e também é um monumento.

Quadro 25. Debate estabelecido com os alunos (Parte VIII)

Para o aluno, uma vez mais, só o passado é válido e contínua convicto disso por mais que tentemos faze-lo acreditar na possibilidade de marcar o futuro.

Dando continuidade ao diálogo, chegamos à conclusão que poderíamos “tentar” fazer o friso cronológico com as duas componentes sempre analisadas. Para tal, foi entregue a cada aluno uma tira de papel de cenário previamente cortada e dividida. Além disto, os alunos tinham ao seu dispor o livro “A minha História! A História do meu país!”.

Sem querer influenciar as intenções de cada um, foi dada liberdade aos alunos de fazerem o registo como entendessem. Deixamos apenas uma condição, associar sempre a vida pessoal e a história de Portugal.

Dada esta liberdade, os resultados obtidos foram muito distintos, que poderão depois ser observados nos anexos deste trabalho.

Começamos pelo registo da M.S.

A aluna optou por colocar a tira de papel na vertical, sendo que na parte esquerda da folha fez o registo da sua vida pessoal ano após ano e no lado direito o ano civil em causa e também os acontecimentos nacionais mais importantes escolhidos por ela. A M.S. optou pela diversidade de cores, fazendo o registo de cada ano com uma cor diferente.

A aluna foi fiel aos seus registos no livro, representou de forma sintetizada aquilo que tivera escrito antes.

No caso da R.C. organizou o registo da mesma forma que a M.S., com algumas diferenças sobretudo no que às cores diz respeito. Esta aluna optou pelas cores nacionais, o verde e vermelho. A R.C. optou ainda pelo reforço dos números quatro, cinco, seis, sete, oito, nove, dez, onze, doze e treze. Marcando assim a ideia da passagem dos anos. Também ela foi fiel ao registo que tivera feito com a família no livro. Neste caso, não vemos a decoração dos espaços com pequenos desenhos. Vemos ainda, pequenas linhas feitas com marcador dando cor aos espaços não preenchidos.

A L.R. começa com o registo de todos os anos do lado direito da folha e no lado esquerdo registou os factos importantes desse ano. Porém importa aqui salientar que nem em todos fez a conciliação vida pessoal-história do país. Em 2004 registou marca do seu nascimento e também o Euro 2004. Em 2005 e 2006 escreveu apenas factos da história nacional. Em 2007 e 2008 cumpriu com o registo de ambas as situações. Em 2009 e 2010, limitou-se à vida pessoal. Em 2011 e 2012 foca as conquistas desportivas conseguidas no nosso país nesses dois anos. Por fim, 2013, regista um marco importante da sua vida: a primeira comunhão.

No caso da L.R. há quase que uma partição a cada dois anos, num lado destinado ao registo da história de Portugal, no outro ao registo da sua vida pessoal. Esta aluna escreveu sempre com um marcador preto, dando cor ao registo com o decalque das linhas com diferentes cores e também com o desenho de algumas flores, estrelas e nuvens na coluna “dos anos”.

Olhando para o caso da I.S. vemos um registo similar aos restantes. A folha disposta na vertical, a parte esquerda da folha com os seus registos da vida pessoal e no lado direito os anos e também os factos da história de Portugal. Ler os registos da I.S. é fácil pela forma organizada com que foram feitos. Além do mais estão todos na mesma linha do olhar e feitos lado a lado nas diferentes situações. Também ela se baseou no que tinha já registado no seu livrinho para agora transpor essa informação neste suporte. Ela preocupa-se com a cor. A parte que se destina à sua vida pessoal está escrita a azul e a nacional está com a cor preta. Além disso, há pequenas linhas curvas, pontos, espirais e estrelas um pouco por toda a folha. Contudo, destacamos o “rosto” de uma menina que a aluna fez no ano 2009, na coluna da sua vida pessoal. Veja-se a imagem:

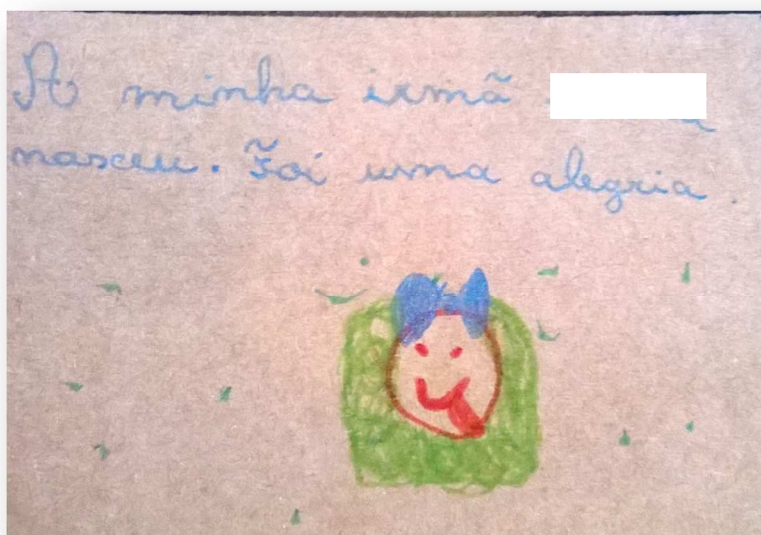


Figura 95. Desenho feito por I.S. no friso cronológico

Só neste caso se viu uma representação com tanta cor. Talvez se possa justificar pela alegria que a aluna diz ter sentido com o nascimento da irmã e a importância que esta possa ter para si.

Fora isso, há ainda reflexo de alguma inconsciência para a aluna sobre o significado da canção “Grândola Vila Morena”. A criança resume o seu registo do livro para o friso, e neste último caso escreve apenas “Cânticos da Grândola Vila Morena”, faltando-lhe assumir que eram usados como forma de protesto contra o estado de crise do país, tal como fizera no seu livrinho.

O trabalho da M.C. é rico em cor. A aluna atribui a coluna esquerda ao registo dos factos da sua vida pessoal e a do lado direito aos acontecimentos nacionais.

Neste caso, a aluna preencheu todos os espaços, coisa que não se tinha verificado no seu livrinho acabou por pedir ajuda às colegas que estavam próximas dela, foi o caso da I.S. e da M.S.

Tirando isso, nada mais há a salientar no registo da M.C.

No caso do T.M. os anos foram escritos com uma letra mais pequena e com a cor azul escura. A informação está também distribuída nas duas colunas, uma primeira para o registo nacional e a segunda para o registo da sua vida pessoal. O aluno tem o cuidado de facilitar a leitura colocando de forma alinhada as duas situações distintas. A cor está aqui presente uma vez mais. A cada ano, o T.M. escreveu com uma cor diferente, permitindo-nos fazer uma leitura por linhas de acordo com as cores observadas.

O G.N. apresenta um registo onde o destaque é dado aos anos. A informação nacional é sucinta e encontra-se apenas na coluna do lado direito. No que à sua vida pessoal diz respeito, pouca informação há. Tal como já foi referido, o aluno fez um registo fotográfico da sua vida pessoal, não lhe atribuindo qualquer descrição, não sendo nesta altura possível recordar em que circunstâncias é que as fotografias foram tiradas.

Por fim, o registo claro de um portista, o do T.L. o aluno organiza o seu trabalho à semelhança do que os seus colegas fizeram. Uma coluna para a sua vida pessoal e outra para a vida nacional. Os anos em causa passam quase despercebidos no meio da informação, uma vez que tanto ao nível da cor como do tamanho das letras não existe qualquer diferença. No caso do T.L. há diferenças entre aquilo que escreveu no livrinho e aquilo que registou depois friso cronológico. Há aqui influência clara de outros registos como por exemplo o da R.C.

Perante todos os registos aqui analisados, resta-nos tecer uma apreciação geral sobre eles. Quase todas as crianças conseguiram fazer aquilo que lhes foi proposto. Porém, tal como em qualquer outro registo escrito, são constantes os erros ortográficos.

Há uma necessidade constante das crianças darem cor e alegria a tudo aquilo que as rodeia, não havendo, quase nunca, uma preocupação em associar o desenho ao que está registado textualmente, o importante para eles é preencher os espaços “vazios”.

Além disto, apesar do propósito da atividade, são poucos os alunos capazes de fazer uma leitura transversal dos seus registos no friso cronológico. Parece-nos que esta atividade acabou por ser quase um repetir daquilo que já tinha sido feito nas histórias, só que desta vez de um modo diferente, mais simples e breve. Apesar disso, consideramos que esta situação poderia ser ultrapassada se os alunos tivessem tido a possibilidade de explorar, de ler e de partilhar com os colegas os seus registos. Este facto acabou por não se concretizar por falta de tempo, tal como já foi dito.



## Análise dos dados do desenvolvimento motor da criança nos primeiros anos de vida

Nesta etapa do estudo contamos fundamentalmente com a colaboração das famílias das crianças, que responderam a um questionário feito pela equipa de investigação.

Assim, analisaremos agora vinte e um casos dos vinte e cinco que completam a turma, este foi o número de respostas que obtivemos.

Neste questionário procurou-se saber o dia da semana em que a criança nasceu, quanto media, quanto pesava, qual a cor dos olhos e cabelo, quando nasceu o primeiro dente, com que idade começou a gatinhar, andar e falar, e com que idade se sentou. Em suma, marcos do desenvolvimento motor da criança.

Deste modo, começaremos pela primeira questão colocada. Esta questão foi proposta com o intuito de esclarecer as crianças sobre as dúvidas que tinham sobre o dia da semana em que tinham nascido. Parte das crianças sabia, outra não, e por essa razão, consideramos que os dados do nascimento ficariam mais completos se esta informação fosse conseguida. Assim, uma das vinte e uma crianças aqui em causa nasceu num domingo. Cinco nasceram numa segunda-feira e também cinco nasceram num sábado. Três nasceram numa quinta-feira. As restantes, seis, nasceram nos dias ainda não mencionados, com o mesmo número de nascimentos em cada um, dois numa terça, quarta e sexta.

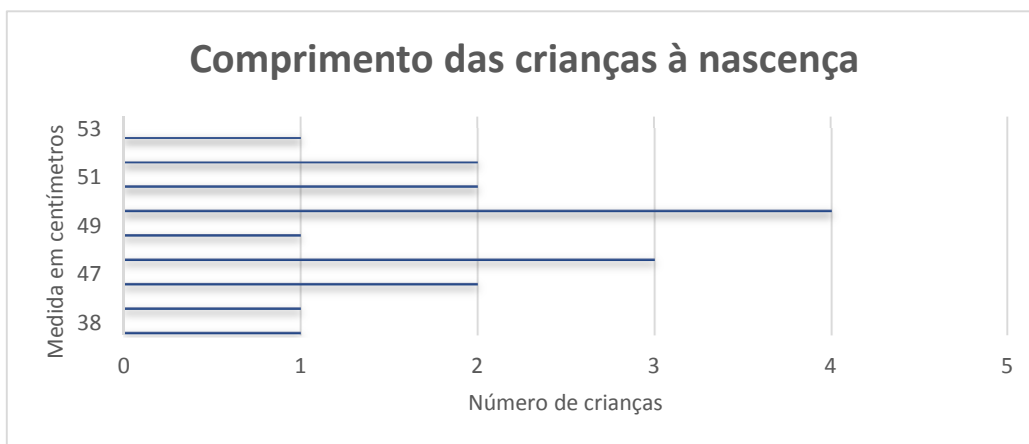


Gráfico 4. Comprimento das crianças à nascença

Quanto à segunda questão, esta focava somente o comprimento que a criança tinha quando nasceu. O intervalo de comprimentos inicia-se nos trinta e oito centímetros e termina nos cinquenta e três, tendo apenas uma criança cada um destes comprimentos. Apesar da diversidade, é notório que o número mais representativo é o de cinquenta e quatro centímetros, tendo quatro crianças nascido com este comprimento.

Relativamente ao peso com que nasceram estas crianças, apresentamos agora os valores relativos a esta questão. O valor médio aqui apresentado é de 3,383kg, das vinte e uma crianças, uma nasceu com 2,625kg, sendo esta a criança com peso mais baixo. Deste modo, podemos por isso afirmar que nenhuma criança nasceu com peso, igual ou inferior ao considerado de risco (2,500kg). Em contrapartida, há uma criança que nasceu com um peso muito díspar dos restantes, 4,285kg, sendo este o valor mais elevado. Com tudo isto, a média de pesos das vinte e uma crianças centra-se nos três quilogramas, 3,383kg.

No que a cor dos olhos diz respeito, há três crianças que não tinham cor de olhos definida à nascença, uma tinha os olhos verdes e ainda outra não soube responder a esta questão. Com olhos azuis nasceram quatro crianças. Por fim, doze crianças nasceram com os olhos castanhos.

Já na cor de cabelo, a maioria mantém-se na cor castanha, igualmente doze crianças. Segue-se a cor preta com quatro e três crianças com o cabelo loiro. Por último, há uma criança que nasceu careca e outra que não soube responder a esta questão.

Atentando agora à altura em que nasceria o primeiro dente destas crianças, sabemos que o intervalo desta ocorrência se centra entre os cinco e os vinte e quatro meses, como nos mostra o gráfico agora apresentado:

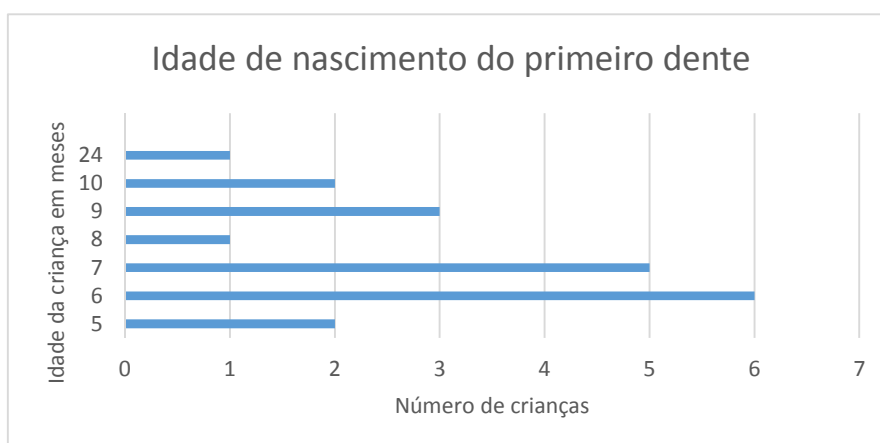


Gráfico 5. Idade de nascimento do primeiro dente

Neste quadro há uma criança que não respondeu a esta questão. Contudo, é relevante o número de crianças cujo primeiro dente nasceu aos seis meses.

No que à habilidade postural de sentar diz respeito, duas crianças não souberam responder a esta pergunta. As restantes foram capazes de a adquirir entre os quatro e os dez meses, sendo que nestes números extremos há apenas uma criança para cada uma destas idades, como se pode observar no gráfico apresentado.

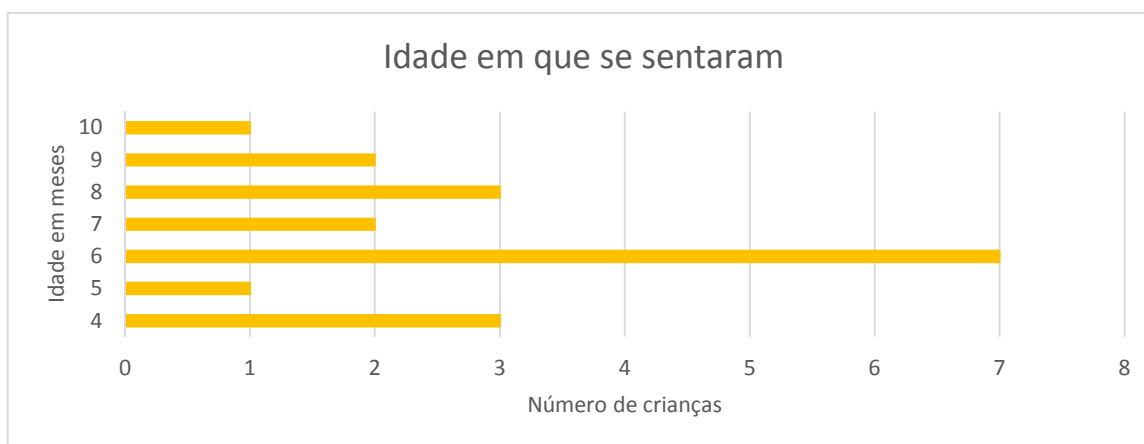


Gráfico 6. Idade em que se sentam

Outras habilidades como gatinhar e andar devem ser analisadas.

Iniciamos a análise pela habilidade de gatinhar, e importa desde já referir que há quatro alunos que não responderam a esta questão. Há crianças que passaram por este processo de desenvolvimento e outras não. As que o fizeram, realizaram esta habilidade entre os seis e os dez meses de idade, sendo que a maioria conseguiu aos nove meses com cinco crianças. Os restantes meses tiveram a mesma distribuição de crianças. Apesar de onze crianças terem conseguido gatinhar, há seis que nunca passaram por esta fase, logo não gatinhou.

Outra etapa do desenvolvimento de grande importância é a fala. Por isso mesmo também aqui analisamos a idade em que este facto aconteceu na vida destas crianças pela primeira vez.

Dos vinte e um alunos em análise, existem três que não apontaram qualquer indicador nesta questão. Os restantes, dos sete aos vinte e quatro meses apontaram como idades desta conquista de desenvolvimento.

Este intervalo de tempo é de facto grande pelo que, não sabemos nesta altura se as famílias consideraram as primeiras formas de comunicação verbal, ou se apontaram atos de fala mais elaborados. Assim, apresentamos agora um novo gráfico com esta informação.

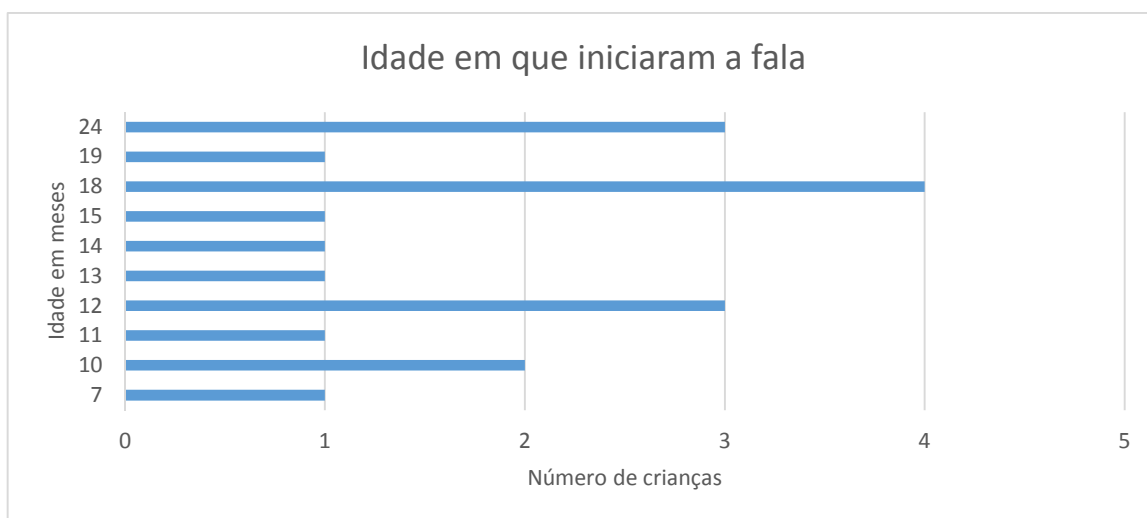


Gráfico 7. Idade em que as crianças iniciaram a fala

Por fim, a marcha autónoma, apresenta uma diversidade muito alargada de idades em que conseguiram este feito. Há uma criança que iniciou a marcha aos dez meses; duas aos onze meses; quatro aos doze; cinco aos treze; três aos catorze; duas aos quinze e duas aos dezoito. Duas crianças não deram resposta a esta questão. A maioria iniciou a marcha aos treze meses.

Perante os dados do desenvolvimento motor aqui apresentados, devemos apresentar nesta altura algumas conclusões. Assim sendo, embora a maioria das crianças siga um perfil evolutivo genericamente similar, muitas delas não seguem à risca a passagem por todos os estádios, como referido por (Barreiro & Cordovil, 2014) . Assim, apresentamos agora um esquema que é bastante esclarecedor.

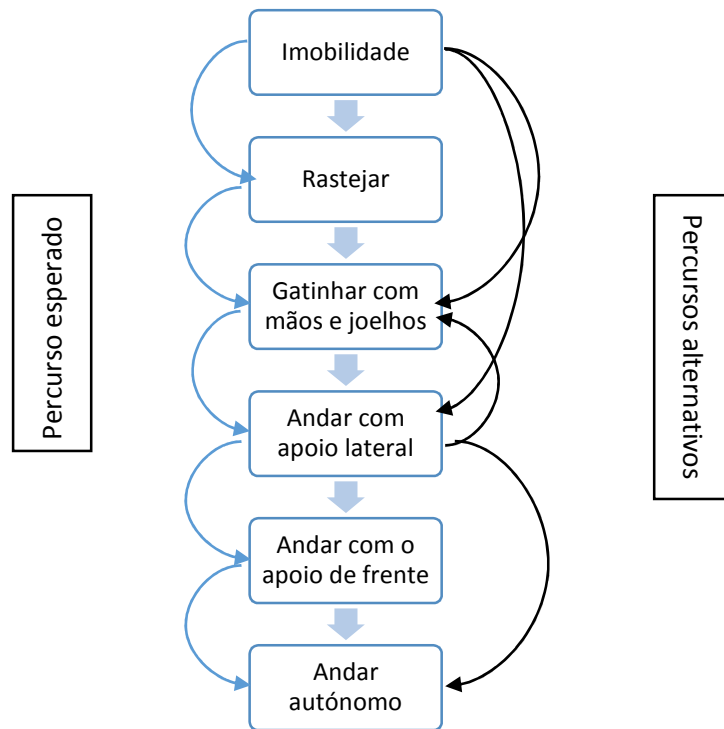


Figura 96. Diferentes percursos para alcançar a marcha autónoma (adaptado de Vereijken & Adolph, 1999; como citado em Barreiro & Cordovil, 2014).

As crianças da turma em causa não seguiram todas o mesmo percurso de desenvolvimento motor, não significando por isso alguma anomalia nesse aspeto. Há diversos fatores que levam a esta diversidade. Em primeiro lugar são os motivos de ordem morfológica; em segundo lugar, a qualidade da estimulação que é dada à criança; em terceiro lugar as condições gerais de desenvolvimento, nomeadamente o espaço disponível e a mobilidade que lhes é permitida.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O ESTUDO

Concluído este estudo é pertinente que se faça uma reflexão sobre os aspetos mais importantes a registar do presente trabalho.

Foram vários os entraves na iniciação das atividades em prol deste projeto, no entanto, não se colocou a possibilidade de baixar os braços e desistir dos nossos ideais para traçados para este estudo. Note-se, que o contributo para os trabalhos já desenvolvidos em Educação Histórica era a pedra base de todo o percurso, e por isso, nunca foi colocada a hipótese de mudar o tema.

À semelhança de outros estudos, também este não foi integralmente fidedigno relativamente à metodologia adotada (investigação qualitativa com recurso à investigação-ação). Nem sempre cumprimos na íntegra todos os ciclos que compõem a investigação-ação. Podemos assumir por isso que houve necessidade de recorrer a mais do que uma estratégia de trabalho em metodologia qualitativa.

No que às atividades diz respeito, tal como já foi mencionado anteriormente, parte das atividades realizadas contou com a colaboração estreita da família, facto esse que pretendia também manter a família atenta ao que o seu educando vivia na escola. Tal como seria de esperar, todos os pais aceitaram e autorizaram a participação neste projeto, contudo, a passagem à prática não se verificou da mesma forma. Grande parte deles optou pelo método mais fácil, que consideramos nós, o dito “cruzar de braços” em que as famílias responsabilizam e encarregam a escola por este tipo de trabalhos, logo, para eles, é trabalho que deve ser desenvolvido na escola e não em casa. No entanto, consideramos que aqueles que acabaram por ficar mais lesados com esta ausência na participação coletiva de outras atividades, foram sem dúvida os alunos cujas famílias não revelaram interesse em participar com os seus filhos. No nosso entender, a qualidade, o rigor daqueles que contribuíram, merecem uma palavra de apreço da nossa parte, não só porque o fizeram, mas sobretudo porque demonstraram interesse e motivação para também eles reviverem memórias do passado, mas também porque tentaram e fizeram-no da melhor forma que podiam. Além disso, o trabalho pôde ser continuado, mesmo que contando apenas com uma pequena parte dos vinte e cinco alunos que constituíam a turma onde foi

realizada a PES II. Apesar disto, e como todos os meterias cujas famílias tiveram o interesse em enriquecer serão posteriormente entregues às crianças e respetivas famílias, e por isso fica a vontade também de que todos, em conjunto, dêem continuidade a este tipo de registo pela vida fora, mantendo assim as duas realidades, nacional e pessoal, sempre registadas par-a-par. E porque não, ganhar ainda mais gosto pela História e transmitir esse mesmo gosto aos que as rodeiam.

Esta tarefa foi claramente o reflexo das vivências que cada criança tem em suas casas, junto das suas famílias. Há alunos que dão destaque, à arte, à cultura, ao desporto, aos prémios, e a tantos outros fatores que enaltecem o nosso país. Por outro lado, há o “lado negro” da crise, do desemprego, da ajuda externa que se encontra no nosso país. Há claramente o sentimento, o modo de estar perante a vida nestes registos. Em contrapartida, nos registos da vida pessoal de cada um, há uma notória vontade de partilhar o lado bom das suas vidas. Registos fotográficos tirados em dias passados em família por esse país fora, conhecendo património e cultura, valorizando o que é nosso. Em todos os casos e sem exceção, mesmo os que não têm fotografias, procuraram a referência de momentos que enaltecem, que ajudam e marcam o crescimento destas crianças. Há claramente a vontade de dar o melhor da vida aos seus filhos.

De todas as atividades realizadas em contexto sala de aula, consideramos que a forma como foi introduzida foi sem dúvida uma mais-valia. O facto de a professora-investigadora não ter dado qualquer indicação sobre aquilo que se pretendia com os registos, fez com que as crianças fossem mais transparentes nas suas representações. Contudo, esta tarefa teria ainda maior rigor se os alunos a fizessem separadamente, sem a possibilidade de trocar ideias com os colegas que constituíam o grupo habitual de trabalho. Há em alguns trabalhos muitas semelhanças, o que nos leva a concluir que houve sem dúvida troca de ideias entre pares. Mas acreditamos na metodologia de trabalho colaborativo e foi por ele que nos batemos.

Agora que ultrapassamos essa fase, consideramos que uma análise em conjunto com os alunos acerca das suas representações nos permitiria, no momento da análise de dados, não levantar tantas suposições, mas também nos parece que o questionamento, tendo por base estes trabalhos, poderia levá-los a ficar com a ideia de que aquilo que

fizeram não era perceptível, não era compreendido pela professora nem pelos colegas. Logo, tendo por base o pensamento da criança, optamos por não as interrogar.

No que às restantes atividades pedagógicas implementadas diz respeito, os alunos ficaram assim com uma ideia transversal da aplicabilidade do conceito de temporalidade nas diferentes áreas curriculares e também nos mais diversos momentos que integram o nosso dia-a-dia. Refletindo sobre as propostas apresentadas, considera-se que na área da matemática poderíamos ter feito também uma abordagem à numeração romana, uma vez que esta surgiu também num desenho e além disso encontramos-a muitas vezes como forma de marco de identificação do ano de edificação de determinado edifício histórico, ou então, como forma de facilitação à interpretação de um friso cronológico, rever a numeração em representação dos Séculos passados, ajudaria os alunos a analisar este tipo de ferramenta com mais naturalidade. Tirando isso, os alunos, tal como já foi dito, continuam a ter dificuldades na interpretação de relógios e também revelam a falta de consciencialização sobre a durabilidade de determinadas ações que executam diariamente.

No que ao português diz respeito, os alunos demonstram, na sua maioria, sérias dificuldades na escrita. Os erros ortográficos são uma constante nos seus registos escritos. Além disso, assumimos agora, que as atividades propostas, foram vistas como “básicas” e por isso não tiveram o impacto desejado aquando da redação dos textos “A história de cada um”. Os alunos procuraram usar apenas as palavras e expressões que usam com mais frequência. Além disso, revelaram-se muitas vezes inseguros nos momentos de escrita. Por estas razões, consideramos que deveria ter havido, num outro momento, mais treino e exercitação destas expressões para que posteriormente as crianças construíssem o texto de forma autónoma e rica, não seria por isso necessário a exposição de um modelo de estrutura de texto.

Quando realizámos o debate, todos os alunos revelaram que para eles o tempo tem importância pelas mais diversas razões:

*“É importante para estar com outras pessoas.”* (B.P. 22.01.2014);

*“Acho que sim, que é importante para marcar datas.”* (B.S. 22.01.2014);



*“Eu acho que o tempo é uma coisa boa porque me ajuda a concentrar-me, a crescer, a ser pontual, a não me esquecer do dia de anos dos meus pais. O tempo também ajuda os campos da minha avó, que ela herdou da minha bisavó, a crescerem. São várias coisas.”*  
(L.Q. 22.01.2014)

Note-se “são várias coisas” dito pelo L.Q.. Os alunos assumem claramente a vastidão deste conceito e as diferentes aplicabilidades que o termo “tempo” pode ter, sempre a assumir as diferentes formas de o encontrar sempre associados às suas vivências próximas e pessoais.

As atividades que no nosso entender acabaram por ficar mais esbatidas neste estudo foram o friso cronológico e também os marcos do desenvolvimento motor de cada um.

O friso cronológico porque possivelmente permitiu apenas aos alunos a leitura facilitada e transversal de ano-após-ano dos diferentes acontecimentos, não acrescentou nada de novo ao trabalho em causa. Achamos também que o modo como este foi feito, não foi o melhor. Foi feito sim em sala de aula, mas em período de pausa letiva, há por isso o reflexo da “pressa” e da ausência de mais exploração. Considera-se por estas razões que diferentes propostas de tarefas com frisos cronológicos deveria ser apresentada a esta turma, para deste modo perceber se esta forma de ver este instrumento se mantém.

A análise dos marcos do desenvolvimento motor de cada uma acabaram por ficar aqui quase como “peças soltas” na medida em que foram solicitadas às famílias e depois não mais tiveram a importância o destaque merecido. Isto tem uma razão de ser. Em todos os registos feitos em família nos livrinhos, houve apenas destaque para a iniciação à marcha. Por esta razão, considerámos que não faria muito sentido aprofundar e analisar com as crianças as diferentes etapas do seu desenvolvimento. Além do mais, houve registo de alguns marcos do desenvolvimento motor nas histórias de cada um, e por isso foram apenas esse alvo de análise neste estudo. Resumindo, o desenvolvimento motor acabou por não influenciar esta relação que se pode estabelecer entre a vida pessoal e a vida social, contrariamente aquilo que se previa inicialmente com a questão do que próximo e intrínseco da criança. Contudo, o facto da maioria dos marcos do desenvolvimento motor

da criança ocorrerem na sua maioria no primeiro ano de vida, pode ter influenciado e muito a esta ausência. Salienta-se a marcha, porque é, no nosso entender, o primeiro grande salto de autonomia que a criança consegue e que a acompanha pela vida fora.

Outras propostas foram apresentadas à turma, sobretudo o que implica o relacionamento com o passado bem como o modo como estes vêm a nossa sociedade, o nosso país. Assim, Quando colocada a questão *“Gostas de saber mais sobre o passado do teu país?”*, apenas uma das vinte e cinco crianças assume o desinteresse, a R.C. porque diz que *“a história é uma seca”*. Também nem todos afirmam que o conhecimento da história do nosso país poderá contribuir para a sua formação pessoal, vinte crianças assumem que sim, e cinco dizem que não. A mesma controvérsia se vê na terceira questão colocada *“Consideras que os acontecimentos do passado têm reflexos no presente?”* dezasseis crianças dizem que sim, e nove dizem que não. Da quarta questão resulta a unanimidade da turma, *“sim”*, têm orgulho no nosso país.

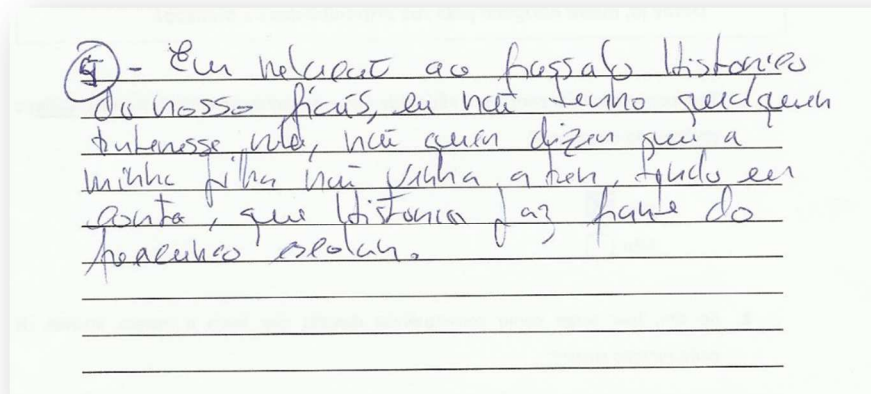
Quando confrontados com a questão *“achas que também tu poderias construir a tua própria história?”* e logo depois se afirmavam que sim, como o fariam. Um aluno não apresentou qualquer resposta, doze, optaram pelo *“não”* talvez porque assim não teriam que explicar como. Doze disseram que sim, e explicaram como, vejamos alguns casos *“Fazendo coisas novas e aprende-las divertidamente e em conjunto”* (L.Q.) não sabemos por isso com quem é que esta criança quer aprender. No caso da M.S. *“a minha história será criada de acordo com as decisões que eu tomar para a minha vida.”* é clara a forma madura e consciente que é característica desta aluna aqui presente neste registo. O T.M. assume que implicará aquilo que será no futuro, *“sendo uma pessoa importante no futuro.”* E no caso da M.V. *“Fazia as histórias do meu antepassado para contar as pessoas especiais como eles me contaram a sua.”* A aluna assume claramente que cada ser individualmente tem a sua própria história.

Seguiu-se uma outra questão, *“o que achas que poderias fazer para ajudar o nosso país a tornar-se um país melhor aos olhos dos outros?”* Há três crianças que apontam as questões ambientais como forma de melhoria, *“sim, porque se mantermos a nossa cidade limpa sem nenhuma [nenhuma] porcaria podemos tornar melhor”*(B.A.), *“proteger ainda mais o meio ambiente.”* (M.S.) e por fim, já com a nota da vertente mais humanista, *“eu*

*achava que podíamos não poluir o planeta e ajudar os outros...”(T.M.). Há quem veja necessidade de mudança em tudo “remodelava tudo.” (R.T.). O L.Q. é mais contido nas suas sugestões “poderia enviar uma carta ao presidente para aumentar a cultura e arquitetura”.*

Há ainda sete registos que revelam preocupações com o desemprego, com a falta de dinheiro e com os problemas sociais que daqui advém. As crianças têm clara noção do flagelo do desemprego e tudo o que isso implica, veja-se o registo da M.V. *“uma das formas para ajudar o nosso país, seria terminar com a falta de emprego e com os cortes dos salários e pensões”.* ou *“ajudar as pessoas pobres e os ricos a darem também dinheiro” (A.G.)* ou ainda *“eu poderia tornar o país mais rico e expulsava as drogas que existem e os pobres a ter dinheiro e não haver pessoas a armarem-se em mais especiais do que outras” (T.R.)* o sentimento de revolta é claro nestas crianças. Há também quem aponte a necessidade de mudança dos órgãos de governo do nosso país, vejamos: *“punha mais pessoas a trabalhar e tirava o Cavaco Silva de presidente e dava dinheiro aos portugueses”.* (R.S.) ou mais ainda, *“podia fazer outro governo para estarmos melhores” (B.P.).* É claro que as crianças podem fazer sugestões muitas vezes vagas e demasiado idealistas, mas isso não impede de concluirmos que tem plena consciência de tudo. Contudo, quando confrontados os pais com uma questão que incidia sobretudo para a crise, *“considera que a crise atual marca a vida do seu educando?”* dezassete das vinte e duas respostas afirmam que sim, as restantes dizem que esta realidade não interfere com as suas crianças. A maioria dos pais assume ter por hábito falar com os seus filhos sobre a nossa sociedade e assumem também que isso surge muitas vezes por consequência daquilo que é divulgado na comunicação social. Neste seguimento, a maior parte destes pais também assume nunca se ter privado de falar sobre determinado assunto na presença dos seus filhos. Por fim, quase todos os pais, menos um, reconhecem que é importante para a formação pessoal das crianças o conhecimento do

passado do nosso país. O pai que nega esta importância justifica a sua posição com o seguinte registo:



④ - Eu relação ao passado histórico do nosso país, eu não tenho qualquer interesse nele, não quero dizer que a minha filha venha a ter, tendo em conta, que a História faz parte do percurso escolar.

Figura 97. Registo do pai de M.O.

“Eu em relação ao passado histórico do nosso país, eu não tenho qualquer interesse nele, não quero dizer que a minha filha venha a ter, tendo em conta, que a História faz parte do percurso escolar.”

Há pais que optaram por fazer registos no espaço destinado às opiniões. Assim, no caso da J.J. foi salientada a importância que a educação tem para o futuro destes alunos.

Nos casos da M.O. e do M.A. os pais dizem ser cedo para que estes assuntos sejam abordados com os filhos, mas que, apesar disso, é também importante que conheçam o mundo como ele é e que tenham consciência das consequências que ele implica.

No caso do T.L. o pai assume que é importante que os filhos estejam conscientes de tudo, e que a par disso é importante que ele esteja presente no crescimento do filho dando-lhe sempre o melhor, amor, carinho e proteção.

Por fim, um caso elucidativo e que é o da L.G., a aluna que sempre manteve um registo mais focado para o lado “negro do país” a mãe acaba por colocar um ponto final e bastante esclarecedor de todo este percurso:

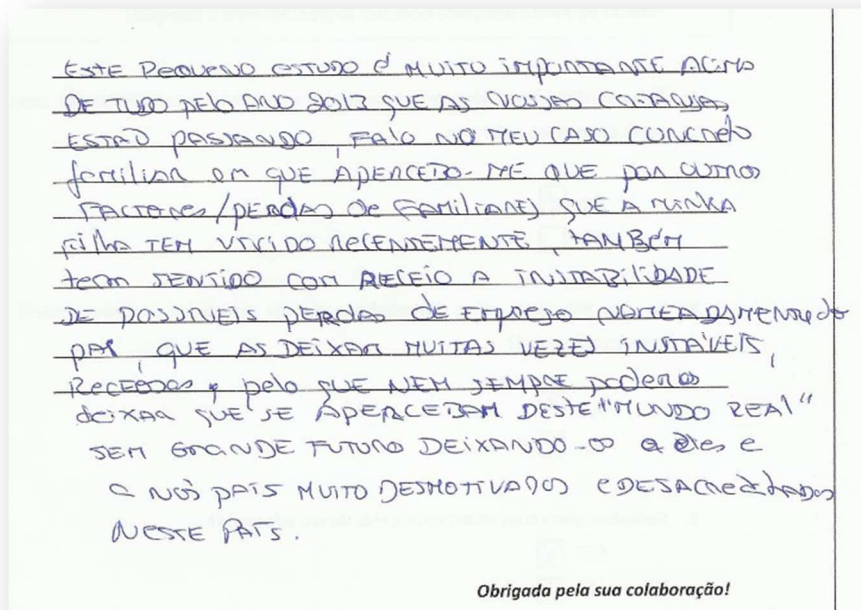


Figura 98. Registo da mãe de L.G.

“Este pequeno estudo é muito importante acima de tudo pelo ano 2013 que as nossas crianças estão passando, falo do meu caso concreto familiar em que apercebo-me que outros fatores/perdas de familiares que a minha filha tem vivido recentemente, também tem sentido com receio a instabilidade de possíveis perdas de emprego, nomeadamente do pai, que as deixam muitas vezes instáveis, receosas, pelo que nem sempre podemos deixar que se apercebam deste ‘mundo real’ sem grande futuro deixando-os a eles, e a nós pais, muito desmotivados e desacreditados neste país.”

Por fim, resta-nos assumir aqui que apenas um dos objetivos traçados para este estudo não foi alcançado, a análise de marcos do desenvolvimento motor ficou aquém daquilo que se previa inicialmente.

Além do mais, e tal como já fomos referindo ao longo deste documento, muitas são as portas abertas neste momento, e fica por isso a vontade de trabalhar mais dentro desta temática com as devidas alterações e ajustes de acordo com os objetivos traçados.

De um modo geral, assumimos que apesar de tudo, todas as vertentes associadas à temporalidade são sempre muito difíceis de trabalhar, de compreender, mas que no fundo são tão constantes que quase não damos por elas.

## REFLEXÃO FINAL DA PES I e PES II

Desde bem pequeninos que sonhámos que queremos ser veterinários, médicos, cabeleireiros, mecânicos, arquitetos...com tanta brincadeira por vezes torna-se difícil escolher aquilo que queremos ser “quando formos grandes”. De tudo se experimenta, cortar cabelo às bonecas, cuidar dos bebés de plástico, projetar a construção de uma casa na árvore, montar e desmontar carros. De tanto que experienciámos que se torna difícil escolher. Mudei de ideias cedo. Pensei que ensinar as primeiras letrinhas aos meninos e meninas faria mais sentido. Gostava da ideia do carimbo nas folhas do caderno diário, dos certos com a caneta vermelha que a professora me fazia, de aprender quase como quem brinca... Então decidi, embora que fosse a brincar na festa de natal da escola do meu 3º ano do 1ºCiclo do Ensino Básico, cantámos a tão conhecida canção dos Anjos, “Quando fores grande”. De bata vestida, de lápis grande, ali estava eu feliz por dizer: “Quando for grande quero ser professora”. E assim se começou.

Os anos passaram, a vontade de seguir o rumo do ensino salientava-se cada vez mais, mais que não fosse pelo constante contacto com os mais pequeninos. Concluído o ensino secundário, via o sonho cada vez mais perto. Viana do Castelo, a cidade que me recebeu de braços abertos e me fez crescer tanto. Primeiro a licenciatura, depois este motivador mestrado.

Esta fase não começou da melhor forma, pensei por momentos em desistir dadas as minhas condições de saúde, mas o coração de alguém que mais que profissional é humana, me fez ver que tudo seria possível.

O longo, mas ao mesmo tempo breve percurso iniciava. O estágio em contexto Pré-Escolar aparentava ser difícil, dadas as características do contexto. Contudo, apesar do que tantos me faziam crer, na realidade vi que também perante as dificuldades havia uma parte de esperança.

Agora olho para trás, e se calhar já não me recordo do que correu menos bem. Talvez porque aprendi a lidar com esses erros. Talvez porque agora os relativizo. Ou também porque sei que erros vou cometer o resto da vida. Graves não o espero. Mau seria. Se até agora não o fiz, certamente não será agora que vou começar a fazê-lo.

Esta foi só uma experiência, das muitas que a vida me há de proporcionar. Muito descobri, mas muito mais há ainda por descobrir.

Penso que desde que a primeira vez que a educadora cooperante falou às crianças de nós, as estas aceitaram com agrado, e tal se verificou na nossa receção.

A conquista de algumas crianças foi difícil, mas na verdade, foram aquelas com quem acabei por ter mais ligação, por conhecer mais de perto as suas fragilidades, e isso faz com que agora sinta ainda mais saudades delas.

De um modo geral todas as atividades sugeridas às crianças foram bem recebidas, foram diversificadas e adequadas ao seu nível de desenvolvimento. Quando o grau de complexidade aumentava, procurei dar mais apoio às crianças que tinham mais dificuldades em realizar a tarefa.

Além disso, a integração no projeto de empreendedorismo fez com que todas as áreas se integrassem e fossem trabalhadas e forma cruzada. Além do mais, foram desenvolvidos valores que são importantes para o desenvolvimento das crianças foram bem-sucedidos, como por exemplo, o trabalho em equipa, o espírito de partilha e de entreatajuda, a vontade de lutar pelos seus sonhos. Eu acredito, que esta experiência os marcará o resto da vida, tal é a familiarização com todo o vocabulário do empreendedorismo, as crianças usam expressões como “colaborador”, “não desistas”, “tens que lutar”, mesmo nas suas brincadeiras ou tarefas rotineiras, por isso mesmo digo que isto terá reflexos no seu futuro. Todo o trabalho dedicado a este projeto resultou num museu. Um museu que tanto me orgulha, porque o nome em parte a mim se deve. Foi um orgulho ver os meus meninos a cortar a fita, a tirar com grande determinação a bandeira de Portugal, a entrar no museu pela primeira vez com tudo concluído. Foi um sucesso. Todo o esforço valeu a pena. Sobretudo pela vaidade daquelas crianças a levar pais, avós, irmão ao museu da fantasia. Ao nosso museu. Esta experiência foi-me dando provas



que trabalhar com crianças tudo é possível, basta querermos e mantermos acesa a vontade e o espírito impulsionador de novas ideias e novos projetos, nunca perdendo a magia que estes podem trazer.

Para mim é gratificante ver que com tão pouco se pode fazer tanto. Na verdade acho que o segredo é muitas vezes entregar-me e deixar-me levar, sentindo-me uma criança no meio de tantas outras, só com um extra de sentido de responsabilidade, com um propósito ou uma intenção. Aliás tudo isto que estou a dizer agora, deve notar-se em mim, na forma orgulhosa e ao mesmo tempo, saudosa que falo daqueles meninos. Custa ouvir “Tive saudades tuas”. Mas como tantas vezes me dizem, “vais viver isto o resto da tua vida”. Eu sei, isso é certo, mas quer queiramos, quer não, estes foram os primeiros. E primeiros, são especiais por serem primeiros, mas também por serem crianças com histórias de vida particularmente difíceis. Por isso digo, ainda bem que assim foi. Um contexto difícil, controverso, mas no fim de tudo só vejo vantagens. Fez-me crescer muito, e ver quão insignificantes podem ser os meus ditos problemas.

Uma das maiores vitórias neste estágio foi ter conseguido cumprir com o grande objetivo a que me propus: ajudar um menino a aprender os números até dez. A escreve-los, e a reconhece-los. Na verdade consegui. Foram tantas as atividades que lhe propus, tantos foram os jogos como eu lhe dizia. Tantas foram as histórias em volta dos números. Mas afinal, valeu a pena. Aquele menino tão empenhado, tão esforçado, conseguiu chegar onde nós queríamos, e está agora mais estável e segura a sua entrada no 1ºCiclo do Ensino Básico.





Foram tantas as experiências, foram tantos os momentos, todos eles marcantes, uns mais que outros. Uns mais positivos que outros, mas todos eles uma excelente fonte de aprendizagem e de crescimento.

Nunca mais deixará de soar nos meus ouvidos, o som dos passos da pequena a correr na minha direção a chamar “Cícilia” em busca do meu abraço.



É tanto o que fica no coração. Obrigada meus pequeninos.

Tempos depois, teve início um novo desafio. Deixava os pequeninos e passaria a estar com meninos mais crescidos, com mais responsabilidades e ritmos de trabalho muito mais exigentes.

Deixar o Jardim de Infância e entrar numa escola de 1º Ciclo, em contexto urbano, para uma turma de 4º ano, as diferenças sentem-se. Não porque hajam histórias de vida melhores que as do Pré-Escolar, bem pelo contrário, as vidas difíceis de algumas crianças mantinham-se. Uma vez mais os sentimentos ficavam à flor da pele pelo que se descobria a cada dia passado naquela sala de aula.

Apesar disso, as crianças sempre se revelaram o melhor que podíamos encontrar naquele espaço.

O estágio no 1ºCEB foi para mim o mais agitado, o mais difícil, o ainda mais exigente. A turma era muito heterogénea com níveis de desenvolvimento muito diferentes. Além do mais, a pressão, a eterna pressão dos exames não deixava de fazer eco nas nossas cabeças, sobretudo da professora cooperante, que a todo o instante fazia questão de lembrar aos alunos e a nós estagiárias que havia exame a português e a matemática no final do ano. Por essa mesma razão, outras propostas de atividades, como em estudo do meio ou de expressões, eram sempre desvalorizadas e colocadas em segundo plano. Simplesmente,

muitas vezes não eram realizadas. Os alunos já estavam cansados de fazer sempre o mesmo tipo de tarefas, sempre fichas de trabalho, tarefas maçadoras, tarefas rotineiras.

Eu reconheço esta preocupação com os exames, mas não me parece que a estratégia adotada pela professora cooperante tenha sido a mais pedagógica. Os alunos viviam todos os dias com aquela pressão excessiva, fazendo-os sofrer por antecipação. Para mim ainda era cedo para que tal “alarido” se fizesse. Era mais benéfico para os alunos terem momentos de aprendizagem mais ricos e descontraídos do que executar sempre o mesmo tipo de tarefas. Eu concordo que este treino constante e as atividades rotineiras façam falta, mas não me parece que devam ocupar o lugar de outras áreas que também fazem falta ser trabalhadas com os alunos.

Este foi um modelo que me fez crer que farei diferente no futuro. Admirei a forma como a professora cooperante dispunha a turma, os grupos de trabalho mistos, para promover a cooperação entre pares, a forma dinâmica como liderava a turma e a flexibilidade que tinha em articular diferentes áreas dentro do mesmo tema, revelando por isso a sua grande cultura e a sua vasta experiência profissional.

Fora isso, não senti que tenhamos sido acolhidas com agrado naquela escola, não só pela equipa de professores, mas também de auxiliares de ação educativa. Muitas vezes as nossas ordens para com os nossos alunos da turma foram postas em causa e desvalorizadas por uma funcionária.

Também a escola como estrutura, não oferecia materiais, e por isso mesmo tivemos que ser nós a construí-los, salientamos isso nos momentos de educação físico-motora, em que para além da falta de recursos as condições para a prática de exercício físico são mínimas.

Na verdade, e tal como é possível verificar, não guardo as melhores recordações desta experiência. Não pelas crianças, pois elas foram o melhor no meio de tudo isto, mas sim pelos elementos envolventes a este estágio. Aliás, a única coisa que me deixa mesmo saudades são os meninos e meninas daquela turma. Por serem tão puros, tão malandros, mas ao mesmo tempo tão meigos.

Fora isto, quero aqui salientar que isto só me dá mais força para lutar contra aquilo que se vive nas salas de aula, dentro das escolas. O sentimento de revolta é grande,

sobretudo porque quem tem o poder nas mãos, o professor, age como quer e como entende, nem sempre se preocupando com o que pode estar a fazer aos alunos. Sobretudo quando os privam de aprender e viver experiências que os marcarão o resto da vida.

Só tenho a agradecer aos pequenos que me deram força e motivação para idealizar, planificar e lutar para pôr em prática, para lhes dar o melhor. Foi esta a minha luta constante. Além do mais, pelos miminhos que me davam diariamente. **Obrigada a todos.** Obrigada L.G. por este miminho tão aconchegante.

Não guardo rancor de nada. Tenho apenas um coração cheio com estas pequenas coisas que me dizem tanto. Lutarei sempre pelo sonho, e pelo amanhã, que são elas, as crianças, o melhor do mundo!

É tanto o que fica no coração.

Aprendi a reconhecer quando uma criança está cansada.

Aprendi a lidar com a diferença e a respeitá-la.

Aprendi a respeitar espaços.

Aprendi a roubar sorrisos.

Aprendi a guardar segredos.

Aprendi a contar histórias.

Aprendi a ensinar.

Aprendi a aprender.

Aprendi a ouvir.

Aprendi a dar a sopa.

Aprendi a pensar.

Aprendi a olhar mais.

Aprendi a crescer.

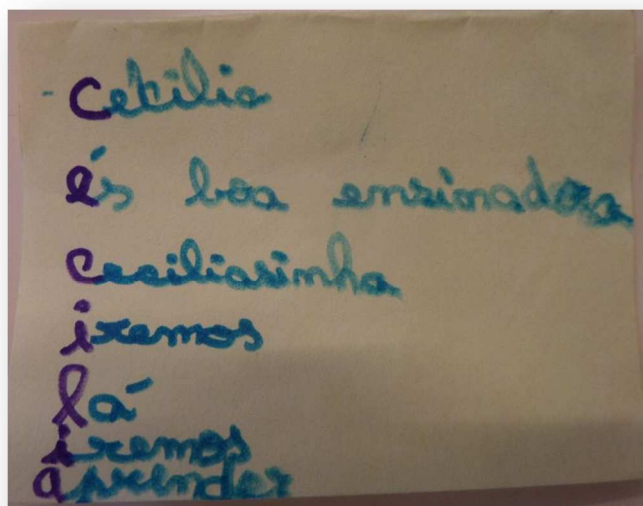
Aprendi a partilhar.

Aprendi a sossegar.

Aprendi a curar uma ferida.

Aprendi a abraçar.

Aprendi a dar mais.



Aprendi a sonhar.

Aprendi a viver.

Aprendi a ser criança.

Aprendi quem nem tudo na vida é perfeito.

Aprendi que para ter é preciso querer, mas para conseguir, não basta querer é preciso lutar.

Lutar até ao fim, contra todas as barreiras que a vida nos pode lançar.

**Aprendi o essencial, a ser feliz!**

## BIBLIOGRAFIA

- Alarcão, I. (2001). Professor investigador: Que sentido? Que formação? *Cadernos de formação de professores* (pp. 21-30). Aveiro: INAFOP.
- Barca, I. (4 de abril de 2001). Educação Histórica: uma nova área de investigação. *Revista da Faculdade de Letras - História*, pp. 13-21.
- Barca I., & Solé G. (2012). Educación histórica en Portugal: metas de aprendizaje en los primeros años de escolaridad. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 91-100.
- Bogdan R., & Biklen S. (1994). *Investigação qualitativa em educação - uma introdução à metodologia e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bruner, J. (1975). *Towards a theory of instruction*. Harvard: The Belknap Press of Harvard University.
- Cainelli, M. (2006). Educação histórica: perspetivas de aprendizagem da história no ensino fundamental. *Revista Educar, Curitiba*, 57-72.
- Câmara Municipal de Viana do Castelo. (2 de fevereiro de 2014). *Câmara Municipal de Viana do Castelo*. Obtido de <http://www.cm-viana-castelo.pt/pt/dados-em-numeros>
- Chris Rowley, H. C. (2009). *Cross-curricular Approaches to Teaching and Learning*. SAGE.
- Clara Coutinho, A. S. (Dezembro de 2009). Investigação acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, pp. 455-479.
- Cooper, H. (1994). Children's learning, key stage 2: recent findings. Em P. John, *Partnership and Progress* (pp. 48-61). United Kingdom: University of sheffield.
- Cooper, H. (2006). Aprendendo e ensinando sobre o passado a crianças de três a oito anos. *Educar em Revista*, 171-190.
- Cordovil, R. & Barreiros J. (2014). Movimentos rudimentares. Em J. B. Cordovil, *Desenvolvimento motor na infância* (pp. 81-98). Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.
- Davies, P. (2002). *Como construir uma máquina do tempo*. Lisboa: Gradiva.

- Germinari, G. D. (junho de 2011). Educação histórica: A constituição de um campo de pesquisa. *HISTEDBR On-Line*, pp. 54-70.
- Goodnow J. (1979). *Desenho de crianças*. Empresa Norte editora: Póvoa de Varzim
- Lee, P. (2001). Progressão da compreensão dos alunos em História. Em I. Barca, *Prespetivas em Educação Histórica* (pp. 13-27). Braga: Universidade do Minho.
- Lee, P. (2011). Por que aprender História. *Educar em Revista*, 19-42.
- Lee, P. (26 de maio de 2014). *Historical Literacy: Theory and Research*. Obtido de <http://centres.exeter.ac.uk/historyresource/journal9/papers/lee.pdf>
- Lee P., & Ashby R. (2001). Empathy, perspective taking, and rational understanding . Em E. A. O.L.Davis Jr, *Historical empathy and prespective taking in the social studies* (pp. 21 -50). Maryland: Littel fiels publishers EUA.
- Marques, G. M. (2011). A importância do conhecimento histórico na construção identitária e social das primeiras idades. Em F. d. Porto, *Educação, Territorios e Desigualdades* (pp. 197-213). Porto: Universidade do Porto.
- Marques G., Silva D., Veiga A., Maciel C., Marinho C., & Silva L. (2013). A educação Histórica com crianças em idade pré-escolar - perspetivas e desafios. Em I. B. Joaquín Prats, *Historia e identitates culturales* (pp. 1343-1360). Barcelona: CIED, UNIVERSIDADE DO MINHO.
- Martínez P., & Garcia P. (2012). Propuestas de innovación para la enseñanza de la historia en Educación Infantil. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 81-90.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (2004). *Organização Curricular e Programas do 1ºciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (2012). *Metas curriculares de português ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (2013). *Programa e metas curriculares matemática ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Rüsen, J. (2009). Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história. *História da Historiografia*, 163-209.
- Sim-Sim, I. (1998). *O desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Solé, M. G. (2009). *A história no 1º ciclo do Ensino Básico: a conceção do tempo e a compreensão histórica de crianças e os contextos para o seu desenvolvimento*. Braga: Universidade do Minho.
- Schmidt M. & Garcia T. (2008) *Aprendendo a ler, aprendendo a escrever história: O olhar das crianças na produção do conhecimento histórico*. História e ensino. Londrina.
- Sousa, A. B. (2009). *Investigação em Educação* (2ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Viana, F. L. (2006). Promovendo a competência leitora. *As rimas e a consciência fonológica*. Lisboa: Centro de Formação Maria Borges de Medeiros.
- Vygotsky, L. (1986). *Thought and language*. Cambridge: MIT press.

## ANEXOS



**Anexo I - Exemplar de pedido de autorização aos encarregados de educação.**

Estimado(a) Encarregado(a) de Educação,

No âmbito da Unidade Curricular de Métodos e Técnicas de Investigação em Educação II, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo, pretendo desenvolver um projeto de investigação-ação, que envolva a participação do(a), seu/sua educando(a).

Nesse sentido, gostaria de solicitar a sua autorização para a participação do(a) aluno(a) neste mesmo estudo.

Desde já agradeço a sua atenção!

A mestranda,

---

Nome do aluno(a): \_\_\_\_\_

Autorizo

Não autorizo

Observações \_\_\_\_\_

---

---

O/A encarregado(a) de Educação,

---

Viana do Castelo, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013

## Anexo II - Exemplar de questionário colocado aos alunos.

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

*Antes de responderes, peço-te que sejas verdadeiro/a nas respostas que dás.  
As tuas respostas serão muito importantes para o meu relatório final.*

***Desde já, muito obrigada pela tua disponibilidade e atenção!***

1. Gostas de saber mais sobre o passado do teu país?

Sim

Não

2. Achas que teres conhecimento da história do nosso país contribui para a tua formação pessoal?

Sim

Não

3. Consideras que os acontecimentos do passado têm reflexos no presente?

Sim

Não

4. Tens orgulho no teu país?

Sim

Não

5. Achas que também tu poderias construir a tua própria história?

Sim

Não

5.1. Se sim, Como?

---

---

---

6. O que achas que poderias fazer para ajudar o nosso país a tornar-se um país melhor aos olhos dos outros?

---

---

---

---

7. Tens recordações dos últimos 9/10 anos de acontecimentos importantes vividos no nosso país?

Sim

Não

7.1. Se sim, quais?

---

---

---

---

8. Tens por hábito fotografar momentos importantes da tua vida?

Sim

Não

➤ Neste espaço podes acrescentar informação que consideres importante e que possa complementar as respostas dadas anteriormente.

---

---

---

---

---

***Obrigada pela tua colaboração!***

### Anexo III – Exemplos de questionários colocados aos familiares dos alunos.

#### Questionário I

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Grau de parentesco: \_\_\_\_\_

*Antes de dar início a este pequeno questionário é importante que pais e outros familiares deste educando compreendam o motivo destas questões.*

*Estas questões serão sujeitas a uma análise para o meu relatório final, que visa compreender o modo como as crianças do 1ºCiclo do Ensino Básico articulam o seu pensamento histórico.*

*Neste breve questionário pretendo analisar a forma como são vividos os acontecimentos sociais no seio familiar de cada criança.*

***Desde já, muito obrigada pela sua disponibilidade e atenção!***

9. Tem por hábito falar com o seu educando sobre os acontecimentos históricos, sociais e políticos do nosso país?

Sim

Não

10. Se sim, isso surge como consequência daquilo que leem e ouvem através da comunicação social?

Sim

Não

11. Considera que a crise atual marca a vida do seu educando?

Sim

Não

12. Alguma vez não quis falar de algum assunto social em frente ao seu educando?

Sim

Não

13. Considera importante para a formação pessoal do seu educando, o conhecimento do passado do nosso país?

Sim

Não

➤ Neste espaço é convidado/a a dar a sua opinião sobre a importância deste estudo, ou qualquer outra observação que considere necessária para complementar as respostas dadas anteriormente.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

***Obrigada pela sua colaboração!***

## Questionário II

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Grau de parentesco: \_\_\_\_\_

*Antes de dar início a este pequeno questionário é importante que pais e outros familiares deste educando compreendam o motivo destas questões.*

*Estas questões serão sujeitas a uma análise para o meu relatório final, que visa compreender o modo como as crianças do 1ºCiclo do Ensino Básico articulam o seu pensamento histórico.*

*Neste breve questionário pretendo saber um pouco mais sobre o desenvolvimento motor do seu educando.*

*Peço ainda que colabore com fotografias de marcos importantes da vida do seu/ da sua filho/ filha e que coloque uma pequena descrição da mesma.*

***Desde já, muito obrigada pela sua disponibilidade e atenção!***

14. Qual dia da semana em que nasceu o seu educando?

2ª  3ª  4ª  5ª  6ª  Sábado  Domingo

15. Quanto media e quanto pesava?

\_\_\_\_\_ cm e \_\_\_\_\_ kg

16. De que cor eram os olhos do seu educando?

Castanhos  Azuis  Verdes  Sem cor definida

Outra cor \_\_\_\_\_

17. De que cor era o cabelo?

Castanho  Loiro  Preto  Ruivo

Outra cor \_\_\_\_\_

**18.** Com quantos meses nasceu o primeiro dente?

\_\_\_\_\_ meses.

**19.** Com quantos meses se sentou?

\_\_\_\_\_ meses.

**20.** Com quantos meses começou a gatinhar?

\_\_\_\_\_ meses.

**21.** Com quantos meses começou a andar?

\_\_\_\_\_ meses.

**22.** Com quantos meses começou a falar?

\_\_\_\_\_ meses.

**23.** Qual foi a 1ª e a 2ª palavra que disse?

1ª \_\_\_\_\_ 2ª \_\_\_\_\_

**24.** Com que idade entrou para o Jardim de Infância?

\_\_\_\_\_ anos.

**25.** Com que idade caiu o 1º dente de leite?

\_\_\_\_\_ anos.

**26.** Qual era o seu brinquedo preferido?

\_\_\_\_\_

**27.** O que aconteceu de importante em Portugal no ano em que nasceu o seu/ a sua filha?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

28. O aconteceu no dia em que o seu/ a sua filha nasceu?

---

---

---

29. O pai do seu filho/ sua filha, estava presente no momento do parto?

Sim

Não

- Neste espaço é convidado/a a dar a sua opinião sobre a importância deste estudo, ou qualquer outra observação que considere necessária para complementar as respostas dadas anteriormente.

---

---

---

---

---

---

***Obrigada pela sua colaboração!***



**ANEXO IV - Registo de gravação feita em 16 de dezembro de 2013**

*Distinção de conceções de tempo*

**16.12.2013**

*A professora apresenta um calendário mensal*

**P.:** O que é que nós temos aqui?

**R.C.:** Números.

**R.T.:** Um calendário.

**P.:** Um calendário. De que ano?

**Todos:** 2013

**P.:** Já agora, quais são os meses aqui apresentados?

**Todos:** janeiro e fevereiro.

**P.:** Quantos dias tem o mês de janeiro?

**Todos:** 31.

**P.:** E quantos tem o mês de fevereiro?

**Todos:** 28 ou 29.

**P.** Tem sempre 28?

**Todos:** Não.

**L.Q.:** De quatro em quatro...

**P.:** Como é que se chama a um ano...

**G.N.:** Comum é bissexto.

**P.** Este ano 2013, um ano normal, tem quantos dias?

**L.Q.:** 365.

**P.:** 365. E se fevereiro tiver 29, temos um ano com

**L.Q.:** 366, ano bissexto.

**P.** Vamos olhar para aqui. Se olharmos só para este mês (aponta para janeiro) temos um calendário como?

**R.S.:** Tempo.

**L.Q.:** Comum.

**P.** Não. Quantos meses estão aqui apresentados nesta página?

**L.Q.:** Um.

**P.** Então isso é chamado o quê?

**I.S.:** Mês

**P.** É um mês muito bem, por isso é um calendário

**M.R.:** Mesal

**P.** É mensal, muito bem.

**M.R.:** Ei eu disse mesal.

**Prof. coop.:** Ele disse mal e tu ouviste bem.

*Todos os presente riem*

**P.:** É mensal.

**P.:** E se eu mostrar este (mostra à turma um calendário anual). Quantos meses tem?

**M.C.:** doze.

**P.** Então dizemos que é um calendário

**R.T.:** dozal

**R.C.:** anual.

**P.** Anual

**I.S.:** Olha esse homem está a bater no outro (referindo-se à imagem do monumento da justiça de Fafe no calendário apresentada)

**P.** Foi o que eu arranjei.

**R.C.:** E isso é no Porto. (apontando para a torre dos clérigos)

**M.R.:** Pois é.

**R.C. e M.R.:** É a torre dos clérigos.

**P.:** é sim senhora.

**R.S.:** Estão a matar-se um ao outro (ainda se referindo ao monumento da justiça de Fafe).

**P.:** E depois aqui tenho o quê? (apresenta o relógio).

**Todos:** Um relógio.

**R.T.:** Ei que grande. Parece do palhaço Batatoon.

*Professora mostra o mapa de Portugal*

**Todos:** Ei...

**P.:** O que temos aqui?

**I.S.:** Mapa de Portugal

**L.Q.:** meteorologia e temperatura

**P.:** Tem a temperatura aqui?

**L.Q.:** Não tem a meteorologia.

**M.C.:** Está tudo nevoeiro.

**Registo de gravação feita em 16 de dezembro de 2013**

**P.:** Quem é que aqui tem por hábito ver as previsões do tempo na televisão por exemplo?

*M.R. levanta o braço.*

**P.** o que costumam a ver?

**M.R.:** O mapa de Portugal dividido em três partes: Norte, Centro e Sul.

**P.** Também é possível. Mas aqui, eu dividi este mapa em distritos, certo?

**Todos:** Certo.

**P.** Alguém aqui falou em temperatura. Neste mapa estão as temperaturas?

**M.C.:** Sim, nesses quadradinhos.

**P.** Normalmente as temperaturas são apresentadas como? Vimos isso na semana passada.

**L.Q.:** Número/graus.

**P.** Graus o quê?

**G.N.:** graus de temperatura.

**L.Q.:** Graus Célsios.

**P.** Muito bem, e podemos medi-la com um termómetro.

**P.** Eu tenho aqui dois títulos. Vamos recordar então o que vimos aqui.

**L.Q.:** Meses, mapa de Portugal.

**P.** Vou mostrar outra vez.

**Todos:** Relógio.

Calendário anual

Calendário mensal

Mapa de Portugal

**L.Q.:** Com as previsões do tempo.

**P.** agora tenho aqui dois títulos, só dois títulos.

**Todos:** Tempo meteorológico e tempo cronológico.

**P.** Eu quero que os meus meninos me ajudem. Primeira pergunta, será que conseguimos arrumar estes objetos dentro destes dois títulos?

**Todos:** Sim.

**R.C.:** Três de um lado, um do outro.

**P.** como?

**L.Q.:** Tempo meteorológico vai para o mapa.

**P.:** Porquê?

**L.Q.:** Porque o tempo meteorológico fala da meteorologia e das previsões de tempo.

**P.** Ou seja... o que é isso da meteorologia?

**L.Q.:** São as previsões de tempo...

**P.** Uau, e andamos aqui... Será que podemos ajudar o L? G.N. diz

**G.N.:** É aquilo que nos diz se vai estar frio no Norte ou no Sul, se vai chover ou fazer sol...

**P.** eu vou ajudar, será que podemos dizer que o tempo meteorológico está associado a fenómenos atmosféricos?

**Todos:** sim

**P.** então todos concordam que este título fique aqui?

**Todos:** Sim

**P.** Muito bem. E junto do mapa que vai ficar? Vai ficar só assim o mapa?

**L.Q.:** Sim por que as outras são... são meses e assim... quantos minutos dura o ano, horas e assim.

**P.** Olhem lá, o que é isto da cronologia?

**L.Q.:** É o tempo do relógio.

**P.** vocês já ouviram uma palavra desta família.

**G.M.:** cronometro

**A.G.:** Friso cronológico.

**L.Q.:** cronometrar.

**P.** isso quer dizer o quê?

**L.Q.:** que está a contar o tempo.

**P.** que se está a contar o tempo utilizando alguma ferramenta

**R.T.:** O relógio.

**P.** O relógio. Vamos todos pensar como trabalha o relógio

**Todos:** com horas, minutos, segundos.

**P.** e o calendário? por que é que eu trouxe o calendário?

**I.S.:** porque estamos a falar de tempo

**P.** mas porquê I.

**I.S.:** porque quando olhamos para o calendário vemos que os dias vão passando.

**P.** Olhem lá, nos pudemos juntar um relógio com um calendário?

**R.T.:** não.

**L.Q.:** sim.

**P.** por que é que não?

**R.T.:** porque um calendário não é nada igual a um relógio.

**M.C.:** Podemos professora.

**P.** Porque M.?

**M.C.:** porque podemos ver o dia num relógio e num calendário

**G.N.:** não.

**M.C.:** Há relógios que dá para ver o dia.

**P.** pois há. e afinal, juntamos ou não?

**Todos:** sim

**P.** porquê?

**L.Q.:** porque o calendário conta os dias e o relógio conta as horas.

**P.** Mas o que é que um tem a ver com o outro.

**L.Q.:** são ambos tempo cronológico.

**P.** porquê?

**R.C.:** porque de 24 em 24 horas muda os dias

**P.** fantástico!

**G.M.:** ou de 12 em 12

**P.** de 12 em 12?

**G.M.:** ai não...

**P.** concordam com a R. sim ou não?

**Todos:** sim.

**G.N.:** quando mudamos de estação, e vamos do verão para o inverno há uma mudança de tempo

**P.** que diferença é essa?

**G.N.:** muda-se sempre de hora. Estamos no verão e vamos para o outono e depois para o inverno e muda-se as horas. Andamos uma hora para trás.

**P.** atrasamos o relógio uma hora. e já agora, quando vamos para o verão?

**M.C.:** adiantamos uma hora.

**P.** chegamos então à conclusão que podemos juntar relógio e calendário.

*Agrupar os objetos com o respetivo título*

**P.** quantos tipos de tempo trabalhamos aqui agora?

**M.R.:** dois

**P.** quais?

**M.R.:** os graus e o relógio

**Todos:** meteorológico e cronológico

**P.** como é que os diferenciamos? tempo meteorológico é o quê?

**L.Q.:** meteorologia

**P.** está associado a fenómenos

**L.Q.:** atmosféricos

**P.** e o tempo cronológico está associado a quê?

**L.Q.:** aos dias do ano que mudam de 24 em 24 horas

*Distribui os livros pelos respetivos alunos*

**Professora:** o que é o tempo?

**M.R.:** é o que o relógio mostra.

**Professora:** quero os braços no ar. Só quatro meninos é que me sabem responder?

**R.C.:** O tempo pode ser cronológico, ou...

**Professora:** Quem ajuda a Rita?

**L.Q.:** Cronológico e meteorológico.

**Professora:** Agora vamos lá saber, o que é o tempo meteorológico?

**G.N.:** É aquele que se prevê que vai acontecer, se vai estar sol, se vai estar chuva.

**Professora:** Alguém quer ajudar o Gonçalo a melhorar a resposta?

**L.Q.:** O tempo meteorológico fala do tempo da atmosfera.

**Professora:** Acho que falta aí uma palavra...

**M.R.:** factos atmosféricos.

**Professora:** Fenómenos atmosféricos.

**Professora:** Então, se organizarmos as ideias, sabemos que temos de um lado o tempo meteorológico que...

**L.Q.:** diz respeito aos fenómenos atmosféricos,

**Professora:** e do outro lado,

**R.C.:** o do relógio, dos calendários, dos meses, dos anos... é o cronológico.

**Professora:** Muito bem. Vocês sabem dizer-me como é pudemos medir o tempo?

**M.S.:** cronologicamente.

**Professora:** Explica Madalena.

**M.S.:** não sei professora.

**Professora:** Quem ajuda a Madalena?

**Professora:** Que palavras é que nós usamos para nos referirmos ao tempo? Palavras que nós usamos para sequencializar ações ou acontecimentos numa história?

**M.R.:** Hoje

**F.F.:** Ontem

**M.R.:** Amanhã

**T.R.:** No dia anterior.

**G.N.:** Há duas semanas

**R.T.:** De manhã

**B.S.:** No mesmo dia

**Professora:** Acham que o tempo é importante?

**R.C.:** Eu acho que é. Para eu crescer, para eu fazer anos, para receber prendas de natal...

**B.P.:** É importante para estar com outras pessoas.

**B.S.:** Acho que sim, que é importante para marcar datas.

**T.L.:** Acho que é importante para crescermos, para sermos maiores e convivermos com outras pessoas.

**A.G.:** Sim.

**J.J.:** Para fazer tudo é preciso tempo.

**M.O.:** Sim, porque o sol faz as plantas crescerem.

**I.S.:** sim, porque ao longo da minha vida conheço pessoas que me ajudam a crescer.

**L.Q.:** Eu acho que o tempo é uma coisa boa porque me ajuda a concentrar-me, a crescer, a ser pontual, a não me esquecer do dia de anos dos meus pais. O tempo também ajuda os campos da minha avó, que ela herdou da minha bisavó, a crescerem. São várias coisas.

**M.S.:** Sim, porque é importante saber se vamos ter um dia de sol ou de chuva. O tempo também é importante para eu estar com a minha família, com os professores, com os meus amigos,...

**M.A.:** É importante para estar com a minha família.

**M.C.:** É importante para sabermos gerir as nossas coisas. Por exemplo, eu sei que tenho mais do que uma coisa para fazer, tenho que saber quanto tempo demora cada uma, para saber se posso fazer tudo ou não.

**T.M.:** Sim, é importante para poder estar com a minha família, com os meus amigos.

**M.V.:** O tempo para mim é importante para não chegar atrasada a lado nenhum, para ter tempo para estar com as minhas colegas, com os meus amigos, com a minha família.

**R.A.:** Porque na vida há coisas que pudemos viver que sejam bonitas, para estar com a



minha família, com os meus amigos e também para não chegar atrasado aos sítios.

**B.A.:** Sim, para estar com a família e os amigos.

**L.R.:** É importante para conhecer pessoas.

**R.T.:** O tempo para mim é importante porque, posso estar com minha família, com os meus amigos e com as professoras.

**R.S.:** Sim, para viver novos acontecimentos importantes. Para crescer. Para estar com os amigos e com a família, tios, primos avós.

**T.R.:** Eu acho que o tempo é importante porque, cada dia que passa nós estamos a aprender mais e também é importante para estar com a minha família.

**M.R.:** O tempo para mim é importante para brincar, para dormir, e gostava que o dia tivesse mais horas.

**Professora:** Porquê?

**M.R.:** Porque assim podíamos passar mais tempo acordados.

**F.F.:** É importante para estar com a minha família, com os meus amigos, com os meus avós.

**G.N.:** Às vezes acho que é importante, outras vezes não. Às vezes há coisas que nós queríamos que passassem depressa, por exemplo, não devia haver tempo quando estamos doentes. Mas também nos faz falta o tempo para nós sabermos a que horas começam as aulas e a que horas pudemos ir para o recreio e para comemorarmos as datas boas, como os nossos anos.

**M.R.:** quando estamos doentes os dias deviam ter só cinco minutos.

**G.V.:** é importante para estar com outras pessoas.

**M.S.:** Professora, podemos saber o que pensam as professoras?

**Professora:** Professora M. o que é o tempo? Acha que o tempo é importante?

**Professora M.:** É super importante, mas é qualquer coisa que nunca tenho.

**R.T.:** Por que é que é importante?

**Professora M.:** Porque posso fazer tudo o que gosto, mas para isso é preciso ter boa cabecinha para organizar bem as coisas.

**R.A.:** Professora C. e para ti?

**Professora C.:** Sim é. Só que ainda é algo que eu não consigo controlar. É algo muito

muito difícil de gerir.

**R.C.:** Professora Cecília faltas tu.

**R.T.:** É importante o tempo professora?

**Professora:** É muito muito importante o tempo. Mas para tudo o que fazamos na vida é preciso tempo. Simplificando, em tudo à nossa volta é preciso...

**Todos:** Tempo!

**ANEXO VI - Registo de gravação feita em 11 de fevereiro de 2014**

**Registo da atividade do friso cronológico  
Atividade de 11 de fevereiro de 2014**

**Professora:** Nós temos trabalhado para o meu projeto, e por isso temos feito várias atividades. Sabem me dizer quais?

**Todos:** Não.

**G.N.:** Jogos tradicionais?

**Professora:** Não, isso faz parte do' projeto da professora Cátia.

**M.S.:** O tempo.

**Professora:** Temos trabalhado o tempo. Eu procurei com vocês e também com os vossos pais, trabalhar duas questões, sabem-me dizer o quê?

**G.N.:** Meteorologia...

**L.Q.:** Tempo do nosso nascimento...

**J.J.:** O tempo de Portugal.

**Professora:** É quase isso, ou seja, nós procuramos fazer uma pesquisa da história de Portugal nos últimos 9/10 anos. E o quê que vocês fizeram? Recolheram dados de factos mais importantes que tenham acontecido. Os vossos pais facultaram e muito bem, informação do vosso desenvolvimento motor. Vocês todos sabiam quando tinha nascido o primeiro dente?

**G.N.:** Eu sim, 7 meses.

**Professora:** Antes da tua mãe ter fornecido essa informação sabias?

**G.N.:** Sabia.

**Professora:** E o resto dos meninos também sabiam?

**Todos:** Não!

**Professora:** Eu pessoalmente acho que não quase todos não sabiam. E querem saber porquê?

**J.J.:** Porquê?

**Professora:** Porque no primeiro dia que chegaram à escola com essa informação, estavam todos entusiasmados para partilhar a informação que tinham recolhido.

Lembro-me do G.N. estar todo entusiasmado a dizer que nunca tinha gatinhado.

Verdade ou não?

**L.Q.:** Nem eu, eu nunca gatinhei. E também sei qual era o meu brinquedo preferido desde os 3 anos.

**Professora:** Pronto. Agora pergunto-vos outra coisa. Vocês fizeram outra tarefa que foi escrever um texto, que vocês até acharam assim um bocado chato.

**T.M. e G.N.:** Não!

**Professora:** Não? Bom, nesse texto conciliaram duas coisas: o vosso desenvolvimento motor e a informação que recolheram da História de Portugal. E agora eu perguntovos... Nós já falámos aqui em várias formas de organizarmos o tempo, mas não falámos numa que é muitas vezes utilizada em história. Qual é o instrumento que nós utilizamos na história para marcar os acontecimentos no tempo?

**G.N.:** Era uma vez...

**Professora:** Nós usamos essa no português.

**R.C.:** Reta cronológica.

**Professora:** Reta cronológica está quase...

**I.S.:** Reta meteorológica...

**G.N.:** Meteorologia

**Professora:** Não. A Rita estava pertinho!

**L.Q.:** reta cronológica.

**M.C.:** Reta da história de Portugal.

**L.Q.:** Friso cronológico.

**Professora:** Até temos um aqui na sala.

**M.S.:** Mas aquele é dos reis...

**Professora:** Deu-me uma ideia patética, mas se calhar vocês até vão concordar comigo... Será que nós pudemos fazer um friso cronológico da nossa vida e da história de Portugal?

**M.S.:** Sim.

**L.Q.:** Não dá propriamente para juntar as duas coisas.

**Professora:** Porquê?

**L.Q.:** Porque uma é sobre nós e outra é sobre Portugal. E por isso são duas coisas muito, muito diferentes.

**Professora:** Mas será que nós não conseguimos? Olhem ali o exemplo... Na história de Portugal, eu sei que aquele friso fala só da história de Portugal, mas numa linha, na parte de baixo nós temos o quê? Marcos importantes, e na parte de cima, já repararm que quase só temos os rostos de

**G.N.:** Reis

**Professora:** Ou seja, são as personalidades que marcaram aquela altura. Portanto, o que é que nós podemos fazer aqui? Nós podemos fazer uma coisa simples, que é colocar na parte superior da linha fazer uma organização cronológica ano a ano da nossa vida, certo?

**T.M.:** E em baixo a de Portugal.

**Professora:** E em baixo a de Portugal. O quê que nós temos que fazer? Por exemplo, digam-me rápido, em que ano nasceram?

**Todos:** 2004.

**Professora:** Muito bem, linha superior, marco número 1, nascimento, 2004. Linha inferior agora. O quê que aconteceu em Portugal em 2004?

**Todos:** Euro 2004.

**Professora:** Fantástico! Euro 2004. O quê que sabem a respeito de Euro 2004?

**Todos:** Futebol.

**Professora:** Portugal, acolheu o campeonato europeu de futebol. E isso foi bom ou mau para o nosso país?

**Todos:** Bom!

**Professora:** E sabem o que aconteceu em Portugal no ano em que entraram para a escola? Em que ano foi?

**J.J.:** 2010

**T.M.:** 2009

**L.Q.:** Outubro de 2009.

**Professora:** O quê que aconteceu em Portugal?

**L.Q.:** José Sócrates foi eleito Primeiro-ministro.

**Professora:** Acho que aconteceu outra coisa importante nessa altura

**M.S.:** José Saramago morreu.

**M.C.:** António Champalimaud foi considerado o homem mais rico de Portugal.

**Professora:** Olhem lá, eu quero saber se vocês acham que fazer esta associação da vossa vida pessoal à história de Portugal vos ajuda a compreender melhor a história ou não?

**Todos:** Sim!

**Professora:** Porquê?

**M.C.:** Oh professora, porque assim podemos saber o que é que os outros meninos fizeram.

**Professora:** Será que... por exemplo, eu perguntei-vos o que aconteceu no ano em que vocês entraram para a escola, e houve alguém que me disse, morreu José Saramago, foi eleito José Socrates. Acham que isto ajuda a que vocês organizem melhor a informação nas vossas cabeças? Se calhar até é mais fácil pensarem, quando eu entrei para a escola, José Socrates foi eleito Primeiro Ministro.

**G.N.:** Mas eu acho que não.

**Professora:** Mas conseguem ou não pensar assim?

**Todos:** Sim.

**Professora:** Mas o Gonçalo está a dizer que não. Porquê Gonçalo?

**G.N.:** Porque só estamos a dizer coisas que aconteceram na história da Republica. Se nós nascemos em 2004, só estamos a saber o que aconteceu de 2004 para 2013 ou 2014, só assim. Não estamos a andar para trás que é, mais história de Portugal, os reis, o tempo dos reis...

**Professora:** É muito boa a tua intervenção, é valido o teu pensamento, sim? Mas agora eu pergunto-te assim, tu achas que desde o dia em que tu nasceste e no resto da tua vida Portugal não vai fazer História?

**G.N.:** Vai mas...

**Professora:** Vai ou não?

**G.N.:** Vai.

**Professora:** e tu achas que será mais importante a história do passado, do tempo dos reis, dos descobrimentos,... Será mais importante essa, ou o que possa vir?

**J.J.:** Não sei...

**Professora:** Talvez as duas... Porquê? Porque nós não sabemos ainda o que virá. Sim? Portanto, não podemos descartar uma da outra. Ok?

**J.J.:** Ok.

**Professora:** Olhem eu proponho-vos este desafio, e se calhar proponho-vos também quando no futuro estudarem história, façam-no desta forma. Criarem sempre associações de um acontecimento ao outro. Das vossas vivências à vivência do país. O G. não está muito convencido. Porquê G.?

**G.N.:** Porque é através do passado que... formou Portugal. Foi através do passado que tivemos o país que temos.

**Professora:** Porquê que tu achas que a história da fundação de Portugal, o início do nosso país foi importante?

**G.N.:** Porque se não tivessem formado o nosso país, Portugal não existia!

**Professora:** Mas o quê que tu achas? Quem é que foi mais importante na fundação do nosso país? O que é que tu achas que influenciou mais a nós termos o país que temos hoje?

**L.Q.:** O que influenciou mais? O que influenciou mais foi os Estados de Governo.

**Professora:** Naquela altura já havia Estados de Governo Mariana V.?

**M.V.:** Não.

**Professora:** Como é que estava organizado o nosso país, ou melhor, como é que estava organizada a Península Ibérica no tempo da fundação de Portugal?

**L.Q.:** O Condado Portucalense, os Muçulmanos estavam a Sul, Reino de Aragão, Navarra...

**Professora:** Boa, chegaste onde eu queria. Nós estávamos organizados por Reinos e por Condados. Sim? Há pessoas que marcaram a História. Quem? Quem é a pessoa que vos salta logo à cabeça?

**G.N.:** D. Afonso Henriques

**L.Q.:** Viriato

**Professora:** Mas na fundação de Portugal temos um que nos salta logo à cabeça, quem é?

**G.N.:** D. Afonso Henriques, o Conquistador.

**Professora:** Porquê? Porque foi ele que nos deu o nosso Condado Portucalense.

**L.Q.:** E foi o 1º Rei de Portugal.

**Professora:** Vamos a isto? Vocês acham que no futuro não podem haver pessoas que façam também história.

**L.Q.:** Se calhar...

**J.J.:** Sim

**L.Q.:** É possível.

**Professora:** Vocês acham que dentro desta sala, está alguém que pode um dia fazer história?

**Todos:** Sim!

**G.N.:** Na sala não, mas a escola sim.

**Professora:** Porquê?

**G.N.:** Porque a escola foi fundada no tempo do Salazar, e também é um monumento.

**Professora:** Fizeste uma associação à História, ao passado. Mas acham que desta escola não vão sair grandes homens e grandes mulheres que podem vir a ser primeiros ministros, arquitetos, engenheiros...

**R.C.:** Se calhar se formos ricos podemos ser ministros...

**Professora:** Acham que só é ministro quem é rico?

**Todos:** Não.

**G.N.:** Os médicos também são ricos e não são ministros.