



FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Sandra Cristina Santos Simões

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE ENSINO/APRENDIZAGEM E SEUS RESULTADOS

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário,
orientado pela Professora Doutora Ana Isabel Ribeiro e pela Professora Doutora Sara Dias
Trindade, apresentado ao Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da
Universidade de Coimbra

Outubro de 2021

FACULDADE DE LETRAS

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE ENSINO/APRENDIZAGEM E SEUS RESULTADOS

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	Estratégias pedagógicas de Ensino/Aprendizagem e seus Resultados
Autor/a	Sandra Cristina Santos Simões
Orientador/a(s)	Professora Doutora Ana Isabel Sampaio Ribeiro Professora Doutora Sara Dias Trindade
Júri	Presidente: Doutora Maria De Fátima Velez de Castro Vogais: 1. Doutora Maria Margarida Sobral da Silva Neto 2. Doutora Ana Isabel Sampaio Ribeiro
Identificação do Curso	2º Ciclo em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário
Área científica	História
Especialidade/Ramo	Formação de Professores
Data da defesa	15-12-2021
Classificação do Relatório	16 valores
Classificação do Estágio e Relatório	16 valores



FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE D
COIMBRA

“Os três grandes: A aprendizagem está no centro de todo o processo educativo. O fim da educação é provocar uma mudança desejável no aprendiz – esta mudança chama-se aprendizagem. A instrução (...) procura provocar a aprendizagem. Uma importante tarefa dos educadores é usar métodos eficazes que provocam mudanças nos aprendizes. A avaliação (...) proporciona a informação daquilo que foi aprendido (e dos processos cognitivos que produziram a aprendizagem). Sem uma qualquer forma de avaliação não poderemos determinar se uma determinada aprendizagem aconteceu ou não.”

Richard Mayer, 2011

Agradecimentos

Em primeiro lugar quero agradecer às minhas orientadoras, Professora Doutora Ana Isabel Ribeiro, Professora Doutora Sara Dias Trindade e Professora Sónia Silvestre, por toda a disponibilidade, apoio e incentivo prestado ao longo do mestrado.

Agradeço aos meus colegas estagiários Emanuel Quelhas e Gerson Pereira especialmente pela partilha e camaradagem, sem dúvida que enriqueceram a minha experiência pedagógica.

Ao meu filho, Tomás Vieira, que me deu força para concretizar este desafio.

A toda a minha família por me ter apoiado sempre, mas principalmente à minha mãe, sem ela não seria possível percorrer este caminho.

A todos os colegas de licenciatura e mestrado pelo ânimo e companheirismo.

A todos os meus amigos por me auxiliarem e animarem sempre, nomeadamente à Paula Fenta e à Ana Rita Vieira pela ajuda prestada e apoio incondicional.

Finalmente agradeço a todos os que se cruzaram comigo durante este percurso e que de alguma forma contribuíram para este fim, especialmente aos meus primeiros alunos.

RESUMO

Ao longo do tempo, foi surgindo um novo despertar de mentalidades que permitiu que o ensino fosse pensado de uma forma mais ponderada, contribuindo eficazmente para um melhor desempenho do aluno. O presente trabalho tem como objetivo principal aprofundar o conhecimento sobre as estratégias de Ensino/Aprendizagem, os seus resultados (avaliação) e o seu papel enquanto elemento fundamental na formação dos alunos, visando naturalmente o papel do professor e a sua importância na disciplina de História. Tentaremos assim responder a questões como: 1) De que forma, as diversas estratégias de ensino/aprendizagem adotadas por um professor, em determinado momento, podem influenciar positivamente a aprendizagem do aluno? 2) As estratégias de ensino/aprendizagem podem melhorar significativamente a avaliação do aluno? Foram aplicadas diversas estratégias de ensino aprendizagem e metodologias de trabalho ao longo do ano letivo, tendo em conta as características dos alunos o que nos permitiu tirar algumas conclusões. A metodologia usada foi a *Design Based Research* (DBR), de natureza qualitativa, uma vez que a mesma privilegia os papéis dos intervenientes diretos na construção do conhecimento, aproximando-se assim de uma lógica construtivista. No final deste estudo, concluímos que as estratégias de Ensino/Aprendizagem são de suma importância, pois permitem que o aluno tenha um melhor desempenho quando as mesmas são pensadas e idealizadas tendo em conta as características da turma, como podemos comprovar com os resultados obtidos.

Palavras-Chave: História; Ensino; Aprendizagem; Avaliação; Estratégias pedagógicas.

ABSTRACT

Over time, emerged a new awakening in mentalities that allowed teaching to be thought of in a more considerate way, thus contributing more effectively to a better performance of the student. The main objective of this work is to deepen knowledge about teaching/learning strategies, their results (evaluation) and their role as a fundamental element in the training of students, naturally aiming at the role of the teacher and their importance in the subject of History. Thus, we will try to answer questions such as: 1) How can the various teaching/learning strategies adopted by a teacher, at a given time, positively influence students' learning? 2) Can teaching/learning strategies significantly improve students' assessment? Several teaching/learning strategies and work methodologies were applied throughout the school year, considering the students' characteristics, which allowed us to draw some conclusions. It was used the Design Based Research (DBR) methodology, of qualitative nature, since it privileged the roles of direct actors in the construction of knowledge, thus approaching a constructivist logic. At the end of this study, we conclude that teaching/learning strategies are of importance, because they allow the student to perform better when those same strategies are thought and idealized considering the characteristics of the class, as we can prove with the obtained results.

Keywords: History; Teaching; Learning; Evaluation; Teaching strategies.

Índice de Figuras

Figura 1-Objetivos de aprendizagem, planificação do Ensino/Aprendizagem	15
Figura 2- Roda da Sorte	38
Figura 3- Palavras cruzadas. Elaborada pela autora.....	39
Figura 4- Sopa de Letras. Elaborada pela autora.	40
Figura 5- Jardim da Manga	41
Figura 6- Divisão de subtemas. Elaborada pela autora.	43

Índice de Tabelas

Tabela 1-Exemplo de dimensões a considerar no estudo e na análise da mudança de práticas de ensino e de avaliação	21
Tabela 2- Descrição do projeto. Elaborada pela autora.	34
Tabela 3- Percentagens por nível. Questão de Aula nº1. Elaborada pela autora.	45
Tabela 4- Percentagens por nível. Questão de Aula nº2. Elaborada pela autora.	48
Tabela 5- Percentagens por nível. Questão de aula nº3. Elaborada pela autora.....	50
Tabela 6- Percentagens por nível. Teste 2º Período. Elaborada pela autora.	52
Tabela 7- Percentagens por nível. 1º Teste 3º Período. Elaborado pela autora.....	54
Tabela 8- Percentagens por nível. 2º Teste 3º Período. Elaborado pela autora.....	55

Índice de Gráficos

Gráfico 1- Resultados Questão de Aula nº1. Elaborado pela autora.....	45
Gráfico 2- Resultados Questão de Aula nº2. Elaborado pela autora.....	48
Gráfico 3- Resultados Questão de Aula nº3. Elaborado pela autora.....	50
Gráfico 4- Resultados Teste 2º Período. Elaborado pela autora.	52
Gráfico 5- Resultados 1º Teste 3º Período. Elaborado pela autora.	53
Gráfico 6- Comparação de resultados entre o teste do 2º Período e o 1º teste do 3º Período. Elaborado pela autora.....	54
Gráfico 7- Resultados 2º Teste 3º Período. Elaborado pela autora.	55
Gráfico 8- Comparação resultados dos três testes. Elaborado pela autora.....	56

Índice

Introdução	1
Capítulo I – Estágio Pedagógico	3
1.1. A Escola	3
1.2. As turmas.....	4
1.3. Plano Individual de Formação (PIF)	6
1.4. O Ensino Remoto Emergencial (ERE).....	7
1.5. O Estágio e o Futuro.....	9
Capítulo II – Enquadramento teórico	12
2.1. Conceitos básicos: Estratégias Ensino/Aprendizagem.....	12
2.2. A Importância das Estratégias no Ensino-Aprendizagem.....	13
2.2.1. Aplicação das Estratégias de Ensino/Aprendizagem	14
2.2.2. A importância das Estratégias de Ensino-Aprendizagem na disciplina de História	16
2.3. Conceito de Avaliação	18
2.3.1. Avaliação Formativa	21
2.3.2. Avaliação Sumativa.....	23
2.3.3. A Avaliação na disciplina de História.....	24
2.4. O professor e o construtivismo.....	28
Capítulo III – Questões Metodológicas	31
3.1. Objetivos da Investigação	31
3.2. Breve caracterização dos alunos	31
3.3. Metodologia e instrumentos de recolha de dados	32
3.4. Descrição teórica do projeto.....	33
Capítulo IV – Aplicação Didática	36
4.1. 1ª Fase – Definir e aplicar as melhores estratégias	36
4.2. Estratégias adotadas no Ensino Remoto Emergencial	37
4.2.1. Estratégias adotadas no Ensino Presencial.....	42
4.3. 2ª Fase - Análise dos resultados finais	44
4.3.1. Avaliações implementadas no ensino Remoto Emergencial e resultados obtidos.....	45
4.3.2. Avaliações implementadas no Ensino Presencial	53
5.4. Apreciação final	56

Conclusão	59
Bibliografia/Fontes consultadas	62
Legislação/Documentação oficial consultada	66
ANEXOS	68
Anexo I – Ilustrações pintadas pelos alunos	69
Anexo II – Plano Individual de Formação (PIF).....	71
Anexo III – Trabalho de Grupo/Interdisciplinar “A Imprensa Periódica ao longo da História”	73
Anexo IV – Amostra Trabalho de Grupo/Interdisciplinar “A Imprensa Periódica ao Longo da História”	75
Anexo V – Trabalho de Grupo “Direitos Humanos”	79
Anexo VI – Guião aula síncrona e assíncrona (Ensino Remoto Emergencial).....	88
Anexo VII – PowerPoint Esquemático	89
Anexo VIII – Questão de Aula “União Ibérica”	93
Anexo IX – Questão de Aula “Renascimento”	94
Anexo X – Teste 2º Período	95
Anexo XI – 1º Teste 2º Período	102
Anexo XII – 2º Teste 3º Período	107
Anexo XIII – Tabela de Avaliação Aula.....	113

Introdução

Não é novidade que atualmente ainda estamos longe da escola ideal, contudo, ao longo do tempo foi surgindo um despertar de mentalidades que permitiu dirigir um novo olhar sobre a escola, abandonando um conjunto de estratégias de Ensino/Aprendizagem e uma avaliação que apenas tinha em conta o conhecimento, deixando de parte todas as outras competências e atitudes consideradas fundamentais nos nossos dias. A evolução do ensino e da escola permitiu uma maior atenção na atividade do docente, no desenvolvimento dos programas, na efetividade dos recursos e na influência dos contextos organizativos e ambientais, contribuindo para a melhoria não só do ensino como da vida dos alunos e professores em geral.

É evidente, que foram os professores que tiveram o maior protagonismo nesta mudança, pois são eles que estão na linha da frente e que levam a cabo as principais funções educativas, o planeamento de estratégias pedagógicas e a da avaliação.

Neste sentido e tendo em conta os conteúdos aprendidos no primeiro ano do Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, definimos que o relatório do estágio pedagógico deveria abordar a importância das estratégias no Ensino/Aprendizagem e os seus resultados na vida académica do aluno, fomentando assim o papel ativo dos professores, dos alunos e da comunidade escolar no geral, pois

“Para entender a aprendizagem é essencial perceber os processos envolvidos em recuperar e reconstruir o conhecimento. Podemos pensar que sabemos algo, que as nossas mentes contêm ou possuem algum conhecimento, mas a única forma de examinar o conhecimento é envolver-se no ato de recuperação. As diferenças na capacidade de recuperar conhecimento poderão não advir não do que está «armazenado» nas nossas mentes, mas sim de diferenças nas pistas de recuperação que estão disponíveis em contextos particulares”¹.

O presente trabalho tem como objetivo aprimorar o conhecimento sobre as estratégias de Ensino/Aprendizagem e os seus resultados enquanto elemento fundamental na formação dos alunos, visando a sua importância na disciplina de História e naturalmente o papel do professor na construção do conhecimento.

Tentaremos assim responder a duas questões fundamentais: 1) De que forma, as diversas estratégias de ensino/aprendizagem adotadas por um professor, num determinado

¹ Karpicke, Jeffrey; Sousa, Hélder Diniz de; Almeida, Leandro, *A Avaliação dos Alunos*, 2012, Lisboa, Fundação Francisco Manuel dos Santos, p. 19

momento, podem influenciar positivamente a aprendizagem do aluno? 2) As estratégias de ensino/aprendizagem podem melhorar significativamente a avaliação do aluno?

Tendo em conta a temática que vamos abordar no presente estudo, resolvemos dividir o trabalho em quatro capítulos. No primeiro capítulo fazemos a caracterização da escola e das turmas, uma breve análise do Plano Individual de Formação e de algumas atividades letivas efetuadas nesse âmbito, tecemos algumas considerações sobre o Ensino Remoto Emergencial e para terminar fazemos uma reflexão sobre o estágio e o futuro. No segundo capítulo desenvolvemos o enquadramento teórico do estudo, onde abordamos alguns conceitos básicos, a importância das estratégias no Ensino/Aprendizagem, a avaliação nos seus variados processos e terminamos com uma breve reflexão sobre o papel do professor nas principais problemáticas referidas. No terceiro capítulo abordamos as questões metodológicas, que compreendem os objetivos da investigação, uma curta caracterização dos alunos, os instrumentos de recolha de dados e a descrição teórica do projeto. Por último, no quarto capítulo apresentamos a aplicação didática, onde são descritas as várias fases do projeto e onde é apresentada a análise dos resultados obtidos.

É inegável a importância desta problemática e o papel relevante que a mesma tem para os estagiários e para a vida profissional de qualquer professor.

Capítulo I – Estágio Pedagógico

1.1. A Escola

O Estágio Pedagógico decorreu na Escola Básica 2,3 Carlos de Oliveira, situada em Febres, escola esta que entrou em funcionamento no dia 1 de setembro de 1989, com o nome de Escola C+S de Febres, adotando posteriormente o nome do seu patrono, Carlos de Oliveira, nome mantido até aos dias de hoje. Em 1999, já depois da aprovação do Decreto – Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, foi criado o Agrupamento de Escolas Finisterra, entretanto o nome foi mudado para Agrupamento de Escolas Lima de Faria, constituído pela escola EB 2,3 Carlos de Oliveira, pelas EB1 de Febres, S. Caetano, Corticeiro de Cima, Balsas, Fontinha, Vilamar, Covões, Camarneira, Montouro, Barreira, Labregos e Marvão e os Jardins de Infância de Febres, S. Caetano e Vilamar.

A EB 2,3 Carlos de Oliveira mantém um projeto ligado ao PEPT (Programa Educação Para Todos), que inclui uma parceria com a maioria das escolas do primeiro ciclo da sua área pedagógica, este projeto denominado “Lado a lado rumo ao futuro”, tem como objetivo o melhor acompanhamento possível dos alunos que transitam do primeiro para o segundo ciclo, o desenvolvimento das expressões musical, física, motora e plástica e ainda a sensibilização para a aprendizagem das línguas estrangeiras².

A escola é dotada de um amplo espaço exterior, de uma cantina e um bar, locais que propiciam o convívio dos alunos, é também composta por vários espaços interiores de estudo como laboratórios, sala de informática, biblioteca, pavilhão gimnodesportivo e um campo exterior para prática desportiva. Os professores usufruem de uma sala de professores provida de vários equipamentos informáticos, tornando-se local de convívio e ao mesmo tempo de trabalho. O edifício escolar tem um gabinete de apoio aos alunos e à família, uma sala ao dispor dos serviços de psicologia e orientação, outra para a educação especial e apoio ao estudo, um pequeno gabinete para onde são encaminhados os alunos com algum problema de saúde ou que apresentem sintomas do Coronavírus e é, logicamente, provido de salas de aula comuns equipadas com computador e internet.

²Alves, Luís, A EB2/3 Carlos de Oliveira, Febres. Disponível aqui: <https://www.aelimadefaria.pt/ebco.php>. Acesso em: 27 out. 2021.

Devido à pandemia, a escola adotou sinalização que orientava os percursos que deveriam ser seguidos por professores e alunos ao longo do dia, de forma a evitar o maior contato possível entre os mesmos, feita com setas autocolantes localizadas no chão. Também pelo mesmo motivo e de forma a diminuir o número de alunos presentes na escola ao mesmo tempo, o horário escolar foi alterado e as turmas só passavam metade do dia na escola, nunca o dia inteiro, o 5º, 6º e algumas turmas do sétimo ano tinham aulas de manhã e as restantes turmas do 7º, as do 8º e do 9º ano tinham aulas de tarde. Cada turma tinha a sua sala, que era desinfetada assim que as aulas terminavam. A escola organizou-se muito bem para se tentar adaptar a esta nova realidade e correu tudo da melhor forma possível.

1.2. As turmas

O Estágio Pedagógico envolveu três turmas do oitavo ano, que de início e durante algumas aulas foram rodando entre os três estagiários. Mais tarde para benefício tanto dos alunos como do trabalho/estratégias que tinham de ser implementadas, cada estagiário assumiu uma só turma, que levou até ao final do ano letivo. As três turmas eram constituídas por 67 alunos no total, sendo que uma das turmas tinha 26 alunos, outra tinha 21 alunos e por fim outra com 20 alunos.

Os alunos, de uma forma geral, mantinham os hábitos normais da escola e deslocavam-se das mais variadas formas, os que viviam perto da escola iam a pé ou de bicicleta, os que residiam mais longe utilizavam os transportes públicos ou transporte próprio, conforme a disponibilidade da família para os transportarem. Os encarregados de educação dos alunos com que trabalhei situam-se numa faixa etária entre os 30 e os 56 anos de idade, o grau de escolaridade também era heterogéneo e variava entre a quarta classe e o mestrado, informação comprovada através das reuniões e da ficha biográfica dos alunos.

A turma que me foi atribuída tinha 20 alunos no total, sendo que, no segundo período, recebeu um novo elemento que auferia de medidas adicionais e a meio do terceiro período voltou a receber um outro membro, passando assim a ser composta por 22 alunos. Como este elemento veio já no final do ano letivo, não foi possível a sua integração neste projeto. Apesar disso, recebeu todo o apoio necessário para a sua inclusão, tanto da parte do docente, como dos novos colegas. Nesta turma existia um elemento que devido ao seu historial médico e à pandemia Covid-19 não assistia às aulas da disciplina de História e era por

isso, acompanhado através do ensino remoto emergencial pela equipa de Necessidades Educativas Especiais.

A turma, à exceção de três alunos, estava enquadrada em medidas universais de suporte à aprendizagem, sendo que três estudantes tinham medidas seletivas e outros quatro medidas adicionais. Três dos quatro alunos que estavam sinalizados para medidas adicionais apresentavam graves dificuldades que não lhes permitiram a integração normal na dinâmica da aula, sendo-lhes propostas atividades muito simples como a pintura de ilustrações³. Um quarto aluno só frequentava uma das aulas, mas tentava integrar-se na turma apesar das suas limitações, desenvolvendo atividades adaptadas às suas capacidades. Além de todas estas situações devidamente sinalizadas e intervencionadas, a turma também apresentava alunos com graves problemas familiares que estavam a ser seguidos por uma assistente social e pelo psicólogo da escola.

Apesar de todo este cenário pedagógico que agrupava vários alunos com problemas distintos, era uma turma bem-comportada, assídua e trabalhadora na sala de aula. Contudo, demonstrava falta de hábitos de estudo e algum desinteresse, uma vez que alguns alunos desvalorizavam o papel da Escola e tinham como objetivo apenas o ensino profissional, mostrando apenas interesse por áreas como a mecânica, a agricultura e a cozinha, muitas dessas já praticadas por familiares.

Com diferentes ritmos de aprendizagem, com uma turma problemática e com a inexperiência de um estagiário, foi necessária muita força de vontade e um grande esforço para seguir em frente, apesar de nunca desistir, muitas das vezes o desânimo era notório tanto da parte do docente como dos próprios alunos, contudo a turma a partir de certa altura adotou uma atitude muito positiva, com uma nova postura perante a Escola e a sala de aula, empenhou-se e os resultados começaram a surgir.

Os colegas estagiários e a orientadora também ajudaram ao sucesso obtido, com incentivo e bons conselhos. O otimismo, a entajuda e a compreensão de todos os intervenientes foi sem dúvida uma mais-valia não só para os resultados positivos dos alunos, como para o concretizar deste projeto.

³ Consultar o anexo I

1.3. Plano Individual de Formação (PIF)

O início do ano letivo começou a 17 de setembro de 2020 e o Estágio Pedagógico iniciou-se alguns dias depois, a 5 de outubro de 2020. Uma das primeiras tarefas que executei foi a elaboração do Plano Individual de Formação⁴, que compreende um conjunto de propostas e atividades letivas, que se foram realizando ao longo do ano. Sabendo que o ano letivo seria atípico devido ao Covid-19, houve algumas atividades que gostaria de ter realizado, mas infelizmente não o pude fazer e por isso mesmo não as adicionei ao PIF, apesar disso, todas as que me comprometi cumprir foram realizadas, tornando-se sem dúvida importantes e um excelente complemento à aprendizagem efetuada durante todo o mestrado.

Trabalhei algumas competências individuais a nível pessoal e profissional como a lecionação de aulas e a sua planificação, a elaboração de estratégias, de materiais de apoio e de provas de avaliação. Também trabalhei competências de trabalho em grupo com algumas tarefas como a participação no trabalho escolar cooperativo, em várias reuniões escolares e na realização de dois trabalhos de grupo no âmbito da interdisciplinaridade.

Num dos trabalhos de grupo participaram as disciplinas de História, Português e Cidadania e Desenvolvimento, trabalho esse denominado como a “Imprensa Periódica ao longo da História”⁵, e no outro participaram as disciplinas de História e Cidadania, e o tema eram os Direitos Humanos. Este último, resultou numa exposição de frases, poemas e reflexões, que eram colocadas num marco de correio concebido para o efeito, além disso os alunos também fizeram marcadores de livros com os Direitos Humanos que escolheram⁶.

Todas as tarefas foram realizadas em conjunto com os meus dois colegas estagiários e com a orientadora de estágio, a professora Sónia Silvestre.

De destacar outras atividades, como a possibilidade que nos foi dada para assistir a uma aula de História do 12º ano na Escola Secundária Lima de Faria e que nos mostrou uma realidade bastante diferente daquela a que estávamos habituados a vivenciar na Escola EB Carlos de Oliveira, pois a diferença de idades reflete-se na forma como os alunos se comportam e no nível de aprendizagem dos mesmos. Não me foi possível assistir a mais aulas devido às contingências do momento.

Foi sem dúvida uma atividade que nos concedeu várias competências necessárias para o meu desempenho enquanto estagiária.

⁴ Consultar anexo II

⁵ Consultar anexo III e IV

⁶ Consultar anexo V

1.4. O Ensino Remoto Emergencial (ERE)

Toda a conjuntura que atravessamos neste ano letivo, por culpa da pandemia mundial, Covid 19, que nos obrigou a fechar fisicamente as escolas, proporcionou-nos um ano atípico. Como consequência, uma grande parte das aulas foi dada à distância, o que neste caso concreto e devido às características da turma com o qual trabalhei, não foi muito benéfico, como os resultados alcançados durante o segundo período demonstram. Achei, por isso, vantajoso fazer algumas considerações e relatar as vantagens e desvantagens que o mesmo pode providenciar.

O Ensino Remoto Emergencial é descrito como uma forma de estudo que não está continuamente dependente da supervisão de orientadores, mas que beneficia, contudo, do planeamento, orientação e instrução de um estabelecimento de ensino.

O Ministério da Educação, através da Direção Geral de Educação (DGE), preparou um conjunto de orientações e de ações de formação, para ajudar os professores a fazer a transição do ensino presencial, para o ensino virtual, procurando, ao mesmo tempo, apoiar os alunos que não tivessem condições para obter este tipo de ensino⁷. A Unesco também divulgou algumas recomendações para a transição para o Ensino Remoto Emergencial⁸.

Como sabemos, o Ensino Remoto Emergencial tem uma componente de aprendizagem autónoma, dependendo imensamente da conceção didática dos materiais, que tem que forçosamente substituir a interação existente numa escola entre aluno e professor, o que numa turma com as características que já relatamos não é de todo proveitoso, uma vez que, os alunos não têm nem autonomia, nem motivação e muito menos competências suficientes para trabalharem sozinhos em casa.

Podemos considerar como uma grande vantagem do ERE este poder ser ministrado e recebido em várias localizações diferentes e ser também a melhor alternativa a estas situações atípicas, que não nos permitem aceder à escola física.

Mas consideramos que neste caso foram muito mais as desvantagens existentes, destacam-se neste ponto:

⁷Direção Geral de Educação, *Roteiro: 8 Princípios orientadores para a implementação do ensino a distância (E@D) nas escolas*, 2020, Direção Geral de Educação. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/roteiro_ead_vfinal.pdf. Acesso em: 29 set. 2021.

⁸UNESCO, *Ensino à Distância: 10 recomendações da UNESCO*, 2020, Consultar aqui: <https://unescoportugal.mne.gov.pt/pt/temas/covid-19/ensino-a-distancia-as-10-recomendacoes-da-unesco>. Acesso em: 29 set. 2021.

- A falta de meios tecnológicos, apesar de todos os esforços efetuados pela escola para os providenciar;
- Internet de fraca qualidade, o que a maioria das vezes não permitia o acesso dos alunos às aulas;
- Falta de literacia digital, apesar de muitos dos alunos terem contato diário com tecnologias;
- Dificuldades de concentração dos alunos pelos mais variados motivos;
- Falta de contato presencial tanto com o professor, como com os próprios colegas;

Concluí que o Ensino Remoto Emergencial foi benéfico para os alunos mais autónomos e experientes, mas para os alunos com maiores dificuldades não é a melhor opção, pois ficam muito mais atrasados na aprendizagem e obtêm menos sucesso quando comparados com os seus pares mais autónomos e com melhores condições sociais, e que têm um acesso facilitado à mais variada tecnologia.

Apesar dos resultados obtidos não terem sido os esperados e tendo em conta a rapidez com que foi implementado esta nova de ensino, acredito que as tecnologias são um meio com bastante potencial para o futuro da educação, “...designadamente na inovação das práticas pedagógicas, na procura de soluções tecnológicas mais ajustadas (e até customizadas) mas também na qualidade da educação a distância prestada”⁹.

“Sabemos que a tecnologia não vai resolver as desigualdades sociais e, concretamente, educacionais. Mas sabemos também que poderá ter um papel facilitador se houver esquemas de acesso estrategicamente planeados de forma holística e a longo prazo. A experimentação ocorrida numa fase inicial da pandemia deve então, dar lugar a um outro nível no desenvolvimento das ofertas educativas de qualidade com todo o seu potencial de desenvolvimento do capital humano à escala global”¹⁰.

A ausência de interação direta do aluno com o professor, é a maior desvantagem que encontro no Ensino Remoto Emergencial e que não tem solução possível numa situação como esta de pandemia, em que o contato físico é totalmente desaconselhado. Contudo, entendo que o ensino virtual combinado com o ensino presencial é essencial para a melhoria do Ensino/Aprendizagem.

⁹ Trindade, Sara Dias; Moreira, José António; Nunes, Catarina, *Escala de Autoavaliação de Competências Digitais de Professores. Procedimentos de Construção e Validação*. 2019. Texto Livre Linguagem e Tecnologia. p. 20 <http://dx.doi.org/10.17851/1983-3652.12.2.152-171>

¹⁰ *Ibidem* p. 20

A situação emergencial por que passou toda a comunidade escolar permitiu abrir novos caminhos e possibilitou aos professores construir novas estratégias, fazer novas descobertas e desenvolver novas formas de relacionamento.

1.5. O Estágio e o Futuro

O Estágio Pedagógico prepara, sem sombra de dúvidas, o estagiário para o seu futuro profissional, pois permite colocar em prática todo o conhecimento teórico que foi adquirido durante o primeiro ano de mestrado. É motivador para o estudante de mestrado e proporciona entendimento e assimilação do que é realmente ser professor, profissão muitas vezes idealizada como perfeita e sem problemas de maior. Este contato direto que nos é proporcionado com o mundo profissional e com a Escola, acompanhados por professores e orientadores experientes diminui mais tarde o choque de transição da vida de estudante para a “rotina” da vida de um professor.

O meu primeiro contato enquanto docente com o meio escolar foi no Estágio Pedagógico, onde tentei definir o meu perfil na profissão. O estágio permitiu-me perceber as principais dificuldades e deficiências da escola na atualidade e aprimorar o meu desempenho enquanto docente. O contato e interação diária com outros profissionais, não só professores, contribuiu para uma visão analítica que se demonstrou ser fundamental e necessária para o entendimento do meio escolar e seu funcionamento.

Neste percurso acompanharam-me os colegas Emanuel Quelhas e Gerson Pereira, com quem partilhei várias experiências que nos permitiram, de alguma forma, construir com sucesso o ano letivo que tivemos pela frente, onde a entajuda e companheirismo foram essenciais para conseguirmos ultrapassar todos os problemas que foram acontecendo durante o percurso e melhorar o desempenho de cada um através de críticas construtivas, que foram essenciais para o nosso crescimento enquanto professores. No decorrer do ano letivo tivemos pelo menos uma reunião semanal entre os estagiários e a orientadora a professora Sónia Silvestre, durante a qual debatíamos as melhores estratégias a serem usadas em sala de aula, os erros cometidos na aplicação dessas mesmas estratégias, os pontos positivos e negativos de cada um e como poderíamos melhorar e ultrapassar certas dificuldades. Como é normal, no início os nervos e receios eram mais que muitos, mas com a prática tudo foi melhorando e o à-vontade foi aparecendo. Na verdade, nem todos os medos foram ultrapassados e o nervosismo com certeza voltará a aparecer quando entrar novamente numa sala de aula sem esta rede de apoio que o

estágio nos proporciona, mas certamente será bem mais fácil fazê-lo depois deste primeiro contato com o mundo escolar enquanto docente.

Posso certamente concluir que a adaptação ao meio escolar foi bem conseguida, pois fui recebida e integrada bastante bem pelos professores, por todos os auxiliares de ação educativa e pelos próprios alunos. Todos foram muito respeitosos, amistosos e atenciosos, permitindo-nos desenvolver o nosso trabalho sem problemas de maior e vivenciar todos os momentos de forma positiva, trazendo na memória apenas os momentos recompensadores, principalmente os vivenciados com os alunos.

Como aluna conheci uma escola diferente desta escola atual, as evoluções tecnológicas e a modernidade inerente a este tempo trouxeram mudanças, principalmente dentro das salas de aula. Percebi que para ajudar esta nova geração a alcançar os objetivos desejados é necessário estar em constante atualização e que não podemos centrar-nos apenas no rigor científico, temos de olhar o mundo à nossa volta e aliar esse mesmo rigor à tecnologia e aos gostos e interesses dos alunos. Para isso é necessário muito esforço, dedicação e empatia.

Fazendo uma sentida reflexão, num ano de tanta aprendizagem não foi de todo possível trabalhar e desenvolver com qualidade todas as competências que considero essenciais num professor do século XXI, das quais destaco:

- Conviver, respeitar, ajudar e cuidar da individualidade dos alunos;
- Acompanhar de perto os alunos com dificuldades de aprendizagem;
- Trabalhar o mais possível e adequar a minha comunicação;
- Saber mediar qualquer tipo de conflito e resolvê-lo da melhor forma possível;
- Ser paciente, estimular e motivar o aluno;
- Não desistir do aluno, ser empática;
- Atualizar constantemente o meu saber científico;
- Escolher e adaptar as estratégias pedagógicas e avaliativas tendo em conta o perfil das turmas;
- Utilizar métodos e procedimentos que promovem o desenvolvimento do pensamento autónomo;
- Promover o trabalho de grupo e o espírito de entajuda;

Além de todas estas competências espero também desenvolver outro tipo de qualidades enquanto ser humano e que são essenciais a qualquer sociedade, tais como, ser atenta, gentil, flexível, justa e tolerante para com a diversidade e a pluralidade cultural, ter um relacionamento

horizontal de respeito e diálogo com os alunos, pais, educadores e todos aqueles que fazem parte do meio escolar, criando determinados vínculos com todos os que estão envolvidos no processo educacional.

Apaixonei-me pela profissão de docente, mesmo não tendo sido esta a minha primeira opção, quero por isso, seguir esta vocação que já descobri tardiamente e desempenhar as minhas tarefas o mais sabiamente possível.

Capítulo II – Enquadramento teórico

2.1. Conceitos básicos: Estratégias Ensino/Aprendizagem

Para compreender a importância das estratégias de ensino-aprendizagem é necessário perceber o que são, para que servem e a diversidade de estratégias que podem ser aplicadas dependendo, na maioria das vezes, dos resultados que são pretendidos.

Começaremos por entender e ter bem claro o significado das palavras estratégia e aprendizagem. A palavra estratégia é originária da palavra grega *strategia* e do latim *strategi* e significa plano, método, manobra ou estratégia usado para alcançar um resultado ou objetivo específico. O pensamento estratégico é fundamental para o Homem podendo, por isso mesmo, ser aplicado nas mais variadas situações, como por exemplo, no contexto escolar e pessoal do indivíduo. Existem estratégias que têm como objetivo estimular e desenvolver o pensamento e existem outras tantas que servem para melhorar a produtividade e os resultados dos alunos, todas no seu conjunto vão permitir que no final do seu percurso escolar o aluno tenha uma avaliação positiva. As principais condições para que uma estratégia seja bem-sucedida são, o objetivo que lhe é imposto ser bem definido e o propósito das ações a empreender bem clarificado¹¹.

Segundo Sicard, estratégia é a arte de dominar o destino, de escolher mais do que desempenhar¹².

Por sua vez, aprendizagem significa estudar, adquirir conhecimento pela ação de aprender, reter a informação na memória, permitindo que o indivíduo perceba e modifique as informações de maneira pró-ativa¹³.

No ambiente escolar as estratégias de ensino-aprendizagem compreendem-se como comportamentos, técnicas, atitudes e ações viradas para a aprendizagem e resultados do aluno. “Envolve as ações cognitivas de armazenamento e recuperação dos conteúdos aprendidos e metacognitivos pensando sobre o porquê das escolhas, da seleção de determinadas ações, refletindo sobre as decisões tomadas e responsabilizando-se pelo processo de aprendizagem”¹⁴.

¹¹Santos, Marcos Olímpio Gomes dos, *Texto de Apoio Sobre o Conceito de Estratégia*, 2011, Universidade de Évora, pp. 9-15. http://home.uevora.pt/~mosantos/download/Estrateg_TextoApoio_25Jul11.pdf

¹²Sicard, Claude, *Pratique de la Stratégie D'Entreprise: Concepts Opérationnels et Procédures de Succès*, 1987, Paris, Editions Hommes et Techniques, p. 72-73

¹³Bueno, Silveira, *Minidicionário da Língua Portuguesa*, São Paulo, Editora: FTD, p. 44

¹⁴Boruchovitch, Evelyn, *Estratégias de Aprendizagem e Desempenho Escolar: Considerações Para a Prática Educacional*, 1999, *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 12, n. 2, pp. 361-376

É de suma importância saber escolher a estratégia a ser usada, dependendo do objetivo específico tanto do aluno, como do professor.

2.2. A Importância das Estratégias no Ensino-Aprendizagem

Segundo alguns autores, as estratégias podem ser classificadas de diversas formas. Tendo em conta os modelos cognitivos ou de processamento de informação, podemos classificá-las em duas grandes linhas: a intuitiva e a dedutiva. A indutiva caracteriza-se como a observação e análise de determinados documentos, dados ou experiências, da compreensão dos mesmos e da consolidação da aprendizagem facultando novos dados compreendendo conceitos e generalizações. Na estratégia dedutiva o professor apresenta o conceito ou generalização, pedindo ao aluno a clarificação dos termos utilizados, para definir o conceito ou descrever a generalização, por fim apresenta um exemplo e pede ao aluno que apresente outros¹⁵.

As estratégias de ensino-aprendizagem permitem planear e monitorizar o desempenho do aluno e normalmente utilizam uma diversidade de recursos que permitem aprender um novo conteúdo ou desenvolver determinadas habilidades. No entender de Lopes da Silva e Sá, as dificuldades de aprendizagem podem ocorrer da falta ou uso inapropriado de estratégias e pela inexistência de hábitos favoráveis à aprendizagem¹⁶.

O uso contínuo destas estratégias requer bastante esforço, não só por parte do professor, como do próprio aluno, pois ambos só poderão ver algum sentido no seu uso quando tiverem perceção da sua relevância e as mesmas começarem de alguma forma a apresentar os resultados pretendidos, podemos assim afirmar que a motivação dos intervenientes está interligada com o uso das estratégias e o seu bom funcionamento¹⁷.

Para Sprinthall, tal como os alunos têm uma conceção diferente, entre si do que é aprender, os próprios professores também têm conceções diferentes do que é ensinar. Na maior parte das vezes, o professor entende o ensino como uma forma de transmitir informação e conhecimento, tendo tendência a focar-se unicamente nos conteúdos curriculares e no melhor modo para apresentar essa informação, de forma que os alunos adquiram o conhecimento mais

¹⁵ Martins, Ana Flávia Miranda António, *Adequação de Estratégias de Ensino-Aprendizagem numa Turma Reduzida*, 2011, Mestrado em Ensino Economia e Gestão/Contabilidade, Universidade de Lisboa/ Instituto de Educação, p.12. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/5158>

¹⁶ Silva, Adelina Lopes da; Sá, Isabel, *Saber Estudar e Estudar Para Saber*, 1993, Porto, p.32

¹⁷ Souza, Liliane Ferreira Neves Inglez de, *Estratégias de Aprendizagem e Fatores Motivacionais Relacionados*, 2010, Editora UFPR, Curitiba, p. 10
[https://www.researchgate.net/publication/216278109 Estrategias de aprendizagem e fatores motivacionais re ligados](https://www.researchgate.net/publication/216278109_Estrategias_de_aprendizagem_e_fatores_motivacionais_religados)

facilmente. Trabalham com a ideia de que o cérebro do aluno deve ser munido de fatos, princípios e regras de ação, mostrando assim, uma visão associativa de aprendizagem, onde o papel do professor é meramente apresentar informação¹⁸.

Acredita-se que para uma aprendizagem autorregulada, os alunos têm de ter conhecimento prévio de um repertório de estratégias e estar dispostos a colaborar com o professor, não só para se sentirem mais confiantes, mas também para conseguirem alcançar bons resultados na aprendizagem. São necessárias, por isso mesmo, duas ações: o ensino com estratégias e a promoção de crenças motivacionais adaptativas¹⁹.

Conforme vamos usando uma maior diversidade de estratégias de aprendizagem para a realização das atividades escolares, maior e mais profundo é o envolvimento do aluno com os conteúdos estudados e com a própria aprendizagem. Este aprofundamento, segundo Dembo, contribui para o desenvolvimento interno de crenças e autopercepções positivas, sentimento de autoeficácia, busca pela meta aprender, aumenta o senso de competência e a motivação intrínseca gerando atribuições de causalidade consistentes²⁰.

O professor que entende a aprendizagem como algo facilitador da compreensão e como um modificador de concepções, foca-se mais no aluno, concebe-o como um ser pensante e constrói estratégias de ensino que os ajuda mais facilmente a chegar aos objetivos pretendidos.

2.2.1. Aplicação das Estratégias de Ensino/Aprendizagem

O ensino-aprendizagem não se pode separar um do outro, porque onde há ensino deveria forçosamente de haver aprendizagem. Para que essa aprendizagem seja efetiva é necessário existirem determinadas estratégias que se destaquem como um elemento constitutivo do processo educativo. O professor não se pode limitar apenas a transmitir o saber, tem a obrigatoriedade de facilitar e orientar a aprendizagem, deve despertar o interesse do aluno e apoiá-lo na interação entre os problemas, os conhecimentos e as experiências.

¹⁸ Sprinthal, Norman; Sprinthal, Richard, *Psicologia Educacional: Uma Abordagem Desenvolvimentista*, 1993, Lisboa: McGraw Hill, p. 429

¹⁹ Souza, Liliane Ferreira Neves Inglez de, *Estratégias de Aprendizagem e Fatores Motivacionais Relacionados*, 2010, Editora UFPR, Curitiba, p.104
https://www.researchgate.net/publication/216278109_Estrategias_de_aprendizagem_e_fatores_motivacionais_religados

²⁰ Dembo, Myron, *Motivation and Learning Strategies for College Success*, 2000, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, pp.48-52

“Não existe um método melhor que outro para todas as ocasiões”²¹ e muitas vezes não se acerta logo no método ou estratégia adequada para determinado conteúdo e aluno, mas na verdade, se o professor pretende obter os melhores resultados possíveis deve escolher uma estratégia que permita uma participação ativa dos alunos, um maior interesse e envolvimento pessoal.

Devem-se definir procedimentos de ensino com certa precisão. Para ter uma clara uma determinada proposta pedagógica é preciso compreender que os procedimentos de ensino selecionados ou construídos sejam mediações da proposta pedagógica e metodológica. Estes devem estar estreitamente articulados, e se a intenção é obter resultados concretos, têm que se selecionar ou construir procedimentos que conduzam a esses mesmos resultados. No contexto da preparação da proposta pedagógica, o educador deve lançar mão dos conhecimentos científicos disponíveis e atualizados, estar permanentemente alerta para o que se está a fazer, avaliando a atividade e tomando novas e subsequentes decisões²².

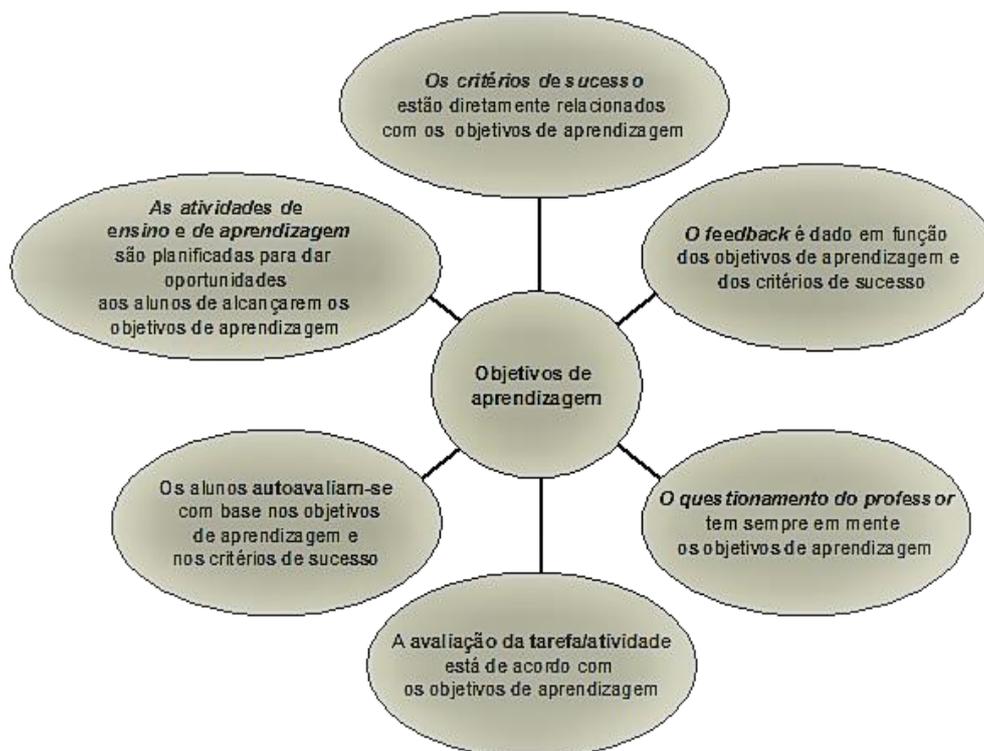


Figura 1-Objetivos de aprendizagem, planificação do Ensino/Aprendizagem²³

²¹ Bogdan, Robert; Biklen, Sari, *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*, 1991, Porto: Porto Editora, p.127

²² Luckesi, Cipriano Carlos, *Filosofia da Educação*, 1994, São Paulo: Cortez, p.34

²³ Silva, Maria Helena Santos; Lopes, José Pinto, *Três Estratégias Básicas para a Melhoria da Aprendizagem: Objetivos de Aprendizagem, Avaliação Formativa e Feedback*, 2017, Revista Eletrónica de Educação Psicologia,

Contudo, no processo de ensino-aprendizagem existem vários fatores que podem interferir nos resultados e objetivos esperados como as condições estruturais da instituição de ensino, as condições de trabalho dos docentes, as condições sociais dos alunos, os recursos disponíveis, o número de alunos por turma e as suas variáveis e o tempo semanal disponibilizado para determinada disciplina²⁴.

É necessário que as estratégias utilizadas pelos professores sejam motivacionais e capazes de envolver os alunos na aprendizagem, deixando claro o papel que têm em todo o processo, de forma a minimizar a interferência dos fatores acima descritos nos resultados e objetivos esperados.

O aluno e as características, como a idade, o nível de preparação e conhecimento, a situação económica, objetivos e motivações, entre outras, também são extremamente relevantes na estruturação das estratégias adaptadas a esses diversos perfis.

2.2.2. A importância das Estratégias de Ensino-Aprendizagem na disciplina de História

Cabe ao professor perceber que estratégia se adapta a cada turma, uma vez que, determinada estratégia pode resultar numa turma e não resultar noutra. É necessário também que o professor conheça minimamente os alunos e os seus gostos, para conseguir adaptar melhor as estratégias e a partir delas obter os melhores resultados possíveis. Todas necessitam de um trabalho prévio do professor, preparação, organização e planeamento são imprescindíveis para que o mesmo se sinta confortável com a matéria e com os recursos a apresentar.

As problemáticas do ensino da História vão muito além da seleção dos conteúdos ou dos procedimentos, passa também por fundamentos metodológicos, isto porque a escola se encontra atualmente bastante desatualizada e o aluno do século XXI que atualmente é considerado “nativo digital”, tende a não a considerar interessante e não está motivado a frequentá-la.

nº2, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, p. 6

<http://edupsi.utad.pt/index.php/component/content/article/79-revista2/144>

²⁴ Martins, Ana Flávia Miranda António, *Adequação de Estratégias de Ensino-Aprendizagem numa Turma Reduzida*, 2011, Mestrado em Ensino Economia e Gestão/Contabilidade, Universidade de Lisboa/ Instituto de Educação, p.8. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/5158>

Quando falamos de História não podemos ignorar as potencialidades que encerra sua riqueza de conteúdos, dimensão e diversidade cultural e formativa. Qualquer professor de História gostaria de proporcionar aos seus alunos um tipo de aulas apelativo. Para isso, é necessário planear e encontrar estratégias motivadoras e, para que tal aconteça, não é necessário, muitas vezes, sair da sala de aula. Sabemos que o ideal seria visitar o património cultural existente, mas tendo em conta os problemas financeiros das instituições de ensino ou até mesmo dos alunos, assim como o tempo disponível de lecionação da disciplina de História, que é diminuto, tal não é possível. No entanto, há que encontrar alternativas e diferentes meios que nos permitam chegar de uma forma mais eficaz ao aluno, como jogos, filmes, museus online, entre outros²⁵.

É fundamental que se tente compreender a realidade das escolas atuais e a realidade dos próprios alunos, para se conseguir criar estratégias que ajudem na construção do conhecimento científico e cultural.

A disciplina de História continua a ser lecionada de forma expositiva e monótona, tornando-se enfadonha e pesada, desmotivadora para os alunos do século XXI. Tornar a disciplina mais dinâmica e apaixonante é o grande desafio de qualquer professor.

O processo de diversificação de estratégias leva a uma dinamização do processo ensino/aprendizagem, possibilitando a discussão, o debate e a mobilização de conteúdos, que vão permitir que o aluno construa o seu próprio conhecimento.

Para perceber se as estratégias aplicadas proporcionaram aprendizagem, é fundamental que existam mecanismos de avaliação, pois sem eles não conseguimos perceber se o método que estamos a utilizar é eficaz no seu todo ou se é apenas necessário fazer pequenas alterações para obtermos os resultados pretendidos. Entendemos que as estratégias de Ensino/Aprendizagem têm inevitavelmente que estar interligadas com a avaliação, uma vez que, a aprendizagem é considerada o objeto de avaliação no ensino. Contudo, esta tem que estar orientada para melhorar o desempenho do aluno e não orientada somente para classificar. Na verdade, este tipo de avaliação tem de ser contextualizada, mais centrada nos processos e procedimentos, mais transparente e participada por todos os intervenientes²⁶.

²⁵ Neto, João Bernardo Oliveira, *Estratégias de Pesquisa Histórica na Disciplina de História que podem ser utilizadas na Educação Básica*, 2017, Revista de Divulgação Interdisciplinar do Núcleo das Licenciaturas, nº7, pp.1-9

²⁶ Fernandes, Domingos, *Avaliação das Aprendizagens: Reflectir, Agir e Transformar*, 2005, Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, p. 2. <https://core.ac.uk/download/pdf/12425564.pdf>

2.3. Avaliação – conceitos e práticas

Desde sempre que avaliar é uma forma de medir algo, de separar o bom do mau, ou de simplesmente rotular algo ou alguém. Embora essa realidade ainda não tenha desaparecido totalmente, sofreu bastantes alterações, não temos dúvidas de que a avaliação é uma componente essencial do ensino e que se desenvolve simultaneamente com o mesmo, indo buscar vários contributos a outras áreas do conhecimento. No ensino tradicionalmente prioriza-se sempre a quantificação das aprendizagens alcançadas, tentando manter de fora a neutralidade e a objetividade do professor. Ao longo do tempo, foi lentamente introduzido outro tipo de componentes, como o professor, a metodologia, os recursos e a própria instituição escolar, na esfera do objeto da avaliação.

“A avaliação tem que ser fundamental e principalmente assumida como um poderoso processo que serve para ensinar e aprender melhor. Um processo que serve para transformar e melhorar a atual realidade da maioria dos sistemas educativos”²⁷. Nesse sentido, é importante perceber que toda a atividade didática acontece em determinado contexto, onde as várias partes se relacionam entre si. Consequentemente existe: a) um nível próximo à interação professor/aluno representado pelo clima de relações interindividuais e grupais na aula; b) um nível de proximidade média constituído pelo clima mais amplo de relações na instituição escolar; c) e como que englobando os níveis anteriores, temos o nível sociocultural (político, administrativo...) da comunidade em que se desenvolvem as atividades da instituição escolar²⁸.

Na atualidade, e dentro da sala de aula, avaliar alia uma série de componentes como motivação, observação, informação, cooperação, integração, entreajuda, aprendizagem, entre outras coisas igualmente importantes que são usadas como modo de formação.

Para se fazer uma correta avaliação visando a valorização da aprendizagem é necessário adotar alguns critérios de forma a simplificar e tornar essa aferição credível. Além dos critérios normativos e científicos que têm sido usados até hoje e que servem para situar o aluno no seu nível, existem também outro tipo de critérios, de base mais pessoal e que servem para ajudar o aluno a progredir que estão relacionados com a natureza sócio afetiva (empenho, esforço, atitudes, motivação) e que influenciam seriamente o desempenho cognitivo²⁹.

²⁷ Fernandes, Domingos, *Avaliação das Aprendizagens: Reflectir, Agir e Transformar*, 2005 Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, p. 12. <https://core.ac.uk/download/pdf/12425564.pdf>

²⁸ Rosales, Carlos, *Avaliar é Refletir Sobre o Ensino*, 1992, Rio Tinto: Edições Asa, p. 33

²⁹ Fernandes, Domingos, *Avaliação das Aprendizagens: Reflectir, Agir e Transformar*, 2015, Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, p. 4. <https://core.ac.uk/download/pdf/12425564.pdf>

Neste sentido, a avaliação feita ao aluno não se pode centrar num trabalho rotineiro, que pouco mais exige que a memorização da informação e a compreensão de factos e procedimentos. A avaliação tem que ser mais que isso, tem de valorizar o desenvolvimento de processos complexos de pensamento que orientam o aluno para a resolução de problemas. Esse fim só é alcançado quando recorremos a tarefas de avaliação mais abertas e variadas, diversificando as estratégias, as técnicas e os instrumentos de recolha de informação. Desta forma desenvolvemos uma avaliação que informa, tão claramente quanto possível, acerca do que, em cada disciplina, todos os estudantes precisam de saber e ser capazes de fazer, analisando de forma deliberada e sistemática a informação avaliativa recolhida junto dos alunos.

Para a construção do currículo do século XXI o Ministério de Educação tem vindo a seguir um caminho que permite um desenvolvimento de aprendizagens com maior qualidade e que está mais direcionado para as necessidades dos alunos. Toda esta mudança está bem explicita no Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, bem como no Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho³⁰.

O Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, tem como objetivo estabelecer o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens, de modo a garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*³¹. Pretende, assim, reforçar as dinâmicas de avaliação das aprendizagens centrando-as na diversidade de instrumentos que permitem um maior conhecimento da eficácia do trabalho realizado e um acompanhamento ao primeiro sinal de dificuldade nas aprendizagens dos alunos³².

O Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, tem como eixo central de orientação a necessidade de cada escola reconhecer a mais-valia da diversidade dos seus alunos, encontrando formas de lidar com essa diferença, adequando os processos de ensino às características e condições individuais de cada aluno, mobilizando os meios de que dispõe para que todos aprendam e participem na vida da comunidade educativa. Assim sendo, as escolas devem

³⁰*Autonomia e Flexibilidade Curricular*. Disponível aqui: <https://afc.dge.mec.pt/pt/apresentacao>. Acesso em: 29 set. 2021.

³¹Para mais informações sobre o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* consultar: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf. Acesso em: 29 set. 2021.

³²Consultar o Decreto-Lei 55/2018, de 6 de julho, aqui: https://afc.dge.mec.pt/docs/Legisla%20a7%20a3o/dl_55_2018_curriculo_ensino_basico_secundario.pdf. Acesso em: 29 set. 2021.

assegurar a todos aos alunos o direito à participação no processo de avaliação, adaptando e diversificando esses mesmos processos de avaliação³³.

No contexto de mudanças significativas ao nível da gestão do currículo, e face à necessidade de apoiar os professores e as escolas no processo de melhoria das práticas de avaliação pedagógica, foi definido o Projeto MAIA, que visa contribuir para um incremento das competências e conhecimentos inerentes ao processo de avaliação das aprendizagens por parte dos professores e apoiar e acompanhar as escolas no desenvolvimento de projetos pedagógicos e didáticos em torno de práticas de avaliação formativa, *feedback* e participação, critérios de avaliação e processos de recolha de informação³⁴.

Avaliar passa a voltar-se para a recolha e interpretação de informações, tendo sempre associado juízes de valores e tomadas de decisões, havendo desta maneira valorização da forma como o aluno faz a sua aprendizagem.

Professores (papel, conceções, conhecimentos e ações)	Currículo	Alunos (papel, conceções, conhecimentos e ações)
	Domínios do currículo e conteúdos específicos	
	Seleção de tarefas	
	Tarefas para aprender, avaliar e ensinar	
	Capacidades transversais	

Ambientes de aprendizagem, avaliação, ensino

Tabela 1-Exemplo de dimensões a considerar no estudo e na análise da mudança de práticas de ensino e de avaliação³⁵

³³Consultar o Decreto-Lei 54/2018, de 6 de julho, aqui:

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/dl_54_2018.pdf. Acesso em: 29 set. 2021.

³⁴ Fernandes, Domingos, *Para uma Fundamentação e Melhoria das Práticas de Avaliação Pedagógica*, 2019, Texto de Apoio ao projeto MAIA. Para saber mais sobre este projeto consultar: <https://afc.dge.mec.pt/projeto-maia-introducao>. Acesso em: 1 out. 2021.

³⁵ Abrecht, Roland, *A avaliação Formativa*, 1994, Edições Asa: Rio Tinto, p. 32

A avaliação deve ser concebida como uma evidência de aprendizagem, tendo em vista alguns propósitos, tais como, identificar os aspetos mais e menos conseguidos dos alunos no que diz respeito às suas aprendizagens, acompanhar o progresso dos alunos em direção aos níveis de desempenho que se consideram desejáveis, distribuir feedback de qualidade para apoiar os alunos nos seus esforços de aprendizagem, atribuir notas e dar *feedback* aos pais e encarregados de educação³⁶.

“Alguns destes propósitos são de natureza formativa, como é o caso da distribuição de feedback com fins de regulação ou do acompanhamento do progresso dos alunos para apoiar as suas aprendizagens. Outros são de natureza sumativa como é o caso da atribuição de uma nota que pode representar uma síntese das aprendizagens realizadas num dado período de tempo ou de uma nota que traduz o desempenho de um aluno num dado teste de avaliação sumativa com ou sem fins classificatórios. É nestes termos que se entende que quer as avaliações formativas, quer as avaliações sumativas, integram a avaliação pedagógica pois ambas podem fornecer importantes informações que os alunos podem utilizar para aprender”³⁷.

A avaliação pode desempenhar diferentes funções, em diferentes momentos do processo de ensino e aprendizagem, assumindo três formas distintas - a diagnóstica, a formativa e a sumativa.

2.3.1. Avaliação Formativa

Em 1967, Scriven utiliza pela primeira vez a expressão “avaliação formativa” no artigo “The methodology of evaluation”, aquando da reforma do sistema educativo e curricular nos Estados Unidos da América. O mesmo autor vai, pela primeira vez, diferenciar a avaliação formativa da sumativa e mudar o paradigma da avaliação, criando assim uma problemática que se alastrou pelo mundo³⁸.

A avaliação formativa tem nos nossos dias grandes objetivos, que são os da consciencialização por parte do aluno da dinâmica do seu processo de aprendizagem, contrariamente a uma aprendizagem teleguiada e cega, por parte do professor, onde o que conta são os números³⁹. É a trajetória do aluno que vai ser o principal alvo de avaliação, este processo

³⁶ Fernandes, Domingos, *Avaliação Pedagógica, Classificação e Notas: Perspetivas Contemporâneas*, 2021, Texto de Apoio ao projeto MAIA, p.6
[file:///C:/Users/User/Downloads/AvaliacaoPedagogicaClassificacaoeNotas_PerspetivasContemporaneas%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/AvaliacaoPedagogicaClassificacaoeNotas_PerspetivasContemporaneas%20(1).pdf). Acesso em: 29 set. 2021.

³⁷ Ibidem, p.6

³⁸ Ferreira, Beatriz; Trindade, Sara Dias; Ribeiro, Ana Isabel, *Avaliação Formativa com APPS e Dispositivos Móveis*, 2020, EDUFBA, Salvador, p.117
<https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/94200/1/AVALIAC%cc%a7A%cc%83O%20FORMATIVA%20OM%20APPS%20E%20DISPOSITIVOS%20MO%cc%81VEIS.pdf>

³⁹ Abrecht, Roland, *A avaliação formativa*, 1994, Edições Asa: Rio Tinto, p. 19

tem de ser esclarecedor e definido, de modo que se possa identificar as principais e reais dificuldades dessa mesma trajetória e os pontos positivos da mesma, deixando para trás o mero controlo de conhecimentos e dos resultados obtidos.

Há um consenso entre os mais variados autores que define que as grandes linhas de força da avaliação sumativa são:

- De que a mesma é dirigida ao aluno, a quem diz respeito em primeiro lugar.
- Torna o aluno consciente da sua própria aprendizagem, levando-o a implicar-se, cada vez mais, nela.
- Não vem interromper, mas faz parte da própria aprendizagem.
- Procura adaptar-se às situações individuais, deve, pois, mostrar-se flexível e estar aberta à pluralidade e à diversidade.
- Revela-se tão interessada pelos processos como pelos resultados, naquilo que observa e nas informações que procura.
- Não se limita a observar, mas liga a observação à ação (sobre a aprendizagem e/ou ensino).
- Dá importância às dificuldades, procura situá-las para as atenuar, tentando descobrir-lhe as causas e não as sancionar, como se de um exame se tratasse.
- Além de orientar o aluno, pode, igualmente, ser útil para levar os professores, através de múltiplos *feedbacks*, a orientar o ensino com eficácia e flexibilidade, e a dispor de pontos de referência para a aplicação de “estratégias” pedagógicas de determinada amplitude⁴⁰.

Não temos dúvidas, que o professor é a base deste tipo de avaliação e que os métodos que adota e o seu conceito de aprendizagem são a chave, para um bom entendimento e aplicação da mesma.

A avaliação formativa move-se no sentido de melhorar o resultado final, ou seja, o aluno passa a poder melhorar significativamente os seus resultados, uma vez que com a informação recolhida o professor pode atempadamente alterar as estratégias usadas, permitindo que o discente ultrapasse mais facilmente as suas dificuldades⁴¹.

⁴⁰ Ibidem p. 32

⁴¹ Ferreira, Beatriz; Trindade, Sara Dias; Ribeiro, Ana Isabel, *Avaliação Formativa com APPS e Dispositivos Móveis*, 2020, EDUFBA, Salvador, p.117

<https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/94200/1/AVALIAC%cc%a7A%cc%83O%20FORMATIVA%20OM%20APPS%20E%20DISPOSITIVOS%20MO%cc%81VEIS.pdf>

O professor procura situar as dificuldades sentidas pelo aluno e ajuda-o a descobrir modos de progredir na aprendizagem⁴².

A recolha de informações ao longo da trajetória escolar do aluno é, por isso, essencial nas mais variadas ocasiões, pois permite ao professor verificar a qualidade de aprendizagem do mesmo, observando assim as principais dificuldades sentidas.

A avaliação formativa tem assim uma finalidade pedagógica, ao acompanhar e estar inserida em todo o processo de resolução de tarefas e construção de aprendizagem, levando o aluno à consciencialização das suas dificuldades e necessidades, assim como dos seus êxitos e percursos realizados⁴³.

2.3.2. Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa é uma avaliação que atribui um valor preciso e numérico ao aluno, na resolução de um determinado problema, habitualmente um teste escrito, distinguindo assim os melhores alunos, dos piores. Provas e exames são, portanto, um instrumento complementar de outros modos de recolher informação, que pode levar-nos a tomar consciência dos objetivos da avaliação e no contexto do próprio ensino, inserir-se nos diversos “vazios” da avaliação sumativa (quantitativa)⁴⁴.

Porém, a avaliação sumativa pode e deve ter um papel de suma importância no processo de aprendizagem⁴⁵.

Compreendemos, por isso, que a avaliação sumativa difere da avaliação formativa, uma vez que a primeira tem como objetivo a classificação objetiva, a tal ideia de medição que falamos anteriormente, e a última tem como objetivo a avaliação da trajetória do aluno, que o leva à construção da aprendizagem. Contudo, a primeira é essencial à segunda, complementando-se entre si, pois a avaliação sumativa só faz sentido quando é complementada com outros tipos de avaliação, sozinha acaba por fazer apenas uma hierarquização direta dos alunos.

Enquanto a avaliação formativa ocorre durante o processo de ensino e aprendizagem (Avaliação **para as** Aprendizagens), a avaliação sumativa (Avaliação **das** Aprendizagens) só

⁴² Abrecht, Roland, *A Avaliação Formativa*, 1994, Edições Asa: Rio Tinto, p.31

⁴³ Fernandes, Rodrigo José da Cunha de Almeida, *Métodos de Avaliação de Aprendizagens em História e Geografia do 3º Ciclo: Um Estudo Comparativo*, 2014, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, Dissertação de Mestrado, p.23. <https://run.unl.pt/handle/10362/14794>

⁴⁴ Abrecht, Roland, *A Avaliação Formativa*, 1994, Edições Asa: Rio Tinto, p.37

⁴⁵ Fernandes, Domingos, *Avaliação Sumativa*, 2020, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação, Projeto MAIA, p. 3. <file:///C:/Users/User/Downloads/Folha-AvaliacaoSumativa.pdf>. Acesso em: 30 set. 2021

se efetua após esse processo, pois o seu objetivo é apenas recolher informação no sentido de formular um juízo sobre a aprendizagem feita pelo aluno e atribuir ou não uma classificação. É deste modo, que os estabelecimentos de ensino tornam públicas as classificações dos seus alunos⁴⁶.

Contudo, a avaliação sumativa pretende elaborar um registo dos resultados alcançados pelo aluno, no final de uma estratégia de ensino ou depois de lecionado um determinado conteúdo de aprendizagem. Este é um processo que demonstra as suas vantagens quando integrado num processo de avaliação mais amplo, que possa prever vários momentos em que os alunos são avaliados, e que não se devem restringir a momentos de pura classificação⁴⁷.

“É importante referir igualmente que há formas de avaliação sumativa que se aproximam muito da avaliação formativa e dos seus propósitos. Quando, por exemplo, se pretender fazer um balanço acerca das aprendizagens realizadas pelos alunos num certo momento, pode administrar-se um teste escrito e proceder à sua correção e classificação. Imagine-se que, por exemplo, as classificações ou os resultados obtidos pelos alunos nesse mesmo teste não eram utilizados para efeitos de determinar a sua classificação no final do período ou no final do ano. Se assim fosse, estava a dar-se uma utilização formativa a uma avaliação sumativa, concretizada através de um teste”⁴⁸.

A avaliação sumativa, tal como a avaliação formativa devem ser rigorosas e cuidadosas na recolha de informação e na comunicação com os alunos, e não se podem confundir uma com a outra, devem apenas complementar-se entre si.

2.3.3. A Avaliação na disciplina de História

Será que avaliar na disciplina de História tem diferenças, quando comparada com a avaliação das outras disciplinas?

Alguns investigadores entendem que sim e que há aprendizagens de natureza histórica, confirmando a ideia de que avaliar em História não é só avaliar os conteúdos apreendidos e trabalhados pelos alunos, baseia-se também em identificarmos as melhores operações intelectuais, pedagogicamente, e que merecem uma principal atenção na aprendizagem em História. Destaca-se, neste ponto: “1) a verificação do quanto o aluno aprendeu do conteúdo

⁴⁶ Ibidem p. 3

⁴⁷ Fernandes, Rodrigo José da Cunha de Almeida, *Métodos de Avaliação de Aprendizagens em História e Geografia do 3º Ciclo – Um Estudo Comparativo*, 2014, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, Dissertação de Mestrado, p.14. <https://run.unl.pt/handle/10362/14794>

⁴⁸ Fernandes, Domingos, *Avaliação Sumativa*, 2020, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação, Projeto MAIA, p.3. <file:///C:/Users/User/Downloads/Folha-AvaliacaoSumativa.pdf> . Acesso em: 30 set. 2021

trabalhado em aula pelo professor; 2) os conhecimentos factuais ou particulares; 3) o pensamento histórico, que em última análise, se diferencia de interpretações que tentam de forma aligeirada ou espontânea representar o passado; e 4) a compreensão dos usos sociais e culturais que são feitos da História”⁴⁹.

A educação histórica deve ser compreendida como um elemento crucial que deve atravessar todo o currículo, não devendo, por isso, ficar pelo imediatismo dos acontecimentos passados e não se retirarem ensinamentos pertinentes para o futuro. Desta forma, não estamos a formar para a cidadania, pois “o ser humano e os seus modos de organização e de pensamento “carregam” a história consigo”⁵⁰.

O currículo da disciplina de História deve proporcionar crescimento ao aluno tanto no conhecimento histórico, como na personalidade do mesmo, dotando-o de espírito crítico e construtivo e de uma visão alargada sobre os acontecimentos atuais.

Segundo Maria do Céu Roldão, um aluno que não adquira conhecimentos históricos dificilmente conseguirá interpretar temporal e historicamente a realidade que o rodeia, na verdade também pode adquirir imenso conhecimento histórico e não o conseguir aplicar, é necessário, por isso mesmo, formar e dotar o indivíduo com as mais variadas competências, de forma a que as consiga mobilizar no futuro ⁵¹.

A disciplina de História tem esta faceta única que é a sua capacidade de alargar as capacidades de reflexão cívica sobre o mundo de “ontem” e de hoje e levar o aluno a lidar com a evidência e a significância e a questionar mudança e continuidade, as causas e as consequências das ações dos atores históricos⁵².

É o professor que tem de dirigir a avaliação em qualquer disciplina, mas na disciplina de História pode e deve avaliar a problematização feita pelo aluno da realidade que o cerca e o progresso intelectual que passa pela aquisição de novos conhecimentos históricos, o seu aprofundamento e a capacidade de formular problemas. Com isto, pretende-se que o aluno deixe de lado a reprodução e identificação de conhecimentos memorizados, algo que está enraizado no ensino da História e que naturalmente é um obstáculo para a operação intelectual.

⁴⁹ Ranzi, Serlei Maria Fischer; Fuckner, Maria Cleusa; Lima, Adriano Bernardo Moraes, *A Avaliação em História no Ensino Fundamental*, 2006, Centro Disciplinar de Formação Continuada de Professores, Curitiba, p.11. http://www.cinfop.ufpr.br/pdf/colecao_2/caderno_historia_final.pdf

⁵⁰ Barca, Isabel, *Para uma Educação Histórica de Qualidade*, 2004, «Atas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica». Braga: CIED e Universidade do Minho, p.1

⁵¹ Roldão, Maria do Céu, *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências*, 2008, As questões dos professores. Lisboa: Editorial Presença, p.20

⁵² Lagarto, Mariana de Jesus Serrano, *Desenvolver e Avaliar Competências em História: Um Estudo com Professores do 3º ciclo do Ensino Básico*, 2016, Tese de Doutoramento em Ciências da Educação Especialidade de Educação em História e Ciências Sociais, Universidade do Minho, p.45. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/48700>

Na disciplina de História trabalhamos conteúdos perceptíveis de visões diferenciadas sobre o mesmo tema, podendo, por exemplo, ocorrer leituras diferentes de um mesmo documento, sendo, por isso, necessária alguma flexibilidade por parte do professor na hora de avaliar.

Aprender História é muito mais que solenizar esta ou aquela memória ou ressuscitar o passado. A disciplina tem como desígnio compreender a realidade em toda a sua complexidade, na qual se inclui a sociedade, a política e todas as diferenças e semelhanças que dividem e unem os Homens⁵³.

As *Aprendizagens Essenciais* indicam que conhecimentos, capacidades e atitudes o aluno deve atingir com a aprendizagem da História no 3º ciclo, apresentam-se num documento curricular e são um suporte para a planificação, realização e avaliação do Ensino/Aprendizagem, contribui igualmente para o cumprimento do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória⁵⁴.

Além das *Aprendizagens Essenciais* que se devem obter ao longo do 3º Ciclo do Ensino Básico, o aluno deve desenvolver um conjunto de competências específicas da disciplina de História, que são:

- Consolidar a aquisição e utilizar referentes de tempo e de unidades de tempo histórico: antes de, depois de, milénio, século, ano, era;
- Localizar em representações cartográficas, de diversos tipos, locais e eventos históricos; compreender a necessidade das fontes históricas para a produção do conhecimento histórico;
- Utilizar adequadamente fontes históricas de tipologia diversa, recolhendo e tratando a informação para a abordagem da realidade social numa perspetiva crítica;
- Relacionar formas de organização do espaço com os elementos naturais e humanos aí existentes em diferentes épocas históricas, ressaltando aspetos diferentes e aspetos que permanecem;
- Reforçar a utilização de conceitos operatórios e metodológicos da disciplina de História;
- Compreender a existência de continuidades e de ruturas no processo histórico, estabelecendo relações de causalidade e de consequência;

⁵³Boutier, Julia, *Passados recompostos: campos e canteiros da História*. 1998. Rio de Janeiro: Editora UFRJ: FGV, p. 53

⁵⁴*Aprendizagens Essenciais 8º ano de escolaridade*. Consultar aqui: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/historia_3c_8a_ff.pdf. Acesso em: 13 out. 2021

- Reconhecer a importância dos valores de cidadania para a formação de uma consciência cívica e de uma intervenção responsável na sociedade democrática;
- Promover uma abordagem da História baseada em critérios éticos e estéticos;
- Relacionar, sempre que possível, as aprendizagens com a História regional e local, valorizando o património histórico e cultural existente na região/local onde habita/estuda;
- Promover o respeito pela diferença, reconhecendo e valorizando a diversidade étnica, ideológica, cultural e sexual;
- Valorizar a dignidade humana e os direitos humanos, promovendo a diversidade, as interações entre diferentes culturas, a justiça, a igualdade e equidade no cumprimento das leis;
- Respeitar a biodiversidade, valorizando a importância da riqueza das espécies vegetais e animais para o desenvolvimento das comunidades humanas⁵⁵.

Estas competências específicas da disciplina de História dividem-se em descritores das Áreas de Competências do Perfil dos Alunos⁵⁶, como por exemplo, linguagens e textos, pensamento crítico e pensamento criativo, relacionamento interpessoal e desenvolvimento pessoal e autonomia. A disciplina de História contribui para que o aluno desenvolva todas as competências e descritores definidos, permitindo assim obter uma visão global da construção de uma sociedade complexa, plural e em constante mudança. É a aula ideal para se discutir todas as questões que surgem na atualidade, para desenvolver a consciência e a responsabilidade cívica e compreender o sentido de tempo e espaço. É por isso, uma mais-valia para a formação do aluno.

Tendo em conta a avaliação no contexto da disciplina de História, entendida nesta forma ampla, é necessário avaliar outros aspetos par além dos conteúdos, nomeadamente as competências ligadas ao pensamento e processamento da informação histórica.

A avaliação no âmbito escolar permite desenvolver as competências do futuro para construir uma sociedade com profissionais que atuem em prol da evolução e do bem comum. Essas competências não são boas só para a sociedade, mas para o próprio indivíduo, pois o capacita mais para lidar com todas as vivências de forma assertiva, abordando aspetos profissionais, pessoais, emocionais e sociais, que influenciam a vida de modo geral.

⁵⁵ Ibidem pp. 2-3

⁵⁶ Ibidem p. 4

A avaliação na disciplina de História deve envolver, pois, o pensamento crítico, aprendizagem ativa, criatividade, originalidade, resolução de problemas, flexibilidade cognitiva, inteligência emocional, trabalho de grupo e orientação, além disso pode e deve contemplar desafios para estimular essas habilidades, com métodos ativos de aprendizagem que proporcionem aos alunos a ação e a autonomia no processo educativo.

Para avaliar em conformidade, o professor de História tem de ter em conta a mobilização das mais variadas operações mentais, colocadas em prática pelo aluno nas mais diversas interações com os outros, com a História e com o mundo que o rodeia.

É fundamental para avaliar na disciplina de História, que se definam critérios metodológicos, conceituais e ideológicos, olhando sempre para o grau de dificuldade exigido ao aluno.

2.4. O papel do professor na construção do processo de ensino e aprendizagem

O professor tem um papel fundamental na sala de aula. Para tal, é necessário que o mesmo tenha amplos conhecimentos dos conteúdos que tem de lecionar, além disso, tem de ter uma formação inicial e continua bastante sólida, profunda e abrangente, para que possa estar à altura, da exigência e complexidade do cargo⁵⁷.

Na verdade, um dos principais papéis do professor passa por se assumir como um intelectual, que estuda e reflete, não só sobre o conteúdo da disciplina, mas também sobre o mundo que o rodeia, de modo a poder orientar a sua prática pedagógica.

Obviamente que, para que a prática pedagógica e conseqüentemente as avaliações decorram exemplarmente, é necessário que o professor seja de certa forma apoiado pelas escolas e pelas políticas públicas. Quando não o é, o professor tende a assumir o papel de funcionário de Estado, considerando de certa forma a docência como uma espécie de trabalho rotineiro.

Antes de se tomar qualquer decisão acerca da educação, é preciso ouvir o professor. É ele que acompanha o aluno, medeia o conhecimento e faz parte do processo pedagógico de forma direta. É ele que enfrenta as dificuldades de aprendizagem do aluno, as carências afetivas

⁵⁷ Fernandes, Domingos, *O Papel dos Professores no Desenvolvimento da Avaliação para as Aprendizagens*, 1998, Sapiens, Centro de Formação e Pesquisa, p. 36. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/5884>

destes, e é ele que sabe como adequar os conhecimentos prévios aos conteúdos curriculares da escola⁵⁸.

É importante considerar o papel do professor no desenvolvimento de todo o trabalho pedagógico, na criação de estratégias de Ensino/Aprendizagem, na avaliação do aluno e na capacidade de transformar ou inovar o sistema educacional.

Ainda hoje, a prática educativa é centrada no professor, este transmite oralmente os conteúdos e os alunos, na sua maioria, acabam por memorizá-los sem qualquer tipo de reflexão ou interrogação, no final o aluno é avaliado assim mesmo, esse tipo de ensino está desatualizado e não é o que se pretende nos dias de hoje, porque em nada contribui para o desenvolvimento cognitivo do aluno. Ensinar bem é levar o aluno a pensar, a desenvolver o seu espírito crítico, construindo o seu próprio conhecimento e não a ser um mero repetidor de informação, onde muitas vezes, nem sequer compreende o que está a relatar.

Muitas vezes, o professor escuda-se nos testes e é através deles que avalia o aluno ficando a avaliação restrita a conceções pouco claras, sobre aquilo que os alunos sabem e o desenvolvimento escolar do mesmo. É fundamental, que o professor tenha vários métodos de avaliação, que possam ser utilizados de forma continuada dentro da sala de aula, e que lhe forneça ferramentas e informações que ajudem a perceber o progresso do aluno ao longo do ano, tornando assim a avaliação centrada no aluno, permitindo entender quais as reais dificuldades do mesmo e como ajustar o Ensino/Aprendizagem, de forma a melhorar os seus resultados.

Um modelo de ensino construtivista permite ao professor usar uma grande variedade de métodos pedagógicos que favorecem a construção da aprendizagem por parte do aluno, proporcionando uma aula mais dinâmica e motivadora.

Mas, o aluno não constrói o seu conhecimento sozinho, para construir conhecimento é imprescindível a existência de influência externa, por meio de interações sociais e culturais, que implicam uma intervenção direta mediada pelo professor.

Na sua prática pedagógica, o professor não pode ter uma atitude omissa perante factos sócio-históricos, locais e mundiais, e precisa entender não apenas de sua disciplina, mas também de política, ética e família, para que o processo de ensino/aprendizagem seja efetivado na sua plenitude dentro da realidade do aluno⁵⁹. Cabe-lhe transformar a sala de aula num verdadeiro laboratório de construção de ensino, no qual conduza todos os trabalho e atividades

⁵⁸ Oliveira, Wilandia Mendes de, *Uma Abordagem Sobre o Papel do Professor no Processo Ensino/Aprendizagem*, Mestre em Educação, Universidade San Carlos, pp.3-6. https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arg-idvol_28_1391209402.pdf

⁵⁹ *Ibidem* pp. 3-6

por si pensadas e construídas. Para o aluno construir o seu conhecimento é determinante que o professor o ajude proporcionando-lhe oportunidades e incentivos para o fazer⁶⁰.

⁶⁰ Neves, Aida Margarida Teixeira, *As Novas Tecnologias no Ensino da História: Desenvolvimento de Competências numa Perspetiva de Gestão Flexível do Currículo*, 2009, Coimbra, FLUC, Dissertação de Mestrado, p.23

Capítulo III – Questões Metodológicas

3.1. Objetivos da Investigação

Este projeto foi pensado e aplicado em contexto de sala de aula, sendo desenvolvido com alunos do 8º ano do Ensino Básico, com uma turma que detém particularidades muito especiais, que caracterizaremos de forma breve no ponto seguinte.

A questão central deste projeto é perceber de que forma, as diversas estratégias de ensino/aprendizagem adotadas por um professor, em determinado momento, podem influenciar positivamente a aprendizagem do aluno e como essas mesmas estratégias podem melhorar significativamente a sua avaliação. Partindo desta questão tracei alguns objetivos específicos: a) Avaliar a qualidade de execução do projeto; b) Analisar a importância que o docente tem na implementação das várias estratégias e na avaliação; c) Identificar quais as estratégias que melhor se adequam à realidade da turma; d) Analisar e documentar se os resultados e os objetivos propostos foram cumpridos.

Trabalhar esta problemática permitiu-me ajudar o aluno, não só, a melhorar a sua aprendizagem e os seus resultados, como permitiu o seu crescimento enquanto um ser social, além disso possibilitou-nos trabalhar e implementar as mais variadas estratégias de Ensino/Aprendizagem e de Avaliação, tornando-nos mais competentes profissional e socialmente.

3.2. Breve caracterização dos alunos

O grupo de trabalho era composto na sua totalidade por 21 indivíduos, 14 raparigas e 8 rapazes, do 8º ano de escolaridade do 3º Ciclo do Ensino Básico, que se situavam numa faixa etária compreendida entre os 13 e os 15 anos.

A turma na sua maioria, à exceção de três alunos, tinha medidas universais de suporte à aprendizagem. Três alunos tinham medidas seletivas e outros quatro medidas adicionais, como já mencionamos mais pormenorizadamente no capítulo I.

Estes alunos apesar das dificuldades demonstradas eram bem-comportados, assíduos, respeitavam e cumpriam as regras da sala de aula e na sua grande maioria, salvo duas ou três exceções, eram bastante esforçados, contudo, apresentavam graves dificuldades ao nível da aprendizagem, da autoestima e da confiança, além de que em casa não tinham hábitos de estudo.

Foi uma turma bastante desafiante devido às suas características específicas.

3.3. Metodologia e instrumentos de recolha de dados

Para colocar em prática a análise do tema escolhido em sala de aula, foi necessário escolher uma metodologia de trabalho e aplicá-la, tendo definido com clareza o objeto de estudo e as questões base da investigação, concentrando-se assim, na recolha e análise de dados e nas interações entre o objeto de estudo e os seus contextos.

Usarei a metodologia *Design Based Research* (DBR), que aborda de forma diferenciada as pesquisas educacionais e apresenta um novo paradigma de investigação que se tem afirmado como uma estratégia que permite o desenvolvimento de ferramentas tecnológicas e de teorias que podem ser usadas para a compreensão de como os alunos aprendem⁶¹.

Este estudo preconiza várias fases e foi realizado em contexto de sala de aula com alunos do 8º ano, da escola EB Carlos de Oliveira, pertencente ao AE Lima de Faria, Cantanhede.

Ao colocar em prática este projeto escolhemos alguns princípios metodológicos essenciais que passam por definir objetivos práticos e realistas para o desenvolvimento teórico, conduzir a investigação em ambientes reais e representativos, como a sala de aula, colaborar estreitamente com os participantes e finalmente analisar e documentar os dados recolhidos.

Os instrumentos de recolha utilizados foram definidos tendo em conta os dados que pretendia obter, ou seja, como queria saber se as estratégias aplicadas adequadamente produziam resultados positivos, os dados foram recolhidos através de testes de avaliação, questões de aula, trabalhos de grupo, trabalhos de investigação e observação em sala de aula.

A metodologia utilizada procurou centrar-se nas estratégias de Ensino e Aprendizagem utilizadas e nas práticas avaliativas, desenvolvidas em contexto de sala de aula e que tinham como objetivo o êxito do aluno. Este estudo tem como principais protagonistas o professor/investigador e o aluno, pois são estes, que vão estar diretamente implicados no processo Ensino/Aprendizagem.

Esta metodologia é de natureza qualitativa, uma vez que, a mesma privilegia os papéis dos intervenientes diretos na construção do conhecimento, aproximando-se assim de uma lógica construtivista.

“De acordo com as premissas piagetianas, defende-se, pois, a importância do papel ativo do sujeito na construção do seu conhecimento e uma forma de

⁶¹ Barab, Sasha; Squire, Kurt, *Design-based research: Putting a stake in the ground*, 2004, Journal of the Learning Sciences, p.2
https://www.researchgate.net/publication/213801788_Design-Based_Research_Putting_a_Stake_in_the_Ground

organização do ensino que respeite a participação do aluno na aprendizagem, forma esta que se opõe a outras conceções mais tradicionais, em que o professor assume um papel relevante na transmissão de conhecimentos”⁶².

Segundo Collins, “as investigações podem ser realizadas em escolas, universidades, salas de aula e em ambientes virtuais de aprendizagem. O desenvolvimento da DBR em ambientes reais apresenta variáveis que não podem ser controladas, exigindo dos participantes observações constantes dos aspetos quantitativos e qualitativos e avaliação através de ciclos iterativos para refinar a teoria e a prática”⁶³.

Coube-me durante todo o processo fazer análises, reflexões e modificações para encontrar as planificações que melhor se adequavam à turma, que podiam obter os melhores resultados e levar à avante esta investigação. As tomadas de decisões e atitudes de pesquisa a serem implementadas estiveram em estreita ligação com a flexibilidade da DBR.

3.4. Descrição teórica do projeto

Este projeto tem como principal objetivo o desenvolvimento de várias estratégias pedagógicas que permitam a construção do conhecimento histórico, por parte dos alunos, de forma que, os mesmos pudessem progredir em vários domínios, tais como, o espírito crítico, a autoconfiança, o gosto pelo trabalho autónomo e pela disciplina de História e o desenvolvimento e domínio da comunicação oral e escrita. Tendo em consideração o perfil dos alunos e as características da turma, que como já referi apresentava muitas dificuldades em todos os níveis, o que não lhes permitia alcançar grande margem de progressão.

O que fiz em primeiro lugar, foi tentar perceber que tipo de aula os alunos preferiam e quais as estratégias que mais os poderiam motivar, trabalhando, igualmente, as competências onde apresentavam mais dificuldades. Incrementei assim, em sintonia com os alunos, várias estratégias de aula, associadas a diversas modalidades de avaliação (tabela 1),

⁶² Bidarra, Maria da Graça; Festas, Maria Isabel Ferraz, *Construtivismo(s): Implicações e Interpretações Educativas*, 2005, Revista Portuguesa de Pedagogia, nº2, p.180

http://www.fpce.uc.pt/niips/i_pub/gra_pub/Bidarra2005_Construtivismo.pdf

⁶³ Collins, Allan; Joseph, Diana; Bielaczyc, Katerine, *Design Experiments: Theoretical and Methodological Issues*, 2014, Journal of the Learning Sciences, p. 4

DESCRIÇÃO DO PROJETO			
Ensino Remoto Emergencial		Ensino Presencial	
Estratégia	Tema	Estratégia	Tema
Roda da sorte	Todos os temas	Sorteio de Subtemas	Mercantilismo
Palavras cruzadas	Reforma Contrarreforma	Construção de esquema no quadro	A Revolução Agrícola A Revolução Industrial A Revolta e a Independência dos EUA
Sopa de letras	Contrarreforma	Quizzes	Todos os temas
Património local	Renascimento Barroco	PowerPoint Esquemático	Revolução francesa
Avaliação			
<ul style="list-style-type: none"> • Fichas de Avaliação • Questões de Aula • Observação em Sala de Aula • Trabalhos de Investigação 			

Tabela 2- Descrição do projeto. Elaborada pela autora.

O primeiro período foi basicamente de observação e adaptação à escola e aos alunos, só no segundo período começamos efetivamente e de forma concisa a trabalhar, cada estagiário, com a sua turma. Inicialmente, e devido ao constrangimento que a evolução da pandemia,

Covid-19 nos impôs, passamos no 2º período para o Ensino Remoto Emergencial, algo que foi bastante desafiador. No terceiro período regressamos à escola e tive, por isso mesmo, que readaptar todas as estratégias, uma vez que as condições tecnológicas da escola não eram as melhores e também porque não obtive os melhores resultados com as estratégias que adotei no Ensino Remoto Emergencial.

Realizei com os alunos vários tipos de avaliação, de forma a aferir a progressão dos mesmos. O trabalho levado a cabo com esta turma não apresentou, desde logo, os melhores resultados e foi necessário tempo de adaptação tanto por parte dos alunos, como da minha parte, pelo que só no terceiro período conseguimos efetivamente melhorar.

Capítulo IV – Aplicação Didática

4.1. 1ª Fase – Definir e aplicar as melhores estratégias

O projeto que desenvolvi com os alunos segue uma linha construtivista do ensino e aprendizagem e pressupõe uma componente letiva, sobretudo, prática.

Tendo em conta a turma com a qual trabalhamos e todas as dificuldades encontradas, já descritas em pontos anteriores deste trabalho, um dos principais objetivos deste estudo, era perceber se a construção de estratégias adequadas ao perfil da turma melhoravam o Ensino e a Aprendizagem, o gosto pela disciplina de História, as competências e os resultados dos alunos.

Para tal, no segundo período a primeira estratégia que adotei foi a do ensino invertido, para trabalhar a autonomia do aluno. Esta autonomia consistia na obrigatoriedade de o aluno preparar a matéria em casa, mais precisamente na hora da aula assíncrona, que se traduzia na consulta do manual e dos mais diversos materiais de apoio disponibilizados na plataforma da *Google Classroom*⁶⁴. Apesar de não ser obrigatório a entrega de nenhum trabalho escrito, havia alunos que faziam resumos e entregavam para correção e alguns deles faziam pesquisa autónoma sobre o tema e não se limitavam ao material disponibilizado.

Esta estratégia permitia que a aula síncrona corresse de forma mais fluída, participada e dinâmica, onde a minha função era a de conduzir a aula, aprofundar um pouco mais os conteúdos e esclarecer as dúvidas dos alunos.

No Ensino Remoto Emergencial, as estratégias mais utilizadas assentaram na preparação de jogos (palavras cruzadas, sopa de letras...) e *quizzes* pois, como sabemos, os estudantes têm particular gosto pelas tecnologias digitais.

Contudo, consegui verificar que apesar destes alunos nascerem na era digital tinham poucas competências digitais e as que tinham não as sabiam usar em ambiente pedagógico.

“Os professores, em geral, estão conscientes de que os estudantes de hoje têm crescido rodeados de tecnologia, mantendo-se permanentemente em contacto com o mundo e acedendo a todo o tipo de informação. No entanto, é fundamental ter consciência da importância da necessidade de contribuir para que os estudantes aprendam as melhores formas de usar a informação a que acedem e, em particular, que saibam selecionar essa mesma informação para melhorar tanto os seus conhecimentos como as suas competências”⁶⁵.

⁶⁴ Consultar anexo V

⁶⁵ Trindade, Sara Dias; Moreira, José António, *Tecnologias Móveis e a Recriação Digital na Construção do Conhecimento Histórico*, 2017, in Revista Eletrónica de Educação, vol. 11, nº 2, p. 643
https://www.researchgate.net/publication/319239058_Tecnologias_moveis_e_a_recriacao_digital_na_construcao_do_conhecimento_historico

Os estudantes estão constantemente rodeados de tecnologia, nesse sentido usam-na frequentemente, com uma certa facilidade e gosto, o que nos permite compreender que elas são essenciais e que é necessário adequar o ensino para ajudar o aluno a alcançar o conhecimento histórico, dentro e fora da escola⁶⁶.

A estratégia do ensino invertido aliada a outras estratégias, tornava a aula mais dinâmica e centrada nos alunos. Consegui através da participação e das respostas dadas, perceber se tinham preparado a aula em casa e com que nível de profundidade o tinham feito. Esta estratégia foi bastante produtiva porque de uma forma geral os alunos desenvolveram significativamente a sua autonomia e a sua comunicação, uma vez que o volume de participação nas aulas era maior e a aula era bastante mais proveitosa.

No ensino presencial optei por manter a estratégia do ensino invertido, seguindo os mesmos parâmetros do Ensino Remoto Emergencial, uma vez que, esta estratégia ajudou e favoreceu a aquisição de hábitos de trabalho em casa, na maioria dos alunos.

4.2. Estratégias adotadas no Ensino Remoto Emergencial

Uma das estratégias adotadas que foi bastante importante para o sucesso da aula, foi a “roda dos nomes aleatórios”, esta roda consistia numa aplicação *online*, tipo roda da sorte, onde se colocava o nome dos alunos e sempre que se queria colocar uma pergunta, punha-se a rodar, o nome do aluno que calhava respondia então à questão indicada e, se não soubesse, colocávamos a roda a girar novamente e assim sucessivamente, para que todos os alunos tivessem a oportunidade de participar. Esta ferramenta foi utilizada em todas as aulas síncronas do Ensino Remoto Emergencial. A imagem apresentada abaixo mostra exatamente o tipo de roda utilizada, com uma diferença, em vez de números a roda era preenchida com o nome dos alunos, que por imperativos de proteção das identidades dos discentes não são apresentados neste trabalho.

A “roda dos nomes aleatórios” permitiu trabalhar e promover a participação dos alunos, uma vez que a maioria não demonstrava esse interesse, uns por timidez e outros com receio de errar. Esta estratégia veio enriquecer a prática pedagógica, tornando a participação mais ativa.

Uma vantagem desta estratégia centrou-se no facto de os alunos perceberem que o seu nome podia ser chamado e conseqüentemente alguns acabavam por trabalhar mais em casa,

⁶⁶ Ribeiro, Ana Isabel; Trindade, Sara Dias, *Digital University of Coimbra: Study Visits Guided by Tablets*, Lisboa, Portugal: Instituto da Educação da Universidade de Lisboa, 2016, p.182
https://digitalis-dsp.uc.pt/bitstream/10316.2/47627/1/Visitas_de_estudo_guiadas_por_tablets.pdf

com receio de falharem perante todos. A participação mais ordeira também foi algo conseguido, pois apesar de ser uma turma pouco participativa havia dois ou três alunos que acabavam por se atropelar para serem os primeiros a responder, criando alguma confusão e perda de tempo.

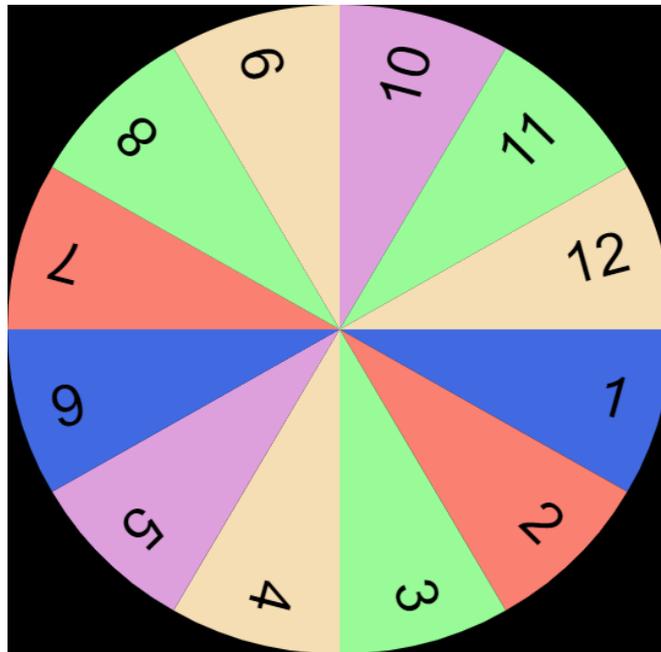


Figura 2- Roda dos Nomes Aleatórios⁶⁷

Outra estratégia que adotei e que obteve grande sucesso foram as palavras cruzadas, trabalhadas numa aula síncrona à distância, onde comecei a aula com a visualização de um pequeno vídeo, da aula digital, que mostrava os principais pontos da matéria que deveriam ter sido preparados em casa, para que os alunos que não os tivessem preparado pudessem contribuir também para a construção da aula. No fim da visualização do vídeo, partilhei as palavras cruzadas na tela, que fizemos todos em conjunto, com a ajuda da “roda dos nomes aleatórios”. Obtivemos, deste forma, uma aula bastante dinâmica, pois conforme os alunos iam descobrindo as palavras, falávamos e aprofundávamos um pouco mais a matéria. As palavras iam aparecendo gradualmente no ecrã consoante iam sendo descobertas pelos alunos.

⁶⁷ Consultar funcionamento da Roda da Sorte aqui: <https://pt.piliapp.com/random/wheel/>

HORIZONTAL:

3. Monge alemão que discordava das indulgências afixadas pelo Papa Leão X
4. Doutrina que defendia a teoria da predestinação
8. Igreja criada em 1534 em Inglaterra cujo chefe supremo é o Rei
9. Teoria segundo a qual o destino de cada pessoa é marcado por Deus logo à nascença, não podendo de forma alguma ser modificado
11. Cristão fiel às novas igrejas surgidas no séc. XVI

VERTICAL:

1. Movimento religioso iniciado por Lutero com vista a moralizar a vida do clero e regressar à pureza do Cristianismo primitivo
2. Doutrina que defendia que a única fonte de fé era a Bíblia
5. Perdão dos pecados cometidos e consequentes penas mediante pagamento de determinadas quantias em dinheiro
6. Chefe máximo da igreja
7. Punição e expulsão de uma determinada comunidade religiosa
10. Negação às verdades estabelecidas pela igreja

using the Crossword Maker on TheTeachersCorner.net

Figura 3- Palavras cruzadas. Elaborada pela autora.

Uma outra estratégia utilizada teve o mesmo princípio da aula já relatada, pois aproveitando o sucesso atingido com as palavras cruzadas fiz um novo jogo, desta vez uma sopa de letras que foi bastante motivadora, pois os alunos participaram ativamente. Voltei a passar um pequeno vídeo da Aula Digital, e de seguida partilhei a tela com os alunos e a aula manteve a mesma dinâmica da anterior.

CONTRARREFORMA

1. Resposta da Igreja Católica à Reforma Protestante;
2. Assembleia de cardeais, bispos e abades para resolver assuntos relacionados com a fé ou problemas disciplinares que digam respeito ao clero;
3. Tribunal religioso destinado a defender a fé Católica;
4. Ordem religiosa criada por Santo Inácio de Loyola que tinha como principal objetivo a condução à fé católica dos hereges;
5. Lista organizada em índice das obras de leitura proibida aos católicos, sob pena de excomunhão;
6. Medidas tomadas para moralizar e disciplinar o clero;
7. Cerimónia pública onde os que não cumpriam as regras de Igreja Católica ou seguissem outra religião eram publicamente condenados pelo Tribunal da Inquisição;
8. Judeu ou muçulmano convertido ao Catolicismo;
9. Princípio fundamental de uma doutrina religiosa, considerado como uma verdade indiscutível.



Figura 4- Sopa de Letras. Elaborada pela autora.

Estas duas aulas foram muito interessantes porque aliaram a modernidade do digital, ao jogo tradicional e popular. Numa primeira observação pareceu-nos que os alunos tinham realmente retido e compreendido a matéria devido à forma como reagiram na aula, que foi bastante participada, mas na verdade os resultados da avaliação sumativa não foram muito animadores, como podemos verificar mais à frente, quando fizermos a sua análise.

Outra aula muito interessante e que manteve os alunos bastante motivados e participativos, foi sobre a Arte Renascentista que teve como apoio um *PowerPoint* com algumas imagens, através do qual introduzi a imagem de uma obra arquitetónica, bem conhecida, da cidade de Coimbra, mais precisamente o Jardim da Manga, trazendo assim o património local e histórico como estratégia motivadora para a aprendizagem. Numa primeira fase, caracterizei o monumento e contei brevemente a sua história, de seguida fiz perguntas diretas aos alunos, com o auxílio da “roda dos nomes aleatórios”, para que me dissessem quais as principais características da arquitetura renascentista que observavam nas imagens. Para concluir, contei como curiosidade a história tradicional sobre a construção e a toponímia da obra, que refere D. João III e o esboço do claustro e do jardim, na manga do seu gibão. Não tivemos a oportunidade de ver o Jardim da Manga de perto, devido às condicionantes da pandemia, mas alunos que não conheciam o jardim demonstraram vontade de mais tarde o quererem visitar.

O património histórico pode ser um recurso didático que bem aproveitado é uma mais-valia para os alunos, pois pode “proporcionar aos jovens a experiência única de contacto direto e vivencial, com diferentes tipologias de património e iniciá-los na leitura dos bens patrimoniais, a níveis cada vez mais sofisticados, são práticas educativas com enormes potencialidades (...)”⁶⁸.



Figura 5- Jardim da Manga⁶⁹

Nas restantes aulas *online* executei outros tipos de estratégias. Por exemplo, fiz várias aulas com *quizzes*, das quais obtive também bom *feedback* por parte da turma. Estes *quizzes* eram na sua maioria feitos através da aula digital e compreendiam perguntas com resposta de escolha múltipla, gerando no fim a percentagem de respostas certas⁷⁰. O *quizz* era partilhado na tela para todos e com o auxílio da Roda da Sorte seleccionava o aluno que ia responder.

⁶⁸ Pinto, Helena, *Educação Histórica e Patrimonial: conceções dos alunos e professores sobre o passado em espaços do presente*. Porto: CITCEM, p.14. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/19745>

⁶⁹ Imagem usada na aula e tirada por Jorge Correia. Aqui: <https://olhares.com/coimbra-jardim-da-manga-foto3210195.html>

⁷⁰ Consultar *quizzes*, aqui: <https://auladigital.leya.com/pt-PT>

Estas estratégias permitiram chegar aos alunos com mais dificuldades e também aos mais tímidos, a maioria foi bastante participativa e esforçada, trabalhando assim algumas das competências de aprendizagem que mencionamos anteriormente.

4.2.1. Estratégias adotadas no Ensino Presencial

As estratégias adotadas no Ensino Remoto Emergencial não surtiram o mesmo efeito no ensino presencial. Os meios tecnológicos de que a escola dispunha não eram os melhores, a internet era muito lenta, o computador da sala avariava várias vezes e o número de *tablets* era reduzido, além disso tinham de ser requisitados com muitos dias de antecedência, entre outros problemas.

Não abandonei o digital no Ensino Presencial, na medida que considero uma ferramenta essencial, contudo tive de procurar estratégias mais adequadas e que além de continuarem a ser participadas e dinâmicas, ajudassem os alunos a melhorar os seus resultados, continuei assim, a usar algumas ferramentas digitais de apoio, como por exemplo o *PowerPoint*, crucial em algumas matérias onde o uso de imagem é imprescindível e fiz também alguns *quizzes* rápidos da Aula Digital, sempre que possível, e à semelhança do realizado no Ensino Remoto Emergencial.

Uma das estratégias que adotei no ensino presencial com melhor dinâmica foi a de dividir um tema, neste caso o mercantilismo, em subtemas e sorteá-los pelos alunos, que deviam prepará-lo de forma individual e de forma antecipada em casa, mantendo assim a estratégia de ensino invertido que adotamos no 2º período. Cabia a esses alunos conduzirem depois a aula, com a orientação da professora, que prestava auxílio, aprofundava determinado tema que fosse necessário e esclarecia dúvidas. Decidi colocar vários alunos com o mesmo subtema, salvaguardando já o facto de a atividade poder não ser preparada por algum deles, tendo de reserva outros alunos que o pudessem apresentar. Desta forma, como vários alunos ficaram com o mesmo subtema e fui dando a palavra a todos eles, ora fazendo perguntas diretas, ora passando a palavra para que todos pudessem apresentar um pouco do trabalho realizado em casa.

Para a preparação do tema disponibilizei vários materiais na *Google Classroom*, alguns vídeos da Aula Digital, as páginas correspondentes do manual de História e um vídeo da RTP Ensina. Na aula anterior expliquei a tarefa e oralmente forneci algumas questões orientadoras básicas, para se organizarem melhor na preparação do tema a ser apresentado. Tentei não dirigir muito o trabalho, para perceber realmente o interesse deles e o seu nível de autonomia.



Figura 6- Divisão de subtemas. Elaborada pela autora.

Esta estratégia foi usada diversas vezes, pois teve uma adesão muito boa por parte dos alunos que se empenharam bastante não só na preparação do respetivo subtema, como na apresentação do mesmo aos colegas, houve mesmo quem fizesse uma preparação mais aprofundada e abrangente do que aquela que lhes foi pedida, usando a internet autonomamente para fazer as suas pesquisas.

Outra das estratégias que usei e provavelmente das mais simples e eficazes, envolvia a construção de um esquema no quadro, que era escrito por um aluno escolhido ao acaso, construído por todos e orientado pelo professor. Tinha como vantagem o suporte escrito com que o aluno ficava no caderno, pois a maioria copiava o esquema. Este tipo de estratégia foi repetido várias vezes e algumas delas em vez de usarmos o quadro usámos o *PowerPoint*. Neste caso, construía o esquema em casa e depois com a ajuda dos alunos ia sintetizando a matéria e desvendando o esquema feito. Uma das vantagens em relação ao esquema feito no quadro, era de que o aluno não se distraía a fazer a cópia do mesmo, pois era colocado depois na *Google Classroom*, o que permitia ao aluno estar completamente focado na construção do esquema em aula. Volto a lembrar que todas estas estratégias envolviam uma preparação prévia do

conteúdo em casa, por parte dos alunos, para que a aula fosse centrada nos próprios alunos e não no professor.

Estas estratégias, tal como as implantadas e trabalhadas no Ensino Remoto Emergencial, tinham como finalidade a melhoria dos resultados dos alunos. Ao contrário dos resultados das avaliações procedentes que foram pouco animadores, obtive, desta vez bons resultados, como iremos verificar,

4.3. 2ª Fase - Análise dos resultados finais

Para aferir os resultados das estratégias implementadas em sala de aula, os alunos foram sujeitos a diversos tipos de avaliações práticas como já referimos.

Todos sabemos que é a avaliação que define o percurso de um aluno e por isso mesmo tem de ser bem pensada e aplicada, tais como, as estratégias adotadas, uma vez que, no final de uma matéria definida pelas metas curriculares, o aluno é submetido a algum tipo de avaliação, elaborada pelo professor, ao qual o mesmo atribui uma classificação, resultante assim do conhecimento que ficou retido pelo aluno em determinado momento.

Falamos, contudo, na avaliação sumativa, uma avaliação que atribui um valor preciso e numérico ao aluno, na resolução de um determinado problema. “A avaliação sumativa pretende elaborar um registo dos resultados alcançados pelo aluno, no final de uma estratégia de ensino ou depois de lecionado um determinado conteúdo de aprendizagem (...)”⁷¹.

Os resultados das avaliações do segundo período, fase do Ensino Remoto Emergencial, foram bastante desanimadores, os alunos obtiveram notas muito baixas na maioria das avaliações, com mais de 50% de negativas, o que me fez rever as estratégias e fazer alguns ajustes e modificações para o 3º período, já de volta ao Ensino Presencial.

⁷¹ Fernandes, Rodrigo José da Cunha de Almeida, *Métodos de Avaliação de Aprendizagens em História e Geografia do 3º Ciclo: Um Estudo Comparativo*, 2014, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, Dissertação de Mestrado, p.14. <https://run.unl.pt/handle/10362/14794>

4.3.1. Avaliações implementadas no ensino Remoto Emergencial e resultados obtidos

A primeira avaliação que implementei foi uma questão de aula referente ao conteúdo da União Ibérica, que tinha como principal objetivo a análise e interpretação de documentos, a mobilização do conhecimento adquirido e a organização do discurso escrito. Esta primeira questão de aula era para ser feita em casa, individualmente, durante a aula assíncrona e entregue no prazo proposto.

A primeira questão de aula não apresentou um elevado número de resultados negativos. No panorama global e tendo em conta as dificuldades apresentadas por esta turma, os resultados foram satisfatórios, como podemos verificar no gráfico que apresentaremos de seguida.

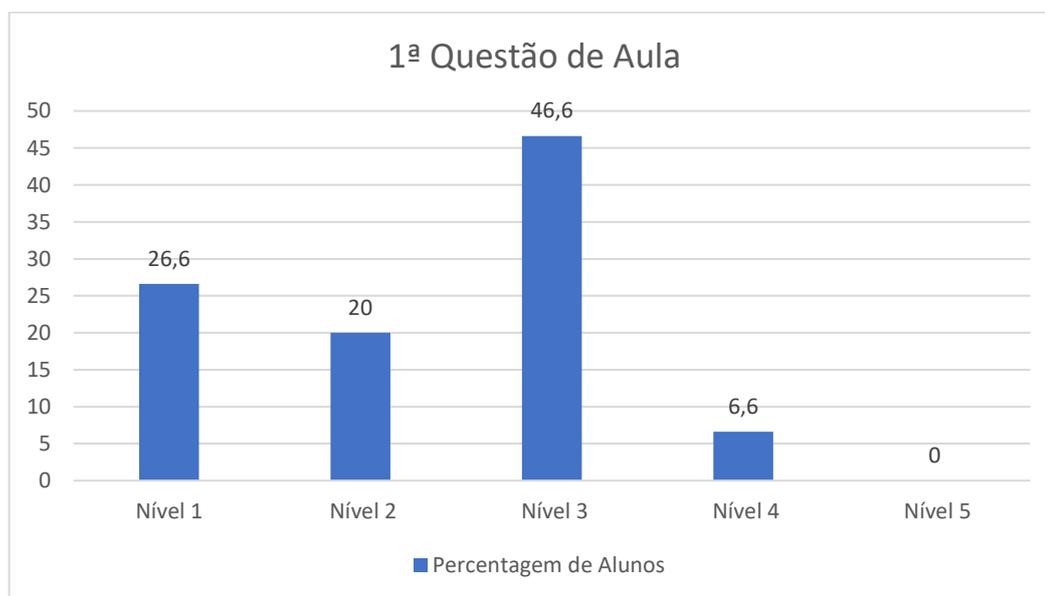


Gráfico 1- Resultados Questão de Aula nº1. Elaborado pela autora.

Porcentagem (%)		Nível	Nº de alunos
0-19	Fraco	1	4
20-49	Não satisfaz	2	3
50-69	Satisfaz	3	7
70-79	Bom	4	1

Tabela 3- Percentagens por nível. Questão de Aula nº1. Elaborada pela autora.

As respostas no global, apresentavam muitos erros de sintaxe e a maioria dos trabalhos tinham cópias de parágrafos integrais de alguns sítios da internet, tais como, a *Wikipédia*, que foi muito utilizada. A maioria apresentou também graves problemas de escrita e muitos erros ortográficos, deixando perceber que tinham muitas dificuldades em construir um texto por eles próprios. Em 15 alunos, quatro deles não fizeram a questão de aula, integrei-os no nível 1, com zero valores atribuídos.

Mais tarde, fiz nova questão de aula, desta vez, bastante mais simples - pedi apenas que trabalhassem a expressão escrita, o espírito crítico e a criatividade. Como estávamos a trabalhar a arte, quis explorar um pouco a opinião deles sobre o tema e pedi-lhes que fizessem uma pequena reflexão sobre o mesmo. Os resultados foram ainda piores, uma vez que a questão não era relacionada com um conteúdo direto e específico da matéria, o que complicou a problemática, pois o que se pretendia era uma pequena reflexão que englobasse a opinião pessoal e o espírito crítico do aluno.

2ª Questão de aula

“Estudar a arte para quê?”

Quando se fala de arte, lembramo-nos logo de museus e em quadros pendurados em paredes, muitos deles fora do nosso alcance. Mas a arte é muito mais do que isso. A música que ouves é arte, o filme que tu mais gostas ou até uma peça de joalheria, também o são. A arte está presente no nosso dia-a-dia. Certamente, já te questionaste sobre a importância de estudar a arte.

É sobre essa importância que quero que faças uma breve reflexão.

Professora estagiária: Sandra Simões”

Resposta escolhida para exemplo, onde se verificam realmente as dificuldades dos alunos:

“A arte:

A arte faz despertar um interesse por algum tipo de arte, algo que muitas vezes não conheceria se não tivesse esta matéria. Além disso, o estudo da arte pode ajudar no desenvolvimento, fazendo com que tenhamos mais habilidade em desempenhar determinadas tarefas. A arte permite que a pessoa expresse os sentimentos, é uma maneira de liberdade de expressão, onde as pessoas se sentem melhores e mais felizes quando praticam algum tipo de arte. Por isso, é

muito interessante que o interesse seja despertado desde o início do estudo, pois isso beneficiará muito em todo o decorrer da vida.”

A dificuldade sentida pelos alunos demonstra que algumas competências importantes para a sua formação e desenvolvimento não foram devidamente exercitadas, como por exemplo o espírito crítico, a criatividade e a resolução de problemas, atributos essenciais para os desafios da sociedade atual.

Para trabalhar estas dificuldades implementei várias estratégias, no sentido de facilitar a aprendizagem e exercitar estas competências, como por exemplo, apresentar questões e ideias fora do vulgar e explorá-las com a turma, demonstrando sempre o valor que as mesmas apresentavam, dando tempo aos alunos para pensarem e exporem as suas ideias e fazer perguntas refletivas, incentivando a liberdade de pensamento. Como o programa da disciplina é demasiado extenso, não foi possível dispensar mais tempo para atividades escritas, como a que apresentamos sobre a arte, em sala de aula. As dificuldades eram imensas em todos os domínios, o que se traduzia numa grande dificuldade para trabalhar todas elas, com a consistência necessária. As atividades enviadas para fazer em casa com o intuito de trabalhar estas competências, acabavam sempre por ter ajuda externa, pois a estrutura e conteúdo de alguns textos apresentados demonstravam perfeitamente que não tinham sido pensados pelos alunos, não permitindo que fosse feita uma avaliação correta e justa.

Os resultados desta segunda questão, como referi, não foram os esperados. A maioria copiou e plagiou literalmente textos integrais da internet, mostrando o pouco à vontade que tinham para expor as suas ideias sobre o tema, a falta de criatividade e espírito crítico. Os problemas que tinham demonstrado na primeira questão de aula, como graves erros de sintaxe e ortográficos mantiveram-se. Esta questão de aula foi feita por eles como trabalho de casa, tendo apenas um prazo estipulado para o submeterem na *Google Classroom*.

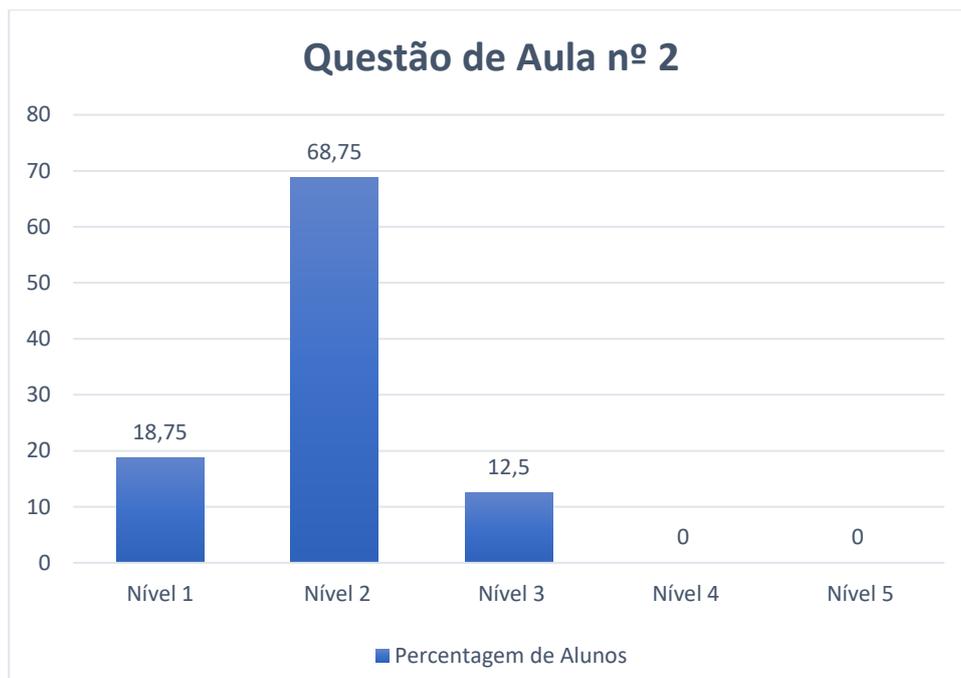


Gráfico 2-Resultados Questão de Aula nº2. Elaborado pela autora.

Percentagem (%)		Nível	Nº de alunos
0-19	Fraco	1	3
20-49	Não satisfaz	2	11
50-69	Satisfaz	3	2
70-79	Bom	4	0

Tabela 4- Percentagens por nível. Questão de Aula nº2. Elaborada pela autora.

Como podemos verificar através do gráfico nº2, os resultados pioraram face a avaliações anteriores, onze em dezasseis dos alunos obtiveram notas compreendidas percentualmente no nível 2, três deles não fizeram a questão de aula, estando integrados no nível 1, com zero valores atribuídos, só obtivemos duas positivas.

Depois de feitas estas duas questões de aula, reuni com os alunos numa aula síncrona e tentei explicar o que os alunos fizeram de errado nas duas questões de aula e como poderiam melhorar, chamei particularmente a atenção para a gravidade de se copiar literalmente textos

da internet, explicando o conceito de plágio e as suas possíveis consequências, marquei também uma nova questão de aula, para ver se os resultados melhoravam.

Esta nova questão de aula já foi feita numa aula síncrona com o intuito de não haver cópias de textos da internet, nem de haver ajudas externas, uma vez que, como já referi, um ou outro aluno apresentou textos com um vocabulário demasiado trabalhado para o nível deles, nas questões anteriores. O tema da questão foi “O Renascimento e a formação da Idade Moderna”, pedi aos alunos que fizessem uma breve reflexão, só que desta vez, teriam que mobilizar os conhecimentos adquiridos nas aulas.

3ª Questão de Aula

8º Ano - Exercício de reflexão (a submeter via *Google Classroom*):

Lê a seguinte afirmação:

“Ao formular princípios como o humanismo, o racionalismo, e o individualismo, o movimento renascentista estabeleceu as bases intelectuais do mundo moderno.”

A partir da leitura, análise e reflexão desta afirmação, constrói um comentário pessoal e crítico, com o máximo de 140 palavras, onde reveles o que sabes sobre o tema.

Os resultados continuaram bastante abaixo do esperado, mas conseguimos ver melhorias nalguns alunos, ao nível de construção de texto e de ligação de ideias. Contudo pioraram, nos erros ortográficos, parece-nos que por não terem o apoio da internet e devido às dificuldades apresentadas ao nível de escrita. Não nos podemos esquecer que foram dois anos letivos em que a pandemia se fez presente e conseqüentemente muitos dias de aulas à distância, onde o suporte escrito foi deixado para trás, o que poderá de certa forma ter influenciado a expressão escrita destes alunos.

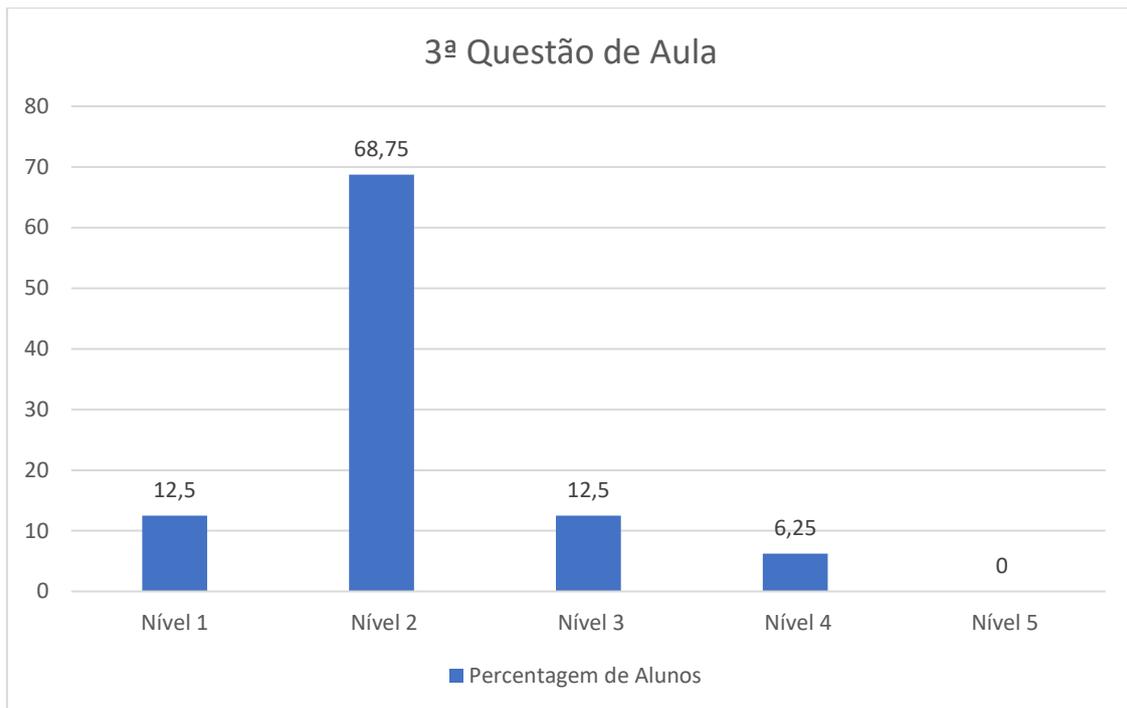


Gráfico 3- Resultados Questão de Aula nº3. Elaborado pela autora.

Porcentagem (%)		Nível	Nº de alunos
0-19	Fraco	1	2
20-49	Não satisfaz	2	11
50-69	Satisfaz	3	2
70-79	Bom	4	0
80-89	Muito Bom	4	1

Tabela 5- Percentagens por nível. Questão de aula nº3. Elaborada pela autora.

Resposta escolhida como exemplo, onde se verifica a melhoria do aluno:

“A cultura Renascentista tinha como principal objetivo valorizar o homem. A sua história está com certeza marcada pela construção do Homem Renascentista, manifestando-se, como está escrito acima, a estrutura e princípios do humanismo, racionalismo e individualismo. Estas bases foram fundamentais para o desenvolvimento da cultura pois na idade Moderna a arte e a sabedoria na área da Astronomia, da Medicina, na Matemática, na Geografia e na Botânica

tinha como foco o mundo em concreto e a capacidade do Homem para a mudança deste. Por isso, na minha opinião, a cultura Renascentista contribuiu para sermos o que somos hoje, porque se não se tivessem fundamentado no conhecimento e na intelectualidade, o ser humano seria incompleto, e daí vem a necessidade da invenção e criação.”

Não tive nenhuma resposta deste nível em nenhuma das questões de aula anterior, o que demonstra que alguns alunos melhoraram, apesar de, mesmo assim, os resultados continuarem fracos. Para os alunos terem uma pequena percepção da resposta que teriam que dar, fiz uma resposta modelo que coloquei na *Google Classroom*, para que os mesmos a pudessem consultar.

“O movimento renascentista iniciou-se nos finais do séc. XIV e durou até ao séc. XVI, originando uma grande mudança cultural, artística e científica. Este movimento veio alterar o pensamento social da época, colocando o Homem no centro do mundo (antropocentrismo), aproximando-o cada vez mais da perfeição e afastando-se do pensamento medieval. Os humanistas valorizavam muito o ser humano e as suas capacidades, promovendo assim o individualismo, onde cada individuo se assumia como diferente e melhor que todos os outros. Promoveu também, o racionalismo que priorizava a observação empírica* e a utilização de novos conhecimentos na área da matemática, da medicina, da astronomia, da botânica, entre outros, que depois utilizava não só na produção artística, como no conhecimento humano sobre o mundo. Estes princípios básicos formaram a base do pensamento moderno, instituindo os fundamentos para a prática da construção de conhecimento.

*Empírico - Que é baseado na experiência.”

Neste caso, o número de negativas desta questão de aula é muito próximo ao da questão de aula anterior, sendo que, em dezasseis alunos apenas um não entregou e pela primeira vez um estudante atingiu um muito bom, nível 4.

Para completar a avaliação dos alunos fiz também uma ficha de avaliação, que tal como as questões de aula, ficaram aquém do esperado em termos de classificações. Esta ficha compreendia conteúdos relativos ao Renascimento, à Reforma Protestante e à Contrarreforma e consistia num formulário do *Google Docs*, com 20 questões de escolha múltipla, alusivas aos conteúdos trabalhados.

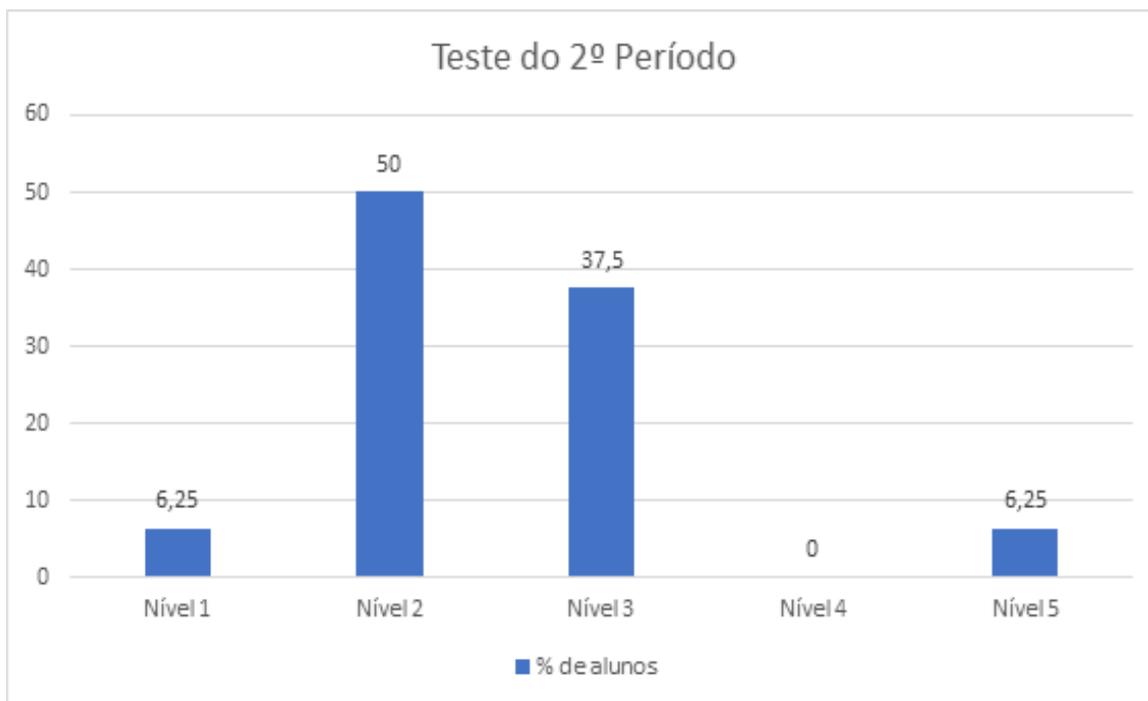


Gráfico 4- Resultados Teste 2º Período. Elaborado pela autora.

Percentagem (%)		Nível	Nº de alunos
0-19	Fraco	1	1
20-49	Não satisfaz	2	8
50-69	Satisfaz	3	6
70-79	Bom	4	0
80-89	Muito Bom	4	0
90-100	Excelente	5	1

Tabela 6- Percentagens por nível. Teste 2º Período. Elaborada pela autora.

Infelizmente, mais de 50% dos alunos tiveram negativa, com um aluno a obter um excelente, nível 5 (Tabela 6). Apesar dos resultados não serem os mais animadores não desisti e continuei a pensar e construir novas estratégias no terceiro período, já com aulas presenciais na escola. Os bons resultados acabaram por chegar, o que nos leva a crer que o Ensino Remoto Emergencial para estes alunos não foi de todo benéfico, devido não só às difíceis condições, muitas vezes relacionadas com a qualidade da rede de internet, assim como com distrações que

são inerentes a quem está em casa a ter aulas num computador. Na verdade, estes alunos apresentavam imensas dificuldades que só podiam ser colmatadas com um ensino de proximidade.

4.3.2. Avaliações implementadas no Ensino Presencial

No 3º período implementei apenas um tipo de avaliação sumativa, para auferir se as estratégias pensadas tinham resultado, fiz dois testes, sendo que o primeiro teste era constituído por dez perguntas de escolha múltipla e uma pergunta de desenvolvimento, como forma de substituição da questão de aula e foi feito em suporte de papel. O segundo teste foi feito em suporte digital e continha apenas 16 perguntas de escolha múltipla. Não foi possível dispensar mais nenhuma aula para avaliações deste género, uma vez que era necessário gerir um extenso programa e existiam ainda muitas unidades didáticas para trabalhar.

O primeiro teste do terceiro período mostra uma grande melhoria dos resultados, revelando assim que o ensino presencial foi, sem dúvida, bem mais benéfico para estes alunos.

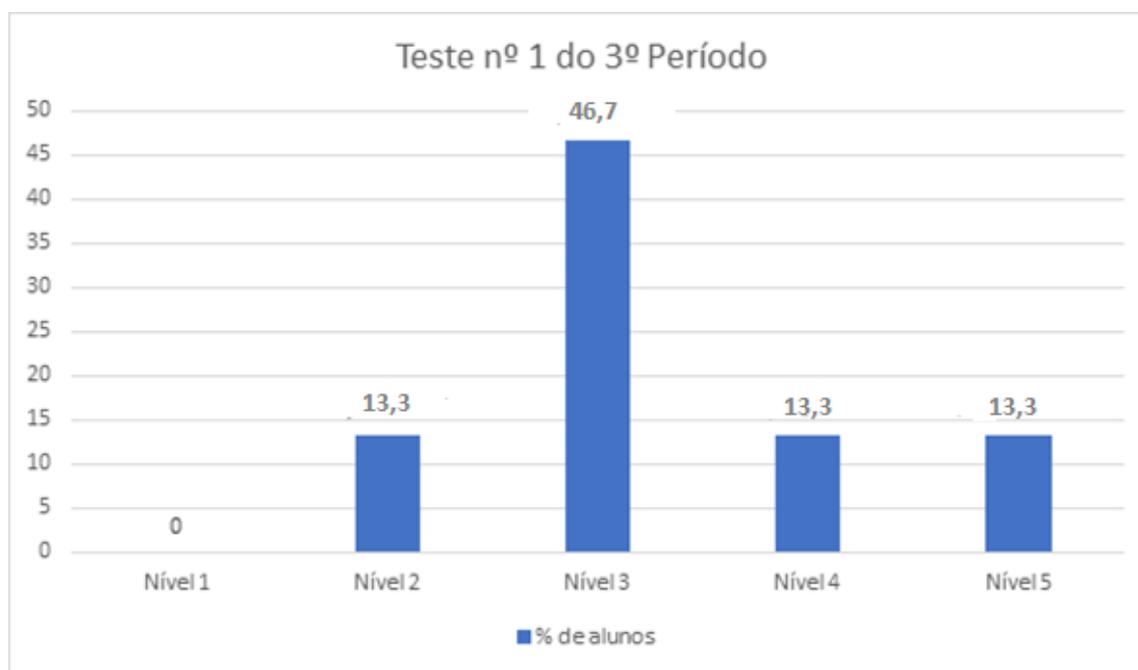


Gráfico 5- Resultados 1º Teste 3º Período. Elaborado pela autora.

Percentagem (%)		Nível	Nº de alunos
0-19	Fraco	1	0
20-49	Não Satisfaz	2	2
50-69	Satisfaz	3	7
70-79	Bom	4	2
80-89	Muito Bom	4	2
90-100	Excelente	5	2

Tabela 7- Percentagens por nível. 1º Teste 3º Período. Elaborado pela autora.

Como podemos verificar na tabela nº 7, apenas dois alunos se situaram no nível 2, tive seis alunos acima do nível 4, sendo que nenhum dos 15 alunos que fizeram o teste desceram a sua nota, mesmo os alunos que obtiveram um nível negativo, subiram comparativamente ao resultado obtido no teste do 2º período, traduzindo-se assim em negativas altas e fáceis de subir.

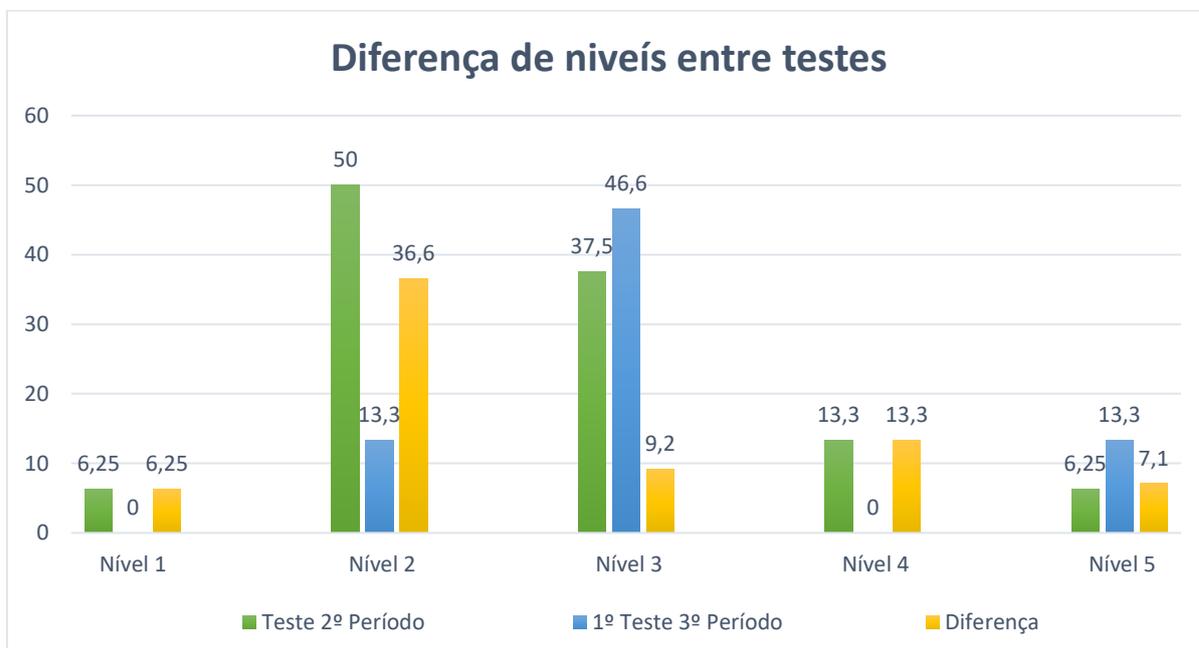


Gráfico 6- Comparação de resultados entre o teste do 2º Período e o 1º teste do 3º Período. Elaborado pela autora.

Como verificamos no gráfico nº 6, houve uma exponencial melhoria de resultados, que felizmente se manteve no segundo teste do 3º período, como veremos a seguir.

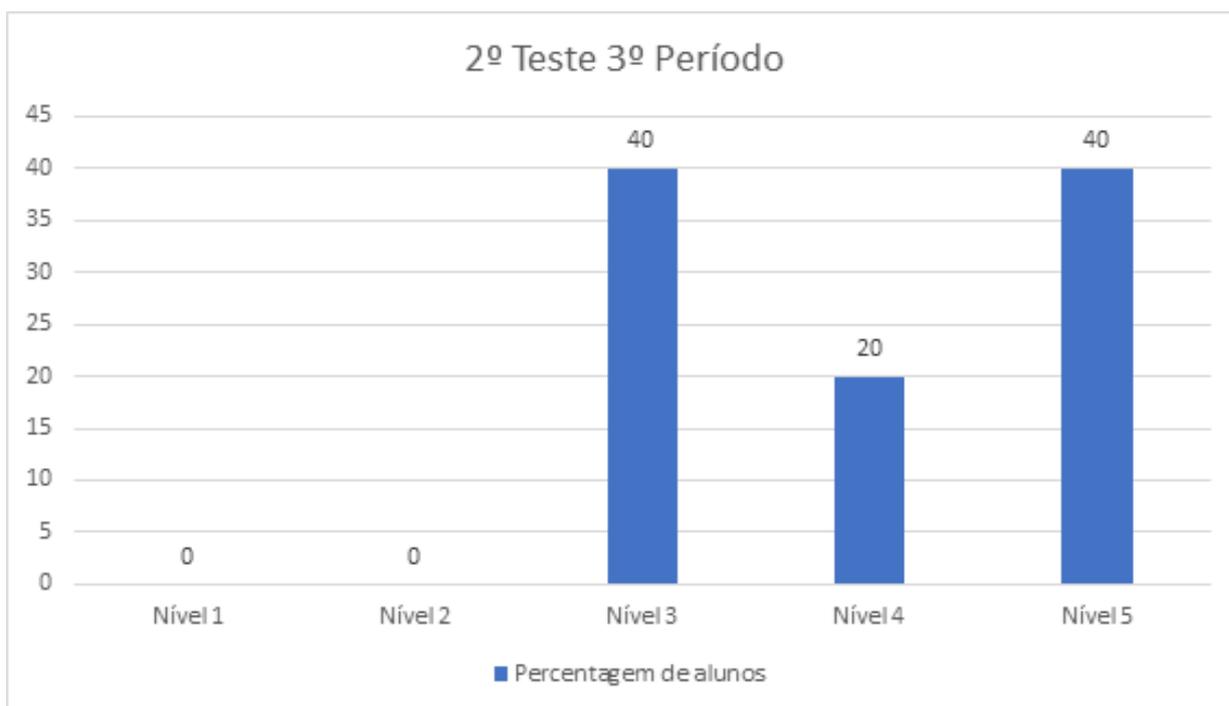


Gráfico 7- Resultados 2º Teste 3º Período. Elaborado pela autora.

Percentagem (%)		Nível	Nº de alunos
0-19	Fraco	1	0
20-49	Não satisfaz	2	0
50-69	Satisfaz	3	6
70-79	Bom	4	1
80-89	Muito Bom	4	2
90-100	Excelente	5	6

Tabela 8- Percentagens por nível. 2º Teste 3º Período. Elaborado pela autora.

Num universo de 15 alunos não houve nenhuma negativa, seis alunos tiveram excelente, nível 5, e três nível 4, entre o bom e o muito bom. Houve uma subida gradual e uma melhoria geral dos resultados.

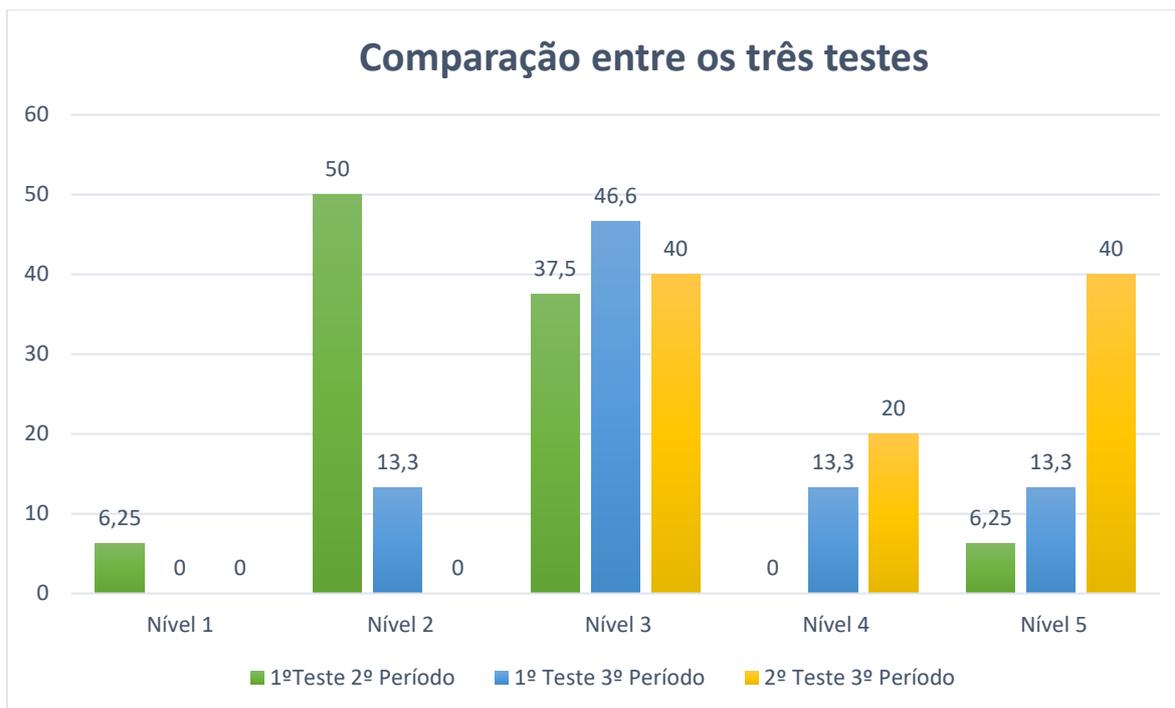


Gráfico 8- Comparação resultados dos três testes. Elaborado pela autora.

Através da análise do gráfico nº8, não tenho dúvidas que os alunos adquiriram mais e melhores competências, que as estratégias trabalhadas em sala de aula foram determinantes nestes resultados e que tiveram um grande impacto na sua motivação.

5.4. Apreciação final

Este projeto foi implementado e completamente centrado nos alunos, pois tinha como principal objetivo a melhoria do desempenho dos mesmos. Os alunos adquiriram, sem sombra de dúvidas, várias competências, entre elas destacam-se: a responsabilidade, a autonomia, o espírito crítico, a criatividade, a oralidade e a escrita.

“Ao avaliar seus alunos os professores estão avaliando a si mesmos, embora a maioria não tenha consciência disto ou admita isto. Ensino e aprendizagem são indissociáveis e a avaliação é intrínseca a esse processo. A avaliação daqueles a quem se propôs ensinar algo também traz informações sobre como se procurou ensinar esse “algo”. Alguém atuou neste “como”: o professor. Então, o melhor indicador da realização de uma atividade de ensino é o nível em que nela, pela ação docente, se promove o crescimento geral dos alunos: cognitivo, afetivo, motor, atitudinal, comunicacional, valorativo, etc.”⁷².

⁷² Gatti, Bernardete, *O Professor e a Avaliação em Sala de Aula*, 2003, Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas, Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, p. 111
<https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/ae/arquivos/1150/1150.pdf>

Em todas as atividades houve contato com a tecnologia, obviamente que esse contato foi maior no 2º período, uma vez que a evolução da pandemia, causada pelo Covid 19, assim o obrigou. Este permanente contato com o digital foi um meio facilitador de aprendizagens, mas mais que isso, serviu como uma importante ferramenta de motivação, permitindo produzir e desenvolver estratégias construtivistas, pois:

“As concepções cognitivo-construtivistas fazem do ensino um processo operatório e interativo, de desenvolvimento pessoal e social, estas concepções têm suporte numa pedagogia de modelo formativo, centrada no aluno, nas suas necessidades, recursos e processos de aprendizagem, entendendo esta como reconstrução ativa de conhecimentos, valores e atitudes”⁷³.

Para levar a cabo este projeto tive em conta vários aspetos, que destaco já de seguida:

- Valorizar sobretudo os processos e estratégias desenvolvidas e não só os resultados;
- Detetar as principais dificuldades dos alunos;
- Contextualizar e integrar as estratégias e a avaliação no processo de ensino/aprendizagem;
- Utilizar procedimentos e instrumentos vários para proceder à avaliação.
- Monitorizar os resultados da avaliação e refletir sobre as suas causas;
- Readequar estratégias para colmatar as dificuldades demonstradas pelos alunos.

A quantidade de estratégias usadas e experimentadas, tiveram sem dúvida um papel primordial no Ensino e Aprendizagem, pois as mesmas diversificaram a oportunidade de aperfeiçoar a matéria estudada, tornando mais profundo o envolvimento com a aprendizagem.

Estas estratégias também “(...) contribuem desenvolvendo internamente crenças e autopercepções, sentimento de autoeficácia, busca pela meta aprender, aumentam o senso de competência, a motivação intrínseca gerando atribuições de causalidade consistentes”⁷⁴.

Procurei aliar e relacionar a variável das estratégias de aprendizagem com o desempenho final dos alunos, permitindo desta forma alcançar determinadas metas e envolver os alunos na sua própria aprendizagem, mantendo assim um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento.

Os resultados finais demonstram o sucesso obtido, pois tinha no início do projeto cerca de 60% de negativas e terminei com 100% de níveis positivos.

⁷³ Abreu, Manuel Viegas, *Pais, Professores e Psicólogos*, 1996, Coimbra: Coimbra editora, p. 31

⁷⁴ Moreira, Ana Elisa da Costa, *A Importância do Ensino das Estratégias de Aprendizagem aos Alunos do Ensino Fundamental*, 2015, Didática: Teorias, Metodologias e Práticas, UEL, p. 1
https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16254_9274.pdf

Através da observação de comportamentos que apontava e avaliava no final de cada aula, dos resultados dos trabalhos propostos⁷⁵ e dos testes, posso afirmar que houve uma melhoria da autonomia nos alunos, a maioria no 3º período, que passaram a participar mais e sem o auxílio da “roda dos nomes aleatórios”. E passou a existir mais à-vontade e menos medo de errar. Como referi anteriormente alguns alunos, e sem que lhes fosse pedido, entregavam resumos e investigações mais aprofundadas sobre a matéria, demonstrando uma maior motivação, empenho e vontade de aprender.

Tentei sempre com que a aprendizagem se desenvolvesse com qualidade, havendo sempre que necessário um acompanhamento individual do aluno e a adequação de estratégias para colmatar as dificuldades e desenvolver o interesse pela disciplina, tentando romper com a tradicional memorização de conteúdo que rapidamente é esquecido.

A aprendizagem não foi feita só ao nível dos conteúdos, foram trabalhadas várias competências como a comunicação, o pensamento crítico, a proatividade, a colaboração e a criatividade, fundamentais para o autoconhecimento e para a superação de desafios, para avaliar estas competências.

É certo que os alunos não atingiram a excelência, as dificuldades continuam a existir sendo necessário um trabalho contínuo para que haja uma melhoria significativa a longo prazo, contudo com as estratégias implementadas obtivemos êxito e conseguimos alcançar os objetivos a que nos propusemos: professora e alunos.

⁷⁵ Consultar anexo XIII

Conclusão

O estágio foi sem dúvida enriquecedor, na medida em que pude colocar em prática todos os conteúdos teóricos que aprendi no primeiro ano do Mestrado e me proporcionou a experimentação, permitindo-me adquirir e trabalhar múltiplas competências. Como tal, destaco a preparação de várias estratégias para trabalhar com alunos com dificuldades diferenciadas e o aprender a lidar com alunos com características variadas, na sua origem social, idade, por exemplo, assim como lidar com comportamentos indisciplinados.

Foi um ano de grande partilha, principalmente com os alunos, mas também com a restante comunidade escolar, com as orientadoras e colegas estagiários, com quem desenvolvi trabalho cooperativo o que foi fundamental para que este estudo se pudesse concretizar.

A prática é sem dúvida de grande importância, contudo a teoria foi fundamental para todo o meu percurso académico e para a conclusão deste trabalho, uma vez que toda a pesquisa bibliográfica efetuada proporcionou uma constante reflexão sobre todo o sistema educativo e sobre o meu futuro profissional. Na verdade, a reflexão foi uma constante durante todo o estágio. Por exemplo, depois de implementar determinada estratégia ponderava sobre o que poderia melhorar numa próxima, tendo em vista um Ensino e Aprendizagem com mais qualidade e resultados positivos por parte dos alunos.

Compreendi que refletir, analisar, observar, atualizar-se e procurar o conhecimento é algo que o professor deve fazer constantemente para conseguir progredir profissionalmente e para ajudar os seus alunos a progredirem também.

A mudança constante da sociedade e a sua evolução obriga a que os professores adequem continuamente as suas práticas, principalmente ao nível das estratégias e da avaliação.

Como previa, o ano letivo de 2020/2021 foi atípico. Sabia de início que era uma possibilidade e por isso escolhi um tema, para a proposta pedagógica, que pudesse trabalhar e adaptar a qualquer tipo de ensino, fosse ele Remoto Emergencial ou Presencial.

É necessário fazer algumas considerações finais sobre este estudo, temos de referir que as estratégias de Ensino e Aprendizagem que aplicamos só se traduziram em bons resultados, devido ao empenho de orientadores, estagiários e alunos. Contudo, sem o empenho efetivo e a preocupação constante em construir estratégias adequadas ao perfil da turma, para que a mesma conseguisse alcançar o conhecimento e obter os melhores resultados possíveis, este estudo não se concluiria com tanta satisfação e vontade de fazer mais e melhor.

Produzi e construí as mais variadas estratégias, a maioria delas com o apoio de ferramentas digitais, pois sabemos da importância das tecnologias na atualidade e o gosto dos alunos pelas mesmas. Contudo, apesar do aluno se movimentar, à primeira vista, com facilidade no meio digital, na verdade, as suas competências digitais não se traduziram positivamente no meio pedagógico, ou seja, o aluno não sabe retirar delas verdadeiro proveito para a sua aprendizagem. Por outro lado, as condições tecnológicas tanto no Ensino Remoto Emergencial, como da própria escola no Ensino Presencial, não eram as melhores, prejudicando por vezes o desempenho dos alunos e do próprio professor, que teve que adaptar as estratégias não só aos alunos, como ao meio envolvente.

“Ensinar e apreender não são tarefas fáceis, haja vista que para que obtenham resultados positivos e satisfatórios necessitam de uma série de fatores, tais como: analisar e considerar as condições sociais dos educandos, proporcionar condições mínimas de trabalho aos docentes além de incentivá-los a utilizar estratégias de ensino capazes de motivar e de desenvolver o estímulo e vontade de se apropriar de novos conhecimentos.”⁷⁶

Não tenho dúvidas, de que as tecnologias digitais auxiliam o professor e o aluno na construção do conhecimento, facultando um Ensino e Aprendizagem que se pode ajustar às necessidades de qualquer aluno e que se concretiza numa aprendizagem efetiva.

Este estudo tinha como principal objetivo perceber se as estratégias de Ensino/Aprendizagem construídas pelo professor, tendo em conta o perfil da turma, eram geradoras de melhores resultados e tinham um papel relevante na construção do conhecimento por parte do aluno. Para tal, propusemo-nos responder a duas questões específicas: 1) De que forma, as diversas estratégias de ensino/aprendizagem adotadas por um professor, em determinado momento, podem influenciar positivamente a aprendizagem do aluno? 2) As estratégias de ensino/aprendizagem podem melhorar significativamente a avaliação do aluno?

A experiência pedagógica que tivemos permite-nos afirmar que as estratégias de Ensino e Aprendizagem pensadas e construídas pelo professor adequadamente e tendo em conta o perfil dos alunos, facilitam, orientam e despertam o interesse, promovendo uma aula mais dinâmica, motivadora e participada por todos. No entanto uma estratégia mal pensada e mal aplicada pode promover exatamente o contrário. Quando tal acontece, é importante não desanimar e continuar a trabalhar na construção de novas estratégias que mais cedo ou mais tarde vão produzir os resultados desejados.

⁷⁶Adelino, Francisca Janete Silva, *As Estratégias Pedagógicas Utilizadas no Processo de Ensino-Aprendizagem: Concepções dos Alunos de Secretariado Executivo da UFPB*, 2012, Revista de Gestão e Secretariado, Paraíba, UFPB, p. 9 https://www.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/81/pdf_4

“O segredo do bom ensino é o entusiasmo pessoal do professor, que vem de seu amor à ciência e aos alunos. Este entusiasmo pode e deve ser canalizado mediante planejamento e metodologia adequados visando sobretudo a incentivar o entusiasmo dos alunos para realizarem por iniciativa própria os esforços intelectuais e morais que a aprendizagem exige.”⁷⁷

Como podemos comprovar pelos resultados obtidos, não houve nenhuma negativa no final do ano, o que permite afirmar que a adequação das estratégias de Ensino/Aprendizagem influenciam positivamente a avaliação formativa e sumativa dos alunos, pois além dos resultados positivos dos testes, houve uma significativa melhoria quer ao nível da autonomia, da motivação, da compreensão e da participação, como pudemos verificar ao longo de todo este trabalho.

Por fim, para dar continuidade a um ensino de excelência e chegarmos à “tal” escola ideal é necessário continuar a estudar e investigar, acreditar num futuro melhor, nos processos de inovação e na tecnologia, é necessário também refletir e analisar para que a construção do conhecimento se concretize.

É fundamental tentar fazer mais e melhor e não desistir dos alunos por mais complexos que estes sejam.

⁷⁷Bordenave, Juan Díaz, *Estratégias de Ensino-Aprendizagem*, 2004, 25º ed. Petrópolis: Vozes, p.56

Bibliografia/Fontes consultadas

- ABRENCHT**, Roland, *A avaliação Formativa*, 1994, Edições Asa: Rio Tinto
- ABREU**, Manuel Viegas, *Pais, Professores e Psicólogos*, 1996, Coimbra: Coimbra editora
- ADELINO**, Francisca Janete Silva, *As Estratégias Pedagógicas Utilizadas no Processo de Ensino-Aprendizagem: Concepções dos Alunos de Secretariado Executivo da UFPB*, 2012, Revista de Gestão e Secretariado, Paraíba, UFPB
- ALVES**, Maria Palmira, **KETELE**, Jean-Marie de, *Do currículo á avaliação, da avaliação ao currículo*, 2011, Porto Editora, LDA
- BARAB**, Sasha, **SQUIRE**, Kurt, *Design-based research: Putting a stake in the ground*, 2004, Journal of the Learning Sciences, s.l.
- BARCA**, Isabel, *Para uma Educação Histórica de Qualidade*, 2004, «Atas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica». Braga: CIED e Universidade do Minho
- BARTOLOMEIS**, Francesco, *A Avaliação e Orientação Escolar, Objectivos, Instrumentos, Métodos*, 1981, Lisboa: Horizonte
- BIDARRA**, Maria da Graça. **FESTAS**, Maria Isabel Ferraz, *Construtivismo(s): Implicações e Interpretações Educativas*, 2005, Revista Portuguesa de Pedagogia, nº2
- BOGDAN**, Robert, **BIKLEN**, Sari, *Investigação Qualitativa em Educação - Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*, 1991, Porto: Porto Editora
- BORDENAVE**, Juan Díaz, *Estratégias de Ensino-Aprendizagem*, 2004, 25º ed. Petrópolis: Vozes
- BORUCHOVITCH**, Evelyn, *Estratégias de Aprendizagem e Desempenho Escolar: considerações para a prática educacional*, 1999, Psicologia: Reflexão e Crítica, v. 12, n. 2
- BOUTIER**, Julia, *Passados Recompuestos: Campos e Canteiros da História*, 1998, Rio de Janeiro, Editora UFRJ: FGV
- COLLINS**, Allan, **JOSEPH**, Diana, **BIELACZYC**, Katerine, *Design experiments: Theoretical and Methodological Issues*, 2014, Journal of the Learning Sciences
- DAMAS**, Maria Joaquina, **KETELE**, Jean-Marie de, *Observar para Avaliar*, 1985, Coimbra, Livraria Almedina
- DEMBO**, Myron, *Motivation and Learning Strategies for College Success*, 2000, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates
- FERNANDES**, Domingos, *Avaliação das Aprendizagens: Reflectir, Agir e Transformar*, Universidade de Lisboa, 2005, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

FERNANDES, Domingos, *Avaliação Pedagógica, Classificação e Notas: Perspetivas Contemporâneas*, 2021, Texto de Apoio ao projeto MAIA

FERNANDES, Domingos, *Avaliação Sumativa*, 2020, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação, Projeto MAIA

FERNANDES, Domingos, *O Papel dos Professores no Desenvolvimento da Avaliação para as Aprendizagens*, 1998, Sapiens, Centro de Formação e Pesquisa

FERNANDES, Domingos, *Para uma Fundamentação e Melhoria das Práticas de Avaliação Pedagógica*, 2019, Texto de Apoio ao projeto MAIA.

FERNANDES, Rodrigo José da Cunha de Almeida, *Métodos de Avaliação de Aprendizagens em História e Geografia do 3º Ciclo – Um Estudo Comparativo*, 2014, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, Dissertação de Mestrado

FERREIRA, Beatriz, **TRINDADE**, Sara Dias, **RIBEIRO**, Ana Isabel, *Avaliação Formativa com APPS e Dispositivos Móveis*, 2020, EDUFBA, Salvador

FOSNOT, Catherine Twomey, *Construtivismo e Educação – Teoria, Perspectivas e Prática*, 1996, Lisboa, Horizontes Pedagógicos

GATTI, Bernardete, *O professor e a Avaliação em Sala de Aula*, 2003, Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas, Universidade Católica de São Paulo, São Paulo

KARPICKE, Jeffrey, **SOUSA**, Hélder Diniz de, **ALMEIDA**, Leandro, *A Avaliação dos Alunos*, 2012, Fundação Francisco Manuel dos Santos, Lisboa

LAGARTO, Mariana de Jesus Serrano, *Desenvolver e Avaliar Competências em História: Um Estudo com Professores do 3º ciclo do Ensino Básico*, 2016, Tese de Doutoramento em Ciências da Educação Especialidade de Educação em História e Ciências Sociais, Universidade do Minho

LUCKESI, Cipriano Carlos, *Filosofia da Educação*, 1994, São Paulo: Cortez

MARTINS, Ana Flávia Miranda António, *Adequação de Estratégias de Ensino-Aprendizagem numa Turma Reduzida*, 2011, Mestrado em Ensino Economia e Gestão/Contabilidade, Universidade de Lisboa/ Instituto de Educação

MOREIRA, Ana Elisa da Costa, *A Importância do Ensino das Estratégias de Aprendizagem aos Alunos do Ensino Fundamental*, 2015, - Didática: Teorias, Metodologias e Práticas, UEL

NETO, João Bernardo Oliveira, *Estratégias de Pesquisa Histórica na Disciplina de História que podem ser utilizadas na Educação Básica*, 2017, Revista de Divulgação Interdisciplinar do Núcleo das Licenciaturas, nº7

NEVES, Aida Margarida Teixeira, *As novas tecnologias no Ensino da História: Desenvolvimento de competências numa perspetiva de Gestão Flexível do Currículo*, 2009, Coimbra, FLUC, Dissertação de Mestrado

NOBRE, Ana Maria Ferreira, **MALLMANN**, Elena Maria, **FERNANDES**, Isabelle Martin, **MAZZARDO**, Mara Denize, *Princípios teórico-metodológicos do Design-Based Research (DBR) na pesquisa educacional tematizada por Recursos Educacionais Abertos (REA)*, 2017, Copyright © Revista San Gregorio

OLIVEIRA, Wilandia Mendes de, *Uma Abordagem Sobre o Papel do Professor no Processo Ensino/Aprendizagem*, 2020, Mestre em Educação, Universidade San Carlos

PINTO, Maria Helena, *Educação Histórica e Patrimonial: concepções dos alunos e professores sobre o passado em espaços do presente*, 2012, Tese de Doutoramento em Ciências da Educação, Instituto da Educação, Universidade do Minho

RANZI, Serlei Maria Fischer, **FUCKNER**, Maria Cleusa, **LIMA**, Adriano Bernardo Moraes, *A Avaliação em História no Ensino Fundamental*, 2006, Centro Disciplinar de Formação Continuada de Professores, Curitiba

RIBEIRO, Ana Isabel, **TRINDADE**, Sara Dias, *Digital University of Coimbra: Study Visits Guided by Tablets*, 2016, Lisboa, Portugal: Instituto da Educação da Universidade de Lisboa

RIBEIRO, Ana Isabel, **TRINDADE**, Sara Dias, *O Ensino da História e Tecnologias - Conexões, Possibilidades e Desafios no Espaço das Humanidades Digitais*, 2017, Santo Tirso, Editora Universitária Dentes

ROLDÃO, Maria do Céu, *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências - As Questões dos Professores*, 2008, Lisboa: Editorial Presença

ROSALES, Carlos, *Avaliar é Refletir Sobre o Ensino*, 1992, Rio Tinto: Edições Asa

SANTOS, Marcos Olímpio Gomes dos, *Texto de apoio sobre o conceito de Estratégia*, 2011, Universidade de Évora

SICARD, Claude, *Pratique de la Stratégie D'Entreprise: Concepts Opérationnels et Procédures de Succès*, 1987, Paris, Editions Hommes et Techniques

SILVA, Adelina Lopes da, **SÁ**, Isabel, *Saber Estudar e Estudar para Saber*, 1993, Porto

SILVA, Maria Helena Santos, **LOPES**, José Pinto, *Três Estratégias Básicas para a Melhoria da Aprendizagem; Objetivos de Aprendizagem, Avaliação Formativa e Feedback*, 2017, Revista Eletrónica de Educação e Psicologia, nº2, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

SPRINTHALL, Norman, **SPRINTHALL**, Richard, *Psicologia Educacional: uma Abordagem Desenvolvimentista*, 1993, Lisboa: McGraw Hil

SOUZA, Liliane Ferreira Neves Inglez de, *Estratégias de Aprendizagem e Fatores Motivacionais Relacionados*, 2010, Editora UFPR, Curitiba

TRINDADE, Sara Dias, **MOREIRA**, José António, *Competências de Aprendizagem e Tecnologias Digitais*, 2017, Coimbra, Centro da Inovação e de Estudo da Pedagogia no Ensino Superior (CINEP)

TRINDADE, Sara Dias, **MOREIRA**, José António, **NUNES**, Catarina, *Escala de Autoavaliação de Competências Digitais de Professores. Procedimentos de Construção e Validação*, 2019, Texto Livre Linguagem e Tecnologia, Belo Horizonte-MG, v. 12, n. 2

TRINDADE, Sara Dias, **MOREIRA**, José António, *Tecnologias Móveis e a Recriação Digital na Construção do Conhecimento Histórico*, 2017, in Revista Eletrônica de Educação, vol.11, nº2

Legislação/Documentação oficial consultada

Aprendizagens Essenciais 8º ano de escolaridade. Consultar aqui: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/historia_3c_8a_ff.pdf. Acesso em: 30 set. 2021.

Decreto-Lei 54/2018, de 6 de julho, aqui: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/dl_54_2018.pdf. Acesso em: 29 set. 2021.

Decreto-Lei 55/2018, de 6 de julho, aqui: https://afc.dge.mec.pt/docs/Legisla%c3%a7%c3%a3o/dl_55_2018_curriculo_ensino_basico_secundario.pdf. Acesso em: 29 set. 2021.

Direção Geral Da Educação, Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória consultar: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf. Acesso em: 29 set. 2021.

Direção Geral Da Educação, Projeto MAIA, Autonomia e Flexibilidade Curricular. Disponível em: <https://afc.dge.mec.pt/pt/apresentacao>. Acesso em: 13 out. 2021.

Direção Geral de Educação. Roteiro: 8 Princípios orientadores para a implementação do ensino a distância (E@D) nas escolas. 2020. Disponível aqui: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/roteiro_ead_vfinal.pdf. Acesso em: 29 set. 2021.

UNESCO. Ensino à Distância: 10 recomendações da UNESCO. 2020. Consultar aqui: <https://unescoportugal.mne.gov.pt/pt/temas/covid-19/ensino-a-distancia-as-10recomendacoes-da-unesco>. Acesso em: 29 set. 2021.

Índice de Anexos

Anexo I – Ilustrações pintadas pelos alunos

Anexo II - Plano Individual de Formação

Anexo III - Trabalho de Grupo/Interdisciplinar “A Imprensa Periódica ao Longo da História”

Anexo IV – Amostra Trabalho de Grupo/Interdisciplinar “A Imprensa Periódica ao Longo da História”

Anexo V – Trabalho de Grupo “Direitos Humanos”

Anexo VI – Guião aula síncrona e assíncrona (Ensino Remoto Emergencial)

Anexo VII – PowerPoint esquemático

Anexo VIII – Questão de aula “União Ibérica”

Anexo IX – Questão de aula “Renascimento”

Anexo X – Teste 2º Período

Anexo XI – 1º Teste 3º Período

Anexo XII – 2º Teste 3º Período

Anexo XIII – Tabela de Avaliação Aula

ANEXOS

Anexo I – Ilustrações pintadas pelos alunos





Anexo II – Plano Individual de Formação (PIF)



Plano Individual de Formação

Docentes: Dra. Ana Isabel Sampaio Ribeiro e Dra. Sara Dias Trindade

Discente: Sandra Cristina Santos Simões

Este ano letivo, por toda a conjuntura que atravessa torna-se num ano atípico, a realidade escolar que encontramos é completamente diferente daquela que idealizamos no início do nosso mestrado. Contudo, o trabalho em nada é simplificado, muito pelo contrário é um ano ainda mais trabalhoso e que merece da parte dos professores estagiários uma especial dedicação. Todo este trabalho vai permitir obter várias competências tanto a nível pessoal como profissional, necessárias para o bom desempenho de qualquer professor.

O Estágio Pedagógico vai sem dúvida complementar a aprendizagem efetuada no primeiro ano de mestrado e permitir trabalhar tanto competências individuais, nas quais se inclui a lecionação de aulas e a resolução de problemas de sala de aula, entre outras, como as competências de trabalho em grupo, que inclui o trabalho efetuado juntamente com os meus dois colegas de estágio e com a orientadora de estágio a Dra. Sónia Silvestre.

Serve a presente narrativa para descrever todas as atividades pedagógicas que me comprometo efetuar durante este ano de estágio e que são:

- A lecionação de aulas nas turmas do 8º A, B e C;
- Assistir ao maior número de aulas possível de História do 8º ano e de Cidadania e Desenvolvimento do 6º ano, lecionadas pelo orientador;
- Assistir e avaliar todas as aulas lecionadas pelos meus colegas estagiários, Emanuel Quelhas e Gerson Pereira;
- Planificar todas as aulas lecionadas, previstas e exigidas pelo Plano Anual Geral de Formação;
- Participar no trabalho escolar cooperativo, sempre que possível;

- Participar na realização de projetos propostos na Escola, no âmbito de História, de Cidadania e Desenvolvimento e em qualquer outro que abarque a interdisciplinaridade;
- Elaborar e corrigir provas de avaliação;
- Elaborar materiais para os alunos com Necessidades Educativas Especiais;
- Utilizar vários recursos na leção de aulas que tornem a aprendizagem mais dinâmica e proveitosa;
- Comemoração de várias datas históricas em colaboração com o departamento da Biblioteca Escolar;
- Reunir uma vez por semana com a minha orientadora, tendo como objetivo a supervisão e orientação das atividades que vamos desenvolver e a reflexão sobre as atividades já desenvolvidas;
- Nas aulas lecionadas vou tentar sempre que possível promover algumas reflexões fazendo a ponte entre o passado e a atualidade;
- Utilizar, sempre que possível, fontes históricas nas aulas lecionadas com o intuito de desenvolver competências e o gosto pela investigação histórica;
- Desenvolver o espírito crítico e a reflexão histórica;
- Realizar algumas formas e tempos de apoio a todos os alunos que o pretendam, especialmente aos alunos com medidas seletivas de aprendizagem;
- Aplicar e didatizar o tema do relatório nas aulas lecionadas;
- Integrar-me na comunidade escolar da melhor forma possível;
- Consciencializar os alunos para a importância da preservação do património;
- Consciencializar os alunos para a importância da preservação cultural e artística;
- Participar no maior número de reuniões escolares possíveis;
- Assistir a algumas aulas do 9º e 12º anos lecionadas por outros professores da disciplina de História, que pertençam ao agrupamento de escolas Lima de Faria;

Anexo III – Trabalho de Grupo/Interdisciplinar “A Imprensa Periódica ao longo da História”

2020/2021 - 3º Período

8ºB- Trabalho de Grupo

Tema Geral: “*A Imprensa periódica ao longo da História*”

Subtemas:

“*Origens da Imprensa periódica*” / “*Origens da Imprensa periódica portuguesa*”

“*A Imprensa periódica no século XIX*”

“*A Imprensa periódica portuguesa no século XIX*”

“*O humor na Imprensa periódica do século XIX*” / “*O humor na Imprensa periódica portuguesa do século XIX*”

“*A caricatura na Imprensa periódica portuguesa do século XIX*”.

Estrutura:

I. **Capa** (Escola, Ano Letivo, Período, Turma, Tema Geral do trabalho, *subtema* e nome dos elementos do grupo).

II. **Introdução, Desenvolvimento e Conclusão** (até 2 páginas de texto, tipo de letra *Times New Roman*, tamanho 12).

III. **Anexo** (até 4 páginas de imagens legendadas).

IV. **Bibliografia** (referências da pesquisa).

Orientações:

1. Cada grupo deve trabalhar apenas sobre o *subtema* atribuído.
2. Cada grupo deve distribuir a pesquisa, a escrita e a seleção das imagens por todos os elementos, referindo na *Introdução* ou na *Conclusão* o que cada um realizou.
3. Na legenda das imagens devem incluir o título e a data dos documentos.
4. No caso de surgir alguma dúvida, podem contactar-me pelo e-mail/*Google Classroom*.
5. O trabalho deve ser entregue até dia 28 de maio, via *Google Classroom*.

Bom Trabalho! 😊

Sandra Simões

Anexo IV – Amostra Trabalho de Grupo/Interdisciplinar “A Imprensa Periódica ao Longo da História”

“A Imprensa periódica ao longo da História”-
A imprensa periódica no séc. XIX

Agrupamento de escolas
Lima de Faria

Olá!

Neste trabalho vamos falar sobre a imprensa periódica no século XIX, bem como responder a duas questões sobre o tema.

Questões:

- O que é a imprensa periódica?
- Qual a evolução que teve ao longo do século XIX?



Fig.1- revista do séc. XIX

O que é a imprensa periódica?

Imprensa periódica é a designação coletiva dos veículos de comunicação que exercem o Jornalismo e outras funções de comunicação informativa, em contraste com a comunicação propagandística ou de entretenimento. Ou seja, a imprensa periódica refere-se aos jornais e revistas que saíam mensalmente/de quinze em quinze dias/semanal/diariamente, e que serviam para informar e entreter.



Fig. 2- jornal do séc. XIX

Qual a evolução que teve ao longo do século XIX?



Fig. 3- jornal "diário de notícias"

- O início da imprensa periódica marca presença em Portugal durante o século XVII, seguindo os passos de outros países europeus, como França. De facto na Europa, de uma forma geral, o crescimento da burguesia, em consequência da estabilização económica e do desenvolvimento da indústria, criou bases para o incentivo à educação. Tornara-se cada vez mais frequente a circulação de livros e jornais que davam às pessoas motivos acrescidos para se alfabetizarem.

- Também no séc. XIX os empresários e líderes políticos tomaram consciência do grande poder que os jornais e revistas poderiam ter para influenciar a população e o potencial comercial do jornalismo como negócio lucrativo. Assim surgiram as primeiras publicações parecidas com os jornais e revistas atuais.

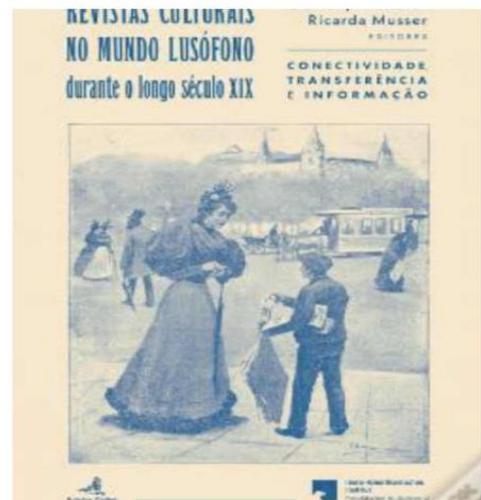




Fig. - Primeiro jornal português: "Gazeta da Restauração"

- Em Portugal o primeiro material jornalístico, publicado em território

Fig.4- revista do séc. XIX

nacional, foi a *Gazeta da Restauração*. No entanto, foi implantado um sistema de censura e de licença de impressão, o que afetou o desenvolvimento da imprensa portuguesa.

Neste trabalho ficámos a conhecer, de forma global, como a imprensa evoluiu no séc. XIX.

Webgrafia

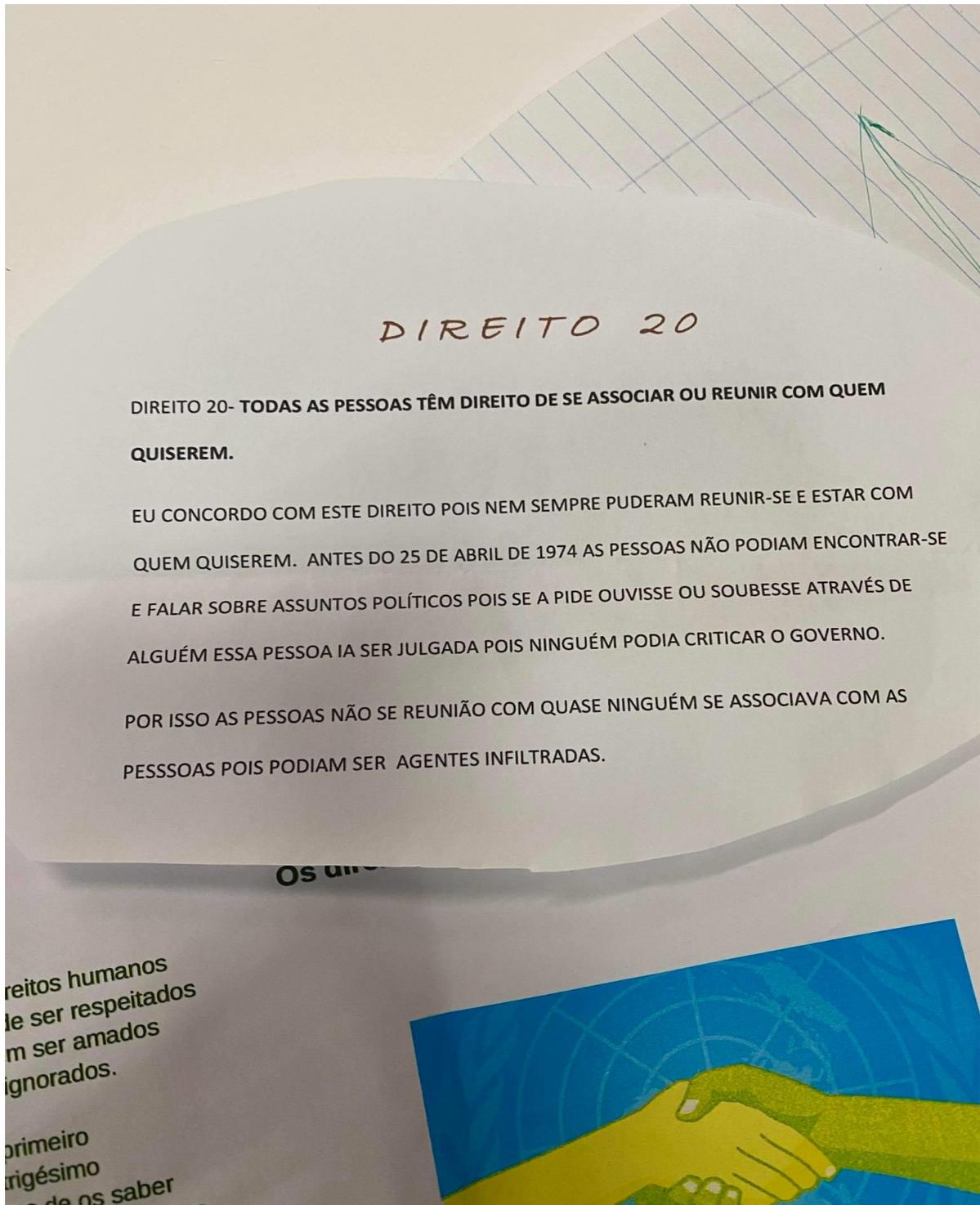
<https://dicionario.priberam.org/imprensa%20peri%C3%B3dica>

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Imprensa>

<https://apatrria.org/historia/uma-visao-historica-pela-imprensa-periodica-portuguesa/>

https://images.imprensa.pt/expresso/2016-11-30-gazeta_manela.jpg/3x2/mw-320

Anexo V – Trabalho de Grupo “Direitos Humanos”



Os direitos humanos

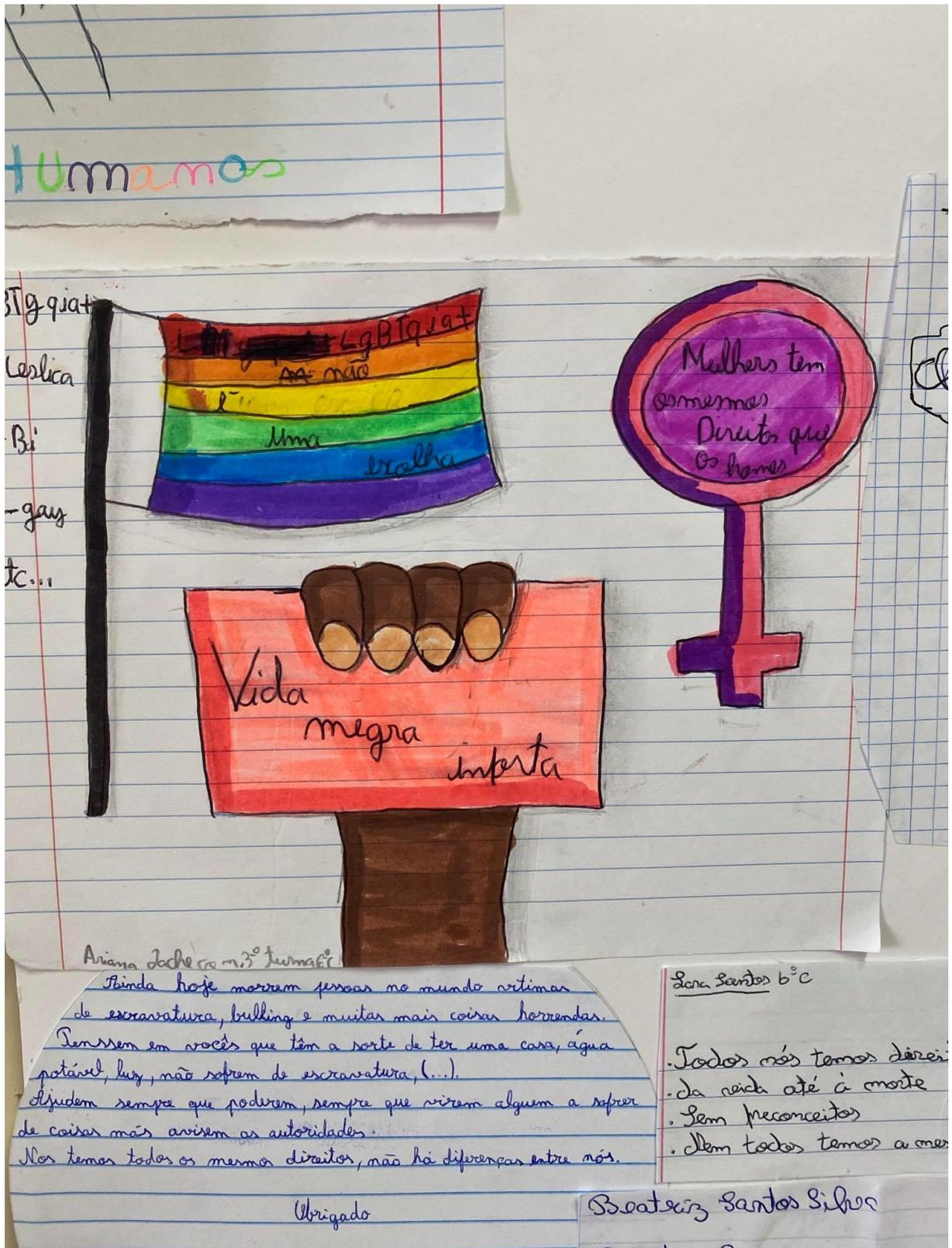
Os direitos humanos
têm de ser respeitados
devem ser amados
não ignorados.

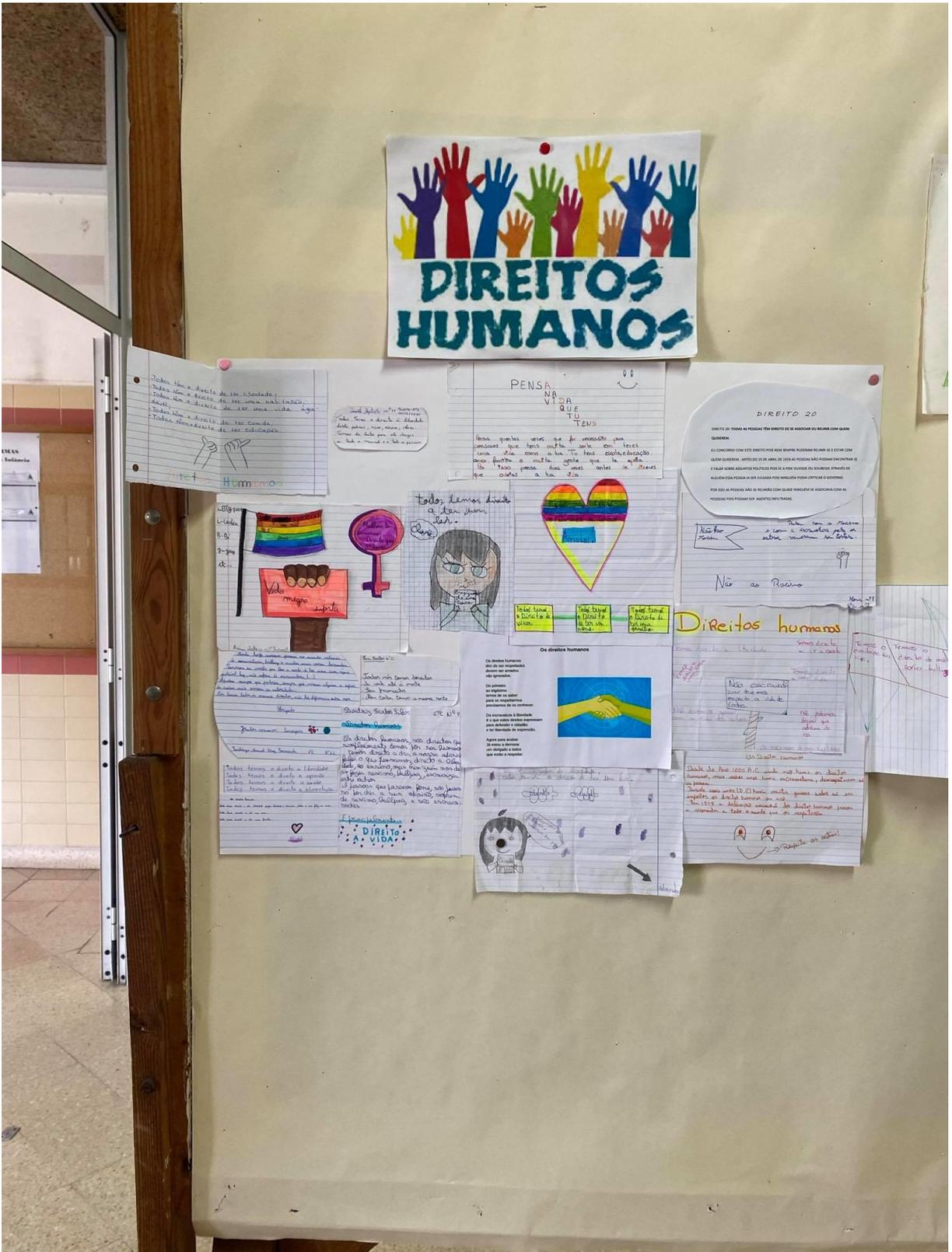
Do primeiro
ao trigésimo
temos de os saber
para os respeitarmos
precisamos de os conhecer.

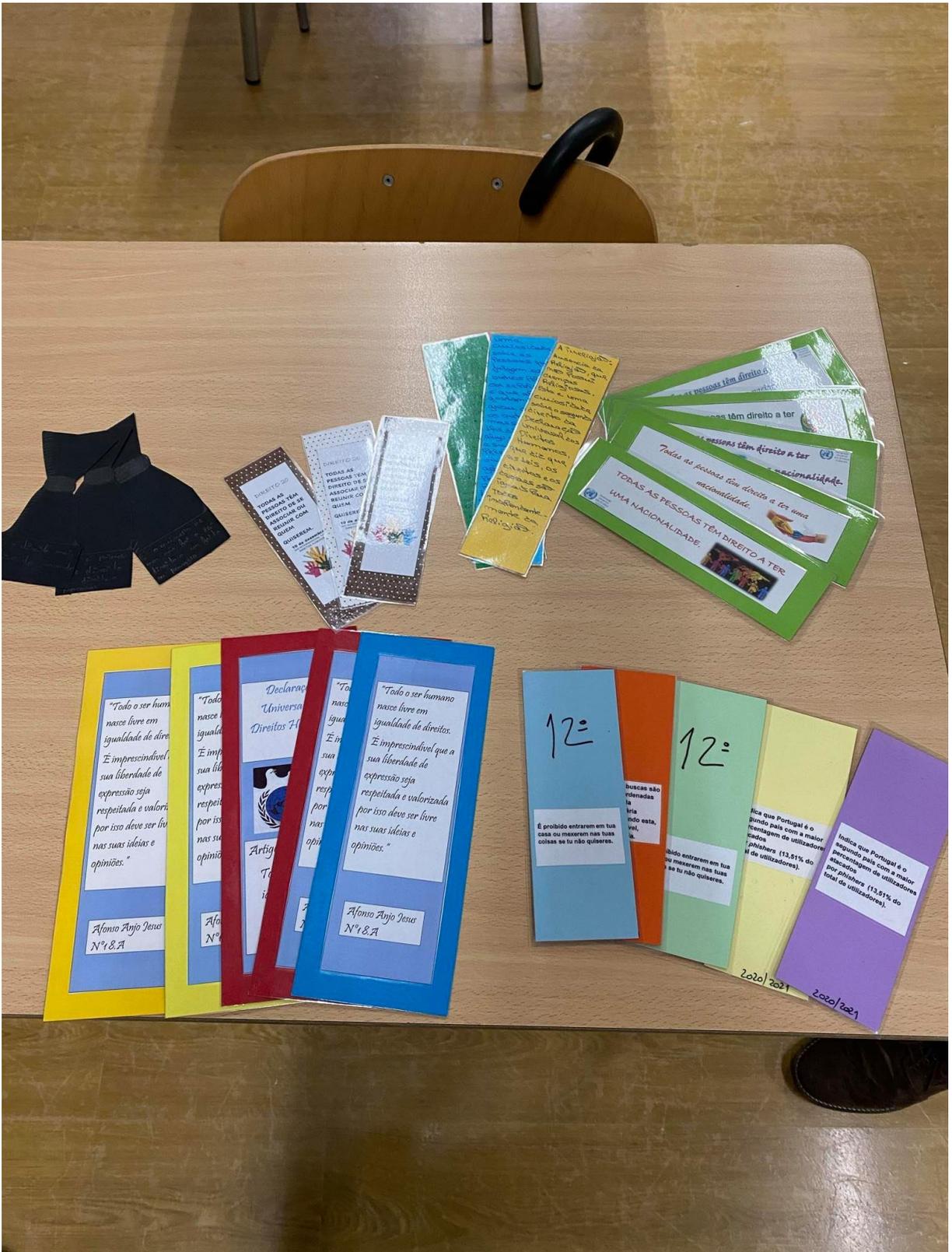
Da escravatura à liberdade
é o que estes direitos expressam
para defender o cidadão
e ter liberdade de expressão.

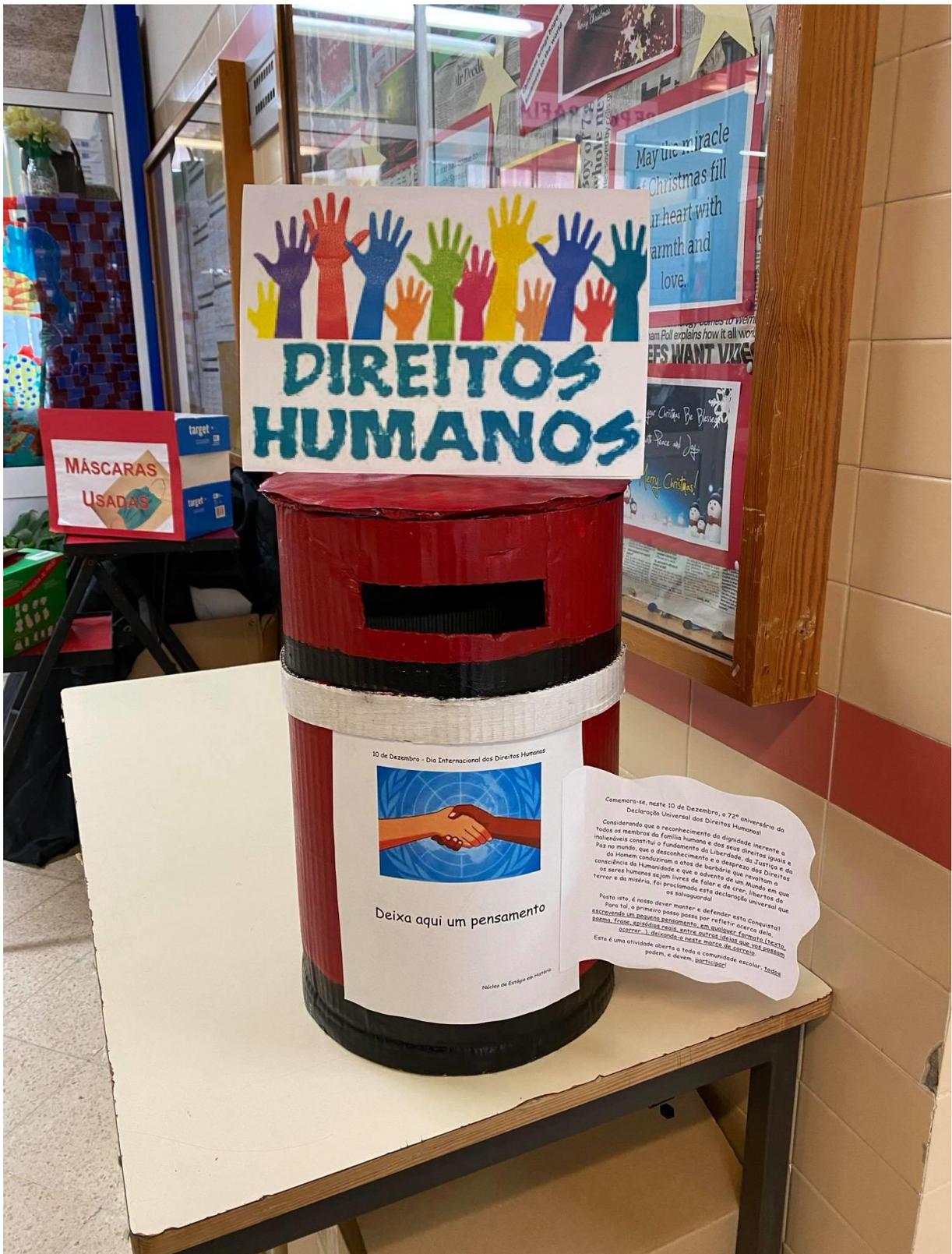
Agora para acabar
Já estou a demorar
um obrigado a todos
que estão a respeitar.











DIREITO 20

DIREITO 20- TODAS AS PESSOAS TÊM DIREITO DE SE ASSOCIAR OU REUNIR COM QUEM QUISEREM.

EU CONCORDO COM ESTE DIREITO POIS NEM SEMPRE PUDERAM REUNIR-SE E ESTAR COM QUEM QUISEREM. ANTES DO 25 DE ABRIL DE 1974 AS PESSOAS NÃO PODIAM ENCONTRAR-SE E FALAR SOBRE ASSUNTOS POLÍTICOS POIS SE A PIDE OUVISSE OU SOUBESSE ATRAVÉS DE ALGUÉM ESSA PESSOA IA SER JULGADA POIS NINGUÉM PODIA CRITICAR O GOVERNO. POR ISSO AS PESSOAS NÃO SE REUNIÃO COM QUASE NINGUÉM SE ASSOCIAVA COM AS PESSOAS POIS PODIAM SER AGENTES INFILTRADAS.

Os direitos humanos
de ser respeitados
m ser amados
ignorados.

primeiro
trigésimo
de os saber



Os direitos humanos

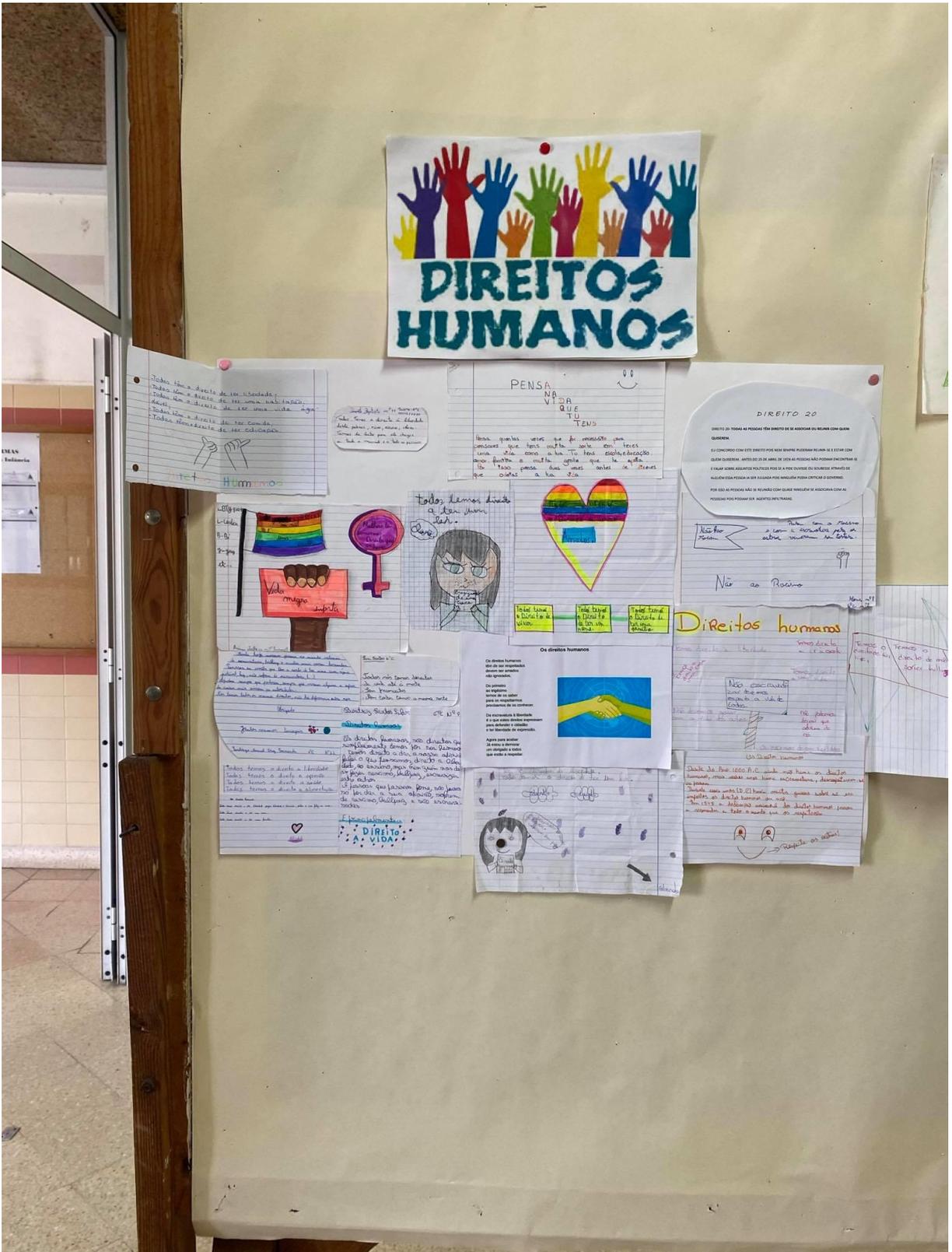
Os direitos humanos
têm de ser respeitados
devem ser amados
não ignorados.

Do primeiro
ao trigésimo
temos de os saber
para os respeitarmos
precisamos de os conhecer.

Da escravatura à liberdade
é o que estes direitos expressam
para defender o cidadão
e ter liberdade de expressão.

Agora para acabar
Já estou a demorar
um obrigado a todos
que estão a respeitar.





Anexo VI – Guião aula síncrona e assíncrona (Ensino Remoto Emergencial)



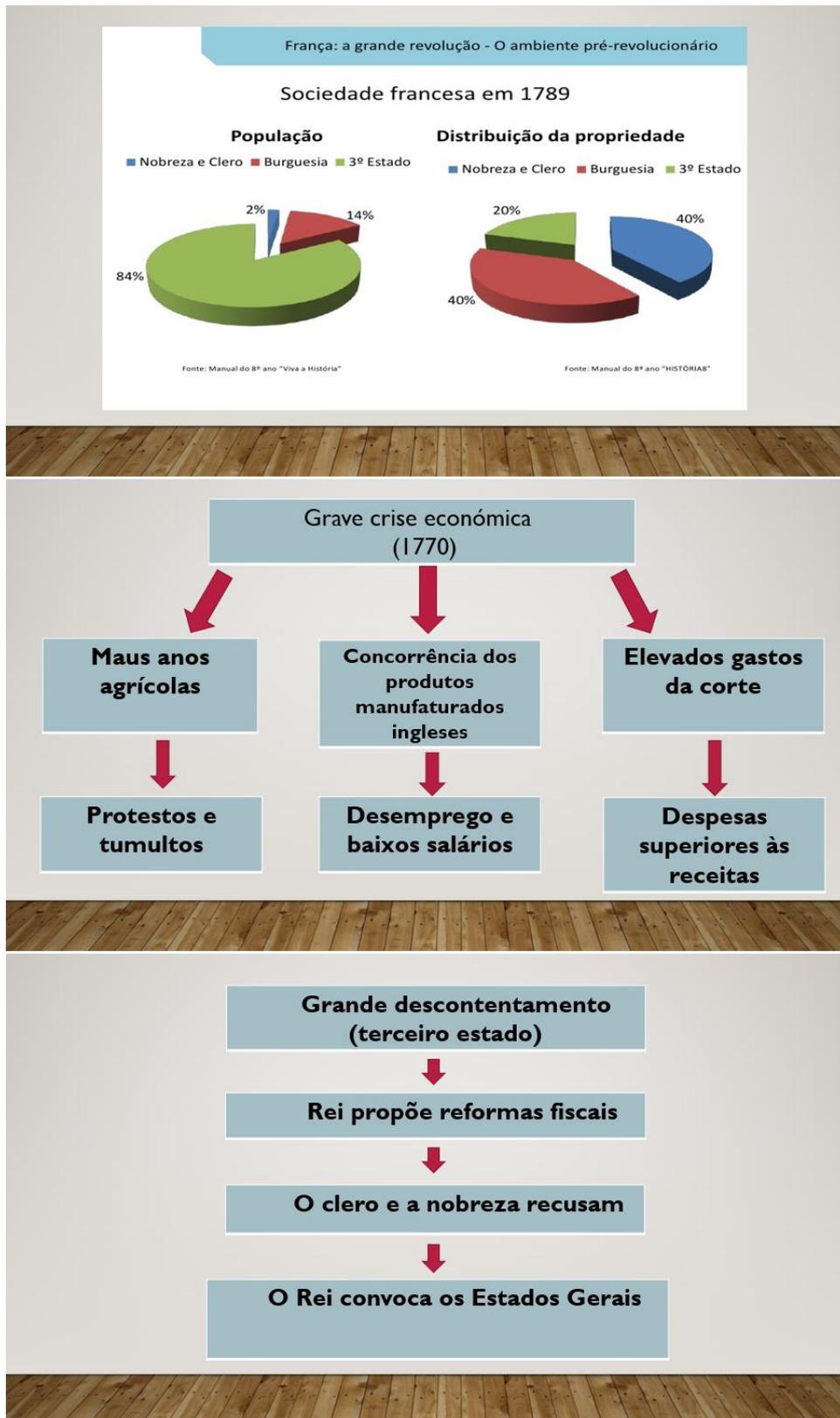
Escola EB Carlos de Oliveira

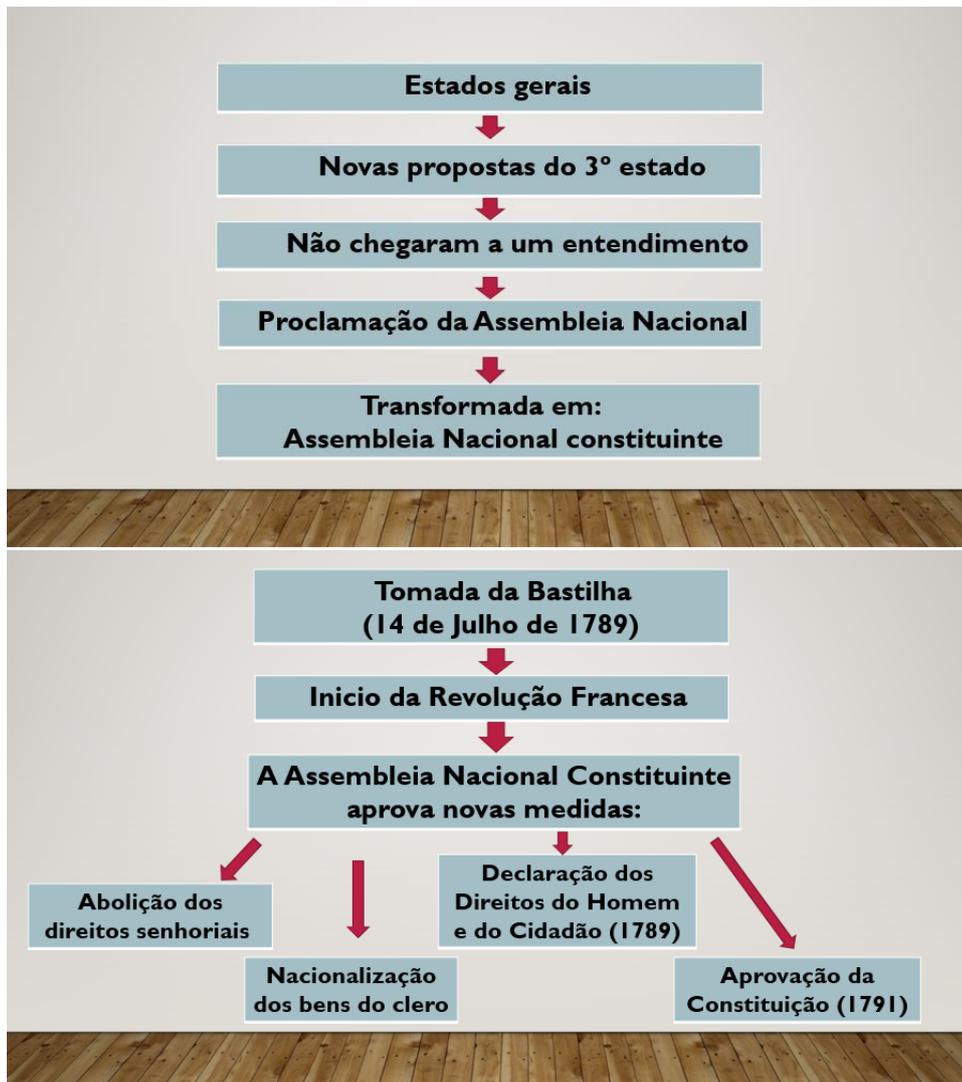


História 8.º ano	
Plano de trabalho semanal (aulas síncronas e assíncronas)	
Sumário: A arte renascentista: a pintura e a escultura. (aula nº32) / A persistência do gótico em Portugal, o estilo manuelino. A arte renascentista em Portugal. (aula nº33)	
Aula n.º 32 (aula síncrona) Dia: 16 /02 /2021	Aula n.º 33 (aula assíncrona) Dia: 19 /02 /2021
Recursos e ferramentas Email: sandrasimoes@aelimadefaria.pt Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=-h3LkWP1hM Manual: páginas 74 e 75	Recursos e ferramentas Trabalho autónomo para preparar a aula síncrona de terça-feira dia 23/02 Manual: pesquisa nas páginas 76 e 77 Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=5DoEUln538 RTP ensina: https://ensina.rtp.pt/artigo/manuelino/ PowerPoint: https://aia.madeira.gov.pt/images/files/telensino/HIST10_Aula8_15maio.pdf
Tarefas: <ul style="list-style-type: none"> • Visualizar em conjunto um pequeno vídeo sobre a pintura e a escultura do renascimento (vídeo enviado para ser trabalhado na aula assíncrona). • Através das imagens que os alunos pesquisaram e trabalharam na aula assíncrona vamos: <ul style="list-style-type: none"> – Esclarecer dúvidas e compreender a nova temática – Identificar e compreender as principais inovações da pintura renascentista. – Identificar as principais características da escultura renascentista – Identificar que artistas se salientaram em cada uma das artes. 	Tarefas: <ul style="list-style-type: none"> • Depois de estudada a matéria através do material facultado, o aluno tem de ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar e compreender as principais características do estilo manuelino. - Identificar os principais elementos do estilo manuelino. - Identificar as principais obras renascentistas em Portugal. - Compreender quando surgem mais nitidamente as influências renascentistas em Portugal. - Identificar os principais monumentos com influências renascentistas em Portugal. - Compreender a importância da pintura renascentista em Portugal e o seu aparecimento tardio. • Fazer os exercícios do manual da página 76
Notas:	

Anexo VII – PowerPoint Esquemático









"La Révolution française: Les années lumière" dirigida por Robert Enrico



Início de uma Monarquia Constitucional

Anexo VIII – Questão de Aula “União Ibérica”

<p>CONTACTO email: sandrasimoes@aelimadefaria.pt</p> <p>Plataforma de E@D googleclassroom</p>	<p>DISCIPLINA- HISTÓRIA 8.º ANO</p> <p>Prazo para entrega do trabalho :dia 16/2/2021</p> 
<p style="text-align: center;">Questão de Aula "A União Ibérica "</p> <p>Documento 1</p> <p>"Quando houve a certeza do desastre a comoção em toda a cidade [Lisboa] foi enorme, correndo gente desvairada de igreja para igreja, entre prantos e gritos de desespero de alguns milhares de pessoas, que em Arzila tinham um parente ou um amigo querido. (...) A crença de que o monarca [D. Sebastião] era invulnerável aos perigos; a incerteza da sua sorte e, portanto, da sucessão do Reino, tudo concorria para dar a Lisboa um aspeto fúnebre, apesar da multidão que enchia as ruas."</p> <p>M. Queirós Veloso, "História de Portugal" (adaptado)</p>  <p>Documento 2: D. Filipe I de Portugal, retrato pintado, em 1560, por Sofonisba Anguissola.</p> <p><u>Tópicos de resposta:</u></p> <p>I. Explicar o que aconteceu na batalha de Alcácer Quibir e as suas consequências para Portugal.</p> <p>II. Referir os principais candidatos ao trono de Portugal, após a morte do Cardeal D. Henrique.</p> <p>III. Contextualizar a chegada ao trono português de D. Filipe II de Espanha e os apoios obtidos.</p> <p>IV. Referir os compromissos jurados por D. Filipe I de Portugal, que garantiriam a autonomia política de Portugal.</p>	<p style="text-align: center;">ESCOLA BÁSICA CARLOS DE OLIVEIRA</p> <p>SUMÁRIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Questão de aula, relativa ao conteúdo "A União Ibérica". <p>COMPETÊNCIAS A DESENVOLVER:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Análise e interpretação de documentos. ✓ Utilização do conhecimento adquirido. ✓ Organização do discurso escrito. <p>EXPERIÊNCIA DE TRABALHO-TAREFAS</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Pretende-se que, a partir da leitura e análise de um documento escrito, e recordando o que aprendeste sobre a União Ibérica, respondas às questões sobre o conteúdo identificado, seguindo os tópicos de resposta enunciados na atividade. ✓ . Uma vez concluído, deverás partilhar o teu trabalho, num texto em word, na página da turma, no google classroom. <p>RECURSOS/ FONTES</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Manual da disciplina (pág. 50 a 61) ✓ Atividade que se inclui neste plano de aula. <p>AVALIAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Cumprimento da tarefa no prazo proposto; ✓ Participação oral na aula síncrona ✓ Grelha excel para correção da tarefa, a partir dos critérios definidos.

Anexo IX – Questão de Aula “Renascimento”

Lê a seguinte afirmação:

Ao formular princípios como o humanismo, o racionalismo e o individualismo, o movimento renascentista estabeleceu as bases intelectuais do mundo moderno.

A partir da leitura, análise e reflexão desta afirmação, constrói um comentário pessoal e crítico, com o máximo de 140 palavras, onde reveles o que sabes sobre o tema.

Compreender
que há outros
pontos de vista
é o início
da sabedoria



Utiliza o espaço abaixo para escreveres a tua reflexão.

Anexo X – Teste 2º Período

1. **A arte renascentista apresenta grandes influências da arte:** (5 Pontos)

- a) Barroca b) **Greco/Romana** c) Gótica d) Impressionismo

2. **Os artistas do renascimento recusaram a arte medieval, a que com desprezo chamavam de:**
(5 pontos)

- a) **Gótica** b) Barroca c) Greco/Romana d) Oitocentista

3. **Os humanistas acreditavam que o Homem estava no centro da terra e que enquanto criação divina, tinha capacidades para tudo conhecer. Que conceito se relaciona com esta afirmação:**

(5 pontos)

- a) **Antropocentrismo** b) Absolutismo c) Teocentrismo d) Heliocentrismo

4. **Marca com um X os conceitos que estão relacionados com o Renascimento.** (5 pontos, 1 por cada X certo)

Heliocentrismo	x
Humanismo	x
Desprezo pela natureza	
Oitocentismo	
Individualismo	x
Antropocentrismo	x
Classicismo	x
Impressionismo	

5. **Observa com atenção a imagem 1 e escreve à frente de cada letra o nome dos elementos assinalados.** (10 pontos, 2 por cada letra certa)



Imagem 1 - Basílica de São Pedro, Vaticano, Roma, Itália

- A) Cúpula B) Colunas C) Balaustrada
D) Arco de volta perfeita E) Frontão

6. Que características da pintura renascentista identificas neste quadro: (3 pontos, um por cada alínea certa)



Imagem 2 – Escola de Atenas, Rafael, 1509-1510

- a) Técnica da perspetiva b) Irrealismo c) Naturalismo d) Cores luminosas

7. **Seleciona corretamente a opção que refere, onde e quando surgiu o movimento cultural chamado Renascimento.** (5 pontos)



Imagem 3 – A Origem do Renascimento

- a) Itália, finais séc. XIV a séc. XVI b) Alemanha, finais séc. XIV a séc. XVI c) Itália, sec. XII a séc. XV d) Portugal, séc. XIV a séc. XVI

8. **Por mecenato entende-se:** (5 pontos)

- a) O interesse em preservar as obras da Antiguidade Clássica.
 b) A proteção dos valores da Igreja Católica.
 c) A proteção e o financiamento de artistas e intelectuais por parte de homens importantes e endinheirados.
 d) A preservação da arte gótica por parte do Papa

9. **Assinala com V as afirmações verdadeiras e com F as falsas.** (5 pontos, 1 por cada alínea certa)

- a) A arte renascentista revela uma forte influência do pensamento medieval. **F**
- b) A pintura a óleo foi uma das soluções técnicas criadas durante o Renascimento. **V**
- c) A aplicação do ponto de fuga e da perspetiva foi uma das características da arte renascentista. **V**
- d) A profundidade e a simetria foram aspetos pouco valorizados na arte renascentista. **F**
- e) Na pintura renascentista salientaram-se nomes como Leonardo da Vinci e Van Eyck. **V**

10. **Identifica o monumento que não é representativo do estilo manuelino.** (5 pontos)

- a) Mosteiro dos Jerónimos
- b) Convento de Cristo
- c) **Sé do Porto**
- d) Torre de Belém

11. **O estilo manuelino caracteriza-se, principalmente, por ser um estilo que:** (5 pontos)

- a) Apresenta características românicas com ornamentos de temática marítima.
- b) **Mistura características góticas, com características inovadoras, tendo os principais monumentos sido construídos no reinado de D. Manuel I.**
- c) Apresenta características góticas com ornamentos de temática religiosa.
- d) Apresenta características da Antiguidade Clássica misturadas com características do Renascimento.

12. **Observa a imagem e completa a informação.** (5 pontos)



Imagem 5 – Janela do Convento de Cristo

Uma das inovações do estilo manuelino foi:

- a) O uso da planta em cruz latina e da abóboda sobre o cruzamento de ogivas.
- b) **A construção de igrejas com naves praticamente da mesma altura e cobertas por uma única abóbada.**
- c) A verticalidade apoiada na construção de arcobantes.
- d) A utilização de arcos de volta perfeita.

13. Os edifícios manuelinos foram decorados com: (5 pontos)

- a) **Motivos naturalistas, a esfera armilar e a cruz da Ordem de Cristo.**
- b) A esfera da Ordem de Cristo e a cruz armilar.
- c) A cruz da Ordem de Cristo e a caravela.
- d) A caravela e motivos naturalistas.

14. Assinala com V as afirmações verdadeiras e com F as falsas. (5 pontos, 1 por cada alínea certa)

- a) No início do séc. XVI, muitos papas preocupavam-se mais com o luxo do que com a sua missão especial. **V**
- b) João Huss, Erasmo de Roterdão e Leão X foram humanistas críticos da Igreja Católica. **F**
- c) Vários humanistas críticos da Igreja de Roma foram perseguidos e marginalizados. **V**
- d) As indulgências eram um dos sacramentos reconhecidos pela Igreja Católica. **F**
- e) Em 1517, Martinho de Lutero afixa na porta da catedral de Wittenberg, as suas 95 teses contra as indulgências. **V**

15. Seleciona as opções que completam corretamente a frase. (3 pontos, um por cada alínea certa)**As indulgências:**

- a) Foi um dos temas que não foi discutido no Concílio de Trento.

- b) Foram muito criticadas pelo monge Martinho Lutero.
- c) Foram utilizadas pelo Papa Leão X para poder concluir a Basílica de São Pedro.
- d) Concediam o perdão da penitência pelos pecados, mediante o pagamento de quantias de dinheiro.

16. **Seleciona a opção correta.** (5 pontos)

Martinho de Lutero defendia que:

- a) Todos os cristãos devem obediência ao Papa.
- b) O destino de cada pessoa (salvação ou condenação) é decidido logo à nascença.
- c) A salvação obtém-se apenas pela fé.
- d) A bíblia só pode ser publicada em latim.

17. **Assinala com V as afirmações verdadeiras e com F as falsas.** (8 pontos, 1 por cada alínea certa)

- a) Os cristãos-novos destacaram-se na missionação. **F**
- b) A teoria da predestinação faz parte da doutrina calvinista. **V**
- c) A inquisição foi estabelecida, em Portugal, no reinado de D. João III. **V**
- d) O rei de Inglaterra é o chefe do anglicanismo desde que foi aprovado o Ato de Supremacia. **V**
- e) A Companhia de Jesus foi um dos instrumentos da contrarreforma. **V**
- f) Na Península Ibérica, os alvos preferidos da inquisição foram os cristãos-novos. **V**
- g) A Reforma Protestante teve grande êxito na Península Ibérica. **F**
- h) O Index era uma lista de obras de leitura proibidas aos católicos. **V**

18. **A imprensa, cuja invenção, foi em meados do séc. XV e se atribui a Gutenberg, permitiu a multiplicação do número exemplares de cada livro e a consequente diminuição do seu custo. Facilitando não só a divulgação das obras e dos ideais humanistas, como também o fácil acesso à Bíblia traduzida do latim.** (1 ponto)

Escolhe a opção correta:

- a) **Verdadeiro**
- b) Falso

19. **Observa a imagem e indica quem foi o representante máximo do absolutismo.** (5 pontos)



Imagem 5

- a) **Luís XIV** b) D. Manuel I c) Henrique VIII – O Rei Sol d) D. João V

20. **Assinala com V as afirmações verdadeiras e com F as falsas.** (5 pontos, 1 por cada alínea certa)

- a) Todos os nobres tinham as mesmas funções, regalias e títulos. **F**
b) Os burgueses não integravam o terceiro estado. **F**
c) As ordens privilegiadas da sociedade do Antigo Regime eram a burguesia e o clero. **F**
d) O alto clero era composto por bispos, abades e párocos. **F**
e) Alguns burgueses conseguiram, através do casamento ou por concessão do rei, tornarem-se nobres. **V**

Anexo XI – 1º Teste 2º Período

Agrupamento de Escolas Lima-de-Faria

Escola EB Carlos de Oliveira

História 8º B - Teste de Avaliação

Nome: _____

Nº _____ Professora: _____ Enc. De Educação _____

Classificação _____

Grupo I

1. Completa o texto com as palavras-chave, que indico em baixo.

A partir de meados do século **a)** _____, o império português entrou em crise, o que se deveu a várias razões, como os ataques de corsários **b)** _____, a reanimação das rotas do **c)** pelos muçulmanos e a ascensão dos impérios **d)** _____.

A abertura dos mares à navegação de vários países deveu-se à política do **e)** _____ imposta por franceses, ingleses e holandeses. A supremacia destes povos deveu-se às suas **f)** _____, ativas e empreendedoras, que investiam as suas riquezas em novos negócios e também à criação de **g)** _____, responsáveis pelas trocas comerciais entre o Oriente e o Ocidente.

À medida que o comércio português da **h)** _____ foi dando menos lucros, os comerciantes portugueses viraram-se para o **l)** _____, passando a fazer o comércio **i)** _____.

Palavras-chave: Índia; mare liberum; XVII; holandês, inglês e francês; triangular; burguesias; Levante; Companhias de Comércio; europeus; Brasil.

2. Identifica a opção que não foi uma medida mercantilista tomada pelo Conde da Ericeira.

a) Criação de manufaturas **b)** Importação de produtos de luxo **c)** Contratação de técnicos estrangeiros **d)** Publicação de leis pragmáticas

3. Selecciona a opção que não caracterizou o reinado de D. João V.

Imagem 1: D. João V, retrato por Jean Ranc, 1729

- a) Obras monumentais b) Corte faustosa c) Reunião de cortes d) Monarquia absoluta

4. Completa a frase com a opção correta:

A política mercantilista não deu os resultados esperados devido à assinatura do Tratado de Methuen (1703) e:

- a) à diminuição das importações b) às leis pragmáticas c) à descoberta do ouro no Brasil d) ao aumento das manufaturas

5. Classifica como verdadeira ou falsa a seguinte afirmação:

A partir da década de 1670, Portugal foi afetado por uma grave crise económica e comercial.

- a) Verdadeira b) Falsa

6. Identifica o que não constitui um meio ou agente de desenvolvimento do capitalismo comercial nos séculos XVII e XVIII:

- a) Bancos e bolsas B) Burguesia c) Companhia de comércio d) Inquisição

7. Completa a frase com a opção correta.

No séc. XVII, a organização política das Províncias Unidas baseava-se numa:

- a) República Federal b) Monarquia Liberal c) Monarquia absoluta d) Monarquia parlamentar

8. Classifica como verdadeiras ou falsas as seguintes afirmações:

- O mercantilismo pretendia desenvolver a economia nacional, adotando uma política económica protecionista. _____
- Para alcançar uma balança comercial favorável, as importações tinham que ser superiores às exportações. _____
- Segundo o mercantilismo, a riqueza de um país era medida pela quantidade de metais preciosos (ouro e prata) que este possuía. _____
- No séc. XVII, em Inglaterra, os reis Carlos I e Jaime I conseguiram com que o absolutismo triunfasse em Inglaterra. _____
- As Províncias Unidas constituíam uma República federal. _____
- O parlamento, em Inglaterra, detinha um importante papel político, não permitindo usurpações de poder por parte dos monarcas. _____
- Na primeira metade do séc. XVIII, a burguesia portuguesa atingiu um nível de riqueza e poder semelhante ao das burguesias holandesa e inglesa. _____

9. Identifica e risca os elementos que não caracterizam o barroco.

Imagem 2: David executado por Bernini, em 1624

- Ideia de movimento
- Linhas curvas e contracurvas
- Simplicidade decorativa
- Teatralidade e dramatismo
- Gosto pelo vazio
- Áreas de grande luminosidade e contraste

Questão	Pontuação
1	20 (2 valores por cada palavra certa)
2	5
3	5
4	5
5	5
6	5
7	5
8	20 (3 valores por cada resposta certa)
9	10 (2 valores por cada resposta certa)
10	20

Anexo XII – 2º Teste 3º Período

Perguntas de escolha múltipla para o teste de dia 11 de junho, 8ºAno.**1. O método experimental implica o cumprimento de várias etapas, tais como:**

- a) Observação dos factos, levantamento de um problema, formulação de uma hipótese de explicação, experimentação da hipótese, confirmação e transformação em lei científica.
- b) Levantamento de um problema e resolução do mesmo.
- c) Observação do problema, explicação do mesmo e transformação em razão.
- d) Observação empírica, criação de um problema financeiro, pagamento e conclusão da ação.

2. O pensamento iluminista influenciou vários movimentos sociais que ocorreram no século XVIII. Qual das alternativas abaixo apresenta movimentos sociais que receberam influência dos ideais do Iluminismo?

- a) Revolução Industrial, Guerra Civil Espanhola.
- b) Revolução Russa, Revoltas Camponesas na Idade Média, Revolução Liberal do Porto.
- c) Independência das colónias asiáticas.
- d) Revolução Francesa, Independência dos Estados Unidos.

3. Qual das alternativas abaixo apresenta nomes de importantes filósofos iluministas?

- a) Alberto Magno, Aristóteles, Karl Marx e Norberto Bobbio.
- b) Leonardo Boff, Giordano Bruno, Albert Camus e Augusto Comte.

- c) Montesquieu, Voltaire, Rousseau e Diderot.
- d) Umberto Eco, Epicuro, Paulo Freire e Thomas Hobbes.

4. Qual das alternativas abaixo apresenta alguns dos ideais defendidos pelos iluministas?

- a) Defesa do absolutismo, valorização do mercantilismo, aumento do poder político no clero.
- b) Valorização das explicações baseadas nas crenças populares, a economia controlada apenas pelo Estado, divisão da sociedade por classes.
- c) Separação dos poderes, soberania popular, liberdades e direitos iguais para todos os Homens, liberdade de expressão e de julgamento de acordo com a lei, tolerância religiosa e direito de propriedade.
- d) Fim de qualquer forma de governo, extinção das religiões e divisão igualitária por todos das propriedades e bens.

5. Qual das seguintes alternativas explica o que é o despotismo esclarecido?

- a) Aceitação por alguns iluministas de regimes absolutos que exercem o poder a favor do povo, ou seja, não eram eleitos pelo povo, mas governavam tendo em vista o bem-estar de toda a população.
- b) Aplicação de todas as ideias iluministas.
- c) Aplicação de algumas ideias iluministas, continuando os regimes absolutistas a governar em prol da nobreza e do clero.
- d) Fim de qualquer forma de governo.

6. Marquês de Pombal foi o secretário de Estado de Portugal, entre 1750 e 1777. Entre as alternativas abaixo, qual delas não se passou durante a gestão de Pombal?

- a) Processo e execução dos Távora.
- b) Reconstrução de Lisboa.
- c) Expulsão dos Jesuítas.
- d) A Restauração da Independência de Portugal.

7. Que conjunto de reformas foram tomadas por Marquês de Pombal, enquanto secretário de Estado?

- a) Concessão de mais privilégios à nobreza e ao clero, criação de novas companhias de comércio, proibição da instalação de manufaturas, apoio aos jesuítas.
- b) Submissão ao poder do rei a nobreza e o clero, expulsão dos jesuítas, criação de grandes companhias de comércio, reorganização das manufaturas, reforço do Estado, modernização do ensino e reconstrução da baixa da cidade de Lisboa.
- c) Expulsão do clero e da nobreza, concessão de privilégios aos jesuítas, modernização do ensino e reconstrução da cidade de Coimbra.
- d) Criação de grandes companhias industriais, reforço do clero e da nobreza, construção de grandes palácios e organização de festas e banquetes luxuosos.

8. Refere qual das inovações não foi introduzida na agricultura inglesa, no final do século XVIII:

- a) Afolhamento quadrienal
- b) Enclosures

- c) Fertilização e arroteamento
- d) Trator

9. A Revolução agrícola possibilitou um grande aumento da produção, o que contribuiu para um acentuado crescimento populacional. Qual foi o fator que não contribuiu para esse crescimento?

- a) Menor quantidade de comida
- b) Progressos na medicina
- c) Modificação dos hábitos de higiene
- d) Melhoria dos cuidados prestados à mulher durante o parto

10. Que fator não contribuiu para o arranque da Revolução Industrial?

- a) Êxodo Rural
- b) Aumento da produção de lã
- c) Investimento dos lucros agrícolas em máquinas para a indústria
- d) Diminuição da mão-de-obra disponível

11. Qual foi o primeiro país do mundo a tornar-se industrializado?

- a) Holanda
- b) Inglaterra
- c) Portugal
- d) EUA

12. A fonte primária de energia utilizada na máquina a vapor e a consequência ambiental do seu uso são, respetivamente:

- a) Gás natural e aumento na ocorrência de inversão térmica.
- b) Petróleo e destruição da camada de ozono.
- c) Carvão mineral e aumento do processo de degelo das calotas polares.
- d) Carvão mineral e aumento da poluição atmosférica.

13. Que conjunto de condições favoráveis reunia a Inglaterra, que lhe permitiu tornar-se o primeiro país industrializado:

- a) Monarquia parlamentar, disponibilidade de capitais para investimento, abundância de matérias-primas, crescimento do mercado interno, boa rede de comunicações e existência de mão-de-obra abundante.
- b) Monarquia absoluta, pouca mão-de-obra, fome e abundância de metais preciosos.
- c) Falta de materiais preciosos, abundância de algodão e lã, excesso de alimentos, falta de capital para investir.
- d) Boas estradas e canais, crescimento da indústria automóvel, abundância de seda e lã, ausência de governo e mão-de-obra escassa.

14. Qual das alternativas abaixo apresenta três leis criadas pela Inglaterra e aplicadas nas colónias americanas, que geraram forte descontentamento entre os colonos e influenciaram no processo de Independências dos EUA?

- a) Lei da Água, Lei do Café e Lei do Trabalho Escravo.
- b) Lei do Chá, Lei do Papel Selado e Lei do Açúcar.
- c) Lei do Milho, Lei do Algodão e Lei da Soja.

- d) Lei da Indústria, Lei dos Sapatos e Lei dos Tecidos.

15. O que foi a Festa do Chá de Boston (The Boston Tea Party)?

- a) Festa realizada entre colonos americanos e marinheiros ingleses, como forma de comemoração pela Independência dos Estados Unidos.
- b) Movimento social e político ocorrido nas colônias americanas, organizado por trabalhadores com o objetivo de implantar um reinado inglês em território colonial.
- c) Protesto realizado contra a Inglaterra, onde vários colonos disfarçados de índios atiraram ao mar o carregamento de chá de três navios ingleses, ancorados no porto de Boston.
- d) Protesto organizado por escravos americanos contra o domínio inglês e as péssimas condições de trabalho.

16. Qual das alternativas abaixo apresenta uma importante característica do processo de Independência dos EUA?

- a) O processo de independência foi pacífico, pois a Inglaterra reconheceu de imediato (em 1776) a independência dos EUA.
- b) A Inglaterra não aceitou a independência das colônias americanas. Houve a Guerra de Independência, que ocorreu entre 1776 e 1783, com várias batalhas, a mais importante foi a batalha de Yorktown (1781), que foi vencida pelos colonos americanos com o apoio da França e da Espanha.
- c) A Independência dos Estados Unidos não recebeu nenhuma influência do Iluminismo.
- d) Os representantes das colônias reuniram-se em Miami, em vários congressos e tiveram logo a aceitação de todas as suas exigências por parte do rei britânico, Jorge III.

Todas as questões valem 6.25 valores, num total de 100 valores.

Sandra Simões

Anexo XIII – Tabela de Avaliação Aula

Aula Nº 36 – 02/03/2021					
Nome	Participação/ Comunicação	Mobilização de conteúdos	Empenho	Comportamento	Assiduidade/ Pontualidade
Aluno 1	3	0	3	5	5
Aluno 2	4	2	4	5	5
Aluno 3	0	0	2	5	5
Aluno 4	2	2	2	5	4
Aluno 5	1	0	2	4	5
Aluno 6	4	3	5	5	5
Aluno 7	0	0	0	5	5
Aluno 8	2	0	1	5	5
Aluno 9	2	0	2	4	4
Aluno 10	3	2	3	5	5
Aluno 11	2	0	3	3	4
Aluno 12	4	2	4	5	5
Aluno 13	5	4	5	5	5
Aluno 14	2	0	3	5	5
Aluno 15	3	2	3	4	5
Aluno 16	4	2	4	5	4

Nível	
0	Fraco
1	Não Satisfaz
2	Satisfaz
3	Bom
4	Muito Bom
5	Excelente