



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado em Ensino 1º e 2º CEB
- Português e História e Geografia de Portugal

A Multimédia no ensino da História e Geografia de Portugal:
Trabalhar o Passado com os recursos do Presente.

Débora Denise Rodrigues de Azevedo



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Débora Denise Rodrigues de Azevedo

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado em Ensino 1º e 2º CEB
- Português e História e Geografia de Portugal

A Multimédia no ensino da História e Geografia de Portugal:
Trabalhar o Passado com os recursos do Presente.

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Professor Doutor Gonçalo Marques

Novembro de 2022

*“Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo,
com consciência e sensibilidade.”*

Moacir Gadotti

Agradecimentos

Percorrido todo o processo de realização do presente trabalho, é com enorme satisfação que expresso a minha gratidão e apreço por todos que para ele contribuíram.

Ao Professor Doutor Gonçalo Marques, orientador da presente investigação, que desde o primeiro momento mostrou disponibilidade e interesse para orientar este trabalho. Pelos saberes transmitidos, opiniões, sugestões e críticas, sempre pertinentes, que contribuíram de forma determinante para a concretização deste relatório. Gostava de salientar que foram as suas aulas entusiásticas, no primeiro ano de licenciatura em Educação Básica, que determinaram o meu seguimento pelo Mestrado em Ensino de Português e História e Geografia de Portugal. Foi um modelo do tipo de professora que quero vir a ser um dia.

Aos professores cooperantes que me receberam de braços abertos e me transmitiram conhecimentos fundamentais para o meu futuro profissional. Sempre os recordarei com muito profissionalismo e admiração.

Ao Instituto Politécnico de Viana do Castelo, especialmente à Escola Superior de Educação, por me ter acolhido e acompanhado ao longo destes cinco anos.

Ao Guilherme, pela compreensão da importância que este trabalho assumiu e do tempo que tive de abdicar para o concluir. Agradeço o companheirismo, carinho, paciência e constante apoio incondicional ao longo destes últimos anos, que foram de suma importância.

Um agradecimento especial aos meus pais, pelo apoio e incentivo. À minha mãe, que partilha comigo o amor pela História; que desde que me recordo me ofereceu livros de mitologia e diversos outros temas. Contou-me histórias de reis, rainhas e castelos e sempre que possível levou-me a visitá-los. Ao meu pai, que me apresentou às novas tecnologias e influenciou o interesse por esta área. Nos anos 80 ainda não era muito comum ter contacto diário com o computador, mas desde pequena tive o privilégio de poder aprender a trabalhar com ele; a iniciar jogos em MS-DOS, a fazer vídeos na enorme câmara de filmar, a gravar áudios em cassetes e filmes em VHS. Os interesses particulares e distintos de ambos resultaram no tema desta dissertação.

Resumo

O presente relatório desenvolveu-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), integrada no Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico. Resume o estudo e percurso pedagógico desenvolvido durante a intervenção em contexto educativo, evidenciando as sequências didáticas nas distintas áreas curriculares, as estratégias utilizadas em sala de aula e os materiais pedagógicos produzidos. O estudo foi desenvolvido no concelho e distrito de Viana do Castelo, numa turma do 5º ano de escolaridade, composta por 25 alunos, ao longo de 11 semanas. Centrou-se, fundamentalmente, em torno da problemática da integração de recursos educativos digitais nas aulas de História e Geografia de Portugal, e em como se pode articular a tecnologia e a multimédia no tratamento oficial de certos períodos da História e Geografia de Portugal. Tenta perceber de que forma os recursos digitais podem ser utilizados para proporcionar cenários de aprendizagem estimulantes e desenvolver competências a nível da disciplina de História e Geografia de Portugal. Foi adotado um paradigma de investigação de natureza qualitativa com contributos da linha construtivista e da aula-oficina em Educação Histórica. Os dados foram recolhidos, maioritariamente, em sala de aula, com base numa observação naturalista e participante, registos audiovisuais, entrevistas, documentos dos alunos e um questionário de aferição. Os resultados obtidos na investigação permitiram concluir que a integração de recursos multimédia em sala de aula torna o processo de ensino-aprendizagem mais rico, completo e cativante. Ao longo do período de implementação, registou-se um maior interesse e entusiasmo dos alunos na participação das tarefas que implicava a utilização de recursos educativos digitais, bem como um nível de entendimento mais sustentado dos conteúdos. Os alunos recordavam-se de forma muito mais clara da informação adquirida por meio de recursos digitais ou atividades interativas em comparação com as informações abordadas em modo expositivo. Este estudo conclui que se tem verificado um esforço por parte dos professores em implementar recursos digitais nas suas aulas, que existem diversas virtualidades em utilizar os recursos do Presente para trabalhar o Passado e que a tecnologia e recursos multimédia são, de facto, relevantes no ensino da História e Geografia de Portugal.

Palavras-Chave: Multimédia; Novos Media; Tecnologia; Recursos educativos digitais; Ensino de História e Geografia de Portugal

Abstract

This report was developed in the context of the Supervised Teaching Practice (PES), integrated in the Master's Degree in Primary Education Course of Portuguese Language, History & Geography in the 2nd Cycle of Basic Education. It summarizes the study and pedagogical course developed during the intervention in the educational context, highlighting the didactic sequences in the different curricular areas, the strategies used in the classroom and the pedagogical materials produced. The study was developed in the municipality and district of Viana do Castelo, in a 5th grade class, composed by 25 students, for 11 weeks. It was centered, mainly, around the problem of integrating digital educational resources in History and Geography of Portugal classes, and in how to articulate technology and multimedia in the workshop treatment of certain periods of History and Geography of Portugal. It tries to understand how digital resources can be used to provide stimulating learning scenarios and to develop skills in the History and Geography of Portugal subject. A research paradigm of a qualitative nature was adopted with contributions from the constructivist line and the workshop-class (aula-oficina) in History Education. Data were collected mostly in the classroom, based on naturalistic and participant observation, audiovisual recordings, interviews, students' documents, and a survey questionnaire. The results obtained in the research allowed us to conclude that the integration of multimedia resources in the classroom makes the teaching-learning process richer, more complete and captivating. Throughout the implementation period, there was a greater interest and enthusiasm from the students in participating in tasks that involved the use of digital educational resources, as well as a more sustained level of understanding of the content. Students remembered much more clearly the information acquired through digital resources or interactive activities compared to the information covered in lecture mode. This study concludes that there has been an effort by teachers to implement digital resources in their classes, that there are several virtualities in using the resources of the Present to work the Past, and that technology and multimedia resources are indeed relevant in the teaching of History and Geography of Portugal.

Keywords: Multimedia; New Media; Technology; Digital educational resources; Teaching of History and Geography of Portugal

Índice

Agradecimentos	5
Resumo	6
Índice de Tabelas	11
Índice de Gráficos	12
Índice de Figuras	13
Lista de siglas e acrónimos	16
Introdução	17
Parte I - Enquadramento da PES	19
Capítulo I - Intervenção em Contexto Educativo I	19
Caracterização do contexto educativo do 1º CEB	20
O Meio Local	20
O Agrupamento	23
A Escola	23
A turma	24
Percurso da Intervenção Educativa: o 3º e 4º ano de escolaridade	27
Português	27
Matemática	30
Estudo do Meio	32
Expressão e Educação: Físico-Motora e Plástica	35
Envolvimento na Comunidade Educativa	37
Em síntese	39
Capítulo II - Intervenção em Contexto Educativo II	41
Caracterização do contexto educativo do 2º CEB	42
O Meio Local	42
O Agrupamento	43
A Escola	44
A turma	44
Percurso da Intervenção Educativa: o 5º ano de escolaridade	45
Português	46
História e Geografia de Portugal	50
Envolvimento na Comunidade Educativa	51
Em síntese	52
Parte II - Trabalho de Investigação	56

Capítulo I – Introdução	57
Caracterização do Estudo	57
Identificação da pertinência do problema	57
Questão de Investigação	60
Objetivos da Investigação	61
Motivação	61
Capítulo II – Fundamentação teórica/Revisão de literatura	63
A Educação de Ontem e de Hoje	64
O que é Multimédia?	68
A Multimédia no Ensino da História e Geografia de Portugal	70
Ferramentas Digitais de Aprendizagem	74
Oportunidades e desafios com a pandemia	78
Capítulo III – Metodologia de Investigação	81
Opções metodológicas	82
Descrição do estudo	84
Aula-Oficina em Educação Histórica	86
Caracterização dos participantes	89
Técnicas e instrumentos de recolha de dados	90
Procedimentos de análise de dados	92
Em síntese	93
Capítulo IV – Apresentação e discussão dos resultados	95
Percurso da investigação	96
Diagnóstico	100
Intervenção	104
Aula 1 e 2 (90 minutos)	104
Resultados	113
Aula 3 (45 minutos)	118
Resultados	120
Aula 4 e 5 (90 minutos)	123
Resultados	129
Aula 6 (45 minutos)	133
Resultados	136
Aula 7 e 8 (90 minutos)	137
Resultados	145

Aula 9 (45 minutos)	146
Resultados	154
Aferição	156
Capítulo V – Conclusões	163
Conclusões do estudo	164
Limitações do estudo	168
Sugestões de investigação futura	169
Considerações finais	170
Parte III - Reflexão Global da PES	172
Referências Bibliográficas	178
Anexos	184
Anexo 1. Plano de aula – 1ª Semana de Regência	185
Anexo 2. Plano de aula – 2ª Semana de Regência	199
Anexo 3. Plano de aula – 3ª Semana de Regência	213
Anexo 4. Plano de aula – 4ª Semana de Regência	227
Anexo 5. Questionário de Aferição	233

Índice de Tabelas

Tabela 1. Modelo de aula tradicional de acordo com Barca (2004)	87
Tabela 2. Modelo de aula-oficina de acordo com Barca (2004)	88
Tabela 3. Recolha de dados para investigação	96
Tabela 4. Aferição de competências de literacia histórica e geográfica no 2º CEB	97

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Resultados do primeiro <i>Kahoot</i>	130
Gráfico 2. Resultados do segundo <i>Kahoot</i>	131
Gráfico 3. Materiais tecnológicos a que os alunos têm acesso em casa	156
Gráfico 4. Materiais existentes na escola	157
Gráfico 5. Recursos com os quais os alunos tiveram contacto nas aulas da professora estagiária	159
Gráfico 6. Recursos com os quais os alunos já tinham tido contacto com outros professores	160
Gráfico 7. Fontes de informação que auxiliaram à aquisição de conhecimentos	161

Índice de Figuras

Figura 1 e 2. Disposição inicial das mesas na sala de aula	25
Figura 3 e 4. Trabalhar frações utilizando fatias de pizza. Trabalhos dos alunos	32
Figura 5, 6 e 7. Construções realizadas pelos alunos utilizando elementos da natureza	36
Figura 8 e 9. Mapas da escola elaborados para a Caça ao Tesouro	36
Figura 10 e 11. Cartazes elaborados pelos alunos	38
Figura 12 e 13. Uma das salas de aula	45
Figura 14. Palavras inseridas pelos alunos na aplicação <i>Mentimeter</i>	47
Figura 15. Árvore de poemas elaborada pelos alunos	50
Figura 16-20. Alguns recursos elaborados para as aulas de Português	54
Figura 21. Livro da Noa de Santa Cruz de Coimbra	105
Figura 22. <i>Chronicles of England</i> de Jean de Wavrin (1470-1480)	106
Figura 23. Guerra dos 100 Anos, <i>Jean Froissart</i> (1337-1410)	106
Figura 24 e 25. Fotografias pandemia Covid-19	107
Figura 26 e 27. Ilustrações Peste Negra	107
Figura 28 e 29. Capturas de ecrã da banda desenhada animada I	108
Figura 30 e 31. Capturas de ecrã da banda desenhada animada II	108
Figura 32 e 33. Capturas de ecrã da banda desenhada animada III	108
Figura 34. Fotografia médico atual	109
Figura 35-37. Médicos da Peste e evolução da vestimenta	109
Figura 38 e 39. Capturas de ecrã do vídeo Médico da Peste	110
Figura 40 e 41. Capturas de ecrã da banda desenhada animada IV	110
Figura 42 e 43. Ilustrações animais infetados	111
Figura 44 e 45. Capturas de ecrã do vídeo da Escola Virtual "Fome, Peste e Guerra"	112
Figura 46. Ilustração da revolta dos camponeses	112
Figura 47 e 48. Capturas de ecrã do vídeo da Escola Virtual "Consequências da Crise"	113
Figura 49-51. Capturas de ecrã de alguns exercícios interativos	113
Figura 52. Respostas dos alunos na aplicação <i>Mentimeter</i>	115
Figura 53-55. Alguns desenhos dos alunos do médico da peste	116
Figura 56. Alunos vestidos de médicos	117
Figura 57. Atividade dos cartões: Percentagem de mortos pela Peste Negra	118
Figura 58 e 59. Ilustrações D. Inês de Castro	119
Figura 60 e 61. Capturas de ecrã do vídeo "Sempre (D. Pedro e D. Inês)" de Maria de Vasconcelos	119

Figura 62-65. Alguns desenhos elaborados pelos alunos para o livro digital.....	121
Figura 66. Captura de ecrã do vídeo desenvolvido por um dos grupos	122
Figura 67 e 68. Capturas de ecrã de algumas questões apresentadas na aplicação Kahoot I .	124
Figura 69 e 70. Capturas de ecrã do vídeo da Escola Virtual “Fome, Peste e Guerra em Portugal”	124
Figura 71. Excerto do documento da Lei das Sesmarias	125
Figura 72. Excerto da Crónica de el-rei D. Fernando de Fernão Lopes	126
Figura 73. Árvore genealógica de D. Fernando	127
Figura 74 e 75. Capturas de ecrã do vídeo da Escola Virtual “O problema de sucessão ao trono”	127
Figura 76 e 77. Capturas de ecrã de algumas questões apresentadas na aplicação Kahoot II.	129
Figura 78. Debate em tribunal entre D. Beatriz e o Mestre de Avis	132
Figura 79 e 80. Capturas de ecrã do filme “D. Leonor Teles e o Mestre de Avis: O Interregno”	133
Figura 81 e 82. Ilustrações: A Morte do Conde Andeiro e D. João I	134
Figura 83. Batalha dos Atoleiros, Fresco no Palácio de Justiça de Fronteira (1966)	134
Figura 84. Cerco de Lisboa, <i>Chronicles of Jean Froissart</i>	135
Figura 85 e 86. Capturas de ecrã da visita virtual ao Castelo de São Jorge	135
Figura 87 e 88. Capturas de ecrã da banda desenhada animada V	138
Figura 89 e 90. Capturas de ecrã da banda desenhada animada VI	138
Figura 91 e 92. Capturas de ecrã da banda desenhada animada VII	138
Figura 93 e 94. Capturas de ecrã da banda desenhada animada VIII	139
Figura 95. Aclamação de D. João I nas Cortes de Coimbra, em litografia de Maurício José do Carmo Sendim	140
Figura 96. Fotografia da Sala dos Capelos, Universidade do Minho	140
Figura 97 e 98. Auto de Aclamação de D. João I como Rei de Portugal	141
Figura 99 e 100. Capturas de ecrã do vídeo “Os descendentes de D. Dinis”	141
Figura 101-106. Capturas de ecrã da banda desenhada animada IX	142
Figura 107-109. Capturas de ecrã do vídeo da Escola Virtual “A Batalha de Aljubarrota”	143
Figura 110 e 111. Capturas de ecrã do vídeo da Escola Virtual “Alterações na estrutura social portuguesa provocadas pela revolução de 1383-1385”	143
Figura 112 e 113. “Tratados” de resumo da matéria	144
Figura 114. Captura de ecrã do vídeo projetado na parede	147
Figura 115. Passaporte dos Descobrimentos	147

Figura 116. Painéis de S. Vicente	148
Figura 117 e 118. Capturas de ecrã do vídeo da Escola Virtual “O início na Expansão portuguesa: condições e interesses socioeconómicos”	149
Figura 119. Reprodução de Johannes Schnitzer do Mapa de Ptolomeu, século II	149
Figura 120. Mapa “O Mundo conhecido pelos europeus no século XV”	150
Figura 121-124. Ilustrações da terra plana e seres imaginários	150
Figura 125 e 126. Capturas de ecrã do vídeo da Escola Virtual “Mitos e lendas do século XV e XVI: um mundo por descobrir”	151
Figura 127-130. Capturas de ecrã da banda desenhada animada X	151
Figura 131 e 132. Capturas de ecrã do vídeo “Infante de Sagres”	152
Figura 133 e 134. Fotografias do monumento Padrão dos Descobrimentos	152
Figura 135. Captura de ecrã do <i>Google Earth</i>	152
Figura 136. Captura de ecrã da cronologia interativa em 3D	153
Figura 137-140. Capturas de ecrã do filme “A Conquista do Paraíso” (1992) de Ridley Scott .	153

Lista de siglas e acrónimos

CEB: Ciclo do Ensino Básico

HGP: História e Geografia de Portugal

INE: Instituto Nacional de Estatística

PES: Prática de Ensino Supervisionada

Introdução

O presente relatório de estágio surge como o culminar da conclusão do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, no âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada (PES).

O relatório é caracterizado por ser um projeto individual, devidamente fundamentado e organizado em três partes distintas. A primeira parte diz respeito ao enquadramento da PES, onde podemos encontrar a descrição e caracterização dos contextos educativos relativos ao 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico. Tem como pontos principais, o meio local em que os contextos estavam inseridos, a descrição das salas e das turmas, e são expostas as diversas áreas e conteúdos programáticos que foram implementados, nomeadamente em Estudo do Meio, Português, Matemática, Expressão Plásticas e Expressão Físico-Motoras no 1.º CEB e, Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB.

A segunda parte é referente ao estudo de investigação realizado no 2.º CEB no âmbito da disciplina de História e Geografia de Portugal. Tem como intencionalidade abordar o trabalho de investigação realizado, ou seja, a apresentação da pertinência do estudo, o problema e questões de investigação. É ainda apresentada a fundamentação teórica; aqui é exposta a revisão da literatura que sustenta o trabalho de investigação a nível científico. Em seguida, é apresentada a metodologia de trabalho adotada, as diferentes opções metodológicas, a caracterização dos participantes e os diferentes instrumentos de recolha de dados. São também apresentados os dados recolhidos e discussão/análise dos resultados obtidos de forma a dar respostas às questões de investigação inicialmente elaboradas para a concretização deste estudo e respetivas conclusões.

A terceira e última parte deste relatório é dedicada à reflexão global sobre a Prática de Ensino Supervisionada, indicando as competências adquiridas, assim como as fragilidades sentidas, bem como as perspetivas futuras em relação à prática docente, referindo o trabalho desenvolvido e o seu contributo pessoal e profissional. Após este balanço final, listam-se as referências bibliográficas que serviram de sustentação para a realização deste relatório e os respetivos apêndices.

Com muita ou pouca aplicação, a utilização das novas tecnologias e recursos multimédia tem revolucionado a forma de ensinar e aprender nas aulas de História e Geografia de Portugal, transversalmente a todo o trabalho pedagógico e didático desenvolvido nas escolas, tantas vezes a braços com dificuldades de recursos e meios tecnológicos, constantemente sujeitos a obsolescência.

Os recursos digitais fazem, atualmente, parte do quotidiano da Escola, o que levanta algumas questões e desafios associados à sua utilização e o papel que podem desempenhar. A Escola deve ser propícia à aprendizagem e desenvolvimento de competências que permitam aos alunos adquirir diversas literacias que respondam aos tempos e exigências atuais, num mundo em mudança permanente e constante. A integração de novos meios didáticos no currículo escolar conduz a mudanças profundas no processo educativo, mas muito mais concretamente ao nível da definição das suas finalidades educacionais.

Ao pensar em tecnologia, associa-se a palavra, por norma, ao atual mundo moderno. Contudo, ao pensar em História, associa-se ao oposto, o antigo. Como será possível, então, trabalhar o Passado com os recursos do Presente? Este é o ponto de partida do nosso estudo.

Parte I

Enquadramento da PES

Capítulo I - Intervenção em Contexto Educativo I

Caracterização do contexto educativo do 1º CEB

A Prática de Ensino Supervisionada é uma unidade curricular anual que está organizada em duas partes; no primeiro semestre, a intervenção educativa é desenvolvida no 1º Ciclo do Ensino Básico, no segundo semestre desenvolve-se no 2º Ciclo do Ensino Básico.

Neste capítulo é apresentada a caracterização do contexto educativo do 1º CEB em que decorreu a PES, nomeadamente a caracterização do meio local, aspetos geográficos, sociais, económicos e culturais, como também a descrição do contexto educativo, da sala e da turma. São ainda apresentadas as áreas de intervenção, os conteúdos e estratégias exploradas, bem como as aprendizagens e dificuldades existentes ao longo do processo.

O Meio Local

O contexto educativo onde decorreu a PES insere-se numa freguesia pertencente ao concelho de Viana do Castelo. Viana situa-se no litoral norte do país e é delimitada a oeste pela sua orla costeira, a norte pelo concelho de Caminha, a este pelo concelho de Ponte de Lima e a sul pelos concelhos de Barcelos e Esposende.

O município de Viana do Castelo ocupa cerca de 319,02 km² de área (Instituto Geográfico Português, 2013), tem aproximadamente 85 784 habitantes (INE, 2021) e está subdividido em 27 freguesias, devido a uma reorganização administrativa que agregou algumas das 40 freguesias que antes o constituíam.

Viana do Castelo foi elevada a cidade a 20 de janeiro de 1848; até ali, chamava-se simplesmente "Viana" (também referida como "Viana da Foz do Lima" e "Viana do Minho", para diferenciá-la de Viana do Alentejo). A ocupação humana da região de Viana remonta ao Mesolítico, conforme o testemunham inúmeros achados arqueológicos (anteriores à cidadela pré-romana) no Monte de Santa Luzia.

Foi durante o reinado de D. Maria II que se mandou edificar a Linha do Minho que trouxe o comboio a Viana do Castelo. A povoação de Viana recebera Carta de Foral de Afonso III de Portugal em 18 de julho de 1258, tendo passado a chamar-se Viana da Foz do Lima. Devido à prosperidade desde então adquirida, Viana tornou-se um importante entreposto

comercial, vindo a ser edificada uma torre defensiva (a Torre da Roqueta) com a função de repelir piratas oriundos da Galiza e do Norte de África, os quais procuravam por este porto.

O próspero comércio marítimo com o norte da Europa envolvia a exportação de vinhos, frutas e sal, e a importação de talheres, tecidos, tapeçarias e vidro. No século XX, tornou-se num dos principais portos portugueses da pesca do bacalhau.

A partir do século XIX, os jardins tornaram-se públicos em Viana do Castelo e surgiu o conceito do seu usufruto popular, até então guardados e preservados por classes privilegiadas. Os primeiros jardins a surgirem de forma emblemática e que persistem até aos dias de hoje são o Jardim Público e o Jardim D. Fernando. Nos últimos anos, diversas intervenções foram postas em prática para promover maior atratividade dos espaços e melhores condições de fruição aos cidadãos, através da requalificação de percursos viários e pedonais para maior conforto e segurança dos transeuntes, com aumento das áreas de fruição pedonal e dos espaços verdes e de lazer.

A tradicional agricultura minhota, praticada em pequenos campos, seguindo técnicas ainda muito artesanais, com o domínio da policultura, assume uma importância considerável nos vários concelhos que compõem o distrito. Nos vales cultivava-se milho, legumes e vinha. À prática agrícola encontra-se normalmente associada a criação de gado, sobretudo bovino, salientando-se as raças galega e barrosa.

O setor secundário demonstra uma dinâmica assinalável. No distrito existem indústrias de laticínios, de transformação de madeiras, cerâmica, produtos alimentares e pirotecnia. A construção civil contribui, também, para o desenvolvimento económico. A atividade piscatória é outra das suas riquezas, assente na riqueza piscícola dos seus rios, na sua maior parte ainda libertos do flagelo da poluição, onde ainda se pescam sáveis, salmões, lampreias e outras espécies cada vez mais raras. O estado de conservação do seu património ambiental, a sua riqueza faunística e florística e a diversidade biogeográfica têm sido fatores determinantes para a afirmação do turismo rural, de montanha e de veraneio à beira-mar.

Paralelamente, assiste-se um pouco por todos os concelhos à expansão do setor terciário, com o crescimento do comércio e criação de serviços essenciais ao bem-estar da população.

A gastronomia de uma região é um dos seus aspetos mais marcantes, e Viana do Castelo (e a freguesia de Santa Maria Maior) não foge à regra. Os pratos mais característicos variam entre a carne e o peixe. O bacalhau, cozido ou assado, é obrigatório nesta região, e cada restaurante tem a sua especialidade. Rojões, com pedaços de porco e cabrito assado, são igualmente uma especialidade da região. Podemos, também, encontrar sarrabulho, em papas ou arroz, com porco desfeito. O arroz de lampreia é um dos pratos tradicionais do Minho e a receita de Viana do Castelo caracteriza-se por levar vinho verde e chouriço.

Viana do Castelo pertence à região dos vinhos verdes; de características únicas, é um dos produtos da região mais apreciados e exportados. Existem referências a este vinho que ascendem ao tempo dos romanos. Na sub-região do Vale do Lima, com um típico clima atlântico, é produzido um vinho jovem, ligeiramente frutado e ácido.

Em agosto, ocorre a incomparável e magnífica Romaria de Nossa Senhora d'Agonia. A procissão ao mar e as ruas da Ribeira são enfeitadas com tapetes floridos e são testemunhos da profunda devoção religiosa. Na Festa do Traje, é possível admirar os belos trajes de noiva, mordoma e lavradeira. A grandiosa serenata de fogo de artifício ilumina toda a cidade, começando pela ponte de Gustave Eiffel, passando pelo Castelo de Santiago da Barra, até ao Templo-Monumento de Santa Luzia.

A Romaria d'Agonia junta-se à história da igreja d'Agonia (1674) em honra da padroeira dos pescadores. Atualmente, o nome da santa está associado à rainha das romarias e às múltiplas tradições da maior festa de Portugal: a romaria em honra de Nossa Senhora da Agonia, nascida em 1772 na devoção dos homens do mar vindos da Galiza e de todo o litoral português para as celebrações religiosas e pagãs, que ainda hoje são repetidas anualmente na semana do dia 20 de agosto, feriado municipal.

A freguesia onde foi realizada a intervenção no 1º Ciclo de Ensino Básico, tem mais de 1500 habitantes. Os seus setores laborais são a Agricultura, Pecuária, Indústria e Comércio. De valores patrimoniais e aspetos turísticos é de salientar a Igreja Paroquial, Citânia, Solares e outros espaços.

De acordo com a informação apresentada na junta de freguesia, tem origem nas populações que viveram num castro, que no final da romanização se fixaram neste local.

O Agrupamento

De acordo com dados fornecidos pelos Serviços Administrativos, o Agrupamento de Escolas é composto por várias unidades orgânicas, com tipologias diversas, desde estabelecimentos com um único nível de educação e ensino, até outros que englobam três níveis. É constituído por 9 Jardins de Infância, 12 Escolas Básicas do 1º CEB, 2 Escolas de Ensino Básico de 2º e 3º Ciclo e a Escola-sede, que inclui o ensino secundário.

As unidades orgânicas estão dispersas por várias freguesias do concelho de Viana do Castelo. O meio envolvente é predominantemente rural/piscatório e, em menor área, urbano, existindo também zonas comerciais e industriais.

A Escola

A escola onde foi realizada a intervenção está integrada com um jardim-de-infância, onde ambos (Pré-Escolar e Primeiro Ciclo) partilham o espaço físico exterior, que apresenta uma dimensão significativa. No exterior, podemos encontrar um campo de futebol e basquete, uma casa na árvore, escorregas, diversas árvores, casinhas de brincar, canteiros e até uma tenda, usada maioritariamente pelas crianças do Pré-Escolar. Existe um espaço coberto que possibilita momentos de lazer em dias de chuva, com diversos jogos à disposição, triciclos e materiais didáticos.

A cantina é a divisão central da escola, que devido ao número elevado de alunos organiza-se em dois turnos de almoço, e as salas que a rodeiam pertencem ao Jardim de Infância. As salas do primeiro andar destinam-se ao 1º Ciclo, havendo uma turma do 1º ano de escolaridade, uma turma do 2º ano e uma turma que agrega os alunos do 3º e 4º ano, onde a intervenção foi feita. Cada sala tem acesso à sua própria casa de banho.

Os pisos são amplos e entre as salas de aula há armários de apoio a arrumações de materiais. Na área da sala do primeiro ano há uma estante com diversos livros de literatura infantojuvenil e uma sala de drama que pode ser utilizada por qualquer turma do 1º Ciclo. A escola possui diversos materiais pedagógicos, principalmente de Matemática, Ciências (Estudo do Meio) e Educação Físico-Motora. Relativamente a estes últimos, encontravam-se

à disposição dos alunos para utilizarem durante o intervalo da manhã, materiais tais como bolas de futebol, basquetebol, andebol, cones, arcos, colchões, entre outros.

A turma

O grupo de trabalho era composto por duas turmas, uma do terceiro ano e uma do quarto ano, que dividiam a mesma sala e trabalhavam, a maior parte do tempo, em conjunto. Cada turma era constituída por 11 alunos, fazendo 22 alunos no total: 11 meninas e 11 meninos, todos entre os 8 e os 9 anos de idade.

No que respeita a alunos com Necessidades Educativas Especiais, é de referir um aluno com grandes dificuldades de aprendizagem que todas as segundas-feiras de manhã era acompanhado por uma professora especializada.

Apesar de se tratar de um grupo de proveniência maioritariamente rural, grande parte dos alunos habitava nesta freguesia, existindo diversidade no que se refere ao nível socioeconómico e agregado familiar. Também, muitos dos alunos pertenciam a famílias monoparentais.

A sala era bastante ampla e iluminada por luz natural devido às grandes janelas da parede lateral direita. Apesar de serem favoráveis à circulação de ar, encontravam-se quase sempre fechadas. A sala estava equipada com um radiador e tinha dois quadros, um quadro branco à esquerda e um quadro de giz à direita. A sala não tinha computador nem projetor, o que levou à necessidade de aquisição de um projetor para responder favoravelmente às necessidades da turma. Os alunos podiam expor alguns dos seus trabalhos em quadros de cortiça na parede lateral esquerda.

Relativamente à organização, os alunos estavam, inicialmente, sentados em mesas em U, que mostrou não ser a organização mais adequada face as características da turma, tendo sido necessário alterar a estrutura da sala, sentando-os em mesas individuais de frente para o quadro. Este era um grupo de trabalho bastante desafiante, pois era composto, na sua maioria, por alunos que, apesar de participativos, eram também bastante faladores, inquietos e com uma capacidade de atenção limitada.



Figura 1 e 2. Disposição inicial das mesas na sala de aula. Fotografias da autora.

Por norma, na primeira aula do dia, os alunos estavam relativamente calmos. Mas notava-se um aumento significativo de agitação na segunda aula da manhã e mais ainda nas aulas depois do almoço, sendo muito difícil conseguir controlar o comportamento. Também, nem sempre eram assíduos e pontuais, mas no caso de ser necessária alguma ausência, a falta era sempre justificada pelo encarregado de educação.

No que toca às aprendizagens, notava-se mais dificuldade de retenção de informação por parte dos alunos do 3º ano. Por vezes, não compreendiam de imediato aquilo que lhes era perguntado. Tal já não se verificava nos alunos do 4º ano, que apesar de menos participativos, entendiam e respondiam corretamente ao perguntado a maior parte das vezes; mostravam mais independência, não sendo necessário um apoio tão próximo. Devido à distração persistente de alguns alunos, foi, também, notável o contraste de velocidade na elaboração de tarefas. Enquanto alguns rapidamente terminavam os exercícios, outros estavam ainda a iniciar e necessitavam de apoio constante.

De forma geral, foi notada uma dificuldade significativa relativamente às aprendizagens, principalmente a nível de Português. Por exemplo, ao proporcionando-lhes um exemplo do que deveriam fazer, era sempre indispensável acompanhá-los de perto, passo a passo. Escreviam com bastantes erros ortográficos e falta de pontuação, sendo, por vezes, necessário soletrar as palavras. Era notória a dificuldade de interpretação de questões. Ao

lerem-nas, pediam ajuda para que lhes fosse explicado o que era suposto responderem. Poucos alunos conseguiam ler uma questão e entender de imediato o que estava a ser pedido.

O que levou a que a escrita e elaboração de textos criativos se tornassem um desafio em ambas as turmas. Os alunos afirmavam diversas vezes que não gostavam ou tinham preguiça de escrever, e tal refletiu-se nos textos que elaboravam. Muitos queixavam-se de “falta de ideias” e de não saberem o que escrever. Com acompanhamento conseguiam desenvolver um texto, mas não muito mais do que quatro ou cinco linhas.

Por outro lado, um pequeno grupo de alunos apresentavam uma escrita bem desenvolvida e grande criatividade, o que criava um abismo entre alunos e turmas, que não é fácil de trabalhar. É possível salientar, também, que quando era pedido para passarem algo do quadro para o caderno havia sempre inúmeros lamentos. Mesmo quando se tratava de algo pequeno, que não deveria demorar mais do que um minuto ou dois, demoravam imenso tempo a escrever e faziam infundáveis questões, tais como, se deveriam escrever a lápis ou caneta, de que cor deveriam escrever, se deveriam utilizar a régua ou fazer à mão, se era ou não para escrever tudo que estava no quadro, em que parte do caderno escreviam, entre outras questões. Ou seja, não mostravam autonomia e capacidade de tomada de decisão.

Os alunos também apresentavam muita resistência a trabalharem com colegas com os quais não estavam habituados. Existiam alguns atritos entre determinados elementos e quando se tentava criar grupos contestavam fortemente, tentavam trocar de grupo às escondidas, por vezes choravam e até mesmo recusavam-se a trabalhar.

Em Matemática, exibiam grandes dificuldades a nível, principalmente, de cálculo mental. Apesar de estarem numa fase onde era suposto trabalhar temas tais como a divisão, frações e números decimais, foi necessário retroceder na matéria e consolidar, novamente, o algoritmo da adição.

Devido a estas características e fragilidades, frequentemente as tarefas não eram executadas nos tempos previstos para a sua realização e/ou tinham de ser adaptadas/alteradas frequentemente ao longo das aulas.

Percurso da Intervenção Educativa: o 3º e 4º ano de escolaridade

A Prática de Ensino Supervisionada está estruturada em 11 semanas de regência e 3 de observação, em que os mestrandos estão organizados em par pedagógico ou de forma individual. As três semanas de observação destinam-se a conhecer as metodologias e estratégias de ensino colocadas em prática pelo professor cooperante bem como como as competências e interesses da turma. As semanas de regência foram intercaladas, neste caso, com o professor cooperante, fazendo no total seis semanas de intervenção.

As semanas de trabalho consistiam em três dias semanais, segunda-feira, terça-feira e quarta-feira, e de quatro semanas intensivas, de segunda a sexta-feira. Ao longo do semestre foram trabalhadas diversas áreas, tais como o Português, a Matemática, Estudo do Meio Físico e Social e Educação Físico-Motora.

Português

Dentro da área do Português foram explorados todos os domínios: Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária e Gramática. Dentro da Oralidade, foram trabalhadas capacidades tais como:

- Identificar, organizar e registar informação relevante em função dos objetivos de escuta;
- Fazer inferências, esclarecer dúvidas, identificar diferentes intencionalidades comunicativas;
- Planear, produzir e avaliar discursos orais breves, com vocabulário variado e frases complexas, individualmente ou em grupo;
- Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos;
- Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados.

Na Leitura e Escrita trabalhou-se as capacidades:

- Compreensão e produção de texto;

- Ler textos com características narrativas e descritivas, associados a diferentes finalidades;
- Expressar uma opinião crítica acerca de aspetos do texto;
- Escrever textos géneros variados, adequados a finalidades como narrar e informar, em diferentes suportes;
- Escrever relatos (com situação inicial, peripécias e conclusão), com descrição e relato do discurso das personagens;
- Utilizar processos de planificação, textualização e revisão, realizados de modo individual;
- Realizar leitura silenciosa e autónoma;
- Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos;
- Compreensão e produção de texto;
- Escrever textos géneros variados, adequados a finalidades como narrar e informar, em diferentes suportes;
- Expressar opiniões e fundamentá-las.

Educação Literária debruçou-se sobre:

- Ouvir ler textos literários e expressar reações de leitura de modo criativo;
- Antecipar o(s) tema(s) com base em noções elementares de género (contos de fada, lengalengas, poemas, etc.) em elementos do paratexto e nos textos visuais (ilustrações);
- Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados por histórias ou poemas ouvidos ou lidos;
- Compreender a organização interna e externa de textos narrativos;
- Dramatizar textos;
- Ouvir ler textos literários;
- Compreender textos narrativos escutados ou lidos;
- Fazer a leitura dramatizada de obras literárias;
- Compreender textos poéticos, escutados ou lidos;
- Compreender a organização interna e externa de textos poéticos;

- Ler integralmente poemas;
- Adquirir saberes (noções elementares de géneros como contos se fadas) proporcionados por escuta ativa.

Quanto à Gramática, foram focados os seguintes conhecimentos:

- Distinguir tipos de frase;
- Estabelecer a correspondência entre o grupo nominal e a função sintática de sujeito, o grupo verbal e a função sintática de predicado;
- Identificar a classe das palavras: nome (próprio e comum), adjetivo;
- Manipular palavras com variação do número de sílabas e da acentuação das sílabas;
- Descobrir elementos e formas de articular as ideias no texto, como pronomes;
- Reconhecer a frase a partir dos seus grupos constituintes (grupo nominal e grupo verbal) e das funções sintáticas centrais (sujeito e predicado);
- Conjuguar verbos regulares e irregulares no presente, no pretérito perfeito e no futuro do modo indicativo;
- Usar frases complexas para exprimir sequências;
- Mobilizar adequadamente as regras de ortografia;
- Substituir palavras utilizando Sinonímia e Antonímia;
- Identificar e distinguir sílaba tónica de átona;
- Classificar palavras quando à posição da sílaba tónica.

Nesta turma, inicialmente, sentiu-se uma certa falta de gosto pela leitura, pois pelo que verbalizavam, mostravam desagrado pela área da Educação Literária. Apesar de serem alunos de 3º e 4º ano do 1º Ciclo, poucos conseguiam fazer uma leitura fluente e sem erros, o que fazia com que ao chegarem ao final de uma leitura extremamente lenta e de correções constantes, não entendessem o que foi lido. Compreende-se, assim, a falta de interesse pela leitura, mas também pela disciplina de Português na sua generalidade.

Ao ir explorando os diferentes tipos de texto com os alunos, foi feito um esforço para as aulas serem sempre acompanhadas do livro a trabalhar, para que tivessem acesso à obra

na sua íntegra, e pudessem manuseá-lo, folheá-lo e observar as ilustrações. Por exemplo, ao trabalhar a obra *A Maior Flor do Mundo* de José Saramago, foi-lhes lido não apenas o excerto do manual, mas o conto completo, diretamente do livro. A leitura foi acompanhada por imagens animadas e música. No final, todos tinham compreendido o texto e conseguiam responder a qualquer questão que lhes era levantada sobre este.

Com o tempo, sentiu-se um aumento de interesse pela leitura, pois muitas vezes, de forma completamente independente, pediam para ver os livros, manuseá-los e ler partes do texto durante os intervalos.

Matemática

As áreas trabalhadas em Matemática foram: Comunicação Matemática, Geometria, Números e Operações, Resolução de Problemas e Raciocínio Matemático. Dentro destas, pode-se salientar, por exemplo:

- Propriedades geométricas (retas concorrentes, perpendiculares e paralelas);
- Identificar propriedades de figuras planas e de sólidos geométricos e fazer a classificação;
- Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões, recorrendo ao vocabulário e linguagem próprios da matemática;
- Desenvolver confiança nas suas capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem;
- Comparar e ordenar números naturais;
- Calcular com números racionais não negativos, recorrendo ao cálculo mental e a algoritmos;
- Reconhecer relações numéricas e propriedades das operações e utilizá-las em situações de cálculo;
- Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas com números racionais não negativos, em contextos matemáticos e não matemáticos, e avaliar a plausibilidade dos resultados;

- Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões;
- Identificar ângulos em polígonos e distinguir diversos tipos de ângulos (reto, agudo, obtuso, raso);
- Conhecer e utilizar corretamente os numerais romanos;
- Desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social;
- Identificar propriedades de figuras planas e fazer classificações, justificando os critérios utilizados;
- Representar números racionais não negativos na forma de fração e decimal, estabelecer relações entre as diferentes representações e utilizá-los em diferentes contextos, matemáticos e não matemáticos;
- Reconhecer e memorizar factos básicos da divisão;
- Reconhecer relações numéricas e propriedades das operações e utilizá-las em situações de cálculo.

Foram realizadas diversas atividades práticas, inclusive no exterior, tais como uma Caça ao Tesouro e jogos. Criou-se muitas vezes, também, uma interdisciplinaridade entre a Matemática e a Educação Artística, nomeadamente a nível de desenho geométrico.

Nesta turma, sentiu-se alguma apreensão inicial ao ter de trabalhar os números racionais, pois apresentavam algumas dificuldades na área da Matemática.

Inicialmente, parecia ser um tema demasiado complexo para eles, e por essa razão optou-se por uma abordagem bastante visual e manipulável. Como a turma tinha trabalhado o relógio e as horas há relativamente pouco tempo, utilizou-se precisamente o relógio para explorar os conceitos de quarto de hora, meia hora e três quartos de hora. Também, foi distribuída por cada aluno uma imagem a preto e branco de uma pizza, um prato de papel e uma fração aleatória. Cada aluno deveria dividir a sua pizza em fatias e pintar as correspondentes à fração que lhe calhou. Por exemplo, caso calhasse a algum aluno a fração $\frac{1}{4}$, deveria dividir a sua pizza em 4 fatias iguais, pintar apenas uma fatia e colar a sua pizza no prato. Para alguma surpresa, acabou por ser dos temas mais simples de trabalhar e que os alunos mostraram mais interesse em explorar.

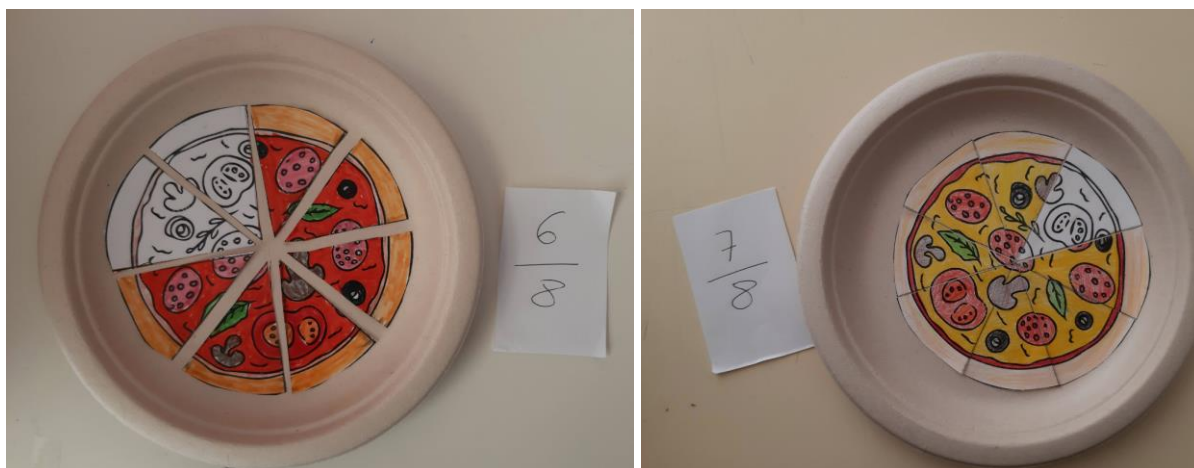


Figura 3 e 4. Trabalhar frações utilizando fatias de pizza. Trabalhos dos alunos. Fotografias da autora.

Percebe-se, portanto, que há uma necessidade de abordar de forma diferente assuntos que possam ser considerados abstratos através de atividades que promovam mais a aproximação dos alunos a esses conceitos. Por vezes, é possível até trabalhar as mesmas atividades em diferentes anos desde que a dificuldade seja alterada consoante as necessidades da turma. Em suma, o aluno deve estar focado num ambiente de aprendizagem que promova de forma eficaz a aprendizagem dos temas abordados.

Estudo do Meio

As aulas de Estudo do Meio focaram-se muito mais no domínio Social do que o Físico. Relativamente a este último, apenas foi-lhe destinada uma aula, onde foi abordado o tema do Ciclo da Água, nomeadamente as capacidades:

- Reconhecer e observar fenómenos de condensação (nuvens, nevoeiro, orvalho), de solidificação (neve, granizo, geada), de precipitação (chuva, neve, granizo);
- Realizar experiências que representem fenómenos de: evaporação, condensação, precipitação;
- Compreender que a água das chuvas se infiltra no solo dando origem a lençóis de água.

Nesta aula os alunos mostraram-se bastante atentos, participativos e bem-comportados. Em articulação com Português, foi-lhes contada a história *Sou Uma Gota*, juntamente com ilustrações e música a acompanhar, que captou, notoriamente, a atenção

dos alunos. Foi, também, realizada uma experiência do processo de condensação da água. De forma geral, os alunos respondiam corretamente às questões levantadas e apesar de, por vezes, não se recordarem dos nomes de alguns conceitos, notava-se que entendiam o processo.

Relativamente ao domínio Sociedade, foram trabalhadas as capacidades:

- Reconhecer as unidades de tempo: década, século e milénio e as referências temporais a.C. e d.C.;
- Reconhecer e valorizar a diversidade de etnias e culturas existentes na sua comunidade;
- Reconhecer a existência de semelhanças e diferenças entre os diversos povos europeus, valorizando a sua diversidade.

Em articulação com Matemática:

- Estabelecer relações de parentesco através de uma árvore genealógica simples, ou outros processos, até à terceira geração, reconhecendo que existem diferentes estruturas familiares;
- Compreender diferentes modelos de organização familiar.

Dentro do Património Local:

- Relacionar datas e factos importantes para a compreensão da história local;
- Reconhecer vestígios do passado local (construções, costumes e tradições);
- Reconhecer e valorizar o património natural e cultural - local, nacional, etc.- identificando vestígios materiais do passado, costumes, tradições, símbolos e efemérides;
- Relacionar datas e factos importantes para a compreensão da história local;
- Reconhecer vestígios do passado local;
- Reconhecer a existência de semelhanças e diferenças entre os diversos povos europeus, valorizando a sua diversidade;

- Valorizar a sua identidade e raízes, respeitando o território e o seu ordenamento, outros povos e outras culturas, reconhecendo a diversidade como fonte de aprendizagem para todos.

Foi trabalhado de seguida:

- Destacar factos e datas relevantes da História de Portugal (formação de Portugal, a época da expansão marítima, a implantação da República);
- Conhecer personagens e aspetos da vida em sociedade relacionados com os factos relevantes da História de Portugal, com recurso a fontes documentais;
- Relacionar datas e factos importantes para a compreensão da história local (origem da povoação, batalhas, lendas históricas, personagens/personalidades históricas
- Relacionar a Revolução do 25 de Abril de 1974 com a obtenção de liberdades e direitos.

De acordo com as indicações do Professor Cooperante, durante o semestre foi, portanto, trabalhada toda a História desde os Primeiros Povos à Revolução do 25 de Abril. Ou seja, foi necessário condensar toda a História em apenas algumas semanas; o que não foi uma tarefa propriamente simples. Recorreu-se muito a recursos digitais e visuais, tais como vídeos e músicas, que ajudavam a sistematizar a matéria de forma a ser mais facilmente compreendida pelos alunos.

A turma estava bastante em contacto com a História local; conheciam bem o seu território, locais de maior importância e tradições mais relevantes. Por esta razão, a abordagem à História Local da Freguesia foi uma aprendizagem não apenas para os alunos, pois foi possível aprender também com eles e passar a conhecer detalhes sobre a zona.

Apesar de, com muita pena, não ter sido possível sair da sala de aula para reconhecimento do território, na aula de exploração ao tema, abordaram-se conceitos, tais como Património imaterial português, como o Fado. Foram mostrados vários elementos que definem Viana do Castelo, como a Romaria da Senhora d'Agonia, os cantares ao desafio, os trajes minhotos, o Santuário de Santa Luzia, o Forte de Santiago da Barra, os encontros de concertinas e o Vira do Minho, falando um pouco sobre estes e a sua história. Foram também explorados os Brasões, de Viana do Castelo e da freguesia e foi abordada a história da

freguesia, bem como os vestígios do Castro, um dos maiores do Minho, com cerca de 6 hectares de área, sendo superior em extensão à importante Citânia de Santa Luzia. Também foi apresentada a Igreja Paroquial e foi feita uma pequena análise da sua história.

Foram mostradas aos alunos algumas fotografias da mais importante festa da freguesia, que fez recentemente 400 anos, e foi-lhes pedido que contassem o que sabem sobre esta festa. Nesta fase, e durante a apresentação do vídeo relativo à preparação da festa e confeição dos cestos, os alunos sentiram vontade dançar.

Na elaboração dos cartazes, a maior parte dos alunos conseguiu identificar símbolos e elementos representativos do património cultural local, participando de forma ativa e demonstrando autonomia e criatividade.

Expressão e Educação: Físico-Motora e Plástica

Em Educação Física foram trabalhados domínios tais como: Atividades Rítmicas Expressivas (incluindo Dança), Jogos e Percursos na Natureza.

Apesar do vasto espaço exterior que a escola tinha, nunca era usado a não ser nos intervalos. As aulas de Educação Física eram, por norma, substituídas todas as semanas por outras disciplinas, tais como Português ou Matemática e nas aulas implementadas sentiu-se alguma resistência inicial ao permitirem aulas de Educação Física no exterior.

Apesar de serem crianças muito ativas e que apresentavam imensa energia, eram notórias algumas dificuldades motoras, tais como, por exemplo, apertar cordões e ao fazerem colagens não conseguiam utilizar uma tesoura ou o compasso.

A Educação Física no exterior, nomeadamente percursos na natureza, está acessível a qualquer pessoa e não exige equipamento complexo ou material muito específico. Há imensas atividades, exercícios e jogos que podem ser realizados sem necessidade de qualquer tipo de material. As opções são infindáveis, sendo até possível criar transversalidades entre disciplinas. Por essa mesma razão, o domínio Percursos na Natureza foi trabalhado em duas das aulas implementadas.



Figura 5, 6 e 7. Construções realizadas pelos alunos utilizando elementos da natureza. Fotografias da autora.

Todas as áreas do programa oficial são uma necessidade e a Educação Física não deve ser exceção, por isso deve ser encarada como qualquer outra disciplina. A Educação Física, principalmente a nível do 1º Ciclo do Ensino Básico, é um veículo crucial de desenvolvimento do ser humano e fundamental para a sua maturação física, psíquica e emocional. O desenvolvimento psicomotor da criança irá determinar as suas aprendizagens futuras e prevenir problemas de aprendizagem.

O *feedback* dos alunos relativamente às aulas desenvolvidas foi bastante positivo, pois foi-lhes perguntado no final o que acharam da aula e responderam que gostaram imenso e gostariam de ter mais aulas do género. Apreciaram também os mapas elaborados para a Caça ao Tesouro, tanto do exterior como da zona coberta. No final da aula pediram as cópias dos mapas que sobraram para eles mesmos utilizarem nos intervalos e poderem fazer mais jogos com os colegas.

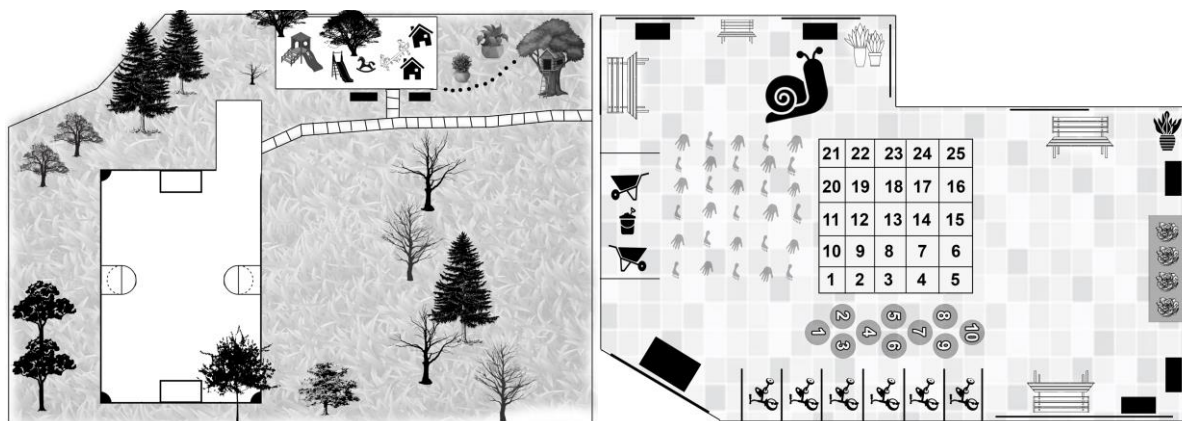


Figura 8 e 9. Mapas da escola elaborados para a Caça ao Tesouro. Elaboração própria.

Envolvimento na Comunidade Educativa

A escola estava envolvida no Projeto Folclore, que incluía o tema “À Descoberta da História Local”. Tendo isso em conta, foi elaborada uma aula que surgiu em seguimento de uma pesquisa prévia por parte dos alunos sobre a história local; principais vestígios, festividades e símbolos representativos da cidade e freguesia.

Quando os alunos entraram na sala podiam ouvir a música “Havemos de ir a Viana” de Amália Rodrigues, que reconheceram de imediato. Reconheceram também o lenço minhoto que a professora estagiária tinha aos ombros e o coração de Viana que tinha ao peito. Após uma exploração do significado de Património, bem como de algumas características da cidade e freguesia (História, Festas, Tradições, Gastronomia, Brasões, Monumentos e Pontos de Referência), os alunos elaboraram cartazes; os alunos do 4º ano ficaram responsáveis pelo cartaz sobre a cidade e os alunos do 3º ano pelo cartaz da freguesia.

Durante a elaboração dos cartazes, os alunos do 4º ano compreenderam de imediato o que era suposto fazerem. Organizaram-se rapidamente, distribuindo tarefas entre eles; em conjunto ligaram sem qualquer dificuldade os textos às fotografias. Alguns ficaram responsáveis por desenhar elementos decorativos, outros pela distribuição da informação no cartaz e outros por colar todos os elementos constituintes do cartaz. Se algum membro do grupo não estivesse a trabalhar, eles mesmos chamavam a atenção, dizendo que o nome não iria ser colocado no cartaz, o que mostra uma grande autonomia, observação e sentido de equidade por parte destes.

Todavia, os alunos do 3º ano já apresentaram dificuldades em diversas áreas. Não conseguiram organizar-se de forma a distribuir as diferentes tarefas entre eles de forma autónoma. Sem ajuda, também não conseguiam fazer a ligação dos textos às fotografias. As meninas mostraram-se muito mais empenhadas, já os rapazes tinham de ser constantemente chamados a atenção para se focarem no trabalho que estava a ser elaborado. Apesar disso, os alunos captaram a essência das aulas, gostaram da forma como os temas foram abordados e conseguiram reter grande parte da informação transmitida.



Figura 10 e 11. Cartazes elaborados pelos alunos. Fotografias da autora.

Em articulação com Estudo do Meio, Cidadania e com o Projeto de Escola, foi planeada e planificada uma visita com os alunos ao Pinheiro Manso. Os alunos estariam em contacto direto com o seu património natural local. Adquiririam noções e valores relativamente à Educação Ambiental, Proteção do Território e Biodiversidade.

De acordo com o Projeto de Escola, os alunos iriam:

- Desenvolver a ligação entre a escola e o meio em que se insere;
- Promover a interdisciplinaridade;
- Contribuir para o desenvolvimento da cidadania, através da construção de atitudes e valores;
- Estimular a melhoria das aprendizagens e a inclusão;
- Desenvolver a participação, a criatividade e a inovação.

No local, poderiam recolher alguns elementos naturais do chão para posteriormente, e em articulação com Educação Artística, elaborarem um trabalho relacionado com o pinheiro-manso. Poderiam ser colagens, construções, pinturas, entre outros. O aluno seria encorajado a explorar a sua criatividade.

Infelizmente, não foi possível realizar a visita devido ao mau tempo que se fez sentir, no entanto, os alunos elaboraram trabalhos de expressão plástica alusivos ao pinheiro-manso.

Em síntese

Não é fácil estar responsável por duas turmas de diferentes anos ao mesmo tempo, e mais complicando se torna quando são formadas por alunos desafiantes. Por vezes, era possível trabalhar o mesmo tema para ambos os anos, mas também foi necessário planejar e planificar aulas de diferentes temas para serem trabalhados em simultâneo. Além de ser necessário planificar em dobro, foi crucial aprender a gerir o tempo e a informação para conseguir dirigir duas aulas dentro da mesma sala.

Conforme já mencionado, no início a sala estava estruturada com as mesas em U, o que dava mais oportunidade para que se distraíssem, pois estavam sentados de frente uns para os outros, de lado para o quadro. E enquanto a aula estava a decorrer para ambas as turmas ao mesmo tempo, caso fosse utilizado apenas um dos quadros ou o projetor, muitos alunos ficavam de costas para o que estava a ser apresentado. Depois da mudança na estrutura da sala, notou-se uma diferença significativa; apesar de sempre se verificar alguns elementos distraídos, o comportamento geral da turma não era tão caótico como anteriormente.

Tem-se noção de que, com 22 alunos de duas turmas de diferentes anos, e ainda mais com alunos desafiantes, foram feitas por vezes, algumas escolhas arriscadas ao desenvolver atividades no exterior e em grupo. Mas foram encaradas como um desafio, que correu bem, dentro do possível. Apesar de alguns dias terem sido desmotivantes ao ponto de fazerem perder a vontade de elaborar aulas diferentes e diversificadas, no final sentiu-se que, apesar de tudo, a maior parte dos alunos valorizou-as, pois constantemente comentavam o quanto apreciavam as aulas e que realmente aprenderam com elas.

É sempre um desafio e uma aprendizagem encontrar novas formas de conseguir captar a atenção dos alunos e manter a ordem na sala de aula. Tendo em conta as características desta turma, foi necessária uma persistente adaptação e testagem de novas metodologias. Algumas funcionaram, outras nem tanto. É crucial proporcionar aos alunos experiências diferentes, que os façam fugir da rotina, para que aprendam novas coisas de forma interessante que perdure nas suas mentes. E nesta turma esse foi o grande desafio, pois por vezes o desvio do tradicional é o suficiente para se gerar o caos.

Mas apesar das dificuldades, é possível cativar os alunos. Por essa razão é importante não desistir, pois muitos realmente interiorizam o que ouvem e um dia relembarão as aulas e aquilo que aprenderam com carinho.

Durante este percurso, sentiu-se uma certa frustração por não se conseguir desenvolver algumas aulas conforme o planejado. Mas esses pensamentos desapareciam nos pequenos momentos em que notava que os alunos se recordavam de coisas que lhes foi contado ou ensinado. Esta foi uma turma desafiante, mas precisamente por essa razão, foi também uma experiência extremamente rica e completa.

É essencial continuar a dar o máximo de forma a proporcionar aos alunos momentos interessantes de sala de aula por desenvolver aulas que se desviem da rotina e do tradicional. Todas as turmas são diferentes e têm as suas particularidades. O que não funciona com uns funcionará com outros. E o trabalho de um professor é precisamente descobrir o que funciona e adaptar-se constantemente aos seus alunos.

Capítulo II - Intervenção em Contexto Educativo II

Caracterização do contexto educativo do 2º CEB

Neste capítulo é apresentada a caracterização do contexto educativo de 2º CEB em que decorreu a PES, nomeadamente a caracterização do meio local, aspetos geográficos, sociais, económicos e culturais, como também a descrição do contexto educativo, da sala e da turma. São ainda apresentadas as áreas de intervenção, os conteúdos e estratégias explorados, bem como as aprendizagens e dificuldades existentes ao longo do processo.

O Meio Local

O contexto educativo onde decorreu a intervenção insere-se numa freguesia pertencente ao concelho de Viana do Castelo.

Com a romanização do noroeste peninsular (extensiva à Citânia de Santa Luzia), assistiu-se ao povoamento progressivo, mas disperso, das margens e da foz do Lima. Pelos séculos IX e X pontificavam quatro “villas” na base do monte sobranceiro a Viana: Vinha (pelo poente, na atual freguesia de Areosa); Figueiredo (a mais ocidental da Viana atual, correspondendo em grande parte à freguesia de Monserrate, às portas de Areosa); Foz, depois (século XIII) com o topónimo de Adro ou Átrio (área central do chão de Viana, a sul do monte de Santa Luzia); Crasto (parte oriental, que corresponde hoje à Bandeira e Abelheira, contactando com o monte, o rio Lima e a freguesia de Meadela).

A freguesia corresponde, grosso modo, às antigas “villas agro-piscatórias” de Adro e Crasto. Está delimitada de Monserrate, no sentido norte-sul, pela Rua dos Rubins e Travessa do Salgueiro, incluindo, para norte, a Estância de Santa Luzia, e, para sul, a moderna Avenida dos Combatentes, assim como a velha Praça da República (o centro cívico, antigo Campo do Forno, depois Praça da Rainha), o núcleo antigo medieval (vila municipal com foral de 18 de Junho de 1258 outorgado por D. Afonso III, após a instituição da Paróquia de S. Salvador do Adro), arruamentos quinhentistas e seiscentistas da expansão extra-muros (Bandeira, Cândido dos Reis, Mateus Barbosa, Gago Coutinho, etc.), que hoje definem quase toda a “Baixa vianense”.

A freguesia é uma das duas freguesias urbanas tradicionais da vila de Viana e cidade de Viana do Castelo, juntamente com a freguesia ocidental de Monserrate. Meadela foi incluída no perímetro urbano apenas em 1988.

Encontra-se junto à costa e é banhada pelo Oceano Atlântico e o Rio Lima. O Rio Lima corre ao longo de 108 quilómetros, sendo a maior parte em território português. Rio de montanha, com declives altos até Ponte da Barca e a partir daí, a sua água corre em fio largo entre grandes areais até à Foz, no Oceano Atlântico, em Viana do Castelo. Tem como nascente a Serra de São Mamede em Espanha e os seus principais afluentes são o Rio Vez, Rio Labruja, Rio Trovela e Rio Estovãos. O Rio Lima tem uma Bacia hidrográfica de 2400km², um caudal médio de 63.55m³/s e um declive de 0.21%.

É riquíssimo o património com valor histórico-artístico nesta freguesia. Desde a Citânia de Santa Luzia (no mínimo do século III d.C., com vestígios de romanização desde o século I a.C.) e o Templo-Monumento de Santa Luzia dedicado ao Sagrado Coração de Jesus. Visível a quilómetros de distância, o Templo-Monumento coroa a cidade de Viana do Castelo ou, como os vianenses carinhosamente a apelidam, a Princesa do Lima. Deste local, temos um panorama arrebatador onde pode ser observado o Rio Lima e o seu verdejante vale, e onde o Oceano Atlântico também pode ser visto no horizonte. Dali se contempla o negrume das serras, o salpicado das casas e o bucolismo dos campos. O sublime da Natureza alia-se ao engenho humano, fazendo desta estância um dos destinos mais fascinantes do nosso país.

O Agrupamento

De acordo com o arquivo da Secretaria-Geral da Educação e Ciência, as medidas necessárias para a criação de um liceu em Viana do Castelo foram tomadas em 1853. Nesse ano entram em funcionamento as aulas, numa sala do convento de S. Domingos. Dois anos mais tarde foi alugado parcialmente o palacete Sotto-Maior e em 1911 o liceu foi transferido para a Casa dos Quesados.

Houve um significativo aumento de alunos a partir de 1915 e o edifício já não satisfazia as necessidades do ensino. Em 1919 iniciaram-se providências para a construção de um edifício projetado para nove turmas; construção terminada apenas 27 anos mais tarde. Tinha

dois pisos, laboratórios, anfiteatro, biblioteca, museu e dois recreios cobertos, um para cada sexo. Na parte traseira, o edifício tinha a cantina, refeitório, aula de canto coral, sala de alunos, ginásio e sala da Associação Escolar.

Foram realizadas obras sucessivas de ampliação e o liceu de Viana do Castelo, pelo que oferecia, atraiu milhares de jovens do Alto Minho ao enraizar-se no quotidiano da cidade.

A Escola

A escola onde foi realizada a intervenção sofreu uma requalificação e ampliação, mais propriamente espacial e funcional do complexo escolar. Com um investimento global de mais de 5 milhões de euros, foi concebido um novo edifício para a melhoria do desempenho térmico, resistência e durabilidade da escola.

A Escola conta com um pátio principal, biblioteca, reprografia, bar, refeitório, cozinha, arrecadações, diversas instalações sanitárias, secretaria, polivalente, pavilhão desportivo, campo de jogos exterior, espaço de recreio, gabinete médico e espaços verdes. As salas de aula estão divididas por dois andares em diferentes blocos. Conta, também, com um parque de estacionamento e uma via de acesso para acesso exclusivo à escola, de forma a garantir uma maior segurança dos alunos.

A turma

A turma do 5º ano era composta por 25 alunos entre os 10 e os 11 anos de idade; 13 meninas e 12 meninos. Um dos alunos mostrava algumas dificuldades de aprendizagem e concentração e era acompanhado por um professor especializado durante as aulas de Português.

As aulas de Português e História e Geografia de Portugal eram divididas entre três salas do mesmo bloco. Todas as salas tinham dois quadros brancos, projetor e tela, um computador na mesa do professor, bengaleiro, armário e quadros de cortiça para exposição de trabalhos. As salas eram bem iluminadas com grandes janelas laterais. As mesas dos alunos estavam dispostas de frente para o quadro, com dois ou três alunos por fila.

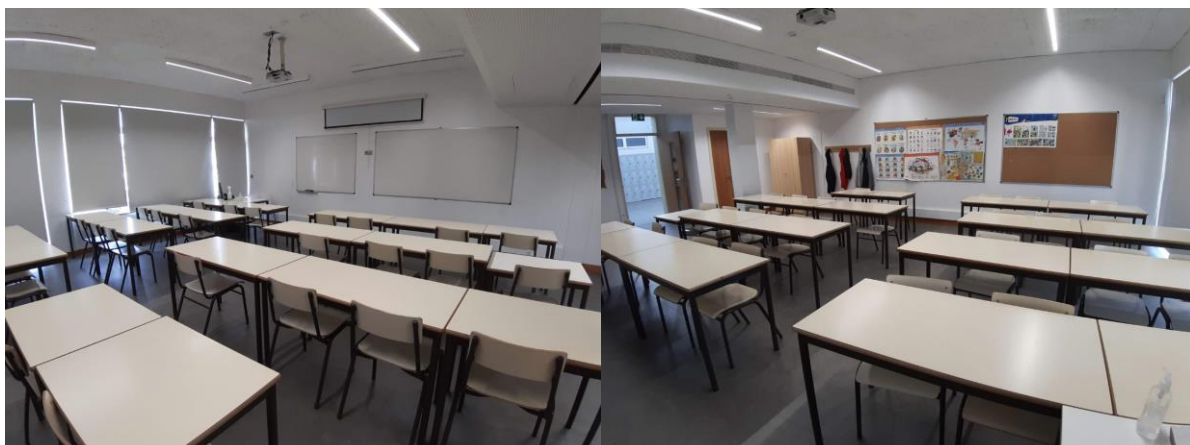


Figura 12 e 13. Uma das salas de aula. Fotografias da autora.

Os alunos desta turma mostravam uma excelente capacidade de raciocínio e pensamento crítico. Com bastante facilidade atingiam rapidamente as respostas pretendidas.

Era uma turma bastante participativa e entusiástica. Esse entusiasmo, por vezes, resultava em alguma desordem, pois todos queriam falar e comentar ao mesmo tempo. Contudo, raramente tinham conversas paralelas à aula, os comentários eram quase sempre referentes a assuntos da mesma. Eram alunos bastante competitivos e apresentavam alguma resistência a trabalharem com colegas com os quais não estavam habituados ou não se sentiam confortáveis. Eram pontuais a maior parte dos dias, havendo apenas alguns atrasos às segundas-feiras de manhã por terem Educação Física na hora anterior.

Percurso da Intervenção Educativa: o 5º ano de escolaridade

A PES está estruturada em 8 semanas de regência e 3 de observação, em que os mestrandos estão organizados em par pedagógico ou de forma individual. As três semanas de observação destinam-se a conhecer as metodologias e estratégias de ensino colocadas em prática pelos professores cooperantes bem como como as competências e interesses da turma. Após as 3 semanas de observação a ambas as disciplinas, passou-se a 4 semanas de intervenção em História e Geografia de Portugal seguidas de 4 semanas em Português.

As semanas de trabalho consistiam em três dias semanais, segunda-feira, terça-feira e quinta-feira. Quanto a História e Geografia de Portugal, havia um bloco de 90 minutos às segundas-feiras e um bloco de 45 minutos às quintas-feiras. Português tinha um bloco de 45 minutos às segundas-feiras e dois blocos de 90 minutos, um às terças-feiras e um quintas-feiras. Todas as aulas decorriam durante a manhã.

Português

Na disciplina de Português foram explorados dois temas: O texto dramático (durante três semanas) e introdução ao texto poético (na última semana). Foi feito um esforço para que todos os domínios fossem abrangidos: Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária e Gramática.

Iniciou-se a abordagem ao texto dramático por fazer uma contextualização do que é o teatro, alguns termos específicos e profissões associadas a este, de modo a familiarizar os alunos com o tema. Fez-se uma abordagem com algum humor leve, que foi usado de forma adequada e ajudou a captar a atenção dos alunos mais rapidamente.

A aplicação *Mentimeter* foi utilizada para a formação de uma nuvem de ideias sobre o Teatro e o Texto Dramático, em tempo real, e foi uma mais-valia, pois havia a tendência para que fossem sempre os mesmos alunos a levantar a mão para participar na aula; mas, com esta aplicação, todos os alunos tinham oportunidade de participar, mesmo os mais tímidos que não se sentiam tão à vontade.

Contudo, pelo facto de as submissões serem anónimas, também criou uma abertura para algumas brincadeiras. A maior parte dos alunos submeteu aquilo que lhes foi pedido, mas houve algumas exceções, como é possível verificar na nuvem de ideias formada:



Figura 14. Palavras inseridas pelos alunos na aplicação *Mentimeter*.

Foi, também, pedido a três voluntários que se dirigissem à frente da turma e, com ajuda de alguns acessórios, imaginassem um possível diálogo entre personagens, devendo improvisar uma pequena troca de palavras. Os colegas podiam ajudar, dando ideias de contexto da história.

Numa das aulas foi feita a construção de um cenário de teatro; os alunos construíram um possível cenário para uma história que se desenrolava na praia. O quadro branco da sala era o palco. Um aluno de cada vez dirigiu-se ao quadro e desenhou/acrescentou um elemento ao cenário, devendo pensar:

- Onde estarão as luzes;
- Que personagens fazem parte da história;
- Guarda-roupa das personagens;
- Cabelo e maquilhagem das personagens.;
- Adereços dispostos no palco;
- Onde está o público;
- Que sons podem ser ouvidos durante a peça.

Fazendo ligação a este último ponto e tendo em conta que o som é um elemento muito importante no teatro, pediu-se silêncio na sala. Os alunos deveriam fechar os olhos e

imaginar que sons ouvem na praia. Pediu-se a um aluno que fizesse o som do mar e as ondas, por exemplo, ao passar levemente a palma da mão no caderno aberto. Outro aluno fazia o som do vento, soprando de forma profunda. Outro aluno fazia o som de uma gaivota. Outro aluno podia fazer o som de passos na areia, por exemplo, ao raspar o pé no chão devagar. E outro aluno podia fazer o som de alguém a mergulhar na água, talvez com ajuda de uma garrafa de água. Esta atividade tornou a experiência da criação de um cenário de teatro muito mais imersiva. Criou, também, uma ponte de ligação para trabalhar as onomatopeias.

Um dos textos trabalhados foi *O Príncipe Nabo*. Na leitura de um excerto é de salientar a aluna que deu voz à personagem Mademoiselle, que fez uma excelente leitura, salientando muito bem a particularidade da personagem que carrega nos *rr*. Destaco, também, a boa caracterização psicológica que os alunos fizeram da Princesa Beatriz e os variados adjetivos que lhe atribuíram. As aulas de abordagem ao *Príncipe Nabo* foram sempre acompanhadas do livro, que os alunos podiam manusear e ler diretamente deste. Tiveram oportunidade de estar em contacto, inclusive, com diferentes edições da obra.

Foi também oferecido aos alunos um pequeno livro, elaborado pela professora estagiária, como se fosse uma miniatura de *O Príncipe Nabo*. As páginas desse livro deveriam ser completadas pelos alunos com as seguintes informações: Local, Personagens e Síntese de cada Ato. Desta forma, tinham toda a informação sintetizada e condensada no mesmo local de maneira a tornar o estudo mais fácil.

Inicialmente, verificou-se uma certa dificuldade por parte dos alunos na construção do texto dramático, especialmente as indicações cénicas. Sentiam-se demasiado presos ao texto narrativo e em alguns casos até começavam o texto com “Era uma vez”, mas foi uma dificuldade rapidamente ultrapassada.

Ao longo das aulas, ao trabalhar uma nova obra, abordava-se sempre, também, um pouco o autor do mesmo. Ou seja, trabalhava-se a biobibliografia dos autores e não apenas as suas obras. Por exemplo, foi analisado o áudio de uma entrevista a Ilse Losa e um vídeo sobre Álvaro Magalhães com questões formuladas por crianças da mesma faixa etária da turma.

Ao trabalhar a Gramática, nomeadamente o Vocativo, a estratégia passava sempre por fazer o aluno raciocinar e chegar sozinho às soluções. Ao ser levantada uma questão, esta

nunca era respondida de forma direta, mas sim através de uma outra pergunta que fizesse o aluno pensar e chegar à resposta por ele mesmo. Em alguns casos, era pedido aos colegas que ajudassem a responder à dúvida e assim criar uma dinâmica de entreajuda.

As atividades práticas foram sempre as mais apreciadas pelos alunos. Apesar de criarem algum alvoroço, podem ser avaliadas como estratégias apropriadas, pois permitem uma aprendizagem mais clara, que se evidenciou pela interação, participação ativa e comentários dos alunos.

A aplicação *Kahoot* foi utilizada como forma de síntese da matéria e de acordo com o relatório, o questionário foi respondido em 12 minutos. 11 alunos responderam corretamente a todas as questões, 6 alunos obtiveram um resultado acima de 90%, 5 alunos ficaram entre 80% e 90% e apenas 1 aluno obteve uma classificação abaixo, atingindo 77% de respostas certas. Relativamente às questões, 6 atingiram 100% de sucesso, as restantes ficaram acima de 80%. Apenas a questão “Que característica peculiar tem o Príncipe Austero?” obteve uma classificação mais baixa com 75% de respostas corretas.

Durante a aula de síntese do texto dramático notou-se que a maior parte dos alunos tinha bem presente em mente os conceitos básicos deste tema, embora ainda surgissem algumas dúvidas quanto ao nome de algumas profissões associadas ao teatro. Surgiram algumas trocas, como por exemplo, a troca do nome “sonoplasta” por “sonógrafo”. Mas, de forma geral, todas as atividades foram realizadas sem grandes dificuldades.

Relativamente ao texto poético, foram abordados os conceitos básicos: verso, estrofes (terceto, quadra e quintilha), rima, refrão, sujeito poético e linguagem figurada. Foi feito um jogo de rimas, em que cada aluno tinha na mão um cartão com uma ilustração de um objeto e tinha de fazer par com um colega que tivesse um cartão cujo objeto rimasse com o seu. Como, por exemplo, tesoura e cenoura.

Os momentos das aulas foram avançando passo a passo num ritmo de maneira a ser possível criar um degrau para o momento seguinte. Foi sempre dada a palavra aos alunos, levantando questões sobre o que observavam ou ouviam e a cada resposta tentava-se que a desenvolvessem mais um pouco. Após cada momento, por exemplo, a visualização de um vídeo, eram sempre levantadas questões para consolidação de saberes.

Na primeira aula sobre o texto poético os alunos observaram uma ilustração de um poeta, que no cimo de uma árvore escrevia poemas em folhas e lançava-as ao vento. Então, na última aula, foi dada a cada aluno uma folha de árvore, onde deveria ser escrita uma quadra sobre a poesia. No final, juntaram-se todas as folhas para serem coladas nos ramos de uma pequena árvore feita de cartolina, papel de alumínio, cola quente e tinta acrílica. Foi de bom grado que os alunos criaram alguns pequenos poemas nas folhas das árvores. Três alunos até pediram mais do que uma folha para que pudessem contribuir com mais poemas. No final, mostraram-se muito entusiasmados ao quererem ajudar a colar as folhas nos ramos.



Figura 15. Árvore de poemas elaborada pelos alunos. Fotografia da autora.

História e Geografia de Portugal

A intervenção em História e Geografia de Portugal teve a duração de 4 semanas e nelas foram abordados dois temas: A Crise do Século XIV na Europa e Expansão Marítima.

Por ser um assunto um pouco pesado, surgiram, inicialmente, alguns receios em trabalhar este primeiro tema. Por essa razão, foi feita uma abordagem com algum humor, usado de forma adequado, que ajudou a criar um clima positivo e promoveu entusiasmo pelo conteúdo a lecionar.

Ao longo das aulas foram feitas diversas análises de fontes primárias, como por exemplo o Livro da Noa de Santa Cruz de Coimbra, o documento da Lei das Sesmarias, a Crónica de el-rei D. Fernando de Fernão Lopes e o Auto de Aclamação de D. João I. Explorou-se a importância das fontes primárias para o desenvolvimento da literacia histórica e dos Arquivos, tais como a Torre do Tombo.

Houve um esforço para, sempre que possível, dar a palavra aos alunos, pedindo-lhes para ler alguns pequenos textos, levantando questões sobre o que observavam ou ouviam e até mesmo comentar fotografias e ilustrações. Relativamente às ilustrações, não se limitaram a serem mostradas, nem serviram apenas de adorno à apresentação ou de acompanhamento de textos. Todas foram exploradas de forma que os alunos pudessem dar a sua opinião do que estavam a observar.

Foi feita, também, constantemente, uma comparação e associação entre passado-presente. Como, por exemplo, ao apresentar algumas fotografias da pandemia atual, Covid-19, fazendo uma associação à Peste Negra, a pior das epidemias, que causou a morte de milhões de pessoas.

Ao longo de todas as aulas, os recursos multimédia estiveram bem presentes, seja através de vídeos, banda desenhada animada, cinema, realização de exercícios e quizzes *online*, bem como, também, a utilização da aplicação *Mentimeter*. A banda desenhada e os vídeos animados foram os pontos alto das aulas, pois além de terem prendido a atenção imediata dos alunos, também abordaram o tema com algum humor, que os alunos claramente apreciaram. Os exercícios online permitiram uma boa consolidação de saberes enquanto os alunos sentiam que estavam apenas a jogar alguns jogos.

Mas sendo este o tema de investigação, a exploração destes recursos será abordada no capítulo IV da Parte II deste relatório.

Envolvimento na Comunidade Educativa

Durante as aulas e em diversas atividades tentou-se fazer sempre um ponto de ligação à vida e cenário familiar dos alunos para que entendessem o contexto de algumas situações. Aproveitando o projeto “Contornos da Palavra” que foi realizado na escola, foi desenvolvida

uma aula específica que criou uma interdisciplinaridade entre Português e História, baseada num vídeo da Plataforma de apoio aos Refugiados; uma iniciativa que teve como inspiração o projeto *What's in my bag?* desenvolvido pelo *International Recue Comitee*. Tendo como exemplo a situação atual entre a Rússia e a Ucrânia, foi explorado o tema da guerra e os alunos foram convidados a pensar na questão “Se tivesses de partir de repente para fugir da guerra, o que levavas contigo?”, exprimindo as suas escolhas.

Os momentos na sala de aula foram bastante interessantes. Quando lhes foi pedido para se expressarem numa folha de papel livremente, a maior parte seguiu a via tradicional de escrever um pequeno texto. Outros desenharam. E ainda houve quem tivesse feito uma colagem. Mas saliento um aluno que surpreendeu; um aluno que raramente comentava ou participava nas aulas. Expressou-se através de um poema que escreveu nos 10 minutos que reservei para a atividade; um poema muito bem desenvolvido e muito bem escrito, principalmente tendo em conta a idade do aluno. O que mais uma vez confirma a exceção desta turma.

Em síntese

Enquanto o grande desafio do contexto anterior foi lidar com alunos com dificuldades de aprendizagem significativas, no contexto de 2º Ciclo o desafio foi exatamente o oposto; alunos com excelentes capacidades de aprendizagem, retenção de informação e pensamento crítico. Alunos curiosos, ativos, que faziam imensas perguntas ao longo de todas as aulas; o que, de certa forma, consegue ser tão ou mais complicado.

Em Português, a pedido do professor cooperante, seguiu-se a ordem do manual, trabalhando as obras e exercícios lá apresentados. Inicialmente, tal pode ser visto como uma barreira à liberdade criativa, principalmente tendo em conta que os alunos referiram não gostar de fazer exercícios do manual por terem alguma preguiça de escrever.

Contudo, foi feito um esforço para elaborar aulas criativas e o mais interativas possível. Foram usados diversos recursos físicos, tais como cartões magnéticos, dados, post-its, cartazes, puzzles, retirar questões aleatórias de caixas, uma roda de questões aleatórias, entre outros. Alguns recursos digitais também foram bastante úteis, como, por exemplo,

audição de excertos de contos, música, visualização de vídeos (reportagens, peças de teatro, animação), análise e observação de ilustrações, jogos e a aplicação *Kahoot*.

O manual foi seguido à risca, mas num formato diferente. Por exemplo, em questões de Verdadeiro e Falso, ao invés do exercício ser realizado no caderno ou oralmente, os alunos levantavam umas placas com cartões indicando a resposta. Para a ordenação de acontecimentos de uma história, foram projetados esses acontecimentos aleatoriamente no quadro e os alunos colocavam-nos por ordem através de post-its. Para descobrirem palavras em falta num texto tinham de as decifrar através de um jogo de palavras estilo Sudoku de letras. Também criaram poemas com temas designados através de dados, em que cada aluno lançava o dado e escrevia sobre o tema que lhe calhava.

Ao trabalhar o texto *A Asa e a Casa*, os alunos tinham de responder a algumas perguntas de interpretação. Foi dado aos alunos uma casa em papel. No telhado tinha o nome do texto, ao abrir a casa o aluno descobria algumas questões de interpretação que devia responder. No final, cola a casa no caderno de maneira que seja possível abri-la para ler as questões.

Ou seja, todos os exercícios do manual foram trabalhados, provou-se que é possível utilizar o manual na íntegra e mesmo assim fazer aulas diferentes, interativas e que cativem os alunos. E para tal podem ser feitas coisas tão simples como, simplesmente, escrever um sumário diferente. Na aula de introdução ao texto poético foi escrito um sumário em forma de poema:

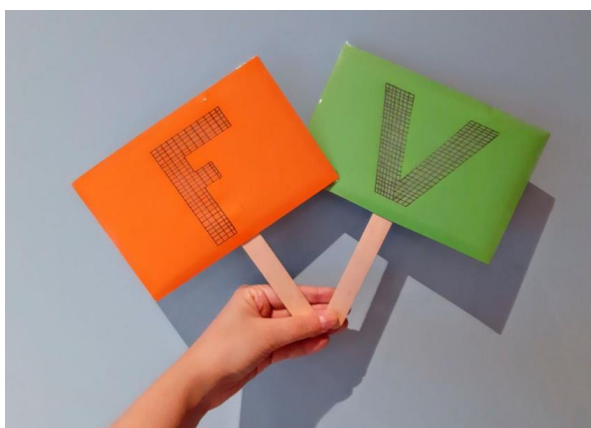
*Este sumário é peculiar
E começa com um poema,
Pois faz parte do nosso tema
Que hoje vamos estudar.
A todos um bom dia,
Espero que gostem de poesia.*

Notou-se uma grande curiosidade por parte de alguns alunos, que comentaram que acharam engraçado e diferente, o que lhes despertou o interesse.

Foi recebido um excelente *feedback* por parte dos alunos, o que demonstra que apreciaram o trabalho desenvolvido com eles. Pela interação e participação constante e entusiástica ao longo das aulas conseguiu-se perceber que entenderam claramente o que foi abordado.

Tendo, também, em conta que grande parte dos alunos não mostrava muito interesse na leitura nem entendia a sua importância, foi muito gratificante verificar numa das últimas aulas os alunos a escreverem opiniões tais como:

- “A literatura é importante porque faz-nos pensar, faz-nos praticar a língua portuguesa e viajar sem sair do lugar.”
- “A literatura é importante para as crianças pois estimula os nossos pensamentos.”
- “Ao ler podemos consolidar o nosso vocabulário.”
- “Aprendemos mais vocabulário e faz-nos ter mais imaginação e criatividade.”



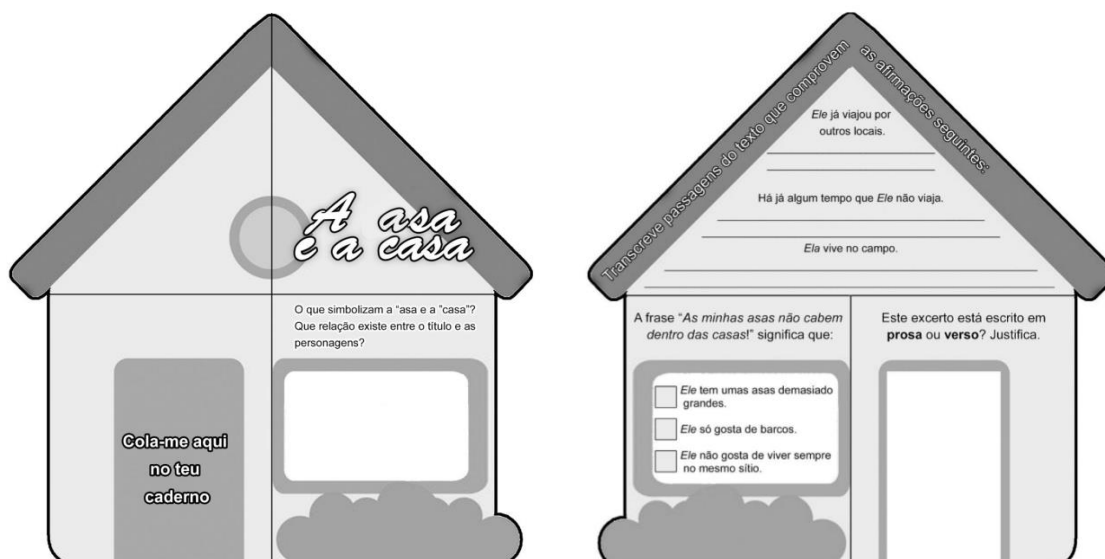


Figura 16-20. Alguns recursos elaborados para as aulas de Português. Elaboração própria.

Parte II

Trabalho de Investigação

Capítulo I

Introdução

A Parte II deste relatório tem como finalidade caracterizar o estudo realizado, identificar a pertinência do problema, apresentar as questões orientadoras e objetivos da investigação, bem como a sua motivação. Segue-se a sua fundamentação teórica no Capítulo II e metodologia de investigação no Capítulo III.

Caracterização do Estudo

A partir da segunda metade do século XX houve uma explosão de informação associada ao desenvolvimento das novas tecnologias. As Tecnologias de Informação fazem, atualmente, parte do quotidiano da Escola, o que levanta algumas questões e desafios associados à sua utilização e o papel que podem desempenhar.

Tendo a oportunidade de estagiar numa escola que apresenta recursos e condições tecnológicas de excelência, pareceu-nos que faria todo o sentido ter neste tema do multimédia e das tecnologias uma âncora do nosso estudo.

Para responder a essas questões, trabalhou-se com uma turma do 5º ano de escolaridade composta por 25 alunos e foram utilizados registos audiovisuais, entrevistas, documentos produzidos pelos alunos, um questionário de aferição e observação direta como instrumentos de recolha de dados.

Identificação da pertinência do problema

Quando pensamos em tecnologia, associamos a palavra ao atual mundo moderno. Contudo, quando pensamos em História, associamos exatamente ao oposto; o antigo. Como será possível, então, trabalhar o Passado com os recursos do Presente? Este foi o ponto de partida.

A tecnologia tem vindo a transformar diversos setores da nossa sociedade, incluindo a Educação. As crianças da atualidade já nascem num mundo digital e sentem-se completamente à vontade nele. A Escola, deve conseguir acompanhar estes novos nativos digitais, pois estes “interagem rapidamente com as tecnologias digitais e possuem habilidades

e competências tecnológicas que lhes permitem realizar múltiplas tarefas ao mesmo tempo.” (Graça, Ramos & Solé, 2021)

Sousa (1993), Pato (1993) e Canavilhas (1993) citam John Naisbitt, que refere que “estamos a afogar-nos em informação, mas sedentos de conhecimento.” (1982). A integração de novos meios didáticos no currículo escolar conduz a mudanças profundas no processo educativo, mas muito mais concretamente ao nível da definição das suas finalidades educacionais. O Professor, ao recorrer às tecnologias de informação no ensino, terá de fazer uma reflexão sobre como as irá utilizar e que objetivos tenciona atingir com estas. As mesmas autoras mencionam:

“Se recorrermos às tecnologias da informação, nomeadamente ao computador, a pensar apenas nas potencialidades oferecidas pela máquina, a mudança será apenas superficial e não se traduzirá, provavelmente, num salto qualitativo. O computador, ou qualquer outra tecnologia de por si, não transforma o ensino nem conduz a qualquer inovação. Mudar qualitativamente implica pensar, em primeiro lugar, nos aspetos educativos inerentes à sua utilização”. (Sousa, Pato & Canavilhas (1993), p.26.)

De acordo com o documento Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017), "As conexões entre o indivíduo e a sociedade e, concomitantemente, entre o passado e o futuro, colocam à educação e à escola múltiplos desafios que suscitam diversas questões". O mundo atual coloca novos desafios à educação e com o ritmo do desenvolvimento tecnológico os alunos são confrontados constantemente com questões de identidade e segurança, sustentabilidade, interculturalidade, inovação e criatividade.

A Escola deve, portanto, ser propícia à aprendizagem e desenvolvimento de competências que permitam os alunos adquirir diversas literacias que respondam aos tempos e exigências atuais.

De acordo com este documento, as competências associadas a Informação e Comunicação implicam que os alunos sejam capazes de:

- Utilizar e dominar instrumentos diversificados para pesquisar, descrever, avaliar, validar e mobilizar informação, de forma crítica e autónoma, verificando diferentes fontes documentais e a sua credibilidade;
- Transformar a informação em conhecimento;

- Colaborar em diferentes contextos comunicativos, de forma adequada e segura, utilizando diferentes tipos de ferramentas (analógicas e digitais), com base nas regras de conduta próprias de cada ambiente.

O documento curricular de referência *Aprendizagens Essenciais de História e Geografia de Portugal* (Ministério da Educação, 2018) deixa bem claro que as Tecnologias de Informação são ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos. Dentro dos conhecimentos, capacidades e atitudes, o aluno deve ser capaz de:

- Mobilizar as TIC (*Google Earth, Open Street Map e BIG Data*, como por exemplo, a *Pordata*) para representar informação histórica e geográfica (por exemplo: património natural e cultural);
- Aplicar as TIC para localizar e conhecer características físicas do território português e da Península Ibérica.

A integração de ferramentas tecnológicas exige não só uma adesão por parte das escolas, mas também um compromisso por parte dos professores. É, por isso, fundamental uma adaptação da comunidade educativa a estes processos tendo em vista que “é o processo de adequação do material representado às características dos alunos.” (Schulman, 1987). É essencial, ao longo da sua carreira, que o professor atualize os seus conhecimentos e competências, adquirindo novos processos e metodologias no âmbito educativo que responda às necessidades e exigências do sistema de ensino atual.

Um computador, telemóvel ou *tablet*, quando bem utilizados, podem fazer parte do ambiente de trabalho do aluno tal como um manual escolar, caderno ou dicionário. Isso exige dos professores trabalho, empenho, criatividade e receptividade à mudança.

Por esse motivo, alguns professores receiam novos desafios, talvez também pelo desconhecimento das potencialidades destes recursos didáticos ou até mesmo pelo medo da mudança às suas práticas. Como grande parte das crianças utiliza as novas tecnologias, essencialmente, para o lazer, muitos professores não consideram estas técnicas de ensino relevantes. Porém, a maioria tem vindo a mostrar interesse e a perceber a necessidade de introduzir as novas tecnologias na sala de aula, até mesmo pela curiosidade e motivação que suscita nos alunos.

De acordo com Franco (2013), a formação de professores contínua “é indispensável e passa pela aprendizagem de novas estratégias de trabalho pedagógico, pela experimentação, troca de experiências e partilha de saberes.”. Assim sendo, é imperativo preparar os docentes com conhecimentos fundamentais que os motivem a realizar a formação, mas também a colocá-la em prática nas suas aulas.

Não se pode alienar a Escola do crescimento tecnológico que se tem verificado nos últimos anos. Contudo, Nóvoa (1988) refere que “a inovação não é um produto. É um processo. Uma atitude. É uma maneira de ser e estar na educação.”.

Questão de Investigação

Num trabalho de investigação, de forma a conseguir resultados concretos e de encontro ao pretendido, é crucial especificar a sua intencionalidade. Face ao descrito anteriormente, a questão-problema que se levanta é a seguinte: Como se pode articular a tecnologia e a multimédia no tratamento oficial de certos períodos da História e Geografia de Portugal?

Este problema desdobra-se, ainda, em quatro questões orientadoras para o desenvolvimento da investigação:

- Que virtualidades existem em utilizar os recursos do Presente para trabalhar o Passado?
- De que modo se pode entender o ensino da História e Geografia de Portugal na conciliação entre os recursos tradicionais de ensino/aprendizagem e as ferramentas do presente e do futuro?
- Como estruturar aulas-oficina que incorporem a multimédia e os recursos digitais no ensino da História e Geografia de Portugal?
- É possível cativar a atenção e interesse do aluno de forma mais eficaz através da utilização da tecnologia e recursos multimédia?

Objetivos da Investigação

Um percurso investigativo torna-se mais assertivo quando os objetivos esclarecem o trabalho que se pretende desenvolver. O caminho teórico deve ser traçado de forma que os resultados sejam alcançados. O objetivo de uma pesquisa tem a intenção de esclarecer aquilo que o investigador pretende desenvolver, desde os caminhos teóricos até os resultados a serem alcançados.

Esta investigação tem como objetivos:

- Analisar e compreender a relevância da tecnologia e recursos multimédia no ensino da História e Geografia de Portugal.
- Desconstruir preconceitos e estereótipos relativos ao ensino da História e Geografia de Portugal, nomeadamente, a preferência pelo ensino expositivo e resistência a novos métodos de ensino ativos e instigantes.
- Identificar as dificuldades evidenciadas pelos alunos e professores na utilização de recursos multimédia.

Motivação

Desde que me recordo, sempre tive duas áreas de eleição para construir uma carreira: Educação ou Multimédia. Quando foi necessário escolher apenas uma, optei pela segunda tendo em conta o estado em que a Educação se encontrava na altura. Assim sendo, escolhi tirar o curso de Multimédia e trabalhei na área durante cerca de 10 anos.

Contudo, fui-me apercebendo que não era onde me via a construir uma carreira, pois o que me atrai nas novas tecnologias, em especial a Multimédia, é a componente criativa livre, que infelizmente se perde e tem de ser bastante contida ao trabalhar diretamente com clientes.

Ao fim de 10 anos, decidi voltar às minhas opções iniciais e ingressei na licenciatura em Educação Básica. No entanto, a Multimédia nunca foi colocada completamente de parte e continuei ligada a esta área, mais concretamente a nível de vídeo, jogos e fotografia, mas desta vez apenas por prazer, a nível pessoal.

As crianças da atualidade têm contacto com as novas tecnologias desde muito cedo – são verdadeiros “nativos digitais” (Expressão cunhada por Marc Prensky em 2001) - e são quase criadas num mundo virtual, o que pode trazer benefícios, mas também criar alguns problemas. Surgiram, então, algumas questões, tais como:

Será que as crianças utilizam as novas tecnologias apenas para o lazer, ou também demonstram algum interesse didático nelas?

Tendo em conta a forte ligação das crianças da atualidade com os diferentes tipos de media, podem estes ser utilizados de forma que a compreensão de diferentes matérias seja mais fácil?

Ao longo da licenciatura fui-me apercebendo que ambas as áreas podem, de facto, caminhar de mão dada, quando os recursos multimédia são devidamente aplicados. Durante o meu percurso académico, foi uma área que fui trabalhando diversas vezes, na teoria, nos trabalhos que foram sendo desenvolvidos. Todavia, senti sempre a necessidade de os colocar em prática, com alunos reais.

Assim sendo, não poderia ter escolhido outro tema senão um que abraçasse as minhas áreas de eleição: A História, a Multimédia e a Educação.

Eis-me, pois, aqui.

Capítulo II – Fundamentação teórica/Revisão de literatura

A Educação de Ontem e de Hoje

Foi durante o século XIX, na Europa, que o ensino começou a abranger toda a população, tornando-se gratuito e obrigatório. “Nada há mais antigo, na humanidade, que o processo de educação-ensino. As mais antigas sociedades (...) como a suméria e a egípcia já a conheciam e dela faziam um dos alicerces da sua vida social.” (Lobrot, 1989)

O autor acima mencionado refere que nas sociedades arcaicas a educação tinha um sentido essencialmente repressivo e visava a conservação da mentalidade submissa dos antepassados, apoiando-se em valores tais como: pudor, modéstia, obediência humildade e contenção. Surgia, então, uma teoria, que educação rigorosa era sinónimo de uma criança bem-educada, e que de uma educação livre resultava uma “criança pervertida” (Lobrot, 1989).

Freitas (2006) recorda que, na década de 1940, a régua era ainda instrumento visível e usável, existindo um constante clima autoritário, sobretudo no que dizia respeito à disciplina, que acompanhou o desenvolvimento da ditadura do Estado Novo (também no plano educacional).

O autor menciona que, o professor deve guiar-se por três princípios. O primeiro princípio é assegurar uma *relação afetiva positiva com os seus alunos*, tentar conhecê-los, trabalhar num ambiente honesto e aberto. O segundo princípio é ter em mente que *o professor não é o que mais sabe, mas o que melhor ensina*; ou seja, assumir que *mais importante do que ensinar é os alunos aprenderem*. O terceiro princípio é *dar tudo que seja possível para benefício não apenas dos alunos, mas também da instituição* a que o professor esteja ligado (Freitas, 2006).

Na década de 1960 foram tomadas medidas importantes, como a criação da Telescola e, sobretudo, a continuação da fundamentação do ensino preparatório, que vinha a ser estudada desde 1958, no tempo do Ministro Leite Pinto. Entre 1965 e 1987 os professores entraram na casa dos alunos através da televisão, permitindo, pela primeira vez em Portugal, o ensino à distância. Numa entrevista ao Diário de Notícias em 31 de março de 1968, o Professor Sebastião e Silva afirma:

“[A] educação, na era científica, não pode continuar, de modo nenhum, a ser feita segundo os moldes do passado. Em todas as escolas, o ensino (...) tem de ser

intensificado e remodelado desde as suas bases, não só quanto a programas, mas ainda quanto a métodos. Não compete às escolas produzir homens-máquina, mas, pelo contrário, formar seres pensantes, dotados de imaginação criadora e de capacidade de adaptação em grau cada vez mais elevado. No ensino tradicional o aluno é tratado, precisamente, como se fosse uma máquina, enquanto no ensino moderno se procura, por todos os meios, levá-lo a refletir e a reencontrar por si as ideias fundamentais.”. Fonte: Diário do Minho (1968).

Nota-se, aqui, o início de um espírito revolucionário que procura um sistema educativo mais dinâmico e criativo, mesmo dentro da ditadura. Veja-se o caso de pedagogos como José Veiga Simão (Ministro da Educação Nacional) que, em abril de 1973, apresentará uma importante e sólida reforma educativa (Lei 5/73, de 25 de julho) que ficará, para sempre, conhecida como a “Reforma Veiga Simão”.

Veiga Simão elaborou um projeto de educação a longo prazo “revindicando para a educação o papel de elemento primário e dinâmico para o futuro dos países em vias de desenvolvimento” (Stoer, 2008). O autor refere que a Reforma Veiga Simão “foi única, como ponto focal, para a preparação da constituição de uma nova organização política e económica das forças sociais” e que o seu *slogan* “Educar todos os portugueses” apresentou-se como um grito de batalha numa luta pela sobrevivência.

Tendo em conta a elevada taxa de analfabetismo e o grau limitado de desenvolvimento do ensino em Portugal desta altura, considera-se esta reforma de excecional notoriedade, pois foi, pela primeira vez, atribuída uma surpreendente importância à educação em Portugal.

Freitas (2016) estabelece o 25 de abril como uma linha de demarcação do “antigamente” com o “hoje”. A escola do salazarismo era uma escola ideológica na defesa dos valores tradicionais: Deus, Pátria e Família. Ao longo das décadas seguintes, com a criação da Lei de Bases de 1986 e o alargamento da escolaridade obrigatória para nove anos, é possível dizer que a escola foi transformada numa “questão central e ocupou um lugar extremamente importante no processo democrático em curso desde então e mudou completamente o panorama sociocultural do país, levando-o a aproximar-se dos valores que se registavam nos países da OCDE.” (Silva, 2016).

John Dewey, pedagogo, psicólogo e filósofo, colocou em causa a forma como as crianças eram educadas; a escola deveria optar por um clima democrático e livre em que a educação estivesse centrada nos aprendentes. As crianças deveriam ser estimuladas a encontrar soluções para os seus problemas, desenvolver projetos, aprender a organizar o seu trabalho e a enfrentar obstáculos. Por outras palavras, as crianças deveriam ter um papel ativo no processo de aprendizagem. O professor deve, portanto, permitir que o problema surja a partir de experiências vividas e deve promover a motivação de forma que o aluno se interesse para ser ativo ao mesmo tempo que vai ao encontro da informação necessária e de ideias inovadoras que irão dar asas a novas experiências e problemas (Dewey, 1938).

Baseando-se no pensamento de Dewey, Ferreira (2015) na sua investigação, concluiu que o professor deve construir atividades e selecionar materiais ligados às experiências dos alunos e que, simultaneamente, permitam que estes levantem questões e problemas de modo a poderem observar e julgar.

Qual é, então, o papel do professor?

Peretti (1989) esclarece que apesar da liberdade atribuída ao aluno, o professor deve definir limites e que “qualquer dificuldade do seu cargo reside em encontrar bons limites, nem demasiado largos nem demasiado estreitos, e dar aos alunos os meios de os fazer evoluir.”. Por outras palavras, os limites continuam a existir, embora mais leves, bem definidos e claros.

Brissaud, Pagès, Prieur & Vieil (1989) apontam que a maior parte dos alunos trabalha para ter uma nota, para estar nos primeiros lugares, raramente por interesse ou satisfação pessoal, devido à constante competição sentida na escola e a métodos de ensino que reprimem a imaginação. A escola já não deve ter por função “transmitir uma bagagem de conhecimentos, um saber, um património herdado do passado. Deve, pelo contrário, preparar a criança para que ela possa dirigir a sua vida, educar-se a si própria, encontrar a pedagogia que lhe convém.” (Brissaud, Pagès, Prieur & Vieil, 1989, p. 222).

Quer isto dizer que, por mais fundamental que seja a aquisição de dados e informações, a educação não se pode cingir a apenas isso. Jeffreys (1971) defende que a relação professor-aluno deveria ser tão pessoal quanto possível e não apenas formal. Tal como na arte, o ensino tem as suas técnicas; e um bom ensino implica mais do que uma

técnica e o processo de aquisição dessas técnicas é o treinamento. Citando Sacristán (1998), “Sem conteúdo não há ensino (...) e quando há ensino é porque se ensina algo ou se ordena o ambiente para que alguém aprenda algo”. O professor não se limita a transmitir o currículo; desenvolve-o, define-o e interpreta-o.

À medida que as pressões para aquisição de novos métodos de ensino se vão começando a sentir, o papel antigo do professor não é, de todo, esquecido ou substituído. O papel do professor expande-se. É necessário, então, que a escola satisfaça essas novas necessidades acrescidas. Contudo, levanta-se uma questão: A mudança é útil e prática? Hargreaves (1998) aponta que na ética prática dos professores, “existe um forte sentido daquilo que resulta ou não; das mudanças que serão bem-sucedidas e daquelas que não serão – não no abstrato, nem mesmo regra geral, mas para este professor *neste* contexto.” Ou seja, questionar se um método é prático representa muito mais do que simplesmente questionar se funciona. É necessário analisar se este se ajusta ao contexto, ao aluno e se vai de encontro ou não aos seus interesses.

Pereira (2017) refere que “nas concepções tradicionais de ensino, a figura central é o docente, o único que detém o poder na sala de aula e que tem como principal função, a exposição das temáticas e a transmissão do saber para os discentes considerados como um todo.” Já a escola moderna dá prioridade a um ensino ativo de qualidade. Ou seja, escola tradicional é mais expositiva e foca-se na repetição. Contudo, o professor trabalha num mundo em constante mudança; e é crucial acompanhá-lo. A mesma autora acrescenta que é necessário olhar para a escola “como um lugar de cooperação, onde o docente integra as crianças nas práticas diárias e está interessado nos gostos e necessidades dos discentes, pois tem o dever de olhar para eles individualmente”. Ou seja, a relação professor-aluno tem um enorme impacto no que é ensinado, na informação que é absorvida e no trabalho cooperativo que é desenvolvido.

É costume ouvir-se que os alunos de hoje “sabem cada vez menos”. Mas é necessário descobrir o que os alunos sabem a mais em contraposição ao que sabem menos. Podemos dizer que os alunos de hoje “sabem coisas diferentes daquelas que se sabiam no passado, quando não havia televisão, nem computadores pessoais, nem Internet. E o que o presente nos mostra é uma enorme capacidade de autoaprendizagem, sobretudo das crianças, em relação à tecnologia.” (Freitas, 2016).

Podemos perguntar: Que tipo de escola teremos daqui a 20 anos? Atualmente, estão a ser formadas pessoas para profissões que ainda não existem. Contudo, a escola, apesar de algum desenvolvimento visível, continua a ser muito conservadora. O mundo está em mudança a uma velocidade desmedida; é estranho se a escola não acompanhar essa mudança.

Reis (1995) defende a ideia que é tempo de acabar com o velho conceito de que só é culto quem for versado em ciências humanas e deve-se deixar cair o conceito de que educação tecnológica é apenas necessária para os técnicos sem pretensões de intervenção cultural. O desenvolvimento sustentado da Humanidade exige cada vez mais capacidades multidisciplinares, que só o enriquecimento pessoal do ser humano pode garantir.

O que é Multimédia?

Multimédia, tal como o nome sugere, é a combinação de Multi e Media. O termo tem como origem a língua inglesa e é uma redução da locução *mass media*. Todos os suportes de informação constituem um meio de expressão que fornece uma interação diversificada entre a informação e o utilizador.

Ao longo das últimas décadas, o termo multimédia tem adquirido diferentes definições. Nos anos 80 era utilizado para descrever uma coleção de diferentes *media* ou um conjunto de informação transmitida de diferentes formas, como texto, cassette áudio ou vídeo. Já nos anos 90, com o surgimento do computador pessoal com acesso à internet, outros tipos de *media* foram acrescentados a esta definição.

Atualmente, e de forma simplificada, podemos apenas dizer que Multimédia é uma representação da informação, que pode incluir uma combinação dos diferentes tipos de *media* existentes. De acordo com Gooseberry (2022), os diversos tipos de media servem de base para a criação de recursos que podem ser estáticos e/ou dinâmicos. São estes: Animações, Áudio, Gráficos, Imagens, Textos e Vídeos, que podemos separar em três categorias:

- **Imprensa**

Jornais, revistas, livros, cartazes, brochuras e folhetos.

- **Transmissão**

Televisão, rádio, cinema.

- **Internet**

Redes sociais e websites, fóruns *online*, *podcasts*.

Podemos, ainda, especificar os videojogos, a fotografia, a música e o espaço virtual.

A comunicação tem percorrido "um longo caminho de inovações técnicas e tecnológicas que modificaram os conceitos de tempo, espaço, relações pessoais, linguagens ou atividades humanas. Vivemos numa vertigem tecnológica, descobrimos novos planetas, comunicamos com qualquer pessoa em qualquer parte, a velocidade vence o tempo, a distância desaparece, o mundo cabe num ecrã de televisão, computador ou até telemóvel." (Pereira, 2007). O ser humano é uma criatura comunicadora que ao longo da sua evolução tem utilizado os mais variados meios de transmissão de mensagens, seja de forma racional ou inconsciente. As novas formas de difusão de informação que têm surgido ao longo das últimas décadas são simplesmente uma continuidade dessa evolução.

Contudo, a sociedade atual tem criado novas conceções em muito pouco tempo, tais como Sociedade Mediática, Era Digital ou Era do Computador, ou seja, a sociedade passou a ser denominada pelos instrumentos que utilizou para evoluir e não por aquilo que é ou pelos seus feitos. Em consequência disto, começou a valorizar-se o conhecimento; a riqueza dos países passou a ser medida pelo acesso à tecnologia e a sua capacidade de desenvolvimento e a informação e as práticas relacionadas a ela tornaram-se o principal setor da economia (Kohn & Moraes, 2007).

Segundo as autoras mencionadas no parágrafo anterior, a informação é "a transmissão de mensagens que possuem um significado comum entre o emissor e um sujeito" por meio de um suporte que faz a mediação da mensagem. Na sociedade atual, não é possível separar o conceito de Informação da Tecnologia. A informação é utilizada como elemento da vida cultural, económica, social e política e depende de suportes tecnológicos para se propagar. Castells (1999) refere que a habilidade ou inabilidade de uma sociedade dominar a tecnologia ou incorporar-se às transformações das sociedades, fazer uso e decidir o seu potencial tecnológico, remodela a sociedade em ritmo acelerado e traça a história e o destino social dessas sociedades.

Diversos autores, entre eles Pereira (2007), concordam que a Internet revolucionou a nossa sociedade, facilitando a vida do cidadão em diversas áreas. Tornou-se num espaço de comunicação sem barreiras, estabelecendo contactos pessoais e profissionais, mas também se foram desenvolvendo espaços de lazer. Possibilitou-se uma comunicação mais rápida e eficaz. Com isso, os meios de comunicação tradicionais têm vindo a perder algum espaço, sendo mais notório nos países mais desenvolvidos. A procura por dispositivos digitais verificada nos últimos anos evidencia a relevância que a sociedade tem vindo a depositar neles.

O cidadão deixou de ser um mero recetor de informação; transformou-se, também, num emissor e difusor. Com a abertura à liberdade de expressão, o cidadão é, agora, um agente comunicador, que não só tem acesso à informação, mas participa e interage com ela. O que pode ser benéfico, mas também levar a catástrofes. Atualmente, qualquer cidadão tem voz. E qualquer cidadão, ao obter um poder de interação que dispensa o contacto pessoal, pode criar a potencialidade para difusão de informação errada, isolamento excessivo ou *cyberbullying*.

"É impossível não ver os benefícios que as novas tecnologias trouxeram para a vida das pessoas, mas a sua prepotência lúdica esconde bichos-de-sete-cabeças. É preciso ter cuidado para não ser engolido por eles, por mais que pareçam amistosos." (Kohn & Moraes, 2007). Bem ou mal utilizada, a tecnologia está completamente entrelaçada no nosso quotidiano e nas atividades habituais da sociedade de forma já impercetível.

A Multimédia no Ensino da História e Geografia de Portugal

Os estudantes da atualidade não são as mesmas pessoas que o nosso sistema educacional projetou ensinar. Esta é a primeira geração que nasceu e cresceu com a nova tecnologia, cercada de computadores, videojogos, tablets, câmaras de vídeo, telemóveis, entre outros brinquedos e ferramentas da era digital. Prensky (2001) refere que os estudantes, até saírem da universidade, gastam menos de 5.000 horas das suas vidas a ler, mas mais de 10.000 horas a jogar videojogos, 10.000 horas a falar ao telemóvel, 20.000 horas a ver televisão e trocam mais de 200.000 e-mails e mensagens instantâneas. Jogos, e-mails, mensagens e redes sociais integram o seu dia a dia.

O mesmo autor afirma que “*Different kinds of experiences lead to different brain structures.*”. Pessoas que crescem em culturas diferentes não apenas pensam sobre coisas diferentes, mas também pensam de forma diferente. O ambiente e a cultura em que as pessoas são criadas afeta e até determina muitos dos seus processos de pensamento. É claro, portanto, que como resultado da tecnologia onnipresente e da sua interação com ela, os alunos de hoje pensam e processam informações de forma fundamentalmente diferente dos seus antecessores. E essas diferenças vão muito mais além e de forma mais profunda do que a maioria dos professores percebe; Prensky apelida-os de *nativos digitais*. Quanto aos restantes, que não nasceram nesta era, mas adotam as novas tecnologias, são chamados de *imigrantes digitais*.

O problema que se levanta, portanto, é o seguinte: Os professores, imigrantes digitais, enfrentam algumas dificuldades ao trabalharem com uma população que fala uma língua completamente nova, estes novos nativos digitais.

Os nativos digitais estão habituados a processar informação de forma muito mais rápida, mostrando preferência por processos paralelos e *multitasking* (Prensky, 2001). Preferem gráficos e ilustrações a texto e demonstram mais desenvolvimento ao efetuar tarefas de gratificação instantânea e recompensas frequentes. Na atual sociedade em rede (conceito desenvolvido por Manuel Castells, 1996) “o conhecimento está associado a *websites* e a motores de busca”, mas é necessário compreender de que forma o ciberespaço reconfigura as práticas quotidianas dos professores de História e como a construção de saberes históricos mediados por tecnologias de comunicação e informação se podem tornar estratégias inovadoras no ensino da História e Geografia de Portugal (Lange & Rela, 2013).

Diversos autores concordam que a História é uma disciplina complexa que se torna, frequentemente, alvo de desinteresse, muitas vezes fruto de abordagens exclusivamente expositivas. Muitos alunos recorrem à memorização, até porque não compreendem de que forma o conhecimento histórico pode ser relevante para o seu presente e futuro. A utilização de recursos digitais e metodologias ativas pode ser uma estratégia adequada de forma a mudar paradigmas no ensino e aprendizagem da História e Geografia de Portugal. As tecnologias educativas, tais como fotografia, vídeo e imagem, podem tornar-se ferramentas poderosas para a apresentação, construção e transmissão de conhecimentos.

“De facto, o currículo em História exige aos alunos a capacidade de compreensão e análise de temáticas complexas, que requerem a utilização de fontes diversas em suporte, linguagem e mensagem, pelo que as tecnologias digitais e as metodologias ativas desempenham um papel crucial no ensino e aprendizagem desta disciplina.” (Graça, Solé & Ramos, 2020). Os meios audiovisuais contribuem para uma abordagem dos conteúdos programáticos mais centrada no aluno e menos no docente, permitindo ao aluno construir conhecimento de forma individual ou partilhada, o que diminui "o papel passivo característico de uma aula expositiva e permitindo o desenvolvimento de um clima ativo e de diálogo" (Sousa, 2018).

É, portanto, determinante "encontrar formas de auxiliar os alunos na desconstrução dos conhecimentos que lhes são ensinados, para que consigam ultrapassar as dificuldades que podem surgir na relação de diferentes conteúdos históricos" (Trindade & Carvalho, 2020). Os autores referem que as novas tecnologias potenciam o desenvolvimento de uma consciência crítica, uma vez que, através delas, se pode fazer a ponte entre o passado e o presente. É necessário “compreender o presente através do passado” (Trindade & Carvalho, 2020) na aprendizagem de História, mas não perder a objetividade quando se procura essa relação. O aluno deve focar o seu estudo não apenas a fixar datas e batalhas infundáveis, mas entender a ligação desse passado com o seu presente.

O professor de História procura que o aluno formule raciocínios críticos e a tecnologia digital permite o desenvolvimento desse pensamento a um nível mais prático, como, por exemplo, a visualização de mapas interativos, construção de bases de dados com informação variada e até a utilização de jogos de computador. Tal "contribuirá, decerto, para que com mais facilidade e maior correção os alunos aprendam os conteúdos que os professores pretenderem lecionar", acrescentam os autores mencionados no parágrafo anterior.

A multimédia está profundamente enraizada no ato de criar e explorar; como tal, “a sua aprendizagem requer uma forte componente prática, mas não deixa de requerer densidade teórica” (Zagalo, 2021), que deve estar orientada à análise e crítica do estudo. De forma que o aluno desenvolva competências que não sejam meramente transmitidas e reproduzidas. Deve pôr à prova conceitos e hipóteses, deve testar e errar:

“Na contramão da ideia de que a informatização anula a importância do passado e da consciência histórica, compreendemos que a metodologia proposta pode fazer dessa mudança uma possibilidade de revitalização da prática de ensino em História, desde que tenhamos consciência de que o papel do professor, antes centralizador, hoje precisa assumir uma função ainda mais dialógica e interativa.” (Silva, Mendes & Nicolini, 2021, p.106)

Os autores afirmam que a aula-oficina pode contribuir para a aprendizagem histórica a partir do uso das novas tecnologias e linguagens utilizadas pelos nativos digitais, o que leva à criação de canais de interação entre o professor e aluno. Tal, transforma distanciamento em “oportunidades de construção conjunta do conhecimento histórico”, acrescentam os autores.

O objetivo da tecnologia é, segundo Fleming (1988), o de aumentar em número e o de melhorar os artefactos, os processos e as técnicas existentes no mundo material. Mas será que a capacidade de atenção dos alunos é afetada? Muitos autores acreditam que sim, contudo, Prensky acredita que:

“Their attention spans are not short for games, for example, or for anything else that actually interests them. As a result of their experiences Digital Natives crave interactivity—an immediate response to their each and every action. Traditional schooling provides very little of this compared to the rest of their world. So it generally isn’t that Digital Natives can’t pay attention, it’s that they choose not to.” (Prensky, 2011)

O autor não vê razão para que esta geração consiga memorizar, por exemplo, mais de 100 *Pokémons* e todas as suas características, história e evolução, mas em Geografia não consigam memorizar nomes, populações e capitais das mais de 100 nações ao redor do mundo. Tudo depende da forma como a informação é apresentada. Devemos, então, *“invent Digital Native methodologies for all subjects, at all levels, using our students to guide us”*, conforme defende Prensky (2011).

A utilização planeada de ferramentas digitais, tais como YouTube, metodologias ativas como a Flipped Classroom ou o modelo Aula-oficina podem constituir “estratégias relevantes para a aprendizagem da História, mais concretamente para o desenvolvimento da consciência histórica.” (Graça, Solé & Ramos, 2020). O ensino da História e Geografia de Portugal não deve temer as novas tecnologias, mas adaptar-se a elas, pois a sua utilização não é uma oposição ao ensino, mas um recurso essencial de afirmação e consolidação de aprendizagens.

Ferramentas Digitais de Aprendizagem

Os papéis de aluno e professor têm vindo a transformar-se e a adquirirem novos sentidos e significados; o aluno passou a ser um elemento ativo, participativo, autónomo e construtor do seu próprio conhecimento, enquanto o professor é um mediador e orientador dessas mesmas aprendizagens (Graça, Ramos & Solé, 2021). Ao promover ambientes de aprendizagem ativos, combinando as tecnologias digitais com metodologias ativas, o aluno desenvolve competências que lhe permitem pesquisar, selecionar e organizar a informação mais adequada para a construção do seu conhecimento.

O computador é uma ferramenta poderosa capaz de combinar elementos áudio, vídeo e texto, elaborados em diferentes *media*, de forma a “transformá-los num todo coerente assente num único suporte” (Sousa, Pato & Canavilhas, 1993). Há diversas ferramentas e tecnologias que facilitam a interação em muitos contextos: da pesquisa e seleção de informações à escrita colaborativa. "Os *Blogs*, *Wikis*, e outros famosos softwares de partilha como *YouTube*, *Flickr*, *Google Earth* têm facilitado os processos colaborativos. Nestes serviços, é fundamental reconhecer na pessoa o papel central de um sujeito ativo" (Lange & Rela, 2013).

Também, as tecnologias digitais móveis, nomeadamente a utilização de telemóveis e *tablets*, têm vindo a mostrar-se importantes no desenvolvimento de aprendizagens motivadoras e promoção de ensinamentos eficazes. Os alunos demonstram um maior envolvimento durante as aulas e, conseqüentemente, "uma maior apropriação dos conteúdos lecionados, para além de também identificar algumas vantagens no que diz respeito à disponibilização de um tipo de aprendizagem *just-for-me*, ou seja, mais individualizada e, sobretudo, construtivista." (Trindade & Carvalho, 2020).

A disciplina de História “incorpora uma parte de prática investigativa que permite ao aluno a possibilidade de se tornar autónomo no processo de ensino-aprendizagem” (Sousa, 2018). Tendo em conta que grande parte dos alunos é detentor de um *smartphone*, atualmente é possível aceder a informação com a rapidez de um clique, e isso torna a utilização das tecnologias digitais móveis nas escolas uma realidade. Moura (2012) menciona que o *Bring Your Own Device* tem-se tornado cada vez mais atrativo para os alunos, pois permite-os trazer para a aula os seus próprios equipamentos, ao mesmo tempo que contribui

para o alcance do desejado nível de um dispositivo por aluno. Os dispositivos móveis podem ser utilizados para pesquisa, jogos, elaboração e compartilhamento de informação com a utilização de aplicações como o *Padlet*, mas também para a criação de recursos e conteúdos tais como fotografias, sons, vídeos e texto a serem utilizados em sala de aula.

Contudo, devido ao acesso aos *mass media* que inundam as vidas dos jovens, as informações que lhes chegam precisam ser analisadas e contextualizadas. Trindade & Carvalho (2020) mencionam Barca, Bastos & Carvalho (1998) ao referirem que o professor de História “tem de assumir o seu papel na formação para a cidadania, numa sociedade mais dinâmica e também criar as devidas motivações para uma abordagem do presente em conjunto com toda a informação (ou desinformação) que rodeia cada um dos jovens estudantes”. Os alunos devem, portanto, ser capacitados de competências de pesquisa, compreensão, interpretação e contextualização da informação que é recolhida de forma a se tornarem cidadãos informados, críticos e ativos (Costa, Sobral & Alves, 2009).

Não é possível fazer história sem recurso às fontes. Muitos documentos históricos têm vindo a ser disponibilizados *online* por diversas instituições, entre elas arquivos nacionais. Estes, são de extrema importância para a disciplina de História, pois permitem que os alunos trabalhem diretamente com as fontes e, assim, estruturam o seu pensamento através da seleção e análise destas. A História torna-se mais real, viva e atrativa para o aluno quando este tipo de recurso tecnológico permite trazer o passado ao presente (Haydn, 2000).

Há variadas abordagens pedagógicas com recurso a tecnologia que têm vindo a ser utilizadas com bastante sucesso. A Sala de aula invertida (*Flipped Classroom*) é uma volta de 180º no modelo de educação "tradicional" (Knowly, 2020). No modelo tradicional o professor é o elo de conexão entre os alunos e o conhecimento. Com a *Flipped Classroom*, os alunos têm acesso direto ao conhecimento e o professor serve como orientador e mentor. No modelo invertido, os alunos precisam de se preparar para os seus momentos de contacto. Durante esses momentos, os professores podem processar mais profundamente o material de ensino.

De acordo com os autores da *Teach Thought* (2020), *Flipped classroom* é um tipo de aprendizagem combinada em que os alunos são apresentados ao conteúdo através de casa e praticam como trabalhá-lo na escola. Isso é o oposto da prática mais comum de introduzir

novos conteúdos na escola e, em seguida, atribuir tarefas e projetos para serem concluídos pelos alunos de forma independentemente em casa. Nesta abordagem de aprendizagem combinada, a interação cara a cara é misturada com o estudo independente - geralmente por meio da tecnologia. Num cenário comum de sala de aula invertida, os alunos podem assistir a vídeos pré-gravados em casa e depois ir para a escola para fazer os trabalhos de casa munidos de perguntas e algum conhecimento prévio.

O que os alunos podem fazer em casa através da *Flipped Classroom*:

- Assistir a uma aula online;
- Rever material da aula online;
- Ler textos físicos ou digitais;
- Participar em discussões/fóruns online;
- Realizar pesquisas.

O que os alunos podem fazer na escola através da *Flipped Classroom*:

- Praticar habilidades (guiadas ou não pelo professor);
- Discussão/Troca de ideias pessoal, cara a cara com colegas;
- Debates;
- Apresentações.

É possível apontar algumas desvantagens na utilização do modelo de aprendizagem *Flipped Classroom*, tais como a dependência da tecnologia (que nem sempre é acessível) e que requer maiores níveis de autodisciplina, pois o aluno deve estar motivado a se auto-envolver com o conteúdo e dedicar o tempo que precisa para aprender. Não é suficiente comparecer a uma aula e absorver passivamente o que é falado. Alguns alunos podem ter dificuldades nesta área. Todavia, o modelo apresenta diversas vantagens, tais como: Flexibilidade, Personalização, Encorajamento a uma aprendizagem ativa e prática e custos reduzidos.

Uma ferramenta muito empregue nas aulas é o vídeo, que pode ser inserido em, pelo menos, três fases do processo educativo: no início da aula, a meio ou como forma de síntese/conclusão. No entanto, importa referir, que a exibição do vídeo "não envolvendo outras experiências de aprendizagem, pode redundar numa abordagem igualmente passiva."

(Sousa, 2018). Quer isto dizer que, para integrar o vídeo no processo educativo, é fundamental refletir sobre os aspetos desta ferramenta, desde o seu papel, o modo como é explorado em sala de aula e os seus benefícios. O docente deve estar familiarizado com o vídeo, adaptando-os aos conteúdos programáticos, pois, conforme sublinha o autor, “o recurso educativo de auxílio à aprendizagem, seja de que natureza for, nunca deve substituir o papel do professor na transmissão de conhecimentos.”.

Como já mencionado anteriormente, os videojogos são cada vez mais utilizados, muito pelas crianças e jovens, mas também por adultos. Ponte (1988) refere que os jogos educativos, bem aproveitados, do ponto de vista pedagógico e usados com imaginação, “podem constituir atividades de aprendizagem envolventes e estimulantes.”. Os jogos constituem um desafio à imaginação e criatividade e podem ser preparados tanto pelo professor como pelos alunos.

Em fevereiro de 2000, a empresa *Lightspan Partnership*, que criou videojogos educacionais para a *Playstation*, conduziu um estudo que envolveu mais de 403 escolas e 14.580 alunos. Os resultados apresentaram um aumento de vocabulário de 24% e um aumento de 51% relativamente à resolução de problemas matemáticos.

Como exemplo da utilização de um videojogo em sala de aula, apresenta-se uma atividade direcionada a alunos do 5º ano do 2º Ciclo, a ser inserida na disciplina de História e Geografia de Portugal e de acordo com o programa para este ano de escolaridade, abrangendo o tema e objetivos: **Os Romanos na Península Ibérica** - Identificar vestígios materiais da presença romana no território peninsular, salientando a utilidade e a durabilidade das construções.

O objetivo desta atividade seria a construção de uma casa romana. Para tal, o professor lançaria uma questão inicial à turma de forma a ser possível verificar o que os alunos já conhecem do tema: “Como acham que eram as casas romanas?”, dando oportunidade aos alunos de participar com a sua opinião, imaginação ou conhecimentos já adquiridos. Depois, seriam divididos em grupos e teriam de efetuar pesquisas sobre como viviam os romanos, no que consistia e o que continha uma casa romana. A cada grupo seria atribuído aleatoriamente um tipo de casa romana: *Domus*, *Villa*, *Insula* e *Atrium*.

O ponto de partida seria o jogo *Minecraft*, muito utilizado e conhecido por crianças e jovens, um jogo de construção em que os jogadores podem construir estruturas livremente a partir de materiais específicos. Utilizando o *Minecraft*, os alunos fariam a estrutura da casa e respetivas divisões. Depois, apresentariam o seu projeto à turma, movendo o personagem livremente pelo cenário.

De acordo com as pesquisas que efetuaram, os alunos teriam de ter em consideração alguns pontos tais como as características interiores e exteriores da casa, o seu tamanho, a localização e número de habitantes. Esta atividade cria uma interdisciplinaridade com a Matemática, pois os alunos teriam de trabalhar medidas e efetuar cálculos, tais como áreas, perímetros e volumes.

Esta proposta didática integra-se no que Barca (2021) indica como fundamental na compreensão do passado que “exige uma recriação mental desse passado em contexto para obter um quadro desse passado não apenas descritivo, mas também explicativo.”. Uma forma de obter essa recriação mental é através, por exemplo, do espaço virtual (visitas virtuais a locais ou recriação histórica conforme abordada no exemplo acima). Projetos tais como este, contribuem para o desenvolvimento da “autonomia de trabalho dos alunos e, sobretudo, ao desenvolvimento de competências ao nível da comunicação em História.” (Trindade & Carvalho, 2020).

Oportunidades e desafios com a pandemia

O surgimento da pandemia SARS-COV-2 (mais conhecida por COVID-19) trouxe alterações em inúmeras áreas da vida humana, nomeadamente, na Educação. Globalmente, cerca de 1,5 mil milhões de estudantes de 192 países foram afetados pelo encerramento das escolas. Em Portugal, como forma de promover o distanciamento social e evitar a propagação da pandemia, foram encerrados os estabelecimentos de ensino a 16 de março de 2020 por um período de cerca de 3 meses e meio, afetando, assim, cerca de 2 milhões de estudantes, entre eles 712 mil crianças do ensino pré-escolar e básico, 1,1 milhão de jovens do ensino secundário e 347 mil do ensino superior.

Em todos os países em que houve encerramento de escolas, fizeram-se esforços para garantir a continuação das atividades letivas de forma não presencial, que mostrou ser um desafio para os governos, diretores de escolas, professores, alunos e pais ou encarregados de educação, que tiveram de se adaptar rapidamente a esta nova realidade. Foram lançadas campanhas de consciencialização e estratégias de comunicação à distância para todos os grupos envolvidos de forma a comunicar o plano de programas de ensino à distância (Morais & Lunet, 2020).

Na maioria dos países utilizou-se a Internet, através de plataformas online, para continuar as atividades letivas. Os professores foram incentivados a utilizar aplicações para apoiar a comunicação com estudantes e encarregados de educação, bem como dirigir aulas interativas em direto ou gravadas. Foram também incentivadas outras funcionalidades, tais como discussões e trabalhos em grupos pequenos em salas de aulas virtuais.

Devido à dificuldade de adaptação urgente a estas novas estratégias por parte de famílias, mas também professores, foram introduzidas diferentes tecnologias. Em Portugal, a 20 de abril de 2020, iniciou-se a programação #EstudoEmCasa, no serviço público de televisão, transmitindo conteúdos e atividades para o ensino da Educação Básica. As aulas foram, posteriormente, disponibilizadas nas plataformas digitais da RTP e da Direção-Geral da Educação, desenvolvendo-se uma aplicação com todos os conteúdos.

Os autores referem que a utilização destas ferramentas garantiu o acesso de todos os alunos à programação diária e aos recursos necessários, complementando o acompanhamento dos professores usando outras plataformas, tais como a Internet, telefone e correio.

"Esta solução de aulas através da televisão aproxima-se do modelo da "Telescola", um projeto, introduzido em 1965, que teve emissões regulares até 1987, e permitiu a milhares de alunos completarem o ensino dos quintos e sextos anos de escolaridade. Também no sentido de minimizar as desigualdades do ensino à distância baseado em recursos disponibilizados *online*, o projeto "*Student Keep*", lançado a 29 de março de 2020, foi desenvolvido para a partilha de materiais escolares para estudantes que não têm acesso a um computador ou à Internet." (Morais & Lunet, 2020)

O ensino em história abrange um intervalo diacrónico muito amplo que vai desde o passado mais ancestral à época contemporânea. Cada tema deve ser tratado de forma singular e de acordo com o seu contexto social e cultural. Nesse sentido, “os alunos procuram evidência, construída por meios audiovisuais, um sentido de orientação histórica e que se expressam narrativamente em diálogo com a práxis social.”. Ao ocorrer a aprendizagem histórica, para além de um conhecimento adquirido, desenvolve-se assim, também, a capacidade de pensar (Gago, 2021).

A ato de comunicar entre indivíduos “é um processo construído e adquirido” (Pereira, 2007) e a multimédia trata, essencialmente, de comunicação. As ferramentas digitais não devem ser utilizadas apenas como elemento atrativo, mas para melhorar a comunicação com o aluno e a forma como a informação relativa ao passado é transmitida.

Hoje é possível viajar sem sair da sala de aula; através de uma viagem no tempo é possível fazer com uma visita virtual a um museu, a uma igreja ou um monumento. Podemos ver esquemas, fotografias, vídeos, apresentações e comparações entre períodos históricos. Assim sendo, "Porque não provocar nos nossos alunos um sorriso quando se aprende algo novo e se percebe que o mundo tem mais cores do que o preto e o branco, como era no ensino tradicional? Porque não ir ao seu encontro e incorporar temas de hoje em conteúdos de ontem através das inovações tecnológicas que os alunos já lidam no dia-a-dia?" (Moreira, 2013). É possível recorrer à televisão, cinema, vídeo, jornal, jogos, telemóvel ou computador para contruir uma aula eficaz, interessante, produtiva, motivadora e de qualidade; desconstruindo, assim, preconceitos e estereótipos relativos ao ensino da História e Geografia de Portugal.

Capítulo III – Metodologia de Investigação

Opções metodológicas

São necessários métodos e técnicas para desenvolver, descrever e interpretar uma investigação com rigor e qualidade. A opção depende dos objetivos de estudo, da natureza da situação, das questões que se pretende responder, do grau de controlo, do contexto e da perspetiva epistemológica que se assume. O resultado é relativo a um determinado problema, ao esquema teórico no qual se baseia e à metodologia através da qual foi obtido (Sierpinska, 1993).

Coutinho (2014) afirma que a investigação científica parte de duas questões: “Qual é o meu problema?” e “Que devo fazer?”. Portanto, na investigação está implícita a procura de algo. Assim sendo, levantam-se outras questões: “O que procuro?”, “Quais os meus objetivos?”, “Como devo proceder?” e “O que pretendo procurar?”. E assim pode ficar definido o motivo de investigação e a sua pertinência.

Nesse sentido, “a investigação como prática prioriza os valores individuais e coletivos, propiciando a construção de um senso crítico através das discussões quando estas individualidades são agregadas num grupo com um objetivo em comum” (Bento et al, 2009). É possível abordar o estudo da Educação através de diversos paradigmas e cada um faz exigências específicas ao investigador, incluindo as questões que formula e as interpretações que faz dos problemas. É, portanto, essencial compreender o paradigma que melhor se liga ao problema em estudo, visto que cada investigador tem a sua forma de ver o mundo.

Diversos autores, tais como Coutinho (2014), Mertens (2005) e Creswell (2010), definem o paradigma de investigação como um conjunto de valores conhecidos, teorias comuns e regras que são aceites por todos os elementos de uma comunidade científica num dado momento histórico. São pressupostos filosóficos, crenças, valores e princípios que guiam, orientam e dirigem o pensamento e a ação investigativa.

Segundo Bodgan & Biklen (1994), o paradigma qualitativo tem origens no século XIX, valoriza o papel do investigador/construtor do conhecimento por adotar uma posição relativista (múltiplas realidades que existem sob a forma de construções mentais sociais e experiencialmente localizadas) e substitui as noções científicas de explicação, previsão e controlo pelas de compreensão, significado e ação. O investigador e o sujeito da investigação têm a característica comum de serem “intérpretes” e “construtores de sentidos”.

A expressão *investigação qualitativa* como um termo genérico “agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características” (Bodgan & Biklen, 1994). Os dados recolhidos designam-se *qualitativos* pois são ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas e de complexo tratamento estatístico, acrescentam os autores. É privilegiada, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspetiva dos sujeitos da investigação.

Fernandes (1991) refere que o foco da investigação qualitativa “é a compreensão mais profunda dos problemas, é investigar o que está por trás de certos comportamentos, atitudes ou convicções”. Neste paradigma, o investigador é o “instrumento” de recolha de dados, pois a qualidade, validade e fiabilidade dos mesmos depende da sua sensibilidade, integridade e conhecimento.

No campo pedagógico em que este estudo se insere, é fundamental definir a linha construtivista que enforma toda a investigação desenvolvida em sala de aula. Este paradigma “apoia-se numa perspetiva qualitativa de recolha e análise de dados, em que o pesquisador reconhece o seu próprio significado sobre a realidade e sobre ela exerce influência, posicionando-se no seu interior” (Soeiro, 2012). Ou seja, dá-se significado à realidade que os participantes apresentam, através do diálogo e interação com os sujeitos em estudo.

Este tipo de investigação e os seus métodos são uma resposta às limitações reveladas pelos métodos quantitativos, pois quando os investigadores em Educação se começam a interessar pelos processos cognitivos do ser humano e a reconhecer a importância dos processos do pensamento, percebem que os métodos quantitativos são limitados e até inapropriados. Sentiu-se a necessidade de recorrer a observações dos participantes na investigação e de os submeter a entrevistas ao mesmo tempo que se regista o que dizem relativamente à sua forma de pensar (Fernandes, 1991).

Através da observação dos sujeitos de investigação é possível estudar-se os processos cognitivos que utilizam na resolução de situações problemáticas. Contudo, há autores que defendem que há algumas dificuldades relacionadas com este tipo de investigação, nomeadamente uma falta de objetividade que pode resultar da falta de experiência, conhecimentos ou sensibilidade do investigador.

Relativamente a estratégias de pesquisa, estas "põem os paradigmas de investigação em movimento e simultaneamente colocam o investigador em contacto com métodos específicos de recolha e análise de material empírico que integram o estudo de casos, as técnicas fenomenológicas e etnofenomenológicas, o uso de métodos biográficos, históricos, clínicos, etc." (Aires, 2015). Ou seja, as estratégias compreendem um conjunto de capacidades, pressupostos, pressuposições e práticas que os investigadores aplicam à medida que passam do campo teórico (paradigmático) ao campo empírico.

Ferreira (2017) refere que o objetivo da investigação em educação se baseia em compreender os fenómenos educativos por meio de uma análise profunda de perceções e interpretações dos sujeitos intervenientes em diversas situações, procurando a objetividade intersubjetiva, buscando conclusões gerais para os contextos estudados.

“Este tipo de investigação pretende chegar a universalidades específicas e concretas que sejam em princípio válidas para os casos estudados, ainda que não se descarte as possibilidades de generalizar a outras situações, privilegiando a compreensão em vez da comprovação.” (Ferreira, 2017)

O autor acrescenta, baseando-se nas ideias de Goetz e Lecompte (1998), que as teorias possuem um carácter indutivo e generativo, no sentido de que se desenvolvem a partir dos próprios dados e não através do contraste empírico de hipóteses previamente formuladas.

Neste estudo foi adotado um paradigma de investigação de natureza qualitativa com contributos da linha construtivista, dado ser o que se considerou mais adequado à questão em estudo. Os dados foram recolhidos, maioritariamente, em sala de aula, através da observação direta, entre outras técnicas e instrumentos de recolha de dados. Estes permitiram obter informações a serem, posteriormente, analisadas de forma a encontrar respostas às questões levantadas.

Descrição do estudo

Devido à explosão de informação associada ao desenvolvimento das novas tecnologias que têm vindo a surgir a partir da segunda metade do século XX, levantam-se

algumas questões e desafios associados à sua utilização e o papel que podem desempenhar nas aulas de História e Geografia de Portugal.

A questão-problema central deste estudo é: *Como se pode articular a tecnologia e a multimédia no tratamento oficial de certos períodos da História e Geografia de Portugal?*

A investigação, é, ainda, desenvolvida em torno de quatro questões orientadoras:

- Que virtualidades existem em utilizar os recursos do Presente para trabalhar o Passado?
- De que modo se pode entender o ensino da História e Geografia de Portugal na conciliação entre os recursos tradicionais de ensino/aprendizagem e as ferramentas do presente e do futuro?
- Como estruturar aulas-oficina que incorporem a multimédia e os recursos digitais no ensino da História e Geografia de Portugal?
- É possível cativar a atenção e interesse do aluno de forma mais eficaz através da utilização da tecnologia e recursos multimédia?

De forma a responder a estas questões, foi desenvolvido um plano de trabalho e atividades que têm como objetivos:

- Analisar e compreender a relevância da tecnologia e recursos multimédia no ensino da História e Geografia de Portugal.
- Desconstruir preconceitos e estereótipos relativos ao ensino da História e Geografia de Portugal, nomeadamente, a preferência pelo ensino expositivo e resistência a novos métodos de ensino ativos e instigantes.
- Identificar as dificuldades evidenciadas pelos alunos e professores na utilização de recursos multimédia.

Ao longo das quatro semanas de intervenção em História e Geografia de Portugal foram abordados conteúdos de dois grandes temas: “A crise do século XIV na Europa” e “O pioneirismo português na expansão marítima”.

Todas as aulas eram acompanhadas por uma banda desenhada animada em que os próprios alunos poderiam participar fazendo as vozes das personagens. Vários vídeos da Escola Virtual, com os quais os alunos já estão familiarizados, sobre os temas tratados foram

mostrados e alguns foram criados especificamente para estas aulas pela investigadora. Foram analisadas diversas fontes primárias que podem ser acedidas *online*, como, por exemplo, no Arquivo Nacional da Torre do Tombo, bem como, também, a análise de fontes primárias da época em comparação com fotografias e documentos atuais.

Os alunos tiveram oportunidade de participar coletivamente em variados jogos digitais de diversos tipos, inclusive puderam utilizar os próprios telemóveis para participarem individualmente em *quizzes* na aplicação *Kahoot* como complemento à aula ou recapitulação da aula anterior. Realizaram-se visitas virtuais a alguns locais, como ao Castelo de São Jorge e utilizou-se o *Google Earth* para uma abordagem mais interativa da expansão marítima, mostrando o caminho percorrido pelos navegadores. A música e o cinema estiveram bem presentes nestas aulas, que incluiu uma visualização de um excerto do filme “A Conquista do Paraíso” (1992) de Riddley Scott. Foi, também, visualizada uma cronologia digital dos descobrimentos portugueses.

Foi criado, pelos alunos, um livro digital sobre a Lenda de D. Inês de Castro e D. Pedro. Os alunos, divididos em grupos, ficaram responsáveis pela elaboração das ilustrações e por contarem a história, escrita por eles. Gravaram as suas vozes, que foram organizadas e anexadas posteriormente às ilustrações.

As atividades desenvolvidas e acima descritas serão especificadas em mais detalhe no capítulo seguinte juntamente com a apresentação e discussão dos resultados. Todo o planeamento pedagógico teve em conta a influência da metodologia didática da aula-oficina em Educação Histórica que, em seguida desenvolveremos.

Aula-Oficina em Educação Histórica

Conforme já mencionado anteriormente, o modelo de ensino que se manteve predominante no sistema escolar durante décadas (e, até, séculos) foi o magistral, em que o professor se impunha pelo seu saber e conhecimento, geradores de estatuto, e tal era mais evidenciado nas aulas de História, caracterizadas pela aula-conferência. O professor assumia um papel de detentor de conhecimento, enquanto os alunos se limitavam a ouvir, anotar, ler

e memorizar informações (Silva, Mendes & Nicolini, 2021). O objetivo do conhecimento histórico era, meramente, reprodutivo:

Paradigmas Educativos – modelo de aula-conferência	
Lógica	o aluno, tábua rasa o professor, conferencista e ator
Saber	modelo do saber e do desvio
Estratégias e recursos	'Magister dixit' aula conferência
Avaliação	testes escritos
Efeitos sociais	Produtos sociais

Tabela 1. Modelo de aula tradicional de acordo com Barca (2004).

A metodologia da aula-oficina é uma estratégia de ensino que visa a construção coletiva de saberes através da troca de experiências e reflexões, tornando a sala de aula num local de construção de conhecimento e motivação que promove trabalho de grupo ou individual, em que o respeito, a solidariedade, a escuta e aceitação de opiniões diferentes estão presentes (Dias, 2014). Esta estratégia de trabalho pedagógico-didático foi concebida e conceptualizada por Isabel Barca, Professora da Universidade do Minho e especialista em Educação Histórica. A metodologia procura organizar o trabalho em sala de aula através de um método aberto que se vai construindo gradualmente em função das respostas e das intervenções dos alunos que, assim, se transformam em “aprendizes de historiadores”.

Segundo Barca (2004), o professor deve, inicialmente, fazer um levantamento das ideias prévias para ter consciência do que os alunos sabem e do que não sabem. Tal pode ser feito através de questionamentos ou pequenas tarefas. De seguida, deve haver um desenvolvimento da aprendizagem, fornecendo diversas ferramentas para a construção do conhecimento dos alunos. No final, deve ser realizado um momento de reflexão e síntese da aprendizagem retirada.

A autora salienta que esta estratégia parte da valorização das ideias prévias dos alunos e considera-se que pode constituir uma rotina na organização das atividades letivas. Concorda-se com a autora quando afirma que este processo pode estimular nos alunos capacidades de participação, de iniciativa e de reflexão. A aprendizagem é um processo ativo e a preparação de uma aula-oficina deve privilegiar a lógica em que o aluno é o agente da sua

formação enquanto o professor tem o papel de investigador social e organizador de atividades.

Paradigmas Educativos – modelo de aula-oficina	
Lógica	o aluno, agente de sua formação com idéias prévias e experiências diversas o professor, investigador social e organizador de atividades problematizadoras
Saber	modelo do saber multifacetado e a vários níveis: - senso comum, - ciência, - epistemologia
Estratégias e recursos	múltiplos recursos intervenientes aula-oficina
Avaliação	material produzido pelo aluno, testes e diálogos
Efeitos sociais	agentes sociais

Tabela 2. Modelo de aula-oficina de acordo com Barca (2004).

Por outras palavras, o professor não é o único responsável pela dinamização da aprendizagem, mas deve possibilitar ao aluno um papel ativo na construção desta. No entanto, podem surgir desafios e é necessário estar alerta, como por exemplo, às diferenças de ritmo de aprendizagem entre alunos. Tem de haver um trabalho de apoio do professor de forma a não esquecer o aluno, como individual, para que o ritmo de trabalho não colida com o processo da aula-oficina.

“Uma aula oficina de qualidade, em História, necessita de um formato que respeite as estratégias cognitivas dos alunos e “sumo” que a oriente decididamente para o pensamento histórico.” (Barca, 2002)

Deve-se, portanto, apostar numa aula de História “mentalmente ativa e criativa por parte dos alunos”, refere a autora. Contudo, cada aluno tem as suas ideias prévias, convicções e forma o seu ponto de vista de acordo com estas. É necessário, por essa razão, proporcionar a análise e argumentação de diferentes pontos de vista.

Cainelli (2021) afirma que a aula-oficina possibilita tanto ao professor como ao aluno experiências coletivas de formação do pensamento histórico em três fundamentos: “a importância da informação, a abordagem epistemológica e a empatia pelo passado”. A mesma autora acrescenta que este modelo qualitativo “expôs, para o ensino da história, o

pensar dos sujeitos sobre questões como: o sentido da história, o sentido do passado, as verdades históricas, a provisoriedade do conhecimento”, que são pontos centrais no ensino da História e que interferem na forma como os alunos aprendem.

Um dos pilares da aula-oficina é a leitura e a interpretação de fontes históricas em diversos suportes. A aula-oficina pode contribuir para a aprendizagem histórica a partir do uso das novas tecnologias e novas linguagens utilizadas pelos nativos digitais, “criando canais de interação entre professores e alunos a partir o uso de fontes na aula de História” (Silva, Mendes & Nicolini, 2021)”. Isso envolve uma reconfiguração da relação entre professor e aluno, que não pode ser mais visto como alguém passivo, mas como alguém que participa ativamente no processo de ensino-aprendizagem, acrescentam os autores. Ou seja, a tecnologia não pode ser vista apenas como uma ferramenta, mas como uma linguagem e uma forma de pensar o mundo que tem implicações para a forma como se ensina História.

Caracterização dos participantes

A implementação da sequência didática referente ao uso de recursos digitais utilizados nas aulas de História e Geografia de Portugal ocorreu numa das escolas situadas em Viana do Castelo, numa turma do 5.º ano do 2.º Ciclo de escolaridade. A turma era composta, inicialmente, por 24 alunos; 12 do sexo masculino e 12 do sexo feminino. Contudo, posteriormente chegou, transferida de outra escola, mais uma menina, fazendo, então, um total de 25 alunos. Todos entre os 10 e os 11 anos de idade.

No que respeita a alunos com Necessidades Educativas Especiais, é de referir um aluno que mostrava algumas dificuldades de aprendizagem e concentração. Contudo, não tinha acompanhamento por um professor especializado durante das aulas de História e Geografia de Portugal, apenas nas aulas de Português.

A maior parte dos alunos habitava na cidade e não havia muita diversidade no que se refere ao nível socioeconómico do agregado familiar; a maioria pertencendo a um nível social de classe média alta. Havia, pelo menos um caso, de uma família monoparental.

Os alunos desta turma mostravam uma excelente capacidade de raciocínio e pensamento crítico. Era surpreendente a facilidade com que alguns alunos imediatamente atingiam as respostas pretendidas.

Havia alguma tendência para que fossem sempre os mesmos a levantar a mão para participar na aula. Todos queriam falar, comentar e responder ao mesmo tempo, o que criava uma aparente desordem dentro da sala de aula. Contudo, no caso desta turma específica, pode-se considerar uma “desordem” não prejudicial, pois acontecia devido ao entusiasmo dos alunos. Quando falavam mais alto e uns com os outros, era sempre a comentar algum assunto da aula, nunca assuntos paralelos a esta. Foi apenas necessário, por vezes, pedir algum silêncio de forma que as aulas continuassem a decorrer e não surgissem demasiadas ramificações do tema.

Os alunos eram, por norma, assíduos e pontuais, havendo apenas alguns atrasos às segundas-feiras de manhã. Mostravam-se bastante competitivos entre si e apresentavam alguma resistência a trabalharem com colegas com os quais não estavam habituados. Notava-se alguns atritos entre alunos e recusavam-se a trabalhar com quem não se sentiam confortáveis, mas o resultado do trabalho que lhes era pedido era absolutamente admirável.

Técnicas e instrumentos de recolha de dados

A investigação requer uma diversidade de técnicas de recolha de dados para se conseguir resultados mais abrangentes, credíveis e rigorosos e a maioria dos estudos qualitativos envolve mais do que uma técnica de recolha de dados (Bodgan & Biklen, 1994). Isto porque “todo e qualquer plano de investigação, seja ela de cariz quantitativo, qualitativo ou multimetodológico implica uma recolha de dados originais por parte do investigador” (Coutinho, 2014). A mesma autora afirma que fazer perguntas é uma atividade especificamente humana e que o Homem tem a preocupação de conhecer e compreender o mundo que o rodeia desde os primórdios da História. Ou seja, sempre manifestou o interesse pela investigação.

O inquérito é um processo que tem como objetivo obter respostas dos participantes no estudo e pode ser implementado com o recurso a entrevistas ou a questionários. O

questionário recolhe informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo em estudo, já que pode incidir sobre atitudes, sentimentos, valores, opiniões ou informação factual e é constituído por uma sucessão de questões que abrangem um tema de interesse para o investigador (Sá, Costa & Moreira, 2021). As novas tecnologias de informação aumentaram as modalidades de obtenção de dados, por essa razão, a informação pode ser recolhida por um formulário em suporte eletrónico ou de papel.

Os questionários são fáceis de administrar, principalmente para obter informações dentro de um grande grupo de participantes, e por isso são muito utilizados na investigação. Permitem respostas diretas e uma fácil classificação de respostas, mesmo ao incluir formatos de questões variados, tais como: Questões de escolha múltipla, questões fechadas ou abertas, questões diretas ou indiretas, questões específicas e não específicas.

Como instrumento de recolha de dados, foi elaborado um questionário dirigido aos alunos que tinha como objetivo avaliar a opinião e os conhecimentos da turma relativamente à utilização de recursos Multimédia no Ensino, mas também perceber que acesso têm e que utilização dão às ferramentas digitais em casa. Foi também feito um levantamento de informação em conversa informal com alguns professores da escola de forma a conhecer as suas perspetivas sobre a utilização de recursos digitais em sala de aula.

A observação direta como instrumento de recolha de dados esteve sempre presente em todas as aulas através da “recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto direto com situações específicas” (Aires, 2015) e pode ser considerada uma das melhores técnicas de recolha de dados do indivíduo em atividade, pois permitem comparar em primeira mão o que é dito com o que é feito. Trata-se de um procedimento pedagógico que coloca o aluno em contacto com os objetivos de investigação e permite uma imediata apreensão dos dados (Beslay, in Lafon, 1969). É efetuado um registo de atividades, comportamentos e interações baseado no que o investigador observa, que pode assumir uma posição passiva ou interativa. As observações exigem concentração, paciência, atenção e sensibilidade.

Foram feitos registos audiovisuais de algumas aulas e foram, também, registados os resultados obtidos de algumas atividades desenvolvidas que se consideram mais relevantes à investigação. A gravação audiovisual é um método poderoso de recolha de dados para se

conseguir captar as interações diárias de sala de aula. São fundamentais no processo de análise de dados, pois permitem rever as ações a quantidade de vezes necessária.

Os dados a partir dos documentos devem ser utilizados e analisados da mesma forma que os que são obtidos a partir de observações e entrevistas. Estes incluem: fotografias, registos, notas dos alunos, materiais diversos, relatórios, entre outros. Através destes registos, o investigador poderá obter informações não verbais privilegiadas a nível de posturas, expressões faciais e gestos que não são extraíveis das audiograções (Sá, Costa & Moreira, 2021). Sempre que possível, foram coligidos documentos de auxílio aos instrumentos de recolha de dados já mencionados de modo a possibilitar uma análise mais completa por parte da investigadora.

Procedimentos de análise de dados

A análise de informação constitui um aspeto-chave, mas é também desafiante no processo de investigação, pois a diversidade de métodos e técnicas envolve uma grande minúcia no processo analítico aplicado à informação recolhida (Aires, 2015).

De forma a facilitar o processo, a análise dos dados obtidos foi dividida em três fases:

- A primeira fase é referente às ideias prévias dos alunos e professores relativamente aos recursos multimédia e a utilização destes na sala de aula (valorização das ideias de primeira ordem, requisito essencial da Educação Histórica e Geográfica).
- Uma segunda fase, maioritariamente de observação direta, registos audiovisuais e documentos realizados ao longo das quatro semanas que permitem determinar a eficácia das atividades desenvolvidas.
- E numa terceira fase um questionário escrito final para levantamento das atividades mais apreciadas pelos alunos e opinião relativamente às ferramentas digitais em sala de aula (tendo em vista alcançar ideias substantivas, ou de segunda ordem, essenciais à construção de um pensamento histórico e geográfico sólido).

O questionário apresenta um cabeçalho com uma breve síntese introdutória. Foi também indicado aos participantes que o questionário é anónimo e as informações

resultantes do mesmo estritamente confidenciais e que, portanto, poderiam responder com total honestidade.

É importante referir que os registos audiovisuais não interferiram no comportamento dos alunos, uma vez que mal se apercebiam do material utilizado para as gravações, colocados discretamente na mesa do professor ou no fundo da sala de aula.

Em síntese

A investigação é um processo rigoroso e sistemático de descrever ou interpretar a realidade e exige um conhecimento profundo dos métodos e técnicas que permitem desenvolver o estudo (Fernandes, 1991).

Há vantagens e desvantagens em cada um dos paradigmas de investigação. Contudo, de forma a contribuir positivamente para o conhecimento dos processos envolvidos no ensino, na aprendizagem e na educação, o professor deve ser capaz “de oferecer aos alunos atividades diversificadas que possam prover a construção de diferentes estratégias além de incluir propostas que desenvolvam a capacidade de diagnóstico e escolha das atividades mais adequadas a cada situação” (Bento et al, 2009). As atividades desenvolvidas nesta investigação, bem como as técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados permitiram recolher informações relativamente a:

- Ideias prévias dos participantes relativamente aos instrumentos e recursos multimédia.
- Opinião dos participantes sobre as atividades desenvolvidas.
- Valorização da digitalização das fontes primárias e seu acesso e uso pelos alunos.
- Construção de um pensamento histórico mais próximo, mas significativo e sustentado na pesquisa, análise crítica e rigor científico.
- Contributos para a valorização dos recursos digitais em História e Geografia com clara intencionalidade científica e pedagógica.

Tendo em conta as características da turma, não se sentiram muitas dificuldades na realização de tarefas e atividades em sala de aula. Os alunos, na sua maioria, eram rápidos a

terminar as tarefas propostas; o que poderia demorar cerca de 20 minutos a fazer, nesta turma era terminado em 5 ou 10 minutos. Esta particularidade fazia com que a matéria, por vezes, avançasse com demasiada rapidez; era necessário preencher muito mais a aula com outras atividades de consolidação antes de avançar. Contudo, acompanhavam de forma excecional todo o trabalho desenvolvido e demonstravam excelente capacidade de retenção e aprendizagem.

Capítulo IV – Apresentação e discussão dos resultados

Percurso da investigação

Foram elaboradas e definidas sequências didáticas, planeadas sequencialmente para quatro semanas de intervenção pedagógica, tendo por base os objetivos e questões de investigação e a estrutura que uma aula-oficina deve respeitar de acordo com a proposta de Isabel Barca (2004). Nesse sentido, foram desenvolvidas de forma a fazerem parte de três fases distintas: diagnóstico, intervenção e aferição das aprendizagens.

Recolha de dados para investigação		
Diagnóstico	Levantamento oral de informação e opiniões de alunos e professores relativamente à utilização de recursos digitais em sala de aula, trabalhando as competências do tratamento de informação/utilização de fontes.	
Intervenção	1.ª Semana de Intervenção	Utilização de recursos multimédia nas aulas ao longo das quatro semanas de intervenção, tendo em vista o desenvolvimento da compreensão e comunicação históricas.
	2.ª Semana de Intervenção	
	3.ª Semana de Intervenção	
	4.ª Semana de Intervenção	
Aferição	Questionário Final	Momento de avaliação e reflexão de aprendizagens desenvolvidas.

Tabela 3. Recolha de dados para investigação. Elaboração própria.

A fase de **diagnóstico** é referente ao levantamento oral de ideias prévias dos alunos e professores relativamente aos recursos multimédia e a utilização destes na sala de aula (valorização das ideias de primeira ordem, requisito essencial da Educação Histórica e Geográfica).

A fase de **intervenção** contou com a aplicação de um conjunto diversificado de recursos educativos digitais integrados nos domínios abordados nas aulas de História e Geografia de Portugal.

A fase de **aferição** contou com um questionário escrito para levantamento das atividades mais apreciadas pelos alunos e opinião relativamente às ferramentas digitais em sala de aula (tendo em vista alcançar ideias substantivas, ou de segunda ordem, essenciais à construção de um pensamento histórico e geográfico sólido).

Na tabela seguinte, são definidas as experiências de aprendizagem expectáveis a cada competência específica que foram analisadas nas atividades implementadas, tendo como base as experiências de aprendizagem definidas para o 2º Ciclo do Ensino Básico em História e Geografia de Portugal no documento "Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais" do Ministério da Educação.

AFERIÇÃO DE COMPETÊNCIAS DE LITERACIA HISTÓRICA E GEOGRÁFICA NO 2º CEB

Competências Específicas	Descritores e Experiências de aprendizagem
Tratamento de informação/utilização de fontes	Utilização de técnicas de investigação: Observar e descrever aspetos da realidade física e social; Recolher, registar e tratar diferentes tipos de informação; Identificar problemas; Formular hipóteses simples; Elaborar conclusões simples; Interpretação de informação histórica diversa e com diferentes perspetivas.

	Produção de pequenas narrativas e resumos. Realização de dramatizações/reconstituições de situações históricas.
Comunicação em história	Utilização de diferentes formas de comunicação na produção de pequenas narrativas e resumos. Desenvolvimento da comunicação oral envolvendo os alunos na narração/descrição, pequenas apresentações orais de trabalhos e pequenos debates ao nível da turma. Recriação de situações da História de Portugal e expressão de ideias e situações, sob a forma dramática ou outra.

Tabela 4. Aferição de competências de literacia histórica e geográfica no 2º CEB. Elaboração própria, tendo por base o documento "Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais" do Ministério da Educação e estudos de outros professores-investigadores de HGP deste curso de mestrado.

Diagnóstico – Diálogo exploratório

Inicialmente, de forma exploratória em grande grupo, usando o diálogo e a ferramenta comunicativa oral, foi perguntado aos alunos: **O que é Multimédia? Já alguma vez ouviram esta palavra?** A maior parte dos alunos respondeu que não sabia e nunca ouviu a palavra; apenas um aluno mencionou que já a viu no menu do telemóvel. Perguntou-se, de seguida, **ao que associam a palavra** e um aluno referiu que “faz lembrar alguma coisa relacionada com som”.

Ao analisar a definição da palavra, perguntou-se aos alunos o que significa **multi**, ao que a maioria respondeu em unanimidade que significa “muito” ou “muitas coisas”. Relativamente a **media** nenhum aluno soube identificar o significado correto; surgiram alguns palpites, tais como “mediano” e “comédia”.

De seguida, foi levantada a questão: **O que são recursos digitais?** Foram dadas algumas respostas tais como:

- “São coisas virtuais.”
- “Aplicações de telemóvel.”
- “Computadores e tecnologia.”
- “Digital faz lembrar dígitos, por isso tem a ver com Matemática.”

Seguindo a mesma linha de raciocínio, procedeu-se, então, a uma breve explicação sobre o significado de Multimédia e recursos digitais. Seguidamente, levantaram-se as seguintes questões:

Que formas de transmitir ou divulgar informação vocês conhecem?

Foram referidos:

- Televisão
- Internet
- Computador
- Rádio
- Jornais

Com que idade começaram a ter contacto com as tecnologias?

Praticamente todos os alunos referiram ter começado a ter contacto com as tecnologias desde muito cedo. Salientam-se algumas respostas, tais como:

- “Desde que nasci.”
- “Desde que era bebé.”
- “Quando era pequenino os meus pais deram-me um tablet para ver filmes.”
- “Eu não tenho computador, mas tenho telemóvel já há muito tempo.”

Vocês têm computador em casa ou outros equipamentos com acesso à internet?

Todos os alunos responderam que têm acesso à internet em casa, embora nem todos tivessem computador. Contudo, no caso dos alunos que não têm computador, têm telemóvel ou tablet.

Com que frequência utilizam esses equipamentos?

A maior parte respondeu que utilizam equipamentos tais como tablet, computador, consolas de jogos ou telemóvel todos os dias; apenas dois alunos referiram que apenas utilizam aos fins de semana.

Nas aulas em que as tecnologias são utilizadas, que tipo de atividades costumam fazer?

Foram mencionados apenas dois recursos digitais:

- *Kahoot*
- Vídeos

Vocês acham que todas as escolas têm acesso a recursos informáticos?

Os alunos mostraram plena noção de que nem todas as escolas apresentam recursos e condições tecnológicas de excelência tal como a que frequentam e, como tal, nem sempre é possível incorporar recursos digitais nas aulas. Levantaram-se, contudo, algumas ideias contraditórias, pois um aluno referiu: “As escolas podem não ter computadores e internet, mas nós temos telemóveis e dados móveis. Em casa também”. Tal afirmação criou um pequeno debate entre alguns alunos, tendo surgido a seguinte troca de ideias:

- “Mas nem toda a gente tem telemóvel e internet.”

- “Todos os meus amigos têm telemóvel com internet.”
- “Eu tenho telemóvel, mas não tenho dados móveis porque os meus pais não me deixam ter.”
- “Nós temos, mas há muitos meninos que não.”
- “Se as escolas não têm computadores, deviam ter.”
- “Mas podem não ter dinheiro para comprar computadores.”

Qual é a vossa opinião sobre a disciplina de História e Geografia de Portugal?

As respostas a esta questão foram bastante diversificadas. Salientam-se algumas mais relevantes, tais como:

- “É uma seca, não serve para nada, é só ouvir e decorar datas.”
- “Eu acho interessante aprender sobre o passado.”
- “Nós temos de ouvir as aulas de História como se fosse mesmo uma história com personagens, assim fica mais interessante.”
- “Não gosto porque são aulas muito paradas e temos de estudar muito.”
- “Quando os professores fazem aulas diferentes e com atividades eu gosto, mas as aulas normais acho muito chatas.”
- “Gosto das aulas de História quando fazemos atividades.”
- “Eu gosto muito de História, mas não gosto de decorar datas. Fico muito nervosa nos testes.”

Através desta conversa com os alunos, foi possível aferir que, embora não conhecessem algumas expressões e termos mais técnicos, todos tinham um contacto muito próximo com as tecnologias desde muito cedo e sentiam-se completamente à vontade com as mesmas. Nesta fase de diagnóstico, contudo, não conseguiram especificar que recursos digitais utilizam nas aulas, para além do *Kahoot* e visualização de vídeos. A noção de que a tecnologia não está acessível a todos também não foi unânime.

Relativamente à opinião dos professores sobre os recursos multimédia e a utilização destes na sala de aula, foram entrevistados, em modo de conversa informal, 8 professores,

entre os 29 e os 59 anos, de duas escolas: 4 professores da escola em estudo e 4 professores de uma escola com condições tecnológicas menos favoráveis.

Apuraram-se, então, as seguintes informações:

- 5 de 8 professores esforçam-se para incorporar recursos digitais na sala de aula e consideram-nas um complemento ao manual e às ferramentas que já têm disponíveis.
- 1 de 8 professores considera as novas tecnologias dispensáveis.
- 1 de 8 professores já utilizou o *Kahoot* ou outros jogos estilo *quizz* nas suas aulas.
- 2 de 8 professores utilizam frequentemente a Escola Virtual nas aulas.
- 1 de 8 professores utiliza *PowerPoints* em todas as aulas.
- 4 de 8 professores utilizam vídeos como recurso frequente.
- 2 de 8 professores utilizam questionários online como recapitulação da matéria.
- 2 de 8 professores utilizam frequentemente a música como recurso motivador na sala de aula.

É visível algum interesse de incorporação de recursos digitais na sala de aula por parte de alguns professores, sendo o recurso mais utilizado o vídeo. A maior parte dos professores desconhecia aplicações, tais como *Kahoot* e *Mentimeter* e apesar dos recursos da Escola Virtual estarem acessíveis a todos, apenas dois os utilizam. Curiosamente, o professor mais novo e o professor mais velho foram os que mostraram mais interesse pelas novas tecnologias, logo, o fator idade não se mostrou relevante na opinião e utilização destes recursos.

Com alguns conceitos menos positivos por parte dos alunos em relação à disciplina de História e Geografia de Portugal, surgiu um desafio na elaboração de um plano de aulas: Motivar os alunos, criar interesse pela disciplina e, derradeiramente, mudar opiniões negativas previamente formadas sobre a disciplina.

Intervenção

Seguem-se os planos de aula das quatro semanas de intervenção, análise e resultados dos mesmos. As sequências didáticas são descritas de forma mais pormenorizada nas planificações em anexo a este relatório.

Aula 1 e 2 (90 minutos)	
Sumário das aulas:	A crise do século XIV na Europa. A Peste Negra.
Ferramentas multimédia / materiais tecnológicos utilizados:	Computador Projetor <i>PowerPoint</i> <i>Website</i> do Arquivo Nacional da Torre do Tombo Telemóvel <i>Aplicação Mentimeter</i> Fotografias e ilustrações Vídeo Exercícios interativos <i>online</i> Escola Virtual

Desenvolvimento

Foi projetada uma página do manuscrito *Livro da Noa*, de Santa Cruz de Coimbra e perguntou-se aos alunos, em tom de brincadeira, se conseguiam ler analisando algumas palavras mais perceptíveis. Este exercício procurou sensibilizar os alunos para a importância das fontes primárias e para o desenvolvimento da literacia histórica.

Explicação aos alunos que se trata de um excerto de um manuscrito medieval português, produzido no Mosteiro de Santa Cruz de Coimbra, que conta, de uma forma breve, o que foi acontecendo entre inícios do século IV e meados do século XV. Está escrito em português e latim. Graças à tecnologia atual, podemos aceder a documentos como este, no *website* do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, que teve origem precisamente no século XIV, sendo instalado na torre “albarrã” do Castelo de Lisboa (São Jorge).

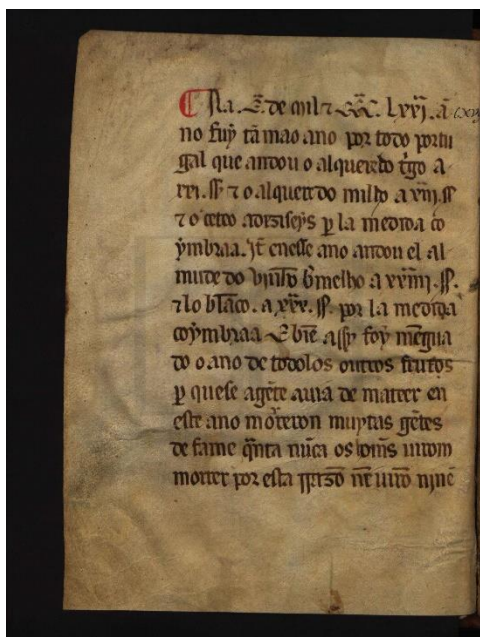


Figura 21. *Livro da Noa* de Santa Cruz de Coimbra. Fonte: Arquivo Nacional da Torre do Tombo.

Apresentação do texto adaptado, projetado:

“Na era de 1371 foi tão mau o ano (...) em esse ano morreram muitas gentes de fome. Quantas os homens nunca viram morrer, por esta razão, nem vira, nem ouviram dizer aos homens antigos antes de si, que tal coisa vissem, nem ouvissem. E tantos foram os mortos, que foram enterrados nos adros das igrejas, que nem cabiam em eles (...).”

Livro da Noa, de Santa Cruz de Coimbra (adaptado).

Pediu-se a um aluno para ler. Em conjunto, foi feita a análise do texto, perguntando aos alunos:

- Que ano é mencionado no texto?
- O que aconteceu neste ano?
- Onde eram enterrados os mortos?
- O que é o adro de uma igreja?

De forma a melhor captar a atenção dos alunos, todas as questões surgiram, à vez, projetadas no quadro.

Perguntou-se aos alunos que tipo de problemas podem provocar uma crise, fazendo a ligação passado-presente.

Através dos seus telemóveis, os alunos acederam à aplicação *Mentimeter* e inseriram um código que lhes deu acesso à questão levantada. Cada aluno deveria inserir 3 problemas que achava que poderiam ser responsáveis pelo surgimento de uma crise. À medida que os alunos iam inserindo as suas respostas, surgiam automaticamente projetadas em forma de nuvem de ideias. Esperava-se que as respostas que se salientassem mais fossem: Fomes, Guerras e Pestes.

Relativamente à fome:

As chuvas e as baixas temperaturas, que afetaram o continente europeu neste período, provocaram maus anos agrícolas. As sementes lançadas à terra apodreciam, impedindo a obtenção de alimentos. As populações passaram longos períodos de fome que causaram muitas mortes.

Relativamente à guerra:

Decorriam na Europa vários conflitos militares, como a Guerra dos Cem Anos, que opunha a França à Inglaterra. Estas guerras foram responsáveis pela destruição de culturas, causando a fome, e pelo aumento de impostos, necessários para manter os exércitos, o que acentuou o descontentamento da população.

A exploração pedagógica foi acompanhada de algumas ilustrações:



Figura 22. *Chronicles of England* de Jean de Wavrin (1470-1480).



Figura 23. Guerra dos 100 Anos, Jean Froissart (1337-1410).

Apresentação de algumas fotografias da pandemia atual, Covid-19, fazendo uma associação à Peste Negra, a pior das epidemias (através de um exercício de ligação passado-presente), que causou a morte de milhões de pessoas.



Figura 24 e 25. Fotografias pandemia Covid-19. Fonte: CNN.

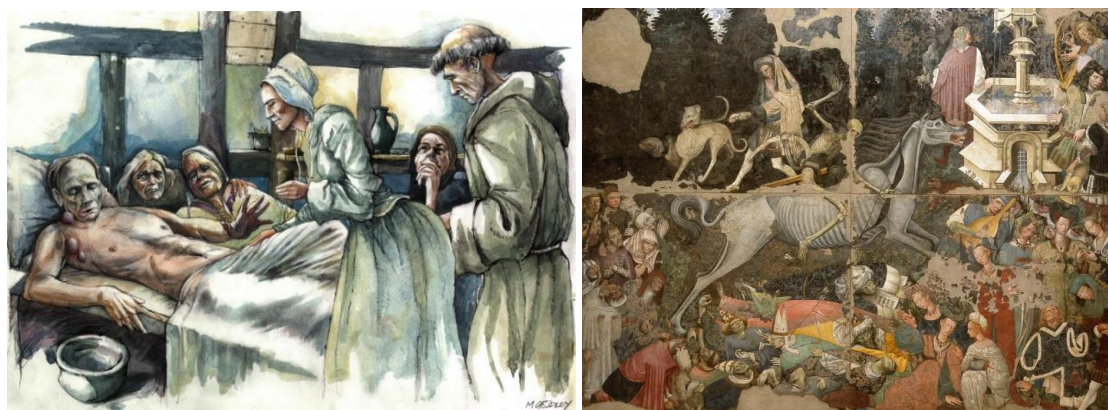


Figura 26 e 27. Ilustrações Peste Negra.

Fontes: *All Saints*, Cambridge e *The Triumph of Death*, Regional Gallery of Palazzo Abatellis (1446).

A peste negra atingiu todos os grupos sociais. Na época não existiam esgotos nem água canalizada. Os hábitos de higiene eram inexistentes. Ao contrário do atual Covid-19, que é provocado por um vírus, a Peste Negra era provocada por uma bactéria. Criando uma ponte de ligação às Ciências, perguntou-se aos alunos se sabiam a diferença entre vírus e bactéria, salientando na generalidade:

- As bactérias são organismos vivos, ao contrário dos vírus.
- Um vírus transmite-se pelo ar, ao contrário de uma bactéria.
- Os vírus combatem-se com antivirais, já as bactérias combatem-se com antibióticos.

Para reforçar a abordagem pedagógica, procedeu-se à:

- Análise das fotografias e ilustrações.

- Apresentação de um vídeo/banda desenhada editado e adaptado do canal de YouTube Impérios AD pela investigadora e com voz da mesma, que foi explorado em diálogo com a turma.



Figura 28 e 29. Capturas de ecrã da banda desenhada animada I. Fonte: Impérios AD. Edição própria.

Como começou, então, a Peste Negra? Continuação da banda desenhada, mas desta vez pediu-se a dois alunos que fizessem as vozes das personagens.

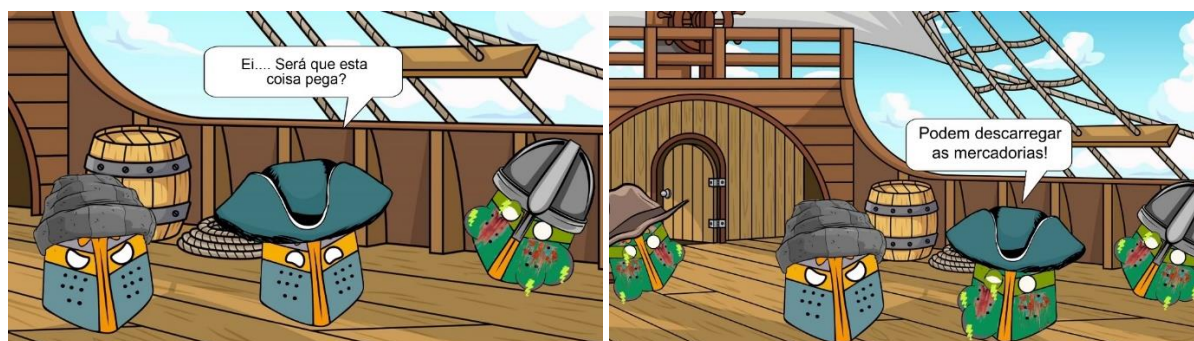


Figura 30 e 31. Capturas de ecrã da banda desenhada animada II. Fonte: Impérios AD. Edição própria.

Seguiu-se a pergunta aos alunos sobre o que contribuiu, então, para a propagação mais rápida da Peste Negra. Exposição com acompanhamento de imagens em movimento. Os próprios alunos leram as legendas.



Figura 32 e 33. Capturas de ecrã da banda desenhada animada III. Fonte: Impérios AD. Edição própria.

Mostrou-se uma fotografia de um médico atual. Foi perguntado aos alunos por que razão o médico atual, em situação de pandemia, veste a bata, luvas, viseira, touca e máscara. Estes exercícios estabeleceram ligações diacrónicas e reforçaram a abordagem passado-presente.



Figura 34. Fotografia médico atual. Fonte: *Nautilus International*.

Tendo em conta os poucos conhecimentos de medicina que existiam no século XIV, como se vestiriam os médicos nesta altura? Pediu-se aos alunos que desenhassem num papel branco como imaginavam um médico do século XIV. Que roupa usaria? Que acessórios utilizava? Seguindo-se uma partilha de alguns desenhos, pensamentos e justificações dos alunos.

Chamaram-se dois alunos à frente da sala de aula. Com alguns acessórios, um dos alunos vestiu-se conforme o médico atual (bata branca, luvas, máscara e touca). O segundo aluno vestiu-se conforme um médico do século XIV da altura da peste negra (capa preta, chapéu, máscara e luvas). Apontou-se as diferenças entre ambos.

Exploração, de seguida, algumas ilustrações:

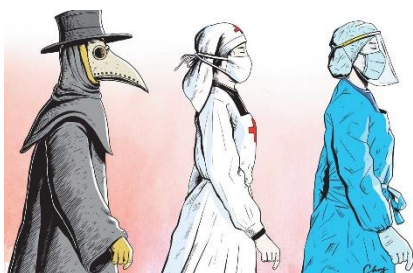


Figura 35-37. Médicos da Peste e evolução da vestimenta. Fonte: *History on the net*.



De seguida, fez-se a apresentação de um vídeo editado pela investigadora e com voz da mesma sobre os médicos da peste.



Figura 38 e 39. Capturas de ecrã do vídeo Médico da Peste. Fonte: Impérios AD. Edição própria.

Fizeram-se algumas questões aos alunos, projetadas no quadro:

- Os médicos tinham algum tipo de formação na área da medicina?
- Quantas pessoas matou a peste negra?
- Qual era o principal papel dos médicos?
- Por que razão usavam a máscara?
- A máscara resultava?
- O que colocavam na ponta do bico?
- De que material era feita a roupa?
- Para que servia a bengala?
- Como era transmitida a doença?

Será que estes eram bons médicos? Como era feito o tratamento? E que sintomas as pessoas apresentavam? Continuação da banda desenhada; os alunos deram voz às personagens.



Figura 40 e 41. Capturas de ecrã da banda desenhada animada IV. Fonte: Impérios AD. Edição própria.

Fizeram-se duas questões aos alunos:

- Que sintomas apresentavam os infetados?
- Os remédios funcionavam?

Mas não foram apenas os humanos os infetados. Os animais também eram contaminados e acabavam por morrer. Carne, leite, roupas, agricultura... Tudo dependia destes animais, o que levava a ainda mais pessoas morrerem, de frio e fome. Acompanhamento de ilustrações:



Figura 42 e 43. Ilustrações animais infetados. Fonte: Impérios AD. Edição própria.

Em termos de percentagem, na Europa, quantas pessoas morreram?

Dentro de um saco estavam 25 cartões de duas cores diferentes: Verde e vermelho. Cada aluno, um de cada vez, colocou a mão no saco e retirou um cartão. Estima-se que a peste negra tenha matado entre 30% a 60% da população europeia (de acordo com a historiografia), portanto, cerca de metade dos alunos retirou um cartão verde e a outra metade retirou um cartão vermelho. Levantaram o cartão e mostraram uns aos outros a cor que lhes calhou. Os cartões vermelhos representavam os mortos e os cartões verdes representavam os que sobreviveram.

Posteriormente, procedeu-se à visualização de um vídeo da Escola Virtual de resumo da Peste Negra e questões novamente projetadas:

- O que originou uma quebra de produção agrícola?
- O que impediu a população de comprar produtos tipo trigo, cevada e aveia?
- O que contribuía para a propagação de doenças, principalmente nas cidades?
- Em resumo, que três grandes calamidades marcaram a crise na Europa no século XIV?



Figura 44 e 45. Capturas de ecrã do vídeo da Escola Virtual “Fome, Peste e Guerra”. Fonte: Porto Editora.

Fez-se a observação de uma ilustração da revolta dos camponeses. Perguntou-se aos alunos o que observavam e o que achavam que aconteceu e porquê.



Figura 46. Ilustração da revolta dos camponeses. Fonte: Manual Escolar.

As dificuldades vividas durante o século XIV acabaram por provocar várias revoltas populares. O povo reclamava melhores condições de vida, mas os senhores das terras, perante a diminuição dos seus rendimentos, aumentaram as rendas e os impostos e reforçaram as leis que proibiam a fuga dos camponeses das suas propriedades. Perante esta situação, as populações revoltaram-se, pilhando e destruindo propriedades e cidades um pouco por toda a Europa.

A falta de conhecimentos para explicar o surto da peste negra e a necessidade de encontrar culpados pela crise, originou um aumento da intolerância sobre as comunidades judaicas, que foram perseguidas e acusadas de serem as principais responsáveis pela morte de grande parte da população.

Tendo em vista a consolidação de saberes, procedeu-se à visualização do vídeo de resumo da Escola Virtual “Consequências da Crise”.



Figura 47 e 48. Capturas de ecrã do vídeo da Escola Virtual “Consequências da Crise”. Fonte: Porto Editora.

Em conjunto, em forma de resumo, foram realizados alguns exercícios interativos.

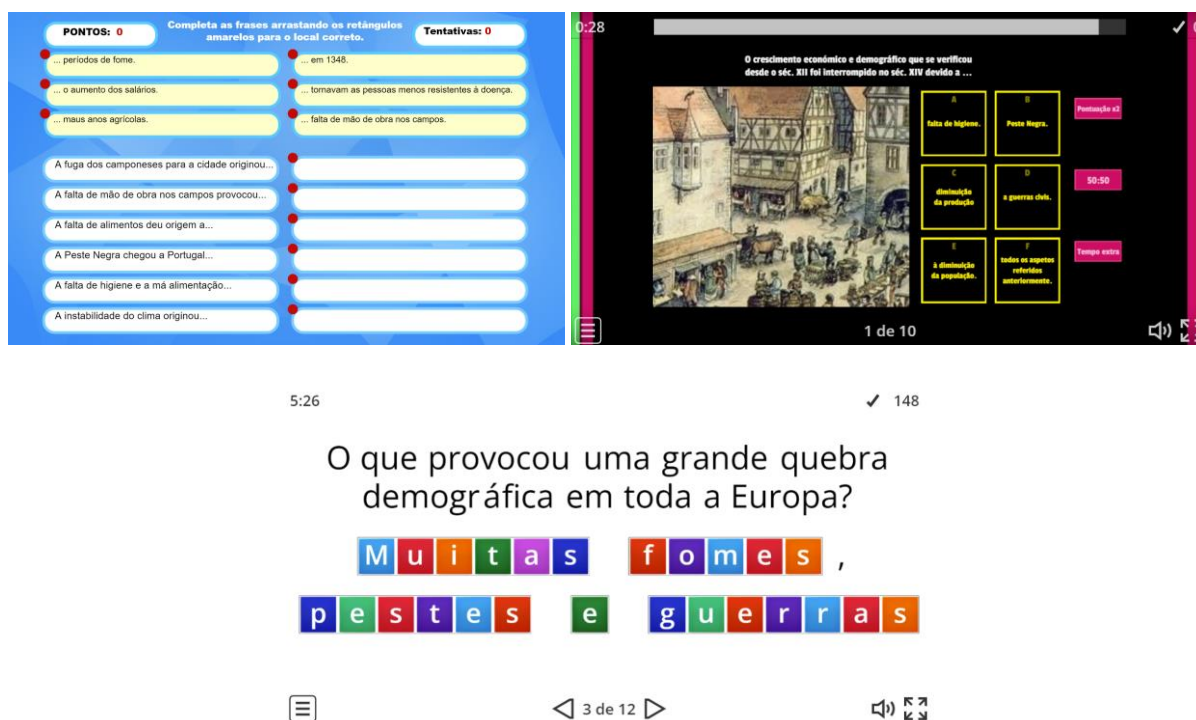


Figura 49-51. Capturas de ecrã de alguns exercícios interativos. Fontes: ESE Santarém e Wordwall.

Resultados

Nesta aula, os alunos atingiram as seguintes competências e experiências de aprendizagem:

Tratamento de informação/utilização de fontes:

- Utilização de técnicas de investigação: Recolher, registar e tratar diferentes tipos de informação.
- Identificar problemas.

- Formular hipóteses simples.
- Elaborar conclusões simples.

Compreensão histórica – Temporalidade:

- Estabelecer relações passado/presente.

Compreensão histórica – Contextualização:

- Exploração das ideias tácitas dos alunos como base para a construção do conhecimento histórico.
- Observação, caracterização e interpretação de gravuras, fotografias, vídeos/filmes e objetos referentes a vários domínios da vida estudada das sociedades, nas várias épocas.

Inicialmente havia um certo receio quanto a trabalhar este tema por ser um assunto denso e, para os alunos, talvez um pouco pesado, dado o contexto pandémico e todas as restrições vividas. Por essa razão, decidiu-se fazer uma abordagem com algum humor, usado de forma adequada, que ajudou a captar a atenção dos alunos muito rapidamente, criou um clima positivo de forma a promover as aprendizagens e transmitiu entusiasmo pelo conteúdo lecionado.

Todos os momentos da aula foram sequenciados devidamente ao avançar passo a passo num ritmo de maneira a ser possível criar um degrau para o momento seguinte. Os recursos multimédia estiveram bem presentes, seja através de vídeos, banda desenhada projetada, realização de exercícios e *quizzes online*, bem como, também, a utilização da aplicação *Mentimeter* através dos próprios telemóveis dos alunos.

Esta última, com a criação de uma nuvem de ideias, considera-se uma mais-valia para reunir opiniões. Há tendência para que sejam sempre os mesmos alunos a levantar a mão para participar na aula; mas, com esta aplicação, todos os alunos têm oportunidade de participar, mesmo os mais tímidos que não se sentem tão à vontade. Ao levantar a questão **“Que tipo de problemas podem provocar uma crise?”**, espera-se que as respostas que se salientassem fossem: Fomes, Guerras e Pestes. Este foi o resultado:



Figura 52. Respostas dos alunos na aplicação *Mentimeter*.

Entre 17 participantes, foram inseridas 67 respostas. As que mais se salientaram foi: Fome, Pobreza, Doenças, Rússia e Guerras.

Apesar dos alunos estarem habituados a ver documentos nos manuais, notou-se uma enorme diferença na análise de uma fonte primária, projetada no quadro, retirada diretamente do arquivo nacional da Torre do Tombo. Os alunos desconheciam a possibilidade de poderem aceder a documentos históricos com tanta facilidade, tentaram ler o texto, comentaram o tipo de letra e o quão diferente é da forma como escrevemos hoje. Essa facilidade em aceder a documentos importantes e fontes primárias digitalizadas em alta qualidade apenas é possível graças à tecnologia da atualidade.

Foi dada, sempre que possível, a palavra aos alunos, pedindo-lhes para ler alguns pequenos textos, levantando questões sobre o que observavam ou ouviam e até mesmo comentar fotografias e ilustrações. Ilustrações essas que não serviram apenas de adorno à apresentação ou de acompanhamento de textos. Todas foram exploradas de forma que os alunos pudessem dar a sua opinião do que estavam a observar.

As fotografias e ilustrações mantiveram, nitidamente, o foco e a atenção dos alunos na aula. Constantemente apontavam detalhes que encontravam e comentavam-nos.

Ajudaram, também, a fazer uma ligação mais clara entre passado-presente, pois os alunos conseguiam comparar o que conheciam dos dias de hoje com o passado, confrontando as diferentes situações e cenários, por exemplo, ao comparar a Peste Negra à atual pandemia de Covid-19. Ao longo de toda a aula foi feita uma comparação e associação entre passado-presente, que se considera uma estratégia apropriada, pois além de tornar o tema atual, também permite a aprendizagem pretendida de forma mais clara. Tal era facilmente evidenciado pela interação, participação ativa e comentários dos alunos.

Essa ligação passado-presente foi crucial para a atividade seguinte. Ao pedir aos alunos para desenharem numa folha branca como achavam que se vestia um médico da peste, surgiram alguns desenhos e explicações interessantes. Alguns alunos acharam que os médicos se vestiam sem uma roupa própria, pois não tinham noção de vírus e bactérias. Outros foram por um caminho mais fantasioso, vestindo-os com longas vestes enquanto faziam poções em caldeirões. Contudo, um aluno já sabia como se vestiam os médicos da peste e fez um desenho de acordo com uma ilustração que já tinha visto no manual.

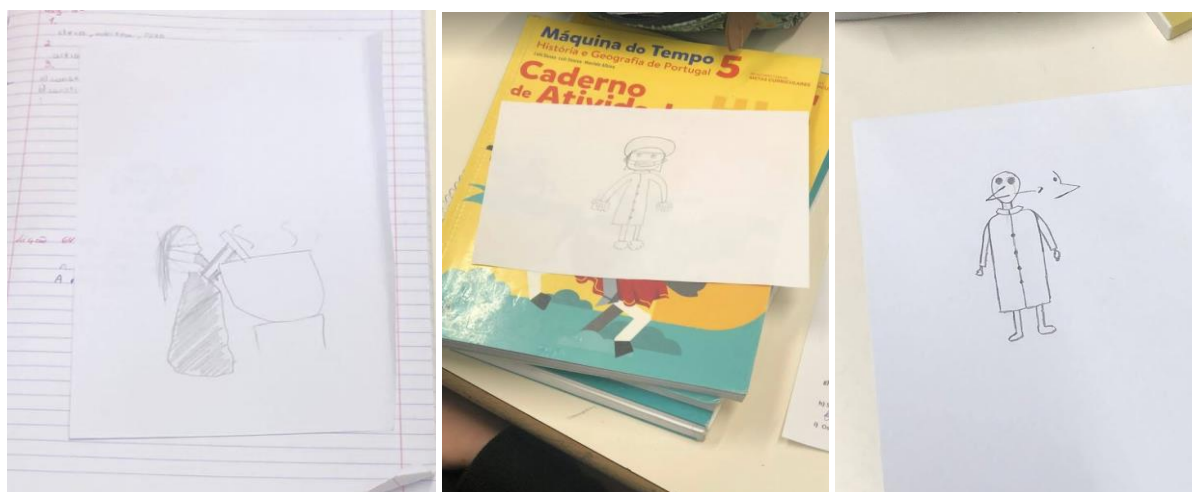


Figura 53-55. Alguns desenhos dos alunos do médico da peste. Fotografia da autora.

Um aluno foi vestido conforme o médico atual (bata branca, luvas, máscara e touca) e outro aluno foi vestido conforme um médico do século XIV da altura da peste negra (capa preta, chapéu, máscara e luvas). Os alunos apontaram as diferenças entre ambos e comentaram o quão estranho o médico da peste parecia. Um aluno comentou, inclusive, “Se os médicos ainda se vestissem assim eu nunca entrava no hospital”. Esta atividade, além de tornar o tema atual, também permitiu a aprendizagem pretendida de forma mais clara.

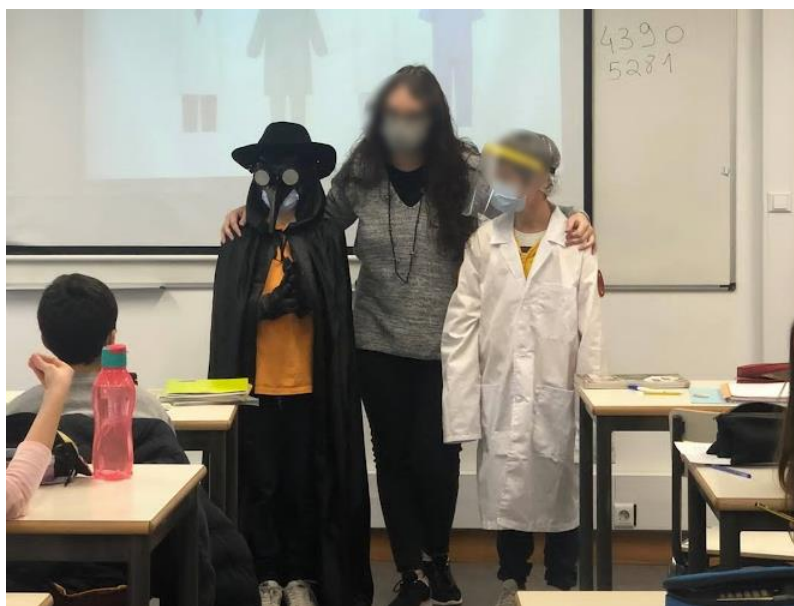


Figura 56. Alunos vestidos de médicos. Fotografia da autora.

Após cada momento, seja um vídeo, uma atividade ou a leitura de um texto, eram sempre levantadas questões para consolidação de saberes. As questões eram sempre projetadas no quadro, uma de cada vez. Tal ajudou a manter o foco na pergunta levantada, não sendo necessário repetir a questão ou pedir silêncio ou atenção. Salienta-se a facilidade com que alguns alunos imediatamente atingiam as respostas pretendidas. A maior parte demonstrava uma excelente capacidade de raciocínio e pensamento crítico.

A banda desenhada e os vídeos animados foram o ponto alto da aula, pois além de terem prendido a atenção imediata dos alunos, também abordaram o tema com algum humor, que os alunos claramente apreciaram. O facto de serem os próprios alunos a dar voz às personagens tornou a experiência mais imersiva, tornando os alunos parte da aula, pois ajudaram a construí-la. Os alunos foram o centro da atenção ao participarem de forma ativa. Salienta-se o facto de que mesmo os alunos mais introvertidos, que não costumavam participar nas aulas com frequência, voluntariamente ofereciam-se para dar voz às personagens, comentavam o que iam observando e faziam perguntas.

A atividade dos cartões verdes e vermelhos funcionou muito bem. Tinha como objetivo uma compreensão mais visual da percentagem de mortos, pois por vezes falarmos em apenas números é algo abstrato e assim é possível ter uma melhor noção nesses números. Esse objetivo foi cumprido.



Figura 57. Atividade dos cartões: Percentagem de mortos pela Peste Negra. Fotografia da autora.

Os vídeos, ao serem narrados pela investigadora, prenderam de imediato a atenção dos alunos. Ao reconhecerem a voz que estavam a ouvir, mostraram curiosidade pelo que estava a ser dito.

Os exercícios online permitiram uma boa consolidação de saberes enquanto os alunos sentiam que estavam apenas a jogar alguns jogos. Deram rapidamente as respostas corretas sem grande dificuldade.

A duração das atividades foi adequada e conseguiu-se cumprir toda a aula planificada dentro do tempo estipulado. Houve um excelente *feedback* por parte dos alunos, o que demonstra que apreciaram a aula. Pelas respostas corretas, interação e participação constante e entusiástica ao longo da aula conseguiu-se perceber que entenderam claramente o tema abordado.

Aula 3 (45 minutos)	
Sumário da aula:	O século XIV em Portugal: A Lenda de D. Pedro e D. Inês de Castro
Ferramentas multimédia / materiais tecnológicos utilizados:	Computador Projetor Telemóvel Ilustrações

	Vídeo <i>Software Movie Maker</i> Aplicação <i>Teams</i>
--	--

Desenvolvimento

A Peste Negra desenvolveu-se, em Portugal, durante o reinado de D. Afonso IV. O reinado do seu filho, D. Pedro, além de estar marcado por consequências da crise europeia, está também associado a uma das mais belas lendas da História portuguesa. Fez-se a leitura da lenda de D. Pedro e Inês de Castro com algumas ilustrações projetadas.



Figura 58 e 59. Ilustrações D. Inês de Castro.

Fontes: *Drama de Inês de Castro*, por Columbano Bordalo Pinheiro e *Coroação de D. Inês*, litografia de J. Duthé.

Foi projetado o vídeo e música “Sempre (D. Pedro e D. Inês)” de Maria de Vasconcelos.

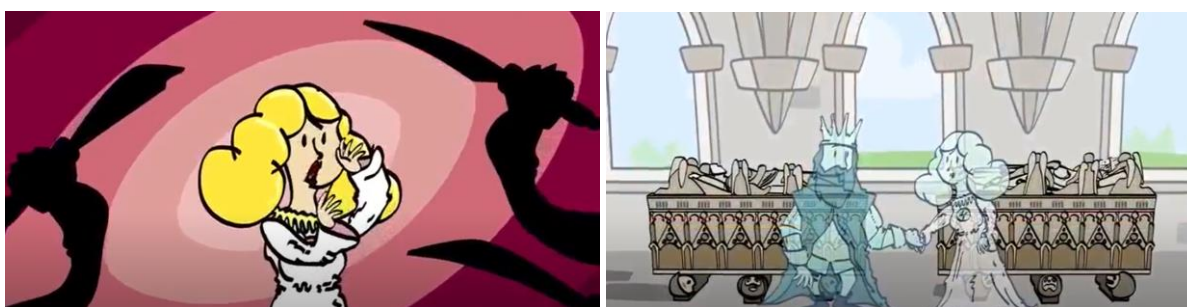


Figura 60 e 61. Capturas de ecrã do vídeo “Sempre (D. Pedro e D. Inês)” de Maria de Vasconcelos.

Realização de um livro digital: Em pequenos grupos de três ou quatro elementos, os alunos fizeram um resumo da lenda que ouviram, podendo acrescentar à história alguns detalhes que conheçam e não foram mencionados. Puderam, também, efetuar pesquisas adicionais, utilizando os seus telemóveis pessoais. Cada grupo ficou responsável por uma ilustração. Foram necessárias as seguintes ilustrações:

- Capa
- D. Pedro casa com D. Constança
- D. Pedro conhece D. Inês
- D. Constança morre ao dar à luz D. Fernando
- D. Inês é assassinada
- D. Pedro entra em guerra com o pai D. Afonso IV
- D. Pedro vinga a morte de D. Inês
- D. Inês é coroada rainha depois de morta

Cada grupo gravou e enviou para a professora-investigadora, através da aplicação *Teams*, um áudio a ler o resumo que foi desenvolvido para ser, posteriormente, selecionado um pequeno excerto de cada grupo para formar uma só história. A investigadora ficou responsável pela edição do livro digital associando os áudios às ilustrações de cada grupo.

Resultados

Nesta aula, os alunos atingiram as seguintes competências e experiências de aprendizagem:

Tratamento de informação/utilização de fontes:

- Recolher, registar e tratar diferentes tipos de informação.
- Interpretação de informação histórica diversa e com diferentes perspetivas.

Compreensão histórica – Temporalidade:

- Utilização de conceitos de tempo na produção de pequenas biografias ou narrativas.

Compreensão histórica – Contextualização:

- Observação, caracterização e interpretação de gravuras, fotografias, vídeos/filmes e objetos referentes a vários domínios da vida estudada das sociedades, nas várias épocas.
- Produção de pequenas narrativas e resumos.

Comunicação em história:

- Utilização de diferentes formas de comunicação na produção de pequenas narrativas e resumos.
- Desenvolvimento da comunicação oral envolvendo os alunos na narração/descrição, pequenas apresentações orais de trabalhos e pequenos debates ao nível da turma.

Enquanto era lida a lenda de D. Pedro e D. Inês de Castro, os alunos faziam algumas questões e proferiam alguns comentários sobre o que estavam a ouvir; apesar de por vezes ser inoportuno, essas questões e comentários podem ser entendidos como interesse na aula e na história que ouviam. Durante a análise das ilustrações e visualização do vídeo, mostraram-se atentos e depois quiseram cantar a música enquanto acompanhavam o vídeo. Os alunos referiram que era mais fácil de aprender a história através da música do que simplesmente a ouvi-la.

O trabalho de grupo prático mostrou ser um grande desafio, pois os alunos estavam mais habituados a trabalhar a nível individual. Nesta atividade mostraram-se muito agitados e demoraram demasiado tempo a dividirem-se e a organizarem-se. De forma a adquirirem competências a nível de trabalho de grupo, autonomia, tempo e organização, ficou combinado com os alunos que se deveriam organizar e dividir tarefas entre si de forma a entregarem o trabalho que lhes foi proposto dentro de um tempo estipulado para ser feita, posteriormente, a edição do livro digital.

Os alunos cumpriram a data estabelecida e apresentaram um trabalho admirável. Os áudios foram gravados através dos próprios telemóveis e os textos apresentavam um excelente vocabulário ao mesmo tempo que faziam uma leitura eloquente.





Figura 62-65. Alguns desenhos elaborados pelos alunos para o livro digital. Digitalização da autora.

Salienta-se o facto de que, um dos grupos, devido ao entusiasmo pela atividade, fez a sua própria edição, criando, de forma autónoma e espontânea, um pequeno vídeo com uma ilustração, legendas e música adicionada à leitura do texto.



Figura 66. Captura de ecrã do vídeo desenvolvido por um dos grupos.

Com esta atividade, os alunos desenvolveram trabalho autónomo, sem qualquer interferência da investigadora à parte das indicações iniciais. Os próprios alunos, através da pesquisa e utilização de uma ferramenta do seu dia a dia (telemóvel) criaram e produziram um recurso multimédia que não só os pode auxiliar a compreender melhor a história, como pode ser utilizado, futuramente, com outras turmas. Mostraram, também, entusiasmo e vontade de desenvolver mais projetos semelhantes.

Aula 4 e 5 (90 minutos)

Sumário das aulas:	O Século XIV em Portugal e o problema da sucessão. A revolução de 1383-1385 – Os grupos sociais em confronto. Batalha de Atoleiros e o Cerco a Lisboa.
Ferramentas multimédia / materiais tecnológicos utilizados:	Computador Projetor <i>PowerPoint</i> Escola Virtual <i>Website</i> do Arquivo Nacional da Torre do Tombo Telemóvel Ilustrações Vídeo <i>Aplicação Kahoot</i> Visitas Virtuais

Desenvolvimento

A recapitulação da semana anterior, para consolidação de saberes, foi feita através de algumas questões realizadas em modo de jogo, na aplicação *Kahoot*. Os alunos utilizaram o seu próprio telemóvel com acesso à internet para responderem às seguintes questões:

- O que aconteceu em 1371?
- Que tipo de problemas provocaram uma crise na Europa no século XIV?
- Como começou a peste negra?
- Os médicos tinham algum tipo de formação na área da medicina?
- Como era transmitida a doença?
- Quantas pessoas morreram devido à peste negra?
- Em termos de percentagem, quantas pessoas morreram na Europa devido à peste negra?

- Por que razão a população se revoltou?
- Em Portugal, a peste negra aconteceu no reinado de que rei?
- Por quem D. Pedro se apaixonou?
- Por que razão Inês de Castro foi assassinada?
- O que D. Pedro fez assim que se tornou rei?



Figura 67 e 68. Capturas de ecrã de algumas questões apresentadas na aplicação Kahoot I.

De seguida, fez-se a apresentação de um vídeo da Escola Virtual que se foca especificamente na crise em Portugal, que não diferenciou do resto da Europa.



Figura 69 e 70. Capturas de ecrã do vídeo da Escola Virtual “Fome, Peste e Guerra em Portugal”.

Depois, levantaram-se algumas questões aos alunos (projetadas no quadro tal como nas aulas anteriores) relativamente ao vídeo que observaram:

- Que dificuldades foram sentidas em Portugal?
- O que provocou uma diminuição da produção agrícola?
- Qual foi a consequência da diminuição da produção agrícola?

- Tendo em conta a falta de mão de obra provocada pela fome e as mortes, o que os camponeses foram obrigados a fazer?
- Quem era D. Fernando?
- Durante o reinado de D. Fernando, o que agravou ainda mais a crise económica?
- Quanto tempo duraram as guerras com Castela?

Mostrando um excerto do documento da Lei das Sesmarias, como fonte primária, explicou-se aos alunos que a Lei das Sesmarias mencionada no vídeo foi uma legislação do reinado de D. Fernando que obrigava os proprietários a cultivar as terras. Obrigava ao trabalho na agricultura a todos os que fossem filhos ou netos de lavradores.

D. Fernando, *O Formoso*, era filho de D. Pedro com D. Constança. No decorrer das Guerras Fernandinas, D. Fernando foi derrotado e viu-se obrigado a celebrar um acordo, em 1383, com os vencedores. Esse acordo consistiu em casar a sua filha, D. Beatriz, com D. João I, Rei de Castela. No entanto, este casamento colocava em perigo a independência de Portugal, já que, como D. Beatriz era filha única, seria o rei de Castela assumir o trono após a morte de D. Fernando.

Por essa razão, antes do casamento, foi celebrado o Tratado de Salvaterra de Magos, que estabelecia as regras de sucessão ao trono de Portugal, de forma a garantir no futuro a Independência do Reino.

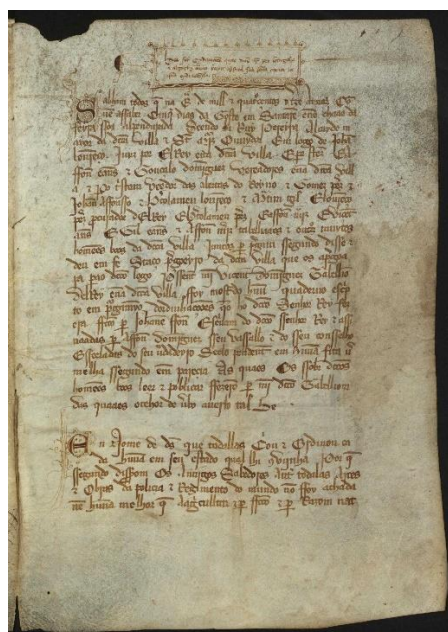


Figura 71. Excerto do documento da Lei das Sesmarias. Fonte: Arquivo Nacional da Torre do Tombo.

Para reforçar a importância do contacto direto com as fontes históricas, mostrou-se (projetando no quadro) um excerto da *Crónica de el-rei D. Fernando* de Fernão Lopes, com o texto adaptado e pediu-se a um dos alunos que lesse:

Porque a vontade d'el rei Dom Fernando era que os reinos de Portugal nunca fossem juntos aos reinos de Castela, (...) foi decidido que, até que a infanta [D. Beatriz] houvesse filho e fosse de idade de catorze anos, a regência dos ditos reinos de Portugal pertencesse à rainha D. Leonor.

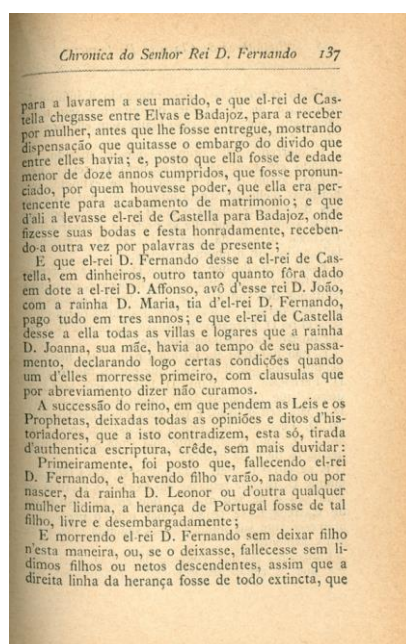


Figura 72. Excerto da Crónica de el-rei D. Fernando de Fernão Lopes. Fonte: Biblioteca Nacional.

Analisando o excerto, perguntou-se aos alunos em que consistiu o Tratado de Salvaterra de Magos. Neste tratado ficou, então, acordado que, à morte de D. Fernando:

- Caso o rei não tivesse tido um filho varão, seria o filho de D. Beatriz (neto de D. Fernando) o sucessor ao trono;
- Se D. Beatriz não tivesse um filho homem, ou sendo este filho menor de idade (até aos 14 anos), ficaria a rainha D. Leonor Teles (mulher de D. Fernando) como regente do Reino.

D. Fernando, que estava gravemente doente, morreu nesse mesmo ano, não tendo havido tempo para se cumprirem as cláusulas do tratado. Assim, a sua morte originou um problema da sucessão à Coroa portuguesa, que desencadeou uma revolução.

Mostrou-se aos alunos a árvore genealógica de D. Fernando, projetando-a no quadro, e foi-lhes perguntado qual era o problema que se verificava e quais eram os pretendentes ao trono após a morte de D. Fernando:

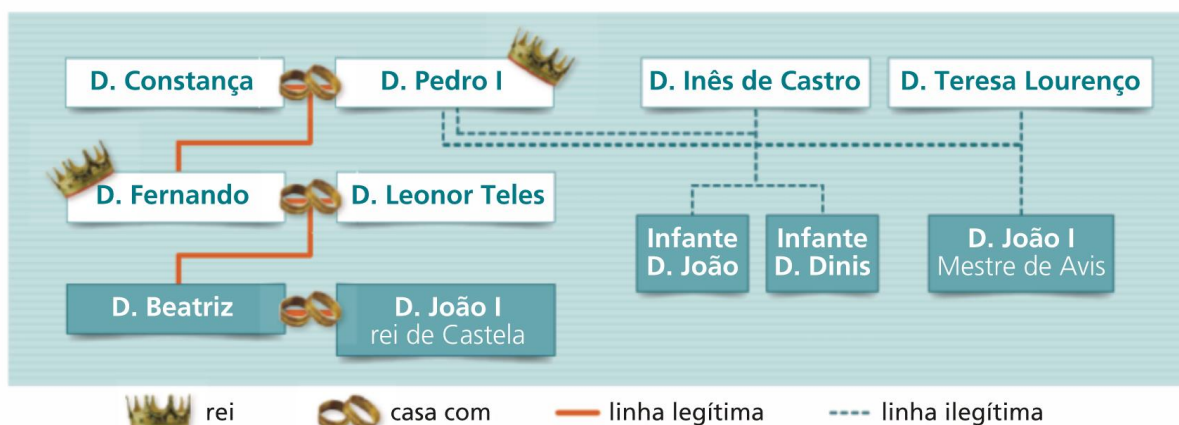


Figura 73. Árvore genealógica de D. Fernando. Fonte: Manual Escolar.

Após a visualização de um vídeo de resumo da Escola Virtual, perguntou-se aos alunos:

- Com quem era casada D. Beatriz, filha única de D. Fernando?
- Por que razão isso era um problema?
- De acordo com o Tratado de Salvaterra de Magos, quem é que ficava com a regência do reino até que D. Beatriz tivesse um filho varão?
- Quem aconselhava D. Leonor Teles?
- Como se dividiram os grupos sociais em Portugal?
- Quem foi esse sucessor?



Figura 74 e 75. Capturas de ecrã do vídeo da Escola Virtual “O problema de sucessão ao trono”.

Fonte: Porto Editora.

A turma foi dividida em dois grandes grupos, como um “tribunal”, procurando reconstituir, livremente, o episódio central das Cortes de Coimbra de 1385. Um dos grupos foi constituído pelos apoiantes e advogados de defesa de D. Beatriz. O outro grupo pelos apoiantes e advogados de defesa do Mestre de Avis. Foi escolhido um aluno para representar D. João, uma aluna para representar D. Beatriz e um terceiro aluno, que fez de Juiz. Com alguns acessórios, os alunos encarnaram as personagens.

O Juiz fez o papel de mediador, dando a palavra a ambos e aos seus representantes. Defenderam a sua posição, justificando-a e indicando os benefícios e desvantagens de cada um dos possíveis governantes. O Juiz deliberou e tomou uma decisão no final, indicando qual dos lados defendeu melhor a sua posição.

Seguidamente, os alunos, de forma individual, no caderno, responderam à seguinte questão: *Se tivesses vivido durante a crise de 1383-85, apoiarias o Mestre de Avis ou D. Beatriz? Justifica.* Houve uma partilha das respostas.

Realizou-se de um questionário através da aplicação Kahoot com questões em forma de resumo para consolidação de conhecimentos. Os alunos utilizaram o seu próprio telemóvel com acesso à internet para responder às seguintes questões:

- D. Fernando era filho de quem?
- Quanto tempo duraram as guerras com Castela?
- Em que consistia a Lei das Sesmarias?
- Em que consistia o Tratado de Salvaterra de Magos?
- Quem ficou na regência do reino até que D. Beatriz tivesse um filho varão?
- Quem aconselhava D. Leonor Teles?
- Quem surgiu como candidato ao trono?
- Quem apoiava D. Beatriz?
- Quem apoiava D. João?



Figura 76 e 77. Capturas de ecrã de algumas questões apresentadas na aplicação Kahoot II.

Resultados

Nesta aula, os alunos atingiram as seguintes competências e experiências de aprendizagem:

Tratamento de informação/utilização de fontes:

- Utilização de técnicas de investigação: Observar e descrever aspetos da realidade física e social.
- Recolher, registar e tratar diferentes tipos de informação.
- Identificar problemas.
- Formular hipóteses simples.
- Elaborar conclusões simples.
- Interpretação de informação histórica diversa e com diferentes perspetivas.

Compreensão histórica - Temporalidade:

- Interpretação de linhas/árvores genealógicas a propósito de acontecimentos significativos.

Compreensão histórica - Contextualização:

- Exploração das ideias tácitas dos alunos como base para a construção do conhecimento histórico.
- Observação, caracterização e interpretação de gravuras, fotografias, vídeos/filmes e objetos referentes a vários domínios da vida estudada das sociedades, nas várias épocas.

- Realização de dramatizações/reconstituições de situações históricas.

Comunicação em história:

- Desenvolvimento da comunicação oral envolvendo os alunos na narração/descrição, pequenas apresentações orais de trabalhos e pequenos debates ao nível da turma.
- Recriação de situações da História de Portugal e expressão de ideias e situações, sob a forma dramática ou outra.

Nesta aula sentiu-se uma maior agitação e competitividade por parte dos alunos em comparação à semana anterior, talvez por ter sido iniciada com um *Kahoot* com questões de recapitulação e síntese da matéria abordada. Mesmo assim, considera-se a utilização do *Kahoot* uma mais-valia, principalmente para questões de síntese de aula (note-se que a escola cooperante vem trabalhando, com insistência, a metodologia da “questão-aula”).

Os alunos raciocinaram e relembrou com mais clareza o que foi trabalhado em aulas anteriores de forma mais lúdica. Como alguns alunos não tinham o telemóvel consigo ou não os conseguiam ligar à internet, juntaram-se a outro colega, formando, assim, 15 equipas (ao todo, 23 participantes).

De acordo com o registo do *Kahoot*, no primeiro *quizz*, 2 equipas acertaram 100% das respostas, 3 equipas acertaram entre 83% a 92% das perguntas e os restantes acertaram entre 67% e 75%. Só um aluno ficou mais abaixo com 50% de respostas corretas.

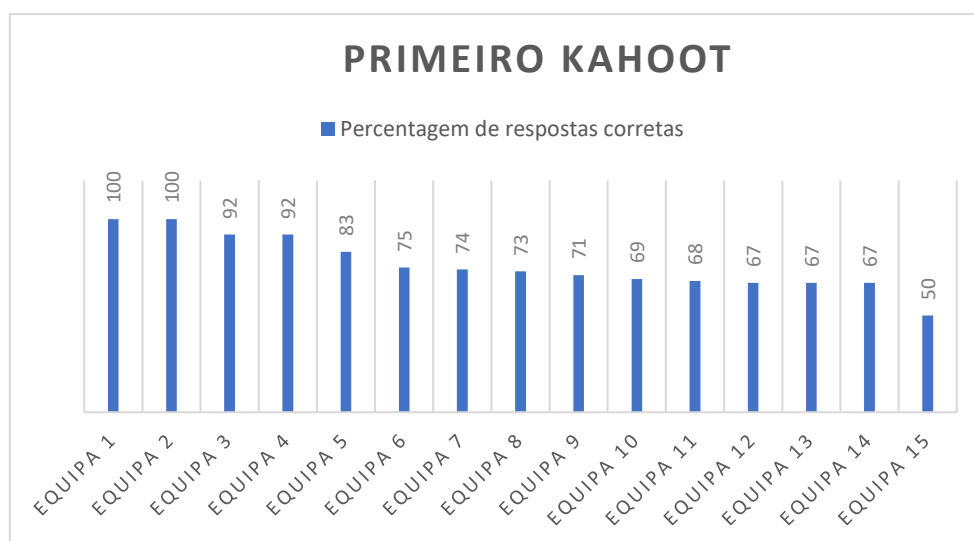


Gráfico 1. Resultados do primeiro Kahoot. Elaboração própria.

Todas as questões apresentaram uma percentagem alta de respostas corretas. Contudo, a questão “Em Portugal, a peste negra aconteceu no reinado de que rei?” obteve apenas 47% de respostas certas. A maior parte respondeu D. Pedro I ao invés de D. Afonso IV, talvez por ter sido abordada a história de D. Pedro e D. Inês de Castro na aula anterior.

No segundo *quizz*, 4 equipas obtiveram 100% de respostas corretas e as restantes 89%; o que é bastante positivo. Um aluno atingiu 67% de respostas corretas.

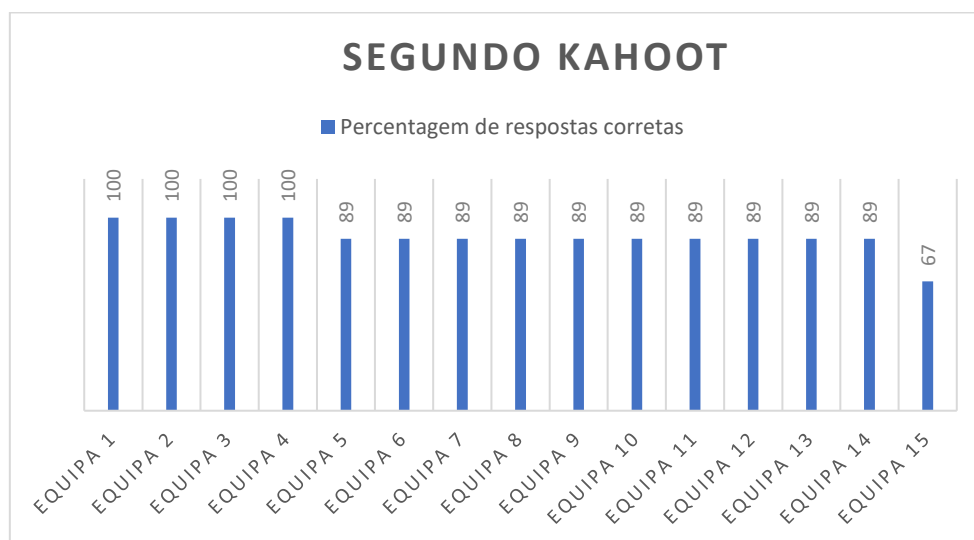


Gráfico 2. Resultados do segundo Kahoot. Elaboração própria.

Todas as questões apresentaram uma boa percentagem de sucesso. A questão que provocou mais dúvidas, apenas com 60% de respostas certas foi “Em que consistia o Tratado de Salvaterra de Magos?”; já se esperava que tal acontecesse, pois, as possíveis respostas que foram inseridas no *quizz* eram semelhantes, mudavam apenas uns pequenos pormenores, e estavam escritas de forma que fosse necessária uma leitura muito atenta. Assim sendo, entende-se a dificuldade que se debruçou na interpretação das frases, não na falta de conhecimento, pois os alunos já tinham respondido corretamente à questão oralmente durante a aula e não apresentaram qualquer dificuldade de entendimento.

O primeiro *quizz*, com 12 questões, foi terminado em 11 minutos e o segundo, com 9 questões, em 10 minutos.

Os momentos da aula foram sequenciados de forma que os alunos entendessem diferentes perspetivas e os problemas da sucessão, que acabou por deixá-los curiosos, pois perguntavam diversas vezes, “Mas então quem é que acabou por ficar rei de Portugal?”.

Levantaram, também, por pura curiosidade e interesse, algumas questões; uma delas, que idade tinha o rei de Castela quando casou com D. Beatriz, quando foi mencionado que esta casou com 10 anos.

Ao trabalhar novamente as fontes primárias através do arquivo nacional da Torre do Tombo, os alunos compreenderam a importância dos arquivos, das fontes primárias e da tecnologia que nos permite aceder a elas. Um aluno mencionou, até, que lidar com uma fonte primária “é estar a ler diretamente o que aconteceu”.

O debate em tribunal entre D. Beatriz e o Mestre de Avis foi interessante, pois cada aluno defendeu excelentemente a sua posição e argumentava muito bem as suas razões que o legitimavam como herdeiro do trono. Devido à grande agitação sempre presente na turma, era, por vezes, complicado manter a ordem, pois todos queriam falar, argumentar e mostrar a sua posição no debate. A aluna que fez de juiz encarnou bem o seu papel, pedindo várias vezes silêncio no tribunal. Não se esperava uma participação tão efusiva por parte dos restantes alunos, os apoiantes de D. Beatriz e do Mestre de Avis. Criaram até cartazes de apoio a cada um dos candidatos, que levantaram no ar, fazendo lembrar uma campanha política.



Figura 78. Debate em tribunal entre D. Beatriz e o Mestre de Avis. Fotografia da autora.

Na atividade seguinte, já fora da encenação e em que cada um escreveu um pequeno texto de opinião pessoal sobre quem apoiariam como futuro governante de Portugal, foram elaborados textos muito completos e bem escritos que mostravam uma boa

capacidade de raciocínio e pensamento crítico. Todos os alunos mostraram preferência pelo Mestre de Avis, à exceção de dois alunos, que apoiariam D. Beatriz como legítima sucessora de D. Fernando. Como até este ponto ainda não tinha sido revelado quem, afinal, se tornou governante de Portugal, uma aluna mostrou curiosidade sobre a própria opinião da investigadora e questionou quem achava que merecia o trono.

Aula 6 (45 minutos)	
Sumário da aula:	A revolução de 1383-1385 – Os grupos sociais em confronto. Batalha de Atoleiros e o Cerco a Lisboa.
Ferramentas multimédia / materiais tecnológicos utilizados:	Computador Projetor <i>PowerPoint</i> Ilustrações Vídeo

Em continuação da aula anterior, visualizou-se o pequeno filme “*D. Leonor Teles e o Mestre de Avis: O Interregno*”, promocional da *Viagem Medieval em Terra de Santa Maria*.



Figura 79 e 80. Capturas de ecrã do filme “D. Leonor Teles e o Mestre de Avis: O Interregno”.

A contestação popular a D. Leonor e o Rei de Castela era cada vez maior e, por isso, foi planeado o assassinato do Conde Andeiro. Álvaro Pais, um alto funcionário régio, ajudou a planear o assassinato, mas a execução deste plano foi entregue a D. João (Mestre de Avis). A 6 de dezembro de 1383, D. João reuniu um grupo de homens, dirigiu-se ao Paço Real e feriu mortalmente o Conde Andeiro. Esta reação popular levou a rainha D. Leonor a fugir para a cidade de Santarém, onde pediu auxílio ao rei de Castela.

Entretanto, em Lisboa, O Mestre de Avis foi aclamado pelo povo como “Regedor e Defensor do Reino”. Mas esta aclamação não foi bem aceite por toda a população portuguesa, estava dividida entre os dois candidatos ao trono. Acompanhamento de ilustrações e análise das mesmas:



Figura 81 e 82. Ilustrações: A Morte do Conde Andeiro e D. João I. Fonte: Museu Nacional de Arte Antiga.

A 6 de abril de 1384 os castelhanos invadiram Portugal e deu-se a Batalha dos Atoleiros, no Alentejo. Mas o exército português, comandado por Nuno Álvares Pereira, derrotou os castelhanos. Mesmo assim, voltaram a invadir Portugal, tendo cercado a cidade de Lisboa de maio a setembro de 1384. O cerco foi feito por terra e mar.

Enquanto o cerco durava, Nuno Álvares Pereira mandou atear uma grande fogueira no alto do castelo de Palmela destinada a avisar o Mestre de Avis, que se encontrava no Castelo de São Jorge, que em breve chegariam reforços para combater o cerco dos castelhanos. Da capital responderam ateando outra fogueira.

Acompanhamento de ilustrações projetadas e análise das mesmas:



Figura 83. *Batalha dos Atoleiros*, Fresco no Palácio de Justiça de Fronteira (1966).



Figura 84. Cerco de Lisboa, *Chronicles of Jean Froissart*.

Declarado Monumento Nacional em 1910, pouco antes da implantação da República, o Castelo de São Jorge ergue-se na mais alta colina de Lisboa e foi desde muito cedo um espaço aprazível para a ocupação humana, datando do século II a.C. a primeira fortificação conhecida. Intervenções arqueológicas permitiram registar testemunhos de ocupação desde pelo menos o século VI a.C. Fenícios, Gregos, Cartaginenses, Romanos e Muçulmanos por ele passaram. Realizou-se uma visita virtual ao Castelo de São Jorge através de dois vídeos. Um da Câmara Municipal de Lisboa e uma visita aérea via *drone*, do Portugal do Ar.



Figura 85 e 86. Capturas de ecrã da visita virtual ao Castelo de São Jorge. Fontes: C.M. Lisboa e Portugal do Ar.

Em conclusão, uma frota vinda do Porto conseguiu penetrar a linha defensiva da frota inimiga, trazendo alimentos à cidade e fortalecendo a guarnição. Terão sido também decisivos os ataques na periferia do cerco realizados pelo penetrante exército de D. João, mestre de Avis, chefiado por Nuno Álvares Pereira. Em versão muito condensada e simplista, as tropas castelhanas foram também atingidas pela peste, acabando por sofrer muitas baixas e o cerco foi levantado no início de setembro do mesmo ano. Os lisboetas respiraram de alívio, recuperaram a segurança e a liberdade.

Em modo de síntese, foi mostrado aos alunos um quadro com a cronologia abordada na aula. Os alunos já tinham começado a elaborar um friso cronológico com a professora titular da turma. Continuaram o registo com a nova informação.

Foram, também, levantadas (e projetadas) as seguintes questões que os alunos responderam, individualmente, à vez:

- Onde foi assassinado o Conde Andeiro?
- Quem assassinou o Conde Andeiro?
- Que cargo aceitou o Mestre de Avis?
- Para que cidade fugiu a rainha D. Leonor?
- Explica o motivo que levou o rei de Castela a invadir Portugal em 1384.
- Refere os apoiantes dos candidatos ao trono de Portugal.
- Explica o problema de sucessão que se criou após a morte do rei D. Fernando.
- Em que ano se deu a Batalha de Atoleiros?
- Quem venceu a Batalha de Atoleiros?
- Responde com Verdadeiro ou Falso: O cerco a Lisboa deu-se por terra.
- Quanto tempo durou o cerco a Lisboa?
- O que atingiu as tropas castelhanas que as fez levantar o cerco a Lisboa?

Resultados

Nesta aula, os alunos atingiram as seguintes competências e experiências de aprendizagem:

Tratamento de informação/utilização de fontes:

- Interpretação de informação histórica diversa e com diferentes perspetivas.

Compreensão histórica - Contextualização:

- Observação, caracterização e interpretação de gravuras, fotografias, vídeos/filmes e objetos referentes a vários domínios da vida estudada das sociedades, nas várias épocas.

Após a visualização do filme, todos os alunos responderam imediatamente à questão “Quem, afinal, se tornou no Rei de Portugal?” e o ao longo de toda a aula acompanharam muito bem toda a informação que iam absorvendo.

Relativamente à visita virtual ao Castelo De São Jorge, dois alunos mencionaram já ter visitado; os restantes não conheciam. Notou-se que estiveram atentos à visita, pois comentaram alguns detalhes mencionados no vídeo, como por exemplo, a admiração por ser o monumento português mais visitado.

Em síntese da matéria dada, a maior parte dos alunos conseguiu responder de forma imediata, mas alguns apresentavam mais dificuldade a chegar logo à questão. Assim, a atividade foi ligeiramente adaptada a um jogo de televisão conhecido da maioria, em que no caso de dúvida, o aluno poderia pedir ajuda a um colega específico, tipo “Super Joker”. A familiaridade com o jogo que estão acostumados a assistir na televisão criou uma maior motivação e entusiasmo que usualmente não se verifica em questões de síntese de aula.

Aula 7 e 8 (90 minutos)	
Sumário das aulas:	A consolidação da independência de Portugal: As Cortes de Coimbra e a Batalha de Aljubarrota.
Ferramentas multimédia / materiais tecnológicos utilizados:	Computador Projetor <i>PowerPoint</i> Fotografias e Ilustrações Vídeo Banda desenhada animada <i>Website</i> do Arquivo Nacional da Torre do Tombo Escola Virtual

Desenvolvimento

Em modo de síntese da aula anterior, visualizou-se de um vídeo de animação com edição e dobragem de voz da investigadora.



Figura 87 e 88. Capturas de ecrã da banda desenhada animada V. Fonte: Impérios AD. Edição própria.

Com acompanhamento de algumas imagens animadas, a história continua.



Figura 89 e 90. Capturas de ecrã da banda desenhada animada VI. Fonte: Impérios AD. Edição própria.

“Nesta altura, Espanha ainda nem sequer existia como país. Inglaterra e França não estavam propriamente muito bem devido à Guerra dos 100 anos. Já Portugal, estava longe disso tudo. Era um país independente, livre dos mouros, já praticamente sem peste, de frente para a imensidão do Atlântico. Tudo direcionava Portugal para o sucesso, até que.... *toc toc toc*. Castela!”. Então, o que aconteceu com a morte de D. Fernando? Os alunos contaram a história, em modo de banda desenhada, dando voz às personagens.



Figura 91 e 92. Capturas de ecrã da banda desenhada animada VII. Fonte: Impérios AD. Edição própria.

Continuação das animações, acompanhadas pela voz da investigadora. “Com a morte do rei D. Fernando, Portugal entra em crise por causa de Leonor Teles, viúva do rei e agora regente de Portugal. Ela tinha um amante, um castelhano, o Conde Andeiro. E Beatriz, filha de D. Fernando, era casada com outro castelhano, rei de Castela. Uma mistura de caos, medo e revolta tomam conta de Portugal. Na teoria, os portugueses tinham uma rainha, mas não era ela quem reinava, era o seu amante castelhano, subordinado ao rei de Castela. Os portugueses começavam a ver o fim da sua independência e a invasão definitiva de Castela. Mas surgiu um bastardo para evitar isso, D. João, Mestre de Avis.”



Figura 93 e 94. Capturas de ecrã da banda desenhada animada VIII. Fonte: Impérios AD. Edição própria.

“Sem um monarca oficial, o país entrou numa crise e várias revoltas surgiram por todo o território português contra o domínio de Castela. Em 1384 Lisboa é cercada por Castela, mas bravamente consegue resistir aos ataques, obrigando os castelhanos a abandonar o cerco. O Conde Andeiro morre, pelas mãos do Mestre de Avis. E Portugal, finalmente, escolhe o seu novo rei.”

Foi apresentada aos alunos uma ilustração da Aclamação de D. João I nas Cortes e Coimbra, em litografia de Maurício José do Carmo Sendim. Foi feita uma análise da mesma, referindo que é uma ilustração já do século XIX e o vestuário apresentado não corresponde ao do século XIV. Apresentou-se, também, uma fotografia atual da Sala dos Capelos, na Universidade de Coimbra, para que os alunos tivessem uma visão mais real do local onde aconteceu esta reunião.



Figura 95. Aclamação de D. João I nas Cortes de Coimbra, em litografia de Maurício José do Carmo Sendim.



Figura 96. Fotografia da Sala dos Capelos, Universidade de Coimbra.

Apesar das importantes vitórias militares alcançadas frente aos castelhanos, Portugal continuava sem decidir qual dos candidatos tinha direito a Coroa. Por essa razão, em 1385, reuniram-se as Cortes, na cidade de Coimbra. A escolha de D. Beatriz poderia levar à perda da independência. Os outros dois candidatos, filhos ilegítimos de D. Pedro I (pai de D. Fernando) e D. Inês de Castro, encontravam-se presos em Castela e, por isso, impossibilitados de ocupar o trono. Assim, D. João, Mestre de Avis, que já fora aclamado “Regedor e Defensor do Reino”, apresentava-se como o único candidato que sempre tinha defendido a sua independência e, portanto, deveria ocupar o trono de Portugal.

De forma a fortalecer a ligação dos alunos às fontes primárias e a reforçar o entendimento da sua importância, apresentou-se uma digitalização do Auto de Aclamação de D. João I. O documento testemunha a aclamação de D. João I, Mestre de Avis, como rei de Portugal, eleito pelo Clero, Nobreza e Povo, nas Cortes de Coimbra de 1385, descrevendo os factos históricos que levaram à sua eleição. Contém várias assinaturas, sinais de tabelião e dez selos de cera pendentes, por cordões de algodão castanho.

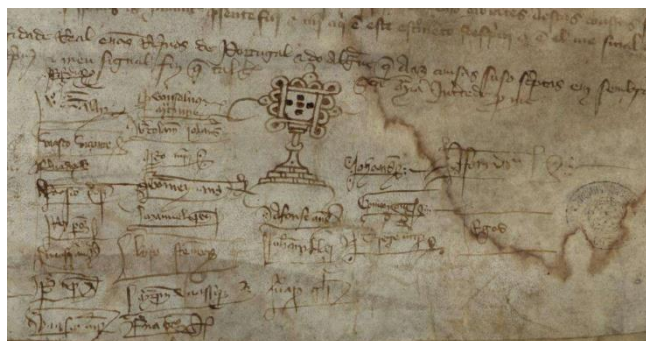


Figura 97 e 98. Auto de Aclamação de D. João I como Rei de Portugal. Fonte: Arquivo Nacional da Torre do Tombo.

O Mestre de Avis foi, então, aclamado Rei de Portugal com o nome de D. João I, dando início a uma nova dinastia, a Dinastia de Avis. Foi perguntado aos alunos (projetando as questões no quadro):

- Porque se reuniram as Cortes em Coimbra?
- Quem foi aclamado rei de Portugal?

Para fechar a primeira dinastia, fez-se a visualização do vídeo “Os Descendentes de D. Dinis” do canal de *YouTube* Troll dos Livros, que resume a matéria abordada até este ponto.



Figura 99 e 100. Capturas de ecrã do vídeo “Os descendentes de D. Dinis”. Fonte: Troll dos Livros.

Contudo, Castela não ficou por aqui. Portugal começou a segunda dinastia posteriormente ao grande sucesso da Batalha de Aljubarrota. A investigadora conta a história da Batalha de Aljubarrota e a Lenda da Padeira de Aljubarrota com apoio de algumas animações projetadas. Os alunos participam ao fazerem as vozes de algumas personagens.



Figura 101-106. Capturas de ecrã da banda desenhada animada IX. Fonte: Impérios AD. Edição própria.

Após a derrota, Castela decretou um luto de dois anos. Com esta vitória decisiva, Nuno Álvares Pereira torna-se um santo português e D. João I reafirma a sua posição incontestável como rei de Portugal, dando início à Dinastia de Avis.

Algumas décadas mais tarde, os seus descendentes dariam vida a um plano ousado e corajoso que mudaria o mundo para sempre; a expansão marítima. A paz definitiva com Castela só foi alcançada 26 anos mais tarde, em 1411, com a assinatura de um tratado de paz entre Castela e Portugal, o Tratado de Segóvia.

Em seguida, fez-se a visualização do vídeo “A Batalha de Aljubarrota” da Escola Virtual.

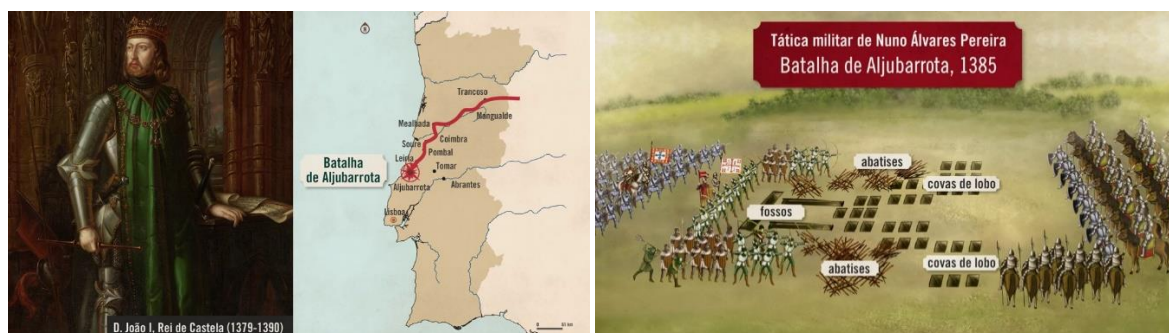


Figura 107-109. Capturas de ecrã do vídeo da Escola Virtual “A Batalha de Aljubarrota”. Fonte: Porto Editora.

Terminadas as guerras com Castela, D. João I pôde dedicar-se à governação de Portugal, tomando de imediato as seguintes medidas:

- Retirou privilégios e terras aos membros da nobreza e do clero que defenderam D. Beatriz;
- Atribuiu títulos de nobreza e terras a alguns membros da burguesia, que o tinham apoiado;
- Possibilitou a participação de alguns burgueses nas Cortes e do povo na administração dos concelhos;
- Reforçou as relações diplomáticas com a Inglaterra, através do seu casamento com uma nobre inglesa, D. Filipa de Lencastre.

Como afirmou Fernão Lopes, numa das suas crónicas, estava assim criada uma “*nova geração de gentes*”, uma nova estrutura social preocupada com o desenvolvimento e afirmação internacional do reino português. Procedeu-se à visualização do vídeo da Escola Virtual “Alterações na estrutura social portuguesa provocadas pela revolução de 1383-1385”.



Figura 110 e 111. Capturas de ecrã do vídeo da Escola Virtual “Alterações na estrutura social portuguesa provocadas pela revolução de 1383-1385”. Fonte: Porto Editora.

Para consolidação de saberes, são levantadas (e projetadas) duas questões aos alunos:

- Quem apoiou a elevação de D. João I a rei de Portugal?
- Que alterações sociais fez D. João I?

De seguida, foram distribuídas pelos alunos pequenas folhas de papel enroladas que faziam lembrar um tratado. Esses pequenos “tratados” tinham um texto de resumo da matéria com algumas palavras em falta. Os alunos deveriam colar o “tratado” no seu caderno e preencher o texto. Fez-se a correção em conjunto.

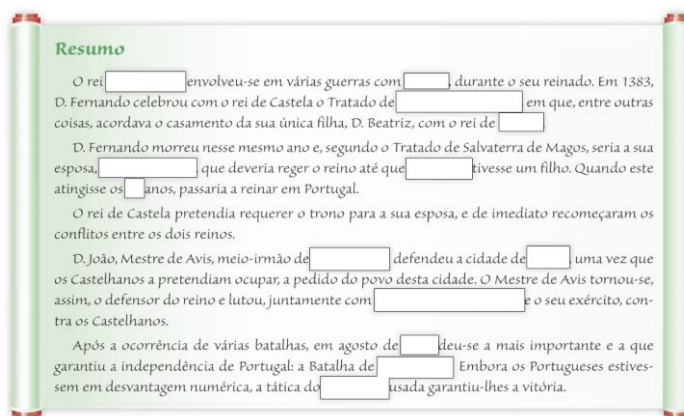


Figura 112 e 113. “Tratados” de resumo da matéria. Elaboração própria.

Para uma consolidação de noções cronológicas, foi construído no quadro uma espécie de friso cronológico através de cartões magnéticos. Um conjunto de alunos, um a um, escolheu um cartão e colocou na posição (de 1 a 8) correta de forma a apresentar, por ordem, pontos-chave da matéria abordada:

- Morte de D. Fernando
- Aclamação de D. Beatriz
- Morte do Conde Andeiro
- D. João é Regedor e Defensor do Reino
- Cerco de Lisboa
- Cortes de Coimbra
- Batalha de Aljubarrota
- Paz com Castela em 1411

Resultados

Nesta aula, os alunos atingiram as seguintes competências e experiências de aprendizagem:

Tratamento de informação/utilização de fontes:

- Utilização de técnicas de investigação: Observar e descrever aspetos da realidade física e social.
- Interpretação de informação histórica diversa e com diferentes perspetivas.

Compreensão histórica - Temporalidade:

- Interpretação de frisos cronológicos respeitantes a diferentes escalas de espaço e tempo.
- Estabelecer relações passado/presente.

Compreensão histórica - Contextualização:

- Observação, caracterização e interpretação de gravuras, fotografias, vídeos/filmes e objetos referentes a vários domínios da vida estudada das sociedades, nas várias épocas.
- Produção de pequenas narrativas e resumos.

Tal como nas aulas anteriores, a banda desenhada mostrou ser uma mais-valia. Os alunos mostraram uma enorme vontade de participar na aula, dando voz às personagens, riam e respondiam corretamente às perguntas que iam sendo levantadas, o que demonstra que estavam a captar o que liam, viam e ouviam. Por vezes, o humor, na dose certa e usado de forma adequada, ajuda a captar a atenção, cria entusiasmo pelo conteúdo e promove um clima positivo na sala de aula que ajuda a promover a aprendizagem.

Pela observação, o contacto que os alunos foram tendo ao longo das aulas com as fontes primárias despertou-lhes interesse pelas aulas. Ao mostrar-lhes uma fotografia do Auto de Aclamação de D. João I, um aluno perguntou se se tratava de uma fotografia do documento real e notou-se a admiração ao observarem a mesma, com os selos e as assinaturas mais aproximadas.

Foi também curioso observar a admiração dos alunos ao verem a fotografia da Sala dos Capelos, que não imaginavam que se tratava de um lugar que existe nos dias de hoje, o que criou uma interessante ligação entre o passado e o presente.

Na ordenação cronológica dos cartões magnéticos, notou-se alguma dificuldade; as duas primeiras alunas não colocaram alguns dos cartões pela ordem correta. Um terceiro aluno foi chamado para fazer a correção e mostrou, também, algumas dúvidas. Mas com ajuda dos restantes colegas os cartões foram, finalmente, colocados na ordem correta.

Os alunos mostraram-se bastante entusiasmados com os mini “tratados” do texto de resumo da matéria, com as palavras em falta. Na correção em grande grupo, foi notória a facilidade com que chegavam à palavra que estava em falta, principalmente quando era referente a uma pessoa. Contudo, notou-se alguma hesitação nos nomes dos tratados e datas.

Aula 9 (45 minutos)	
Sumário da aula:	Portugal nos séculos XV e XVI: O pioneirismo português na expansão marítima.
Ferramentas multimédia / materiais tecnológicos utilizados:	Computador Projetor <i>PowerPoint</i> Fotografias e Ilustrações Vídeo Banda desenhada animada Cinema Música Escola Virtual <i>Google Earth</i> Cronologia em 3D interativa

Desenvolvimento

Ao entrarem na sala de aula, os alunos podiam ver projetado na parede um vídeo do mar agitado e uma música que apelava à aventura e ao desconhecido, estilo Piratas das Caraíbas, filme que muito bem conhecem. Ao entrarmos neste novo capítulo da História, à entrada foi dado a cada aluno um passaporte (elaborado pela investigadora em *Adobe Photoshop*), pois durante as semanas seguintes iríamos viajar e navegar pelos mares.



Figura 114. Captura de ecrã do vídeo projetado na parede. Fonte: YouTube.

O passaporte pessoal era constituído por uma capa, dados pessoais do aluno e local para fotografia. Nas páginas seguintes tinha um espaço para o aluno colocar os locais que ia visitando ao longo das aulas e marcar com um ✓, que servia como um carimbo de viagem. Na parte traseira tinha um local para que o aluno pudesse colar o passaporte no caderno se assim o desejasse.

	PASSAPORTE DOS DESCOBRIMENTOS		
	Cola aqui uma fotografia tua ou um desenho da tua cara	Nova terra descoberta:	
	Nome: _____	Data: _____	
	Escola: _____	Nova terra descoberta:	
Turma: _____	Número: _____	Data: _____	

Figura 115. Passaporte dos Descobrimentos. Elaboração própria.

No início do século XV, Portugal era um país pobre, que tinha ficado marcado pelas pestes, fomes e guerras do século anterior. Depois de assinar a paz com Castela, D. João I, rei de Portugal, procurou afirmação e prestígio internacional, bem como a solução para os problemas sociais e económicos que afetava, o país. Era necessário obter metais preciosos, cereais, matérias-primas e mão de obra. Perante esta situação, todos os grupos sociais apoiavam a expansão marítima, porque a consideravam a solução para os seus problemas:

- A nobreza tinha interesse em participar nas ações de conquista, para obter novos cargos e mais terras;
- O clero desejava difundir a fé cristã, convertendo ao Cristianismo outros povos;
- A burguesia pretendia ter acesso a novos mercados e produtos para poder aumentar a sua fortuna;
- O povo via na expansão marítima uma esperança para melhorar as condições de vida.

Fez-se o acompanhamento do tríptico dos painéis de S. Vicente, pintura atribuída a Nuno Gonçalves. Nestes painéis é possível observar a composição da sociedade portuguesa do século XV.



Figura 116. Painéis de S. Vicente. Pintura atribuída a Nuno Gonçalves.

Fez-se, igualmente, a visualização do vídeo da Escola Virtual “O início na Expansão portuguesa: condições e interesses socioeconómicos”.

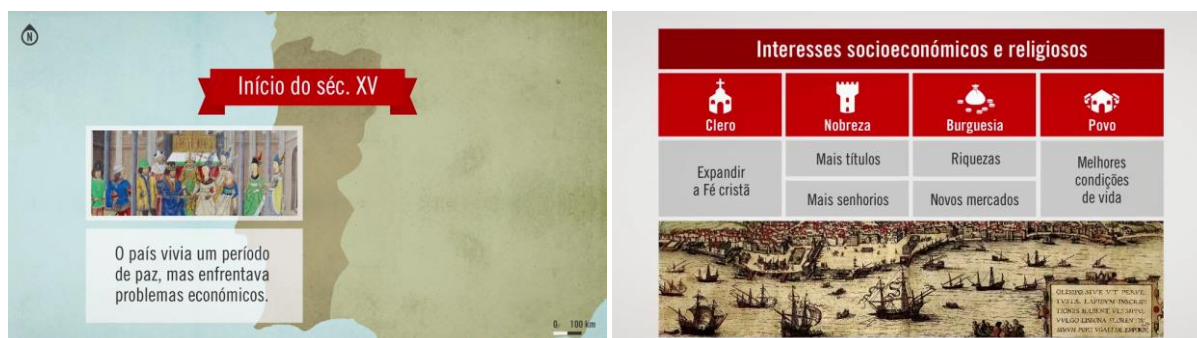


Figura 117 e 118. Capturas de ecrã do vídeo da Escola Virtual “O início na Expansão portuguesa: condições e interesses socioeconómicos”. Fonte: Porto Editora.

No entanto, o conhecimento que os europeus tinham do Mundo no século XV era muito limitado. As viagens eram arriscadas e perigosas, quer pela dificuldade em ultrapassar barreiras naturais, quer pelo desconhecimento que existia dessas áreas até então inexploradas. Nesse sentido, fez-se a apresentação aos alunos de uma reprodução de Johannes Schnitzer do Mapa de Ptolomeu, século II, questionando os alunos se acham que o mapa está correto e/ou que diferenças encontram para o *mapa mundi* atual.



Figura 119. Reprodução de Johannes Schnitzer do Mapa de Ptolomeu, século II.

Na época, apenas se conhecia o Norte do continente africano até ao cabo Bojador; do continente asiático, sabia-se da existência de muitas riquezas trazidas pelos Muçulmanos, mas nenhum europeu se arriscava por esse extenso e desconhecido território. As Américas e a Oceânia eram zonas totalmente desconhecidas pelos europeus. Analisou-se o mapa “O Mundo conhecido pelos europeus no século XV”.



Figura 120. Mapa “O Mundo conhecido pelos europeus no século XV”. Fonte: Manual Escolar.

O limitado conhecimento do Mundo levou mercadores e viajantes a contar muitas lendas, que descreviam monstros, perigos e fenómenos naturais extraordinários, que provocavam o medo naqueles que as ouviam. E apesar de já se saber que a terra era uma esfera, ainda muitos acreditavam que a terra era plana, e que os barcos poderiam cair borda fora. Contudo, as lendas tinham por base as tempestades, ventos e correntes marítimas do oceano Atlântico, que eram os verdadeiros perigos. Acompanhamento de algumas ilustrações da terra plana e de seres marinhos imaginários.



Figura 121-124. Ilustrações da terra plana e seres imaginários. Fonte: Art.com.

Procedeu-se, ainda à visualização do vídeo “Mitos e lendas do século XV e XVI: um mundo por descobrir”, da Escola Virtual.



Figura 125 e 126. Capturas de ecrã do vídeo da Escola Virtual “Mitos e lendas do século XV e XVI: um mundo por descobrir”. Fonte: Porto Editora.

Mas Portugal fez-se ao mar. Para se perceber a dimensão dessa epopeia, fez-se a exploração da banda desenhada que aborda o início da expansão marítima e a conquista de Ceuta, que os alunos ajudaram a dar voz.



Figura 127-130. Capturas de ecrã da banda desenhada animada X. Fonte: Impérios AD. Edição própria.

O Infante Dom Henrique de Avis era o quinto filho de João I e foi a mais importante figura do início da era das descobertas. Para compreender o seu papel histórico, os alunos fizeram a visualização do vídeo “Infante de Sagres” do Jornal do Centro.

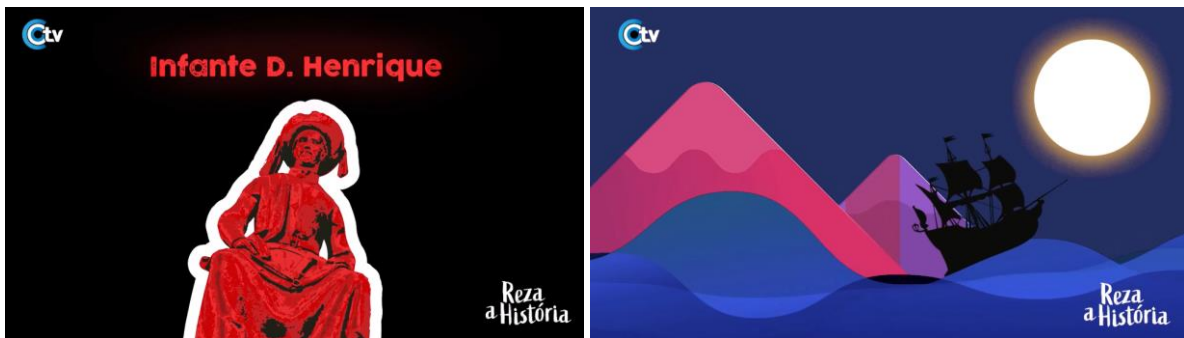


Figura 131 e 132. Capturas de ecrã do vídeo “Infante de Sagres”. Fonte: Jornal do Centro.

Questionou-se os alunos se conheciam esta figura. Foram apresentadas algumas fotografias do monumento Padrão dos Descobrimentos e fez-se a exploração das mesmas.



Figura 133 e 134. Fotografias do monumento Padrão dos Descobrimentos. Fonte: EGEAC.

Através do *Google Maps* fez-se a exploração e análise das principais conquistas portuguesas. Os alunos seguiram de forma interativa o trajeto dos navegadores enquanto podiam fazer zoom e ler alguns detalhes sobre os mesmos.



Figura 135. Captura de ecrã do *Google Earth*.

Paralelamente, explorou-se uma cronologia interativa em 3D, em movimento, dos descobrimentos portugueses (Portal RTP Ensina). Os alunos podem movimentar a cronologia à sua própria velocidade e analisar cada descrição.



Figura 136. Captura de ecrã da cronologia interativa em 3D. Fonte: Portal RTP Ensina.

Apresentou-se um excerto do filme “A Conquista do Paraíso” (1992) de Ridley Scott.



Figura 137-140. Capturas de ecrã do filme “A Conquista do Paraíso” (1992) de Ridley Scott.

Após a visualização do vídeo, fez-se o levantamento de uma questão polémica de opinião pessoal relativamente à expansão marítima e colonização:

Encontrar uma terra desconhecida, mas habitada, dá direito a ocupá-la e explorar os seus recursos e habitantes?

Para terminar, em jeito de despedida, os alunos ouviram as Cantigas de Santa Maria, do Rei Afonso X de Castela.

Resultados

Nesta aula, os alunos atingiram as seguintes competências e experiências de aprendizagem:

Tratamento de informação/utilização de fontes:

- Identificar problemas.
- Formular hipóteses simples.
- Elaborar conclusões simples.
- Interpretação de informação histórica diversa e com diferentes perspectivas.

Compreensão histórica - Temporalidade:

- Interpretação de frisos cronológicos respeitantes a diferentes escalas de espaço e tempo.
- Estabelecer relações passado/presente.

Compreensão histórica - Espacialidade:

- Manuseamento de mapas de diferentes naturezas, escalas e realidades representadas.

Compreensão histórica - Contextualização:

- Exploração das ideias tácitas dos alunos como base para a construção do conhecimento histórico.
- Observação, caracterização e interpretação de gravuras, fotografias, vídeos/filmes e objetos referentes a vários domínios da vida estudada das sociedades, nas várias épocas.
- Produção de pequenas narrativas e resumos.

Comunicação em história:

- Desenvolvimento da comunicação oral envolvendo os alunos na narração/descrição, pequenas apresentações orais de trabalhos e pequenos debates ao nível da turma.

Criou-se para os alunos, logo no início da aula, uma experiência imersiva e um ambiente que os fizesse envolver no novo tema, a Expansão Marítima. Através da música, o vídeo em alto mar e os passaportes que lhes foram entregues á entrada entenderam de imediato que iam entrar no tema dos descobrimentos, pois alguns alunos até comentaram, na brincadeira, que têm de aprender a nadar para a aula que se ia seguir.

Tal como nas aulas anteriores, os alunos participaram ativamente e com grande entusiasmo, fazendo questões e comentando as suas próprias opiniões sobre o que iam ouvindo e observando. A banda desenhada continuou a ser uma mais-valia nas aulas de História. Após o momento inicial já mencionado, a aula decorreu de uma forma mais expositiva, que os alunos acompanharam muito bem com atenção e comentários conforme já referido. No entanto, assim que foi introduzida a banda desenhada, notou-se de imediato um entusiasmo redobrado, como se estivessem ansiosamente à espera dos bonecos que já lhes são familiares. Instantaneamente todos os braços levantaram a pedirem para darem as vozes às personagens.

Devido ao facto desta aula ser apenas de 45 minutos e também pelo facto de ser apenas introdutória aos descobrimentos marítimos, não foi possível explorar em sala de aula de forma mais ampla o *Google Earth* e a cronologia interativa. Contudo, foram fornecidos aos alunos os links para melhor explorar estes recursos em casa, que serão definitivamente úteis em aulas futuras.

Durante a visualização do filme “A Conquista do Paraíso” (1992) de Ridley Scott os alunos comentavam constantemente como seria a vida a bordo. É de salientar o facto de um aluno ter reconhecido um instrumento de navegação, pois perguntou “Isto não é um astrolábio?”. Na verdade, tratava-se de um quadrante; mas é de elogiar a atenção que apresentou, bem como a demonstração dos conhecimentos previamente adquiridos.

Os textos à questão polémica “Encontrar uma terra desconhecida, mas habitada, dá direito a ocupá-la e explorar os seus recursos e habitantes?” foram surpreendentes. Previasse que os alunos fossem pelo caminho mais moral e respondessem que explorar uma terra habitada não dava o direito de a ocupar, pois era moralmente incorreto. Alguns seguiram esse caminho, contudo, uma grande maioria defendeu que eram ações consideradas normais para a época, que outros também o faziam, e que se Portugal não o tivesse feito muita gente

acabaria por passar ainda mais dificuldades financeiras e fome. Por outras palavras, prevalecia a lei do mais forte. Por essas razões, a descoberta e exploração de novas terras, mesmo que habitadas, justificava-se, em função do quadro mental, social e cultural da época.

Alguns comentários surpreenderam, pois não se esperava que os alunos atingissem um pensamento crítico a este nível e que fossem capazes de pensar de forma mais fria, colocando-se na mentalidade da época, pensando nas vantagens e na própria sobrevivência. Raciocinar consoante a mentalidade de uma época diferente da nossa não é fácil, mesmo para adultos, quanto mais para uma criança de 10 anos. Esta questão apenas fez sobressair, ainda mais, que de facto esta turma é extraordinária para trabalhar temas mais complexos.

Aferição – Questionário Final

O questionário final foi realizado por 21 alunos, de forma anónima. Na primeira questão, “**Identifica (com um X) os materiais tecnológicos a que tens acesso em casa**”, as respostas mais assinaladas foram: Acesso à internet (todos), *smartphone* e computador pessoal. Em “outros”, 8 alunos acrescentaram “*Playstation*” ou outra consola de jogos, 8 alunos adicionaram “televisão” e 3 alunos adicionaram “iPod”.

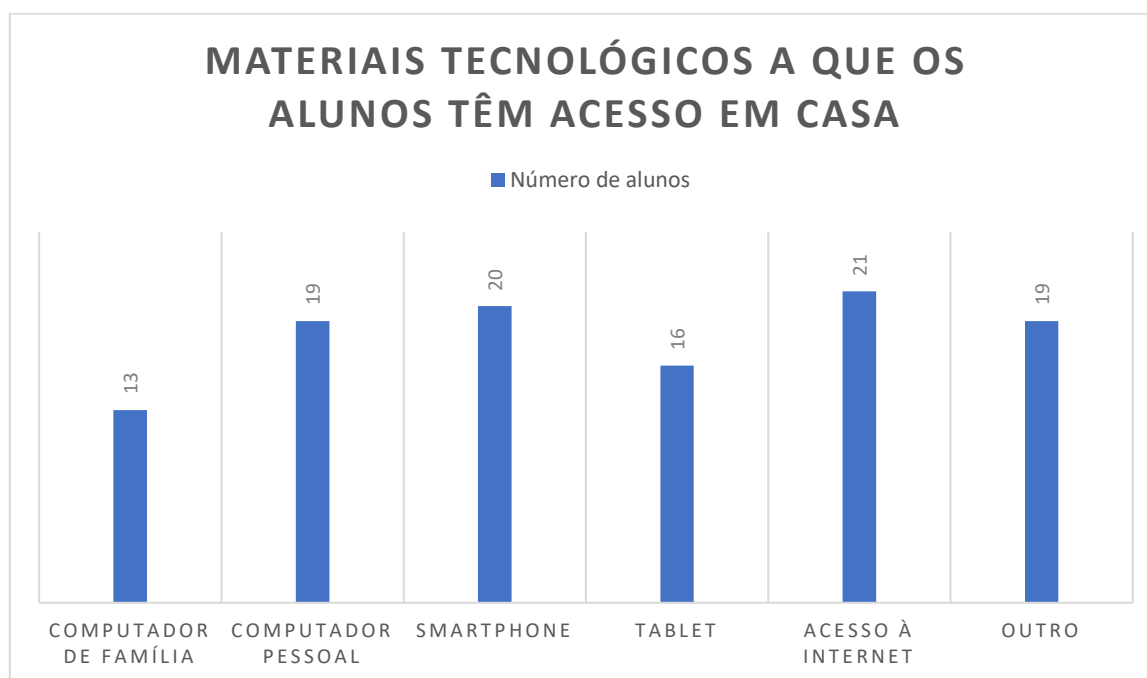


Gráfico 3. Materiais tecnológicos a que os alunos têm acesso em casa. Elaboração própria.

Na segunda questão, “**Que uso fazes desses materiais em casa?**”, a maior parte dos alunos refere que utiliza os materiais para jogar, mas também para trabalhar/estudar. Destacam-se algumas respostas:

- “O tablet e o telemóvel é para jogar e para divertir e o computador pessoal e acesso à internet é mais para a escola, mas às vezes também uso o computador para divertir, mas raramente.”
- “Faço pesquisas sobre a matéria, dúvidas de trabalho de casa, jogo e converso com os amigos.”
- “Uso para ver vídeos, jogar jogos e fazer os trabalhos de casa em que seja preciso internet.”
- “Pesquiso coisas, jogo, vejo programas e muitas redes sociais.”
- “Uso o telemóvel com frequência para jogar jogos e para ligar a alguém. Também tenho um computador pessoal para fazer os meus trabalhos. Tenho um computador de família e é onde uso o Teams e faço alguns trabalhos.”

Na terceira questão, “**Identifica (com um X) os materiais tecnológicos existentes na tua escola**”, as respostas mais assinaladas foram “Projektor” e “Computadores nas salas de aula”. Na opção “outros”, 1 aluno adicionou “televisão no polivalente” e 2 alunos adicionaram “telefone”. Nenhum assinalou “Tablets disponíveis aos alunos”.

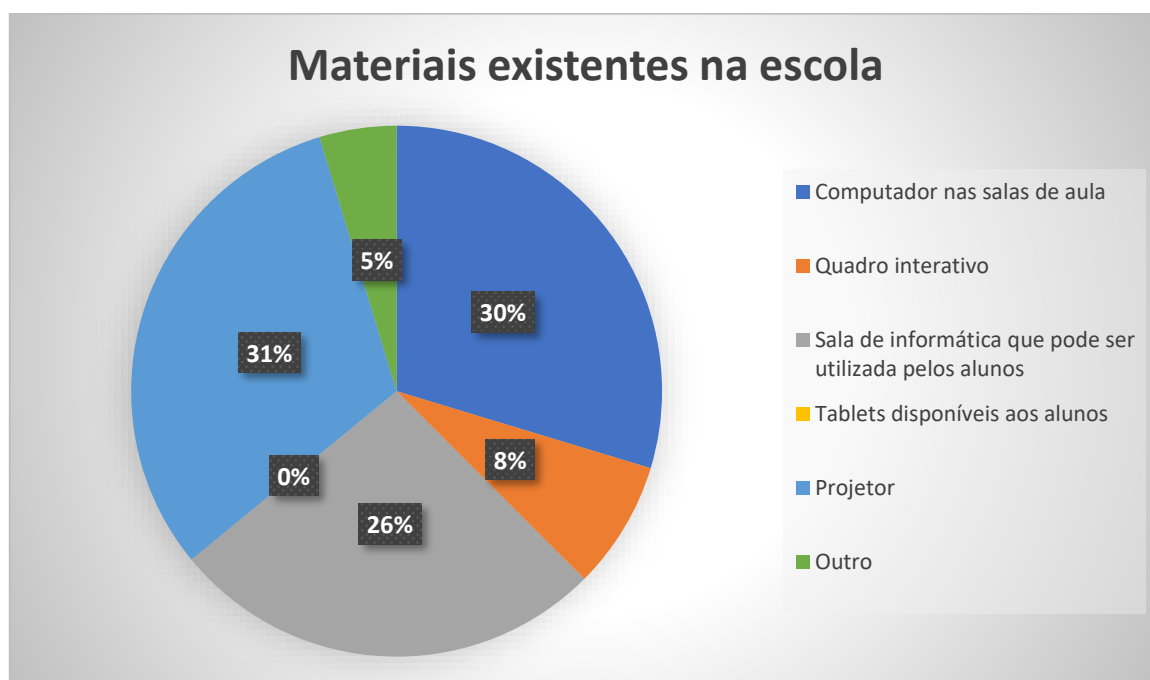


Gráfico 4. Materiais existentes na escola. Elaboração própria.

Na quarta questão, **“É costume estes materiais serem utilizados durante as aulas? Identifica (com um X) a resposta adequada.”**, a resposta mais assinalada foi “Sim, por alguns professores”, com 11 votos. 8 alunos assinalaram “Sim, por todos os professores” e 2 alunos assinalaram “Muito raramente”. Nenhum aluno escolheu a opção “Nunca”.

Na quinta questão, **“Consideras importante a utilização de materiais tecnológicos na aprendizagem? Justifica a tua resposta.”**, a maior parte dos alunos respondeu que sim e apresentou benefícios, apenas dois alunos referiram um possível constrangimento, a competitividade na realização de jogos. Destacam-se algumas respostas:

- “Sim, porque assim os alunos podem ficar mais entusiasmados e estar mais atentos.”
- “Sim, porque ajuda-me a perceber melhor e torna as aulas mais divertidas.”
- “Sim e não. Sim porque a professora vê melhor o nosso conhecimento e Não porque só temos vontade de ganhar.”
- “Sim, pois existem informações que não tem nos manuais.”
- “Sim, porque nós, as crianças estamos muito habituadas a isso, e isso incentiva na aprendizagem.”
- “Sim, porque aprofunda os nossos conhecimentos.”
- “Sim, mas ao fazermos jogos podemos focar mais em ganhar e não aprender.”

Na questão seguinte, **“Assinala (com um X) os recursos Multimédia com os quais tiveste contacto nas tuas aulas com a professora estagiária”**, as respostas mais assinaladas foram “internet”, “vídeo” e “jogos”. Não houve nenhuma opção não assinalada.

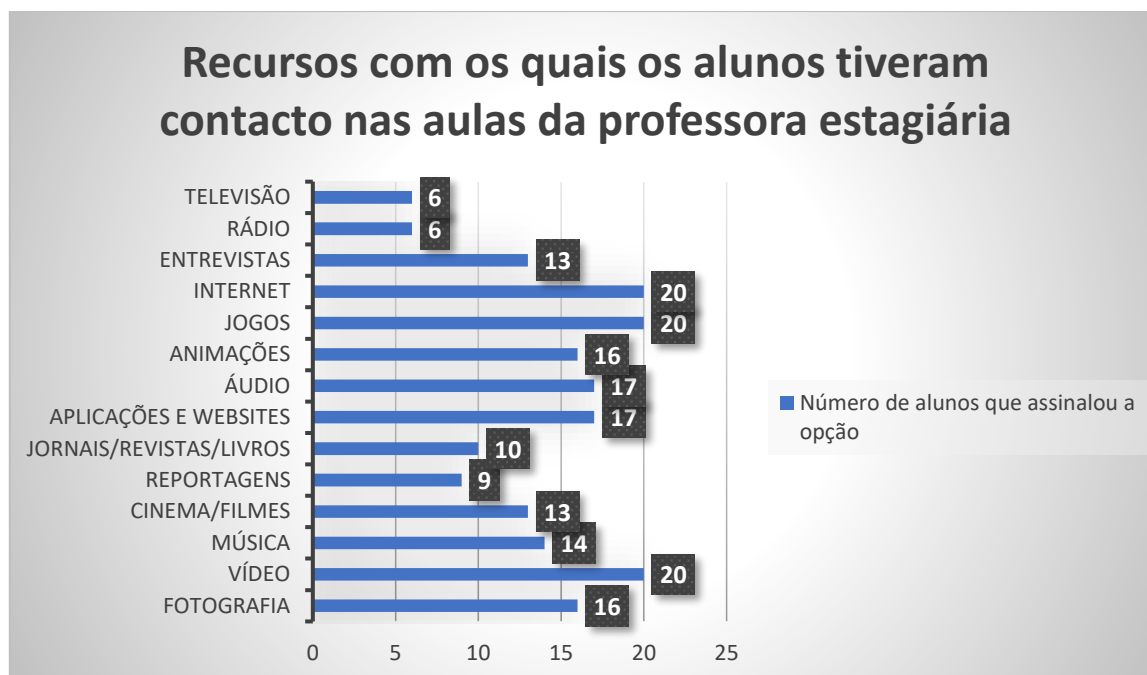


Gráfico 5. Recursos com os quais os alunos tiveram contacto nas aulas da professora estagiária. Elaboração própria.

Na sétima questão, **“Dos recursos que assinalaste, de quais gostaste mais? Justifica a tua resposta.”**, a maior parte dos alunos mencionou os jogos. Destacam-se algumas respostas:

- “Vídeos, cinema e filmes, pois torna as aulas mais interessantes.”
- “O que eu mais gostei foi a utilização dos jogos como por exemplo o *Kahoot*. Foi muito divertido fazer esses jogos.”
- “Música, pois eu adoro música.”
- “Eu gosto mais de vídeos, porque aprendo melhor e acho mais divertido.”
- “Foram os jogos, porque eu gosto de jogar e faz-nos ficar mais competitivos e isso é bom.”
- “Ao fazer o *Kahoot* estudamos ao mesmo tempo que brincamos.”
- “Eu gostei mais dos jogos porque consegui evoluir cada vez mais na matéria e consegui responder mais nas aulas.”
- “Gostei mais dos jogos porque fico mais atento e aprendo mais.”
- “Com os jogos as aulas ficam mais divertidas e podemos aprender mais rápido.”

Na questão seguinte, “Assinala (com um X) os recursos Multimédia com os quais já tinhas tido contacto nas tuas aulas com outros professores”, as respostas mais assinaladas não diferiram muito da questão 6. Apenas menos alunos assinalaram-nas.

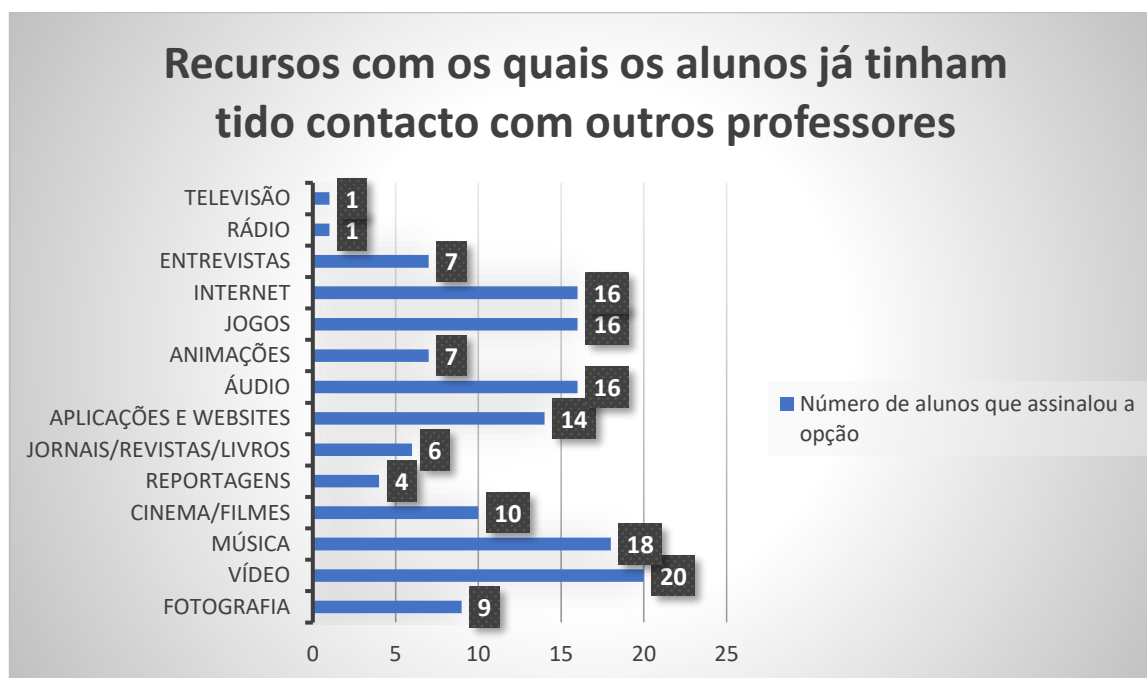


Gráfico 6. Recursos com os quais os alunos já tinham tido contacto com outros professores. Elaboração própria.

Na nona questão, “Os conhecimentos que adquiriste ao longo das tuas aulas com a professora estagiária foram obtidos através de que fontes de informação? Identifica (com um X) as respostas adequadas.”, as fontes de informação mais assinaladas foram: Recursos Multimédia, Informações da Professora e Manual Escolar.

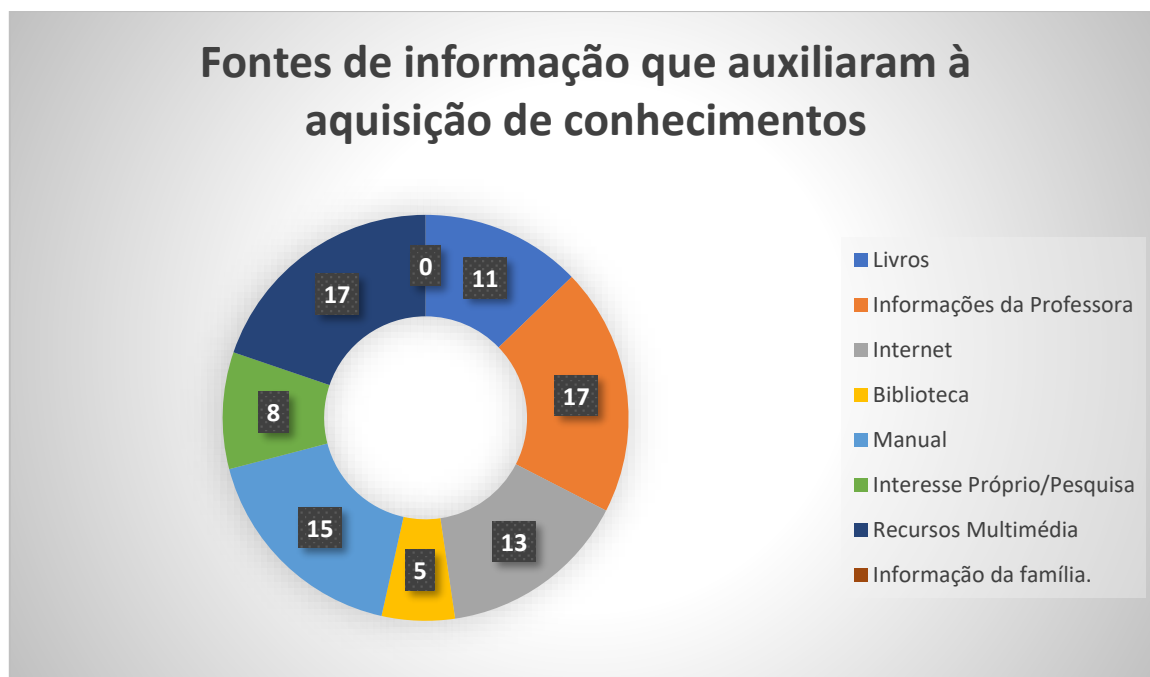


Gráfico 7. Fontes de informação que auxiliaram à aquisição de conhecimentos. Elaboração própria.

Na questão **“Tinhas noção que era possível aprender através de recursos multimédia?”**, 19 alunos responderam Sim e 2 alunos responderam Não.

Na 11ª questão **“Que tipo de aprendizagens achas que os recursos multimédia te podem proporcionar”**, destacam-se as seguintes respostas, que foram, na generalidade, unânimes:

- “Interesse em ir às aulas e estudar.”
- “Aprender mais porque a aula torna-se mais divertida.”
- “Eu acho que melhorei muito com os recursos multimédia.”
- “Percebo melhor a matéria.”
- “A aprendizagem é mais desenvolvida. Os recursos multimédia são divertidos e isso incentiva-me a participar, gostar da aula e aprender.”
- “Posso aprender a estudar de uma forma diferente que me dê mais prazer.”
- “Eu aprendo melhor e fico mais interessado na matéria.”

Na questão seguinte, **“Gostas da disciplina de História e Geografia de Portugal? Justifica a tua resposta.”**, destacam-se as seguintes respostas:

- “Sim, porque podemos aprender acontecimentos do passado.”
- “Agora sim, porque as aulas ficaram ainda mais interessantes.”
- “Gosto porque com esta disciplina posso aprender mais sobre coisas que não sabia. Aprender como a vida era antigamente.”
- “Sim, pois gosto de aprender sobre o mundo.”
- “Gosto e é a minha disciplina preferida, pois a professora dá aulas muito interessantes.”
- “No início do ano não gostava muito, mas agora começo a gostar mais, pois tem muita interação com os alunos e isso é divertido.”
- “Sim, porque falamos do passado e a matéria é engraçada, principalmente a que estamos a dar agora que os navegadores achavam que os barcos eram engolidos por monstros.”
- “Gosto porque é divertida e fácil de estudar.”

Na última questão, **“Achas que os recursos multimédia te fazem interessar mais pelas aulas e aprendizagem da disciplina? Justifica a tua resposta.”**, a maior parte dos alunos referiu que acha as aulas mais divertidas e, como tal, aumenta o interesse pelas mesmas que leva a um maior entendimento da matéria. Destacam-se as respostas:

- “Sim, porque dá para perceber melhor a matéria do que se for só o professor a ler e a falar.”
- “Pode-nos ajudar a estudar.”
- “Sim, porque os alunos gostam de tecnologia e assim aprendemos mais.”
- “Sim. Porque assim é muito melhor estudar, é mais fixe e interessante.”
- “Acho que sim, pois está ligado a tecnologia e as crianças de hoje em dia gostam disso e isso faz-me obter mais interesse nas aulas.”

Capítulo V – Conclusões

Conclusões do estudo

Terminada a análise dos dados deste estudo, dá-se, agora, resposta às questões de investigação que estão na natureza do desenvolvimento deste trabalho, que teve como objetivos:

- Analisar e compreender a relevância da tecnologia e recursos multimédia no ensino da História e Geografia de Portugal.
- Desconstruir preconceitos e estereótipos relativos ao ensino da História e Geografia de Portugal, nomeadamente, a preferência pelo ensino expositivo e resistência a novos métodos de ensino ativos e instigantes.
- Identificar as dificuldades evidenciadas pelos alunos e professores na utilização de recursos multimédia.

Que virtualidades existem em utilizar os recursos do Presente para trabalhar o Passado?

Como estruturar aulas-oficina que incorporem a multimédia e os recursos digitais no ensino da História e Geografia de Portugal?

As tecnologias digitais contribuem para uma aprendizagem menos centrada no docente, o que permite ao aluno construir o seu próprio conhecimento (Sousa, 2018). Tal, diminui o seu papel passivo, característico das aulas expositivas, permitindo um desenvolvimento de uma aprendizagem mais ativa em que o diálogo predomina, característica da aula-oficina que promove uma aula de História mentalmente ativa e criativa (Barca, 2004).

É de salientar que, no levantamento de questões, a estratégia passava sempre por fazer o aluno raciocinar e chegar sozinho às soluções. Ao ser levantada uma questão pelos alunos, esta nunca era respondida de forma direta, mas sim através de uma outra pergunta que fizesse o aluno pensar e chegar à resposta por ele mesmo. Em alguns casos, era pedido aos colegas que ajudassem a responder à dúvida, até mesmo através de uma pesquisa acompanhada, e assim criar uma dinâmica de entreaajuda.

Foram sempre, também, considerados os conhecimentos prévios dos alunos dos alunos, formando uma ponte de ligação entre passado-presente, de forma a estabelecer um sentido para a disciplina e o tema a ser trabalhado. O uso de fontes primárias, diretamente do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, foi fundamental para a estruturação do conhecimento histórico e permitiu que os alunos estabelecessem uma familiaridade com os eventos passados no período em estudo, auxiliando no desenvolvimento do raciocínio histórico.

A partir da implementação da aula-oficina, foi possível atingir diversos pontos das competências essenciais relacionadas ao conhecimento histórico, que segundo Barca (2004, p. 134) requer “uma compreensão contextualizada do passado, com base na evidência disponível, e pelo desenvolvimento de uma orientação temporal que se traduza na interiorização de relações entre o passado compreendido, o presente problematizado e o futuro perspectivado.” Houve uma preocupação com o planejamento e a organização das ações pedagógicas para além dos conteúdos. As aulas foram centradas na criatividade de recursos e estratégias, nas quais “o saber pode ser problematizado e partilhado, mas a atenção continua a centrar-se na atividade do professor” (Barca, 2004).

A disciplina de História e Geografia de Portugal tinha uma certa conotação negativa para a grande maioria dos alunos. Apesar de gostarem da disciplina, não gostavam do modo como costuma ser ensinada. Face a esta problemática, tornou-se urgente aplicar novos métodos que permitam uma maior motivação de forma que consigam alcançar as competências essenciais nos temas a trabalhar.

O modelo de aula-oficina, combinado com a utilização de recursos digitais, tiveram na aprendizagem dos alunos, nomeadamente para o desenvolvimento da consciência histórica, um papel relevante. Ao dar voz às animações e banda desenhada, por exemplo, o aluno foi o protagonista de uma aula mais atrativa e estimulante. Atividades como esta converteram a escola num espaço motivador através de ferramentas familiares aos alunos, tornando-os autónomos na construção de conhecimentos, o que possibilitou um ensino mais ativo.

As aulas-oficina proporcionaram uma abertura de questões a serem discutidas e os objetivos foram alcançados através de uma relação dinâmica entre professor-aluno, que auxiliou na construção de um conhecimento histórico colocando o aluno como sujeito ativo

do processo de aprendizagem, construindo uma visão crítica do ensino da História e da sociedade em que vive.

De que modo se pode entender o ensino da História e Geografia de Portugal na conciliação entre os recursos tradicionais de ensino/aprendizagem e as ferramentas do presente e do futuro?

Apesar de não conhecerem alguns termos mais técnicos, todos os alunos mostraram ter contacto desde muito cedo com as novas tecnologias e a internet. Usam a tecnologia no seu quotidiano, tanto na escola como em casa, e já estavam familiarizados com algumas ferramentas digitais com as quais tiveram contacto com outros professores. Ou seja, embora não conhecessem todos os tipos de recursos que foram trabalhados, a utilização destes em sala de aula não foi propriamente uma novidade para eles.

É de importância destacar o facto de que um recurso multimédia por si só, não envolvendo outras experiências de aprendizagem, pode resultar numa abordagem igualmente passiva. Por esta razão, as ferramentas digitais foram introduzidas como um complemento ao ensino ao invés de serem o foco de cada aula e, assim, foi possível articular a tecnologia e a multimédia no tratamento oficial de certos períodos da História e Geografia de Portugal. Comprovando, assim, que é possível haver uma conciliação entre os recursos tradicionais de ensino/aprendizagem e as ferramentas do presente e do futuro, mais próximas e motivadoras do entorno dos alunos, todos eles nativos digitais.

Quando se tem o desejo de utilizar tecnologia na sala de aula, é necessário perceber que meios a escola possui para usufruir de tais atividades. E por isso, nem sempre é possível utilizar as novas tecnologias em sala de aula. Por vezes verifica-se um acesso limitado ou deficitário das escolas a recursos informáticos e uma fraca aposta na formação de professores, que deve ser contínua e indispensável (Franco, 2013), para a integração das tecnologias na escola. Também se pode considerar que um conhecimento limitado de recursos informáticos e o trabalho que a sua elaboração dá na preparação de aulas, leva a

que alguns professores desenvolvem receio e inércia, que levam a uma resistência na utilização das novas tecnologias.

Contudo, as potencialidades das tecnologias digitais ultrapassam os receios relativos à sua utilização e já se tem verificado um esforço por parte dos professores em implementá-las nas suas aulas, conforme verificado nas entrevistas efetuadas e trabalho desenvolvido na escola cooperante. Assim sendo, observa-se uma desconstrução de preconceitos e estereótipos relativos ao ensino da História e Geografia de Portugal, nomeadamente, a preferência pelo ensino expositivo e resistência a novos métodos de ensino ativos e instigantes.

É possível cativar a atenção e interesse do aluno de forma mais eficaz através da utilização da tecnologia e recursos multimédia?

Os alunos gostam de fazer pesquisas na internet e apreciam a liberdade criativa na realização de tarefas. Estes nativos digitais estão habituados a estímulos visuais constantes e a utilização de imagens e vídeos pode auxiliar a captar a atenção e a alcançar um melhor entendimento da matéria (Prensky, 2001). O papel do professor é o de orientador, mas também de estimulador da autoaprendizagem feita pelos alunos, fora da sala de aula. Através da elaboração do livro digital, os alunos não só adquiriram conhecimento sobre o tema em sala de aula e por pesquisa própria, mas também puderam experienciar a autonomia, adaptação e criatividade.

Graças à tecnologia, os alunos conseguiram, também, ter contacto direto com fontes primárias e compreender a sua importância. Foi criada ao longo de todas as aulas uma ligação entre passado-presente, que levou a uma compreensão mais clara do período histórico a ser trabalhado. Verificou-se um aumento de participação por parte dos alunos mais introvertidos, comprovado não só pela observação, mas pelos próprios alunos que referiram sentir-se mais confortáveis e confiantes. Verificou-se, também, que atividades que nem sempre eram do agrado dos alunos, consideradas habituais e até aborrecidas, passaram a ser vistas como formas estimulantes da aprendizagem.

Pela postura, atitudes, respostas e comentários que os alunos iam mostrando ao longo das aulas e também pelo *feedback* dado no último questionário, verificou-se que os recursos multimédia converteram a sala de aula numa experiência mais imersiva, tornaram a aprendizagem mais fácil, ajudaram a captar a atenção dos alunos, aumentaram o seu entusiasmo pelas aulas, e tornaram-nos mais curiosos e interessados pela matéria abordada. Na generalidade, a atenção e interesse do aluno foi cativada de forma mais eficaz com a utilização da tecnologia, o que, por fim, levou a uma mudança de opinião radical relativamente à disciplina de História e Geografia de Portugal.

Os resultados alcançados neste estudo permitem concluir que a intervenção foi bastante positiva, pois os alunos, na sua grande maioria, atingiram uma aprendizagem significativa e eficaz através do gosto pela descoberta, sentindo-se mais ativos e motivados. Comprova-se, portanto, que existem diversas virtualidades em utilizar os recursos do Presente para trabalhar o Passado e que a tecnologia e recursos multimédia são, de facto, relevantes no ensino da História e Geografia de Portugal.

Limitações do estudo

Ao fazer uma retrospectiva do percurso realizado, considera-se que esta investigação teve algumas limitações. Uma delas prende-se ao facto de a turma em estudo ser constituída por alunos já habituados a lidar com as novas tecnologias no seu quotidiano, não só em casa, mas também na escola. Um dos objetivos deste estudo era analisar a relevância da tecnologia e recursos multimédia no ensino, identificando as dificuldades evidenciadas pelos alunos. Esta questão seria mais evidenciada numa turma que não tivesse tanto contacto diário com as novas tecnologias. Na turma em estudo, apesar de lhes terem sido apresentadas algumas novidades, os recursos digitais já eram utilizados em aulas com outros professores, para além do contacto constante com a tecnologia a partir de casa.

E nem sempre isso é possível; um inquérito do Instituto Nacional de Estatística (2019) averiguou que, em Portugal, mais de 5% dos agregados familiares com filhos até aos 15 anos não têm acesso à Internet em casa. A turma em estudo era constituída por alunos dotados de excelente capacidade de raciocínio, argumentação e adaptação, e mesmo assim, foi possível observar um aumento de interesse, participação, aquisição de conhecimentos, melhor

entendimento da matéria e maior memorização de factos. Seria interessante desenvolver este estudo com uma turma de alunos com menos contacto com as ferramentas digitais e que, também, apresentassem um menor aproveitamento escolar. Desta forma seria possível verificar de forma mais precisa se a implementação dos recursos multimédia nas aulas, como algo novo, se traduziria num aumento de obtenção de conhecimentos e entendimento da matéria ainda mais significativo do que no caso em estudo.

O tempo disponível para desenvolver a investigação também demonstrou ser insuficiente para um melhor e maior aprofundamento, pois não foi possível abordar a temática de forma tão profunda como idealizada. Algumas atividades tiveram de, também, ser encurtadas, nomeadamente a exploração do *Google Earth* e a cronologia em 3D, que era impossível desenvolver com o devido detalhe e atenção numa aula de apenas 45 minutos.

A recolha de dados não foi um processo fácil, principalmente pelo facto de estas semanas terem sido desenvolvidas sem par de estágio, que poderia facilitar na gravação audiovisual de algumas aulas e o registo fotográfico de algumas atividades e trabalhos desenvolvidos pelos alunos. Por esse motivo não foi possível registar alguns momentos. A ausência constante de alguns alunos ao longo das aulas, maioritariamente devido a infeções por Covid-19, contribuiu, também, para uma dificuldade acrescida no processo de recolha de dados.

Sugestões de investigação futura

Tal como referido no ponto anterior, seria interessante desenvolver este estudo com uma turma menos evoluída a nível tecnológico e que apresentasse um menor aproveitamento escolar à disciplina, comparando, por exemplo, o resultado de duas turmas de escolas diferentes. Dessa forma, seria possível averiguar o impacto das ferramentas digitais em alunos que pouco contacto têm com estes recursos e se os mesmos possibilitariam uma melhor compreensão e aquisição de conhecimento na disciplina.

Seria pertinente, também, aplicar o mesmo estudo a outros anos de escolaridade, nomeadamente a diferentes ciclos do Ensino Básico, e verificar se as conclusões registadas neste estudo eram semelhantes ou diferiam de um estudo com alunos de outras idades.

Considerações finais

Por não saberem muito bem o que são recursos multimédia, na fase de diagnóstico os alunos não souberam especificar que ferramentas já tinham utilizado anteriormente com outros professores para além de jogos *Kahoot* e visualização de vídeos. Notou-se uma enorme diferença no questionário de aferição ao assinalarem muitos mais recursos com os quais já estavam familiarizados. O que denota uma vontade já existente de alguns professores em utilizar estas ferramentas como complemento ao processo de ensino-aprendizagem mesmo sem que os alunos se apercebam que se trata de ferramentas tecnológicas.

Com este estudo foi possível verificar uma disparidade na retenção da matéria abordada entre aulas expositivas e aulas interativas. Ao levantar questões ou fazendo uma síntese de aulas anteriores, os alunos recordavam-se de forma muito mais clara da informação adquirida por meio de recursos digitais ou atividades interativas em comparação com as informações abordadas em modo expositivo.

De muito bom grado continuava-se a trabalhar o tema da expansão marítima, pois seria interessante explorar de forma mais detalhada algumas atividades. Sentiu-se que os alunos realmente apreciaram as quatro semanas de intervenção, pois mostraram muita pena na última aula de não ser possível continuar. Durante a última semana em História e Geografia de Portugal, que por motivos logísticos foi também a primeira semana de Português, verificou-se que os temas trabalhados com os alunos ficaram-lhes enraizados na mente, pois durante uma das aulas de Português faziam constantes referências aos conteúdos de História. Por exemplo, ao estudarem o conto *O Príncipe Nabo*, ouviram-se questões e/ou comentários entre os alunos tais como:

- “Esta princesa Beatriz do texto é a mesma do D. Fernando?”
- “A Beatriz é mazinha e arrogante, deve ser castelhana.”
- “Nem todos os castelhanos são maus, D. Inês de Castro era castelhana.”

Essencialmente, conseguiu-se mudar a opiniões dos alunos relativamente à disciplina de História e Geografia de Portugal. Disciplina essa que, no início, achavam que não servia para nada a não ser “ouvir e decorar datas”. De uma disciplina que consideravam desinteressante, começaram a demonstrar interesse e entusiasmo, levantando constantemente questões por pura curiosidade sobre a matéria abordada.

O mundo está em constante e rápida evolução, logo, a escola tem de acompanhar as mudanças que se têm vindo a observar. As tecnologias existem e são utilizadas para complementar o processo de ensino-aprendizagem, não para substituir o que existe. Com muita ou pouca aplicação, a utilização das novas tecnologias e recursos multimédia tem revolucionado a forma de ensinar e aprender nas aulas de História e Geografia de Portugal.

Da mesma forma que temos de olhar para a História com uma mentalidade da época para compreendermos a sua contextualização, porque não trabalhar a História com as ferramentas da atualidade para que as crianças, com a mentalidade de hoje, melhor a compreendam?

Parte III

Reflexão Global da PES

Todos nós temos algumas memórias de infância e de momentos passados na escola. E as memórias mais facilmente retidas são aquelas que nos marcam de alguma forma. Pessoalmente, tive a sorte e privilégio de ter feito diversas visitas a museus durante o meu percurso escolar e lembro-me particularmente de uma visita de estudo ao Museu de Arqueologia D. Diogo de Sousa, em Braga, no meu 7º ano, quando tinha apenas 12 anos.

Pouco ou nada me recordo das aulas ou da matéria que estava a abordar naquela altura, mas recordo-me perfeitamente de entrar no museu como se estivesse a entrar num túnel do tempo, e achar tudo aquilo que estava a ver fascinante. Há um sentimento único que fica connosco e perdura na memória.

Ser professora não foi um sonho ou objetivo de vida desde sempre, e durante muitos anos tracei um caminho completamente díspar ao que percorro hoje. Porém, há certas coincidências curiosas que nos fazem, por vezes, questionar se há caminhos que estavam simplesmente à espera de serem percorridos e são a razão pela qual outros se revelam, eventualmente, estradas sem saída.

Já foi mencionado no Capítulo I da Parte II deste relatório a motivação que me levou a escolher este tema de estudo e o facto de ter trabalhado na área de Multimédia durante alguns anos. A curiosidade neste caso prende-se ao facto de que o meu primeiro emprego foi no gabinete de informática do Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, onde prestava apoio informático aos alunos e professores da mesma área que estudo hoje. Alguns deles que, até, menciono ao longo deste relatório.

Durante os dois anos que trabalhei no Instituto de Estudos da Criança, assisti a palestras, congressos e aulas que nunca imaginei que iam passar a ser a minha área dentro de alguns anos. Mas mesmo assim, era uma área que me interessava e chamava a atenção.

Apesar da disciplina de História e Geografia de Portugal nunca ter sido a minha favorita ao longo dos meus tempos de escola, talvez pelo modo expositivo de como as aulas decorriam, os temas sempre me deslumbraram. Sempre senti vontade de pesquisar autonomamente, ler, conversar e ver documentários sobre diversos assuntos e épocas históricas específicas, principalmente relacionados com a pré-história e arqueologia.

O meu objetivo principal, tanto no estágio do 1º Ciclo como do 2º Ciclo, foi gerar um pouco desse sentimento de fascínio e descoberta nos alunos pelas aulas de História e Geografia de Portugal. O trabalho foi construído, não apenas com base nos recursos digitais, tema em estudo, mas essencialmente pela constante ligação passado-presente e contacto direto com as fontes primárias.

A História é tudo que nos rodeia e tudo aquilo que somos hoje é em função do que existiu ontem. E só podemos afirmá-lo porque o ontem está documentado. Em qualquer época, a informação sempre se mostrou um veículo importante na sociedade, tornando-se um instrumento fundamental de análise. Da informação surge o documento, funcionando como suporte para transmitir uma ideia ou mensagem com caráter duradouro.

Só se pode valorizar aquilo que se conhece, portanto, dar a conhecer a nossa história através de fontes primárias é vital para a nossa evolução como seres humanos e cidadãos. A análise e conservação do nosso passado faz-nos ganhar novas perspetivas não antes observadas e tal leva a dar voz a quem já não mais a tem. Cada pequeno achado conta a sua própria história.

O suporte da escrita evoluiu desde a pedra, a tábuas de argila e madeira, papiro, pergaminho, até ao papel e documentos digitais. O Homem progrediu com a escrita, e com essa progressão foi atualizando os suportes técnicos necessários. A nossa evolução como seres humanos, bem como a nossa história, estão conservadas e preservadas através dessas técnicas que foram desenvolvidas ao longo dos séculos.

O desaparecimento de um bem leva ao empobrecimento do património de um povo; não existindo património muito dificilmente se reconstrói a memória e sem memória é como se nascêssemos novamente todos os dias. A nossa memória e o nosso ADN estão associados a um local, somos história viva.

Desde que o Homem passou a registar as suas atividades e pensamentos, foi imprescindível a criação de uma forma de armazenamento, que deu origem aos arquivos, que são a memória de uma sociedade. No nosso caso português, a Torre do Tombo, merece de todos nós um olhar de gratidão pela forma exemplar de zelar o nosso património arquivístico, e podemos-nos sentir orgulhosos e privilegiados de ter à disposição informação organizada, tratada e catalogada.

A memória está vinculada ao acesso à informação. Os registros são uma fonte preciosa de informação de forma a darem credibilidade a uma pesquisa e estudo, mas, para que constituam uma pesquisa histórica, é necessário que estejam acessíveis, a qualquer momento, aos interessados, sejam pesquisadores, professores, alunos, ou à sociedade no geral.

É fascinante descobrir e aprender pormenores de um mundo que, apesar de ser o nosso, difere por completo do mundo que conhecemos hoje. Estamos em constante evolução e adaptação e é deslumbrante podermos estudar e analisar a evolução do ser humano e das sociedades ao longo de milhares de anos que nos levaram à Era da Informação e Tecnologia de hoje e calcular para onde estaremos a caminhar. E por esse motivo a Educação Histórica é tão importante; é compreender não apenas quem somos, mas também para onde vamos.

O desenvolvimento da sociedade depende, hoje, da capacidade de gerar, transmitir, armazenar e recuperar informações de forma eficaz. Por esta razão, a escola precisa de ter oportunidades de acesso a esses instrumentos e adquirir capacidade para produzir e desenvolver conhecimentos utilizando a tecnologia (Geraldi & Bizelli, 2017).

Habitualmente, o ensino da História traduzia-se numa metodologia centrada no professor, que privilegiava apenas a memorização e repetição de conteúdos, o que levava os alunos a não encontrarem relevância da disciplina para a sua vida.

Aprender por ouvir e aprender por ver são experiências completamente distintas e o ser humano funciona muito a nível visual. De acordo com os mesmos autores, as tecnologias da informação são recursos que auxiliam o professor no processo de ensino-aprendizagem, transmitindo o conhecimento de uma forma criativa, dinâmica, que levam o aluno a estudar e aprender de uma forma mais atrativa e interativa. Flores & Coutinho (2014) referem que o apelo visual é muito forte, pois é o primeiro critério que o aluno usa para aprovar alguma coisa. Quando uma atividade é divertida e envolvente, o aluno demonstra prazer em praticá-la e fica ansiosa por repeti-la.

Criar um ambiente de aprendizagem motivador é um dos maiores desafios que se apresentam aos professores de hoje. O professor pretende enriquecer a aprendizagem, criar memórias, proporcionar experiências, promover a sensibilidade cultural, transmitir conhecimentos práticos, partilhar ideias e observações e incutir o gosto dos alunos pela

aprendizagem ao promover elevados níveis de motivação e participação, contribuindo assim, também, para um melhor entendimento crítico do mundo. Uma das grandes contribuições das tecnologias em sala de aula é dar a oportunidade para os alunos experimentarem a excitação de se empenharem em perseguir os conhecimentos que realmente desejam obter (Flores & Coutinho, 2014).

Esta experiência de prática profissional em diferentes anos e contextos foi determinante para um melhor entendimento do que significa ser professor nos dias de hoje; ensinar não se trata de apenas transmissão de conhecimento, mas sim a criação de possibilidades para que a construção desse conhecimento possa ocorrer.

O estágio desenvolvido no 1º Ciclo do Ensino Básico marcou muito o início desta experiência pelo facto de assumir responsabilidade de uma turma constituída por dois anos de escolaridade distintos, terceiro e quarto ano. O que obrigava a que, mesmo sem par de estágio, tivesse de desenvolver todas as semanas planos de aula distintos para serem trabalhados em simultâneo em ambas as turmas. Senti de imediato uma enorme preocupação com a organização e logística necessária ao trabalho e foi necessário pesquisar e desenvolver rapidamente as estratégias mais adequadas às características de ambas as turmas.

As experiências tidas com os dois contextos foram muito distintas e peculiares. Mas posso confirmar que me identifico mais com o tipo de trabalho desenvolvido no Segundo Ciclo. Nesta faixa etária é possível programar atividades com alunos que já conseguem fazer análises críticas, argumentar, trocar ideias e conversar. E uma das finalidades do ensino da História é promover o desenvolvimento da sensibilidade, do espírito crítico e das capacidades de expressão dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento de atitudes e valores que os conduzam a uma integração na sociedade a que pertencem.

É importante incentivar a autonomia, a participação e a diversidade curricular. Hoje, há mais abertura ao diálogo/debate, ao trabalho prático e em grupo. O professor passou a ser um orientador e mediador do processo ensino-aprendizagem, o aluno deixou de ser um recetor passivo e passou a ser ativo, passando a ser o construtor do seu próprio conhecimento através da pesquisa e reflexão.

A Prática de Ensino Supervisionada foi um percurso de aprendizagens sistemáticas e valorização pessoal, que resultaram na compreensão da importância do papel do professor e da investigação.

Depois de todo o trabalho intensivo, dos momentos de angústia e ansiedade, das dúvidas, dos medos, das emoções vividas e de muitas lágrimas vertidas, após ultrapassar todas as barreiras, termino esta etapa com saudade e com a certeza de que vou relembrar todo este percurso com uma grande nostalgia, consciente de que me tornei numa pessoa mais ciente e confiante no trabalho e caminho que estou a seguir. Cada desafio foi significativo para me fortalecer e para a aquisição de novas competências e aprendizagens.

O professor tem de constantemente saber adaptar-se às circunstâncias e aos alunos, precisa evoluir e aprender a superar-se, de forma a ser possível ensinar de forma eficaz. É crucial ter consciência da necessidade de adaptação e de que o significado da palavra “professor” atualmente não é o mesmo de há alguns anos.

A escola passou a ser considerada como um dos contextos que interfere no desenvolvimento da criatividade dos indivíduos e é, sem dúvida, muito importante que a criatividade esteja presente no contexto escolar, sobretudo no trabalho do professor, e que este utilize estratégias didáticas diversas e inovadoras que despertem o interesse dos alunos pelos conteúdos.

A curiosidade e o desejo da descoberta do novo motivam o aluno para uma determinada disciplina. E o ensino da História deve estar relacionado, de forma alegre, motivante e descontraída, a essa busca incessante do antigo, através do novo.

*“Não saber o que aconteceu antes do seu nascimento
seria a mesma coisa que permanecer criança para sempre.”*

Cícero (106 a.C. - 43 a.C.), Filósofo.

Referências Bibliográficas

- Agrupamento de Escolas Monte da Ola (2019). *Projeto Educativo*. Obtido de Escolas Monte da Ola. https://www.escolasmontedaola.pt/wp-content/uploads/2019/05/Projeto-Educativo_18.22.pdf
- AIRES, L. (2015). *Paradigma qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta. Obtido de Repositório Aberto Universidade Aberta. https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/4/Paradigma_Qualitativo%281ªedição_atualizada%29.pdf
- ALVES, L. & GAGO, M. (2021). *Diálogo(s), Epistemologia(s) e Educação Histórica: um primeiro olhar*. Porto. Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura, Espaço e Memória. <https://doi.org/10.21747/9789898970312/dia>
- ALVES, L., GAGO, M., & LAGARTO, M. (2021). *Vinte Anos das Jornadas Internacionais de Educação Histórica*. Porto. Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura, Espaço e Memória. <https://doi.org/10.21747/9789898970336/vin>
- AMORIM, R. (2021). 1384 e 2021. *Dois cercos a Lisboa*. Obtido de Diário de Notícias. <https://www.dn.pt/edicao-do-dia/19-jun-2021/1384-e-2021-dois-cercos-a-lisboa-13851668.html>
- BARCA, I. (2004). Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. *Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica*. Braga. Centro de Investigação em Educação (CIED)/Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho (pp. 131-144).
- BATISTA, B., RODRIGUES, D., MOREIRA, E., & SILVA, F. (2021). *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: recolha de dados Vol. 2*. 1ª Edição. Universidade de Aveiro. UA Editora. <https://doi.org/10.34624/ka02-fq42>
- BENTO, J., MARTINS, M, BIANCHINI, T., & ZULIANI, S. (2009). *Quando os alunos conduzem a prática: a metodologia investigativa auxiliando na identificação de entraves metodológicos*. Congresso estadual paulista sobre a formação de educadores. São Paulo. 9047-9059. <http://hdl.handle.net/11449/140037>
- BODGAN, R. C., & BIKLEN, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. (M. Alvarez, S. Santos, & T. Baptista, Trads.) Porto. Porto Editora.
- CAINELLI, M. (2021). A aula-oficina como possibilidade de mudança metodológica na forma de ensinar História no Brasil. In L. A. ALVES, M. GAGO, & M. LAGARTO (2021), *Vinte Anos das Jornadas Internacionais de Educação Histórica* (pp. 45-56). Porto. Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura, Espaço e Memória. <https://doi.org/10.21747/9789898970336/vin>

- Câmara Municipal de Viana do Castelo (s.d.). *Roteiro Arqueológico*. Obtido de Câmara Municipal de Viana do Castelo. <http://www.cm-viana-castelo.pt/pt/roteiro-arqueológico>
- Câmara Municipal de Viana do Castelo (s.d.). *Turismo e Lazer*. Obtido de Câmara Municipal de Viana do Castelo. <http://www.cm-viana-castelo.pt/>
- CASTELLS, M. (1996). La era de la información. *Economía, sociedad y cultura Vol. 1*. Madrid. Alianza Editorial.
- CASTELLS, M. (1999). *A Sociedade em Rede*. Volume I. 8ª Edição. (R. V. Majer, Trad.). 8ª Edição. Paz e Terra.
- COSTA, A., SOBRAL, C. & ALVES, O. (2009). Exploração do conceito de democracia com alunos do 7.º ano de escolaridade. Isabel Barca & Maria Auxiliadora Schmidt (eds). *Educação Histórica: investigação em Portugal e no Brasil. Actas das V Jornadas Internacionais de educação histórica* (pp. 159-197). Braga: CIE.
- COUTINHO, C. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- CRESWELL, J. (2010). *Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto*. (L. Rocha, Trad.). 2ª Edição. Artmed Editora.
- DEWEY, J. (1938). *Experience and education*. Indianapolis: Kappa Delta Pi.
- DIAS, L. (2014). *A Metodologia da Aula-Oficina no Ensino da História e da Geografia* [Dissertação de Mestrado, Universidade Nova de Lisboa]. Repositório Universidade Nova. <http://hdl.handle.net/10362/15784>
- Direção-Geral da Educação (s.d.). *Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais*. Obtido de Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica. http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/wpcontent/uploads/2010/09/Curriculo_Nacional1CEB.pdf
- Direção-Geral da Educação (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Obtido de Direção-Geral da Educação. https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Direção-Geral da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais. História e Geografia de Portugal*. Obtido de Direção-Geral da Educação. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/5_historia_e_geografia_de_portugal.pdf
- Direção-Geral de Arquivos (2008). *Livro da Noa*. Obtido de Arquivo Nacional Torre do Tombo. <https://digitarq.arquivos.pt/viewer?id=1457770>

- Direção-Geral de Arquivos (2009). *Traslado da Lei das Sesmarias*. Obtido de Arquivo Nacional Torre do Tombo. <https://digitarq.arquivos.pt/viewer?id=4223275>
- Direção-Geral de Arquivos (2011). *Auto de Aclamação de D. João I*. Obtido de Arquivo Nacional Torre do Tombo. <https://digitarq.arquivos.pt/details?id=4185895>
- Equipa editorial de Conceito.de. (2014). *Conceito de multimédia*. Obtido de Conceito.de. <https://conceito.de/multimedia>
- FERNANDES, D. (1991). Notas sobre os paradigmas da investigação em educação. *Noesis*, 18, 64–66.
- FERREIRA, J. (2015). *A pedagogia de John Dewey e a sua pertinência no 1.º Ciclo do Ensino Básico* [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior Politécnico de Viseu]. Repositório Científico Politécnico de Viseu. <http://hdl.handle.net/10400.19/6499>
- FLEMING, R. (1988). Science and Technology in the Classroom. *European Journal of Science Education*, 1, 51-56.
- FLORES, M. A., COUTINHO, C., & LENCASTRE, J. A. (org.) (2014). Utilização de recursos multimédia na educação: inovação ou tradição? Atas do congresso Formação e trabalho docente na sociedade da aprendizagem, organizado no âmbito da International Study Association on Teachers and Teaching (ISATT) e do Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC). Braga: CIEC, UMinho
- FRANCO, C. (2013). *A Utilização de Recursos Educativos Digitais na Sala de Aula: Um Componente Fundamental no Ensino?* [Dissertação de Mestrado, Universidade Nova de Lisboa]. Repositório Universidade Nova. <http://hdl.handle.net/10362/13761>
- GERALDI, L. M. A.; BIZELLI, J. L. (2017). Tecnologias da informação e comunicação na educação: conceitos e definições. *Revista eletrónica de Política e Gestão Educacional, Araraquara*, 18. 10.22633/rpge.v0i18.9379.
- GOOSEBERRY, W. (2020). *What Are the Different Types of Media?*. Obtido de Whatagraph. <https://whatagraph.com/blog/articles/different-types-of-media>
- GRAÇA, V., RAMOS, A., & SOLÉ, G. (2020). *Inovação metodológica e tecnológica no ensino e aprendizagem da História*. VI Conferência Ibérica de Inovação na Educação com TIC. Universidade do Minho.
- GRAÇA, V., RAMOS, A., & SOLÉ, G. (2021). *O desenvolvimento da literacia digital e da literacia histórica em ambientes de aprendizagem ativa na aula de História*. Encontro Nacional de Jovens Investigadores em Educação. Universidade do Minho.
- HARGREAVES, A. (1998). *Os Professores em Tempos de Mudança. O Trabalho e a Cultura dos Professores na Idade Pós-Moderna*. Editora McGraw-Hill de Portugal.

- HAYDN, T. (2000). Information and communications technology in the history classroom. James Arthur & Robert Philips (eds.). *Issues in history teaching* (pp. 98-111). London: Routledge.
- Instituto Geográfico Português (2013). *Carta Administrativa Oficial de Portugal*. Arquivado em 13 de novembro de 2017. Obtido de <https://snig.dgterritorio.gov.pt/docs/fonte-documento/instituto-geografico-portugues>
- Instituto Nacional de Estatística (2017). *Retrato Territorial de Portugal*. Obtido de INE https://www.ine.pt/ine_novidades/RTP2017/files/assets/common/downloads/publication.pdf
- JEFFREYS, M.V.C. (1971). *A Educação: Sua natureza e seu propósito*. (H. L. Dantas, Trad.). Editora Cultrix/Editora da Universidade de São Paulo.
- Junta de Freguesia de Vila Franca (s.d.). *História*. Obtido de Junta de Freguesia de Vila Franca. <https://jf-vilafranca.com/historia/>
- KNOWLY (2020). *O que são salas de aula invertidas (flipped classrooms)? Definição explicada*. Obtido de Easy LMS. <https://www.easy-lms.com/pt/centro-de-conhecimento/sobre-sala-de-aula-invertida/o-que-sao-salas-de-aula-invertidas/item10609>
- KOHN, K., & MORAES, C. (2007). O Impacto Das Novas Tecnologias Na Sociedade: Conceitos e Características Da Sociedade Da Informação e Da Sociedade Digital. *Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação*. XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Santos.
- LAFON, R. (1969). *Vocabulário da psicopedagogia e da psiquiatria da criança*. Paris: P.U.F
- LANGE, D., & RELA, E. (2013). Tecnologias digitais no ensino de História: concepções de ensinar e aprender através do formato Telecurso. *Revista Latino-Americana de História*, 2(6), 662-683.
- LOBROT, M. et al. (1989). *Modifiquemos a Escola*. Coleção Para Viver Melhor. Lisboa. Editorial Pórtico.
- LOPES, F. (1895). *Chronica de El-Rei D. Fernando*. Biblioteca de Clássicos Portugueses. Obtido de Biblioteca Nacional de Portugal. <https://purl.pt/419/4/>
- MORAIS, S., & LUNET, N. (2020). *COVID-19 : do ensino à distância ao regresso às aulas*. Instituto de Saúde Pública da Universidade do Porto.
- MOREIRA, R. (2013). *Importância das TIC e de recursos multimédia na aula de História* [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior Politécnico de Viseu]. Repositório Científico Politécnico de Viseu. <http://hdl.handle.net/10400.19/2038>

- MOURA, A. (2012). Mobile Learning: Tendências tecnológicas emergentes. In Carvalho, A. A. (2012). *Aprender na era digital: Jogos e Mobile-Learning* (pp. 127-147). Santo Tirso: De Facto Editores.
- NÓVOA, A. (1988). Inovação para o sucesso educativo escolar. *Aprender, Revista da Escola Superior de Educação de Portalegre*, 6, 5-9
- PEREIRA, F. (2017). Paradigmas de investigação educativa. *Fabício Pereira Universidade de Lisboa*. Obtido de <https://fabriopereiraieul.wixsite.com/omeuapa/singlepost/2017/12/04/Paradigmas-de-investiga%C3%A7%C3%A3o-educativa>.
- PEREIRA, J. (2007). *A comunicação multimédia e a construção mediada da mensagem* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto]. Repositório Aberto U. Porto. <https://hdl.handle.net/10216/7318>
- PONTE, J. (1988). O computador como instrumento de mudança educativa. Projeto MINERVA. Departamento de Educação da Faculdade de Ciências de Lisboa.
- Porto Editora (s.d.). Batalha de Aljubarrota. Porto: Porto Editora. Obtido de Infopedia. [https://www.infopedia.pt/\\$batalha-de-aljubarrota](https://www.infopedia.pt/$batalha-de-aljubarrota)
- PRENSKY, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On the Horizon*, 9(5), 1–6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- REIS, M. (1995). *Educação Tecnológica: A Montanha Pariu um Rato?* Coleção Escola e Saberes. Porto. Porto Editora.
- SACRISTÁN, J. & GÓMEZ, A. (1998). *Compreender e transformar o ensino*. (E. F. F. Rosa, Trad.). 4ª Edição. Artmed.
- SCHULMAN, L. (1987). *Knowledge and Teaching: Foundations of the new reform*. Stanford University. Obtido de <https://people.ucsc.edu/~ktellez/shulman.pdf>
- SANTOS, A., CIRNE, J. & HENRIQUES, M. (2021). *Novo Viagens no Tempo 5 - História e Geografia de Portugal 5º ano*. Areal Editores.
- SILVA, M., MENDES, B., & NICOLINI, C. (2021). A aula-oficina e as suas possibilidades: vinte anos depois, 1999-2019. In L. A. ALVES, M. GAGO, & M. LAGARTO (2021), *Vinte Anos Das Jornadas Internacionais de Educação Histórica* (pp. 101–113). Porto. Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura, Espaço e Memória. <https://doi.org/10.21747/9789898970336/vin>
- SOUSA, A., PATO, A., & CANAVILHAS, C. (1993). *Novas Estratégias Novos Recursos no Ensino da História*. Coleção Horizontes da Didática. Edições ASA.
- SOUSA, L., SOARES, L. & ALBINO, M. (2021). *Máquina do Tempo 5 – História e Geografia de Portugal 5º ano*. Edições ASA

- SOUSA, N. (2018). *As Tecnologias Educativas e o Ensino da História. O Vídeo como Recurso no Processo de Aprendizagem* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/36505>
- SILVA, R. (2016). *O 25 de Abril e o Ensino e a Educação em Portugal*. Obtido de Antena Livre. <https://www.antenalivre.pt/noticias/o-25-de-Abril-e-o-ensino-e-a-educacao-em-portugal>
- SOEIRO, E. (2012). Educação e Tecnologias Digitais. Paradigmas de Investigação. *Educação e Tecnologias Digitais*. Obtido de <https://www.eduardosoeiro.info/tic-edu/entry/paradigmas-de-investigacao>
- STOER, S. (1983). A reforma de Veiga Simão no ensino: Projecto de desenvolvimento social ou «disfarce humanista»? *Análise Social*, XIX, 793–822.
- TRINDADE, S., & CARVALHO, J. (2020). *História, tecnologias digitais e mobile learning: ensinar História na era digital*. Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://doi.org/10.14195/978-989-26-1705-3>
- ZAGALO, N. (coord.), Coelho, A., Oliveira, L., Branco, V., Giannetti, C., Contreras-Espinosa, R. S., Dias, A. de S., Teixeira, P. M., Otero, N., & Reis, J. dos. (2021). *Multimédia, novos média e média digitais*. 1ª Edição. UA Editora. <https://doi.org/10.34624/36q7-c807>

Anexos

Anexo 1. Plano de aula – 1ª Semana de Regência

Anexo 2. Plano de aula – 2ª Semana de Regência

Anexo 3. Plano de aula – 3ª Semana de Regência

Anexo 4. Plano de aula – 4ª Semana de Regência

Anexo 5. Questionário de Aferição

Nota: Devido a alterações na calendarização da escola e período de avaliações, algumas atividades anteriormente planeadas, apresentadas nas planificações em anexo, tiveram de ser alteradas, adaptadas ou não foi possível realizá-las.

Anexo 1					
Plano de Aula – 1.ª Semana de regência					
Mestrando: Débora Denise Rodrigues de Azevedo		Ano/Turma: 5º E		Dia da semana: Segunda-feira Quinta-feira	Data: 21-03-2022 24-03-2022
Área disciplinar: História e Geografia de Portugal Aula nº 1 e 2 (90 minutos) Tempo: 11:50h às 13:20h Aula nº 3 (45 minutos) Tempo: 11:50h às 12:35h		Sumário (aula 1 e 2): A crise do século XIV na Europa. A Peste Negra. Sumário (aula 3): O século XIV em Portugal: A Lenda de D. Pedro e D. Inês de Castro			
Conteúdos por domínio	Aprendizagens a desenvolver	Desenvolvimento pedagógico e didático da aula	Tempo	Recursos/ Espaços Físicos	Avaliação
PORTUGAL DO SÉCULO XIII AO SÉCULO XVII	Referir o século XIV europeu como uma época de fomes, pestes e guerras.	SEGUNDA-FEIRA Saudação, abertura da lição e escrita do sumário. Apresentação de uma página do manuscrito <i>Livro da Noa</i> , de Santa Cruz de Coimbra e perguntar aos alunos, em tom de brincadeira, se conseguem ler analisando algumas palavras mais perceptíveis. Este exercício procura sensibilizar os alunos para a importância das fontes primárias e para o desenvolvimento da literacia histórica.	1 min. 5 min.	Computador Projetor	Observação direta.
	Relacionar a fome, a peste e a guerra com o agravamento das condições de vida do povo e com as revoltas populares do século XIV.				

	Referir as épocas de crise como momentos suscetíveis de provocar o aumento da intolerância (exemplificar com as perseguições que atingiram as comunidades judaicas europeias aquando do surto da peste negra).	Explicar aos alunos que se trata de um excerto de um manuscrito medieval português, produzido no Mosteiro de Santa Cruz de Coimbra, que conta, de uma forma breve, o que foi acontecendo entre inícios do século IV e meados do século XV. Está escrito em português e latim. Graças à tecnologia atual, podemos aceder a documentos como este, no <i>website</i> do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, que teve origem precisamente no século XIV. Apresentar o texto adaptado: <i>“Na era de 1371 foi tão mau o ano (...) em esse ano morreram muitas gentes de fome. Quantas os homens nunca viram morrer, por esta razão, nem vira, nem ouviram dizer aos homens antigos antes de si, que tal coisa vissem, nem ouvissem. E tantos foram os mortos, que foram enterrados nos adros das igrejas, que nem cabiam em eles (...).”</i> Livro da Noa, de Santa Cruz de Coimbra (adaptado). Pedir a um aluno para ler. Em conjunto, fazer a análise do texto, perguntando aos alunos: • Que ano é mencionado no texto? • O que aconteceu neste ano? • Onde eram enterrados os mortos?			Demonstra que compreendeu o texto respondendo às questões corretamente
--	---	--	--	--	---

		• O que é o adro de uma igreja? Perguntar aos alunos que tipo de problemas podem provocar uma crise, fazendo a ligação passado-presente. Através dos seus telemóveis, os alunos acedem à aplicação <i>Mentimeter</i> e inserem um código que lhes dá acesso à questão levantada. Cada aluno deve inserir 3 problemas que acha que podem ser responsáveis pelo surgimento de uma crise. À medida que os alunos vão inserindo as suas respostas, surgem automaticamente projetadas em forma de nuvem de ideias. Espera-se que as respostas que se salientem mais sejam: <u>Fomes</u>, <u>Guerras</u> e <u>Pestes</u>. Relativamente à fome: As chuvas e as baixas temperaturas, que afetaram o continente europeu neste período, provocaram maus anos agrícolas. As sementes lançadas à terra apodreciam, impedindo a obtenção de alimentos. As populações passaram longos períodos de fome que causaram muitas mortes. Relativamente à guerra:	10 min.	Telemóveis	Relaciona a fome, a peste e a guerra com o agravamento das condições de vida.
--	--	---	---------	------------	---

		Decorriam na Europa vários conflitos militares, como a Guerra dos Cem Anos, que opunha a França à Inglaterra. Estas guerras foram responsáveis pela destruição de culturas, causando a fome, e pelo aumento de impostos, necessários para manter os exércitos, o que acentuou o descontentamento da população. A exploração pedagógica será acompanhada de algumas ilustrações. Apresentar algumas fotografias da pandemia atual, Covid-19, fazendo uma associação à Peste Negra, a pior das epidemias, que causou a morte de milhões de pessoas. Perguntar aos alunos o que contribui para a propagação de uma pandemia. A peste negra atingiu todos os grupos sociais. Na época não existiam esgotos nem água canalizada. Os hábitos de higiene eram inexistentes. Ao contrário do atual Covid-19, que é provocado por um vírus, a Peste Negra era provocada por uma bactéria. Criando uma	5 min.		Consegue associar algumas características da Peste Negra à pandemia atual, evidenciando semelhanças e diferenças.
			3 min.		

		ponte de ligação às Ciências, perguntar aos alunos se sabem a diferença entre vírus e bactéria, salientando na generalidade: • As bactérias são organismos vivos, ao contrário dos vírus. • Um vírus transmite-se pelo ar, ao contrário de uma bactéria. • Os vírus combatem-se com antivirais, já as bactérias combatem-se com antibióticos. Para reforçar a abordagem pedagógica, proceder-se-á: 1. Análise das fotografias e ilustrações. 2. Apresentação de um vídeo/banda desenhada da autoria da professora estagiária, que será explorado em diálogo com a turma. Como começou, então, a Peste Negra? Continuação da banda desenhada, mas agora pedir a dois alunos que façam as vozes das personagens. Perguntar aos alunos o que contribuiu, então, para a propagação mais rápida da Peste Negra?	2 min.		
			2 min.		Aponta corretamente o comércio como o principal responsável

		(R: O comércio.) Exposição com acompanhamento de imagens em movimento. Poderão ser os alunos a ler as legendas. Mostrar uma fotografia de um médico atual. Perguntar aos alunos por que razão o médico atual, em situação de pandemia, veste a bata, luvas, viseira, touca e máscara. Estes exercícios visam estabelecer ligações diacrónicas e reforçar a abordagem passado-presente. Tendo em conta os poucos conhecimentos de medicina que existiam no século XIV, como se vestiriam os médicos nesta altura? Pedir aos alunos que desenhem num papel branco como imaginam um médico do século XIV. Que roupa usaria? Que acessórios utilizava? Partilha de alguns desenhos, pensamentos e justificações dos alunos. Chamar dois alunos à frente da sala de aula.	3 min. 15 min.		pela propagação da Peste Negra. Compreende a necessidade de acessórios e roupa apropriada para proteção contra vírus e bactérias.
--	--	---	------------------------------	--	---

		Com alguns acessórios, vestir um dos alunos conforme o médico atual (bata branca, luvas, máscara e touca). Vestir o segundo aluno conforme um médico do século XIV da altura da peste negra (capa preta, chapéu, máscara e luvas). Apontar as diferenças entre ambos. Mostrar, de seguida, algumas imagens.	5 min.	Acessórios	
		Apresentação de um vídeo da autoria da professora estagiária sobre os médicos da peste. Fazer algumas questões aos alunos: • Os médicos tinham algum tipo de formação na área da medicina? (R: Não.) • Quantas pessoas matou a peste negra? (R: 200 milhões.) • Qual era o principal papel dos médicos? (R: Contabilizar o número de mortos.) • Por que razão usavam a máscara? (R: Acreditavam que a peste era transmitida pelo ar.) • A máscara resultava? (R: Não, porque a doença não era transmitida pelo ar.)	5 min.		Demonstra ter prestado atenção ao vídeo ao responder corretamente às questões. Mostra capacidade em estabelecer ligações diacrónicas.

		• O que colocavam na ponta do bico? (R: Ervas aromáticas.) • De que material era feita a roupa? (R: Couro de cabra.) • Para que servia a bengala? (R: Tocar nos doentes e afastar os infetados mais agressivos.) • Como era transmitida a doença? (R: Por picadas de pulgas.) Será que estes eram bons médicos? Como era feito o tratamento? E que sintomas as pessoas apresentavam? Continuação da banda desenhada; os alunos dão voz às personagens. Fazer duas questões aos alunos: • Que sintomas apresentavam os infetados? (R: Dores no corpo, inchaço, dores abdominais, calafrios, febres altas, fraqueza, falta de ar, vómitos, diarreia, bolhas escuras.) • Os remédios funcionavam? (R: Não.)	3 min.		
--	--	---	--------	--	--

		Mas não foram apenas os humanos os infetados. Os animais também eram contaminados e acabavam por morrer. Carne, leite, roupas, agricultura... Tudo dependia destes animais, o que levava a ainda mais pessoas morrerem, de frio e fome. (Acompanhamento de ilustrações)	1 min.		Indica a importância dos animais para fornecimento de alimentação e agasalho.
		Em termos de percentagem, na Europa, quantas pessoas morreram? A professora estagiária veste-se de médico da peste. Dentro de um saco estão 25 cartões de duas cores diferentes: Verde e vermelho. Cada aluno, um de cada vez, coloca a mão no saco e retira um cartão. Estima-se que a peste negra tenha matado entre 30% a 60% da população europeia, portanto, cerca de metade dos alunos irá retirar um cartão verde e a outra metade irá retirar um cartão vermelho. Levantam o cartão e mostram uns aos outros a cor que lhes calhou.	5 min.	Saco com 25 cartões	Compreende que cerca de 50% da população europeia morreu ao observar os cartões dos colegas.

		Os cartões vermelhos representam os mortos e os cartões verdes representam os que sobreviveram. Posteriormente, proceder-se-á à visualização de um vídeo da Escola Virtual de resumo da Peste Negra e questões: • O que originou uma quebra de produção agrícola? (R: Mudanças de clima, técnicas agrícolas rudimentares e esgotamento das terras de cultivo.) • O que impediu a população de comprar produtos tipo trigo, cevada e aveia? (R: Aumento dos preços.) • O que contribuía para a propagação de doenças, principalmente nas cidades? (R: Falta de higiene e má alimentação.) • Em resumo, que três grandes calamidades marcaram a crise na Europa no século XIV? (Fome, Peste e Guerras.)	4 min.		Demonstra ter prestado atenção ao vídeo ao responder corretamente às questões.
		Observação de uma ilustração da revolta dos camponeses. Perguntar aos alunos o que observam e o que acham que aconteceu e porquê.	5 min.		Retira algumas ilações das dificuldades

		As dificuldades vividas durante o século XIV acabaram por provocar várias revoltas populares. O povo reclamava melhores condições de vida, mas os senhores das terras, perante a diminuição dos seus rendimentos, aumentaram as rendas e os impostos e reforçaram as leis que proibiam a fuga dos camponeses das suas propriedades. Perante esta situação, as populações revoltaram-se, pilhando e destruindo propriedades e cidades um pouco por toda a Europa. A falta de conhecimentos para explicar o surto da peste negra e a necessidade de encontrar culpados pela crise, originou um aumento da intolerância sobre as comunidades judaicas, que foram perseguidas e acusadas de serem as principais responsáveis pela morte de grande parte da população. Tendo em vista a consolidação de saberes, proceder à visualização do vídeo de resumo da Escola Virtual “Consequências da Crise”.	2 min.		vividas que levaram às revoltas populares através da observação da ilustração.
--	--	---	--------	--	---

		Em conjunto, realização de alguns exercícios interativos: https://cctic.es.ipsantarem.pt/red/a-crise-do-seculo-xiv/ https://wordwall.net/pt/resource/16847959/crise-do-s%C3%A9culo-xiv https://wordwall.net/pt/resource/19108277/crise-do-s%C3%A9c-xiv-na-europa	8 min.		Responde corretamente às questões apresentadas.
		Em forma de resumo, os alunos, no caderno, respondem às questões do manual, das páginas 86 e 87. Correção em conjunto. No caso de não terminarem dentro do tempo da aula, terminam em casa.	6 min.	Manual	

QUINTA-FEIRA					
PORTUGAL DO SÉCULO XIII AO SÉCULO XVII	Conhecer e compreender aspetos da sociedade e da cultura medieval portuguesa dos séculos XIII e XIV.	Saudação, abertura da lição e escrita do sumário. Curta revisão/consolidação inicial da aula anterior. A Peste Negra aconteceu, em Portugal, durante o reinado de D. Afonso IV. O reinado do seu filho, D. Pedro, além de estar marcado por consequências da crise que se fez sentir no século XIV, está também associado a uma das mais belas lendas da História portuguesa.			
		Ler para os alunos a lenda de D. Pedro e Inês de Castro com uma ilustração projetada.	12 min.	Computador Projetor	
		Projetar o vídeo e música “Sempre (D. Pedro e D. Inês)” de Maria de Vasconcelos. https://www.youtube.com/watch?v=EfMy50IJKKQ	3 min.		
		Realização de um livro digital Em pequenos grupos de três ou quatro elementos devem fazer um resumo da lenda que ouvirem, podendo acrescentar à história alguns detalhes que conheçam e não foram mencionados.	30 min.		

		Cada grupo fica responsável por uma ilustração. Serão necessárias as seguintes ilustrações: • Capa • D. Pedro casa com D. Constança • D. Pedro conhece D. Inês • D. Constança morre ao dar à luz D. Fernando • D. Inês é assassinada • D. Pedro entra em guerra com o pai D. Afonso IV • D. Pedro vinga a morte de D. Inês • D. Inês é coroada rainha depois de morta Durante o fim de semana, cada aluno deve enviar para a professora estagiária um áudio a ler o resumo que fez com o seu grupo. Será selecionado um pequeno excerto de cada aluno para formar uma só história. A professora estagiária fica responsável pela edição do livro digital associando os áudios às ilustrações de cada grupo. O resultado será apresentado aos alunos numa aula posterior.		Papel A4 branco Material de desenho e pintura	Demonstra boa capacidade de síntese por resumir a lenda de D. Pedro e D. Inês, apresentando uma cronologia correta e salientando os pontos mais relevantes.
--	--	---	--	---	--

Anexo 2					
Plano de Aula – 1.ª Semana de regência					
Mestrando: Débora Denise Rodrigues de Azevedo		Ano/Turma: 5º E		Dia da semana: Segunda-feira Quinta-feira	Data: 28-03-2022 31-03-2022
Área disciplinar: História e Geografia de Portugal Aula nº 4 e 5 (90 minutos) Tempo: 11:50h às 13:20h Aula nº 6 (45 minutos) Tempo: 11:50h às 12:35h		Sumário (aula 4 e 5): O Século XIV em Portugal e o problema da sucessão. Sumário (aula 6): A revolução de 1383-1385 – Os grupos sociais em confronto. Batalha de Atoleiros e o Cerco a Lisboa			
Conteúdos por domínio	Aprendizagens a desenvolver	Desenvolvimento pedagógico e didático da aula	Tempo	Recursos/ Espaços Físicos	Avaliação
PORTUGAL DO SÉCULO XIII AO SÉCULO XVII	Conhecer as causas e consequências do problema sucessório português de 1383-1385.	SEGUNDA-FEIRA Recapitulação da semana anterior para consolidação de saberes através de algumas questões realizadas em modo de jogo, através da aplicação <i>Kahoot</i> . Os alunos devem utilizar o seu próprio telemóvel com acesso à internet para responder às seguintes questões: • O que aconteceu em 1371? • Que tipo de problemas provocaram uma crise na Europa no século XIV? • Como começou a peste negra? • Os médicos tinham algum tipo de formação na área da medicina?	15 min.	Computador Projetor Telemóveis	Observação direta.
	Referir a existência em Portugal da trilogia da fome, peste e guerra. Descrever sucintamente o problema de sucessão ao				Responde corretamente às questões, reconhecendo claramente os problemas que provocaram uma crise na

	trono após a morte de D. Fernando. Reconhecer a divisão dos portugueses relativamente aos candidatos ao trono.	• Como era transmitida a doença? • Quantas pessoas morreram devido à peste negra? • Em termos de percentagem, quantas pessoas morreram na Europa devido à peste negra? • Por que razão a população se revoltou? • Em Portugal, a peste negra aconteceu no reinado de que rei? • Por quem D. Pedro se apaixonou? • Por que razão Inês de Castro foi assassinada? • O que D. Pedro fez assim que se tornou rei? De seguida, apresentação de um vídeo da Escola Virtual que se foca especificamente na crise em Portugal, que não diferenciou do resto da Europa. Depois, levantar algumas questões aos alunos relativamente ao vídeo que observaram: • Que dificuldades foram sentidas em Portugal? (R: Crise económica e social marcada pela fome, peste e guerras.) • O que provocou uma diminuição da produção agrícola?	6 min.		Europa no século XIV. Demonstra ter prestado atenção ao vídeo por responder corretamente às questões.
--	--	---	--------	--	---

		(R: Anos de chuvas intensas e de baixas temperaturas.) - Qual foi a consequência da diminuição da produção agrícola? (R: Aumento do preço dos alimentos. As pessoas começaram a ter dificuldade em comprar os bens de que necessitavam, o que levou à fome.) - Tendo em conta a falta de mão de obra provocada pela fome e as mortes, o que os camponeses foram obrigados a fazer? (R: Foram obrigados a trabalhar nos campos disponíveis.) - Quem era D. Fernando? (Rei de Portugal, filho de D. Pedro.) - Durante o reinado de D. Fernando, o que agravou ainda mais a crise económica? (R: As guerras com Castela. Levaram a um aumento da fome e ainda mais mortalidade.) - Quanto tempo duraram as guerras com Castela? (R: Cerca de 13 anos.) Mostrando um excerto do documento da Lei das Sesmarias, como fonte primária, explicar aos alunos que a Lei das	12 min.		
--	--	---	---------	--	--

		Sesmarias mencionada no vídeo foi uma legislação do reinado de D. Fernando que obrigava os proprietários a cultivar as terras. Obrigava ao trabalho na agricultura a todos os que fossem filhos ou netos de lavradores. D. Fernando, O Formoso, era filho de D. Pedro com D. Constança. No decorrer das Guerras Fernandinas, D. Fernando foi derrotado e viu-se obrigado a celebrar um acordo, em 1383, com os vencedores. Esse acordo consistiu em casar a sua filha, D. Beatriz, com D. João I, rei de Castela. No entanto, este casamento colocava em perigo a independência de Portugal, já que, como D. Beatriz era filha única, seria o rei de Castela assumir o trono após a morte de D. Fernando. Por essa razão, antes do casamento, foi celebrado o Tratado de Salvaterra de Magos, que estabelecia as regras de sucessão ao trono de Portugal, de forma a garantir no futuro a Independência do Reino. Para reforçar a importância do contacto direto com as fontes históricas, mostrar um excerto da <i>Crónica de el-rei D. Fernando</i> de Fernão Lopes, com o texto adaptado e pedir a um dos alunos que leia:			
--	--	---	--	--	--

		<i>Porque a vontade d'el rei Dom Fernando era que os reinos de Portugal nunca fossem juntos aos reinos de Castela, (...) foi decidido que, até que a infanta [D. Beatriz] houvesse filho e fosse de idade de catorze anos, a regência dos ditos reinos de Portugal pertencesse à rainha D. Leonor.</i> Analisando o excerto, perguntar aos alunos em que acham que consistia o Tratado de Salvaterra de Magos. Neste tratado ficou, então, acordado que, à morte de D. Fernando: • Caso o rei não tivesse tido um filho varão, seria o filho de D. Beatriz (neto de D. Fernando) o sucessor ao trono; • Se D. Beatriz não tivesse um filho homem, ou sendo este filho menor de idade (até aos 14 anos), ficaria a rainha D. Leonor Teles (mulher de D. Fernando) como regente do Reino. D. Fernando, que estava gravemente doente, morreu nesse mesmo ano, não tendo havido tempo para se cumprirem as cláusulas do tratado. Assim, a sua morte originou um			Mostra boa capacidade de análise e interpretação documental.
--	--	--	--	--	---

		problema da sucessão à Coroa portuguesa, que desencadeou uma revolução. Mostrar aos alunos a árvore genealógica de D. Fernando e perguntar-lhes qual era o problema que se verificava e quais eram os pretendentes ao trono após a morte de D. Fernando. Visualização de um vídeo de resumo da Escola Virtual. Perguntar aos alunos: • Com quem era casada D. Beatriz, filha única de D. Fernando? (R: D. João I, rei de Castela.) • Por que razão isso era um problema? (R: Podia pôr em causa a independência de Portugal.) • De acordo com o Tratado de Salvaterra de Magos, quem é que ficava com a regência do reino até que D. Beatriz tivesse um filho varão? (R: D. Leonor Teles.) • Quem aconselhava D. Leonor Teles? (R: Conde Andeiro, um fidalgo galego.) • Como se dividiram os grupos sociais em Portugal?	5 min.		Conhece as causas e consequências do problema sucessório português.
--	--	--	--------	--	--

		(R: A Nobreza e o Clero, com medo de perder os privilégios, apoiava D. Beatriz. O Povo e a Burguesa, na esperança de melhorar as condições de vida, ficaram descontentes com a situação e tentaram encontrar outro sucessor para o trono português.) • Quem foi esse sucessor? (R: D. João, Mestre de Avis, filho ilegítimo de D. Pedro I e D. Teresa Lourenço.) Divisão da turma em dois grandes grupos, como um tribunal. Um dos grupos é constituído pelos apoiantes e advogados de defesa de D. Beatriz. O outro grupo pelos apoiantes e advogados de defesa do Mestre de Avis. É escolhido um aluno para representar D. João, uma aluna para representar D. Beatriz e um terceiro aluno, que fará de Juiz. Com alguns acessórios, os alunos encarnarão as personagens. O Juiz fará o papel de mediador, dando a palavra a ambos e aos seus representantes. Devem defender a sua posição, justificando-a e indicando os benefícios e desvantagens de cada um dos possíveis governantes. O Juiz delibera e toma uma decisão no final, indicando qual dos lados defendeu melhor a sua posição.	15 min.	Acessórios	Apresenta boa capacidade de observação, argumentação e pensamento crítico. Reconhece a divisão dos portugueses relativamente aos candidatos ao trono.
--	--	---	---------	------------	---

		Seguidamente, os alunos devem, de forma individual, no caderno, responder à seguinte questão: <i>Se tivesses vivido durante a crise de 1383-85, apoiarias o Mestre de Avis ou D. Beatriz? Justifica.</i> Partilha das respostas.	15 min.		
		Realização de um questionário através da aplicação <i>Kahoot</i> com questões em forma de resumo para consolidação de conhecimentos. Os alunos devem utilizar o seu próprio telemóvel com acesso à internet para responder às seguintes questões: • D. Fernando era filho de quem? • Quanto tempo duraram as guerras com Castela? • Em que consistia a Lei das Sesmarias? • Em que consistia o Tratado de Salvaterra de Magos? • Quem ficou na regência do reino até que D. Beatriz tivesse um filho varão? • Quem aconselhava D. Leonor Teles? • Quem surgiu como candidato ao trono? • Quem apoiava D. Beatriz? • Quem apoiava D. João?	10 min.	Telemóveis	Mostra ter adquirido e consolidado novas aprendizagens ao responder corretamente às questões apresentadas.

		Realização das questões de síntese nas páginas 88 e 89 do manual. Correção no quadro.	12 min.	Manual	
		QUINTA-FEIRA			
	Descrever sucintamente os acontecimentos da crise de 1383-1385 desde a primeira invasão castelhana até à aclamação de D. João I nas cortes de Coimbra.	Em continuação da aula anterior, visualização do vídeo “D. Leonor Teles e o Mestre de Avis: O Interregno”, de Viagem Medieval em Terra de Santa Maria. https://www.facebook.com/viagemmedieval/videos/320386689347157/	5 min.	Computador Projetor	
		A contestação popular a D. Leonor e o Rei de Castela era cada vez maior e, por isso, foi planeado o assassinato do Conde Andeiro. Álvaro Pais, um alto funcionário régio, ajudou a planear o assassinato, mas a execução deste plano foi entregue a D. João (Mestre de Avis). A 6 de dezembro de 1383, D. João reuniu um grupo de homens, dirigiu-se ao Paço Real e feriu mortalmente o Conde Andeiro.	5 min.		

		Esta reação popular levou a rainha D. Leonor a fugir para a cidade de Santarém, onde pediu auxílio ao rei de Castela. Entretanto, em Lisboa, O Mestre de Avis foi aclamado pelo povo como “Regedor e Defensor do Reino”. Mas esta aclamação não foi bem aceite por toda a população portuguesa, estava dividida entre os dois candidatos ao trono. Acompanhamento de ilustrações e análise das mesmas. A 6 de abril de 1384 os castelhanos invadiram Portugal e deu-se a Batalha dos Atoleiros, no Alentejo. Mas o exército português, comandado por Nuno Álvares Pereira, derrotou os castelhanos. Mesmo assim, voltaram a invadir Portugal, tendo cercado a cidade de Lisboa de maio a setembro de 1384. O cerco foi feito por terra e mar. Enquanto o cerco durava, Nuno Álvares Pereira mandou atear uma grande fogueira no alto do castelo de Palmela destinada a avisar o Mestre de Avis, que se encontrava no Castelo de São Jorge, que em breve chegariam reforços para combater o cerco dos castelhanos. Da capital responderam atecendo outra fogueira.	5 min.		
--	--	---	--------	--	--

		Acompanhamento de ilustrações e análise das mesmas. Declarado Monumento Nacional em 1910, pouco antes da implantação da República, o Castelo de São Jorge ergue-se na mais alta colina de Lisboa e foi desde muito cedo um espaço aprazível para a ocupação humana, datando do século II a.C. a primeira fortificação conhecida. Intervenções arqueológicas permitiram registar testemunhos de ocupação desde pelo menos o século VI a.C. Fenícios, Gregos, Cartaginenses, Romanos e Muçulmanos por ele passaram. Realização de uma visita virtual ao Castelo de São Jorge através de dois vídeos. Um da Câmara Municipal de Lisboa e uma visita aérea via <i>drone</i>, do Portugal do Ar. https://www.facebook.com/watch/?v=613041256236826 https://www.youtube.com/watch?v=P4lr5MDlaal Em conclusão, uma frota vinda do Porto conseguiu penetrar a linha defensiva da frota inimiga, trazendo alimentos à cidade e fortalecendo a guarnição. Terão sido também decisivos os	8 min.		
--	--	---	--------	--	--

	ataques na periferia do cerco realizados pelo penetrante exército de D. João, mestre de Avis, chefiado por Nuno Álvares Pereira. Em versão muito condensada e simplista, as tropas castelhanas foram também atingidas pela peste, acabando por sofrer muitas baixas e o cerco foi levantado no início de setembro do mesmo ano. Os lisboetas respiraram de alívio, recuperaram a segurança e a liberdade. Em modo de síntese, é mostrado aos alunos um quadro com a cronologia abordada na aula. Os alunos já começaram a elaborar um friso cronológico com a Professora titular da turma. Devem continuar o registo com a nova informação. <table> <tr> <td>1383</td> <td>Morte de D. Fernando; D. Leonor Teles manda aclamar D. Beatriz rainha de Portugal. Revoltas populares em várias cidades contra a aclamação de D. Beatriz. O Mestre de Avis é nomeado «Regedor e Defensor do Reino».</td> </tr> <tr> <td>1384 (abril)</td> <td>Batalha de Atoleiros. O exército português derrota o exército castelhano.</td> </tr> <tr> <td>1384 (maio)</td> <td>O rei de Castela cerca Lisboa. O cerco é levantado em setembro, devido à peste ter atacado o exército castelhano.</td> </tr> </table> De seguida, dentro de uma caixa estão papeis com algumas questões de síntese da aula. Aleatoriamente, os alunos retiram da caixa um papel e leem em voz alta a questão.	1383	Morte de D. Fernando; D. Leonor Teles manda aclamar D. Beatriz rainha de Portugal. Revoltas populares em várias cidades contra a aclamação de D. Beatriz. O Mestre de Avis é nomeado «Regedor e Defensor do Reino».	1384 (abril)	Batalha de Atoleiros. O exército português derrota o exército castelhano.	1384 (maio)	O rei de Castela cerca Lisboa. O cerco é levantado em setembro, devido à peste ter atacado o exército castelhano.	8 min.		
1383	Morte de D. Fernando; D. Leonor Teles manda aclamar D. Beatriz rainha de Portugal. Revoltas populares em várias cidades contra a aclamação de D. Beatriz. O Mestre de Avis é nomeado «Regedor e Defensor do Reino».									
1384 (abril)	Batalha de Atoleiros. O exército português derrota o exército castelhano.									
1384 (maio)	O rei de Castela cerca Lisboa. O cerco é levantado em setembro, devido à peste ter atacado o exército castelhano.									
			Caixa com questões	Mostra adquirido e consolidado						

		Cada aluno deve dar resposta à questão que lhe calhar. Caso não saiba responder, pode nomear um colega para responder por si. As questões aleatórias são: • Onde foi assassinado o Conde Andeiro? • Quem assassinou o Conde Andeiro? • Que cargo aceitou o Mestre de Avis? • Para que cidade fugiu a rainha D. Leonor? • Explica o motivo que levou o rei de Castela a invadir Portugal em 1384. • Refere os apoiantes dos candidatos ao trono de Portugal. • Explica o problema de sucessão que se criou após a morte do rei D. Fernando. • Em que ano se deu a Batalha de Atoleiros? • Quem venceu a Batalha de Atoleiros? • Responde com Verdadeiro ou Falso: O cerco a Lisboa deu-se por terra. • Quanto tempo durou o cerco a Lisboa? • O que atingiu as tropas castelhanas que as fez levantar o cerco a Lisboa?			novas aprendizagens ao responder corretamente às questões apresentadas.
--	--	---	--	--	--

		Realização dos exercícios das páginas 90 e 91 do manual. Correção no quadro.	10 min.	Manual	
		Caso ainda sobre algum tempo, para alguma descontração, realização de uma sopa de letras com algumas palavras sobre a matéria abordada.	5 min.	Sopa de letras	

Anexo 3					
Plano de Aula – 3.ª Semana de regência					
Mestrando: Débora Denise Rodrigues de Azevedo		Ano/Turma: 5º E		Dia da semana: Segunda-feira Quinta-feira	Data: 04-04-2022 07-04-2022
Área disciplinar: História e Geografia de Portugal Aula nº 7 e 8 (90 minutos) Tempo: 11:50h às 13:20h Aula nº 9 (45 minutos) Tempo: 11:50h às 12:35h		Sumário (aula 4 e 5): A consolidação da independência de Portugal: As Cortes de Coimbra e a Batalha de Aljubarrota Sumário (aula 6): Atividade em grupo de consolidação das aprendizagens.			
Conteúdos por domínio	Aprendizagens a desenvolver	Desenvolvimento pedagógico e didático da aula	Tempo	Recursos/ Espaços Físicos	Avaliação
PORTUGAL DO SÉCULO XIII AO SÉCULO XVII	Descrever sucintamente os acontecimentos da crise de 1383-1385 desde a primeira invasão castelhana até à aclamação de D. João I nas cortes de Coimbra.	SEGUNDA-FEIRA Saudação, abertura da lição e escrita do sumário. Em modo de síntese da aula anterior, visualização de um vídeo de animação com edição e dobragem de voz da professora estagiária. Com acompanhamento de algumas imagens animadas, a professora continua a história.	3 min.	Computador Projetor	Observação direta.
	Descrever sucintamente episódios da batalha de Aljubarrota e os seus principais protagonistas.	“Nesta altura, Espanha ainda nem sequer existia como país. Inglaterra e França não estavam propriamente muito bem devido à Guerra dos 100 anos. Já Portugal, estava longe disso tudo. Era um país independente, livre dos mouros, já	3 min.		Pela interação e participação da síntese da matéria, mostra que se recorda dos pontos

	Sublinhar a importância da Batalha de Aljubarrota na afirmação da independência nacional. Relacionar a revolução de 1383-1385 com as alterações na estrutura social portuguesa.	praticamente sem peste, de frente para a imensidão do Atlântico. Tudo direcionava Portugal para o sucesso, até que.... *toc toc toc*. Castela.” Então o que aconteceu com a morte de D. Fernando? Os alunos contam a história, em modo de banda desenhada, dando voz às personagens. A professora continua a história com o acompanhamento das ilustrações da banda desenhada. “Com a morte do rei D. Fernando, Portugal entra em crise por causa de Leonor Teles, viúva do rei e agora regente de Portugal. Ela tinha um amante, um castelhano, o Conde Andeiro. E Beatriz, filha de D. Fernando, era casada com outro castelhano, rei de Castela. Uma mistura de caos, medo e revolta tomam conta de Portugal. Na teoria, os portugueses tinham uma rainha, mas não era ela quem reinava, era o seu amante castelhano, subordinado ao rei de Castela. Os portugueses começavam a ver o fim da sua independência e a invasão definitiva de Castela. Mas surgiu um bastardo para evitar isso, D. João, Mestre de Avis.	3 min. 3 min.		principais abordados nas aulas anteriores.
--	---	---	-----------------------------	--	---

		Sem um monarca oficial, o país entrou numa crise e várias revoltas surgiram por todo o território português contra o domínio de Castela. Em 1384 Lisboa é cercada por Castela, mas bravamente consegue resistir aos ataques, obrigando os castelhanos a abandonar o cerco. O Conde Andeiro morre, pelas mãos do Mestre de Avis. E Portugal, finalmente, escolhe o seu novo rei.” Apresentação aos alunos de uma ilustração da Aclamação de D. João I nas Cortes e Coimbra, em litografia de Maurício José do Carmo Sendim. Análise da mesma com os alunos, referindo que é uma ilustração já do século XIX e o vestuário apresentado não corresponde ao do século XIV. Apresentação, também, de uma fotografia atual da Sala dos Capelos, na Universidade de Coimbra, para que os alunos tenham uma visão mais real do local onde Aconteu esta reunião. Apesar das importantes vitórias militares alcançadas frente aos castelhanos, Portugal continuava sem decidir qual dos candidatos tinha direito a Coroa. Por essa razão, em 1385, reuniram-se as Cortes, na cidade de Coimbra.	10 min.		Demonstra boa capacidade de observação na análise da ilustração.
--	--	---	---------	--	--

		A escolha de D. Beatriz poderia levar à perda da independência. Os outros dois candidatos, filhos ilegítimos de D. Pedro I (pai de D. Fernando) e D. Inês de Castro, encontravam-se presos em Castela e, por isso, impossibilitados de ocupar o trono. Assim, D. João, Mestre de Avis, que já fora aclamado “Regedor e Defensor do Reino”, apresentava-se como o único candidato que sempre tinha defendido a sua independência e, portanto, deveria ocupar o trono de Portugal. De forma a fortalecer a ligação dos alunos às fontes primárias e a reforçar o entendimento da sua importância, apresentação de uma digitalização do Auto de Aclamação de D. João I. O documento testemunha a aclamação de D. João I, Mestre de Avis, como rei de Portugal, eleito pelo Clero, Nobreza e Povo, nas Cortes de Coimbra de 1385, descrevendo os factos históricos que levaram à sua eleição. Contém várias assinaturas, sinais de tabelião e dez selos de cera pendentes, por cordões de algodão castanho. Apresentar o texto adaptado e pedir a um aluno que leia.			Pela interação e participação, demonstra compreender a importância do acesso às fontes primárias.
--	--	---	--	--	--

		Assim pelas coisas que vimos até agora, este D. João Mestre de Avis, que tanto trabalhou e trabalha pela defesa destes reinos, merece esta honra de rei. Em nome de Deus nomeamos e escolhemos D. João filho d'El-Rei D. Pedro. <i>Fernão Lopes, Crónica de D. João I (adaptado)</i> O Mestre de Avis foi, então, aclamado rei de Portugal com o nome de D. João I, dando início a uma nova dinastia, a Dinastia de Avis. Perguntar aos alunos: • Porque se reuniram as Cortes em Coimbra? (R: Em 1385 reuniram-se as Cortes em Coimbra. Estas Cortes tinham como objetivo resolver a grave situação política e legitimar uma solução para o problema da sucessão do trono, por falta de sucessor do rei D. Fernando.) • Quem foi aclamado rei de Portugal? (R: O Mestre de Avis foi aclamado "Rei de Portugal" com o nome de D. João I, em 6 de abril de 1385.)			Mostra ter prestado atenção e ter compreendido os pontos abordados ao responder corretamente às questões.
--	--	---	--	--	--

		Para fechar a primeira dinastia, visualização do vídeo “Os Descendentes de D. Dinis”, que resume a matéria abordada até este ponto. https://www.youtube.com/watch?v=HfILMw1ktD4 Contudo, Castela não ficou por aqui. Portugal começou a segunda dinastia logo em batalha, a Batalha de Aljubarrota. Neste momento, a professora coloca um elmo de cavaleiro na cabeça, pois vamos entrar em batalha.	5 min.		
		A professora conta a história da Batalha de Aljubarrota com apoio de algumas animações projetadas. Os alunos participam ao fazerem as vozes de algumas personagens. “O rei de Castela, por ser casado com a filha legítima do rei D. Fernando, ia fazer de tudo para conseguir o reino de Portugal. O rei francês Carlos VI envia cerca de 2000 cavaleiros para ajudar o reino de Castela. Em junho de 1385, o rei de Castela parte com um exército impressionante e determinado. Mas D. João I tinha Nuno Álvares Pereira, que reúne o exército português na cidade templária de Tomar e de lá Nuno parte para o local que seria a única opção de resistência portuguesa,	5 min.		Apresenta interesse e iniciativa para participar na aula.

		Aljubarrota. A Portugal também de junta Inglaterra, como aliada. Ao prever a lentidão da cavalaria francesa e o grande número do exército castelhano, Nuno Álvares Pereira prepara o terreno para a batalha. Os portugueses constroem um conjunto de covas de lobo de forma a conter a esmagadora cavalaria castelhana e põem em prática a tática do quadrado. Nuno fica na vanguarda; infantaria no centro, 200 arqueiros ingleses à frente, duas alas nas laterais com arqueiros, cavalaria e infantaria. Na retaguarda estava o rei D. João I em pessoa, com reforço de cavalaria, numa colina fora da visão dos castelhanos. O rei de Castela sabia que sem Nuno, o exército português cairia facilmente, então ele teve um plano ousado; tentar ludibriar Nuno Álvares Pereira para o seu lado. Mas ele nunca trairia o seu rei e o seu povo. No dia 14 de agosto de 1385 começa a Batalha de Aljubarrota. O rei de Castela chega pelo Norte e encontra o exército português bem posicionado. Então, resolve dar a volta e atacar pelo Sul, mas o exército era muito grande e lento. Quando chegaram a sul da colina, o exército português já se tinha reposicionado.			
--	--	---	--	--	--

		O rei de Castela ordena um ataque devastador da cavalaria francesa para quebrar a linha de defesa portuguesa. Mas Nuno e os seus cavaleiros já esperavam por isso. Enquanto a cavalaria avançava, uma chuva de flechas descia sobre os castelhanos que ficaram desorientados e perdidos no terreno preparado pelos portugueses. Houve muitas baixas de ambos os lados, mas o terreno era o maior aliado português. Muitos soldados caíam nas armadilhas portuguesas. A linha portuguesa era inquebrável e permanecia firme e avançava enquanto os castelhanos caíam. 5000 castelhanos morreram e quando a bandeira castelhana foi tomada pelos portugueses, o desespero tomou conta dos invasores, que começaram a fugir.” (Continuação das animações) Mas nem mesmo Nuno Álvares Pereira nem D. João aterrorizaram tanto os castelhanos quanto a padeira “castelhofóbica” Brites de Almeida. Diz a lenda que teria assado vários castelhanos vivos enquanto se escondiam dentro de um forno.	5 min.		
--	--	--	--------	--	--

		A Batalha de Aljubarrota foi uma catástrofe para Castela. Eram tantos corpos espalhados pela cidade que chegaram a barrar o fluxo de rios na região. Os portugueses permaneceram mais três dias em Aljubarrota, para garantir que os castelhanos não retornariam. Após a derrota, Castela decretou um luto de dois anos. Com esta vitória decisiva, Nuno Álvares Pereira torna-se um santo português e D. João I reafirma a sua posição incontestável como rei de Portugal, dando início à Dinastia de Avis. Algumas décadas mais tarde, os seus descendentes dariam vida a um plano ousado e corajoso que mudaria o mundo para sempre; a expansão marítima. A paz definitiva com Castela só foi alcançada 26 anos mais tarde, em 1411, com a assinatura de um tratado de paz entre Castela e Portugal, o Tratado de Segóvia. Visualização do vídeo “A Batalha de Aljubarrota” da Escola Virtual. Para consolidação de saberes, são levantadas algumas questões aos alunos: Quem D. João I nomeou como chefe supremo dos exércitos portugueses? (R: Nuno Álvares Pereira)	5 min.		Descreve sucintamente episódios da batalha de Aljubarrota e os seus principais protagonistas.
--	--	--	--------	--	--

		- Quando se deu a Batalha de Aljubarrota? (R: agosto de 1385) - Quem se aliou a Castela? (R: França) - Quem se aliou a Portugal? (R: Inglaterra) - Que técnica foi usada para combater o exército castelhano? (R: A tática do quadrado.) - Quem saiu vitorioso da batalha? (R: Portugal.) Terminadas as guerras com Castela, D. João I pôde dedicar-se à governação de Portugal, tomando de imediato as seguintes medidas: - Retirou privilégios e terras aos membros da nobreza e do clero que defenderam D. Beatriz; - Atribuiu títulos de nobreza e terras a alguns membros da burguesia, que o tinham apoiado; - Possibilitou a participação de alguns burgueses nas Cortes e do povo na administração dos concelhos;	3 min.		Sublinha a importância da Batalha de Aljubarrota na afirmação da independência nacional.
--	--	--	--------	--	--

		- Reforçou as relações diplomáticas com a Inglaterra, através do seu casamento com uma nobre inglesa, D. Filipa de Lencastre. Como afirmou Fernão Lopes, numa das suas crónicas, estava assim criada uma <i>“nova geração de gentes”</i>, uma nova estrutura social preocupada com o desenvolvimento e afirmação internacional do reino português. Visualização do vídeo da Escola Virtual <i>“Alterações na estrutura social portuguesa provocadas pela revolução de 1383-1385”</i>. Para consolidação de saberes, são levantadas duas questões aos alunos: - Quem apoiou a elevação de D. João I a rei de Portugal? (R: Uma pequena parte da Nobreza e Clero, também a Burguesia e o Povo.) - Que alterações sociais fez D. João I? (R: Retirou privilégios e terras aos membros da nobreza e do clero que defenderam D. Beatriz, atribuiu títulos de nobreza e terras a alguns membros da burguesia que o tinham apoiado e possibilitou a	3 min.		Relaciona a revolução de 1383-1385 com as alterações na estrutura social portuguesa.
--	--	--	--------	--	--

		participação de alguns burgueses nas Cortes e do povo na administração dos concelhos.) De seguida, são distribuídas pelos alunos pequenas folhas de papel enroladas que fazem lembrar um tratado. Nesses pequenos “tratados” há um texto de resumo da matéria com algumas palavras em falta. Os alunos devem colar o “tratado” no seu caderno e preencher o texto. Correção em conjunto.	15 min.	Pequenos “tratados”	Descreve sucintamente os acontecimentos da crise de 1383-1385 desde a primeira invasão castelhana até à aclamação de D. João I nas cortes de Coimbra.
		Para uma consolidação de noção cronológica, é construído no quadro uma espécie de friso cronológico através de cartões magnéticos. Um conjunto de alunos, um a um, escolhe um cartão e coloca na posição (de 1 a 8) correta de forma a apresentar, por ordem, pontos-chave da matéria abordada: • Morte de D. Fernando • Aclamação de D. Beatriz • Morte do Conde Andeiro • D. João é Regedor e Defensor do Reino • Cerco de Lisboa	15 min.	Cartões magnéticos	

		• Cortes de Coimbra • Batalha de Aljubarrota • Paz com Castela em 1411 Realização das questões do manual das páginas 92 e 93. Correção em conjunto. QUINTA-FEIRA Os alunos serão divididos em 8 grupos; os mesmos grupos da semana anterior. Será construído um painel para colocar na parede composto por 8 cartazes A3. Cada grupo será responsável pela elaboração de um cartaz. Haverá um cartaz central, com o título “A Crise na Europa e em Portugal no século XIV”. À volta, 6 cartazes com os seguintes temas: • A Peste Negra • Fome e Guerras no Século XIV • D. Fernando e os Problemas de Sucessão	12 min.	Manual	
			35 min.	Cartolina A3 Tesoura Cola	Demonstra uma boa consolidação de aprendizagens, não apresentando grandes dificuldades na construção do cartaz.

		• Batalha de Atoleiros e o Cerco a Lisboa • D. João I, Mestre de Avis • Batalha de Aljubarrota Em baixo, um cartaz com a cronologia geral deste capítulo. Serão distribuídas pelos grupos fotografias e ilustrações que deverão utilizar nos seus cartazes. Os alunos devem construir o seu cartaz com o material que lhes é fornecido. Adicionalmente, cada grupo deve pesquisar no manual o seu tema e adicionar ao cartaz textos de apoio, abordando o assunto de forma resumida. No final, cada grupo apresenta o seu cartaz e o painel é construído em conjunto.	10 min.		Apresenta bom espírito de trabalho em grupo e organização.
--	--	---	---------	--	--

Anexo 4					
Plano de Aula – 4.ª Semana de regência					
Mestrando: Débora Denise Rodrigues de Azevedo		Ano/Turma: 5º E		Dia da semana: Quinta-feira	Data: 28-04-2022
Área disciplinar: História e Geografia de Portugal Aula nº 10 (45 minutos) Tempo: 11:50h às 12:35h		Sumário (aula 10): Portugal nos séculos XV e XVI: O pioneirismo português na expansão marítima.			
Conteúdos por domínio	Aprendizagens a desenvolver	Desenvolvimento pedagógico e didático da aula	Tempo	Recursos/ Espaços Físicos	Avaliação
PORTUGAL DO SÉCULO XIII AO SÉCULO XVII	Conhecer e compreender os desafios, as motivações e as condições para o pioneirismo português na expansão. Relacionar o limitado conhecimento do mundo por parte dos europeus com o surgimento de mitos e lendas sobre o desconhecido. Referir os interesses socioeconómicos e religiosos	QUINTA-FEIRA Ao entrarem na sala de aula, os alunos podem ver projetado um vídeo do mar agitado e uma música que apela à aventura e ao desconhecido, estilo <i>Piratas das Caraíbas</i>. Ao entrarmos neste novo capítulo da História, à entrada é dado a cada aluno um passaporte, pois durante as próximas semanas vamos viajar e navegar pelos mares. O passaporte pessoal tem uma capa, dados pessoais do aluno e local para fotografia. Nas páginas seguintes tem um espaço para o aluno colocar os locais que vai visitando ao longo das aulas que deve marcar com um ✓, que serve como um carimbo de viagem. Na parte traseira tem um local para que o aluno possa colar o passaporte no caderno se assim o desejar.	5 min.	Computador Projektor Passaportes	Observação direta.

	dos vários grupos sociais portugueses na expansão. Descrever aspetos da vida a bordo nas caravelas.	<u>Motivações e condições para a prioridade portuguesa na Expansão</u> No século XV Portugal era um país pobre, que tinha ficado marcado pelas pestes, fomes e guerras do século anterior. Depois de assinar a paz com Castela, D. João I, rei de Portugal, procurou afirmação e prestígio internacional, bem como a solução para os problemas sociais e económicos que afetava, o país. Era necessário obter metais preciosos, cereais, matérias-primas e mão de obra. Perante esta situação, todos os grupos sociais apoiavam a expansão marítima, porque a consideravam a solução para os seus problemas: • A nobreza tinha interesse em participar nas ações de conquista, para obter novos cargos e mais terras; • O clero desejava difundir a fé cristã, convertendo ao Cristianismo outros povos; • A burguesia pretendia ter acesso a novos mercados e produtos para poder aumentar a sua fortuna; • O povo via na expansão marítima uma esperança para melhorar as condições de vida.	3 min.		Conhece e compreende os desafios, as motivações e as condições para o pioneirismo português na expansão. Refere os interesses socioeconómicos e religiosos dos vários grupos sociais portugueses na expansão.
--	---	---	--------	--	---

		Acompanhamento de uma imagem dos painéis de S. Vicente, pintura atribuída a Nuno Gonçalves. Nestes painéis é possível observar a composição da sociedade portuguesa do século XV.			
		Visualização do vídeo “O início na Expansão portuguesa: condições e interesses socioeconómicos”.	2 min.		
		<u>O conhecimento do Mundo</u> No entanto, o conhecimento que os europeus tinham do Mundo no século XV era muito limitado. As viagens eram arriscadas e perigosas, quer pela dificuldade em ultrapassar barreiras naturais, quer pelo desconhecimento que existia dessas áreas até então inexploradas.	2 min.		Relaciona o limitado conhecimento do mundo por parte dos europeus com o surgimento de mitos e lendas sobre o desconhecido.
		Apresentação aos alunos de uma reprodução de Johannes Schnitzer do Mapa de Ptolomeu, século II e perguntar aos alunos se acham que o mapa está correto e/ou que diferenças encontram para o mapa do mundo que conhecemos hoje.			
		Na época, apenas se conhecia o Norte do continente africano até ao cabo Bojador; do continente asiático, sabia-se da	2 min.		

		existência de muitas riquezas trazidas pelos Muçulmanos, mas nenhum europeu se arriscava por esse extenso e desconhecido território. As Américas e a Oceânia eram zonas totalmente desconhecidas pelos europeus. Acompanhamento do mapa “O Mundo conhecido pelos europeus no século XV”.			
		O limitado conhecimento do Mundo levou mercadores e viajantes a contar muitas lendas, que descreviam monstros, perigos e fenómenos naturais extraordinários, que provocavam o medo naqueles que as ouviam. E apesar de já se saber que a terra era uma esfera, ainda muitos acreditavam que a terra era plana, e que os barcos poderiam cair borda fora. Contudo, as lendas tinham por base as tempestades, ventos e correntes marítimas do oceano Atlântico, que eram os verdadeiros perigos. Acompanhamento de algumas ilustrações da terra plana e de seres marinhos imaginários.	3 min.		
		Visualização do vídeo “Mitos e lendas do século XV e XVI: um mundo por descobrir”, da Escola Virtual.	2 min.		

		Mas Portugal fez-se ao mar. Acompanhamento de uma banda desenhada que aborda o início da expansão marítima e a conquista de Ceuta, que os alunos podem ajudar a dar voz.	6 min.		
		O Infante Dom Henrique de Avis era o quinto filho de João I e foi a mais importante figura do início da era das descobertas. Apresentação do vídeo “Infante de Sagres” do Jornal do Centro	3 min.		
		Apresentação de fotografias do monumento Padrão dos Descobrimentos.			
		Através do <i>Google Maps</i> mostrar, de forma geral, o trajeto dos navegadores e principais conquistas portuguesas. Mostrar também, uma cronologia em 3D, em movimento.	4min.		
		Apresentação de um excerto do filme “<i>A Conquista do Paraíso</i>” (1992) de Ridley Scott.	3 min.		
		Após a visualização do vídeo, levantamento de uma questão polémica de opinião pessoal relativamente à expansão marítima e colonização:	10 min.		Descreve aspetos da vida a bordo nas caravelas.

		• Encontrar uma terra desconhecida, mas habitada, dá direito a ocupá-la e explorar os seus recursos e habitantes? Os alunos devem usar o pensamento crítico e dar a sua opinião. Se o tempo permitir, fazem-no por escrito, caso contrário o exercício é feito de forma oral, coletivamente. Para terminar, em jeito de despedida, os alunos ouvem as Cantigas de Santa Maria, do Rei Afonso X de Castela.			Demonstra pensamento crítico e boa capacidade de análise de diferentes perspetivas.
--	--	--	--	--	---

Anexo 5

Questionário

Este questionário faz parte da pesquisa para o relatório de Prática de Ensino Supervisionada, enquadrada no Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico. Este questionário tem como objetivo avaliar a opinião e os conhecimentos dos alunos desta turma relativamente à utilização de recursos Multimédia no Ensino.

Género: Feminino ☐ Masculino ☐

Idade: _____

Identifica (com um X) os materiais tecnológicos a que tens acesso em casa:

☐ Computador de família.

☐ Computador pessoal.

☐ *Smartphone*.

☐ Acesso à internet.

☐ Tablet.

☐ Outro. Qual?

Que uso fazes destes materiais em casa?

Identifica (com um X) os materiais tecnológicos existentes na tua escola:

☐ Computador nas salas de aula.

☐ Quadro interativo.

☐ Sala de informática que pode ser utilizada pelos alunos.

☐ Projetor.

☐ Tablets disponíveis aos alunos.

☐ Outro. Qual?

É costume estes materiais serem utilizados durante as aulas? Identifica (com um X) a resposta adequada.

☐ Sim, por todos os professores.

☐ Muito raramente.

☐ Sim, por alguns professores.

☐ Nunca.

Consideras importante a utilização de materiais tecnológicos na aprendizagem? Justifica a tua resposta.

Assinala (com um X) os recursos Multimédia com os quais tiveste contacto nas tuas aulas com a professora estagiária:

☐ Fotografia.

☐ Áudio.

☐ Vídeo.

☐ Animações.

☐ Música.

☐ Jogos.

☐ Cinema/Filmes.

☐ Internet.

☐ Reportagens,

☐ Entrevistas.

☐ Jornais/Revistas/Livros,

☐ Rádio.

☐ Aplicações e *websites*.

☐ Televisão.

Dos recursos que assinalaste, de quais gostaste mais? Justifica a tua resposta.

Assinala (com um X) os recursos Multimédia com os quais já tinhas tido contacto nas tuas aulas com outros professores:

- | | |
|---|---------------------------------------|
| ☐ Fotografia. | ☐ Áudio. |
| ☐ Vídeo. | ☐ Animações. |
| ☐ Música. | ☐ Jogos. |
| ☐ Cinema/Filmes. | ☐ Internet. |
| ☐ Reportagens, | ☐ Entrevistas. |
| ☐ Jornais/Revistas/Livros, | ☐ Rádio. |
| ☐ Aplicações e <i>websites</i> . | ☐ Televisão. |

Os conhecimentos que adquiriste ao longo das tuas aulas com a professora estagiária foram obtidos através de que fontes de informação? Identifica (com um X) as respostas adequadas.

- | | |
|--|---|
| ☐ Livros. | ☐ Manual. |
| ☐ Informação da Professora. | ☐ Interesse próprio/pesquisa. |
| ☐ Internet. | ☐ Recursos Multimédia assinalados na questão anterior. |
| ☐ Biblioteca. | ☐ Informação da família. |

Tinhas noção de que era possível aprender através de recursos multimédia?

- ☐ Sim.
- ☐ Não.

Que tipo de aprendizagens achas que os recursos multimédia te podem proporcionar?

Gostas da disciplina de História e Geografia de Portugal? Justifica a tua resposta.

Achas que os recursos multimédia te fazem interessar mais pelas aulas e aprendizagem da disciplina? Justifica a tua resposta.

Obrigada pela tua colaboração!

Débora Azevedo