

A autonomia de trabalho como pilar do *Perfil dos Alunos*: o contributo da História

Rafaela Marina Domingos Fernandes

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada
Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

dezembro, 2020

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada apresentado para o cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Raquel Pereira Henriques, professora da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, da Universidade Nova de Lisboa e supervisão local de prática ensino da responsabilidade da Professora Isabel Maria da Silva Catarino, docente de História no Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso, Alverca.

“O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.”

FREIRE, Paulo, *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, São Paulo, Paz e Terra, 1996, p. 25.

AGRADECIMENTOS:

Aos meus pais, José Fernandes e Tália Fernando, que sempre estiveram presentes no meu percurso de vida não só pessoal como, também, académico. Ajudaram-me a crescer sem nunca esquecer as minhas raízes, acreditaram sempre em mim, deram-me as bases para que fosse possível florir livremente. São um apoio incondicional.

Ao meu irmão, Rafael Fernandes, que com as suas brincadeiras carinhosas alegrou sempre os meus dias.

Ao Ricardo Gomes por acreditar em mim e por me ajudar sempre a confiar nas minhas capacidades.

Aos meus colegas de Mestrado, com realce ao Luís Rosário e Miguel Paulino. Companheiros de todo o meu percurso académico.

À Professora Raquel Pereira Henriques, por todo o apoio disponibilizado, ajuda permanente. Com uma dedicação sem igual para com os seus alunos.

À Professora Isabel Catarino, pelo empenho em transmitir o conhecimento prático daquilo que é trabalhar com os alunos em sala de aula, ensinando com amor.

A toda a comunidade do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso, com uma disponibilidade constante em acolher-me no seu seio.

A todos os alunos que fizeram parte desta etapa da minha vida. Sem dúvida que levo no coração todos os momentos de aprendizagem em conjunto.

A todos os meus amigos e familiares, uma plateia sempre presente e atenta.

Obrigada a todos pelo apoio, partilha de experiências e cumplicidade.

A AUTONOMIA DE TRABALHO COMO PILAR DO *PERFIL DOS ALUNOS*: O CONTRIBUTO DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA

RAFAELA MARINA DOMINGOS FERNANDES

RESUMO:

No âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, foi redigido o presente Relatório da Prática de Ensino Supervisionada, com o objetivo principal de realizar uma reflexão sobre o contributo da disciplina de História para o desenvolvimento da autonomia dos alunos.

Assim, em primeiro lugar, pretende-se compreender a importância da autonomia para o desenvolvimento de alguns objetivos no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017), através de uma investigação dos estudos já realizados sobre este tema mas, também, pela compreensão da abordagem desta questão nos diplomas legislativos e nos documentos curriculares em vigor, entre os quais os programas e as aprendizagens essenciais. Posteriormente serão apresentados os métodos didáticos utilizados na disciplina de História ao longo da Prática de Ensino Supervisionada (PES) no Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso, no ano letivo 2019/2020, numa turma de 9.º ano, para o desenvolvimento desta mesma competência.

Palavras-chave: História, Métodos Didáticos, Autonomia, Perfil dos Alunos, Ensino.

WORK AUTONOMY AS THE PILLAR OF STUDENT'S PROFILE: HISTORY'S CONTRIBUTION

RAFAELA MARINA DOMINGOS FERNANDES

ABSTRACT:

This Supervised Practical Teaching Report was written for the Master's Degree in the Teaching of History for the 3rd Cycle of Basic Education and Secondary Education at Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, with the objective of reflecting upon how the subject of History contributes to the development of student's work autonomy.

First, I intend to understand the importance of autonomy in the development of certain goals from the *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017), through the research of already existing studies on the topic, as well as the approach taken on this matter in pieces of legislation and in the active curriculum documents, such as study programmes. After this, I will present the teaching methods used in the subject of History throughout the *Supervised Teaching Practice* (STP) in the Bom Sucesso School Group for the teaching year of 2019/2020, inserted within a 9th grade class, towards the development of the aforementioned skill.

Keywords: History, Teaching Methods, Autonomy, Student Profile, Teaching.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
PARTE I- BREVE FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	3
1. Autonomia de trabalho	3
1.1. A Legislação e os Documentos Curriculares	3
1.2. Um caminho em permanente construção	6
1.3. Reflexão: significado, importância e concretização da autonomia	10
2. As potencialidades da disciplina de História para desenvolver a autonomia	12
PARTE II- A AUTONOMIA DE TRABALHO COMO PILAR DO PERFIL DOS ALUNOS NA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM HISTÓRIA	18
1. O contexto da Prática de Ensino	18
1.1. Caracterização da Escola	18
1.2. Caracterização da Turma	22
1.3. Estratégia didática	24
2. Recursos no Ensino de História para o desenvolvimento da autonomia de trabalho como pilar do Perfil dos Alunos	27
2.1. Exposição <i>Os homens de Alverca do Ribatejo na I Grande Guerra</i>	27
2.2. Inquérito	31
2.3. A autonomia como pilar do Perfil dos Alunos na aula de História	33
CONCLUSÕES	45
BIBLIOGRAFIA	47

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1- Planificação da Exposição <i>Os homens de Alverca do Ribatejo na I Grande Guerra</i>.....	<i>i</i>
Anexo 2- Testemunho 1.....	<i>ii</i>
Anexo 3- Testemunho 2.....	<i>iii</i>
Anexo 4- Ficha de trabalho.....	<i>vi</i>
Anexo 5- Planificação.....	<i>viii</i>
Anexo 6- Fichas Orientadoras.....	<i>xiii</i>
Anexo 7- Planificação.....	<i>xx</i>
Anexo 8- Documentos Orientadores.....	<i>xxii</i>
Anexo 9- Planificação.....	<i>xxiv</i>
Anexo 10- Ficha Orientadora.....	<i>xxix</i>
Anexo 11- Ficha de trabalho.....	<i>xxxiii</i>

INTRODUÇÃO

O presente relatório, em primeiro lugar, tem como objetivo realizar uma reflexão sobre o contributo da disciplina de História para o desenvolvimento da autonomia dos alunos. Para além disto, pretende-se demonstrar, ao longo deste trabalho, o resultado da Prática de Ensino Supervisionada (PES) no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. A PES teve lugar no Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso, em Alverca, durante o ano letivo 2019/2020, com o acompanhamento e orientação da Professora Isabel Catarino.

No primeiro ano deste Mestrado foi-nos sugerido pela docente do seminário de “Organização de Projetos Educativos em História” que assistíssemos a várias aulas como forma a compreendermos as dinâmicas utilizadas pelo(a) professor(a) e perceber se existiam ou não problemas no decurso das mesmas. Ao longo da observação, que decorreu na Escola Básica e Secundária de Vialonga, apercebi-me que aqueles alunos dependiam, em todas as tarefas, da figura do professor. Aquando da assistência, os estudantes realizaram um trabalho prático em grupo subordinado ao tema da I Guerra Mundial, contando com um guião de trabalho. Neste mesmo guião de trabalho explicava-se quais os temas que deveriam pesquisar na internet e, inclusive, que expressões em Português, Francês e Inglês deveriam utilizar para agilizar a pesquisa. Assim, os estudantes deveriam pesquisar para recolher informações sobre os vários temas propostos. Posteriormente apresentariam os trabalhos à turma com o auxílio do *PowerPoint*. Contudo, nas aulas observadas os estudantes não conseguiam desenvolver o trabalho de forma autónoma: questionavam, constantemente, o professor a propósito de todos os passos que estavam a pensar realizar.

Perante esta situação, questionei-me se essa competência não deveria ser desenvolvida no percurso escolar do aluno, questionando alguns professores para compreender as suas opiniões sobre o desenvolvimento da autonomia do aluno em sala de aula. Nesse diálogo fui bastante confrontada sobre o que seria então o papel do professor e afirmam, inclusivamente, que a função do docente é apenas a transmissão de conteúdos. Foi então que iniciei uma pesquisa nos documentos legislativos sobre a importância do desenvolvimento da autonomia do aluno. Ao consultar o *Perfil dos Alunos*

à *Saída da Escolaridade Obrigatória*¹, refere-se que o aluno deve ser capaz de pensar autonomamente mas, também, de planear e conduzir pesquisas². Ao longo da leitura deste documento e de outros verifiquei, portanto, que o desenvolvimento da autonomia deve ser uma das bases e um dos focos do docente em sala de aula.

Assim, pretende-se compreender como, de forma crescente, pode ser possível aumentar a autonomia dos alunos perante a realização das tarefas que lhes são propostas para que o seu perfil corresponda àquilo que é previsto nos vários documentos legislativos, como observaremos.

O relatório está dividido em três partes. Em primeiro lugar, procederei a uma fundamentação teórica do tema. Na segunda parte, apresentarei alguns recursos e estratégias utilizados ao longo da PES para a investigação desta questão, assim como uma breve caracterização da escola e da turma. Por fim, a terceira parte apresentará uma reflexão final sobre o tema mas, também, sobre a aplicação do mesmo ao longo da PES e ainda algumas propostas para que os professores, nas suas escolas consigam ajudar a desenvolver, mais eficazmente, a autonomia dos alunos.

¹ MARTINS, Guilherme d'Oliverira (coord.), *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, Lisboa, Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, 2017.

² *Idem*, p. 10.

PARTE I

BREVE FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. Autonomia de trabalho

1.1. A Legislação e os Documentos Curriculares

A autonomia de trabalho do aluno não é uma questão nova. Esta competência está presente não só nos diplomas legislativos atuais mas, também, em anteriores, entre os quais, a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, na qual se visa a formação de cidadãos civicamente responsáveis através da “(...) aquisição de atitudes autónomas (...)”³, objetivo que está também presente na versão consolidada de 2005. Percebe-se, num primeiro momento, que a autonomia surge interligada com o futuro do estudante e que a escola deve debruçar-se sobre o seu desenvolvimento para um desempenho cívico consciente em sociedade. Esta ideia é reforçada no Decreto-Lei n.º 137/2012 uma vez que é referido, no âmbito do Programa do XIX Governo Constitucional, que a educação deve substituir o centralismo pela autonomia, sendo isto um serviço público universal essencial⁴.

Esta competência reflete-se, também, no Despacho n.º 5908/2017, no qual se evidencia que um cidadão de sucesso terá desenvolvido várias competências, entre as quais a autonomia, denotando-se, portanto, a sua pertinência. Nele, é criada a possibilidade de as escolas adotarem o projeto de autonomia e flexibilidade curricular no Ensino Básico e no Ensino Secundário, conferindo à escola a oportunidade de ação na implementação do currículo perante o contexto e os desafios do seu projeto educativo. Para além disto, no artigo n.º 19 deste mesmo despacho, são sugeridas várias medidas de promoção para formar o referido cidadão de sucesso, entre as quais se realça a organização de alunos em grupos de trabalho para o desenvolvimento de uma cooperação entre todos, com a orientação dos docentes⁵.

³ Decreto-Lei n.º 346/86, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 237, 14 de outubro de 1986.

⁴ Decreto-Lei n.º 137/2012, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 126, 2 de julho de 2012, p. 3341.

⁵ Despacho n.º 5908/2017, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 128, 5 de julho de 2017, pp. 13881-13886.

Ao consultar o Decreto-Lei n.º 55/2018, salienta-se que os alunos vivem numa incerteza pelo futuro, uma vez que, tendo em conta a aceleração tecnológica, os jovens e adultos em 2030 terão empregos que ainda não existem⁶. Deste modo, o mundo atual torna-se complexo e o sistema educativo não deve ignorar esta realidade, mas sim encará-la como uma oportunidade para desenvolver as referidas competências⁷. Assim, educar não é apenas instruir com conteúdos o estudante, mas permitir também que esteja a ser preparado para a vida em sociedade, surgindo a necessidade de preocupação por parte da escola em não só desenvolver uma formação intelectual como também uma formação enquanto ser humano⁸. Vários autores realçam que ser cidadão engloba várias responsabilidades que vão para além de uma certidão de nascimento. Ser cidadão é, portanto, ser responsável, participativo e consciente do seu papel no mundo e, perante estas questões, a escola torna-se um “(...) reflexo da sociedade”⁹, na medida em que deve preparar os estudantes para o futuro da mesma, tal como é referido na legislação.

De facto, a escola surge como uma base para a vida dos estudantes e esta questão é reforçada nas *Perspetivas das políticas de educação*¹⁰ que a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) prevê para Portugal: realça-se a importância de preparar os jovens para o futuro, desenvolvendo as competências necessárias para o mercado de trabalho. Alguns autores referem que a sociedade é um desafio, uma vez que existe uma inevitável relação com o outro para nos inserirmos no mundo que nos rodeia. A escola deve incorporar esta preparação, transmitindo valores que potenciem o desenvolvimento da autonomia, de modo a que os alunos estejam preparados para a vida não só a nível pessoal como também a nível político¹¹. Para além disso a educação, em tempos de crise económica ou social é bastante relevante pois promove, entre outros aspetos, a capacidade de iniciativa dos cidadãos¹². Assim sendo, a educação é encarada como a base daquilo que as pessoas e o país serão no futuro¹³,

⁶ Decreto-Lei n.º 55/2018, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 129, 6 de julho de 2018, p. 2928.

⁷ ARAÚJO, Sónia Almeida, *Contributos para uma educação para a cidadania: Professores e Alunos em Contexto Intercultural*, Lisboa, Alto-Comissariado para a imigração e diálogo intercultural (Dissertação no âmbito do Mestrado em Relações Interculturais), 2008, p. 19.

⁸ TOMAZ, Lurdes; OLIVEIRA, Rita de Cássia, *Educação e Formação do cidadão crítico, autónomo e participativo*, s.l., s.ed., s.d., p. 3.

⁹ *Idem*, p. 9.

¹⁰ *Perspetivas das políticas de educação*, Portugal, OCDE, 2014, p. 8.

¹¹ ALVES, Tiago; BORGES, Mafalda; RODRIGUES, Leandro, *Desenvolvimento da autonomia dos alunos na Escola Básica e Secundária de Carcavelos: Perspetiva dos alunos na Escola Básica e Secundária de Carcavelos: Perspetiva dos Professores*, Carcavelos, Escola Básica e Secundária de Carcavelos, 2015, pp. 6-8.

¹² *III Recomendações do CNE*, Lisboa, Estado da Educação, Percursos Escola, 2010, p. 173.

¹³ *Ibidem*.

formando-se os jovens para um papel contributivo¹⁴. As assembleias de alunos, por exemplo, podem permitir que estes desenvolvam uma autoeficiência, isto é, podem contribuir para que se tornem capazes de marcar a diferença a partir de propostas e iniciativas pessoais¹⁵. Compreende-se, portanto, que a autonomia está associada ao desenvolvimento pessoal e que é relevante para a interação com os outros de uma forma eficaz e construtiva.

Desta forma a escola e a sociedade complementam-se num ciclo, no qual os alunos vão desenvolvendo as competências necessárias para a tomada de decisões, como as afetivas, sociais e cognitivas¹⁶. O desenvolvimento da autonomia é, assim, importante para o aluno pois este “(...) torna-se responsável pelo caminho que escolhe, usa estratégias de aprendizagem, monitoriza o progresso e adapta a sua abordagem para cumprir, por si ou em cooperação com outros, os objetivos de aprendizagem traçados”¹⁷. Educar um aluno com vista à autonomia, em sala de aula, é, portanto, orientá-lo para que seja um futuro cidadão autónomo e desembaraçado, capaz de atuar num mundo diferente do seio escolar, mas de forma consciente¹⁸.

Ao consultar o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, verificamos que o aluno deve ser capaz de interpretar a informação, gerir projetos, mas também, tomar decisões¹⁹. No desenvolvimento de competências associadas ao “Pensamento Crítico e Pensamento Criativo” realça-se, mais uma vez, a autonomia dos alunos, para que saibam observar, identificar, analisar e dar sentido à informação. Assim, prevê-se que os estudantes ao terminarem o Ensino Obrigatório pensem de modo abrangente e consigam prever o impacto das suas decisões, desenvolvendo novas ideias

¹⁴ *A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa*, Lisboa, Direção-Geral da Educação e da Cultura/ Eurydice, Unidade Portuguesa e Comissão Europeia/ Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema Educativo do Ministério da Educação, 2005, p. 10.

¹⁵ *A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa*, Lisboa, Direção-Geral da Educação e da Cultura/ Eurydice, Unidade Portuguesa e Comissão Europeia/ Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema Educativo do Ministério da Educação, 2017, p. 12.

¹⁶ ALVES, Tiago; BORGES, Mafalda; RODRIGUES, Leandro, *op. cit.*, pp. 6-10.

¹⁷ BARROS, Maria Josefina Duarte de Piedade, *Estratégias de aprendizagem numa pedagogia para a autonomia e desenvolvimento integrado de competências: um caso de supervisão colaborativa na aula de F.L.E*, Braga, Universidade do Minho, Instituto de Educação (Dissertação no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, Área de Especialização em Supervisão Pedagógica na Educação em Línguas, policopiado), 2013, p. 15.

¹⁸ RODRIGUES, Sílvia, *As potencialidades do ensino do português e do francês na construção da autonomia do aluno*, Braga, Universidade do Minho, Instituto de Letras e Ciências Humanas (Relatório de Atividade Profissional no âmbito do Mestrado em Teoria da Literatura e Literaturas Lusófonas, policopiado), 2017, p. 2.

¹⁹ MARTINS, Guilherme d’Oliverira (coord.), *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, *op. cit.*, p. 16.

e soluções²⁰. Existe, inclusive, uma área de competências designada “Desenvolvimento Pessoal e Autonomia”, na qual se refere que o aluno deve ser capaz de se autorregular e tomar decisões para uma autonomia crescente²¹. Por isso, deve pensar nas decisões que toma, prever o impacto das mesmas, desenvolver as próprias ideias e estabelecer objetivos, ou seja, ser autónomo, através de um conjunto de estratégias pensados pelo docente.

No início da PES, a professora cooperante Isabel Catarino apresentou-me o *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso (2017-2020)* que integra vários objetivos, entre os quais, a educação para a autonomia. Deste modo, verifica-se uma permanência desta competência a nível legislativo, curricular mas, também, num dos documentos orientadores da escola onde decorreu a PES, o que reforça a importância de planificar tendo em conta não só os conteúdos programáticos como também a autonomia de trabalho do aluno.

1.2. Um caminho em permanente construção

Uma escola que demonstra a forma como foi desenvolvida a autonomia de trabalho do aluno no decorrer das aulas é a Escola-oficina n.º 1, fundada em 1905 e situada no Largo da Graça, em Lisboa. Esta escola surgiu aquando da discussão e reflexão sobre a importância do meio escolar para o desenvolvimento do país, uma vez que existia uma necessidade de educar a população para a resolução dos problemas da sociedade. Nela colocava-se a autonomia da criança na centralidade do seu projeto educativo. O seu processo de inovação é longo e contínuo tendo tido como objetivo, também, o combate da desigualdade. Segundo vários autores, o importante seria transmitir as bases espirituais, culturais e técnicas para libertar o Homem, dotando-o de competências para a vida em sociedade. Foi, então, criado um plano de estudos que consagrava as linhas de orientação. Ao longo do tempo, os planos de estudo foram sendo ajustados, culminando naquilo que alguns autores consideram uma inovação: a conciliação entre conteúdos úteis para a vida em sociedade e o desenvolvimento de competências. Alguns exemplos dos resultados dos Planos de Estudos elaborados pela escola mencionada são os trabalhos selecionados e apresentados no livro *Roteiros da Inovação Pedagógica: Escolas e*

²⁰ *Idem*, p. 17.

²¹ *Idem*, p. 19.

experiências de referência em Portugal no século XX, onde se verifica uma prática de ensino centrada em metodologias ativas, com prática experimental, desenvolvendo a autonomia de trabalho do aluno e, ainda, a ação solidária dos estudantes, integrando-os no seu contexto social²².

Existem alguns movimentos que se debruçam sobre a reflexão de estratégias para o desenvolvimento de várias competências em sala de aula. Um dos muitos exemplos que demonstra como a autonomia poderá estar presente ao longo do Ensino Obrigatório frequentado pelo aluno é o Movimento da Escola Moderna (MEM). Este movimento surgiu em 1965 com seis professores que pretendiam analisar as suas práticas de ensino a partir de relatos de alunos, produzindo posteriormente instrumentos para fins pedagógicos. Caracteriza-se, atualmente, por um grupo de profissionais da educação que pretende desenvolver formas diferentes de exercer a sua profissão, através da reflexão crítica e avaliativa das suas práticas, partilhando ideias²³. Assim, transformam a pedagogia através do diálogo das dificuldades e da construção de possíveis soluções sendo, por isso, uma construção cooperada e contínua que vai ao encontro das possíveis necessidades que a profissão docente tem, construindo, permanentemente, um caminho para o desenvolvimento da autonomia de trabalho do estudante. Neste movimento, entre outros, aumenta-se a liberdade do aluno para promover a referida competência, criando um ambiente em sala de aula no qual os materiais estão expostos para que o aluno os utilize nas atividades planeadas transferindo o poder do professor para o estudante, permitindo o desenvolvimento do sentido de responsabilidade do mesmo, uma vez que se torna autónomo²⁴. Filomena Serralha refere que, através desta estratégia, existe uma evolução da autonomia, pois “(...) cada um deverá saber o que mais precisa de fazer para aprender (...)”²⁵. Assim sendo, compreende-se que o MEM pretende que os alunos tenham liberdade para regular o seu percurso, não significando isto que fazem aquilo que querem: neste modelo, os conteúdos incidem sobre questões que o aluno não domina²⁶.

²² Relativamente à Escola oficina n.º1, conferir Maria João Mogarro e Alda Namora de Andrade, “Uma escola no seu tempo: A Escola oficina n.º 1 Entre o projeto inovador e a normalização institucional (1905-1987)” in PINTASSILGO, Joaquim; ALVES, Luís Alberto Marques (coord.), *Roteiros da Inovação Pedagógica: Escolas e experiências de referência em Portugal no século XX*, Lisboa, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação, 2019, pp. 167-187.

²³ SERRALHA, Filomena, “Caracterização do Movimento da Escola Moderna” in *Revista Escola Moderna*, n.º 35, 5.ª série, s.l., s.ed., 2009, p. 5.

²⁴ *Ibidem*.

²⁵ *Idem*, p. 33.

²⁶ *Ibidem*.

A autonomia dos alunos é, portanto, uma das competências privilegiadas desde a formação do MEM. Atualmente existem muitas escolas que põem em prática estratégias que desenvolvem igualmente autonomia de trabalho do aluno, sendo a Escola da Ponte uma das que implementa modelos de ensino com esse objetivo. Designada como uma escola singular, esta escola situa-se em Vila das Aves, no concelho de Santo Tirso, e foi construída em 1932. No entanto, inicia o trabalho pelo qual ficou conhecida em meados dos anos 70 do século XX, não sendo, então, uma inovação do século XXI. O projeto surgiu a partir da reflexão de duas docentes: de que forma deveriam organizar a sua aula para que os alunos aprendessem? De facto, aquilo que estas professoras sentiam é que, ao lecionar os conteúdos em sala de aula, os estudantes não os adquiriam.

Assim, surge um projeto educativo através do qual se pretende não só redesenhar o espaço, tornando-o aberto sem salas de aula com turmas, mas, também formar os docentes para uma nova modalidade de estudo. Nesta nova modalidade, os alunos têm mais liberdade e os conteúdos não estão, somente, centrados naquilo que o manual escolar possui. Surgem, então, instalações amplas na escola, equipamento de laboratório, uma biblioteca, entre vários recursos didáticos que estariam, permanentemente, à disposição dos alunos. É no ano de 2012/2013 que se concretiza este projeto, com a aplicação nos três Ciclos do Ensino Básico. Posteriormente, no ano 2013/2014, alarga-se à educação Pré-Escolar. Atualmente, alguns autores assumem a Escola da Ponte como uma rutura com o paradigma da maioria das escolas portuguesas em que se verifica uma sala, uma turma, várias disciplinas e o manual escolar como principal recurso. Pessoalmente, considero-a uma escola diferente daquilo que foi a minha experiência pedagógica na PES no Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso, uma vez que nela existe um espaço aberto onde os alunos circulam livremente, tendo a responsabilidade de gestão do tempo para executar as tarefas solicitadas e que muitas vezes cruzam o currículo de várias disciplinas, o que se articula de forma coerente com a organização pedagógica²⁷. Apesar de a Escola da Ponte ser encarada como alternativa, não se deve olhar para a mesma como um caminho terminado, mas sim como algo que pode ser “(...) reconfigurado noutros contextos”²⁸. Por isso, a palavra “inovação” não significa, apenas, algo completamente novo que se pretende integrar nas práticas escolares, mas sim um processo, que não

²⁷ Conferir PINTASSILGO, Joaquim, “Um olhar histórico sobre escolas diferentes: perspetivas teóricas e metodológicas” in PINTASSILGO, Joaquim; ALVES, Luís Alberto Marques (coord.), *Roteiros da Inovação Pedagógica: Escolas e experiências de referência em Portugal no século XX*, Lisboa, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação, 2019, pp. 8-32.

²⁸ *Idem*, p. 29.

acontece repentinamente²⁹. Assim sendo, o desenvolvimento da autonomia do aluno não é uma inovação, mas sim uma mudança progressiva, tal como aconteceu neste exemplo. Para esta finalidade ser atingida, é necessário que continue a fazer-se uma reflexão sobre as estratégias metodológicas, de modo a que existam mais escolas como a Escola da Ponte, na qual se dá especial importância ao desenvolvimento de trabalho do aluno: a sua aprendizagem é uma descoberta constante através da pesquisa, seleção da informação, interpretação, organização de um plano de trabalho, consolidação e aprofundamento. O professor, neste modelo, é um apoio do aluno, um orientador da sua ação, permitindo que o estudante atinja uma autonomia progressiva³⁰.

Na minha opinião, ao planificar uma aula, o docente deve continuar a ter em conta, entre outros aspetos, o desenvolvimento da autonomia de trabalho do aluno, uma vez que no decorrer da mesma o professor tem a possibilidade de auxiliar o estudante nas dificuldades que podem, eventualmente, surgir, orientando o trabalho do aluno. Deste modo, eu própria propus nas planificações de aula que elaborei atividades com vista à construção de um perfil de autonomia, para que o aluno adquirisse, ao longo do seu percurso escolar, a capacidade de planear as suas tarefas mas, também, a capacidade de realizá-las. Por exemplo, considero um debate como uma atividade que permite ao estudante preparar um argumento para defender a sua própria ideia. Para além disso, ajudar o aluno a construir resumos e apontamentos poderá ser, também, uma estratégia que fará com que este trabalhe a sua própria aprendizagem e utilize o método mais adequado ao seu estudo. A meu ver, ao relacionar os conteúdos com questões da atualidade é possível demonstrar aos alunos que os conteúdos programáticos são relevantes para o seu futuro, não estando por isso ultrapassados em termos de utilidade prática³¹, motivando-os para continuar a desenvolver esse trabalho.

Através destas estratégias, o aluno poderá perceber a mais valia de organizar e realizar as tarefas propostas de forma correta. E, desta forma, será possível planear o estudo, adquirindo uma capacidade crítica sobre o seu próprio percurso, orientado pelo

²⁹ *Idem*, p. 16.

³⁰ Relativamente à Escola da Ponte, conferir Carlos Manique da Silva e Cláudia Pinto Ribeiro, “Escola da Ponte: um projeto pedagógico de referência” in PINTASSILGO, Joaquim; ALVES, Luís Alberto Marques (coord.), *Roteiros da Inovação Pedagógica: Escolas e experiências de referência em Portugal no século XX*, Lisboa, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação, 2019, pp. 483-507.

³¹ ALVES, Tiago; BORGES, Mafalda; RODRIGUES, Leandro, *op. cit.*, pp. 38-39.

docente que continua a ter um papel fundamental como organizador e alma deste processo³².

1.3. Reflexão: significado, importância e concretização da autonomia

Autonomia: de que trata este conceito? Como se relaciona com a educação? A autonomia é a capacidade do indivíduo ser intelectualmente independente tendo, por isso, liberdade para se organizar consoante as suas opções morais. Contudo, o ser humano não nasce autónomo pode torna-se, sim, independente, através do seu percurso de vida. Ora, tal como já foi referido, o mundo atual demonstra um leque de incertezas, pelas mudanças repentinas e contínuas que existem. Neste momento, tal como afirma Danilo Patutti, um aluno emancipado intelectualmente não se trata de um estudante que acumula o saber dos conteúdos, mas sim aquele que os utiliza na prática³³. Por isso, a educação é um ato que pretende criar condições para a apreensão de “(...) conhecimentos, capacidades e competências desejáveis para um desenvolvimento pessoal que permita viver de forma livre, autónoma, digna e civilizada”³⁴, tornando-se um meio de emancipação para a independência futura a nível social, económico, cultural e político. Assim, a autonomia surge como um conceito que é importante ser desenvolvido em sala de aula, para que o estudante aprenda a tomar decisões, compreenda o impacto das mesmas e para que ganhe responsabilidade sobre elas, estando por isso preparado para ser um futuro cidadão autónomo, que se adapte às possíveis modificações que venha a enfrentar.

Sónia Palha afirma que existe uma diferença entre um aluno autónomo e um aluno heterónimo: enquanto o primeiro tem a capacidade e consciência das suas ações ou escolhas, o segundo aguarda pela autoridade do professor. Salienta, também, que a autonomia não é sinónimo, obrigatoriamente, de individualismo. O aluno, apesar de ser autónomo, pode comparar as suas respostas com as dos colegas, pois o facto de o estudante assumir a sua resposta como válida demonstra que tem argumentos para defender a sua ideia, sendo isso enriquecedor para a turma. Assim sendo, trabalhar com

³² OLIVEIRA, Wilandia Mendes de, *Uma abordagem sobre o papel do professor no processo ensino/aprendizagem*, San Carlos, Universidade San Carlos, s.d., p 5.

³³ Conferir PATUTTI, Danilo, “Educação de atenção e emancipação intelectual” in *Fermentario*, vol.1, n.º 13, Brasil, Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Faculdade de Educação, UNICAMP, 2019, pp. 20-21.

³⁴ REGO, Andreia Marisa da Silva, *O professor como educador*, Porto, Universidade do Porto, Faculdade Letras (Relatório no âmbito do 2.º Ciclo de Estudos em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário, policopiado), 2014, p. 11.

o aluno com vista à autonomia é olhar para ele como um ser humano que trabalha para o seu futuro, uma vez que o currículo escolar tem esta finalidade³⁵.

Ao longo do percurso educativo, existem vários responsáveis pelo desenvolvimento do aluno, como os pais e ou encarregados de educação, os professores e outros educadores. Apesar de todos manterem uma ligação direta com o aluno e de comungarem a responsabilidade de o educar, a escola torna-se o local, por excelência, para desenvolver o seu progresso, uma vez que são trabalhadas várias competências e valores. Por isso, o professor torna-se importante, uma vez que tem o poder de decidir as estratégias a utilizar para o desenvolvimento do estudante. Segundo Filomena Guimarães, o professor deve ser tolerante e compreensivo, definindo regras e responsabilidades de forma a gerir o ambiente em sala de aula para potenciar um desenvolvimento integral do estudante³⁶.

Considero, portanto, que o papel do professor é essencial para o desenvolvimento da autonomia de trabalho do aluno. O docente deixa de ser um mero transmissor de conteúdos, tornando-se um orientador da ação do estudante, planificando aulas tendo em conta não só conteúdos programáticos mas, também, estratégias que promovam um estudante ativo, independente e responsável, caminhando progressivamente para a autonomia. Neste aspeto, a minha visão vai de encontro ao que é defendido por Wilandia Oliveira³⁷: o professor não deve, atualmente, transmitir os conteúdos sem qualquer tipo de reflexão por parte do alunos; estes devem pensar sobre os mesmos e criticá-los, para que se tornem, no futuro, cidadãos ativos, que questionem e rompam com os paradigmas.

Deste modo, compreende-se que a interação entre aluno e professor é essencial para o desenvolvimento da autonomia, sendo importante que o aluno compreenda o que tem que aprender, o que vai ser avaliado e como deve aprender, para que organize o seu plano de ação de forma coerente, atingindo os objetivos que pretende. É nesta altura que

³⁵ Conferir PALHA, Sónia, *Educar para a autonomia*, Hans Freudenthal, Oosterlicht College, s.d, pp. 1-3.

³⁶ Conferir GUIMARÃES, Filomena Teresa Laranja de Mesquita, *Que expectativas para o professor do século XXI?*, Porto, Universidade do Porto, Faculdade de Letras (Relatório de Iniciação à Prática Profissional no âmbito do Mestrado em História e Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário, policopiado), 2014, pp. 6-15.

³⁷ Conferir OLIVEIRA, Wilandia Mendes de, *Uma abordagem sobre o papel do professor no processo ensino/aprendizagem*, San Carlos, Universidade San Carlos, s.d., pp. 3-4

surge a importância do docente como orientador da organização do estudante, ajudando o aluno a gerir o seu método autonomamente, como por exemplo³⁸:

- Definir a tarefa – O que tenho de fazer?
- Planificar os passos – Como fazer?
- Avaliar o trabalho – Fiz corretamente? O que deve melhorar?

Através da orientação da definição do plano de trabalho do estudante, o professor pode identificar as áreas de maior ou menor conhecimento, ajudando o aluno a melhorar os seus resultados. Para além disso, ao longo da realização das tarefas o estudante identifica problemas e, conseqüentemente, soluções para a sua resolução, ultrapassando as suas dificuldades. Posteriormente, a avaliação surge como uma forma de, futuramente, o aluno compreender que alterações poderá, eventualmente, ter que realizar, atingindo a sua meta com mais sucesso e melhorando a sua prestação escolar a longo prazo.

Assim, o papel do professor mantém-se essencial para o planeamento e gestão da sala de aula, não sendo um agente passivo, mas sim um agente que motiva o progresso do estudante a vários níveis, entre os quais competências úteis para um futuro em sociedade. Apesar das dificuldades e desafios que podem estar subjacentes à profissão, o docente deve ter estrutura emocional para os conseguir enfrentar e ultrapassar, inovando nas estratégias que permitam uma educação de excelência. A aprendizagem autónoma ocorre, portanto, da interação entre professor e aluno: o docente deve impor limites orientadores, de modo a manipular a forma como os estudantes conduzem a sua aprendizagem com o objetivo de os guiar, utilizando estratégias que os motivem; já o aluno deve entender o que é transmitido pelo professor e auxiliar-se do mesmo para superar as suas dificuldades.

2. As potencialidades da disciplina de História para desenvolver a autonomia

Pessoalmente considero a disciplina de História potenciadora do desenvolvimento da autonomia de trabalho dos alunos. Através da pesquisa de conteúdos, da seleção de informação e da interpretação dessa informação, por exemplo, os alunos podem conseguir

³⁸ Sobre a organização das autoinstruções para os alunos, conferir FIGUEIREDO, Fernando Jorge Costa, “Como ajudar os alunos a estruturar e a pensar? Auto-regulação da aprendizagem” in *Millenium*, Viseu, Instituto Superior Politécnico de Viseu, 2016, pp. 240-250.

elaborar o seu próprio conhecimento e desenvolver competências, como a autonomia. A análise de fontes históricas pode permitir, também, que o estudante retire as suas próprias conclusões sobre um acontecimento ou que compreenda que existem várias perspetivas. Como está refletida esta questão nos documentos curriculares?

O desenvolvimento da autonomia de trabalho dos alunos não é uma questão nova no ensino. Veja-se, por exemplo, o *Currículo Nacional do Ensino Básico* proposto em 2001: nele reuniram-se várias competências consideradas ainda hoje essenciais³⁹, prevendo-se, à data da sua publicação, que no fim do percurso pelo Ensino Básico, o aluno tivesse um perfil autónomo. Para tal, o desenvolvimento deste perfil deveria ser trabalhado nas disciplinas de forma transversal⁴⁰. Neste documento, o estudante, à saída da educação básica, deveria conseguir “(...) realizar tarefas de forma autónoma, responsável e criativa (...)”⁴¹:

Operacionalização transversal	Operacionalização específica
<ul style="list-style-type: none"> • Realizar tarefas por iniciativa própria • Identificar, seleccionar e aplicar métodos de trabalho, numa perspectiva crítica e criativa • Responsabilizar-se por realizar integralmente uma tarefa • Valorizar a realização de actividades intelectuais, artísticas e motoras que envolvam esforço, persistência, iniciativa e criatividade • Avaliar e controlar o desenvolvimento das tarefas que se propõe realizar 	<p><i>A operacionalização específica será feita na perspectiva de cada disciplina ou área curricular tendo em conta os saberes, procedimentos, instrumentos e técnicas essenciais de cada área do saber e visando o desenvolvimento pelo aluno destas competências</i></p>

Figura 1: Operacionalização transversal da autonomia⁴²

Deste modo, os professores deviam prever a realização de atividades que proporcionassem estas competências aos alunos, mas adaptando-as às suas disciplinas. No caso da disciplina de História, foi proposta uma articulação entre a operacionalização geral e específica, porque a operacionalização geral era posta em prática ao longo dos exercícios da operacionalização específica, como por exemplo no tratamento de informação, na utilização de fontes ou na comunicação em história⁴³. No 3.º ciclo, o

³⁹ *Currículo Nacional do Ensino Básico, Competências Essenciais*, Lisboa, Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, Departamento de Educação Básica, 2001, p. 15.

⁴⁰ *Idem*, p. 16.

⁴¹ *Idem*, p. 15.

⁴² *Idem*, p. 24.

⁴³ *Idem*, p. 88.

estudante devia ser capaz de aplicar procedimentos básicos da metodologia da disciplina, como selecionar informação adequada dos conteúdos em estudo, interpretar fontes históricas, realizar trabalhos de pesquisa⁴⁴, analisar e elaborar tabelas cronológicas⁴⁵, construir maquetas que representassem a organização humana do espaço⁴⁶, entre outras experiências de aprendizagem que se consideravam impulsionadoras da autonomia de trabalho e que foram retomadas atualmente no seu *Perfil*.

Para compreender melhor de que forma esta questão está presente nos Programas Curriculares em vigor, consultei e analisei as estratégias incluídas no *Programa de História* tal como nas *Aprendizagens Essenciais de História* do 3.º Ciclo do Ensino Básico, uma vez que a PES iria ser realizada numa turma deste mesmo percurso educativo.

No que toca ao *Programa de História* do 7.º ano, datado de 1991, verifiquei, inicialmente, que o aluno deve desenvolver o raciocínio a partir da análise de personagens históricas, deve responsabilizar-se pelas suas decisões, distinguir o documento histórico do documento historiográfico e elaborar sínteses a partir da informação recebida⁴⁷. Para além disso, ao longo das estratégias propostas para cada linha de conteúdos, apresenta-se, por exemplo, a elaboração de representações plásticas da aldeia neolítica⁴⁸, a recolha de acontecimentos sobre o mundo muçulmano atual mas, também, a pesquisa do número de praticantes e das principais áreas de difusão da religião islâmica⁴⁹. É ainda proposta a realização de um pequeno trabalho sobre as permanências ou contrastes na atividade agrícola atual em relação à Idade Média⁵⁰, a recolha de lendas populares mas, também, o levantamento de vocábulos de origem árabe que utilizamos na língua portuguesa. Surge, ainda, a proposta de elaboração de um *dossier* individual no qual os alunos devem guardar os trabalhos que vão realizando ao longo do 3.º Ciclo do Ensino Básico. Todas as sugestões metodológicas apresentadas permitem que o aluno desenvolva a sua autonomia de trabalho, uma vez que deve pesquisar, selecionar a informação e relacioná-la com os conteúdos programáticos da disciplina.

⁴⁴ *Idem*, p. 92.

⁴⁵ *Idem*, p. 100.

⁴⁶ *Idem*, p. 101.

⁴⁷ *Programa História: Plano de organização de Ensino-Aprendizagem Ensino Básico- 3.º Ciclo*, vol. II, Lisboa, Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação, Departamento da Educação Básica, 1991, p. 13.

⁴⁸ *Idem*, p. 17.

⁴⁹ *Idem*, p. 27.

⁵⁰ *Idem*, p. 28

Já nas *Aprendizagens Essenciais* do 7.º ano, datadas de 2018, verificamos alguns exemplos de ações a desenvolver na disciplina, com vista à promoção da autonomia de trabalho do aluno. Aconselha-se que o aluno seja capaz de formular hipóteses face a um processo, proponha alternativas de interpretação de um acontecimento⁵¹, construa uma multiperspetiva da História, elabore um discurso argumentativo e que seja capaz de discutir conceitos a nível disciplinar e interdisciplinar⁵². É ainda aconselhado que o estudante recolha e selecione dados de fontes históricas, analise os assuntos em estudo⁵³ e saiba organizá-los⁵⁴. Por fim, refere-se que o aluno deve autoavaliar o seu trabalho, questionando a forma como o desenvolveu⁵⁵ mas, também, que assuma responsabilidade sobre as tarefas que realizou⁵⁶. Nestas propostas, o aluno deve ir desenvolvendo progressivamente a autonomia, com supervisão do docente.

Ao analisar os objetivos gerais do *Programa de História* do 8.º ano, também de 1991, estabelece-se no Domínio das Atitudes e Valores que o aluno desenvolva atitudes de autonomia. Assim, muitas das atividades que são propostas relacionam-se com esta competência. A título de exemplo veja-se a elaboração de trabalhos individuais, a recolha de vocábulos de origem africana, asiática ou ameríndia que entraram na Língua Portuguesa, a recolha de dados sobre a presença portuguesa no mundo⁵⁷ ou de obras de arte renascentistas⁵⁸. Para além disso, sugere-se não só a pesquisa do número de praticantes atuais da religião católica e reformista mas, também, a recolha dos princípios doutrinários que unem e separam estas duas religiões⁵⁹. Sugere-se ainda a pesquisa de elementos da história local que demonstrem as alterações económicas da primeira metade do século XVIII⁶⁰. Além disto, propõe-se a realização de pequenas biografias⁶¹ e de pesquisas locais sobre os vestígios relacionados com a emigração para o Brasil para posterior exploração em sala de aula⁶². Estas são sugestões metodológicas que possibilitam a pesquisa e a recolha por parte do aluno de elementos que podem tornar a

⁵¹ *Aprendizagens Essenciais (7.º ano)*, Lisboa, Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, 2018, p. 5.

⁵² *Idem*, p. 6.

⁵³ *Idem*, p. 7.

⁵⁴ *Idem*, p. 8.

⁵⁵ *Idem*, p. 9.

⁵⁶ *Idem*, p. 10.

⁵⁷ *Programa História: Plano de organização de Ensino-Aprendizagem Ensino Básico- 3.º Ciclo, op. cit.*, p. 42.

⁵⁸ *Idem*, p. 44.

⁵⁹ *Idem*, p. 45.

⁶⁰ *Idem*, p. 48.

⁶¹ *Idem*, p. 50.

⁶² *Idem*, p. 58.

aula dinâmica, uma vez que o estudante poderá dar o seu contributo para o desenrolar dos conteúdos programáticos. Para além de trabalhar a autonomia do aluno, proporciona a compreensão da tolerância religiosa, étnica e cultural, que são essenciais para um cidadão ativo e crítico. Há, no fundo, um confluir do trabalho autónomo com a reflexão e preparação de um estudante crítico e conhecedor da realidade do mundo envolvente.

Na Introdução das *Aprendizagens Essenciais* do 8.º ano, de 2018, refere-se que “A História, através da análise fundamentada e crítica de exemplos do passado, é uma disciplina fundamental para promover a cultura de autonomia (...)”⁶³, pelo que se acrescenta às ações estratégicas a aplicação do conhecimento adquirido em diferentes contextos históricos⁶⁴, a criação de soluções⁶⁵, a elaboração de sínteses com base nos dados que o aluno recolheu da fonte histórica mas, também, de relatórios que obedeçam a critérios estabelecidos⁶⁶. Para além disso, o estudante deve mostrar iniciativa⁶⁷ e ser capaz de criticar como desenvolveu o trabalho⁶⁸.

O *Programa de História* do 9.º ano evidencia, também, o desenvolvimento da autonomia. Sugere-se que o aluno pesquise topónimos evocativos de figuras da 1.ª República e da Ditadura Militar⁶⁹, recolha dados sobre a emigração nos anos 50 e 60 do século XX, elabore *dossiers* com reproduções de obras de arte do século XX⁷⁰ ou com documentação sobre a Comunidade Europeia⁷¹ e que construa gráficos ou quadros sobre a crise de 1929 com dados fornecidos pelo docente⁷². É ainda sugerido que o estudante recolha testemunhos sobre os regimes políticos em estudo, não só escritos como também orais⁷³. Assim, o aluno poderá conseguir desenvolver uma autonomia de trabalho com vista à investigação histórica e retirar, desse modo, as suas próprias conclusões, construindo o seu conhecimento e perspetivas sobre os acontecimentos históricos.

No que toca à análise das *Aprendizagens Essenciais* do 9.º ano, encontramos não só aquilo que foi referido nos anos anteriores como, também, a sugestão de utilização do

⁶³ *Aprendizagens Essenciais (8.º ano)*, Lisboa, Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação, 2018, p. 2.

⁶⁴ *Idem*, p. 5.

⁶⁵ *Idem*, p. 6.

⁶⁶ *Idem*, p. 8.

⁶⁷ *Idem*, p. 9.

⁶⁸ *Idem*, p. 10.

⁶⁹ *Programa História: Plano de organização de Ensino-Aprendizagem Ensino Básico- 3.º Ciclo*, op. cit., p. 67.

⁷⁰ *Idem*, p. 68.

⁷¹ *Idem*, p. 77.

⁷² *Idem*, p. 70.

⁷³ *Idem*, p. 72.

discurso argumentativo por parte do aluno, a análise de fontes históricas com vários pontos de vista⁷⁴ e a seleção de fontes históricas de várias categorias⁷⁵. Para além das estratégias mencionadas, o estudante deve ser capaz de sistematizar acontecimentos históricos e organizar o seu discurso oral recorrendo a conceitos específicos da disciplina⁷⁶.

Ao examinar genericamente as *Aprendizagens Essenciais* da disciplina de História A e de História da Cultura e das Artes do Ensino Secundário, verifica-se que também deve existir foco na autonomia de trabalho do aluno em sala de aula, uma vez que são propostas as seguintes estratégias:

- Organização autónoma da informação recolhida em fontes históricas;
- Mobilizar o discurso argumentativo oral e escrito de forma autónoma;
- Num quadro de desenvolvimento autónomo, promover a multiperspetiva na disciplina;
- Apresentação autónoma de argumentos e contra-argumentos para o seu pensamento;
- Organização de debates nos quais os alunos sustentem as suas ideias com base em factos históricos ou em conhecimentos adquiridos da história da cultura e das artes;
- Ter capacidade de estudo autónomo;
- Assumir responsabilidade nas suas tarefas;
- Apresentar trabalhos com uma auto e heteroavaliação;
- Disponibilização para se autoaperfeiçoar;
- Autoavaliar as aprendizagens, comportamentos e atitudes;

Assim, os programas curriculares vão ao encontro do que é previsto no *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. E, a partir das estratégias referidas para o Ensino Básico, foram elaborados materiais didáticos para as aulas de História ao longo da PES, para amplificar, de forma progressiva, a autonomia de trabalho do aluno. De seguida, apresentarei estes mesmos materiais e analisarei de que forma contribuíram para esta competência ser desenvolvida.

⁷⁴ *Aprendizagens Essenciais (8.º ano)*, Lisboa, Ministério da Educação, 2018, p. 6.

⁷⁵ *Idem*, p. 7.

⁷⁶ *Idem*, p. 8.

PARTE II

A AUTONOMIA DE TRABALHO COMO PILAR DO PERFIL DOS ALUNOS NA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM HISTÓRIA

1. O contexto da Prática de Ensino

1.1. Caracterização da escola

A PES decorreu no Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso durante o ano letivo 2019/2020. Este Agrupamento surge como uma unidade geoescolástica no ano letivo 1999/2000, pertencendo à freguesia de Alverca do concelho de Vila Franca de Xira. No Agrupamento existem três estabelecimentos de ensino: a Escola Básica dos 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Bom Sucesso, a Escola Básica do 1.º Ciclo de Arcena e o Jardim de Infância do Bom Sucesso. O Estágio teve lugar num estabelecimento de ensino deste Agrupamento, sendo ele a Escola Básica dos 1.º, 2.º e 3.º Ciclos, com uma tipologia integrada. A referida escola iniciou a sua instalação em 1997/1998 e recebe seiscentos e cinquenta e sete alunos, estando estes distribuídos da seguinte forma⁷⁷:

1.º Ciclo	2.º Ciclo	3.º Ciclo	Cursos de Educação e Formação (CEF)
149	192	284	32

Figura 2: Quadro de distribuição de alunos no Agrupamento

O corpo docente é constituído por 68 docentes que asseguram o ensino do 1.º ao 3.º Ciclo, mas também do CEF de Marcenaria e Cozinha, sendo que alguns destes docentes participam em atividades de enriquecimento curricular como clubes e projetos⁷⁸, como será demonstrado posteriormente. Para além disso, o Agrupamento dispõe de

⁷⁷ *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso (2017-2020)*, Bom Sucesso, Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso, 2017, p. 10.

⁷⁸ *Ibidem*.

técnicos especializados para serviços de apoio relacionados com a psicologia, fisioterapia, terapia da fala, terapia ocupacional e hidroterapia para a inclusão de todos os alunos mas, também, no âmbito do apoio aos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e à Unidade de Apoio Especializado à Multideficiência (UAM)⁷⁹. O pessoal não docente integra não só Assistentes Administrativos como também Assistentes Operacionais, um Vigilante e funcionários que asseguram as tarefas de limpeza⁸⁰. Segundo o *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso (2017-2020)*, o pessoal não docente tem demonstrado empenho na realização do seu trabalho⁸¹. Neste aspeto, partilho a minha opinião positiva uma vez que, ao longo da PES, todo o pessoal não docente se demonstrou disponível para qualquer esclarecimento de dúvidas ou apoio que eu precisasse, tendo sempre acompanhado o meu percurso com otimismo.

Por sua vez, também os Encarregados de Educação encontram representação no Agrupamento através da Associação de Pais, tendo um papel essencial para o desenvolvimento do *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso (2017-2020)*, sendo afirmado que, em geral, existe uma prática regular, entusiástica e sistemática no que toca ao apoio dos alunos como, por exemplo, a verificação dos trabalhos de casa, a organização dos materiais e o controlo das atitudes e comportamentos dos educandos⁸².

No que toca ao contexto socioeconómico, o Agrupamento enquadra-se no nível médio e médio-baixo em relação às famílias dos alunos, existindo algumas bolsas de pobreza. A população que integra este contexto é maioritariamente portuguesa. Contudo, existem alguns núcleos com nacionalidade cabo-verdiana, angolana, romena e moldava, entre outras doze nacionalidades, constituindo 6% dos alunos do Agrupamento⁸³. Para além disto, 41% dos estudantes do Agrupamento beneficiam do apoio da Ação Social Escolar. No que toca às habilitações académicas dos Encarregados de Educação, apenas 10% são possuidores de um grau do Ensino Superior. Todas estes aspetos são considerados constrangimentos à melhoria das aprendizagens dos estudantes no *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso (2017-2020)*⁸⁴.

⁷⁹ *Idem*, p. 11.

⁸⁰ *Ibidem*.

⁸¹ *Ibidem*.

⁸² *Idem*, p. 12.

⁸³ *Idem*, p. 9.

⁸⁴ *Ibidem*.

A missão do Agrupamento consiste na defesa do direito à educação, exprimindo-se pela garantia deste direito de forma orientada para que exista um progresso social na comunidade, tendo como características específicas:

1. Promoção da qualidade das aprendizagens;
2. Flexibilidade e diversidade curriculares;
3. Articulação interdepartamental;
4. Articulação entre estabelecimentos de ensino;
5. Defesa de um currículo integrado;
6. Defesa da educação interrelacionada com a formação pessoal e social⁸⁵.

Estas características devem ser desenvolvidas tendo também em conta o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, para que existam as condições necessárias à melhoria do sucesso educativo dos estudantes.

Como pontos fortes destaca-se no *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso (2017-2020)* a baixa Taxa de Abandono Escolar (abaixo do 1%), a diversidade de oferta de apoios educativos adequados às necessidades dos alunos (como a Educação Especial e o Português Língua Não Materna), o bom ambiente de trabalho em termos gerais, a segurança escolar, a participação dos representantes dos alunos nos Conselhos de Turma, o Plano Anual de Atividades com elevada adesão, a existência de novas ofertas educativas que enquadram os alunos na vida profissional, os projetos existentes, a utilização frequente da Biblioteca Escolar/ Centro de Recursos Educativos, a conservação/ manutenção dos espaços escolares, as práticas de Autoavaliação consistentes que originam a autorregulação, a capacidade inclusiva da escola, a disponibilidade dos docentes para apoiar os alunos em diferentes situações e ainda a liderança de proximidade⁸⁶.

No que toca aos pontos fracos, este Agrupamento demonstra uma alta Taxa de Retenção nos 2.º e 3.º Ciclos (com um insucesso de 19,4 % no ano letivo 2015/2016), o desvio negativo das provas externas em relação à média nacional externa, o distanciamento dos resultados internos em relação aos resultados externos, as atividades letivas promotoras do trabalho autónomo dos alunos, as situações de aprendizagem que desenvolvem o trabalho cooperativo e ainda os comportamentos e atitudes desadequadas por parte dos alunos. Para além disto, verificam-se alguns constrangimentos, como a fraca expectativa das famílias no que toca ao papel da escola para o futuro dos seus educandos,

⁸⁵ *Idem*, p. 4.

⁸⁶ *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso (2017-2020)*, op. cit., pp.16 e 17.

turmas com elevado número de alunos, a mobilidade do corpo docente que reduz a continuidade pedagógica, a falta de assistentes operacionais em número suficiente para responder às necessidades inerentes e ainda a falta de espaços físicos adequados para desenvolver as atividades letivas com reflexo na qualidade das aprendizagens⁸⁷.

No entanto, o Agrupamento, ao longo dos anos, tem vindo a diversificar a sua oferta de complemento ao currículo do estudante no âmbito do enriquecimento do mesmo, tendo como ofertas:

1. Clubes de carácter facultativo e de maior autonomia por parte dos alunos, com o objetivo de complementar as aprendizagens fundamentais:
 - Clube das Artes;
 - Clube do Desporto Escolar;
 - Clube Europeu;
 - Clube da Música;
 - Clube de Programação e Robótica;
 - Clube de Teatro;
 - Coro;
 - Jornal da Escola;
 - Rádio Escolar.
2. Projetos como alicerces fundamentais das aprendizagens, com o objetivo de promover a cidadania dos estudantes e o trabalho em equipa:
 - Plano Nacional de Leitura;
 - Projeto Abraçar o Mundo;
 - Projeto Assembleia Municipal Jovem;
 - Projeto Brinca-*Math*;
 - Projeto Caleidoscópio;
 - Projeto Ciências Experimentais;
 - Projeto Co-Lab;
 - Projeto de Educação para a Saúde;
 - Programa *Junior Achievement*;
 - Projeto Terra⁸⁸.

⁸⁷ *Idem*, pp. 16-18.

⁸⁸ *Idem*, pp. 21-25.

Como avaliação, o Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso tem como base a observação direta do trabalho desenvolvido pelo aluno não só em atividades individuais como também em trabalhos de grupo, sendo um processo formativo e contínuo. A avaliação deve ser pensada e considerada tendo em conta o plano específico redigido para a turma, valorizando o progresso das aprendizagens do estudante e a autoavaliação do mesmo⁸⁹, sendo imperativa a coerência entre os processos de avaliação e a utilização de instrumentos diversificados⁹⁰.

1.2. Caracterização da Turma

A prática pedagógica decorreu em duas turmas do Ensino Básico, sendo elas o 8.º e 9.º ano de escolaridade. No entanto, a turma escolhida para trabalhar neste relatório é a de 9.º ano, uma vez que existe um acesso mais facilitado às fontes históricas relacionadas com os conteúdos, ampliando o leque de atividades a realizar com os alunos em sala de aula.

A turma do 9.º ano (9.º B) é constituída por vinte e oito alunos, doze alunos do género feminino e dezasseis alunos do género masculino. A idade do estudante mais novo é de treze anos e do estudante mais velho é de dezassete anos. A moda das idades dos alunos da turma é de quinze anos. No que toca às nacionalidades, vinte e seis alunos têm nacionalidade portuguesa, dois alunos nacionalidade brasileira e um com nacionalidade venezuelana. Dos vinte e oito alunos, apenas oito é que transitaram para o 9.º ano sem níveis inferiores a três valores (na escala de um a cinco) e existiam doze que usufruíam de Apoio ao Estudo ao longo da escolaridade⁹¹.

⁸⁹ *Idem*, p. 32.

⁹⁰ *Idem*, p. 34.

⁹¹ Dados retirados do inquérito inicial realizado pela Diretora de Turma tendo em vista a redação de um Plano de Turma.

No plano redigido para a turma, é apresentada a seguinte tabela sobre as motivações e interesses dos alunos pela vida escolar:

Vida escolar – Motivações e interesses dos alunos		
Motivação para a escola / estudo: (Apenas as 4 mais referidas)	Para ter um futuro melhor	22
	Obrigaçã	2
	Gosta	1
	Para ocupar o tempo	1
Métodos de trabalho pedagógico mais apreciados (Apenas os 4 mais referidos)	O professor faz sínteses no quadro e elabora esquemas	14
	Trabalho em grupo	13
	São apresentados filmes, powerpoints	8
	Aulas com interação professor-aluno e aluno-aluno	5
Fatores que consideram contribuir para o seu insucesso escolar (Apenas os 4 mais referidos)	Esquecimento rápido do que foi trabalhado	13
	Conteúdos difíceis	12
	Indisciplina na sala de aula	12
	Falta de atenção/concentração	12
Pretende vir a frequentar o ensino superior?	Sim	10
	Não	2
	Não sabe	4

Figura 3: Motivações e interesses dos alunos pela vida escolar⁹²

Verifica-se, portanto, que vinte e dois alunos encaram a escola como uma forma de terem um futuro melhor. Para além disso, catorze alunos evidenciam a opção “o professor faz sínteses no quadro e elabora esquemas” como o melhor método de trabalho pedagógico mas, também, o “trabalho em grupo” se salienta como uma preferência geral. Contudo, consideram “o esquecimento rápido do que foi trabalhado” como um fator que contribui para o seu insucesso escolar. Nesta turma, dez alunos demonstram interesse em vir a frequentar o Ensino Superior no seu futuro.

De um modo geral, a turma apresentou um bom comportamento não só nas aulas observadas como nas aulas por mim lecionadas. Contudo, verifiquei alguns problemas que prejudicavam, efetivamente, o sucesso dos alunos, entre os quais:

- Falta de pontualidade;
- Pouca capacidade de organização do material escolar, originando a confusão de conteúdos entre as várias disciplinas curriculares;
- Problemas de concentração nas aulas expositivas;
- Dificuldade nas respostas de desenvolvimento.

⁹² *Ibidem.*

No entanto, a turma demonstrou-se sempre disponível para melhorar as suas dificuldades, avaliando no final de cada período tudo aquilo que consideravam negativo e positivo para o seu desempenho. Assim, foi possível acompanhar uma evolução positiva nestes estudantes, uma vez que se esforçaram para combater as suas dificuldades e demonstraram interesse em melhorar não só o seu trabalho em sala de aula como também as atitudes, tendo sido bastante participativos nas tarefas propostas.

1.3. Estratégia didática

“Uma escola que dá asas para sonhar, trabalhar, voar e vencer”

Lema do *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso (2017-2020)*, p. 8.

Durante o ano letivo 2019/2020 foi desenvolvida uma estratégia didática tendo em vista não só o *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso (2017-2020)* como, também, o plano efetuado especificamente para a turma 9.º B, as *Aprendizagens Essenciais* e o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

Primeiramente, entre setembro a dezembro, assisti às aulas da professora orientadora cooperante Isabel Catarino, e nelas fui interagindo com a turma através do esclarecimento de dúvidas, sempre que havia trabalho prático. Este contacto deu-me a possibilidade de compreender as maiores dificuldades dos alunos, já referidas, assim como o seu ritmo de trabalho e ao planificar as aulas tive em conta estes aspetos. Assim, verifiquei que esta turma se enquadrava num dos pontos fracos apresentados pelo *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso (2017-2020)*: o esquecimento dos conteúdos da aula anterior e a perda das fichas e outros materiais realizados ao longo do período.

Como forma de combater este último ponto, foi-me proposto pela professora orientadora da PES que utilizasse uma ferramenta digital na qual os alunos conseguissem formar o seu Portefólio de História do 9.º ano. O *Padlet* foi, então, a ferramenta escolhida para usar com estes alunos, uma vez que já a tinham utilizado em anos anteriores, estando assim familiarizados com ela. Contudo, foi agendado um horário com os estudantes para que, com a minha ajuda, criassem o seu Portefólio de História.

Ao longo dos três períodos os alunos do 9.º ano aderiram de forma positiva a esta ferramenta. Nela colocaram uma apresentação pessoal, apontamentos dos conteúdos,

fichas de trabalho realizadas em sala de aula (não só em grupo como também individuais) e ainda os trabalhos de casa propostos. Consequentemente, foi possível acompanhar o trabalho desenvolvido pelos estudantes ao longo dos dois períodos como também combater o esquecimento dos conteúdos lecionados, mantendo-os organizados. Para além disto, demonstrou-se uma ferramenta fundamental no 3.º período para a entrega de trabalhos quinzenais, uma vez que, devido à pandemia da doença Covid-19, o ensino manteve-se a distância até ao final do ano letivo 2019/2020. Os alunos terminaram o seu portefólio com uma carta de despedida para registarem a sua opinião sobre o decorrer do ano e, assim, compreenderem a sua evolução contínua.

Para que o professor conseguisse ter acesso ao *Padlet* de cada estudante, foi criado um documento no *Google Docs* com a lista dos elementos da turma no qual cada aluno teria de colocar o *link* do seu *Padlet*. Através desta estratégia, era possível que todos os estudantes tivessem acesso aos Portefólios Digitais dos colegas, compreendendo as dinâmicas de utilização de cada um mas, também, podendo trocar ideias de organização. Eis dois exemplos de Portefólios Digitais do 9.º ano:



Figura 4: Primeiro exemplo de um Portefólio Digital de uma aluna do 9.º B ⁹³

⁹³ Estes exemplos não possuem a apresentação inicial do aluno devido à Lei da Proteção de Dados.



Figura 5: Segundo exemplo de um Portefólio Digital de uma aluna do 9.º B⁹⁴

Caracterizo o *Padlet* como uma ferramenta digital educativa essencial neste percurso da PES. Através desta estratégia foi possível desenvolver a autonomia do aluno, uma vez que o estudante tinha a responsabilidade de colocar todos os seus documentos até ao final do dia da aula lecionada e teria de organizar corretamente o seu portefólio. O acompanhamento do *Padlet* é ainda concretizado pelos comentários aos trabalhos dos alunos, como é possível verificar na Figura 5 apresentada em epígrafe, e pela avaliação da organização do mesmo no final de cada período, sendo contabilizado para 10% da nota final.

No que toca às planificações de aula, que apresentarei seguidamente, todas elas foram analisadas e discutidas nas reuniões semanais de orientação de forma construtiva com a Professora orientadora cooperante da PES para que se adequassem à turma 9.º B. No final de cada aula por mim lecionada, era realizado um diálogo com a Professora Isabel Catarino no qual debatíamos eventuais aspetos positivos e negativos, para que existisse uma melhoria contínua da minha parte.

⁹⁴ Os documentos que constam nestes exemplos foram publicados e editados no *padlet* pelos alunos.

2. Recursos no Ensino de História para o desenvolvimento da autonomia de trabalho como pilar do *Perfil dos Alunos*

2.1. Exposição *Os homens de Alverca do Ribatejo na I Grande Guerra*

Como referido, ao longo das aulas assistidas era possível auxiliar os alunos nas tarefas práticas, pelo que este contacto direto foi benéfico em vários aspetos, entre os quais compreender as curiosidades dos estudantes. Numa das aulas lecionadas pela orientadora cooperante, em que o conteúdo se focava na participação de Portugal na I Grande Guerra, foi proposto aos estudantes que se debruçassem sobre a leitura de cartas da época enviadas pelos soldados às suas famílias, com o intuito de compreenderem as emoções da população da época, como a saudade e a incerteza do regresso. Nesta aula, uma aluna questionou-me se existiam combatentes de Alverca na I Grande Guerra. Após o esclarecimento da dúvida da mesma, que considerei bastante pertinente por interligar a História de Portugal com a História Local, dialoguei na reunião semanal com a Professora Isabel Catarino sobre a possibilidade de demonstrar à turma de que forma a população de Alverca viveu este tempo da primeira metade do século XX. A Professora sugeriu-me, então, que contactasse o Núcleo Museológico de Alverca (NMA) para a cedência de documentos sobre a participação dos combatentes de Alverca do Ribatejo na I Grande Guerra e construísse uma exposição para toda a escola na qual, durante uma aula, os alunos realizassem uma atividade nesse local.

Deste modo, procedi à planificação da exposição⁹⁵. Foi enviado um e-mail no dia 15 de outubro de 2019 para a Dr.^a Anabela Ferreira do NMA solicitando o material necessário para a construção da exposição, que teve como título *Os homens de Alverca do Ribatejo na I Grande Guerra*, assim como o pedido de autorização à direção da escola. Após a receção destes documentos, preparei a referida exposição tendo em vista a demonstração dos tempos vividos pela população de Alverca, dividindo-a, assim, em duas partes: num painel seria colocada uma pequena contextualização desta guerra com documentos patentes no manual do aluno adotado pela escola e um contributo dos estudantes, como veremos seguidamente; num outro painel, seria colocada a fotografia de vários combatentes alverquenses com uma pequena síntese da sua História na Guerra.

⁹⁵ Conferir Anexo 1, p. i.

Para motivar os alunos para a visita à exposição com os seus colegas, sugeri que os estudantes do 9.º B me auxiliassem na montagem da mesma. Portanto, após a minha seleção e planificação prévia do material cedido pelo NMA, agendei com os alunos a montagem da exposição para dia 10 de novembro de 2019, num horário posterior ao período letivo. A montagem da exposição teve a participação de dez alunos que, de forma aplicada e dinâmica, recortaram e colaram os documentos por mim selecionados, contribuindo, ainda, com ideias para que surgisse uma exposição atraente. A fotografia seguinte é um registo do empenho de alguns destes alunos:



Figura 6: Montagem da exposição *Os homens de Alverca do Ribatejo na I Grande Guerra*

Entretanto, surgiu a possibilidade de utilizar uma Caderneta Militar de um soldado vila-franquense e a fotografia de um outro combatente. Estes dois documentos foram-me facilitados por Maria Otília Pais, familiar de ambos, juntamente com um folheto da exposição *Outros Olhares sobre a Grande Guerra*⁹⁶, que os complementava relatando as

⁹⁶ A exposição *Outros Olhares sobre a Grande Guerra* decorreu no Celeiro da Patriarcal de Vila Franca de Xira entre 18 de novembro de 2017 a 18 de fevereiro de 2018. O objetivo da mesma era demonstrar uma perspetiva diferente deste momento histórico, salientando o quotidiano dos combatentes mas, também,

respetivas histórias. Assim, antes de iniciar a atividade planejada para a exposição, utilizei estes documentos históricos como contextualização do Concelho de Vila Franca de Xira. O primeiro testemunho é a Caderneta Militar de Constantino Paes Borda d'Água:

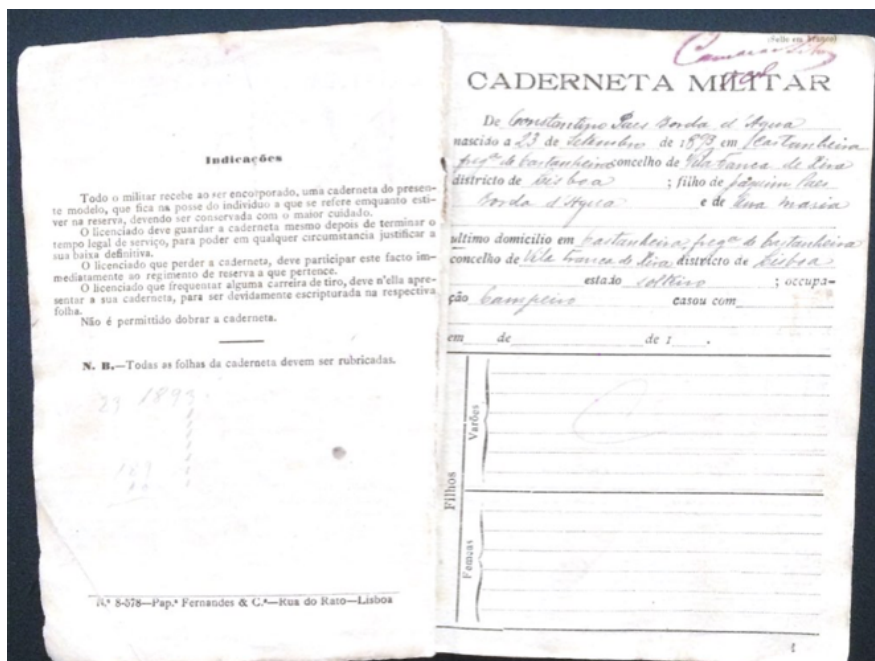


Figura 7: À esquerda, a fotografia de Constantino Paes Borda d'Água; à direita, a Caderneta Militar deste combatente

Pessoalmente, considero a história deste combatente bastante emotiva, uma vez que demorou dois anos para regressar a casa, demonstrando a dificuldade que alguns destes soldados enfrentaram. Neste caso, Constantino viajou a pé desde os campos de batalha, em França, até Castanheira do Ribatejo. O estado degradante com que chegou a casa fez com que o pai não o reconhecesse, pensando que era um mendigo a pedir esmola à porta⁹⁷.

O segundo testemunho relaciona-se com o animal do soldado António Luís:

homenagear os soldados do concelho. Conferir <https://omirante.pt/sociedade/2017-11-20-Exposicao-Outros-Olhares-sobre-a-Grande-Guerra>

⁹⁷ Conferir anexo 2, p. ii.



Figura 8: Fotografia do Soldado António Luís, cadela doméstica e esposa.

Na minha opinião, penso que a história deste combatente é importante para demonstrar aos alunos como, também, os animais foram relevantes nas batalhas da I Grande Guerra. António Luís partiu para a batalha com a sua cadela, que faleceu para salvar os soldados pois, com o seu instinto, não só mordeu as orelhas do soldado António Luís, para que se levantasse e fugisse do ataque, como ainda entrou várias vezes na cocheira para alertar outros combatentes que lá permaneciam⁹⁸.

Estes dois testemunhos foram relatados no início da aula de 13 de novembro de 2019 aos alunos do 9.º B, que ouviram atentamente e tiveram uma reação bastante positiva. Estes alunos pediram, inclusive, para registar, em suporte fotográfico, os documentos apresentados, ficando bastante entusiasmados para a tarefa seguinte, no exterior da sala de aula. Após este primeiro momento de aula, os estudantes teriam que dividir a turma em duas partes. Uma parte da turma realizaria o jogo do “Quem é Quem”- este jogo tinha como objetivo desenvolver a autonomia de pesquisa e análise de documentos históricos dos estudantes, uma vez que tinham de ler as histórias de cada soldado para identificar o nome da personalidade que pertencia às características descritas na Ficha Orientadora⁹⁹; a outra parte da turma teria que escrever, individualmente, uma carta à família e uma lista de objetos que levariam na mochila para a guerra. Neste caso, o objetivo era desenvolver nos alunos a capacidade de autonomia de escrita e reflexão, como também um olhar sobre as dificuldades de um combatente da época. Para cada

⁹⁸ Conferir anexo 3, p. iii.

⁹⁹ Conferir anexo 4, p. vi.

atividade estavam reservados quinze minutos, trocando as tarefas entre os grupos findo o prazo. No final do dia, a atividade deveria ser publicada no *Padlet* do aluno, como é possível verificar neste exemplo:

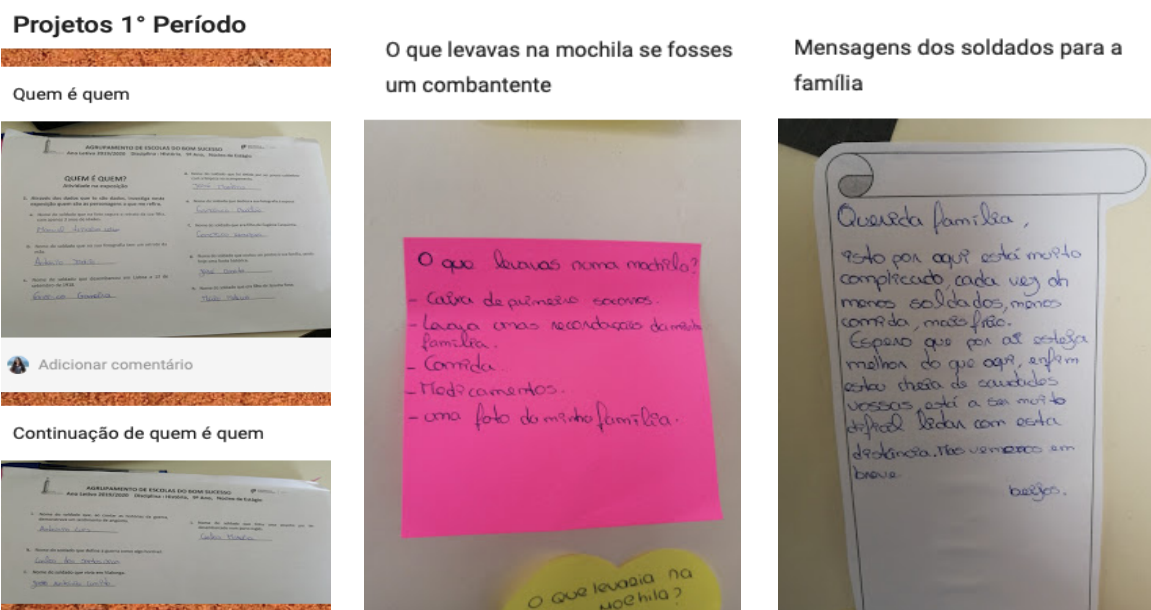


Figura 9: Registo da atividade na exposição *Os homens de Alverca do Ribatejo na I Grande Guerra* no *padlet* de uma aluna

Os alunos aderiram de forma positiva à atividade na exposição, tendo demonstrado um comportamento adequado no exterior à sala de aula. Para além disso, conseguiram, autonomamente, organizar-se em equipas para que o trabalho fosse realizado no tempo esperado, distribuindo tarefas entre todos. Por fim, considero que esta experiência foi bastante gratificante, uma vez que não só tive a possibilidade de satisfazer a curiosidade dos alunos relativamente à História Local, como ainda foi possível conciliar esse aspeto com o desenvolvimento da autonomia de trabalho do aluno na aula de História.

2.2. Inquérito

Para compreender de que forma, ao longo do percurso já efetuado pelos estudantes do 9.º B até então, foi desenvolvida a sua autonomia em sala de aula, realizei um inquérito em dezembro de 2019. Este instrumento teve, ainda, o objetivo de perceber de que forma iria abordar os conteúdos programáticos com estes alunos tendo em vista esta competência, sendo, por isso, uma preparação prévia. Assim, no último dia de aulas do

1.º Período, após a realização da autoavaliação, foi enviado um *link*¹⁰⁰ para o e-mail dos estudantes e explicado o contexto do mesmo. Responderam, a este questionário, vinte e oito alunos da turma. Esta foi a opção tomada para a realização dos questionários uma vez que o Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso pretendia desenvolver nos discentes um espírito sustentável, diminuindo a utilização de papel.

Relativamente à primeira questão apresentada “O que significa ser um aluno autónomo?”, a maioria dos alunos descreveu-se como sendo estudantes com capacidade de iniciativa própria e independentes. Concretizando nas suas palavras: “Conseguir efetuar tarefas sozinha sem precisar de ajuda”, “Sabe trabalhar sozinho e que não depende dos outros para fazer outra coisa”, “Toma decisões” e ainda “Não depende de ninguém para o seu trabalho”. Deste modo, considero que os alunos do 9.º B vão ao encontro da visão apresentada sobre um aluno autónomo.

No que toca à segunda questão “Considera que ser um aluno autónomo ajuda a desenvolver os conhecimentos?”, os 80% dos estudantes responderam afirmativamente, sublinhando que “não trabalha só na escola mas também em casa”, “pode melhorar muito investigando e fazendo trabalhos”, “vamos à procura da informação sozinhos e compreendemos melhor as coisas”, por exemplo. Apesar deste não ser um campo no qual fosse necessário justificar a sua opinião, alguns pretenderam expô-la, demonstrando assim a noção daquilo que é necessário realizar para atingir este patamar.

Nesta turma, 88,6% responderam afirmativamente à terceira questão “De acordo com a sua experiência, os professores que tem tido propõem atividades que permitem desenvolver a sua autonomia enquanto aluno?”, exemplificando, na quarta questão, atividades nas quais sentiam que estavam a trabalhar esta competência:

- Exercícios de consolidação da matéria como trabalho de casa;
- Trabalhos de grupo;
- Trabalhos de pesquisa;
- Projetos entre as várias disciplinas;
- Debates;
- Apresentações orais;
- Interpretação de documentos.

¹⁰⁰ Conferir: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfGc7zyFyzP43cbO6tZ1jGGQs3Bar7BWIUk-XGkMwX3acmL4Q/viewform>

Apesar de, na quinta questão - “De acordo com as atividades que foram propostas ao longo do seu percurso escolar considera que estas contribuíram para desenvolver a sua autonomia? Dê exemplos” - apenas 10% responder negativamente, afirmando as aulas totalmente teóricas como um fator que impossibilita o desenvolvimento da sua autonomia, 90% dos alunos do 9.º B caracteriza-se como não sendo um aluno autónomo, na sexta questão. Uma vez que, nesta questão, é pedida uma justificação, os estudantes referem que não realizam trabalhos sem o pedido do professor, têm bastantes dificuldades em compreender a tarefa a realizar e realçam, de forma geral, que existe falta de concentração na sala de aula, não só individualmente como por parte dos colegas, perturbando o trabalho autónomo.

Por fim, a última pergunta - “Apresente sugestões de atividades a realizar em sala de aula para ajudar um aluno a ser autónomo”-, os estudantes referiram as mesmas atividades da quarta questão, acrescentando a necessidade de mais tempo para a concretização das tarefas.

Deste modo, as aulas por mim lecionadas durante o 2.º Período tiveram como objetivo combater a falta de autonomia dos alunos, tendo em conta as suas sugestões e as dificuldades por eles apresentadas.

2.3. A autonomia como pilar do *Perfil dos Alunos* na aula de História

A 28 de janeiro de 2020 foram iniciadas as aulas que lecionei na PES ao 9.º ano, presencialmente, terminando a 27 de março de 2020 na modalidade de ensino a distância¹⁰¹. Estas aulas tiveram como objetivo desenvolver a autonomia de trabalho como pilar do *Perfil dos Alunos* no âmbito do módulo “Da grande Depressão à Segunda Guerra Mundial”, mais especificamente os temas “As dificuldades económicas dos anos 30” e “Entre a Ditadura e a Democracia”.

Antes da abordagem dos conteúdos da Crise de 1929, os alunos tinham como trabalho de casa visualizar um vídeo previamente selecionado por mim, tendo sido transmitida esta informação no final da aula anterior pela orientadora cooperante, para a motivação dos estudantes ao estudo do novo tema. A aula seguinte contou com a duração

¹⁰¹ O Governo de Portugal, aconselhado pela Direção Geral de Saúde, decretou o encerramento de todas as escolas a partir do dia 16 de março de 2020, devido à pandemia da doença covid-19. A partir deste dia, a escola manteve-se apenas no ensino à distância até ao final do ano letivo.

de noventa minutos e a sua planificação¹⁰² teve em vista a divisão em dois momentos: um teórico, no qual existiu uma contextualização dos conteúdos e participação dos alunos em diálogo da mesma; e um prático, em que foi possível desenvolver a análise e problematização de um assunto em estudo.

Em primeiro lugar, realizei um *brainstorm* como forma de compreender as ideias prévias que estes estudantes tinham sobre o conceito de crise, através da plataforma digital *Mentimeter*. A partir desta atividade, foi também possível desenvolver a autonomia de pensamento do aluno, uma vez que se debruçaram sobre os significados do conceito apresentado. Posteriormente, decorreu um diálogo com os estudantes sobre os vários tipos de crise que podem eventualmente existir, entre as quais a económica, interligando com as suas ideias prévias. Assim, foi possível efetuar uma clarificação do conceito, seguindo para a abordagem das dificuldades económicas dos anos 30 do século XX. Seguidamente, através de um *PowerPoint*, com esquemas e tópicos, concretizei a explicação dos conteúdos programáticos, utilizando um dos métodos que estes alunos evidenciaram no Inquérito como eficaz na sua compreensão dos temas a lecionar pelos docentes.



Figura 10: Exemplo de um diapositivo utilizado nesta aula

Depois de terminar a explicação dos conteúdos, relacionei este tema com duas versões do jogo *Monopoly*: a versão tradicional e a versão *Monopoly Millennials*. A primeira versão foi criada por Charles Darrow, desempregado pela falência de uma

¹⁰² Conferir anexo 5, p. viii.

fábrica devido à Crise de 1929. Nesta versão, depreende-se como a compra e venda de ações ou propriedades é importante para atingir a riqueza naquela época. Já a segunda versão apresentada relaciona-se com aquilo que, geralmente, os jovens adultos do século XXI realçam com mais importância na sua vida, como os eventos culturais. Assim, através destas duas versões do *Monopoly*, é possível compreender a mentalidade económica de uma época. Este jogo serviu, então, como motivação à atividade seguinte: Se um jogador entristece com a falência no jogo, como se terá sentido a população perante a Crise de 1929?

Para clarificar esta questão, foi iniciada uma atividade prática, que constitui o segundo momento da planificação desta aula. Uma vez que era o meu primeiro contacto com o trabalho autónomo dos alunos, nomeadamente com a interpretação de documentos históricos, foi tomada a opção de ser um trabalho de grupo. Assim, apesar de cada um deles ter de ler e pensar autonomamente sobre as ideias que aquele documento poderá fornecer sobre o tema pedido, poderiam discuti-las em conjunto, facilitando o seu trabalho. Deste modo, os alunos foram divididos em grupos de quatro estudantes e foi distribuída uma Ficha Orientadora¹⁰³. Nela encontrava-se o documento histórico, diferente para todos os grupos, e três perguntas que conduziriam a análise dos estudantes, sendo estas comuns a todos os grupos. Deveriam, ainda, eleger um porta-voz para, posteriormente, apresentar as ideias à turma. No final, foi projetado cada documento e, o grupo correspondente, teria de transmitir as suas conclusões sobre o mesmo. Ao mesmo tempo em que os alunos transmitiam as suas conclusões, fui registando as ideias-chave no quadro. Estes estudantes demonstraram capacidade de interpretação, respondendo, na sua maioria, de forma correta às questões colocadas. Identificaram, como principais sentimentos da população que viveu a Crise de 1929 a incerteza, a tristeza, o desespero e a desconfiança.

¹⁰³ Conferir anexo 6, p. xiii.

Posteriormente, para finalizar a aula, foi pedido aos alunos que ordenassem cronologicamente os acontecimentos projetados no quadro, como é possível verificar no seguinte diapositivo *PowerPoint*:

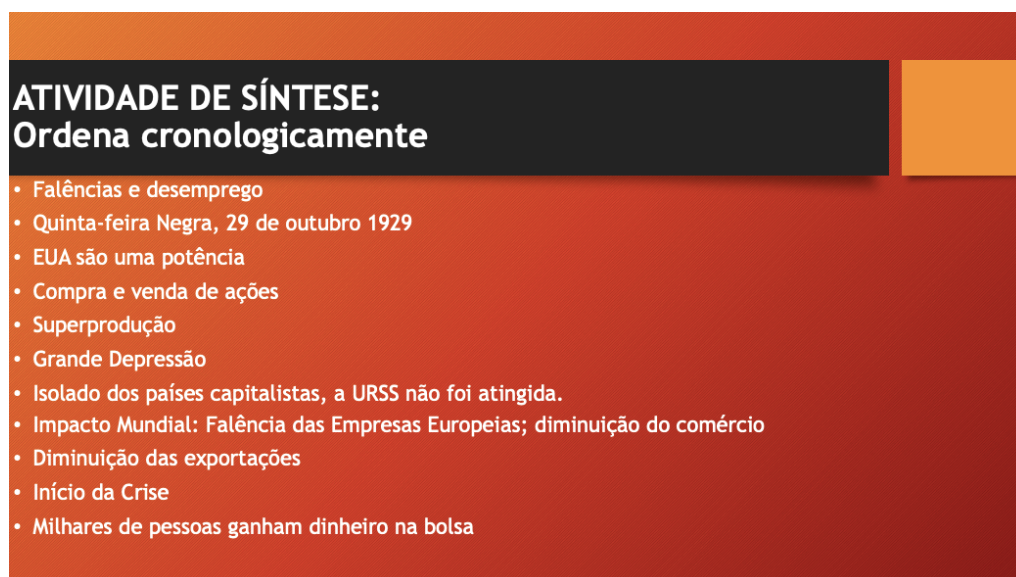


Figura 11: Diapositivo utilizado nesta aula para a atividade de síntese

O objetivo desta atividade seria a síntese dos conteúdos trabalhados. Foi, propositadamente, realizada no final da aula para que os alunos do 9.º B a terminassem em casa. Assim, na aula seguinte, ao corrigir o trabalho de casa, não só foi realizada uma súmula do tema como também foi uma forma de combater o esquecimento dos estudantes sobre este conteúdo, permitindo uma linha de continuidade no pensamento dos mesmos. Na minha opinião, esta aula decorreu de forma positiva. Através do segundo momento, com as atividades práticas, consegui trabalhar a autonomia do aluno pela análise de fontes históricas e aplicação de conceitos historiográficos. Para além disso, promoveu-se a empatia com os acontecimentos e com os seus protagonistas uma vez que os estudantes compreenderam os sentimentos vividos pelos intervenientes.

Ora, perante o entusiasmo e empenho dos alunos nesta primeira aula, planifiquei a aula seguinte¹⁰⁴, tendo em conta o tema “Entre a Ditadura e a Democracia”. A planificação pretendia que a aula fosse iniciada a partir do trabalho autónomo dos alunos. Esta aula, que decorreu no dia 29 de janeiro de 2020, teve a duração de quarenta e cinco minutos. Após a correção da atividade da aula anterior e do término da síntese do tema trabalhado, iniciei com uma contextualização sobre a ascensão do poder de partidos

¹⁰⁴ Conferir anexo 7, p. xx.

totalitários, a partir de testemunhos presentes no manual escolar de história dos estudantes. O meu objetivo era demonstrar-lhes que, ao seu dispor, tinham variadas fontes históricas, podendo autonomamente compreender as consequências de um tema abordado em sala de aula.

Durante esta exposição, uma aluna interagiu referindo que, em casa, debruçou-se numa leitura atenta do manual sobre este assunto para compreender que consequências políticas teriam existido perante a Crise de 1929. Para além disto, a estudante salientou que foi benéfica a atividade autónoma em sala de aula uma vez que despertou a sua curiosidade, construindo, após a leitura, um esquema sobre a crise das democracias do século XX:

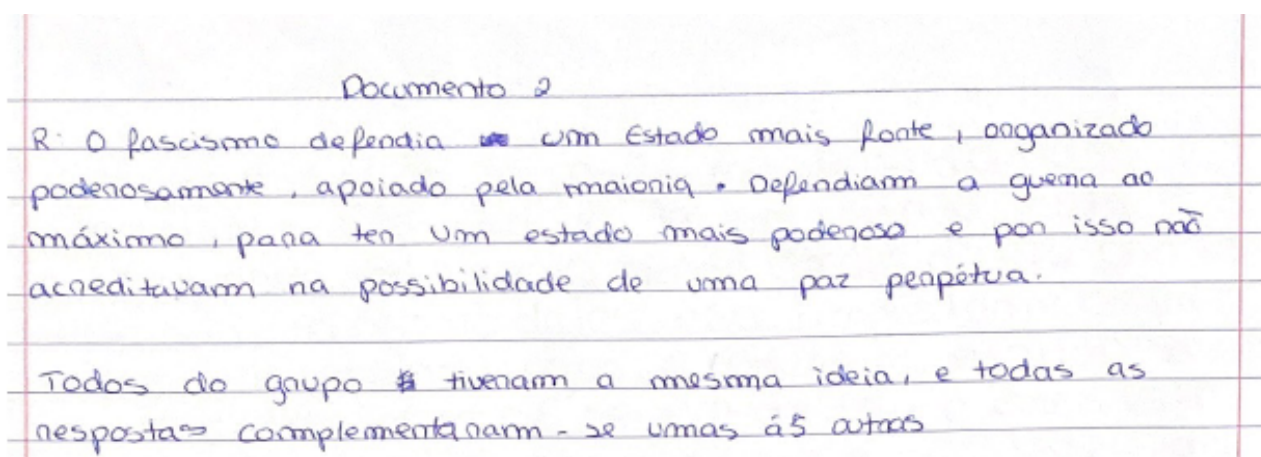


Figura 12: Esquema de ideias-sínteses realizado autonomamente por uma aluna do 9.º B

Esta atitude livre e espontânea da aluna exprime um exemplo de como é possível cultivar a capacidade autónoma nos estudantes uma vez que, com apenas um primeiro contacto, se demonstrou disposta a pesquisar mais sobre o próximo conteúdo programático. Sem nenhuma proposta da minha parte, esta estudante não só consultou de forma independente o seu material de estudo como também sintetizou o que leu. Posto isto, foi possível consolidar a importância do estudo autónomo à turma: enquanto todos os estudantes estavam a ouvir, pela primeira vez este tema, esta aluna já tinha uma ideia prévia que poderia agilizar o seu aprofundamento do tema através de eventuais questões que tivessem surgido.

Finalmente, iniciou-se a atividade que ocuparia todo o tempo restante da aula, última meia hora. Assim, foram distribuídos cinco documentos diferentes¹⁰⁵ nos quais se demonstrava uma característica do fascismo defendida por Mussolini ou Hitler. Cada aluno teve de interpretar autonomamente o excerto segundo a pergunta orientadora: “Explica a característica do fascismo defendida no documento.”, apontando a resposta no caderno diário. Durante esta fase da atividade, que teve a duração de cinco minutos, fui circulando pela sala de aula para esclarecer as dúvidas que iam surgindo. Posteriormente, foi transmitido aos estudantes para se agruparem em grupos, consoante o número do documento. Depois, teriam de discutir as várias perspetivas entre si e definir um porta-voz, para transmitir, nos últimos dez minutos de aula, as conclusões do grupo.

Seguidamente, projetei cada um dos documentos e permiti aos alunos que apresentassem as várias interpretações do grupo. Voluntariamente, todos os grupos apontaram as características do fascismo no caderno diário e publicaram no seu *padlet* pessoal. Deste modo, foi-me permitido o acesso ao trabalho específico de cada grupo, como por exemplo:



Documento 2

R: O fascismo defendia um Estado mais forte, organizado poderosamente, apoiado pela maioria. Defendiam a guerra ao máximo, para ter um estado mais poderoso e por isso não acreditavam na possibilidade de uma paz perpétua.

Todos do grupo # tiveram a mesma ideia, e todas as respostas complementaram-se umas às outras.

Figura 13: Resposta redigida pelo grupo com o Documento 2

¹⁰⁵ Conferir anexo 8, p. xxii.

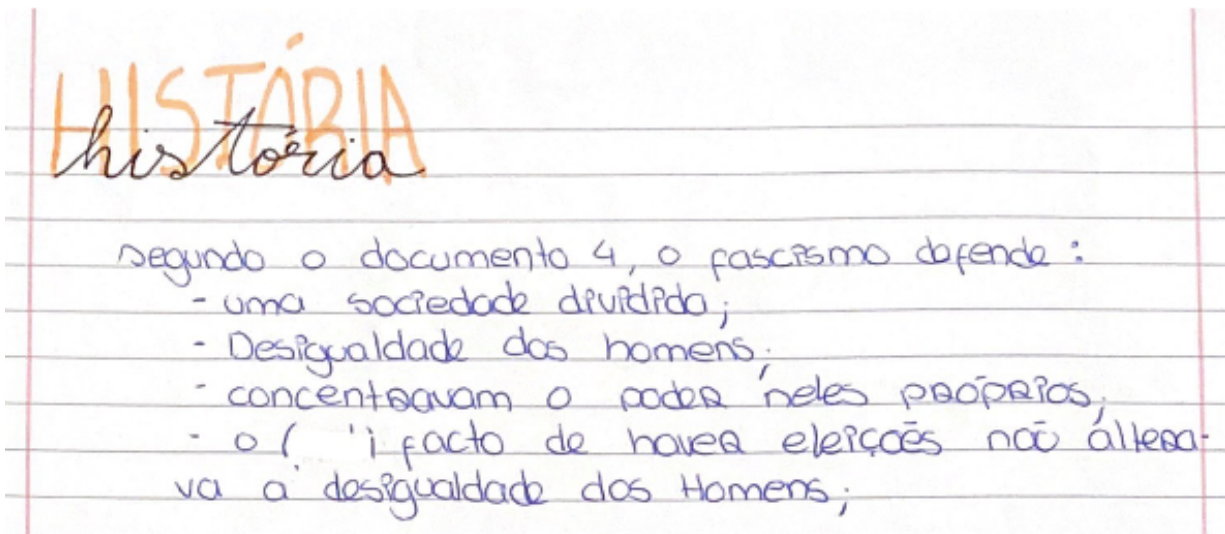


Figura 14: Resposta redigida pelo grupo com o Documento 4

Na figura 13, verifica-se não só a resposta à pergunta orientadora como também uma consideração geral do trabalho realizado em grupo, demonstrando a complementaridade das interpretações. Já na figura 14, é possível depreender que os alunos compreenderam de que forma a noção de sufrágio universal e a de tirania estavam interligadas com a caracterização do regime fascista. Por fim, para sintetizar o conteúdo, fui registando no *PowerPoint* todas as ideias gerais salientadas pelos estudantes. No final da aula, o *PowerPoint* síntese foi projetado, tendo originado a seguinte súmula:

Síntese- Quais são as características do fascismo?

- Partido único
- Centralização do poder numa única figura (totalitarismo)
- Controlo total sobre a sociedade
- Ódio e desprezo pela democracia
- Nação como valor supremo (nacionalismo)
- Dar continuidade às grandezas do passado
- Culto da personalidade

Figura 15: Diapositivo *PowerPoint* com a síntese dos conteúdos desenvolvidos na aula

Assim, o objetivo era integrar os alunos na temática das respostas à Crise de 1929, compreendendo as características gerais do fascismo a partir de fontes históricas fidedignas. Para além disto, os estudantes interagiram uns com os outros com respeito pelas várias interpretações, trabalhando ainda a capacidade de registo e recolha de informação. Por último, considero esta aula importante pois é como que um motor de desenvolvimento da autonomia de trabalho no *Perfil dos Alunos*, uma vez que num primeiro momento não só interpretaram um texto como produziram conhecimento para elaborar uma resposta, tendo conseguido identificar no documento o que era pedido na pergunta orientadora e dar sentido a essa informação.

Ao longo de todas as aulas da PES foram aplicadas atividades nas quais os objetivos eram trabalhar os conteúdos programáticos com os alunos mas, também, a sua autonomia. Contudo, apresentarei, seguidamente, uma das aulas que mais me motivou. Apesar do trabalho em sala de aula ser positivo com estes alunos, questionei-me como é que estes se empenhavam perante atividades que envolvessem a pesquisa e seleção com recurso às tecnologias. Devido a isto, surgiu a ideia de realizar uma aula na sala de computadores da escola. Uma vez que existem apenas duas salas com estas características ao dispor de todo o Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso, houve a necessidade de reservar uma delas com bastante antecedência. A aula decorreu no dia 10 de março de 2020 e a sua planificação¹⁰⁶ teve em vista a ascensão de Salazar ao poder e o período ditatorial do Estado Novo em Portugal.

No início da aula realizei uma contextualização sobre o surgimento da figura de Salazar na vida política portuguesa. Posteriormente, foi enviada uma Ficha Orientadora¹⁰⁷ para os *e-mails* dos estudantes. Estes, acederam, portanto, ao *e-mail* no computador da escola, descarregaram a ficha e iniciaram o seu trabalho autónomo. Através deste apoio, foi possível ajudar os alunos a compreender que sítios digitais podem ser úteis ao seu estudo ou em pesquisas escolares. Para além disso, o objetivo seria que estes desenvolvessem a sua capacidade autónoma de registo da informação recolhida, a organização da informação obtida e a problematização dos conhecimentos que estariam a adquirir. Os estudantes utilizaram, então, os recursos digitais e o manual para esta atividade prática. Durante a realização, fui percorrendo a sala e esclarecendo as questões dos alunos. No final da aula, as respostas às fichas de trabalho, realizadas no próprio documento *word*, teriam de ser colocadas no *Padlet*.

¹⁰⁶ Conferir anexo 9, p. xxiv.

¹⁰⁷ Conferir anexo 10, p. xxix.

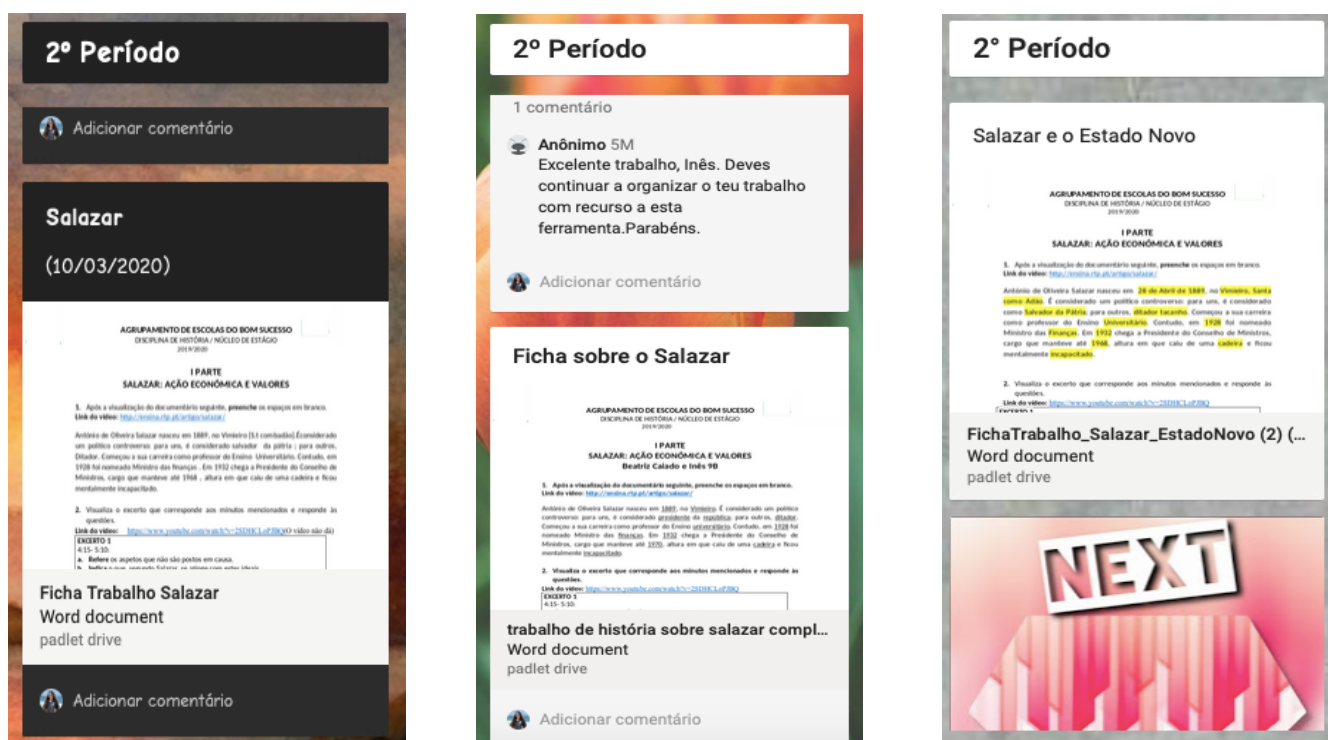


Figura 16: Exemplos de registos de vários alunos da atividade realizada em aula

Os estudantes desta turma tiveram uma postura correta ao longo desta aula, tendo realizado as atividades no tempo definido, com empenho e dedicação, pedindo auxílio sempre que era necessário. Demonstraram, também, uma atitude mais autónoma do que as aulas anteriores, ouvindo atentamente os vídeos e registando a informação para, depois, responderem às questões colocadas na Ficha Orientadora. Eis alguns exemplos de respostas:

2. Visualiza o excerto que corresponde aos minutos mencionados e responde às questões.

Link do vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=2SDHCLoPJBO>

EXCERTO 1
4:15- 5:10:

a. **Refere** os aspetos que não são postos em causa.
Para Salazar, o importante é restituir o conforto e as grandes certezas, não discutir Deus e a virtude, não discutir a pátria e a sua história, não discutir a autoridade e o seu prestígio, não discutir a família e a sua moral, não discutir a glória do trabalho e o seu dever.

b. **Indica** o que, segundo Salazar, se atinge com estes ideais.
Salazar refere que se atinge a paz, a ordem, a união dos portugueses, o Estado Forte, uma autoridade prestigiada, a administração honesta, o reavivamento da economia, o sentimento patriótico, a organização corporativa e o império colonial.

EXCERTO 2
5:11 - 6:29

a. **Explica** a visão de Salazar sobre a pobreza.
Para Salazar ser pobre é não ter bens que valham, lugares redondos, riquezas e ostentações. Para ele, ser pobre é uma virtude que não devemos olhar de forma negativa.

b. **O que**, para Salazar, é considerado hipocrisia?
Ter os olhos postos em clientelas políticas, formar partidos que não o apoiassem, deve-se lisonjear os homens ou as massas diante de quem tantos se curvam no mundo de hoje.

Figura 17: Exemplo das respostas redigidas por uma aluna durante esta aula

8. Visualiza o vídeo <http://ensina.rto.pt/artigo/censura-previa-a-mordaca-que-o-estado-novo-criou/>, até ao minuto 01:48. **Identifica** quando foi criada a censura e **explica** no que consistiu.

A censura à imprensa que tinha sido instituída em 1926 com a ditadura militar e foi se estendendo aos outros meios de comunicação como o teatro, cinema, a radio e a televisão. A censura era consistiu em meios para evitar que a informação que lhes fosse desfavorável chegasse ao publico

Figura 18: Exemplo da resposta redigida por um aluno durante esta aula

A partir dos exemplos acima apresentados, é possível compreender que cada aluno organizou o seu trabalho de acordo com aquilo que considerava mais adequado. Para além disto, as aulas que antecederam esta tinham atividades práticas com o objetivo de motivação para os conteúdos, pesquisa de curiosidades sobre um determinado tema lecionado ou a consolidação de conteúdos. A aula apresentada, contrariamente, demonstrou um exercício de investigação de um tema que ainda não tinha sido lecionado. Assim, os alunos descobriram, por si, os conteúdos que iriam ser lecionados, aprofundando-os com documentos históricos e desenvolvendo a autonomia de interpretação, raciocínio e pensamento crítico através dos recursos digitais. Em jeito de síntese destes conteúdos programáticos, a aula seguinte iniciou-se com um momento

expositivo da minha parte, com o auxílio de esquemas em diapositivos *PowerPoint*, no qual foram abordados os assuntos pesquisados pelos alunos na sala de computadores.

O contexto de ensino mudou repentinamente a partir do dia 16 de março de 2020. Devido à pandemia da doença Covid-19, foi decretada a suspensão de todas as atividades letivas presenciais, tendo que se manter no regime de ensino a distância. Apesar de ter sido um momento de novas adaptações, o facto de ter trabalhado com estes alunos ao longo do ano letivo tendo em vista o trabalho autónomo facilitou esta nova fase. Os estudantes mantiveram a entrega dos trabalhos no *Padlet*, como já era habitual, e as atividades de trabalho autónomo assumiram uma continuidade, denotando-se a agilidade dos alunos para a realização das tarefas sem o apoio constante e presencial do professor, mas também uma organização positiva por parte deles. Neste período, foram planeadas várias estratégias para que os alunos adquirissem as aprendizagens sem que o manual fosse o único recurso de estudo. Em primeiro lugar, foram iniciadas as videochamadas na plataforma *Zoom*, para o esclarecimento de dúvidas dos conteúdos lecionados e síntese das aprendizagens do 2.º Período. Foi realizada, por exemplo, uma ficha de trabalho¹⁰⁸ para terminar o 2.º Período, no *Google Docs*. O conjunto de perguntas, de seleção, pretendia avaliar os conhecimentos sobre o período político do Estado Novo em Portugal. Todas as perguntas tinham uma cotação associada, perfazendo um total de 100%.

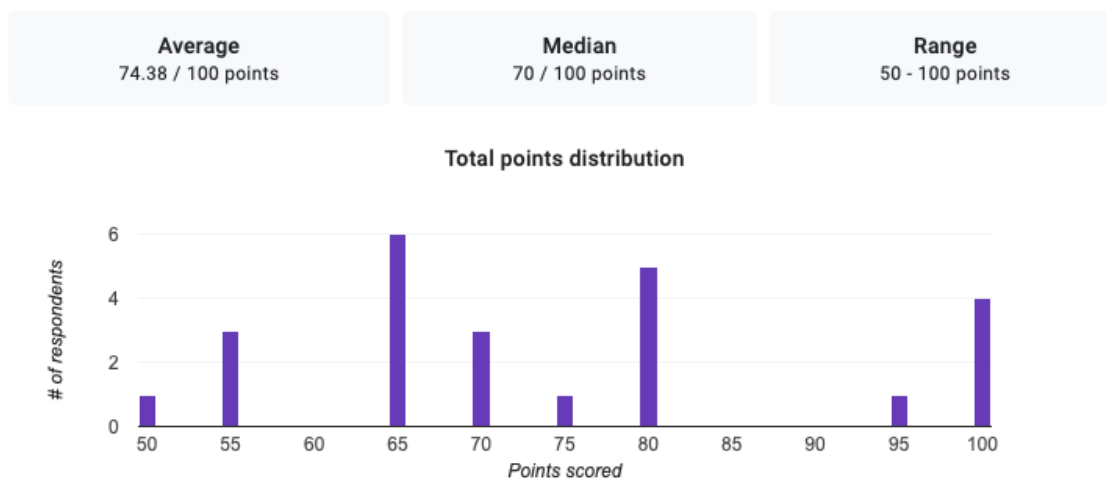


Figura 19: Gráfico com os resultados da ficha de trabalho

¹⁰⁸ Conferir anexo 11, p. xxxiii.

Como é possível verificar no gráfico em epígrafe, os alunos obtiveram resultados positivos na ficha de trabalho. Numa visão pessoal, isto demonstra a forma como ao longo do ano letivo foi importante o desenvolvimento da competência da autonomia do aluno na aula de História uma vez que, como é visível, os estudantes demonstraram facilidade na resolução individual da ficha.

CONCLUSÕES

A autonomia de trabalho do aluno é a capacidade que o estudante tem a nível organizacional mas, também, a capacidade de realização individual das tarefas propostas. Assim, um aluno autónomo é um estudante que, ao longo do seu trabalho, consegue planificar a tarefa, seleccionar o que é relevante para a iniciar e realizá-la. Contudo, esta não é uma competência nova. Como se verificou, esteve já presente na legislação e programas curriculares anteriores aos publicados em 2018. Porque é que se torna, então, essencial uma reflexão sobre este aspeto?

Esta foi uma questão que me foi acompanhando ao longo do meu percurso enquanto professora estagiária no Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso. Ao consultar a bibliografia sobre o tema, compreendi que é essencial promover a autonomia em sala de aula, uma vez que esta é benéfica para os estudantes no seu futuro enquanto cidadãos. Contudo, verifiquei a enumeração de alguns constrangimentos para o desenvolvimento da autonomia: o volume de trabalho burocrático atribuído aos docentes e a conseqüente falta de tempo para a preparação prévia de uma aula com atividades práticas com vista a esta competência. Para além disso, também no *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso (2017-2020)* foram apontados alguns constrangimentos ao sucesso do aluno que, a meu ver, são também obstáculos à sua autonomia, entre os quais a pouca capacidade de organização do material escolar. O *Padlet* foi a ferramenta digital utilizada para combater alguns destes aspetos negativos: nela, os alunos conseguiram manter todo o material da disciplina de História organizado, resultando de forma positiva ao longo de todo o ano letivo, inclusive no regime de ensino a distância.

As aulas por mim lecionadas foram planificadas, portanto, com vista não só à leção de conteúdos programáticos como, também, o desenvolvimento da autonomia de trabalho do aluno. Deste modo, foram pensadas um conjunto de atividades práticas para que o estudante tivesse a possibilidade de seleccionar a informação de um documento, interpretar as ideias que nele constavam e construir um conhecimento próprio. O professor, perante estas planificações que têm em vista, também, a melhoria da autonomia de trabalho do aluno não perde a sua importância: o docente surge como um orientador da ação do estudante, ajudando-o a ultrapassar as dificuldades e dúvidas que tem ao longo do seu percurso de trabalho. Considero que, progressivamente, tive a oportunidade de desenvolver esta competência durante a PES. Os alunos da turma do 9.º B demonstraram

espírito de iniciativa e empenho na resolução dos exercícios práticos propostos. Deste modo, acompanhei a evolução positiva destes estudantes, sendo possível orientar os trabalhos por mim planejados. Contudo, verifiquei, durante as aulas, que muitos alunos não estavam acompanhados do manual escolar, justificando este aspeto pelo esquecimento em casa ou pelo elevado peso da mochila, sendo um constrangimento, por vezes, no decorrer da aula. Assim, propunha que o Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso adquirisse cacifos para a utilização dos alunos. Desse modo, os estudantes poderiam gerir o peso da sua mochila mas, também, ter a responsabilidade de refletir sobre os materiais que deveriam permanecer, ou não, no cacifo contribuindo para uma maior capacidade de organização autónoma do estudo diário / semanal.

Concluindo, considero que este trabalho me permitiu ter uma visão profunda da importância da autonomia do aluno e compreender que obstáculos ainda permanecem para o seu desenvolvimento em sala de aula. Pessoalmente, penso que a disciplina de História tem capacidades para trabalhar esta competência, uma vez que ao longo dos programas curriculares são apresentadas várias estratégias que, para além de permitirem a tolerância religiosa, cultural e étnica, promovem a realização de atividades de pesquisa, seleção da informação, capacidade de crítica e de organização da investigação efetuada pelos alunos, questões presentes no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Assim, a História é, efetivamente, uma disciplina que permite, ao professor, promover a autonomia de trabalho do estudante, sendo uma competência benéfica para o seu futuro.

BIBLIOGRAFIA

Documentos Curriculares

Aprendizagens Essenciais (7.º, 8.º e 9.º ano), Lisboa, Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, 2018, disponível em <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>, consultado pela última vez a 20 de janeiro de 2020.

Currículo Nacional do Ensino Básico, Competências Essenciais, Lisboa, Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, Departamento de Educação Básica, 2001, disponível em <https://alvarovelho.net/attachments/article/39/LivroCompetenciasEssenciais.pdf>, consultado pela última vez a 23 de março de 2020.

MARTINS, Guilherme d'Oliveira (coord.), *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, Lisboa, Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, 2017, disponível em https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf, consultado pela última vez a 2 de maio de 2020.

Programa História: Plano de organização de Ensino-Aprendizagem Ensino Básico- 3.º Ciclo, vol. II, Lisboa, Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, Departamento da Educação Básica, 1991, disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_hist_programa_3c_2.pdf, consultado pela última vez a 3 de abril de 2020.

Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso (2017-2020), Bom Sucesso, Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso, 2017, disponível em <http://moodleaebomsucesso.ccems.pt>, consultado pela última vez a 28 de julho de 2020.

Legislação

Decreto-Lei n.º 346/86, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 237, 14 de outubro de 1986. (Lei de Bases do Sistema Educativo)

Decreto-Lei n.º 137/2012, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 126, 2 de julho de 2012, pp. 2240-3364. (Aprovação do regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.)

Despacho n.º 5908/2017, *Diário da República*, 2.ª série, n.º 128, 5 de julho de 2017, pp. 13881-12890. (Possibilidade de as escolas aderirem ao projeto de autonomia e flexibilidade curricular de forma voluntária, definindo os princípios e regras orientadoras para tal.)

Decreto-Lei n.º 55/2018, *Diário da República*, 1.ª série, n.º 129, 6 de julho de 2018, pp. 2928-2943. (Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundários, os princípios orientadores, a operacionalização e avaliação das aprendizagens e o modo como é possível garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e desenvolvam as capacidades previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.)

Estudos

A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa, Lisboa, Direção-Geral da Educação e da Cultura/ Eurydice, Unidade Portuguesa e Comissão Europeia/ Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema Educativo do Ministério da Educação, 2005, disponível em [https://www.dgeec.mec.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=CIDADANIA1.pdf](https://www.dgeec.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=CIDADANIA1.pdf), consultado pela última vez a 26 de maio 2020.

A Educação para a Cidadania nas Escolas da Europa, Lisboa, Direção-Geral da Educação e da Cultura/ Eurydice, Unidade Portuguesa e Comissão Europeia/ Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema Educativo do Ministério da Educação, 2017, [https://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=Ed_Cidadania_Full.pdf](https://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=Ed_Cidadania_Full.pdf), consultado pela última vez a 28 de maio 2020.

ALMEIDA, Leandro, “Facilitar a aprendizagem: ajudar os alunos a aprender e a pensar” in *Psicologia Escolar e Educacional*, vol. 6, n.º 2, Braga, Universidade do Minho, 2002, pp. 155-165, disponível em <https://www.scielo.br/pdf/pee/v6n2/v6n2a06.pdf>, consultado pela última vez a 10 de janeiro de 2020.

ALVES, Tiago; BORGES, Mafalda; RODRIGUES, Leandro, *Desenvolvimento da autonomia dos alunos na Escola Básica e Secundária de Carcavelos: Perspetiva dos Professores*, Carcavelos, Escola Básica e Secundária de Carcavelos, 2015, disponível em <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/10880/2/O%20desenvolvimento%20da%20autonomia%20dos%20alunos%20na%20Escola%20Básica%20e%20Secundária%20de%20Carcavelos.pdf> , consultado pela última vez a 30 outubro de 2019.

ANTUNES, Maria da Conceição Pinto; RUSSO, Sónia Leandra Teixeira Fernandes; CUNHA, Sara Rita Ferreira da, “Crescer para Ser - Caminho para a Autonomia” in *Revista de Ciências da Educação*, São Paulo, Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2014, pp. 35-50, disponível em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/32497/1/Crescer%20para%20Ser%20-%20Caminho%20para%20a%20Autonomia.pdf> , consultado pela última vez a 20 de março de 2020.

ARAÚJO, Catarina Liane; MARTINS, Ana Paula; OSÓRIO, António José, “Do papel para a realidade ou da realidade para o papel?” in *II Encontro Internacional de Formação na Docência: Livro de Atas*, Bragança, Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior da Educação, 2017, pp. 129-131, disponível em https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/51779/1/incte17_atasAraujo1.pdf , consultado pela última vez a 12 de abril de 2020.

ARAÚJO, Sónia Almeida, *Contributos para uma educação para a cidadania: Professores e Alunos em Contexto Intercultural*, Lisboa, Alto-Comissariado para a imigração e diálogo intercultural (Dissertação no âmbito do Mestrado em Relações Interculturais), 2008, disponível em https://www.om.acm.gov.pt/documents/58428/179891/tese_17.pdf/eb3c4d34-e215-46f2-9799-8a2e295070a6 , consultado pela última vez a 3 de junho de 2020.

BARATA, Fernanda; CÉSAR, Margarida; MELRO, Joaquim, “Deixem-me ser autónomo! Educando na e para a autonomia na disciplina de introdução à Filosofia” in *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e educación*, vol. 11, n.º 9, ano 8.º, Coruña, Universidade de Coruña, 2004, pp. 325-341, disponível em

<https://repositorio.ul.pt/handle/10451/6416> , consultado pela última vez a 12 de abril de 2020.

BARROS, Maria Josefina Duarte de Piedade, *Estratégias de aprendizagem numa pedagogia para a autonomia e desenvolvimento integrado de competências: um caso de supervisão colaborativa na aula de F.L.E.*, Braga, Universidade do Minho, Instituto de Educação (Dissertação no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, Área de Especialização em Supervisão Pedagógica na Educação em Línguas, policopiado), 2013, disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/26868/1/TESE%20JOSEFINA%2019%20de%20Abril%202013...pdf> , consultado pela última vez a 20 de maio de 2020.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas, “As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes” in *Semina*, vol. 32, n.º 1, Londrina, Ciências Sociais e Humanas, 2011, pp. 25-40, disponível em <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326/0> , consultado pela última vez a 5 de dezembro de 2019.

CORREIA, Joana Rita Azenha, *A promoção da autonomia dos alunos do ensino básico através das atividades experimentais de ciências*, Santarém, Instituto Politécnico de Santarém, Escola Superior de Educação (Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico, policopiado), 2012, pp. 133-147, disponível em <https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/1045/1/Joana%20Rita%20Azenha%20Correia.pdf> , consultado pela última vez a 25 de maio de 2020.

COSTA, Tiago André Ribeiro, *Competências Profissionais dos Professores para o século XXI: entre as representações teóricas e as considerações de alunos e docentes*, Porto, Universidade do Porto, Faculdade de Letras (Relatório no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário), 2019, disponível em <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/124559/2/369008.pdf> , consultado pela última vez a 11 de julho de 2020.

EIRAS, Cláudia Sofia Pereira, *Autonomia, mobilidade e percepção espacial das crianças e jovens*, Braga, Universidade do Minho (Dissertação no âmbito do Mestrado em Estudos da Criança, Área de Especialização em Intervenção Psicossocial com Crianças, Jovens e Famílias, policopiado), 2016, disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/43425/1/Cláudia%20Sofia%20Pereira%20Eiras.pdf>, consultado pela última vez a 2 de fevereiro de 2020.

FERNANDES, Dina Palmira Amorim, *Conta-me histórias – o que pensam os alunos sobre o “bom professor”*, Porto, Universidade do Porto, Faculdade de Letras (Relatório no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, policopiado), 2017, disponível em <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/108409/2/226322.pdf>, consultado pela última vez a 21 de julho de 2020.

FERNANDES, Eva Maria Lopes, *Os professores enquanto líderes: um estudo com alunos do Ensino Básico*, Braga, Universidade do Minho, Instituto de Educação (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Área de Especialização em Desenvolvimento Curricular e Inovação Educativa, policopiado), 2013, disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/28914/1/Eva%20Maria%20Lopes%20Fernandes.pdf>, consultado pela última vez a 14 de abril de 2020.

FIGUEIREDO, Fernando Jorge Costa, “Como ajudar os alunos a estruturar e a pensar? Auto-regulação da aprendizagem” in *Millenium*, Viseu, Instituto Superior Politécnico de Viseu, 2016, pp. 233-258, disponível em <https://revistas.rcaap.pt/millenium/article/view/8370>, consultado pela última vez a 23 de maio de 2020.

FREIRE, Paulo, *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, São Paulo, Paz e Terra, 1996.

GUIMARÃES, Filomena Teresa Laranja de Mesquita, *Que expectativas para o professor do século XXI?*, Porto, Universidade do Porto, Faculdade de Letras (Relatório de Iniciação à Prática Profissional no âmbito do Mestrado em História e Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário, policopiado), 2014, disponível em

<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/77098/2/33134.pdf> , consultado pela última vez a 20 de junho de 2020.

GONÇALVES, Ângelo Manuel Marques, *Cooperação, responsabilidade e autonomia na Educação em Ciências: um estudo com alunos do 10º ano de escolaridade*, Braga, Universidade do Minho (Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Ensino de Biologia e Geologia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, policopiado), 2018, disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/62182/1/Ângelo%20Gonçalves%20-%20Relatório.pdf> , consultado pela última vez a 8 de julho de 2020.

LEÃO, Elvira Rosa Fernandes, *Modelo de instrução centrado na autodeterminação: efeitos na participação de aluno do 1º ciclo: Multideficiência e problemas de cognição*, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto (Projeto submetido no âmbito do Mestrado em Educação Especial, Área de Especialização em Multideficiência e Problemas de Cognição, policopiado), 2017, disponível em https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/11596/1/DM_ElviraLeão_2017.pdf , consultado pela última vez a 27 de março de 2020.

LIMA, Licínio, “Autonomia da pedagogia da autonomia” in *Inovação*, n.º 12, Minho, Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, 1999, pp. 65-84, disponível em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/60550/1/Autonomia%20da%20pedagogia%20da%20autonomia.PDF> , consultado pela última vez a 17 de janeiro de 2020.

MANSO, Artur; MARTINS, Custódia, “Ensino da Filosofia e Promoção da Autonomia” in *Pedagogia para a Autonomia (Actas do Congresso Ibérico)*, s.l., s.ed., s.d., pp. 493-501, disponível em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/13757/1/Ensino.da.Filosofia.e.Promoção.da.Autonomia.pdf> , consultado pela última vez a 18 de fevereiro de 2020.

MARTINS, José Lauro, *A gestão da aprendizagem em ambiente virtual*, Braga, Universidade do Minho (Dissertação no âmbito do Doutoramento em Ciências da Educação, Área de Especialidade de Tecnologia Educativa, policopiado), 2014,

disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/34067> , consultado pela última vez a 28 de março de 2020.

MARTINS, José Lauro; SILVA, Bento, “Narrativas da dependência nas redes de aprendizagem online: como os professores usam as redes de aprendizagem para promover a autonomia” in *Holos*, ano 32, vol. 1, s.l., s. ed., 2016, pp. 16-30, disponível em <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4002> , consultado pela última vez a 29 de março de 2020.

MARTINS, José Lauro; SILVA, Bento, “A construção da autonomia no processo educativo: o que pensam os participantes de um curso de especialização em coordenação pedagógica” in *Revista e-Curriculum*, vol. 02, n.º 12, São Paulo, Editorial da Revista e-Curriculum, 2014, pp. 1143-1161, disponível em <http://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/20482> , consultado pela última vez a 12 de fevereiro de 2020.

MARTINS, Susana da Cruz, *Educar (n)a Europa: Contextos, Recursos e Percursos de Escolarização*, Lisboa, Instituto Universitário de Lisboa, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, (Dissertação no âmbito do Doutoramento em Sociologia, policopiado), 2010, disponível em https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/4425/1/TESE_Doutoramento_%20Susana%20da%20Cruz%20Martins_2010_NV.pdf , consultado pela última vez a 7 de maio de 2020.

MARQUES, Isabel; MOREIRA, Maria Alfredo; VIEIRA, Flávia, “Para o desenvolvimento da autonomia com o manual escolar” in *Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares*, Braga, Universidade do Minho, s.d, pp. 527-544, disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/533> , consultado pela última vez a 3 de maio de 2020.

MOGARRO, Maria João; ANDRADE, Alda Namora de, “Uma escola no seu tempo: A Escola oficina n.º 1 Entre o projeto inovador e a normalização institucional (1905-1987)” in PINTASSILGO, Joaquim; ALVES, Luís Alberto Marques (coord.), *Roteiros da Inovação Pedagógica: Escolas e experiências de referência em Portugal no século XX*, Lisboa, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação, 2019, pp. 167-187.

Monitor da Educação e da Formação de 2019, Portugal, Educação e formação, 2019, disponível a https://www.cnedu.pt/content/noticias/internacional/et-monitor-report-2019-portugal_pt.pdf, consultado pela última vez a 10 de junho de 2020.

MOREIRA, Maria Alfredo, “O papel da supervisão numa pedagogia para a autonomia” in *Pedagogia para a autonomia: resistir e agir estrategicamente*, Braga, Centro de Estudos em Educação e Psicologia da Universidade do Minho, s.d., pp. 133-147, disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4115/1/O%20papel%20da%20supervisão%20numa%20pedagogia%20para%20a%20autonomia-%20Actas%20do%202º%20Encontro%20do%20GT-PA%20%28Grupo%20de%20Trabalho-Pedagogia%20para%20a%20Autonomia%20-%20pp.133-147.pdf>, consultado pela última vez a 4 de junho de 2020.

MORGADO, José Carlos, “O papel do professor no desenvolvimento do currículo: conformidade ou mudança?” in *O desenvolvimento profissional docente em discussão*, Curitiba, Editora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2016, pp. 46-61, disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/46840/1/O%20Papel%20do%20Professor%20no%20Desenvolvimento%20do%20Curr%C3%ADculo%20%28Brasil%29.pdf>, consultado pela última vez a 20 de julho de 2020.

NOGUEIRA, Conceição; SAAVEDRA, Luisa, “Educar para uma cidadania activa: (re)pensar o papel dos professores” in *VI Congresso Galaico-Português de psicopedagogia: actas*, vol. 2, Braga, Universidade do Minho, Centro de Estudos em Educação e Psicologia, 2001, pp. 589-598, disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4144/1/educar%20para%20cidadania%20activa-%20actas.pdf>, consultado pela última vez a 13 de junho de 2020.

NIZA, Sérgio, “Como se aprende na escola a ser autónomo na aprendizagem desde a educação de infância” in *Revista da Escola Moderna*, n.º 40, 5ª série, s.l., s.ed., s.d., 2011, pp. 78 - 82, disponível em

http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/em/rev/serie5/rev_em_40/2011_em4_0_sniza_comoseaprendeautji_pg78.pdf , consultado pela última vez a 8 de maio de 2020.

OLIVEIRA, Wilandia Mendes de, *Uma abordagem sobre o papel do professor no processo ensino/aprendizagem*, San Carlos, Universidade San Carlos, s.d, disponível em https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol_28_1391209402.pdf , consultado pela última vez a 9 de maio de 2020.

PALHA, Sónia, *Educar para a autonomia*, Hans Freudenthal, Oosterlicht College, s.d., disponível em https://scholar.google.nl/citations?user=5CX_40gAAAAJ&hl=nl#d=gs_md_cita-d&u=%2Fcitations%3Fview_op%3Dview_citation%26hl%3Dnl%26user%3D5CX_40gAAAAJ%26citation_for_view%3D5CX_40gAAAAJ%3AkNdYIx-mwKoC%26tzom%3D-60 , consultado pela última vez a 22 de julho de 2020.

PATUTTI, Danilo, “Educação de atenção e emancipação intelectual” in *Fermentario*, vol.1, n.º 13, Brasil, Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Faculdade de Educação, UNICAMP, 2019, pp. 17-32, disponível em <https://ojs.fhce.edu.uy/index.php/fermen/article/view/262> , consultado pela última vez a 21 de maio de 2020.

PEREIRA, Ana Margarida Antunes de Carvalho, *Um caminho para a Autonomia: Filosofia para crianças em alunos com NEE*, Beja, Instituto Politécnico de Beja, Escola Superior de Educação (Dissertação no âmbito do Mestrado em Educação Especial, Área de Especialização no Domínio Cognitivo e Motor, policopiado), 2012, disponível em <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/3936/1/projecto%20Ana%20Pereira.pdf> , consultado pela última vez a 12 de novembro de 2020.

Perspetivas das políticas de educação, Portugal, OCDE, 2014, disponível em http://www.oecd.org/education/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK_PORTUGAL_PRT.pdf , consultado pela última vez a 10 de abril de 2020.

PINTASSILGO, Joaquim, “Um olhar histórico sobre escolas diferentes: perspetivas teóricas e metodológicas” in PINTASSILGO, Joaquim; ALVES, Luís Alberto Marques

(coord.), *Roteiros da Inovação Pedagógica: Escolas e experiências de referência em Portugal no século XX*, Lisboa, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação, 2019, pp. 8-32.

III Recomendações do CNE, Lisboa, Estado da Educação, Percursos Escola, 2010, disponível em <https://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/EstadoEducacao/6-Painel3.pdf>, consultado pela última vez a 4 de junho de 2020.

Referencial- Dimensão Europeia da Educação para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário, Lisboa, Direção-Geral da Educação, 2016, disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Dimensao_Europeia_Educacao/referencial_dimensao_europeia.pdf, consultado pela última vez a 5 de junho de 2020.

REGO, Andreia Marisa da Silva, *O Professor como educador*, Porto, Universidade do Porto, Faculdade de Letras (Relatório no âmbito do 2.º Ciclo de Estudos em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário, policopiado), 2014, disponível em <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/77023/2/33200.pdf>, consultado pela última vez a 19 de julho de 2020.

RODRIGUES, Ana Luísa Fonseca, “O papel das novas tecnologias para a aprendizagem autónoma e a criação de conhecimento com base em pedagogias construtivas na disciplina de Economia A” in *II Congresso Internacional TIC e Educação*, Lisboa, Universidade de Lisboa, s.d., pp. 1677-1692, disponível em https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/34346/1/121_TIC%20Educa%202012_Ana%20Lu%C3%ADsa%20Rodrigues.pdf, consultado pela última vez a 14 de março de 2020.

RODRIGUES, Sílvia, *As potencialidades do ensino do português e do francês na construção da autonomia do aluno*, Braga, Universidade do Minho, Instituto de Letras e Ciências Humanas (Relatório de Atividade Profissional no âmbito do Mestrado em Teoria da Literatura e Literaturas Lusófonas, policopiado), 2017, disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/45918?locale=es>, consultado pela última vez a 18 de novembro de 2019.

SANTOS, Gisele Caroline Nascimento dos; SCHUINDT, Elisangela Lima de, “Estratégias para o desenvolvimento de autonomia do aluno de Língua Inglesa” in *Revista Multidisciplinar de licenciatura e formação docente*, c. 15, n.º 3, Brasil, Ensino e Pesquisa, 2017, pp. 135-146, disponível em https://www.academia.edu/37550664/Estrat%C3%A9gias_para_o_desenvolvimento_da_autonomia_do_aluno_de_l%C3%ADngua_inglesa.doc , consultado pela última vez a 20 de outubro de 2019.

SERRALHA, Filomena, “Caracterização do Movimento da Escola Moderna” in *Revista Escola Moderna*, n.º 35, 5.ª série, s.l., s.ed., 2009, pp. 5-50, disponível em http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/em/rev/serie5/rev_em_35/2009_em35_fserralha_caratmem_p5.pdf , consultado pela última vez a 25 de maio de 2020.

SOEIRO, Dora Filipa Camacho, *Como é que no Movimento da Escola Moderna é promovida a autonomia das crianças?*, Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa (Relatório Final da Prática Profissional Supervisionada no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, policopiado), 2014, disponível em <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/3920/1/Como%20%C3%A9%20que%20no%20movimento%20da%20escola%20moderna%20%C3%A9%20promovida%20a%20autonomia%20das%20crian%C3%A7as.pdf> , consultado pela última vez a 27 de maio de 2020.

SILVA, Carlos Manique da; RIBEIRO, Cláudia Pinto, “Escola da Ponte: um projeto pedagógico de referência” in PINTASSILGO, Joaquim; ALVES, Luís Alberto Marques (coord.), *Roteiros da Inovação Pedagógica: Escolas e experiências de referência em Portugal no século XX*, Lisboa, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação, 2019, pp. 483-507.

SILVA, José Luís Coelho da; SALÉ, Daniela, “WebQuest e Pedagogia para a autonomia: Que Relação?” in *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*, Braga, Universidade do Minho, 2009, pp. 6012-6020, disponível em http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10423/1/JoseLuisCoelhoSilva_WebqQuest_e_Autonomia.pdf , consultado pela última vez a 9 de janeiro de 2020.

THOMAZ, Lurdes; OLIVEIRA, Rita de Cássia, *Educação e Formação do cidadão crítico, autônomo e participativo*, s.l., s.ed., s.d., disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1709-8.pdf>, consultado pela última vez a 12 de abril de 2020.

ANEXOS

ANEXO 1

Planificação da Exposição *Os homens de Alverca do Ribatejo na I Grande Guerra*

<i>Espaço temporal</i>	<i>Objetivo</i>
15 de outubro de 2019	Enviar um e-mail para a Dr. ^a Anabela Ferreira do Núcleo Museológico de Alverca (NMA) solicitando o material necessário.
17 de outubro de 2019 a 8 de novembro de 2019	Tratamento da informação enviada pela Dr. ^a Anabela Ferreira do NMA para a exposição.
9 de novembro de 2019	Impressão na Reprografia do Agrupamento de Escolas do Bom Sucesso de todo o material da exposição.
10 de novembro de 2019	Montagem da exposição com o auxílio de alunos voluntários da turma 9.º B.
13 de novembro de 2019	Visita à exposição e realização de uma atividade com dois momentos: <ul style="list-style-type: none">• Jogo “Quem é quem”;• Redação de uma carta de um soldado à família e realização de uma lista de objetos a levar na mala de um combatente.
15 de dezembro de 2019	Fim da exposição.

OBSERVAÇÕES DIDÁTICAS

- Desenvolver a autonomia de trabalho do aluno no que toca à seleção da informação, tratamento de documentos históricos e redação de conteúdos;
- Articulação com os conteúdos programáticos com a História Local de Alverca do Ribatejo.

BIBLIOGRAFIA

AMARAL, Cláudia; ALVES, Bárbara; TADEU, Tiago, *Missão História: Manual do 9º ano*, Porto, Porto Editora, 2019.

CATARINO, Isabel; GAGO, Marília; TORRÃO, Paula; OLIVEIRA, Ana, *O fio da História: Manual do 9º ano*, Lisboa, Texto, 2015.

Outros olhares sobre a Grande Guerra, Vila Franca de Xira, Celeiro da Patriarcal, 2017.

ANEXO 2 TESTEMUNHO 1

Áudio "D. Graça Paes"

Audiência- Podem começar.

Audiência- Bom dia D. Graça!

«Muito bom dia. Eu estou aqui para falar do meu pai e do meu sogro, que foi um combatente da Grande Guerra.

O meu sogro foi combatente em África, quando chegou a Portugal, teve que ir para França combater. Um dia, o meu pai viu esse amigo que era da terra dele e ficou muito satisfeito de encontrar um rapaz da terra dele. Mas, um dia mais tarde, vai a outro acampamento, onde encontrou outro da terra dele e irmão do primeiro. Fizeram uma grande festa, um grande encontro, o meu pai fez um encontro para os dois irmãos se encontrarem porque não sabiam que estavam na guerra os dois, um do outro, e então ficou assim muito amigo.

O meu sogro, um dia mais tarde desapareceu da guerra, foi enviado para a família que o soldado Constantino que tinha desaparecido, não sabia onde ele se encontrava. Passando uns meses, aparece um telegrama que o soldado tinha morrido, mas que também não sabiam do corpo. E ao fim de um ano e tal, nas vésperas do Natal de 1919, aparece um pobre na Castanheira a pedir esmola à porta do pai. Uma irmã veio abrir a porta, teve muito medo, voltou para trás e disse "Pai, vá ali que está um pobre e eu tenho muito medo dele", e quando o pai se levantou e veio abrir a porta e perguntou ao pobre "O que é que o senhor quer deste dia, andar aqui assim a pedir?", e ele disse para o pai "É muito triste, um pai não conhecer um filho". Então era o Constantino que veio de França a pé, porque fugiu do campo de concentração e veio até à Castanheira a pedir esmola e a pé, porque nessa altura não havia nada para ele vir, nem de camionete, nem de nada. E então foi uma grande festa, que depois fizeram, depois de ver que era o filho que já estava morto já há mais de dois anos quase e foi uma festa que fizeram, uma alegria nas vésperas de Natal que apareceu aquele menino.»

ANEXO 3 TESTEMUNHO 2

Áudio "Maestro Mário Coelho"

«O meu nome é Mário Coelho, vou falar de António, soldado António Luís, meu herói e meu pai.

O meu pai esteve na guerra de 1914-18, uma guerra terrível, dramática, que eu considero, sem dúvida, das guerras mais dramáticas de todas elas, pelas poucas condições que os soldados tinham.

É evidente que o meu pai chegou com vida, cumpriu o seu dever patriótico e foi o meu herói e foi um herói. Das muitas conversas e eu pequeno, das muitas conversas que ele tinha connosco, nas noites frias de inverno, junto à lareira, entre elas, se me permitem, vou contar uma que me encheu de orgulho.

O meu pai estava ligado ao fornecimento de armamento e munições à frente combate. Era encarregado de umas quantas galeras e machos e mulas. Um dia, não direi um belo dia, mas um dia, chegou um amigo dele da Castanheira do Ribatejo que lhe pediu se o substitua no fornecimento de munições à frente porque saía da guerra dois dias depois e tinha um pressentimento que ia morrer. O meu pai, como amigo e um homem atrevido, naquela altura os homens valentes tinham o título de "malucos", no bom sentido da palavra. O meu pai tinha esse título de "maluco", enfrentava, toda a vida assim foi, enfrentava o perigo como uma missão e nunca com pessimismo ou medo. Já havia, nesse caminho de

fornecimento de armamento, já havia atiradores furtivos, nos flancos dos caminhos dessas galeras puxadas a machos. Havia uma arma, entre muitas que eles tinham, havia uma arma dos homens que andavam com as galeras, que eram fivelas, que era um punho, um pe quenno punho de madeira com um lico para furar o cabedal para coserem alguma peça descosida. E o meu pai resolveu, sim senhora, fazer esse fornecimento às frentes, mas ele imaginou, e já naquela altura a sua imaginação estava à frente de muitos outros, foi pôr deitado num varal, no varal central puxado por quatro machos ou mulas e com a fivela, e amarrou-se ao varal, e com a fivela picava as ilhargas dos animais para ir a uma velocidade quase louca. Os atiradores furtivos lateral viram aquela galera com os machos numa correria quase louca e não viram nenhum condutor, o condutor estava deitado num varal e aí orientava o caminho dos machos, e então conseguiu chegar à frente com o armamento, alimentação e munições. E assim regressou na mesma, na mesma situação e salvou-se.

O que é o destino? Enquanto ele fez esta trajetória, o amigo da Castanheira do Ribatejo que lhe tinha pedido para que fosse no seu lugar, para que não tivesse o risco de perder a vida, num combate ao acampamento, nesse mesmo dia, foi abatido por uma bala traiçoeira e que o deixou no campo de batalha e inglório.»

António Luís, meu pai, que conseguiu nesta trágica guerra uma autorização especial para levar uma pequena sua companheira, a sua com-

panheira era uma pequena cadela que lhe salvou a vida mais do que uma vez, não só a ele, como a diversos colegas. Era uma cadela que avisava do perigo muito antes dele se suceder.

Houve uma noite em que estava meio batalhão numa cocheira improvisada, onde havia 60 ou 70 machos e mulas e estavam entre os fe nos e palhas, descansando da luta da guerra que tanto cansaço físico e psíquico dera aos soldados. A meio da noite ou próximo da madrugada, a cadela pôs-se nervosa, ladrando e despertando todos, mas o cansaço era tão grande que os soldados já não ligavam à cadela. A cadela junto ao meu pai, chegou-lhe a morder-lhe as mãos para que ele se levantasse, ou seja, antecipadamente a cadela se apercebia que havia um perigo e que já vinha a caminho desse acampamento morteiros, que acabou por matar muita gente. A cadela, nessa genica de sentir o perigo e salvar o meu pai e os restantes, conseguiu que o meu pai e outros mais se levantassem e que saíssem, não todos, e também saíssem os animais. Ela própria entrou três e quatro vezes nessa improvisada cocheira e punha-se atrás dos homens e dos machos para que eles acelerassem, porque muito breve, breve digo segundos, caía um morteiro ali ou próximo. E assim foi. Ela própria morreu na sua missão.

E passado anos nas conversas que eu tinha com o meu pai, via-lhe um homem duro, um homem sensível mas duro de carácter, bondoso e humano, mas que no momento em que falava da sua

companheira, nunca a tratou como animal ou como cadela, mas a sua companheira que o salvou a ele e a muitos outros companheiros. E sempre que falava nessa sua companheira, vinha-lhe sempre a lágrima aos olhos. A única vez que eu vi o meu pai, mais que uma vez, com a lágrima nos olhos foi exatamente contando todas as histórias como o animal era importante, como o animal foi o herói.

Numa época, hoje, em que os cães em diversas guerras são condecorados, nessa época ainda não havia essa distinção e é pena, mas no meu pensamento, ainda hoje, sem conhecer a sua companheira, a cadelinha, eu tenho sempre a medalha do lado direito do quadro como se fosse conquistada por esse nobre animal que causou um desgosto e um agradecimento tão profundo ao meu pai.

É evidente que, para mim, será sempre o meu herói, o homem que me deixou uma dádiva fantástica, que foi as peças ou as medalhas da condecoração, que é a peça mais importante que eu tenho em minha casa. E eu conto isto porquê? Porque esse mesmo orgulho, e direi se me permitem, vaidade, de um homem que tão bem se portou numa guerra e que como pai foi tão carinhoso, é a vaidade de todos os dias olhar para uma parede, a mais importante parede da minha casa, e ver as quatro condecorações que esse senhor me deixou.

ANEXO 4

FICHA DE TRABALHO



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO BOM SUCESSO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA / NÚCLEO DE ESTÁGIO
2019/2020



QUEM É QUEM?

Atividade na exposição

1. Através das características que te são dadas, investiga nesta exposição quem são as personagens a que me refiro.

a. Nome do soldado que na foto segura o retrato da sua filha, com apenas 3 anos de idades.

b. Nome do soldado que na sua fotografia tem um retrato da mãe.

c. Nome do soldado que desembarcou em Lisboa a 13 de setembro de 1918.

d. Nome do soldado que foi detido por ser pouco cuidadoso com a limpeza no acampamento.

e. Nome do soldado que dedica a sua fotografia à esposa.

f. Nome do soldado que era filho de Eugénia Casquinha.

g. Nome do soldado que enviou um postou à sua família, sendo hoje uma fonte histórica.

h. Nome do soldado que era filho de Jesuína Rosa.



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO BOM SUCESSO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA / NÚCLEO DE ESTÁGIO
2019/2020



- i. Nome do soldado que, ao contar as histórias da guerra, demonstrava um sentimento de angústia.

- k. Nome do soldado que define a guerra como algo horrível.

- l. Nome do soldado que vivia em Vialonga.

- j. Nome do soldado que tinha uma alcunha por ter desembarcado num porto inglês.

2. Chegou a hora de contribuíres para esta exposição:

- a. Escreve uma Carta para a tua família, imaginando que estás na I Guerra Mundial e és um dos combatentes;
- b. O que levarias contigo na mala? Faz uma lista.

ANEXO 5

Planificação

Ano: 9.º ano

90 Minutos

Tipologia da Aula: Teórica/Prática

Módulo- Da grande Depressão à Segunda Guerra Mundial Tema- As dificuldades económicas dos anos 30.	Motivação: http://ensina.rtp.pt/artigo/crise-1929-grande-depressao/ 1. Visualização, em casa, do vídeo para o enquadramento no tema.
---	--

Conteúdos	Aprendizagens relevantes	Recursos/Estratégias
Crise de 1929	Crise -O que é uma crise? Os EUA na década de 20 -Compreender de que forma se alterou o comportamento depois da Grande Guerra.	https://www.mentimeter.com 1. Registo das ideias prévias dos alunos relativamente a este conceito. PowerPoint “Crise, Democracias, Ditaduras” – Esquema do diapositivo 5. 2. Diálogo com os alunos sobre o caso dos EUA na década de 20, recordando o momento de prosperidade (Contextualização específica).

	<p>-Relembrar o momento de prosperidade;</p> <p>-Compreender a importância da Bolsa de Nova Iorque.</p> <p>Caracterização da crise de 1929</p> <p>-Perceber o que originou a crise;</p> <p>-Entender as consequências da mesma;</p> <p>-A “quinta-feira negra” como um início da Grande Depressão.</p> <p>O impacto mundial</p> <p>-Compreender o alcance mundial da crise.</p> <p>-Relacionar o regime comunista implantado na URSS com o carácter de excessão deste país relativamente à crise vivida a nível mundial.</p>	<p>PowerPoint “Crise, Democracias, Ditaduras” – Esquema do diapositivo 6 e 7.</p> <p>3. Diálogo com os alunos sobre os conceitos-chave de superprodução e deflação. Caracterização da crise a partir dos diapositivos e do vídeo que os alunos visualizaram em casa.</p> <p>PowerPoint “Crise, Democracias, Ditaduras” – Esquema do diapositivo 8.</p> <p>4. Diálogo com os alunos sobre o impacto da crise dos EUA a nível dos outros continentes.</p> <p>PowerPoint “Crise, Democracias, Ditaduras” – Ideias-síntese do diapositivo 9.</p> <p>5. Iniciar com a pergunta: Quem se lembra do regime que era diferente no mundo? O que defendia esse regime? Será que a URSS foi atingida com a crise perante a sua situação?</p>
--	--	--

	<p>-O <i>Monopoly</i> como exemplo da mentalidade da época: a compra e venda de propriedades; o investimento; capitalismo.</p>	<p>Utilização uma imagem atual do <i>Monopoly</i> e de uma imagem com o seu criador: PowerPoint “Crise, Democracias, Ditaduras” – Esquema do diapositivo 10 e 11.</p> <p>6. Questões a serem colocadas: O que observam na imagem? Este jogo ainda é atual? Como será que surgiu este jogo? Porque terá sido inventado? Será que os jogos podem demonstrar a mentalidade ou o modo de vida de uma época?</p> <p>7. Explicação do surgimento do <i>Monopoly</i> e em que consiste o jogo. Interligar com as várias versões dos jogos <i>Monopoly</i> que existem na atualidade.</p> <p>CONSOLIDAÇÃO DOS CONHECIMENTOS LECIONADOS</p> <p>1. Ficha de trabalho</p> <p>Divisão da turma em sete grupos de quatro alunos;</p> <p>Cada grupo recebe uma ficha com um documento diferente;</p> <p>As perguntas orientadoras são iguais;</p> <p>Cada grupo analisa e regista as respostas às questões colocadas;</p> <p>Devem identificar um porta-voz;</p> <p>Apresentam as conclusões à turma;</p> <p>Registo no quadro das ideias-chave.</p>
--	--	--

		<p>2. Síntese</p> <p>Para uma síntese dos conteúdos lecionados, os alunos devem completar os espaços em branco das frases ou expressões presentes no PowerPoint “Crise, Democracias, Ditaduras” – Esquema do diapositivo 12. Posteriormente, devem ordenar cronologicamente os acontecimentos. Este trabalho deve ser corrigido na aula seguinte para revisão dos conteúdos.</p>
--	--	---

OBSERVAÇÕES DIDÁTICAS

Objetivo do trabalho prático: Através da análise de fontes históricas, compreensão, por parte dos alunos, dos sentimentos vividos pelos intervenientes (a preocupação pelo desemprego, o desânimo pelas incertezas, o pânico pelo futuro, a desconfiança e o desespero), aplicando conceitos historiográficos e promovendo a empatia com os acontecimentos e seus protagonistas.

Capacidades a desenvolver nos alunos segundo as *Aprendizagens Essenciais*: Estratégia que promove a recolha de dados, análise de um assunto em estudo, problematização dos conhecimentos adquiridos.

Áreas de competências do *Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória* a desenvolver: Textos (interpretação), Raciocínio (produzir conhecimento e encontrar respostas), Pensamento Crítico (identificar e dar sentido à informação).

- **Desenvolvimento da autonomia dos alunos**, uma vez que o professor circula pela sala para os orientar mas os alunos devem ler e interpretar a informação relacionando-a com os conteúdos lecionados.

BIBLIOGRAFIA

ALLEN, Lewis, *Only Yesterday*, 1931 in LAGARTIXA, Custódio; SARDINA, Helena; GOMES, José; LOPES, Paula, *Hora H 9: Manual do 9º ano*, Lisboa, Raiz Editora, 2015, p. 86.

CATARINO, Isabel; GAGO, Marília; TORRÃO, Paula; OLIVEIRA, Ana, *O fio da História: Manual do 9º ano*, Lisboa, Texto, 2015.

CARDOSO, José, “Ecos da Grande Depressão em Portugal: relatos, diagnósticos e soluções” in *Análise Social*, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, 2012, pp. 370-400.

GALBRAITH, John, *A crise económica de 1929*, 1988, in LAGARTIXA, Custódio; SARDINA, Helena; GOMES, José; LOPES, Paula, *Hora H 9: Manual do 9º ano*, Lisboa, Raiz Editora, 2015, p. 86.

MAUROIS, André, *Chantiers américains*, 1933, in LAGARTIXA, Custódio; SARDINA, Helena; GOMES, José; LOPES, Paula, *Hora H 9: Manual do 9º ano*, Lisboa, Raiz Editora, 2015, p. 88.

SHIELS, Com, *O Século do Povo*, 1997, in AMARAL, Cláudia; ALVES, Bárbara; TADEU, Tiago, *Missão História: Manual 9º ano*, Porto, Porto Editora, 2019, p. 78.

STEINBECK, John, *As vinhas da ira*, 1939, in LAGARTIXA, Custódio; SARDINA, Helena; GOMES, José; LOPES, Paula, *Hora H 9: Manual do 9º ano*, Lisboa, Raiz Editora, 2015, p. 88.

ANEXO 6

Fichas Orientadoras



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO BOM SUCESSO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA / NÚCLEO DE ESTÁGIO
2019/2020



Nomes: _____

Números: _____

Turma: _____

1. Lê o seguinte documento.

Alguns (empresários) aproveitam a facilidade do recurso ao crédito que lhes é concedido, não para criarem novas empresas, mas sim para especularem: compram-se ações na Bolsa a contar com uma alta das cotações. (...) Teve resultados contrários aos que se esperava. Começam-se então a vender ações que têm uma procura cada vez mais baixa (...) Quanto mais se prolonga a baixa, mais os proprietários perdem a cabeça: desfazem-se dos títulos a qualquer preço, com medo de perderem tudo... até à famosa *quinta-feira negra*.

Jean-Luc Chalumau, *O Capitalismo*, Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1983.

2. Identifica a situação abordada no documento.

3. Contextualiza este problema na crise surgida nos EUA.

4. Que sentimentos estão expressos neste documento? Justifica a tua resposta com uma citação do documento.

5. Conheces ou já ouviste falar de alguma situação atual no qual existe um problema como no documento?.

Bom trabalho!



Professora Rafaela Fernandes



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO BOM SUCESSO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA / NÚCLEO DE ESTÁGIO
2019/2020



Nomes: _____

Números: _____

Turma: _____

1. Lê o seguinte documento.

A quinta-feira de 24 de outubro é o primeiro dia que a história identifica com o pânico de 1929. (...) Nesse dia, 12 894 650 ações mudaram de dono, muitas delas a preços que destruíram sonhos e as esperanças do que as possuíam. (...) Cerca das onze horas, o mercado tinha degenerado uma confusão doida e desenfreada para vender (...). Os suicídios sucediam-se e onze especuladores bem conhecidos tinham já morrido.”

J. K. Galbraith, *A crise económica de 1929*.

- 1. Identifica a situação abordada no documento.**
- 2. Contextualiza este problema na crise surgida nos EUA.**
- 3. Que sentimentos estão expressos neste documento? Justifica a tua resposta com uma citação do documento.**
- 4. Conheces ou já ouviste falar de alguma situação atual no qual existe um problema como no documento?.**

Bom trabalho!



Professora Rafaela Fernandes



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO BOM SUCESSO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA / NÚCLEO DE ESTÁGIO
2019/2020



Nomes: _____

Números: _____

Turma: _____

1. Lê o seguinte documento.

Comecei a trabalhar aos 14 anos nos estaleiros *Palmer* (...). Comecei a trabalhar na esperança que fosse um trabalho para o resto da vida (...) mas isso não aconteceu porque certa tarde o capataz apareceu e disse: esta noite é o teu último dia de trabalho- assim, sem mais nem menos.

Com Shiels, inglês, uma das vítimas do desemprego, in *O Século do Povo*.

- 1. Identifica a situação abordada no documento.**
- 2. Contextualiza este problema na crise surgida nos EUA.**
- 3. Que sentimentos estão expressos neste documento? Justifica a tua resposta com uma citação do documento.**
- 4. Conheces ou já ouviste falar de alguma situação atual no qual existe um problema como no documento?.**

Bom trabalho!



Professora Rafaela Fernandes

Nomes: _____

Números: _____

Turma: _____

1. Observa o seguinte documento.



“Mãe Migrante”, fotografia de 1936.

- 1. Identifica a situação visualizada no documento.**
- 2. Contextualiza este problema na crise surgida nos EUA.**
- 3. Que sentimentos estão expressos neste documento? Justifica a tua resposta com uma especificidade da fotografia.**
- 4. Conheces ou já ouviste falar de alguma situação atual no qual existe um problema como no documento?.**

Bom trabalho!



Professora Rafaela Fernandes



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO BOM SUCESSO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA / NÚCLEO DE ESTÁGIO
2019/2020



Nomes: _____

Números: _____

Turma: _____

1. Lê o seguinte documento.

Homens munidos de mangueiras regam com petróleo os montes de laranjas (...) Queima-se milho para aquecimento. Lançam-se batatas ao rio (...). Enterram-se porcos acabados de matar- (...) As crianças atingidas pela pelagra (doença devida à carência de vitaminas) morrem porque cada laranja tem de dar lucro.

John Steinbeck, *As vinhas da ira*, 1939.

- 1. Identifica a situação abordada no documento.**
- 2. Contextualiza este problema na crise surgida nos EUA.**
- 3. Que sentimentos estão expressos neste documento? Justifica a tua resposta com uma citação do documento.**
- 4. Conheces ou já ouviste falar de alguma situação atual no qual existe um problema como no documento?**

Bom trabalho!



Professora Rafaela Fernandes



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO BOM SUCESSO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA / NÚCLEO DE ESTÁGIO
2019/2020



Nomes: _____

Números: _____

Turma: _____

1. Lê o seguinte documento.

Era o fim do mundo para um povo que tinha apostado tudo na riqueza. As indústrias, equipadas para grandes produções, não encontravam mais compradores. O número de desempregados subia. Quando as pessoas cessaram as suas compras, então o desemprego aumentou em progressão (...), devido à baixa de preços, à falta de confiança, ao *crash* de Wall Street.

André Maurois, *Chantiers américains*, 1933.

- 1. Identifica a situação abordada no documento.**
- 2. Contextualiza este problema na crise surgida nos EUA.**
- 3. Que sentimentos estão expressos neste documento? Justifica a tua resposta com uma citação do documento.**
- 4. Conheces ou já ouviste falar de alguma situação atual no qual existe um problema como no documento?**

Bom trabalho!



Professora Rafaela Fernandes



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO BOM SUCESSO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA / NÚCLEO DE ESTÁGIO
2019/2020



Nomes: _____

Números: _____

Turma: _____

1. Lê o seguinte documento.

As primeiras notícias sobre sinais de crise vêm do Canadá, de Inglaterra e da Suécia, relatando o *dn* (*Diário de Notícias*) no início de Outubro de 1929 ocorrências de desemprego e dificuldade de escoamento de exportações. Algum dramatismo invade as notícias a partir de 26 de outubro de 1929, durante a semana negra do *crash* da Bolsa de Nova Iorque. “Grande crise”, “especulação continuada”, “pânico”, são expressões utilizadas que atestam a gravidade da situação.

José Luís Cardoso, *Análise Social*.

- 1. Identifica a situação abordada no documento.**
- 2. Contextualiza este problema na crise surgida nos EUA.**
- 3. Que sentimentos estão expressos neste documento? Justifica a tua resposta com uma citação do documento.**
- 4. Conheces ou já ouviste falar de alguma situação atual no qual existe um problema como no documento?.**

Bom trabalho!



Professora Rafaela Fernandes

ANEXO 7

Planificação

Ano: 9.º ano

45 Minutos

Tipologia da Aula: Prática

Módulo- Da grande Depressão à Segunda Guerra

Mundial

Tema- Entre a ditadura e a democracia.

Conteúdos	Aprendizagens relevantes	Recursos/Estratégias
ASCENSÃO DO PODER DE PARTIDOS TOTALITÁRIOS	Fascismo -Compreender as linhas ideológicas do fascismo.	1. Distribuição de uma ficha de trabalho com excertos de discursos de Hitler e de Mussolini sobre a nova forma de governo. Leitura e interpretação individual dos alunos, de cinco documentos diferentes. Posteriormente, os alunos juntam-se em grupo consoante o número do documento. Devem debater as ideias que cada um retirou dessas fontes e atingir uma definição em grupo. Definir um porta-voz. Cada grupo apresentará a sua definição. Os documentos vão sendo projetados no PowerPoint.

		<p>2. PowerPoint.</p> <p>Síntese do conceito de fascismo- Diapositivo 7.</p>
--	--	---

OBSERVAÇÕES DIDÁTICAS

Objetivo do trabalho prático: Integrar os alunos na temática das respostas à crise de 1929, compreendendo o que é o fascismo a partir de fontes históricas.

Capacidades a desenvolver nos alunos segundo as *Aprendizagens Essenciais*: Utilização de fontes históricas fidedignas, saber interagir com os outros no respeito pela diferença e pela diversidade, registar seletivamente a informação recolhida em fontes históricas.

Áreas de competências do *Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória a desenvolver*: Textos (interpretação), Raciocínio (produzir conhecimento e encontrar respostas), Pensamento Crítico (identificar e dar sentido à informação).

- **Desenvolvimento da autonomia dos alunos**, uma vez que o professor circula pela sala para os orientar mas os alunos devem ler e interpretar a informação presente no documento histórico.

BIBLIOGRAFIA

MUSSOLINI, Benito, *A doutrina do fascismo*, 1930, in AMARAL, Cláudia; ALVES, Bárbara; TADEU, Tiago, *Missão História: Caderno de Atividades 9º ano*, Porto, Porto Editora, 2019, p. 60.

MUSSOLINI, Benito, *A doutrina do fascismo*, 1930 in OLIVEIRA, Ana; CATANHEDE, Francisco; CATARINO, Isabel; GAGO, Marília; TORRÃO, Paula, *O fio da História: Manual do 9º ano*, Lisboa, Texto, 2015, pp. 86 e 94.

HITLER, Adolf, *A minha luta*, 1925, 1930 in OLIVEIRA, Ana; CATANHEDE, Francisco; CATARINO, Isabel; GAGO, Marília, TORRÃO, Paula, *O fio da História: Manual do 9º ano*, Lisboa, Texto, 2015, p. 94.

ROSAS, Fernando, *Salazar e o Poder – A arte de saber durar*, Lisboa, Tinta da China, 2015.

ANEXO 8

Documentos Orientadores



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO BOM SUCESSO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA / NÚCLEO DE ESTÁGIO
2019/2020



DOCUMENTO 1

PERGUNTA ORIENTADORA: Explica a característica do fascismo defendida no documento.

“Para o fascista tudo está no Estado, nada do que é humano ou espiritual existe fora do Estado. Nesse sentido, o fascismo é totalitário (...) Nem partidos políticos, nem sindicatos, nem indivíduos podem existir fora do Estado.”

(Mussolini, *A doutrina do fascismo*, 1930)

DOCUMENTO 2

PERGUNTA ORIENTADORA: Explica a característica do fascismo defendida no documento.

“O fascismo quer um Estado forte, poderosamente organizado e apoiado numa larga base popular (...). O fascismo não acredita na possibilidade nem na utilidade de uma paz perpétua (...). Só a guerra desenvolve ao máximo todas as energias humanas.”

(Mussolini, *A doutrina do fascismo*, 1930)

DOCUMENTO 3

PERGUNTA ORIENTADORA: Explica a característica do fascismo defendida no documento.

“Só um herói pode assumir esta função. Para restituir ao nosso povo a sua grandeza e o seu poder é preciso, antes de mais, exaltar a personalidade do chefe e restabelecê-la nos seus direitos.”

(Adolf Hitler, *A minha luta*, 1925)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO BOM SUCESSO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA / NÚCLEO DE ESTÁGIO
2019/2020



DOCUMENTO 4
PERGUNTA ORIENTADORA: Explica a característica do fascismo defendida no documento.
“O fascismo afirma a desigualdade dos Homens, impossível de nivelar por um ato como o sufrágio universal. A democracia é um regime sem rei, mas que o substitui por numerosos reis, por vezes mais tirânicos, mais ruinosos que um rei tirano.” (Mussolini, <i>A doutrina do fascismo</i> , 1930)

DOCUMENTO 5
PERGUNTA ORIENTADORA: Explica a característica do fascismo defendida no documento.
“O fascismo rejeita na democracia a mentira absurda e convencional da igualdade política, o hábito da irresponsabilidade coletiva, o mito da felicidade e do progresso indefinido.” (Mussolini, <i>A doutrina do fascismo</i> , 1930)

ANEXO 9

Planificação

Ano: 9.º ano

90 Minutos

Tipologia da Aula: Prática

Módulo- Da grande Depressão à Segunda Guerra

Mundial

Tema- Entre a ditadura e a democracia.

Local: Sala de Computadores

Conteúdos	Aprendizagens relevantes	Recursos/Estratégias
Quem foi António Oliveira Salazar?	<p>SALAZAR</p> <p>-Identificar o ano e o local de nascimento de Salazar.</p> <p>-Perceber a existência de perspetivas diferentes sobre a ação governativa de Salazar.</p>	<p>1. Recursos digitais;</p> <p>2. Ficha de Trabalho;</p> <p>3. Manual, páginas 94-101.</p> <p>Distribuição de uma ficha com perguntas orientadoras de interpretação de vídeos e documentos.</p> <p>Os alunos terão que responder às perguntas da ficha enviada com o auxílio dos vídeos mencionados e dos documentos.</p> <p>O professor circula pela sala para auxiliar e orientar o trabalho dos alunos.</p>

<p>O que defendia Salazar?</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Compreender a ascensão de Salazar ao poder. -Identificar as características ideológicas de Salazar presentes nos seus discursos. -Identificar as medidas económicas do regime salazarista. -Compreender o motivo pela qual Salazar era considerado Salvador da Pátria. 	
<p>Constituição de 1933</p>	<p style="text-align: center;">ESTADO NOVO</p> <ul style="list-style-type: none"> -Entender a distribuição de poderes na Constituição de 1933. -Compreender a Constituição de 	

	<p>-Perceber as características sumárias do Corporativismo.</p> <p>-Compreender a propaganda como suporte do regime tendo como exemplo as obras públicas.</p> <p>-Entender a importância economia e política das colónias.</p>	
--	--	--

OBSERVAÇÕES DIDÁTICAS

Objetivo do trabalho prático: Levar os alunos, através da visualização de documentários sobre a vida de Salazar, a conhecer esta personagem histórica, assim como os valores por ele defendidos e posteriormente ao entendimento das principais características do Estado Novo.

Capacidades a desenvolver nos alunos segundo as *Aprendizagens Essenciais*: Utilização de fontes históricas fidedignas, saber interagir com os outros no respeito pela diferença e pela diversidade, registar seletivamente a informação recolhida em fontes históricas, organizar de forma sistematizada a informação, problematizar os conhecimentos adquiridos, utilização de recursos digitais.

Áreas de competências do *Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória* a desenvolver: Textos (interpretação), Raciocínio (produzir conhecimento e encontrar respostas), Pensamento Crítico (identificar e dar sentido à informação).

- **Desenvolvimento da autonomia dos alunos**, uma vez que o professor circula pela sala para os orientar mas os alunos devem ler e interpretar a informação presente no Manual, nos documentos ou nos vídeos e sistematizar os conteúdos, através das perguntas orientadoras. Os trabalhos desenvolvidos pelos alunos em aula vão fazer parte do portefólio digital que os alunos constroem através da ferramenta informática *Padlet*. Este portefólio tem a função de evidenciar a progressão dos alunos, as suas dificuldades e o desenvolvimento da autonomia.

Sítios digitais a consultar durante a aula:

<http://ensina.rtp.pt/artigo/salazar/> <https://www.youtube.com/watch?v=2SDHCLoPJbQ>

<http://ensina.rtp.pt/artigo/acabou-se-a-legiao/>

<http://ensina.rtp.pt/artigo/censura-previa-a-mordaca-que-o-estado-novo-criou/>

<http://ensina.rtp.pt/artigo/historia-da-pidedgs/>

BIBLIOGRAFIA

AMARAL, Cláudia; ALVES, Bárbara; TADEU, Tiago, *Missão História: Manual do 9º ano*, Porto, Porto Editora, 2019, p. 90.

CATARINO, Isabel; GAGO, Marília; TORRÃO, Paula, *O fio da História: Caderno de atividades do 9º ano*, Lisboa, Texto, 2015, p. 24.

CATARINO, Isabel; GAGO, Marília; TORRÃO, Paula, *O fio da História: Manual do 9º ano*, Lisboa, Texto, 2015, pp. 94 a 101.

ROSAS, Fernando, *Salazar e o Poder – A arte de saber durar*, Lisboa, Tinta da China, 2015.

ANEXO 10

Ficha Orientadora



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO BOM SUCESSO
DISCIPLINA DE HISTÓRIA / NÚCLEO DE ESTÁGIO
2019/2020



I PARTE SALAZAR: AÇÃO ECONÓMICA E VALORES

1. Após a visualização do documentário seguinte, **preenche** os espaços em branco.

Link do vídeo: <http://ensina.rtp.pt/artigo/salazar/>

António de Oliveira Salazar nasceu em _____, no _____. É considerado um político controverso: para uns, é considerado _____ da _____; para outros, _____. Começou a sua carreira como professor do Ensino _____. Contudo, em 19__ foi nomeado Ministro das _____. Em 19__ chega a Presidente do Conselho de Ministros, cargo que manteve até _____, altura em que caiu de uma _____ e ficou mentalmente _____.

2. Visualiza o excerto que corresponde aos minutos mencionados e responde às questões.

Link do vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=2SDHCLoPJBO>

EXCERTO 1

4:15- 5:10:

- a. **Refere** os aspetos que não são postos em causa.
- b. **Indica** o que, segundo Salazar, se atinge com estes ideais.

EXCERTO 2

5:11 - 6:29

- a. **Explica** a visão de Salazar sobre a pobreza.
- b. **O que**, para Salazar, é considerado hipocrisia?

EXCERTO 3

6:30-7:50:

- a. Salazar refere que é um homem livre. **Justifica a sua afirmação.**
- b. Concordas com esta afirmação do líder? **Justifica.**
- c. **Como** justifica a sua vitória?

EXCERTO 4

8:14 -8:45:

- a. **Indica** as perspetivas de Salazar pelo seu futuro a nível político.
- b. **Explica** a visão de Salazar sobre a sua passagem pela política.

Documento 1



Documento 2



3. **Pesquisa** no Manual as medidas de Salazar para equilibrar as finanças do país.
4. **Identifica**, através do documento 1, o nome pelo qual ficou conhecido Salazar, tendo em conta a sua ação económica quando foi nomeado Ministro das Finanças.
5. Para além da defesa de um Estado forte, de um partido único e do imperialismo colonial, Salazar defendia a preservação de valores tradicionais. **Identifica-os** e **explica** de que forma estes valores tradicionais estão representados no documento 2.



II PARTE OS SUPORTES DO ESTADO NOVO

6. **Explica** o que era a Legião Portuguesa a partir do vídeo <http://ensina.rtp.pt/artigo/acabou-se-a-legiao/>.
7. A partir do documento 4 da página 96 do teu Manual, **explica** o que era a Mocidade Portuguesa e **o que pretendia** desenvolver.
8. Visualiza o vídeo <http://ensina.rtp.pt/artigo/censura-previa-a-mordaca-que-o-estado-novo-criou/>, até ao minuto 01:48. **Identifica** quando foi criada a censura e **explica** no que consistiu.
9. **Realiza um pequeno texto** para caracterizar a polícia política que servia de suporte ao regime ditatorial do Estado Novo, tendo em conta os seguintes pontos:
 - O que significa PIDE;
 - Quando foi criada;
 - Qual era a sua função;
 - Quando foi extinta;
 - Demonstra a tua opinião sobre o tema: Concordas com este tipo de atuação? Será que hoje em dia ainda existe este tipo de suporte?

Apoia a redação do teu texto com a visualização do documentário em:
<http://ensina.rtp.pt/artigo/historia-da-pidedgs/>

10. **Caracteriza** o corporativismo a partir do documento 3.

Documento 3

“O corporativismo só foi levado a cabo na parte respeitante à destruição do sindicalismo livre anterior ao Estado Novo e no enquadramento dos trabalhadores em sindicatos nacionais e únicos, constituídos por profissão e submetidos ao controlo do Estado. A oposição operária foi muito forte, tendo levado à revolta de janeiro de 1934, que se manifestou particularmente na Marinha Grande. Esmagada a revolta operária, o corporativismo sindical pôde implantar-se, sem adesão dos trabalhadores, mas sem sobressaltos revolucionários.”

João Medina (dir.), *História de Portugal*, vol. XII, 1996 (adaptado)

11. **Realiza** a pergunta 3 da página 100 do teu Manual.
12. A partir da leitura da página 101 do teu Manual, **explica** qual era a importância das colónias para a **economia e política nacionais**.



III PARTE

EM SÍNTESE...

13. O texto seguinte contém 10 erros históricos. Identifica-os e reescreve o texto corretamente. (exercício retirado do Caderno de Atividades *O fio da História*)

Em 1928, Salazar passou a ocupar o cargo de ministro das Colónias. No final do primeiro ano do seu mandato, conseguiu equilibrar as finanças do país. Este êxito deu-lhe enorme prestígio, passando a ser visto como o “Salvador da Nação”. Defendeu um Estado fraco que assentava no reforço do poder executivo, na existência de um único partido, no fim dos sindicatos livres e no imperialismo. Em 1932, foi nomeado presidente do Conselho. Em 1933, foi aprovada a constituição do Estado Novo. Das instituições que ajudaram Salazar a manter-se no poder, destacam-se a polícia política, que controlava os órgãos de comunicação social, e a censura, que perseguia, prendia e torturava todos os que se opunham a Salazar.

Salazar promoveu o socialismo: foram criados sindicatos nacionais, competindo ao chefe do Parlamento arbitrar as negociações entre os sindicatos e as organizações dos patrões, os grémios. As greves foram permitidas. Criaram-se as Casas do Mar e as Casas dos Pescadores. A intervenção na economia procurava promover a independência para com o estrangeiro.

Através da construção de obras públicas, Salazar procurou criar as condições necessárias ao endividamento do seu regime, quer em Portugal, quer no estrangeiro. Salazar considerava que as colónias eram parte integrante de Portugal. A nível económico, permitiram não só fornecer produtos à indústria nacional, mas também funcionar como mercados para escoar matérias-primas agrícolas e industriais excedentários na metrópole.

ANEXO 11

Ficha de Trabalho (Ensino à distância)

O Estado Novo- História- 9º B

*** Required**

Email address *

Your email _____

Next

Never submit passwords through Google Forms.

This content is neither created nor endorsed by Google. [Report Abuse](#) - [Terms of Service](#) - [Privacy Policy](#)

Google Forms

O Estado Novo- História- 9º B

* Required

Salazar e o Estado Novo

*António de Oliveira Salazar (1889 -1970) foi chamado para a pasta das finanças após o golpe militar de 1926. Com o tempo ascendeu a presidente do Conselho de Ministros, dominando a política portuguesa durante mais de 40 anos. Professor universitário, viu a pasta das Finanças ser-lhe entregue em 1928, dois anos após o golpe militar. Nos anos seguintes tentou equilibrar as finanças com medidas duras que causaram descontentamento, mas ajudaram a sanear as contas públicas.

Em 1932 é nomeado presidente do Conselho de Ministros e um ano depois faz aprovar uma nova Constituição, a do Estado Novo, que lhe conferia poderes ditatoriais. Apesar da revolução de 1926 ter sido liderada por militares, foi Salazar – um civil – que dominou o sistema político durante mais de quatro décadas.

Morreu em 1970 após um período de incapacidade mental, quando já não era oficialmente líder do país.*
in <https://ensina.rtp.pt/artigo/salazar/>

Indica o teu nome, número e turma *

Your answer

Salazar foi uma personagem histórica do século *

5 points

- XXI
- XX
- XIX

Salazar foi convidado para *

5 points

- Ministro das Finanças, por Óscar Carmona.
- Ministro do reino, por Marcelo Caetano.
- Ministro do país, por Óscar Carmona.

Óscar Carmona era, em 1928, *

5 points

- Professor Catedrático da Universidade de Coimbra.
- Ministro da Cultura.
- Presidente da República.

No final do primeiro mandato, Salazar equilibrou as finanças do país

5 points

- Verdadeiro.
- Falso.

Pela sua ação económica, Salazar fica conhecido como *

5 points

- Salvador do País.
- Salvador da Nação.
- Salvador de Portugal.

Salazar defendia *

5 points

- Um Estado forte, com partido único e sem sindicatos livres.
- Um Estado forte, com dois partidos e sem sindicatos livres.
- Um Estado forte, com partido único e com um sindicato livre, controlado pelo presidente.

A partir do documento, compreendemos que Salazar enaltece *

5 points



- A família moderna.
- A família tradicional.

Visualiza o vídeo <http://ensina.rtp.pt/artigo/acabou-se-a-legiao/> e seleciona a opção correta *

10 points

- A legião portuguesa era um instrumento do regime salazarista que permitiu o enfraquecimento do exército, tendo sido desmantelada por Salazar.
- A legião portuguesa era um instrumento do regime salazarista que permitiu o enfraquecimento do exército, tendo sido desmantelada pelo Movimento das Forças Armadas.
- A legião portuguesa era um instrumento do regime salazarista que permitiu uma maior força ao exército, tendo sido desmantelada pelo Movimento das Forças Armadas.

Visualiza o vídeo <http://ensina.rtp.pt/artigo/censura-previa-a-mordaca-que-o-estado-novo-criou/> e seleciona a opção correta *

10 points

- A censura foi um suporte do Estado Novo, no qual Salazar permitiu a liberdade de expressão mas controlava as informações falsas sobre o seu regime.
- A censura foi um suporte do Estado Novo, fazendo com que não existisse liberdade de expressão mas não se conseguiu controlar a opinião pública.
- A censura foi um suporte central do regime salazarista, fazendo com que não existisse liberdade de expressão e controlando a opinião pública.

A mocidade portuguesa, representada no documento, era

10 points



- Uma organização que defendia a devoção pela pátria, o desrespeito pela ordem, o culto ao chefe e o espírito militar.
- Uma organização juvenil que procurava desenvolver a devoção à pátria, o desrespeito pela ordem, o culto ao chefe e o espírito militar.
- Uma organização juvenil que pretendia desenvolver a devoção à pátria, o respeito pela ordem, o culto ao chefe e o espírito militar.

Visualiza o vídeo <http://ensina.rtp.pt/artigo/historia-da-pidedgs/> e seleciona a opção correta *

10 points

- A polícia política tinha como missão a prevenção e a repressão contra a segurança do Estado, prendendo e interrogando os suspeitos em cadeias situadas em Cabo Verde, Caxias, entre outros.
- A polícia política tinha como missão a prevenção e a repressão contra a segurança do Estado, prendendo e interrogando os suspeitos no palácio da presidência.
- A polícia política tinha como missão a prevenção e a repressão contra a segurança das colónias, prendendo os suspeitos em cadeias situadas em Cabo Verde, Caxias, entre outros.

"(...) foi levado a cabo na parte respeitante à destruição do sindicalismo livre anterior ao Estado Novo e no enquadramento dos trabalhadores em sindicatos nacionais e únicos, constituídos por profissão e submetidos ao controlo do Estado." in João Medina (dir.), História de Portugal, vol. XII, 1996 (adaptado). Esta definição refere-se:

10 points

- PIDE
- Corporativismo
- Censura