

O trabalho prático em aula e a motivação dos alunos em História.

Joana Filipa Pacheco de Castro

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

Dezembro de 2020

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada apresentado para 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 Doutora Raquel Pereira Henriques, professora na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, e supervisão da prática de ensino de João Gaspar, professor de História e de História da Cultura e das Artes, na Escola Secundária Santa Maria, em Sintra.

**“Continuous effort – not strength or intelligence – is the key to
unlocking our potential.”**

(esforço contínuo – não força ou inteligência – é a chave para desbloquear o nosso
potencial.)

Sir Winston Churchill

AGRADECIMENTOS

No final desta etapa tão importante da minha vida académica, não posso deixar de agradecer a todas as pessoas, que de forma direta ou indireta, contribuíram para a conclusão desta jornada.

À professora Raquel Pereira Henriques pela orientação, mas sobretudo por toda a compreensão, humanidade e sabedoria, ao longo destes anos de Mestrado, em que tanto nos ensinou. Muito obrigada.

Ao professor João Gaspar pela orientação na Prática de Ensino Supervisionada, que sempre teve uma palavra de conforto e de incentivo, que me ajudou a superar dificuldades e que tantas horas despendeu a ensinar-me estratégias para implementar em sala de aula.

A todos os docentes da Escola Secundária de Santa Maria que haviam sido meus professores durante o Secundário, e que tão bem me acolheram como colega, em especial ao professor João Camacho.

A todos os alunos que tive oportunidade de dar aulas, por me terem recebido tão bem e que contribuíram para que este projeto fosse possível.

À minha Mãe, por ter sido mãe e pai, por me ter ensinado a *ser*, por tudo.

Ao Martim, o meu irmão e a toda a minha família, pela força e incentivo.

Ao meu namorado, pelo apoio.

A todos os meus amigos, em especial à Adriana e à Joana, pelo encorajamento que tanto precisei.

Obrigada.

RESUMO

Este relatório foi elaborado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado em Ensino de História no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, que decorreu na Escola Secundária de Santa Maria, em Sintra, no ano letivo 2018/2019.

Procurou-se compreender de que forma a introdução de trabalhos práticos em aula poderia fomentar a motivação dos alunos para o estudo da disciplina de História, estimulando a sua participação ativa através da autorregulação do trabalho, bem como através do trabalho cooperativo, num ambiente de sala de aula construtivista.

Este estudo foi aplicado a uma turma de 10.º ano, onde se lecionou a disciplina de História da Cultura e das Artes e a outra de 11.º ano, onde foi lecionada a disciplina de História A.

As conclusões a que se chegou refletem a importância das aulas práticas construtivistas, onde o aluno é um agente ativo da construção do seu conhecimento. Com esta metodologia pedagógica os alunos, admitem, na sua maioria, sentir-se mais motivados para o estudo da disciplina, verificando-se também uma enorme evolução dos educandos ao trabalharem de forma cooperativa.

Palavras-chave: História, Motivação, Construtivismo, Cooperação, Trabalho Prático.

ABSTRACT

This report was prepared within the Supervised Teaching Practice of the Master Degree in History Education at 3rd grade of Basic Education and Secondary Education that took place at *Santa Maria Secondary School* in Sintra, at the academic year of 2018/2019 and aims to understand how the introduction of practical works at classes could motivate students to study History discipline, encourage an active participation through self-regulation of study, as well as stimulates cooperative work in an environment of a constructivist classroom.

This study was applied in a 10th year grade, where was taught the discipline of Culture and Arts History and in a 11th year grade, where was taught the discipline of History A.

The conclusions reflect the importance of the constructivists approach at practical classes, where the student is the active agent of the construction of his own knowledge. With this pedagogical methodology most of students admit that they feel more motivated to study the discipline and is observed a significant evolution of cooperative work across students.

Keywords: History, Motivation, Constructivism, Cooperation, Practical Work.

ÍNDICE

Introdução	1
Capítulo I - Aplicação de trabalhos práticos em aula: Fundamentação teórica	7
1 – Aulas expositivas <i>versus</i> Aulas práticas construtivistas	7
2 – A didática construtivista	13
Capítulo II – Caracterização do meio	16
1 – Caracterização da escola	16
2 – Caracterização das turmas	17
2.1 – 10.º TT	17
2.2 – 11.º M	19
Capítulo III - A Prática de Ensino Supervisionada	21
1 – A Prática de Ensino Supervisionada – 10.º TT	21
2 – A Prática de Ensino Supervisionada – 11.º M	26
Capítulo IV – Resultados	33
1 – Discussão de resultados	33
1.1 – 10.ºTT	33
1.2 – 11.ºM	35
2 – Perceção dos alunos	39
Conclusão	43
Bibliografia	46

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I - Modelo de planificação diário de aulas.....	ii
Anexo II - Exemplar da planificação de aula prática – 10ºTT.....	iii
Anexo III - Ficha de análise do documentário A Peste Negra.....	iv
Anexo IV - Ficha de análise do documentário A Peste Negra – Aluno A.....	v
Anexo V - Ficha de análise do documentário A Peste Negra – Aluno B.....	vi
Anexo VI - Guião do trabalho de grupo.....	vii
Anexo VII - Plano da aula precedente à apresentação dos trabalhos finais.....	viii
Anexo VIII - Plano da aula de apresentação dos trabalhos finais.....	ix
Anexo IX - Ficha de trabalho sobre o Mosteiro da Batalha.....	x
Anexo X - Ficha de auto e hétero avaliação relativa aos trabalhos de grupo.....	xii
Anexo XI - Planificação da primeira aula do 11ºM.....	xiii
Anexo XII - Ficha de aferição de conhecimentos prévios.....	xiv
Anexo XIII - Planificação de aula prática.....	xvi
Anexo XIV - Instruções do trabalho prático.....	xvii
Anexo XV - Exemplos do trabalho desenvolvido em aula pelos alunos.....	xviii
Anexo XVI - Planificação de aula prática.....	xxi
Anexo XVII - Ficha de trabalho sobre os conteúdos estudados.....	xxii
Anexo XVIII - Planificação de aula prática.....	xxiv
Anexo XIX - Ficha de aferição de conhecimentos prévios.....	xxv
Anexo XX - Instruções do trabalho prático - 11ºM.....	xxvii
Anexo XXI - Exemplos do trabalho desenvolvido em aula pelos alunos - 11ºM.....	xxviii
Anexo XXII - Instruções do trabalho prático – 11ºM.....	xxxiv
Anexo XXIII - Exemplos do trabalho desenvolvido em aula pelos alunos - 11ºM.....	xxxv
Anexo XXIV - Ficha de trabalho sobre os conteúdos estudados - 11ºM.....	xxxviii
Anexo XXV - Avaliações dos trabalhos de grupo – 10ºTT.....	xl
Anexo XXVI - Avaliações finais 10º TT.....	xli

Anexo XXVII - Ficha de aferição de conhecimentos prévios – Aluno C.....	xlii
Anexo XXVIII - Ficha de Trabalho – Aluno C.....	xliv
Anexo XXIX - Ficha de aferição de conhecimentos prévios – Aluno D.....	xlvi
Anexo XXX - Ficha de Trabalho – Aluno D.....	xlix
Anexo XXXI - Ficha de aferição de conhecimentos prévios – Aluno E.....	li
Anexo XXXII - Ficha de Trabalho – Aluno E.....	liv
Anexo XXXIII - Ficha de aferição de conhecimentos prévios – Aluno F.....	lvi
Anexo XXXIV - Ficha de Trabalho – Aluno F.....	lviii
Anexo XXXV - Ficha de aferição de conhecimentos prévios – Aluno G.....	lx
Anexo XXXVI - Ficha de Trabalho – Aluno G.....	lxii
Anexo XXXVII - Ficha de aferição de conhecimentos prévios – Aluno H.....	lxiv
Anexo XXXVIII - Ficha de Trabalho – Aluno H.....	lxvi
Anexo XXXIX - Avaliações finais 11ºM.....	lxviii
Anexo XL - Modelo de grelha de observação.....	lxix
Anexo XLI - Grelha observação 10ºTT – 20/03/2019.....	lxx
Anexo XLII - Grelha observação 10ºTT – 24/04/2019.....	lxxi
Anexo XLIII - Grelha observação 11º M – 10/01/2019.....	lxxii
Anexo XLIV - Grelha observação 11º M – 07/05/2019.....	lxxiii

INTRODUÇÃO

O presente relatório tem como objetivo apresentar o estudo que foi realizado durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES), onde foram aplicados trabalhos práticos em aula e se procurou perceber de que forma esta metodologia de trabalho promovia a motivação dos alunos. A Prática de Ensino Supervisionada decorreu durante o ano letivo 2018/2019 na Escola Secundária de Santa Maria, em Sintra, com turmas de 10.º ano e 11.º ano, em que foram lecionadas as disciplinas de História da Cultura e das Artes e História.

O tema proposto surgiu do desejo de inserir nas aulas métodos pedagógicos alternativos ao ensino comum expositivo, que possam proporcionar um ambiente de sala de aula mais ativo e participativo por parte dos alunos e que, conseqüentemente, se afastem das aulas *tradicionais* “em que o professor privilegia as aulas expositivas, tornando, assim, o aluno apenas um receptor da informação/conhecimento dos conteúdos propostos”.¹

A escolha deste tema está diretamente relacionada com a minha experiência enquanto aluna, onde, grande parte do tempo, senti que não me era dada voz para participar e até debater temáticas pelas quais tinha interesse, o que resultava na perda da motivação por sentir que era inútil partilhar a minha opinião. Deste modo, considero essencial promover a participação dos alunos na aula e, por conseguinte, o seu processo de construção de conhecimento.

Estou em crer que as atividades práticas em aula poderão ser um mecanismo perpetuador da participação, motivação e autorregulação do trabalho dos alunos. Contudo, este trabalho foi promovido tanto de forma individual, como em grupo, com o objetivo de desenvolver também a vertente cooperativa do trabalho. O trabalho cooperativo tem diversas vantagens e Ana Sofia Valente, no seu relatório de estágio com o tema *Trabalho de Grupo e a Aprendizagem Cooperativa no 1º CEB*, expõe alguns desses benefícios: “preparar os alunos para a vida em sociedade, ensinar valores

¹ OLIVEIRA, Josenilda Sales de; SILVA, Valéria Patrícia Araújo (2016). Currículo tradicional e ensino de História: Emancipar x Docilizar. In *III CONEDU, III Congresso Nacional de Educação*. Campina Grande: Universidade Federal de Campina Grande. p. 1. Disponível em http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA9_ID11304_17082016145821.pdf. Consultado a 09/11/2020.

como a cooperação, o respeito e a aceitação”². Assim, o trabalho cooperativo está irrevogavelmente correlacionado com a aprendizagem cooperativa, em que, segundo Luís Miguel Silveira no relatório da sua PES, “cada aluno trabalha, individualmente e em grupo para atingir um objetivo comum”³.

É facilmente perceptível a importância do ensino cooperativo, no entanto, será que o trabalho cooperativo pode influenciar a motivação dos alunos? Natacha Coelho, no relatório da PES, com o tema *O Trabalho em pequeno grupo no ensino da História e da Geografia, no Ensino Básico e Secundário*, afirma que “a aprendizagem cooperativa promove também um maior grau de motivação, uma vez que os seus resultados tendem a ser melhores, o que origina um maior orgulho e satisfação dos alunos”⁴. Não obstante, a questão da motivação acaba por ser uma problemática ambígua por não ser palpável ou visível, é algo intrínseco a cada indivíduo. Richard Arends refere que “a motivação é um conceito bastante abstrato que não é fácil de definir. Ela é interior à pessoa e portanto não pode ser observada”⁵. É, no entanto, possível obter alguns indicadores, quanto mais não seja recorrendo a inquéritos, como aqueles que foram aplicados no final da minha Prática de Ensino Supervisionada e que serão analisados.

A questão da autorregulação do trabalho dos alunos foi amplamente estudada pelas professoras Josenilda Oliveira e Valéria Silva que defendem que “o professor de História “deve” ser capaz de promover um ensino emancipador, ou seja, um ensino onde o aluno se sinta pertencente ao processo de ensino aprendizagem, e não um ser passivo, um mero receptor dos conhecimentos transmitidos de forma mecânica pelos professores. Tal prática implica uma troca de experiências onde a opinião do aluno é valorizada”⁶.

² VALENTE, Ana Sofia (2012). *O Trabalho de grupo e a aprendizagem cooperativa no 1º CEB*. Aveiro: Universidade de Aveiro, Departamento de Educação (Relatório Final de Estágio no âmbito da componente de formação de Prática Pedagógica Supervisionada), p. 47. Disponível em <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/10341/1/7239.pdf>. Consultado a: 12/11/2020.

³ SILVEIRA, Luís Miguel (2018). *O Trabalho de grupo como elemento potenciador do desenvolvimento de competências em Alunos do 10.º ano na disciplina de Marketing*. Lisboa: Universidade de Lisboa. (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Economia e de Contabilidade), p. 18. Disponível em http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/34844/1/ulfpie053087_tm.pdf. Consultado a: 12/11/2020.

⁴ COELHO, Natacha (2014). *O trabalho em pequeno grupo no ensino de História e Geografia, no Ensino Básico e Secundário*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa (Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino da História e Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário), p. 50. Disponível em <https://run.unl.pt/handle/10362/14574>. Consultado a 26/11/2020.

⁵ ARENDS, R. I. (1995). *Aprender a Ensinar*. Amadora: McGraw-Hill de Portugal. p. 122

⁶ OLIVEIRA, Josenilda Sales de; SILVA, Valéria Patrícia Araújo (2016), *op. cit.* p. 6.

De acordo com as autoras, é urgente a recusa da visão tradicionalista onde o aluno tem sobretudo um papel meramente passivo e o professor assume-se como o detentor do saber e como protagonista da sala de aula. É assim imperativo que sejam dadas aos alunos ferramentas pedagógicas para que estes se assumam como coprotagonistas da sala de aula e tenham espaço para expor os seus conhecimentos, ideias e saberes prévios, através da realização de debates, análise de documentos, realização de fichas de diagnóstico, fichas de trabalho, análise de fontes, de mapas e cronologias, entre outras ferramentas educativas.

Luciana Pereira em *“Asas ou Gaiolas?” Da reflexão teórica à prática escolar no ensino da História e da Geografia*, expõe o caso de observação de uma aula de História em 2017, em que “as aulas pautavam-se preferencialmente pelo diálogo vertical professor-aluno, onde por vezes estes eram chamados a participar na leitura de um documento, na interpretação de uma imagem. À medida que o professor ia discursando sobre os assuntos da aula, os alunos passavam alguma da informação relevante no caderno diário e por vezes, colocavam dúvidas. Raramente se assistia à concretização de tarefas por parte dos alunos em contexto de sala de aula, e quando estas ocorriam, era sempre de forma individual ou como trabalho de casa. Além disso, nunca se teve muito em conta os conhecimentos prévios dos alunos, a colocação de questões orientadoras, o desenvolvimento de tarefas, a criação de momentos de síntese ou mesmo de avaliação formativa, informal ou formal. (...) No fim de contas, a conclusão a que foi possível chegar foi a de que o ensino praticado nas turmas evidenciava uma falta de hábito e entrosamento com a metodologia e as estratégias que se pretendiam desenvolver, no âmbito de uma aprendizagem sócio-construtivista, num contexto de Aula-Oficina”⁷. Importa agora perceber o que é o sócio-construtivismo ou, no contexto geral, o construtivismo referido também por esta autora, entre muitas outras e outros que igualmente investigaram sobre o tema.

O construtivismo “é uma postura filosófica segundo a qual o conhecimento humano é construído individualmente ou coletivamente. Nessa visão do mundo, cada indivíduo constrói o seu conhecimento e (...) é (...) compartilhado coletivamente. O importante é a premissa da construção, em contraposição ao descobrimento e à

⁷ PEREIRA, Luciana (2017). “Asas ou Gaiolas?” Da reflexão teórica à prática escolar no ensino da História e da Geografia. *Epistemologias e Ensino da História - XVI Congresso das Jornadas Internacionais de Educação Histórica*. CITCEM, Porto, p. 774. Disponível em <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/15637.pdf>. Consultado a 30/11/2020.

acumulação do conhecimento”⁸. Num ambiente de sala de aula construtivista, os alunos devem ter um papel ativo na busca constante de novas aprendizagens e de mecanismos de consolidação dos seus conhecimentos. Pelo facto procurei estabelecer, durante a prática de ensino supervisionada, na maior parte do tempo, um ambiente de aula em que os alunos tivessem este papel ativo.

Existem, evidentemente, variadíssimas teorias respeitantes ao processo de ensino-aprendizagem, no entanto o método construtivista parece-me ser aquele onde o aluno pode desenvolver as suas aprendizagens na plenitude, porque é neste contexto que o aluno aprende os mecanismos necessários para *aprender a saber*, ou seja, mais do que ser um recetáculo onde se coloca a informação, o aluno deve ser capaz de procurar essa informação e, a partir daí, construir ou reconstruir as suas aprendizagens, enquanto o professor é o agente mediador deste processo.

Posto isto, com a realização do presente estudo, pretendi apurar de que forma a introdução de atividades práticas em aula iria, ou não, espoletar a motivação dos alunos e aumentar o seu rendimento escolar, mas também contribuir para o desenvolvimento de competências inseridas no *Perfil do Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória*⁹.

O referido documento assume um peso muito significativo atualmente, uma vez que traça o perfil desejável para todos os jovens que frequentam a escolaridade obrigatória e, como tal, cabe aos profissionais de educação desenvolver as ferramentas base para que os alunos tenham acesso à melhor formação possível.

Considero assim, que a introdução em aula de métodos de trabalho onde os alunos são os protagonistas é fulcral para o desenvolvimento da aprendizagem, do trabalho cooperativo, do sentido de responsabilidade, da autorregulação do trabalho pessoal, e de certas competências vigentes no *Perfil do Aluno* que pretendemos alcançar. É fundamental trabalhar conhecimentos, capacidades e atitudes em diferentes áreas de competências que são nesse *Perfil do Aluno* sublinhadas, competências essas que passam pelo desenvolvimento das várias áreas, como a das “linguagens e textos, informação e comunicação, raciocínio e resolução de problemas, pensamento crítico e

⁸ VALADARES, Jorge António & MOREIRA, Marco António (2009). *A Teoria da Aprendizagem Significativa. Sua Fundamentação e Implementação*. Coimbra: Almedina, p. 114

⁹ *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017). Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf Consultado a 11/11/2020

pensamento criativo, relacionamento interpessoal, autonomia e desenvolvimento pessoal”¹⁰.

Esta proposta de trabalho vai também de encontro à visão do *Projeto Educativo* do agrupamento de Escolas Monte da Lua, onde está inserida a Escola Secundária de Santa Maria. Neste Projeto, em que a gestão do currículo escolar assume um carácter flexível, no qual é desejável trabalhar com metodologias e *práticas*¹¹ diferenciadas, o Professor tem uma maior abertura para explorar diferentes métodos pedagógicos que fogem ao ensino tradicional¹², e sente que tem autonomia e liberdade para explorar novos modos de trabalho letivo em sala de aula.

Desta forma, o principal objetivo da Prática de Ensino Supervisionada foi clarificar se a introdução de atividades práticas em aula iria contribuir para uma maior motivação dos alunos para a disciplina de História e, para tal, defini quatro objetivos específicos a serem trabalhados nas aulas lecionadas:

- a) Promover a motivação dos alunos;
- b) Contribuir para o desenvolvimento de um papel ativo dos alunos no contexto de sala de aula;
- c) Difundir o trabalho cooperativo entre a turma;
- d) Desenvolver as competências realçadas no *Perfil do Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória*.

O Relatório da PES está organizado em quatro capítulos. No capítulo I pretende-se fundamentar o tema, tendo como pressuposto teórico as teorias construtivistas do conhecimento e relacionando-as com outras obras relevantes sobre as aulas práticas e sobre o trabalho cooperativo. No capítulo II será realizada a caracterização das turmas com que trabalhei no ano letivo de 2018/2019, bem como a Escola Secundária de Santa Maria. Já no capítulo III relatarei a experiência prática e pedagógica que desenvolvi ao longo destes meses de estágio, expondo os métodos pedagógicos utilizados. Por último,

¹⁰ *Idem*.

¹¹ Decreto-lei n.º 5907/2017 de 5 de julho. *Diário da República* n.º 128/2017 – 2ª série. Lisboa: Gabinete do Secretário de Estado da Educação, p. 5. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/despacho_5908_2017.pdf. Consultado a 11/11/2020

¹² *Projeto Educativo Agrupamento de Escolas Monte da Lua 2016-2019*, p. 19. Disponível em: <https://agml.pt/images/2017/AGML/PEA/PEA.pdf>. Consultado a 10/11/2020.

o capítulo IV será dedicado aos resultados conseguidos e às conclusões obtidas com o trabalho desenvolvido na PES, expondo as reflexões finais que obtive.

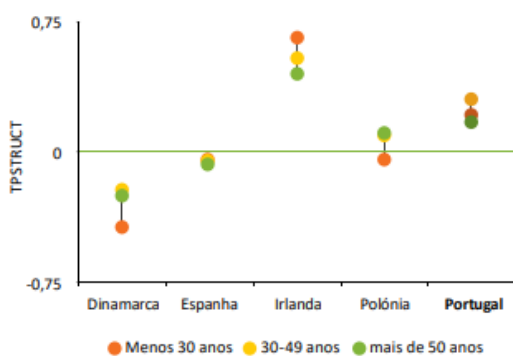
CAPÍTULO I – APLICAÇÃO DE TRABALHOS PRÁTICOS EM AULA: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1 – Aulas expositivas *versus* aulas práticas construtivistas

No estudo do Conselho Nacional da Educação de 2016, o *Estado da Educação*, é visível a preferência do recurso à aula expositiva pelos professores em Portugal – prática esta que transpõe faixas etárias – o que revela que é um hábito já enraizado e segundo o relatório “a prevalência excessiva da metodologia expositiva na sala de aula (...) será também um aspeto a ter em conta entre os fatores de explicação da elevada taxa de insucesso escolar em Portugal”¹³. As aulas expositivas são assim aquelas onde o método expositivo é preferencialmente utilizado, isto é, onde o professor expõe a matéria e o aluno é um recetor passivo das informações dadas pelo mesmo – não estando o aluno a trabalhar avidamente no processo de construção da sua aprendizagem.

Quando comparado com outros países europeus conclui-se que em Portugal o recurso às aulas expositivas é muito evidente e que a taxa de retenção apresenta um resultado significativamente mais alto em relação aos seus congéneres europeus.

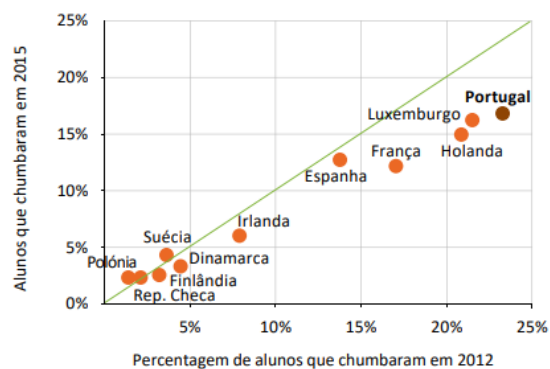
Figura 1.34. Índice de aulas expositivas (TPSTRUC) por grupo etário dos professores, 2012



Fonte: aQeduto | OCDE | PISA

14

Figura 1.18. Relação da percentagem de alunos que chumbaram pelo menos uma vez no ISCED 1, 2012 e 2015



Fonte: aQeduto | OCDE | PISA

15

¹³ Conselho Nacional de Educação (2017). *Estado da Educação 2016*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação. p. 7. Disponível em http://www.cnedu.pt/content/noticias/CNE/CNE-EE2016_web.pdf. Consultado a 12/11/2020

¹⁴ *Idem*. p. 28.

¹⁵ *Idem*. p. 21.

O uso predominante do método expositivo nas salas de aula é um dos fatores que, na opinião dos membros do Conselho Nacional de Educação, explicam o facto de Portugal se apresentar como o país europeu no qual a taxa de retenções de pelo menos uma vez é a mais elevada. Pensamos que tal pode ser explicado pela falta de envolvimento do aluno na construção da sua aprendizagem, sendo o aluno um mero reprodutor da informação obtida. Desta forma, o processo de construção da aprendizagem é algo complexo, que não se verifica por mera assimilação ou memorização de conceitos ou de situações.

Valadares e Moreira defendem que “a palavra aprender tem diversos significados, entre eles os seguintes retirados de um dicionário: adquirir conhecimento sobre algo; fixar na memória algo; conservar na memória algo. De facto, para aprender, teremos de adquirir algum conhecimento e fixá-lo na memória, podendo no entanto esta retenção durar muitos anos ou apenas alguns segundos”¹⁶. Compreendemos rapidamente que memorizar não é aprender na plenitude, de forma efetiva e concretizada, é necessário trabalhar capacidades, nomeadamente a capacidade de aprender, ou seja, “teremos de ser capazes de realizar procedimentos. Portanto, teremos de aprender o chamado conhecimento procedimental, isto é, adquirir a capacidade de executar algo”¹⁷. Como tal, defendo que a introdução de trabalhos práticos em aula é a melhor metodologia didática que o professor deve adotar para poder desenvolver as competências e capacidades dos alunos, sejam elas de análise, de argumentação, de crítica, de investigação, de observação, entre outras. Esse “treino” de capacidades e de competências só é feito se os alunos se assumirem como coprotagonistas da sala de aula e autorregulem a sua própria construção de conhecimentos. Enquanto isso, o professor ajuda-os nesse processo, desafiando-os e promovendo atividades que os orientem nesse sentido.

O trabalho em sala de aula realizado através de aulas práticas tem como suporte as teorias construtivistas do conhecimento: “no construtivismo social (...) o aluno é efetivamente visto como um dos agentes do seu próprio conhecimento, as atividades das aulas, diversificadas e intelectualmente desafiadoras, são realizadas por estes e os produtos daí resultantes são integrados na avaliação”¹⁸, pretendendo-se assim que a

¹⁶ VALADARES, Jorge António & MOREIRA, Marco António (2009), *op. cit.* p. 26

¹⁷ *Idem.* p. 26

¹⁸ Barca, Isabel. (2004). Aula oficina: do projecto à avaliação. *Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Para uma educação histórica de qualidade.* Braga: CIED. Universidade do Minho,

inserção de trabalhos práticos em aula seja encarada como método de construção de saberes dos próprios alunos, não descurando os conhecimentos prévios dos educandos. Assim, no construtivismo social aplicado à sala de aula, importa saber quais são os conhecimentos prévios do aluno, e partindo daí auxiliar e orientar o mesmo – oferecendo os melhores instrumentos pedagógicos para a estimulação cognitiva dos alunos (colocando questões e desafios; promovendo debates; construindo pontes entre o passado e o presente, entre outros) – a adquirir as ferramentas necessárias para construir o seu conhecimento da forma mais completa e eficaz possível. A relevância dos conhecimentos prévios dos alunos é exposta por Luciana Pereira, que refere “a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos é apontada como um dos grandes vetores da visão construtivista do ensino e da aprendizagem (...) O aproveitamento das suas ideias prévias, das suas vivências e motivações, é essencial para facilitar o processo de ensino-aprendizagem do aluno”¹⁹.

Posto isto, as teorias construtivistas opõem-se fortemente às teorias empiristas, as quais, de acordo com Becker, acreditam que “o conhecimento é algo que entra pelos sentidos - algo que vem de fora da pessoa, portanto - e se instala no indivíduo, independentemente de sua vontade. (...) A pessoa, o indivíduo ou, de modo geral, o sujeito não tem mérito nisso, é passivo. O objeto, isto é, o conjunto de tudo o que é não-sujeito, pouco ou nada tem a ver com isso. Esse modo de entender o aparecimento, a gênese do conhecimento num indivíduo, é chamado de empirismo. Podemos dizer que empiristas são aqueles que pensam que o conhecimento acontece porque nós vemos, ouvimos, tateamos etc., e não porque agimos. O conhecimento será, então, sensível no começo, abstrato depois. Na Psicologia, é a teoria da associação entre estímulo e resposta que constitui a explicação própria do empirismo”²⁰.

Deste modo, para os empiristas o aluno é visto como uma “tábula rasa, folha de papel em branco, um "nada" em termos de conhecimento”²¹ cabendo ao professor o papel de transmitir o conhecimento. Todo o processo de ensino-aprendizagem “é centrado no professor, que organiza as informações do meio externo que deverão ser

p. 133. Disponível em <https://lapeduh.files.wordpress.com/2018/04/para-uma-educac3a7c3a3o-histc3b3rica-de-qualidade.pdf>. Consultado a 10/11/2020

¹⁹ PEREIRA, Luciana (2017), *op. cit.* p. 763.

²⁰ Becker, Fernando. (2009). *O que é o Construtivismo?*. Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Pedagogia na Modalidade a Distância, p. 3. Disponível em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/301477/mod_resource/content/0/Texto_07.pdf. Consultado a 29/11/2020.

²¹ *Idem*, p. 5.

internalizadas pelos alunos, sendo esses apenas receptores de informações e do seu armazenamento na memória. O modelo de ensino é fechado, acabado, no qual a noção de conhecimento consiste no acúmulo de fa(c)tos e informações isoladas (...) a serem memorizadas sem significado real, numa concepção de memória associacionista/empirista, em que fa(c)tos são armazenados por associação e, quando necessário, recuperados (...) O aluno é um recipiente vazio onde é necessário "despejar" o conhecimento. (...) o professor fala e o aluno escuta; o professor dita e o aluno copia; o professor decide o que fazer e o aluno executa; o professor ensina e o aluno aprende. Mas por que o professor age assim? Porque ele acredita que o conhecimento pode ser transmitido para o aluno. Ele acredita no mito da transmissão do conhecimento, enquanto forma ou estrutura, não só enquanto conteúdo. Isso ocorre porque ele se baseia naquela concepção epistemológica que subjaz a sua prática, segundo a qual o indivíduo, ao nascer, nada tem em termos de conhecimento: é uma folha de papel em branco, ou, conforme já referido, uma tábula rasa”²².

Tendo esta premissa assente, qual é então o verdadeiro papel do professor e como é que isto se concretiza em termos práticos? Valadares e Moreira em *A Teoria da Aprendizagem Significativa*, defendem que o professor deve valorizar o ponto de vista dos alunos, porque “se é fundamental que o professor assuma a responsabilidade de fazer com que os alunos assimilem a informação necessária para que progridam na sua aprendizagem, torna-se igualmente decisivo, para atingir este desiderato, que saiba ouvir os alunos. (...) É colocando questões e problemas com muita frequência que o professor se vai consciencializando dos pontos de vista dos alunos e, o que é importante, dos seus bloqueios cognitivos e psicológicos”²³. Assim sendo, além da valorização e diagnóstico da opinião dos alunos, é fundamental que o professor proponha e realize atividades que desenvolvam as próprias capacidades dos alunos. Estas atividades devem ser desafiadoras e motivadoras, para tal a exigência deve ser um pouco superior aos conhecimentos e capacidades que os alunos de facto possuem, uma vez que só ao sair da sua “zona de conforto” é que irão evoluir e progredir.

Mais uma vez, este princípio relaciona-se com a inclusão de trabalhos práticos em aula, porque os alunos estão constantemente a treinar as suas próprias capacidades

²² NEVES, Rita Araujo; DAMIANI, Magda Floriana (2006). Vygotsky e as teorias da aprendizagem; *UNirevista*, n.º 2, v. 1, p. 2. Disponível em <http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/3453/Vygotsky%20e%20as%20teorias%20da%20aprendizagem.pdf?sequence=1>. Consultado a 11/11/2020.

²³ VALADARES, Jorge António & MOREIRA, Marco António (2009), *op. cit.* p. 91

mas, também, e quando falamos em trabalhos em pares e/ou em grupo, podem estimular-se mutuamente, ou seja, “o trabalho cooperativo e a realização de tarefas desafiantes, mas apoiadas, são fundamentais. Com ele, pode conseguir-se um espaço de conhecimento compartilhado, onde os alunos vão ser capazes de construir, modificar e integrar ideias. Rentabilizam-se assim os meios e os recursos postos à disposição do professor, conseguindo-se que os alunos cheguem mais além do que individualmente. Por outro lado, este ambiente cooperativo não afeta a natural autonomia e criatividade dos alunos. Quando o aluno atinge determinados objetivos em grupo (e com ajuda), é natural que os venha a atingir individualmente e por vezes até o transcenda”²⁴. Assim, embora muitos alunos encarem os trabalhos em pares e/ou em grupo como momentos de alguma descontração e até de alguma brincadeira, a verdade é que quando monitorizados atentamente pelo professor, esta atividade pode ser significativamente rentável para o processo de aprendizagem. Por vezes, os professores podem ter dificuldades em transmitir algum conteúdo aos alunos, porém, quando este conteúdo é transmitido pelos seus pares (neste caso, os colegas de turma), a compreensão pode ser mais clara pois utilizam uma linguagem mais simples e semelhante à sua, o que pode facilitar o processo de construção de conhecimentos.

Pereira defende afincadamente a introdução de trabalhos práticos em aula, ou as chamadas “aula-Oficina, uma vez que os resultados obtidos apontam indícios de que estes possibilitam aos alunos criar os alicerces para uma aprendizagem mais construída, participada e socializadora, assente em conhecimentos, competências, atitudes e valores”²⁵.

Revisto o papel do professor, qual é então o papel do aluno numa aula prática construtivista? Em primeiro lugar, o aluno deve ter consciência do seu papel numa sala de aula, compreendendo que tem a liberdade de construir a sua aprendizagem, mas que essa “liberdade pressupõe responsabilidade”²⁶. Para Valadares e Moreira, o papel do aluno passa por seis pressupostos²⁷:

1) o aluno deve ser *ativo*. Isto é, deve assumir-se como construtor interessado da sua aprendizagem, procurando investigar, descobrir e trabalhar, participando nas aulas e mantendo-se interessado e responsável.

²⁴ VALADARES, Jorge António & MOREIRA, Marco António (2009), *op. cit.* p. 92

²⁵ PEREIRA, Luciana (2017), *op. cit.* p. 784.

²⁶ VALADARES, Jorge António & MOREIRA, Marco António (2009), *op. cit.* p. 95

²⁷ *Idem*, p. 95

2) o aluno deve ser *pesquisador*, o que para os autores se reflete em “ter uma atitude permanente de procura de saber”²⁸.

3) o aluno deve ser *intencional*, ou seja, deve ter objetivos/metapas, trabalhando para se superar diariamente, para que o sucesso escolar seja rapidamente atingido.

4) o aluno deve ser *dialogante*, deve procurar desenvolver as capacidades sociais e as capacidades argumentativas. A capacidade de argumentação, de crítica e de comunicação são fundamentais no mundo atual, surgindo assim na lista de competências desejáveis traçadas no documento *O Perfil do Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória*²⁹.

5) o aluno deve ser *reflexivo*, deve ter a capacidade de repensar o que aprendeu, de fazer uma autoanálise aos seus próprios conhecimentos.

6) o aluno deve ser *ampliativo*, devendo fazer uso das aprendizagens em todos os momentos da sua vida, não apenas em contexto escolar.

²⁸ *Idem*, p. 95

²⁹ *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017) em https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
Consultado a 11/11/2020

2 – A didática construtivista

“O conhecimento é uma construção.”³⁰

A corrente teórica construtivista inspirada em Jean Piaget defende que o sujeito alvo da aprendizagem é capaz de participar ativamente no processo de construção dessa própria aprendizagem. Assim, recusa que o sujeito “aprendiz” mantenha uma postura passiva, pelo contrário, o sujeito deve ser ativo no processo, sendo que os seus conhecimentos prévios e a relação com o meio são fundamentais: “é que a estrutura cognitiva complexa de cada ser humano tem uma importância decisiva na construção do seu próprio conhecimento (...) é, pois, fundamental conhecer-se o melhor possível a estrutura cognitiva prévia de um educando e basear a educação neste conhecimento”³¹. Neste caso, o papel do professor passa por atuar como um agente potenciador e intermediário do desenvolvimento deste processo, devendo procurar formas de estimular as competências chave de cada aluno, procurando “interferir o mínimo possível”³².

O construtivismo didático aplicado a cenários práticos em sala de aula foi tema escolhido e bastante desenvolvido no Relatório da PES de Liliana Dias, com o tema *A Metodologia da Aula-Oficina no Ensino da História e da Geografia*, e aí a autora defende que no construtivismo “as experiências pedagógicas devem ter em consideração os seguintes aspetos: i) valorização dos conhecimentos prévios dos alunos para aquisição de aprendizagens significativas; ii) atividades que estimulem a autonomia e a reflexão dos alunos na construção da sua aprendizagem. Procura-se também, demonstrar o papel do professor em todo este contexto (...) procura-se ainda, descrever o papel do aluno, atendendo à importância que lhe é atribuída no processo de ensino/aprendizagem, num ambiente construtivista”³³. Neste Relatório, Liliana Dias utilizou a Aula-Oficina como instrumento didático construtivista e os resultados foram bastante satisfatórios, tendo-se verificado um rendimento escolar positivo por parte dos alunos.

³⁰ Becker, Fernando. (2009), *op. cit.* p. 4.

³¹ VALADARES, Jorge António & MOREIRA, Marco António (2009), *op. cit.* p. 15

³² NEVES, Rita Araujo; DAMIANI, Magda Florianiana (2006), *op. cit.* p. 4.

³³ DIAS, Liliana Eliete (2014). *A Metodologia da Aula-Oficina no Ensino da História e da Geografia*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada), p. 2. Disponível em https://run.unl.pt/bitstream/10362/15784/1/Liliana_Dias_Metodologia_aulaoficina.pdf. Consultado a 25/10/2020.

No Relatório da PES de Ana Filipa Lopes Joaquim, com o tema *O Papel do Trabalho de Projeto no Ensino Profissional da Disciplina de Área de Integração*, a autora relata a sua experiência da PES, em que aplicou o *Trabalho de Projeto* durante o estágio e afirma que “os resultados deste relatório de prática de ensino supervisionado apontaram para uma maior envolvência dos alunos na sua aprendizagem, devido às características da metodologia de trabalho de projeto, em virtude de terem um papel ativo na pesquisa e aquisição de saberes, habilitando-os de espírito crítico e capacidade de compreensão e interpretação dos conteúdos ao invés da repetição dos saberes”³⁴. Não obstante, encontrou barreiras: “os alunos apresentaram dificuldades em se autorregular em trabalho prático, podendo ser resultado do sistema de ensino português, ainda muito direcionado para as aulas expositivas”³⁵.

Os teóricos construtivistas são, na sua maior parte, congruentes com a importância que dão aos conhecimentos prévios no processo de construção dos conhecimentos dos alunos, ou seja, o professor deve procurar saber o que o aluno já sabe para que, a partir daí, possa auxiliar o jovem na construção dessas aprendizagens. Carolina Silva, no relatório de estágio sobre *O contributo dos conhecimentos prévios para a construção dos conhecimentos*, explica que “os (...) conhecimentos, adquiridos em outros contextos e através das várias experiências e vivências, são o ponto de partida para novas aprendizagens, na medida em que a construção do conhecimento é um processo que nunca parte do zero, do vazio. (...) o processo de aprendizagem está sujeito às diversas relações que os alunos são capazes de construir entre aquilo que já sabem e o novo conteúdo a ser assimilado”³⁶. Verifica-se assim, que a questão do conhecimento prévio dos alunos surge como ideia fundadora de variados estudos sobre a didática construtivista, bem como sobre o do papel do professor e do aluno.

Deste modo, importa agora sintetizar as ideias principais que pretendo deixar claras.

³⁴ JOAQUIM, Ana Filipa (2018). *O papel do trabalho de projeto no ensino profissional da disciplina de área de integração*. Lisboa: Universidade de Lisboa (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Economia e Contabilidade), p. x. Disponível em http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/34940/1/ulfpie052956_tm.pdf. Consultado a 11/11/2020.

³⁵ *Idem*, p. 69.

³⁶ SILVA, Carolina (2014) *O contributo dos conhecimentos prévios para a construção dos conhecimentos*. Braga: Instituto de Educação da Universidade do Minho (Relatório de Estágio do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º do Ensino Básico), p. 17. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/35806>. Consultado a 30/11/2020.

- a) Existem inúmeras teorias sobre o processo de ensino-aprendizagem, no entanto, considero o método construtivista aquele com o qual o aluno pode desenvolver na plenitude as suas aprendizagens. Desenvolvimento esse que passa pelas suas capacidades e competências, para que o aluno se forme em pleno enquanto cidadão para o futuro.
- b) A introdução de trabalhos práticos em aula é fundamental para o desenvolvimento das competências do aluno, porque este é ativo no processo de construção do seu conhecimento. Porquê? Porque não se limita a ser um recetor da informação ditada de forma automática pelo professor, pelo contrário, o aluno deve procurar informação, deve *saber fazer* (analisar, debater, comunicar, explicar, explorar, caracterizar, identificar, entre outros), no fundo, *aprender a aprender*.
- c) Na teoria construtivista os conhecimentos que os alunos detêm previamente devem ser tomados em consideração, sendo que “o conhecimento prévio de um assunto está presente na estrutura cognitiva prévia de um aluno é o fator mais importante de que depende o enriquecimento do conhecimento desse assunto”³⁷. No fundo, quanto maior for o conhecimento de um aluno sobre um determinado assunto, maiores serão as probabilidades desse conhecimento crescer.
- d) Por último, o papel do professor deve ser o de fornecer ferramentas para que o aluno trabalhe no processo de construção de seu conhecimento de forma plena, sempre orientado e mediado pelo professor, que deve procurar desafiar e estimular o aluno. O aluno deve automotivar-se e estar consciente do seu papel e das suas responsabilidades.

³⁷ VALADARES, Jorge António & MOREIRA, Marco António (2009), *op. cit.* p. 51

CAPÍTULO II – CARACTERIZAÇÃO DO MEIO

1 – Caracterização da escola

A Escola Secundária de Santa Maria, situada na Portela de Sintra, freguesia de Santa Maria e São Miguel (concelho de Sintra) está inserida no Agrupamento de Escolas Monte da Lua e é a única escola secundária a integrar este agrupamento.

Desde 1979 que esta é a atual nomenclatura da escola, mas na sua origem, que remonta à década de sessenta do passado século, era designada de Liceu Nacional de Sintra, sendo, ainda hoje, o nome pelo qual muitos *Sintrenses* a evocam. Entre 2008 e 2011 a escola foi renovada, tendo hoje uma estrutura nova e moderna. Os alunos provêm sobretudo das freguesias de Algueirão – Mem-Martins, Almargem do Bispo, Pero Pinheiro e Montelavar, Colares, São João das Lampas e Terrugem, Santa Maria e São Miguel, São Martinho e São Pedro de Penaferrim.

No que respeita à oferta educativa, a ESSM tem cursos científico-humanísticos (Ciências e Tecnologias; Ciências Socioeconómicas; Línguas e Humanidades e Artes Visuais.) e cursos de ensino profissional (Técnico de Turismo; Técnico de Artes do Espetáculo; Técnico de Auxiliar de Saúde; entre outros). O estabelecimento de ensino era composto por cerca de mil e setecentos alunos e sessenta e cinco turmas³⁸.

³⁸ *Projeto Educativo Agrupamento de Escolas Monte da Lua 2016-2019*, p. 35. Disponível em: <https://agml.pt/images/2017/AGML/PEA/PEA.pdf>. Consultado a 10/11/2020.

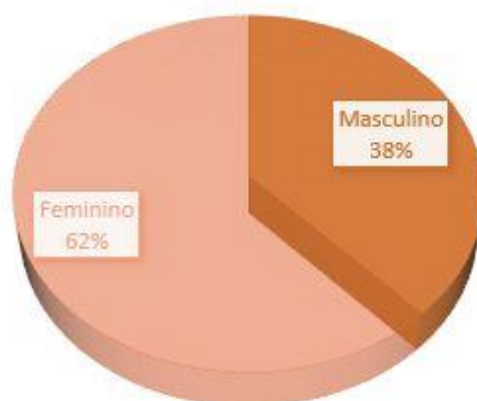
2 – Caracterização das turmas

A Prática de Ensino Supervisionada, realizada no ano letivo 2018/2019 foi trabalhada ao longo do ano letivo com duas turmas: uma de 10.º do curso profissional de Técnico de Turismo e outra de 11.º do curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades. As duas turmas revelaram-se heterogéneas ao longo do ano escolar, o que enriqueceu a experiência da prática de ensino supervisionada.

2.1. 10.º TT

A turma de 10.º ano do curso profissional de Técnico de Turismo era composta por vinte e nove alunos (apenas vinte e seis alunos frequentavam a disciplina), sendo que dezoito eram do género feminino e doze do género masculino.

DISTRIBUIÇÃO POR GÉNERO – 10º TT



Os alunos tinham idades compreendidas entre os catorze e os dezassete anos, sendo que a média de idades estava nos 15,7. A disciplina trabalhada com os alunos foi a de História da Cultura e das Artes (HCA), fundamentalmente o módulo quatro (*a Cultura da Catedral – as cidades e Deus*).

No início do ano letivo de 2018/2019 considerei fundamental perceber o nível de interesse dos alunos pela disciplina de História (durante o 3º ciclo do ensino básico). Deste modo elaborei um inquérito no qual coloquei quatro níveis de interesse (*nenhum; pouco; algum; e muito interessado*). Os resultados não foram os desejáveis, já que praticamente metade da turma revelava ter algum interesse, mas outra grande porção (41%) admitia ter pouco interesse.

INTERESSE PELA DISCIPLINA – 10º TT



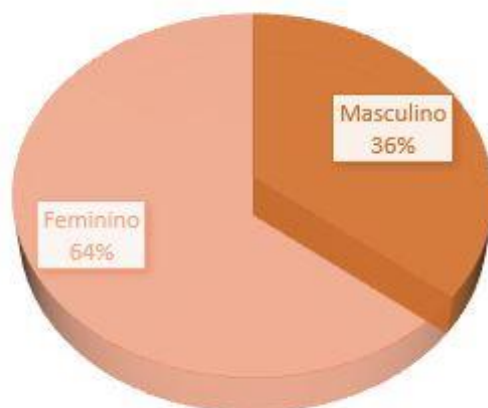
Esta demonstração de interesse (ou falta dele) foi facilmente detetada enquanto assistia às aulas lecionadas pelo orientador cooperante. A turma demonstrava ser muito agitada, muito faladora e com alguns casos de indisciplina. A existência de vários alunos que já haviam ficado retidos um ou dois anos letivos ainda acentuava mais o comportamento desafiante da turma. Nesta turma foi particularmente importante a observação das aulas do orientador cooperante, tanto para perceber os pontos fortes dos alunos, como as fragilidades da turma e com isso tentar definir estratégias de trabalho, juntamente com o orientador cooperante.

Não obstante, e tendo em conta todas as dificuldades em trabalhar com a turma no contexto de aula expositiva, em que os alunos adotavam uma postura incorreta em sala de aula, acabou por ser uma turma que respondeu razoavelmente ao trabalhar de forma mais prática.

2.2. 11.ºM

A turma do 11.º M do curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades tinha vinte e oito alunos, dos quais dezoito eram do género feminino e dez do masculino.

DISTRIBUIÇÃO POR GÉNERO – 11º M



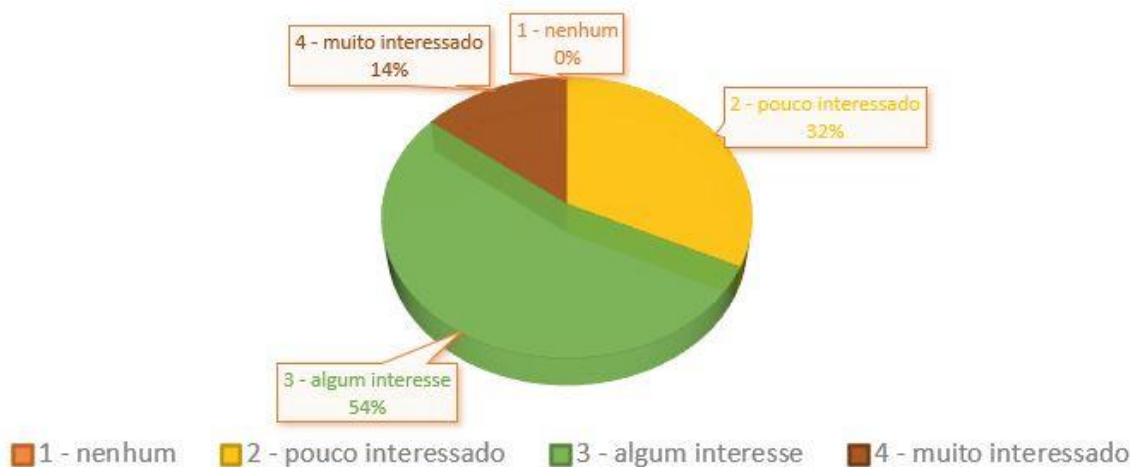
Os alunos do 11.º M tinham idades compreendidas entre os quinze e os dezoito anos, sendo 16,5 a média de idades na turma.

A disciplina trabalhada com os alunos foi a de História A, essencialmente o módulo 5 (*A Revolução Francesa – paradigma das revoluções liberais e burguesas*) e o módulo 6 (*Evolução democrática, Nacionalismo e Imperialismo*).

Assim como foi procedido com a turma de 10.º TT, também com o 11.º M foi realizado um inquérito para diagnosticar o interesse dos jovens pela disciplina de História. O inquérito foi realizado com os mesmos parâmetros que o anterior, e também no início do ano letivo.

Neste caso os resultados foram mais satisfatórios que na outra turma, apesar de continuarem longe do pretendido. Não houve aluno algum a afirmar que não tinha interesse nenhum na disciplina, um terço dos inquiridos revelou ter pouco interesse e mais de metade indicou ter algum interesse, enquanto 14% afirmou ter muito interesse.

INTERESSE PELA DISCIPLINA – 11º M



Esta turma era na sua generalidade bastante homogénea, sem grandes discrepâncias de idades, nacionalidades e até mesmo no comportamento geral, que era bastante estável.

A turma demonstrava ser mediana no que respeitava a classificações na disciplina de História, havendo uma aluna que se destacava claramente dos pares (tendo obtido dezassete valores no terceiro período a esta disciplina).

No que respeita ao comportamento, podemos considerar que estava entre o satisfatório e o bom. Apesar de ser uma turma um pouco conversadora, quando chamados à atenção cessavam de imediato o diálogo. Os alunos demonstravam ser empenhados e interessados no contexto de sala de aula, sendo que alguns revelavam-se um pouco vagarosos no trabalho prático que pretendi implementar.

CAPÍTULO III – A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

1 – A Prática de Ensino Supervisionada – 10.º TT

Comecei por assistir às aulas da turma de 10.º ano do curso profissional de Técnico de Turismo (TT) do orientador cooperante em inícios de outubro, acompanhamento em *backstage* que durou até março, altura em que iniciei o trabalho com a turma. Esta observação foi importante, como referi, para conhecer a turma, para tentar definir estratégias pedagógicas do que pode ou não resultar e para perceber o comportamento geral dos alunos – estando sentada no fim da sala permitiu-me observar comportamentos e atitudes, que quando estamos a lecionar nos passam despercebidos. Este período foi também importante para a turma me ir conhecendo e irmos criando uma boa relação pedagógica.

Entre inícios de março e finais de abril desenvolvi o trabalho letivo com a turma, no entanto, fui acompanhando a turma durante o resto do ano letivo – sobretudo em visitas de estudo, como ao Teatro Romano de Lisboa, ao Convento de Cristo em Tomar e ao Mosteiro de Santa Maria da Vitória na Batalha, tendo sido esta última visita importante para o trabalho desenvolvido com os alunos.

Apesar de ter estado praticamente dois meses a lecionar nesta turma, senti que não tive o tempo suficiente para desenvolver os projetos práticos em aula que pretendia, e esta limitação deveu-se a dois fatores: 1) a turma tinha apenas dois blocos de 100 minutos por semana; 2) esta turma foi trabalhada por mim, pelo orientador cooperante e pela minha parceira de estágio, pelo que não podíamos pedir mais aulas sem comprometer a programação letiva anual.

Posto isto, o módulo trabalhado com a turma foi o módulo quatro: a *Cultura da Catedral – as cidades e Deus*. Os conteúdos deste módulo estão balizados entre o século XII e o século XV, foram trabalhadas matérias como o crescimento das cidades e o aparecimento da burguesia; o *terrível* século XIV; e a arte gótica e as catedrais.

Todas as aulas foram cuidadosamente delineadas através das planificações diárias, no entanto e com maior incidência nesta turma, nem sempre esses planos foram

cumpridos dentro do limite de tempo estabelecido, pelo que tive de abdicar, por vezes, de algumas atividades planificadas³⁹.

As planificações, mesmo que não sejam escrupulosamente cumpridas nos *timings* delineados, são fundamentais para a gestão das atividades letivas. Segundo Arends, “tanto a teoria como o bom senso sugerem que a planificação de qualquer tipo de atividade melhora os seus resultados. A investigação também aponta para o facto de que o ensino planificado é melhor do que o ensino baseado em acontecimentos e atividades não direcionadas”⁴⁰.

1.1. Atividade prática relacionada com o tema *A Peste Negra*

A primeira atividade prática realizada em aula incidiu sobre os conteúdos relacionados com a crise do século XIV, nomeadamente com a *Peste Negra*⁴¹.

A atividade consistiu na realização, em sala de aula, de uma ficha de trabalho sobre o documentário *A Peste Negra*⁴², visualizado na classe. Esta atividade visava consolidar as aprendizagens relacionadas com o tema, que foi lecionado nas aulas prévias à atividade prática⁴³.

Optei pela visualização parcial do documentário por considerar que os alunos se revelam mais recetivos aos meios digitais, sobretudo aos audiovisuais, sendo este um instrumento muito interessante a adotar nas salas de aula. Neste caso, o documentário está disponível com o áudio em inglês, pelo que foi necessário ir parando e traduzindo algumas expressões menos comuns. Como trabalhado por Figueiredo no relatório da PES sobre a utilização deste instrumento no ensino: “o cinema pode ser uma ferramenta muito rica, por expressar de uma forma mais atrativa conteúdos que normalmente são apresentados apenas numa dimensão escrita. O filme deve, por isso, ser criteriosamente escolhido para que as imagens demonstrem aquilo que os alunos devem aprender ou refletir dos conteúdos abordados ou a lecionar”⁴⁴.

³⁹ Anexo I, p. ii

⁴⁰ ARENDS, R. I. (1995), *op. cit.* p. 45

⁴¹ Anexo II, p. iii

⁴² GARDNER, Robert (2005); *The Plague*. EUA: Gardner Films. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=kQVb-31GStg>. Consultado em 15/10/2020

⁴³ Anexo III, p. iv

⁴⁴ FIGUEIREDO, Sérgio Oliveira (2018). *O Cinema e a História – A utilização do cinema no processo de ensino-aprendizagem da História Contemporânea*. Lisboa: Universidade de Lisboa (Relatório da Prática

Como esperava, os alunos responderam de uma forma entusiasta à visualização do documentário, e mostraram-se razoavelmente empenhados em retirar notas e apontamentos da informação que estavam a obter. Previamente tinham sido informados de que iriam ter uma ficha de análise do documentário e que essa ficha seria alvo de avaliação. Todos os alunos da turma obtiveram um resultado positivo na ficha de análise, sendo a média da turma de 14 valores na atividade, como vemos o exemplo do aluno A⁴⁵. Houve uma minoria de alunos que conseguiram obter classificações superiores, como se pode observar no exemplo do aluno B⁴⁶.

A implementação desta ficha de análise foi importante para medir, numa fase inicial, o nível de empenho, de interesse, de autonomia e de sentido de responsabilidade dos alunos da turma, mas, também, das suas capacidades e aptidões. Serviu ainda para perceber se os conhecimentos transmitidos tinham ficado consolidados em relação à matéria em causa, pelo que o resultado foi evidentemente positivo.

1.2. Atividade de grupo proposta: realização de uma visita virtual ao Mosteiro de Santa Maria da Vitória

“Não há nada mais educativo do que o espírito de colaboração que deve reinar entre colegas que estão a procurar aprender algo”⁴⁷.

A atividade de grupo relativa à realização de uma visita de estudo virtual ao Mosteiro de Santa Maria da Vitória, na Batalha, foi a atividade que mais se prolongou no tempo, tendo sido trabalhada tanto em sala de aula como em grupo e, também, de forma autónoma. Este projeto, apesar de ter tido uma duração considerável – cerca de dois meses – serviu para consolidar as aprendizagens relacionadas com a arte gótica, bem como com o estilo manuelino.

O objetivo primordial ao propor este projeto aos alunos seria que estes trabalhassem de forma cooperativa entre os pares: “o ensino deve ser estruturado em termos de cooperação entre estudantes, em grupos maiores ou menores”⁴⁸. Ao

de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário), p.84. Disponível em https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/37774/1/ulfpie053267_tm_tese.pdf. Consultado a 21/11/2020

⁴⁵ Anexo IV, p. v

⁴⁶ Anexo V, p. vi

⁴⁷ VALADARES, Jorge António & MOREIRA, Marco António (2009), *op. cit.* p. 32

⁴⁸ *Idem*, p. 98

trabalharem com os seus colegas, a motivação pode ser consideravelmente maior, por todos se motivarem mutuamente. Arends, em *Aprender a Ensinar*, reforça esta tese, defendendo que no ensino cooperativo – ou em qualquer meio cooperativo – tende a acontecer uma ou mais das três situações:

- “1. As relações interdependentes nas quais a cooperação é reforçada levam a uma motivação mais forte para completar a tarefa;
2. O trabalho de grupo desenvolve uma amistosidade⁴⁹ considerável entre os membros do grupo;
3. A cooperação desenvolve um processo de comunicação amplamente efetivo que tende a promover uma maximização da criação de ideias e uma maior influência mútua”⁵⁰.

Posto isto, numa primeira fase foi organizada uma visita de estudo à Vila da Batalha, em que visitámos o monumento nacional. Ali os alunos conseguiram aprender mais sobre a história que envolve a edificação do Mosteiro, sobre a arquitetura e a decoração do espaço. Os estudantes sabiam que iriam realizar posteriormente um trabalho em grupo sobre o monumento histórico, e que deveriam recolher o máximo de informações sobre os diferentes espaços do mosteiro, sobre a sua história, sobre as características artísticas do monumento.

Na aula que se seguiu à visita de estudo, já em sala de aula, foi-lhes entregue o guião do que se pretendia do trabalho de grupo⁵¹. Posto isto, os alunos tiveram de se organizar em sete grupos de três a quatro pessoas, e em grupo selecionar o tema que mais lhes interessava, a partir das seguintes opções: a *história do mosteiro*; *porta principal*; *capela do fundador*; *igreja*; *vitrais*; *casa do capítulo* ou *capelas imperfeitas*. Este processo decorreu de uma forma bastante democrática e sem exaltações maiores, tendo sido fácil a escolha de todos os temas e a formação de todos os grupos.

O objetivo do trabalho de grupo consistia na preparação de uma comunicação oral, em que os alunos teriam de realizar uma visita guiada virtual ao Mosteiro da Batalha. Para isso devia recorrer-se a fotografias captadas pelos próprios durante a visita de estudo presencial que tinham feito, a fotografias retiradas da internet ou em sítios da internet que permitissem ver o local em 360°. Os estudantes deviam também procurar

⁴⁹ Está desta forma no original

⁵⁰ ARENDS, R. I. (1995), *op. cit.* p. 367

⁵¹ Anexo VI, p. vii

informações sobre os espaços por eles selecionados, tendo-lhes sido fornecidas informações e sugestões de bibliografia sobre as temáticas.

Durante o mês de março os alunos deveriam preparar as apresentações dos trabalhos, recolhendo e sintetizando as informações e preparando, de uma forma criativa e dinâmica, a componente digital do projeto. O guião, onde estava sintetizada a pesquisa feita, foi mostrado na aula anterior às apresentações do projeto, para que pudessem obter um *feedback* antes das apresentações⁵². Nesta fase os resultados da pesquisa e da síntese feita pelos alunos ficou aquém da expectativa, havendo quem tivesse realizado trabalho sem esforço e interesse. Não obstante, também se obtiveram pesquisas bastante desenvolvidas, que revelaram uma dedicação notória.

Na aula de três de abril de 2019⁵³, os alunos apresentaram por fim os seus projetos, realizaram ainda uma ficha de trabalho sobre o tema dos mesmos⁵⁴, e preencheram a sua auto e heteroavaliação do trabalho de projeto⁵⁵.

As apresentações dos trabalhos de grupo correram de uma forma expectável, tendo em conta a pesquisa já mostrada na aula anterior, havendo, porém, grupos que melhoraram substancialmente durante as apresentações orais. Os resultados e classificações do projeto desenvolvido pelos alunos serão discutidos no próximo capítulo.

⁵² Anexo VII, p. viii

⁵³ Anexo VIII, p. ix

⁵⁴ Anexo IX, p. x

⁵⁵ Anexo X, p. xii

2 – A Prática de Ensino Supervisionada – 11.º M

Assim como sucedeu com a turma anterior, com a turma M do 11.º ano iniciei o ano letivo por assistir às aulas do orientador cooperante, até ao início do mês de janeiro de 2019, altura em que o meu trabalho letivo com a turma teve início.

Esta foi a turma com a qual criei uma melhor relação pedagógica, havendo muita empatia e respeito de ambos os lados. Silva reforça a importância da relação entre aluno-professor: “uma relação positiva, calorosa, de apoio e sem conflitos entre estas duas pessoas, tem um impacto tanto sobre a qualidade da experiência educacional dos alunos, como da sua motivação académica e a redução da indisciplina, e ainda, sobre as vivências profissionais dos professores”⁵⁶.

Esta empatia deveu-se a vários fatores, como a proximidade geracional entre aluno-professor e, também, pela quantidade de horas letivas passadas com a turma ao longo do ano escolar. A turma tinha seis blocos de 50 minutos por semana, pelo que foi possível desenvolver muitos dos trabalhos práticos em aula que havia planeado. Os alunos do 11.º M demonstravam um empenho, esforço e disposição muito superior à turma anterior, do 10.º ano, sendo por isso mais fácil aplicar o trabalho pretendido.

Como referido, no início do mês de janeiro iniciei a componente prática de ensino à turma, que se manteve até meados de maio, havendo evidentemente interrupções ao longo dos meses. No decorrer do ano letivo, fui acompanhando a turma em visitas de estudo, como à Assembleia da República, ao Palácio Nacional de Queluz, ao percurso da *Lisboa Pombalina* e ao Palácio Nacional de Mafra.

Posto isto, os conteúdos trabalhados com a turma corresponderam ao módulo cinco – *A Revolução Francesa*; e ao módulo seis – *Evolução democrática, Nacionalismo e Imperialismo*. No que respeita ao módulo cinco, lecionei todos os conteúdos relacionados com a *Revolução Francesa* – antecedentes, esboço da revolução, as diferentes fases da revolução, o império napoleónico e a herança da revolução. Desenvolvi várias atividades práticas para a sala de aula – individuais e a

⁵⁶ SILVA, Gil Duarte (2016). *Professor, alunos, mais do que uma Relação Pedagógica*. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico), p. 14. Disponível em https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/2049/1/Tese_Gil%20Siva.pdf. Consultado em 17/11/2020.

pares – bem como uma ficha de aferição de conhecimentos prévios⁵⁷, na primeira aula lecionada⁵⁸.

Em relação ao módulo seis, foram trabalhadas as matérias respeitantes à evolução democrática dos países ocidentais ao longo do século XIX, ao nacionalismo e ao estado-nação, bem como o imperialismo e colonialismo e as rivalidades daí resultantes, abrindo o caminho para os antecedentes da Primeira Grande Guerra. Tal como no módulo cinco, também aqui foi realizada uma ficha de aferição de conhecimentos prévios⁵⁹, bem como alguns trabalhos práticos em aula, como análise de fontes, de textos, de imagens, entre outros.

2.1. Atividade em aula: realização da ficha de aferição de conhecimentos prévios sobre a *Revolução Francesa*

“Aquilo que já se sabe e como se sabe é importante para o que se vai aprender”⁶⁰.

Na primeira aula lecionada à turma, planeei a realização de uma ficha de aferição de conhecimentos prévios. Nesta fase preliminar de trabalho com os alunos foi importante perceber os conhecimentos que estes tinham sobre os conteúdos que iriam ser trabalhados e, a partir daí, definirmos estratégias didáticas para melhorarem significativamente as suas aprendizagens, tendo em consideração que os alunos tinham ideias prévias distintas uns dos outros.

O *Projeto Educativo* do Agrupamento de Escolas Monte da Lua reflete o peso dos conhecimentos prévios dos alunos na construção das aprendizagens: “na atualidade, provavelmente o maior repto colocado aos educadores e professores é articular as experiências e os conhecimentos prévios dos alunos e propiciar o desenvolvimento da sua autonomia na construção de uma inteligência coletiva que promova a democratização do conhecimento e o exercício pleno da cidadania”⁶¹.

Assim sendo, a realização desta ficha foi fundamental para que, no final das aulas sobre estes conteúdos, conseguisse perceber a evolução dos alunos na obtenção de

⁵⁷ Anexo XII, p. xiv

⁵⁸ Anexo XI, p. xiii

⁵⁹ Anexo XIX, p.xxv

⁶⁰ VALADARES, Jorge António & MOREIRA, Marco António (2009), *op. cit.* p. 30

⁶¹ *Projeto Educativo Agrupamento de Escolas Monte da Lua 2016-2019*, p. 23. Disponível em: <https://agml.pt/images/2017/AGML/PEA/PEA.pdf>. Consultado a: 10/11/2020.

novos conhecimentos sobre esta matéria – esta percepção foi conseguida através da execução de uma ficha de trabalho, com muitas semelhanças à ficha de diagnóstico.

2.2.Trabalho em aula: Análise da *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789*⁶²

A análise de documentos históricos é fundamental para que o aluno desenvolva a sua capacidade de análise, o seu pensamento crítico e, por fim, as competências desejáveis que os jovens possuam à saída da escolaridade obrigatória previstas no *Perfil no Aluno*. Barton defende esta premissa, assegurando que “uma (...) maneira em que a História pode contribuir para o pensamento crítico é possibilitar aos estudantes a experiência de usar uma variedade de fontes de informação para alcançar as suas conclusões. Os julgamentos requeridos aos cidadãos dependem, em parte, da análise de tais fontes. Aqueles que têm a experiência de pesquisar a informação, avaliar a sua fiabilidade e desenvolver interpretações – as competências próprias da pesquisa histórica – devem ser capazes de usar melhor estas competências ao tomar decisões no presente e devem estar mais aptos a reconhecer lacunas nas conclusões dos outros”⁶³.

Posto isto, foi-lhes proposta, a pares, a análise de cinco artigos da *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789*⁶⁴. Esta análise devia ter em conta os conhecimentos adquiridos relativos aos princípios iluministas que haviam inspirado os revoltosos.

Os alunos mostraram-se, em grande parte, interessados no desempenho da atividade. A interpretação do documento realizou-se de uma forma clara, todos os alunos conseguiram identificar o contexto histórico em que o documento foi redigido. A maior dificuldade sentida pelos jovens foi na construção da análise escrita, dificuldade que pode ser explicada pela falta de hábito em executar este tipo de tarefas⁶⁵. Foi tendo a percepção, enquanto monitorizava o trabalho dos alunos, que muitos deles não conseguiam transpor para o papel a análise que faziam de forma oral enquanto debatiam

⁶² Anexo XIV, p. xvii

⁶³ BARTON, Keith C (2004). Qual a utilidade da História para as crianças? Contributos do Ensino da História para a Cidadania. *Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Para uma educação histórica de qualidade*. Braga: CIEd. Universidade do Minho, p. 19. Disponível em <https://lapeduh.files.wordpress.com/2018/04/para-uma-educac3a7c3a3o-histc3b3rica-de-qualidade.pdf>.

Consultado a 21/11/2020

⁶⁴ Anexo XIII, p. xvi

⁶⁵ Anexo XV, p. xviii

com os pares – e que em várias ocasiões eram bastante assertivas. Não obstante, apercebi-me ainda que os alunos não tinham como hábito executar análises de documentos históricos (fossem eles escritos ou iconográficos).

2.3. Trabalho em aula: Realização de uma ficha de trabalho sobre a *Revolução Francesa*⁶⁶

Considero a realização de uma ficha de trabalho, na última aula, sobre o tema tratado, um elemento de avaliação formativa elementar para perceber a evolução dos alunos entre a primeira aula e a última.

Os alunos tiveram cerca de vinte e cinco minutos para realizarem o trabalho, e algumas questões colocadas aos jovens eram muito semelhantes às questões já colocadas na ficha de verificação de conhecimentos prévios. A semelhança entre as duas fichas foi intencional para me auxiliar na apreciação das mesmas, e para que a linha evolutiva se tornasse o mais clara possível.

Com esta ficha e os resultados que dela advieram, consegui perceber a taxa de sucesso dos métodos e das pedagogias de ensino implementadas durante as aulas práticas, havendo uma clara evolução na consolidação das aprendizagens dos alunos, sem exceção. Alguns dos discentes, acabaram por admitir (à medida que os conteúdos foram sendo lecionados) que no fundo “até sabiam” mas que “não se lembravam”.

2.4. Trabalho em aula: realização da ficha de aferição de conhecimentos prévios em relação aos conteúdos “evolução democrática, nacionalismo e imperialismo”

“A interação cognitiva entre conhecimentos existentes na estrutura cognitiva do aprendiz e novos conhecimentos a serem adquiridos (...) é a essência da aprendizagem significativa. Em um processo interativo, *conhecimentos prévios especificamente relevantes* funcionam como ancoradouros cognitivos para novos conhecimentos. Nesse processo os novos conhecimentos ganham significados e os conhecimentos preexistentes ficam mais ricos, mais elaborados, mais estáveis cognitivamente e mais capazes de prover ancoragem cognitiva para outros conhecimentos. É nesse sentido que

⁶⁶ Anexo XVII, p. xxii

aquilo que o aprendiz já sabe é a principal variável que influencia as novas aprendizagens. Ou seja, aprendemos a partir do que já sabemos”⁶⁷.

À semelhança do que planeei no início das aulas respeitantes ao módulo cinco, também com os novos conteúdos do módulo seis, planifiquei⁶⁸ na primeira aula sobre o tema, a realização de uma ficha de aferição de conhecimentos prévios⁶⁹.

A ficha era relativamente simples, os alunos deveriam definir ou caracterizar alguns conceitos banais como *liberalismo*, *voto universal*, *voto censitário* ou *nacionalismo*, e responder a algumas questões sobre alguns antecedentes da Primeira Guerra Mundial. Os alunos tiveram cerca de cinquenta minutos para completar a tarefa. A estrutura da ficha foi muito semelhante às restantes fichas executadas previamente pelos jovens.

2.5. Atividade em aula: análise de uma fonte histórica

Os alunos foram desafiados a que, a pares, analisassem o discurso do político francês do século XIX, León Gambetta sobre as vantagens do sufrágio universal. Teriam de identificar, no mesmo discurso, três vantagens enunciadas pelo político. Além disso, teriam de referir, quais eram para os próprios, as vantagens ou as desvantagens do sufrágio universal⁷⁰.

O objetivo da atividade passou, numa primeira fase por fomentar mais uma vez a capacidade de compreensão e a análise de fontes históricas, bem como estimular o pensamento crítico dos alunos. Numa segunda fase e quando lhes propus que revelassem a sua opinião relativamente ao sufrágio universal, pretendia promover a sensibilização para os valores de liberdade democrática e de cidadania, para que os alunos de hoje se tornem cidadãos participativos, responsáveis, e com valores humanistas no seu futuro. De uma forma geral, pretendia-se ainda promover o diálogo e debate entre pares e, mais uma vez, o trabalho cooperativo.

Os alunos mostraram-se entusiasmados com a tarefa proposta, apresentando respostas diversas, mas satisfatórias⁷¹. O tema da proposta acabou por proporcionar um

⁶⁷ VALADARES, Jorge António & MOREIRA, Marco António (2009), *op. cit.* p. 116

⁶⁸ Anexo XVIII, p. xxiv

⁶⁹ Anexo XIX, p. xxv

⁷⁰ Anexo XX, p. xxvii

⁷¹ Anexo XXI, p. xxviii

debate entre a turma, onde todos partilharam a sua visão e opinião sobre o tema, transpondo o debate para a atualidade política da época.

2.6. Atividade em aula: comentário de uma frase

O último trabalho prático proposto à turma foi o comentário de uma frase do escritor italiano Massimo d’Azeglio sobre a *unificação italiana*⁷²: “fatta d’italia, bisogna fare gli italiani” (Fizemos Itália, falta fazer os Italianos).

Os alunos deviam fazer um pequeno comentário individual à frase do autor, tendo em conta os conteúdos lecionados sobre os movimentos de unificação nacional. Os comentários⁷³ foram realizados de forma rápida, também porque nesta fase os alunos já se haviam habituado a este tipo de tarefas em sala de aula, pelo que respondiam prontamente, não havendo dúvidas sobre a tarefa proposta.

2.7. Trabalho em aula: Realização de uma ficha de trabalho em relação aos conteúdos “evolução democrática, nacionalismo e imperialismo”.

A última ficha de trabalho planificada⁷⁴ foi exatamente igual à ficha de aferição de conhecimentos prévios realizada pelos alunos duas semanas antes. Este propósito é justificado por esta ser uma das formas mais claras para o professor, mas também para os próprios alunos, de perceber a evolução da construção dos seus conhecimentos. No caso do aluno, esse reconhecimento tem o nome metacognição: “a metacognição diz respeito, entre outras coisas, ao conhecimento do próprio conhecimento, à avaliação, à regulação e à organização dos próprios processos cognitivos”⁷⁵. Assim, o aluno consegue ter a perceção da sua própria evolução entre a data X e a data Y, podendo avaliar-se a si próprio, ou seja, tendo a noção da evolução da construção do seu próprio conhecimento: “a avaliação (...) deve ocorrer no contexto do ensino do dia-a-dia e

⁷² Anexo XXII, p. xxxiv

⁷³ Anexo XXIII, p. xxxv

⁷⁴ Anexo XXIV, p. xxxviii

⁷⁵ LOURO, Ana Sofia (2011). *O recurso à metacognição no ensino profissional: O conto tradicional no módulo das Artes do Espectáculo*. Lisboa: Universidade de Lisboa (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Artes Visuais), p. 12. Disponível em https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4111/1/ulfpie039509_tm.pdf. Consultado a 29/11/2020.

numa perspectiva o mais possível formadora. Deverão ir sendo criadas condições para que o aluno se vá conhecendo a ele próprio”⁷⁶.

⁷⁶ VALADARES, Jorge António & MOREIRA, Marco António (2009), *op. cit.* p. 94

CAPÍTULO IV – RESULTADOS

Neste capítulo final serão revelados e discutidos os resultados obtidos pelos alunos das duas turmas em que foi realizada a PES, nos diversos momentos de avaliação formativa.

Será ainda revelada a opinião dos alunos, recolhida através de inquéritos anónimos, a respeito da metodologia aplicada ao longo do ano letivo.

1 – Discussão de resultados

1.1. 10.ºTT

No que respeita à turma de 10.º ano do curso profissional de Técnico de Turismo, as evoluções das aprendizagens dos alunos não são muito notórias, pelo tempo limitado que tivemos de trabalho.

Porém, é possível reconhecer alguns resultados. Vou focar-me nesta fase no trabalho de grupo proposto aos alunos, por ter sido o momento de observação e avaliação no qual houve mais tempo para obter resultados palpáveis. O trabalho de grupo foi avaliado em duas fases: na primeira, foram avaliados os guiões e o resumo do trabalho de pesquisa, exibidos na aula prévia à das apresentações dos alunos; na segunda fase, foram avaliadas as exposições orais dos alunos, tendo como parâmetros o domínio científico, a criatividade, a forma como trabalharam em grupo (nomeadamente o empenho/participação).

Os alunos foram avaliados⁷⁷ de forma individual e não em grupo pela existência de discrepâncias no envolvimento dos alunos no trabalho proposto, disparidade essa que foi visível nas exposições orais e foi confirmada através da autoavaliação e da heteroavaliação preenchidas pelos alunos.

Posto isto, os resultados do trabalho de projeto não foram os desejáveis, porém não se pode considerar que tenham sido negativos. Os grupos ii e iv desenvolveram trabalhos muito produtivos, com pesquisas muito pertinentes, não se limitando a

⁷⁷ Anexo XXV, p. xl

pesquisas rápidas pela internet. O grupo v foi aquele em que os alunos não tiveram o nível de empenho / participação e domínio científico expectável, obtendo resultados negativos nestes parâmetros. O grupo vii revelou-se heterogéneo, dois dos alunos do grupo revelaram-se muito trabalhadores e empenhados, enquanto os outros dois mostraram uma postura despreocupada, sem empenho algum. Os restantes grupos obtiveram resultados razoáveis nos seus trabalhos, sem ocorrências a assinalar.

Nas restantes aulas em que foram trabalhadas fontes ou realizados trabalhos em aula, foram sempre avaliados formativamente através de tabelas de observação, que têm vários parâmetros, como a *autonomia e empenho; atitudes e valores; trabalho em equipa e cooperação; e capacidades e aptidões*, e eram avaliados a partir dos indicadores qualitativos *fraco, insuficiente, suficiente, bom e muito bom*⁷⁸. Estas tabelas foram fulcrais para observar e avaliar a evolução da turma em contexto de trabalho prático. Por exemplo, de meados de março⁷⁹ a finais de abril⁸⁰ é possível verificar que existem alunos que evoluíram em diversos parâmetros, tendo sido o de *trabalho em equipa e cooperação*, o parâmetro que mais se evidenciou.

Como defendido por Alves “para avaliar competências, não é necessário colocar uma questão de conhecimento, é necessário criar uma tarefa complexa e ver se os alunos conseguem identificar-se com ela, apropriar-se dela e realizá-la mobilizando os conhecimentos. Integrar a avaliação no trabalho quotidiano de uma aula parece-nos ser o caminho a privilegiar, na medida em que avaliar competências é observar os alunos no trabalho e exercer um juízo sobre as competências que se estão a desenvolver”⁸¹.

Já as avaliações finais da disciplina de História da Cultura e das Artes, nomeadamente do módulo quatro⁸² – lecionado por mim e pelo orientador cooperante – demonstram que uma porção dos alunos (cerca de 45%) conseguiu obter resultados melhores, porém o oposto também aconteceu (cerca de 30%), os restantes alunos mantiveram os resultados. A dissemelhança de resultados causou-me alguma frustração e colocou-me algumas interrogações sobre as causas destes resultados díspares. Após

⁷⁸ Anexo XL, p. lxi

⁷⁹ Anexo XLI, p. lxx

⁸⁰ Anexo XLII, p. lxxi

⁸¹ ALVES, Palmira (2004). Avaliar competências na aula de História: Um novo quadro de referência. *Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Para uma educação histórica de qualidade*. Braga: CIEd. Universidade do Minho, p. 121. Disponível em <https://lapeduh.files.wordpress.com/2018/04/para-uma-educac3a7c3a3o-histc3b3rica-de-qualidade.pdf>.

Consultado a 10/11/2020

⁸² Anexo XXVI, p. xli

um longo período de reflexão, entendi que os alunos são diferentes, logo os seus resultados também são diferentes, e o que resulta para uns pode não resultar para outros, como Valadares e Moreira afirmam: “um professor pode ensinar bem uma turma de alunos e nela alguns deles aprenderem bem e outros mal, porque uns decidem apreender os significados dos materiais de aprendizagem e outros preferem mesmo memorizá-los à última da hora. Os professores deverão, portanto, ser responsabilizados pelo modo como ensinam (...) mas não podem ser responsabilizados pela aprendizagem dos alunos, se tudo tiverem feito para os ensinar e motivar o melhor possível”⁸³.

Por fim, e em modo de balanço, considero que o resultado do trabalho desenvolvido com a turma de 10.º ano foi positivo. Os alunos desta turma mostraram inicialmente pouco interesse na disciplina, afirmando isso mesmo no inquérito inicial que lhes foi feito. O importante, no contexto deste relatório, seria motivar a turma para o estudo da disciplina, através da implementação de trabalhos práticos em aula e, de uma maneira geral, consegui cumprir parcialmente o objetivo a que me propus – como se vai verificar nos resultados do inquérito final.

1.2. 11.ºM

Com o 11.º ano do curso de Línguas e Humanidades, houve tempo para realizar um conjunto variável de atividades – como demonstrado no capítulo anterior. Vamos agora analisar a evolução de seis alunos – aluno C, D, E, F, G e H – na realização das fichas de aferição de conhecimentos prévios e nas fichas de trabalho.

O primeiro conteúdo lecionado à turma enquadrou-se no tema *A Revolução Francesa – paradigma das revoluções liberais e burguesas*. Como referido, foi aplicada, na primeira aula, uma ficha de aferição de conhecimentos prévios (ponto 2.1 do capítulo anterior), e na última aula foi aplicada uma ficha de trabalho muito semelhante à primeira (2.3 do capítulo anterior).

Das fichas realizadas, foram selecionados três alunos: o aluno C – que revelava algum empenho, porém pouca autonomia, e que tinha muitas dificuldades na disciplina; o aluno D – um aluno com boas classificações e muito participativo; e o aluno E – o

⁸³ VALADARES, Jorge António & MOREIRA, Marco António (2009), *op. cit.* p. 48

aluno com as melhores classificações da turma, muito responsável, interessado e trabalhador.

O aluno C, na primeira ficha realizada⁸⁴, só conseguiu responder acertadamente a duas das várias questões colocadas na ficha, sendo que deixou algumas questões sem qualquer resposta. O aluno afirmou não ter qualquer tipo de conhecimentos prévios sobre o tema, no entanto este tema faz parte do programa da disciplina de *História e Geografia de Portugal* do 6.º ano, bem como de *História* do 8.º ano. Já na segunda ficha realizada⁸⁵, existiu uma clara evolução face à primeira. O aluno respondeu acertadamente a praticamente todas as questões.

Quanto ao aluno D, revelou na primeira ficha⁸⁶ ter alguns conhecimentos prévios sobre o tema, apesar de não estarem bem estruturados. Na segunda ficha⁸⁷, revelou uma evolução clara na estruturação e consolidação dos conhecimentos e das suas aprendizagens.

Por último, o aluno E demonstrou, na primeira ficha⁸⁸, ter alguns conhecimentos prévios sobre o tema havendo, porém, muita desorganização e falta de domínio científico em relação a certos conteúdos. Na segunda ficha⁸⁹, a aquisição e consolidação das aprendizagens é evidente.

O segundo conteúdo lecionado à turma enquadrou-se no tema *Evolução democrática, nacionalismo e imperialismo*. Nas fichas aplicadas à turma em relação ao tema – a de aferição de conhecimentos prévios (2.4 do capítulo anterior) e a ficha de trabalho/consolidação (2.7 do capítulo anterior) – foram novamente escolhidos três alunos: o aluno F – um aluno que se encontrava no limbo entre a classificação final negativa e valores positivos, que demonstrava um enorme desinteresse pela disciplina, que era muito falador, mas que tinha boas capacidades cognitivas; o aluno G – muito introvertido, com um bom comportamento, tendo, porém, algumas dificuldades em trabalhar com os pares; e o aluno H – um aluno de classificações medianas, que demonstrava falta de empenho e que não desenvolvia as suas reais capacidades.

⁸⁴ Anexo XXVII, p. xlii

⁸⁵ Anexo XXVIII, p. xliv

⁸⁶ Anexo XXIX, p. xlvi

⁸⁷ Anexo XXX, p. xlix

⁸⁸ Anexo XXXI, p. li

⁸⁹ Anexo XXXII, p. liv

O aluno F na primeira ficha realizada⁹⁰ revelou falta de empenho na execução da ficha, não completando praticamente metade da mesma. Já na segunda ficha⁹¹, a progressão existente não é a desejável, mas houve uma evolução. Como dito acima, o aluno F demonstrava ter boas capacidades e aptidões, porém a falta de esforço era notória e sobrepunha-se ao resto. Como referem Valadares e Moreira, para aprender e obter novas aprendizagens existem várias variáveis, sendo que “a (...) condição é que quem aprende apresente uma predisposição para aprender”⁹².

Por outro lado, o aluno G, na primeira ficha executada⁹³ revelou possuir alguns conhecimentos prévios sobre o tema e dedicou-se ao cumprimento da tarefa, apesar de manifestar bastantes dúvidas sobre o tema. Na ficha de trabalho⁹⁴ a consolidação das aprendizagens é evidente, havendo uma evolução muito significativa do seu trabalho ao longo do ano letivo, sobretudo no que respeitou ao trabalho com os seus pares, que numa fase inicial transparecia ser uma das maiores dificuldades, por ser muito individualista.

Por fim, o aluno H que, no cumprimento da primeira ficha⁹⁵ mostrou ter bons conhecimentos prévios do tema, sabendo localizar no espaço os acontecimentos, e até identificar personagens históricas relevantes. Já na segunda ficha⁹⁶, os bons conhecimentos prévios que o aluno tinha demonstrado sobre o tema, pareceram estar de facto consolidados.

As avaliações da turma ao longo do ano letivo na disciplina de História⁹⁷ não relevaram grandes discrepâncias, havendo alunos que conseguiram ir melhorando os seus resultados ao longo do tempo, mas havendo casos onde o contrário também sucedeu. Da mesma forma que aconteceu com a turma de 10.º ano, procurei obter explicações para estes casos, porém não obtive uma resposta clara, e percebi que não posso autorrecriminar-me pelas aprendizagens dos alunos: “o professor terá de estar consciente que não basta ele ensinar para que todo o aluno aprenda. Este terá de estar intelectualmente ativo”⁹⁸.

⁹⁰ Anexo XXXIII, p. lvi

⁹¹ Anexo XXXIV, p. lviii

⁹² VALADARES, Jorge António & MOREIRA, Marco António (2009), *op. cit.* p. 117

⁹³ Anexo XXXV, p. lx

⁹⁴ Anexo XXXVI, p. lxii

⁹⁵ Anexo XXXVII, p. lxiv

⁹⁶ Anexo XXXVIII, p. lxvi

⁹⁷ Anexo XXXIX, p. lxviii

⁹⁸ VALADARES, Jorge António & MOREIRA, Marco António (2009), *op. cit.* p. 13

O balanço que faço do trabalho desenvolvido com os alunos da turma M do 11.º ano é muito positivo. A relação aluno-professor foi excelente e este fator acabou por gerar um respeito mútuo maior, não havendo casos de indisciplina sistemática. A turma, na sua generalidade, revelou-se dedicada e envolvida nas aulas e nas tarefas propostas em sala de aula. Essa envolvimento foi gradualmente crescendo, havendo melhorias assinaláveis através das grelhas de observação de aulas práticas.

No início do mês de janeiro de 2019, numa das primeiras aulas, verificámos o desempenho dos alunos em contexto de aula prática⁹⁹. Quando depois comparámos esses resultados com uma das últimas aulas práticas desenvolvidas com a turma, no mês de maio¹⁰⁰, ficou então claro que existiu uma notável melhoria do comprometimento da turma no contexto das aulas práticas realizadas.

Todavia, esta envolvimento da turma na realização de trabalhos práticos em sala de aula é sinónimo de motivação dos alunos para o estudo da disciplina? Vamos analisar de seguida nos resultados do questionário final.

⁹⁹ Anexo XLIII, p. lxxii

¹⁰⁰ Anexo XLIV, p. lxxiii

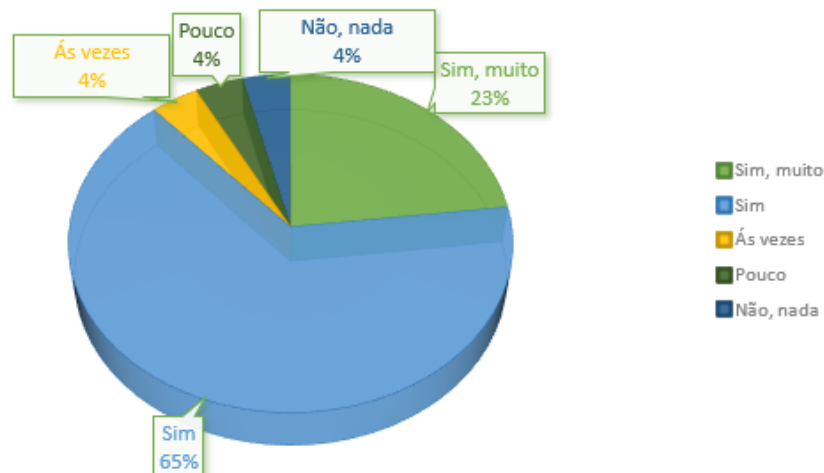
2 – Percepção dos alunos

Finda esta jornada com os alunos, considerei importante saber a opinião dos mesmos sobre as metodologias pedagógicas que foram desenvolvidas ao longo das aulas lecionadas. Deste modo, apliquei um questionário/inquérito final *on-line* com várias questões, que eram para mim fundamentais para perceber se os meus objetivos iniciais foram de alguma forma cumpridos – e de certa forma para contrapor com o inquérito inicial.

As respostas foram dadas de forma anónima pelos alunos das duas turmas com que trabalhei ao longo do ano. Dos cerca de sessenta alunos que compunham as turmas, apenas quarenta e sete responderam ao inquérito.

À pergunta, “os trabalhos práticos em aula ajudaram no desenvolvimento do processo de aprendizagem?”, quase dois terços dos jovens – 65% – indicou que *sim*, já 23% revelou que *sim, muito*.

PARA SI, OS TRABALHOS PRÁTICOS EM AULA AJUDARAM NO DESENVOLVIMENTO DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM?

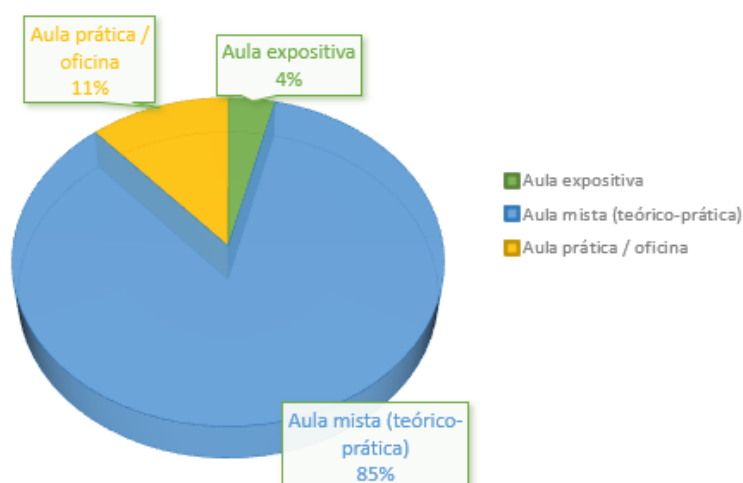


Estas respostas deixaram-me bastante satisfeita, por vários motivos: numa fase inicial houve alunos, sobretudo do 10.º TT, que se mostraram indiferentes ou até desagradados com a ideia de “lhes dar trabalho”, mas nesta fase final, ao perceber que os alunos valorizaram e reconheceram que trabalhar em projetos potenciou o desenvolvimentos das suas aprendizagens é, sem dúvida, gratificante.

Na segunda questão, relativa à metodologia que os alunos preferiam, ficou claro que a grande maioria dos jovens – 85% – preferem aulas mistas, ou seja, aulas que variem entre o método expositivo tradicional e entre as aulas práticas construtivistas.

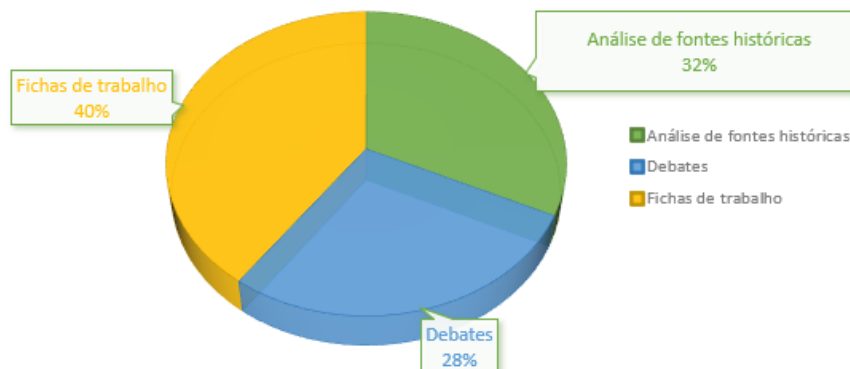
Esta revelação vai ao encontro de tudo o que defendo neste relatório: é urgente incluir-se nas salas de aulas portuguesas metodologias de ensino mais práticas (como, por exemplo, a aula-oficina), e reduzir-se a predominância das aulas expositivas. É evidente, que quando afirmo que as aulas expositivas devem ser reduzidas, não quero com isso retirar a importância que estas têm no processo de aprendizagem dos alunos. Porém, é possível intercalar a teoria e a prática.

QUE METODOLOGIA DE AULA PREFERE?



Em relação ao tipo de trabalho prático que os alunos mais gostaram de realizar, a escolha não foi homogênea, porém, a maioria escolheu as *fichas de trabalho*. Esta resposta surpreendeu-me, porque tinha a percepção ao longo das aulas que os alunos teriam preferência sobre os *debates*, porém acredito que os alunos tenham optado pelas *fichas de trabalho* pela perspectiva de obter uma avaliação, ou seja, o aluno realiza a ficha K e tem uma avaliação sumativa clara, enquanto que num debate a avaliação é por norma formativa.

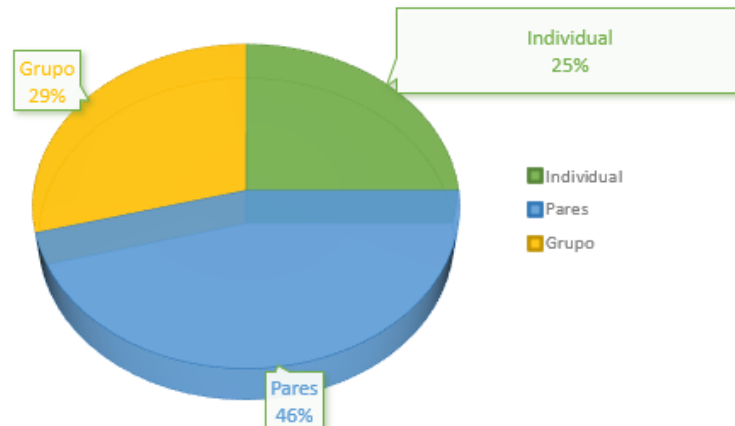
QUE GÉNERO DE TRABALHOS PRÁTICOS EM AULA MAIS GOSTOU DE REALIZAR?



Na penúltima questão inquiri os alunos sobre de que forma preferiam a realização dos trabalhos, e praticamente metade dos alunos preferiam fazer a pares e um pouco mais de um terço em grupo. Este gráfico é revelador porque 75% dos alunos preferia realizar trabalhos/projetos de forma cooperativa, fosse em pares ou em grupos.

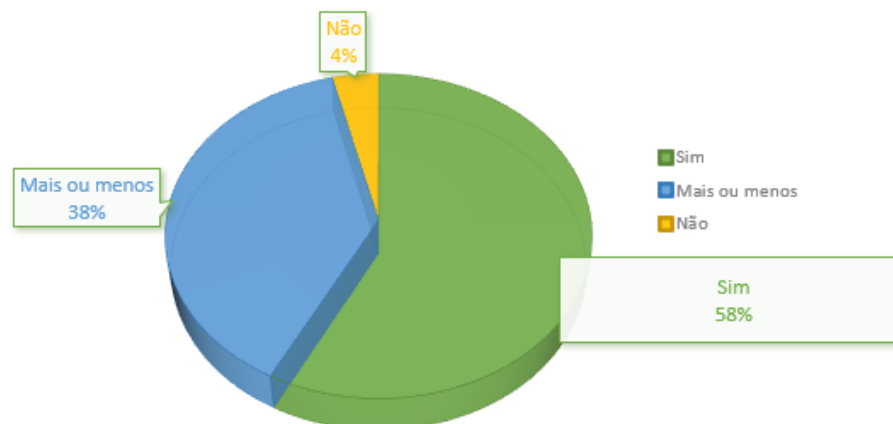
Como referido no início do relatório, um dos meus quatro objetivos iniciais seria “difundir o trabalho cooperativo entre a turma”, desta forma fiquei bastante satisfeita por perceber que os alunos também preferem trabalhar em conjunto com os seus pares. E considero este objetivo vital, porque vai de encontro a outro objetivo inicial: o desenvolvimento dos valores e das competências, que são referidos no *Perfil do Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória* como, por exemplo, as competências associadas aos *relacionamentos interpessoais*, ao trabalho cooperativo relacionado com a *responsabilidade ambiental e social*, e até as competências relacionadas com a *comunicação*, que o trabalho cooperativo auxilia a desenvolver.

PREFERE FAZER TRABALHOS DE QUE FORMA?



Na última questão fiz a ponte entre o tema do presente relatório – a inclusão dos trabalhos práticos em aula e a motivação dos alunos. Pouco mais de metade dos alunos revelou que se sentiu motivado ao realizar estes projetos em sala de aula, 38% indicou que se sentiu *mais ou menos* motivado, e 4% indicou que *não* se sentiu motivado. Apesar dos resultados serem considerados satisfatórios, a verdade é que tinha expectativas mais elevadas.

A EXECUÇÃO DE TRABALHOS PRÁTICOS EM SALA DE AULA AJUDOU A POTENCIAR A SUA MOTIVAÇÃO?



CONCLUSÃO

Durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES) procurei fundamentalmente promover a motivação dos alunos e o ensino cooperativo, a partir de uma abordagem de ensino baseada em projetos práticos realizados em aula, fossem eles individuais ou em grupo.

Para tal, foram definidos quatro objetivos no início da PES: promover a motivação dos alunos; contribuir para o desenvolvimento de um papel ativo dos alunos no contexto de sala de aula; difundir o trabalho cooperativo entre a turma e desenvolver algumas das competências destacadas no *Perfil do Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória*. De uma forma geral, e tendo em consideração o *feedback* dos alunos, considero que os objetivos propostos foram superados, sobretudo no que respeita ao trabalho cooperativo. É possível tirar esta conclusão através da análise das grelhas de observação das aulas, nas quais se verifica a melhoria significativa dos resultados quando foi utilizado o referido método.

Retomando o tema deste relatório, *o trabalho prático em aula e a motivação dos alunos em História* e, tendo por base os inquéritos feitos aos alunos, em grande parte das respostas dadas pelos jovens verificou-se que o trabalho prático em aula potenciou a motivação dos alunos para o estudo da disciplina. Porém, o contrário, mesmo que em menor número, também se verificou. Esta constatação permitiu-me perceber que o meu anseio utópico de conseguir motivar todos os alunos para o estudo da disciplina era, de facto, numa fase tão precoce da minha carreira, muito difícil de alcançar. No entanto, não quero com isto dizer que o professor deva desistir, antes pelo contrário, deve é encontrar estratégias diversificadas para aplicar com os diferentes alunos, porque se os alunos são heterogéneos, os métodos de ensino também o devem ser.

Posto isto, todas as propostas de trabalho a desenvolver pelos alunos visaram sempre motivá-los para o estudo da disciplina de História. A valorização das suas participações pretendeu também que obtivessem um bom aproveitamento e, simultaneamente, que conseguissem desenvolver algumas das competências relacionadas com o *Perfil do Aluno*, das áreas das *linguagens e textos*, do *pensamento crítico* ou do *relacionamento interpessoal*. Essas competências, tão importantes para o século XXI – em que os jovens devem, mais do que nunca, possuir um espírito crítico

aguçado e honrarem os valores democráticos e humanistas – foram sendo *trabalhadas* ao longo do ano letivo, através das diversas atividades propostas, com especial enfoque nas que foram realizadas a pares ou em grupos.

Como já referido, o processo de desenvolvimento das aprendizagens é complexo e os resultados foram distintos entre os alunos, sendo o seu papel fundamental neste sistema de ensino-aprendizagem, em que o aluno deve ter um papel ativo neste processo e autorregular o seu próprio trabalho, tendo em conta que uma “boa aprendizagem depende muito da motivação psicológica”¹⁰¹. Da minha parte, procurei estimular um ambiente de sala de aula construtivista, onde os alunos assumissem um papel ativo. Valadares, em toda a sua obra, defende a importância deste ensino: “ensinar de forma construtivista exige considerar quer o ensino, quer a aprendizagem como processos mais complexos do que a mera transmissão e receção de conhecimento. Uma perspetiva construtivista do ensino desafia os professores a criarem ambientes inovadores, subjacentes às estratégias construtivistas e investigativas e propícios a uma aprendizagem com significado pelos estudantes”¹⁰².

Não posso afirmar que a introdução de trabalhos práticos em aula seja inovadora, porém é necessário potenciar esta prática e reduzir a carga de aulas expositivas, onde o aluno é o sujeito passivo e não se assume como protagonista da construção do seu conhecimento, daí que defenda convictamente o ambiente de sala de aula construtivista. Não obstante, não podemos ignorar que 85% dos alunos afirmaram nos inquéritos que preferiam aulas mistas, o que prova também que o importante é que as abordagens sejam diversificadas. Utilizar sempre a mesma metodologia pode favorecer os alunos que se sintam confortáveis com esse método, mas, pelo contrário, pode desfavorecer permanentemente aqueles que demonstram outro tipo de capacidades. Deste modo, considero que a palavra-chave é *diversificar*, e foi precisamente neste aspeto que considero que estive menos bem. Esta noção de que é necessário *diversificar* metodologias é recente, ou seja, a consciência da sua necessidade foi adquirida depois da realização da prática de ensino supervisionada. O facto de ter estado muito envolvida com o tema do presente relatório, fez com que a

¹⁰¹ VALADARES, Jorge António; MOREIRA, Marco António (2009), *op. cit.* p. 31

¹⁰² VALADARES, Jorge. (2001). Estratégias Construtivistas e Investigativas no Ensino das Ciências. Conferência no Encontro: *O Ensino das Ciências no Âmbito dos Novos Programas*. Porto: Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, p. 202. Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/CE_Programa/publicacoes_estrat_const.pdf. Consultado a 27/11/2020

minha principal preocupação tivesse sido a de introduzir o máximo de trabalhos práticos em aula, não atendendo às necessidades de alguns alunos que respondiam melhor a uma metodologia distinta. Contudo, tendo em conta esta experiência, tento e procurarei ter mais sensibilidade para esta questão e *diversificar* sempre que se revele pertinente para a aprendizagem dos alunos.

Fazendo uma retrospectiva devo assumir que foi uma experiência muito enriquecedora, onde cometi erros devido à minha inexperiência, mas em que aprendi todos os dias algo novo e diferente, em que tive a oportunidade de trabalhar e aprender com profissionais de excelência e que me ensinaram a pôr em prática estratégias e metodologias pedagógicas fundamentais para o serviço de docência.

REFERÊNCIAS

a) LEGISLAÇÃO E OUTROS DOCUMENTOS CURRICULARES

Aprendizagens Essenciais de História da Cultura e das Artes (2018). Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_hca.pdf. Consultado a 10/11/2020

Aprendizagens Essenciais de História A: 11º ano (2018). Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/11_historia_a.pdf. Consultado a 10/11/2020

Decreto-lei nº 5907/2017 de 5 de julho. *Diário da República* nº 128/2017 – 2ª série. Lisboa: Gabinete do Secretário de Estado da Educação. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade_e/despacho_5908_2017.pdf. Consultado a 10/11/2020

Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017). Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf. Consultado a 11/11/2020

Programa de História A (2002). Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Linguas_e_Humanidades/historia_a_10_11_12.pdf. Consultado a 10/11/2020

Programa de História da Cultura e das Artes (2004). Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_de_Artes_Visuais/historia_cult_artes_10_11_12_0.pdf. Consultado a 10/11/2020

Projeto Educativo Agrupamento de Escolas Monte da Lua 2016-2019. Disponível em <http://www.agml.pt/images/2017/AGML/PEA/2016-19-PEA-verso-final-26-janeiro.pdf>. Consultado a 10/11/2020

b) FONTES E BIBLIOGRAFIA

ALTET, Marguerite; COIMBRA, Margarida (2000). *Análise das Práticas dos Professores e das Situações Pedagógicas*. Porto: Porto Editora.

ALTET, Marguerite (1999). *As Pedagogias da Aprendizagem*. Lisboa: Instituto Piaget.

ALVES, Palmira (2004). Avaliar competências na aula de História: Um novo quadro de referência. *Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Para uma educação histórica de qualidade*. Braga: CIED. Universidade do Minho, pp. 115-130. Disponível em <https://lapeduh.files.wordpress.com/2018/04/para-uma-educac3a7c3a3o-histc3b3rica-de-qualidade.pdf>. Consultado a 10/11/2020

ARENDS, Richard I. (1995). *Aprender a Ensinar*. Amadora: McGraw-Hill de Portugal.

BÁRBARA, Luís (2009). *Métodos e Técnicas Pedagógicas/Andragógicas*. Porto: Tecto de Nuvens.

BARCA, Isabel. (2004). Aula oficina: do projecto à avaliação. *Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Para uma educação histórica de qualidade*. Braga: CIED. Universidade do Minho, pp. 131- 144. Disponível em <https://lapeduh.files.wordpress.com/2018/04/para-uma-educac3a7c3a3o-histc3b3rica-de-qualidade.pdf>. Consultado a 10/11/2020

BARTON, Keith C (2004). Qual a utilidade da História para as crianças? Contributos do Ensino da História para a Cidadania. *Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Para uma educação histórica de qualidade*. Braga: CIED. Universidade do Minho, pp. 11-27. Disponível em <https://lapeduh.files.wordpress.com/2018/04/para-uma-educac3a7c3a3o-histc3b3rica-de-qualidade.pdf>. Consultado a 30/11/2020.

BECKER, Fernando. (2009). *O que é o Construtivismo?* Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Pedagogia na Modalidade a Distância. Disponível em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/301477/mod_resource/content/0/Texto_07.pdf. Consultado a 29/11/2020.

CARVALHO, Adalberto Dias; MARQUES, João (2006). *Novas Metodologias em Educação*. Porto: Porto Editora.

COELHO, Natacha (2014). *O trabalho em pequeno grupo no ensino de História e Geografia, no Ensino Básico e Secundário*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa (Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino da História e Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário). Disponível em <https://run.unl.pt/handle/10362/14574>. Consultado a 26/11/2020.

COHEN, Elizabeth G.; LOTEN, Rachel A. (2017). *Planejando o Trabalho em Grupo. Estratégias para salas de aula heterogêneas*. São Paulo: Penso.

DIAS, Liliana Eliete (2014). *A Metodologia da Aula-Oficina no Ensino da História e da Geografia*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino da História e da Geografia). Disponível em https://run.unl.pt/bitstream/10362/15784/1/Liliana_Dias_Metodologia_aulaoficina.pdf. Consultado a: 10/11/2020.

ESTRELA, Albano (1992). *Pedagogia e ciência da educação*. Porto: Porto Editora.

FIGUEIREDO, Sérgio Oliveira (2018) *O Cinema e a História – A utilização do cinema no processo de ensino-aprendizagem da História Contemporânea*. Lisboa: Universidade de Lisboa (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário). Disponível em https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/37774/1/ulfpie053267_tm_tese.pdf. Consultado a 21/11/2020.

FONSECA, Selva Guimarães (2005). *Didática e Prática de Ensino de História*. Campinas: Papirus.

GARDNER, Robert (2005); *The Plague*. EUA: Gardner Films. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=kQVb-31GStg>. Consultado em 15/10/2020

JOAQUIM, Ana Filipa (2018). *O papel do trabalho de projeto no ensino profissional da disciplina de área de integração*. Lisboa: Universidade de Lisboa (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Economia e Contabilidade). Disponível em http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/34940/1/ulfpie052956_tm.pdf. Consultado a 11/11/2020.

LOURO, Ana Sofia (2011). *O recurso à metacognição no ensino profissional: O conto tradicional no módulo das Artes do Espectáculo*. Lisboa: Universidade de Lisboa (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Artes Visuais). Disponível em

https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4111/1/ulfpie039509_tm.pdf. Consultado a 29/11/2020.

MELO, Maria do Céu (2004). Supervisão do Ensino da História: Natureza e Objectos. *Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Para uma educação histórica de qualidade*. Braga: CIEEd. Universidade do Minho, pp. 87-100. Disponível em <https://lapeduh.files.wordpress.com/2018/04/para-uma-educac3a7c3a3o-histc3b3rica-de-qualidade.pdf>. Consultado a 30/11/2020.

NEVES, Rita Araujo & DAMIANI, Magda Floriana (2006). Vygotsky e as teorias da aprendizagem. *UNIrevista*, n.º 2, v. 1, pp. 1-10. Disponível em <http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/3453/Vygotsky%20e%20as%20teorias%20da%20aprendizagem.pdf?sequence=1>. Consultado a 11/10/2020.

NÓVOA, António (organização) (2014). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora

NÓVOA, António (2009). *Professores. Imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa.

PEREIRA, Luciana (2017). “Asas ou Gaiolas?” Da reflexão teórica à prática escolar no ensino da História e da Geografia. *Epistemologias e Ensino da História - XVI Congresso das Jornadas Internacionais de Educação Histórica*. CITCEM, Porto. Disponível em <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/15637.pdf>. Consultado a 30/11/2020.

PROENÇA, Maria Cândida (1992). *Didáctica da História*. Lisboa: Universidade Aberta

OLIVEIRA, Josenilda Sales de & SILVA, Valéria Patrícia Araújo (2016). Currículo tradicional e ensino de História: Emancipar x Docilizar. In *III CONEDU, III Congresso Nacional de Educação*. Campina Grande: Universidade Federal de Campina Grande, disponível em http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA9_ID11304_17082016145821.pdf. Consultado a 13/11/2020.

ROLDÃO, Maria do Céu (2010). *Estratégias de Ensino: O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

SILVA, Carolina (2014) *O contributo dos conhecimentos prévios para a construção dos conhecimentos*. Braga: Instituto de Educação da Universidade do Minho (Relatório de Estágio do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º do Ensino Básico). Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/35806>. Consultado a 30/11/2020.

SILVA, Gil Duarte (2016). *Professor, alunos, mais do que uma Relação Pedagógica*. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico). Disponível em https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/2049/1/Tese_Gil%20Siva.pdf. Consultado a 17/11/2020.

SILVEIRA, Luís Miguel (2018). *O Trabalho de grupo como elemento potenciador do desenvolvimento de competências em Alunos do 10.º ano na disciplina de Marketing*. Lisboa: Universidade de Lisboa (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Economia e de Contabilidade). Disponível em http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/34844/1/ulfpie053087_tm.pdf. Consultado a: 12/11/2020.

TRINDADE, Rui (2002). *Experiências educativas e situações de aprendizagem – novas práticas pedagógicas*. Porto: Edições ASA.

VALADARES, Jorge & MOREIRA, Marco António (2009). *A Teoria da Aprendizagem Significativa. Sua Fundamentação e Implementação*. Coimbra: Almedina.

VALADARES, Jorge & GOUVEIA, Vera (2004). A aprendizagem em ambientes construtivistas: uma pesquisa relacionada com o tema ácido-base. *Investigações em Ensino das Ciências*, Vol. 9, Nº 2, pp. 199-220. Disponível em <https://www.if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/viewFile/534/329>. Consultado a 27/11/2020.

VALADARES, Jorge. (2001). Estratégias Construtivistas e Investigativas no Ensino das Ciências. Conferência no Encontro: *O Ensino das Ciências no Âmbito dos Novos Programas*. Porto: Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto. Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/CE_Programa/publicacoes_estrat_const.pdf. Consultado a 27/11/2020

VALENTE, Ana Sofia (2012). *O Trabalho de grupo e a aprendizagem cooperativa no 1º CEB*. Aveiro: Universidade de Aveiro, Departamento de Educação (Relatório Final de Estágio no âmbito da componente de formação de Prática Pedagógica Supervisionada). Disponível em <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/10341/1/7239.pdf>. Consultado a: 12/11/2020.

ANEXOS

Anexo I - Modelo de planificação diário de aulas

Plano de aula – data

Disciplina:

X Ano; X Turma

Módulo - |

Tema -

Aula de 50 / 100 minutos.

Objetivo:					
Conteúdos	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação	Tempo

Anexo II - Exemplar da planificação de aula prática – 10ºTT

Plano de aula – 20.03.2019

Disciplina: História da Cultura e das Artes

10º Ano, Turma TT

Módulo 4 – A Cultura da Catedral

Tema – As Cidades e Deus - Tempo

Aula de 100 minutos.

Objetivo: Compreender as consequências da Peste Negra no continente europeu.					
Conteúdos	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação	Tempo
2.1. Século XII – 1ª metade século XV. Do renascimento do século XII a meados de quatrocentos.	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as fases da propagação da Peste, no tempo e no espaço. - Compreender as consequências sociais, culturais e económicas da epidemia na Europa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Visualização do documentário “<i>A Peste Negra</i>”. 	<ul style="list-style-type: none"> - Documentário “<i>A Peste Negra</i>” 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta: interesse manifestado pelos alunos pela temática 	80 minutos
		<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de análise do documentário. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de análise do documentário 	<ul style="list-style-type: none"> - Correção de ficha de avaliação 	20 minutos

Anexo IV - Ficha de análise do documentário *A Peste Negra* – Aluno A.

	História da Cultura e das Artes	135
	10º Ano – Turma TT	
	Ano letivo 2018/2019	

Nome: _____ Nº: _____

1. **Selecione a opção correta.**
A Peste Negra expandiu-se pela Europa no século XIV, na década de
 a) 20.
 b) 30.
 c) 40. ✓
 d) 50.
2. **Refira o nome da cidade europeia por onde entrou a Peste Negra.**
~~Constantinopla~~ comçou na China pelo exército mongol
3. **Selecione a opção correta**
A Peste disseminou-se pela Europa em
 a) 5 anos.
 b) 15 anos. ✓
 c) 20 anos.
 d) 30 anos.
4. **Indique o nome do conflito travado na Europa entre os séculos XIV e XV.**
A Guerra dos 100 anos ✓
5. **Refira a outra designação que se dá à Peste Negra.**
Peste bubónica ✓
6. **Selecione a opção correta.**
A Peste Negra transmitiu-se por
 a) mordida de ratos ou picadas de pulgas. ✓
 b) cheiro intenso dos corpos mortos.
 c) por seringas infetadas com a doença.
7. **Selecione a opção correta.**
Estima-se que a Peste Negra tenha vitimizado cerca de
 a) metade da população europeia.
 b) um terço da população europeia. ✓
 c) um quarto da população europeia.
8. **Indique três sintomas da epidemia.**
Três dos sintomas da epidemia eram calafrios, alta temperatura corporal e vômitos ✓

9. **A Peste Pneumónica distingue-se na forma de transmissão. Refira qual a forma de contágio desta peste.**

A partir da tosse ✓

10. **Selecione a opção correta.**
 Com a eclosão e propagação da epidemia no século XIV, grande parte da população recorreu à fé para procurar algum conforto. Alguns, mais extremistas, numa tentativa de redenção pelos seus pecados, usaram práticas de penitência

- a) violentas, tais como, a autoflagelação. ✓
 b) prazerosas, tais como, dançar e cantar.
 c) solidárias, tais como, dar esmola.

11. **Indique o nome da minoria étnica que foi, por muitos, considerada responsável pela propagação da epidemia.**

Flagelantes X

12. **Elabore uma síntese (resumo das principais ideias) do documentário "A Peste Negra", tendo em consideração os seguintes fatores:**

- a. Onde surgiu a epidemia: data e local; Oriente
 b. Momentos de propagação da Peste Negra, no tempo e no espaço;
 c. Consequências da doença no continente europeu.

Demográficas, sociais e económicas

Um terço da população foi dizimada

Um dos principais sentimentos era o medo

Os homens tornaram-se fanáticos religiosos e usavam práticas de penitência violentas

Os flagelantes dizimaram a realeza e o medo do povo

Como consequência da peste começou uma era de ódio na casa das bruxas

No dia de S. Valentim em 1349 foram queimados vivos inúmeros judeus

Esta era o flagelo

começou a ser

uma era de ódio na casa das bruxas

A epidemia surgiu no Oriente, na China na década de 13 no séc. XIV

A peste propagou-se pela Europa em 15 anos

Alguns dos sintomas da peste eram vômitos, alta temperatura corporal e calafrios

Um dos principais sentimentos da população foi o medo

Um terço da população foi dizimada

Os homens tornaram-se fanáticos religiosos e usavam práticas de penitência violentas

Os flagelantes dizimaram a realeza e o medo do povo

Como consequência da peste começou uma era de ódio na casa das bruxas

No dia de S. Valentim em 1349 foram queimados vivos inúmeros judeus

ESTÁ TU?

JESUS CRISTO

Anexo V - Ficha de análise do documentário *A Peste Negra* – Aluno B

	Ficha de Trabalho – Documentário “A Peste Negra”
	História da Cultura e das Artes
	10º Ano – Turma TT 180 Ano letivo 2018/2019

Nome: _____ Nº: _____

1. Selecione a opção correta.

A Peste Negra expandiu-se pela Europa no século XIV, na década de

- a) 20.
b) 30.
c) 40. ✓
d) 50.

2. Refira o nome da cidade europeia por onde entrou a Peste Negra.

Itália, ilha de Sicília ✓

3. Selecione a opção correta

A Peste disseminou-se pela Europa em

- a) 5 anos.
b) 15 anos. X
c) 20 anos.
d) 30 anos.

4. Indique o nome do conflito travado na Europa entre os séculos XIV e XV.

Guerra dos 100 anos ✓

5. Refira a outra designação que se dá à Peste Negra.

Peste Bubônica ✓

6. Selecione a opção correta.

A Peste Negra transmitiu-se por

a) mordida de ratos ou picadas de pulgas. ✓
b) cheiro intenso dos corpos mortos.
c) por seringas infetadas com a doença.

7. Selecione a opção correta.

Estima-se que a Peste Negra tenha vitimizado cerca de

- a) metade da população europeia.
b) um terço da população europeia. ✓
c) um quarto da população europeia.

8. Indique três sintomas da epidemia.

Tebres muito altas (+39°) ✓
Calafrios ✓
Nauseas e Vômitos
Dores no corpo

9. A Peste Pneumônica distingue-se na forma de transmissão. Refira qual a forma de contágio desta peste.

Espirro, tosse ou saliva ✓

10. Selecione a opção correta.

Com a eclosão e propagação da epidemia no século XIV, grande parte da população recorreu à fé para procurar algum conforto. Alguns, mais extremistas, numa tentativa de redenção pelos seus pecados, usaram práticas de penitência

- a) violentas, tais como, a autoflagelação. ✓
b) prazerosas, tais como, dançar e cantar.
c) solidárias, tais como, dar esmola.

11. Indique o nome da minoria étnica que foi, por muitos, considerada responsável pela propagação da epidemia.

Judeus ✓


12. Elabore uma síntese (resumo das principais ideias) do documentário “A Peste Negra”, tendo em consideração os seguintes fatores:

- a. Onde surgiu a epidemia: data e local;
b. Momentos de propagação da Peste Negra, no tempo e no espaço;
c. Consequências da doença no continente europeu.

A peste negra matou cerca de um terço da população europeia em meados de XIV. A doença era transmitida a partir das pulgas que continham a bactéria que causou a peste. As pulgas eram transportadas pelos ratos. Esta peste teve início na China em 1347 e na Europa teve início na Itália, ilha de Sicília. Como ainda não havia um desenvolvimento satisfatório da ciência médica nesta altura, não se sabia as causas da peste e muito menos os meios de tratá-la ou evitá-la. Os médicos vestiam uma máscara feita de couro e com um bico que se parecia ao de uma ave. Dentro dele havia ervas aromáticas a fim de prevenir o contágio. Infelizmente, durante muito tempo acreditava-se que a doença era transmitida pelo ar. Houve várias consequências no continente europeu uma delas a falta de mão obra por tanta gente ter morrido, com a falta de mão obra, os servos pensavam que o salário iria aumentar, mas isso não aconteceu, o que gerou várias revoltas camponesas que destabilizaram a sociedade medieval. Alguns servos deixaram o campo e foram para as cidades onde havia trabalho e mais recursos e assim começa a crescer o poder da burguesia iniciando a crise do feudalismo e a revolução burguesa.

Bom trabalho!

Anexo VI – Guião do trabalho de grupo

	<p>Guião do Trabalho de Grupo Mosteiro da Batalha História da Cultura e das Artes Ano letivo 2018/2019</p>
---	--



ENQUADRAMENTO

No passado dia 27 de fevereiro, visitámos o Mosteiro de Santa Maria da Vitória, na Batalha. Este é um monumento onde predomina a arquitetura gótica, mas também a gótico-manuelina. Foi mandado edificar por D. João I, como promessa feita pela vitória na Batalha de Aljubarrota em 1385. O Mosteiro da Batalha pela sua beleza e imponência foi considerado Património da Humanidade pela UNESCO, desde 1983.

OBJETIVOS

No âmbito da frequência no curso técnico-profissional de Técnicos de Turismo, os alunos devem realizar uma visita virtual ao Mosteiro de Santa Maria da Vitória, onde, em grupo, devem apresentar oralmente um espaço do monumento previamente selecionado.

Para tal, devem recolher informações nas fontes dadas pela Professora, mas também nos vossos conhecimentos sobre o tema e sobre a experiência que tiveram no local. Não obstante, devem procurar informações adicionais. Deverão, ainda, selecionar imagens que considerem pertinentes.

A exposição oral terá lugar na quarta-feira, dia 3 de abril.

TEMAS

História do Mosteiro (motivo da edificação, quem mandou edificar, como, fases de construção, entre outras)
Porta Principal
Capela do Fundador

Igreja
Vitrais
Casa do Capítulo
Capelas Imperfeitas

INSTRUÇÕES

- A apresentação deverá estar cronometrada para 10 minutos.
- Todos os elementos do grupo devem participar oralmente, não se limitando a ler, devendo dominar o tema na totalidade.
- A apresentação deve ser criativa e estar apoiada em suportes visuais.
- Serão elementos de valorização do trabalho a originalidade, a seleção da informação, o trabalho em grupo, o domínio científico do tema, e o empenho/participação no trabalho.

AVALIAÇÃO

30% - Informação apresentada no dia 1 de abril, segunda-feira.

- Informação selecionada e sintetizada
- Informação adicional pesquisada
- Criatividade, diversidade e qualidade dos materiais utilizados.

70% – Apresentação oral do trabalho, dia 3 de abril, quarta-feira.

- Organização da apresentação
- Domínio científico
- Cumprimento do tempo
- Fluência do discurso
- Capacidade de argumentar
- Criatividade
- Trabalho em grupo (colaboração entre grupo)
- Empenho e participação

<http://www.mosteirobatalha.gov.pt/pt>

<http://leiria.360portugal.com/Concelho/Batalha/MosteiroBatalha/>

Anexo VII – Plano da aula precedente à apresentação dos trabalhos finais

Plano de aula – 01.04.2019

Disciplina: História da Cultura e das Artes

10º Ano, Turma TT

Módulo 4 – A Cultura da Catedral

Tema – As Cidades e Deus - Tempo

Aula de 100 minutos.

Objetivo: A Escultura Gótica – caracterizar as diferenças e mudanças					
Conteúdos	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação	Tempo
2.1. Século XII – 1ª metade século XV. Do renascimento do século XII a meados de quatrocentos.	- Identificar as características da arquitetura gótica em Portugal	- Discurso expositivo e interrogativo	- PowerPoint	- Observação direta: participação em aula	50 minutos
	- Caracterizar o Manuelino e as suas particularidades				
	- Preparar as exposições orais, sobre o Mosteiro de Santa Maria da Vitória, na Batalha.	- Correção dos guiões dos alunos relativos à exposição oral	- Guiões feitos pelos discentes	- Avaliação do trabalho feito pelos alunos e correção	50 minutos

Anexo VIII – Plano da aula de apresentação dos trabalhos finais

Plano de aula – 03.04.2019

Disciplina: História da Cultura e das Artes

10º Ano, Turma TT


Módulo 4 – A Cultura da Catedral

Tema – As Cidades e Deus - Tempo

Aula de 100 minutos.

Objetivo: “Visita virtual” ao Mosteiro da Batalha.					
Conteúdos	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação	Tempo
2.1. Século XII – 1ª metade século XV. Do renascimento do século XII a meados de quatrocentos.	- Identificar os elementos arquitetónicos presentes nos diferentes espaços do Mosteiro.	- Apresentação oral dos trabalhos de grupo: História do Mosteiro; Porta Principal; Capela do Fundador; Igreja; Vitrais; Casa do Capítulo; Capelas Imperfeitas.	- Apresentações (em PowerPoint) dos alunos	- Observação direta e avaliação das exposições orais dos alunos	80 minutos
	- Entender o propósito da edificação dos espaços do Mosteiro, bem como a organização do mesmo.	- Realização individual da ficha de trabalho sobre o <i>Mosteiro de Santa Maria da Vitória, Batalha</i>	- Ficha de trabalho sobre o <i>Mosteiro de Santa Maria da Vitória, Batalha</i>	- Classificação posterior das fichas de trabalho	20 minutos
	- Verificar os conhecimentos obtidos pelos alunos resultantes da visita de estudo à Batalha, bem como da apresentação dos trabalhos de grupo dos colegas de turma.				

Anexo IX – Ficha de trabalho sobre o Mosteiro da Batalha

	Ficha de Trabalho – Mosteiro de Santa Maria da Vitória História da Cultura e das Artes 10º Ano – Turma TT Ano letivo 2018/2019
	Nome: _____ Nº: _____

Selecione a opção correta.

- O Mosteiro de Santa Maria da Vitória, mandado construir por D. João I, é um grandioso edifício gótico que
 - apenas é admirado em Portugal.
 - faz parte do Património Mundial da UNESCO.
 - desperta pouco interesse a estrangeiros.
- O Mosteiro de Santa Maria da Vitória assinala um grande acontecimento da História de Portugal:
 - a vitória dos castelhanos em Aljubarrota.
 - a escolha do rei D. João I (cortes de 1385).
 - a vitória de D. João I no campo de S. Jorge - Aljubarrota.
- O rei aprovou e financiou uma obra de grande monumentalidade porque
 - queria impressionar os dominicanos.
 - o edifício estava num baixio.
 - queria enaltecer a dinastia de Avis.
- A igreja, com mais de 80 metros de comprimento, 22 de largura e 32,5 de altura máxima, ...
 - menoriza a importância ao Mosteiro.
 - é igreja invulgar na arquitetura medieval.
 - não apresenta grande imponência.

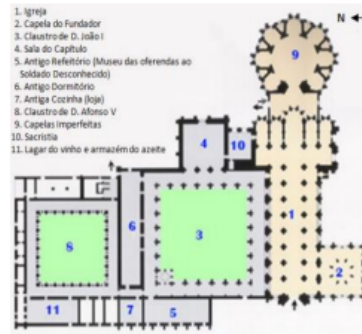


Fig. 1 - Mosteiro da Batalha (planta atual).

- O portal principal, de Huguet, totalmente esculpido e o único executado em Portugal
 - exibe grande quantidade de animais.
 - apresenta grande profusão de imagens.
 - comporta apenas elementos vegetalistas.
- Na entrada da porta principal, debaixo de baldaquinos que acentuam sacralidade, estão de cada lado...
 - seis apóstolos.
 - santos e santas de devoção medieval.
 - papas, bispos, diáconos, monges...

- No ponto em que termina o arco contracurvado da porta principal, encontramos
 - a figura de Deus sob um baldaquino.
 - os brasões de D. João I e da rainha D. Filipa.
 - um conjunto de anjos músicos.

- Acima da porta principal e num andar recuado está um janelão gótico flamejante em que se inclui
 - uma rosácea.
 - um colunelo central rendilhado.
 - uma abertura para acesso ao telhado.



Fig. 2 – Nave central da igreja.

- A igreja, de enorme tamanho e verticalidade, tem nave central de dois andares, com altas arcadas e
 - amplas janelas rasgadas em três lumes.
 - grande número de estreitas colunas.
 - grandes pilares com motivos vegetalistas.
- O interior da igreja de Santa Maria da Vitória faculta forte impressão de verticalidade e grandeza, graças
 - aos estreitos e altos pilares.
 - à intensa luz que tudo ilumina.
 - à colocação próxima de altos pilares.

- As naves laterais, apesar de mais baixas, também recebem luz do exterior, através de
 - claraboias que permitem ver o céu.
 - pequenas portas laterais.
 - janelas amplas rasgadas em três lumes.



Fig. 3 – Abóbada da Capela do Fundador.

- Na capela do fundador, por baixo da abóbada delicadamente rendilhada, encontra-se
 - um amplo altar para as cerimónias fúnebres.
 - o túmulo de D. João I e D. Filipa de Lencastre.
 - a estátua jacente do Infante D. Henrique.
- A capela do fundador (planta de Huguet), à entrada da igreja e do lado direito, combina dois volumes:
 - octogonal com quadrado ao centro.
 - quadrangular com octógono ao centro.
 - retangular com octógono ao centro.
- A luz vinda das janelas da capela do fundador proporciona a este espaço fúnebre
 - um ambiente triste e pesado.
 - um exagerado recolhimento.
 - uma ambiência de equilíbrio e paz.

15. A capela do fundador é o primeiro espaço autónomo que os reis de Portugal mandam construir para

- a) enterrar os seus servidores.
- b) servir de panteão familiar e dinástico.
- c) tumular os seus antepassados.

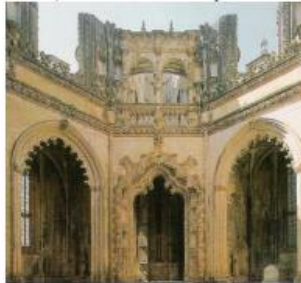


Fig. 5 - Capelas Imperfeitas

16. A cobertura da sala do capítulo, concluída por Huguet, é uma única abóbada estrelada de oito pontas

- a) com um só apoio central.
- b) sem qualquer apoio central.
- c) apenas apoiada nos cantos.



Fig. 4 - Sala do Capítulo

17. A sala do capítulo, pela sua grandeza e solenidade, tornou-se local de homenagem (em 1921) aos

- a) militares mortos na I Guerra Mundial.
- b) reis que conquistaram território.
- c) descobridores da costa ocidental africana.

18. O túmulo do Soldado Desconhecido, na sala do capítulo desde 1921, é constantemente guardado

- a) por um lampadário monumental.
- b) pelo Cristo das Trincheiras.
- c) por dois soldados.

19. As capelas imperfeitas, atrás da capela-mor e em alinhamento perfeito com a igreja, destinavam-se a

- a) ser o panteão de D. João I.
- b) ser o panteão de D. Duarte e família.
- c) ser o panteão dos reis da primeira dinastia.

20. D. Manuel afastou-se da conclusão das capelas imperfeitas, tarefa deixada para D. João III, devido à

- a) construção do Mosteiro dos Jerónimos.
- b) sua ocupação com o comércio marítimo.
- c) peste que originou falta de mão de obra.

Anexo X – Ficha de auto e hétero avaliação relativa aos trabalhos de grupo

Ficha de auto e hétero avaliação

Nome: _____ Nº _____

Autoavaliação	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
Fui criativo/a no trabalho					
Ajudei a promover o trabalho colaborativo					
Participei ativamente no desenvolvimento do trabalho					
Respeitei os meus colegas					
Utilizei as fontes fornecidas					
Fiz pesquisa adicional					
Cumpri os requisitos e normas do trabalho					

Como avalias o teu empenho e dedicação neste trabalho?

Como classificarias o teu trabalho individual?

Gostaste de trabalhar em grupo? Justifica.

Como avalias o trabalho dos teus colegas de grupo?

Anexo XI – Planificação da primeira aula do 11ºM

Plano de aula – 07.01.2019

Disciplina: História A

11º Ano, Turma M

Módulo 5 – O Liberalismo – Ideologia e Revolução, Modelos e Práticas nos Séculos XVIII E XIX


Tema 2 - A revolução francesa – paradigma das revoluções liberais e burguesas

Aula de 100 minutos.

Objetivo: analisar os fatores políticos, sociais e económico-financeiros que motivaram a eclosão da Revolução Francesa					
Conteúdos	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação	Tempo
2.1. A França nas vésperas da revolução.	- Aferir os conhecimentos prévios dos alunos sobre a Revolução Francesa.	- Realização de uma ficha de diagnóstico	- Ficha de diagnóstico	- Classificação da ficha de diagnóstico	40 minutos
	- Compreender a conjuntura política, económica e social da França nas vésperas da Revolução.	- Visualização de um excerto do documentário “Revolução Francesa” ¹	- Excerto do documentário “Revolução Francesa” (03:30 minutos – 30:50 minutos) e guião orientador	- Observação direta: interesse manifestado pelos alunos pela temática; resposta a questões colocadas pela professora	30 minutos
	- Identificar as causas da crise social, política e económico-financeira da França nas vésperas da Revolução Francesa.	- Discurso expositivo e análise de documentos	- PowerPoint e manual (páginas 24 – 31)	- Observação direta: participação em aula	30 minutos

¹ SHULTZ, Doug (direção). (2005) *Revolução Francesa*. Estados Unidos da América: [History Channel](https://www.youtube.com/watch?v=IVfsFeYKM-s&list=PLY7ExbsyBn5IVkqRe2CoXV72rNNL-RAz). Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=IVfsFeYKM-s&list=PLY7ExbsyBn5IVkqRe2CoXV72rNNL-RAz>

Anexo XII– Ficha de aferição de conhecimentos prévios

 <p>Agência de Educação MONTE da LUÁ ESCOLA SECUNDÁRIA DE SANTA MARIA</p>	<p>Ficha de Diagnóstico – A Revolução Francesa História A 11º Ano – Turma M Ano letivo 2018/2019</p>
--	--

Nome: _____	Nº. _____
-------------	-----------

1. Defina os seguintes modelos políticos:

1.1. Monarquia absoluta

1.2. Monarquia constitucional

2. Indique, com base nos seus conhecimentos, duas características da sociedade e da economia de França, nas vésperas da Revolução.

3. Indique o nome do rei e da rainha que reinavam, em França, aquando da eclosão da Revolução.

4. Refira o ano em que espoletou a Revolução Francesa.

5. Indique o acontecimento que marcou simbolicamente o início da Revolução Francesa.

6. Defina soberania nacional.

7. Ordene cronologicamente as seguintes etapas da Revolução Francesa.

A) Diretório	
B) Consulado	
C) Império	
D) Monarquia Constitucional	
E) Convenção	

8. Explícite, com base nos seus conhecimentos, o contributo da Revolução Francesa para a eclosão de uma nova época, a Idade Contemporânea, tendo em consideração os seguintes aspetos:

- a) fim do Antigo Regime;
- b) Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão;
- c) Liberalismo.

Anexo XIII– Planificação de aula prática

Plano de aula

Disciplina: História A

11º Ano, Turma M

Módulo 5 – O Liberalismo – Ideologia e Revolução, Modelos e Práticas nos Séculos XVIII E XIX]

Tema 2 - A revolução francesa – paradigma das revoluções liberais e burguesas

Aula de 50 minutos.

Objetivo: Analisar a <i>Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão</i>					
Conteúdos	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação	Tempo
2.2. Da nação soberana ao triunfo da revolução burguesa	<ul style="list-style-type: none"> - Explicitar a importância da <i>Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão</i>. - Explicitar a rutura com o Antigo Regime através do documento. 	- Análise da <i>Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão</i>	Documento - <i>Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão</i>	- Os alunos devem fazer a análise de 5 artigos da <i>Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão</i> , e entregar no final da aula.	- 50 minutos.

Trabalho prático

- Analise, em pares, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, tendo em conta os princípios iluministas que estiveram na base da eclosão da Revolução Francesa.
- Deve analisar no mínimo 5 artigos.

Para recordar:

- Liberdade e Igualdade (princípio da cidadania) vs. sociedade de ordens (clero, nobreza e terceiro estado)
- Soberania dos cidadãos expressa através de eleições vs. soberania do rei por direito divino

Anexo XV – Exemplos do trabalho desenvolvido em aula pelos alunos

[redacted], [redacted] 11.º H História A

Art. 1.º "Os homens nascem e são livres e iguais em direitos (...)"
tem uma certa relação com os princípios iluministas que
dita que "sendo iguais, todos os homens são livres". ✓

Art. 4.º - Este dita que, tendo em conta a liberdade,
pode-se fazer tudo, desde que não se prejudique o
próximo. Todos têm o mesmo direito ao exercício dos
direitos naturais na sociedade. "Estes limites apenas podem
ser determinados pela lei" Não está justificado

Art. 8.º A lei tem que ser escrita para não haver
distorções da mesma a favor do indivíduo; as penas
só pode ser aplicada, caso esta se encontre estabelecida
antes do delito. ✓

Art. 10.º Ninguém pode ser castigado tendo em conta
as suas opiniões, mesmo sendo religiosas, a
não ser que esta perturbe a ordem pública esta-
belecida por lei. ✓

Art. 17.º O direito à propriedade é ^{como se fosse} com direito à liberdade,
e à igualdade, isto é, ninguém pode retirar os direitos
de ninguém, a não ser que seja por justa causa. ✓

Um dos princípios iluministas é a liberdade e igualdade, ou seja, o princípio da cidadania, podemos confirmar este artigo como sendo Art. 1º "Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem fundamentar-se na utilidade comum", pois, na sociedade de ordens era uma acentuada desigualdade social entre os vários estados. Segundo o art. 1º todos os homens nascem e morrem de igual forma. Em relação à liberdade era uma sociedade em que o terceiro estado tinha um papel político mais ativo, tendo, assim uma liberdade de escolha e expressão. Outro artigo que apresenta princípios iluministas é o art. 3º "O princípio de toda a soberania reside, essencialmente, na nação. Nenhuma operação, nenhum indivíduo pode exercer autoridade que dela não emane expressamente, que está presente a ideia da soberania popular, pois, era o povo (terceiro estado) que elegia os seus representantes por meio da votação, o que no antigo regime não acontecia, sendo então um povo sem qualquer poder na sua nação. Sobre o art. 10º ~~ninguém pode ser molestado~~ "Ninguém pode ser molestado por suas opiniões, incluindo opiniões religiosas, desde que sua manifestação não perturbe a ordem pública estabelecida pela lei" é mais um artigo que idealiza a liberdade de expressão na sociedade, pois, ninguém seria penalizado pela sua opinião a menos que interfira com a estabilidade pública (manifestações). Segundo o artigo 15º "A sociedade tem o direito de pedir contas a todo agente público pela sua administração", temos mais um exemplo de soberania popular, porque a sociedade pode pedir contas pela sua administração, o que no Antigo Regime nem era ~~possível~~ sequer posto em hipótese, sendo recusado os seus pedidos para representá-los. Por fim temos o artigo 16º "A sociedade em que não esteja assegurada a garantia dos direitos não estabelece a separação dos poderes não tem Constituição" que simboliza a separação dos poderes na sociedade, pois uma sociedade de monarquia absoluta (Antigo Regime) não possuía os ideais iluministas (liberdade, igualdade, soberania popular, ...), logo assim não tem constituição. IX

Trabalho prático

A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão

R.: De acordo com o artigo 1º todos os Homens são livres e iguais perante a lei, deste modo, ao defender esta ideia iluminista, acabaria com a distinção entre as ordens sociais. V. X.

A partir do artigo 3º: o poder do estado reside na (...) nação e não num só indivíduo (o Rei) como era costume no antigo Regime. No entanto a "nação" é constituída apenas pelos cidadãos ativos, ou seja, homens que pagavam impostos iguais ou superiores a 3 dias de trabalho ~~mas não os inferiores~~ homens que pagassem impostos inferiores a 3 dias de trabalho não eram considerados cidadãos ativos, mulheres, jovens e crianças não eram considerados cidadãos. Ainda assim existia um patamar a cima dos já referidos: Os Eleitores, ~~homens~~ estatuto reservado apenas aos homens que pagassem impostos iguais ou superiores a 100 dias de trabalho. V.

O Artigo 6º defendia a ~~igualdade~~ ideia iluminista que defendia a igualdade de todos os homens. Deste modo todos os cidadãos têm a possibilidade de concorrer a cargos relevantes, estes que antes estavam apenas destinados e reservados aos Nobres. V.

O Artigo 10º, defendendo a ideia Iluminista da liberdade dos homens concede a oportunidade ao cidadão de escolher a sua religião: ~~o direito~~ ~~de~~ ~~praticar~~ liberdade de culto. V. X.

O Artigo 15º dava direito à sociedade de pedir justificações a todo o agente público de onde, por exemplo, era empregue o dinheiro do estado. Isto não acontecia no Antigo Regime, sendo um regime absolutista o Rei detinha a posse de todos os poderes administrativos, ~~sendo~~ tendo apenas de prestar justificações perante Deus. ~~o Rei~~ V.

[redacted] nº [redacted], [redacted] nº [redacted], 1791

No Antigo Regime a sociedade era baseada nos particularismo e privilégios. A "abolição" do Antigo Regime deu lugar a uma sociedade livre baseada na igualdade de todos perante a lei, com a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.

Entre os vários artigos desta declaração, estão relacionados com o iluminismo: "que defende o princípio da razão na construção do conhecimento", que critica as estruturas do Antigo regime, advogando a sua completa destruição, que propõe uma nova sociedade em que todos os homens pudessem atingir a felicidade.

O Art. 1º defende que todos os homens estão dotados de razão logo todos são iguais.

O Art. 4º defende que sendo iguais todos os homens são livres. (desde que não prejudique o próximo).

O Art. 10º de uma certa forma está relacionado com a religião pois defende a religião natural, ou seja, a crença na natureza.

O Art. 3º defende o princípio da soberania que reside essencialmente na nação com base em governos, cuja poder emana ~~essencialmente~~ do consentimento dos governados.

Por fim, o art. 5º defende tudo o que não consta nas leis não pode ser proibido e ninguém pode ser reprimido.

entre
I/C.

[redacted] nº [redacted]
[redacted] nº [redacted]

→ Trabalho prático

No artigo 1º todos os homens têm direito à igualdade e à liberdade estando assim a defender as ideias iluministas o que levou à abolição dos direitos ~~feudais~~ feudais e à constituição civil do estado indo assim contra os direitos de sociedade de ordens.

No artigo 3º podemos observar que o poder deixa de ser divino, ou concentrado no rei, e a nação passa a ter direito de voto. No entanto não era toda a nação que podia votar, somente os cidadãos ativos podiam votar, mas para isso pagavam impostos iguais ao superior a 30 dias de trabalho mas mulheres, crianças e jovens não eram considerados cidadãos.

No artigo 7º observamos a igualdade entre todos. Anteriormente não havia penas definidas, as dos nobres eram mais baixas e menos dolorosas em comparação com as do terceiro estado e o clero tinha o seu próprio tribunal e eles com as ideias iluministas e este artigo tentam que haja uma igualdade fazendo com que as penas sejam mais equiparadas.

O artigo 6º defendia a ideia iluminista que defendia a igualdade de todos os homens. Sendo assim, todos os cidadãos podiam concorrer a cargos relevantes, que antes só podiam ser executados por nobres.

Anexo XVI – Planificação de aula prática

Plano de aula – 17.01.2019

Disciplina: História A

11º Ano, Turma M


Módulo 5 – O Liberalismo – Ideologia e Revolução, Modelos e Práticas nos Séculos XVIII E XIX

Tema 2 - A revolução francesa – paradigma das revoluções liberais e burguesas

Aula de 50 minutos.

Objetivo: Sintetizar esquematicamente a Revolução Francesa					
Conteúdos	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação	Tempo
2.2. Da nação soberana ao triunfo da revolução burguesa	- Identificar esquematicamente os principais momentos da Revolução Francesa	- Discurso expositivo	- PowerPoint	- Observação direta: participação em aula	- 30 minutos
	- Aferir os conhecimentos dos alunos sobre a temática lecionada	- Realização de uma ficha de trabalho individual	- Ficha de trabalho individual	- Classificação da ficha de trabalho individual	- 20 minutos

Anexo XVII – Ficha de trabalho sobre os conteúdos estudados

	<p>Ficha de Trabalho– A Revolução Francesa</p> <p>História A</p> <p>11º Ano – Turma M</p> <p>Ano letivo 2018/2019</p>
---	---

Nome: _____	Nº: _____
-------------	-----------

1. Selecione a opção correta

O modelo político que vigorava em França nas vésperas da Revolução era a

- a) Monarquia Constitucional.
- b) República.
- c) Monarquia Absolutista.
- d) Monarquia Parlamentar.

2. Refere o ano em que espoletou a Revolução Francesa.

3. Selecione a opção correta

A eclosão da Revolução ficou a dever-se

- a) ao descontentamento dos membros do Terceiro Estado, que, representados pela Burguesia, criaram a Assembleia Constituinte.
- b) às reivindicações da Nobreza devido à carga fiscal que suportava.
- c) à insatisfação do Clero pelo processo de secularização nos anos precedentes.

4. Indica três características da instável conjuntura francesa, nas vésperas da Revolução (uma económico-financeira, uma política e uma social)

5. Indica o nome do rei e da rainha que reinavam, em França, aquando da eclosão da Revolução.

6. Selecione a opção correta.

Na Sala do Jogo da Pela, em 1789, os deputados juraram

- a) destituir o rei Luís XVI.
- b) permanecerem juntos até que redigissem uma Constituição.
- c) tomar a Bastilha.
- d) permanecerem unidos até que a nobreza e o clero abdicassem dos seus direitos feudais.

7. Selecione a opção correta.

A Constituição de 1791 promulgava

- a) o direito ao voto universal e direto.
- b) o sufrágio censitário e indireto.
- c) o sufrágio censitário direto.
- d) direito ao voto apenas a cidadãos passivos.

8. **Seleciona a opção correta.**

A República jacobina foi marcada pela fase do

- a) Grande Medo.
- b) Terror.
- c) Terror Branco.
- d) Consulado.

9. **Indica o nome do grupo popular urbano que defendia um rumo mais radical para a Revolução.**

10. **Seleciona a opção correta.**

A Convenção foi, entre julho de 1793 e julho de 1794, liderada pelos

- a) Girondinos.
- b) Montanheses.
- c) Planície.

11. **Menciona o nome do jacobino que foi guilhotinado em julho de 1794.**

12. **Seleciona a opção correta.**

O Conselho dos Quinhentos e o Conselho dos Anciãos exerciam o poder legislativo na/o

- a) Império.
- b) Consulado.
- c) Diretório.
- d) Monarquia Constitucional

13. **Ordene cronologicamente as seguintes etapas da Revolução Francesa.**

a) Império	
b) Consulado	
c) Diretório	
d) Monarquia Constitucional	
e) Convenção	

Anexo XVIII– Planificação de aula prática

Plano de aula – 07.05.2019

Disciplina: História A

11º Ano, Turma M

Módulo 6 - A civilização industrial – economia e sociedade; nacionalismos e choques imperialistas.

Tema 3 - Evolução democrática, nacionalismo e imperialismo.

Aula de 100 minutos.

Objetivo: Evidenciar o aperfeiçoamento do sistema liberal em direção ao demoliberalismo, a partir das últimas décadas do século XIX.										
Conteúdos	Objetivos específicos	Atividades	Recursos	Avaliação	Tempo					
3.1. As transformações políticas	- Aferir os conhecimentos prévios dos alunos sobre a evolução política, económica e social na segunda metade do século XIX.	- Realização de uma ficha de aferição de conhecimentos prévios	- Ficha de aferição de conhecimentos prévios	- Classificação da ficha de aferição de conhecimentos prévios	50 minutos					
					3.1.1. A evolução democrática do sistema representativo; os excluídos da democracia representativa.	- Explicitar como se manifestou a afirmação do demoliberalismo.	- Discurso expositivo	- PowerPoint e manual (páginas 77-79)	- Observação direta: participação em aula, interesse manifestado pelos alunos pela temática.	35 minutos
					- Entender a transição do sufrágio censitário para o sufrágio universal.					
	- Definir sufrágio universal.	- Análise, a pares, de um documento.	- Documento 3 A da página 79 do manual.	- Avaliação da análise do documento.	15 minutos					

Anexo XIX– Ficha de aferição de conhecimentos prévios

	<p>FICHA DE AFERIÇÃO DE CONHECIMENTOS PRÉVIOS</p> <p>Evolução democrática, nacionalismo e imperialismo</p> <p>História A – 11º Ano / Turma M</p> <p>Ano letivo 2018/2019</p>
---	--

Nome: _____	Nº. _____
-------------	-----------

1. Defina liberalismo.

2. Selecione a opção correta.

O demoliberalismo, sistema político em vigência no mundo ocidental, desde as últimas décadas do século XIX, caracteriza-se, essencialmente, por conferir grande valor à representação da Nação

- a) alargando o sufrágio e reforçando o poder dos Parlamentos.
- b) restringindo o sufrágio e reforçando o poder dos Parlamentos.
- c) alargando o sufrágio e reforçando o poder executivo.
- d) restringindo o sufrágio e reforçando o poder executivo.

3. Refira a principal diferença entre voto censitário e voto universal.

4. Selecione a opção correta.

O sistema liberal vigente na primeira metade do século XIX recusou o sufrágio

- a) censitário.
- b) representativo.
- c) universal.

5. Indique os quatro Impérios autocráticos existentes no final do século XIX, que tiveram o seu fim até ao fim da I Guerra Mundial.

6. Preencha os espaços em branco, indicando o nome do Império correspondente a cada soberano, nas duas primeiras décadas do século XX,

Império _____ Governado pelo Kaiser Guilherme II.

Império _____ Governado pelos sultões da Dinastia Otomana.

Império _____ Governado pelo Czar Nicolau II.

Império _____ Governado pelo Imperador Francisco José.

7. Defina Nacionalismo.

8. Indique a designação que se atribui ao domínio que um Estado exerce sobre outros países, a nível político, militar, económico e cultural.

9. Refira a designação que se atribui ao domínio que um Estado exerce sobre territórios não independentes (as colónias).

10. Selecione a opção correta.

Na segunda metade do século XIX, a expansão colonial europeia ficou marcada pela cobiça de territórios

- a) africanos e asiáticos.
- b) asiáticos e americanos.
- c) africanos e americanos.

11. Indique os dois países europeus que conheceram a sua unificação na década de 70 do século XIX.

12. Refira o nome do herdeiro do trono Austro-Húngaro, cujo assassinato às mãos de um nacionalista sérvio da Bósnia-Herzegovina viria a desencadear a Primeira Guerra Mundial, em 1914.

Bom trabalho!

Anexo XX - Instruções do trabalho prático - 11ºM

TRABALHO PRÁTICO

A pares, analisem o documento 3 A, da página 79 do manual, e identifiquem três vantagens do sufrágio universal, presentes no discurso de Gambetta.

E para vós, quais são os prós e os contras do sufrágio universal?

DOC. 3 O sufrágio universal

A

Hoje, cidadãos, se o sufrágio universal fosse anulado, que seria da ordem em França, pois a ordem verdadeira – esta ordem profunda e durável a que chamo ordem republicana – não pode existir, ser protegida, defendida, assegurada, a não ser em nome da maioria que se exprime pelo sufrágio universal.

[...] Ora bem, eu não faço a defesa do sufrágio universal para os republicanos, para os democratas puros; eu falo para os conservadores que se preocupam com a moderação praticada na vida pública. Digo-lhes isto: não veem que o funcionamento livre de sufrágio universal é um meio de terminar pacificamente os conflitos, de resolver as crises e que, se o sufrágio universal funciona plenamente, não há revolução possível, pois não se tenta a revolução nem o golpe de Estado quando a França fala?

Discurso de Gambetta (presidente da 3.ª República Francesa),
em 9 de outubro de 1877

Anexo XXI – Exemplos do trabalho desenvolvido em aula pelos alunos - 11ºM

Apartir do documento 3.A, as três vantagens do sufrágio universal, manifestadas no discurso de Gambetta são o facto do Sufrágio Universal (é) ser um meio pacífico de acabar com os conflitos, de resolver as crises e de não criar revoluções. A nosso ver o Sufrágio universal é o melhor método pois dá liberdade a que todas as pessoas acima dos 18 anos de idade tenham a oportunidade de (votar) (participar) serem politicamente ativas, abrangendo as classes mais desfavorecidas, mas por outro lado, o voto censitário seria mais racional porque não havia tanta hipótese de existir desordem, pois quem votasse, estaria (a par do assunto) estaria mais bem informado para (obter) (a sua) tomar uma decisão mais benéfica e correta.

P. 79 - Doc 3A

- ↳ O sufrágio universal impõe uma ordem profunda e durável; sem o sufrágio universal esta ordem não pode ser defendida nem assegurada
- ↳ O sufrágio universal é um meio de terminar pacificamente os conflitos, resolver as crises
- ↳ Com o sufrágio universal, não há revolução possível

→ <u>Prós</u>	→ <u>Contras</u>
- todos os cidadãos possuem o direito de voto	- há pessoas que votam em branco

As três vantagens do sufrágio universal manifestadas no discurso de Gambetta que está no documento 3 da página 79 são que a ordem republicana não podia existir se não houvesse o sufrágio universal porque para haver uma ordem era necessário que todas as classes incluindo as classes médias e o proletariado pudessem votar pois só assim se consegue uma ordem profunda e durável. É uma maneira de resolver pacificamente os conflitos e as crises económicas e sociais de um país pois todas as classes são obrigadas a dialogar entre si para resolver os problemas. A última vantagem era que todas as classes são ouvidas e dessa forma não há nenhuma revolução possível.

O sufrágio universal na minha opinião é em aspeto muito positivo pois toda a população quando chega à maioridade tem o direito de votar independentemente da sua classe.

Vantagens: "meio de terminar pacificamente os conflitos"; "resolver as crises". "não há revolução possível, pois não se tenta a revolução nem o golpe de estado quando a França fala?". *

→ Na mesma opinião, o sufrágio universal promove a igualdade e a união dos cidadãos uma vez que todos eles têm direito de se envolver na política o que não ocorreria com o sufrágio censitário. Assim sendo, a opinião de todos era ouvida o que se refletia numa diminuição de revoluções e conflitos.

A única desvantagem que encontramos, é o facto de toda a população poder votar, estando incluídos os cidadãos menos instruídos e por sua vez os mais ignorantes que não percebem suficientemente de política, acabando por tomar decisões erradas que mudem a vida política de um país. No entanto, achamos que não é o sufrágio censitário que está politicamente mais correto, pois ~~esta~~ ^{nem} sempre a riqueza ~~está~~ ^{está} ligada à instrução e à capacidade de tomar boas decisões.

* O sufrágio universal faz terminar os conflitos pacificamente, resolvendo crises, isto porque a população não se revolta se a opinião de todos ~~se~~ for tida em conta desde o início.

[Redacted] m^o
[Redacted] m^o

11^o m
07/05/2019

Trabalho Prático

De acordo com o documento 3A, Gambetta defende a
supragia universal apelando às seguintes vantagens:

- De modo que com a ausência da supragia universal, a maioria da população não é representada, causando desordem;
- É um meio de terminar pacificamente conflitos e crises;
- Para integração da maioria, não há tentativas e necessidade para fazer golpes de Estado ou revoluções.

Na mesa opimica a supragia universal por vezes leva ao povo a fazer escolhas incorretas e a aplicar leis que beneficiam o país ^{apenas} a curto / médio prazo levando a uma futura desordem socio-econômica. Assim, concordamos também para a que foi previamente defendida por Gambetta que é um ^{meio} ~~meio~~ que dá voz à maioria.



↳ Documento 3A: três vantagens do sufrágio Universal
Prós e Contras (pessoal)

- Segundo Gambetta o sufrágio Universal era a forma de expressão da maioria, era uma forma de terminar pacificamente os conflitos, onde não haviam revoluções nem golpes de estado, e também uma forma de resolver as crises.

- A nossa opinião pessoal a cerca do sufrágio Universal, é que este feito define a igualdade de toda a população, respeita os direitos humanos (voto), dá-nos a capacidade de escolher quem nos governa e representa impedindo a nossa repressão, o nosso descontentamento.

**“FATTA L’ITALIA, BISOGNA
FARE GLI ITALIANI”
MASSIMO D’AZEGLIO (1860)**

*Com base na matéria estudada
sobre a Unificação Italiana,
comenta a frase*

Anexo XXIII- Exemplos do trabalho desenvolvido em aula pelos alunos - 11ºM

[Redacted]

m.^o

11.ºm

«Fatta l'Italia, bisogna fare gli italiani»

“

Fizemos a Itália, agora falta fazer os italianos. A famosa frase de Massimo d'Azeglio é entendida como um aspeto à criação de uma identidade nacional italiana no sentido pretendido pela Revolução Francesa, isto é, umir as “pessoas” conscientes de serem espiritualmente unidas como uma linguagem comum em um estado criado pela vontade coletiva do povo.

11ºM

→ "Fatta l'Italia, bisogna fare gli italiani"



- A frase significa que, embora a Itália uniu-se geograficamente e politicamente em 1861, nela ainda existiam várias culturas diferentes.
- Foi dita por Massimo d'Azeglio
- É um apelo à criação de uma identidade nacional (inspirada pela Revolução Francesa) ou seja: unir o povo, tendo em comum a língua, a história e a religião.

Esta famosa frase ("fatta l'Italia bisogna fare gli italiani") de Massimo D'Azeglio, significa que, até onde Itália está geograficamente e politicamente unida em 1861, reinarão sempre culturas, tradições e línguas diferentes umas das outras.

O Risorgimento (ressurgimento) é o movimento na história italiana que procurou unificar o país entre 1815 e 1870.

Na primeira fase do Risorgimento (Ressurgimento), desenvolveram-se vários movimentos revolucionários e uma guerra nacionalista contra o Império Austríaco, mas concluiu-se sem modificação do status quo.

A segunda fase, em 1859-1860, prosseguiu no processo de unificação e concluiu com a declaração da existência de um reino de Itália. Completou-se com a anexação de Roma, antes a capital dos Estados Pontifícios, em 20 de setembro de 1870.

A unificação da Itália foi um processo de unificação entre os vários reinos que compunham a Península Italiana, sob a influência dos austríacos. Ocorreu na segunda metade do séc. XIX e terminou em 1871.

Com isto, os reinos passaram a formar um só País, Reino de Itália, sob o reinado de Vitor Manuel II.

Durante a 1ª metade do séc. XIX, a Itália não existia como Estados Unidos e a sua região era formada por pequenos reinos, dos quais alguns estavam sob o poder da Áustria.


A unificação italiana foi liderada pelo Reino de Piemonte-Sardenha. Primeiramente, o primeiro-ministro realizou um breve processo de modernização no reino. A respeito, Conde de Cavour sabia que obrigatoriamente deveria haver um enfrentamento com a Áustria.

Para isso foi necessário o apoio francês. Era a Segunda Guerra de Independência Italiana, 1859. Essa guerra, vencida pelo reino sardo-piemontês, permitiu-lhes anexar o reino de Lombardia. O sucesso no confronto contra os austríacos garantiu ao rei Vitor Manuel II o apoio da república, como por ex. Mazzini. Esse apoio ao movimento de unificação de Piemonte aconteceu por causa do enfraquecimento dos republicanos após o fracasso de 1848.

Com isso, Garibaldi (outro republicano), conduziu uma expedição no Reino das Duas Sicílias, e, depois de conquistar a região, entregou-a ao domínio de Piemonte.

Com o crescimento das territórios conquistados, Vitor Manuel II auto declarou-se rei de toda a Itália em 1861. Por fim, a retirada das tropas francesas dos Estados Pontifícios por causa da Guerra Franco-Prussiana permitiu aos italianos invadirem e reconquistarem a Cidade de Roma. A invasão dos Estados Pontifícios reacendeu a insatisfação da Igreja Católica, que não reconhecia a autoridade de Vitor Manuel II. Este desenrolamento só foi resolvido em 1929, quando o Tratado de Latrão, possibilitou o Surgimento do estado do Vaticano.

Anexo XXIV – Ficha de trabalho sobre os conteúdos estudados - 11ºM

 <p>Escola Secundária de Santa Maria ESCOLA SECUNDÁRIA DE SANTA MARIA</p>	<p>Ficha de Trabalho</p> <p>Evolução democrática, nacionalismo e imperialismo</p> <p>História A – 11º Ano / Turma M</p> <p>Ano letivo 2018/2019</p>
--	---

Nome: _____	N.º _____
-------------	-----------

1. Defina liberalismo.

2. Selecione a opção correta.

O demoliberalismo, sistema político em vigência no mundo ocidental, desde as últimas décadas do século XIX, caracteriza-se, essencialmente, por conferir grande valor à representação da Nação

- a) alargando o sufrágio e reforçando o poder dos Parlamentos.
- b) restringindo o sufrágio e reforçando o poder dos Parlamentos.
- c) alargando o sufrágio e reforçando o poder executivo.
- d) restringindo o sufrágio e reforçando o poder executivo.

3. Refira a principal diferença entre voto censitário e voto universal.

4. Selecione a opção correta.

O sistema liberal vigente na primeira metade do século XIX recusou o sufrágio

- a) censitário.
- b) representativo.
- c) universal.

5. Indique os quatro Impérios autocráticos existentes no final do século XIX, que tiveram o seu fim até ao fim da I Guerra Mundial.

6. Preencha os espaços em branco, indicando o nome do Império correspondente a cada soberano, nas duas primeiras décadas do século XX,

Império _____ Governado pelo Kaiser Guilherme II.

Império _____ Governado pelos sultões da Dinastia Otomana.

Império _____ Governado pelo Czar Nicolau II.

Império _____ Governado pelo Imperador Francisco José.

7. Defina Nacionalismo.

8. Indique a designação que se atribui ao domínio que um Estado exerce sobre outros países, a nível político, militar, económico e cultural.

9. Refira a designação que se atribui ao domínio que um Estado exerce sobre territórios não independentes (as colónias).

10. Selecione a opção correta.

Na segunda metade do século XIX, a expansão colonial europeia ficou marcada pela cobiça de territórios

- a) africanos e asiáticos.
- b) asiáticos e americanos.
- c) africanos e americanos.

11. Indique os dois países europeus que conheceram a sua unificação na década de 70 do século XIX.

12. Refira o nome do herdeiro do trono Austro-Húngaro, cujo assassinato às mãos de um nacionalista sérvio da Bósnia-Herzegovina viria a desencadear a Primeira Guerra Mundial, em 1914.

Bom trabalho!


Anexo XXV – Avaliações dos trabalhos de grupo – 10ºTT

	Guiões	Apresentações orais			
	Inf. selecionada	Dom. Cient	Criatividade	T. em Grup	Empenho e particip
Grupo I - Vitrais					
	9	11	15	10	11
	10	13	15	10	13
	8	8	15	9	8
	10	11	15	10	11
Grupo II - Capela do Fundador					
	15	16	18	16	18
	15	16	18	16	18
	15	16	18	16	18
	14	14	18	14	14
Grupo III - Casa do Capítulo					
	13	14	15	14	14
	13	14	15	14	14
	12	14	15	14	14
	13	15	15	14	15
Grupo IV - Capelas Imperfeitas					
	16	18	18	19	19
	16	18	18	19	19
	17	18	18	19	19
Grupo V - Igreja					
	10	9	12	10	9
	10	9	12	10	9
	10	9	12	10	9
	10	9	12	10	9
Grupo VI - História do Mosteiro					
	11	13	12	13	11
	12	14	12	13	14
	11	13	12	13	11
Grupo VII - Portal Principal					
	12	14	15	11	16
	13	8	15	7	7
	12	8	15	7	7
	12	14	15	11	16

Anexo XXVI – Avaliações finais 10º TT

Disciplina	H.C.A.	H.C.A.	H.C.A.	H.C.A.	H.C.A.
Módulo / UFCD n.º	1	2	3	4	5
Nota (Nt) Faltas (Fits)	Nt	Nt	Nt	Nt	Nt
1 [Redacted]	14	16	18	18	11
2 [Redacted]	12	13	10	12	10
3 [Redacted]	10	12	14	14	11
4 [Redacted]	13	15	17	16	15
5 [Redacted]	10	14	12	16	13
6 [Redacted]	11	13	16	15	14
7 [Redacted]	--	--	--	--	--
8 [Redacted]	14	16	14	14	13
[Redacted]	TR	TR	TR	TR	TR
10 [Redacted]	10	13	12	14	10
11 [Redacted]	--	--	--	--	--
12 [Redacted]	--	11	13	15	10
13 [Redacted]	11	15	13	15	13
14 [Redacted]	--	12	10	13	10
15 [Redacted]	--	11	11	--	--
16 [Redacted]	--	--	--	--	--
17 [Redacted]	AM	AM	AM	AM	AM
18 [Redacted]	16	15	17	15	14
19 [Redacted]	13	15	16	17	14
20 [Redacted]	TR	TR	TR	TR	TR
21 [Redacted]	10	12	15	13	10
22 [Redacted]	AM	AM	AM	AM	AM
23 [Redacted]	10	11	13	12	11
24 [Redacted]	--	12	10	10	--
25 [Redacted]	11	11	12	15	10
26 [Redacted]	13	14	18	15	13
27 [Redacted]	MT	MT	MT	MT	MT
28 [Redacted]	12	13	14	15	10
29 [Redacted]	14	15	18	16	13
30 [Redacted]	12	15	17	14	12
31 [Redacted]	12	10	10	13	--
32 [Redacted]	--	--	--	--	--
33 [Redacted]	11	10	11	13	12
34 [Redacted]	14	16	17	17	15
35 [Redacted]	15	15	16	17	15

Anexo XXVII – Ficha de aferição de conhecimentos prévios – Aluno C

 <p>ESCOLA SECUNDÁRIA DE SANTA MARIA</p>	<p>Ficha de Diagnóstico – A Revolução Francesa</p> <p>História A</p> <p>11º Ano – Turma M</p> <p>Ano letivo 2018/2019</p>
---	---

Nome _____	Nº _____
------------	----------

1. Defina os seguintes modelos políticos:

1.1. Monarquia absoluta

- Foi onde entrou a prática da ideia das "Luzes" X
- Poder executivo, legislativo e judicial X

1.2. Monarquia constitucional

- A Monarquia constitucional ^{representa o fim da sociedade de} ~~é onde se estabelecem os grupos~~ ~~ordem~~ X
- Liberação económica X

2. Explícite, com base nos seus conhecimentos, duas características da sociedade e da economia de França, nas vésperas da Revolução.

3. Indique o nome do rei e da rainha que reinavam, em França, aquando da eclosão da Revolução.

Rainha Maria ^{Antonieta} ~~Antonieta~~ e D. Luis XVI ✓

4. Refira o ano em que esplotou a Revolução Francesa.

1789 ✓

5. Indique o acontecimento que marcou simbolicamente o início da Revolução Francesa.

6. Defina soberania nacional.

O povo tinha poder sob as decisões do governo. X

7. Ordene cronologicamente as seguintes etapas da Revolução Francesa.

3	A) Diretório	5
4	B) Consulado	3
5	C) Império	4
1	D) Monarquia Constitucional	1
2	E) Convenção	2

8. Explícite, com base nos seus conhecimentos, o contributo da Revolução Francesa para a eclosão de uma nova época, a idade Contemporânea, tendo em consideração os seguintes aspetos:

a) fim do Antigo Regime;

b) Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão;

c) Liberalismo.

Anexo XXVIII – Ficha de Trabalho – Aluno C

	<p>História A 11º Ano – Turma M Ano letivo 2018/2019</p>
---	--

Nome: _____	Nº _____
-------------	----------

1. **Selecione a opção correta**

O modelo político que vigorava em França nas vésperas da Revolução era a

- a) Monarquia Constitucional.
- b) República.
- c) Monarquia Absolutista.
- d) Monarquia Parlamentar.

2. **Refere o ano em que espoletou a Revolução Francesa.**

1789

3. **Selecione a opção correta**

A eclosão da Revolução ficou a dever-se

- a) ao descontentamento dos membros do Terceiro Estado, que, representados pela Burguesia, criaram a Assembleia Constituinte.
- b) às reivindicações da Nobreza devido à carga fiscal que suportava.
- c) à insatisfação do Clero pelo processo de secularização nos anos precedentes.

4. **Indica três características da instável conjuntura francesa, nas vésperas da Revolução (uma económico-financeira, uma política e uma social)**

Económico-financeira: Conflitos externos ✓

Política: Inação do Rei ✓

Social: Sociedade de Ordens ✓

5. **Indica o nome do rei e da rainha que reinavam, em França, aquando da eclosão da Revolução.**

Rei Luís XVI e Rainha Maria Antonieta

6. **Selecione a opção correta.**

Na Sala do Jogo da Pêla, em 1789, os deputados juraram

- a) destituir o rei Luís XVI.
- b) permanecerem juntos até que redigissem uma Constituição.
- c) tomar a Bastilha.
- d) permanecerem unidos até que a nobreza e o clero abdicassem dos seus direitos feudais.

7. **Selecione a opção correta.**

A Constituição de 1791 promulgava

- a) o direito ao voto universal e direto.
- b) o sufrágio censitário e indireto.
- c) o sufrágio censitário direto.
- d) direito ao voto apenas a cidadãos passivos.

8. Selecciona a opção correta.

A República jacobina foi marcada pela fase do

- a) Grande Medo.
 b) Terror.
 c) Terror Branco.
 d) Consulado.

9. Indica o nome do grupo popular urbano que defendia um rumo mais radical para a Revolução.

X Jacobinos ou Montanheses

10. Selecciona a opção correta.

A Convenção foi, entre julho de 1793 e julho de 1794, liderada pelos

- a) Girondinos.
 b) Montanheses.
 c) Planície.

11. Menciona o nome do jacobino que foi guilhotinado em julho de 1794.

V Robespierre

12. Selecciona a opção correta.


O Conselho dos Quinhentos e o Conselho dos Anciãos exerciam o poder legislativo na/o



- a) Império.
 b) Consulado.
 c) Diretório.
 d) Monarquia Constitucional

13. Ordene cronologicamente as seguintes etapas da Revolução Francesa.

a) Império	5
b) Consulado	4
c) Diretório	3
d) Monarquia Constitucional	1
e) Convenção	2

Anexo XXIX - Ficha de aferição de conhecimentos prévios – Aluno D

	<p>Ficha de Diagnóstico – A Revolução Francesa</p> <p>História A</p> <p>11º Ano – Turma M</p> <p>Ano letivo 2018/2019</p>
---	---

Nome 	Nº 
--	--

1. Defina os seguintes modelos políticos:

1.1. Monarquia absoluta

Regime Político em que todos os poderes (legislativo, executivo e judicial) estão concentrados em apenas uma pessoa, o Rei. *UX INC.*

1.2. Monarquia constitucional

Regime Político em que os poderes estão distribuídos por várias instituições (exemplo: tribunais) - Poder Judicial. *quilo INACRITICO UX*

2. Explique, com base nos seus conhecimentos, duas características da sociedade e da economia de França, nas vésperas da Revolução.

3. Indique o nome do rei e da rainha que reinavam, em França, quando da eclosão da Revolução.

Luis XVI e a Rainha? Vsue.

4. Refira o ano em que espoletou a Revolução Francesa.

~~1788~~ 1789 ✓

5. Indique o acontecimento que marcou simbolicamente o início da Revolução Francesa.

~~A morte do Rei.~~ A tomada da Bastilha ✓

6. Defina soberania nacional.

(Soberania social é o nome que se dá quando uma Nação ou País se acha superior e mais importante que os outros) Soberania Nacional é o direito que o povo dá para eleger os seus governantes e se estes não cumprirem os seus deveres, possuem também o poder de ~~(des)estrelar~~ os retirar do cargo (e) de que estão encarregados ✓

7. Ordene cronologicamente as constituições e leis da Revolução Francesa.

A) Direto	3
B) Constitucional	4
C) Império	5
D) Monarquia Constitucional	1
E) Convenção	2

 ✓

8. Explícite, com base nos seus conhecimentos, o contributo da Revolução Francesa para a eclosão de uma nova época, a Idade Contemporânea, tendo em consideração os seguintes aspetos:

- fim do Antigo Regime;
- Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão;
- Liberalismo.

A Revolução Francesa foi muito importante para a eclosão de uma nova época pois terminou com o Antigo Regime onde todos os poderes (executivo, legislativo e judicial) estavam concentrados no Rei (abs-

INDA LA
TORNARON
JURISTAS!

(ultrismo) A partir de então os poderes passaram a ser divididos por diferentes instituições, por exemplo, os tribunais passaram a deter a posse do poder judicial. Dando fim ao regime Monárquico e um início ao regime Parlamentar. X

No regime Parlamentar, os poderes estavam distribuídos, e era o parlamento o responsável por eleger os seus governantes, e, se considerava-se necessário, retirar os mesmos do poder, ou seja detinham a liberdade para

Desde mais ideias Humanistas como as de Locke ganharam uma maior importância. A partir delas todos os homens passaram a ser considerados iguais.

() escolher (liberalismo)

U

Anexo XXX – Ficha de Trabalho – Aluno D

 <p>MONTE CA LISIA ESCOLA SECUNDÁRIA DE SANTA MARIA</p>	<p>HISTÓRIA A 11º Ano – Turma M Ano letivo 2018/2019</p>
--	--

Nome: _____	N.º: _____
-------------	------------

1. **Selecione a opção correta**
O modelo político que vigorava em França nas vésperas da Revolução era a
 - a) Monarquia Constitucional.
 - b) República.
 - c) Monarquia Absolutista.
 - d) Monarquia Parlamentar.
2. **Refere o ano em que espoletou a Revolução Francesa.**
1789
3. **Selecione a opção correta**
A eclosão da Revolução ficou a dever-se
 - a) ao descontentamento dos membros do Terceiro Estado, que, representados pela Burguesia, criaram a Assembleia Constituinte.
 - b) às reivindicações da Nobreza devido à carga fiscal que suportava.
 - c) à insatisfação do Clero pelo processo de secularização nos anos precedentes.
4. **Indica três características da instável conjuntura francesa, nas vésperas da Revolução (uma económico-financeira, uma política e uma social)**
Devido aos maus anos agrícolas o Terceiro Estado passava momentos de fome extrema, ao mesmo tempo estava insatisfeito devido ao facto de o voto em França ser por Estado e não por cabeças - o que era injusto porque o Terceiro Estado representava 98% da população e devido a várias tentativas falhadas por parte dos ministros do Rei.*
5. **Indica o nome do rei e da rainha que reinavam, em França, aquando da eclosão da Revolução.**
Rainha: Maria Antonieta e o Rei Luís XVI ✓
6. **Selecione a opção correta.**
Na Sala do Jogo da Pêla, em 1789, os deputados juraram
 - a) destituir o rei Luís XVI.
 - b) permanecerem juntos até que redigissem uma Constituição.
 - c) tomar a Bastilha.
 - d) permanecerem unidos até que a nobreza e o clero abdicassem dos seus direitos feudais.
7. **Selecione a opção correta.**
A Constituição de 1791 promulgava
 - a) o direito ao voto universal e direto.
 - b) o sufrágio censitário e indireto.
 - c) o sufrágio censitário direto.
 - d) direito ao voto apenas a cidadãos passivos.

* de implementar reformas francesas numa tentativa de melhorar a economia do país ✓

8. Selecciona a opção correta.

A República jacobina foi marcada pela fase do

- ✓
a) Grande Medo.
b) Terror.
c) Terror Branco.
d) Consulado.

9. Indica o nome do grupo popular urbano que defendia um rumo mais radical para a Revolução.

X Montanhosos son-colloles

10. Selecciona a opção correta.

A Convenção foi, entre julho de 1793 e julho de 1794, liderada pelos

- X a) Girondinos.
b) Montanheses.
c) Planície.

11. Menciona o nome do jacobino que foi guillotinado em julho de 1794.

✓ Robespierre

12. Selecciona a opção correta.

O Conselho dos Quinhentos e o Conselho dos Anciãos exerciam o poder legislativo na/o


- ✓
a) Império.
b) Consulado.
c) Diretório.
d) Monarquia Constitucional

13. Ordene cronologicamente as seguintes etapas da Revolução Francesa.

✓

a) Império	5
b) Consulado	4
c) Diretório	3
d) Monarquia Constitucional	1
e) Convenção	2

Anexo XXXI - Ficha de aferição de conhecimentos prévios – Aluno E

	Ficha de Diagnóstico – A Revolução Francesa História A 11º Ano – Turma M Ano letivo 2018/2019
---	--

Nome: _____ Nº: _____

1. Defina os seguintes modelos políticos:

1.1. Monarquia absoluta

Regime de governo onde a figura central é o Rei, este detém todos os poderes (executivo, legislativo e judicial), o seu poder é considerado divino, paternal e inquestionável. Há uma forte hierarquização social. Geralmente as cortes são luxuosas e há muita ostentação. O monarca absoluto mais conhecido é Luís XIV, de França. ✓

1.2. Monarquia constitucional

É um regime de governo cuja figura central é o Rei. ~~(Assim como em monarquias)~~ Os direitos e deveres dos cidadãos estão descritos numa constituição. Há um parlamento e um governo. ✓

2. Explique, com base nos seus conhecimentos, duas características da sociedade e da economia de França, nas vésperas da Revolução.

A sociedade era hierarquizada e a vida económica era controlada pelas classes privilegiadas. ✓
A economia estava em crise, não havia infraestruturas suficientes para produzir o que o país necessitava. ✓

S.M.C.

3. Indique o nome do rei e da rainha que reinavam, em França, aquando da eclosão da Revolução.

Rainha Maria Antonieta e Luís XVI ✓

4. Refira o ano em que se iniciou a Revolução Francesa.

Ano 1789 ✓

5. Indique o acontecimento que marcou simbolicamente o início da Revolução Francesa.

~~Tomada da Bastilha~~ Tomada da Bastilha ✓
BASTILHA

6. Defina soberania nacional.

Soberania nacional ou popular é um governo em que o poder pertence ao povo, este escolhe, vota os seus representantes, o poder depar o governante, se este não respeita a Constituição e as leis. ✓

7. Ordene cronologicamente as seguintes etapas da Revolução Francesa.

3	A) Diretório	4
4	B) Consulado	3
5	C) Império	1
1	D) Monarquia Constitucional	5
2	E) Convenção	2

8. Explícite, com base nos seus conhecimentos, o contributo da Revolução Francesa para a eclosão de uma nova época, a Idade Contemporânea, tendo em consideração os seguintes aspetos:

- fim do Antigo Regime;
- Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão;
- Liberalismo.


O fim do antigo regime foi causado pela filosofia dos Luzes, que defendia a soberania popular, sem desigualdades e privilégios sociais. Havia curtes, mas não agricultores.



fome, doenças, guerras e morte. ~~A Declaração dos~~
~~Direitos do Homem e da Cidadão~~ Olhavam para o luxo
 e ostentação da corte e faziam revoltas, acabando com
 o Antigo Regime. X

A Declaração dos Direitos do Homem e da Cidadão
 veio a consagrar a igualdade defendida pela filosofia
 iluminista, combatendo as desigualdades sociais da época. ✓

O Liberalismo foi instalado com base de filosofia
 das luzes e igualdade, sem Rei e com soberania nacional. X

Anexo XXXII – Ficha de Trabalho – Aluno E

	Ficha de Trabalho – A Revolução Francesa História A 11º Ano – Turma M Ano letivo 2018/2019
---	---

Nome 	Nº 
---	--

1. Seleccione a opção correta.
O modelo político que vigorava em França nas vésperas da Revolução era a
a) Monarquia Constitucional.
✓ b) República.
c) Monarquia Absolutista.
d) Monarquia Parlamentar.
2. Refere o ano em que espoletou a Revolução Francesa.
✓ 1789
3. Seleccione a opção correta.
A eclosão da Revolução ficou a dever-se
a) ao descontentamento dos membros do Terceiro Estado, que, representados pela Burguesia, criaram a Assembleia Constituinte.
✓ b) às reivindicações da Nobreza devido à carga fiscal que suportava.
c) à insatisfação do Clero pelo processo de secularização nos anos precedentes.
4. Indica três características da instável conjuntura francesa, nas vésperas da Revolução (uma económico-financeira, uma política e uma social)
• Social -> fome e pobreza ✓
• Política -> haver uma monarquia absoluta (que incapaz) ✓
• Económico -> financeira -> gastos exorbitantes da corte enquanto o povo morria de fome. ✓
5. Indica o nome do rei e da rainha que reinavam, em França, aquando da eclosão da Revolução.
Rei Luís XVI e Rainha Maria Antonieta ✓
6. Seleccione a opção correta.
Na Sala do Jogo da Péla, em 1789, os deputados juraram
a) destituir o rei Luís XVI.
✓ b) permanecerem juntos até que redigissem uma Constituição.
c) tomar a Bastilha.
d) permanecerem unidos até que a nobreza e o clero abdicassem dos seus direitos feudais.
7. Seleccione a opção correta.
A Constituição de 1791 promulgava
a) o direito ao voto universal e direto.
b) o sufrágio censitário e indireto.
✓ c) o sufrágio censitário direto.
d) direito ao voto apenas a cidadãos passivos.

8. Selecciona a opção correta.

A República jacobina foi marcada pela fase do

- a) Grande Medo.
- b) Terror.
- c) Terror Branco.
- d) Consulado.

9. Indica o nome do grupo popular urbano que defendia um rumo mais radical para a Revolução.

Sans-culottes

10. Selecciona a opção correta.

A Convenção foi, entre julho de 1793 e julho de 1794, liderada pelos

- a) Girondinos.
- b) Montanheses.
- c) Planície.

11. Menciona o nome do jacobino que foi guilhotinado em julho de 1794.

Robespierre

12. Selecciona a opção correta.


O Conselho dos Quinhentos e o Conselho dos Anciãos exerciam o poder legislativo na/o

- a) Império.
- b) Consulado.
- c) Diretório.
- d) Monarquia Constitucional

13. Ordene cronologicamente as seguintes etapas da Revolução Francesa.

<input checked="" type="checkbox"/> a) Império	5
<input type="checkbox"/> b) Consulado	4
<input type="checkbox"/> c) Diretório	3
<input type="checkbox"/> d) Monarquia Constitucional	1
<input type="checkbox"/> e) Convenção	2

Anexo XXXIII - Ficha de aferição de conhecimentos prévios – Aluno F

 <p>Escola Secundária de Santa Maria</p>	<p>FICHA DE AFERIÇÃO DE CONHECIMENTOS PRÉVIOS Evolução democrática, nacionalismo e imperialismo História A – 11º Ano / Turma M Ano letivo 2018/2019</p>
Nome _____	N.º _____
<p>1. Defina liberalismo.</p> <p><i>É um movimento político que defendia a igualdade das homens perante a lei.</i></p>	
<p>2. Seleccione a opção correta.</p> <p>O demoliberalismo, sistema político em vigência no mundo ocidental, desde as últimas décadas do século XIX, caracteriza-se, essencialmente, por conferir grande valor à representação da Nação</p> <p>a) alargando o sufrágio e reforçando o poder dos Parlamentos. <input checked="" type="radio"/> b) restringindo o sufrágio e reforçando o poder dos Parlamentos. c) alargando o sufrágio e reforçando o poder executivo. d) restringindo o sufrágio e reforçando o poder executivo.</p>	
<p>3. Refira a principal diferença entre voto censitário e voto universal.</p> <p><i>No voto censitário só podiam votar homens com mais de 23 anos e no universal todos podiam votar.</i></p>	
<p>4. Seleccione a opção correta.</p> <p>O sistema liberal vigente na primeira metade do século XIX recusou o sufrágio</p> <p><input checked="" type="radio"/> a) censitário. b) representativo. <input checked="" type="radio"/> c) universal.</p>	
<p>5. Indique os quatro Impérios autocráticos existentes no final do século XIX, que tiveram o seu fim até ao fim da I Guerra Mundial.</p>	

Império _____ Governado pelo Kaiser Guilherme II.

Império _____ Governado pelos sultões da Dinastia Otomana.

Império _____ Governado pelo Czar Nicolau II.

Império _____ Governado pelo Imperador Francisco José.

7. Defina Nacionalismo.

8. Indique a designação que se atribui ao domínio que um Estado exerce sobre outros países, a nível político, militar, económico e cultural.

9. Refira a designação que se atribui ao domínio que um Estado exerce sobre territórios não independentes (as colónias).

10. Selecione a opção correta.


Na segunda metade do século XIX, a expansão colonial europeia ficou marcada pela cobiça de territórios

- a) africanos e asiáticos.
- b) asiáticos e americanos.
- c) africanos e americanos.

11. Indique os dois países europeus que conheceram a sua unificação na década de 70 do século XIX.

12. Refira o nome do herdeiro do trono Austro-Húngaro, cujo assassinato às mãos de um nacionalista sérvio da Bósnia-Herzegovina viria a desencadear a Primeira Guerra Mundial, em 1914.

Anexo XXXIV – Ficha de Trabalho – Aluno F

 <p>Associação de Pais e Amigos MONTE DA LIA ESCOLA SECUNDÁRIA DE SANTA MARIA</p>	<p>Ficha de Trabalho</p> <p>Evolução democrática, nacionalismo e imperialismo</p> <p>História A – 11º Ano / Turma M</p> <p>Ano letivo 2018/2019</p>
--	---

Nome: _____	Nº: _____
-------------	-----------

1. Defina liberalismo.

liberalismo é um movimento político que é contra as ideias autoritárias.

2. Seleccione a opção correta.

O demoliberalismo, sistema político em vigência no mundo ocidental, desde as últimas décadas do século XIX, caracteriza-se, essencialmente, por conferir grande valor à representação da Nação

- a) alargando o sufrágio e reforçando o poder dos Parlamentos.
- b) restringindo o sufrágio e reforçando o poder dos Parlamentos.
- c) alargando o sufrágio e reforçando o poder executivo.
- d) restringindo o sufrágio e reforçando o poder executivo.

3. Refira a principal diferença entre voto censitário e voto universal.

No voto censitário só podiam votar

4. Seleccione a opção correta.

O sistema liberal vigente na primeira metade do século XIX recusou o sufrágio

- a) censitário.
- b) representativo.
- c) universal.

5. Indique os quatro impérios autocráticos existentes no final do século XIX, que tiveram o seu fim até ao fim da I Guerra Mundial.

foram o Império Alemão, o Império Russo, o império Otomano e o império austro-húngaro.

6. Preencha os espaços em branco, indicando o nome do Império correspondente a cada soberano, nas duas primeiras décadas do século XX,

Império Alemão Governado pelo Kaiser Guilherme II.

Império Otomano Governado pelos sultões da Dinastia Otomana.

Império Russo Governado pelo Czar Nicolau II.

Império Austro Húngaro Governado pelo Imperador Francisco José.

7. Defina Nacionalismo.

8. Indique a designação que se atribui ao domínio que um Estado exerce sobre outros países, a nível político, militar, económico e cultural.

Imperialismo

9. Refira a designação que se atribui ao domínio que um Estado exerce sobre territórios não independentes (as colónias).

Colonialismo

10. Selecione a opção correta.

Na segunda metade do século XIX, a expansão colonial europeia ficou marcada pela cobiça de territórios

- a) africanos e asiáticos.
- b) asiáticos e americanos.
- c) africanos e americanos.

b)


11. Indique os dois países europeus que conheceram a sua unificação na década de 70 do século XIX.

os dois países europeus que conheceram a sua unificação na década de 70 do séc XIX são a Alemanha e a Itália.

12. Refira o nome do herdeiro do trono Austro-Húngaro, cujo assassinato às mãos de um nacionalista sérvio da Bósnia-Herzegovina viria a desencadear a Primeira Guerra Mundial, em 1914.

Francisco Fernando.

Anexo XXXV - Ficha de aferição de conhecimentos prévios – Aluno G

	<p>FICHA DE AFERIÇÃO DE CONHECIMENTOS PRÉVIOS</p> <p>Evolução democrática, nacionalismo e imperialismo</p> <p>História A – 11º Ano / Turma M</p> <p>Ano letivo 2018/2019</p>
---	--

Nome: _____ N.º: _____

1. Defina liberalismo.

Modelo político que pretendia abolir o Antigo Regime defender o fim de soberania de outros, o povo deus dos mais poder judicial, etc.

2. Seleccione a opção correta.

O demoliberalismo, sistema político em vigência no mundo ocidental, desde as últimas décadas do século XIX, caracteriza-se, essencialmente, por conferir grande valor à representação da Nação

- a) alargando o sufrágio e reforçando o poder dos Parlamentos.
- b) restringindo o sufrágio e reforçando o poder dos Parlamentos.
- c) alargando o sufrágio e reforçando o poder executivo.
- d) restringindo o sufrágio e reforçando o poder executivo.

3. Refira a principal diferença entre voto censitário e voto universal.

Voto universal - todos podiam votar
Voto censitário - todos os ^{ho} que pagassem impostos podiam votar (125 anos ou mais)

4. Seleccione a opção correta.

O sistema liberal vigente na primeira metade do século XIX recusou o sufrágio

- a) censitário.
- b) representativo.
- c) universal.

5. Indique os quatro Impérios autocráticos existentes no final do século XIX, que tiveram o seu fim até ao fim da I Guerra Mundial.

~~Francia~~ Alemanha, Rússia

Império Alemão Governado pelo Kaiser Guilherme II.

Império Otomano Governado pelos sultões da Dinastia Otomana.

Império Russo Governado pelo Czar Nicolau II.

Império Astro-Húngaro Governado pelo Imperador Francisco José.

7. Defina Nacionalismo.

Ser nacionalista e defender/apoiar a sua nação

8. Indique a designação que se atribui ao domínio que um Estado exerce sobre outros países, a nível político, militar, económico e cultural.

9. Refira a designação que se atribui ao domínio que um Estado exerce sobre territórios não independentes (as colónias).

Colonialismo

10. Selecione a opção correta.

Na segunda metade do século XIX, a expansão colonial europeia ficou marcada pela cobiça de territórios


- a) africanos e asiáticos.
- b) asiáticos e americanos.
- c) africanos e americanos.

11. Indique os dois países europeus que conheceram a sua unificação na década de 70 do século XIX.

Itália e Alemanha

12. Refira o nome do herdeiro do trono Austro-Húngaro, cujo assassinato às mãos de um nacionalista sérvio da Bósnia-Herzegovina viria a desencadear a Primeira Guerra Mundial, em 1914.

Anexo XXXVI – Ficha de Trabalho – Aluno G

	Ficha de Trabalho
	Evolução democrática, nacionalismo e imperialismo
	História A – 11º Ano / Turma M
	Ano letivo 2018/2019

Nome: _____ Nº: _____

2ª Vez

1. Defina liberalismo.

Forma de organização social, política e económica que surgiu na Europa Ocidental nos séculos XVIII e XIX. Defende a representatividade popular e é contra o absolutismo; é a favor da liberdade de iniciativa privada; coloca a burguesia no topo da escala social.

2. Selecione a opção correta.

O demoliberalismo, sistema político em vigência no mundo ocidental, desde as últimas décadas do século XIX, caracteriza-se, essencialmente, por conferir grande valor à representação da Nação

- a) alargando o sufrágio e reforçando o poder dos Parlamentos.
- b) restringindo o sufrágio e reforçando o poder dos Parlamentos.
- c) alargando o sufrágio e reforçando o poder executivo.
- d) restringindo o sufrágio e reforçando o poder executivo.

3. Refira a principal diferença entre voto censitário e voto universal.

Voto censitário só os ~~homens~~ cidadãos com mais de 25 anos e que pagassem impostos, podiam votar (o 3º Estado nunca poderia votar).
Voto universal: todos podem votar.

4. Selecione a opção correta.

O sistema liberal vigente na primeira metade do século XIX recusou o sufrágio

- a) censitário.
- b) representativo.
- c) universal.

5. Indique os quatro Impérios autocráticos existentes no final do século XIX, que tiveram o seu fim até ao fim da I Guerra Mundial.

Império Alemão, otomano, Russo e Austro-Húngaro

6. Preencha os espaços em branco, indicando o nome do Império correspondente a cada soberano, nas duas primeiras décadas do século XX,

Império Alemão Governado pelo Kaiser Guilherme II.

Império Otomano Governado pelos sultões da Dinastia Otomana.

Império Russo Governado pelo Czar Nicolau II.

Império Austro-Húngaro Governado pelo Imperador Francisco José.

7. Defina Nacionalismo.

Sentimento de valorização e aproximação e identificação
cl. uma nação

8. Indique a designação que se atribui ao domínio que um Estado exerce sobre outros países, a nível político, militar, económico e cultural.

Imperialismo

9. Refira a designação que se atribui ao domínio que um Estado exerce sobre territórios não independentes (as colónias).

Colonialismo

10. Selecione a opção correta.

Na segunda metade do século XIX, a expansão colonial europeia ficou marcada pela cobiça de territórios

- a) africanos e asiáticos.
- b) asiáticos e americanos.
- c) africanos e americanos.


11. Indique os dois países europeus que conheceram a sua unificação na década de 70 do século XIX.

Itália e Alemanha

12. Refira o nome do herdeiro do trono Austro-Húngaro, cujo assassinato às mãos de um nacionalista sérvio da Bósnia-Herzegovina viria a desencadear a Primeira Guerra Mundial, em 1914.

Arquiduque Francisco Fernando

Anexo XXXVII - Ficha de aferição de conhecimentos prévios – Aluno H

	<p>FICHA DE AFERIÇÃO DE CONHECIMENTOS PREVIOS</p> <p>Evolução democrática, nacionalismo e imperialismo</p> <p>História A – 11º Ano / Turma M</p> <p>Ano letivo 2018/2019</p>
---	--

Nome: _____	N.º _____
-------------	-----------

1. Defina liberalismo.

Definida os direitos humanos, a igualdade para todos...

2. Selecione a opção correta.

O demoliberalismo, sistema político em vigência no mundo ocidental, desde as últimas décadas do século XIX, caracteriza-se, essencialmente, por conferir grande valor à representação da Nação

- a) alargando o sufrágio e reforçando o poder dos Parlamentos.
- b) restringindo o sufrágio e reforçando o poder dos Parlamentos.
- c) alargando o sufrágio e reforçando o poder executivo.
- d) restringindo o sufrágio e reforçando o poder executivo.

3. Refira a principal diferença entre voto censitário e voto universal.

No voto censitário os únicos que podiam votar eram os cidadãos abito com mais de 25 anos, que soubessem ler e escrever e que tivessem renda superior a 3 dias de trabalho (tinham que ser homens). Sendo que no voto universal, todas as maiores de idade podem votar.

4. Selecione a opção correta.

O sistema liberal vigente na primeira metade do século XIX recusou o sufrágio

- a) censitário.
- b) representativo.
- c) universal.

5. Indique os quatro Impérios autocráticos existentes no final do século XIX, que tiveram o seu fim até ao fim da I Guerra Mundial.

Os quatro impérios autocráticos que tiveram o seu fim até ao fim da I Guerra Mundial foram os impérios Alemão, Otomano, Russo e Austro-Húngaro.

Império Prussiano Alemão Governado pelo Kaiser Guilherme II.

Império Otomano Governado pelos sultões da Dinastia Otomana.

Império ~~Russos~~ Russo Governado pelo Czar Nicolau II.

Império ~~Austro-Húngaro~~ Austro-Húngaro Governado pelo Imperador Francisco José.

7. Defina Nacionalismo.

8. Indique a designação que se atribui ao domínio que um Estado exerce sobre outros países, a nível político, militar, económico e cultural.

9. Refira a designação que se atribui ao domínio que um Estado exerce sobre territórios não independentes (as colónias).

A designação que se atribui é metrópole colonialismo.

10. Selecione a opção correta.

Na segunda metade do século XIX, a expansão colonial europeia ficou marcada pela cobiça de territórios

- a) africanos e asiáticos.
- b) asiáticos e americanos.
- c) africanos e americanos.

11. Indique os dois países europeus que conheceram a sua unificação na década de 70 do século XIX.


Os dois países europeus que conheceram a sua unificação eram a Alemanha e Itália

12. Refira o nome do herdeiro do trono Austro-Húngaro, cujo assassinato às mãos de um nacionalista sérvio da Bósnia-Herzegovina viria a desencadear a Primeira Guerra Mundial, em 1914.

O nome do herdeiro era Francisco Fernando

Bom trabalho!

Anexo XXXVIII – Ficha de Trabalho – Aluno H

 <p>ESCOLA SECUNDÁRIA DE SANTA MARIA</p>	<p>Ficha de Trabalho</p> <p>Evolução democrática, nacionalismo e imperialismo</p> <p>História A – 11º Ano / Turma M</p> <p>Ano letivo 2018/2019</p>
---	---

Nome: _____	Nº: _____
-------------	-----------

1. Defina liberalismo.

O Liberalismo é a filosofia política ou ideologia fundada sobre ideais que pretendem ser a liberdade individual e do igualitarismo.

2. Selecione a opção correta.

O demoliberalismo, sistema político em vigência no mundo ocidental desde as últimas décadas do século XIX, caracteriza-se, essencialmente, por conferir grande valor à representação da Nação

- a) alargando o sufrágio e reforçando o poder dos Parlamentos.
- b) restringindo o sufrágio e reforçando o poder dos Parlamentos.
- c) alargando o sufrágio e reforçando o poder executivo.
- d) restringindo o sufrágio e reforçando o poder executivo.

3. Refira a principal diferença entre voto censitário e voto universal.

O sufrágio censitário era o voto em que todos os varões com mais de 25 anos que soubessem ler e escrever e com 2 dias de salário entravam. No voto universal há uma diminuição da idade para 21 anos, o voto era secreto e houve um alargamento do direito de voto às classes médias e o proletariado.

4. Selecione a opção correta.

O sistema liberal vigente na primeira metade do século XIX recusou o sufrágio

- a) censitário.
- b) representativo.
- c) universal.

5. Indique os quatro impérios autocráticos existentes no final do século XIX, que tiveram o seu fim até ao fim da I Guerra Mundial.

Os quatro impérios autocráticos que tiveram o seu fim até ao fim da I Guerra Mundial foram os impérios Alemão, Otomano, Russo e Austro-Húngaro.

nas duas primeiras décadas do século XX,

- Império Alemão Governado pelo Kaiser Guilherme II.
- Império Otomano Governado pelos sultões da Dinastia Otomana.
- Império Russo Governado pelo Czar Nicolau II.
- Império Austro-Húngaro Governado pelo Imperador Francisco José.

7. Defina Nacionalismo.

O nacionalismo é a tese ideológica que surgiu após a revolução Francesa. Este é a ideologia fundamental da 3ª fase da história da humanidade, a fase industrial, ~~em~~ quando estados nacionais se tornam a forma de organização política e cultural que substitui o império.

8. Indique a designação que se atribui ao domínio que um Estado exerce sobre outros países, a nível político, militar, económico e cultural.

A designação que se atribui ao domínio que um Estado exerce sobre outros países é o imperialismo.

9. Refira a designação que se atribui ao domínio que um Estado exerce sobre territórios não independentes (as colónias).

A designação é colonialismo.

10. Selecione a opção correta.

Na segunda metade do século XIX, a expansão colonial europeia ficou marcada pela cobiça de territórios

- a) africanos e asiáticos.
b) asiáticos e americanos.
~~ABC~~ c) africanos e americanos.

11. Indique os dois países europeus que conheceram a sua unificação na década de 70 do século XIX.

Os dois países europeus que conheceram a sua unificação na década de 70 do séc. XIX foram Itália e Alemanha.

12. Refira o nome do herdeiro do trono Austro-Húngaro, cujo assassinato às mãos de um nacionalista sérvio da Bósnia-Herzegovina viria a desencadear a Primeira Guerra Mundial, em 1914.

O herdeiro que foi assassinado era Francisco Fernando, um arquiduque.

Bom trabalho!

Anexo XXXIX – Avaliações finais 11ºM

2018/19 11º - M		Disciplina	História A			
Nº PROC.	NOME	SIT.	1º Período	2º Período	3º Período	
[Redacted]	Aluno G	X	13	14	14	
	[Redacted]	X	11	10	11	
	[Redacted]	X	11	11	11	
	Aluno C	X	7	7	8	
	[Redacted]	AM	10	9	--	
	Aluno E	X	18	17	17	
	[Redacted]	X	12	13	13	
	[Redacted]	X	10	9	10	
	[Redacted]	X	11	10	11	
	[Redacted]	X	9	8	9	
	[Redacted]	X	11	10	11	
	[Redacted]	X	12	11	12	
	[Redacted]	X	8	9	10	
	[Redacted]	AM	10	--	--	
	[Redacted]	X	8	7	8	
	[Redacted]	X	10	9	10	
	[Redacted]	X	9	9	10	
	[Redacted]	X	8	8	9	
	[Redacted]	X	14	14	15	
	[Redacted]	X	14	13	14	
[Redacted]	X	9	10	10		
[Redacted]	X	14	13	14		
[Redacted]	X	12	13	13		
[Redacted]	X	10	9	10		
Aluno F	X	15	14	14		
Aluno D	X	11	11	12		
Aluno H	X	14	12	12		
[Redacted]	X	10	10	11		

Anexo XL – Modelo de grelha de observação

Grelha de Observação/Avaliação das Aulas Práticas

	Descritores	Alunos																													
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
Autonomia e Empenho	Fraco																														
	Insuficiente																														
	Suficiente																														
	Bom																														
	Muito bom																														
Atitudes e Valores	Fraco																														
	Insuficiente																														
	Suficiente																														
	Bom																														
	Muito bom																														
Trabalho de equipa e cooperação	Fraco																														
	Insuficiente																														
	Suficiente																														
	Bom																														
	Muito Bom																														
Capacidades e Aptidões	Fraco																														
	Insuficiente																														
	Suficiente																														
	Bom																														
	Muito Bom																														

Fraco: 0-4

Insuficiente: 5-9

Suficiente: 10-13

Bom: 14-17

Muito bom: 18-20

Anexo XLIII – Grelha observação 11º M – 10/01/2019

Grelha de Observação/Avaliação das Aulas Práticas – 11ºM

10.01.2019

	Descritores	Alunos																											
		1 - G	2	3	4 - C	5	6 - E	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24 - F	25 - D	26 - H	27	28
Autonomia e Empenho	Fraco																												
	Insuficiente		x		x	x			x		x							x								x			x
	Suficiente	x		x					x		x		x	x			x	x		x				x	x			x	x
	Bom														x							x	x	x				x	
	Muito bom						x																						
Atitudes e Valores	Fraco																												
	Insuficiente																												x
	Suficiente			x	x	x				x								x	x	x					x	x			
	Bom	x	x						x	x		x	x	x			x				x		x				x		x
	Muito bom						x								x						x		x					x	
Trabalho de equipa e cooperação	Fraco					x																							
	Insuficiente			x	x														x							x			x
	Suficiente	x	x						x	x	x	x		x			x	x		x		x	x				x	x	
	Bom						x						x		x						x		x				x		
	Muito Bom																												
Capacidades e Aptidões	Fraco																												
	Insuficiente				x	x													x		x	x							
	Suficiente		x	x					x	x	x	x	x	x			x						x	x		x	x	x	x
	Bom	x																					x	x					
	Muito Bom						x																						

Fraco: 0-4

Insuficiente: 5-9

Suficiente: 10-13

Bom: 14-17

Muito bom: 18-20

Anexo XLIV – Grelha observação 11º M – 07/05/2019

Grelha de Observação/Avaliação das Aulas Práticas – 11ºM

07.05.2019

	Descritores	Alunos																											
		1 - G	2	3	4 - C	5	6 - E	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24 - F	25 - D	26 - H	27	28
Autonomia e Empenho	Fraco																												
	Insuficiente		x			x			x		x							x											x
	Suficiente			x	x			x				x	x				x	x		x			x	x	x				x
	Bom	x								x				x						x	x	x					x		
	Muito bom						x																						
Atitudes e Valores	Fraco																												
	Insuficiente																												x
	Suficiente			x	x	x					x						x	x	x						x				
	Bom	x	x					x	x		x	x	x			x					x		x			x		x	x
Muito bom						x							x							x		x				x			
Trabalho de equipa e cooperação	Fraco					x																							
	Insuficiente			x															x										
	Suficiente				x			x			x		x			x	x		x		x		x	x	x			x	x
	Bom	x	x						x	x		x		x						x		x				x	x		
	Muito Bom						x																						
Capacidades e Aptidões	Fraco																												
	Insuficiente				x	x											x		x	x									
	Suficiente		x	x				x	x	x	x	x	x	x			x					x	x			x		x	x
	Bom	x																			x	x			x		x		
	Muito Bom						x																						

Fraco: 0-4

Insuficiente: 5-9

Suficiente: 10-13

Bom: 14-17

Muito bom: 18-20