

Inovação metodológica e tecnológica no ensino e aprendizagem da História

Methodological and technological innovation in the teaching and learning of History

Vânia Graça¹, Glória Solé², Altina Ramos³

¹Centro de Investigação em Educação (CIE), Instituto de Educação, Universidade do Minho, Portugal, vaniaadidas14@gmail.com, ²Centro de Investigação em Educação (CIE), Instituto de Educação, Universidade do Minho, Portugal, gsole@ie.uminho.pt, ³Centro de Investigação em Educação (CIE), Instituto de Educação, Universidade do Minho, Portugal, altina@ie.uminho.pt

Resumo

Deparamo-nos com novas possibilidades de aprender e ensinar. Tem-se verificado por parte de alguns professores de História dificuldades em utilizar a tecnologia ao serviço da Educação Histórica. Neste contexto, pretende-se desenvolver um estudo em que se utilizam metodologias ativas, a *sala de aula invertida*, a *aprendizagem por pares* e o modelo de *aula-oficina*, aliadas às plataformas *TED-ed* e *YouTube*, para desenvolver a consciência histórica dos alunos. Metodologicamente, será um estudo de caso e recorrer-se-á a várias técnicas e instrumentos de recolha de dados, como *Focus Group*, observação participante, entrevistas semiestruturadas, inquéritos por questionário e trabalhos produzidos pelos alunos. Para a análise dos dados qualitativos, vão ser utilizadas as técnicas da *Grounded Theory* com apoio do *software Nvivo*. Para os dados quantitativos será utilizada a estatística descritiva. Espera-se que este estudo possa contribuir para a renovação de práticas pedagógicas no ensino da História através de recursos tecnológicos e novas metodologias.

Palavras-Chave: *aprendizagem ativa, metodologias ativas, tecnologias digitais, consciência histórica.*

Abstract

We are faced with new possibilities of learning and teaching. There have been difficulties for some History teachers in using technology in the service of Historical Education. In this context, the aim is to develop a study in which active methodologies are used, the reverse classroom, peer learning and the aula-workshop model, combined with the *TED-ed* and *YouTube* platforms, to develop students' historical awareness. Methodologically, it will be a case study and several techniques and data collection tools will be used, such as *Focus Group*, participant observation, semi-structured interviews, questionnaire surveys and work produced by students. For the analysis of qualitative data, *Grounded Theory* techniques will be used with the support of *Nvivo software*. For quantitative data, descriptive statistics will be used. It is hoped that this study can contribute to the renewal of pedagogical practices in history teaching through technological resources and new methodologies.

Keywords: *active learning, active methodologies, digital technologies, historical consciousness.*

1 Introdução

Aprender no século XXI exige uma complexa combinação de equipamentos, recursos e metodologias que conduzam a melhores práticas pedagógicas centradas no aluno que deve ser capaz de procurar informação de modo autónomo, ainda que orientado, analisá-la e assim construir o seu conhecimento.

De facto, o currículo em História exige aos alunos a capacidade de compreensão e análise de temáticas complexas, que requerem a utilização de fontes diversas em suporte, linguagem e mensagem, pelo que as tecnologias digitais e as metodologias ativas desempenham um papel crucial no ensino e aprendizagem desta disciplina. A oportunidade de recorrer a tecnologias que possibilitam a visualização e exploração de diversas fontes históricas e historiográficas sobre determinados acontecimentos e factos históricos permitem, de facto, melhorar a forma como os alunos acedem e interpretam essas fontes e como constroem o conhecimento histórico passado (Staley, 2003 cit. por Trindade, 2014). Por isso, a utilização planeada de plataformas tecnológicas, como a plataforma *TED-ed* e *YouTube*, integradas em metodologias ativas como a sala de aula invertida (*Flipped classroom*), a aprendizagem por pares (*Peer instruction*) e o modelo da Aula-oficina poderão constituir estratégias relevantes para a aprendizagem da História, mais concretamente para o desenvolvimento da consciência histórica.

2 Referencial teórico-concetual da investigação

A sociedade atual beneficia de grandes oportunidades na área da Educação, desafiando professores a mudar e a propor ambientes educativos inovadores onde a tecnologia digital seja peça fundamental na aprendizagem, levando assim o professor a repensar uma mudança metodológica e organizacional da sala de aula.

A escolha da área de História, em concreto na disciplina de História e Geografia de Portugal, para realizar esta mudança parte do pressuposto de que, por um lado, alguns alunos não sentem empatia com o que o professor ensina, e por isso não compreendem o conhecimento e recorrem à sua memorização e, por outro, porque não conseguem entender de que forma esse conhecimento pode ser relevante para o seu presente e futuro. Neste sentido, a combinação de tecnologias digitais e metodologias ativas aliadas à promoção do desenvolvimento da consciência histórica dos alunos, pode tornar-se numa estratégia adequada e desafiante para mudar paradigmas no ensino e aprendizagem da História.

No presente estudo, serão utilizadas as plataformas *TED-ed* e *YouTube* que possuem diversas e ricas potencialidades pedagógicas. A primeira, permite que o professor faça intervenções no vídeo, incluindo questões de escolha múltipla ou dissertativas, adicionar hiperligações para conteúdos extras e atividades relacionadas, permitindo que os alunos revejam a aula fora da sala de aula, podendo aprender ao seu próprio ritmo (Carvalho,

2014). Este recurso proporciona, ainda, ao professor e aos alunos fazer intervenções em qualquer vídeo disponível no *YouTube* ou na própria plataforma.

Já a segunda plataforma a ser utilizada possibilita a visualização e a partilha de vídeos, sendo que tem mais de 1 bilhão de utilizadores que geram bilhões de visualizações de vídeos todos os dias. Foi fundada por Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim, ex-funcionários do *site* de comércio *on-line PayPal*, e lançado oficialmente em junho de 2005, com a pretensão de ser um repositório de vídeos. Mas foi a sua integração com redes sociais, *blogs* e outros *sites*, que aderiram à cultura colaborativa da *web*, que tornou-a numa ferramenta tecnológica ainda mais popular, chegando a ser o mais famoso site de compartilhamento de vídeos do mundo. Tendo por base estes pressupostos, as potencialidades destas duas plataformas digitais devem fazer parte da aprendizagem dos alunos.

Os estudos sobre a integração das TIC no ensino e aprendizagem da História revelam contributos importantes para a aprendizagem da disciplina, nomeadamente estudos que recorrem a tecnologias móveis (*mobile learning*), como é o caso da investigação de Trindade (2014), que revelou que a utilização do *iPad* e do *iTunes U* podem conduzir ao desenvolvimento do conhecimento histórico dos alunos. Já o estudo de Cruz (2009) promoveu situações de aprendizagem de História com recurso às ferramentas da Web 2.0, por meio do Modelo ITIC “Integração das Tecnologias de Informação e Comunicação” e desenvolveu nos alunos competências de pesquisa, análise, avaliação, resumo e interpretação de informação e conseqüentemente um maior pensamento crítico na construção do seu conhecimento histórico. Um outro estudo, no contexto espanhol Revilla (2019), revela que a aplicação de uma proposta didática, através de um ambiente de aprendizagem digital potencia níveis mais elaborados de progressão do pensamento histórico e da consciência histórica, bem como aumenta a motivação dos alunos para o estudo desta disciplina.

A integração destas plataformas em ambientes de aprendizagem que privilegiam metodologias ativas pode proporcionar aprendizagens de conteúdos históricos de forma ativa e participativa por parte do aluno. As metodologias ativas são estratégias pedagógicas que colocam o foco do processo de ensino e aprendizagem no aluno, criando situações de aprendizagem em que os alunos têm oportunidade de colocar conhecimentos em ação, de pensar sobre o que estão a fazer e construir conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas atividades que realizam, desenvolvendo assim a sua capacidade crítica ao interagir com colegas (Berbel, 2011; Moran, 2015).

Na presente investigação, será utilizado a metodologia da Sala de Aula Invertida (*Flipped Classroom*) que tem como principal intuito uma educação personalizada adequada às necessidades individuais dos alunos (Bergmann, 2016). Tem por base o ensino híbrido, também designado por *blended learning* ou *b-learning*, que defende que a aprendizagem não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas em múltiplos espaços, incluindo espaços digitais (Moran, 2015).

Desta forma, os alunos, em casa, leem e estudam o material disponibilizado pelo professor e o espaço de sala de aula torna-se um ambiente de aprendizagem dinâmico e interativo, no qual o professor orienta os estudantes na discussão e aplicação dos conceitos estudados. Resolvem problemas, individualmente ou em grupo, realizam atividades práticas, discutem o material, e caso seja necessário, são tiradas dúvidas relativas aos assuntos que os alunos possam não ter compreendido. Desenvolvem, assim, habilidades cognitivas essenciais ao processo de ensino e aprendizagem como a compreensão, a aplicação, a análise de conteúdos/conceitos e habilidades socioemocionais como a motivação, a autonomia, a perseverança, o autocontrolo, a resiliência, a colaboração e a interação, entre outras.

Ademais, a metodologia Aprendizagem por Pares (*Peer Instruction*) terá também um papel relevante nesta investigação. A criação e respetiva implementação deste método de ensino e aprendizagem deve-se a Eric Mazur, Físico de Harvard, que adaptou os princípios da aprendizagem cooperativa, os quais têm como referência a Teoria Socioconstrutivista de Vygotsky. Consiste em envolver os alunos no seu processo de ensino e aprendizagem, dando-lhes a possibilidade de serem os construtores do seu próprio conhecimento. Segundo Mazur (1997), é necessário o recurso a tarefas que exijam a cada aluno um estudo prévio às aulas, para que possam aplicar e discutir os conceitos estudados com os seus colegas. Então, numa primeira fase é pedido aos alunos que, antes de cada aula, façam a leitura de um determinado conjunto de informações. Depois, no início de cada aula, o professor coloca uma questão aos alunos que terá de ser discutida com os seus pares, enquanto o professor circula pela sala de aula, ouvindo e promovendo discussões frutíferas. Por fim, o professor recolhe e discute as respostas dos alunos e sistematiza os conceitos trabalhados.

Para a presente investigação, será ainda utilizado o modelo da aula-oficina, de cariz construtivista, que tem como objetivo primordial que o aluno seja o construtor da sua própria aprendizagem, e o professor um orientador e desafiador de ideias (Barca, 2004). Na linha de pensamento desta autora, este tipo de aula conta com vários momentos: num primeiro procede ao levantamento das ideias prévias dos alunos, que pode ser feito

oralmente ou por escrito, preferencialmente na aula anterior; após ter analisado as ideias prévias dos alunos, o professor seleciona as fontes históricas pertinentes e adequadas e prepara as tarefas a serem implementadas na sala de aula. Essas fontes históricas podem ser em diferentes formatos (fotografias, filmes, documentários de televisão, textos historiográficos, etc.) e com mensagens divergentes ou convergentes, para serem analisadas em pares ou em grupo, de forma ativa e participativa. Assim, neste tipo de metodologia o aluno passa a ser um elemento ativo e participativo no seu processo de ensino e aprendizagem e o professor assume-se como “(...) investigador social, aprendendo a interpretar o mundo conceptual dos seus alunos, não para de imediato o classificar em certo/errado, completo/incompleto, mas para que esta sua compreensão o ajude a modificar positivamente a conceptualização dos alunos (...)” (Barca, 2004, p.133). As tecnologias digitais articuladas com as metodologias ativas acima referidas serão integradas neste projeto de ensino e aprendizagem da História, com o objetivo de desenvolver a consciência histórica dos alunos.

O conceito de consciência histórica emergiu na primeira metade do século XX no campo da epistemologia da história e das ciências sociais através de investigadores como Kölbl e Konrad (2015) e Kölbl e Straub (2001). Destacaram-se a nível internacional, os estudos do alemão Jörn Rüsen (2001, 2010), dos ingleses Peter Lee (2002) e Denis Shemilt (2000) e do canadense Peter Seixas (2004); já a nível nacional, salientam-se as investigações de Isabel Barca (2000) e de Marília Gago (2007, 2019), que contribuíram positivamente para a discussão epistemológica sobre a Consciência Histórica e Educação Histórica.

Segundo Marília Gago (2007) a consciência história é definida como “[...] sendo uma experiência consciente e inconsciente de relações significativas do presente com o passado(s) e horizontes de expectativa, conjuga o cognitivo e o emocional, o empírico e o normativo, e expressa-se narrativamente” (p. 96). Na perspectiva de Jörn Rüsen (2010), a consciência histórica é considerada uma categoria que está relacionada com o pensamento histórico, através do qual os sujeitos possuem a experiência do passado e o interpretam como história. Pensar historicamente é um processo criativo desenvolvido por historiadores para interpretar os acontecimentos do passado e os relatos gerais da História (Seixas & Morton, 2013). A mobilização de conceitos substantivos e de conceitos meta-históricos é importante na elaboração de ideias históricas. Os primeiros estão relacionados com conteúdos concretos da História e com conceitos ontológicos da realidade humana e social, já os segundos são conceitos estruturais associados à construção da própria História e à sua compreensão, que possibilitam perceber como os alunos compreendem a História (Freitas, Solé & Pereira, 2010). Seixas (2004), acrescenta que a consciência

histórica é considerada como “a compreensão individual e coletiva do passado, os fatores cognitivos e culturais que configuram o entender, bem como as relações de compreensão histórica em relação ao presente e ao futuro” (p.10). Por isso, na linha de pensamento de Rüsen (2010), a consciência histórica não é fruto da escolha humana, mas algo universalmente humano.

O mesmo autor, sistematizou quatro tipos de consciência histórica na forma de uma tipologia geral do pensamento histórico:

- consciência histórica tradicional: procura manter vivas as tradições e os padrões culturais pré determinados; o todo temporal consegue atribuir ao passado significado e importância para a atualidade;
- consciência histórica exemplar: caracterizado pela apresentação de exemplos que se tornam fundamentais para a construção da memória histórica e para uma melhor compreensão do presente; a História tem o papel de ensinar a argumentação moral;
- consciência histórica crítica: referente ao exercício da argumentação histórica crítica através da prática da “contra-narrativa” construindo-se a identidade pela expressão do que não se pretende ser, quebrando com a continuidade e recorrendo à moralidade como ideologia crítica dessa moralidade;
- consciência histórica ontogenética: baseia-se na interpretação e na forma como o indivíduo adquire os padrões temporais por meio da mudança, aceitando diferentes pontos de vista, designada multiperspectiva em História, em que a identidade se constrói através do cruzamento de tempo e acontecimentos, encontrando-se sempre em mudança.

A narrativa histórica é a face material da consciência histórica e é vista como o produto do fazer sentido histórico (Gago, 2019). Na linha de pensamento da mesma autora, a narrativa apresenta-se como “uma experiência de significado e um modo de fazer sentido da realidade humana e social, que é plural e diversificada, o que lhe confere uma característica de multiperspetividade.” (p. 7). Assim, através da análise de uma narrativa histórica, é possível compreender como o seu autor reflete o passado e percebe os sentidos de mudança e de significância que concebe à história (Rüsen, 2010).

Em suma, o desenho do presente estudo terá em consideração as potencialidades das plataformas *TED-ed* e *YouTube* assim como o papel da metodologia da sala de aula invertida, da aprendizagem por pares, do modelo de aula-oficina para o ensino da História, bem como as diversas perspetivas sobre o conceito de consciência histórica.

3 Delineamento da investigação

3.1 Questão de partida e objetivos de investigação

Para a presente investigação foi traçada a seguinte questão de partida: Qual o contributo das tecnologias digitais integradas em metodologias ativas para o desenvolvimento da consciência histórica em alunos do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico?

Por forma a responder à questão de partida foram definidos os seguintes objetivos a alcançar:

- 1) Identificar os contributos da utilização de metodologias ativas, como a Sala de Aula Invertida (*Flipped Classroom*), a Aprendizagem por Pares (*Peer instruction*) e o modelo de Aula-Oficina como metodologias promotoras de desenvolvimento de competências históricas e da consciência histórica nos alunos;
- 2) Compreender de que modo a utilização das plataformas *TED-ed* e *YouTube* contribui para que os alunos se apropriem de conceitos estruturais que promovam a sua consciência histórica;
- 3) Desenvolver práticas educativas com base em metodologias ativas e tecnologias digitais, que desenvolvam a consciência histórica dos alunos a partir dos pressupostos científico-pedagógicos de base do estudo e dos dados recolhidos na investigação realizada;
- 4) Avaliar o impacto das metodologias ativas e tecnologias digitais na mudança metodológica do ensino da História, com reflexos no processo de aprendizagem da história, na promoção de competências históricas e de consciência histórica dos alunos.

3.2 Participantes

No presente estudo participam dois ciclos de ensino, o 1.º CEB e o 2.º CEB, nomeadamente uma turma do 4.º ano e uma outra do 6.º ano.

3.3 Aspetos epistemológicos e metodológicos da investigação

As decisões relativas às técnicas e aos instrumentos que são adotados no decorrer da investigação assentam em diferentes paradigmas de investigação, e por isso é crucial ter consciência epistemológica, visto que essa tomada de consciência poderá guiar da melhor forma as escolhas metodológicas posteriores (Koro-Ljungberg, Yendol-Hoppey, Smith & Hayes, 2009).

A presente investigação enquadra-se no paradigma qualitativo, dado que o ponto de partida empírico pretende compreender os fenómenos educacionais, apreendendo-os na sua complexidade e dinâmica. Este paradigma tem como foco interpretar a realidade,

colocando em confronto distintas construções dessa realidade que conduzirão a construções mais informadas, complexas e consensuais (Guba & Lincoln, 1994). De facto, os paradigmas de investigação constituem um referencial que informa a metodologia do investigador. Este estudo está inserido numa metodologia qualitativa visto que é através da inter-relação do investigador com a realidade que estuda, que é construída a teoria, de modo indutivo e sistemático, a partir do próprio terreno e à medida que os dados empíricos emergem (Creswell, 1994; Coutinho, 2010).

Neste âmbito, será utilizado o método de estudo de caso com o intuito de compreender um determinado contexto. O estudo de caso pretende “deslindar, examinar e compreender de forma holística e no contexto em que ocorrem determinados fenómenos, acontecimentos e/ou situações mais complexas” (Morgado, 2013, p. 8). Nesta investigação será utilizado o estudo de caso múltiplo visto que centrar-se-á em dois casos, uma turma de 1.º Ciclo e uma outra de 2.º Ciclo, em que se pretende analisar o contributo das tecnologias digitais integradas nas metodologias ativas para o desenvolvimento da consciência histórica em alunos dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, nas áreas de Estudo do Meio e de História e Geografia de Portugal.

3.3.1 Recolha de dados

Para a presente investigação serão utilizadas várias técnicas e instrumentos para recolha de dados:

a) Inquérito por questionário

Será aplicado um inquérito por questionário aos alunos de ambos os ciclos de ensino, com o intuito de recolher os seus pensamentos e as suas opiniões a temática em estudo. Permite uma interrogação particular acerca de uma situação englobando indivíduos (Ghiglione & Matalon, 2001).

b) Entrevista semiestruturada

Optou-se pela entrevista semiestruturada visto que não impõe de forma rígida as questões, dando oportunidade ao entrevistado de falar sobre os temas pela ordem que lhe for mais conveniente (Amado, 2017). Serão realizadas duas entrevistas semiestruturadas aos professores, uma no início e outra no final do ano letivo 2020/2021. O objetivo da primeira é identificar metodologias e recursos digitais utilizados pelos professores nas suas práticas letivas de História e Geografia de Portugal e de Estudo do Meio e, ainda, identificar estratégias adotadas para o desenvolvimento da consciência histórica dos alunos. A última entrevista tem o propósito de analisar o impacto do trabalho desenvolvido na aprendizagem dos alunos.

c) Focus Group

Utilizar-se-á, ainda, guiões de *Focus Group* que têm como principal objetivo a recolha de dados através da interação do grupo sobre um tópico apresentado pelo investigador (Silva, Veloso & Keating, 2014). Assim, será realizado um primeiro *focus group* no início do ano letivo 2020-2021 com os objetivos de identificar estratégias, metodologias ativas e tecnologias digitais mais utilizadas para o ensino e aprendizagem dos alunos na aula de História e analisar a consciência histórica dos alunos no início do projeto; posteriormente, no final do mesmo ano letivo, será feito um segundo *focus group* com o intuito de analisar os efeitos que a sala de aula invertida (*Flipped Classroom*), a aprendizagem por pares (*Peer Instruction*) e o modelo de aula-oficina, combinadas com as plataformas *TED-ed* e *YouTube* tiveram na aprendizagem dos alunos, nomeadamente para o desenvolvimento da consciência histórica e ainda, analisar a consciência histórica dos alunos no final do projeto.

d) Observação participante

Tem como propósito o contacto direto do investigador com os participantes, os alunos, no contexto natural do seu dia-a-dia, interagindo com eles sem qualquer manipulação ou controlo dos sujeitos envolvidos (Coutinho, 2011). Neste caso concreto, é pretendido registar o que é observado ao longo das práticas educativas, interagindo com os participantes.

e) Trabalhos produzidos pelos alunos

Serão também fonte de dados os trabalhos produzidos pelos alunos, visto que são elementos que podem dar informações acerca da sua aprendizagem.

3.3.2 Análise dos dados

Para a análise dos dados qualitativos, utilizar-se-á as técnicas de análise da *Grounded Theory* (Strauss & Corbin, 1990; 1998) que tem como objetivo categorizar os dados recolhidos em temas ou conceitos através de um método de comparação sistemático que passa por três fases: i) codificação aberta: as questões colocadas aos dados dirigem-se à sua natureza e significado, decompostos em unidades de significado, às quais se atribuiu um nome ou código, fazendo assim emergir os conceitos; ii) codificação axial: os conceitos são reorganizados em torno de um eixo e definem-se as relações entre as categorias, indo para além das suas características e dimensões; e, por fim, iii) codificação seletiva: os dados são integrados em torno de um conceito central explicativo, no qual é evidenciada a categoria com maior potencial para se relacionar com todas as outras, conduzindo à

definição da categoria central (Corbin & Strauss, 2008). Neste sentido, o investigador tem um papel ativo e interpretativo dos dados emergentes da realidade estudada.

Recorrer-se-á ao *software Nvivo* que permite aprofundar a análise mais detalhada dos dados de natureza qualitativa.

Para a análise dos dados quantitativos, os inquéritos por questionário, será utilizada a estatística descritiva.

Importa referir que serão tidas em conta todas as questões éticas, mantendo-se o anonimato e a confidencialidade dos dados.

4 Conclusões

No presente artigo, pretendeu-se apresentar o desenho do projeto de investigação que se encontra numa fase inicial. Este desenho teve como ponto de partida um quadro teórico-conceptual que permitiu delimitar a questão-problema e os objetivos inerentes a este estudo. Desse referencial teórico-conceitual salienta-se como elo de ligação entre as várias temáticas a abordagem construtivista que privilegia o papel ativo e participativo do aluno na construção do seu conhecimento.

Quanto aos procedimentos metodológicos, estes apontam para uma investigação de cariz qualitativa, com a utilização do método de estudo de caso, pois pretende-se compreender e interpretar um contexto real, através das técnicas e instrumentos de recolha de dados já referidas, que serão reajustadas aquando do momento da implementação do projeto que tem como principal propósito contribuir para uma inovação metodológica e tecnológica do ensino e aprendizagem da História.

5 Agradecimentos

Este trabalho é financiado pelo CIEd - Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação, Universidade do Minho, por fundos nacionais da Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT), no âmbito do Programa Doutoramento TESLC (Technology Enhanced Learning and Societal Challenges), com Bolsa de Doutoramento FCT-PD/BD/150425/2019.



6 Referências

- Amado, J. (Coord.). (2017). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (3.^a ed.) Coimbra: Imprensa da Universidade.
- Barca, I. (2004). Aula Oficina do Projeto à Avaliação. In I. Barca. (Org.). *Atas das IV jornadas internacionais de educação histórica* (pp. 131-144). Braga: Centro de Investigação em Educação (CIEEd), Universidade do Minho.
- Barca, I. (2000). *O pensamento histórico dos jovens*. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- Berbel, N. (2011). As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Revista Semina: Ciências Sociais e Humanas*, 32(1), 25-40. <http://dx.doi.org/10.5433/1679-0383.2011v32n1p25>
- Bergmann, J.; Sams, A. (2016). *Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem*. Rio de Janeiro: LTC.
- Carvalho, R. (2014). “Virar a sala de aula”- *Centrar a aprendizagem no aluno recorrendo a ferramentas cognitivas* (Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho). Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/38111>
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Coimbra. Almedina.
- Creswell, J. (1994). *Research Design: qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Cruz, S. (2009). *Proposta de um Modelo de Integração das Tecnologias de Informação e comunicação nas Práticas Letivas: o aluno de consumidor crítico a produtor de informação online* (Tese de Doutoramento em Ciências da Educação, na Especialidade de Tecnologia Educativa). Braga: Universidade do Minho
- Freitas, M. L., Solé, G. S., & Pereira, S. (2010). *Metodologia de História*. Luanda: Plural Editores
- Gago, M. (2019). *Consciência Histórica e Narrativa na Aula de História: Conceções de Professores*. Porto: Edições Afrontamento.
- Gago, M. (2007). *Consciência histórica e narrativa na aula de história: concepções de professores* (Tese de Doutoramento, Universidade do Minho). Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/6752>

- Ghiglione, R. & Matalon, B. (2001). *O inquirito: teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Guba, E. & Lincoln, Y. (1994). Competing Paradigms in Qualitative Research. In N. Denzin e Y. Lincoln (Eds.). *Handbook of Qualitative Research* (pp. 105-117). London: SAGE Publications.
- Kölb, C. & Konrad, L. (2015). Historical consciousness in Germany. In K. Ercikan & P. Seixas (Eds.), *New Directions in Assessing Historical Thinking* (pp. 17-28). New York/London: Routledge.
- Kölb, C. & Straub, J. (2001). Historical Consciousness in Youth. Theoretical and Exemplary empirical analyses. *Forum: Qualitative Social Research*, 2(3). Disponível em <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs010397>
- Koro-Ljungberg, M., Yendol-Hoppey, D., Smith, J. J. & Hayes, S. B. (2009). (E)pistemological awareness, instantiation of methods, and uninformed methodological ambiguity in qualitative research projects. *Educational Research*, 38(9), 687-699.
- Lee, P. (2002). 'Walking backwards into Tomorrow': Historical Consciousness and Understanding History. *The International Journal* 4(1).
- Mazur, E. (1997). *Peer Instruction: A User's Manual*. Upper Saddle River: Prentice Hall
- Moran, J. (2015). Mudando a educação com metodologias ativas. *Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*, 15-33.
- Morgado, J. C. (2013). *O Estudo de caso na investigação em Educação*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Revilla, D. (2019). *El desarrollo del pensamiento histórico a través del uso de entornos digitales de aprendizaje en la enseñanza de la historia reciente*. (Tesis Doctoral en Investigación Transdisciplinar en Educación). Espanha: Universidad de Valladolid.
- Rüsen, J. (2010). *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Editora UFPR.
- Rüsen, J. (2001). *Razão Histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: UnB.
- Seixas, P. & Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson Education Ltd.
- Seixas, P. (2004). *Theorizing Historical Consciousness*. Vancouver: University of Toronto Press.

- Shemilt, D. (2000). The Caliph's Coin: The Currency of Narrative Frameworks in History Teaching. In P.N. Stearns, P. Seixas y S. Wineburg (eds.). *Conference, Knowing, teaching and learning history: national and international perspectives* (pp. 83-101). New York: New York University Press.
- Silva, I.; Veloso, A. & Keating, J. (2014). *Focus group: Considerações teóricas e metodológicas*. *Revista Lusófona de Educação*. 26(26),172-190.
- Staley, D. J. (2003). *Computers, visualization, and history how new technology will transform our understanding of the past*. New York: M. E.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1998). Grounded theory methodology: an overview. In N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (Eds.). *Collecting and interpreting qualitative materials*. (pp. 158-183). Thousand Oaks, CA: Sage
- Strauss, A. & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research - Grounded theory procedures and techniques*. London: Sage.
- Trindade, S. (2014). *O passado na ponta dos dedos: o mobile learning no ensino da História no 3º CEB e no Ensino Secundário* (Tese de Doutoramento em Letras, área de História, especialidade de Didática da História). Coimbra: Universidade de Coimbra. Disponível em <http://hdl.handle.net/10316/26421>