

## DESENVOLVER A CONSCIÊNCIA HISTÓRICA EM AMBIENTES DIGITAIS E ATIVOS: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Vânia Graça, Centro de Investigação em Educação (CIEd), Instituto de Educação,  
Universidade do Minho (Portugal)<sup>33</sup>  
vaniaadias14@gmail.com

Glória Solé, Centro de Investigação em Educação (CIEd), Instituto de Educação,  
Universidade do Minho (Portugal)<sup>34</sup>  
gsole@ie.uminho.pt

Altina Ramos, Centro de Investigação em Educação (CIEd), Instituto de Educação,  
Universidade do Minho (Portugal)<sup>35</sup>  
altina@ie.uminho.pt

**Resumo:** Assistem-se a tempos de profundas transformações na Educação que impõe novos paradigmas de ensino e aprendizagem. E o ensino da História deve acompanhar esses novos paradigmas com vista o desenvolvimento do pensamento histórico e da consciência histórica. A consciência histórica, elemento de orientação chave do indivíduo, permite compreender o passado e o mobilizar para o seu presente (RÜSEN, 2010). Desta forma, delineou-se um estudo que pretende investigar as potencialidades das tecnologias digitais, integradas em metodologias ativas, centradas no paradigma socioconstrutivista e operacionalizadas no modelo aula-oficina, para o desenvolvimento da consciência histórica em alunos do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico. Recorreu-se ao método de estudo de caso para compreender a realidade estudada. Aplicaram-se várias técnicas e instrumentos de recolha de dados: inquéritos por questionário, *Focus Group*, entrevistas semiestruturadas, observação participante, trabalhos produzidos pelos alunos e questionários de metacognição. Neste artigo propomos apresentar uma proposta didática sobre a consolidação da identidade nacional com a Batalha de Aljubarrota desenvolvida com alunos portugueses do 1.º CEB (9-10 anos). As atividades foram mediadas por plataformas digitais integradas no modelo da aula-oficina com o intuito de desenvolver conceitos metahistóricos de evidência histórica, multiperspetiva, explicação histórica, significância histórica e narrativa histórica, visando contribuir para analisar as ideias de consciência histórica dos alunos. No momento, os dados estão a ser recolhidos, mas irão ser posteriormente analisados com recurso às técnicas de análise da *Grounded Theory* com apoio do *software Nvivo*.

**Palavras-chave:** consciência histórica. Conceitos metahistóricos. Metodologias ativas. Tecnologias digitais.

<sup>33</sup> Doutoranda em Ciências da Educação, na especialidade de Tecnologia Educativa, no Instituto de Educação da Universidade do Minho (Portugal).

<sup>34</sup> Professora Auxiliar no Instituto de Educação da Universidade do Minho (Portugal).

<sup>35</sup> Professora Auxiliar no Instituto de Educação da Universidade do Minho (Portugal).

## **Introdução**

O ensino e aprendizagem de História requer atualmente o desenvolvimento de competências de compreensão e análise de temas complexos, e para tal é necessário que se trabalhem conceitos substantivos e metahistóricos da história, para que o aluno possa desenvolver a sua consciência histórica e crítica sobre o mundo que o rodeia (SEIXAS, 2004; RÜSEN, 2009; TRINDADE, 2014). Por outro lado, as tecnologias digitais imprimem uma transformação dinâmica na sala de aula (PRENSKY, 2004) que, combinada com metodologias ativas (MORAN, 2015), potenciam novos paradigmas de aprendizagem da História.

Neste âmbito, a presente investigação tem como propósito estudar as potencialidades da combinação de tecnologias digitais e metodologias ativas para o desenvolvimento da consciência histórica em alunos do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico. Este projeto de investigação está integrado no Doutoramento em Ciências da Educação, na especialidade de Tecnologia Educativa, no Instituto de Educação da Universidade do Minho.

## **Referenciais teóricos do estudo**

Vivemos numa Era Digital em que as formas de aprender a ensinar se transformaram, inclusive no ensino e aprendizagem de História. Os ambientes de aprendizagem de História devem integrar tecnologias digitais e metodologias mais ativas, que coloquem o aluno como elemento ativo e construtor da sua aprendizagem (MORAN, 2015). Isso implica o desenvolvimento de competências históricas (literacia histórica) e digitais (literacia digital).

Na visão de Barca (2006) e Lee (2016), a literacia histórica é o conjunto de competências de interpretação e compreensão do passado de documentos históricos que permite o indivíduo orientar-se temporalmente na sociedade. A primeira autora, acrescenta que essa orientação temporal implica identificações várias que possibilitem a leitura do mundo, essencial para que se desenvolva a consciência histórica. A consciência histórica, segundo Seixas, (2004) é vista como “individual and collective understandings of the past, the cognitive and cultural factors that shape those understandings, as well as the relations of historical understandings to those of the present and the future.” (p. 10). Jörn Rüsen (1993)

sistematizou quatro tipos de consciência histórica na forma de uma tipologia geral do pensamento histórico: a consciência histórica tradicional, em que a orientação temporal é assente nas tradições e moralidades; a consciência histórica exemplar, caracterizada por atribuir ao passado uma lição a ter em conta no presente e no futuro; a consciência histórica crítica, em que a História tem como objetivo romper com a continuidade; e por fim, a consciência histórica ontogenética, que defende a mudança como elemento que gera sentido ao passado. Esta tipologia inicial de Rüsen (2015) sofreu e passou a considerar que a consciência crítica é salto para as outras, propondo apenas uma trilogia dos tipos de consciência histórica: consciência histórica tradicional, consciência histórica exemplar e consciência histórica ontogenética.

Existe uma estreita relação entre a consciência histórica e o pensamento histórico (GÓMEZ-CARRASCO; MOLINA; PUCHE, 2014). Segundo Seixas e Morton (2013), o pensamento histórico envolve competências de alfabetização histórica com o objetivo da compreensão histórica dos acontecimentos. Defendem que o pensamento histórico envolve seis conceitos históricos: significância histórica, evidência histórica, continuidade e mudança, causa e consequência, perspectivas históricas e dimensão ética, designados de conceitos metahistóricos, através dos quais se compreende e constrói a História. Na visão de Rüsen (2010), a narrativa histórica é uma componente fundamental do pensamento histórico e está relacionada com a consciência histórica.

É por isso, importante que se criem estratégias que possibilitem aos alunos adquirirem conhecimentos de História com propostas didáticas mais adequadas e desafiantes e experiencie o papel do historiador através da aula-oficina (BARCA, 2004). O modelo da Aula-Oficina pretende estimular a participação dos alunos na prática do historiador, através da exploração de fontes histórica que tem como ponto de partida as ideias prévias dos alunos. Numa primeira fase, o professor seleciona um conteúdo programático e pergunta aos alunos o que sabem a respeito do mesmo e posteriormente constrói propostas didáticas com tarefas orientadas para a exploração e análise das fontes históricas, sempre com a supervisão do professor, para caso surjam dúvidas estas possam ser esclarecidas. Segundo Schmidt (2018), a aprendizagem histórica deve ter em conta as teorias de aprendizagem cognitivistas, através de estudos de cognição histórica situada que pretendem compreender como os alunos aprendem História. Associado à cognição histórica

situada está o conceito de História Transformativa, que tem como pressuposto a formação da consciência histórica numa perspectiva de uma Didática Humanista da História (SCHMIDT, 2009). Estes dois conceitos devem, por isso, integrar as práticas educativas de História.

Inspirada nas teorias cognitivistas, nomeadamente nas socioconstrutivistas de Vygotsky, serão utilizadas duas metodologias ativas: a sala de aula invertida e a aprendizagem por pares. A primeira, pretende transformar os papéis do professor e aluno, conferindo-lhes um papel mais ativo, permitindo o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais (BERGMANN; SAMS, 2016). O professor prepara os materiais e os alunos estudam-nos em casa, de forma autónoma, para que no momento da aula possam discuti-los com os colegas. Na segunda metodologia, o estudo dos materiais poderá ser feito em casa ou na própria sala de aula, minutos antes de a aula iniciar. Numa primeira fase, os alunos respondem a uma questão e posteriormente, registam as suas respostas. Discutem-nas a pares, e caso necessário, podem acrescentar ou corrigir informação, o que implica, uma maior explicação da sua resposta para os seus colegas (MULLER et al., 2017).

Aliados à integração de metodologias ativas encontra-se a utilização de tecnologias digitais para o ensino e aprendizagem da História. Jonassen (2007) afirma que em contexto educativo as tecnologias devem ser perspectivadas como ferramentas cognitivas para que possam ser corretamente integradas no processo de ensino e aprendizagem. Essa integração deve potenciar o desenvolvimento de competências digitais que privilegiem conhecimentos, técnicas, atitudes e qualidades pessoais que conduzem a ações digitais na resolução de tarefas do dia-a-dia (PEREIRA, 2011). Serão utilizadas várias tecnologias digitais para o ensino e aprendizagem da História, destacamos três:

- a plataforma *Youtube*, que possibilita visualizar e partilhar vídeos sobre os conteúdos históricos e aprender de forma ativa e motivadora (QUINTANILHA, 2017).

- a plataforma *TED-Ed*, que permite disponibilizar e partilhar as aulas com os alunos e com o público nas redes sociais (CARVALHO, 2014).

- a plataforma *Padlet*, permitirá a construção de murais virtuais relativos à aprendizagem de História, dado que possibilita a interação de professor-aluno e

aluno-aluno, através da difusão de ideias, materiais e atividades (SILVA; LIMA, 2018).

Por fim, importa referir dois estudos que realçam as potencialidades de integração das TIC no ensino e aprendizagem da História e no desenvolvimento do pensamento histórico e consciência histórica, importantes para o estudo em questão. O estudo de Revilla (2019) que verificou que o ambiente de aprendizagem digital potenciou níveis mais elaborados de progressão do pensamento histórico e da consciência histórica dos alunos; e o estudo de Trindade (2014) em que verificou que a utilização do *iPad* e do *iTunes U* trouxe inúmeras potencialidades para construção do conhecimento histórico dos alunos.

### **Questão de partida e objetivos do estudo**

Delineou-se 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?*”. Para responder à questão de partida do estudo, construíram-se os seguintes objetivos:

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*, *YouTube* e *Padlet*, e outras contribuem 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.

## **Participantes do estudo**

Os participantes deste estudo são alunos portugueses do 1.º Ciclo do Ensino Básico, do 4.º ano de escolaridade (9-10 anos) e do 2.º Ciclo do Ensino Básico, do 6.º ano de escolaridade (11-12 anos). Os professores das turmas participam igualmente do estudo.

## **Aspetos metodológicos do estudo**

Optou-se por uma metodologia qualitativa dado que se trata de um conjunto de práticas interpretativas da realidade a investigar (COUTINHO, 2011) e trata-se de um estudo de caso múltiplo (YIN, 1994).

Para a recolha dos dados delinear-se-ão as seguintes técnicas e instrumentos de investigação:

- Inquérito por questionários aos alunos (GHIGLIONE; BENJAMIM, 1997).
- *Focus Group* aos alunos (BARBOUR, 2009).
- Entrevista semiestruturada aos professores (AMADO, 2017).
- Observação participante (COUTINHO, 2011).
- Trabalhos produzidos pelos alunos, exercícios de consciência histórica e questionários de metacognição.

Relativamente à análise dos dados qualitativos, utilizar-se-á as técnicas de análise da *Grounded Theory* (CORBIN; STRAUSS, 2008) que tem como objetivo categorizar os dados recolhidos em temas passando por três fases: codificação aberta, codificação axial e codificação seletiva. Recorrer-se-á ao *software Nvivo* que permite aprofundar a análise dos dados de natureza qualitativa. Para os dados quantitativos, utilizar-se-á a estatística descritiva.

## **Desenho das sessões de intervenção**

O trabalho de campo com os participantes foi planeado para o ano letivo 2020-2021, com a seguinte previsão: na turma de 4.º ano (1.º CEB) no 1.º semestre; e no 6.º ano (2.º CEB) no 2.º semestre, com as seguintes temáticas (TABELA 1).

TABELA 1 – TEMÁTICAS DAS SESSÕES DE INTERVENÇÃO DA INVESTIGAÇÃO

Participantes	Temas
1.º Ciclo do Ensino Básico 4.º ano	1.ª atividade- “Peste Negra versus Covid-19 em Portugal”
	2.ª atividade- “A consolidação da identidade nacional com a Batalha de Aljubarrota”
	3.ª atividade- “Os descobrimentos portugueses e a Era da Globalização”
	4.ª atividade- “Do Estado Novo ao 25 de Abril”
2.º Ciclo do Ensino Básico 6.º ano	1.ª atividade- “O Estado Novo”
	2.ª atividade- “A Guerra Colonial”
	3.ª atividade- “O 25 de Abril de 1974”
	4.ª atividade- “O Pós 25 de Abril”

Fonte: Autoria própria

Devido às transformações que as escolas realizaram nas práticas educativas devido à pandemia COVID- 19, as atividades com os participantes do 4.º ano prolongaram-se além do 1.º semestre. As sessões de intervenção do 6.º ano serão realizadas no próximo ano letivo 2021-2022.

Neste artigo apresentaremos a proposta didática relativa à 2.ª atividade do projeto sobre a consolidação da identidade nacional com a Batalha de Aljubarrota, que neste momento já foi implementada no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Enquadra-se no conteúdo programático – *Bloco 2: À Descoberta dos outros e das instituições- o Passado Nacional* e pretendeu-se desenvolver conceitos metahistóricos de evidência, temporalidade, causalidade, multiperspetiva e significância com vista o desenvolvimento da consciência histórica dos alunos.

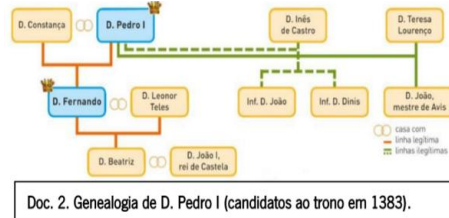
### **TAREFA INICIAL- O levantamento das ideias prévias**

O levantamento das ideias prévias dos alunos é uma etapa muito importante antes do planeamento da proposta didática a desenvolver, dado que segundo Barca (2004), o aluno é um agente de formação com ideias prévias e experiências diversificadas. Para tal, questionamos os alunos sobre: *O que é uma dinastia?; O que é uma crise dinástica?; O que é uma batalha?; O que é uma nação?; O que faz parte de uma nação?; Quando se fala de identidade nacional a que é que associas?.* As respostas são gravadas em áudio e colocados no *padlet* da turma.

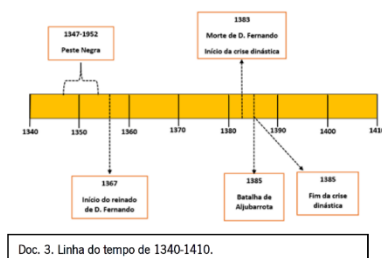
## TAREFA 1- Contextualização- evidência, temporalidade e causalidade

Após o levantamento das ideias prévias dos alunos, inicia-se a tarefa 1 que tem como objetivo contextualizar a crise dinástica de 1383-1385. Para tal, os alunos dispunham de um conjunto de documentos históricos no *padlet* da turma, que teriam de ser analisados em grupo, através de questões orientadoras através do *Google forms*.

1. Visualiza o seguinte vídeo até ao minuto 3:40 (doc. 1), observa a genealogia (doc. 2) e responde, em grupo, às questões no *Google forms*.



- 1.1. Segundo o documento 1, em que ano morre D. Fernando?
  - 1.2. Com base no documento 2, quem será o legítimo herdeiro ao trono?
  - 1.3. A partir da análise do documento 2, com quem era casada D. Beatriz?
  - 1.4. Que outros candidatos haviam ao trono?
  - 1.5. Com base nos documentos 1 e 2, o que terá contribuído para a crise dinástica?
2. Observa a linha de tempo (doc.3) e responde, em grupo, às questões no *Google forms*.



- 2.1. Quanto tempo durou a crise dinástica?
- 2.2. Em que data aconteceu a batalha de Aljubarrota?



## TAREFA 2- Evidência e Multiperspetiva

O conhecimento histórico é construído pela “existência de uma multiplicidade de propostas explicativas” (BARCA, p. 29, 2001). A tarefa 2 foi construída para o desenvolvimento da multiperspetiva em História, potenciando “um pensamento crítico, de aprender a selecionar respostas mais adequadas sobre o real, passado e presente.” (BARCA, 2001, p. 30), com vista a formação da sua própria perspectiva sobre o acontecimento histórico.

3. Lê os seguintes documentos (doc. 4 e doc. 5) e respondam às questões, em grupo, no *Google forms*

**Documento 4**

“(…) O rei de Portugal tinha mil e setecentas lanças<sup>1</sup>, (...) e de besteiros<sup>2</sup> oitocentos, e de homens de pé quatro mil, ao todo eram seis mil e quinhentos. (...) Os Castelhanos (...) não eram mais que cinco mil lanças, de ginetes<sup>3</sup> eram dois mil, e besteiros oito mil, e de homens de pé quinze mil, que seriam ao todo pouco mais de trinta mil.(...) O rei de Castela olhando a batalha e vendo que o destino (...) era favorável aos portugueses, (...) tomou a decisão de partir antes que visse como se perdia a batalha (...)”

Fernão Lopez, Crónica de El Rei D. João, Vol. 4, Tomo 2 (texto adaptado).

\*Glossário:  
<sup>1</sup>lanças: soldados que combatiam a pé com arma (lança)  
<sup>2</sup>besteiros: soldados medievais que usam a besta (arma com arco e flecha)  
<sup>3</sup>ginetes: cavalos

**Documento 5**

Os peões<sup>1</sup> e os lanceiros<sup>2</sup> de Portugal eram muitos, e lançavam muitos dardos, flechas e pedras (...). Segundo dizem, os peões de Portugal causaram danos, exceto aos cavaleiros<sup>3</sup> de Castela, que se defenderam e lutaram. (...) E a batalha começou assim, a vanguarda de Portugal tivera grande vantagem, todos, com a ajuda dos peões que tinham em suas asas [unidades], lutaram apenas com a vanguarda<sup>4</sup> de Castela: e as alas de Castela não lutavam, não conseguiam passar pelos vales na frente dele (...). Visto que o rei D. João [de Castela] viu que os seus [soldados] foram derrotados, e que não havia outro remédio, ele deixou o campo e chegou naquela noite a Santarém.

Pero López de Ayala, (1780). *Cronicas de los reyes de Castilla: Don Pedro, Don Enrique II, Don Juan I, Don Enrique III* (texto adaptado).

\*Glossário  
<sup>1</sup>peões: homens que combatiam a pé  
<sup>2</sup>lanceiros: soldados que combatiam com lança  
<sup>3</sup>cavaleiro: soldados que combatiam a cavalo  
<sup>4</sup>vanguarda: linha da frente

- 1.1. Quem são os autores do documento 4 e 5?
- 1.2. A que acontecimento histórico se referem?
- 1.3. Como o autor do documento 4 caracteriza o exército português em relação ao castelhano?
- 1.4. Como o autor do documento 5 caracteriza o exército português em relação ao castelhano?
- 1.5. O autor do documento 4 tem a mesma visão que o autor do documento 5 em relação à forma como ocorreu a batalha? Justifica.
- 1.6. Como explicas a existência de posições diferentes sobre o mesmo acontecimento?

## TAREFA 3- Explicação, Significância e Consciência histórica

É importante desenvolver ideias de explicação e significância nos alunos para que eles compreendam como e porquê determinados eventos históricos e pessoas

são significativos (SEIXAS; MORTON, 2013). Propomos uma tarefa nesse sentido, articulando com uma questão que remete para a consciência histórica, visto que nos interessa compreender que relação fazem entre o passado, o presente e o futuro (RÜSEN, 2015).

4. Observa os documentos 5, 6 e 7 e responde às questões, em grupo, no *Google forms*.



1.1. A partir dos documentos 5 e 6, como se explica que tendo Portugal um exército mais pequeno que Castela tenha conseguido vencer a Batalha de Aljubarrota? Explica por palavras tuas como é que isso aconteceu.

1.2. Porque é que este acontecimento (batalha) foi importante na história de Portugal?

1.3. Segundo o documento 7, que monumento mandou construir D. João Mestre de Avis?

1.4. Qual o seu significado (monumento):

- a) para as pessoas dessa época?
- b) para as pessoas de hoje?

### Exercício de consciência histórica

5. Responde individualmente a esta questão no *Google forms*:

5.1. Na tua opinião, se Portugal não tivesse conseguido vencer esta batalha o que poderia ter acontecido a Portugal e como estaríamos hoje?

## **TAREFA 4- Narrativa histórica**

A narrativa histórica é a face material da consciência histórica. Após o trabalho do historiador na aula-oficina, com a análise dos documentos históricos em grupo, importa-nos, compreender como os alunos narram o acontecimento estudado e que tipo de consciência histórica desenvolveram. Para tal, seria sugerido que escrevessem um pequeno texto, em formato *PowerPoint* para posterior apresentação à turma, sobre o acontecimento histórico trabalhado.

1. Escreve um pequeno texto, individualmente, em formato *PowerPoint*, sobre este acontecimento histórico.

Esse texto deverá incluir uma breve explicação sobre:

- a crise dinástica de 1383 (vários candidatos e o vencedor);
- as causas da batalha de Aljubarrota, como se deu e quem venceu.
- a importância desta batalha para Portugal e para os portugueses.

## **Considerações Finais**

O desenho da investigação permite-nos estabelecer os principais referenciais teóricos do estudo, os objetivos e aspetos metodológicos subjacentes. Delinearam-se as temáticas das várias atividades propostas para cada ciclo de ensino e apresentamos uma das propostas didáticas a ser desenvolvida com os alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, criando espaço para o aluno experienciar o ofício do historiador, através da aula-oficina, mediado por plataformas digitais para que possam desenvolver a sua consciência e pensamento histórico, bem como construir conhecimento histórico, trabalhando conceitos metahistóricos importantes para o ensino e aprendizagem da História. Neste momento, o projeto encontra-se a ser implementado e ainda não se iniciou a análise dos resultados.

## **Agradecimentos**

Este trabalho é financiado pelo CIEd - Centro de Investigação em Educação (CIEd), Instituto de Educação, Universidade do Minho, Portugal, por fundos nacionais da Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT), no âmbito do REVISTA DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA - REDUH - LAPEDUH  
Número 22 / janeiro – junho 2021

Programa de Doutoramento TESLC (Technology Enhanced Learning and Societal Challenges), com bolsa FCTPD/BD/150425/2019 atribuída à primeira autora deste trabalho.

## Referências

- AMADO, João. **Manual de Investigação Qualitativa em Educação** (3.<sup>a</sup> edição). Coimbra: Imprensa da Universidade, 2017.
- BARBOUR, Rosaline. **Grupos Focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BARCA, Isabel. Literacia e consciência histórica. **Educar em Revista**, Curitiba, vol. 22, n. especial, p. 93-112, 2006. Disponível em <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.401>>. Acesso em: 15 jun. 2019.
- BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In: **Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica**. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131–144.
- BARCA, I. Concepções de adolescentes sobre múltiplas explicações em história. In: **Perspectivas em educação histórica. Actas das Primeiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica**. Braga: Universidade do Minho, 2001, p. 29-44.
- BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2016.
- CARVALHO, Ricardo. **"Virar a Sala de Aula": centrar a aprendizagem no aluno recorrendo a ferramentas cognitivas**. (Mestrado em Ensino de Informática) – Universidade do Minho, Braga, 2014. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/38111>>. Acesso em: 15 jun. 2019.
- CORBIN, Juliet; Strauss, ANSELM. **Basics of qualitative research. Techniques and procedures for Developing Grounded Theory**. Thousand Oaks, CA: Sage, 2008.
- COUTINHO, Clara. **Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática** (2.<sup>a</sup> edição). Coimbra: Almedina, 2011.
- GHIGLIONE, Rodolphe; BENJAMIM, Matalon. **O Inquérito - Teoria e Prática**. Oeiras: Celta, 1997.
- GÓMEZ-CARRASCO, Cosme; MOLINA, Jorge; PUCHE, Sebastián. Aprender a pensar historicamente. Retos para la historia en el siglo XXI. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, vol. 6, n. 11, p. 05–27, 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.5965/2175180306112014005>>. Acesso em: 15 jun. 2019.

- JONASSEN, David. **Computadores, Ferramentas Cognitivas: Desenvolver o pensamento crítico nas escolas**. Porto: Porto Editora, 2007.
- LEE, Peter. Literacia histórica e história transformativa. **Educar Em Revista**, Curitiba, vol. 60, n. 60, p. 107–146, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.45979>>. Acesso em: 15 jun. 2019.
- MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**, p. 15-33, 2015.
- MULLER, Makon; ARAUJO, Ives; VEIT, Eliane; Schell, Julie. Uma revisão da literatura acerca da implementação da metodologia interativa de ensino Peer Instruction (1991 a 2015). **Revista Brasileira de Ensino de Física**, São Paulo, vol. 39, n. 3, 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1806-9126>>. Acesso em: 15 jun. 2019.
- PEREIRA, Luis. **Concepções de literacia digital nas políticas públicas – estudo a partir do Plano Tecnológico da Educação. Universidade do Minho**. (Doutoramento em Ciências da Comunicação (área de especialização em Educação para os Media) – Universidade do Minho, Braga, 2011. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/19825>>. Acesso em: 15 jun. 2019.
- PRENSKY, Marc. **The Emerging Online Life of the Digital Native: What they do differently because of technology, and how they do it**, 2004.
- QUINTANILHA, Luiz. Inovação pedagógica universitária mediada pelo Facebook e YouTube: uma experiência de ensino-aprendizagem direcionado à geração-Z. **Educar Em Revista**, Curitiba, vol. 33, n. 65, p. 249–263, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.50027>>. Acesso em: 15 jun. 2019
- REVILLA, Miguel. **El desarrollo del pensamiento histórico a través del uso de entornos digitales de aprendizaje en la enseñanza de la historia reciente**. (Doctorado en Investigación Transdisciplinar en Educación) – Universidad de Valladolid, Espanha, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.35376/10324/37923>>. Acesso em: 15 jun. 2019
- RÜSEN, Jörn. **Teoria da História: uma teoria da história como ciência**. Paraná: Editora UFPR, 2015.
- RÜSEN, Jörn. Narrativa histórica: fundamentos, tipos, razão. In: **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: Ed. da UR, 2010, p. 93–108.
- RÜSEN, Jörn. Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história. **História Da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography**, vol. 2, n. 2, p. 163–209, 2009. Disponível em: <<https://doi.org/10.15848/hh.v0i2.12>>. Acesso em: 15 jun. 2019.
- RÜSEN, Jörn. **Studies in Metahistory**. África do Sul: Human Sciences Research Council, 1993.

- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A cognição histórica situada e os critérios de avaliação de manuais didáticos no Brasil. **História & Ensino, Londrina**, vol. 24, n. 2, p. 29-53, 2018. < <https://doi.org/10.5433/2238-3018.2018v24n2p29> > Acesso em: 15 jun. 2019.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Cognição histórica situada: que aprendizagem histórica é essa? In M. A. Schmidt, & I. Barca (orgs.). *Aprender História: Perspectivas da educação histórica* (21-52). Rio Grande: Unijuí.
- SEIXAS, Peter; MORTON, Tom. **The Big Six Historical Thinking Concepts**. Toronto: Nelson Education Ltd, 2013.
- SEIXAS, Peter. **Theorizing Historical Consciousness**. Vancouver: University of Toronto Press, 2004.
- SILVA, Patrícia; LIMA, Dione. Padlet como ambiente virtual de aprendizagem na formação de profissionais da Educação. **Revista Renote- Novas Tecnologias Na Educação**, Porto Alegre, vol.16, n.1, p. 83–92, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1679-1916.86051> >. Acesso em: 15 jun. 2019.
- TRINDADE, Sara. **O passado na ponta dos dedos: o mobile learning no ensino da História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário**. (Tese de doutoramento em Letras, na área de História, na especialidade de Didática da História), Universidade de Coimbra, Coimbra, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10316/26421>>. Acesso em: 15 jun. 2019
- YIN, Robert. **Case study research: Design and methods** (2.ª ed.) Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 1994.