



Universidade do Minho
Instituto de Educação



1999 - 2024

Challenges

2024

XIII CONFERÊNCIA INTERNACIONAL
Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação



Livro de Atas

António José Osório

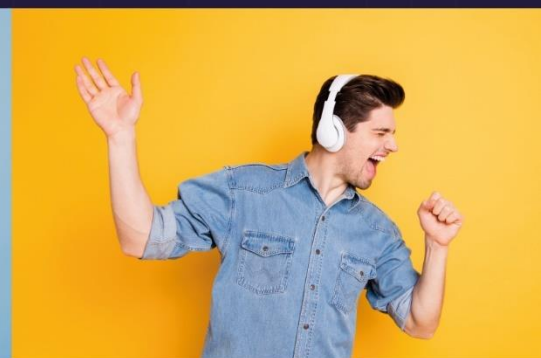
Maria João Gomes

Altina Ramos

António Luís Valente

Centro de Competência TIC

Caminhos e Espaços OnLife



Livro de atas da XIII Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação – Challenges 2024: Espaços e Caminhos OnLife, realizada na modalidade presencial e online, em 9 e 10 de maio de 2024, na Universidade do Minho, Braga, Portugal

TÍTULO

Challenges 2024: Espaços e Caminhos OnLife

ORGANIZADORES

António José Osório
Maria João Gomes
Altina Ramos
António Luís Valente

EDITORA

Universidade do Minho. Centro de Competência

CAPA

Pedro Miranda

PAGINAÇÃO

António Luís Valente

LOCAL

Braga, Portugal

ISBN

978-989-53959-1-0

ANO

2024



Este trabalho está publicado com uma licença Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International.

SECRETARIADO

António Luís Valente
Vítor Godinho Lopes

APOIO GRÁFICO

Pedro Miranda

COMISSÃO ORGANIZADORA DA CONFERÊNCIA

António José Osório, IE, Universidade do Minho, Portugal
Maria João Gomes, IE, Universidade do Minho, Portugal
Altina Ramos, IE, Universidade do Minho, Portugal
Ana Paula Alves, ERTE/DGE, Portugal
António Luís Valente, CCTIC-IE Universidade do Minho, Portugal
António Silva Pereira, Centro de Formação Sá de Miranda, Braga, Portugal
Teresa Lacerda, AE D. Maria II, Braga, Portugal

COLABORAÇÃO

Alline Bettin de Oliveira
Fabio Batalha Barros
Gabryella Rodrigues da Silva
Manuel Teixeira
Marcelo Brites Pereira
Vânia G. Graça

COMISSÃO CIENTÍFICA

Ádila Ferreira Lopes de Faria, Timor-Leste
Adriana Mendonça, Portugal
Alda Pereira, Portugal
Aldo Manuel Serra Passarinho, Portugal
Almudena Alonso-Ferreiro, Espanha
Ana Amélia Amorim Carvalho, Portugal
Ana Cecília Jorge de Souza Hilário, Portugal
Ana Cláudia Loureiro, Portugal
Ana Francisca Monteiro, Portugal
Ana García-Valcárcel Muñoz-Repiso, Espanha
Ana Isabel da Silva Santos, Portugal
Ana Maria de Jesus Ferreira Nobre, Portugal
Ana Maria de Matos Ferreira Bastos, Portugal
Ana Maria Mouraz Lopes, Portugal
Ana Paula Andrade Alves, Portugal
Ana Pedro, Portugal
Ana Raquel Gomes São Marcos Simões, Portugal
Anabela de Jesus Gomes, Portugal
Anabela Mesquita, Portugal
Angélica Maria Reis Monteiro, Portugal
Ângelo Miguel Cardoso de Jesus, Portugal
Antonio José Nunes Mendes, Portugal
Antonio José Osório, Portugal
António Luís Valente, Portugal

António Moreira, Portugal
António Moreira Teixeira, Portugal
António Quintas-Mendes, Portugal
Arnaldo Oliveira Souza Junior, Brasil
Astrigilda Pires Rocha Silveira, Cabo Verde
Belmiro Tavares da Silva Rego, Portugal
Bento Duarte da Silva, Portugal
Carla Susana Lopes Morais, Portugal
Carlos João Peixoto Cardoso de Oliveira Gomes, Portugal
Carlos Manuel das Neves Santos, Portugal
Carlos Manuel Mesquita Morais, Portugal
Carlos Manuel Nogueira Fino, Portugal
Carlos Manuel Ribeiro Silva, Portugal
Carlos Manuel Seco da Silva, Portugal
Carlos Rodríguez-Hoyos, España
Carlos Vaz de Carvalho, Portugal
Catarina Liane Araújo, Portugal
Célio Gonçalo Cardoso Marques, Portugal
Ceres Germanna Braga Morais, Brasil
Cesário José Sanjambo Barbante, Angola
Cristiane Domingos de Aquino Teixeira, Brasil
Cristina Azevedo Gomes, Portugal
Cristina Manuela Branco Fernandes de Sá, Portugal
Cristina Maria Junceiro Novo, Portugal
Cristina Ponte, Portugal
Dalila Alves Durães, Portugal
Daniela Filipa Martinho Mascarenhas, Portugal
Daniela Gonçalves, Portugal
Daniela Pedrosa, Portugal
David Benje Mucuenje, Angola
Dennys Leite Maia, Brasil
Diogo Casanova, Portugal
Dionísio Luís Tumbo, Moçambique
Dulce Márcia Cruz, Brasil
Eduarda Ferreira, Portugal
Elisabete Cruz, Portugal
Elisabete Ferraz da Cunha, Portugal
Elisabete Maria Bailadeira Amiguiinho Fiel, Portugal
Elisabete Passos Barros, Portugal
Elsa da Piedade Chinita Soares Rodrigues, Portugal
Elsa Maria Santos Fernandes, Portugal
Esteban Vázquez-Cano, España
Eugénio José Manuel, Angola
Fernanda Bazanella Nogueira, Portugal
Fernando Albuquerque Costa, Portugal
Fernando Fraga Varela, España
Fernando Joaquim Lopes Moreira, Portugal
Fernando Joaquim Martins Carrapiço, Portugal
Fernando Jorge Fraile Fernández, España
Filipa Isabel Barreto de Seabra Borges, Portugal
Filipe José Alves do Couto, Portugal
Francisco de Paula Rodríguez Miranda, España

Francisco José de Sá e Melo Ferreira, Portugal
Franclin Vilolo Chimbioputo Bastos, Angola
Germânia Kelly Ferreira de Medeiros, Brasil
Gilmara Teixeira Barcelos Peixoto, Brasil
Gladis Falavigna, Brasil
Glaucia da Silva Brito, Brasil
Guilhermina Maria Lobato Ferreira de Miranda, Portugal
Henrique Manuel Pires Teixeira Gil, Portugal
Irene Tomé, Portugal
Isa Beatriz da Cruz Neves, Brasil
Isa de Jesus Coutinho, Brasil
Isabel Cabrita, Portugal
Isabel Huet, Portugal
Isabel Maria da Torre Carvalho Viana, Portugal
Isolina Oliveira, Portugal
Isolina Rosa Pereira de Oliveira, Portugal
Jaime Carvalho e Silva, Portugal
Jaime Carvalho e Silva, Portugal
Jaime Emanuel Moreira Ribeiro, Portugal
Jaylson Teixeira, Brasil
Jesús Valverde Berrocoso, España
João Manuel Nunes Piedade, Portugal
João Miguel Bolinhas dos Santos Mouro, Portugal
Joaquim José Jacinto Escola, Portugal
Joaquin Paredes-Labra, España
José Alberto Lencastre, Portugal
José António de Oliveira Duarte, Portugal
José António Moreira, Portugal
Jose Armando Valente, Brasil
José Bidarra, Portugal
José Carlos Morgado, Portugal
José Henrique da Costa Portela, Portugal
Jose Lauro Martins, BRASIL
José Lauro Martins, Brasil
José Luís Torres Carvalho, España
José Maria de Sousa Cruz, Angola
Jose Reis Lagarto, Portugal
José-Manuel Sáez-López, España
Juan Jesús Gutiérrez Castillo, España
Juana María Sancho Gil, España
Karin Noemi Rühle Indart, Timor-Leste
Leonel Morgado, Portugal
Lia Raquel Oliveira, Portugal
Lidiane Goedert, Brasil
Lina Morgado, Portugal
Lindeval Fernandes de Lima, Brasil
Lúcia da Graça Cruz Domingues Amante, Portugal
Lucia Giraffa, Brasil
Lucila Pesce, Brasil
Luís Filipe Tomás Barbeiro, Portugal
Luís Francisco Mendes Gabriel Pedro, Portugal
Luis Marqués Molías, España

Luís Miguel Dias Caetano, Brasil
Luís Pereira, Reino Unido
Luís Tinoca, Portugal
M. Esther Del Moral-Pérez, España
Manuel Cebrián de la Serna, España
Manuel Florindo Alves Meirinhos, Portugal
Manuela Raposo Rivas, España
Marcelo Mendonça Teixeira, Brasil
Marcelo Vera Cruz Diniz, Brasil
Marcos Cabezas-González, España
Margarida Lucas, Portugal
Margarida Maria Sales Henriques Belchior, Portugal
Maria Alfredo Ferreira de Freitas Lopes Moreira, Portugal
Maria Altina Silva Ramos, Portugal
Maria de Lurdes Martins, Portugal
Maria de Lurdes Serrazina, Portugal
Maria do Rosário Rodrigues, Portugal
Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida, Brasil
Maria Helena Menezes, Portugal
Maria Idalina Lourido Figueiredo dos Santos, Portugal
Maria Isabel Alves Rodrigues Pereira, Portugal
Maria João Gomes, Portugal
Maria José Patrício Marcelino, Portugal
Maria Raquel Vaz Patrício, Portugal
María-Esther Martínez-Figueira, España
Maribel dos Santos Miranda Pinto, Portugal
Marilda Aparecida Behrens, Brasil
Marilei Fiorelli, brasil
Marta Regina Furlan de Oliveira, Brasil
Mauro Jorge Guerreiro Figueiredo, Portugal
Neuza Pedro, Portugal
Nuno Cid Dorotea, Portugal
Nuno Miguel Taborda Cid Dorotea, Portugal
Patrícia Lupion Torres, Brasil
Paula Peres, Portugal
Paulo Manuel Miranda Faria, Timor-Leste
Paulo Maria Bastos da Silva Dias, Portugal
Pedro dos Santos Silva, Brasil
Pedro Neves Rito, Portugal
Rita Brito, Portugal
Rosalia Romero Tena, España
Rui Oliva Teles, Portugal
Silvana Donadio Vilela Lemos, Brasil
Sonia Casillas Martín, España
Tatiana Sanches, Portugal
Telma Brito Rocha, Brasil
Teresa Margarida Loureiro Cardoso, Portugal
Teresa Maria Bettencourt da Cruz, Portugal
Teresa Pessoa, Portugal
Teresa Sofia Pereira Dias de Castro, Portugal
Tiago José Caldas Nunes, Portugal
Ticiania de Astrogildo e Tréz, Portugal

Uyanga Sambuu, Mongolia
Vânia Neves Marques Carlos, Portugal
Vera Lúcia da Costa Magalhães, Portugal
Verónica Basilotta Gómez-Pablos, Espanha
Vítor Duarte Teodoro, Portugal
Vítor Jorge Ramos Rocio, Portugal
Vítor Manuel Nabais Tomé, Portugal

ORADORES CONVIDADOS

António Araújo Silva, Agrupamento de Escolas Vale D'Este, Portugal
Beverly Wenger-Trayner, Wenger-Trayner.com
Diogo Casanova, Universidade Aberta, Portugal
Eduarda Ferreira, CICS.NOVA, Portugal
Elisabete Barros, Universidade Portucalense, Portugal
Etienne Wenger-Trayner, Wenger-Trayner.com
Fernando A. Costa, Universidade de Lisboa, Portugal
Jaime C. Silva, Universidade de Coimbra, Portugal
João Piedade, Universidade de Lisboa, Portugal (moderação)
Lúcia Amante, Universidade Aberta, Portugal (moderação)
María Zapata Cáceres, Universidad Rey Juan Carlos, Espanha
Nuno Dorotea, Universidade de Lisboa, Portugal
Paulo Almeida, Agrupamento de Escolas de Rio Maior, Portugal
Pedro R. Henriques, Universidade do Minho, Portugal

APOIOS INSTITUCIONAIS



A (RE)CRIAÇÃO DE AMBIENTES DIGITAIS E ATIVOS DE APRENDIZAGEM PARA O ESTUDO DA TEMÁTICA SOBRE A GUERRA COLONIAL: UM ESTUDO COM ALUNOS DO 2.º CEB

Vânia Graça, Universidade do Minho, vaniaadias14@gmail.com

Glória Solé, Universidade Minho, gsole@ie.uminho.pt

Altina Ramos, Universidade Minho, altina@ie.uminho.pt

Resumo: A Era Digital em que vivemos exige novas formas de aprender História, que pode passar pela (re)criação de ambientes digitais e ativos de aprendizagem capazes de oferecer contributos para o desenvolvimento do pensamento histórico e da consciência histórica dos alunos, operacionalizados no modelo de aula-oficina. Os participantes são alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico de um agrupamento de escolas em Portugal. Seguiu-se uma metodologia qualitativa, em particular o método de estudo de caso, e utilizaram-se várias técnicas e instrumentos de recolha de dados: inquérito por questionário, *Focus Group* aos alunos, entrevistas semiestruturada ao professor, observação participante, bem como os trabalhos produzidos pelos alunos, exercícios de consciência histórica e questionários de metacognição. Para a análise dos dados qualitativos utilizaram-se as técnicas de análise da *Grounded Theory*, com recurso ao software NVivo, e para os quantitativos a estatística descritiva com o software SPSS. O trabalho de campo contemplou quatro sessões de intervenção com diferentes temáticas. Nesta comunicação, apenas será apresentada a atividade acerca da temática da Guerra Colonial implementada no 2.º CEB, nomeadamente a análise realizada às duas questões do questionário de metacognição aplicado à turma. Os resultados evidenciaram que a tarefa que mais ajudou nessa aprendizagem histórica sobre o tema foi a colocação de questões, em sala de aula, a um ex combatente da Guerra Colonial, seguido da construção da narrativa história em formato de carta do combatente no *Book Creator*, e da realização do exercício de consciência histórica na plataforma *Socrative*. Além disso, relativamente às aprendizagens construídas acerca da Guerra Colonial, os alunos evidenciaram progressão ao nível das ideias históricas, apresentando ideias mais explícitas, que espelham não só o desenvolvimento do seu pensamento histórico, mas também da sua consciência histórica.

Palavras-chave: Ambientes digitais; Consciência histórica; Guerra Colonial; Pensamento histórico; 2.º CEB

Abstract: The Digital Age in which we live calls for new ways of learning history, which can involve the (re)creation of digital and active learning environments capable of contributing to the development of students' historical thinking and historical consciousness, operationalised in the workshop-classroom model. The participants are 2nd cycle primary school students from a school cluster in Portugal. A qualitative methodology was followed, in particular the case study method, and various data collection techniques and instruments were used: questionnaire survey, focus group with the students, semi-structured interviews with the teacher, participant observation, as well as the work produced by the students, historical consciousness exercises and metacognition questionnaires. The qualitative data was analysed using *Grounded Theory* techniques, using NVivo software, and the quantitative data was analysed using descriptive statistics with SPSS software. The fieldwork included four intervention sessions with different themes. In this communication, only the activity on the Colonial War theme implemented in the 2nd

grade will be presented, namely the analysis of the two questions in the metacognition questionnaire applied to the class. The results showed that the task that most helped with historical learning on the subject was asking a former Colonial War combatant questions in class, followed by constructing a historical narrative in the form of a combatant's letter on Book Creator, and carrying out a historical consciousness exercise on the Socrative platform. In addition, with regard to the lessons learnt about the Colonial War, the students showed progression in terms of their historical ideas, presenting more explicit ideas that reflect not only the development of their historical thinking, but also their historical consciousness.

Keywords: Digital environments; Historical consciousness; Colonial War; Historical thinking; 2nd CEB

INTRODUÇÃO

A oportunidade de recorrer a tecnologias digitais para a exploração de uma multiplicidade de fontes históricas sobre os acontecimentos históricos conduz a uma maior motivação e melhor compreensão histórica dos alunos. Neste sentido, aprender a pensar historicamente sobre a realidade histórica, numa perspetiva socioconstrutivista, pressupõe um papel ativo por parte do aluno na construção da sua aprendizagem, desafiando-o para tarefas que exijam operar cognitivamente em história. É neste âmbito que emerge a presente investigação, procurando compreender os contributos que a combinação de tecnologias digitais e de metodologias ativas, operacionalizadas no modelo de aula-oficina possuem para o desenvolvimento da consciência histórica de alunos do 1.º e 2.º CEB. Na impossibilidade de analisar todos os dados recolhidos, neste artigo optou-se por analisar duas questões do questionário de metacognição aplicado à turma do 2.º CEB sobre a Guerra Colonial, bem como as suas ideias históricas.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA INVESTIGAÇÃO

A crescente e rápida difusão das tecnologias digitais na sociedade e na educação leva a ambientes educativos mais inovadores que potenciem o desenvolvimento de aprendizagens ativas, nos quais o uso da tecnologia digital assuma um papel importante. Neste sentido, apela-se à construção de espaços de aprendizagem que favoreçam uma mudança educativa que passa pelo desenho de novos espaços que possam ir ao encontro de um ensino e aprendizagem ativos (Alves et al., 2015), caracterizados por disporem de uma diversidade de objetos, tecnológicos e analógicos que potenciam a construção da aprendizagem. Os alunos deste século necessitam, por isso, de novos estímulos e tarefas que contemplem diferentes momentos: em grupo, individual, em grupo turma, em pares, e conectados, recorrendo à utilização da tecnologia para espaços mais abertos de aprendizagem. No entender de Moreira e Horta (2020), esses processos de inovação pedagógica atentam no hibridismo e podem possibilitar o melhor dos dois mundos: o físico e o digital, funcionando como uma estratégia que combine diferentes ambientes de aprendizagem. Estes ambientes de aprendizagem passam pela combinação de metodologias ativas de cariz construtivista

(Moran, 2018) e tecnologias digitais, perspectivadas como ferramentas cognitivas (Jonassen, 2007).

Neste sentido, propõe-se a criação de *habitats*, ambientes digitais e ativos promotores da aprendizagem histórica dos alunos com vista ao desenvolvimento do seu pensamento e consciência históricos. Construíram-se atividades diversas que combinaram várias tecnologias digitais como *YouTube*, *Book Creator*, *TED-ed*, *Nearpod*, *Socrative* e outras, e articulou-se, pontualmente e quando pertinente, as metodologias ativas da Sala de Aula Invertida e Aprendizagem por Pares. No caso da primeira metodologia, o aluno pode estudar o conteúdo em casa e discuti-lo em sala de aula com a turma (Bergmann & Sams, 2016; Prieto Martín, 2017), já na segunda metodologia acontece de igual forma o estudo prévio em casa, mas o aluno discute-a em aula com o par (Mazur, 1997). Ambas promoveram um papel ativo por parte do aluno, que teve a oportunidade de ser o construtor do seu próprio conhecimento. Com efeito, o ensino transmissivo e passivo já não se adequa às exigências deste tempo e nem à forma como hoje se concebe a Educação Histórica, indo contra o que se preconiza no modelo de aula-oficina (Barca, 2004, 2021). Este modelo defende um ensino e aprendizagem assente no socioconstrutivismo, em que o aluno experiencia o ofício de historiador, analisando as fontes históricas com questões orientadoras e construindo assim, o seu conhecimento histórico, mobilizando-o para entender realidades estudadas. Para compreender a realidade presente, é necessário que o aluno desenvolva a capacidade de pensar historicamente e de se orientar temporalmente no seu tempo na tríade temporal: passado, presente e futuro (Rüsen 2016). Para o seu desenvolvimento, é necessário que o aluno trabalhe conceitos metahistóricos, como mudança/permanência, empatia histórica, multiperspetiva em História, significância histórica, e outras, e que se reflitam na sua narrativa histórica, visto que esta é a face material da consciência histórica (Gago, 2019).

Assim, no referencial teórico da investigação 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 histórico.

METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Recorreu-se à metodologia qualitativa, nomeadamente à utilização do método de estudo de caso para compreender os fenómenos estudados, a partir do contacto com os seus participantes no seu ambiente natural (Amado, 2017; Meirinhos & Osório, 2010). Neste artigo, apresenta-se uma atividade realizada no ano letivo 2021/2022, cujos participantes foram alunos do 2.º CEB (11-12 anos) de um agrupamento de escolas do concelho de Braga.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Aplicaram-se várias técnicas e instrumentos de recolha de dados. Numa primeira fase, solicitou-se aos alunos que respondessem a um inquérito por questionário para recolha

de opiniões sobre a temática a estudar. Ainda nesta fase, realizou-se um *Focus Group* com os alunos para recolha de dados acerca das tecnologias digitais e metodologias utilizadas nas aulas de História e foram feitas entrevistas semiestruturadas às professoras das turmas com o mesmo propósito anterior e também para identificar estratégias adotadas para o desenvolvimento do pensamento histórico e da consciência histórica dos alunos. Utilizou-se a observação participante durante as sessões de intervenção para os dois ciclos. Além disso, também foram alvo de análise os trabalhos produzidos pelos alunos sobre o seu conhecimento histórico, exercícios de consciência histórica para compreender a forma como os alunos se orientavam temporalmente nos três tempos (passado, presente e futuro); e foram, ainda, aplicados questionários de metacognição para os alunos refletirem sobre as aprendizagens realizadas com o propósito de monitorizar a sua aprendizagem (Barca, 2004). Numa segunda fase, realizou-se um novo *Focus Group* aos alunos e uma entrevista semiestruturada às professoras das turmas com o propósito de recolher dados sobre o impacto das metodologias ativas e tecnologias digitais na mudança metodológica e tecnológica do ensino de História, com reflexos no processo de aprendizagem da História.

Todos os procedimentos éticos foram salvaguardados na investigação, no qual foi entregue uma declaração de consentimento informado livre e esclarecido por parte dos encarregados de educação e alunos para a participação no estudo, bem como houve parecer favorável da Comissão de Ética para a sua realização.

ANÁLISE DOS DADOS

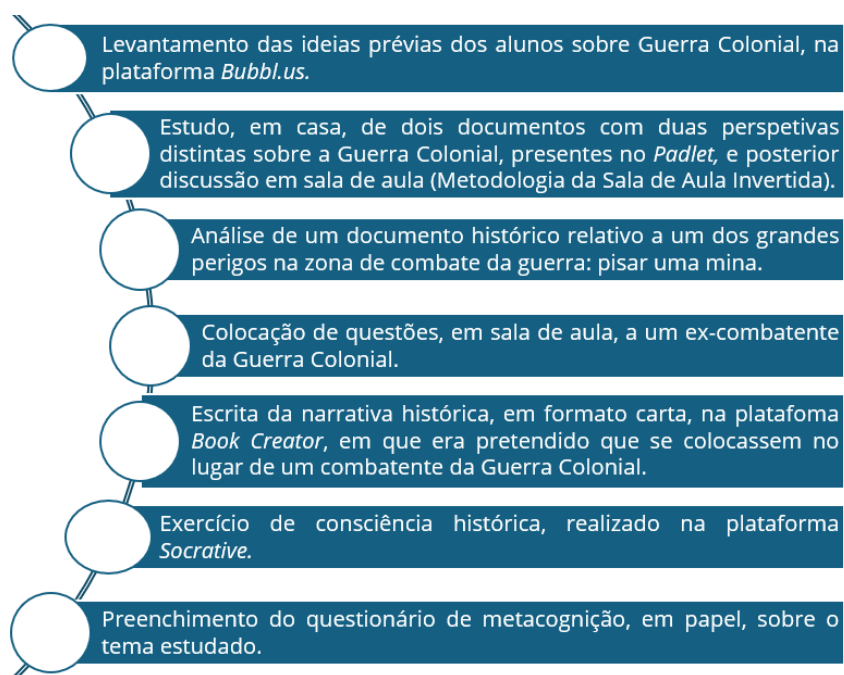
Para a análise de dados, optou-se por uma abordagem predominantemente qualitativa, mas com integração pontual de técnicas quantitativas para análise dos dados quantitativos. Para a análise dos dados qualitativos, inspiramo-nos nas técnicas de análise da *Grounded Theory* (GT), recorrendo ao *software Nvivo*, no qual a análise dos dados se vai concretizando através da criação de categorias (temas ou conceitos) pelo método de comparação sistemática da codificação do *corpus*. O processo de codificação da GT desenrola-se em três fases: codificação aberta, codificação axial e codificação seletiva (Corbin & Strauss, 2008). Para os dados quantitativos utilizou-se a estatística descritiva para descrever e resumir um conjunto de dados, recorrendo ao *software SPSS*.

ATIVIDADE - “A GUERRA COLONIAL”

Como já referido anteriormente, neste artigo será analisada a 2.ª atividade sobre o estudo da temática da Guerra Colonial com os alunos do 2.º CEB, no qual se construiu um ambiente de aprendizagem em que se combinaram tecnologias digitais e metodologias ativas, com os seguintes momentos (Figura 1).

Figura 1

Tarefas da 2.ª atividade: “A Guerra Colonial” (2.º CEB)



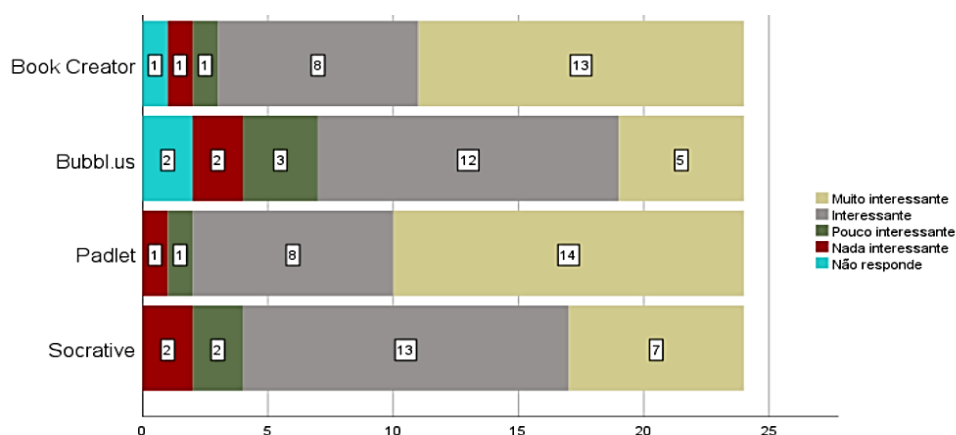
ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste artigo apenas serão analisadas duas questões do questionário de metacognição aplicado à turma. Este era constituído por sete questões abertas e três questões fechadas e pretendia que o aluno tomasse consciência do que aprendeu, do que faltava aprender e do que gostaria de aprender (Barca, 2004).

A primeira questão solicitava que ordenassem por importância as plataformas digitais que mais tinham ajudado a pensar historicamente relativamente ao estudo da temática (Gráfico 1).

Gráfico 1

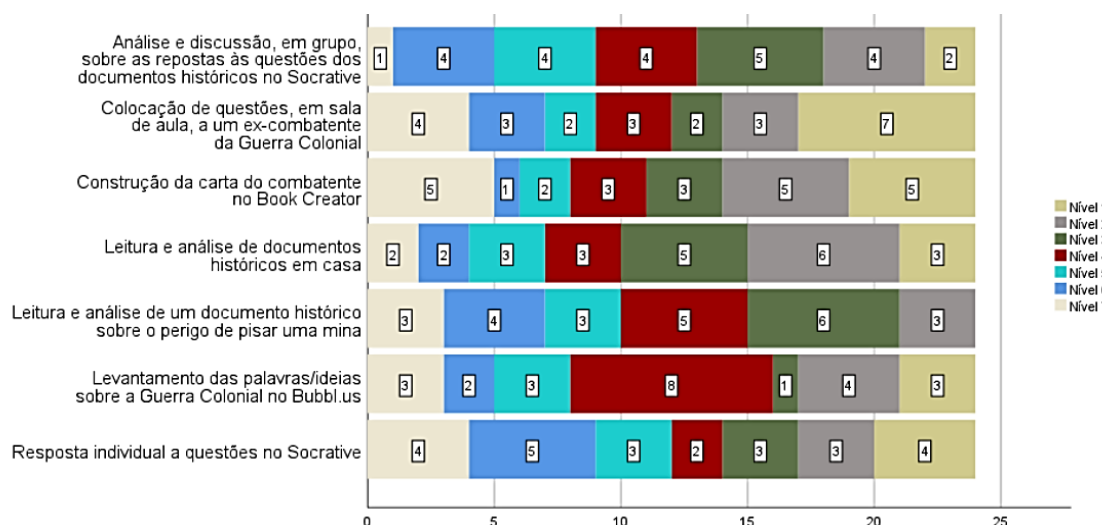
Avaliação das plataformas digitais utilizadas na 2.ª atividade (2.º CEB).



Através da análise do Gráfico 1, é possível verificar que as plataformas digitais “Padlet” (n=14) e “Book Creator” (n=13) foram as que mais ajudaram os alunos a pensar historicamente enquanto estudavam a temática, também pelo tipo de atividade construída. Contudo, as mesmas são consideradas por quatro alunos pouco ou nada interessantes para a sua aprendizagem histórica.

Gráfico 2

Ordenação por importância das tarefas que mais ajudaram os alunos a pensar historicamente na 2.ª atividade (2.º CEB).



Numa segunda questão do questionário, procurou-se compreender que tarefas tinham mais ajudado os alunos a pensar historicamente no que concerne ao estudo da temática (1 o mais importante e 7 o menos importante). As respostas encontram-se no Gráfico 2.

Conforme o gráfico, a tarefa que mais ajudou os alunos a pensar historicamente foi “Colocação de questões, em sala de aula, a um ex-combatente da Guerra Colonial” (n=7), o que poderá indicar o interesse dos alunos na realização de questões a uma fonte viva, que viveu na 1.ª pessoa aquele acontecimento histórico. A sua compreensão levou à segunda tarefa que mais os ajudou “Construção da carta do combatente no *Book Creator*” (n=5), voltada para o desenvolvimento do conceito metahistórico de empatia histórica e demarcando o papel ativo que o aluno teve na construção da sua aprendizagem. Embora a mesma tenha sido classificada, por cinco alunos, com nível 7, o que pode querer dizer que alguns alunos não gostam de escrever este tipo de texto. Destacam-se outras tarefas como o exercício de consciência histórica realizado, em que tinham como tarefa “Resposta individual a questões no *Socratic*” (n=4) e que tinha o propósito analisar a consciência histórica dos alunos, com recurso a estes ambientes de aprendizagem ativos e digitais. Repara-se, ainda, que a tarefa “Leitura e análise de documentos históricos em casa” foi classificada com nível 2, sendo que os alunos a consideraram importante para a aprendizagem do tema, uma vez que lhes era dada oportunidade de o discutirem em sala de aula (Sala de Aula Invertida).

Além disso, relativamente às aprendizagens construídas acerca da Guerra Colonial, os alunos evidenciaram progressão ao nível das ideias históricas, apresentando ideias mais explícitas nas suas narrativas históricas acerca de empatia histórica, construindo-se um sistema de categorização, utilizando as técnicas de análise da GT, no qual emergiram as categorias de “Empatia do quotidiano contextualizada” e “Empatia contextualizada”.

Relativamente à categoria “Empatia do quotidiano contextualizada”, enquadram-se ideias dos alunos que remeteram para vivências do quotidiano, nomeadamente para as dificuldades, emoções, sentimentos e sensações (positivas ou menos positivas) vividos na guerra, relacionando elementos específicos do acontecimento e da época, como ilustra o seguinte excerto:

Queridos pais, estes dias na Guerra estão difíceis. Vejo muita gente a morrer e perder os seus membros, é horroroso e é terrível lutar porque estamos sempre desconfiados, mas, vale a pena lutar pelo país e defender a pátria. Acho um erro de Salazar recusar a independência das colónias, porque se ele tinha aceito não estávamos aqui a lutar e a morrer pelo Salazar mas tenho saudades vossas e espero voltar vivo para vos ver... [G2, NH, 2.º CEB, 2.ª ativ.]

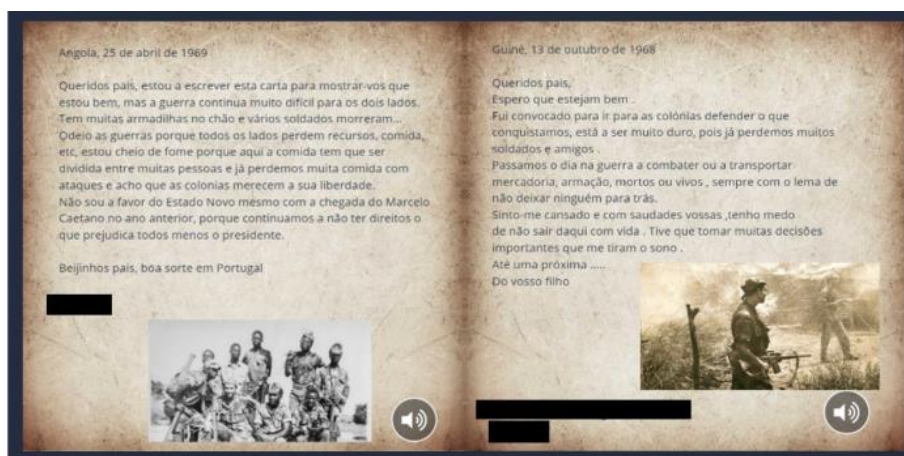
No que refere à categoria “Empatia contextualizada”, verificam-se ideias que remeteram para a extração de informações presentes nas fontes históricas, mencionando elementos específicos do acontecimento e da época, neste caso da guerra colonial, apresentando nas suas narrativas explicações válidas e fundamentadas a partir das fontes históricas analisadas. Ora veja-se o seguinte exemplo:

Queridos pais, tenho passado estes dias aqui em Lourenço Marques com os meus colegas [...] Conseguimos ouvir lutas de guerrilhas nas redondezas. Foi terrível. Uma vez, quando estávamos a passar pela floresta, houve uma emboscada feita pelos Moçambicanos, felizmente, conseguimos escapar. Também ouvimos explosões causadas por minas, mas estavam distantes de nós, por isso ficamos fora de perigo. Esperamos que a guerra acabe. [G3, NH, 2.º CEB, 2.ª ativ.]

Assim, no que diz respeito às ideias presentes nas narrativas históricas acerca da Guerra Colonial, constatou-se o mesmo número de ocorrências ao nível da “Empatia do quotidiano contextualizada” e da “Empatia contextualizada”. Ressaltar, ainda, que à medida que os alunos procediam à escrita das suas narrativas, houve alguns que forma espontânea quiseram gravá-la com a sua voz e pesquisar imagens e colocar na sua página do livro. A Figura 2 apresenta o livro digital criado pelos alunos, com as suas narrativas históricas.

Figura 2

Exemplos de narrativas históricas construídas pelos alunos acerca da Guerra Colonial na plataforma Book Creator (2.º CEB)



Neste sentido, os alunos, nas suas narrativas históricas, evidenciaram progressão ao nível das ideias históricas, apresentando ideias mais explícitas, que refletem aprendizagens construídas acerca da Guerra Colonial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados apresentados permitem-nos concluir que os alunos evidenciaram progressão ao nível das ideias históricas, revelando ideias mais explícitas nas suas

narrativas históricas, sustentadas nas fontes históricas, em que através da interpretação das mesmas compreenderam como esses agentes atuaram e sentiram. Desta forma, a utilização da plataforma digital *Book creator* permitiu construir narrativas históricas em que espelhassem não só o desenvolvimento do seu pensamento histórico, mas também da sua consciência histórica. Também se verifica que a tarefa que mais ajudou os alunos na aprendizagem histórica sobre o tema foi a colocação de questões, em sala de aula, a um ex combatente da Guerra Colonial, visto que o desenvolvimento da empatia histórica dos alunos juntamente com a valorização do relato daqueles que fizeram parte dos passados dolorosos ajudou-os na compreensão da realidade histórica. Para isso contribuiu, também, o próprio ambiente de aprendizagem digital e ativo construído pela professora investigadora.

REFERÊNCIAS

- Alves, A., Ferreira, C., Ribeiro, R., Machado, S., & Barbosa, S. (2015). *Laboratórios de Aprendizagem: Cenários e Histórias de Aprendizagem*. Iniciativa Laboratórios de Aprendizagem (PT)/ Future Classroom Lab (EUN).
- Amado, J. (2017). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação (3.ª)*. Imprensa da Universidade.
- Barca, I. (2004). Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In I. Barca (Eds.), *Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica* (pp. 131–144). Centro de Investigação em Educação (CIED)/Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- Barca, I. (2021). Educação Histórica: desafios epistemológicos para o ensino e a aprendizagem da história. In L. A. Alves & M. Gago (Eds.), *Diálogo(s), Epistemologias e Educação Histórica: um primeiro olhar* (pp. 59–69). CITCEM - Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura, Espaço e Memória.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2016). *Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem*. LTC.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for Developing Grounded Theory*. Sage.
- Jonassen, D. (2007). *Computadores, Ferramentas Cognitivas: Desenvolver o pensamento crítico nas escolas*. Porto Editora.
- Gago, M. (2019). *Consciência Histórica e Narrativa na Aula de História: Conceções de Professores*. Edições Afrontamento.
- Mazur, E. (1997). *Peer Instruction: A User's Manual*. Prentice Hall.
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: Revista de Educação*, 2(2). <http://www.eduser.ipb.pt>

- Moran, J. (2018). Metodologias ativas para uma aprendizagem profunda. In J. Moran & L. Bacich (Eds.), *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Penso.
- Moreira, J. A., & Horta, M. (2020). Educação e Ambientes Híbridos de Aprendizagem. Um Processo de Inovação Sustentada. *Revista UFG*, 20.
- Prieto Martín, A. (2017). Flipped Learning- Aplicar el Modelo de Aprendizaje Inverso. Narcea, S.A. de Ediciones.
- Rüsen, J. (2016c). O que é a Cultura Histórica? Reflexões sobre uma nova maneira de abordar a História. In M. S. Schmidt & E. Martins (Eds.), *Jörn Rüsen: contribuições para uma teoria da didática da história* (pp. 54-81). W.A. Editores.

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