

Mestrado em Ensino de História

no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário

A Flexibilização Curricular no Ensino da História: Turmas de Currículo Adaptado, no 3.º Ciclo do Ensino Básico.

Nuno Miguel Soares Mendes

M

2019



Nuno Miguel Soares Mendes

**A Flexibilização Curricular no Ensino da História:
Turmas de Currículo Adaptado, no 3.º Ciclo do Ensino
Básico**

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no
3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário,
orientado pelo Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves
Orientadora de Estágio, Dr.^a Elisabete José Monteiro Dias Negalha
Supervisor de Estágio, Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Junho de 2019

A Flexibilização Curricular no Ensino da História: Turmas de Currículo Adaptado, no 3.º Ciclo do Ensino Básico

Nuno Miguel Soares Mendes

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no
3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário,
orientado pelo Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves
Orientadora de Estágio, Dr.ª Elisabete José Monteiro Dias Negalha
Supervisor de Estágio, Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves

Membros do Júri

Professora Doutora Cláudia Sofia Pinto Ribeiro
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Doutora Helena Isabel Almeida Vieira
Investigadora do CITCEM

Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Classificação obtida: 17 valores

Para todos vocês,
que de forma física ou espiritual estiveram comigo,
SEMPRE.

“Não esperes nem a vitória nem a derrota.
Planeia para a vitória, aprende com a derrota.”

Gary John Bishop, 2016

Sumário

Declaração de honra	10
Agradecimentos	11
Resumo	12
Abstract.....	13
Índice de gráficos.....	14
Índice de tabelas	15
Índice de abreviaturas e siglas	16
Introdução	17
Capítulo I – Enquadramento Teórico	19
1. Organização do ensino da Região Autónoma dos Açores	19
1.1 Ensino Regular.....	20
1.2 Educação Especial	22
1.3 Turmas de Currículo Adaptado	23
2. Necessidades Educativas Especiais	25
2.1 Quadro teórico conceptual	25
2.2 Características de alunos com necessidades educativas especiais.....	26
2.3 Especificidades do currículo	27
3. Da transmissão de conhecimento à construção de conhecimento	31
3.1 O Ensino da História.....	33
4. Do construtivismo à flexibilização	37
4.1 Flexibilização e Adaptação curricular	38
4.2 Flexibilização Curricular na disciplina de História	40
Capítulo II – Estudo do Caso.....	43
1. Caracterização da Escola	43
2. Caracterização da Turma	44
3. Planificações	52
3.1 Planificação a longo prazo.....	52
3.2 Planificação a médio prazo	54
3.3 Planificação a curto prazo.....	55
4. Importância da Avaliação Formativa.....	58
5. Estudos de Caso: experiências didáticas em História com TCA	60
Reflexões Prospetivas.....	66
Referências bibliográfica	68
Anexos	75

Anexo 1 – Planificação Anual, de nível 3, do 9.º ano	75
Anexo 2 - Planificação a médio prazo 1.º Período TCA	83
Anexo 3 - Planificação a curto prazo	84
Anexo 4 - Planificação a curto prazo para TCA.....	85
Anexo 5 – Grelha de Avaliação Final da disciplina de História	86
Anexo 6 – Plano de aula: 8/11/2018.....	87
Anexo 7 – Plano de Aula: 13/11/2018	88
Anexo 8 – Plano de Aula: 20/11/2018	89
Anexo 9 – Plano de Aula: 14/02/2019	90
Anexo 10 – Plano de Aula: 19/02/2019	92
Anexo 11 – Plano de Aula: 21/02/2019	93
Anexo 12 – Plano de Aula: 7/05/2019	94
Anexo 13 – Plano de Aula: 9/05/2019	95
Anexo 14 – 2.ª Ficha de Avaliação do 2.º Período.....	96
Anexo 15 – Ficha Guião do trabalho individual: Biografia de Personalidade	104

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referência. Tenho consciência de que a prática de plágio e Auto plágio constitui um ilícito académico.

Porto, junho de 2019

Nuno Miguel Soares Mendes

Agradecimentos

Aos Professores Doutores Luís Alberto Alves e Cláudia Pinto Ribeiro, por todo o apoio e encorajamento e acima de tudo, transmitirem um enorme conhecimento com uma humildade exemplar.

À professora orientadora cooperante, Dr.^a Elisabete Negalha, por me ter recebido de braços abertos e ser uma pessoa bastante construtivista, neste meu processo de ensino-aprendizagem.

À minha família e amigos, por me estarem sempre a apoiar em todas as minhas decisões profissionais e pessoais.

Aos meus “patudos”.

À minha avó materna.

Às minhas duas turmas de estágio, principalmente à TCA. Sem vocês não tinha conseguido elaborar este trabalho. Obrigado, Daniela, Diogo, Érica, Geraldina, Joana, Maria, Neuza, Paulo, Ricardo e Tiago.

A Deus.

Resumo

Este trabalho resultou da prática pedagógica concretizada, numa Turma de Currículo Adaptado do 9.º ano de escolaridade. Este tipo de turmas alberga alunos com necessidades educativas especiais. Cada vez mais, estes discentes encontram-se nas salas de aulas e é importante que o docente esteja preparado para garantir um trabalho adaptado a alunos com estas problemáticas.

Em qualquer ciclo do Ensino Básico, a disciplina e o programa de História deve assumir um papel importante na sua adaptação para alunos com necessidades educativas especiais.

Com a implementação nas escolas portuguesas da Flexibilização Curricular, a mesma vem permitir maior liberdade de estruturação nos currículos e assim, adaptá-los aos alunos, não só aos do ensino regular, mas também a alunos que sejam portadores de necessidades educativas especiais. Estes necessitam haja esta flexibilização do currículo, de modo a que possam ser colmatadas as suas lacunas na aprendizagem.

Não é possível esquecer que a avaliação formativa ganha um papel fundamental numa Turma de Currículo Adaptado, onde alunos com necessidades educativas especiais devem ser avaliados durante todo o seu processo de ensino-aprendizagem, não havendo um foco somente na avaliação sumativa. A dinâmica de sala de aula torna-se importantíssima, para qualquer aluno, por isso, um bom relacionamento entre professor/alunos e aulas descontraídas e com humor, vão desencadear descontração para todos os envolvidos, permitindo que a aprendizagem seja um prazer e não somente um dever.

Neste Relatório de Estágio são apresentadas experiências didáticas, na disciplina de História, com alunos portadores de necessidades educativas especiais, na Escola Secundária Domingos Rebelo, localizada na ilha de São Miguel, Arquipélago dos Açores.

Palavras-chave: Flexibilização Curricular, Currículo Adaptado, Necessidades Educativas Especiais, Ensino de História, Educação Especial, Avaliação Formativa.

Abstract

This work resulted from the pedagogical practice concretized, in a Curriculum Class Adapted from the 9th year of schooling. This type of class houses students with special educational needs. Increasingly, these students are in the classrooms and it is important that the teacher is prepared to guarantee a work adapted to students with these problems.

In any cycle of Basic Education, the discipline and the History program must play an important role in its adaptation to students with special educational needs.

With the implementation of curricular flexibilization in Portuguese schools, it has allowed greater freedom of structuring in curricula and thus, adapting them to students, not only those in regular education, but also to students who have special educational needs. These need this flexibility of the curriculum, so that their learning gaps can be filled.

It is not possible to forget that formative evaluation plays a fundamental role in an Adaptive Curriculum Group, where students with special educational needs must be evaluated throughout their teaching-learning process, with no focus solely on summative assessment. The dynamics of the classroom becomes very important for any student, so a good relationship between teacher / students and relaxed classes and with humor, will unleash relaxation for all involved, allowing learning to be a pleasure and not only a duty.

In this Traineeship Report are presented didactic experiences, in the discipline of History, with students with special educational needs, at the Domingos Rebelo Secondary School, located on the island of São Miguel, Archipelago of the Azores.

Keywords: Curricular Flexibilization, Adaptive Curriculum Classes, Special Educational Needs, History Teaching, Special Education, Formative Evaluation

Índice de gráficos

Gráfico 1 – Análise por género dos alunos.....	44
Gráfico 2 – Meio de deslocação para a escola.....	44
Gráfico 3 – Retenção escolar dos alunos.....	45
Gráfico 4 – Número de retenções por aluno.....	45
Gráfico 5 – Ciclo de ensino de reprovação dos alunos.....	46
Gráfico 6 – Alunos beneficiários do S.A.S.E..	46
Gráfico 7 – Constituição do agregado familiar.....	47
Gráfico 8 – Número de irmãos dos alunos.	47
Gráfico 9 – Parentesco do encarregado de educação.....	48
Gráfico 10 – Número de aluno que possui um problema de saúde.	48
Gráfico 11 – Número de alunos que toma pequeno-almoço.	49
Gráfico 12 – Número de refeições diárias.	49
Gráfico 13 – Consumo de bebidas alcoólicas.....	50
Gráfico 14 – Horas de sono durante a noite.	50
Gráfico 15 – Prática de desporto.	50
Gráfico 16 – Prosseguimento de estudos.....	51
Gráfico 17 – Tempo dedicado aos estudos.	51

Índice de tabelas

Tabela 1 - Planificação Anual do 9.º ano de escolaridade: Subdomínio 9.1.	53
Tabela 2 – Planificação anual, nível 3, do 9.ºano de escolaridade: Subdomínio 9.1.....	53
Tabela 3 – Planificação médio prazo, disciplina de História, turma regular, 9.ºano.....	54
Tabela 4 – Planificação médio prazo, disciplina de História, para a TCA, 9.ºano.	55
Tabela 5 – Planificação a curto prazo do 9.ºano do ensino regular.	56
Tabela 6 – Planificação a curto prazo do 9.ºano de TCA.	57

Índice de abreviaturas e siglas

CREB – Currículo Regional do Ensino Básico

EE – Educação Especial

NEE – Necessidades Educativas Especiais

RGAPA – Regulamento de Gestão Administrativa e Pedagógica de Alunos

FC – Flexibilização Curricular

TCA – Turma de Currículo Adaptado

Introdução

A concretização deste trabalho surge, graças à turma do 9.º ano de currículo adaptado, com quem tive o privilégio de trabalhar. Uma turma de currículo adaptado, com alunos possuidores de necessidades educativas especiais, que contribuíram para eu ser melhor pessoa e profissional. Devido à minha formação inicial, ser detentor de Pós-Graduação e Mestrado em Educação Especial, esta fez-me escolher, no início do ano letivo 2018/2019, esta turma de currículo adaptado, com o intuito de poder ensinar História, de forma mais lúdica, de forma a chegar a alunos com dificuldades no seu processo de ensino-aprendizagem.

Acredito e esta é a minha máxima, enquanto professor, tenho muito mais a aprender com os meus alunos, do que eles comigo. A construção pessoal que eles nos proporcionam e aquela que poderemos despertar neles, acaba por ser o fundamental, para que os discentes se envolvam na escola e possam ver esta instituição como algo proveitoso e não uma mera obrigação.

O primeiro capítulo, deste trabalho, faz uma abordagem sobre a forma como está estruturado o ensino na Região Autónoma dos Açores, mais concretamente na área da Educação Especial. É explanada como esta área está estruturada, de que maneira os alunos poderão ingressar neste regime educativo, assim como todos os procedimentos a ter, para que estes alunos sejam integrados, tendo em atenção as suas especificidades.

Está patente a forma como a área da Educação Especial foi evoluindo ao longo dos tempos e a maneira como foi encarada, tanto pela sociedade, como pela escola e por todos os agentes educativos.

Nas escolas e mais concretamente, em cada grupo disciplinar é importante ter consciência, que nas salas de aula, alunos portadores de necessidades educativas especiais podem surgir, e o professor tem de ter sensibilidade para atender a estes casos. Deste modo, o docente tem de estar preparado, para na sua prática letiva, haver Flexibilização Curricular, que desde o ano letivo passado, 2017/2018, se aplica nas escolas de Portugal Continental. Apesar desta implementação só se realizar há um ano, os professores já tinham esta necessidade de flexibilizar o currículo, tendo em conta, não só alunos com necessidades educativas especiais, mas também alunos que eventualmente pertencessem a outras realidades culturais/sociais. Só no próximo ano letivo, 2019/2020, a Flexibilização Curricular será aplicada no sistema educativo da Região Autónoma dos Açores. Contudo, a mesma foi sempre aplicada sempre que

houve esta necessidade, tanto a partir dos departamentos, pertencentes à escola, ou mesmo, tendo em conta as particularidades de determinadas turmas.

A História, enquanto disciplina, é das que mais se adapta para flexibilizar o seu currículo, possuindo um programa bastante transversal, podendo haver, durante a prática letiva, a abordagem de vários temas quotidianos que possam ser utilizados para realizar paralelismo, com o que se estuda nesta disciplina. Desta forma, a própria aula ganha outra dinâmica tornando-se mais atual e mais real para os alunos.

O segundo capítulo deste estudo incide sobre a turma onde ele foi realizado. É feita uma abordagem sobre a Escola Secundária Domingos Rebelo, assim como da própria turma do 9.º ano de currículo adaptado. São apresentadas as várias planificações utilizadas no ensino regular e as planificações que foram realizadas, tendo em vista a flexibilização curricular e as particularidades dos alunos, assim como as estratégias usadas para combater o insucesso dos discentes e espoletar o gosto pela disciplina de História. É pertinente realçar, que para alunos com necessidades educativas especiais é de extrema importância o maior uso da avaliação formativa em detrimento da avaliação sumativa. No entanto, é necessário preparar estes discentes para a avaliação sumativa, uma vez que esta faz parte do método de avaliação das escolas.

Capítulo I – Enquadramento Teórico

1. Organização do ensino da Região Autónoma dos Açores

Sendo o Arquipélago dos Açores uma região autónoma, esta possui um Decreto Legislativo Regional próprio, n.º 21/2010/A. Este decreto, apesar de se diferenciar do Decreto Legislativo Nacional, tem por base o mesmo documento, registando apenas algumas alterações relacionadas com as especificidades da região. Deste modo, foi introduzido no Decreto Legislativo Regional n.º 15/2001/A, de 4 de agosto o conceito de currículo regional do ensino básico (CREB), alterado pelo n.º 21/2010/A, de 24 de junho¹.

O Decreto Legislativo Regional n.º 21/2010/A, refere que o CREB tem como princípios orientadores o respeito pelo currículo nacional do ensino básico, a coerência com as políticas curriculares da União Europeia, a promoção da identidade açoriana enquanto fator incontornável de relevância curricular e significatividade das aprendizagens, a valorização de outras referências identitárias, numa perspetiva de educação inclusiva, respeitadora da diversidade cultural, étnica e religiosa e promotora da diferenciação curricular, o respeito pela autonomia curricular das escolas, expressa nos seus projetos curriculares, a promoção de uma cultura de exigência, através da demanda de padrões nacionais e internacionais de qualidade e a maximização da exploração da relação entre o significado local e o significado global das aprendizagens.

No que concerne à organização do currículo regional, na disciplina de História, esta é contemplada da seguinte forma: no 1.º ciclo, na área curricular disciplinar de Estudo do Meio, no 4.º ano de escolaridade, no 1.º período, em 4 horas semanais; no 2.º ciclo, na disciplina de História e Geografia de Portugal, em três blocos de 45 minutos semanais; no 3.º Ciclo, esta disciplina tem a distribuição semanal de 1 bloco de 90 minutos mais 45 minutos, nos 7.º e 9.º anos de escolaridade, e de 1 bloco de 90 minutos por semana, no 8.º ano de escolaridade.

Relativamente ao Ensino Secundário, podemos verificar que a disciplina de História da Cultura e das Artes, dependendo da área escolhida, a sua carga horária varia entre 1 bloco de 90 minutos mais 1 de 45 minutos e 3 blocos de 90 minutos semanais. A disciplina de História A tem como carga horária 3 blocos de 90 minutos semanais e a disciplina de História B, é lecionada nos 10.º e 11.º anos, com carga horária semanal de 3 blocos de 90 minutos.

¹http://www.azores.gov.pt/JO/Serie+I/2010/S%C3%A9rie+I+N%C2%BA+103+de+25+de+Junho+de+2010/Decreto+Legislativo+Regional+N+21+de+2010_A.htm, acedido entre outubro e dezembro de 2018.

1.1 Ensino Regular

Neste ponto serão referidas de forma sucinta algumas normas que abordam a forma como o Ensino Regular está estruturado nos Açores, desde o pré-escolar até ao ensino secundário.

Segundo a Portaria n.º 60/2012 de 29 de maio de 2012, alterada pela Portaria n.º 75/2014 de 18 de novembro de 2014², foi criado um Regulamento de Gestão Administrativa e Pedagógica de Alunos (RGAPA), que reúne num único diploma um conjunto vasto de disposições avulsas e transfere para o âmbito de cada unidade orgânica do sistema educativo, e para o respetivo regulamento interno, um importante acervo de competências em matéria administrativa e pedagógica, alargando progressivamente as competências atribuídas às escolas e aos seus órgãos de administração e gestão.

O RGAPA aplica-se à educação pré-escolar e aos ensinos básico e secundário e apresenta algumas das seguintes normas que deveremos observar em:

- ✓ Criação de cursos e opções no ensino básico, secundário e profissional;
- ✓ Constituição de turmas;
- ✓ Prevenção do insucesso escolar;
- ✓ Regime Educativo Especial.

Relativamente aos artigos 17.º, 18.º e 19.º do RGAPA, estes referem que deve existir uma interligação entre a Direção Regional da Educação e a Direção Regional de Emprego e Qualificação Profissional, com o intuito de averiguar quais são os cursos com melhores saídas profissionais, para que as unidades orgânicas, estabelecimentos de ensino particular e profissional possam criar os respetivos cursos profissionais.

Segundo o RGAPA, no artigo 24.º está patente que “nos 2º e 3º ciclos do ensino básico a turma padrão é constituída por 23 alunos e no ensino secundário por 25 alunos” (RGAPA, p.20). Contudo, “as turmas que integrem alunos com necessidades educativas especiais (NEE) que exijam particular atenção do docente podem ter a sua dimensão reduzida até a um mínimo de 20 alunos.” (RGAPA, p.20)

No que concerne ao capítulo VII do documento em análise, este aborda a prevenção do insucesso e abandono escolar. Assim, cabe ao titular de turma no 1.º ciclo ou ao conselho de turma, nos restantes ciclos ou níveis de ensino, desencadear as

²<http://www.azores.gov.pt/JO/Serie+I/2014/S%C3%A9rie+I+N%C2%BA+127+de+18+de+Novembro+de+2014/Portaria+N%C2%BA+75+de+2014.htm>, acedido entre outubro e dezembro de 2018.

medidas necessárias à superação das dificuldades no âmbito do insucesso escolar, sempre que o aluno se encontre numa das seguintes situações:

- ✓ “esteja em risco de terminar o ano letivo sem desenvolver as competências necessárias para prosseguir com sucesso os seus estudos no ciclo ou nível de escolaridade subsequente;
 - ✓ tenha sido alvo de retenção no ano letivo anterior;
 - ✓ se detete a existência de problemas de integração na comunidade escolar.”
- (RGAPA, p.26)

No artigo 40.º do RGAPA, respeitante ao Regime Educativo Especial, está explanado que o seu programa deve compreender a “identificação e caracterização das problemáticas dos alunos e respetivas respostas educativas no âmbito das necessidades educativas especiais; as metas e estratégias que a unidade orgânica se propõe realizar para apoiar os alunos com NEE de carácter permanente; a identificação das respostas específicas diferenciadas a disponibilizar para alunos surdos, cegos, com baixa visão, com perturbações do espectro do autismo e com paralisia cerebral ou multideficiência; as orientações globais a seguir e a forma de utilização dos recursos humanos e materiais disponíveis; identificação das unidades especializadas com currículo adaptado, das respetivas respostas educativas a disponibilizar aos alunos e dos programas específicos do Regime Educativo Especial; monitorização e avaliação da consecução do programa de educação especial.” (RGAPA, p. 31)

É importante referir que, no artigo 42.º, podemos averiguar quais são as medidas educativas que poderão ser aplicadas a alunos com NEE, tais como: “apoio pedagógico personalizado; adequações curriculares individuais; adequações no processo de matrícula; adequações no processo de avaliação; adequação da turma; currículo específico individual; adaptações materiais e de equipamentos especiais de compensação; turma com projeto curricular adaptado; programas específicos do Regime Educativo Especial.” (RGAPA, p. 32)

Há a mencionar, que muitos eram os artigos presentes no RGAPA que poderiam ser referenciados neste ponto do trabalho, mas foram só realçados os que mais se enquadram no estudo deste mesmo trabalho.

1.2 Educação Especial

A Educação Especial (EE) refere-se a um conjunto de recursos que a escola e as famílias devem ter ao seu dispor para responderem eficazmente às necessidades de um aluno com NEE. Esses recursos, de uma forma interdisciplinar, irão permitir um ensino cuidadosamente planeado, orientado para as capacidades e necessidades individuais de cada aluno (Correia, 2005; Mota, 2013).

Esta é considerada uma atividade recente, que se iniciou de forma sistemática, na segunda metade do séc. XIX e que, até aos anos sessenta do séc. XX, desenvolveu uma atividade de conhecimentos eminentemente práticos, de atuação marginal, que teve como consequência um carácter segregador (Lopes, 1997; Ribeiro, 2012).

Ao longo dos tempos, a EE tem passado por várias fases. “Inicialmente, a deficiência não era bem aceite, quer pela sociedade, quer pelos familiares que acabavam por esconder e isolar as crianças que nasciam com problemas” (Pereira, 1998, p.45).

Com a evolução a nível educacional, pretendia-se com a integração colocar o aluno com NEE nas classes regulares, tentando mantê-lo num ambiente ‘o menos restritivo possível’, para que este pudesse ser educado num ambiente ‘normal’. Surgiram dois dispositivos de integração: a ‘integração total’, onde o aluno ocupava a totalidade do seu tempo na escola, com exceção de eventuais apoios terapêuticos, que poderiam ter lugar na própria escola ou no exterior e a ‘integração parcial’, em que o aluno passava somente uma parte do tempo escolar normal e acompanhando certos ensinamentos ou certas atividades (Simon, 1991; Ribeiro, 2012).

Em meados do séc. XX, começam a formar-se professores de EE e vê-se “nascer um movimento de rejeição das opressões da sociedade, do gigantismo asfixiante das instituições, da ‘coisificação’ do indivíduo” (Simon, 1991; Ribeiro, 2012, p. 47).

Com o aparecimento da escola inclusiva, estes alunos passam a ser vistos, antes de mais, como um ser humano com direitos. A escola tradicional encaminhava os alunos com NEE para avaliação de especialistas, e na maior parte das vezes estes frequentavam escolas especiais. A escola inclusiva pretende não só integrar o aluno no ambiente ‘normal’ da escola, mas visa principalmente criar ‘uma escola para todos’, com respeito pela ‘diferença’ e proporcionar a colaboração entre a família de alunos com NEE e a escola (Ribeiro 2012; Ferreira 2013).

A inclusão escolar teve as suas origens no centro das pessoas em situação de deficiência e insere-se nos grandes movimentos contra a exclusão social. Assim, muitos

pensam que a inclusão escolar é para os jovens em situação de deficiência, mas não, ela deve contemplar todas as crianças e jovens com necessidades educativas (Reis, 2012, p.17).

Deste modo, e no que concerne à EE na Região Autónoma dos Açores, esta encontra-se explanada na Portaria n.º75/2014 de 18 de novembro de 2014, do RGAPA. Este documento pretende estabelecer um regime que permita aos alunos com NEE o cumprimento da escolaridade obrigatória, a definição de regras e normas para a matrícula e controlo de assiduidade, na sua vertente de gestão pedagógica, o calendário escolar, a avaliação das aprendizagens e sua certificação, bem como a formação contínua e aperfeiçoamento profissional do pessoal docente e não docente das escolas.

Segundo o RGAPA, o programa de EE deve conter: metas e estratégias que a escola se propõe realizar com vista a apoiar os alunos com NEE de carácter permanente; orientações globais a seguir e a forma de utilização dos recursos humanos e materiais disponíveis; identificação das turmas e grupos com currículo adaptado ou unidades especializadas de currículo adaptado; identificação e caracterização das problemáticas dos alunos e respetivas respostas educativas no âmbito das NEE.

As respostas educativas destinadas a suprir as NEE das crianças e jovens, entre outras que a escola considere adequadas, são as seguintes:

- ✓ Apoio pedagógico personalizado;
- ✓ Adequações curriculares individuais;
- ✓ Adequações no processo de matrícula;
- ✓ Adequações no processo de avaliação;
- ✓ Adequação da turma;
- ✓ Currículo específico individual;
- ✓ Adaptações materiais e de equipamentos especiais de compensação.

São essas respostas educativas apresentadas anteriormente que poderão ser aplicadas às crianças ou jovens que transitem para o regime educativo especial. A criança poderá beneficiar de uma ou mais respostas educativas, que irá depender da sua NEE.

1.3 Turmas de Currículo Adaptado

No artigo 50.º do RGAPA, para que haja a integração do aluno em turma com projeto curricular adaptado, o Projeto Educativo Individual do aluno deve explicitar as alterações efetuadas, em cada uma das áreas/domínios da educação pré-escolar, das áreas curriculares do 1.º ciclo do ensino básico ou das áreas disciplinares dos 2.º e 3.º ciclos dos ensinos básico e do ensino secundário. A elaboração e aplicação deste projeto rege-se pelo estabelecido no regulamento aplicável à modalidade de ensino seguida e não pode pôr em causa as orientações curriculares, aprendizagens e competências definidas para o correspondente nível ou ciclo de ensino.

Os alunos integrados em turmas de projeto curricular adaptado podem beneficiar de adequações no processo de avaliação, desde que estabelecidas no seu Projeto Educativo Individual e realizam as provas finais, nacionais ou a nível de escola, dos correspondentes anos terminais do ciclo do ensino regular. A frequência de uma turma com projeto curricular adaptado não impede a transição dos alunos para uma turma do regime educativo comum no ano, ciclo ou nível de ensino subsequente.

2. Necessidades Educativas Especiais

O conceito de NEE “foi introduzido pelo *Warnock Report* (1978), fruto de um vasto estudo de investigação e que revolucionou as grandes perspetivas de intervenção no campo educativo/pedagógico junto das crianças ou jovens com problemas” (Sanches, 1996, p.18). Vem perspetivar a atuação do educador de acordo com as necessidades do aluno em termos do seu processo de desenvolvimento e aprendizagem (Almeida, 2012).

De acordo com a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), NEE são as deficiências, as dificuldades escolares e a sobredotação, tendo em conta que este conceito abrange ainda as crianças de rua, as que pertencem a populações nómadas, as minorias étnicas ou culturais, os grupos desfavorecidos ou marginais.

O conceito de NEE aplica-se a crianças e adolescentes com problemas sensoriais, físicos e de saúde, intelectuais e emocionais e, também, com dificuldades de aprendizagem específicas (fatores processológicos/ de processamento de informação) derivadas de fatores orgânicos ou ambientais (Correia, 2008; Filipe, 2012).

O termo NEE é amplo e próprio para a integração escolar, admite como origem da dificuldade de aprendizagem uma pluralidade de diferenças, ou causas, provenientes de diversas origens: sociais, cognitivas, religiosas, políticas e culturais (Silva, 2012). A relação de proximidade entre encarregados de educação e professores, no que concerne a alunos com NEE, deve ser a mais próxima possível, sendo necessário constituir uma relação de confiança, com um único objetivo, ajudar no desenvolvimento e evolução do aluno. O docente deve também possuir competências que lhe permita criar adaptações metodológicas, curriculares, didáticas ou físicas entre o aluno e a atividade a desenvolver, mas principalmente deve possuir formação que lhe permita identificar as problemáticas associadas a estes alunos (Filipe, 2012).

2.1 Quadro teórico conceptual

O conceito de NEE aparece “pela primeira vez no *Warnock Report*, em Londres, em 1978, onde afirma que nenhuma criança deve ser considerada ineducável, e que a finalidade de educação é a mesma para todos por ser um bem a que todos têm direito.” (Gomes, 2010, p.16)

As NEE referem-se ao desfasamento entre o nível de comportamento ou de realização do aluno a qual dele se espera em função da sua idade cronológica. Este conceito inclui os alunos que exigem recursos ou adaptações especiais no processo de ensino/aprendizagem, não comuns à maioria dos alunos da mesma idade, por

evidenciarem dificuldades ou incapacidades que se refletem numa ou mais áreas de aprendizagem (Sim-Sim, 2005).

As NEE podem ser encarradas como um problema (físico, sensorial intelectual, social ou qualquer combinação destas problemáticas) que afeta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos específicos ao currículo, ao currículo especial ou modificado, ou as condições de aprendizagem especialmente adaptadas para que o aluno possa receber uma educação apropriada. As NEE podem classificar-se como ligeiras a severas e podem ser permanentes ou manifestar-se durante uma fase do desenvolvimento do aluno (Correia, 1999; Afonso & Serrano, 2010).

Os docentes devem estar atentos e, sempre que possível, procurar dar resposta às dificuldades evidenciadas pelos alunos. Desta forma, quando estes apresentam NEE, que podem ser de carácter psicológico, social e cognitivo/ intelectual, o docente deverá preencher a ficha de sinalização, fornecida pela Secretaria Regional da Educação e Cultura, que será encaminhada para o Núcleo de EE da unidade orgânica, onde a criança se encontra, tal como consta no RGAPA (Portaria n.º 75/2014 de 18 de novembro de 2014; Perdiz, 2012).

2.2 Características de alunos com necessidades educativas especiais

Os alunos com NEE são aqueles, que por exibirem determinadas condições específicas, podem necessitar de apoio de serviços de EE durante todo ou parte do seu percurso escolar, de forma a facilitar o seu desenvolvimento académico, pessoal e sócio emocional (Correia, 2008; Filipe, 2012, p.22).

Os alunos com NEE são aqueles que evidenciam um problema de aprendizagem, durante o seu percurso escolar, que exige uma atenção mais específica e um vasto número de recursos educativos diferentes (especializados) daqueles necessários para os seus companheiros da mesma idade (Marchasi & Martin, 2001; Correia, 2008; Filipe, 2012).

Quando um aluno com NEE ingressar na EE irá implicar uma alteração no seu currículo, que poderá ser parcial ou total, dependendo das dificuldades manifestadas por este, para que não se sinta excluído. São as características “cognitivas, emocionais e comportamentais que constituem o maior peso nas taxas de abandono escolar. No âmbito cognitivo, as dificuldades de aprendizagem são a variável mais importante, seguida da retenção e do baixo rendimento escolar. No âmbito emocional, os estudantes

de risco manifestam características como o isolamento social, ansiedade e problemas depressivos. Estes alunos, na sua maioria, não valorizam o sucesso académico, nem os valores da escola, e estão fortemente desmotivados para a aprendizagem” (Jorge, 2007, p. 2).

Para que haja uma melhor transição por parte do aluno com NEE, do ensino regular para a EE, esta deve ser efetuada sem o próprio aluno se aperceber, dando continuidade aos objetivos traçados para ele, com o intuito dele ir colmatando as suas dificuldades, ao longo do seu percurso escolar. “Quanto menos esta transição for sentida quer pelos alunos, quer pelos encarregados de educação e os resultados forem positivos e alcançados com sucesso, a perceção acerca desta transição será benéfica e bem-recebida, quer pelos docentes, quer pelos encarregados de educação”. (Mendes, 2014, p.30)

2.3 Especificidades do currículo

Relativamente à Região Autónoma dos Açores, antes da idade escolar, se uma criança apresentar alguma NEE deve ser acompanhada pela intervenção precoce. Segundo o artigo 25º, do Decreto Legislativo Regional n.º 21/2010/A, de 24 de junho, a intervenção precoce destina-se às crianças, desde a deteção das limitações ou incapacidades, ou dos fatores de risco até à idade de ingresso na educação pré-escolar, devendo contribuir de forma eficaz para potenciar o desenvolvimento da criança. Esta é executada em regime de apoio domiciliário ou integrada no plano de atividades da creche ou estabelecimento similar que a criança frequente.

Apesar de existir o serviço de intervenção precoce, muitas vezes as crianças não vêm diagnosticadas com NEE ou estas simplesmente manifestam-se mais tardiamente. Assim, segundo o artigo 12º, do documento em análise, o regime educativo especial “consiste no conjunto de respostas educativas destinadas a suprir as NEE das crianças e jovens, aproximando as condições de frequência destes alunos às dos alunos do regime educativo comum.” É importante referir que nas unidades orgânicas do sistema educativo regional, o regime educativo especial aplica-se mediante a aprovação do projeto educativo individual, pelo presidente do conselho executivo.

No que respeita à sinalização de crianças/jovens com NEE, contemplada no artigo 15º, esta efetua-se por iniciativa dos pais ou encarregados de educação, do

conselho executivo da unidade orgânica frequentada pelo aluno, dos docentes ou outros técnicos que mantenham contacto profissional com o aluno.

São vários os motivos que levam a que um docente faça um pedido para uma avaliação especializada. Normalmente, os alunos que apresentam, falta de atenção/concentração, dificuldades de aprendizagem, problemas de comportamento/indisciplina, falta de comunicação com adultos, ou mesmo com pares da sua idade são razões que devem chamar a atenção dos docentes para atuarem o mais rapidamente possível (Tilstone, 2003).

Segundo o artigo 16º, quando o aluno é solicitado para a integração no regime educativo especial, compete ao conselho executivo desencadear os seguintes procedimentos:

- ✓ Mandar elaborar, pelo serviço de psicologia e orientação, um relatório técnico-pedagógico, com os contributos dos restantes intervenientes no processo, onde sejam identificadas as razões que determinam as NEE do aluno e a sua tipologia;
- ✓ Solicitar ao núcleo de EE a determinação das medidas educativas e de adaptação curricular de que o aluno deva beneficiar;
- ✓ Entregar ao encarregado de educação cópia do relatório, solicitando a sua análise e anuência;
- ✓ Homologar o relatório e determinar as suas implicações.

Quando a ou as dificuldades persistem, há uma avaliação psicopedagógica, com o intuito de verificar se o aluno é portador de alguma NEE.

Segundo o RGAPA, após esta avaliação especializada ser realizada, por um docente de EE e por um Técnico Superior de Psicologia, é elaborado um Relatório Técnico-Pedagógico, onde são explanadas as dificuldades do aluno, resultantes desta avaliação, o seu percurso escolar, assim como a sua identificação. Neste mesmo relatório é que se irá decidir se um aluno irá ingressar no regime educativo especial ou não.

Se o aluno reunir as condições para ingressar na EE, será elaborado um Projeto Educativo Individual, que fica ao cargo de um docente de EE, de um Técnico Superior de Psicologia e do docente titular do aluno/diretor de turma. Neste documento estão

registados todos os conteúdos já mencionados no Relatório Técnico-Pedagógico e qual ou quais a(s) medida(s) que serão aplicadas ao aluno, tais como: apoio pedagógico personalizado; adequações curriculares individuais; adequações no processo de matrícula; adequações no processo de avaliação; adequação da turma; currículo específico individual; adaptações materiais e de equipamentos especiais de compensação.

Tanto o Relatório Técnico-Pedagógico, como o Projeto Educativo Individual têm de ser assinados pelo encarregado de educação, que poderá concordar ou não com o ingresso no regime educativo especial, assim como assinados e homologados pelo Conselho Executivo da unidade orgânica. Quando os alunos são diagnosticados com NEE, a perceção dos pais, acerca da necessidade especial do filho, é a primeira barreira a ser superada pela criança, ao longo do seu desenvolvimento (Fiamenghi & Messa, 2007).

Desta forma, quando existem alunos com NEE na escola regular, poderemos estar a falar de inclusão. Este é o processo, através do qual, a escola tenta dar resposta a todos os alunos passando pela organização dos currículos e meios para garantir o sucesso escolar. É referido que “a inclusão significa a oportunidade de os indivíduos com deficiência participarem plenamente em todas as atividades educativas, laborais, de consumo, de diversão, comunitárias e domésticas que caracterizam a sociedade quotidiana.” (Tilstone, 2003, p.18)

A educação inclusiva implica eliminar barreiras que se contrapõem à aprendizagem e à participação de muitas crianças, jovens, adultos, com a finalidade de que as diferenças culturais, socioeconómicas, individuais e de género não se transformem em desigualdades educativas. A educação inclusiva centraliza a sua preocupação no contexto educativo e em como melhorar as condições de ensino e aprendizagem, para que todos os alunos participem e beneficiem de uma educação de qualidade (Alves, 2005).

É de todo pertinente a adaptação de currículos e requisitos para jovens com NEE, assim como utilizar outras estratégias para que se promova o ensino-aprendizagem, como por exemplo, “é necessário principalmente para simplificar a atividade (por exemplo, dividindo-se uma atividade em pequenos passos é mais fácil), para repetir mais vezes, para usar outros métodos de ensino (por exemplo, imagens de comunicação em vez da linguagem oral), ou para modificar as regras de um jogo. A arte de ensinar está em enquadrar as tarefas e os desafios para os alunos em diferentes níveis

no âmbito de um determinado projeto ou tema. Assim, independentemente do conhecimento dos alunos, todos eles participam em diferentes tarefas de acordo com suas habilidades.” (Afonso & Serrano, 2010, p.14)

Uma escola inclusiva educa todos os alunos, com o compromisso de lhes proporcionar programas educativos adequados às suas capacidades e apoio, tanto para os professores, como para os alunos, em função das suas necessidades. É nesta procura de respostas para atender à diversidade, o processo pedagógico fica mais rico, propiciando uma melhor qualidade de educação para todos. Deste modo, todos aqueles que participem da educação inclusiva enriquecem-se: alunos, professores, família e comunidade (Gomes, 2010).

Existe um conjunto de vantagens da inclusão: “permite desenvolver atitudes positivas perante a diversidade, e estas atitudes desenvolvem-se quando os educadores facilitam a interação, a comunicação, o desenvolvimento de amizade entre grupos de pares; facilita a aquisição de ganhos ao nível do desenvolvimento académico e social, através de constantes interações com os seus pares, possibilitando melhores competências académicas, sociais e de comunicação; prepara para a vida na comunidade, para os pais e professores, quanto mais tempo os alunos com NEE estiverem em ambientes inclusivos, melhor é o seu desempenho educacional, social e ocupacional; evita os efeitos negativos da exclusão, os ambientes segregadores são muitas vezes prejudiciais para os alunos com NEE, pois não os preparam para a vida do dia-a-dia. Por outro lado, os alunos sem NEE frequentam ambientes onde a diversidade, a cooperação e o respeito são valores pouco divulgados.” (Correia, 2008, p.33).

Relativamente às desvantagens da inclusão, sabemos que as escolas da atualidade possuem currículos muito rígidos e que para serem adaptados a alunos com NEE precisam de ser alterados de acordo, com as características individuais de cada criança/jovem. Outra barreira que se poderá encontrar concerne à formação de professores. Estes agentes educativos têm de estar aptos e mostrar à vontade para poderem trabalhar com crianças que exigem um currículo alternativo (Gomes, 2010).

3. Da transmissão de conhecimento à construção de conhecimento

A Escola, que conhecemos, continua ainda a ser um espaço de transmissão de conhecimentos e de produção de comportamentos «estandardizados» (tal como era a escola tradicional), o que “colide com o mundo atual, que é plural, e exige que participemos ativamente na recriação dos saberes que recebemos; que construamos consensos e que assumamos uma postura mais exigente face a nós e aos outros” (Pimenta, 2011, p.49).

Desta forma, há que denunciar esta escola e referir que a forma de trabalho pedagógico peca, porque há: uma falta permanente de tempo e de flexibilidade; reticências fortes ou dificuldades em negociar com os alunos, tendo em conta as limitações e o pouco grau de liberdade dos professores; um recurso permanente às recompensas e às sanções externas (notas, competição, promoção, punições) para pôr os alunos a trabalhar, o que conduz a uma relação utilitarista do trabalho, em função da nota e da seleção mais do que o domínio de saberes e de saber-fazer valorizados como tal; uma fraca diferenciação do ensino (horário, espaços, planos de estudo, meios de ensino, formação dos professores concebida em função do ensino formal); o peso das tarefas fechadas, dos exercícios, das rotinas, por oposição às pesquisas; às situações abertas, aos projetos, à criatividade; a onipresença da coação e do controlo para que os alunos venham às aulas e trabalhem; o espaço imenso ocupado pela avaliação formal em detrimento do tempo de ensino; relações bastante «burocráticas» entre professores e alunos, cada um no seu papel, no seu ofício, no seu “território” (Perrenoud, 1994).

As instituições de ensino, ao destinarem-se a metas e perfis formativos preestabelecidos, esquecem que “o objetivo primordial da educação não é a mera transmissão de conhecimento em diferentes áreas específicas”. Contudo, é pertinente mencionar, que não se deve entender a transmissão de forma mecânica ou unidirecional, que faria do estudante um sujeito passivo. A ideia de escolaridade como “transmissão de conhecimento” dá à palavra transmissão um significado bem diferente e pressupõe explicitamente o envolvimento ativo do aluno no processo de aquisição do conhecimento (Young, 2007, p. 1293). No entanto, a transmissão de conhecimentos elimina a possibilidade de participação e elaboração por parte dos alunos, de um novo conhecimento sobre qualquer assunto, ou seja, atividades académicas altamente direcionadas, embora que sejam importantes, não desenvolverão o espírito crítico e relacionamentos entre acontecimentos. (Silva, 2015)

Em Portugal, a passagem de um ensino baseado na transmissão de conhecimentos para um ensino baseado no desenvolvimento de “competências” implicava, naturalmente, alterações nos propósitos educativos, nas metodologias e na avaliação do desempenho dos estudantes, bem como nas suas atitudes (Gomes, 2003). No que respeita aos propósitos educativos, preconizava-se sobretudo que os estudantes passassem a aprender de forma ativa, a “aplicar conhecimentos”, o que se traduziria em “competências”, destacando-se as que permitissem resolver problemas reais, argumentar e comunicar nas mais variadas circunstâncias, empreender pesquisas de diversa natureza, usar as novas tecnologias de informação como recurso privilegiado, explorar estímulos complexos e criar soluções (Damião, Belo, Ribeiro, & Vitorino, 2009).

No que concerne à construção de conhecimento, a aprendizagem realiza-se quando se é capaz de elaborar uma representação pessoal sobre um determinado conteúdo que se pretende aprender ou sobre um determinado aspeto da realidade, o que consiste essencialmente na procura e construção de sentido e não na memorização de factos ou ideias. Quando o aluno inicia o processo de aprendizagem, é já portador das suas experiências, interesses e conhecimentos prévios, que são ativados de modo a permitir-lhe resolver a nova situação, adequando-a e integrando-a, construindo assim um significado próprio e pessoal. Quando este processo se verifica diz-se que o aluno aprende significativamente. Relativamente a este princípio, “a teoria construtivista ainda refere que não é possível aprender novos conhecimentos sem que existam estruturas de conhecimentos anteriores a partir das quais possamos construir os novos conhecimentos, ou seja, quanto mais sabemos, mais somos capazes de aprender.” (Fosnot, 1996, p. 64).

Uma das chaves da luta contra o insucesso e abandono escolar incide na capacidade de motivar para a aprendizagem e fazer despertar para o gosto da mesma, pois “suscitar a motivação dos alunos associando-os à (re)construção de conhecimentos, de competências, de métodos ... a partir de situações portadoras de sentido, é preferível a meios de pressão como a ameaça de uma má nota, o discurso edificante sobre o futuro comprometido, a chantagem efetiva da desvalorização da imagem aos olhos dos outros ...” (Fourez, 2008, p. 145).

A escola deve exigir mais aos alunos, “incentivando-os no gosto pela aquisição de conhecimentos, pela construção e desenvolvimento de projetos pessoais, pela participação ativa na dinâmica cultural escolar ou comunitária, numa interação que possibilite a partilha de experiências e saberes, o que poderá constituir-se como um bom

ponto de partida para contrariar a desmotivação e o desinteresse por aquilo que se passa na escola.” (Pereira, 2013, p.33).

É necessário ter em atenção, que a construção do conhecimento “tem por base a ideia de que a escola torna acessíveis aos alunos aspetos da cultura que são fundamentais para o seu desenvolvimento pessoal, não só no âmbito cognitivo, mas também do equilíbrio pessoal, de inserção social, de relação interpessoal e das capacidades motoras. Parte também da ideia de que a aprendizagem é ativa, ou seja, corresponde a uma construção pessoal, dependente não apenas do próprio sujeito, mas também dos restantes intervenientes no processo educacional, como os agentes culturais, os professores, o contexto social, etc.” (Matos, J., 2006, p. 39).

De forma genérica, nesta abordagem da aprendizagem, construção de conhecimento, pretende-se oferecer aos alunos a oportunidade de ter experiências concretas e contextualizadas, que lhes permitam procurar padrões, levantar as suas próprias questões e construir os seus próprios modelos, conceitos e estratégias (Fosnot, 1996). Segundo a perspetiva construtivista, a aprendizagem acontece na mente, mas também deve ser compreendida na sua aplicação prática, ou seja, a aprendizagem efetiva acontece quando conseguimos que os factos e as ideias se relacionem com coisas que conhecemos, experienciamos ou acreditamos.

Em suma, é importante salientar que a conceção construtivista coloca, assim, o aluno no centro do processo de ensino – aprendizagem, não querendo, desvalorizar o papel do professor, neste processo. Bem pelo contrário, a sua função é imprescindível, orientando e motivando o aluno na sua progressão, analisando, interpretando e certificando a correção dos factos. O professor deixa de ser um transmissor de conhecimento e passa a ser um mediador ou facilitador do processo, utilizando diferentes tipos de estratégias para guiar o aluno em função das suas necessidades. Deste modo, a importância do papel ativo do professor, na construção do seu conhecimento e a forma como este organiza o ensino, que respeite a participação do aluno na aprendizagem, assumirá um papel relevante na transmissão de conhecimentos (Bidarra e Festas, 2005).

3.1 O Ensino da História

Na atualidade, é precisamente no domínio da formação humana que o professor encontra maiores dificuldades na prossecução da sua missão. A mutação demográfica

das sociedades ocidentais, em função dos fluxos migratórios das últimas décadas, trouxe para a realidade escolar e social europeia e americana a questão da convivência com minorias étnicas e religiosas que outrora, e em grande medida, eram apenas objeto passageiro de estudo nos manuais ou de entretenimento nas televisões. Noutros casos, os problemas da marginalidade, do crime e da exclusão social, são trazidos diretamente da rua para a sala de aula (Canha, 2018).

A escola pública, santuário por excelência do conhecimento e da formação cívica, não está impermeável à sociedade. É, antes, um reflexo muito real do meio social, cultural e político que a envolve: todos os problemas da sociedade estão, de um modo ou de outro, lá representados (Seabra, 2010). Contudo, independentemente do cenário que tenha de enfrentar, ao professor é-lhe requerido sempre que cumpra imperturbavelmente o seu mester em todas as suas dimensões científicas, didáticas e sociais, e amiúde em contextos de crises financeiras, instabilidade social, mudanças políticas e revisões curriculares. Além destes fatores políticos, sociais e económicos, acresce a permanente evolução científica e tecnológica da vida contemporânea, com impacto direto na maneira de viver, pensar e comunicar em sociedade. É um sinal de progresso, mas também uma fonte de possível instabilidade na sala de aula e um contínuo desafio de adaptação para quem exerce a profissão de formar crianças, jovens e adolescentes (Canha, 2018).

Neste caso em particular, na escola inclusiva, o ensino deve ser, o mais possível, diferenciado e dirigido às necessidades de cada aluno, tenha ele NEE ou não. Segundo esta perspetiva “o ensino diferenciado é uma forma de pensar acerca do ensino e da aprendizagem. É também um conjunto de estratégias que ajuda a abordar e a gerir melhor a variedade de necessidades educacionais na sala de aula” (Heacox, 2006, p.85). Deste modo, através do envolvimento em diversas atividades que proporcionam a melhor forma dos alunos alcançarem maior sucesso de acordo com as suas dificuldades, o ensino diferenciado melhora a aprendizagem de todos os alunos (Figueiredo, 2014).

O pensamento histórico, como o de qualquer outra ciência, compreende duas componentes essenciais: primeiro, um conjunto de habilidades metódicas constituídas no plano mental pelo domínio de regras de inferência e decisão, e segundo, um emaranhado conceptual que permita ordenar e explicar os fatos da História para que resultem compreensíveis (Pozo, Asensio & Carretero, 1991).

Para raciocinar a partir de um modelo formal ou abstrato, não basta possuir destreza de pensamento. Requer-se um conhecimento específico da área em questão. O

que diferencia substancialmente o pensamento próprio das diversas disciplinas do saber é precisamente o corpo de conceitos desenvolvidos em cada área para ordenar o seu âmbito explicativo (Klausmeier, Galata & Frayer, 1974). Portanto, saber uma matéria é antes de mais possuir sistemas ou redes hierarquizadas de conceitos para as problemáticas dessa mesma matéria (Canha, 2018).

Com o intuito de dotar os alunos de um melhor pensamento histórico, é necessário proporcionar-lhes não apenas habilidades e estratégias que lhes permitam exercer um pensamento crítico e autónomo, mas também teorias ou modelos conceptuais que lhes permitam interpretar esse tipo de situações, de forma mais próxima do conhecimento especializado da área. Assim, “a ciência que apresentamos aos nossos alunos é um saber totalmente elaborado, resultante de pesquisas efetuadas por especialistas, que o aluno deve assimilar” (Monteiro, 2017, p. 250). Também, dever-se-á desenvolver uma reflexão em torno da natureza da própria disciplina, “nomeadamente sobre conceitos e procedimentos metodológicos específicos, e não apenas sobre conteúdos substantivos” (Barca, 2004, p. 397). De facto, o próprio docente terá de possuir a capacidade de explorar sistematicamente “as ideias que os jovens trazem para a aula, quer em relação a conceitos substantivos quer em relação a conceitos ligados à natureza da História” (Barca, 2004, p. 397), porquanto a construção do conhecimento do passado nos educandos se realiza por referência ao tempo presente e às várias influências sociais que envolvem a escola.

No que concerne à lecionação da disciplina de História a alunos com NEE, deve existir a adoção de práticas de diferenciação pedagógica inclusiva, porque, atualmente, um dos objetivos fundamentais da educação, é “promover a partilha de saberes e vivências para melhor favorecer o desenvolvimento de princípios e valores, nomeadamente, o respeito e valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos procurando-se que, deste modo, se desenvolvam as competências concebidas como saberes em uso, necessárias à qualidade da vida pessoal e social de todos os cidadãos, a promover gradualmente ao longo da educação básica” (Sanches, 1996, p. 91).

Cabe ao professor procurar estratégias inovadoras e atividades diversificadas e apelativas de forma a mobilizar os interesses e as aprendizagens de cada aluno, seja ele portador de NEE ou não. Deve atualizar e aperfeiçoar os seus conhecimentos e debruçar-se sobre o seu desempenho pedagógico, modificando ou corrigindo a sua atuação e proporcionar um ambiente agradável em termos de aprendizagens porque

ninguém aprende sozinho e só assim, a experiência educativa se torna gratificante para todos (Figueiredo, 2014).

No ensino da História os professores devem ter em conta o que os alunos são capazes de fazer e devem conhecer a turma o suficiente para ajudar os mesmos da forma mais adequada de acordo com as suas capacidades. É importante que se conduza o aluno a entender o passado, através da análise de documentos, as fontes. Outras metodologias a aplicar no ensino da História, com alunos NEE, podem passar pela utilização de jogos, realização de pesquisas, dramatizações ou simulações, potenciando uma espécie de envolvimento afetivo dos alunos com os factos históricos, desenvolvendo igualmente a criatividade e imaginação.

O grau de autonomia dos alunos, para prepararem este tipo de atividade, varia de acordo com a faixa etária e NEE específicas. É neste contexto, que surge a necessidade de um ensino em História virado para uma vertente mais prática, na qual os conhecimentos são adquiridos através da construção do saber e não tanto na perspetiva do docente como centralizador e transmissor desses conhecimentos.

Quando se trata de alunos com NEE, aulas mais ativas/dinâmicas ganham mais ênfase, porque o discente aprende melhor e sente maior prazer no processo de aprendizagem, quando é interveniente ativo e participativo da aula e não um mero espectador.

Nas turmas regulares, nas quais estão inseridos alunos com NEE, dever-se-á, tanto quanto possível, proporcionar experiências enriquecedoras aos alunos, não só para que os discentes com NEE beneficiem dessas vivências, mas para que os restantes membros da turma sejam protagonistas de aulas que não sejam centradas na figura do professor de História, o “contador de histórias” (Figueiredo, 2014). Estas aulas “pressupõe[m] um papel aparentemente secundário do professor no desenvolvimento da mesma; não obstante, é ele a alma motora do trabalho, já que é quem na realidade incita, dinamiza e organiza a curiosidade que o tema desperta, tanto orientando-o para aspetos concretos como fomentando a sua investigação pelo aluno” (Fabregat, 1991, p.47).

4. Do construtivismo à flexibilização

A construção do conhecimento tem sido debatida, ao longo dos anos, com o intuito de gerar indivíduos capazes de estabelecer relações entre factos, levantar hipóteses, fazer questões sobre determinados acontecimentos, tendo consciência que as ciências são suscetíveis de avanços e recuos. É o caso da disciplina de História, “como conhecimento do passado, é um processo de construção de uma narrativa sobre o passado, logo necessita de um trabalho de aproximação entre a sociedade de ontem e de hoje.” (Alves, 2016, p.22). Deste modo, é importante ensinar História através da (re)construção das narrativas feitas pelos alunos. (Oliveira, 2012)

O construtivismo não deve ser confundido com “ensino acompanhado de simples atividades dos alunos, sem um envolvimento autêntico na problematização e reconstrução conceptual” (Oliveira, 2012, p.872). Assim sendo, deve existir a implementação e a análise de experiências, em contexto de sala de aula, que concretizem os princípios teóricos (a “aula oficina”), havendo acompanhamento por parte do docente, que se deve assumir como um investigador social e parceiro dos seus alunos, co investigadores (Oliveira, 2012).

Relativamente ao alargamento dos horizontes epistemológicos, no que concerne à disciplina de História, deve existir “uma reflexão sobre a natureza da ciência, dos seus conceitos-chave e métodos, como suporte teórico das propostas de aula que vão sendo desenhadas, implementadas e analisadas.” (Oliveira, 2012, p. 873).

É necessário ter a ideia de construção de uma consciência histórica humanista, que ultrapasse e saiba combater os interesses de grupos particulares, como objeto de pesquisa diagnóstica e prognóstica (Oliveira, 2012).

É neste contexto, que surge o conceito de flexibilização curricular (FC) dando "a possibilidade de cada escola, dentro dos limites do currículo nacional, organizar e gerir autonomamente todo o processo de ensino/aprendizagem [que] deverá adequar-se às necessidades diferenciadas de cada contexto escolar, podendo contemplar a introdução no currículo de componentes locais e regionais" (DEB, 1999, p. 7). Assim sendo, há então um espaço privilegiado para a autonomia das escolas e dos professores, que passam a ter um papel fundamental na construção do currículo (Flores & Flores, 2000).

Num contexto de FC, em que a escola tem mais autonomia, os docentes dispõem de mais controlo sobre várias opções para o contexto de ensino/aprendizagem – por exemplo, o controlo sobre a seleção e a sequência dos conhecimentos a lecionar. Assim,

como definido no Decreto-Lei n.º55/2018, de 6 de julho, no artigo 21.^º³, “cabe às equipas educativas e aos docentes que as constituem, definir as dinâmicas de trabalho pedagógico adequadas, tendo por referência as especificidades da turma ou grupo de alunos.” Esta situação favorece o aparecimento de um potencial espaço de mudança que será tanto maior, quanto maior for o grau de recontextualização sofrido pelo discurso pedagógico. Este espaço de mudança permite ao docente, por exemplo, a implementação de várias modalidades de prática pedagógica que, por sua vez, podem provocar alterações no padrão diferencial do sucesso escolar dos alunos (Calado & Neves, 2012). Com efeito, “num contexto de FC, a maior autonomia da escola/professor pode representar potencialidades, mas também limitações, para uma efetiva alfabetização científica de todos os discentes” (Neves & Moraes, 2006, p.79).

Relativamente a limitações da FC, os professores, sobretudo os que revelam lacunas ao nível de formação científica e pedagógica, poderão não ser capazes de construir um currículo que tenha em consideração os resultados de investigação sobre a importância de determinadas características pedagógicas na aprendizagem dos alunos (Calado & Neves, 2012). Assim, “uma compreensão distinta dos professores/escolas do que significa uma aprendizagem eficiente, em termos das especificidades dos alunos, escolas e seus contextos geográficos, pode restringir, num contexto de FC, o sucesso da reforma, no que diz respeito ao sucesso de todos os alunos.” (Neves & Moraes, 2006, p.82).

4.1 Flexibilização e Adaptação curricular

O conceito de gestão flexível do currículo implica alguns aspetos, tais como: capacidade de adequar o currículo e criar condições para que haja o desenvolvimento efetivo de ação educativa; existência de soluções diferenciadas e ajustadas a uma determinada situação, para favorecer o sucesso educativo de todas as crianças (Diogo & Vilar, 2000). Deste modo, a gestão flexível do currículo implica a ideia de ajustamento contínuo, o princípio da adequação, devendo incluir na prática: planos educativos diferenciados; ambiente educativo variado: espaço, tempo, grupo de crianças; não perder de vista o caráter dinâmico dos processos (Rodrigues, 2012).

A flexibilização da gestão do currículo é, portanto, adequar o currículo às particularidades dos alunos. A adequação ao aluno é o objetivo da gestão flexível do

³ <https://dre.pt/application/conteudo/115652962>, acedido entre fevereiro e maio de 2019.

currículo, tendo em conta o historial do discente, o seu estilo cognitivo, as suas dificuldades, as suas motivações e interesses (Diogo & Vilar, 2000). Flexibilizar o currículo pode entender-se por organizar as aprendizagens de forma aberta, possibilitando que, num mesmo contexto, coexistam duas dimensões “clareza e delimitações das aprendizagens pretendidas e a possibilidade de organizar de forma flexível a estrutura, a sequência e os processos que a elas conduzem” (Roldão, 1999, p. 54) e, desta forma, e segundo o Decreto-Lei n.º55/2018, de 6 de julho de 2018, “fomentar nos alunos o desenvolvimento de competências de pesquisa, avaliação, reflexão, mobilização crítica e autónoma de informação, com vista à resolução de problemas e ao reforço da sua autoestima e bem-estar.”

A FC está associada a medidas legislativas definidas de condições básicas para mudanças curriculares numa perspetiva de melhorar as oportunidades educativas para todos os alunos. Compreende ainda modificações no currículo em consonância com o plano político-pedagógico, de modo a modificar a prática pedagógica do docente, proporcionando ao educando aprendizagens (Leite, 2007). Por isso, a FC tem de estar presente nas práticas dos docentes, pois ao nível da instituição e das salas de atividades têm de ser “tomadas decisões sobre o currículo e sobre os processos para o concretizar, e que têm influência direta” no que os discentes “aprendem e nos modos como são formados” (Leite, 2002, p. 44). Com a FC pode-se adequar os objetivos, os conteúdos, as estratégias, as metodologias, o tempo de aquisição, os espaços educativos, para assim se encontrar uma forma de transmitir conhecimentos, de modo a que todos possam aprender (Diogo & Vilar, 2000).

Os docentes não são meros consumidores do currículo que desenvolvem práticas pedagógicas que se esgotam em meras técnicas. A diversidade é como um fator potenciador de uma profissionalidade docente que promove interações enriquecedores para todos os alunos, dos pontos de vista pessoal e social. Nesta perspetiva, a FC pode ser considerada um processo de construção permanente de novas estratégias que respondem às dificuldades resultantes das diversidades. Deste modo, a cooperação entre os docentes permite coordenar, positivamente, o processo de aprendizagem, articulando os conteúdos e garantindo o bom ambiente na transmissão de mensagens (Diogo & Vilar, 2000).

Existem vários princípios do modelo curricular que incorpora as ideias da flexibilização, tais como princípios da autonomia, da diversidade curricular, da importância da organização curricular e do não-isolacionismo da instituição (Leite,

2007). É através da articulação dos conteúdos que o docente como gestor do processo de desenvolvimento curricular e o aluno como regulador deste mesmo processo, que se pode falar em adequação curricular. A adaptação curricular é “um conjunto de modificações ao currículo comum que se efetuam para dar uma resposta adequada aos alunos com NEE, sendo algumas delas consideradas especiais” (Rodrigues, 2012, p.25). Assim, as adaptações curriculares são uma resposta de intervenção educativa, que exigem uma estratégia de ação alternativa para as crianças com NEE. O seu processo de elaboração é uma estratégia que pertence não só aos docentes, mas também aos pais adequando o currículo de forma natural, consoante as características e possibilidades do aluno (González, 1996).

4.2 Flexibilização Curricular na disciplina de História

A evolução do sistema educativo português, caminha, cada vez mais, para uma importante reforma pedagógica, a autonomia e FC. Desta forma, é importante perceber até que ponto a FC serve para responder ao perfil dos alunos para o século XXI.

O perfil do aluno, traçado na Lei de Bases do Sistema Educativo, estava perspectivado para uma formação humanista dos alunos, cada vez mais orientada para a formação integral, baseado em princípios centrais. Contudo, esta “vontade de rutura com o antigo sistema educativo, e as suas respetivas orientações, não teve uma total correspondência com os novos planos curriculares, que à partida seriam a nova pauta a seguir e que permitiriam a maior flexibilização e adaptação às realidades locais”. (Damásio, 2018, p.32)

A progressiva passagem de autonomia, do Ministério da Educação para as escolas, é um aspeto que relacionamos com a necessidade, ou dever, do ensino dar resposta aos problemas do seu tempo e do seu espaço, e nesse sentido, só conferindo às escolas flexibilização suficiente para adequar o currículo ou aprendizagens ao seu contexto, é que tal propósito seria viável (Damásio, 2018).

Relativamente aos professores, e mais concretamente aos docentes da disciplina de História, estes podem correr o risco de realizarem um trabalho, que consista somente em planificar as metas ao longo do ano, transmitir esses conhecimentos, num prazo limitado, e depois avaliar. Contudo, este método de trabalho deve ser refletido, permitindo que o próprio docente possa pensar sobre a sua prática pedagógica e dando mais margem para que possa existir flexibilidade pedagógica.

Apesar da FC já estar em rigor e a funcionar em escolas de Portugal Continental, somente neste ano letivo 2018/2019, a Direção Regional da Educação e Cultura forneceu às escolas um parecer sobre este assunto. Contudo, é importante mencionar, que muitas escolas/ professores dos Arquipélago dos Açores, nas suas salas de aulas, dispõem de uma prática pedagógica com flexibilidade para gerir o currículo, a interdisciplinaridade, a carga horária, de forma a que consigam, de acordo com as realidades e necessidades próprias, trabalhar as competências de formação social e humana que o perfil do aluno mais valoriza. No caso da disciplina de História deve existir uma adaptação das metas curriculares, ou dos programas das disciplinas ao programa da autonomia e FC.

A FC na área de História envolve uma grande complexidade ultrapassando a simples execução através de normas e materiais que outros prepararam. A FC implica a valorização dos atores educativos e dos contextos das práticas, a confiança na autonomia pedagógica das escolas mais próxima dos destinatários do currículo e por isso em melhores condições para tomar decisões curriculares adequadas a cada contexto (Roldão, 1995).

A concretização eficaz da FC, na disciplina de História, implica o conhecimento das necessidades educativas dos alunos, dos seus contextos regionais e locais, tomando-se consciência das possibilidades de gestão diferenciada do currículo e da necessidade de contextualizar a ação educativa. Inclui a colaboração entre professores, em oposição ao individualismo característico das práticas docentes. Neste contexto, ganha sentido a ideia de currículo como projeto educativo que permite criar uma dinâmica, incentivando a criatividade do professor e apelando à colaboração entre professores (Pereira, 2012).

A FC pode implicar a alteração de dimensões estruturais, base do funcionamento rígido da escola, como os tempos e espaços em que se desenvolvem as atividades. Poderá propor-se também a alteração da matriz disciplinar do currículo na disciplina de História e a organização departamental que a suporta, pela enorme resistência à mudança que oferecem. Implica necessariamente uma adequada definição das aprendizagens nucleares ou do currículo nuclear e a participação dos professores na sua reinterpretação, de forma a que não se baixe a fasquia em termos do perfil de saída. Exige que se promova as articulações necessárias para que a continuidade curricular se concretize com êxito (Fernandes, 2000).

O conceito de flexibilização surge, assim, em oposição a uma perspetiva curricular uniforme, concebida para uma realidade social há muito alterada. A situação

de diversidade que se vive nas escolas, bem como a complexidade social emergente acentuam a inadequação do sistema e a existência de fenómenos de insucesso escolar, abandono escolar e dificuldade de integração escolar. A consciencialização destes problemas no domínio curricular tem ocupado os decisores políticos e os teóricos do currículo nas últimas décadas, reconduzindo ao reforço de outras opções curriculares fundamentais à modernização dos sistemas e à melhoria da sua eficácia face aos alunos (Pereira, 2012). Flexibilizar é poder introduzir no currículo uma construção flexível, moldável, adaptável às vias mais adequadas à consecução da aprendizagem, requerendo uma articulação que se opera e regula entre o nível do prescritivo nacional e o nível do significativo contextual (Roldão, 2000).

A FC pressupõe uma apropriação da gestão do currículo por parte dos professores de História, com vista à promoção da aprendizagem e do sucesso educativos, objetivos muitas vezes não alcançados, face a propostas desadequadas às situações reais e a populações escolares acentuadamente heterogéneas (Pereira, 2012). Contudo, a FC inquietou e “mexeu” com as escolas e com os professores, fundamentalmente na forma de olhar o currículo nacional e compreender que as situações de aprendizagem só se tornam significativas se o currículo nacional for pensado em função dos contextos (Fernandes, 2005), apesar de o modelo de organização das escolas atuais não favorecer as mudanças necessárias ou desejadas.

Em suma, é importante que haja a reafirmação da necessidade, ao nível da administração central do Estado, do poder local e das escolas, de serem criadas estruturas, modos de organização e de gestão que promovam uma aliança entre todos os que intervêm na formação escolar dos alunos existindo FC, não só na disciplina de História, mas em todas as áreas do saber (Barroso, 1996).

Capítulo II – Estudo do Caso

1. Caracterização da Escola

A Escola Secundária Domingos Rebelo está localizada no extremo oeste da ilha de São Miguel, no Concelho de Ponta Delgada que inclui vinte e quatro freguesias, sendo o concelho que mais população e atividades económicas concentra.

Atualmente, o concelho apresenta uma amostra das principais atividades económicas que se desenvolvem nos Açores. A Escola Secundária Domingos Rebelo insere-se, assim, num concelho com grande mobilidade entre o meio urbano e rural, recebendo cerca de 1900 alunos destas duas realidades distintas. Localizada na zona poente da cidade, encontra-se circundada por várias áreas residenciais, por um centro comercial, por uma estação de serviço, por um cemitério, por escolas do 1º e 2º ciclos, pelo Hospital do Divino Espírito Santo, pelo Jardim Botânico António Borges e por várias instituições e organismos.

A escola tem uma área de terreno de 24.700 m², uma área de implantação de 5.525 m² e uma área de construção de 13.336 m², com um total de 74 salas de aula de suporte à sua atividade. Em resultado da remodelação e requalificação realizada na escola, as funcionalidades educativo-pedagógicas encontram-se assim distribuídas: laboratórios de ciências, ginásio, sala de ginástica/dança, pavilhão, salas de informática, laboratórios de línguas, laboratório de matemática, oficina de eletrónica e informática, oficina de eletricidade e automação, oficina de carpintaria, auditório, biblioteca, sala de convívio dos alunos, bares de alunos e de funcionários, salas de departamentos, sala de diretores de turma, gabinetes de apoio educacional, arquivo e outras instalações.

A preocupação em ajudar a solucionar os problemas de uma população oriunda de contextos sociais muito diversificados resultou numa resposta educativa vasta e variada, de modo a satisfazer os interesses e solicitações da comunidade, colmatar dificuldades de aprendizagem identificadas e, ainda, contemplar as oportunidades de empregabilidade. Essa preocupação está patente nas ações de orientação escolar e vocacional, promovidas anualmente pela Escola, com a colaboração de membros da comunidade, e na oferta formativa que compreende cursos orientados para o prosseguimento de estudos, cursos orientados para a vida ativa (Profissionais e PROFIJ) e Cursos para Adultos. A oferta formativa é complementada com um Plano Anual de Atividades que promove a prática desportiva e a cultura local, regional, nacional e internacional em diferentes áreas, através de atividades diversificadas.

2. Caracterização da Turma

A turma do 9.ºano A é uma Turma de Currículo Adaptado, constituída por 10 alunos, sendo 4 do sexo masculino e 6 do sexo feminino (gráfico 1). Relativamente às idades dos alunos, estas estão compreendidas entre os 16 e os 18 anos.

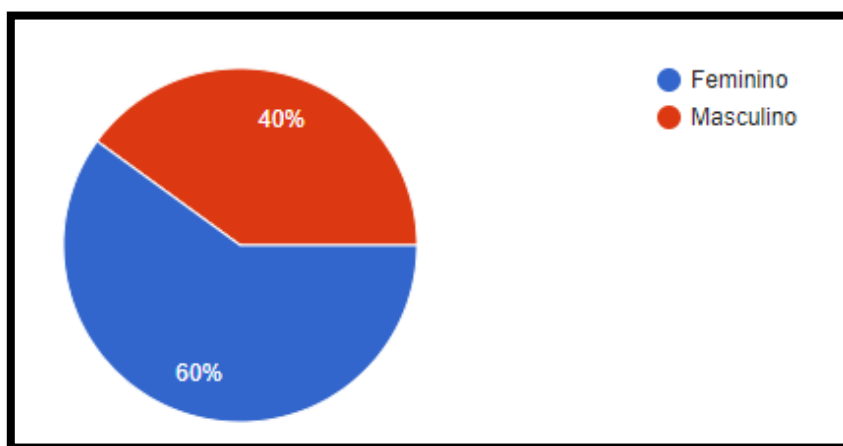


Gráfico 1 – Análise por género dos alunos.

No que respeita à forma como os discentes se deslocam para a escola, é possível verificar, que na sua grande maioria, deslocam-se em transporte particular (gráfico 2), havendo, no mínimo, o tempo despendido entre 10 a 60 minutos, no percurso de casa para o estabelecimento escolar.

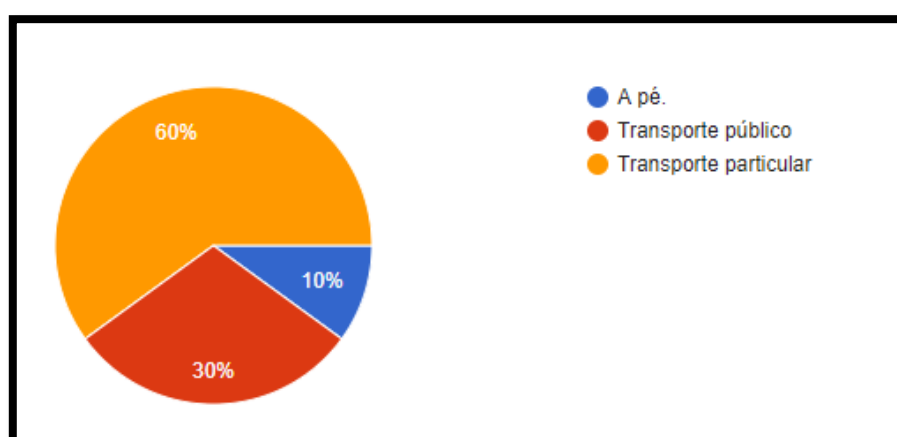


Gráfico 2 – Meio de deslocação para a escola.

Observando o gráfico 3, é possível constatar que a maioria dos alunos já reprovou, e em alguns casos, mais do que uma vez (gráfico 4). Foi no 1.º Ciclo do Ensino Básico, que se verificou, o maior número de retenções, por parte dos discentes (gráfico 5).

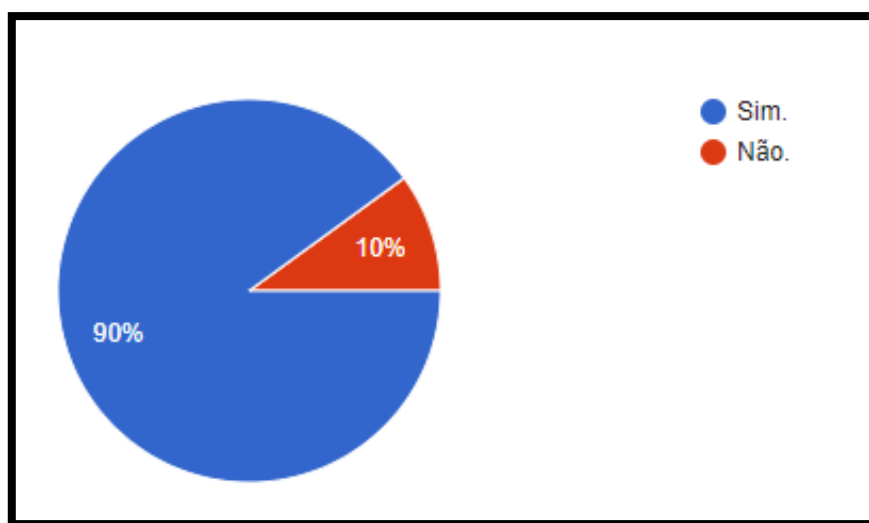


Gráfico 3 – Retenção escolar dos alunos.

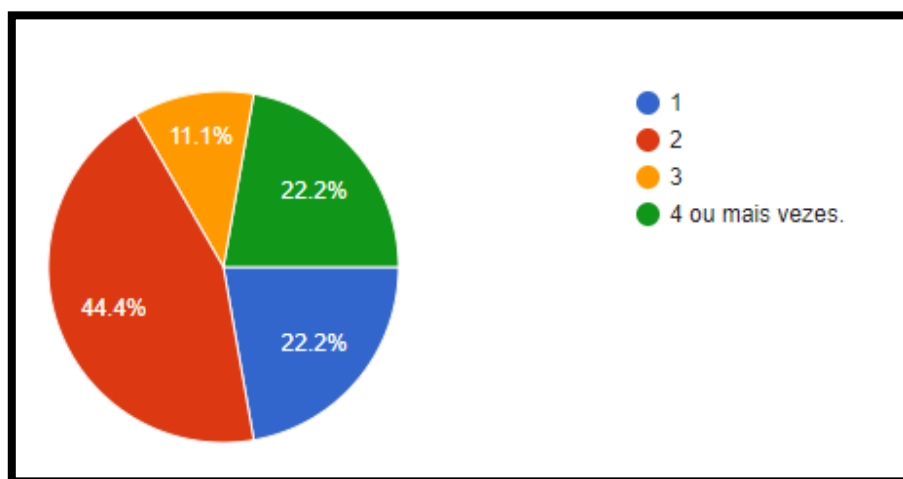


Gráfico 4 – Número de retenções por aluno.

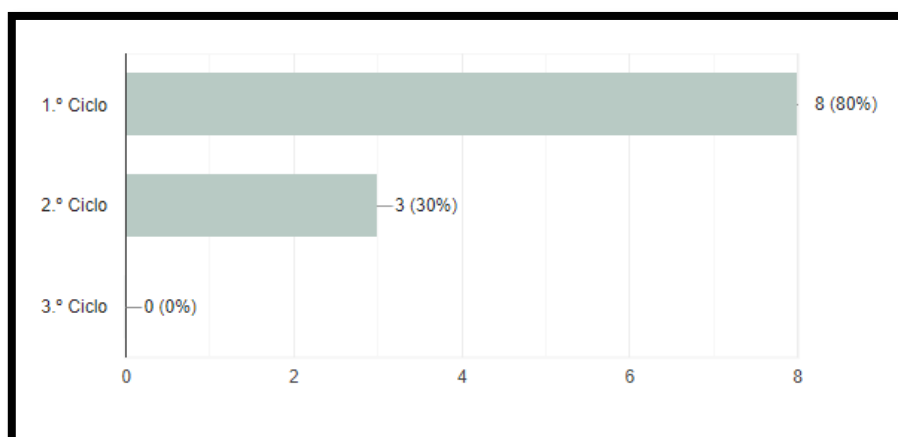


Gráfico 5 – *Ciclo de ensino de reprovação dos alunos.*

No que concerne às disciplinas preferidas dos alunos, constata-se que Educação Física, Inglês, Português e Matemática são as que mais vezes surgem. Contudo, quando inquiridos acerca das disciplinas em que possuem mais dificuldades, a maioria dos discentes afirma ter dificuldades em Português, Matemática e Inglês.

Perante o gráfico 6, averigua-se que um número significativo de alunos é beneficiário dos Serviços de Ação Social Escolar (S.A.S.E.).

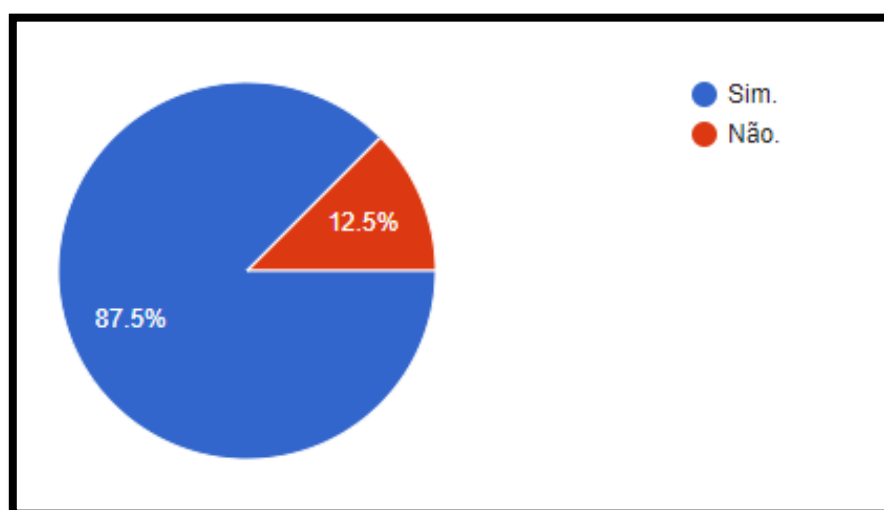


Gráfico 6 – *Alunos beneficiários do S.A.S.E..*

No atinente ao agregado familiar dos discentes (gráfico 7), constata-se que a figura materna está sempre patente e que todos os alunos têm irmãos (gráfico 8).

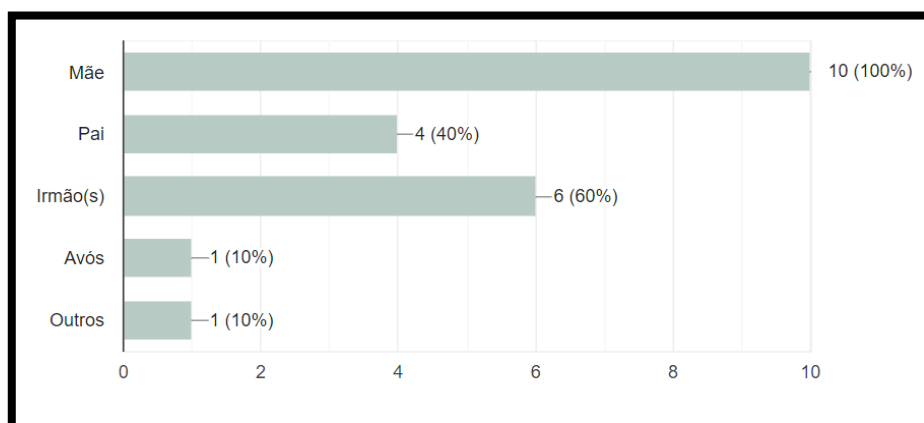


Gráfico 7 – Constituição do agregado familiar.

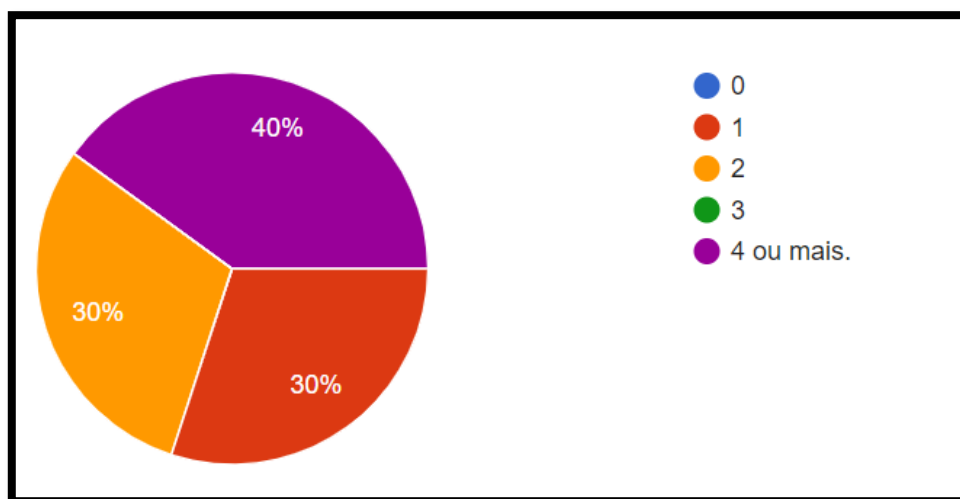


Gráfico 8 – Número de irmãos dos alunos.

No que respeita às habilitações literárias dos seus parentes (pai e mãe), verifica-se que no caso dos pais, estas dividem-se entre o 1.º, 2.º e 3.º Ciclos, enquanto, no caso das mães, as habilitações literárias dividem-se entre o 2.º e 3.º Ciclos e o Ensino Secundário.

Quanto à situação profissional dos progenitores, averigua-se que tanto o pai, como a mãe, encontram-se a trabalhar, existindo uma percentagem mínima de desempregados. Por último, é possível constatar, que é a figura materna que possui o encargo de encarregado de educação (gráfico 9).

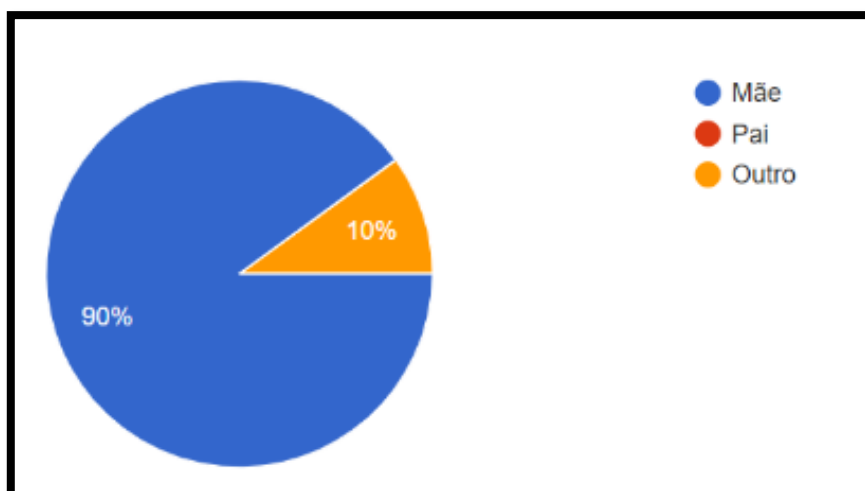


Gráfico 9 – Parentesco do encarregado de educação.

Relativamente à saúde dos alunos, verifica-se que quase metade dos alunos possuem algum tipo de doença (gráfico 10), muitas delas associadas ao foro respiratório. No que se refere à alimentação dos discentes, é possível averiguar que a maior parte toma o pequeno-almoço (gráfico 11) e toma mais do que 4 refeições por dia (gráfico 12).

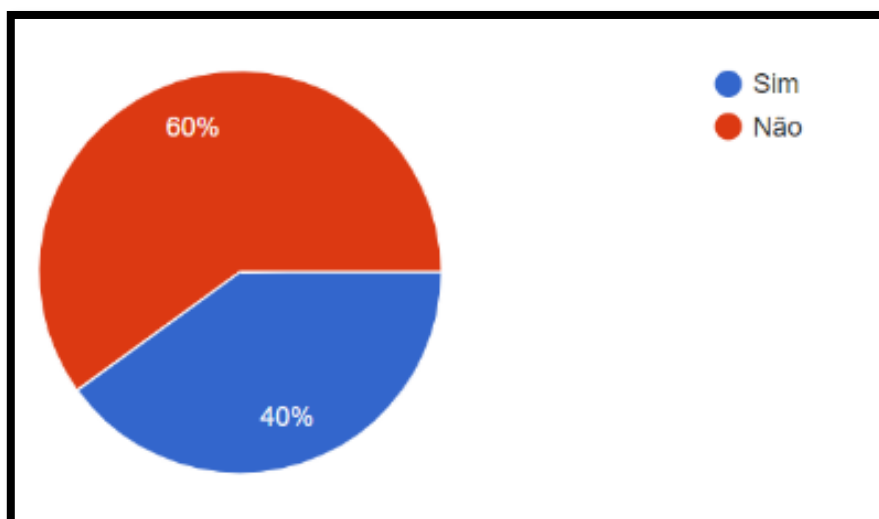


Gráfico 10 – Número de aluno que possui um problema de saúde.

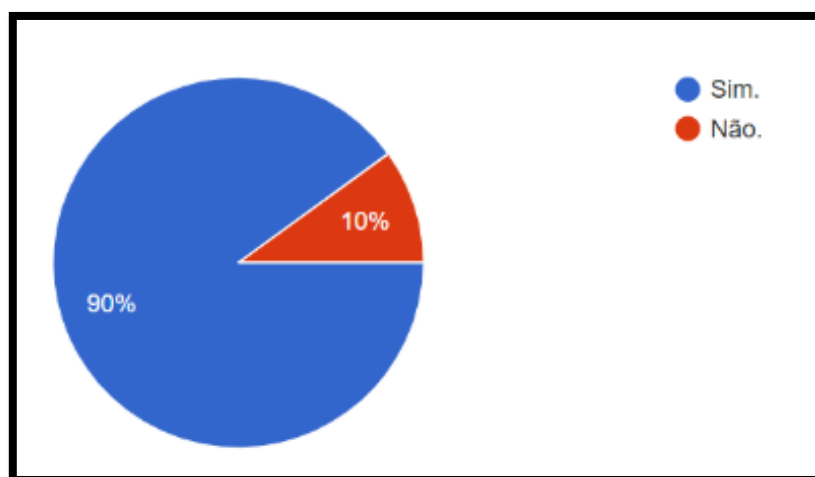


Gráfico 11 – Número de alunos que toma pequeno-almoço.

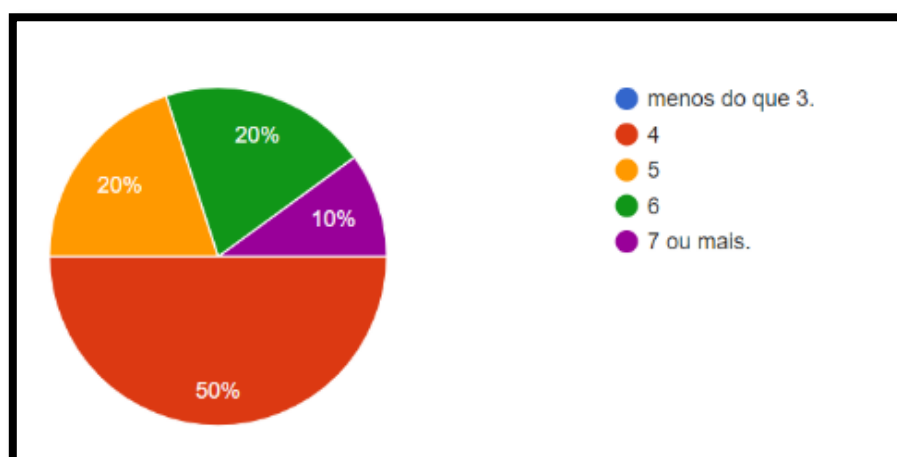


Gráfico 12 – Número de refeições diárias.

No que se refere a hábitos de vida saudável, verifica-se que a maioria dos alunos não consome álcool (gráfico 13), uma parte significativa dorme menos do que 8 horas por noite (gráfico 14) e mais de metade dos discentes não pratica desporto (gráfico 15). Dos alunos que praticam exercício físico, os desportos praticados são futebol, patinagem e basquetebol.

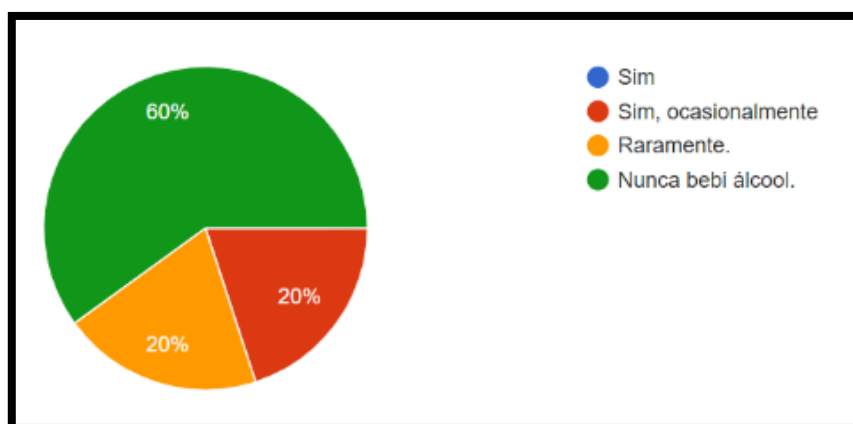


Gráfico 13 – Consumo de bebidas alcoólicas.

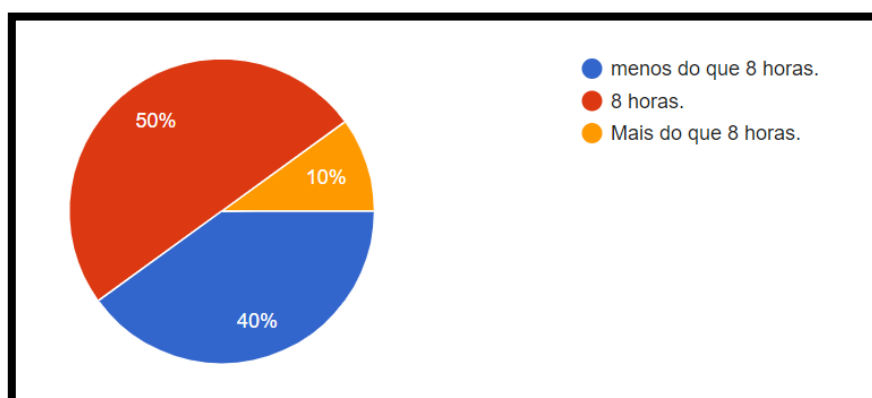


Gráfico 14 – Horas de sono durante a noite.

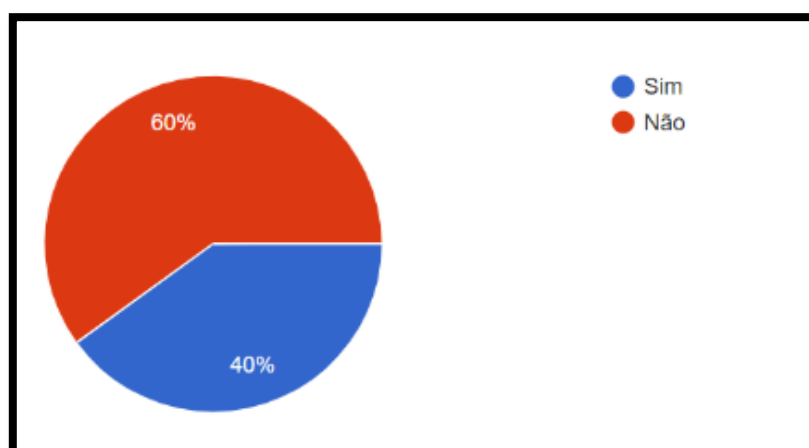


Gráfico 15 – Prática de desporto.

Os alunos que constituem esta turma têm como principais atividades de tempos livres estar em família, navegar na internet, jogar no computador, passear com os amigos, ver filmes e séries. Quanto à futura profissão, optaram por cargos ligados à beleza/estética, aviação, formação militar, campo artístico e também ao Direito. Quando questionados com o facto de prosseguirem estudos, a sua maioria pretende fazê-lo (gráfico 16). No entanto, metade dos alunos só estuda na véspera, das fichas de avaliação (gráfico 17). A maioria dos alunos estuda em casa e possuem ajuda, nos seus estudos/ trabalhos escolares, por parte da mãe ou de irmãos mais velhos.

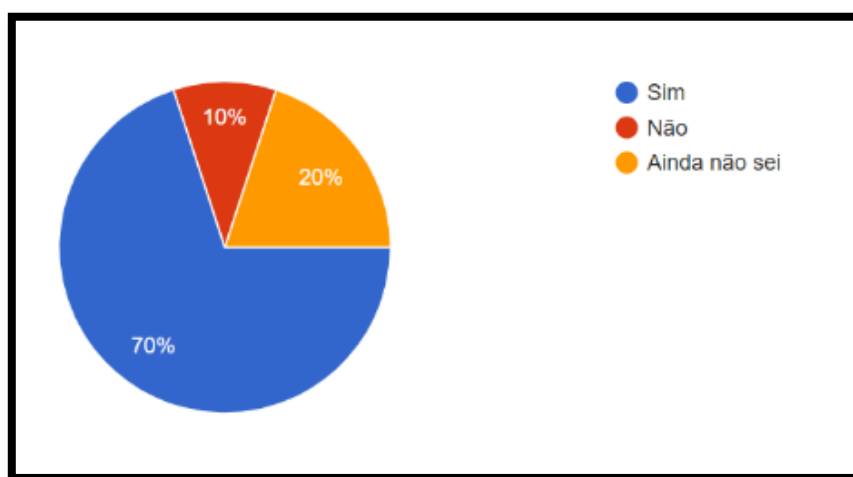


Gráfico 16 – Prosseguimento de estudos.

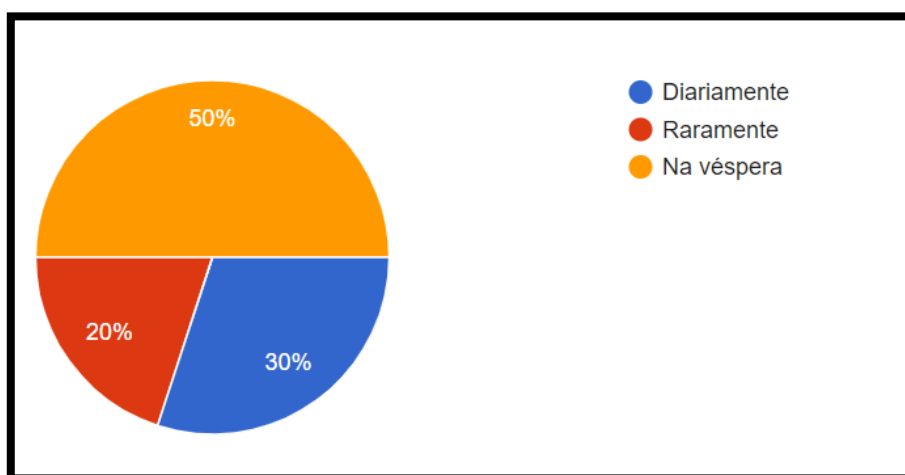


Gráfico 17 – Tempo dedicado aos estudos.

3. Planificações

Neste ponto, serão explanados exemplos de planificações anuais, mensais e semanais realizadas para o nono ano de escolaridade, assim como as que foram realizadas, neste ano letivo de 2018/2019, para a turma de currículo adaptado, onde recaí este estudo.

Como já mencionado em pontos anteriores, neste trabalho, sabemos que algumas vezes, as planificações tornam-se limitativas, quando se deseja realizar a FC. Contudo, para este estudo, em específico, as planificações foram alteradas, tendo em atenção as características da própria turma, assim como as características individuais dos alunos que nela integram e serviram como fio condutor para quem as colocou em prática.

Nos pontos seguintes, será possível averiguar alguns exemplos de domínios, subdomínios, objetivos gerais e descritores de desempenho, nas planificações de turmas do ensino regular e na turma de currículo adaptado e verificar quais as semelhanças/diferenças entre ambas.

3.1 Planificação a longo prazo

Relativamente aos objetivos/descritores definidos pelo Ministério da Educação, podemos perceber que a planificação anual (Tabela 1) ou de longo prazo projetada pelo grupo disciplinar de História, é “um plano de trabalho que integra a organização, o acompanhamento, a avaliação, as estratégias ou conjunto de objetivos, estratégias, conteúdos e meios necessários à concretização do plano anual” (Rosado, 2008, p.12).

Dominios/Subdomínios	Objetivos gerais	Descritores	Nº de Aulas Previstas
DOMÍNIO 1 – A EUROPA E O MUNDO NO LIMAR DO SÉCULO XX SUBDOMÍNIO 1.1 – APOGEU E DECLÍNIO DA INFLUÊNCIA EUROPEIA	1. Conhecer e compreender o imperialismo do século XIX “-Educação para a cidadania”: - Educação para o Desenvolvimento - Educação Intercultural 2. Conhecer e compreender as causas e o desenrolar da 1.ª Grande Guerra.	1. Identificar as principais potências coloniais do século XIX, salientando a supremacia europeia. 2. Relacionar o imperialismo do século XIX com os processos de industrialização. 3. Explicar a importância da conferência de Berlim (1885) no processo de partilha do continente africano. 4. Caracterizar as formas de domínio sobre os territórios não autónomos no século XIX. 5. Relacionar os princípios de ocupação definidos na conferência de Berlim com o projeto português do Mapa Cor-de-Rosa e o Ultimato Inglês. 2. Relacionar a rivalidade económica e colonial entre as grandes potências industriais com a agudização das tensões nacionalistas. 3. Explicar o eclodir da 1.ª Grande Guerra. Caracterizar sucintamente as frentes e as fases da 1.ª Grande Guerra. 4. Referir os custos humanos e materiais da 1.ª Grande Guerra. 5. Descrever sucintamente a participação de Portugal na 1.ª Grande Guerra.	83 1º P

Tabela 1 - Planificação Anual do 9.º ano de escolaridade: Subdomínio 9.1.

Todas as unidades orgânicas, pertencentes ao Arquipélago dos Açores, e por decisão dos Conselhos Pedagógicos, os departamentos das escolas criaram planificações anuais, tendo em conta, as metas mínimas que os alunos deveriam atingir para possuírem (Anexo 1), no final de cada período, o nível 3. Neste caso em particular, foi utilizada esta planificação, uma vez que se trata de uma TCA. Estas metas mínimas têm como princípio desenvolver os objetivos que se pretendem, mas de forma mais precisa/concreta, para discentes que apresentem dificuldades de aprendizagem ou NEE (Tabela 2).

A Europa e o Mundo no limiar do século XX		
Tema	Meta	Descritor
Apogeu e declínio da influência europeia	1. Conhecer e compreender o imperialismo do século XIX	1. Identificar as principais potências coloniais do século XIX, salientando a supremacia europeia. 2. Relacionar o imperialismo do século XIX com os processos de industrialização. 3. Explicar a importância da Conferência de Berlim (1885) no processo de partilha do continente africano. 5. Relacionar os princípios de ocupação definidos na Conferência de Berlim com o projeto português do Mapa Cor-de-Rosa e o Ultimato Inglês.
	2. Conhecer e compreender as causas e o desenrolar da 1.ª Grande Guerra	2. Explicar o eclodir da 1.ª Grande Guerra. 3. Caracterizar sucintamente as frentes e as fases da 1.ª Grande Guerra. 4. Referir os custos humanos e materiais da 1.ª Grande Guerra. 5. Descrever sucintamente a participação de Portugal na 1.ª Grande Guerra.

Tabela 2 – Planificação anual, nível 3, do 9.º ano de escolaridade: Subdomínio 9.1.

Contudo, neste estudo, muitas vezes foram desenvolvidos os descritores pertencentes à planificação anual, da disciplina de História, definidos pelo Ministério de Educação, ou seja, o desenvolvimento destes objetivos começava por serem aplicados

de uma forma mais simples, podendo ser aumentado o grau de complexidade, dependendo da capacidade de entendimento, por parte dos alunos.

3.2 Planificação a médio prazo

Partindo do mesmo princípio das planificações a longo prazo, as planificações a médio prazo, tiveram como objetivo partir de objetivos mais simples para objetivos mais complexos. Importante sublinhar que a planificação a médio prazo, “permite estabelecer a ponte entre a planificação anual ou de longo prazo e a planificação de curto prazo” (Alexandre, 2011, p. 15).

Como é possível averiguar nesta planificação (Tabela 3), os descritores definidos são mais complexos, pois requerem que o aluno consiga relacionar, referir, explicar, enquanto na planificação para a TCA (Tabela 4) (Anexo 2), os descritores definidos primeiramente, incidem mais no identificar e caracterizar.

DISCIPLINA: História		ANO: 9.º	Total de Aulas Previstas: 36/92*		
Mês	Unidades Temáticas Conteúdos	Competências / Objetivos	N.º Aulas	Estratégias	Avaliação
Setembro	- Apresentação		1		
Outubro	DOMÍNIO 9: A EUROPA E O MUNDO NO LIMAR DO SÉCULO XX. 9.1. Apogeu e declínio da influência europeia.	1. Conhecer e compreender o imperialismo do século XIX. 2. Conhecer e compreender as causas e o desenrolar da 1.ª Grande Guerra.	4		
Novembro	9.2. As transformações políticas, económicas, sociais e culturais do pós-guerra.	1. Conhecer as transformações geopolíticas decorrentes da 1.ª Grande Guerra. 2. Conhecer e compreender as transformações económicas do pós-guerra. 3. Conhecer e compreender a Revolução Soviética. 4. Conhecer e compreender as transformações socioculturais das primeiras décadas do século XX.	7	- Elaboração/análise de mapas referentes aos assuntos em estudo - Elaboração/análise de tabelas cronológicas	Instrumento Base (75%)
Dezembro	9.3. Portugal: da 1.ª República à Ditadura Militar. DOMÍNIO 10: DA GRANDE DEPRESSÃO À 2.ª GUERRA MUNDIAL. 10.1. Crise, ditaduras e democracia na década de 30.	1. Conhecer e compreender a crise e queda da Monarquia. 2. Conhecer e compreender as realizações e dificuldades da 1.ª República (1910-1914). 3. Conhecer e compreender o derrube da 1.ª República e a sua substituição por um regime ditatorial (1914-1926). 1. Conhecer e compreender a Grande Depressão dos anos 30 e o seu impacto social. 2. Conhecer e compreender a emergência e consolidação do(s) fascismo(s) nas décadas de 20 e 30. 3. Conhecer e compreender a emergência e consolidação do Estado Novo em Portugal. 4. Conhecer e compreender o regime totalitário estalinista implantado na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). 5. Conhecer e compreender as respostas dos regimes democráticos à “Crise de 1929” e à Grande Depressão da década de 30.	9	- Análise de gráficos e tabelas - Leitura e análise de documentos do manual adotado ou de outros - Visualização e análise de imagens diversas	2 testes de avaliação sumativa (50%+50%)
	- Autoavaliação		6	- Visualização de documentários e filmes - Pesquisa de documentos - Resolução de exercícios	Instrumento Complementar (25%) Competências socio afetivas (ver tabela anexa à planificação)
			1		
			Total: 28 + 6 (avaliação)		

Tabela 3 – Planificação médio prazo, disciplina de História, turma regular, 9.º ano.

Mês	Domínios Subdomínios	Objetivos Gerais/ Descritores
Novembro	Domínio 9: A Europa e o Mundo no limiar do século XX Subdomínio 9.1: Apogeu e declínio da influência europeia	Objetivo Geral 2: Conhecer e compreender as causas e o desenrolar da 1.ª Grande Guerra. Descritores: - Referir que tensões políticas existiram entre o Império Alemão e outros países; - Mencionar as ambições do Império Alemão; - Referir o porquê da formação de duas alianças políticas; - Identificar que países pertenciam à Tríplice Aliança e Tríplice Entente; - Definir o conceito de "Paz Armada"; - Identificar qual o último acontecimento que despoletou a guerra; - Identificar as frentes da 1.ª Grande Guerra; - Referir e explicar as fases da 1.ª Grande Guerra; - Compreender novas estratégias de batalha, as trincheiras; - Mencionar como era "viver numa trincheira"; - Identificar novos meios de combate e armamentos; - Referir a importância dos E.U.A. para o desfecho da 1.ª Guerra Mundial; - Referir os custos humanos e materiais da 1.ª Grande Guerra; - Descrever sucintamente a participação de Portugal na 1.ª Grande Guerra.

Tabela 4 – Planificação médio prazo, disciplina de História, para a TCA, 9.º ano.

Quando analisamos as tabelas 3 e 4, verificamos que na tabela 3, existem mais conteúdos a serem trabalhados, ao longo de três meses, correspondendo ao 1.º Período. Na tabela 4, somente um domínio é trabalhado por mês e neste caso em particular, há a omissão de determinados objetivos, como “Conhecer e Compreender a Revolução Soviética”. Por existir, neste momento, a omissão deste objetivo, isso não significou que o mesmo não tenha sido explorado, mas foi lecionado posteriormente, quando se abordou os regimes ditatoriais. Assim, para esta turma, com alunos portadores de NEE, o fator tempo é importante e decisivo, muitas vezes, para a consolidação dos conteúdos a serem trabalhados.

É sempre importante realçar, que ao longo, deste ano letivo, na prática letiva, partiu-se sempre de objetivos mais precisos/concretos, para objetivos mais complexos, não deixando de se aprofundar os últimos, porque, algumas vezes, e dependendo dos temas abordados, os alunos conseguiam realizar relações entre acontecimentos, através de conhecimentos tácitos.

3.3 Planificação a curto prazo

A primeira área de atuação, o processo ensino-aprendizagem em História, prende-se essencialmente com a planificação a curto prazo e à lecionação das aulas propriamente ditas. Para a elaboração de uma planificação a curto prazo (Tabela 5) (Anexo 3), o professor deve ter em conta diversos fatores, tais como: a conceção pessoal da disciplina de História; a natureza da instituição local; os recursos humanos e materiais e as características dos alunos (Sindentop, 2008). Deste modo, aquando da realização das planificações devem ser considerados estes aspetos, com o intuito de maximizar o rendimento dos alunos (Tabela 6) (Anexo 4). Assim, estes objetivos foram

“desconstruídos”, com o intuito de irem ao encontro, das particularidades dos alunos com NEE que constituem esta TCA.

DOMINIO 10 – Da Grande Depressão à 2ª Guerra Mundial

SUBDOMÍNIO 10.1 – Crise, ditaduras e democracia na década de 30

Plano de Aula n.º _____

Tempo: 45 /50 min

SUMÁRIO: O fascismo italiano – os princípios e as realizações.

Objetivo Geral 2	Descritores de Desempenho das Metas Curriculares
– Conhecer e compreender a emergência e consolidação do(s) fascismo(s) nas décadas de 20 e 30.	5. Caracterizar os princípios ideológicos comuns ao(s) fascismo(s). 6. Descrever as organizações e formas de enquadramento de massas e de repressão desenvolvidos pelos regimes fascistas. 7. Relacionar a consolidação dos regimes fascistas com os resultados obtidos pelas respetivas políticas económicas e sociais.

Tabela 5 – Planificação a curto prazo do 9.ºano do ensino regular.

No que respeita aos objetivos da disciplina de História, estes podem ser divididos em duas categorias: os objetivos educativos (objetivos estabelecidos pela escola) e os objetivos pedagógicos (determinados pelo professor). Os objetivos educativos definem o que deve ser a disciplina e a sua formulação é a longo prazo, orientando a ação educativa. Os objetivos pedagógicos “têm por objetivo descrever a intenção presente na prática pedagógica, a sua formulação consiste no enunciado de um o resultado, uma meta, a atingir pelo aluno, sendo avaliáveis a curto prazo” (Maccario, 1984, p. 39).

Metas Curriculares	
Objetivos gerais/Descritores	Conteúdos
Objetivo Geral 2: <i>Conhecer e compreender a emergência e consolidação do(s) fascismo(s) nas décadas de 20 e 30.</i> Descritores:* - Descrever os princípios do Fascismo. - Descrever a situação económica, social e política da Itália e restante Europa depois da 1.ª Guerra Mundial. - Indicar as propostas apresentadas por Mussolini para ultrapassar os problemas do país. - Explicar a ascensão do Fascismo em Itália. - Indicar os meios utilizados por Mussolini para vencer as eleições. - Referir as medidas adotadas por Mussolini depois de tomar o poder. - Desenvolver a autonomia (cumprimento de tarefas dos discentes).	1. As características do Fascismo são: totalitarismo; culto do chefe; partido único; nacionalismo; imperialismo; militarismo; corporativismo; autoritarismo. 2. Após a 1ª Guerra Mundial, a Itália atravessou uma grave crise económica. O aumento dos preços e do desemprego abriu caminho às greves, manifestações e ocupações de fábricas e de propriedades agrícolas. 3. Mussolini apresentou no seu programa reformas sociais (emprego e melhores condições de vida), conquistas territoriais, a eliminação dos sindicatos e a luta contra o comunismo. 4. As classes médias e a burguesia aderiram ao fascismo porque se sentiram atraídas pela ordem, pela autoridade e pelo ultranacionalismo difundidos pelo Partido Fascista. 5. O aumento de apoiantes do Partido Fascista aconteceu devido a dois fatores: a violência dos "camisas negras" (milícias armadas); a enorme propaganda nos jornais, na rádio e nas manifestações de rua. 6. Depois de conquistado o poder, Mussolini tornou-se num ditador, proibindo outros partidos políticos, a liberdade de imprensa, os sindicatos e o direito à greve. Criou a Policia Política e a Juventude Fascista e controlou a vida económica do país, através da construção de grandes obras públicas e adotando uma política de aumento de produção interna de forma a diminuir as importações.

*Descritores adequados a uma Turma de Currículo Adaptado.

Tabela 6 – Planificação a curto prazo do 9.º ano de TCA.

O citado anteriormente, permite-nos aferir que os objetivos educativos, estão relacionados com as finalidades e fins da escola, e estes são formulados a longo prazo, mas teremos que referir que os objetivos educativos mantêm uma relação com os objetivos pedagógicos, sendo estes vistos como os resultados ou os comportamentos atingidos e avaliáveis, sendo formulados a curto prazo.

Mais à frente, neste trabalho, no ponto 5, serão explicadas as diferenças resultantes das adaptações necessárias para os alunos, com características da turma do estudo do caso.

4. Importância da Avaliação Formativa

A avaliação formativa é a avaliação que decorre durante a ação, isto é, é a avaliação utilizada não para finalizar um processo, mas para auxiliá-lo e complementá-lo. De uma forma breve, as funções (e vantagens) da avaliação formativa frequente, para uma TCA, são as seguintes: diagnosticar, consolidar, provocar dúvidas, confundir, regularizar e facilitar. Tende a aplicar-se a expressão “avaliação formativa”, como aquela que se aplica aos alunos durante o seu processo de aprendizagem (Guerra, 2003).

Enquanto a avaliação sumativa, marca (habitualmente através de testes escritos) o percurso dos alunos de forma definitiva, o momento de avaliação formativa é o espaço para os alunos progredirem e ultrapassarem as suas dificuldades. O papel deste tipo de avaliação é na sua natureza oposto ao da avaliação sumativa, pois o seu objetivo principal é o fazer progredir o aluno, quer este esteja inserido no ensino regular, ou seja um aluno portador de NEE.

A avaliação formativa encontra-se totalmente integrada no processo de aprendizagem dos alunos, ao contrário da avaliação sumativa que exige uma suspensão da atividade normal de aprendizagem, ou seja, a avaliação formativa prepara para o culminar que é a avaliação sumativa (Lemos, 1998).

A avaliação formativa é um espaço de ajuste tanto para o professor, como para os alunos. A sua finalidade é a de levar a que os alunos atinjam um ponto de êxito no momento de avaliação sumativa. Desta forma, o objetivo de um professor não é levar os alunos a atingirem o mesmo nível de desenvolvimento, nem de levá-los a um estado de completude, porque devido à natureza diversa de cada aluno, isso seria uma tarefa na prática impossível. A própria aplicação de exercícios, ao longo das aulas, permite verificar o ritmo e o desenvolvimento dos alunos na resposta que dão aos diferentes exercícios (Guerra, 2003).

O objetivo de um professor é levar a que cada aluno atinja o seu nível máximo de desenvolvimento, que é diferente de aluno para aluno. O papel da avaliação formativa é fundamental neste aspeto. Um professor competente será capaz de ver através do processo de avaliação, em aula, o patamar dos seus alunos e a avaliação formativa é a melhor forma de ter sempre presente as falhas e forças maiores de uma turma (Hadji, 1994). Se determinada turma for excelente em exercícios de resposta curta, o objetivo do professor, numa disciplina como História, deve ser o de melhorar a capacidade de escrita daquela turma. Não interessa a um professor deixar uma turma com lacunas numa área/competência/capacidade, por melhores que eles sejam noutro

tipo de tarefas. Contudo, é necessário um equilíbrio para que aquilo em que os alunos se excedem não seja negligenciado, pois é uma forma de os valorizar no seu trabalho.

A História, enquanto disciplina escolar, é mais vocacionada para a avaliação formativa, pois o intuito é para que os alunos progridam, melhorem, percebam as suas dificuldades e tenham espaço para se desenvolver intelectualmente. A avaliação formativa serve para consolidar conhecimentos, situar o professor no nível de desenvolvimento da turma, auxiliar nas dificuldades apresentadas e dialogar com os alunos. Significa isto que a avaliação formativa está sempre a decorrer. Quando um aluno interrompe um professor para colocar uma dúvida, está a pedir maior precisão numa explicação e o tipo de dúvida colocada permite ao docente avaliar as potenciais dificuldades que aquele conteúdo programático pode suscitar (Leitão, 2013).

As aulas lecionadas para alunos com NEE, opta-se pelo diálogo permanente, isto é, os conteúdos eram apresentados questionando os alunos e dando-lhes espaço para elaborar ideias e duvidar, proporcionando que o docente fique informado e consciente das aprendizagens dos alunos, ou seja, serve para guiar as aulas, para descobrir as aptidões dos alunos, para adaptar a forma de lecionar do professor. A finalidade da avaliação é sempre mudar algo, nem que seja tornando os alunos mais confiantes naquilo que são capazes de produzir.

A avaliação formativa não tem um tempo marcado, como a avaliação sumativa e por isso, é sempre mais “agradável” para os alunos, isto é, não requer deles a pressão urgente que a sumativa necessariamente deve impor. Portanto, é um tipo de avaliação mais justo, pois dá espaço para os discentes mudarem a sua forma de aprender, ou mesmo de o professor alterar a sua forma de expor as suas aulas (Leitão, 2013). Permite uma relação pedagógica mais relaxada, onde os alunos se conseguem apresentar plenamente nas suas capacidades e dificuldades.

Na avaliação formativa, os instrumentos aplicados são construídos pelo professor, mas os alunos têm liberdade de compor e alterar respostas que não conseguem resolver, por outro tipo de exercícios. Sabemos que este tipo de avaliação é a que tem maior influência no nível de desenvolvimento do aluno (Lemos, 1998). Através dela percebemos se o discente está apenas apto para atingir o nível mínimo de aprendizagem ou um nível superior de desenvolvimento. Assim, pode-se afirmar que, esta avaliação enquadra verdadeiramente o sentido de educar para a progressão individual dos alunos.

5. Estudos de Caso: experiências didáticas em História com TCA

Ao longo deste trabalho, já foi referido, que este Relatório reflete sobre uma TCA, onde todos os alunos inseridos nesta turma apresentam NEE. Durante o ano letivo 2018/2019, foi sempre realizado um trabalho de FC (Flexibilização Curricular), com o intuito de “aproximar” estes alunos com os objetivos a atingir no programa da Disciplina de História no 9.º ano de escolaridade.

Esta desconstrução de objetivos mais complexos, em objetivos mais simples, desencadeou o resultado desejado, pois a maior parte dos alunos, conseguiu manter e em alguns casos subir a sua avaliação final (Anexo 5). Esta prática foi uma constante em todas as aulas. Vejamos, seguidamente, alguns exemplos dos descritores presentes nas Metas Curriculares de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e os que foram criados, para esta TCA, com o intuito de existir uma FC adequada à realidade destes alunos. Assim, estarão contempladas nas Colunas A, os descritores propostos pelo Ministério da Educação e na Coluna B, os descritores adaptados. Em alguns casos, é possível verificar que esta adaptação não foi necessária de realizar, visto que os alunos, também, em certos momentos, deverão atingir descritores mais complexos.

No domínio 9, “A Europa e o Mundo no Limiar do século XX”, e subdomínio 9.1, “Apogeu e declínio da influência europeia”, para o objetivo geral 2, “Conhecer e compreender as causas e o desenrolar da 1.ª Grande Guerra”, os descritores são (Anexo 6):

Coluna A	Coluna B
- Relacionar a rivalidade económica e colonial entre as grandes potências industriais com a agudização das tensões nacionalistas. - Explicar o eclodir da 1.ª Grande Guerra.	- Referir que tensões políticas existiram entre o Império Alemão e outros países. - Mencionar as ambições do Império Alemão. - Referir o porquê da formação de duas alianças políticas. - Identificar que países pertenciam à Tríplice Aliança e Tríplice Entente. - Definir o conceito de “Paz Armada”. - Identificar qual o último acontecimento que despoletou a guerra.

Verifica-se, que na Coluna B, os descritores definidos são “desconstruções” mais simples, dos dois descritores apresentados na Coluna A. Continuando, nos mesmos domínio, subdomínio e objetivo geral, podemos verificar outra aula (Anexo 7) onde somente para um descritor presente na Coluna A, foram construídos, na Coluna B, seis novos descritores, sempre com o intuito de aproximar e espoletar a aprendizagem de alunos com NEE:

Coluna A	Coluna B
- Caracterizar sucintamente as frentes e as fases da 1. ^a Grande Guerra.	- Identificar as frentes da 1.^a Grande Guerra. - Referir e explicar as fases da 1.^a Grande Guerra. - Compreender novas estratégias de batalha, as trincheiras. - Mencionar como era “viver numa trincheira”. - Identificar novos meios de combate e armamentos. - Referir a importância dos E.U.A. para o desfecho da 1.^a Guerra Mundial.

Numa terceira aula, por fim, e trabalhando ainda os mesmos conteúdos, verifica-se, que não houve a necessidade de alterar os descritores por duas razões: primeira, os descritores definidos no programa são mais fáceis de atingir por alunos com NEE e, segunda, esses alunos já se encontravam familiarizados com o conteúdo lecionado, ou seja, vocábulos/nomenclatura próprios (Anexo 8):

Coluna A	Coluna B
- Referir os custos humanos e materiais da 1.^a Grande Guerra. - Descrever sucintamente a participação de Portugal na 1.^a Grande Guerra.	- Referir os custos humanos e materiais da 1.^a Grande Guerra. - Descrever sucintamente a participação de Portugal na 1.^a Grande Guerra.

Demonstrando outro exemplo, no domínio 10, “Da Grande Depressão à 2.^a Guerra Mundial”, subdomínio 10.1, “Crise, ditaduras e democracia na década de 1930”,

para o objetivo geral 2, “Conhecer e compreender a emergência e consolidação do(s) fascismo(s) nas décadas de 20 e 30” os descritores foram os seguintes para as seguintes aulas (Anexos 9, 10 e 11):

Coluna A	Coluna B
- Comparar o mapa político após a 1.ª Grande Guerra com o mapa político da década de 30, localizando os principais regimes ditatoriais à escala mundial. - Relacionar as dificuldades económicas do após guerra e os efeitos da revolução soviética com o avanço da extrema-direita e dos partidos comunistas, identificando a base social de apoio de cada um. - Relacionar as consequências da Grande Depressão com o crescente descrédito dos regimes demoliberais, salientando os momentos de crise económica e social como conjunturas favoráveis ao crescimento dos adeptos de propostas extremistas. - Descrever sucintamente a subida ao poder do Partido Nacional Fascista, em Itália, e do Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães. - Caracterizar os princípios ideológicos comuns ao(s) fascismo(s). - Descrever as organizações e formas de enquadramento de massas e de repressão desenvolvidos pelos regimes fascistas. - Relacionar a consolidação dos regimes fascistas com os resultados obtidos pelas respetivas políticas económicas e sociais. - Caracterizar as especificidades do nazismo, destacando o seu carácter racista e genocidário. - Analisar as causas e consequências do racismo alemão, destacando a crença na superioridade da “raça ariana”, a criação do “espaço vital” e as vagas de perseguição antisemita que culminaram no Holocausto.	- Descrever os princípios do Fascismo. - Descrever a situação económica, social e política da Itália e restante Europa depois da 1.ª Guerra Mundial. - Indicar as propostas apresentadas por Mussolini para ultrapassar os problemas do país. -Explicar a ascensão do Fascismo em Itália. - Indicar os meios utilizados por Mussolini para vencer as eleições. - Referir as medidas adotadas por Mussolini depois de tomar o poder. - Indicar as dificuldades vividas pela Alemanha depois da 1ª Guerra Mundial. - Explicar a ascensão do Partido Nazi. - Descrever a forma como Hitler tornou-se chanceler da Alemanha. - Identificar as diferenças entre democracia e ditadura. - Explicar os princípios do Nazismo. - Mencionar as medidas de apoio ao regime nazi, tais como, a censura, propaganda, milícias militares e polícia política. - Referir as medidas económicas tomadas por Hitler.

Como é possível constatar, ao observarmos as Colunas A e B, para este conteúdo, em particular, houve, não só a “desconstrução” de descritores, como, uma inversão de ideias. Tal, foi realizado, com o intuito, de uma vez mais, ir ao encontro das aprendizagens dos alunos. Pois, da forma como as aulas decorreram, verificou-se que tipo de dificuldades os discentes iam apresentando, e desta forma, iam surgindo descritores diferentes e mais adaptados à realidade deles, com a intenção de perceberem e terem melhor aproveitamento escolar.

Por último, segue o exemplo dos descritores definidos para o domínio 11, “Do segundo após guerra aos anos 80”, subdomínio 11.1, “A Guerra Fria” e objetivo geral 1, “Conhecer e compreender a nova “ordem mundial” do após guerra” (Anexos 12 e 13):

Coluna A	Coluna B
- Explicar o acentuar da perda de influência europeia e a emergência dos EUA e da URSS como as superpotências do após guerra. - Distinguir os modelos políticos e económicos dos EUA e da URSS. - Relacionar o antagonismo entre as duas superpotências com a formação de dois blocos político-ideológicos, militares e económicos. - Justificar a hegemonia económica, financeira e militar dos EUA no bloco ocidental, salientando a criação da Organização Europeia de Cooperação Económica (OECE)/do “Plano Marshall” e a formação da Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN). - Descrever a expansão do comunismo na Europa de Leste e na Ásia. - Caracterizar a Guerra Fria, salientando a existência de momentos de maior tensão e de momentos de relativo apaziguamento. - Referir sucintamente alguns dos principais conflitos da Guerra Fria (Bloqueio de Berlim, Crise dos Mísseis em Cuba, Guerra da Coreia, Guerra do Vietname, Guerra de Angola e Guerra do Afeganistão).	- Caracterizar o acentuar da perda de influência europeia. - Caracterizar a emergência dos EUA e da URSS como as superpotências do após guerra. - Identificar os modelos políticos e económicos dos EUA e da URSS. - Descrever o antagonismo entre as duas superpotências com a formação de dois blocos político-ideológicos, militares e económicos. - Justificar as estratégias usadas pelos EUA e URSS para impor a hegemonia económica, financeira e militar: EUA, a criação da OECE, do “Plano Marshall” e a formação da Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN); URSS, criação do COMECON e do Pacto de Varsóvia. - Referir outras formas usadas pelos dois blocos para impor a sua hegemonia. - Indicar alguns dos principais conflitos da Guerra Fria. - Explicar as relações diplomáticas entre EUA e URSS nos momentos de maior tensão e nos de relativo apaziguamento.

Mais uma vez, para este conteúdo, foram criados novos descritores, tendo sempre por base, os descritores definidos pelo programa do 3.º Ciclo do Ensino Básico. Esta FC, como já referida anteriormente, tem como objetivo aproximar o currículo o mais próximo dos alunos, assim como ajudá-los a suprimir dificuldades. Para discentes pertencentes a uma TCA, foi notória a sua evolução, ao longo do ano letivo, exatamente por existir esta FC, realizada pelo docente. Cada vez mais, e face à panóplia de alunos que possuímos nas nossas salas de aula é importante estar desperto para estas diversidades culturais e socioeconómicas, onde, efetivamente a FC pode assumir um papel fundamental na acessibilidade do processo de ensino-aprendizagem.

Como mencionado anteriormente, estes objetivos desconstruídos, não tinham como intenção, ficar só por algo mais simples, mas sim, partir de um objetivo mais simples para o mais complexo. Desta forma, foram utilizadas várias estratégias, com o intuito de os alunos desta turma conseguirem os objetivos pretendidos, tais como, realização de trabalhos de grupo, trabalhos individuais envolvendo pesquisa, em contexto sala de aula, elaboração de esquemas síntese e de resumos no final de cada objetivo geral, construção de perguntas de desenvolvimento em grande grupo (turma) e instrumentos de avaliação com exercícios de associação, completação, resposta restrita, verdadeiro e falso e resposta extensa (Anexo 14). É pertinente mencionar, que a ficha de avaliação, presente no anexo 14, foi elaborada pela professora cooperante, Grupo I, e pelo professor estagiário, Grupo II, para os alunos da TCA. Contudo, o mesmo instrumento de avaliação foi utilizado pela docente cooperante, em outras turmas do ensino regular. Posteriormente, analisando o desempenho dos alunos, quer do ensino regular, quer da EE, verificou-se que os resultados da TCA não ficaram aquém dos resultados dos alunos do ensino regular, inclusive, em certas questões, os discentes com NEE conseguiram obter melhores desempenhos.

No que respeita à realização de trabalhos de grupo, foi sempre notória a participação e diálogo que os envolvia, pois, todos os alunos possuíam margem criativa para a apresentação destes trabalhos, assim como, alguma flexibilidade no cumprimento dos prazos de entrega e apresentação. Contudo, a maioria dos grupos esforçou-se por apresentar e entregar os trabalhos propostos nas datas definidas. É importante reforçar que o efeito do trabalho de grupo no rendimento escolar e na responsabilidade individual dos alunos, proporciona bons resultados em alunos de todas as idades, em todas as áreas de estudo e em vários tipos de tarefas, nomeadamente, resolução de problemas verbais ou espaciais, aquisição e compreensão de conceitos, retenção e

memorização, imaginação, categorização, capacidade de prognosticar, avaliação e desenvolvimento psicomotor (Valente, 2010).

À semelhança da realização dos trabalhos de grupo, na concretização dos trabalhos individuais, os alunos tiveram total liberdade para apresentarem os seus trabalhos. Na parte escrita, tiveram acesso a uma ficha guião (Anexo 15), para retirarem as ideias principais de que precisavam para a concretização da mesma. Foi necessário criar estas estratégias, uma vez que apresentavam dificuldades na escrita, sistematização e estrutura de ideias.

No que concerne aos instrumentos de avaliação preparados para os alunos, estes foram sempre realizados, tendo em vista, as dificuldades dos discentes, e a forma como eles poderiam superá-las nas fichas de avaliação, podendo assim, realizar não só uma avaliação sumativa, mas também, uma avaliação formativa. Como já referido no ponto 4, do II capítulo deste trabalho, a avaliação formativa foi de extrema importância, porque para alunos com NEE, é determinante valorizar cada conquista que consigam realizar, para desenvolver o seu gosto pelo processo de ensino-aprendizagem que a escola lhe proporciona. Assim, a avaliação formativa é uma função pedagógica centrada no processo ensino-aprendizagem, distanciando-se de uma avaliação final de resultados de aprendizagem, mensuráveis e quantificáveis, cuja finalidade é a hierarquização e seleção dos alunos. Pretende, portanto, determinar a posição do aluno no decurso de uma unidade de ensino, visando a identificação de dificuldades e solucionar as mesmas (Ribeiro, 1989).

Para finalizar e não sendo o menos importante, durante toda a prática letiva, foi introduzido um bom relacionamento com os alunos, onde existiram momentos, durante as aulas, em que os alunos abordavam e questionavam sobre assuntos da vida quotidiana, muitos deles, até diretamente relacionados com os conteúdos que foram explanados durante as aulas.

Também, há a realçar, que o bom humor/ boa disposição fizeram sempre parte das aulas. Foi necessário criar este espaço de descontração, para que os discentes não sentissem que a aprendizagem fosse tão massuda. Assim, acredita-se que usar o humor na sala de aula tem o dom de reduzir o stress, melhorar a autoestima, estimular a criatividade, abrir as mentes a novas ideias, estimular a criatividade e ajudar na compreensão (Shade, 2002).

Reflexões Prospetivas

A vida é uma constante aprendizagem. Certa vez, numa aula da faculdade, ouvi uma professora dizer: “será que as pessoas que têm vinte ou mais anos de serviço tem esse tempo todo de experiência profissional ou será que têm o primeiro ano de serviço replicado inúmeras vezes?”. Quero acreditar que me enquadro nas primeiras pessoas, embora, ainda falte alguns anos para chegar às duas décadas, enquanto docente.

Ao longo deste ano letivo e mais concretamente ao realizar este trabalho, como docente estagiário, apercebi-me, que muitas vezes, os professores têm de acreditar que os alunos são capazes de superar as suas dificuldades e irem para além dos seus conhecimentos tácitos. Sabemos que, à partida, nem sempre é fácil conquistar os discentes, mas a verdade é que eles reconhecerão quando o seu professor foi genuíno, profissional e rigoroso no seu trabalho.

Na minha prática letiva, iniciada em 2010/2011, com alunos portadores de NEE e dependendo da sua problemática, é importante o professor compreender e mostrar sensibilidade para as suas aprendizagens, que por vezes são lentas, existindo por vezes, algumas regressões. Com a turma, no qual realizei estágio, o 9.º ano de Turma de Currículo Adaptado, foi necessário compreendê-los, não só como alunos, mas também enquanto pessoas.

Cabe a cada docente, sempre, conhecer nem que seja o mínimo, dos seus alunos. Perceber pelo menos quais os gostos que possuem, com o intuito de se aproximar o mais deles e assim, captá-los a atenção. Esta estratégia espoletou os seus benefícios, durante as aulas, onde foi notória a envolvimento dos alunos na disciplina de História. Os alunos, na sua maioria, subiram a sua avaliação de período e final de ano e alguns, conseguiram, pela primeira vez, obter avaliação positiva no final dos três períodos letivos.

Este trabalho, quase intimista, nem sempre é fácil de concretizar e exige muito do profissional, pois tentar captar a atenção dos alunos e desta turma em particular, por vezes, tornou-se morosa, porque, grande parte dos alunos, apresentava alguns problemas ao nível do comportamento. Estes distúrbios não eram graves, mas prejudicavam o funcionamento da aula, ou seja, um plano de aula, nem sempre era consumado na sua totalidade, nem no período idealizado, pois, o comportamento dos discentes e muitas vezes os conflitos internos que apresentavam, entre os pares, não permitia a sua execução. Uma vez mais, foi necessário ouvi-los, tentar percebê-los e ajudá-los, de

forma que superassem estes conflitos, para depois conseguirem focar-se nas aprendizagens contidas no programa da disciplina de História.

Para que houvesse sucesso escolar nestes alunos com NEE, como já referido, foi fundamental flexibilizar o currículo da disciplina de História. Tentar “desconstruir” os descritores traçados no programa do Ministério da Educação e adaptá-los aos alunos, de forma mais simples, foi imprescindível, para que estes vissem, efetivamente que conseguiam obter bons resultados académicos e desta forma, incentivá-los a envolverem-se de forma mais fincada nos seus estudos.

Isso não significou que o seu trabalho fosse, de todo mais simples, pois a exigência aplicada a estes alunos era a mesma utilizada em turmas do ensino regular. Contudo, era necessário iniciar a aprendizagem de conteúdos por descritores mais simples e consequentemente aumentar o seu grau de complexidade. Este método utilizado, foi fundamental para a autoestima destes discentes, pois tinham noção das suas limitações, no que se refere às aprendizagens académicas, e por isso, demonstravam-se extremamente satisfeitos quando conseguiam atingir o mesmo, que os alunos do ensino regular.

Este processo deve ser aplicado a todos os alunos, não só a alunos da EE, mas também a alunos do ensino regular, que possuam dificuldades de aprendizagem, num determinado conteúdo. Certo, é que depende do docente ter esta sensibilidade, para realizar um trabalho adequado, tendo em vista o melhoramento das aprendizagens dos seus alunos.

Foi notório, que, ao longo deste ano letivo, alguns alunos, significativamente foram melhorando o seu comportamento dentro da sala de aula. Isto deve-se, ao facto de se sentirem mais confortáveis com o que aprendiam. Primeiramente, o comportamento desajustado que apresentavam, devia-se pelo facto de não dominarem os conteúdos e terem a noção, errada, de que não os conseguiam alcançar. À medida que foi existindo este o ajustamento dos descritores, entenderam que eram capazes de interiorizar e perceber os que lhes era lecionado. Desta forma, já não apresentam relutância à aprendizagem, fazendo com que o comportamento melhorasse significativamente. Deste modo, ficou bastante evidente, que esta foi uma estratégia que aumentou a autoestima dos alunos, e por sua vez, os mesmos vão-se interessar pela aprendizagem, visto que se sentem capazes de realizar as tarefas.

Referências bibliográfica

- AFONSO, J. L., Serrano, A. M., Educação pré-escolar em contextos inclusivos: Reflexões em torno de uma experiência europeia Comenius, *Inclusão*, Nº10, 2010, 7-28.
- ALEXANDRE, Bruno Miguel Diogo, *Relatório Final de Estágio*, Coimbra, Universidade de Coimbra, 2011.
- ALMEIDA, Guilhermina da Conceição Mendes, *Intervenção em Necessidades Educativas Especiais Múltiplas no contexto do 2ºCiclo do Ensino Básico*, Aveiro, Universidade de Aveiro, 2012.
- ALVES, Denise, *Educação inclusiva: documento subsidiário à política de inclusão*, Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.
- ALVES, Luís Alberto Marques, Epistemologia e Ensino da História, in *Revista História Hoje*, Brasil, 2016 v. 5, nº 9, p. 9-30.
- BARCA, I., Os jovens portugueses: ideias em História. *Perspectiva*, 2, 2004, pp. 381-403.
- BARROSO, J., *Autonomia e Gestão das Escolas. Estudo prévio realizado de acordo com o Despacho n.º 130/ME/96*, Lisboa, Ministério da Educação, 1996.
- BIDARRA, M. & FESTAS, M. I., *Construtivismo (s): Implicações e interpretações educativas*, Universidade de Coimbra, Revista Portuguesa de Pedagogia, Ano 39, nº 2, 2005, p. 177 – 195.
- CALADO, Sílvia e NEVES, Isabel Pestana, Currículo e manuais escolares em contexto de flexibilidade curricular. Estudo de processos de recontextualização, in *Revista Portuguesa de Educação*, Universidade do Minho, pp. 53 -93, 2012.
- CANHA, João Luís Castro Freire, *Temas de História Moderna e Contemporânea: O Ensino de conceitos em História – Uma Proposta Didática*, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2018.
- CORREIA, Luís de Miranda, *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*, Porto, Porto Editora, 1999.

CORREIA, L.M., *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais. Um guia para Educadores e Professores*, Porto, Porto Editora, 2005.

CORREIA, L., *Inclusão e necessidades educativas especiais – Um guia para educadores e professores*, 2ª Edição revista e ampliada, Porto, Porto Editora, 2008.

DAMÁSIO, António Magalhães, *A flexibilidade curricular. História da Cultura e das Artes, um caso de estudo*, Universidade do Porto, Porto, 2018.

DAMIÃO, M. H., Belo, P., Ribeiro, C., & Vitorino, S, Reorganização curricular de Bolonha: Percepções de alunos universitários, in *Actas do Seminário O Futuro de Bolonha, 10 anos depois*, 2009.

DIOGO, F. & VILAR, A., *Gestão Flexível do Currículo*, Porto, Edições ASA, 2000.

FABREGAT, C. H., & Fabregat, M. H., *Como Preparar Uma Aula De História*, Rio Tinto, Edições Asa, 2.ª edição, 1991.

FERNANDES, M., *Mudança e Inovação na Pós-Modernidade. Perspetivas Curriculares*, Porto, Porto Editora, 2000.

FERNANDES, P., *(D)os discursos sobre a Reforma Curricular do Ensino Básico dos finais dos anos 80 à reorganização curricular dos finais dos anos 90: que sentidos?* In Albano Estrela, Paulo Mendes & João Chouriço (Orgs.) *O Estado da Arte em Ciências da Educação*, Lisboa, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2005.

FERREIRA, Paula Alexandra Esteves, *Necessidades Educativas Especiais de Carácter Permanente e as suas implicações no núcleo Familiar: um estudo regional*, Lisboa, Escola Superior de Educação João de Deus, 2013.

FIAMENGHI, G.A., Messa, A.A., *Pais, filhos e deficiência: estudos sobre as relações familiares*, *Psicologia Ciência e Profissão*, 2007, v.27, n.2, p. 236 – 245.

FIGUEIREDO, Ana Catarina Liborio, *As dificuldades sentidas pelos professores de História e Geografia do 3.º Ciclo do Ensino Básico no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com Necessidades Educativas Especiais*, Universidade Lusófona, Lisboa, 2014.

FILIPPE, Susana Raquel Branco Mónica, *As atitudes dos professores de Educação Física face à inclusão nas aulas de Educação Física*, Lisboa, Escola Superior de Educação João de Deus, 2012.

FLORES, M., & Flores, M., Do currículo uniforme à flexibilização curricular: Algumas reflexões. in J. Pacheco, J. Morgado & I. Viana (Orgs.), *Actas do IV Colóquio sobre Questões Curriculares "Políticas curriculares: Caminhos da flexibilização e integração"*, Braga, Universidade do Minho, pp. 83-92, 2000.

FOSNOT, C., *Construtivismo e Educação: Teoria, Perspectivas e Prática*, Lisboa, Instituto Piaget, 1996.

FOUREZ, G., *Abordagens Didáticas da Interdisciplinaridade*, Divisão Editorial, Instituto Piaget, 2008.

GOMES, J. F., *Reflectir Bolonha: Reformar o ensino superior - Um arquivo documental sobre a construção do Espaço Europeu de Ensino Superior*, Porto, Universidade do Porto, 2003.

GOMES, Maria de Fátima Canuto, *Papel da Família na Inclusão de Alunos portadores de deficiência auditiva: Estudo de Caso na Escola Básica Eugénio Tavares*, Cabo Verde, Universidade Jean Piaget de Cabo Verde, 2010.

GONZÁLEZ, E. (coord.), *Necesidades Educativas Especiales*, Madrid, Editorial CCS, 1996.

GUERRA, M. A. S., *Uma Seta no Alvo: A Avaliação como Aprendizagem*, Porto, Asa, 2003.

HADJI, C., *A Avaliação, Regras do Jogo*, Porto, Porto Editora, 1994.

HEACOX, D., *Diferenciação Curricular na Sala de Aula – Como efectuar alterações curriculares para todos os alunos*, Porto, Porto Editora, 2006.

JORGE, I., Abandono escolar precoce e desqualificado, *Correio da Educação* n.º 305 CRIAP-ASA, 1-3, 2007.

LEITÃO, Inês Achega, *Os diferentes tipos de avaliação: Avaliação Formativa e Avaliação Sumativa*, Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, 2013.

LEITE, C., Construção do Projecto Curricular: a identidade da escola, in *Actas do Encontro (Re)organização e Revisão Curriculares: Sentidos e Trajectos*, Guimarães, Centro de Formação Francisco de Holanda, 2002.

LEITE, C., *Modos de fazer escola e a flexibilização curricular*, 2007.

LEMOS, Valter V., *O Critério do Sucesso – Técnica de Avaliação da Aprendizagem*, Lisboa, Texto Editora, 6.ª ed., 1998.

LOPES, M.C., *A Educação Especial em Portugal*, Braga, Edições APPACDM, 1997.

KLAUSMEIER, H., Ghalata, E. & Frayer, D., *Conceptual Learning and Development: A Cognitive View*, New York, Academic Press, Inc, 1974.

MACCARIO, B., *Definição dos objectivos*, Livros Horizonte, Lisboa, 1984.

MARCHESI, A., A Prática das Escolas Inclusivas. Em David Rodrigues (ed.), *Educação e Diferença. Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva*, (pp. 92-108), Porto, Porto Editora, 2001.

MATOS, J., *Trajectórias Interdisciplinares - Uma Aplicação Multimédia Sobre o Alto Douro*, Dissertação de Mestrado em Educação Multimédia da FCUP, Porto, 2006.

MENDES, Nuno, *A Transição dos alunos do Ensino Regular para a Educação Especial: Perceção e Expetativas dos Docentes e Encarregados de Educação*, Porto, Universidade Fernando Pessoa, 2014.

MONTEIRO, M., O Ensino da História, in Veiga, F. (Coord.), *O Ensino na Escola de Hoje – Teoria, Investigação e Aplicação* Lisboa, Climepsi Editores, 2017, pp. 241-263.

MOTA, Natália Gonçalves da, *A relação entre pares, no ensino básico, com alunos de necessidades educativas especiais integrados na turma*, Lisboa, Escola Superior de Educação João de Deus, 2013.

NEVES, I. P., & Morais, A. M., Processos de recontextualização num contexto de flexibilidade curricular – Análise da atual reforma das Ciências para o 3º Ciclo do Ensino Básico, *Revista de Educação*, XIV(2), 75-94, 2006.

OLIVEIRA, Nucia Alexandra Silva de, Isabel Barca: caminhos trilhados pela Educação Histórica, in *Antíteses*, Londrina-Brasil, v. 5, n. 10, p. 865-874, 2012.

PERDIZ, Teresa, *Parecer dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico face à inclusão de alunos sobredotados na sala de aula*, Lisboa, Escola Superior de Educação João de Deus, 2012.

PEREIRA, F., *As representações dos professores de educação especial e as necessidades das famílias*, Livros SNR nº8, 2ª edição, Lisboa, Secretariado Nacional para a reabilitação e integração das pessoas com deficiência, 1998.

PEREIRA, Maria Gorete Gonçalves Rocha, *O Percurso Curricular Alternativo, um desafio à Inovação Pedagógica? Uma abordagem etnográfica aos cenários de aprendizagem de uma turma de 5.ºano com proposta de PCA*, Funchal, Universidade da Madeira, 2012.

PEREIRA, Ilda Maria Fernandes Batista, *O trabalho interdisciplinar e as aprendizagens – uma intervenção numa Escola Básica do 1º Ciclo*, Setúbal, 2013.

PERRENOUD, P., *Ofício de Aluno e Sentido do Trabalho Escolar*, Porto, Porto Editora, 1994.

PIMENTA, Maria Filomena Ferreira Rodrigues, A escola do futuro: uma reflexão necessária!, *EDUScience: Revista de Centro de Estudos em Educação e Formação*, vol.1, 2011.

POZO, J.I., Asensio, M. & Carretero M., Modelos de Aprendizaje – Enseñaza de la Historia, in *La Enseñanza de las Ciencias Sociales*, Madrid, Visor, pp. 211-239,1991.

REIS, Vânia Alexandra dos Santos, *O envolvimento da família na educação de crianças com necessidades educativas especiais*, Lisboa, Escola Superior de Educação João de Deus, 2012

RIBEIRO, L. C., *A avaliação da aprendizagem*, Lisboa, Texto Editora, 1989.

RIBEIRO, Joana Maria de Magalhães, *A colaboração entre a família de crianças com necessidades educativas especiais e a escola: Perceções de pais e de educadores de infância/professores do 1º ciclo*, Lisboa, Escola Superior de Educação João de Deus, 2012.

- RODRIGUES, Ana Margarida Gonçalves, *Flexibilização de Projetos Curriculares de Grupo – um Estudo em Jardins-de-Infância com crianças com Necessidades Educativas Especiais*, Castelo Branco, Escola Superior de Educação, 2012.
- ROLDÃO, M. C., *O Diretor de Turma e a Gestão Curricular. Cadernos de Organização e Gestão Escolar*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1995.
- ROLDÃO, M., *Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas*, Lisboa, ME, 1999.
- ROLDÃO, M. C., *O currículo escolar: da uniformidade à recontextualização – campos e níveis de decisão curricular*, Revista de Educação, Vol. IX, n.º 1, 81-89, 2000.
- ROSADO, A., *Léxico comentado sobre Planificação e Avaliação*, Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, 2008.
- SANCHES, I. R., *Necessidades Educativas Especiais e Apoios e Complementos Educativos no Quotidiano do Professor*, Porto, Porto Editora, 1996.
- SEABRA, T., *Adaptação e Adversidade. O desempenho escolar dos alunos de origem Indiana e cabo-verdiana no ensino básico*, Lisboa, ICS, 2010.
- SHADE, Richard, A., *License to Laugh, humour in the classroom*, Westport, Teacher Ideas Press, 2002.
- SIEDENTOP, D., *Aprender a Enseñar*, Publicações INDE, Barcelona, 1998.
- SIM, Inês Sim, *Necessidade Educativa Especial: dificuldades da criança ou da escola?*, Lisboa, Textos editores, LDA, 2005.
- SIMON, J., *A Integração Escolar das Crianças Deficientes*, Rio Tinto, 1991.
- SILVA, Roberto Rafael Dias da, *Currículo, Conhecimento e Transmissão Cultural: contribuições para uma teorização pedagógica contemporânea*, Brasil, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2015.
- TILSTONE, Christina, *Promover a educação inclusiva*, Lisboa Editora, Instituto Piaget, 2003.

UNESCO, *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais*, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1994.

VALENTE, M., *Auto e Co-avaliação da Aprendizagem no âmbito da Aprendizagem Cooperativa. Efeito no rendimento escolar e na responsabilidade individual dos alunos*, UTAD, Vila Real, 2010.

YOUNG, Michael, *Para que servem as escolas? Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, 2007.

Legislação

Decreto Legislativo Regional n.º 21/2010/A, de 24 de junho de 2010.

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho de 2018.

Departamento de Educação Básica (DEB), *Gestão flexível do currículo*, Lisboa, Ministério da Educação, 1999.

Portaria n.º 75/2014 de 18 de novembro de 2014.

Anexos

Anexo 1 – Planificação Anual, de nível 3, do 9.º ano

A Europa e o Mundo no limiar do século XX		
Tema	Meta	Descritor
Apogeu e declínio da influência europeia	1. Conhecer e compreender o imperialismo do século XIX	1. Identificar as principais potências coloniais do século XIX, salientando a supremacia europeia. 2. Relacionar o imperialismo do século XIX com os processos de industrialização. 3. Explicar a importância da Conferência de Berlim (1885) no processo de partilha do continente africano. 5. Relacionar os princípios de ocupação definidos na Conferência de Berlim com o projeto português do Mapa Cor-de-Rosa e o Ultimato Inglês.
	2. Conhecer e compreender as causas e o desenrolar da 1.ª Grande Guerra	2. Explicar o eclodir da 1.ª Grande Guerra. 3. Caracterizar sucintamente as frentes e as fases da 1.ª Grande Guerra. 4. Referir os custos humanos e materiais da 1.ª Grande Guerra. 5. Descrever sucintamente a participação de Portugal na 1.ª Grande Guerra.
As transformações económicas, políticas, sociais e culturais do após guerra	1. Conhecer as transformações geopolíticas decorrentes da 1.ª Grande Guerra	1. Enunciar as principais decisões dos tratados de paz (com destaque para o Tratado de Versalhes) 2. Identificar as principais alterações no mapa político europeu do após guerra. 3. Referir os grandes objetivos da criação da Sociedade das Nações (SDN).
	2. Conhecer e compreender as transformações económicas do após guerra	1. Caracterizar a situação económica e social europeia no após guerra. 2. Explicar o fim da hegemonia europeia e o reforço da afirmação dos EUA como principal potência económica mundial. 3. Caracterizar a economia dos anos 20, destacando o seu carácter modernizador, instável e especulativo.
	3. Conhecer e compreender a Revolução Soviética	1. Caracterizar sucintamente a Rússia czarista ao nível político, económico e social. 2. Relacionar a entrada da Rússia na 1.ª Grande Guerra com o agravar das tensões sociais e políticas. 3. Caracterizar a “Revolução de Fevereiro”, salientando as medidas tomadas pelo governo provisório. 5. Caracterizar a “Revolução de Outubro”, as principais medidas tomadas (fim do envolvimento na guerra, participação dos operários na gestão das fábricas e divisão das grandes propriedades rurais pelas famílias camponesas). 7. Avaliar o impacto da Revolução Bolchevique na Europa Ocidental e no Mundo em geral.

Tema	Meta	Descritores
As transformações políticas, económicas.	4. Conhecer e compreender as transformações socioculturais das primeiras décadas do século XX	1. Caracterizar a sociedade europeia nas duas primeiras décadas do século XX, salientando o peso crescente das classes médias e a melhoria das condições de vida do operariado, apesar da manutenção de grandes desequilíbrios sociais. 2. Relacionar os efeitos da guerra com a alteração de mentalidades e costumes nos “loucos anos 20”. 3. Avaliar os efeitos da guerra ao nível da emancipação feminina. 6. Indicar alguns dos principais vultos e obras de referência do modernismo português.
Portugal : da 1.ª República à Ditadura Militar	1. Conhecer e compreender a crise e queda da Monarquia Constitucional	2. Relacionar o Ultimato Inglês de 1890 com o aumento do descrédito da instituição monárquica e com o crescimento do Partido Republicano. 3. Identificar outros fatores que contribuíram para a queda da Monarquia Constitucional, destacando a ditadura de João Franco e o regicídio de 1908. 4. Descrever sucintamente os acontecimentos do 5 de Outubro, identificando a base social de apoio da República.
	2. Conhecer e compreender as realizações e dificuldades da 1.ª República (1910-1914)	2. Avaliar o alcance das principais realizações da 1.ª República ao nível da legislação social, da laicização do Estado, das medidas educativas e financeiras. 4. Justificar a instabilidade política vivida durante a 1.ª República.
	3. Conhecer e compreender o derrube da Primeira República e a sua substituição por um regime ditatorial (1914-1926).	
	4. Reconhecer no Golpe Militar de 28 de Maio de 1926 o fim da República parlamentar e o início da Ditadura Militar.	

Tema	Meta	Descritores
Da Grande Depressão à 2.ª Guerra Mundial Crise, ditaduras e democracia na década de 30	1. Conhecer e compreender a Grande Depressão dos anos 30 e o seu impacto social	1. Identificar os fatores que estiveram na génese da “Crise de 1929” nos EUA. 3. Descrever as consequências do <i>crash</i> da bolsa de Nova Iorque em 24 de outubro de 1929. 4. Explicar o processo de mundialização da crise. 5. Analisar as consequências sociais da Grande Depressão, salientando a generalização dos seus efeitos a todas as camadas da sociedade.
	2. Conhecer e compreender a emergência e consolidação do(s) fascismo(s) nas décadas de 20 e 30	3. Relacionar as consequências da Grande Depressão com o crescente descrédito dos regimes demoliberais, salientando os momentos de crise económica e social como conjunturas favoráveis ao crescimento dos adeptos de propostas extremistas. 4. Descrever sucintamente a subida ao poder do Partido Nacional Fascista, em Itália, e do Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães. 5. Caracterizar os princípios ideológicos comuns ao(s) fascismo(s). 6. Descrever as organizações e formas de enquadramento de massas e de repressão desenvolvidos pelos regimes fascistas. 8. Caracterizar as especificidades do nazismo, destacando o seu carácter racista e genocidário.
	3. Conhecer e compreender a emergência e consolidação do Estado Novo em Portugal	1. Referir a manutenção da instabilidade política e dos problemas financeiros nos primeiros anos da Ditadura Militar (1926-1928). 2. Descrever o processo de ascensão de António de Oliveira Salazar no seio da Ditadura Militar (1928-1933). 4. Caracterizar as organizações repressivas e os mecanismos de controlo da população criados pelo Estado Novo.

Tema	Meta	Descritor
Da Grande Depressão à 2.ª Guerra Mundial Crise, ditaduras e democracia na década de 30	4. Conhecer o regime totalitário estalinista implantado na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS)	1. Caracterizar o “regime de terror” instituído por Estaline na URSS entre 1927 e 1953, salientando a adoção de fortes medidas repressivas. 2. Caracterizar a política económica seguida por Estaline, salientando a coletivização dos meios de produção e a planificação da economia.
	5. Conhecer e compreender as respostas dos regimes demoliberais à “Crise de 1929” e à Grande Depressão da década de 30.	2. Referir as principais medidas de intervenção do Estado na regulação das atividades económicas e nas relações sociolaborais tomadas durante o New Deal. 3. Relacionar os efeitos da “Grande Depressão” e do crescimento do fascismo com as tentativas de formação de governos de unidade nacional (Grã-Bretanha e Suécia) e de Frentes Populares (França e Espanha). 4. Referir medidas tomadas pelos governos de Frente Popular em França e Espanha.
A 2.ª Guerra Mundial: violência e reconstrução	1. Conhecer e compreender a origem, o decorrer e o desfecho do conflito	1. Relacionar a política expansionista dos regimes fascistas com o eclodir da 2.ª Guerra Mundial. 2. Explicitar o rápido avanço das forças do Eixo entre 1939 e 1941, salientando os países ocupados, a resistência britânica e os países neutrais. 4. Explicar as razões e importância da entrada da URSS e dos EUA na 2.ª Guerra Mundial.
	2. Conhecer e compreender as consequências demográficas, económicas e geopolíticas da 2.ª Guerra Mundial	1. Referir as perdas humanas e materiais provocadas pela 2.ª Guerra Mundial. 3. Identificar as principais alterações provocadas no mapa político mundial. 4. Explicitar as condições impostas aos vencidos, destacando os casos alemão e japonês. 6. Enunciar os grandes objetivos da ONU.

Do segundo após guerra aos anos 80 A Guerra Fria	1. Conhecer e compreender a nova “ordem mundial” do após guerra	1. Explicar o acentuar da perda de influência europeia e a emergência dos EUA e da URSS como as superpotências do após guerra. 2. Distinguir os modelos políticos e económicos dos EUA e da URSS. 4. Justificar a hegemonia económica, financeira e militar dos EUA no bloco ocidental, salientando a criação da Organização Europeia de Cooperação Económica (OECE)/do “Plano Marshall” e a formação da Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN). 6. Caracterizar a Guerra Fria, salientando a existência de momentos de maior tensão e de momentos de relativo apaziguamento.
---	--	--

Tema	Meta	Descritores
Do segundo após guerra aos anos 80 A Guerra Fria	2. Conhecer e compreender os efeitos da nova “ordem mundial” do após guerra em Portugal	1. Relacionar a derrota dos fascismos na 2. ^a Guerra Mundial com a aparente abertura do Estado Novo no imediato após guerra, destacando as eleições legislativas de 1945. 3. Reconhecer na entrada de Portugal na OTAN (como membro fundador) e na ONU reflexos da aceitação ocidental do regime salazarista.
	3. Conhecer e compreender os movimentos de independência das colónias do após guerra aos anos 70	1. Identificar os fatores de crescimento do anticolonialismo no após guerra. 2. Relacionar o apoio dos EUA e da URSS à descolonização com as tentativas de alargamento das respetivas áreas de influência.
	4. Explicar o surgimento do Movimento dos Países Não Alinhados, salientando a reivindicação de uma nova ordem económica internacional.	1. Identificar as alterações introduzidas na política colonial do Estado Novo face ao processo de descolonização do após guerra e ao aumento da pressão internacional. 3. Explicar o relativo isolamento internacional de Portugal nas décadas de 60 e 70. 4. Avaliar os efeitos humanos e económicos da Guerra Colonial na metrópole e nas colónias.
	5. Conhecer e compreender o dinamismo económico-social dos países capitalistas desenvolvidos e de desenvolvimento intermédio (modelo de “Estado-Providência”) do após guerra aos anos 70	1. Explicar as características fundamentais do “Estado Providência”. 2. Enunciar fatores da hegemonia económica, tecnológica e cultural americana. 3. Justificar o “milagre japonês” a partir da década de 50 do século XX. 4. Descrever sucintamente as principais etapas do nascimento e expansão dos processos de integração da Europa ocidental.
	6. Conhecer as características das sociedades ocidentais desenvolvidas	1. Referir a intensificação do processo de terciarização, urbanização e crescimento das classes médias, apesar da manutenção de desigualdades sociais. 2. Reconhecer o aumento da importância dos jovens na sociedade, nomeadamente através dos hábitos de consumo e das estruturas associativas estudantis
	7. Conhecer a desagregação do Estado Novo	2. Identificar os motivos da intensa emigração verificada nas décadas de 60 e inícios de 70. 4. Caracterizar o Marcelismo enquanto projeto político que recusou a democratização e a descolonização mas que, ao mesmo tempo, concretizou políticas de modernização económico-social e educativa.

Tema	Meta	Descritores
Do segundo após guerra aos anos 80 A Guerra Fria	8. Conhecer e compreender a Revolução democrática portuguesa	1. Explicar as motivações do Golpe Militar do 25 de Abril de 1974. 2. Mencionar os principais acontecimentos do 25 de Abril de 1974. 4. Identificar as consequências do processo de descolonização dos antigos territórios não autónomos. 6. Identificar as principais transformações e problemas económicos e sociais até 1986.
	9. Conhecer e compreender a evolução ocorrida desde as “crises petrolíferas” até ao colapso do bloco soviético	1. Referir as consequências das “crises petrolíferas” nos países capitalistas (desenvolvidos e subdesenvolvidos) e nos países comunistas. 3. Confrontar os princípios básicos do “Estado Providência” com os do “Estado Neoliberal”.
	10. Conhecer e compreender a unidade e diversidade do mundo comunista, os seus bloqueios e ruturas	1. Identificar no mundo comunista a existência de um modelo dominante (o soviético) e de modelos alternativos, exemplificando com o modelo maoísta chinês. 2. Indicar situações de intervenção da União Soviética em países da sua “zona de influência” com o objetivo de manter os regimes vigentes. 3. Sintetizar os principais problemas políticos, económicos e sociais do “Bloco Soviético”. 4. Relacionar as profundas alterações introduzidas pelas “perestroika” e “glasnost” de Gorbatchev com o colapso do bloco socialista e a desintegração da URSS.
O após Guerra Fria e a Globalização Estabilidade e instabilidade num mundo unipolar	1. Conhecer e compreender a emergência e os limites do unilateralismo americano	2. Identificar a intervenção dos EUA em vários conflitos regionais, a desvalorização da função reguladora da ONU e as dificuldades de afirmação da União Europeia no sistema de relações internacionais. 3. Reconhecer a vaga de processos de transição de regimes ditatoriais para sistemas políticos de cariz democrático em América Latina, África e Sudoeste Asiático. 4. Apontar as características específicas do “terrorismo global” associado ao integrismo islâmico. 5. Referir as consequências humanas, financeiras e diplomáticas para os EUA do arrastar dos conflitos no Iraque e no Afeganistão.
	2. Conhecer e compreender o atual processo de globalização	2. Explicar a maior integração das economias subdesenvolvidas na economia mundial fruto da deslocalização da atividade produtiva. 3. Referir a importância das novas tecnologias — de informação, da comunicação e dos transportes — e da liberalização das trocas no reforço dos níveis de globalização da economia e na uniformização dos hábitos culturais.

Anexo 2 - Planificação a médio prazo 1.º Período TCA

Mês	Domínios/ Subdomínios	Objetivos Gerais/ Descritores
Novembro	Domínio 9: A Europa e o Mundo no limiar do século XX Subdomínio 9.1: Apogeu e declínio da influência europeia	Objetivo Geral 2: Conhecer e compreender as causas e o desenrolar da 1.ª Grande Guerra. Descritores: - Referir que tensões políticas existiram entre o Império Alemão e outros países; - Mencionar as ambições do Império Alemão; - Referir o porquê da formação de duas alianças políticas; - Identificar que países pertenciam à Tríplice Aliança e Tríplice Entente; - Definir o conceito de "Paz Armada"; - Identificar qual o último acontecimento que despoletou a guerra; - Identificar as frentes da 1.ª Grande Guerra; - Referir e explicar as fases da 1.ª Grande Guerra; - Compreender novas estratégias de batalha, as trincheiras; - Mencionar como era "viver numa trincheira"; - Identificar novos meios de combate e armamentos; - Referir a importância dos E.U.A. para o desfecho da 1.ª Guerra Mundial; - Referir os custos humanos e materiais da 1.ª Grande Guerra; - Descrever sucintamente a participação de Portugal na 1.ª Grande Guerra.
Novembro/ Dezembro	Domínio 9: A Europa e o Mundo no limiar do século XX Subdomínio 9.2: As transformações políticas, económicas, sociais e culturais do após guerra	Objetivo Geral 1: Conhecer as transformações geopolíticas decorrentes da 1.ª Grande Guerra. Descritores: – Enunciar as principais decisões dos tratados de paz (com destaque para o Tratado de Versalhes); – Identificar as principais alterações no mapa político europeu do após guerra; – Referir os grandes objetivos da criação da Sociedade das Nações (SDN). Objetivo Geral 2: Conhecer e compreender as transformações económicas do após guerra Descritores: - Identificar o porquê do fim da hegemonia europeia; - Mencionar a razão pela qual os EUA tornam-se na principal potência económica mundial. Objetivo Geral 4: Conhecer e compreender as transformações socioculturais das primeiras décadas do século XX. Descritores: - Caracterizar a sociedade europeia nas duas primeiras décadas do século XX; - Caracterizar a alteração de mentalidades e costumes nos "loucos anos 20"; - Enunciar o espólio da emancipação feminina; - Caracterizar sucintamente a cultura de massas; - Identificar e caracterizar as correntes estéticas que surgem nas primeiras décadas do século XX.

Anexo 3 - Planificação a curto prazo

SUMÁRIO: O fascismo italiano – os princípios e as realizações.

Objetivo Geral 2	Descritores de Desempenho das Metas Curriculares
– Conhecer e compreender a emergência e consolidação do(s) fascismo(s) nas décadas de 20 e 30.	5. Caracterizar os princípios ideológicos comuns ao(s) fascismo(s). 6. Descrever as organizações e formas de enquadramento de massas e de repressão desenvolvidos pelos regimes fascistas. 7. Relacionar a consolidação dos regimes fascistas com os resultados obtidos pelas respetivas políticas económicas e sociais.
Questões Orientadoras	Estratégias Pedagógicas
1. O que caracteriza o fascismo italiano?	Motivação: Visionamento de uma animação interativa “As características do Fascismo”.  1.1. Observação e análise de um esquema e de um documento iconográfico (docs. 2 e 3, p. 97, Manual) para evidenciar a concentração de poderes no chefe de governo e a existência do partido único como características da ideologia fascista. 1.2. Interpretação de um documento escrito (doc. 4, p. 97, Manual) a fim de os alunos identificarem o corporativismo e o totalitarismo como dois aspetos relevantes do fascismo. 1.3. Observação das imagens (doc. 1, p. 96 e doc. 5, p. 97, Manual) para destacar o nacionalismo e o culto do militarismo como características do fascismo.
2. Quais foram as principais realizações do fascismo?	2.1. Exposição aberta sobre as medidas tomadas por Mussolini para o desenvolvimento da economia italiana (“batalha do trigo”, construção de grandes obras públicas (doc. 1, p. 96, Manual) e fomento da produção nacional).
Avaliação	– Resolução das questões da secção “Agora, resolve...” (p.97, Manual). – Observação direta focada na qualidade das intervenções e na autonomia dos alunos.
T.P.C.	– Recolha de notícias e imagens sobre os movimentos neofascistas do presente. Elaboração, em seguida, de um jornal de parede.
Apoio Multimédia	– Suporte Digital J1/PowerPoint n.º 26 

Anexo 4 - Planificação a curto prazo para TCA

Domínio 10: Da Grande Depressão à 2.ª Guerra Mundial		2.º Período	
Subdomínio 10.1: Crise, ditaduras e democracia na década de 1930.		9.º Ano – Turma A	
Sumário: Os regimes totalitários: O Fascismo de Benito Mussolini e as suas características.		Tempo letivo: 90 minutos	Aula n.º: 55/56
Situação-problema: Democracia Liberal em perigo?		Data: 14 – 02 – 2019	
Questões orientadoras:			
• Que novo regime ditatorial se foi impondo nas décadas de 20 e 30? • Quais os princípios deste novo regime? • Qual era a situação económica, social e política da Itália, após a 1.ª Guerra Mundial? • Quais as propostas de Mussolini? • O que contribuiu para o aparecimento do fascismo? • Como conquistou Mussolini o poder? • Que meios utilizou Mussolini para ganhar as eleições?			
Metas Curriculares		Estratégias de aprendizagem	Avaliação
Objetivos gerais/Descritores	Conteúdos		
Objetivo Geral 2: <i>Conhecer e compreender a emergência e consolidação do(s) fascismo(s) nas décadas de 20 e 30.</i> Descritores:* <i>- Descrever os princípios do Fascismo.</i> <i>- Descrever a situação económica, social e política da Itália e restante Europa depois da 1.ª Guerra Mundial.</i> <i>- Indicar as propostas apresentadas por Mussolini para ultrapassar os problemas do país.</i> <i>-Explicar a ascensão do Fascismo em Itália.</i> <i>- Indicar os meios utilizados por Mussolini para vencer as eleições.</i> <i>- Referir as medidas adotadas por Mussolini depois de tomar o poder.</i> <i>- Desenvolver a autonomia (cumprimento de tarefas dos discentes).</i>	1. As características do Fascismo são: totalitarismo; culto do chefe; partido único; nacionalismo; imperialismo; militarismo; corporativismo; autoritarismo. 2. Após a 1ª Guerra Mundial, a Itália atravessou uma grave crise económica. O aumento dos preços e do desemprego abriu caminho às greves, manifestações e ocupações de fábricas e de propriedades agrícolas. 3. Mussolini apresentou no seu programa reformas sociais (emprego e melhores condições de vida), conquistas territoriais, a eliminação dos sindicatos e a luta contra o comunismo. 4. As classes médias e a burguesia aderiram ao fascismo porque se sentiram atraídas pela ordem, pela autoridade e pelo ultranacionalismo difundidos pelo Partido Fascista. 5. O aumento de apoiantes do Partido Fascista aconteceu devido a dois fatores: a violência dos “camisas negras” (milícias armadas); a enorme propaganda nos jornais, na rádio e nas manifestações de rua. 6. Depois de conquistado o poder, Mussolini tornou-se num ditador, proibindo outros partidos políticos, a liberdade de imprensa, os sindicatos e o direito à greve. Criou a Polícia Política e a Juventude Fascista e controlou a vida económica do país, através da construção de grandes obras públicas e adotando uma política de aumento de produção interna de forma a diminuir as importações.	1.1 Continuação da apresentação dos trabalhos individuais, com uma duração máxima de 5 minutos; Motivação: Visionamento de um vídeo¹⁰ com o título “As características do Fascismo”. 1.2 Exploração de conhecimentos tácitos dos alunos. 1.3 Visualização de um <u>powerpoint</u> relativamente aos conteúdos dos pontos 1 ao 6. 1.4 Preenchimento de uma ficha <u>resumo</u> sobre o Fascismo, com consulta das páginas 86 à 89 do manual.	• Observação direta, através da exposição de ideias e postura. • Preenchimento de uma grelha com os critérios de avaliação já definidos com os alunos. • Preenchimento de uma ficha <u>resumo</u> sobre o Fascismo.

*Descritores adequados a uma Turma de Currículo Adaptado.

Anexo 5 – Grelha de Avaliação Final da disciplina de História

2018-2019				ESCOLA SECUNDÁRIA DOMINGOS REBELO																				
Prof: 0				Ano: 9		Turma: 0									3.º Período									
Proc.	Aluno	Trabalhos	###	Testes	###	Atitudes	###	Media Final			1P		2P		3P	Final								
		Média Anual		Média Anual		Média Anual		Comp	At							Media	AV	Nota						
								90%	10%															
35495	Aluno 1	75,0		15,2		5,2		316	5,2		44,1	0	33,5	0	23,0	36,8	2							
35100	Aluno 2	71,3		60,7		7,3		57,8	7,3		65,3	0	59,7	0	72,1	65,2	3							
35489	Aluno 3	65,8		33,7		4,8		40,0	4,8		51,1	0	27,2	0	68,8	44,8	2							
35480	Aluno 4	70,5		63,0		8,8		59,0	8,8		63,5	0	71,8	0	73,8	67,8	4							
35588	Aluno 5	59,3		60,0		6,8		53,8	6,8		58,8	0	63,3	0	63,9	60,6	3							
35484	Aluno 6	73,8		29,1		4,8		39,6	4,8		57,5	0	43,0	0	22,5	44,4	2							
35123	Aluno 7	80,0		67,7		8,8		64,6	8,8		70,5	0	77,2	0	74,0	73,5	4							
35593	Aluno 8	76,0		54,8		7,2		55,7	7,2		67,8	0	52,8	0	68,1	62,8	3							
35458	Aluno 9	82,3		56,8		8,7		58,8	8,7		66,8	0	65,4	0	71,4	67,4	4							
35466	Aluno 10	80,8		58,6		8,2		59,4	8,2		63,3	0	68,0	0	74,3	67,6	4							

Anexo 6 – Plano de aula: 8/11/2018

Domínio 9: A Europa e o Mundo no limiar do século XX		1.º Período	
Subdomínio 9.1: Apogeu e declínio da influência europeia		9.º Ano – Turma A	
Sumário: A 1.ª Guerra Mundial - Quais as causas? Tensões políticas, formação de alianças e assassinato do arquiduque Francisco Fernando.		Tempo letivo: 90 minutos	Aula n.º: 19/20
Situação-problema: A 1.ª Guerra Mundial foi uma guerra curta e fulminante?		Data: 8 – 11 – 2018	
Questões orientadoras: Que acontecimentos fizeram despoletar a 1.ª Guerra Mundial?			
Metas Curriculares		Estratégias de aprendizagem	Avaliação
Objetivos gerais/Descritores	Conteúdos		
Objetivo Geral 2: <i>Conhecer e compreender as causas e o desenrolar da 1.ª Grande Guerra</i> Descritores:* - Referir que tensões políticas existiram entre o Império Alemão e outros países; - Mencionar as ambições do Império Alemão; - Referir o porquê da formação de duas alianças políticas; - Identificar que países pertenciam à Tríplice Aliança e Tríplice Entente; - Definir o conceito de “Paz Armada”; - Identificar qual o último acontecimento que despoletou a guerra. - <u>Desenvolver a autonomia e cumprimento de tarefas dos discentes.</u>	1. Existe a agudização dos valores do nacionalismo, criando-se um clima de insegurança, conduzindo à formação de duas alianças políticas: Tríplice Aliança (1882 – Alemanha, Austro-Hungria e Itália) e Tríplice Entente (1907 – Inglaterra, França e Rússia). Desta forma, vivia-se um clima de “paz armada”, ou seja, um período de grandes tensões, entre potências militares, na qual, pode surgir a qualquer momento, a guerra. O eclodir da I Guerra Mundial ou Grande Guerra acontece quando o Arquiduque Francisco Fernando, herdeiro do Império Austro – Húngaro, foi assassinado por um estudante nacionalista sérvio.	Motivação: visionamento de um vídeo⁴ com o título “1.ª Grande Guerra 1914 – 1918: antecedentes.” 1.1 Diálogo sobre o vídeo visualizado. 1.2 Visualização de um <i>powerpoint</i> relativamente ao conteúdo do ponto 1. 1.3 Observação e análise dos documentos 1, 2, 3, 4 e 5 do manual (página 18). 1.4 Realização das atividades propostas, na página 18, do manual.	- Observação direta, através da participação e exposição de ideias. - Correção das atividades propostas, na página 18, do manual.

*Descritores adequados a uma Turma de Currículo Adaptado.

⁴ <https://lmsev.escolavirtual.pt/playteacher/resource/25218/L?se=1847&seType=>

Anexo 7 – Plano de Aula: 13/11/2018

Domínio 9: A Europa e o Mundo no limiar do século XX		1.º Período	
Subdomínio 9.1: Apogeu e declínio da influência europeia		9.º Ano – Turma A	
Sumário: Conhecer as frentes e as fases da guerra. Identificar o que são trincheiras, novos meios de combate e armamento. Referir a importância dos E.U.A no desfecho da 1.ª Guerra Mundial.		Tempo letivo: 45 minutos	Aula n.º: 21
Situação-problema: A 1.ª Guerra Mundial foi uma guerra curta e fulminante?		Data: 13 – 11 – 2018	
Questões orientadoras: Como é que decorreu a 1.ª Guerra Mundial?			
Metas Curriculares		Estratégias de aprendizagem	Avaliação
Objetivos gerais/Descritores	Conteúdos		
Objetivo Geral 2: <i>Conhecer e compreender as causas e o desenrolar da 1.ª Grande Guerra</i> Descritores:* - Identificar as frentes da 1.ª Grande Guerra; - Referir e explicar as fases da 1.ª Grande Guerra; - Compreender novas estratégias de batalha, as trincheiras; - Mencionar como era “viver numa trincheira”; - Identificar novos meios de combate e armamentos; - Referir a importância dos E.U.A. para o desfecho da 1.ª Guerra Mundial. - <u>Desenvolver a autonomia e cumprimento de tarefas dos discentes.</u>	1. A I Guerra Mundial conheceu três frentes: a frente ocidental, a frente oriental e a frente balcânica. A Alemanha começa a atacar a França com movimentos rápidos, designando-se assim, guerra dos movimentos. A partir de 1915, os países beligerantes já tinham as suas posições estabelecidas, dando início à guerra de posições ou de trincheiras. Em 1917, os E.U.A. entram na guerra devido aos ataques dos alemães, a este país, que por sua vez contribuí com novos meios humanos, militares e económicos.	1.1 Elaboração e montagem de um esquema sobre os acontecimentos que despoletaram a 1.ª Guerra Mundial. Motivação: visionamento de um vídeo ⁵ com o título “Os antecedentes da 1.ª Guerra Mundial”. 1.2 Visualização de um <i>powerpoint</i> relativamente ao conteúdo do ponto 1. 1.3 Observação e análise de imagens e texto presentes no <i>powerpoint</i>. 1.4 Preenchimento de uma ficha com as frentes e fases da 1.ª Guerra Mundial. -	• Observação direta, através da participação e exposição de ideias. • Organização da elaboração de esquemas.

*Descritores adequados a uma Turma de Currículo Adaptado.

⁵ <https://lmsev.escolavirtual.pt/playerteacher/resource/25221/L?se=1847&seType=>

Anexo 8 – Plano de Aula: 20/11/2018

Domínio 9: A Europa e o Mundo no limiar do século XX		1.º Período	
Subdomínio 9.1: Apogeu e declínio da influência europeia		9.º Ano – Turma A	
Sumário: A 1.ª Guerra Mundial: identificar as causas - custos humanos e materiais – e referir a participação de Portugal.		Tempo letivo: 45 minutos	Aula n.º: 24
Situação-problema: A 1.ª Guerra Mundial foi uma guerra curta e fulminante?		Data: 20 – 11 – 2018	
Questões orientadoras: - Quais os custos humanos e materiais da 1.ª Guerra Mundial? - De que modo se procedeu a participação de Portugal durante a guerra?			
Metas Curriculares		Estratégias de aprendizagem	Avaliação
Objetivos gerais/Descritores	Conteúdos		
Objetivo Geral 2: <i>Conhecer e compreender as causas e o desenrolar da 1.ª Grande Guerra</i> Descritores:• - Referir os custos humanos e materiais da 1.ª Grande Guerra; - Descrever sucintamente a participação de Portugal na 1.ª Grande Guerra. - <u>Desenvolver a autonomia (cumprimento de tarefas dos discentes)</u>	1. Este conflito mundial causou uma grande devastação na Europa. Além, de todos os prejuízos materiais é de salientar o elevado número de mortos e inválidos , provocando um descontentamento social generalizado. 2. Portugal entra oficialmente na I Guerra Mundial em 1916 , mas desde 1914 que enviou tropas para defender os territórios coloniais africanos . Ao entrar na guerra, Portugal pretende proteger os espaços coloniais e afirmar o seu prestígio , uma vez que vigorava a 1.ª República .	1.1 Correção do trabalho para casa: Quais as consequências da guerra. 1.2 Visualização de um <i>powerpoint</i> relativamente aos conteúdos dos pontos 1 e 2. 1.3 Observação e análise de imagens e texto presentes no <i>powerpoint</i> ; 1.4 Realização de uma ficha com as consequências da guerra, assim como a participação de Portugal.	- Observação direta, através da participação e exposição de ideias. - Realização da ficha com as consequências e participação de Portugal na 1.ª Grande Guerra.

*Descritores adequados a uma Turma de Currículo Adaptado.

Anexo 9 – Plano de Aula: 14/02/2019

Domínio 10: Da Grande Depressão à 2.ª Guerra Mundial		2.º Período	
Subdomínio 10.1: Crise, ditaduras e democracia na década de 1930.		9.º Ano – Turma A	
Sumário: Os regimes totalitários: O Fascismo de Benito Mussolini e as suas características.		Tempo letivo: 90 minutos	Aula n.º: 55/56
Situação-problema: Democracia Liberal em perigo?		Data: 14 – 02 – 2019	
Questões orientadoras:			
• Que novo regime ditatorial se foi impondo nas décadas de 20 e 30? • Quais os princípios deste novo regime? • Qual era a situação económica, social e política da Itália, após a 1.ª Guerra Mundial? • Quais as propostas de Mussolini? • O que contribuiu para o aparecimento do fascismo? • Como conquistou Mussolini o poder? • Que meios utilizou Mussolini para ganhar as eleições?			
Metas Curriculares		Estratégias de aprendizagem	Avaliação
Objetivos gerais/Descritores	Conteúdos		
Objetivo Geral 2: <i>Conhecer e compreender a emergência e consolidação do(s) fascismo(s) nas décadas de 20 e 30.</i> Descritores:* <i>- Descrever os princípios do Fascismo.</i> <i>- Descrever a situação económica, social e política da Itália e restante Europa depois da 1.ª Guerra Mundial.</i> <i>- Indicar as propostas apresentadas por Mussolini para ultrapassar os problemas do país.</i> <i>-Explicar a ascensão do Fascismo em Itália.</i> <i>- Indicar os meios utilizados por Mussolini para vencer as eleições.</i> <i>- Referir as medidas adotadas por Mussolini depois de tomar o poder</i> ⁶			

***Descritores adequados a uma Turma de Currículo Adaptado.**

Bibliografia:

OLIVEIRA, Ana Rodrigues e outros, *O Fio da História-9.ºano*, Lisboa, Texto Editores, 2015.
MAIA, Cristina e outros, *Novo Viva a História-9.ºano*, Porto, Porto Editora, 2017.
CIRNE, Joana e outros, *Viagem na História-9.ºano*, Porto, Areal Editores, 2016.
MESQUITA, Ana Filipa e outros, *Preparar os Testes: História-9.ºano*, Porto, Areal Editores, 2015.
LASCELLES, Christopher, *Uma Breve História do Mundo*, Editora Alma dos Livros, 2018.

Anexo 10 – Plano de Aula: 19/02/2019

Domínio 10: Da Grande Depressão à 2.ª Guerra Mundial		2.º Período	
Subdomínio 10.1: Crise, ditaduras e democracia na década de 1930.		9.º Ano – Turma A	
Sumário: Os regimes totalitários: O Nazismo de Adolf Hitler e as suas características.		Tempo letivo: 45 minutos	Aula n.º: 57
Situação-problema: Democracia Liberal em perigo?		Data: 19 – 02 – 2019	
Questões orientadoras:			
• Como surgiu a ascensão do Partido Nazi? • De que forma Hitler se tornou chanceler da Alemanha?			
Metas Curriculares		Estratégias de aprendizagem	Avaliação
Objetivos gerais/Descritores	Conteúdos		
Objetivo Geral 2: Conhecer e compreender a emergência e consolidação do(s) fascismo(s) nas décadas de 20 e 30. Descritores: * - Indicar as dificuldades vividas pela Alemanha depois da 1ª Guerra Mundial. - Explicar a ascensão do Partido Nazi. - Descrever a forma como Hitler tornou-se chanceler da Alemanha. - Desenvolver a autonomia (cumprimento de tarefas dos discentes).	1. A assinatura do Tratado de Versalhes pelo governo alemão conduziu a um grande descontentamento da população devido ao sentimento de humilhação sentido perante tão duras condições. Esse descontentamento foi agravado ainda pelas duas razões seguintes: a crise económica; a ocupação da região do Rühr pelos franceses em 1923. 2. Em 1933, depois de vencer as eleições, Hitler foi nomeado chanceler (1º ministro) da Alemanha. Assim, Hitler apropria-se de todo o poder, impondo um regime ditatorial na Alemanha.	• Observação direta, através da exposição de ideias e postura. • Correção dos exercícios da página 90 do manual e da cronologia.	
		1.1 Exploração de conhecimentos tácitos dos alunos (revisões dos princípios fundamentais do fascismo). Motivação: Transmissão de conhecimentos do aluno, que desenvolveu o tema “Adolf Hiler”, no trabalho individual. 1.2 Visualização de um powerpoint relativamente aos conteúdos dos pontos 1 e 2. 1.3 Realização dos exercícios da página 90 do manual. 1.4 Elaboração de uma cronologia tendo em conta a informação da página 91 do manual.	

*Descritores adequados a uma Turma de Currículo Adaptado.

Bibliografia:

OLIVEIRA, Ana Rodrigues e outros, *O Fio da História-9.ºano*, Lisboa, Texto Editores, 2015.
 MAIA, Cristina e outros, *Novo Viva a História-9.ºano*, Porto, Porto Editora, 2017.
 CIRNE, Joana e outros, *Viagem na História-9.ºano*, Porto, Areal Editores, 2016.
 MESQUITA, Ana Filipa e outros, *Preparar os Testes: História-9.ºano*, Porto, Areal Editores, 2015.
 LASCELLES, Christopher, *Uma Breve História do Mundo*, Editora Alma dos Livros, 2018.

Anexo 11 – Plano de Aula: 21/02/2019

Domínio 10: Da Grande Depressão à 2.ª Guerra Mundial Subdomínio 10.1: Crise, ditaduras e democracia na década de 1930.		2.º Período	
		9.º Ano – Turma A	
Sumário: O Nazismo de Adolf Hitler e as suas características (continuação da aula anterior).		Tempo letivo: 90 minutos	Aula n.º: 58/59
Situação-problema: Democracia Liberal em perigo?		Data: 21 – 02 – 2019	
Questões orientadoras: - Quais os princípios do Nazismo? - Que medidas de apoio obteve o partido nazi? - Quais as medidas económicas tomadas por Hitler?			
Metas Curriculares		Estratégias de aprendizagem	Avaliação
Objetivos gerais/Descritores	Conteúdos		
Objetivo Geral 2: <i>Conhecer e compreender a emergência e consolidação do(s) fascismo(s) nas décadas de 20 e 30.</i> Descritores: * <i>- Identificar as diferenças entre democracia e ditadura.</i> <i>- Explicar os princípios do Nazismo.</i> <i>- Mencionar as medidas de apoio ao regime nazi, tais como, a censura, propaganda, milícias militares e polícia política.</i> <i>- Referir as medidas económicas tomadas por Hitler.</i> <u><i>- Desenvolver a autonomia (cumprimento de tarefas dos discentes).</i></u>	1. Para além das características que compartilha com o fascismo, o Nazismo destaca-se pelas seguintes características: racismo e antissemitismo. 2. Para aumentar o número de apoiantes , Hitler utilizou os seguintes meios: propaganda nos jornais e na rádio e manifestações de rua; a violência das suas milícias armadas. 3. Hitler aplicou o nacionalismo económico , protegendo a produção interna através da proteção das atividades económicas e do investimento do Estado na economia.	1.1 Preenchimento de uma ficha, através de colagem de etiquetas, com as diferenças entre ditadura e democracia. 1.2 Correção do trabalho de casa. Motivação: Observação de algumas imagens sobre os princípios fundamentais do Nazismo e sua identificação e do vídeo ⁷ com o título “O Nazismo”. 1.3 Visualização de um <i>powerpoint</i> relativamente aos conteúdos dos pontos 1 ao 3. 1.4 Realização dos exercícios da página 92 do manual.	- Observação direta, através da exposição de ideias e postura. - Correção dos exercícios da página 92 do manual. - Preenchimento da ficha com diferenças entre ditadura e democracia.

*Descritores adequados a uma Turma de Currículo Adaptado.

Bibliografia:

OLIVEIRA, Ana Rodrigues e outros, *O Fio da História-9.ºano*, Lisboa, Texto Editores, 2015.
 MAIA, Cristina e outros, *Novo Viva a História-9.ºano*, Porto, Porto Editora, 2017.
 CIRNE, Joana e outros, *Viagem na História-9.ºano*, Porto, Areal Editores, 2016.
 MESQUITA, Ana Filipa e outros, *Preparar os Testes: História-9.ºano*, Porto, Areal Editores, 2015.

⁷ https://auladigital.leva.com/catalogs/index.html#resources_repository/search/0/bundles/04762ee7-8aa2-4ff0-80d1-87bf4eb624d3/views/0121d08f-81fa-4f70-90ec-a07ec8c711cb/resources/e99a3708-d0ae-4783-97ff-94428c5f549d/?name=O%20nazismo&file=nazismo.zip&type=contents&mimetype=application%2Fvnd.leva-director-v3%2Bzip&q=1%3DVdeo%25s2%3D3Ciclo%25s3%3D9Ano%25s4%3DHistria%25s5%3B6%3B7%3Dnazismo

Anexo 12 – Plano de Aula: 7/05/2019

Domínio 11: Do segundo após guerra aos anos 80		3.º Período	
Subdomínio 11.1: A Guerra Fria.		9.º Ano – Turma A	
Sumário: A Guerra Fria: o poder e as diferenças entre os EUA e da URSS – “Um Mundo Bipolar”.		Tempo letivo: 45 minutos	Aula n.º: 84
Situação-problema: Como se caracteriza a nova “ordem Mundial” no após 2.ª Guerra Mundial?		Data: 7 – 05 – 2019	
Questões orientadoras: • Como explicas a emergência dos EUA e da URSS como potências mundiais? • O que distingue os modelos económico e político dos EUA dos modelos da URSS?			
Metas Curriculares		Estratégias de aprendizagem	Avaliação
Objetivos gerais/Descritores	Conteúdos		
Objetivo Geral 1: <i>Conhecer e compreender a nova “ordem mundial” do após guerra.</i> Descritores:⁸ <i>- Caracterizar o acentuar da perda de influência europeia.</i> <i>- Caracterizar a emergência dos EUA e da URSS como as superpotências do após guerra.</i> <i>- Identificar os modelos políticos e económicos dos EUA e da URSS.</i> <i>- Descrever o antagonismo entre as duas superpotências com a formação de dois blocos político-ideológicos, militares e económicos.</i> <i>- <u>Desenvolver a autonomia (cumprimento de tarefas dos discentes).</u>*</i> <i>- <u>Promover a compreensão oral e escrita.</u>*</i>	1. Após a 2.ª Guerra Mundial, a Europa vai perder influência no panorama internacional, devido à destruição que se fez sentir em muitos dos países europeus. Contudo, vão emergir os EUA e URSS. 2. Os EUA não sofrem destruições no seu território e com uma economia e indústria bastante desenvolvida vai abastecer a Europa. A URSS, apesar de sofrer com a destruição da guerra, foi capaz de superar a rapidamente a sua economia. 3. Os EUA eram defensores de um regime liberal e de uma economia capitalista, enquanto a URSS defendia um regime comunista e uma economia planificada e coletivizada. Portanto, dois países diferentes digladiam-se pelo domínio do mundo. É, neste contexto, que se dá a formação de dois blocos políticos, militares e económicos: Bloco Ocidental e Bloco de Leste. 4. Após a criação destes dois Blocos há o aparecimento da Cortina de Ferro e em 1961 é construído o Muro de Berlim.	1.1 Diálogo com os alunos sobre a aula do dia anterior; 1.2 Exploração de conhecimentos tácitos dos alunos; Motivação: Visualização do vídeo⁹ com o título “A Guerra Fria e a Política de Blocos”. 1.3 Preenchimento de uma ficha/guião do filme visualizado anteriormente; 1.4 Visualização de um <i>powerpoint</i> relativamente aos conteúdos dos pontos 1 ao 4; 1.5 Correção da ficha/guião, pelos seus pares.	• Observação direta, através da exposição de ideias e postura. • Preenchimento de uma ficha/guião de filme. • Correção da ficha/guião pelos pares.

*Descritores presentes nas linhas orientadoras do Plano Integrado de Promoção do Sucesso Escolar – Pro-Sucesso.

Bibliografia:

OLIVEIRA, Ana Rodrigues e outros, *O Fio da História-9.ºano*, Lisboa, Texto Editores, 2015.
 MAIA, Cristina e outros, *Novo Viva a História-9.ºano*, Porto, Porto Editora, 2017.
 CIRNE, Joana e outros, *Viagem na História-9.ºano*, Porto, Areal Editores, 2016.
 MESQUITA, Ana Filipa e outros, *Preparar os Testes: História-9.ºano*, Porto, Areal Editores, 2015.
 LASCELLES, Christopher, *Uma Breve História do Mundo*, Editora Alma dos Livros, 2018.

⁸ Descritores adequados a uma Turma de Currículo Adaptado.

⁹ https://lmsev.escolavirtual.pt/playerteacher/resource/25527/L?se=1847&seType=&cold=71759?_url=/playerteacher/resource/25527/L&se=1847&seType=&cold=71759

Anexo 13 – Plano de Aula: 9/05/2019

Domínio 11: Do segundo após guerra aos anos 80		3.º Período	
Subdomínio 11.1: A Guerra Fria.		9.º Ano – Turma A	
Sumário: A recuperação económica da Europa – Plano Marshall – e a resposta da URSS. Os conflitos da Guerra Fria.		Tempo letivo: 90 minutos	Aula n.º: 85/86
Situação-problema: Como se caracteriza a nova “ordem Mundial” no após 2.ª Guerra Mundial?		Data: 9 – 05 – 2019	
Questões orientadoras: - Por que motivo os EUA detêm a hegemonia económica, financeira e militar no bloco ocidental? - Quais foram os principais conflitos da Guerra Fria?			
Metas Curriculares		Estratégias de aprendizagem	Avaliação
Objetivos gerais/Descritores	Conteúdos		
Objetivo Geral 1: <i>Conhecer e compreender a nova “ordem mundial” do após guerra.</i> Descritores:¹⁰ <i>- Justificar as estratégias usadas pelos EUA e URSS para impor a hegemonia económica, financeira e militar: EUA, a criação da OECE, do “Plano Marshall” e a formação da Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN); URSS, criação do COMECON e do Pacto de Varsóvia.</i> <i>- Referir outras formas usadas pelos dois blocos para impor a sua hegemonia.</i> <i>- Indicar alguns dos principais conflitos da Guerra Fria.</i> <i>- Explicar as relações diplomáticas entre EUA e URSS nos momentos de maior tensão e nos de relativo apaziguamento.</i> <i>- Desenvolver a autonomia (cumprimento de tarefas dos discentes).*</i> <i>- Promover a compreensão oral e escrita.*</i>	1. Os EUA apresentam o Plano Marshall, que consistia num auxílio económico aos países europeus, criam a OECE e a aliança político-militar OTAN/NATO. A URSS vai criar um órgão político designado de Kominform, lançam o Plano Molotov, colocado em prática pelo COMECON. Vão também criar uma aliança político-militar, designada o Pacto de Varsóvia. 2. Durante a Guerra Fria, vários foram os momentos de maior tensão entre as duas potências, de salientar: o Bloqueio de Berlim (1948-1949); a Guerra da Correia (1950-1953); a Crises dos Mísseis em Cuba (1962); Guerra do Vietname (1963-1972); Guerra de Angola (1975-2002); Guerra do Afeganistão (1979-1989).	1.1 Diálogo com os alunos sobre a aula do dia anterior; Motivação: artigo “Panorama Mundial” do Jornal Açoriano Oriental de 14 de julho de 1951. 1.2 Visualização de um <i>powerpoint</i> relativamente aos conteúdos dos pontos 1 ao 2; 1.3 Aperfeiçoamento do preenchimento da ficha/guião do filme visualizado na aula anterior; 1.4 Correção do guião, pelos seus pares. 1.5 Resposta, em pares, da questão “situação-problema.”	- Observação direta, através da exposição de ideias e postura. - Preenchimento de uma ficha/guião de filme. - Correção do guião pelos pares. - Realização da resposta à “situação-problema”. - Correção da resposta à “situação-problema.”

*Descritores presentes nas linhas orientadoras do Plano Integrado de Promoção do Sucesso Escolar – Pro-Sucesso.

Bibliografia:

OLIVEIRA, Ana Rodrigues e outros, *O Fio da História-9.ºano*, Lisboa, Texto Editores, 2015.
 MAIA, Cristina e outros, *Novo Viva a História-9.ºano*, Porto, Porto Editora, 2017.
 CIRNE, Joana e outros, *Viagem na História-9.ºano*, Porto, Areal Editores, 2016.
 MESQUITA, Ana Filipa e outros, *Preparar os Testes: História-9.ºano*, Porto, Areal Editores, 2015.
 LASCELLES, Christopher, *Uma Breve História do Mundo*, Editora Alma dos Livros, 2018.

¹⁰ Descritores adequados a uma Turma de Currículo Adaptado.

Anexo 14 – 2.ª Ficha de Avaliação do 2.º Período



Escola Secundária Domingos Rebelo

HISTÓRIA

3.º ciclo

março de 2019

Prova Escrita

Duração da prova: 90 minutos

Nome: _____, 9.ºAno, turma _____

Avaliação _____; Professor _____ E. Educação _____

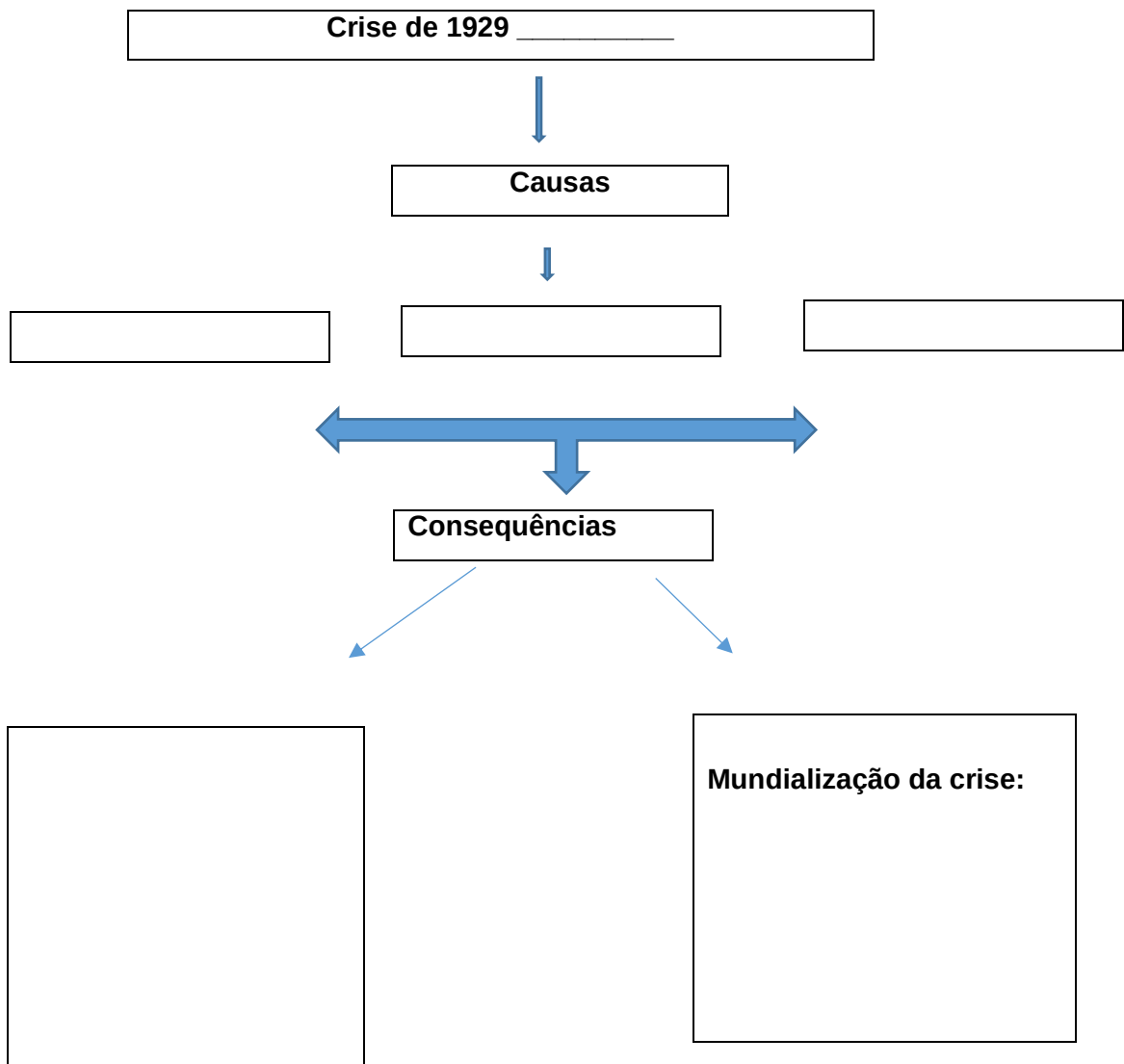
A prova é constituída por **dois grupos** com questões de resposta obrigatória.

Não usar corretor.

GRUPO I: Crise Económica de 1929

1 – **Completa** o esquema com as palavras/expressões

falência de empresas, EUA, crash da bolsa, diminuição do consumo, superprodução, crédito exagerado, EUA diminui as importações, desemprego, retirada de capitais americanos da Europa, fome.



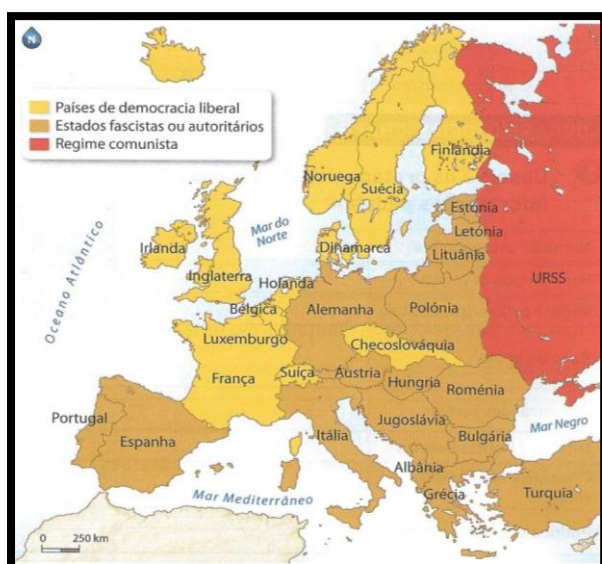
2 – Como forma de combater a crise o presidente dos EUA, Franklin Roosevelt, criou um projeto ao qual chamou New Deal. **Explica**, por palavras tuas, em que consistiu este projeto.

Grupo II: Crise, Ditaduras e Democracia na década de 1930

1. Lê as seguintes afirmações. Escreve a palavra **democracia** ou **ditadura** no espaço correto.

Pessoa com qualidades especiais a quem todos devem obedecer sem contestação.	_____
Existem sindicatos específicos de cada profissão e que defendem os direitos dos trabalhadores. A greve é um direito que pode ser usado para conseguir obter direitos que os patrões não cumprem.	_____
O Estado/governo controla a economia, a sociedade e a política. Não há liberdade de expressão, investimento e escolha de partidos para governar.	_____
Há um governo e um parlamento formado por vários partidos.	_____
Valorização exagerada da cultura de um povo. O ditador para convencer os cidadãos sobrevaloriza períodos da história que foram muito positivos para cada país.	_____
Os povos têm direito a serem independentes (autodeterminação dos povos).	_____
Existem forças militares que controlam toda a população e usam a violência, quando alguém vai contra as ideias defendidas por este estado.	_____
Recorrem ao cinema, rádio e imprensa para informar das suas qualidades especiais e dos projetos que possuem para os países.	_____

2. Observa a Fonte A e responde às questões.



Fonte A – A divisão política da Europa em 1939.

2.1 Identifica três países

européus onde exista o regime democrático liberal.

2.2 Identifica o nome de

quatro países que viviam sob o domínio fascista (ditadura).

3. **Preenche** os espaços em branco, presentes no texto, com os seguintes conceitos:

económica emprego Fascista comunismo sindicatos
desemprego eliminação autoridade

Após a 1ª Guerra Mundial, a Itália atravessou uma grave crise _____. O aumento dos preços e do _____ abriu caminho às greves, manifestações e ocupações de fábricas e de propriedades agrícolas. O clima de desordem e a ascensão do _____ possibilitaram o aparecimento de uma milícia armada, que defendia a _____ dos partidos democráticos e dos _____ e a luta contra o comunismo, considerados como culpados pela crise.

Mussolini apresentou no seu programa reformas sociais, tais como, _____ e melhores condições de vida, conquistas territoriais, a eliminação dos sindicatos e a luta contra o comunismo.

As classes médias e a burguesia aderiram ao fascismo, porque se sentiram atraídas pela ordem, pela _____ e pelo ultranacionalismo difundidos pelo Partido _____.

4. **Atenta** nas **Fontes B e C** e responde.

O fascismo quer que o Estado seja forte, organizado e baseado num amplo apoio popular. Para o fascismo, tudo está no Estado. (...)

O fascismo opõe-se ao socialismo e é inimigo do sindicalismo. As associações corporativas asseguram a igualdade jurídica entre empresários e trabalhadores (...).

Mussolini, *O Fascismo. Obras e Discursos*, 1933.
(adaptado)



Fonte C – Mussolini, o chefe.

4.1 **Identifica** três princípios do fascismo, presentes nas **Fonte B e C**.

5. **Relaciona** os elementos da coluna I com os elementos da coluna II.

Coluna I	
Autoritarismo	
Totalitarismo	
Imperialismo	
Partido único	
Militarismo	
Racismo	
Corporativismo	
Antissemitismo	

Coluna II	
1	Tendência de um país para alargar o seu espaço de influência e expandir o seu território.
2	Submissão à vontade de um chefe que detém uma autoridade ilimitada.
3	Mediação entre os interesses dos trabalhadores e os do patronato, como forma de garantir a harmonia social.
4	Os interesses do Estado estão acima dos interesses de qualquer grupo ou indivíduo.
5	Proibição de existência de partidos políticos para além do partido do regime.
6	Organização de imponentes paradas militares para exaltar o poder militar do país.

6. **Completa** as legendas das **Fontes D e E**.



Fonte D

- A. Nome da personalidade política: _____
- B. País: _____
- C. Ideologia política: _____
- D. Completa o texto:

Nos inícios do século XX, a Itália vivia uma séria _____. A instabilidade política e o descontentamento das camadas sociais, foram aproveitadas pelo Partido _____ para tomar o poder, em 1922.



Fonte E

- A. Nome da personalidade política: _____
- B. País: _____
- C. Ideologia política: _____
- D. Completa o texto:

As dificuldades da República de _____ e as promessas eleitorais do Partido _____ levaram Hitler a ganhar o poder em _____.

7. **Assinala** com um **V** as afirmações verdadeiras e com um **F** as afirmações falsas.

☐	A Alemanha tinha um desemprego reduzido quando Hitler chegou ao poder, em 1933.
☐	O Estado nazi reforçou a autarcia.
☐	O programa de rearmamento ajudou a combater o desemprego alemão.
☐	O Estado nazi levou a cabo uma política de construção de obras públicas para diminuir o desemprego.
☐	Os bons resultados da política económica nazi contribuíram para o apoio das massas.
☐	As opções económicas feitas por Hitler levaram a indústria alemã à ruína e ao aumento dos desempregados.

8. **Atribui** corretamente ao fascismo e ao nazismo, os princípios e as práticas políticas do quadro, **assinalando** no quadro com um **X** na coluna correta.

<i>Princípios e práticas políticas</i>	<i>Fascismo</i>	<i>Nazismo</i>
Defendia o racismo.	☐	☐
O guia-supremo do Estado era o <i>Führer</i> .	☐	☐
Utilizava a propaganda e métodos violentos sobre as populações.	☐	☐
Atacavam sedes de partidos de esquerda e sindicatos.	☐	☐
As polícias secretas eram as SS e a GESTAPO.	☐	☐
A polícia política designava-se OVRA.	☐	☐
Defendia a criação de um espaço vital.	☐	☐

9. **Atenta** nas seguintes fontes.

«Nós pedimos a constituição de uma grande Alemanha, que reúna todos os alemães, baseados no direito à autodeterminação dos povos.

Pedimos igualdade de direitos para o povo alemão em relação às outras nações e a revogação do Tratado de Versalhes e do Tratado de Saint-Germain.

Pedimos terras e colónias para nutrir o nosso povo e reabsorver a nossa população.

Pedimos a nacionalização de todas as empresas que atualmente pertencem a *trusts*.

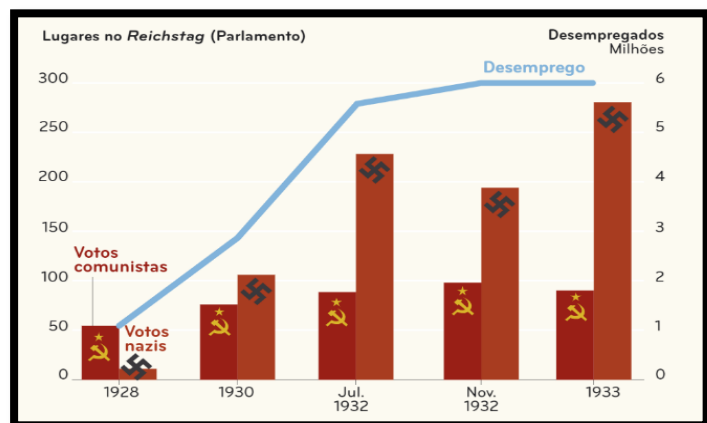
Pedimos uma participação nos lucros das grandes empresas.

Pedimos um aumento substancial das pensões de reforma.»

Fonte F: Programa do Partido Nacional-Socialista (excertos)



Fonte G – cartaz alemão de 1938: crianças judias a serem expulsas da escola.



9.1 Partindo das **fontes F, G, H, I, J e K**, **elabora** um texto explicando o sentido da seguinte frase: “Adolf Hitler organizou a economia da Alemanha, mas deixou à humanidade um violento exemplo”. (Na tua resposta, não te esqueças de integrar as fontes)

Cotações											
Grupo I		Grupo II									
1	2	1	2.1	2.2	3	4.1	5	6	7	8	9.1
8	10	8	5	5	8	10	8	11	6	7	14



“Um boletim de voto tem mais força que um tiro de espingarda.”

Lincoln, Abraham

Bom trabalho!!! ☺

Docente titular: Elisabete Negalha

Estagiário do Mestrado em História: Nuno Mendes

Anexo 15 – Ficha Guião do trabalho individual: Biografia de Personalidade



Escola Secundária Domingos Rebelo

Ano Letivo 2018/2019 – 9.ºA

Nome: _____ Data: _____ n.º: _____

Biografia

Cartão de Identidade

Nome: _____

Data de nascimento: _____

Local de nascimento: _____

Data de falecimento: _____

Nacionalidade: _____

Dados familiares:

Percorso Profissional:

Feitos importantes:

Outras informações:

