

MESTRADO EM ENSINO DE HISTÓRIA NO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO ENSINO SECUNDÁRIO

Perceções de professores de História sobre a área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores

Emanuel Filipe Gregório Areias

M

2021



Emanuel Filipe Gregório Areias

Perceções de professores de História sobre a área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pelo Professor Doutor Luís Antunes Grosso Correia.

Orientadora de Estágio, Professora Florbela Neves Castro Guimarães Monteiro.

Supervisora de Estágio, Professora Doutora Cláudia Sofia Pinto Ribeiro.

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Maio de 2021

Emanuel Filipe Gregório Areias

Perceções de professores de História sobre a área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pelo Professor Doutor Luís Antunes Grosso Correia.

Orientadora de Estágio, Professora Florbela Neves Castro Guimarães Monteiro.

Supervisora de Estágio, Professora Doutora Cláudia Sofia Pinto Ribeiro.

Membros do Júri

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Classificação obtida: (escreva o valor) Valores

“A geografia, para nós, vale outro tanto como a história”.

Vitorino Nemésio, 1932

Sumário

Sumário	6
Declaração de honra	8
Agradecimentos	9
Resumo.....	10
Abstract	11
Índice de Figuras	12
Índice de Quadros	13
Introdução.....	14
1. Açorianidade, Autonomia e Educação	17
1.1. Identidade e Açorianidade	19
1.1.1. A construção da identidade açoriana	19
1.1.2. Vitorino Nemésio e a Açorianidade	23
1.1.3. Açorianidade em debate	28
1.2. Autonomia regional.....	32
1.3. A emergência de uma política curricular regional.....	36
2.A área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores	42
2.1. Antecedentes, motivações e percurso legislativo.....	42
2.2. As primeiras orientações metodológicas e curriculares (2014-2017).....	49
2.3. Um novo enquadramento curricular.....	57
2.4. O conhecimento histórico no quadro de HGCA	63
3.Itinerário metodológico	70
3.1. O processo de construção do inquérito por questionário	71
3.2. Objetivos do estudo e estrutura do questionário	74
3.3. A aplicação do teste-piloto.....	80
3.4. A divulgação do questionário	81
3.5. Tratamento dos dados recolhidos.....	83
4.Apresentação e interpretação dos resultados.....	86
4.1. Identificação	86
4.2. Dados académicos	87
4.3. Dados profissionais.....	89
4.4. Orientações metodológicas, curriculares e temáticas de HGCA.....	93

4.5. Organização da área de HGCA (segundo o DLR nº 16/2019/A)	97
4.6. Prática em letiva em HGCA.....	105
4.7. Significação educativa e profissional de HGCA	116
4.8. Açorianidade.....	118
Considerações Finais	126
Fontes.....	130
Documentos legais e institucionais	130
República Portuguesa	130
Região Autónoma dos Açores	130
Notícias.....	133
Inquérito por Questionário	134
Referências Bibliográficas	135
Anexos.....	139
Anexo 1 – E-mail enviado aos Conselhos Executivos das escolas da Região Autónoma dos Açores.....	140
Anexo 2 – Número de professores do Grupo 400 (História) – Ano Letivo 2020/2021	141
Anexo 3 – Inquérito “Perceções dos professores de História sobre a área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores (HGCA)”	143
Anexo 4 – Pedido e autorização da colaboração à Direção Regional da Educação	152
Anexo 5 – Resultados das respostas ao inquérito “Perceções dos professores de História sobre a área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores (HGCA)”	154

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório é de minha autoria e não foi utilizado previamente em outro 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 acadêmico.

Praia da Vitória, Maio de 2021

Emanuel Filipe Gregório Areias

Agradecimentos

Finalizada esta bonita etapa da minha vida, resta-me agradecer a todos aqueles que me acompanharam neste processo de formação e de definição profissional daquilo que eu sempre acreditei ser: professor de História.

Aos meus pais pelos valores que me transmitiram, por confiarem nas minhas decisões e por acreditarem na força do meu sonho.

À minha namorada que me apoiou em todos os momentos deste percurso como se fosse um percurso seu. Pelo companheirismo, pela força transmitida e pelas palavras de amor, merece um agradecimento muito especial.

Aos meus sogros e ao meu cunhado por me terem dado guarida em Lisboa em fins-de-semana infintos, prestando todos os cuidados que um filho/irmão precisava ter.

Aos meus professores de História que me indicaram caminhos seguros, nomeadamente aos Professores Francisco Codorniz e Renato Nunes.

Ao meu chefe e amigo, Artur Lima, que contribuiu decisivamente para que tudo isto fosse possível. Aos meus colegas de trabalho, Emanuel Sousa, Cláudia Oliveira, Lúcia Espínola e Diana Candelária por terem segurado o barco e terem acreditado na importância dos meus estudos.

À Professora Cláudia Ribeiro, por toda a sua dedicação, compreensão e trabalho em prol dos seus alunos, sem esquecer os conselhos úteis que sempre soube dar.

À minha orientadora, Professor Florbela Monteiro, que foi incansável no seu apoio ao longo de todo o estágio e nos ensinamentos que me deu.

Ao meu orientador, Professor Luís Grosso Correia, pela precisão dos seus comentários e pela disponibilidade ao longo do último ano, contribuindo decisivamente para o sucesso do meu percurso formativo.

Resumo

Em 2014, foi criada, na Região Autónoma dos Açores, a área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores (HGCA), com o pretexto de garantir a defesa e a promoção da identidade açoriana, no âmbito do sistema educativo regional.

O presente relatório de estágio inquiriu os professores de História (grupo de recrutamento 400) em exercício de funções no ano letivo de 2020/2021, acerca do ensino de HGCA, nomeadamente, no que respeita às suas orientações metodológicas, curriculares e temáticas, às suas formas de organização, ao processo de ensino e de aprendizagem e à forma como são lecionados, em específico, os conteúdos de história dos Açores. Neste sentido, foi aplicado um inquérito por questionário composto por oito secções que se debruçam sobre os aspetos referidos anteriormente, entre outubro de 2020 e janeiro de 2021. Através de carta dirigida aos Presidentes dos Conselhos Executivos das escolas da Região, foi solicitada a colaboração de todos os professores de História da Região, sendo que foram recolhidas e tratadas 50 respostas de docentes das nove ilhas dos Açores.

Este é um estudo exploratório sobre as perspetivas que os docentes – neste caso, os de História – têm sobre a área curricular de HGCA, tratando-se de um contributo para o debate necessário sobre o futuro imediato de HGCA, a sua significância curricular, o estado do seu ensino e os seus méritos na promoção da Açorianidade junto dos alunos açorianos.

Palavras-chave: HGCA; Açores; Açorianidade; identidade; professores de História.

Abstract

In 2014 the subject of History, Geography and Culture of the Azores (HGCA) was created in the Autonomous Region of the Azores to guarantee the defence and promotion of the Azorean identity, in the context of the regional educational system.

This internship report surveyed History teachers (recruitment group 400) working in the 2020-2021 school year about the HGCA teaching, namely regarding their methodological, curricular and thematic orientations, their organizational methods, their teaching and learning process and the way the Azorean History content is taught. In this sense, a questionnaire survey consisting of eight sections that dealt with the aspects mentioned above was applied between October 2020 and January 2021.

The cooperation of all History teachers of the Autonomous Region was asked through a letter addressed to the schools' Principals. There were 50 answers collected and processed from teachers of all the nine islands of the Azores. This is an exploratory study about the perspectives teachers – in this case History teachers – have about the HGCA subject, being a contribute to the necessary debate about the immediate future of the HGCA, its curricular significance, the state of its teaching and its merit in promoting the Azoreaness amongst Azorean students.

Key words: HGCA, Azores, Azoreaness, identity, History teachers.

Índice de Figuras

FIGURA 1 - IDADES DOS PROFESSORES INQUIRIDOS	86
FIGURA 2 - HABILITAÇÃO PROFISSIONAL PARA A DOCÊNCIA, EM PERCENTAGEM.....	90
FIGURA 3 - ANOS DE SERVIÇO DOCENTE A 31 DE AGOSTO DE 2020, EM PERCENTAGEM	90
FIGURA 4 - ILHA ONDE OS INQUIRIDOS LECIONAM ATUALMENTE	91
FIGURA 5 - CONCELHO DA ESCOLA ONDE OS INQUIRIDOS LECIONAM ATUALMENTE	91
FIGURA 6 - NÍVEIS DE ESCOLARIDADE LECIONADOS	93
FIGURA 7 - ABORDAGENS ADOTADAS PELAS ESCOLAS PARA O ENSINO DE HGCA, NO 7.º ANO	98
FIGURA 8 - ABORDAGENS ADOTADAS PELAS ESCOLAS PARA O ENSINO DE HGCA, NO 8.º ANO	99
FIGURA 9 - ABORDAGENS ADOTADAS PELAS ESCOLAS PARA O ENSINO DE HGCA, NO 9.º ANO	100
FIGURA 10 - LECIONA OU JÁ LECIONOU A DISCIPLINA/ÁREA CURRICULAR DE HGCA, SEGUNDO OS INQUIRIDOS	105

Índice de Quadros

QUADRO 1 – SÍNTESE ORDENADA DAS RESPOSTAS À SECÇÃO IV (ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS, CURRICULARES E TEMÁTICAS DE HGCA)	94
QUADRO 2 – RESPOSTAS DOS INQUIRIDOS À PERGUNTA 5.3.1. (BASEADAS NA LEGISLAÇÃO)	101
QUADRO 3 – RESPOSTAS DOS INQUIRIDOS À PERGUNTA 5.3.1. (BASEADAS NO PROGRAMA CURRICULAR DE HGCA)	101
QUADRO 4 - SÍNTESE ORDENADA DAS RESPOSTAS À PERGUNTA 5.4. (A DISCIPLINA AUTÓNOMA/ABORDAGEM CURRICULAR AUTÓNOMA EM FORMATO TRANSDISCIPLINAR DE HGCA:).....	102
QUADRO 5 – SÍNTESE ORDENADA DAS RESPOSTAS À PERGUNTA 5.5. (A ABORDAGEM TRANSDISCIPLINAR/INTERDISCIPLINAR DE HGCA:).....	103
QUADRO 6 – SÍNTESE ORDENADA DAS RESPOSTAS À PERGUNTA 6.1. (NAS AULAS ONDE SÃO LECIONADOS CONTEÚDOS DE HGCA, PRETENDE QUE OS ALUNOS...)	106
QUADRO 7 – SÍNTESE ORDENADA DAS RESPOSTAS À PERGUNTA 6.2. (NAS AULAS DE HISTÓRIA E/OU HGCA, EM QUE LECIONA ESPECIFICAMENTE OS CONTEÚDOS DE HISTÓRIA SOBRE OS AÇORES, TEM COMO OBJETIVO QUE OS SEUS ALUNOS...)	109
QUADRO 8 – SÍNTESE ORDENADA DAS RESPOSTAS À PERGUNTA 6.3. (NAS AULAS DE HISTÓRIA E/OU HGCA, EM QUE LECIONA ESPECIFICAMENTE OS CONTEÚDOS DE HISTÓRIA SOBRE OS AÇORES, OS SEUS ALUNOS...) .	111
QUADRO 9 – SÍNTESE ORDENADA DAS RESPOSTAS À PERGUNTA 6.4. (EM TERMOS DE MATERIAIS DIDÁTICOS DE HGCA, CONSIDERA QUE...)	113
QUADRO 10 – SÍNTESE ORDENADA DAS RESPOSTAS À SECÇÃO VII (ENQUANTO PROFESSOR/A DE HISTÓRIA, ENTENDE QUE ESTA DISCIPLINA/ÁREA CURRICULAR...)	116
QUADRO 11 - TEMA: AÇORIANIDADE.....	120
QUADRO 12 - ANÁLISE DE CONTEÚDO – O QUE É, PARA SI, AÇORIANIDADE?	121
QUADRO 13 - QUANTIFICAÇÃO DAS UNIDADES DE REGISTO	124

Introdução

A 8 de setembro de 2019, o jornal Público noticiava que os alunos açorianos iriam ter uma “disciplina” obrigatória de História, Geografia e Cultura dos Açores (HGCA), nos 2.º e 3.º Ciclos de escolaridade. A notícia referia que o ano letivo 2019/2020 marcaria o início da lecionação de HGCA, embora o então Secretário Regional da Educação e Cultura reconhecesse que não se tratava de uma “novidade absoluta”.

Porquê?

Porque os conteúdos de HGCA foram sendo lecionados no âmbito da área não disciplinar de Cidadania, nos 6.º e 8.º anos. Esta circunstância demonstrou que aquilo que tinha sido aprovado durante a discussão do Orçamento Regional para 2014 – a criação de uma “disciplina” do 5.º ao 9.º ano que se ocupasse da lecionação de temáticas regionais e locais no plano da História, da Geografia e da Cultura – não tinha sido cumprido na prática, por mera decisão do departamento governamental regional responsável pela área da educação. Só em 2019, com a aprovação da nova matriz curricular de educação básica da Região, é que HGCA foi formalmente reconhecida no plano curricular regional.

As perguntas que se impõem à partida são: a que se deveu a criação de HGCA? Como decorreu esse processo? Esta são duas das muitas perguntas a que tentaremos responder ao longo deste relatório.

São vários os saberes que formam e fundamentam a área curricular de HGCA, que pode ser lecionada autonomamente ou com base numa abordagem transversal a todas as componentes do currículo. O professor de História, por maioria de razão, é um dos professores que está convocado para concretizar os objetivos previstos em HGCA. Sendo este um Relatório Final de Estágio de um mestrado profissionalizante em ensino de História, decidimos focar as nossas atenções nas percepções – segundo o Longman Dictionary of Contemporary English, citado por Ou (2017), na terminologia comum, percepção tem os seguintes significados: “a) a forma como se pensa sobre alguma coisa e a ideia sobre como essa coisa é; b) a forma como se repara nas coisas através dos sentidos, como a visão, audição, etc.; c) a capacidade natural de com-

preender ou reparar nas coisas rapidamente”¹ (p. 18) – que os professores de História a lecionar na Região têm sobre esta área curricular em diversos domínios, que vão de uma base mais geral sobre a organização curricular de HGCA a aspetos muito concretos como seja compreender a forma como são lecionados os conteúdos de história sobre os Açores em aulas de HGCA e/ou aulas de História.

O Relatório Final que agora se apresenta, componente da unidade curricular Iniciação à Prática Profissional, tem como objetivos centrais:

- a) Conhecer a opinião dos professores de História sobre a existência da área curricular de HGCA, enquanto instrumento educativo transmissor da identidade açoriana;
- b) Compreender como se ensinam os conteúdos de história sobre os Açores no contexto de leção de HGCA: os objetivos dos professores, as estratégias e os métodos de ensino e o processo de aprendizagem dos alunos;
- c) Avaliar, na perspetiva dos professores de História, as orientações curriculares, metodológicas e temáticas da área curricular de HGCA;
- d) Refletir acerca da melhor forma de organização da área de HGCA no contexto do currículo regional.

Para concretizar este conjunto de objetivos, decidimos aplicar um inquérito por questionário, constituído por oito secções, que foi enviado eletronicamente a todas as escolas da Região Autónoma dos Açores. No *e-mail* dirigido aos Presidentes dos Conselhos Executivos das escolas, solicitou-se que o questionário fosse encaminhado e divulgado junto dos professores do grupo 400, que estivessem a exercer funções no ano letivo 2020/2021 (Cf. Anexo 1). Dos 159 docentes do grupo 400 a lecionar na Região – segundo dados disponibilizados pela Direção Regional da Educação (Cf. Anexo 2) – obtivemos 50 respostas, o que corresponde a 31% da totalidade dos docentes que exercem funções no corrente ano letivo.

A prossecução dos objetivos deste trabalho encontrou um obstáculo na bibliografia disponível sobre HGCA, que é escassa. No entanto, e dado o carácter inovador do

¹ Tradução livre do autor. No original: “a) the way you think about something and your idea of what it is like; b) the way that you notice things with your senses of sight, hearing etc.; c) the natural ability to understand or notice things quickly.”

presente relatório, decidimos estabelecer uma organização diferente do que é habitual num trabalho deste género.

No primeiro capítulo do relatório, faz-se um enquadramento teórico abrangente sobre o conceito de Açorianidade e a sua evolução, tendo em conta que este é o conceito que enquadra e justifica a criação de uma “disciplina” que trate de temáticas regionais e locais. Seguidamente, procurou-se focar o historial da política educativa regional até à atualidade, destacando-se o processo que conduziu à criação curricular de HGCA. O segundo capítulo apresenta o enquadramento curricular de HGCA e estabelece as condições justificadoras para criação deste instrumento educativo, que tem como objetivo fundamental, a preservação de uma identidade regional que é própria, particular e específica. O terceiro capítulo estabelece o itinerário metodológico do relatório, fazendo referência aos objetivos do estudo, às opções metodológicas tomadas, a forma como o questionário-piloto foi aplicado e como se procedeu à divulgação do questionário final junto dos docentes de História da Região. Depois de se proceder ao tratamento dos dados recolhidos a partir das respostas ao inquérito por questionário, no quarto e último capítulo, far-se-á uma apresentação das respostas fornecidas pelos docentes de História, analisando-as e discutindo-as com vista a dar início, se possível, e no plano educativo regional, a um debate crítico sobre esta área curricular e o seu futuro no quadro do sistema educativo da Região.

1. Açorianidade, Autonomia e Educação

Tendo em conta a originalidade do tema em estudo e a escassez de bibliografia específica sobre o mesmo, a tarefa de empreender um enquadramento teórico não pode, no nosso entendimento, obedecer às práticas mais comuns. Neste sentido, e considerando o objeto do inquérito por questionário que serve de base a este projeto de investigação, optamos por focar o enquadramento teórico em três dimensões fundamentais: identidade e Açorianidade; política educativa nos Açores; e, no capítulo subsequente, a criação da área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores.

Num primeiro momento, importa caracterizar o processo de construção da identidade açoriana até à criação do conceito de Açorianidade por Vitorino Nemésio. Conhecendo o percurso da identidade açoriana e o simbolismo do conceito de Açorianidade, conseguimos demonstrar a relevância que o estudo próprio e diferenciado de aspetos da história, da geografia e da cultura dos Açores acaba por ter na formação cívica dos alunos daquele arquipélago. O surgimento desta área curricular entronca no desenvolvimento de uma política curricular regional, possível graças às competências que os órgãos de governo próprio dos Açores têm ao nível da definição da política de educação. Neste sentido, e num segundo momento, pretendemos relacionar a emergência de uma política curricular regional com a existência de órgãos de governo próprio na Região Autónoma dos Açores. Num terceiro momento, e tendo em consideração que o tema principal deste estudo foca a área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores, torna-se imperativo descrever o processo que conduziu à sua criação, atentando nas motivações que estiveram na sua origem, o seu percurso legislativo e a sua evolução no currículo regional.

Por fim, focando estas três dimensões gera-se uma articulação fulcral para a dinâmica deste trabalho. Isto é, a existência de uma política curricular regional, resultante da autonomia política e vocacionada para a valorização de aspetos específicos da vivência insular, abriu caminho à criação da área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores, o instrumento tido como preferencial para uma

abordagem efetiva da Açorianidade, no âmbito do sistema educativo regional, como abordaremos no capítulo subsequente.

1.1. Identidade e Açorianidade

1.1.1. A construção da identidade açoriana

O esforço partilhado por inúmeros intelectuais, movimentos e grupos em prol da delimitação dos Açores, enquanto “espaço marcado pela peculiaridade e pela diferença”, é uma constante ao longo da história do arquipélago. A intenção de definir a identidade açoriana faz parte de um processo histórico com avanços e recuos, que foi recolhendo contributos vários. Foi, como é natural, um processo de construção delicado, uma vez que a “afirmação dos Açores como um espaço unitário envolve (...) a gestão integradora dos fatores de diferenciação interna do arquipélago”, como seja a descontinuidade geográfica, os aspetos culturais particulares das diferentes ilhas e a inexistência, ao longo do tempo, de sentimentos de identificação com a realidade regional (Leal, 1997, p. 192). Neste sentido, importa realçar que a “unidade e identidade regional não são um dado *a priori* e independente do processo histórico de aproximação entre os povos das ilhas, que constituem o arquipélago, e da tomada de consciência daquilo que os une”, pelo que essa identidade se vai construindo ao longo do tempo, a partir do estabelecimento de ligações entre semelhantes (Enes, 1996, p. 31).

Conforme é dito por José Reis Leite, no verbete “Identidade Regional”, da Enciclopédia Açoriana, podemos falar em identidade específica de um grupo ou de um povo sempre que nos referimos a um determinado conjunto de características que expressam que os seus membros são distintos de outros grupos ou povos. No caso dos Açores, a construção de uma identidade una e regional começou precisamente pela percepção das diferenças que existiam entre as ilhas e os seus habitantes, isto é, numa região insular é natural que a noção da diferença surja, em primeiro lugar, em “relação ao vizinho da outra ilha ou das outras ilhas”. Inclusive, em várias situações, o facto de haver, entre insulares, a consciência de diferença, levou a que se difundissem argumentos a “negar a existência de uma identidade açoriana”, visto que esta não “resistiria aos particularismos”. Se, por um lado, a “homogeneidade geográfica” e o povoamento, realizado por portugueses, constituíram fatores de identificação, por outro lado, a descontinuidade do território insular e as limitações em termos de comunica-

ções “tinham um papel inverso”, o que levava os habitantes das ilhas a circunscreverem-se ao seu micromundo que era a sua ilha (Enes, 1996, p. 31).

Contudo, a fixação de uma identidade – uma função que cabia às elites – marcará todo o século XIX, uma vez que estas procurarão “teorizar sobre a identidade açoriana e vencer o insulismo”, criando, para o efeito, “sentimentos e aspirações regionalistas nas populações” (Enes, 1996, p. 32). O debate em prol da definição de uma identidade regional terá várias etapas, destacando-se o final do século XIX como o momento em que existiram mais desenvolvimentos.

No início do século XIX, com a Revolução Liberal e com todo o movimento político envolvente, a sociedade açoriana conhecerá transformações importantes, desenvolvendo, gradualmente, “novas formas de encarar o arquipélago como uma realidade distinta do continente e que vai além dos aspetos meramente geográficos” (Enes, 1996, p. 34). A partir deste momento, os conflitos entre os Açores e o Poder Central, embora continuassem a ser marcados por aspetos relacionados com a economia e com a política, passaram a ser também de ordem cultural.

O clamor por melhores condições de vida marcou, de forma evidente, o “forte clima de contestação à política seguida pelo poder central”, conforme ficava plasmado em diversas publicações na imprensa regional da segunda metade do século XIX. Entre outros aspetos, a imprensa das várias ilhas lamentava que os Açores estivessem longe do desenvolvimento económico e social que já tinha sido alcançado pela sociedade continental, nomeadamente, no que respeitava ao investimento em obras públicas, que no continente era bastante superior ao que se verificava nos Açores. Além disso, alertava-se também para o excesso de carga fiscal aplicada no arquipélago, assim como para as injustiças ao nível do recrutamento militar, a insipiência da instrução pública e a ineficácia da administração (Cordeiro, 2003, p. 79). É neste contexto que se “vulgariza a expressão “pátria-madrasta” para verberar o abandono a que estavam sendo votados os filhos dos Açores” (Enes, 1996, p. 37).

Paralelamente, a vida cultural dos Açores conheceu um impulso significativo, assistindo-se, no conjunto do arquipélago, à publicação de várias obras que permitiam um maior conhecimento do mesmo. Em termos económicos, forças representativas de diversos setores, e provenientes das diferentes ilhas, foram aproximando-se, em resul-

tado da crise económica, que deflagrara a partir de 1870 (Enes, 1996, p. 36). É na sequência dessa crise, mas também pelo repúdio ao “desprezo” a que eram votados os Açores pela mãe-pátria e pela “expetativa na regeneração açoriana a partir da alteração do seu estatuto político”, que surge o primeiro movimento autonomista organizado (Cordeiro, 2003, p. 83).

O primeiro movimento autonomista – ligado a figuras como Aristides da Mota (1855-1942) e Montalverne Sequeira (1859-1931) – emergiu em São Miguel e distinguiu-se, sobretudo, pelas reivindicações de certos setores da burguesia dessa ilha. Este movimento terá como palavra de ordem a “livre administração dos Açores pelos Açorianos”, fazendo da “autonomia político-administrativa em relação ao poder central a sua reivindicação principal” (Leal, 1997, p. 196). Em 1892, Aristides da Mota, justificando o projeto autonomista que apresentou na Câmara dos Deputados, realçava a descontinuidade geográfica e o “modo de ser da consciência individual e colectiva, sensivelmente diferentes dos da população continental”, como razões para um “regime administrativo diferente” (Enes, 1996, p. 37). À distância, à descontinuidade geográfica e aos problemas económicos dos Açores, juntavam-se razões de ordem etno-cultural, para justificar soluções político-administrativas mais descentralizadas (Leal, 1997, p. 196).

A via seguida pelo primeiro movimento autonomista não conseguiu “alcançar os desígnios dos que propugnavam uma verdadeira unidade açoriana”, com tradução numa nova organização administrativa, isto porque a intenção lançada pelos autonomistas micalenses, corporizada no Decreto de 2 de março de 1895, “quedou-se pela possibilidade de administração descentralizada, muito limitada, de cada um dos distritos insulares que solicitassem a aplicação” do decreto, sendo que o distrito da Horta nem o fez (Cordeiro, 2003, pp. 84-85). Entretanto, foi-se verificando um aprofundamento e aperfeiçoamento do discurso autonomista. À sua argumentação, baseada no tratamento injusto e desigual da população açoriana em relação à continental, juntaram-se argumentos colhidos noutras áreas do saber como na Filosofia Política e no Direito Comparado. O discurso autonomista começou também a desenvolver as noções de “insularismo” e de “identidade” (Cordeiro, 2003, p. 85).

Aliás, a partir de 1920, ganha-se a percepção de que é necessário criar um “espírito açoriano” e uma “consciência açoriana”, que chegou a ser definida como o “conjunto de convicções que devem ser a diretriz do esforço dos açorianos em prol do interesse coletivo” (Enes, 1996, p. 43). É também perceptível a distinção entre “consciência açoriana” e “consciência insular”, sendo que a primeira abarca todo o arquipélago, “não só como uma unidade geográfica, mas também como um conjunto de ilhas com uma identidade própria, que se foi construindo, e com um conjunto de interesses comuns que devem ser defendidos em ações conjuntas”, e a última respeita a cada uma das ilhas (Enes, 1996, p. 43). Deseja-se, portanto, a construção de uma verdadeira consciência açoriana, que devia atender, em traços gerais, a uma mudança de fundo: os interesses particularistas de cada uma das ilhas deviam ser substituídos pelos valores da unidade e solidariedade de todo o arquipélago (Cordeiro, 2003, pp. 87-88). Partindo deste pressuposto, difundiram-se iniciativas com vista ao estreitar de relações emocionais e afetivas entre insulares, que deviam contribuir para a união dos açorianos de todas as ilhas, como sejam “intercâmbios desportivos”, “visitas turísticas” ou “embaixadas culturais” (Cordeiro, 2003, p. 91). Há ainda a lembrar “as propostas em torno da realização do Congresso Açoriano, que percorrem os anos 10 e 20 [do século XX], mas cuja concretização só se verificou em Lisboa, em 1938”, o que demonstra a busca incansável pela construção da unidade açoriana (Cordeiro, 2003, p. 93).

Nas segunda e terceira décadas do século XX, desenvolveu-se o segundo movimento autonomista, mais uma vez a partir de São Miguel. O segundo movimento autonomista irrompeu não só devido ao clima de crise política que se vivia e aos problemas económicos estruturais que continuavam a assolar as ilhas açorianas, mas também em virtude da “euforia desenvolvimentista que se tinha instalado em São Miguel na sequência da presença americana durante a I Guerra Mundial” (Leal, 1997, 197). Foi, com base neste contexto, que as reivindicações autonomistas foram relançadas, ganhando vigor as tendências favoráveis ao separatismo em relação a Portugal (Leal, 1997, p. 197).

A tendência prevalecente em São Miguel não só não conheceu a aceitação de alguns círculos intelectuais de outras ilhas, como também suscitou alguma resistência. De salientar que os autonomistas de São Miguel tinham enfrentado, tanto no primeiro

movimento autonomista, como no segundo, “reservas ou indiferença nos círculos políticos e intelectuais” da Terceira e do Faial (Leal, 1997, p. 198). As ideias difundidas pelos micalenses em torno da identidade açoriana motivaram o terceirense Luís Ribeiro, fundador e primeiro diretor do Instituto Histórico da Ilha Terceira, a distanciar-se desse ideário e a assumir posições diferentes.

Numa conferência realizada na Associação de Classe dos Empregados no Comércio de Angra do Heroísmo, em 16 de março de 1919, Luís Ribeiro contrapôs a visão dos autonomistas micalenses, cujas ideias estavam indelevelmente marcadas pela tentação separatista, com uma reflexão que circunscrevia os Açores num quadro “mais português” (Leal, 1997, p. 199). Na conferência intitulada “Os Açores de Portugal”, Luís Ribeiro recusou-se a aceitar a independência dos Açores, dizendo que se tratava de um “sonho irrealizável” e que lhe revoltava pensar que houvesse quem ousasse querer “quebrar os laços que as ligam à pátria portuguesa”. O seu intuito foi, pois, mostrar que os “Açores são e serão sempre de Portugal” (Ribeiro, 1919, p. 3). Apesar disso, Luís Ribeiro reconheceu que o meio geográfico onde se habita influenciava e condicionava o ser humano, modificando o seu modo de pensar e de ser (Ribeiro, 1919, p. 4), tendo sido isso que “sucedeu aos portugueses do século XV que colonizaram os Açores” (Ribeiro, 1919, p. 5). Deste modo, e no dizer ainda de Luís Ribeiro, o açoriano resultava do português “puro” que, durante o tempo das descobertas, se tinha isolado no meio do Atlântico. No entanto, era distinto do continental, em virtude do isolamento, que o imunizou da “decadência da cultura portuguesa posterior aos Descobrimentos” (Leal, 1997, p. 200).

Luís Ribeiro acabou por contribuir de forma significativa para a construção e compreensão da identidade açoriana. Os seus contributos serão decisivos para os debates posteriores sobre a identidade e unidade regional, sendo que estes são recuperados por Vitorino Nemésio, aquando da criação do termo “Açorianidade”, em 1932.

1.1.2. Vitorino Nemésio e a Açorianidade

“Açorianidade é, por um lado, um conceito objetivo, na medida em que se refere à identidade e caracterização do Arquipélago dos Açores; por outro lado, subjetivo, porque na Açorianidade ecoam ressonâncias afetivas individuais. É a

condição de viver e sobretudo ser ilhéu dentro e fora do Arquipélago. É a ilha em que se nasceu, a infância que se teve, fique-se ou não na ilha de origem. É uma «alma» que se transporta para toda a vida. Assim a transportou Vitorino Nemésio, que criou o termo, aplicado à sua experiência de ilhéu «desterrado» da sua ilha”.

(Pires, 2013, p. 7)

Vitorino Nemésio, poeta, cronista, ensaísta, comunicador e professor universitário na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, nasceu na Praia da Vitória, a 19 de dezembro de 1901, e faleceu em Lisboa, a 20 de fevereiro de 1978. Nemésio completou a escola primária na Praia da Vitória; em Angra do Heroísmo e na Horta foi aluno do liceu; e em Coimbra e em Lisboa foi aluno universitário (Pires, s/d., *Vitorino Nemésio*). Foi a vivência insular e a influência do meio, sobretudo na infância e na adolescência, que lhe deram o mote para os seus futuros escritos, sempre com os Açores, a ilha Terceira e a Praia da Vitória no pensamento:

“Quer dizer: Nemésio é um homem do mundo e o seu mundo é a Praia da Vitória, primeiro, depois a Terceira, ainda depois os Açores, e só então Portugal e o mundo inteiro no círculo mais vasto”.

(Almeida, 2011, p. 32)

Escultor do termo “Açorianidade”, que exprime a condição histórica, geográfica, social e humana do ser açoriano, foi cedo que Nemésio se debruçou sobre o modo de ser ilhéu e a alma açoriana. As primeiras aproximações que fez, em prol de uma definição literária – e até poética – de identidade açoriana, foi numa conferência proferida na Associação Académica de Coimbra, em 13 de fevereiro de 1928, intitulada “O Açoriano e os Açores”. Para Onésimo Teotónio Almeida, este texto “constitui um documento extraordinário revelador de um espírito arguto e atento”, que denota o caráter de Nemésio como “homem de raízes e simultaneamente um homem empenhado em entender-se e a entender o mundo de que faz parte” (Almeida, 2011, pp. 31-32). Nemésio revela, portanto, uma conceção dos Açores e das suas gentes de forma bem definida e precisa.

Em “O Açoriano e os Açores”, Nemésio quis dar uma “ideia quanto possível completa dos Açores e do açoriano”, mostrando alguns aspetos sobre as ilhas e os seus habitantes. No entender do autor, a realidade açoriana manifesta-se não só do ponto de vista geográfico, mas sobretudo está “viva numa ética, própria, numa vida – em suma – em muitos pontos especializada e diferenciada” (Nemésio, 1928, p. 316).

Nesse ensaio, Vitorino Nemésio começa por apresentar os Açores geográficos, para logo depois alertar para o significado dos Açores para os “açorianos desterrados” como ele: “é o berço, o amor, são as reminiscências, a família, e, na esfera dos desejos que se criam mais ao peito, a tumba, a cova para o sono de que nunca mais se acorda e que o mar ali eternamente vigia” (Nemésio, 1928, p. 318). É também neste ensaio que Nemésio esclarece as circunstâncias que influenciaram o ambiente em que se desenvolveu a população açoriana, que é considerada distinta no conjunto do espaço português. Além disso, o natural dos Açores “verdadeiramente típico” é visto como um “exemplar aproximado do português da segunda metade de Quatrocentos” com os devidos “coeficientes de correção que o viveiro insular elaborou” (Nemésio, 1928, p. 319).

No que à definição do Açoriano diz respeito, Nemésio começa por apresentar um tipo geral, caracterizado “pelo aferro ao trabalho e por uma docilidade de maneiras que esconde a dureza de ação” (Nemésio, 1928, p. 322), para logo depois insistir na “diversidade psicológica” desse *Homo açorensis* (Leal, 1997, p. 202), apresentando três categorias distintas de açoriano: o micalense, o homem das ilhas de baixo (da Terceira até à mais occídua) e o picaroto. Se sobressai no micalense a sua índole áspera e trabalhadora – “é ele que levanta a enchada [sic] mais alto, a crava mais fundo, e com mais vigor lhe extrai a terra (...)” (Nemésio, 1928, p. 322) –, no terceirense sobressai a “amenidade, alguma manha, e principalmente uma bizarria que trai a coabitação com o castelhano durante meia centúria. Dos ilhéus é o mais festeiro” (Nemésio, 1928, p. 323). Quanto ao picaroto, o homem da ilha do Pico é a “nata das ilhas”, caracterizando-se pela “conceção séria da vida, temperada embora por uma ingenuidade que é o segredo do seu triunfo nas lides a que se entrega” (Nemésio, 1928, p. 324).

Este ensaio demonstra que Nemésio capta melhor do que ninguém, a partir “de dentro”, as características específicas do povo açoriano, entendendo que o açoriano

não “tem um tipo único”, mas é “sujeito plural de sub-regiões insulares onde se cruzaram vários ADN históricos, portugueses e outros” (Pires, 2009, p. 82). Contudo, todas as generalizações são imperfeitas e cada grupo subdivide-se “sempre até ao indivíduo”. A verdade é que no mundo ilhéu existem submundos, cujos traços gerais foram identificados por Nemésio, sem serem, todavia, devidamente aprofundados (Almeida, 2011, p. 112). Esta primeira tentativa de Nemésio em esclarecer as especificidades inerentes aos Açores e aos açorianos acabou por ser demonstrativa da dificuldade em gerir de forma integrada as diversidades do arquipélago (Leal, 1997, p. 203). Acabou, por isso, confrontado com a necessidade de encontrar uma descrição mais pluralista da realidade insular, encontrada, mais tarde, com o texto “Açorianidade”.

A ideia de unidade psicológica do açoriano reencontra-se em 1932, quando Vitorino Nemésio, por altura da comemoração do V Centenário do Descobrimento dos Açores, escreve um texto para a revista *Insula*, onde mostra estar interessado numa “caracterização de conjunto das particularidades da psicologia insular ancorada nas especificidades da geografia açoriana” (Leal, 1997, p. 203). Com apenas 30 anos de idade, “sem intenções políticas nem de erudição”, mas com uma imensa saudade das suas ilhas a percorrer-lhe as veias, Nemésio define, em Coimbra, um “conceito que hoje nos é tão caro: a Açorianidade” (Pires, 1995, p. 26). Foi a “vivência do homem”, afetada por um doloroso saudosismo, que o fez escrever sobre os Açores, definindo-os como um “corpo autónomo de terras portuguesas, um autêntico viveiro de lusitanidade quatrocentista” (Nemésio, 1932, p. 406).

O essencial da sua consciência de ilhéu demonstra-se, em primeiro lugar, pelo “apego à terra, este amor elementar que não conhece razões, mas impulsos”. Quanto às características distintivas dos açorianos, estas resultam de fatores geográficos como seja a “embriaguez do isolamento” que “impregna a alma e os atos de todo o ilhéu” e que molda o “espírito” (Nemésio, 1932, p. 406). Este arquipélago, marcado por “meio milénio de existência sobre tufos vulcânicos, por baixo de nuvens que são asas e de bicharocos que são nuvens” (Nemésio, 1932, p. 406), edifica uma história singular que se “projeta sobre os seus habitantes” e os leva a assumir a sensibilidade própria do ser açoriano, sem se desenraizar das origens:

“Como homens, estamos soldados historicamente ao povo de onde viemos e enraizados pelo habitat a uns montes de lava que soltam da própria entranha uma substância que nos penetra. A geografia, para nós, vale outro tanto como a história, e não é de balde que as nossas recordações inserem uns cinquenta por cento de relatos de sismos e enchentes. Como sereias temos uma dupla natureza: somos de carne e pedra. Os nossos ossos mergulham no mar”.

(Nemésio, 1932, p. 407)

O conceito então desenvolvido por Vitorino Nemésio significava a “alma do ser-açoriano”, que emerge, aliás, em toda a sua obra de poeta, romancista e contista. Se o termo for analisado de forma aprofundada, exprime não só a qualidade da alma açoriana, tanto dentro como fora dos Açores, como realça, sobretudo, o “conjunto de condicionantes do viver arquipelágico: a sua geografia (que «vale tanto como a história»), o seu vulcanismo, as suas limitações económicas, a sua dispersão humana e a sua idiossincrasia, os seus falares típicos, enfim, tudo o que contribuir para conferir identidade”. O conceito foi retomado em 1956, no primeiro número da Revista *Atlântida*, onde Nemésio acentuou que a “Açorianidade traduz a primeira expressão da Lusitaniade no tempo e no espaço” (Pires, s/d., *Açorianidade*).

O texto “Açorianidade” de Vitorino Nemésio, de 1932, termina com uma intenção, que o autor queria concretizar no futuro:

“Um dia, se me puder fechar nas minhas quatro paredes da Terceira, sem obrigações para com o mundo e com a vida civil já cumprida, tentarei um ensaio sobre a minha Açorianidade subjacente que o desterro afina e exacerba”.

(Nemésio, 1932, p. 407)

Contudo, acabou por não concretizar esse desejo, deixando por definir “bem explicadamente o sentido desse termo (...) decalcado do então em voga *hispanidad*” (Almeida, 2011, p. 211).

Na verdade, a Açorianidade começou por ser “um conceito de experiência pessoal, lírica e poética” (Pires, 2009, p. 80), acabando, depois, por constituir, juntamente com o texto “O Açoriano e os Açores”, o modelo de reflexão sobre a identidade dos Açores desenvolvido por Vitorino Nemésio. Este modelo resume-se nesta ideia funda-

mental: a Açorianidade é a face da identidade açoriana. O seu corpo teórico e a sua alma prática. É, no fundo, uma definição do que é ser açoriano nas ilhas e no mundo.

No entendimento de Onésimo Teotónio Almeida, a Açorianidade que Nemésio fala representa a aproximação afetiva que um natural dos Açores sente em relação às suas raízes. Não sendo um conceito que busca pôr ilhas contra ilhas ou vilas contra vilas, trata-se, isso sim, de um conceito que transparece demonstrações de amor pelo lugar de onde se é, “porque a afetividade humana desenvolve, em circunstâncias normais, relações positivas com o meio que penetra o nosso cérebro anos marcantes da nossa infância e adolescência” (Almeida, 2011, pp. 31-32).

Para concluir, é preciso constatar que o Vitorino Nemésio deixou, para memória futura, o conceito que melhor simboliza a identidade açoriana, legitimando a ideia de uns Açores como “caso especial no conjunto cultural português”. O “espaço cultural açoriano” obrigou a que houvesse consciência da existência de uma identidade própria e específica (Almeida, 2011, p. 132). Esse espaço cultural açoriano, demarcado e individualizável, foi sendo criado pelo “isolamento, pela solidão de ilha ou povoação, pelas dificuldades e incompreensões de um poder distante, de um pauperismo imputável não só à natureza, mas aos homens”, resultando numa “consciência traumatizada e traumática de gente esquecida, ignorada no que precisa e no que é capaz de fazer, ávida de reconhecimento coletivo”. Logo, a “afirmação de identidade que os açorianos têm invocado é um legítimo desejo do inconsciente ilhéu vertido nas formas histórico-sociais do telurismo de nove ilhas” (Pires, 1995, p. 30).

1.1.3. Açorianidade em debate

O termo “Açorianidade” – tratado por Nemésio de forma impressionista – acabou por ganhar “utentes e analistas” como é o caso de Luís Ribeiro, a quem Vitorino Nemésio dedicou o seu livro *Corsário das Ilhas* e o chamou a “alma e consciência da nossa ilha e dos Açores” (Pires, s/d., *Açorianidade*). Luís Ribeiro foi um dos maiores estudiosos da idiossincrasia do povo açoriano, contribuindo, com os seus trabalhos, para o aprofundamento da Açorianidade, enquanto conceito. De entre os seus vários trabalhos, destacam-se os seus “Subsídios para um Ensaio sobre a Açorianidade” de 1936.

O ensaio de Luís Ribeiro começa por enunciar algumas considerações sobre o tema da etnogenealogia dos Açores, com o intuito de esclarecer que, embora haja “elementos étnicos estrangeiros – nomeadamente o flamengo – na colonização dos Açores”, o “grosso da população é e sempre foi, contudo, portuguesa” (Ribeiro, 1936, p. 520). No entanto, o grande objetivo deste ensaio é o de dar seguimento ao artigo de Vitorino Nemésio, procedendo à “sistematização das particularidades da psicologia étnica açoriana”. Para o efeito, Luís Ribeiro, servindo-se da expressão da autoria de Vitorino Nemésio – Açorianidade –, foca naquilo que se lhe “afigurou mais característico do meio açoriano”:

“o vulcanismo, a presença constante do mar, a insularidade ou isolamento do resto do mundo, a humidade do ar, a nebulosidade do céu, a temperatura oscilante entre estreitos limites, a pressão atmosférica, os vendavais e as tempestades, a diferença entre as ilhas e o continente pelo que respeita às condições geográficas e da paisagem (...)”.

(Ribeiro, 1936, p. 515)

A partir do momento em que esclarece as características geográficas mais significativas do arquipélago dos Açores, o autor procura perceber quais as “qualidades morais comuns a todos os ilhéus” como sejam:

“(...) a sua religiosidade profunda, espírito de submissão, indolência, imaginação criadora, sentido de perfeição e do pormenor, espírito satírico, certo grau de saudosismo, talvez mais acentuado do que no continente, etc. (...)”.

(Ribeiro, 1936, p. 515)

Neste sentido, Luís Ribeiro procura “ver até que ponto estas qualidades morais e a sua feição própria eram consequência das condições mesológicas, ou, pelo menos, quais as possíveis relações entre umas e outras” (Ribeiro, 1936, p. 516).

Fazendo corresponder as “qualidades morais” às “condições mesológicas”, o ensaísta começa por analisar a influência do vulcanismo. Enquanto o abalo sísmico “provoca no homem e até nos animais uma impressão de incerteza e dúvida, um sobressalto constante, que deixa fundos sulcos no seu moral”, a erupção vulcânica leva o homem a sentir “com desusada violência a sua fraqueza e a grandeza das misteriosas forças naturais que o cercam”. A consequência natural do impacto dos sismos e dos vulcões no açoriano é pôr “em evidência a extrema religiosidade do povo das ilhas” (Ribeiro, 1936, p. 524). A par do vulcanismo, também a humidade contribui para a

“especificidade da psicologia étnica açoriana”, na medida em que seria “responsável pela indolência característica do temperamento açoriano” (Leal, 1997, p. 205). A humidade e a nebulosidade seriam também responsáveis pela existência de um determinado estado moral, no qual o saudosismo se destaca. No meio do Atlântico, onde o “isolamento pesa extraordinariamente sobre as almas” (Ribeiro, 1936, p. 537), essa saudade permanente, que diz tanto aos açorianos, é ampliada e revela-se de um jeito que não tem explicação (Ribeiro, 1936, p. 535).

Bastante mais desenvolvido do que aqui ficou plasmado, o ensaio de Luís Ribeiro termina, concluindo que o “meio insular atuou bastante no moral dos homens que em meados do século XV se fixaram nos Açores”. As modificações existentes, de ordem quantitativa e qualitativa, traduzem-se no:

“exagero do saudosismo, o aumento e transformação do espírito religioso, a atração do mar, que tornou a emigração quase uma necessidade instintiva, a conservação de ideias, noções, superstições e costumes desaparecidos já no Portugal continental ou em vias de desaparecerem (...) a apatia e espírito de moderação, certo grau de subserviência, a substituição do lirismo pela sátira, a limitação do conceito de pátria com referência ao arquipélago e mais ainda à ilha de naturalidade”.

(Ribeiro, 1936, p. 555)

Ao longo do tempo, o termo “Açorianidade” foi tendo diferentes interpretações e usos. Nos anos posteriores à consagração da autonomia política e constitucional e à implantação dos órgãos de governo próprio dos Açores, o termo “Açorianidade” passou a ser usado de forma bastante frequente, acabando por assumir diferentes cargas afetivas e até conotações políticas diversas, consoante a ideologia dos utilizadores. Segundo Machado Pires, a Açorianidade deve ser entendida como “um fundamento da identidade açoriana” e como “fundamento de uma estrutura de poder político que lute pela autonomia”. No fundo, segundo este autor, a Açorianidade é que é o “suporte filosófico-cultural da autonomia” (Pires, s/d., *Açorianidade*).

Onésimo Teotónio Almeida, no seu livro *Açores, Açorianos e Açorianidade. Um espaço cultural*, esclarece que o termo “Açorianidade” possui duas faces. Por um lado, é a expressão onde cabem todos os elementos que caracterizam o açoriano, por outro lado é um conceito identificacional, que traduz a percepção de que ser açoriano é ser diferente. Porém, não se trata apenas de ser diferente, mas estar convencido de que

se tem o direito a sê-lo, sentido gosto em demonstrar o quão distinto se é (Almeida, 2011, p. 29).

Segundo este ensaísta, o conceito “Açorianidade” é flexível, uma vez que se alarga e redimensiona consoante as ambições dos açorianos: a “Açorianidade é aquilo que são e querem ser os açorianos”. A Açorianidade não é propriedade de ninguém nem ninguém tem direitos exclusivos sobre o seu uso e sobre a sua dimensão simbólica. Este conceito não diz respeito apenas aos açorianos que se mantêm nos Açores geográficos. Existe para além disso e, sendo os Açores uma terra de emigração, a Açorianidade, enquanto modo de sentir os Açores, é levada para as terras de emigração e constrói-se no dia-a-dia (Almeida, 2011, p. 119). Aliás, o facto de os Açores estarem intimamente ligados com o exterior – dada a diáspora de açorianos no mundo (América, Canadá, Bermuda ou Brasil), deve ser uma “via a aproveitar cada vez mais, para que nos Açores se saía definitivamente da ilha mental”, pelo que a “convivialidade” entre aqueles que ficam na ilha e aqueles que emigraram é “fecundante”. Assim, permite-se a “criação de uma população açoriana que ultrapasse os limites geográficos dos Açores (Almeida, 2011, pp. 120-121), assim como uma difusão global da identidade açoriana.

Definido o conceito de Açorianidade e conhecido o seu sentido, resta-nos concluir que o termo criado por Vitorino Nemésio é uma palavra suficientemente ampla para abarcar o que é ser açoriano. Ser açoriano é ser diferente, tendo noção dessa diferença. O ambiente físico que envolve as ilhas açorianas explica essa distinção e reforça as particularidades das gentes dos Açores. Açorianidade é a identidade cultural que os açorianos foram desenvolvendo, século após século, tornando-se o fundamento da autonomia política e constitucional conquistada no pós-25 de Abril. Importa, pois, que todos os açorianos sejam agentes ao serviço da Açorianidade, entre os quais se devem destacar os políticos, os professores, os encarregados de educação e os alunos. No fundo, toda a comunidade escolar deve ser diligente na defesa, promoção e transmissão da Açorianidade, como forma de garantir que todas as gerações de açor-

rianos tenham presente a íntima ligação ao espaço açoriano na sua dimensão física e mental.

Numa época de globalização, onde o ensino é moldado pelas determinações de um mundo mais aberto e global, os aspetos que dizem respeito à proximidade não podem ser desconsiderados, sob pena de se vivenciar uma uniformidade superficial, que não acautela o que é particular. A Açorianidade, enquanto modo de ser, vive em cada açoriano, mas terá de ser reconhecida, potenciada e autodescoberta. Reconhecer as especificidades do modo de vida dos açorianos e o porquê dessas especificidades garante o fortalecimento da comunidade Açores. A Escola, nos Açores, não pode ignorar o seu papel fulcral nessa missão.

1.2. Autonomia regional

“A autonomia (...) é a capacidade de se governar a si próprio. É a faculdade de se determinar pela sua vontade, segundo as suas leis e costumes. É a independência do «eu», individual ou coletivo. É a dignidade da pessoa ou da comunidade. É a liberdade de cooperar, em oposição à obediência e à subordinação”.

(Barreto, 1994, p. 270)

No pós-25 de Abril de 1974, a proclamação da autonomia regional, com a criação de órgãos de governo próprio nos Açores, foi uma conquista sem precedentes para os Açores e para a sua população. Pela primeira vez, as históricas reivindicações autonomistas, que percorreram o final do século XIX e o início do século XX, encontraram caminho seguro para uma concretização plena. Em abono da verdade, o reconhecimento constitucional das autonomias regionais só foi possível graças à revolução de 1974, na medida em que as transformações políticas e sociais decorrentes permitiram a instauração do regime democrático. Com o novo regime, e apesar de todos os percalços, foram encontradas as condições necessárias para a promoção de um diálogo construtivo acerca da futura organização política e administrativa das regiões insulares (Ferreira, 2008, p. 323). Além do triunfo da autonomia regional corresponder à satisfação do desejo histórico da Região se autogovernar livremente, teve também uma dimensão simbólica superior, uma vez que contribuiu para a afirmação política e cultu-

ral da identidade açoriana no contexto regional – aproximando ainda mais os açorianos –, e no contexto nacional (Lei n.º 39/80, de 5 de agosto, revista pela Lei nº 9/87, de 26 de março; pela Lei n.º 61/98, de 27 de agosto; e pela Lei n.º 2/2009, de 12 de janeiro (Estatuto Político-Administrativo dos Açores).

Em 1976, a perspetiva favorável a uma maior autonomia atribuídas às regiões insulares, com estas a manterem-se integradas no Estado português, triunfou. Com a estabilização política do país, encontrou-se um “denominador comum mínimo entre as diferentes propostas em confronto” no que respeitava à forma como essa autonomia seria atribuída às regiões insulares, o que veio a refletir-se no texto da Constituição de 1976 (Ferreira, 1994, p. 104). Em janeiro de 1976, a Junta Regional, criada pelo Decreto-Lei n.º 458-B/75, de 22 de agosto, apresentou o seu projeto de Estatuto Provisório da Região Autónoma dos Açores. Esse projeto foi apresentado ao VI Governo Provisório e ao Conselho de Revolução, que nomeou uma comissão para a revisão do projeto. Enquanto essa comissão trabalhava no Estatuto Provisório da Região Autónoma dos Açores, na Assembleia Constituinte discutia-se o articulado sobre as regiões autónomas, primeiro na VIII Comissão e depois no plenário (Ferreira, 1993, p. 190). O legislador, em 1976, teve a necessidade de justificar a concessão da autonomia política aos Açores e à Madeira, afirmando, expressamente, no n.º 1, do artigo 227 da Constituição, que o “regime político-administrativo próprio dos arquipélagos dos Açores e da Madeira fundamenta-se nos condicionalismos geográficos, económicos e sociais e nas históricas aspirações autonomistas das populações insulares” (Ferreira, 1994, p. 105). O título VII da Constituição de 1976, aprovado na Assembleia Constituinte, respeitante às regiões autónomas, era composto por dez artigos e respetivas alíneas (do artigo 227 ao 236), e representava uma “autêntica inovação no direito constitucional português aplicado aos arquipélagos dos Açores e da Madeira” (Ferreira, 1993, p. 190).

Com base na Constituição de 1976, ficava determinado a criação de dois órgãos de governo próprio de cada Região – a Assembleia Legislativa Regional e o Governo Regional. A Assembleia Regional seria “eleita por sufrágio universal, direto e secreto e de harmonia com o princípio da representação proporcional”, enquanto o Governo Regional seria “politicamente responsável perante a Assembleia e cujo Presidente é nomeado pelo Ministro da República, tendo em conta os resultados eleitorais” (Ferrei-

ra, 1994, p. 106). Quanto à soberania da República, esta ficava “especialmente representada em cada uma das regiões autónomas, por um ministro da República” (Ferreira, 1993, p. 191). A autonomia agora consagrada constitucionalmente já não era apenas administrativa e financeira, mas também política. Isso implicou, como vimos, a descentralização das funções políticas do Estado e a criação de órgãos de governo próprio com poderes legislativos.

Nos Açores, a 10 de abril de 1979, foram aprovados os símbolos heráldicos da Região Autónoma dos Açores, através do Decreto Legislativo Regional n.º 4/79/A, de 10 de abril. A 26 de junho de 1980, foi aprovado, por unanimidade, o Estatuto Político-Administrativo da Região Autónoma dos Açores, na Assembleia da República, na sequência de projeto apresentado pela Assembleia Legislativa da Região Autónoma dos Açores.

No Estatuto Político-Administrativo dos Açores ficaram definidos os objetivos fundamentais da autonomia, dos quais se destacam os objetivos relacionados com a defesa e promoção da identidade açoriana, assim como o propósito regional de garantir o acesso ao sistema educativo a todos os açorianos:

Artigo n.º 3

“c) A defesa e promoção da identidade, valores e interesses dos açorianos e do seu património histórico; (...)

j) O acesso universal, em condições de igualdade e qualidade, aos sistemas educativo, de saúde e de proteção social”.

(Estatuto Político-Administrativo dos Açores)

Vem isto a propósito da capacidade que as regiões autónomas tiveram para, a partir de 1976, e com a “força política do programa autonómico, [arrastar] consigo a instrução pública” (Barreto, 1995, p. 167), contrariando a centralização do sistema educativo e os constantes atropelos aos particularismos locais e regionais (*idem*, p. 161).

Assim, a educação tornou-se e é matéria da competência dos órgãos de governo próprio da Região Autónoma dos Açores, tendo um enquadramento legal estabelecido tanto a nível constitucional – (artigo 225.º, que estabelece o regime político-administrativo dos Açores e da Madeira e com o artigo 228.º, que consagra a autono-

mia legislativa das regiões autónomas sobre as matérias enunciadas no respetivo estatuto político-administrativo que não estejam reservadas aos órgãos de soberania, como seja a educação) – como ao nível do Estatuto Político-Administrativo dos Açores, no qual se destaca a subsecção II (Matérias de competência legislativa própria), nomeadamente o artigo 62.º:

Educação e juventude

- 1 - Compete à Assembleia Legislativa legislar em matérias de educação e juventude.
- 2 - As matérias de educação e juventude abrangem, designadamente:
 - a) O sistema educativo regional, incluindo as respetivas organização, funcionamento, recursos humanos, equipamentos, administração e gestão dos estabelecimentos de educação e de ensino;
 - b) A avaliação no sistema educativo regional e planos curriculares;
 - c) A atividade privada de educação e sua articulação com o sistema educativo regional;
 - d) A ação social escolar no sistema educativo regional;
 - e) Os incentivos ao estudo e meios de combate ao insucesso e abandono escolares.

(Estatuto Político-Administrativo dos Açores)

Deste modo, a autonomia regional, consagrada na Constituição e no Estatuto Político-Administrativo, garante que os Açores têm a capacidade de se governar e de se desenvolver, atentando nas suas especificidades. Com os enquadramentos legislativos que a suportam, a Região Autónoma dos Açores pode, assim, atuar para realizar e tornar real os desejos e as intenções históricas da população açoriana, legislando em várias áreas.

É significativo, por isso, que faça parte das competências legislativas próprias da Assembleia Legislativa Regional matérias relacionadas com a educação, nomeadamente no que concerne à organização e funcionamento do sistema educativo regional. Tal circunstância contribui para que se possa forjar e se consolidar uma identidade regional através do ensino, uma vez que, deste modo, podem ser atendidas determinadas particularidades locais e regionais, inclusive na gestão do currículo.

Como veremos adiante, é com base neste enquadramento, que se procurará concretizar uma abordagem efetiva do conceito de Açorianidade nas escolas açorianas.

1.3. A emergência de uma política curricular regional

A política curricular nacional é, tradicionalmente, reconhecida pelo elevado grau de centralização nas decisões, caracterizando-se pela produção de documentos curriculares uniformizadores e prescritivos. Por essa razão, durante largos anos, a Região Autónoma dos Açores – ao contrário de outros temas sujeitos à decisão política de âmbito regional – não se pronunciou nem legislou sobre o currículo. (Alonso *et al.*, 2011, p. 4). Tal como afirma José Pacheco, o desenvolvimento curricular foi sendo prisioneiro de “racionalidades técnicas que impõem a centralização da decisão curricular na tutela do Ministério da Educação”, sendo que a história da política curricular se associa a um “modelo centralista, uniforme e subjetivo, na medida em que as mudanças dimanam da administração central, e são iguais para todas as escolas” (Pacheco, 2000a, pp. 128-129). Portanto, até 2001, as características particulares dos Açores não estavam patentes, ao nível dos conteúdos, no currículo formal (Sousa, 2007, p. 12), sendo que, até aí, as possíveis adaptações regionais e locais dependiam essencialmente das direções das escolas e/ou dos professores (Alonso & Sousa, 2012, p. 457).

Porém, a Lei de Bases do Sistema Educativo, assente “numa lógica de descentralização, flexibilidade e integração curricular” (Carvalho, 2009, p. 93), estipula no artigo 50.º, §4 e §5 do seu articulado, no que ao desenvolvimento curricular respeita, que “os planos curriculares do ensino básico devem ser estabelecidos à escala nacional, sem prejuízo de existência de conteúdos flexíveis integrando componentes regionais” e que “os planos curriculares do ensino secundário terão uma estrutura de âmbito nacional, podendo as suas componentes apresentar características de índole regional e local (...)” (Lei de Bases do Sistema Educativo, 1986, p. 20). O que está consagrado na Lei de Bases do Sistema Educativo introduz uma “tendência de abertura progressiva do currículo nacional a adaptações de âmbito regional e local”. A contínua valorização da descentralização curricular no âmbito da legislação nacional prosseguiu com

a “criação de diapositivos de adequação do currículo nacional às características de cada escola e de cada turma – os projetos curriculares de escola e de turma –, determinada pelo Decreto-Lei n.º 6/2001” (Alonso *et al.*, 2011, p. 4).

Tendo por base este contexto e servindo-se das competências próprias em matéria legislativa, previstas no Estatuto Político-Administrativo da Região, o Governo Regional dos Açores, em 2001, através da Secretaria Regional competente em matéria de educação, teve a iniciativa de criar um currículo regional para o ensino básico, que fosse subsidiário do currículo nacional (Sousa, 2007, p. 12). Pela primeira vez, o primeiro órgão da autonomia – a Assembleia Legislativa Regional – legislou sobre o currículo regional do arquipélago (Alonso & Sousa, 2012, p. 457), clarificando, no artigo 1.º, n.º 1, do Decreto Legislativo Regional n.º 15/2001/A, de 4 de agosto, que os “aspetos de organização e gestão curricular dos ensinos básico e secundário (...) devem ser objeto da intervenção da administração regional autónoma”.

No articulado do diploma que cria o currículo regional, justifica-se esse objetivo com o facto de estarem “criadas as condições para que as escolas da Região Autónoma dos Açores introduzam nos seus currículos matérias relevantes para um melhor conhecimento da realidade açoriana e para o reforço da identidade cultural dos seus alunos, dando assim satisfação a uma reivindicação secular”. No artigo 2.º, n.º 1, do mesmo diploma, o currículo regional é definido como o “conjunto de aprendizagens e competências a desenvolver pelos alunos que se fundamentam nas características geográficas, económicas, sociais, culturais e político-administrativas dos Açores”, tendo como princípios orientadores: o “respeito integral pelo currículo nacional correspondente”, a “relevância em termos das aprendizagens e competências para o reforço da identidade cultural dos alunos”, a “articulação, coerência e sequencialidade entre as componentes curriculares nacional e regional” ou a “contextualização regional e local dos saberes” (Decreto Legislativo Regional n.º 15/2001/A). Conforme fica patente nesta definição, o currículo regional sobressai como um documento de “cunho político”, que reflete as opções fundamentais dos órgãos de governo próprio da Região relativamente à escolarização dos alunos (Pacheco, 2000b, p. 7). O maior propósito é, pois, a “exploração do meio como conteúdo curricular” (Pacheco, 2000b, p. 9).

A definição do currículo regional veio reconhecer que as características singulares dos Açores deviam ser tidas em consideração aquando da tomada de decisão acerca das aprendizagens a promover nas escolas açorianas (Alonso *et al.*, 2011, p. 4). Para Francisco Sousa (2007), “o facto de se viver e estudar numa região como os Açores pode ser considerado uma forma de ser diferente de estudantes que vivem noutros lugares”, ou seja, pode ser considerado uma “fonte de identidade”, pelo que se justificava a discussão sobre “formas de diferenciação curricular que tenham esse tipo de diferença em conta (p. 13). Portanto, a conceção de um currículo regional pode ser considerada uma “adaptação do currículo nacional às características de determinada região”, tendo por base o “pressuposto da existência de uma identidade cultural bastante sólida (...)” (Alonso & Sousa, 2012, p. 458).

As especificidades dos Açores e a presença de uma identidade muito particular, corporizada no conceito de Açorianidade, constituíram condições justificadoras para uma adequação ou diferenciação curricular deste género. Por diferenciação curricular, entende-se a “adaptação do currículo às características de cada aluno por forma a maximizar as suas oportunidades de sucesso escolar” (Sousa, 2007, p. 13), enquanto por adequação curricular entende-se o “conjunto articulado de procedimentos pedagógico-didáticos que visam tornar acessíveis e significativos para alunos em situações e contextos diferentes, os conteúdos de aprendizagem propostos num dado plano curricular” (Roldão, 1999, p. 58). De facto, o currículo regional, criado em 2001, é um fenómeno de diferenciação e adequação curricular, porque visa rever e agir sobre o currículo, como forma de responder a alguém – neste caso, os estudantes açorianos –, estabelecendo-se, desta forma, um “nexo conceptual entre o currículo e os seus destinatários (...)” (Roldão, 1999, p. 58).

A relevância dos temas regionais e locais na formação dos alunos, deve, contudo, associar-se às componentes curriculares de âmbito nacional porque o “aluno precisa não só de referências simbólicas do meio a que pertence, bem como de referências e valores mais globais, além de uma estrutura básica de conteúdos, referências estas que só poderão ser adquiridas pela existência de componentes curriculares nacional, regional e local” (Pacheco, 2000b, p. 17). Este desígnio exige articulação máxima, na definição da política curricular, entre documentos curriculares nacionais e regionais.

Além deste alerta, é preciso ter em conta que o facto das aprendizagens específicas sobre os Açores se traduzirem na existência de um currículo mais particular não é suficiente. Aquilo que os alunos têm de aprender na escola não pode ser abordado apenas numa perspetiva regional, isto é, os estudantes devem “aprender muito para além dos limites geográficos do lugar onde vivem” (Sousa, 2007, p. 18). José António Pacheco citando Forquin, considera que, caso as aprendizagens dos alunos se fixassem apenas em contextos de proximidade, correr-se-ia o risco da “tirania do contexto próximo (reduzir a identidade pessoal à identidade social) e da regressão cultural” (Pacheco, 2000b, p. 17). Outro elemento considerado é que o discurso oficial que suportou a existência do currículo regional tendeu a centrar-se nos açorianos nascidos na Região e naqueles que passaram a maior parte das suas vidas no arquipélago, descartando, por exemplo, os imigrantes chegados aos Açores. Por essas razões, seria necessário que o currículo regional fosse interativo, relacionando fenómenos globais com fenómenos locais (Sousa, 2007, pp. 19-20), isto é, o desafio que se impunha a este novo instrumento curricular de aprofundamento da identidade açoriana seria “aprender o universal, sem descurar o local” (*Diário Insular*, 25.01.2013).

Após a publicação do diploma legal que introduziu o currículo regional, seguiram-se outras iniciativas, que contribuíram para a afirmação de uma política curricular regional emergente. Foram publicados novos documentos legislativos, outros documentos de carácter oficial, foram auscultadas várias entidades e nomeadas comissões (Alonso & Sousa, 2012, p. 457).

Em 2004, foi publicada a Resolução n.º 124/2004, que “marcou um momento importante na explicitação de aprendizagens cuja realização por parte dos alunos açorianos merece ser prosseguida, através de abordagens sensíveis às características particulares dos Açores” (Alonso *et al.*, 2011, p. 4). Estas competências essenciais do currículo regional do ensino básico a desenvolver pelos alunos situavam-se em três contextos de “significado”, do mais genérico para o mais específico: o contexto de cidadania – “o primeiro e mais genérico contexto de significatividade das aprendizagens, que prevê as competências comuns a todos os cidadãos portugueses” –, o contexto da insularidade – “agrupa as competências particularmente significativas para os açorianos, mas que não lhe são exclusivas” –, e o contexto da Açorianidade – “específico e

exclusivo, articula as competências que respeitam unicamente aos açorianos (...)” (Resolução n.º 124/2004, p. 2).

Toda a lógica inerente à enunciação dos contextos de significação e das competências associadas, “difícilmente escapa a uma interpretação do currículo regional como adição ao currículo nacional” (Alonso & Sousa, 2012, p. 462). Por isso, os promotores do currículo regional, em 2010 e em 2011, tentaram “contrariar” essa tendência, clarificando que o currículo regional se trata de uma “adaptação orgânica do currículo nacional” (Alonso *et al.*, 2011, p. 4). Este reparo é consagrado primeiramente no Decreto Legislativo Regional n.º 21/2010/A de 24 de junho, que constituiu um “marco importante do processo de decisão política relativo ao currículo regional do ensino básico” (Alonso & Sousa, 2012, p. 461). Atendendo à globalização, à articulação das políticas educativas nacionais com as políticas europeias do setor, assim como ao contínuo fenómeno de convergência internacional em torno do próprio currículo nacional, os responsáveis políticos açorianos viram-se na necessidade de estabelecer um compromisso com os “padrões nacionais e internacionais de qualidade”, orientando o currículo regional para o desenvolvimento de competências em linha com as “recomendações dos órgãos de governo da União Europeia”. Todavia, continua a enfatizar-se que se deve encarar “a identidade regional como fator de relevância curricular (...)” (Decreto Legislativo Regional n.º 21/2010/A, de 24 de junho).

Com o Decreto Regulamentar Regional n.º 17/2011/A, de 2 agosto, clarificaram-se e explicitaram-se as competências do currículo regional, estabelecendo-se um conjunto de competências-chave e aprovando um referencial curricular para a educação básica nos Açores. Por um lado, entende-se que as competências-chave são “estruturantes para a formação integral e integrada dos alunos, num contexto de Açorianidade e cidadania global” e, por outro, vislumbra-se o referencial curricular como um “projeto dinâmico e flexível que contempla o que se considera essencial em termos de competências, temas transversais, orientações metodológicas e avaliação (...)” (Decreto Regulamentar Regional n.º 17/2011/A, de 2 de agosto). Esse diploma veicula um referencial curricular “bastante pormenorizado, cuja fundamentação e organização (...) resulta sobretudo do trabalho da Comissão Coordenadora do CREB e das nove equipas que com ela interagiram” (Alonso & Sousa, 2012, p. 461). Esta perspetiva cur-

ricular adota uma “perspetiva integradora, sócio-construtivista e orientada para o desenvolvimento de competências” (Alonso *et al.*, 2011, p. 6), isto é, “assume uma filiação teórica norteada por pressupostos de integração curricular” (Alonso & Sousa, 2012, p. 462).

O referencial curricular organiza-se em torno de oito competências-chave: competência em línguas; competência matemática; competência científica e tecnológica; competência cultural e artística; competência digital; competência físico-motora; competência de autonomia e gestão da aprendizagem; e competência social e de cidadania, assim como comporta dois temas transversais: *Açorianidade* e *Educação para o Desenvolvimento Sustentável* (Alonso *et al.*, 2011, p. 6). Se, por um lado, a Açorianidade é o tema transversal “que mais marca a identidade regional deste currículo” (Alonso & Sousa, 2012, p. 463), a Educação para o Desenvolvimento Sustentável faz sentido, uma vez que em “regiões insulares, as questões do desenvolvimento sustentável assumem uma especificidade que exige respostas curriculares sensíveis à identidade regional” (Decreto Regulamentar Regional n.º 17/2011/A, de 2 de agosto).

Em bom rigor, a opção tomada pelo Governo Regional com a criação deste referencial curricular demonstra o caminho trilhado pela política curricular regional, apostada na “regionalização curricular numa perspetiva transdisciplinar” (Dinis & Sousa, 2020, p. 135). No fundo, todas as decisões curriculares que estruturam o processo de desenvolvimento curricular nos Açores apropriam-se da identidade insular como forma de as justificar. Apesar das diversas roupagens adotadas, a política curricular regional visou desenvolver práticas com vista à valorização da Açorianidade. Como veremos adiante, ao modelo transversal e integrador de saberes regionais, vocacionado para o desenvolvimento de competências gerais e de competências organizadas por áreas curriculares (Dinis & Sousa, 2018, p. 2), que estruturou as políticas curriculares adotadas pelo Governo Regional dos Açores depois de 2001, irá somar-se um modelo distinto, apostado na “solução disciplinar” para a lecionação de temas regionais. Este modelo foi proposto, e ganhou relevância no espaço público, por iniciativa do deputado do Partido Popular Monárquico (PPM), Paulo Estêvão, que envidou, como veremos, todos os esforços em prol da criação, por via legislativa, de uma “disciplina” específica que abordasse conteúdos de história, geografia e cultura dos Açores.

2. A área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores

2.1. Antecedentes, motivações e percurso legislativo

Em 2001, num artigo publicado na revista *Arquipélago*, o professor Avelino de Freitas de Meneses, do Departamento de História, Filosofia e Ciências Sociais da Universidade dos Açores, discorria sobre o lugar das histórias regional e local nos programas de História e respetivos manuais escolares. Nesse artigo, que correspondeu a uma intervenção do próprio no “Encontro sobre Manuais Escolares”, promovido em Ponta Delgada, nos dias 13 e 14 de setembro, Avelino de Meneses constatava que o “intento de valorização do país e das próprias regiões na construção de uma consciência de Europa” acabava por “esbarrar” no “estudo fragmentário da história de Portugal e na omissão completa das análises regionais” (Meneses, 2001, p. 709). Adiante, este professor reclamava que os programas e os manuais escolares omitiam as problemáticas relacionadas com as histórias regional e local, apesar de considerar que o estudo dessas temáticas tinha vantagens científicas e pedagógicas consideráveis (Meneses, 2001, p. 713).

Assim é, segundo Avelino de Meneses, porque as “investigações regionais e locais representam a melhor forma de entusiasmo das turmas”, uma vez que suscitavam a aproximação dos alunos a realidades concretas e conhecidas, motivando até a “utilização das fontes orais, equivalente à valorização da memória dos vivos (...)”. No entanto, o tratamento sério das histórias regional e local só seria possível, caso se satisfizesse um conjunto de condições: a predisposição da tutela, a disponibilidade dos docentes e a colaboração de instituições escolares e académicas (Meneses, 2001, p. 713). No caso açoriano, abordar temas regionais nas escolas do sistema educativo regional implicava o “próprio empenho do governo”.

Um breve apontamento para referir que a desvalorização das temáticas regionais no âmbito da organização curricular nacional e dos manuais escolares evidencia-se nesta reflexão de Onésimo Teotónio Almeida:

“Aprendi aos dez anos nos compêndios escolares apenas uma página da sua geografia e praticamente nada da sua história [dos Açores]. Mas decorei – e

ainda hoje sou capaz de recitar de enfiada – as serras, os rios (...) as cidades, os cabos e as linhas férreas de Portugal continental”.

(Almeida, 2011, p. 19-20)

Afirmações deste tipo tendem a generalizar-se na sociedade açoriana. Um aluno açoriano pouco conhece da sua Região e da sua história, daí que a escola deva assumir um papel ativo na inversão dessa tendência. O maior perigo é quando se potencia, por omissão, o desconhecimento daquilo que está mais próximo de cada aluno. Numa região periférica como é o caso dos Açores, tender para um ignorar permanente das suas dinâmicas e do seu processo histórico – tão particular e tão relevante – é contribuir para tornar a Região ainda mais marginal no contexto nacional e internacional.

Seguindo o artigo de Avelino de Meneses, a identidade açoriana, construída e condicionada pela influência de “meio milénio num ambiente diverso do continental”, seria razão suficiente para justificar uma abordagem efetiva das temáticas de índole regional. Todavia, a “concretização do desiderato da aproximação dos nossos estudantes ao conhecimento do passado” dependia, segundo o autor, de uma opção das tutelas. Se bem que essa opção devia ser ponderada, na medida em que implicaria uma “reflexão sobre a gestão dos programas, inseridos num sistema letivo nacional, que periodicamente exige a prestação de provas (...)” (Meneses, 2001, p. 717). Além da Região Autónoma dos Açores ter autonomia em matéria da política educativa, assim como departamentos governamentais com funções administrativas nessa área, tinha também, segundo Avelino de Meneses, uma obrigação moral e uma “missão cultural” que passava pela “difusão das especificidades açorianas”. Tal afirmação constituía, pois, um alerta sobre a urgência em olhar com outros olhos as temáticas regionais, aproximando-as dos estudantes açorianos (Meneses, 2001, pp. 717-718).

A ânsia por valorizar a História dos Açores – “uma História dentro de outra História” – no âmbito do ensino, remete-nos para os escritos de Machado Pires que a releva a um patamar merecedor de uma atenção particular:

“Somos culturalmente representativos dentro da nossa língua e na história nacional. Temos heróis, santos, gestos de resistência, artistas, escritores e figuras políticas. O seu palco não foi só as ilhas, mas principalmente os grandes centros, o país, o mundo inteiro, da Europa ao Brasil, das Américas ao Oriente, da evangelização à emigração”.

É com base em alguns destes pressupostos que, em 2008, Paulo Estêvão, então Presidente do PPM nos Açores, propõe, numa conferência de imprensa e no seu *blog* (Estêvão, 2008), a criação de uma “disciplina” de História, Geografia e Cultura dos Açores.

Em 2001, a Região criou o currículo regional para a educação básica, de forma a “contextualizar o currículo nacional” e a valorizar a Açorianidade. A política curricular regional continuou e em 2004, através da Resolução n.º 124/2004, o Governo Regional definiu as competências essenciais a desenvolver pelos alunos (Dinis & Sousa, 2020, p. 134). Cada competência essencial teria uma operacionalização transversal e uma operacionalização específica que seria feita “na perspetiva de cada disciplina ou área curricular tendo em conta os saberes, procedimentos, instrumentos e técnicas essenciais de cada área de saber”. No entanto, a formulação adotada e a ausência de orientações mais específicas deixavam “muitas questões em aberto sobre a real operacionalização das competências na sala de aula” (Dinis & Sousa, 2020, p. 134). É também por essa razão que havia terreno propício para aqueles que eram favoráveis à criação de uma “solução disciplinar”, de forma a atender efetivamente às especificidades dos Açores no plano curricular.

Aquando da proposta da Secretaria Regional da Educação e da Ciência para a revisão do currículo regional do ensino básico, em janeiro de 2008, Paulo Estêvão mostrou-se desagradado com a “ausência de uma clara aposta na lecionação unificada da História, Geografia e Cultura dos Açores”, criticando que a lecionação desses conteúdos se mantivesse “dispersa pelas várias disciplinas do currículo”. No entendimento do então Presidente do PPM nos Açores, “a nossa autonomia nunca estará completa enquanto não decidirmos transmitir, aos nossos filhos, a herança histórica e cultural que nos caracteriza (...) como povo”, pelo que propôs a integração no currículo regional de uma “disciplina unificada sobre conteúdos regionais”, em todos os ciclos de escolaridade (Estêvão, 2008). A proposta de criação de uma “disciplina” de História, Geografia e Cultura dos Açores justificava-se, portanto, com a suposta ineficácia da abordagem transdisciplinar que vigorava (Dinis & Sousa, 2020, p. 134).

Chegado ao Parlamento Regional, Paulo Estêvão procurou atuar, com o intuito de ver aprovada a criação de uma “disciplina” que integrasse conteúdos regionais. É assim que, em 2009, a Representação Parlamentar do PPM apresentou uma iniciativa legislativa que visava a criação da “disciplina” de História dos Açores. Os elementos ou os argumentos enunciados que justificavam a proposta apresentada remetiam para o preâmbulo do Estatuto Político-Administrativo dos Açores. Para Paulo Estêvão, era necessário “honrar” a “memória dos primeiros autonomistas que afirmaram a identidade açoriana e a unidade do seu povo” e “homenagear” o “ingente combate de todos quantos, sucedendo-lhe no tempo, mantiveram e mantêm vivo o ideal autonomista”. Prosseguiu: “a verdade é que depois de mais de três décadas de vivência autonómica continuamos a não fazer tudo o que está ao nosso alcance para transmitir a nossa memória e identidade coletiva” (Projeto de Resolução n.º 109, 2009, p. 2). Paulo Estêvão criticou o facto de os “programas e manuais escolares nacionais” apenas focarem a História dos Açores em três breves momentos: a “descoberta e povoamento; o papel dos Açores no triunfo do liberalismo e a criação da Autonomia de 1976”. Continuou, dizendo que o conhecimento histórico sobre os Açores seria, aparentemente, “negado” aos jovens açorianos. Como a autonomia açoriana não tinha criado os instrumentos necessários à preservação, salvaguarda e disseminação da identidade regional, Paulo Estêvão propunha-se a criá-los. É nesse sentido que a educação, considerada instrumento determinante para a difusão da identidade coletiva, devia servir de veículo, por meio do sistema educativo regional, para a transmissão de um conjunto de aprendizagens sobre a História dos Açores (Projeto de Resolução n.º 109, PPM, 2009, p. 3).

O deputado do PPM nos Açores propôs, deste modo, que fosse criada a “disciplina” de História dos Açores nas matrizes curriculares do 3.º ciclo do Ensino Básico (8.º e 9.º) e do Ensino Secundário, sendo que neste último prevaleceria um regime de disciplina optativa. Só este modelo, entendia, “permite a estruturação das aprendizagens de História dos Açores de forma sequencial e estruturada”, rompendo com o paradigma existente que se centrava na “caracterização dos Açores enquanto mero componente estratégico dos vários completos territoriais edificados por Portugal ao

longo dos últimos seis séculos” (Projeto de Resolução n.º 109, PPM, 2009, p. 4). Pretendia-se que a aprendizagem da História dos Açores fosse:

“(…) um momento de divulgação e incentivo à participação de todos, promovendo-se os princípios e os valores da democracia; da igualdade de oportunidades; da liberdade de expressão; da participação na vida cívica e política; da defesa do património cultural e ambiental dos Açores, da manutenção e aperfeiçoamento da livre administração dos Açores pelos açorianos e da preservação da memória histórica e da unidade do Povo Açoriano”.

(Projeto de Resolução n.º 109, PPM, 2009, pp. 5-6)

No relatório da Comissão Permanente de Assuntos Sociais da Assembleia Legislativa da Região Autónoma dos Açores sobre a iniciativa do PPM, de 5 de fevereiro de 2010, foram ouvidos o proponente, a Secretária Regional da Educação e Formação e os sindicatos de professores dos Açores.

Aquando da apresentação da iniciativa, o deputado Paulo Estêvão esclareceu que tinha abandonado a perspetiva inicial que “previa a criação de uma disciplina que integrasse vários domínios incluindo a geografia, a cultura e a história”, optando pela “criação de uma disciplina específica”. Esta opção ficava a dever-se ao facto de o “ensino da História dos Açores não [poder] ocorrer na Região da mesma forma que no resto do país (...) nem tão pouco deve ser espartilhada em módulos como pretende o currículo regional” (Comissão Permanente dos Assuntos Sociais, 2010, pp. 3-4). Aliás, o deputado Paulo Estêvão considerou mesmo que a “ideia de currículo regional não é operacionalizável” (Comissão Permanente dos Assuntos Sociais, 2010, p. 6).

Quanto ao Presidente do Sindicato Democrático dos Professores dos Açores², Fernando Fernandes, tratou de anunciar as conclusões a que o sindicato chegou, depois de consultar alguns especialistas no ensino da História: “decorrem, nas escolas da Região (...) muitas iniciativas no domínio da História local e regional, integradas nos projetos curriculares de turma e de escola”; “(...) os conteúdos de História regional e local são livremente ministrados e integrados em projetos curriculares e integrados de forma complementar, no currículo nacional”; “a prática das escolas da Região revela

² O Sindicato Democrático dos Professores dos Açores foi fundado em 1989 e é membro da Federação Nacional dos Sindicatos da Educação (FNE) e da União Geral dos Trabalhadores (UGT). Trata-se de uma associação sindical representativa dos educadores de infância, professores de todos os níveis de ensino e investigadores científicos que exercem funções na Região Autónoma dos Açores (<https://www.sdpa.pt/sdpa/#missao>).

que esta integração [de conteúdos regionais] já ocorre (...)”. Assim sendo, o Sindicato manifestou o seu parecer desfavorável à criação da nova “disciplina”, acrescentando ainda que: “os alunos já estão sobrecarregados de disciplinas”; “as matérias de História dos Açores (...) devem integrar o currículo regional”; e que o “caminho ideal não passa pela criação de mais uma disciplina, mas passa antes pelo desenvolvimento e implementação do currículo regional” (Comissão Permanente dos Assuntos Sociais, 2010, p. 5).

Na audição da Secretária Regional da Educação e Formação, ficou evidente que o modelo do Governo Regional para a área da educação era contrário àquele que a proposta do PPM apresentava. Assim, a Secretária Regional começou por referir que a iniciativa não fazia sentido, uma vez que os conteúdos relacionados com a História dos Açores seriam integrados no currículo regional, numa perspetiva de educação básica integradora. Considerou também que a proposta em discussão preconizava um modelo assente na segmentação dos saberes, oposto ao defendido pelo Governo Regional, clarificando ainda que não seria através da criação de mais disciplinas que se conseguiria uma formação plena e completa dos alunos (Comissão Permanente dos Assuntos Sociais, 2010, p. 7). A opção do Governo Regional, segundo a Secretária, passava pela identificação de “temáticas específicas e relacionadas com a insularidade e Açorianidade”, que seriam “integradas e apoiadas por recursos didáticos” a construir no âmbito do currículo regional. Para concluir, a Secretária Regional entendeu que o currículo regional seria o melhor instrumento para alcançar uma “visão abrangente do conhecimento e do saber”, algo que não seria possível com a criação de uma disciplina, que viria a traduzir-se em perspetivas redutoras (Comissão Permanente dos Assuntos Sociais, 2010, p. 8). O Governo Regional propunha, deste modo, uma visão que passava, a nível curricular, por um “currículo como projeto formativo geral” e, ao nível da ação educativa, por um “projeto curricular integrado de escola”. Esta conceptualização do currículo tinha como ideia central a integração dos saberes por oposição à pretensa segmentação (Roldão, 1999, p. 54) promovida pelo PPM.

Além destas audições presenciais, a Comissão Permanente dos Assuntos Sociais solicitou pareceres a todas as unidades orgânicas da Região, assim como à Universidade dos Açores. Dado o teor deste trabalho, não foi possível a análise desses pareceres

escritos. Contudo, dos 38 pareceres escritos solicitados às unidades orgânicas da Região, apenas 17 se encontram disponíveis na página *online* da Assembleia Legislativa Regional, o que constitui uma limitação no acesso à informação e à consequente análise pormenorizada.

Esta primeira tentativa legislativa do deputado Paulo Estêvão do PPM, em criar uma “disciplina” específica, não surtiu os efeitos desejados, visto que a proposta teve uma votação desfavorável com 26 votos contra do PS, 1 voto contra do PCP, 12 abstenções do PSD, 5 abstenções do CDS/PP, 2 abstenções do BE e 1 voto a favor do PPM (vide http://base.alra.pt:82/4DACTION/w_pesquisa_registo/3/2043).

No ano de 2013, por altura da discussão do Orçamento Regional para o ano de 2014, o PPM voltou a este assunto, anunciando um conjunto de propostas que visavam a defesa e a afirmação da identidade e cultura dos Açores, de entre as quais se destacava a “criação de História, Geografia e Cultura dos Açores nas escolas do arquipélago” (*Jornal Açores* 9, 12.11.2013). Paulo Estêvão mostrava-se favorável à ideia de que a escola deveria ter como fim não só a “aprendizagem num sentido estritamente cognitivo”, como também devia fomentar aprendizagens marcadamente culturais, o que seria garantindo pela integração de componentes curriculares regionais e locais no currículo (Pacheco, 2000b, p. 11). Nessa altura, em declarações à Lusa, o deputado Paulo Estêvão considerou que a criação dessa “disciplina” permitiria que os alunos aprendessem, de forma organizada, qual a sua identidade cultural, conhecendo e analisando o processo histórico dos Açores. Esta proposta, segundo o deputado, seguia a lógica do que acontecia em regiões similares à açoriana, como as comunidades autónomas espanholas (*Jornal Açores* 9, 12.11.2013). A proposta de aditamento ao Orçamento apresentada pelo PPM intitulava-se “Defesa e promoção da identidade açoriana” e comportava dois pontos, dos quais se destaca o primeiro:

“1 – Com o objetivo de promover a realização de aprendizagens e a aquisição de competências que permitam a plena perceção e conhecimento da especificidade histórica, geográfica, económica, social, cultural e político-administrativa da Região Autónoma dos Açores, será adicionada às matrizes curriculares dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, a partir do ano letivo 2014/2015, a disciplina de História, Geografia e Cultura dos Açores”.

(Proposta de Aditamento, PPM, 2013)

Esta proposta de aditamento foi aprovada por unanimidade, no Parlamento Regional. A negociação entre o PPM e o Governo Regional pressupunha o seguinte: esta e outras propostas do PPM eram aprovadas, caso o partido votasse favoravelmente o Plano de 2014, o que veio a acontecer (*Açoriano Oriental*, 09.09.2019). Isto é, a criação da “disciplina” de HGCA resultou de uma negociação eminentemente política.

No entanto, ficava estabelecido no Decreto Legislativo Regional n.º 2/2014/A, de 29 de janeiro que aprova o Orçamento da Região Autónoma dos Açores para 2014 (Dinis & Sousa, 2020, p. 135), a criação de HGCA nos 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico e a sua integração no currículo regional. Na sequência da decisão emanada da Assembleia Regional, o Secretário Regional da Educação e Cultura, Avelino de Freitas de Meneses, através do Despacho n.º 1311/2014 de 30 de julho, nomeou uma Comissão Científica e Pedagógica, “responsável pela produção da nova disciplina, em articulação com os currículos em vigor, nomeadamente o currículo regional, e disciplinas que compõem as matrizes curriculares dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico”.

As principais conclusões desta Comissão, plasmadas num relatório entregue à Secretaria Regional da Educação e Cultura, em dezembro de 2014, viriam a constituir um documento relevante, enquanto instrumento definidor da planificação pedagógica na área de História, Geografia e Cultura dos Açores.

2.2. As primeiras orientações metodológicas e curriculares (2014-2017)

A Comissão Científica e Pedagógica, no relatório entregue à Secretaria Regional da Educação e Cultura, apresentou uma série de orientações e recomendações curriculares e metodológicas para a lecionação de HGCA como “disciplina autónoma” (Dinis & Sousa, 2020, p. 136), das quais se destacam a calendarização para a implementação da mesma. Todavia, estas orientações não foram cumpridas nem efetivadas na íntegra pela tutela.

Na nota introdutória do relatório, os seus autores esclareceram que tiveram em consideração os “currículos nacional e regional, a fim de se verificar o melhor modo de coordenação da disciplina de História, Geografia e Cultura dos Açores” com os conteú-

dos lecionados no currículo dos 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico (Cordeiro *et al.*, 2014, p. 2). Em relação à “compatibilidade da existência desta nova disciplina em simultâneo com o currículo regional”, reconheceram a dificuldade, aclarando, no entanto, que a “disciplina” de História, Geografia e Cultura dos Açores integraria conteúdos, objetivos e competências próprios, assumindo uma organização programática autónoma (Cordeiro *et al.*, 2014, p. 2). Respondiam, assim, às “vozes críticas que receavam a nova disciplina, considerando-a uma duplicação de conteúdos programáticos lecionados no âmbito do currículo regional” (Dinis & Sousa, 2020, p. 136).

Em termos de carga letiva dos alunos, propuseram que a nova “disciplina” tivesse um tempo letivo semanal de 45 minutos. Quanto aos grupos de docência responsáveis pela sua leção, e dado o seu carácter transdisciplinar, optaram por propor um sistema assente em pares pedagógicos, exceto nos 6.º e 8.º anos (Cordeiro *et al.*, 2014, p. 3).

Prosseguindo, a Comissão Científica e Pedagógica entendeu ser “imprescindível” a existência de formação dos docentes, de maneira a que se alcançasse o “sucesso pedagógico e científico da disciplina” (Cordeiro *et al.*, 2014, p. 5).

Relativamente às abordagens temáticas, o relatório apresentado deu conta de uma sinopse e dos conteúdos temáticos por ano de escolaridade. No 5.º ano, a sinopse indicava que os “temas apelam ao conhecimento dos alunos daquilo que lhes está mais próximo”. Podendo ser divididos pelas áreas disciplinares de Ciências Naturais e de História, os conteúdos temáticos versavam, por um lado, sobre a estrutura e geodinâmica internas da Terra, o enquadramento geográfico e geotectónico dos Açores, a sismicidade, o vulcanismo (tipos, produtos vulcânicos, formas e estruturas vulcânicas, etc.), e por outro, sobre a geografia das ilhas (aspetos físicos e população), toponímia, organização administrativa local e instituições locais. No fundo, na parte relacionada com a História, pretendia-se “incutir o interesse pela história local, nas suas vertentes natural, social e cultural” (Cordeiro *et al.*, 2014, p. 6). No 6.º ano, a sinopse apresentada referia que o “principal propósito é realizar uma abordagem aos Açores contemporâneos”, convidando os alunos a adquirirem “novos olhares sobre o espaço e tempo em que vivem”. Os conteúdos temáticos seriam unicamente de natureza histórica, dos quais se destacavam a autonomia: a sua fundamentação nos ideais democráticos, a

Região Autónoma dos Açores: os desafios da coesão interinsular, a organização político-administrativa regional (órgãos e competências gerais), os símbolos da Região Autónoma dos Açores, as atividades económicas, a população: distribuição espacial da população açoriana, os órgãos de comunicação social: a imprensa, a radiodifusão e a sua importância no quotidiano das populações, a Universidade dos Açores como elemento essencial do desenvolvimento sociocultural, económico e científico dos Açores, as principais festas religiosas e civis, a cultura popular e a arquitetura dominante (Cordeiro *et al.*, 2014, p. 7).

No 7.º ano, pretendia-se que os alunos “se debrucem sobre as condicionantes geográficas, climáticas e naturais que ditaram a forma de ocupação e de uso do território e que vieram a ditar a unidade açoriana e a diversidade da geografia humana”. Os conteúdos temáticos – de Geografia e Ciências Naturais – vão desde o enquadramento geográfico: localização relativa e absoluta das ilhas dos Açores até à origem vulcânica das ilhas dos Açores, o clima do arquipélago, a meteorologia, a fauna e flora, a paisagem ou a distribuição demográfica das ilhas (Cordeiro *et al.*, 2014, p. 8). No 8.º ano, a sinopse relembra que a “disciplina” de História, Geografia e Cultura dos Açores devia acompanhar as “orientações curriculares vigentes na unidade curricular de História do 8.º ano de escolaridade”, ocupando-se, assim, da “problemática pré-expansionista” e do “percurso cronológico e temático até à afirmação e consolidação do Liberalismo e as suas consequências político-administrativas, culturais e socioeconómicas”. Assim sendo, os conteúdos temáticos de História deviam versar sobre a descoberta das ilhas, o processo de povoamento, a relevância geoestratégica dos Açores na modernidade, a exploração económica, as principais estruturas administrativas das ilhas entre os séculos XV a XVIII, os Açores e o domínio filipino, o sistema absolutista das ilhas, o início da “epopeia” migratória, o processo de implantação do Liberalismo em Portugal: o papel dos Açores, as alterações político-administrativas do Liberalismo: a divisão dos Açores em distritos, a progressiva consolidação do Liberalismo, o setor económico ao longo do século XIX e o campo cultural (Cordeiro *et al.*, 2014, p. 9). No 9.º ano, a sinopse indicava que se “prossegue o propósito de articular as metas curriculares nacionais com a “disciplina” de História, Geografia e Cultura dos Açores, a partir de finais do século XIX até à atualidade”. Destacavam-se os conteúdos temáticos – de História e de Geografia

– que se ocupariam da descentralização administrativa à Autonomia Constitucional: o papel da imprensa na contestação à prática centralizadora do governo. O primeiro movimento autonomista. A implantação da República e as reações locais. O segundo movimento autonomista. Os distritos autónomos na legislação da Ditadura Militar e o Estado Novo. O 25 de abril e a autonomia constitucional, a importância geoestratégica dos Açores na contemporaneidade, os Açores no processo de integração europeia, os transportes e comunicações, a economia, a emigração contemporânea, as migrações contemporâneas, as catástrofes naturais dos Açores no século XX, a proteção civil, os desafios ambientais, o património natural, o património açoriano e os percursos da cultura contemporânea: a sedimentação da “Açorianidade” (Cordeiro *et al.*, 2014, p. 11).

Aquando da publicação do despacho que nomeava esta Comissão, a Secretaria Regional da Educação anunciou que não havia condições para que a “disciplina” de História, Geografia e Cultura dos Açores fosse implementada no ano letivo de 2014/2015 (*Açoriano Oriental*, 31.07.2014).

Após serem tornadas públicas as principais deliberações da Comissão, Paulo Estêvão voltou a apresentar duas iniciativas legislativas que visavam recomendar ao Governo Regional a adoção das orientações curriculares e metodológicas definidas pela Comissão Científica e Pedagógica, que acabaram por ser reprovadas. A 22 de dezembro de 2015, a Representação Parlamentar do PPM entregou na Assembleia Legislativa Regional o Projeto de Resolução n.º 146/X e o Projeto de Decreto Legislativo Regional n.º 60/X. Ambas as iniciativas tinham o mesmo intuito, sendo analisadas conjuntamente na Subcomissão Permanente de Assuntos Sociais. Durante a audição do Secretário Regional da Educação e Cultura, este afirmou ter tido em conta os argumentos da Comissão Científica e Pedagógica e as suas determinações, mas também as posições de muitos professores, decidindo, por isso, “não acrescentar mais uma disciplina a um currículo que no 2.º ciclo conta já com 10 disciplinas e no 3.º ciclo com 13. O acréscimo de mais uma disciplina pode resultar em prejuízo para os alunos” (Subcomissão Permanente dos Assuntos Sociais, 2016, p. 4). A solução apresentada pela Secretaria Regional da Educação e da Cultura, considerada a “mais adequada”, foi a de que aos conteúdos inerentes a esta “disciplina” fossem integrados no âmbito da ges-

tão curricular não disciplinar de Cidadania, trabalhando essas matérias com os alunos, dentro da carga horária de 90 minutos (Dinis & Sousa, 2020, p. 136), nos 6.º e 8.º anos de escolaridade. Esta opção perdurou nos anos letivos 2016/2017, 2017/2018 e 2018/2019, levando a que o ensino dos conteúdos de HGCA ocupasse, na prática, todo o tempo letivo de Cidadania. Esta decisão da Secretaria Regional da Educação traduziu-se numa “transformação abrupta e inadequada” de HGCA (Machado, 2017) e resultou numa certa desconsideração por aquilo que tinha sido determinado em sede de Assembleia Regional, durante a discussão do Plano e Orçamento da Região para 2014, que passava pela criação de uma nova “disciplina” em todos os anos de escolaridade dos 2.º e 3.º ciclos (Machado, 2014). No fundo, HGCA adotou uma formatação disciplinar durante os anos letivos referidos, apesar de estar associada à área curricular não disciplinar de Cidadania (Dinis *et al.*, 2020, p. 1). Apenas em 2019, com o novo diploma legal em matéria curricular, é que HGCA foi introduzida formalmente nas matrizes curriculares do ensino básico.

O Secretário Regional da Educação deu conta ainda de que os professores teriam a formação necessária para ministrar essa “disciplina”. Essa formação seria realizada pela Universidade dos Açores, em regime de oficina (Subcomissão Permanente dos Assuntos Sociais, 2016, p. 4). Durante o ano letivo 2016/2017, realizou-se a primeira edição da ação de formação para professores de HGCA, dedicada à lecionação no 2.º ciclo; enquanto em 2017/2018 teve lugar a segunda edição, dedicada à lecionação no 3.º ciclo (Dinis & Sousa, 2020, p. 136). À equipa da instituição do ensino superior responsável pela formação dos professores de HGCA coube também a tarefa de desenvolver e produzir as orientações curriculares para a área de HGCA. As versões finais das orientações curriculares emitidas e homologadas pela Secretaria Regional da Educação e Cultura adquiriram designações diferentes – “programa”, no caso do 2.º ciclo do Ensino Básico e “orientações curriculares”, no caso do 3.º ciclo do Ensino Básico – apesar de os documentos produzidos serem em tudo semelhantes, tanto na forma como no conteúdo (Dinis & Sousa, 2018, p. 3).

Apesar de o “Programa de História, Geografia e Cultura dos Açores – 2.º Ciclo”, de julho de 2016, se apresentar como o “programa” do 2.º ciclo, a verdade é que este é um documento que versa apenas sobre o 6.º ano (Dinis & Sousa, 2018, p. 3). O mes-

mo vale para as “Orientações Curriculares de História, Geografia e Cultura dos Açores – 3.º Ciclo”, de setembro de 2017, que se apresenta como sendo as “orientações curriculares” do 3.º ciclo, embora seja um documento respeitante ao 8.º ano (Dinis & Sousa, 2018, p. 3).

No caso do “programa” da área de História, Geografia e Cultura dos Açores para o 6.º ano este refere, na sua nota introdutória, que a sua lecionação será “operacionalizada por docentes do 2.º ciclo do ensino básico”, das áreas disciplinares de História e Ciências Naturais (Porteiro *et al.*, 2016, p. 2). No que concerne à contextualização e orientações metodológicas, os autores do “programa” apresentam a área de História, Geografia e Cultura dos Açores como um “conjunto de saberes que se pretendem dialogantes, de forma a corporizar a aquisição de conhecimentos sobre o arquipélago dos Açores” numa “perspetiva integrada e abrangente da realidade regional e local”.

O referencial cognitivo apontado obedece a uma “orientação integradora”, estabelecida a partir da articulação entre a história, a geografia e a cultura dos Açores. A equipa prossegue, afirmando que a área de HGCA está integrada no currículo do 2.º ciclo do ensino básico, “numa perspetiva interdisciplinar”, consolidando as “orientações plasmadas no Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores”, nomeadamente no que respeita à “operacionalização da área curricular de Ciências Humanas e Sociais” (Porteiro *et al.*, 2016, p. 3). A área de HGCA veio, então, reforçar os conteúdos propostos para o 2.º ciclo do ensino básico, presentes no Referencial Curricular, e contribuiu para a “consagração dos temas transversais do Currículo Regional da Educação Básica: Desenvolvimento Sustentável e Açorianidade” (Porteiro *et al.*, 2016, p. 4). O “programa” refere ainda que estas categorias implicam o “conceito de alteridade”, na medida em que a área de HGCA garante o “enriquecimento curricular dos alunos” ao equilibrar a “visão monolítica do “outro” (Europa/Portugal)”, com a “consciência do “eu” (Açores)” (Porteiro *et al.*, 2016, p. 4). Tem-se, portanto, em conta que as aprendizagens a desenvolver em HGCA não devem focar apenas as perspetivas regionais. Deve-se partir dessas realidades regionais para conhecer e compreender realidades mais distantes dos alunos açorianos (nacional e internacional).

Relativamente às “orientações curriculares” do 3.º ciclo, os seus autores apontam que a lecionação da área de HGCA “será operacionalizada por docentes do 3.º ciclo do Ensino Básico das áreas disciplinares de História e Geografia” (Cordeiro *et al.*, 2017, p. 2). À semelhança do 2.º ciclo do Ensino Básico, a área de HGCA no 3.º ciclo “assenta na inter-relação e integração de múltiplas perspetivas disciplinares”, procurando a “construção fundamentadas de saberes sobre o arquipélago dos Açores”. Entendem ainda que com a “contribuição de múltiplas visões disciplinares”, a “vida e a cultura insulares” podem ser entendidas de forma mais clara (Cordeiro *et al.*, 2017, p. 3). A área de HGCA, “integrada no currículo do 3.º ciclo do ensino básico”, segue as mesmas orientações do Referencial Curricular e visa concretizar os temas transversais do currículo regional como o Desenvolvimento Sustentável e a Açorianidade (Cordeiro *et al.*, 2017, p. 4).

Os dois documentos apontam para o diálogo da área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores com a área de Cidadania. Os objetivos gerais da área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores são os mesmos para o 2.º e 3.º ciclos: “aprofundar conhecimentos sobre a história, a geografia e a cultura dos Açores”; “problematizar a realidade insular atual, numa perspetiva integradora e interdisciplinar”; e “analisar as questões da história, geografia e cultura dos Açores, considerando a sua matriz arquipelágica e local” (Porteiro *et al.*, 2016, p. 5; Cordeiro *et al.*, 2017, p. 6). Em relação às sugestões metodológicas, os dois documentos curriculares são semelhantes, sendo que no caso do 2.º ciclo (6.º ano) apela-se a “metodologias ativas e interativas que possibilitem a pesquisa supervisionada, o trabalho de projeto, a observação e documentação de realidades e fenómenos representativos das dimensões regional e local” (Porteiro *et al.*, 2016, p. 4), enquanto no caso do 3.º ciclo (8.º ano), sugere-se o uso de “metodologias ativas e interativas (questionamento, pesquisa, observação, discussão e descoberta) centradas na ação do aluno em interação com o meio/comunidade educativa” (Cordeiro *et al.*, 2017, pp. 4-5).

O que difere, de forma mais notória, em ambos os documentos é a estrutura e organização dos conteúdos. No entanto, a organização dos conteúdos é apresentada em forma de listagem, sem grandes desenvolvimentos ao nível da apresentação dos conceitos mais relevantes ou de possíveis estratégias de aprendizagem a desenvolver

em sala de aula. Neste sentido, no documento do 2.º ciclo (6.º ano) surgem três grandes blocos temáticos:

1. Localização e contexto geográfico dos Açores;
2. Organização político-administrativa dos Açores;
3. Dinâmicas culturais dos Açores.

A partir desses três blocos temáticos, emergem temas e subtemas mais específicos, dos quais se destacam os temas:

- 1.1. A situação dos Açores no Atlântico Norte;
- 1.2. A geodinâmica e formação das ilhas;
- 1.3. O território insular e a distribuição populacional;
- 1.4. Os recursos e as atividades económicas;
- 2.1. A Autonomia: sua fundamentação nos ideais democráticos;
- 2.2. A organização político-administrativa dos Açores;
- 2.3. Os símbolos da Região Autónoma dos Açores;
- 3.1. Tradições, usos e costumes;
- 3.2. Vultos e monumentos históricos.

No documento do 3.º ciclo (8.º ano) surgem dois grandes blocos temáticos: A história dos Açores e As dinâmicas atuais dos Açores. A partir desses dois blocos temáticos, aparecem temas e subtemas mais específicos, dos quais se destacam os temas:

1. A descoberta, o povoamento e a administração dos Açores;
2. A relevância geoestratégica dos Açores;
3. Os Açores na contemporaneidade: política e administração;
4. O património açoriano;
5. A sedimentação da “Açorianidade”;
6. O futuro dos Açores.

2.3. Um novo enquadramento curricular

Durante o ano letivo 2017/2018, o projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular foi implementado em 200 escolas a nível nacional, de entre as quais 5 eram açorianas. No ano seguinte, o número de escolas açorianas envolvidas no projeto aumentou para 14. Este facto criou “oportunidades para o exercício da autonomia curricular por escolas e professores”, que viriam a ser suportadas e consagradas do ponto de vista legislativo com a publicação, a nível nacional, do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, e a nível regional, com a publicação do Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A, de 23 de julho (Dinis & Sousa, 2020, pp. 136-137).

O Decreto-Lei n.º 55/2018, publicado em Diário da República a 6 de julho, expunha, no seu texto de enquadramento, que “é fundamental que o currículo seja equacionado como um instrumento que as escolas podem gerir e desenvolver localmente de modo a que todos os alunos alcancem as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”, daí considerar-se “fundamental que as principais decisões a nível curricular e pedagógico sejam tomadas pelas escolas e pelos seus professores”. O diploma legal esclarecia, no seu artigo 3.º, alínea c), que autonomia e flexibilidade curricular é a “faculdade conferida à escola para gerir o currículo dos ensinos básico e secundário, partindo das matrizes curriculares-base”. É no artigo 12.º do mesmo diploma que ficou previsto “no âmbito da autonomia e flexibilidade curricular (...)” que “as escolas podem gerir até 25%” da carga horária.

Exercendo as suas legítimas competências em matéria de educação, a Região Autónoma dos Açores, através dos seus órgãos de governo próprio, aprovou o Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A, cujas normas veiculadas “são semelhantes às veiculadas” pelo Decreto-Lei n.º 55/2018 (Dinis & Sousa, 2020, p. 137). Desta forma, o texto do diploma legal regional evidenciava que é “conferida às unidades orgânicas do sistema educativo regional a possibilidade de, no âmbito da sua autonomia, e em articulação com os alunos, famílias e comunidade, poderem beneficiar de uma maior flexibilidade na gestão curricular, com vista à dinamização do trabalho interdisciplinar” (Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A). No artigo 6.º do diploma, ficou definido, no parágrafo 1 que as “unidades orgânicas podem gerir até 25% do total da carga horária de cada componente do currículo”, além de que, no parágrafo 2, a “autonomia

curricular conferida às unidades orgânicas” ser da “sua exclusiva responsabilidade” (Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A).

O diploma regional teve em consideração as “especificidades curriculares da RAA”, de entre as quais se destaca “um novo enquadramento da área de HGCA” (Dinis, & Sousa, 2020, p. 137). Assim sendo, este diploma prevê que a área de HGCA é um “meio privilegiado” (Dinis & Sousa, 2020, p. 137) para a “abordagem da Açorianidade”, conforme a alínea g) do n.º 2 do artigo 18.º (Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A). Quanto ao novo enquadramento curricular de HGCA, em primeiro lugar, é reconhecido, no parágrafo 8 do artigo 9.º, que a “disciplina de História, Geografia e Cultura dos Açores é de oferta obrigatória nos 2.º e 3.º ciclos” (Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A). Para além disso, o parágrafo 9 do artigo 9.º, esclarece que “pese embora o carácter transversal de História, Geografia e Cultura dos Açores, compete à unidade orgânica definir a forma como se desenvolve, de entre as seguintes opções”: a) “a abordagem transdisciplinar, no âmbito de diferentes disciplinas da matriz curricular de base” ou b) “a oferta como disciplina autónoma (...)” (Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A).

Após a publicação deste diploma legal regional, o jornal *Público* divulgou uma peça jornalística, em 8 de setembro de 2019, na qual noticiava que os “Alunos dos Açores vão aprender história, geografia e cultura da Região”. A notícia anunciava que o ano letivo 2019/2020 teria uma nova “disciplina” obrigatória para os 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico. O Secretário Regional da Educação afirmava, na altura, que o ano letivo 2019/2020 iniciar-se-ia com base na reforma curricular aprovada no final do verão, apostada na autonomia e na flexibilidade curricular. Em declarações à Lusa, o responsável pelo setor da educação referiu que “uma das apostas” da reforma curricular tinha sido a “conservação de referenciais regionais e locais”, com vista à difusão de uma identidade regional, daí a pertinência na lecionação de conteúdos de história, geografia e cultura dos Açores. Apesar de não considerar uma “novidade absoluta”, visto que a lecionação desses conteúdos já era feita no âmbito de Cidadania, em dois anos de escolaridade, a partir do ano letivo 2019/2020, a “disciplina” de História, Geografia e Cultura dos Açores passaria a ter carácter obrigatório do 5.º ano ao 9.º, podendo assumir duas “modalidades diferentes” a serem escolhidas por cada escola.

Essas duas modalidades passariam, por um lado, pela organização autónoma da “disciplina” com um tempo semanal próprio, ou, por outro, pela integração dos conteúdos de história, geografia e cultura dos Açores “em complemento aos programas das diversas disciplinas”. O Secretário Regional da Educação dizia ainda que, apesar de a Região ter uma “matriz base semelhante à nacional”, a individualidade dos Açores, definida em torno do conceito de Açorianidade, justificava que as escolas açorianas abordassem questões relacionadas com as vivências açorianas do passado e do presente (*Público*, 08.09.2019).

Num estudo feito por Francisco Sousa, do Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais da Universidade dos Açores, e por Raquel Dinis, do Núcleo Interdisciplinar da Criança e do Adolescente da Universidade dos Açores, sobre as opções assumidas pelas unidades orgânicas, durante o ano letivo 2019/2020, acerca da modalidade escolhida para a leção de HGCA, é possível reunir algumas conclusões importantes. Os autores do estudo afirmaram que o “processo de recolha” dos dados foi “simples e expedito”, na medida em que “baseou-se no envio de mensagens de correio eletrónico aos docentes que haviam participado na oficina de formação em HGCA, questionando onde estavam a lecionar em 2019/2020 e qual a organização que a respetiva unidade orgânica havia adotado quanto à leção em HGCA” (Dinis & Sousa, 2020, p. 137). Após as respostas das 38 unidades orgânicas que compõem o sistema educativo regional, percebeu-se que a “grande maioria das 38 escolas optou por uma organização transdisciplinar”, sendo que apenas “oito unidades orgânicas (...) – todas elas escolas secundárias ou escolas básicas integradas – optaram pela organização disciplinar” (Dinis & Sousa, 2020, p. 138). Resta aprofundar, em estudos futuros, quais as razões subjacentes à escolha maioritária das escolas açorianas pela abordagem, dita pelos autores, transdisciplinar de HGCA.

Em virtude da nova legislação regional, aprovada em 2019, respeitante à organização da matriz curricular do ensino básico, a Secretaria Regional da Educação entendeu que era necessário proceder à atualização das orientações curriculares de HGCA. As novas orientações curriculares de HGCA para os 2.º e 3.º ciclos foram concluídas em agosto de 2020, tendo sido enviadas a todas as unidades orgânicas no mês

seguinte, em setembro, com o intuito de os professores que lecionam HGCA terem em consideração estas orientações no início do ano letivo 2020/2021.

Na introdução das novas orientações curriculares de HGCA é referido que esta área curricular se tem assumido, ao longo do tempo, como um verdadeiro pilar do currículo regional do Ensino Básico, estando vocacionada, como já vimos, para a definição de aprendizagens que valorizem e fortaleçam a identidade açoriana. Se numa primeira fase, o currículo regional do Ensino Básico se focou numa perspetiva dita “transdisciplinar”, onde não houve a explicitação dos conteúdos regionais a desenvolver, numa segunda fase, e em virtude de se ter tornado cada vez mais visível um apelo à explicitação dos conteúdos específicos de HGCA, foi-se admitindo que o enquadramento desses conteúdos adotasse um “formato mais disciplinar, com valências interdisciplinares e multidisciplinares” (Dinis *et al.*, 2020, p. 1). É segundo esta lógica que as novas orientações curriculares prosseguem, reiterando que a primeira clarificação dos conteúdos curriculares de HGCA fez-se nos anos de 2016 e 2017, conforme já vimos através da análise das primeiras orientações curriculares de HGCA. O novo documento, agora analisado, é mais ambicioso do que as anteriores orientações curriculares, na medida em que define as competências a desenvolver em cada conteúdo, associa os conceitos fundamentais a trabalhar em sala de aula e apresenta um conjunto de bibliografia específica de apoio aos docentes.

Os autores das novas orientações curriculares de HGCA referem que o documento visa orientar e facilitar a operacionalização dos conteúdos da área curricular, seja qual for a sua forma de concretização – oferta como “disciplina autónoma” ou “abordagem transdisciplinar, com ou sem recurso aos Domínios de Autonomia Curricular (DAC)”³ –, assumindo, no entanto, que os DAC, previstos no Decreto Legislativo Regional nº 16/2019/A, são os “instrumentos preferenciais para a sua concretização”,

³ Segundo o *website* do Ministério da Educação, de apoio à aplicação do Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho, um DAC corresponde a uma “área de confluência de trabalho interdisciplinar e de articulação curricular que resulta do exercício de gestão de flexibilidade do currículo para o qual se convocam várias disciplinas. Neste âmbito, o planeamento, a realização e avaliação do ensino e da aprendizagem decorrem conjuntamente, sendo as aprendizagens também mobilizadas para as disciplinas de origem, o que, entre outros aspetos, permitirá atribuir classificações a cada uma das disciplinas autonomamente”. Disponível em: [https://afc.dge.mec.pt/pt/faq#Dom%C3%ADniosdeAutonomiaCurricular\(DAC\)](https://afc.dge.mec.pt/pt/faq#Dom%C3%ADniosdeAutonomiaCurricular(DAC)).

caso as unidades orgânicas optem por uma “oferta de HGCA baseada numa gestão transdisciplinar dos seus conteúdos” (Dinis *et al.*, 2020, p. 2).

Em 2014, aquando da definição das primeiras orientações metodológicas e curriculares de HGCA, apresentou-se HGCA como “disciplina autónoma” e, dado o seu carácter transdisciplinar, propôs-se um sistema de pares pedagógicos para a sua lecionação. Este sistema, inicialmente previsto, consagrava uma abordagem autónoma em formato verdadeiramente transdisciplinar. Porém, com as mudanças introduzidas posteriormente, este modelo foi descontinuado, inaugurando-se uma nova organização de HGCA a partir do Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A. Segundo esse documento legislativo, HGCA teria duas abordagens possíveis: “disciplina autónoma” ou “abordagem transdisciplinar”. Tendo em consideração que o âmbito deste trabalho se foca em HGCA a partir da legislação mais recente, decidimos, na preparação do inquérito por questionário, utilizar o termo “transdisciplinar” para nos referimos a uma abordagem transversal dos conteúdos de HGCA a todas as componentes do plano de estudos, tal como a legislação refere. Utilizar outro tipo de termo poderia impedir a boa compreensão do inquérito por questionário por parte dos docentes. Todavia, parece-nos que esse conceito não é o mais correto para caracterizar esse tipo de abordagem. Importa, pois, sem querer debater de forma aprofundada as questões relacionadas com a disciplinaridade-multidisciplinaridade-interdisciplinaridade-transdisciplinaridade, como faz Osborne (2015) ou Smith & Karr-Kidwell (2000), esclarecer conceitos e redefinir, de forma mais elucidativa, as duas abordagens de HGCA que são possíveis.

Em primeiro lugar, HGCA é um exemplo de um projeto de currículo integrado, uma vez que pressupõe a existência de conexões dentro de disciplinas ou entre disciplinas (Smith & Karr-Kidwell, 2000, p. 44). Existem três formas de integração curricular possíveis: a multidisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade. Quando duas ou mais disciplinas estão conectadas no desenvolvimento curricular, abordando um determinado problema ou tema, falamos em abordagem multidiscipli-

nar. Neste tipo de abordagem, não há uma conexão consciente entre disciplinas, que acabam por manter a sua identidade metodológica e técnica (Smith & Karr-Kidwell, 2000, p. 46). No fundo, a lecionação dos conteúdos perpassam várias disciplinas, mas o trabalho continua a ser dividido entre elas, sem diálogo consistente, sem interação evidente e sem que hajam resultados integrados. Por sua vez, no caso da interdisciplinaridade, há uma conexão entre os conteúdos das diferentes disciplinas, existe transferência de conhecimento e dá-se uma ligação entre o que se aprende e os problemas concretos do quotidiano; existe um diálogo/convergência entre disciplinas e a integração de várias áreas do conhecimento (Smith & Karr-Kidwell, 2000, p. 48). Quanto à transdisciplinaridade, é uma abordagem mais complexa, que vai além da multidisciplinaridade e da interdisciplinaridade, procurando transcender as próprias disciplinas. Neste tipo de abordagem, não existem divisões entre disciplinas, os conteúdos e os temas são os mesmos, havendo mesmo uma fusão de saberes e uma interação global e total (Smith & Karr-Kidwell, 2000, p. 47).

Ora, quando os documentos legais em vigor falam na possibilidade de HGCA seguir uma abordagem transdisciplinar, nos moldes em que a legislação alude, estamos a falar numa abordagem transversal dos conteúdos de HGCA a todas as disciplinas (História, Português, Geografia, Ciências Naturais, etc.). Cada disciplina, em diálogo e em colaboração, trata dos temas/conteúdos de HGCA que lhe diz respeito, esperando-se que os alunos consigam estabelecer as relações entre os diferentes conteúdos, obtendo um conhecimento integrado e pleno. Todavia, será esta uma abordagem transdisciplinar? Pelo acima exposto, não. Estaremos, isso sim, a falar numa abordagem interdisciplinar. Não há uma abordagem transdisciplinar quando as disciplinas continuam a lecionar individualmente os conteúdos que lhe dizem respeito, havendo, assim, separação de matérias. Consideremos, como mais correta a aplicação do termo interdisciplinaridade neste contexto.

Ao longo deste Relatório, sempre que estivermos a falar em “abordagem transdisciplinar”, conforme o Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A e os diferentes documentos curriculares, acrescentaremos o termo “interdisciplinar”. Por outro lado, e sendo fiéis à ideia veiculada em 2014 pela Comissão Científica e Pedagógica, quando se fala em “disciplina autónoma” em 2019, estamos perante a verdadeira abordagem

curricular autónoma, segundo um formato transdisciplinar, de HGCA. Assim, quando, ao longo do presente Relatório, mencionarmos “disciplina autónoma” ou “abordagem autónoma”, estaremos a falar numa abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar. É nesta modalidade de lecionação que há fusão de saberes, transferência de conhecimento e participação mais ativa e consequente por parte dos alunos⁴.

2.4. O conhecimento histórico no quadro de HGCA

No novo documento curricular, prevê-se que a organização curricular de HGCA seja feita em articulação com as Aprendizagens Essenciais (AE) definidas a nível nacional, o que representa uma novidade em relação às anteriores orientações curriculares. Em termos metodológicos, incentiva-se o uso de métodos interativos e o trabalho de campo, enquanto que em termos de avaliação, o foco é na avaliação formativa, de modo a que os professores possam acompanhar continuamente o trabalho dos alunos. (Dinis *et al.*, 2020, p. 3).

Em termos de organização do novo documento curricular, este estrutura-se da seguinte forma:

Quadro 1. Temas e conteúdos de HGCA e a sua articulação com as Aprendizagens Essenciais (AE) no 2.º ciclo do Ensino Básico. Neste quadro, explicitam-se os conteúdos previstos por ano de escolaridade, as disciplinas envolvidas e a articulação com os organizadores das AE. No final do quadro, existe um apontamento que nos remete para uma lista de obras em anexo, a considerar para a lecionação de determinados temas (Dinis *et al.*, 2020, pp. 6-11)

⁴ Apesar de no inquérito por questionário falarmos em abordagem transdisciplinar e disciplina autónoma – conforme os documentos curriculares e legislativos, e para evitar desentendimentos ou incompreensões por parte dos inquiridos –, a partir deste momento, sempre que nos referirmos a abordagem transdisciplinar utilizaremos a seguinte expressão: “abordagem transdisciplinar/interdisciplinar”. Por sua vez, quando estivermos a falar em disciplina autónoma ou abordagem autónoma, utilizaremos a expressão: “disciplina autónoma/abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar”.

Quadro 2. Competências a desenvolver no 2.º Ciclo do Ensino Básico. Neste quadro, apresentam-se os temas/conteúdos, as competências a desenvolver e sugestões de experiências de aprendizagem (Dinis *et al.*, 2020, pp. 12-19).

Quadro 3. Temas e conteúdos de HGCA e a sua articulação com as Aprendizagens Essenciais (AE) no 3.º Ciclo do Ensino Básico. Este quadro segue a mesma organização que o quadro do 2.º Ciclo. Em cada tema previsto, há a possibilidade de ser trabalhado em diferentes anos de escolaridade e com os contributos de várias áreas disciplinares, nomeadamente as Ciências Naturais, a Geografia e a História. Tendo em conta que se identificam, para cada conteúdo, as disciplinas com mais potencial de exploração de relações entre o contexto regional e os contextos nacional e global, darei particular atenção aos conteúdos de HGCA que se articulam com a disciplina de História. Estes poderão ser lecionados numa “disciplina autónoma” conjuntamente com os restantes conteúdos previstos, ou no âmbito da disciplina de História, em complemento aos seus programas curriculares, caso se opte pela abordagem transdisciplinar/interdisciplinar. Assim, reitera-se o seguinte (Dinis *et al.*, 2020, pp. 4-5):

- no 8.º ano, prevê-se abordar o tema principal da “Descoberta, povoamento e administração dos Açores”, com vista à problematização das questões da descoberta e do povoamento, do papel dos Açores no apoio à navegação entre os séculos XV e XVII e do papel do arquipélago na implantação do liberalismo em Portugal. Estes temas articulam-se com os seguintes organizadores das Aprendizagens Essenciais (AE): expansão e mudança nos séculos XV e XVI; Portugal no contexto europeu dos séculos XVII e XVIII; crescimento e ruturas no mundo ocidental nos séculos XVIII e XIX; e o mundo industrializado no século XIX (Dinis *et al.*, 2020, p. 24);

- no 9.º ano, em termos de conteúdos de HGCA que se articulam com a disciplina História, destacam-se nos temas principais “Os Açores na atualidade” e “O futuro dos Açores”, os aspetos relacionados com a política e administração, nomeadamente o que diz respeito à evolução dos movimentos autonomistas, o significado do 25 de Abril para o triunfo da autonomia política e constitucional, as formas e as competências do poder democrático no arquipélago, o papel dos Açores na política internacional do século XX e os desafios da autonomia política, enquanto processo de construção que move forças políticas, cidadãos, academias e órgãos de governo. Estes subtemas asso-

ciam-se aos seguintes organizadores das Aprendizagens Essenciais (AE): a Europa e o mundo no limiar do século XX; da grande depressão à segunda guerra mundial; e do segundo pós-guerra aos desafios do nosso tempo (Dinis *et al.*, 2020, pp. 26-29);

- em todos os anos de escolaridade, e tendo em conta o tema principal “Dinâmicas culturais dos Açores”, articulam-se com a disciplina de História, no âmbito da lecionação dos conteúdos de HGCA, as questões relacionadas com o património açoriano, tanto cultural como natural, assim como as matérias respeitantes à identidade e alteridade: a “Açorianidade” (Dinis *et al.*, 2020, p. 27).

Quadro 4. Competências a desenvolver no 3.º Ciclo do Ensino Básico. Este quadro segue a mesma organização que o Quadro 2. Apesar de se enunciarem as várias competências a desenvolver, assim como as possíveis experiências de aprendizagem, em relação a todos os conteúdos de HGCA previstos, volta a salientar as competências e as experiências de aprendizagem que se relacionam com conteúdos de natureza histórica. As experiências de aprendizagem têm um carácter geral e podem ser aplicadas em qualquer aula. Relativamente às competências a desenvolver, salientam-se as que se associam aos conteúdos descritos no Quadro 3:

- no tema “Descoberta, povoamento e administração dos Açores”, subtema “A descoberta, o povoamento e a administração [inicial] dos Açores”, contam-se nove competências a desenvolver⁵ (Dinis *et al.*, 2020, p. 37); no subtema “A relevância geoestratégica dos Açores (séculos XV-XVII)” contabilizam-se três competências a desenvolver⁶ (Dinis, *et al.*, 2020, p. 38); e no subtema “Os Açores (nos séculos XVIII e

⁵ “Destacar os limites do conhecimento e as posições mais consensuais sobre a descoberta do Arquipélago; Identificar as principais fases e o ritmo diferenciado do processo de ocupação das ilhas; Consolidar o conhecimento das origens geográficas e sociais dos primeiros povoadores; Conhecer a principais estruturas de governo e administração, sobre as ilhas e nas ilhas; Compreender o modelo de distribuição e de exploração económica da terra; Reconhecer a determinante reinol e atlântica dos modelos aplicados; Compreender as formas de ocupação territorial e a fixação dos primeiros povoadores; Identificar as transformações iniciais da paisagem e o seu impacto no âmbito da biodiversidade; Mobilizar os conceitos de descoberta, povoamento, donatário, capitão do donatário, incorporação na Coroa, poder local, sesmarias, arroteamento, produções, assentamentos, povoados, organização agropecuária e paisagem na abordagem de questões relacionadas com a descoberta, o povoamento e a administração [inicial] dos Açores”.

⁶ “Compreender o papel dos Açores no apoio à navegação nas viagens de retorno de África, Brasil e Índias; Compreender a importância dos Açores no âmbito do domínio dos mares e das rivalidades internacionais: o período filipino; Mobilizar os conceitos de império colonial, mare clausum, mare liberum, monopólio comercial, localização geoestratégica, provedor das armadas, monarquia dual, pirataria,

XIX): política e administração” compreendem-se cinco competências a desenvolver⁷ (Dinis *et al.*, 2020, p. 38);

- no tema “Os Açores na atualidade”, subtema “Política e administração”, contabilizam-se dez competências a desenvolver⁸ (Dinis *et al.*, 2020, pp. 40-41);

- no tema “Dinâmicas Culturais dos Açores”, subtema “Património açoriano: conhecer, preservar e reconhecer”, comportam-se seis competências a desenvolver⁹; e no subtema “Questões de identidade e de alteridade: a Açorianidade”, estão previstas desenvolver seis competências¹⁰ (Dinis *et al.*, 2020, p. 42).

atividade corsária, aculturação/encontro de culturas e globalização na abordagem de questões relacionadas com a relevância geoestratégica dos Açores [séculos XV-XVII]”.

⁷ “Compreender as transformações pombalinas da administração dos Açores; Consolidar o conhecimento do papel dos Açores na implantação do liberalismo em Portugal; Compreender as alterações político-administrativas do liberalismo; Conhecer a estrutura e a administração distrital do Arquipélago; Mobilizar os conceitos de Antigo Regime, absolutismo, capitania-geral, liberalismo, separação dos poderes, Constituição, cidadania, Carta Constitucional, Monarquia Constitucional e distrito na abordagem de questões relacionadas com a política e administração dos Açores nos séculos XVIII e XIX”.

⁸ “Conhecer os movimentos autonomistas, respetivos protagonistas e resultados; Destacar obras e legados de personalidades marcantes do limiar do século XX; Relacionar o 25 de Abril com a autonomia política constitucional; Destacar obras e legados de personalidades marcantes do período democrático; Conhecer os níveis da organização do poder político-administrativo dos Açores democráticos; Identificar os principais órgãos e as principais competências do poder regional e do poder local; Identificar o cargo representativo da República nos Açores; Compreender o papel dos Açores na política internacional, no apoio à navegação marítima e aérea e nas telecomunicações, na contemporaneidade; Compreender a integração e o estatuto europeu dos Açores; Mobilizar os conceitos de autonomia administrativa, republicanismo, ditadura, partido político, Partido Regionalista, Estado Novo, processo revolucionário, democracia, autonomia constitucional, autonomia política, poder autárquico, descentralização, multiculturalismo/interculturalismo e cidadania na abordagem de questões relacionadas com a política e a administração dos Açores”.

⁹ “Reconhecer as diferentes categorias de bens patrimoniais e a sua dimensão de valor coletivo; Analisar o conceito de “Património”, associado a herança e a valor; Conhecer os mecanismos jurídicos e regulamentares de proteção e reconhecimento do património material e imaterial; Analisar as razões que estão subjacentes ao reconhecimento internacional pela UNESCO da cidade de Angra do Heroísmo e da Paisagem da Cultura da Vinha da Ilha do Pico; Refletir sobre a conservação/o uso de bens patrimoniais, particularmente os que se referem aos bens imateriais; Relacionar a preservação do património material e imaterial com as funções da memória e os valores identitários”.

¹⁰ “Identificar as personalidades, os objetos e as imagens que compõem o reportório regionalista dos anos de 1920-30; Interpretar a obra do pintor Domingos Rebelo à luz dos princípios regionalistas; Reconhecer o papel dos etnógrafos na produção do discurso da singularidade e da diferença; Analisar o pensamento de autores associados ao conceito de açorianidade, particularmente Vitorino Nemésio e António Machado Pires; Interpretar o conceito de açorianidade, enquanto identidade e caracterização do arquipélago dos Açores e dos seus ilhéus; Refletir sobre o processo de formação da identidade, distinguindo a identidade da alteridade”.

- no tema “O futuro dos Açores”, subtema “Desafios da Autonomia Política” contam-se duas competências a desenvolver¹¹ (Dinis *et al.*, 2020, p. 44).

A análise elaborada ao novo documento norteador do ensino de HGCA ficou marcada pela atenção especial que foi dada aos temas de HGCA que se articulam com a disciplina de História e as respetivas competências a desenvolver. Este tipo de análise não faria muito sentido, caso se percecionasse HGCA única e exclusivamente como disciplina autónoma/abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar. Nessa situação, todos os conteúdos de HGCA seriam lecionados num tempo letivo próprio para o efeito. No entanto, como já se viu anteriormente, a grande maioria das escolas opta pela abordagem transdisciplinar/interdisciplinar no ensino de HGCA. Assim sendo, a análise realizada, de forma muito particular e específica, tem o intuito de responder a uma necessidade real dos professores de História. Estes devem conhecer bem quais os conteúdos de HGCA que se articulam com a sua disciplina, de maneira a poderem lecioná-los complementarmente ao programa curricular que têm em mãos, caso a sua escola opte pela transversalidade de HGCA a todas as componentes do currículo. Estarão, assim, a cumprir um dos mais elementares objetivos da autonomia regional que é a “a defesa e promoção da identidade, valores e interesses dos açorianos e do seu património histórico”. Com base numa abordagem transdisciplinar/interdisciplinar de HGCA, seria interessante perceber como é que se articula, na prática, a leção dos conteúdos de HGCA de natureza histórica com os extensos programas curriculares da disciplina de História. Será que é exequível? Por outro lado, será que os restantes professores, das diferentes áreas disciplinares, concretizam a leção de conteúdos de HGCA nas suas disciplinas, partindo de um diálogo e de uma articulação prévia entre colegas?

De modo a robustecer o significado curricular, educativo e didático de HGCA, importa estabelecer algumas referências teóricas sobre o valor do conhecimento histórico e da sua função formativa no quadro desta área curricular. Os conteúdos de natureza histórica que integram HGCA consubstanciam a prioridade que, no quadro do

¹¹ “Compreender a autonomia, enquanto processo em construção; Identificar problemas, desafios e aspirações dos açorianos, no quadro das manifestações e ações das forças vivas da sociedade e dos órgãos de representação e governo”.

sistema educativo regional, deve ser dada à valorização das especificidades próprias da Região Autónoma dos Açores. Visto que os Programas de História do 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário são pouco efetivos no que respeita à abordagem de temáticas regionais e locais, HGCA compensa, de alguma forma, o vazio por preencher quanto à valorização da História dos Açores. No quadro dos objetivos gerais do sistema educativo, que estão plasmados na Lei de Bases do Sistema Educativo, a “componente curricular de História no 3.º ciclo do ensino básico no ensino secundário [confere] sentido e [aprofunda] as dimensões antropológica, societal e epistemológica do projeto formativo previsto pela LBSE” (Correia, 2017, p. 160). Ora, a área curricular de HGCA, possuindo uma importante componente histórica, também se articula com estes objetivos gerais, prosseguindo, todavia, objetivos mais específicos que se relacionam com a realidade autonómica açoriana.

Neste contexto, o conhecimento histórico que deriva de HGCA tem uma função social relevante e importante porque desenvolve conhecimentos e estimula aprendizagens que têm que ver com o meio onde o aluno está inserido. Do ponto de vista da “aprendizagem científica em História”, podemos afirmar que a lecionação de conteúdos de história sobre os Açores em contexto escolar “encerra validade e pertinência para uma compreensão mais informada e ponderada sobre a ação dos homens nas sociedades passadas e contemporâneas” (Correia, 2017, p. 214).

Felgueiras (1994), citando Collingwood, em resposta à pergunta por que é que queremos conhecer o passado, refere que a história “é para o autoconhecimento humano” (p. 32). Não podíamos estar mais de acordo com esta visão relativa à função do conhecimento histórico, sobretudo do conhecimento que deriva de HGCA. HGCA é útil ao cidadão açoriano porque o convoca para uma espécie de autoconhecimento coletivo, permitindo que desenvolva uma noção de pertença a uma comunidade distinta e que reconheça a existência de um modo de ser e de agir que é único no plano social, cívico e histórico. A utilidade do conhecimento histórico não se esgota no autoconhecimento. A História pode surgir também como “fonte de identidade individual e pessoal, uma história que explica quem somos, de onde viemos, como família, comunidade, nação ou etnia” (Barton, s/d). HGCA tem a particularidade de conferir identidade acrescida, pela abordagem transversal que faz da Açorianidade, gerando também

um encontro dos açorianos com o seu passado, que não é falado ou abordado com profundidade em nenhum outro fórum, a não ser na escola, no contexto das aulas de HGCA.

Em resumo, apesar dos percalços em que se viu envolvida dadas as opções políticas da Secretaria Regional da Educação em matéria de organização curricular, a área curricular de HGCA constituiu-se como o instrumento preferencial para a abordagem da Açorianidade nas escolas açorianas. Podemos ainda alargar o nosso espectro de análise e considerar que a criação da área curricular de HGCA veio responder às necessidades reais de todos os alunos açorianos, legitimando a “cultura popular ou a cultura do quotidiano dos alunos, dos seus saberes, dos seus contextos e dos seus problemas sociais”, a partir do trabalho escolar em torno de componentes curriculares de natureza regional e local. Encontrava-se, assim, um caminho seguro que possibilitava aos alunos a “compreensão daquilo que culturalmente os rodeia” (Pacheco, 2000b, p. 17).

Se num primeiro momento, o currículo regional funcionou como declaração de intenções, servindo, sobretudo, para colocar as características particulares dos Açores na ordem do dia ao nível da organização curricular regional, a área de HGCA deu sentido prático a essa declaração de intenções. Tornou-se, assim, uma ferramenta privilegiada para afirmar a identidade açoriana no contexto do sistema educativo regional, conforme estabelecido no Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A. Todavia, o cerne do debate acerca de HGCA perdura, nomeadamente no que diz respeito ao nível da sua organização e funcionamento: se deve ser lecionada autonomamente ou se os seus conteúdos devem ser lecionados de forma complementar aos programas das diferentes disciplinas (Dinis & Sousa, 2020, pp. 138-139). Apesar de esta questão dizer respeito às práticas organizacionais de cada escola, este é um assunto que assume relevância no presente e no futuro de cada aluno. Impõe-se, por isso, a pergunta: qual é a melhor forma de os alunos açorianos conhecerem a sua rua, a sua cidade e a sua Região, cumprindo a premissa de conhecer e pensar localmente, para agir globalmente?

3. Itinerário metodológico

Estabelecido o enquadramento teórico e institucional do nosso trabalho de investigação, é preciso apresentar e debater os aspetos relacionados com a metodologia utilizada neste estudo. Assim sendo, este capítulo irá focar-se nas diferentes etapas de elaboração do inquérito por questionário intitulado “Perceções dos professores de História sobre a área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores”, que fundamenta a nossa investigação. Embora a utilização de inquéritos por questionário se tenha generalizado, sendo usados, atualmente, para cumprir diversos fins e objetivos, a sua conceção exige uma atenção cuidada. Numa investigação deste género, para que o inquérito por questionário cumpra os seus propósitos, são muitas as exigências de natureza formal, de apresentação e de estruturação de questões que o investigador tem de satisfazer. Neste sentido, este capítulo irá dividir-se em cinco partes fundamentais: em primeiro lugar, trataremos de descrever o processo de construção do inquérito por questionário. Para cumprir este desiderato, utilizaremos literatura específica para justificar as diferentes tipologias de questões escolhidas e a preferência pela apresentação do instrumento de recolha de dados num formato *online*. Seguidamente, faremos uma breve descrição dos objetivos deste estudo e da metodologia a utilizar, aludindo ao conteúdo concreto do questionário. Depois de procedermos a uma breve descrição do questionário, torna-se necessário proceder à aplicação de um teste-piloto, com o intuito de identificar algumas limitações e imperfeições. Na terceira parte, abordaremos de que forma decorreu a testagem do questionário, quais foram as principais questões levantadas pelos respondentes e de que forma esta fase contribuiu para uma versão melhorada e finalizada do questionário. Na quarta parte, explicitaremos como é que procedemos à divulgação e aplicação do inquérito junto do nosso público-alvo, e por último, na quinta parte, damos notas de algumas das opções tomadas relativamente ao tratamento dos dados recolhidos, para concretizar uma melhor interpretação e problematização dos mesmos.

3.1. O processo de construção do inquérito por questionário

Finalizada a revisão da literatura e analisada a legislação que nos permitiu compreender a criação e o enquadramento da área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores no âmbito do sistema educativo regional, como instrumento promotor e difusor da Açorianidade, chegava ao momento de avançar para a elaboração de um inquérito por questionário que nos permitisse obter informações acerca das vivências, perceções e experiências de professores de História do 3.º Ciclo do Ensino Básico sobre esta área curricular. Todavia, a escolha do questionário não mereceu a nossa aprovação imediata. Isto porque foi levantada a hipótese de serem realizadas entrevistas aos professores de História do Núcleo de Estágio da Escola Secundária Vitorino Nemésio, de modo a cumprir os objetivos iniciais desta investigação. Tanto os questionários como as entrevistas têm o mérito de “transformar em dados a informação comunicada por uma pessoa (ou sujeito)”, ou seja, “estes processos tornam possível medir o que uma pessoa sabe (informação ou conhecimento), o que gosta e não gosta (valores e preferências) e o que pensa (atitudes e crenças)” (Tuckman, 2000, p. 307).

No entanto, em virtude do contexto deste estudo e das múltiplas solicitações decorrentes da prática de ensino supervisionada, a escolha recaiu sobre o inquérito por questionário. As vantagens no uso deste instrumento de recolha de dados são claras e evidentes, tal como frisou Bell (2004): “Os inquéritos constituem uma forma rápida e relativamente barata de recolher um determinado tipo de informação” (p. 118). Além de que não levanta problemas no que concerne à análise, interpretação e problematização dos resultados.

De modo a construir o inquérito por questionário, fundamentamo-nos em bibliografia científica específica, a fim de prosseguir corretamente as diferentes etapas deste processo (formulação, apresentação, ensaio, distribuição e devolução dos questionários). Neste sentido, o investigador deve ser cauteloso na conceção do questionário, atentando nas questões levantadas por Tuckman (2000): “Até que ponto pode uma questão influenciar os sujeitos a darem uma boa impressão de si mesmos?” ou “Até que ponto pode uma questão pedir uma informação aos sujeitos, sobre si próprios, que eles podem não saber?” (p. 308). Estes alertas servem de bússola para o investigador, que também deve ser sensível ao tipo de questões que utiliza e a sua

formulação. O investigador deve ir anotando “perguntas potenciais em fichas ou em pedaços de papel soltos para facilitar a sua ordenação posterior”, tendo a preocupação de “obter o grau de precisão necessário” nas perguntas formuladas, para que estas sejam compreendidas pelos indivíduos que irão responder ao questionário (Bell, 2004, p. 118). Ao longo da preparação do inquérito por questionário, foram sendo realizadas algumas entrevistas exploratórias com professores de História, com o objetivo de salvaguardar a correção e otimização do mesmo. No inquérito por questionário, para nos referirmos a HGCA, utilizamos a expressão “área curricular/disciplina” (ou vice-versa), uma vez que, por um lado, em alguns documentos legislativos/curriculares utiliza-se o termo “área curricular”, e noutros documentos, recorre-se ao termo “disciplina”. Assim, garantiu-se, em nosso entender, o bom entendimento por parte dos respondentes, que já tinham convivido com ambos os termos. Todavia, ao longo do Relatório, utilizamos apenas o termo “área curricular” para nos referirmos a HGCA, na medida em que consideramos que esta é uma área curricular que pode adotar duas abordagens diferentes. No caso da utilização do termo “transdisciplinar” para definir uma das possibilidades de abordagem de HGCA – a interdisciplinaridade –, ficou patente que esse termo era compreendido e estava incorporado no discurso dos professores entrevistados.

O inquérito por questionário que serve de base ao presente estudo teve por base dois exemplares: um questionário inserido no projeto HistoMap – Mapeamento da Educação Histórica em Portugal, na versão dirigida aos estudantes de Mestrado em Ensino de História, e que tinha como objetivo analisar as experiências, atitudes, representações e expectativas em relação à educação histórica no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário (*vide* <https://histomap.fpce.up.pt/>). Este projeto é apoiado pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto e pelo CIIE - Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da mesma universidade, e está a ser desenvolvido por uma equipa de investigação, com a coordenação do Professor Luís Grosso Correia. Paralelamente, utilizamos, como referência, o inquérito “A docência de História no século XXI”, da autoria de Ana Rita Ferreira, aquando do seu Relatório Final do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, na Faculdade

de Letras da Universidade do Porto, em 2018 (Ferreira, 2018). Este inquérito teve como objetivo principal auscultar os professores de História em exercício de funções no ano letivo 2017/2018 sobre a importância da formação, das suas conceções da disciplina, do processo de ensino-aprendizagem, das dificuldades da profissão, entre outros aspetos.

No que concerne à apresentação do inquérito por questionário deste estudo, adotamos duas opções: desenvolvemos uma versão em papel, útil para proceder a correções e revisões ao nível das perguntas formuladas, e para aplicar, no momento devido, o teste-piloto; por outro lado, no que respeita à divulgação do inquérito junto dos inquiridos, optamos pela versão *online*. Recorremos, assim, à produção de um inquérito eletrónico, assente na plataforma *Google Forms*. Apesar da possível falta de adesão de participantes, por se tratar de mais um questionário que iria cair na conta de *e-mail* dos professores, consideramos que as vantagens deste sistema na divulgação e recolha dos inquéritos por questionários, assim como no processo de tratamento e análise dos dados, eram evidentes.

Quanto à organização do inquérito por questionário, seguimos os conselhos de Bell (2004) ao nível da ordem das perguntas: “Deixe as questões delicadas para mais tarde. Comece com as perguntas mais simples e fáceis e vá avançando para os tópicos mais complexos” (p. 126). Neste sentido, e seguindo este alerta, o presente inquérito por questionário está dividido em oito partes, com perguntas de tipologia diversa. As respostas serão dadas em escalas de Likert. Nas opções de resposta em escalas de Likert, optamos por não colocar nenhuma categoria intermédia. Ferreira (2018) citando Fowler refere que “aquela categoria intermédia torna-se um refúgio para aquelas pessoas a quem a falta de informação necessária para ter uma opinião sobre uma questão. Essas pessoas são diferentes de pessoas informadas ambivalentes” (p. 50). O nosso entendimento foi o de que os docentes se tinham de posicionar de uma forma clara em relação aos assuntos questionados. Em termos globais, demos primazia às questões de resposta fechada, dadas as vantagens no tratamento dos resultados. As questões de resposta aberta, embora permitam às “pessoas inquiridas exprimir-se nas suas próprias palavras”, acabam por forçar o investigador a “desempenhar um papel essencial na interpretação e confrontação das respostas das diferentes pessoas”

(Moreira, 2004, pp. 124-125). Apesar deste trabalho suplementar, a última secção do nosso inquérito por questionário é uma questão de resposta aberta sobre o significado do conceito “Açorianidade” para o inquirido.

Por fim, apesar de reconhecermos que o inquérito por questionário é longo, e de esta circunstância poder representar uma desvantagem ao nível das respostas obtidas, entendemos que o mesmo foca os aspetos mais relevantes da temática em estudo, permitindo discernir as perceções que os professores de História têm sobre a existência de uma área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores.

3.2. Objetivos do estudo e estrutura do questionário

O objetivo principal deste trabalho é o de identificar as perceções e experiências dos professores de História (Grupo 400) relativas à área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores. Para tanto, houve a necessidade de inquirir os docentes em exercício de funções nas escolas públicas da Região Autónoma dos Açores no presente ano letivo (2020/2021). Este estudo tem como referência a legislação regional mais recente, isto é, o Decreto Legislativo Regional nº 16/2019/A, que dá um novo enquadramento e uma nova organização à área curricular estudada.

No entanto, a definição do nosso público-alvo não foi uma tarefa simples e imediata. Importa, por isso, deixar alguns esclarecimentos sobre as razões que nos levaram a focar o âmbito do nosso estudo nos professores de História (Grupo 400). A área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores está prevista não só na matriz curricular do 3.º Ciclo do Ensino Básico, como também na matriz curricular do 2.º Ciclo do Ensino Básico. Será que devíamos incluir, neste estudo, os professores do Grupo 200? Será que, no âmbito da lecionação de História, Geografia e Cultura dos Açores no 3.º Ciclo do Ensino Básico, devíamos também inquirir os professores de Ciências Naturais e de Geografia, visto que o programa da área curricular também engloba conteúdos dessas áreas científicas? Tendo estas dúvidas presentes, chegamos à conclusão que devíamos direccionar e focar este trabalho nos professores de História (Grupo 400). Em primeiro lugar, por uma questão iminentemente prática. O contexto temporal deste estudo impedia que fôssemos excessivamente ambiciosos. Em segundo lugar, porque este Relatório Final versa sobre o ensino da História no 3.º Ciclo do

Ensino Básico e no Ensino Secundário. Evidentemente, um estudo desta natureza pode e deve ser alargado, no futuro, a outros grupos de recrutamento, de forma a relacionar experiências e opiniões sobre esta área curricular. Após este esclarecimento prévio sobre a delimitação do nosso público-alvo, devemos dar conta de que, para alcançar os objetivos deste estudo, utilizaremos, preferencialmente, uma metodologia quantitativa. Deste modo, a análise e tratamento dos resultados será mais simplificada.

No inquérito por questionário que construímos, começamos por dar conhecimento do objetivo principal do nosso estudo e o âmbito em que se insere, em concreto o Relatório Final de Iniciação à Prática Profissional (cf. Anexo 3). Nas instruções iniciais do questionário, fazemos questão de salientar a garantia de anonimato dos participantes e de que a análise aos dados obtidos será feita com o maior rigor e confidencialidade. Além disso, procuramos “motivar os participantes para uma participação conscienciosa” dando conta, para além do objetivo do estudo, de alguns elementos tidos como essenciais, como a apresentação do investigador, das entidades que apoiam o estudo ou o tipo de informação que se pretende obter (Moreira, 2004, pp. 202-204).

Após esta apresentação inicial do estudo, passamos para as questões formuladas ao longo do inquérito por questionário. É evidente que as “questões a apresentar num questionário (...), devem refletir o objetivo que se pretende verificar, ou seja, as hipóteses ou as questões de investigação” (Tuckman, 2000, p. 320). A identificação dos inquiridos constitui a primeira secção do questionário, com duas perguntas: uma de resposta aberta (idade) e uma de resposta fechada (género). Seguidamente, temos a segunda secção destinada à obtenção dos dados académicos dos respondentes. Para o efeito, pretendemos que os respondentes identifiquem o/s curso/s que completaram, assim como a instituição/ões e o/s ano/s letivo/s em que terminaram as suas formações. As opções de resposta são quatro: curso de licenciatura, curso de pós-graduação, curso de mestrado e curso de doutoramento, cada qual com três linhas de resposta (designação, instituição e ano de conclusão). Em cada uma dessas opções, o inquirido devia responder apenas àquilo que lhe dissesse respeito, deixando as restantes opções de resposta em branco. No que concerne à terceira secção, esta debruça-se sobre os dados profissionais dos professores de História (Grupo 400). Na primeira pergunta, os

professores devem indicar o curso através do qual adquiriram habilitação profissional para a docência, podendo selecionar duas opções fornecidas (formação inicial e profissionalização em serviço/exercício). Além destas duas opções, os professores têm a opção “outro” o que lhes permitirá introduzir a forma como obtiveram a habilitação profissional para a docência, caso esta não corresponda às duas opções fornecidas. As perguntas seguintes visam saber a instituição do ensino superior onde os professores obtiveram a habilitação profissional para a docência, o ano letivo em que concluíram a sua profissionalização docente e os anos de serviço docente completados em 31 de agosto de 2020. Tendo em conta a realidade do ensino nos Açores, as duas questões desta secção (3.5. e 3.6.) focam na ilha onde os professores lecionam atualmente, assim como o respetivo concelho da escola. Nesta secção, a última questão aborda os anos de escolaridade lecionados pelos professores inquiridos, sendo que são dadas as respetivas opções: ensino básico, ensino secundário regular e ensino profissional/PROFIJ. Todavia, os professores podem acrescentar outras opções, conforme as suas realidades profissionais.

A quarta secção do questionário procura conhecer a opinião dos professores de História sobre as orientações metodológicas, curriculares e temáticas de História, Geografia e Cultura dos Açores. Nesta secção, há apenas uma questão (“Na sua opinião, considera que...”). Para o efeito, pretendemos conhecer o grau de concordância (discordo totalmente, discordo, concordo e concordo totalmente) dos professores de História acerca de um conjunto de onze afirmações, a serem respondidas utilizando a escala de Likert. Previamente, são dadas instruções aos respondentes, seguindo as indicações de Moreira (2004): “Estas instruções deverão ser relativamente breves e incidir sobretudo nos aspetos concretos do procedimento a seguir na resposta. Alguns elementos entre os mais frequentemente incluídos são: uma breve referência àquilo que se pretende medir com o questionário (...) e instruções específicas sobre como preencher o questionário (...)” (p. 205). Estas instruções são comuns às restantes perguntas formuladas ao longo do questionário, alterando apenas os aspetos específicos relacionados com o que se pretende medir. As respostas seguem, na generalidade, a modalidade de resposta em escalas Likert.

A quinta secção ocupa-se da organização da área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores, segundo o Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A. Nas primeiras perguntas formuladas (5.1., 5.2. e 5.3.), pretende-se que os inquiridos esclareçam qual é a abordagem que a escola, onde lecionam atualmente, adotou para o ensino de História, Geografia e Cultura dos Açores, para os diferentes anos de escolaridade (7.º, 8.º e 9.º anos). Optamos por não formular uma única questão, mas subdividimos a mesma pergunta pelos três anos, visto que as abordagens definidas por cada escola podem variar conforme o ano de escolaridade. As perguntas apresentam quatro opções de resposta¹² (disciplina autónoma, abordagem transdisciplinar, abordagem transdisciplinar com recurso aos DAC (Domínios de Autonomia Curricular) e não se aplica). O recurso à opção “não se aplica” justifica-se pelo facto do Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A não estar ainda em aplicação no 9.º ano de escolaridade. Precisamente por essa razão, optamos por introduzir uma pergunta de resposta aberta (5.3.1), com o propósito de os professores explicarem, sucintamente, o porquê da área curricular não se aplicar no 9.º ano de escolaridade. Ainda nesta secção, optamos por questionar os respondentes sobre a sua concordância (discordo totalmente, discordo, concordo e concordo totalmente) com as formas de organização da área curricular previstas legalmente. Neste sentido, a pergunta 5.4. visa discernir a perceção dos inquiridos sobre História, Geografia e Cultura dos Açores como disciplina autónoma/abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar, enquanto a pergunta 5.5. aponta para a perceção dos respondentes sobre História, Geografia e Cultura dos Açores segundo a abordagem transdisciplinar/interdisciplinar. Esta secção termina com uma questão com três opções de escolha sobre se os professores lecionam ou já lecionaram a área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores. As três opções de escolha são: sim, como disciplina autónoma; sim, segundo a abordagem transdisciplinar; e não. Esta pergunta colocou-nos um problema. A resposta a esta questão definia o caminho que os respondentes deviam prosseguir no resto do inquérito por questionário. É evidente que caso os professores de História respondessem “não” a esta

¹² Estamos a referir os termos utilizados no inquérito por questionário. Quando lemos “disciplina autónoma” deve-se juntar “abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar” e quando se lê “abordagem transdisciplinar” deve-se juntar “interdisciplinar” (*vide* pp. 61-63).

pergunta, deviam responder à pergunta 5.6.1 (“Se não, explique sucintamente”) e não respondiam à secção seguinte, visto que a sexta secção foca na prática letiva nesta área curricular. Em virtude dessa circunstância, chamamos à atenção dos respondentes para esse aspeto, fornecendo instruções específicas a quem respondesse “não” – (“se respondeu a esta opção, p.f. responda à 5.6.1 e prossiga para a Secção VII). Quanto aos professores que respondessem “sim, como disciplina autónoma” ou “sim, segundo a abordagem transdisciplinar”, prosseguiram para a secção seguinte (Secção VI). Temos noção, no entanto, que “incluir itens que apenas deverão ser respondidos por alguns subgrupos de indivíduos” constitui “um procedimento que, muito frequentemente, dá origem a erros” (Moreira, 2004, p. 209). Caso hajam erros de perceção e as instruções sejam ineficazes, trataremos de corrigir as possíveis anomalias aquando do tratamento dos dados.

A sexta secção é dedicada à prática letiva em História, Geografia e Cultura dos Açores. Esta secção é composta por quatro perguntas, cada qual possui um quadro de afirmações que permitirão avaliar diversos aspetos relacionados com o processo de ensino-aprendizagem que envolva a lecionação dos conteúdos de natureza história do programa de História, Geografia e Cultura dos Açores. As quatro perguntas estão construídas para serem respondidas tanto pelos professores de História que lecionam História, Geografia e Cultura dos Açores como disciplina autónoma como pelos professores de História que lecionam conteúdos de história sobre os Açores, seguindo uma abordagem transdisciplinar. A pergunta 6.1. (“Nas aulas onde são lecionados conteúdos de HGCA, pretende que os alunos...”) visa conhecer o grau de valorização (sem importância, pouco importante, importante e muito importante) acerca de um conjunto de objetivos que se pretende que os alunos atinjam nas aulas de História, Geografia e Cultura dos Açores, na perspetiva do professor de História. Com a pergunta 6.2. (“Nas aulas de História e/ou HGCA, em que leciona especificamente os conteúdos de história sobre os Açores, tem como objetivo que os seus alunos....”) procuramos saber o grau de frequência (nunca, raramente, ocasionalmente, frequentemente e sempre) acerca dos objetivos que os professores de História pretendem que os alunos atinjam nas aulas em que são lecionados especificamente os conteúdos de história sobre os Açores, tanto nas aulas de História (abordagem transdisciplinar) como nas aulas de

HGCA (disciplina autónoma). Quanto à pergunta 6.3. (“Nas aulas de História e/ou HGCA, em que leciona especificamente os conteúdos de história sobre os Açores, os seus alunos...”), pretendemos conhecer as estratégias de aprendizagem utilizadas pelos professores de História quando lecionam especificamente os conteúdos de história sobre os Açores, avaliando o grau de frequência (nunca, raramente, ocasionalmente, frequentemente e sempre) de um conjunto de dez afirmações. Por último, a questão 6.4. (“Em termos de materiais didáticos de HGCA, considera que...”), foca-se nos materiais didáticos em História, Geografia e Cultura dos Açores. Neste sentido, esta questão visa saber o grau de concordância (discordo totalmente, discordo, concordo, concordo totalmente) dos respondentes sobre um conjunto de onze afirmações, que tocam em vários pontos como seja o processo de elaboração desses materiais e a sua partilha entre colegas/escolas.

A sétima secção do inquérito por questionário versa sobre a significação educativa e profissional de História, Geografia e Cultura dos Açores. Para o efeito, queremos que os inquiridos respondam à pergunta (“Enquanto professor/a de História, entende que esta disciplina/área curricular...”), avaliando o grau de concordância (discordo totalmente, discordo, concordo, concordo totalmente) em relação a um conjunto de treze afirmações. Esta secção tem o objetivo final de conhecer a opinião dos professores de História sobre a existência desta área curricular no sistema educativo regional.

Por fim, inserimos, na oitava secção, uma questão de resposta aberta, com o intuito de saber o significado da Açorianidade para os respondentes. Visto que a área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores foi criada com o propósito de transmitir aos alunos uma identidade regional e aspetos específicos da História, da Geografia e da Cultura do espaço onde habitam – no fundo aproximá-los do conceito criado por Vitorino Nemésio – importa perceber quais são as ideias ou noções que os professores de História têm sobre este conceito estruturante. Apesar das “respostas a questões verbais [poderem] produzir informações úteis”, a “sua análise levanta alguns problemas”, sendo necessário “uma espécie de análise de conteúdo” (Bell, 2000, p. 119). Faremos essa análise, aquando do tratamento dos resultados.

3.3. A aplicação do teste-piloto

Após a conclusão do processo de construção do inquérito por questionário, tornou-se necessário proceder à aplicação de um teste-piloto. O objetivo de um teste-piloto é o de “descobrir os problemas apresentados pelo instrumento de recolha de informação que escolher, de modo que os indivíduos no seu estudo real não encontrem dificuldades em responder” (Bell, 2004, p. 129). Evidentemente que este exercício foi bastante útil, uma vez que descortinamos as imperfeições da versão inicial do questionário e conseguimos simplificar a formulação de algumas questões. A revisão e a aprovação da versão final do questionário decorreram dos apontamentos e das dúvidas levantadas pelos indivíduos que responderam ao teste-piloto (Tuckman, 2000, p. 335).

Seguindo os procedimentos metodológicos obrigatórios, procuramos testar o nosso questionário “com um grupo semelhante ao que constitui a população do (...) estudo” (Bell, 2004, p. 129). O processo de testagem foi realizado com a colaboração de três professores de História da Escola Secundária Vitorino Nemésio, escola onde decorreu o estágio pedagógico. Foi-lhes distribuída uma versão em papel do inquérito por questionário com dez páginas, sendo igualmente transmitido o intuito do processo de testagem. Os professores deviam, sempre que necessário, apontar dúvidas, rasurar questões ou instruções e fazer sugestões de melhoria. Como a resposta ao questionário exigia algum tempo (15 minutos), os três professores levaram os questionários para casa, devolvendo-os uma semana depois. Aquando da devolução, algumas das dúvidas levantadas e das sugestões feitas foram atendidas. A única crítica comum aos três professores foi o facto de o questionário ser demasiado extenso. Apesar de constataremos que o questionário é um pouco extenso, podendo ter impacto na motivação dos respondentes, julgamos que o tema exige um questionário desta dimensão, dada a sua pertinência e a inexistência de outros estudos sobre a matéria.

Uma das professoras que respondeu ao teste-piloto questionou a relevância de algumas questões para a prossecução dos objetivos do estudo, como seja a menção às instituições de ensino superior onde os professores de História realizaram as suas formações académicas. Além disso, alertaram, e bem, para o facto de não existir concor-

dância verbal entre as perguntas, o que nos levou a generalizar o uso da terceira pessoa do singular no presente do indicativo na formulação das questões e/ou afirmações. Na quinta secção, tínhamos uma única questão (“Qual é a abordagem que a escola, onde leciona atualmente, adotou para o ensino de HGCA?”). Todavia, fomos alertados para a possibilidade de a abordagem adotada para o ensino de HGCA poder alterar consoante o ano de escolaridade. Assim sendo, subdividimos a questão pelos três anos de escolaridade (7.º, 8.º e 9.º anos). Além disso, e visto que as novas orientações curriculares de HGCA foram publicadas no início do ano letivo 2020/2021, atualizamos as opções de respostas das três perguntas da quinta secção: às opções “disciplina autónoma” e “abordagem transdisciplinar”, juntamos “abordagem transdisciplinar com recurso aos DAC (Domínios de Autonomia Curricular)”. Além destes reparos mais específicos, os inquiridos indicaram algumas sugestões ao nível da redação dos itens inseridos nas grelhas de resposta. No caso dos itens que repetiam ou eram similares a outros já existentes, optamos pelo mais simples em termos de construção frásica. Foi sugerido também que uníssemos alguns itens de resposta, de forma a reduzir a extensão do questionário. Neste caso, acedemos a algumas das sugestões feitas.

Em conclusão, esta etapa afigurou-se importante na clarificação e simplificação do instrumento de recolha de dados naquilo que nos pareceu relevante. Já com a versão final transcrita para a plataforma *online*, *Google Forms*, procedemos à divulgação e aplicação do inquérito por questionário conforme veremos de seguida.

3.4. A divulgação do questionário

Concluída a versão final do inquérito por questionário, tratamos de pedir autorização à Direção Regional da Educação da Região Autónoma dos Açores para realizar o estudo junto dos professores de História (Grupo 400) das unidades orgânicas da Região que tivessem o 3.º Ciclo do Ensino Básico na sua oferta formativa. Esta etapa, com vista à divulgação do questionário, justificou-se, uma vez que a realização de um projeto deste género, nos Açores, que envolva as escolas, tem de ter a autorização, por despacho, do Diretor Regional da Educação. Neste sentido, foi enviado um *e-mail* para a Direção Regional da Educação, com vista a obter a respetiva permissão para prosseguir com o estudo, assim como para solicitar a colaboração daquele organismo

público, a fim de agilizarem o contacto com as escolas da Região, nomeadamente, com os professores de História (Grupo 400). A 9 de outubro de 2020, o serviço de Coordenação da Formação da Direção Regional de Educação respondeu ao *e-mail* anteriormente referido, esclarecendo que, por despacho do Diretor Regional da Educação, tinha sido autorizada a aplicação do inquérito aos professores de História da Região (Grupo 400) sobre a área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores, para a elaboração do Relatório Final de Estágio (Cf. Anexo 4). Foram ainda dadas indicações sobre a forma como devíamos proceder em relação ao estabelecimento do contacto com as escolas. O passo seguinte seria solicitar a colaboração/autorização dos órgãos executivos das escolas em que se pretendia aplicar o inquérito por questionário, sendo que estes, por sua vez, deveriam pedir a autorização prévia dos docentes visados. Foi o que procuramos fazer logo de seguida, destinando uma carta de apresentação aos/às Presidentes dos Conselhos Executivos das Escolas Básicas Integradas (EBI), Escolas Básicas e Secundárias (EBS) e Escolas Secundárias (ES) da Região Autónoma dos Açores, sendo que o *link* do inquérito por questionário estava já inserido no corpo de texto dessa carta (Cf. Anexo 1). Esta carta de apresentação “constitui uma das partes mais importantes da expedição inicial do questionário, porque lhe compete fundamentar a legitimidade do estudo e a respeitabilidade do investigador” (Tuckman, 2000, p. 343). Na carta, começamos por apresentar o objeto da investigação e as respetivas intenções do estudo, referindo igualmente as entidades que apoiavam a investigação e o enquadramento da mesma. Demos conta do despacho da Direção Regional de Educação que autorizava o estudo (DRE/2020/6390). Para terminar, solicitamos o apoio dos Conselhos Executivos na divulgação do inquérito por questionário junto dos docentes que queríamos inquirir.

Depois de obtida a autorização da Direção Regional de Educação e de produzida a carta de apresentação destinada aos/às Presidentes dos Conselho Executivo das escolas públicas da Região Autónoma dos Açores, questionamos novamente a Direção Regional de Educação sobre como teríamos acesso aos contactos eletrónicos das escolas açorianas. Em resposta, forneceram-nos o seguinte sítio eletrónico: <https://edu.azores.gov.pt/escolas/>. Neste sítio eletrónico da Direção Regional de Educação dos Açores, estavam disponíveis todos os *e-mails* oficiais das escolas dos Açores,

o que nos facilitou o envio da carta de apresentação e do *link* do inquérito por questionário. Seleccionando a secção “Escolas Públicas” no referido sítio da Internet, tivemos acesso aos contactos pretendidos. No caso das escolas, cujo *e-mail* não estava disponível, acedemos diretamente ao sítio da Internet dessas escolas e obtivemos o respetivo contacto eletrónico.

No dia 27 de outubro de 2020, procedemos ao envio de *e-mails* para os/as Presidentes dos Conselhos Executivos das Escolas Básicas Integradas (EBI) com o 3.º Ciclo do Ensino Básico na oferta formativa, Escolas Básicas e Secundárias (EBS) e Escolas Secundárias (ES) das nove ilhas dos Açores. Recebemos *e-mails* de resposta de dois Presidentes dos Conselhos Executivos de duas escolas, referindo que procederam à divulgação do inquérito junto dos professores do Grupo 400 das unidades orgânicas. Tratamos igualmente de contactar os professores de História do núcleo de estágio da Escola Secundária Vitorino Nemésio, com vista a divulgarem o questionário junto de colegas de outras ilhas. Entre os dias 17 e 20 de novembro, voltamos a enviar o *link* do questionário aos Conselhos Executivos das escolas da Região, com vista a ser novamente divulgado junto dos professores de História (Grupo 400). Tendo em conta que, no final de dezembro de 2020, tínhamos obtido 45 respostas, no início de janeiro de 2021 reiterámos a solicitação de colaboração e de divulgação do questionário junto do nosso público-alvo. O questionário foi encerrado a 12 de janeiro de 2021, tendo obtido 50 respostas.

3.5. Tratamento dos dados recolhidos

Na sequência da aplicação do inquérito “Percepções dos professores de História sobre a área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores (HGCA)”, passou-se ao tratamento dos dados obtidos, com vista a uma melhor apresentação, interpretação e problematização dos mesmos. Apesar de o *Google Forms* – plataforma *online* a que recorremos para aplicar o inquérito – ter inúmeras vantagens associadas, tem algumas limitações no que respeita ao tratamento dos dados, nomeadamente nas perguntas de texto livre. O *Google Forms* distingue a mesma palavra, só pelo facto de ter sido escrita de forma diferente, o que obriga a um tratamento minucioso por parte do investigador. Vejamos um exemplo: na pergunta 3.5., que se refere à ilha onde o

inquirido leciona atualmente, existiram professores que responderam “S. Miguel” e outros que responderam “São Miguel”. Apesar de a palavra ser a mesma, a plataforma assumiu que se tratavam de duas palavras diferentes. Neste sentido, e visto que estas situações são comuns ao longo do inquérito, tivemos a necessidade de agrupar todas as palavras que fossem registadas de modo diferente.

Para que fosse feita uma análise estatística mais aprimorada, recorremos à aplicação *Excel*. A maior vantagem do *Google Forms* é que as respostas são disponibilizadas automaticamente numa folha de cálculo, que pode ser aberta diretamente no *Excel*, o que nos facilitou a organização dos dados obtidos. Para o efeito, importa dar conta das opções que tomamos ao longo da fase do tratamento das respostas:

- nas perguntas de resposta aberta, relacionadas com a formação académica dos respondentes, em que se questionava o nome das instituições onde os inquiridos tinham realizado os seus cursos, optamos por considerar apenas a universidade e não a faculdade;

- na pergunta sobre a designação da licenciatura, um inquirido respondeu apenas “licenciatura”, isto é, não especificou o nome da mesma. Neste sentido, esta resposta não foi considerada para efeitos de análise;

- na pergunta 3.1. referente ao curso através do qual obteve a habilitação profissional para a docência, fora as opções “formação inicial” e “profissionalização em exercício/serviço”, havia a opção “outro”. Obtivemos quatro respostas na opção “outro”, a saber: “professor contratado” (1), “concurso BEPA” (1), “licenciatura com estágio integrado” (1) e licenciatura (1). Os dois inquiridos que responderam “licenciatura com estágio integrado” e “licenciatura” foram integrados na opção “formação inicial”. Um dos inquiridos que respondeu “professor contratado” é licenciado em Antropologia e não é profissionalizado em ensino de História pelo que se manteve a opção “professor contratado”. O outro inquirido foi inserido na opção “professor contratado”, uma vez que é apenas licenciado em História, desde 2018;

- na pergunta 3.6. relacionada com o concelho da escola onde os inquiridos lecionam atualmente, acrescentou-se “da Graciosa” a “Santa Cruz” – tendo em conta que o respondente respondeu “Graciosa” à pergunta 3.5. (Ilha onde leciona atualmente) –, de forma a diferenciar da resposta “Santa Cruz das Flores”;

- na secção VI (Prática letiva em HGCA), tivemos de excluir nove respostas às perguntas 6.1., 6.2., 6.3. e 6.4., na medida em que esses nove inquiridos responderam “não” à questão 5.6. (Leciona ou já lecionou a disciplina/área curricular de HGCA?);

- em todas as perguntas em que foram calculadas as percentagens, sempre que existiram casos omissos, foi-lhes atribuído o algarismo 0. Daí que tenhamos, nas tabelas que se justificam, a apresentação das percentagens simples (com os casos omissos) e das percentagens válidas (sem os casos omissos). Para efeitos de análise, serão sempre consideradas as percentagens válidas;

- nas perguntas cujas respostas utilizam a escala de Likert, recorreremos ao cálculo da média, de forma a hierarquizar as respostas obtidas;

- todas as respostas dadas às questões do tipo “Outro/s objetivo/s” ou “Outra/s consideração/ões” não foram alvo de análise aprofundada, visto que as respostas são quase inexistentes;

- no que concerne à secção VIII (Açorianidade), em que é questionada “O que é, para si, Açorianidade”, recorreremos a um método específico de análise das respostas: a análise de conteúdo.

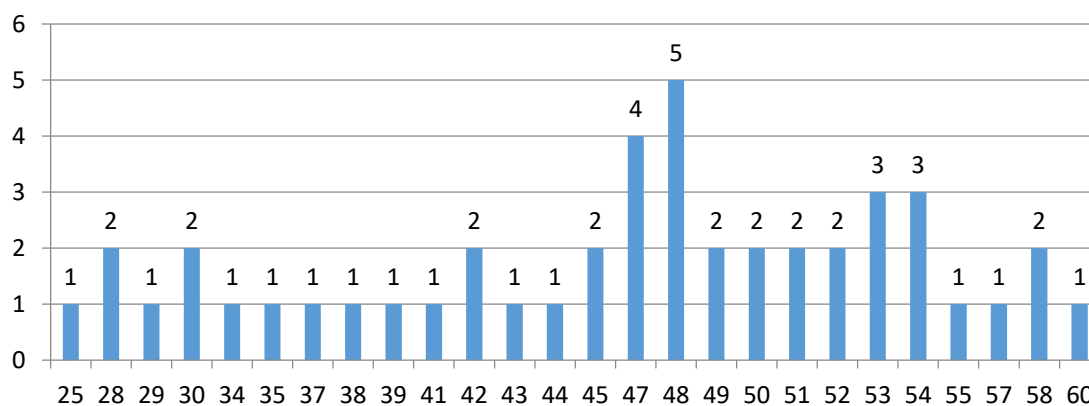
4. Apresentação e interpretação dos resultados

Finalizada a fase do tratamento dos dados, resta-nos apresentar e discutir os resultados alcançados. Neste capítulo serão dadas a conhecer os principais resultados do estudo realizado.

4.1. Identificação

Foram recolhidos 50 inquéritos para efeitos de análise, sendo que apenas 46 continham a idade dos professores. As idades dos inquiridos estão compreendidas entre os 25 e os 60 anos. A média de idades situa-se nos 46 anos e a moda, isto é, o número mais frequente, são os 48 anos. Quanto ao género dos inquiridos, a maioria (56%¹³) é do sexo feminino.

Figura 1 - Idades dos professores inquiridos



¹³ Para efeitos de apresentação e análise dos resultados, iremos utilizar as percentagens válidas, isto é, aquelas em que não são contabilizados os casos omissos.

4.2. Dados académicos

No que concerne aos dados académicos, deve ter-se em consideração a licenciatura dos inquiridos, a instituição do ensino superior onde decorreu e o ano letivo em que foi concluída. Para além disso, salientam-se outros cursos que tenham sido realizados pelos inquiridos, nomeadamente pós-graduações, mestrados ou doutoramentos, assim como as instituições onde decorreram e os anos letivos em que terminaram essas formações.

Ao nível das licenciaturas, destaca-se o curso de História, com 28,6% das respostas, seguido do de História e Ciências Sociais (ensino de) com 20,4%. Quanto aos restantes cursos¹⁴, na generalidade, relacionam-se com a área científica de História, apesar de existirem professores com licenciaturas em Geografia ou Antropologia. As licenciaturas, na sua grande maioria, foram realizadas na Universidade dos Açores (55,1%), apesar de se destacarem também as Universidades de Coimbra (14,3%) e do Porto (12,2%). Em menor quantidade, temos ainda professores licenciados pelas Universidades de Évora (4,1%), de Lisboa (4,1%), do Minho (4,1%), na Nova de Lisboa (4,1%) e na Lusíada (2,0%). Quanto aos anos de conclusão das licenciaturas, estes oscilam entre 1983 e 2018. A maior parte dos inquiridos formou-se na década de 1990 (26 docentes), nomeadamente no ano de 1996 (7 docentes, 14,6%) (*vide* pp. 155-156).

Em relação ao 2.º ciclo de estudos de ensino superior, é de notar que 5 professores no total de 50 (10%) realizaram pós-graduações e 12 professores no total de 50 (24%) realizaram mestrado. As pós-graduações inserem-se nas áreas do património e da educação especial, enquanto os mestrados focam áreas como a formação inicial de professores, o património, a museologia ou as relações internacionais. Ainda no âmbito das pós-graduações, realizadas entre 2011 e 2015, 2 docentes recorreram à Universidade Aberta, 2 docentes recorreram à Universidade Fernando Pessoa e 1 docente recorreu à Universidade Católica. Quanto aos mestrados, à exceção de 1 que foi concluído em 1994, os demais foram realizados entre 2012 e 2019, havendo, novamente,

¹⁴ Num documento elaborado pela Direção-Geral da Administração Educativa, em janeiro de 2002, sobre as qualificações profissionais para a docência nos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e ensino secundário, apresenta-se, na página 37, a multiplicidade de licenciaturas em História que conferiam qualificação para a docência (https://www.dgae.mec.pt/?wpfb_dl=1009).

uma preferência pela Universidade dos Açores, com 5 professores a assinalarem esta instituição de ensino superior (*vide* pp. 157-158).

Relativamente à formação inicial dos professores, deixamos aqui umas breves considerações, tendo em conta as respostas dos inquiridos. Em primeiro lugar, verificamos que 6 docentes concluíram o Mestrado em Ensino de História e de Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e 1 docente concluiu o Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Até 2014, o regime jurídico da habilitação profissional para a docência, estava previsto no Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro. Aí estava consagrado que um futuro professor de História teria de completar o Mestrado em Ensino de História e de Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Este mestrado fazia parte da oferta curricular da Universidade dos Açores, constituindo uma mais-valia para a formação de professores nestas áreas científicas. Nota-se que, conforme dados obtidos no presente inquérito, dos 6 docentes que concluíram o curso conducente à obtenção de habilitação profissional para a docência em História, 4 completaram a sua formação na Universidade dos Açores. No entanto, em 2014, com a aprovação do Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio, que estabeleceu um novo regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário, consagrando a separação entre o Mestrado de Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e o Mestrado de Ensino de Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, o mestrado da Universidade dos Açores foi descontinuado em julho de 2015 (*A3ES*, julho de 2015) não abrindo, a partir daí, mais vagas. Com o encerramento deste curso na Universidade dos Açores, as pessoas que cumpram os requisitos e queiram prosseguir estudos no 2.º Ciclo do Ensino Superior, com vista à obtenção de habilitação profissional para a docência em História, têm de frequentar uma universidade de Portugal Continental.

A 25 de outubro de 2019, o Diário de Notícias noticiava que as escolas dos Açores estavam a recorrer à Bolsa de Emprego Público para contratar professores em diversas áreas científicas, como seja Geografia, Biologia e Geologia, Físico-Química ou História. Já em 26 de setembro do mesmo ano, a Escola Secundária Manuel de Arriaga, no Faial, dava conhecimento público de que um concurso para o Grupo de Recruta-

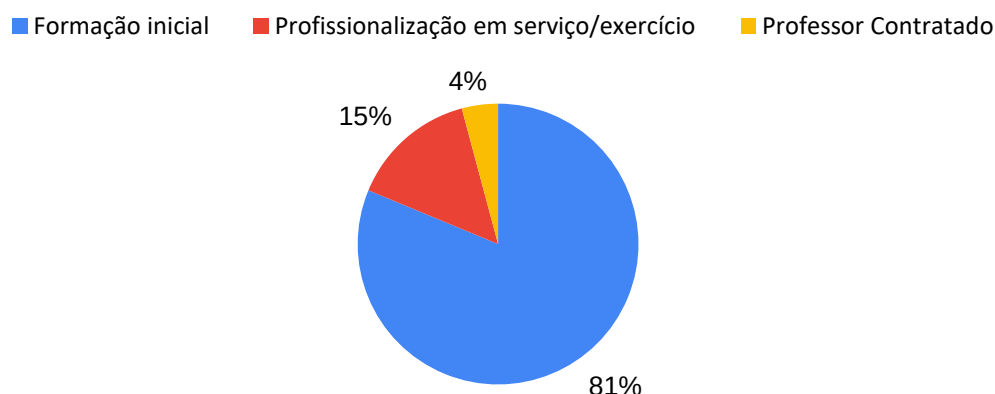
mento 420 – Geografia tinha ficado deserto por inexistência de candidatos com a habilitação. Para colmatar as carências de docentes na Região, começam a concorrer professores, na Bolsa de Emprego Público, sem qualificação, o que pode afetar a qualidade do ensino (*Diário de Notícias*, 25.10.2019). Este é um sério problema que se coloca ao setor da educação na Região Autónoma dos Açores e que precisa de ser solucionado, seja através da abertura de cursos de formação inicial de professores na Universidade dos Açores, seja através de melhorias na carreira docente, com vista a tornar-se mais atrativa, estável e segura.

Relativamente ao 3.º Ciclo do Ensino Superior, apenas 1 professor é detentor do grau de doutoramento, em História Insular e Atlântica, pela Universidade dos Açores, tendo concluído essa formação académica em 2020.

4.3. Dados profissionais

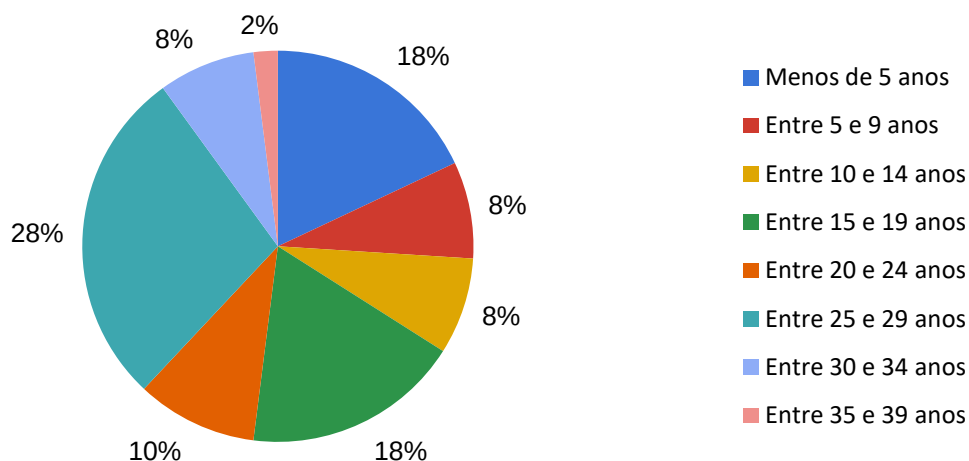
A secção III debruçava-se sobre os dados profissionais dos respondentes. A primeira pergunta desta secção (3.1.) focava-se no curso através do qual o professor tinha obtido habilitação profissional para a docência. A esta pergunta responderam 48 professores. Dos resultados obtidos, a maioria dos inquiridos (81,3%) obteve a sua habilitação para a docência através da formação inicial, sendo que 14,6% dos respondentes conseguiu habilitação profissional para o ensino através da profissionalização em serviço/exercício. Existem 2 professores (4,2%) que se integram na categoria de professor contratado, visto que não se encontram profissionalizados para a docência em História.

Figura 2 - Habilitação profissional para a docência, em percentagem



De acordo com os dados respeitantes ao tempo de serviço até 31 de agosto de 2020, é possível inferir que 28% da amostra tem entre 25 e 29 anos de experiência no ensino, 18% dos professores tem entre 15 e 19 anos de tempo de serviço docente e 18% tem menos de 5 anos de docência. Destaca-se, ainda, que dos 50 respondentes, nenhum tem mais de 40 anos de serviço docente.

Figura 3 - Anos de serviço docente a 31 de agosto de 2020, em percentagem



Os 50 professores inquiridos encontram-se a desempenhar as funções docentes nas nove ilhas dos Açores. A maioria dos respondentes leciona em São Miguel (44%), seguido da Terceira (28%) e de São Jorge (8%). Apesar de termos obtido respostas de todas as ilhas, nota-se que, em diversas ilhas, os resultados ficaram aquém. Do Faial, obtivemos apenas 2 respostas (4%), quando, segundo dados fornecidos pela Direção

Regional da Educação, existem, na única escola secundária daquela ilha, cerca de 7 professores de História (Cf. Anexo 2). Relativamente aos concelhos das escolas onde os inquiridos lecionam, destacam-se: o concelho de Ponta Delgada, em São Miguel (24,5%), o concelho da Praia da Vitória, na Terceira (14,3%), o concelho de Angra do Heroísmo, na Terceira (12,2%) e o concelho da Ribeira Grande, em São Miguel (10,2%).

Figura 4 - Ilha onde os inquiridos lecionam atualmente

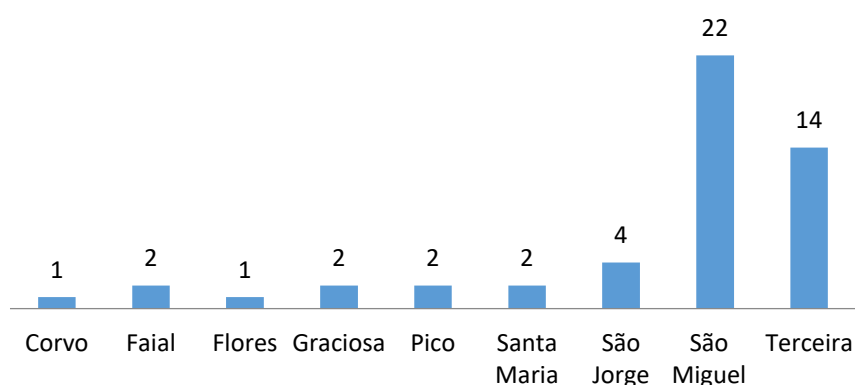
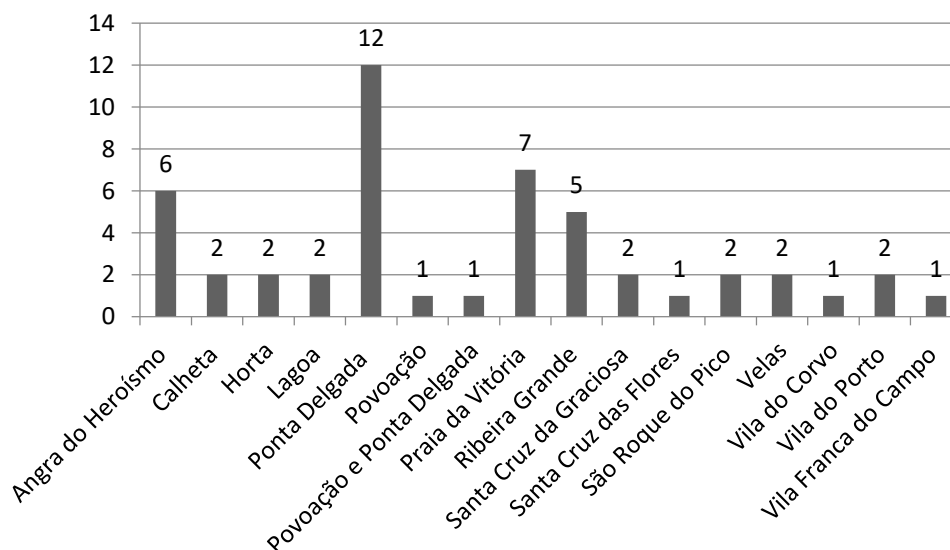


Figura 5 - Concelho da escola onde os inquiridos lecionam atualmente

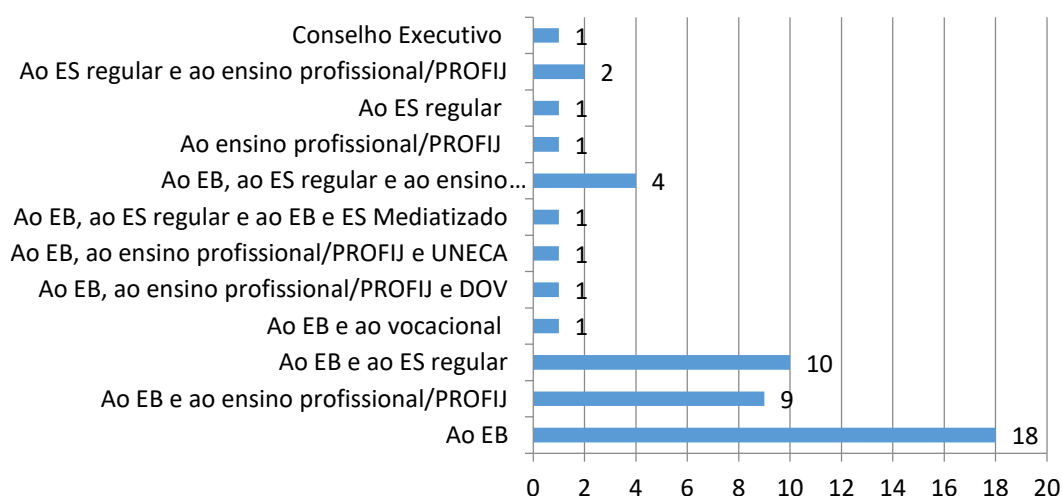


Na pergunta 3.7. (Atualmente dá aulas...), pretendia-se saber os níveis de escolaridade lecionados por estes professores. Embora seja visível uma grande variação nas respostas, há que destacar o ensino básico (36%) e o ensino básico conjugado com o

ensino secundário regular (20%). Registam-se igualmente algumas particularidades inerentes ao sistema de ensino regional, que importa realçar. Nota-se que são muitos os professores que assumem dar aulas ao ensino profissional/PROFIJ, seja em combinação com outros níveis de escolaridade, seja em exclusivo. O Programa Formativo de Inserção de Jovens (PROFIJ), criado pela Resolução n.º 216/97, de 13 de novembro, é uma modalidade de ensino que visa “a qualificação de jovens e a sua inserção no mercado de trabalho, através de uma estratégia pedagógica que aproxima o jovem, a escola e a entidade enquadradora e constitui um dos pilares fundamentais do Plano Regional do Emprego” (Portaria n.º 41/2010, de 23 de abril). Deparamo-nos também com uma resposta de um professor que assume dar aulas ao Ensino Básico, ao Ensino Secundário regular e ao Ensino Básico e Secundário mediatizado (2%). Realça-se esta resposta, na medida em que foca uma modalidade de ensino específica e distinta das demais: o ensino recorrente mediatizado. Esta é uma modalidade de ensino à distância, regulamentada pela Portaria n.º 18/2010, de 17 de fevereiro, que permite, às pessoas fora da escolaridade obrigatória, terminarem o Ensino Básico e o Ensino Secundário.

Um dos inquiridos assinalou que, apesar de ser docente da disciplina de História, encontra-se, no presente, a desempenhar funções no Conselho Executivo da sua escola (2%).

Figura 6 - Níveis de escolaridade lecionados



4.4. Orientações metodológicas, curriculares e temáticas de HGCA

No enquadramento teórico do presente trabalho, esclarecemos algumas questões relacionadas com o percurso legislativo da área curricular de HGCA, assim como demos a conhecer o processo que levou à sua inserção no currículo regional, partindo das conclusões e recomendações da Comissão Científica e Pedagógica nomeada pela Secretaria Regional da Educação e Cultura, em julho de 2014. São vários os sobressaltos pelos quais esta área curricular passou na sua curta existência no panorama curricular regional. As primeiras orientações curriculares e temáticas de HGCA dirigiram-se exclusivamente aos 6.º e 8.º anos – em resultado de uma questionável decisão da tutela – quando estava previsto que esta área curricular fosse lecionada em todos os anos do 2.º Ciclo e 3.º do Ensino Básico. Apesar dos percalços que caracterizaram o percurso e a inserção de HGCA no currículo regional, em 2019, esta área curricular conheceu um novo enquadramento legal e curricular. As novas orientações curriculares e temáticas de HGCA, dadas a conhecer às escolas da Região no início do ano letivo 2020/2021, introduziram novos elementos, novas recomendações e novas visões acerca da sua operacionalização.

Neste sentido, e tendo em consideração a reflexão que já foi feita acerca dos documentos legais e curriculares mencionados ao longo deste relatório, entendemos que seria fulcral conhecer as perspetivas que os professores de História pudessem ter sobre as novas orientações metodológicas, curriculares e temáticas de HGCA, avaliando o grau de concordância sobre um conjunto de afirmações, aspeto sobre a qual a secção IV se debruça. Apesar de a amostra não ter a amplitude pretendida, estas respostas permitem tirar algumas ilações que podem ser interessantes.

Importa frisar ainda que estas orientações constituem uma novidade no presente ano letivo.

Quadro 1 – Síntese ordenada das respostas à secção IV (Orientações metodológicas, curriculares e temáticas de HGCA)

Itens	Média
A existência de tempos letivos próprios para a lecionação de HGCA é fulcral para a eficiência do trabalho docente.	3,39
A disciplina/área curricular de HGCA é um meio privilegiado para abordar a Açorianidade.	3,39
A existência de tempos letivos próprios para a lecionação de HGCA é fulcral para as aprendizagens dos alunos.	3,35
A disciplina/área curricular de HGCA tem uma organização programática coerente.	2,88
Nas orientações curriculares de HGCA, a quantidade de conteúdos de história sobre os Açores é suficiente.	2,86
Os conteúdos da disciplina/área curricular de HGCA estão articulados com as Aprendizagens Essenciais, definidas a nível nacional.	2,78
A organização curricular dos conteúdos de HGCA é a mais adequada para a aprendizagem dos alunos.	2,71
Nas orientações curriculares de HGCA, o peso da área disciplinar de História é superior em relação às demais áreas disciplinares.	2,63
Os DAC (Domínios de Autonomia Curricular) são os instrumentos preferenciais para o ensino dos conteúdos de HGCA.	2,50
Os conteúdos de HGCA devem ser ministrados de forma complementar aos programas curriculares das diferentes disciplinas.	2,46
A disciplina/área curricular de HGCA devia ser optativa e não obrigatória na matriz curricular do ensino básico da Região Autónoma dos Açores.	1,90

Graduação: 1 – Discordo totalmente, 2 – Discordo, 3 – Concordo, 4 – Concordo totalmente.

Partindo da análise ao Quadro 1, podemos detetar um consenso entre os respondentes em relação a três itens de resposta: a existência de tempos letivos próprios para a lecionação de HGCA é fulcral para a eficiência do trabalho docente (valor médio de concordância de 3,39); a disciplina/área curricular de HGCA é um meio privilegiado

para abordar a Açorianidade (valor médio de concordância de 3,39/4,00); e a existência de tempos letivos próprios para a lecionação de HGCA é fulcral para as aprendizagens dos alunos (valor médio de concordância de 3,35/4,00). É evidente que HGCA é vista, pelos respondentes, como o instrumento preferencial para a abordagem do conceito de Açorianidade nas escolas da Região. Outra das conclusões a que se chega é que os professores reconhecem que essa abordagem é mais completa e de maior qualidade se existirem tempos letivos próprios para a lecionação dos seus conteúdos. Deduz-se, por isso, que não basta, ao nível curricular, criar instrumentos ou mecanismos que sirvam um determinado conjunto de objetivos. Para o efeito, é necessário dotar, no caso concreto, a área curricular de HGCA com as condições necessárias, para que os alunos possam aprender mais e melhor sobre o espaço onde nasceram (local ou regional) e para que os professores possam sentir que o seu trabalho é eficiente e eficaz.

As questões relacionadas com os conteúdos de HGCA – no que respeita à organização programática, à quantidade de conteúdos de história sobre os Açores e a sua articulação com as Aprendizagens Essenciais, definidas a nível nacional – embora contando com alguns professores que discordam, merecem um considerável nível de concordância por parte dos respondentes. Conclui-se, portanto, que a organização programática, tal como está prevista nas orientações curriculares e temáticas, é coerente e articula-se devidamente com as Aprendizagens Essenciais, sendo que a quantidade dos conteúdos de História – aspeto que nos importa particularmente – são, à partida, suficientes.

Destaca-se ainda o item de resposta “os DAC (Domínios de Autonomia Curricular) são os instrumentos preferenciais para o ensino dos conteúdos de HGCA”. Este item foi inserido no inquérito, uma vez que os DAC são referidos tanto nas novas orientações curriculares e temáticas de HGCA, como no Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A, como os instrumentos preferenciais para a abordagem de HGCA, caso a escola opte por uma abordagem transdisciplinar/interdisciplinar. Embora hajam 24 professores que concordam com a afirmação, 15 professores discordam e 6 discordam totalmente, resultando num valor médio de concordância de 2,50. Esta é uma questão que deverá merecer, em estudos futuros, alguma atenção. Será importante perceber

como é que as escolas atenderam à recomendação emanada pelos especialistas e pelos legisladores, em relação ao recurso aos DAC.

As respostas ao item de resposta “Os conteúdos de HGCA devem ser ministrados de forma complementar aos programas curriculares das diferentes disciplinas” evidenciam a tensão que existe entre as duas abordagens de HGCA. Se os conteúdos de HGCA forem ministrados de forma complementar aos programas das diferentes disciplinas, pressupõe-se a existência de uma abordagem transdisciplinar/interdisciplinar. Ora, esta afirmação merece, por um lado, a discordância total de 12 professores e a discordância de 12 professores, e, por outro lado, merece a concordância total de 10 professores e a concordância de 14 professores. Fica evidente o equilíbrio nas respostas a este item, com um valor médio de concordância de 2,46. No entanto, o ainda considerável nível de concordância com esta afirmação não é congruente com o consenso estabelecido em torno da necessidade de existência de tempos letivos próprios para a lecionação de HGCA, que só é possível caso esta assuma uma abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar¹⁵.

Para terminar, um aspeto que merece discordância generalizada por parte dos inquiridos relaciona-se com a possibilidade da área curricular de HGCA poder ser optativa e não obrigatória no quadro da matriz curricular do ensino básico da Região Autónoma dos Açores (valor médio de concordância de 1,90). Reconhece-se que a existência de uma área curricular desta natureza cumpre objetivos fundamentais, que se relacionam com a formação humanística e com o conhecimento dos espaços físico, social, histórico e cultural onde os alunos estão integrados.

¹⁵ Para mais informações sobre a organização de HGCA (segundo o DLR n.º 16/2019/A), consultar conclusões respeitantes às perguntas da secção V (pp.).

4.5. Organização da área de HGCA (segundo o DLR nº 16/2019/A)

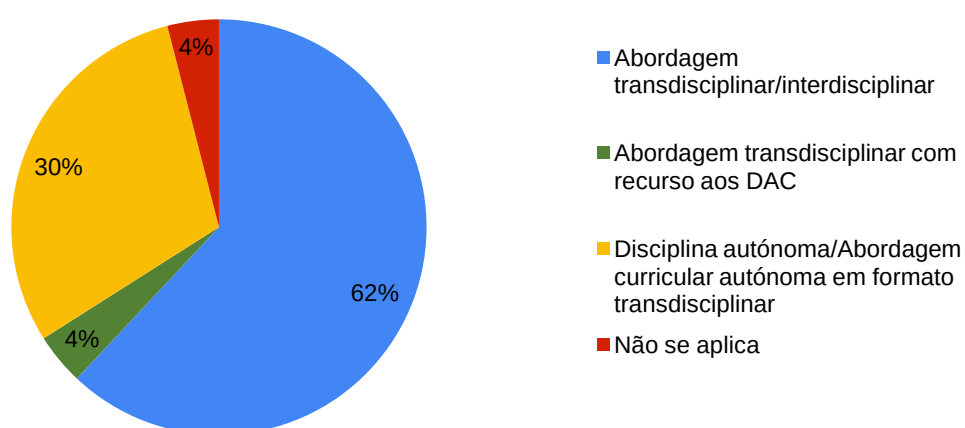
A secção V do inquérito aplicado aos professores de História da Região Autónoma dos Açores destinava-se a averiguar as perceções e opiniões que os inquiridos tinham em relação à organização da área curricular de HGCA, segundo o Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A, que estabelece os Princípios Orientadores da Organização e da Gestão Curricular da Educação Básica para o Sistema Educativo Regional. Com este novo enquadramento legal, aprovado no verão de 2019, o ensino dos conteúdos de HGCA passou a poder seguir duas abordagens diferentes, consoante a decisão de cada escola. Convém, por isso, saber o que é que os docentes de História pensam sobre as vantagens e desvantagens da abordagem transdisciplinar/interdisciplinar e da disciplina autónoma/abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar. Além disso, questionamos igualmente os professores de História acerca da abordagem que a escola onde lecionam atualmente adotou para o ensino de HGCA nos três anos de escolaridade do 3.º Ciclo do Ensino Básico no presente ano letivo, e se, em algum momento da sua carreira, já lecionaram ou lecionam esta área curricular.

Começando pelas perguntas 5.1. (Qual é a abordagem que a escola, onde leciona atualmente, adotou para o ensino de HGCA, no 7.º ano?); 5.2. (Qual é a abordagem que a escola, onde leciona atualmente, adotou para o ensino de HGCA, no 8.º ano?); e 5.3. (Qual é a abordagem que a escola, onde leciona atualmente, adotou para o ensino de HGCA, no 9.º ano?), deve-se referir que uma mesma escola pode ter adotado diferentes abordagens, consoante o ano de escolaridade. Esta situação deriva não só da amplitude do horizonte temporal de aplicação do Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A, como também da autonomia das escolas na gestão da sua oferta curricular.

No 7.º ano notamos que a maioria das escolas, onde os inquiridos lecionam no presente ano letivo, optou pela abordagem transdisciplinar/interdisciplinar para o ensino de HGCA (62%), seguido da opção pela disciplina autónoma/abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar (30%) e da abordagem transdisciplinar com recurso aos DAC (4%). 2 dos professores inquiridos (4%) responderam que o ensino de HGCA não se aplica na escola onde lecionam. Um destes dois inquiridos avançou uma explicação, na pergunta 5.3.1., onde se solicitam esclarecimentos sobre

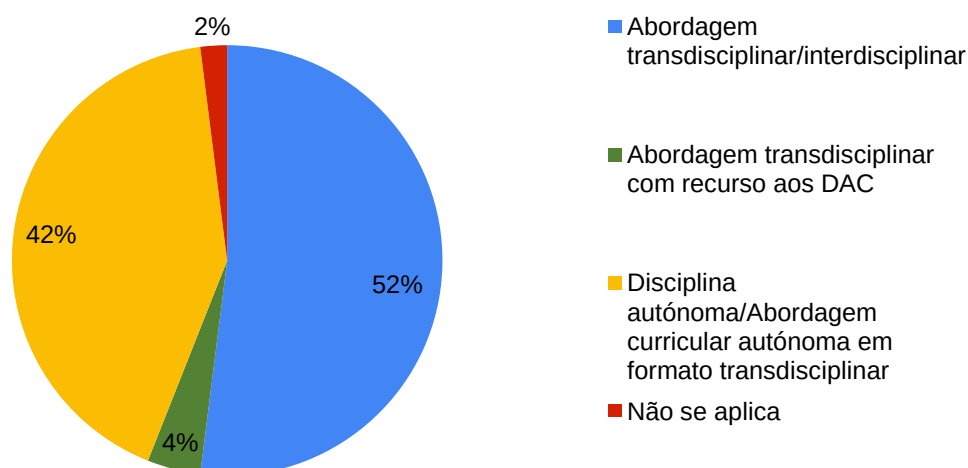
o porquê de o ensino de HGCA não se aplicar, referindo que “não tenho conhecimento porque não leciono estes anos”. É, portanto, uma resposta que pode não corresponder à verdade. Quanto ao outro inquirido, caso houvesse oportunidade, a sua resposta merecia ser esclarecida, isto porque o diploma legal que enquadra a lecionação de HGCA produziu efeitos para os 5.º e 7.º anos, a partir do ano letivo 2019/2020.

Figura 7 - Abordagens adotadas pelas escolas para o ensino de HGCA, no 7.º ano



No 8.º ano verificamos que, apesar de um maior equilíbrio nas respostas dadas, cerca de 52% dos inquiridos referem que as escolas onde lecionam atualmente, optaram pela abordagem transdisciplinar/interdisciplinar para o ensino de HGCA. No entanto, a opção pela disciplina autónoma/abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar (42%) também é considerável. 2 dos professores inquiridos referiram que as suas escolas escolheram a abordagem transdisciplinar com recurso aos DAC (4%). Apenas um professor respondeu que, na sua escola, o ensino de HGCA não se aplica ao 8.º ano (2%), o que merecia igualmente um esclarecimento, em virtude do diploma legal que enquadra a lecionação de HGCA ter produzido efeitos para os 6.º e 8.º anos no presente ano letivo 2020/2021.

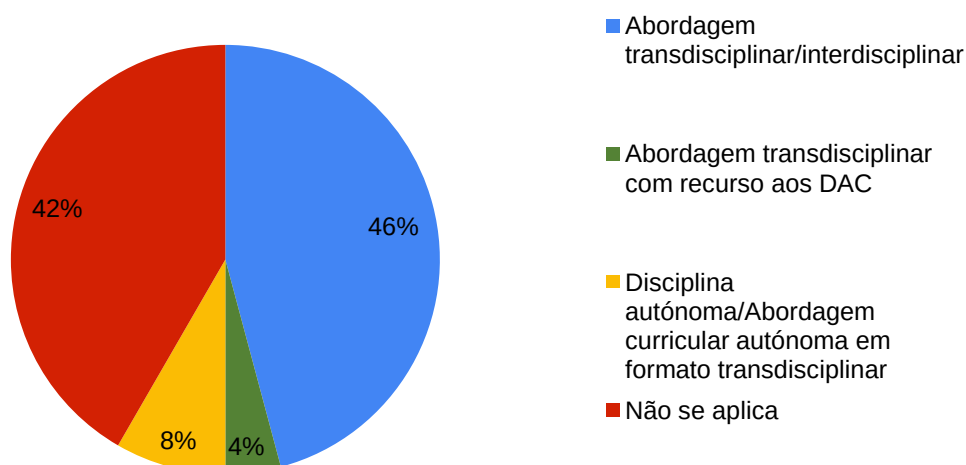
Figura 8 - Abordagens adotadas pelas escolas para o ensino de HGCA, no 8.º ano



As respostas recolhidas referentes ao 9.º exigem um tratamento diferenciado, tendo em conta que os dados diferem substancialmente das perguntas relativas aos 7.º e 8.º anos. À partida, e tendo na memória que o Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A só produz efeitos para o 9.º ano a partir do próximo ano letivo, 2021/2022, sabíamos que muitos professores avançariam que a lecionação de HGCA não se aplicava neste ano de escolaridade. Analisando as respostas obtidas, verifica-se que existem escolas que, apesar de a legislação não exigir, já disponibilizaram, no presente ano letivo, a área curricular na oferta curricular: 46% dos inquiridos referem que as escolas onde lecionam optaram pela abordagem transdisciplinar/interdisciplinar, 8% indicam que as suas escolas preferiram a opção disciplina autónoma/abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar e 4% dos professores notam que houve preferência pela abordagem transdisciplinar com recurso aos DAC.

Contudo, aferimos que 42% dos respondentes afirmam que a lecionação de HGCA não se aplica no 9.º ano de escolaridade, o que corresponde a 20 dos docentes inquiridos. Em face desta circunstância, 18 dos 20 docentes que selecionaram esta opção de resposta, responderam à pergunta 5.3.1, o que acaba por constituir um instrumento fundamental para discernir as razões que estão na origem destas respostas.

Figura 9 - Abordagens adotadas pelas escolas para o ensino de HGCA, no 9.º ano



As explicações avançadas pelos docentes de História para o ensino de HGCA não se aplicar ao 9.º ano, nas escolas onde lecionam, compreendem duas dimensões: por um lado, 9 professores adiantaram motivos de natureza legal, isto é, pelo facto do Decreto Legislativo Regional de 23 de julho de 2019 só se aplicar ao 9.º ano no ano letivo 2021/2022, conforme o Quadro 2; por outro lado, 3 professores basearam-se no pleno cumprimento do programa de HGCA no 8.º ano, o que não justificava repetir conteúdos no ano de escolaridade seguinte, conforme Quadro 3. Quanto aos restantes quatro professores, estes avançaram com explicações distintas que não se enquadram nem no Quadro 2 nem no Quadro 3, a saber: um dos professores refere apenas que a área curricular “não é lecionada”, não adiantando as respetivas razões; 1 dos professores afirma apenas que o “9.º ano não tem essa disciplina”; 1 dos professores reconhece que não sabe se, no 9.º ano, existe essa disciplina na escola; e, por último, conforme já referimos, um professor revela que não tem conhecimento sobre a leção de HGCA, uma vez que não leciona no 3.º Ciclo do Ensino Básico. Os outros 2 professores apontaram explicações que não respondem diretamente à questão que está a ser tratada.

Quadro 2 – Respostas dos inquiridos à pergunta 5.3.1. (baseadas na legislação)

Explicações dos inquiridos baseadas na legislação
HGCA não faz parte do currículo do 9.º ano.
O Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A, de 23 de julho só se aplica ao 9.º ano no ano letivo de 2021/2022 (art.º 22.º).
O 9.º ano atual ainda é lecionado pela legislação anterior.
A flexibilidade curricular ainda não chegou ao 9º ano.
Ainda não está em vigor o DLR n.º 16/2019/A.
Só se irá aplicar no próximo ano letivo.
Neste momento só os 7.º e 8.º anos têm a disciplina.
Esta disciplina está a ser lecionada nos 7.º e 8.º anos e ainda não no 9.º.
Só será definida a matriz curricular do 9º ano no final do presente ano letivo.

Quadro 3 – Respostas dos inquiridos à pergunta 5.3.1. (baseadas no programa curricular de HGCA)

Explicações dos inquiridos baseadas no programa curricular de HGCA
As atuais turmas do 9.º ano tiveram HGCA no ano letivo transato.
Os alunos que se encontram a frequentar o 9.º ano já têm incluído no seu currículo 90 min de HGCA no 8.º ano.
O 9.º ano já cumpriu o programa no ano anterior com aulas de 90 minutos e docência partilhada.

No tocante às perguntas 5.4. e 5.5., que visam compreender o valor de concordância dos professores de História em relação às vantagens e desvantagens da lecionação de HGCA enquanto disciplina autónoma/abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar ou segundo uma abordagem transdisciplinar/interdisciplinar, respetivamente, concluímos que a maioria dos professores expressa uma preferência pela lecionação autónoma dos conteúdos programáticos de HGCA, conforme já tinha ficado subentendido nas respostas à secção IV do presente inquérito.

Os inquiridos concordam largamente que a abordagem curricular autónoma de HGCA permite e facilita um maior aprofundamento dos conteúdos previstos (valor médio de concordância de 3,29), levando à sua abordagem efetiva em contexto de aula (valor médio de concordância de 3,20). Estas são, aliás, as duas opções de respostas, na pergunta 5.4., que mais se aproximam do nível 4 (concordo totalmente). A existência de uma disciplina autónoma/abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar de HGCA induz, no entender da maioria dos respondentes, o interesse dos alunos pelos conteúdos que são lecionados, e não contribui nem para um acrésci-

mo da sobrecarga em termos de horário nem para a redução do tempo de estudo autónomo dos alunos. Apesar disso, 20 professores de História concordam e 16 concordam totalmente com a necessidade de formação científica específica para poderem lecionar esta disciplina (valor médio de concordância de 2,90).

Quadro 4 - Síntese ordenada das respostas à pergunta 5.4. (A disciplina autónoma/abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar de HGCA:)

Itens	Média
Permite um maior aprofundamento dos conteúdos previstos.	3,29
Permite uma abordagem efetiva dos conteúdos temáticos de HGCA.	3,20
Fomenta o interesse dos alunos.	3,10
Implica a necessidade de formação científica específica para os professores.	2,90
Leva à lecionação isolada das temáticas regionais.	2,76
Obriga à redistribuição dos tempos letivos de todas as disciplinas do currículo.	2,47
Origina uma sobrecarga horária para os alunos.	2,08
Reduz o tempo de estudo autónomo dos alunos.	1,86

Graduação: 1 – Discordo totalmente, 2 – Discordo, 3 – Concordo, 4 – Concordo totalmente.

Havendo uma disciplina autónoma/abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar de HGCA, torna-se necessário estabelecer tempos letivos próprios para a mesma. Quando questionados sobre se a disciplina autónoma/abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar de HGCA obrigaria à redistribuição dos tempos letivos de todas as disciplinas do currículo o valor médio de concordância é 2,47, isto é, apesar de 24 professores concordarem e 4 concordarem totalmente com esta premissa, 14 docentes discordam e 8 discordam totalmente. Porém, caso haja a integração de HGCA em regime autónomo com a atribuição de um ou mais tempos letivos, numa determinada escola, torna-se imperativo reajustar o tempo letivo atribuído e afeto às outras disciplinas.

Um dos aspetos que, no entanto, merece a atenção dos respondentes é a possibilidade da disciplina autónoma/abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar de HGCA poder promover a lecionação isolada das temáticas regionais (valor médio de concordância de 2,76). Ora, no caso dos conteúdos de história sobre os Açores que possam ser lecionados no âmbito de HGCA, os próprios respondentes

reconhecem, na pergunta 6.3., que articulam e integram as temáticas de âmbito local e regional numa lógica nacional, europeia e mundial.

Paralelamente, e quanto à abordagem transdisciplinar/interdisciplinar, evidencia-se que esta modalidade, para grande parte dos professores de História, apesar de incentivar o trabalho colaborativo docente (valor médio de concordância de 2,85) e de obrigar ao diálogo entre professores de diferentes áreas disciplinares (valor médio de concordância de 2,85), impede que os conteúdos de HGCA sejam realmente abordados (valor médio de concordância de 3,08). Ainda quanto a esta abordagem, cerca de 27 professores de História discordam e 8 discordam totalmente quanto à pretensa vantagem desta modalidade em permitir uma melhor articulação entre os conteúdos de HGCA e os conteúdos das diferentes áreas disciplinares. Esta é, aliás, a opção na pergunta 5.5. que tem menor valor médio de concordância (2,15). Parece evidente que a lecionação de HGCA em regime de transversalidade a todas as disciplinas não funciona devidamente e que a sua adoção pelas escolas é quase um convite a que os conteúdos de HGCA não sejam lecionados. Esta circunstância é negativa porque os alunos acabam por sair prejudicados, uma vez que não têm acesso a um dos elementos fundamentais para ganharem consciência sobre o arquipélago que habitam e as suas particularidades evidenciadas no conceito de Açorianidade.

Quadro 5 – Síntese ordenada das respostas à pergunta 5.5. (A abordagem transdisciplinar/interdisciplinar de HGCA:)

Itens	Média
Leva à falta de tempo para abordar os conteúdos de HGCA.	3,08
Impede que os conteúdos de HGCA sejam realmente abordados.	3,04
Obriga ao diálogo entre professores de diferentes áreas disciplinares.	2,85
Incentiva ao trabalho colaborativo docente.	2,85
Dá maior liberdade ao Conselho de Turma para gerir o currículo.	2,42
Permite uma perspetiva integradora das diferentes temáticas abordadas em HGCA.	2,33
Dá maior liberdade ao/à professor/a de História para gerir o currículo de HGCA.	2,33
Permite uma melhor articulação entre os conteúdos de HGCA e os conteúdos das diferentes áreas disciplinares.	2,15

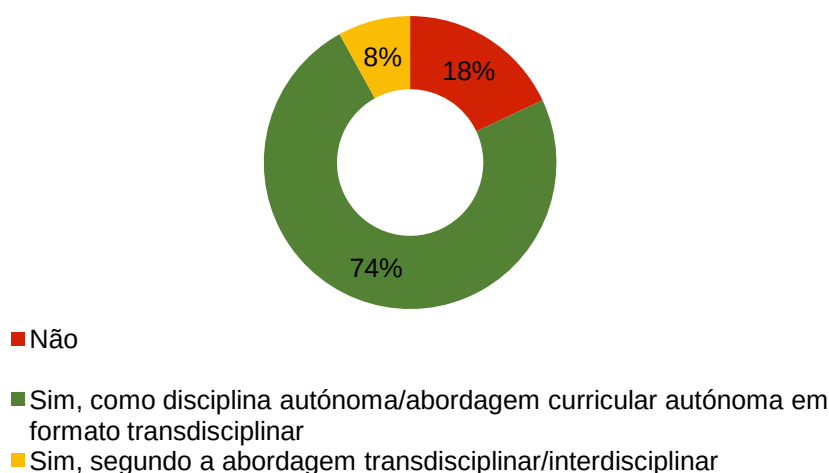
Graduação: 1 – Discordo totalmente, 2 – Discordo, 3 – Concordo, 4 – Concordo totalmente.

Em todo o caso, e estabelecendo uma comparação entre as respostas nas perguntas 5.4. e 5.5., conclui-se, conforme já foi dito, que uma abordagem mais consistente e coerente dos conteúdos de HGCA, consegue-se, segundo os inquiridos, através da existência de uma disciplina autónoma/abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar e com um tempo letivo estabelecido. Quanto às possíveis vantagens da abordagem transdisciplinar/interdisciplinar, sobretudo numa vertente de maior liberdade de gestão do currículo de HGCA por parte dos professores e do Conselho de Turma, nota-se que esta é uma questão que divide os inquiridos.

A pergunta 5.6., que finalizava a secção V, tinha como propósito saber se os professores inquiridos já tinham lecionado a área curricular de HGCA. Caso respondessem “não”, teriam de responder à pergunta 5.6.1, de modo a apontar as razões para esse facto, e passar diretamente para a secção VII.

Todos os professores de História que responderam ao inquérito responderam à pergunta em causa (5.6.). Por um lado, verificamos que 74% dos professores (37 inquiridos) lecionam ou já lecionaram HGCA, enquanto disciplina autónoma/abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar; sendo que, por outro lado, apenas 8% dos professores (4 inquiridos) assumiram ter lecionado HGCA, seguindo uma abordagem transdisciplinar/interdisciplinar. Esta questão deveria ter sido subdividida em duas, ou seja, devíamos ter procurado saber quantos professores lecionaram HGCA conforme o enquadramento curricular e legal antes de 2019; e quantos professores lecionam ou já lecionaram HGCA, tendo em conta o novo enquadramento curricular e legal.

Figura 10 - Leciona ou já lecionou a disciplina/área curricular de HGCA, segundo os inquiridos



4.6. Prática em letiva em HGCA

Em toda a secção VI, respeitante à prática letiva em HGCA, pretendeu-se ordenar e conhecer os objetivos que os docentes de História pretendem que os seus alunos alcancem nas aulas de HGCA; saber quais são os objetivos que os docentes de História querem que os seus alunos concretizem aquando da lecionação específica de conteúdos de história sobre os Açores; revelar as estratégias de aprendizagem preferenciais dos inquiridos para o ensino de HGCA; e evidenciar as perceções que os respondentes têm acerca dos materiais didáticos que concorrem para o ensino desta área curricular.

A pergunta 6.1. (Nas aulas onde são lecionados conteúdos de HGCA, pretende que os alunos...) visava obter uma panorâmica geral e global sobre aquilo que os professores consideravam ser mais relevante para os alunos, nas aulas onde fossem lecionados conteúdos de HGCA. Num conjunto de 16 afirmações, os respondentes tinham de definir o valor de importância (1 – Sem Importância; 2 – Pouco Importante; 3 – Importante; 4 – Muito Importante) a atribuir a cada um dos itens de resposta. Nos 16 itens de resposta constam os objetivos gerais da área curricular¹⁶; objetivos de nature-

¹⁶ Consideram-se **objetivos gerais**: problematizem a realidade insular, numa perspetiva integradora e interdisciplinar; aprofundem conhecimentos sobre a história, a geografia e a cultura dos Açores; analisem as questões de história, geografia e cultura dos Açores, atendendo à sua matriz arquipelágica; e analisem as questões de história, geografia e cultura dos Açores, atendendo à sua matriz local.

za mais operacional da área curricular¹⁷; e objetivos relacionados com a cidadania e a identidade cultural¹⁸.

Quadro 6 – Síntese ordenada das respostas à pergunta 6.1. (Nas aulas onde são lecionados conteúdos de HGCA, pretende que os alunos...)

Itens	Média
Se sensibilizem para a conservação do património histórico e cultural dos Açores.	3,76
Se empenhem na defesa da identidade cultural da Região.	3,71
Identifiquem acontecimentos históricos relevantes nos Açores.	3,68
Valorizem os valores culturais e artísticos da sociedade açoriana.	3,68
Se preocupem com o desenvolvimento sustentável regional e local.	3,61
Fortaleçam uma intervenção cívica responsável.	3,59
Aprofundem conhecimentos sobre a história, a geografia e a cultura dos Açores.	3,56
Desenvolvam a sua consciência ambiental.	3,56
Identifiquem características geográficas específicas dos Açores.	3,55
Analisem as questões de história, geografia e cultura dos Açores, atendendo à sua matriz arquipelágica.	3,54
Utilizem diferentes formas de comunicação: escrita, oral e digital.	3,48
Analisem as questões de história, geografia e cultura dos Açores, atendendo à sua matriz local.	3,46
Localizem no espaço e no tempo acontecimentos e processos.	3,46
Utilizem dados, índices estatísticos regionais e tirem conclusões.	3,28
Problematizem a realidade insular, numa perspetiva integradora e interdisciplinar.	3,24
Analisem mapas, gráficos e pirâmides etárias.	3,24

Graduação: 1 – Sem importância, 2 – Pouco importante, 3 – Importante, 4 – Muito importante.

Globalmente, os docentes de História atribuem um valor de importância semelhante a todos os objetivos elencados, isto é, as respostas concentram-se no nível 3 (Importante). No entanto, existem diferenças no que respeita à ordenação das esco-lhas dos inquiridos. Os itens de resposta que merecem maior valor de importância, por parte dos respondentes, têm que ver com objetivos de natureza cívica e identitária. As

¹⁷ Consideram-se **objetivos operacionais**: identifiquem acontecimentos históricos relevantes nos Açores; identifiquem características geográficas específicas dos Açores; localizem no espaço e no tempo acontecimentos e processos; utilizem dados, índices estatísticos regionais e tirem conclusões; analisem mapas, gráficos e pirâmides etárias; utilizem diferentes formas de comunicação: escrita, oral e digital.

¹⁸ Consideram-se **objetivos relacionados com a cidadania e a identidade cultural**: se sensibilizem para a conservação do património histórico e cultural dos Açores; se empenhem na defesa da identidade cultural da Região; valorizem os valores culturais e artísticos da sociedade açoriana; desenvolvam a sua consciência ambiental; fortaleçam uma intervenção cívica responsável; e se preocupem com o desenvolvimento sustentável regional e local.

aulas de HGCA, analisando esta pergunta, cumprem o propósito de levar os alunos a desenvolver uma consciência da singularidade, sendo que os professores têm a função de estimular e de impulsionar essa consciência. Ora, os docentes atribuem grande importância a que os alunos se sensibilizem para a conservação do património histórico e cultural dos Açores (valor médio de importância de 3,76) e se empenhem na defesa da identidade cultural da Região (valor médio de importância de 3,71). A questão do património histórico e cultural – e podemos acrescentar o natural – constituem alavancas do autorreconhecimento, por parte dos açorianos, das suas particularidades enquanto povo. Os especialistas que desenvolveram as orientações curriculares e programáticas de HGCA inseriram, nesse documento, as questões relacionadas com o património, estimulando o seu conhecimento, a sua salvaguarda e o seu reconhecimento, por parte dos alunos de HGCA. Além da primazia que os docentes de História atribuem à necessidade de conservação do património histórico e cultural da Região, os respondentes revelam que as aulas de HGCA também podem e devem contribuir para um maior empenhamento dos alunos na defesa da identidade cultural dos Açores. Estas são as duas afirmações a que os professores de História atribuem maior importância no quadro das opções de resposta que tinham disponíveis.

Porém, os objetivos de natureza cívica e identitária não se esgotam nestes dois itens de resposta. Destaco mais 4 afirmações que mereceram, por parte dos docentes, um elevado valor de importância. A valorização dos valores culturais e artísticos da sociedade açoriana (valor médio de importância de 3,68), a preocupação com o desenvolvimento sustentável regional e local (valor médio de importância de 3,61), o fortalecimento de uma intervenção cívica responsável (valor médio de importância de 3,59) e o desenvolvimento de uma consciência ambiental (valor médio de importância de 3,56) prosseguem a ideia que as aulas de HGCA assumem particular relevância na promoção de uma formação cívica responsável, sobretudo num espaço físico e cultural muito particular como o açoriano.

Os objetivos gerais da área curricular, previstos nas orientações curriculares e programáticas, e que integravam o conjunto de afirmações, não constam nos primeiros lugares da lista ordenada de respostas. Ou seja, os docentes de História revelaram outros objetivos mais concretos e específicos, como já se viu. Um dos objetivos gerais

da área curricular – “Problematizem a realidade insular, numa perspetiva integradora e interdisciplinar” – ocupa, inclusive, o último lugar da lista ordenada, a par da resposta “Analisem mapas, gráficos e pirâmides etárias” com um valor médio de importância de 3,24. Quanto aos objetivos de natureza mais operacional das aulas de HGCA – isto é aquilo que os professores pretendem que os alunos cumpram em contexto de aula – nota-se que estes itens de resposta ocupam maioritariamente a parte inferior da lista ordenada de respostas.

É interessante verificar, no que respeita a dois objetivos concretos – Identifiquem características geográficas específicas dos Açores e Identifiquem acontecimentos históricos relevantes nos Açores – que os docentes de História atribuem maior valor de importância à identificação de acontecimentos históricos regionais (valor médio de importância de 3,68) do que à identificação de características geográficas dos Açores (valor médio de importância de 3,55).

Ao nível das respostas abertas a esta questão, reunimos 3 respostas: “Dar sentido às suas aprendizagens através de conteúdos relevantes sobre a história, a geografia e a cultura dos Açores”; “Pensar globalmente, agir localmente” e “Conheçam/visitem instituições relevantes para o conhecimento da HGCA”.

Partindo do mesmo cenário: “Nas aulas de História e/ou HGCA, em que leciona especificamente os conteúdos de história sobre os Açores, tem como objetivo que os seus alunos...”, a questão 6.2. tinha como finalidade saber quais os objetivos que os professores de História pretendiam que os seus alunos alcançassem, tendo em conta a leção específica de conteúdos de história sobre os Açores. Há que salientar que a leção de conteúdos de história sobre os Açores tanto pode decorrer no âmbito das aulas de HGCA (no caso da disciplina autónoma/abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar) ou no contexto das aulas da disciplina de História (no caso da abordagem transdisciplinar/interdisciplinar de HGCA).

Quadro 7 – Síntese ordenada das respostas à pergunta 6.2. (Nas aulas de História e/ou HGCA, em que leciona especificamente os conteúdos de história sobre os Açores, tem como objetivo que os seus alunos...)

Itens	Média
Defendam o património cultural e ambiental dos Açores.	4,68
Preservem a memória histórica dos Açores.	4,68
Adquiram conhecimentos sobre os principais factos da História dos Açores.	4,63
Valorizem a história da comunidade em que vivem.	4,58
Conheçam tradições e características de índole local.	4,50
Conheçam datas e acontecimentos regionais relevantes.	4,48
Privilegiem a articulação da História dos Açores com contextos nacionais e internacionais.	4,45
Analise o papel dos Açores e dos Açorianos na História nacional, europeia e internacional.	4,45
Integrem conhecimentos provenientes de outras áreas científicas ou disciplinares.	4,13
Contribuam para o aperfeiçoamento do modelo de autonomia política e administrativa dos Açores.	4,03

Graduação: 1 – Nunca, 2 – Raramente, 3 – Ocasionalmente, 4 – Frequentemente, 5 – Sempre

Num conjunto de 10 afirmações, os respondentes tinham de definir o grau de frequência (1 – Nunca; 2 – Raramente; 3 – Ocasionalmente; 4 – Frequentemente; 5 – Sempre) a atribuir a cada um dos itens de resposta. A primeira conclusão que se tira é que há uma concentração das respostas no nível 4 (Frequentemente), isto é, os inquiridos reconhecem que todos os objetivos previstos são tidos em consideração no planeamento, preparação e execução das aulas em que lecionam conteúdos de história sobre os Açores, visando que os mesmos sejam concretizados junto dos seus alunos.

Todavia, partindo das respostas dos docentes de História, é possível ordenar os objetivos que se querem alcançar com os alunos, conforme o valor médio de frequência atribuído. Verifica-se, em primeiro lugar, que os professores de História querem que os alunos defendam o património cultural e ambiental dos Açores, assim como preservem a memória histórica dos Açores, ambos com um grau médio de frequência de 4,68. Estes são os dois principais objetivos dos docentes de História, aquando da leção de conteúdos de história sobre os Açores. Seguidamente, importa aos docentes que os alunos adquiram conhecimentos sobre os principais factos da História dos Açores (valor médio de frequência de 4,63).

Partindo dos resultados obtidos, nota-se que os professores, quando lecionam conteúdos específicos de história sobre os Açores, pretendem, primeiramente, que haja uma valorização, por parte dos alunos, da história das comunidades onde vivem (valor médio de frequência de 4,58) e um conhecimento mais aprofundado das tradições e características de índole local (valor médio de frequência de 4,5), para, depois de conhecerem e reconhecerem as realidades históricas que lhes estão mais próximas, poderem articular essas realidades locais e regionais com contextos nacionais e internacionais (valor médio de frequência de 4,45) e analisar o papel dos Açores e dos açorianos na História nacional, europeia e internacional (valor médio de frequência de 4,45). A ordenação das respostas referidas anteriormente evidencia que os docentes inquiridos reconhecem que os alunos terão de pensar, entender, compreender e conhecer localmente – preenchendo em primeiro lugar as lacunas que tenham no conhecimento real do espaço em que se integram – para só depois integrarem conscientemente a história da sua ilha e da sua Região num panorama nacional, europeu e internacional. No entanto, não deixa de ser interessante que na opção de resposta aberta a esta questão, um professor acrescentou que um dos objetivos a atingir pelos alunos seria “pensar globalmente, agir localmente”. Esta resposta foge, em nosso entender, à lógica subjacente às respostas dos inquiridos que passa mais por “pensar localmente, agir globalmente”. Em suma, HGCA contribui para colmatar o desconhecimento histórico-social dos alunos em relação à sua Região, facilita a tomada de consciência da noção arquipelágica e de Açorianidade, e, por fim, permite que os alunos atribuam uma nova centralidade aos Açores no contexto do país e do mundo.

Não deixa de ser surpreendente que o item de resposta – “contribuam para o aperfeiçoamento do modelo de autonomia política e administrativa dos Açores” – esteja no último lugar da tabela, com valor médio de frequência de 4,03. Um professor assume que, nas aulas em que leciona conteúdos de história sobre os Açores, nunca tem como objetivo que os seus alunos contribuam para a melhoria do sistema autónomico existente nos Açores; 2 responderam “raramente”; 7 responderam “ocasionalmente”; 15 responderam “frequentemente”; e 15 responderam “sempre”. No nosso entendimento, a área curricular de HGCA só cumprirá os seus propósitos fundamen-

tais se contribuir, no contexto do sistema educativo regional, para o maior conhecimento, por parte das gerações mais novas, da autonomia política e administrativa.

Na pergunta 6.3. (Nas aulas de História e/ou HGCA, em que leciona especificamente os conteúdos de história sobre os Açores, os seus alunos...) pretendia-se conhecer quais as atividades e/ou métodos que os professores de História privilegiavam em contexto de aula sobre conteúdos de história sobre os Açores, seguindo a mesma escala de frequência da pergunta anterior.

Quadro 8 – Síntese ordenada das respostas à pergunta 6.3. (Nas aulas de História e/ou HGCA, em que leciona especificamente os conteúdos de história sobre os Açores, os seus alunos...)

Itens	Média
Pesquisam informação sobre realidades e culturas locais.	4,20
Investigam sobre factos históricos regionais.	4,17
Ouvem as suas apresentações temáticas.	4,05
Integram temáticas regionais numa lógica nacional, europeia e mundial.	4,02
Analizam fontes históricas.	3,83
Comparam perspetivas sobre a História dos Açores.	3,80
Analizam filmes ou vídeos sobre os Açores.	3,80
Realizam visitas de estudo a monumentos e locais de interesse regional.	3,41
Participam em debates.	3,17
Interpelam os atores sociais de determinado acontecimento (histórico, por exemplo).	2,98

Graduação: 1 – Nunca, 2 – Raramente, 3 – Ocasionalmente, 4 – Frequentemente, 5 – Sempre

Assim, ficámos a saber que os professores pretendem desenvolver nos alunos hábitos de pesquisa de informação sobre realidades e culturas locais (valor médio de frequência de 4,20) e de investigação sobre factos históricos regionais (valor médio de frequência de 4,17). A preferência pela pesquisa e pela investigação, como forma de levar os alunos a atingirem os objetivos de aprendizagem previstos em HGCA, denota que os inquiridos são favoráveis a “interações múltiplas entre o aluno e os conteúdos que este tem de aprender” (Coll & Martí, 1996, p. 119). Porém, e apesar da primazia dada às respostas referidas acima demonstrarem que a aprendizagem escolar não deve consistir apenas numa receção passiva do conhecimento, os inquiridos revelam que os alunos ouvem frequentemente as suas apresentações temáticas (valor médio de frequência de 4,05). No fundo, temos aulas em que os alunos são convidados a

pesquisar e a investigar informação, construindo o seu próprio conhecimento, e outras aulas onde as explicações dos professores, através de um método expositivo e dialo-gante, não perdem o sentido de oportunidade.

Apesar de a maior parte dos professores reconhecerem que a análise de fontes é uma estratégia utilizada em contexto de aula (valor médio de frequência de 3,83), não deixa de ser relevante verificar que a investigação, a pesquisa ou a exposição do professor têm um valor médio de frequência superior. Importância tem também a comparação de perspetivas sobre a História dos Açores e a análise de filmes ou vídeos sobre os Açores, ambos os itens com um valor médio de frequência de 3,80. Os profes-sores reconhecem, na sua generalidade, que ocasionalmente e/ou frequentemente já realizaram visitas de estudo a monumentos e locais de interesse regional (valor médio de frequência de 3,41). No entanto, cinco professores dizem nunca ter realizado visitas de estudo com as suas turmas, o que se explica não só pelo tempo de preparação que esta atividade exige, como também por toda a burocracia associada.

Os dois itens de resposta que têm um menor valor de frequência têm que ver com a participação dos alunos em debates (valor médio de frequência de 3,17) e a interpelação de atores sociais de determinado acontecimento (histórico, por exemplo), com um valor médio de frequência de 2,98. Ora, em relação aos debates, que estimu-lam o poder de comunicação e de argumentação dos alunos, assim como o seu espírito crítico, nota-se que apenas 1 professor assume que utiliza sempre essa estratégia, 16 referem que a realizam debates frequentemente, 15 ocasionalmente, 7 raramente e 2 nunca recorreram a esta atividade. Dada a relevância que esta estratégia pode assu-mir, entendemos que pode e deve ser mais utilizada no futuro pelos professores de História que lecionem conteúdos de HGCA, como forma de preparar os alunos para uma vida cívica ativa e mais participativa na sua comunidade. Quanto à interpelação de atores sociais sobre determinados acontecimentos, nomeadamente históricos, compreende-se que não seja uma atividade que possa ser habitual, embora se possam desenvolver iniciativas a fim de tornar possível o convívio e o diálogo entre os alunos e os protagonistas de determinados acontecimentos históricos nos Açores.

A pergunta 6.4. (Em termos de materiais didáticos de HGCA, considera que...), propunha-se a esclarecer as perspetivas que os inquiridos teriam sobre os materiais

didáticos em HGCA. Os professores de História tinham de expressar a sua concordância em relação a um conjunto de 11 afirmações disponíveis. Os itens de resposta versam sobre a autoria dos materiais didáticos, a sua qualidade científica e pedagógica, a forma como são partilhados entre colegas/escolas, entre outros aspetos. Decidimos ainda aferir a opinião dos professores sobre a necessidade de um manual escolar de HGCA para os três anos de escolaridade do 3.º Ciclo do Ensino Básico.

Quadro 9 – Síntese ordenada das respostas à pergunta 6.4. (Em termos de materiais didáticos de HGCA, considera que...)

Itens	Média
Deviam ser mais partilhados entre colegas/escolas.	3,28
Estão corretamente elaborados do ponto de vista científico.	3,21
Estão corretamente elaborados do ponto de vista pedagógico.	3,10
São elaborados de acordo com as orientações curriculares de HGCA.	3,08
São elaborados única e exclusivamente pelos professores.	3,03
Incentivam à aprendizagem construtivista.	3,03
Fomentam aprendizagens significativas.	3,03
Potenciam o trabalho em grupo.	3,03
Devia haver um manual escolar.	2,92
Promovem o trabalho de campo.	2,74
São escassos ou inexistentes.	2,73

Graduação: 1 – Discordo totalmente, 2 – Discordo, 3 – Concordo, 4 – Concordo totalmente.

Ordenando as respostas obtidas, verificamos que os respondentes consideram, na sua grande maioria, que os materiais didáticos deviam ser mais partilhados entre colegas/escolas (valor médio de concordância de 3,28), sendo este o item de resposta que os professores mais concordaram (23 professores) ou concordaram totalmente (14 professores). Na generalidade, os docentes de História entendem que os materiais existentes estão corretamente elaborados do ponto de vista científico (valor médio de concordância de 3,21) e também do ponto de vista pedagógico (valor médio de concordância de 3,1), estando bem articulados com as orientações curriculares da disciplina/área curricular (valor médio de concordância de 3,08).

Apesar de 4 professores discordarem totalmente e 9 discordarem que os recursos didáticos em HGCA são escassos ou inexistentes, 21 docentes concordam e 6 con-

cordam totalmente com este item de resposta. Esta é, aliás, a afirmação que ocupa o último lugar na tabela de respostas ordenadas, com um valor médio de concordância de 2,73. A maioria dos professores reconhece ainda que são os docentes que criam e elaboram exclusivamente os materiais didáticos existentes (valor médio de concordância de 3,03), apesar de constatararmos que as editoras nacionais disponibilizam brochuras ou PowerPoint® acerca de temáticas históricas regionais e locais como seja o caso do *“Viva a História... dos Açores”*, referente ao 9.º ano de escolaridade. Segundo as autoras da brochura da Porto Editora relativa ao 9.º ano, este documento pretende “proporcionar aos colegas um conjunto de materiais que estimulem o estudo da História Regional e Local, no sentido de os ajudar na preparação das suas atividades letivas de interligação entre História regional e local e História nacional”. Ora, apesar de ser evidente que esta brochura não é um material didático de HGCA – que teria forçosamente de ser global e integrado, abarcando temáticas de geografia ou cultura –, mas sim um material de apoio à disciplina de História, o mesmo pode ser utilizado na lecionação de aulas de História e/ou HGCA sempre que forem abordados conteúdos de história sobre os Açores.

Ainda no âmbito desta pergunta, a resposta “devia haver um manual escolar” mereceu a discordância total de 3 professores, a discordância de 11 inquiridos, a concordância de 11 professores e a concordância total de 14 docentes, perfazendo um valor médio de concordância de 2,92. Esta pergunta é significativa porque apesar de HGCA se poder constituir como uma “disciplina autónoma” no 3.º Ciclo do Ensino Básico, a verdade é que à exceção de alguns materiais didáticos produzidos aquando da formação dos professores nesta área curricular promovida pela Universidade dos Açores no ano letivo 2017/2018 – e que, aliás, me foram disponibilizados pelos meus colegas no decorrer do meu estágio pedagógico – são poucos os recursos disponíveis. Seria importante, apesar de existirem inquiridos que discordam da necessidade de criar um manual escolar para HGCA, proceder a uma avaliação aprofundada sobre a necessidade ou não deste tipo de recurso. Não tenhamos dúvidas que uma clarificação definitiva sobre a dúbia organização curricular de HGCA no âmbito do currículo regional – e caso a opção passe por consagrar definitivamente uma abordagem curricular autónoma de

HGCA com tempos letivos próprios – podia dar mais dignidade à forma como HGCA é percecionada, inclusive pelas próprias editoras.

4.7. Significação educativa e profissional de HGCA

A secção VII contribuiu para enquadrar uma visão final sobre as perceções que os docentes inquiridos tinham sobre a existência desta área curricular tanto no plano educativo como no plano profissional. Para o efeito, os professores de História tinham de expressar a sua concordância em relação a um conjunto de 13 afirmações, partindo da seguinte frase “Enquanto professor/a de História, entende que esta disciplina/área curricular...”.

Quadro 10 – Síntese ordenada das respostas à secção VII (Enquanto professor/a de História, entende que esta disciplina/área curricular...)

Itens	Média
Contribui para o aprofundamento de conhecimentos em história, geografia e cultura dos Açores.	3,56
Desperta a consciência histórica dos jovens açorianos.	3,42
Fomenta as particularidades locais e regionais.	3,38
Obriga o/a professor/a de História a aprofundar os seus conhecimentos sobre a História dos Açores.	3,33
Articula essas particularidades com fenómenos nacionais e globais.	3,29
É um meio privilegiado para robustecer uma identidade regional.	3,29
Obriga o/a professor/a de História a aprofundar os seus conhecimentos noutras áreas científicas.	3,02
Aumenta a carga/volume de trabalho do/a professor/a de História.	2,94
É relevante pela sua natureza transdisciplinar.	2,89
Promove o ensino da História sobre os Açores de forma isolada.	2,41
Duplica conteúdos em relação aos programas curriculares de História.	2,06
Transmite perspetivas redutoras sobre os Açores aos alunos.	1,79
É desnecessária no âmbito do sistema educativo regional.	1,73

Graduação: 1 – Discordo totalmente, 2 – Discordo, 3 – Concordo, 4 – Concordo totalmente.

A primeira conclusão a que se pode chegar é que, para os professores de História, HGCA é uma área curricular necessária no sistema educativo regional, pelo que as escolas e o departamento governamental responsável pela educação na Região devem continuar a trabalhar em prol da sua afirmação no plano curricular. Chegamos a esta conclusão, uma vez que de entre as 13 afirmações, aquela que mereceu maior discordância por parte dos respondentes foi a seguinte: “[HGCA] É desnecessária no âmbito do sistema educativo regional” (valor médio de concordância de 1,73), com 26 professores a discordarem totalmente e 14 a discordarem. Para a grande maioria dos inquiri-

dos, HGCA não transmite perspetivas redutoras aos alunos (valor médio de concordância de 1,79) nem duplica conteúdos em relação aos programas curriculares de História (valor médio de concordância de 2,06). Apesar disso, 6 professores concordam totalmente, 16 concordam, 15 discordam e 9 discordam totalmente que HGCA promova o ensino da história sobre os Açores de forma isolada (valor médio de concordância de 2,41).

Partindo destas respostas, entende-se que HGCA cumpre o desiderato de abordar temáticas de âmbito regional e local, sem, no entanto, colocar em causa uma lecionação articulada com dinâmicas mais amplas, que extravasam o microcosmo da realidade açoriana. O tratamento das matérias respeitantes ao modo de ser e de viver particular dos açorianos pelos estudantes açorianos só faz sentido quando inserido numa lógica global e não meramente local.

Para os docentes de História, a área curricular de HGCA permite um aprofundamento de conhecimento em história, geografia e cultura dos Açores (valor médio de concordância de 3,56), sendo este, aliás, o item de resposta que maior concordância obteve junto dos respondentes. Seguidamente, notamos que a maioria dos inquiridos concordam ou concordam totalmente que HGCA desperta a consciência histórica dos jovens açorianos (valor médio de concordância de 3,42) e que fomenta as particularidades regionais e locais (valor médio de concordância de 3,38).

Chegamos também à conclusão que, apesar dos méritos da lecionação de HGCA, esta apresenta desafios para o futuro, nomeadamente no que concerne à formação e preparação dos docentes, seja na área científica de História, seja em outras áreas científicas. No entendimento da maioria dos inquiridos, os professores de História, quando confrontados com a necessidade de lecionar esta área curricular, são obrigados a aprofundar os seus conhecimentos em história sobre os Açores (valor médio de concordância de 3,33) e os seus conhecimentos noutras áreas científicas (valor médio de concordância de 3,02). Não é de todo descabido refletir e pensar para futuro sobre o reforço de formações ministradas pela Universidade dos Açores, a fim de satisfazer eventuais necessidades de todos os docentes que possam lecionar HGCA, nomeadamente os de História. Não deixa de ser interessante verificar que, e tendo em conta as respostas obtidas ao longo do presente inquérito, o item de resposta “[HGCA] É um meio privile-

giado para robustecer uma identidade regional” ocupe uma posição intermédia na tabela ordenada de respostas, com um valor médio de concordância de 3,29. Apesar de a generalidade dos docentes concordar ou concordar totalmente com esta afirmação, temos 6 docentes que discordam que HGCA seja um instrumento preferencial para reforçar e promover a identidade regional. Sublinhamos ainda que existem 11 professores que discordam e 1 que discorda totalmente da relevância de HGCA devido à sua natureza transdisciplinar/interdisciplinar, apesar de existirem 27 professores que concordam e 8 que concordam totalmente.

4.8. Açorianidade

Na última secção do questionário, colocamos uma questão aberta – o que é, para si, Açorianidade? – onde os professores de História inquiridos deviam apresentar a sua definição de Açorianidade, explicitando este conceito. Dos 50 inquéritos que obtivemos, apenas 32 professores responderam a esta questão. Tendo em conta que se trata de uma questão aberta, decidimos que a análise de conteúdo seria o melhor método para tratar as respostas obtidas. Esteves (2006), citando Stemler (2001), refere que a análise de conteúdo é “uma técnica sistemática e replicável para comprimir muitas palavras de texto em poucas categorias de conteúdo, baseada em regras explícitas de codificação” (p. 107). Quando o investigador se confronta com a necessidade de tratar e de analisar informação vasta e dispersa, esta é uma técnica preferencial, porque permite, a partir de um conjunto de regras, analisar com profundidade o essencial do que é transmitido.

O primeiro momento de uma análise de conteúdo corresponde à constituição de um *corpus* documental, que será alvo de análise. O *corpus*, segundo Bardin (1977), “é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (p. 96). No nosso caso, o *corpus* documental corresponde às respostas dos docentes de História. Num segundo momento, deve-se proceder a uma leitura flutuante do material recolhido, a fim de começar a discernir um possível sistema de categorias a estabelecer para o tratamento da informação (Esteves, 2006, p. 113). Nesta etapa, conforme diz Bardin (1977), o investigador contacta com o material e conhece o texto que será analisado, invadindo-se por “impressões e orientações” (p. 96).

Posteriormente, cabe ao investigador identificar no texto – neste caso, nas respostas dos docentes de História – frases, expressões ou palavras que aludem ao objetivo prévio da investigação, iniciando a constituição de categorias. A categorização é sempre “provisória ou instável até todo o material ter sido absorvido”, ou seja, as categorias inicialmente definidas podem ser remodeladas e/ou alteradas à medida que “novos dados vão sendo considerados” (Esteves, 2006, p. 110). A constituição das categorias deve obedecer aos princípios da exclusão mútua, da homogeneidade, da exaustividade, da pertinência, da produtividade e da objetividade (Esteves, 2006). Cada resposta à pergunta – o que é, para si, Açorianidade? – foi tomada como unidade de contexto (UC), sendo-lhe atribuída um código. No caso, cada resposta é identificada por “I” de “inquérito”, seguido do respetivo número, pela ordem que o inquérito foi rececionado. A unidade de contexto serve de “unidade de compreensão para codificar a unidade de registo e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de registo) são ótimas para que se possa compreender a significação exata da unidade de registo” (Bardin, 1977, p. 107). Por unidade de registo, entende-se o “elemento de significação a codificar, a classificar, ou seja, a atribuir a uma dada categoria” (Esteves, 2006, p. 114).

O objetivo da questão aberta já mencionada tem que ver com a definição do conceito de Açorianidade, partindo das perspetivas dos professores de História. Ora, esta pergunta permite evidenciar a forma como este conceito é percecionado pela generalidade dos professores inquiridos, que não deixam de ser agentes de difusão do seu significado aquando da lecionação de matérias relacionadas com os Açores.

A fixação definitiva da categorização (Identidade, Geografia, Escala, Política e Literatura) não foi uma tarefa simples, obedecendo a uma reformulação permanente, tendo em conta a multiplicidade e a diversidade do material existente. No entanto, a malha de categorias que se alcançou permitiu “incorporar e distribuir todas as unidades de registo recortadas (...)”. Numa posição intermédia, entre as categorias e as unidades de registo, foi possível definir um conjunto de indicadores que “ajudam a compreender melhor o sentido da própria categoria, de acordo com a ótica dos inquiridos” (Esteves, 2006, p. 116). O quadro seguinte mostra a categorização definida, assim

como os indicadores referentes a cada categoria, partindo das respostas disponíveis em anexo (*vide* pp. 167-169).

Quadro 11 - Tema: Açorianidade

Categorias e Indicadores

CATEGORIA	INDICADORES
Identidade	História/Tradição
	Memória
	Povo
	Modo de vida
	Sentimento
	Cultura
Geografia	Distância
	Mar
	Insularidade
	Isolamento
Espaço	Açores
	Nacional
	Global
Política	Autonomia
Literatura	Conceito
	Vitorino Nemésio

Nas 32 respostas dos inquiridos foram recortadas 78 unidades de registo, que se associam aos indicadores e às categorias referidas anteriormente. A inserção das unidades de registo nos respetivos indicadores permite-nos, partindo da sua quantificação, uma análise estrutural dos resultados. Este tipo de análise visa “encontrar associações ou dissociações estaticamente significativas entre diferentes unidades do discurso” (Esteves, 2006, p. 122), que, neste caso, dizem respeito às definições apresentadas pelos docentes de História sobre o conceito de Açorianidade (Cf. Quadros 12 e 13).

Quadro 12 - Análise de Conteúdo – O que é, para si, Açorianidade?

CATEGORIA	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Identidade	História/Tradição	"conjunto de vivências de um açoriano desde a sua história até às suas tradições". (I5)
		"o património material e imaterial". (I27)
		"valorização da História (...)". (I24)
		"particularidades (...) na História". (I29)
		"a tradição, o passado (...)". (I28)
		"só a História pode contar". (I32)
	Memória	"uma identidade e memória coletiva próprias (...)". (I32)
	Povo	"uma noção de identidade coletiva". (I31)
		"idiosincrasias do povo açoriano". (I25)
		"é um traço único e identitário daqueles que nasceram ou escolhem as ilhas para viver". (I21)
		"hospitalidade deste povo". (I36)
		"usos e costumes do povo açoriano". (I29)
		"é a identidade de um povo". (I48)
	Modo de vida	"forma de ser, estar e sentir do Homem". (I42)
		"é a condição de ser açoriano". (I28)
		"é ser ilhéu". (I36)
		"é o modo de ser açoriano". (I35)
		"vivência muito própria". (I25)
		"é a consciência das realidades inerentes a ser açoriano". (I9)
		"forma como lida com a insularidade". (I25)
		"qualidade própria de ser açoriano". (I24)
		"é uma forma de estar, de viver (...)". (I14)
		"especificidades do que que é ser-se açoriano". (I45)
		"uma forma de vida". (I3)
		"modo de vida". (I41)
	Sentimento	"é sentir os Açores". (I15)
		"desperta nos açorianos, um sentimento que um português continental (...) nunca irá vivenciar". (I27)

CATEGORIA	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
		"ser e sentir açoriano". (I27)
		"no sentido de pertença". (I25)
		"[é uma forma] de sentir (...)". (I14)
		"o sentimento de existir uma identidade específica (...)". (I16)
		"pensar e sentir açoriano". (I33)
		"sentido de pertença e de diferença". (I4)
		"é um sentimento (...) que só quem vive nos Açores é que tem consciência". (I27)
	Cultura	"mesma identidade cultural". (I46)
		"é consciente ou inconscientemente saber-se de uma cultura própria e distinta". (I15)
		"valorização (...) da Cultura dos Açores". (I24)
		"viver, sentir e transmitir o que é peculiar e faz parte integrante da nossa cultura". (I22)
		"afirmação (...) cultural dos Açores". (I32)
		"particularidades na cultura". (I29)
		"vivências culturais e religiosas de todos os açorianos". (I43)
Geografia	Distância	"distância que uma vez nos oprime e outra nos liberta". (I14)
		"viver afastado do Continente, com todos os desafios inerentes". (I41)
	Mar	"unidos pelo mar". (I41)
		"[é saber que] além-mar existem sonhos por concretizar". (I30)
		"olhar o mar que nos afasta e ao mesmo tempo nos leva onde quisermos". (I14)
		"viver rodeada por mar". (I17)
	Insularidade	"é saber que territorialmente nascemos limitados". (I30)
		"sentir o peso da identidade secular, (...) pela insularidade (...)". (I15)
		"na forma como lida com a insularidade". (I25)
		"superação das mais diversas adversidades associadas à insularidade". (I32)
		"especificidade geográfica". (I32)
	Isolamento	"sentir o peso da identidade secular, marcada pelo isolamento, pelos esquecimentos (...)". (I15)
		"isolamento geográfico". (I25)
		"capacidade de ultrapassar essa condicionante". (I17)
Escala	Açores	"território dos Açores". (I29)

CATEGORIA	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
		"ilhas de bruma". (I42)
		"habitar as suas ilhas". (I9)
		"interação com o meio envolvente no território açoriano". (I11)
		"pertencer a um grupo de 9 ilhas". (I46)
	Nacional	"contexto nacional (...)". (I45)
		"panorama nacional". (I32)
	Global	"comunidades açorianas". (I29)
		"diáspora". (I25)
		"contexto (...) global/mundial". (I45)
		"panorama internacional". (I32)
		"mesmo quando se emigra para um grande continente". (I28)
Política	Autonomia	"é muito mais do que aquilo que os políticos querem fazer dela, é muito mais do que autonomia!". (I28)
		"afirmação política e institucional". (I32)
		"fundada na política autonómica", (I16)
Literatura	Conceito	"um conceito ainda mais rico". (I5)
		"é um conceito (...)". (I27)
	Vitorino Nemésio	"um termo inventado por Vitorino Nemésio". (I31)
		"este termo foi criado por Vitorino Nemésio". (I24)
		"é um termo criado por Vitorino Nemésio". (I25)
		"uma questão à qual figuras eminentes da história e da cultura açorianas, como Vitorino Nemésio (...), levaram obras a procurar responder". (I20)
		"Como muito bem a definiu Nemésio". (I7)
		"experiência afetiva que ele teve afastado da sua terra". (I31)

Quadro 13 - Quantificação das unidades de registo

Categorias	Unidades de Registo	
	N	%
Identidade	41	52,56%
Geografia	14	17,95%
Escala	12	15,38%
Literatura	8	10,26%
Política	3	3,85%
Total	78	100%

Tendo em conta os quadros 12 e 13, conseguimos inferir quatro conclusões fundamentais que resultam das respostas dos docentes de História:

- O conceito Açorianidade é estruturalmente identitário (41 unidades de registo que correspondem a 52,56%), que se manifesta em diversas dimensões como seja o modo de vida próprio dos açorianos (12 unidades de registo) ou a percepção da existência de um sentimento de pertença a um espaço físico e mental distinto (9 unidades de registo). Há também um reconhecimento, por parte de alguns professores, de que existe um povo açoriano (6 unidades de registo), com os seus usos, costumes e idiossincrasias específicas.
- Os docentes de História demonstram, na generalidade, que estão próximos das ideias fomentadas por Vitorino Nemésio, aquando da apresentação do ensaio em que concebeu o conceito de Açorianidade: a geografia influencia o modo de viver do açoriano e condiciona a sua forma de ser (14 unidades de registo que correspondem a 17,95%). A distância ao espaço continental (2 unidades de registo), a insularidade e o afastamento das ilhas entre si (5 unidades de registo), o isolamento no meio do Atlântico (3 unidades de registo) e a importância que o mar assume no dia-a-dia dos açorianos (4 unidades de registo) são condicionalismos de ordem natural e geográfica que contribuem para o despertar da diferença e da particularidade no agir, no sentir, no pensar e no fazer.
- Açorianidade é um conceito global e não apenas regional ou local. Ao nível de escala, verifica-se que os respondentes se referem aos Açores (5 unidades de registo), ao espaço nacional (2 unidades de registo) e ao espaço global (5 uni-

dades de registo). Destaca-se, pelas respostas recolhidas e tratadas, que o espaço da comunidade Açores ultrapassa as nove ilhas açorianas, havendo uma forte presença açoriana na diáspora. Os emigrantes, nas suas terras de destino, são igualmente agentes da Açorianidade, sendo responsáveis pela promoção da cultura, da História, das tradições açorianas e do modo de vida ilhéu a nível internacional. É-se açoriano não só nas ilhas, como também nos grandes continentes.

- Açorianidade é também um conceito político, embora isso não seja reconhecido, de uma forma clara, pelos professores de História (3 unidades de registo que correspondem a 3,85%). A ideia de que a Açorianidade é o substrato da autonomia regional, uma vez que a fundamenta e dá-lhe força espiritual e intelectual, não é percecionada, de forma esclarecedora, pelos inquiridos. Todavia, sabemos já, que a noção de Açorianidade estrutura a ideia de uma comunidade política organizada em torno de órgãos de governo próprio.

Finaliza-se esta análise, concluindo que os docentes de História, sejam açorianos naturais ou não, conhecem genericamente os sentidos do conceito de Açorianidade. Embora sucintas, e por vezes pouco desenvolvidas, as respostas avançadas asseguram que a identidade açoriana exige uma contínua defesa e uma promoção atenta. Depreende-se, por isso, que a existência de HGCA é bem-vinda e tem sustentação cívica e humanística.

Considerações Finais

A primeira fase do projeto de HGCA começou em 2014. Depois de ter sido aprovada no Parlamento Regional dos Açores, em sede de discussão do Orçamento da Região para 2014, uma Comissão Científica e Pedagógica definiu as primeiras orientações curriculares e metodológicas daquela que seria uma nova “disciplina”. As conclusões emanadas pela Comissão evidenciavam que HGCA seria uma “disciplina” e que integraria a matriz curricular do 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico, num formato de lecionação de pares pedagógicos e com uma duração semanal de 45 minutos. Além de respeitar o princípio da transdisciplinaridade, este modelo assegurava o trabalho de colaboração entre os docentes envolvidos e promovia a fusão dos diferentes saberes envolvidos. No entanto, HGCA – uma área curricular com diferentes possibilidades de abordagem – encetou um caminho de avanços e recuos, culminando numa nova organização curricular em 2019. É precisamente a partir dessa nova organização curricular que este trabalho trilhou o seu percurso.

Ao longo das últimas páginas, tentámos conhecer as perceções e as experiências de professores de História do 3.º Ciclo do Ensino Básico, em funções em escolas da Região durante o ano letivo 2020/2021, acerca da área curricular de HGCA. Não negamos que este é um trabalho passível de ser alargado a outros docentes de outras áreas científicas, a fim de definir uma imagem mais global da realidade de HGCA no quadro do sistema educativo regional. Todavia, tratando-se de um Relatório Final do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário da FLUP, decidimos focar a atenção nos docentes de História.

As respostas recolhidas a partir do inquérito por questionário aplicado em todas as escolas da Região, permitiram-nos verificar que a grande maioria dos docentes de História inquiridos reconhecem a mais-valia que HGCA representa para os alunos açorianos, assumindo também que a mesma deve continuar a ser obrigatória. Há um reconhecimento generalizado, por parte dos inquiridos, que HGCA deve ter tempos letivos próprios estabelecidos, porque, assim, o ensino dos seus conteúdos efetivo e mais eficiente.

No que respeita às questões relacionadas com organização de HGCA a partir do Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A, ficou demonstrando que as abordagens escolhidas pelas escolas – abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar ou abordagem interdisciplinar (expressões nossas) – variam consoante o ano de escolaridade. Havendo liberdade de decisão por parte das escolas quanto à abordagem a adotar para o ensino de HGCA, verificou-se que no 7.º ano há uma preferência pela abordagem interdisciplinar, enquanto no 8.º ano há um maior equilíbrio, com 52% dos inquiridos a indicarem que a sua escola optou por uma abordagem interdisciplinar e 42% por uma abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar. No 9.º ano, a maior parte dos inquiridos realçou que a lecionação de HGCA não se aplicava nesse ano de escolaridade, apontando, de seguida, as razões que o justificam. Ainda no plano das abordagens possíveis no ensino de HGCA, evidenciou-se que, no entendimento da maioria dos docentes, a abordagem curricular autónoma permite um maior aprofundamento dos conteúdos e garante a efetivação da sua lecionação, não constituindo, segundo eles, uma sobrecarga horária para os alunos. Contudo, um dos alertas deixados pelos professores de História tem que ver com a necessidade de reforçar a formação científica em torno desta área curricular. De facto, a abordagem curricular autónoma de HGCA prossegue, verdadeiramente, a noção de transdisciplinaridade, porque agrega e funde os diferentes saberes, permitindo que o aluno possa ter uma noção global, integrada e verdadeiramente transversal dos conteúdos. Por sua vez, na abordagem interdisciplinar pressupõe-se que cada disciplina aborde os conteúdos de HGCA que lhe são devidos, esperando que os alunos possam, por si próprios, estabelecer relações e mobilizar conhecimentos. Ora, este tipo de abordagem, segundo os inquiridos, apesar de incentivar o trabalho colaborativo docente, pode impedir que os conteúdos de HGCA sejam realmente abordados, quer por falta de tempo, quer pela extensa base programática que cada disciplina tem de abordar forçosamente. Os docentes de História, na sua grande maioria, avançam ainda que esta abordagem não permite uma perspetiva integradora das temáticas de HGCA. Convinha, para futuro, que os estudos científicos se debruçassem sobre a forma como estas abordagens são, na prática, aplicadas, assim como discernir e debater qual deve ser o posicionamento de HGCA no plano curricular regional. Concluindo esta parte do trabalho, ficou claro

que os docentes de História se identificam mais com uma abordagem de HGCA à imagem daquilo que foi proposto em 2014. Nessa altura, HGCA foi percecionada como “disciplina autónoma”, respeitando uma dinâmica transdisciplinar. Atualmente, a modalidade que se aproxima do modelo de 2014 é a abordagem curricular autónoma em formato transdisciplinar (ou, de acordo com a legislação e documentos curriculares, “disciplina autónoma”).

Quanto à prática letiva em HGCA, mostrou-se que os docentes de História pretendem que as aulas de HGCA, na sua globalidade, sensibilizem os alunos para a conservação do património histórico e cultural e para a defesa da identidade cultural da Região, sem, no entanto, esquecer outros objetivos de natureza mais geral e operacional. Quando são lecionados apenas conteúdos de história sobre os Açores, nas aulas de História e/ou de HGCA, os dois principais objetivos que os docentes querem que os seus alunos atinjam diz respeito à defesa do património cultural e ambiental dos Açores e à preservação da memória histórica dos Açores. Sobressai, aqui, a visão protetora e difusora que os docentes de História desenvolveram em relação aos particularismos culturais e históricos da Região Autónoma dos Açores. O objetivo que se relaciona com o aperfeiçoamento do modelo de autonomia política e administrativa dos Açores é aquele que, em 10 possíveis, ocupa o último lugar da tabela, o que não deixa de ser surpreendente. Relativamente às estratégias de aprendizagem utilizadas, notou-se a primazia dada, pelos inquiridos, às atividades de pesquisa e de investigação de factos históricos regionais e culturas locais.

No que concerne aos materiais didáticos de HGCA, vislumbrou-se que os professores de História entendem que estes deviam ser mais partilhados entre colegas, uma vez que estão bem elaborados do ponto de vista científico e pedagógico. Na sua grande maioria, os docentes concordam que os recursos didáticos são produzidos única e exclusivamente por professores. No item de resposta relacionado com a necessidade de existência de um manual escolar de HGCA, as respostas obtidas não são conclusivas, apesar de a maioria concordar com a sua necessidade. Este é um aspeto que deve merecer atenção e estudo aprofundado para averiguar a real necessidade deste recurso.

Outra das conclusões a que se chega é que os professores de História que foram inquiridos, e que responderam à questão “O que é, para si, Açorianidade?”, reconhecem e incorporam na sua atividade diária o conceito de Açorianidade. Apesar disso, notou-se que foram poucos os docentes que responderam a esta pergunta, o que pode e deve motivar uma reflexão sobre a necessidade de aprofundar e estimular a formação profissional em torno da conceção de Açorianidade.

Perante as conclusões a que este estudo chegou, e que visa ajudar a refletir sobre o futuro de HGCA, é oportuno deixar um conjunto de recomendações que julgamos pertinentes:

1. Sensibilizar as escolas para uma melhor redistribuição dos tempos letivos de todas as componentes do plano de estudos, para que possam existir tempos letivos exclusivamente destinados à lecionação de HGCA, consagrando uma abordagem curricular autónoma, em formato verdadeiramente transdisciplinar, em linha com o modelo proposto pela Comissão Científica e Pedagógica em 2014.

2. Reforçar as ações de formação científica, em articulação com a Universidade dos Açores, com vista à preparação dos professores de História e de outras áreas disciplinares que possam lecionar conteúdos de HGCA.

3. Refletir sobre a viabilidade da criação de um manual escolar para HGCA, em parceria com editoras especializadas em produção de manuais escolares.

4. Promover a divulgação de obras de natureza científica que possam auxiliar os docentes na preparação de aulas de HGCA.

5. Reconhecer a importância de HGCA como instrumento ao serviço da reforma e aperfeiçoamento do sistema autonómico.

6. Estender um inquérito por questionário, nos moldes daquele que serviu de base a este estudo, a todos os professores que possam lecionar HGCA, de forma a comparar perspetivas, perceções e opiniões sobre esta área curricular.

Apesar das limitações que possam existir neste trabalho, acreditamos que se tratou de uma reflexão empenhada e cuidadosa sobre a realidade de HGCA. A definição do futuro de HGCA no panorama educativo regional é importante e obriga a que todos os agentes políticos e educativos se mobilizem para aprimorar esta área curricular muito útil aos interesses dos alunos açorianos.

Fontes

Documentos legais e institucionais

República Portuguesa

Lei n.º 86/1976, de 10 de abril (Constituição da República Portuguesa).

Lei nº 39/80, de 5 agosto (Estatuto Político-Administrativo da Região Autónoma dos Açores). Foi revista pelos seguintes diplomas: Lei n.º 9/87, de 26 de março; Lei n.º 61/98 de 27 de agosto; Lei n.º 2/2009, de 12 de janeiro.

Lei nº 46/86, de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo).

Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho (Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens).

Website do Ministério da Educação – *Autonomia e Flexibilidade Curricular* – FAQ: [https://afc.dge.mec.pt/pt/faq#Dom%C3%ADniosdeAutonomiaCurricular\(DAC\)](https://afc.dge.mec.pt/pt/faq#Dom%C3%ADniosdeAutonomiaCurricular(DAC)).

A3ES – Mestrado em Ensino de História e de Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário da Universidade dos Açores (descontinuado em julho de 2015): <https://www.a3es.pt/pt/resultados-acreditacao/ensino-de-historia-e-de-geografia-no-3%C2%BA-ciclo-do-ensino-basico-e-do-ensino-secundario>.

Região Autónoma dos Açores

Alonso, L. (coord.) *et al.* (2011). *Referencial curricular para a educação básica na Região Autónoma dos Açores*. Angra do Heroísmo: Secretaria Regional da Educação e Formação.

Cordeiro, C., Wallenstein, N., Costa, S., Rezendes, S., & Rebelo, M. F. (2014). *Disciplina de História, Geografia e Cultura dos Açores: orientações curriculares e metodológicas*.

Horta: Assembleia Legislativa da Região Autónoma dos Açores. Disponível em http://base.alra.pt:82/Doc_Req/Xrequeresp442.pdf.

Cordeiro, C., Sousa, F., Porteiro, J., Azevedo, J., Silva, L., Borges, P., Dinis, R., & Gregório, R. (2017). Orientações curriculares para História, Geografia e Cultura dos Açores, 3.º ciclo. Angra do Heroísmo: Secretaria Regional da Educação e Cultura.

Comissão Permanente dos Assuntos Sociais. (2010). Relatório e Parecer sobre o Projeto de Resolução nº 109/X.

Decreto Legislativo Regional nº 15/2001/A, de 4 de agosto (Organização e gestão curricular dos ensinos básicos e secundário na Região Autónoma dos Açores).

Decreto Legislativo Regional nº 21/2010/A, de 24 de junho (Estabelece os princípios da organização e da gestão curricular da educação básica para o sistema educativo regional).

Decreto Regulamentar Regional nº 17/2011/A, de 2 de agosto (Estabelece o conjunto de competências-chave e aprova o referencial curricular para a educação básica na Região Autónoma dos Açores).

Decreto Legislativo Regional nº 16/2019/A, de 23 de julho (Estabelece os Princípios Orientadores da Organização e da Gestão Curricular da Educação Básica para o Sistema Educativo Regional).

Dinis, R., Sousa, F., Gregório, R. D., Porteiro, J. M., Wallenstein, N., Elias, R. B., Albergaria, I. S., Silva, L. S., & Meneses, P. (2020). Orientações Curriculares de História, Geografia e Cultura dos Açores – 2.º e 3.º Ciclos. Angra do Heroísmo: Secretaria Regional da Educação e Cultura.

Porteiro, J., Borges, P., Dinis, R., & Costa, S. (2016). Programa de História, Geografia e Cultura dos Açores – 2.º ciclo. Angra do Heroísmo: Secretaria Regional da Educação e Cultura.

Resolução n.º 124/2004, de 9 de setembro (Aprova as Competências Essenciais do Currículo Regional).

Representação Parlamentar do PPM. (2009). Projeto de Resolução nº 109/IX – Criação da disciplina de História dos Açores.

Representação Parlamentar do PPM (2013), Proposta de alteração à Proposta de Decreto Legislativo Regional nº 23/X – Orçamento da Região Autónoma para o ano de 2014 – Proposta de Aditamento (39º A – Defesa e promoção da identidade açoriana).

Representação Parlamentar do PPM. (2015). Projeto de Resolução nº 146/X – Orientações curriculares e metodológicas a adotar no âmbito do processo de implementação da disciplina de História, Geografia e Cultura dos Açores.

Representação Parlamentar do PPM. (2015). Projeto de Decreto Legislativo Regional 60/X – Alteração ao Decreto Legislativo Regional nº 21/2010/A, de 24 de junho, que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular da educação básica para o sistema educativo regional.

Subcomissão Permanente de Assuntos Sociais. (2016). Relatório e Parecer sobre o Projeto de Decreto Legislativo Regional nº 60/X e sobre o Projeto de Resolução nº 146/X.

Notícias

Diário Insular, 25 de janeiro de 2012 – *Entrevista a Victor Rui Dorés: Melhoria das escolas exige esforço de todos.*

Jornal Açores 9, 12 de novembro de 2013 – *PPM quer disciplina de História, Geografia e Cultura dos Açores nas escolas da Região.* Disponível em: <https://pauloestevao1.blogspot.com/2013/11/jornal-acoriano-oriental-ppm-quer-12.html>.

Açoriano Oriental, 31 de julho de 2014 – *Disciplina de História, Geografia e Cultura dos Açores já não será criada este ano.* Disponível em: <https://www.acorianooriental.pt/noticia/disciplina-de-historia-geografia-e-cultura-dos-acores-ja-nao-sera-criada-este-ano?fbclid=IwAR1MzORWh-MO-a8PTrc-i-ZVx2SlhHomPHd72vXuCPUaU5jxtAqSBiek4Wg>.

Diário Insular, 26 de fevereiro de 2019 – *Entrevista a Francisco Sousa: Mudança nas matrizes curriculares não traz nova política educativa.*

Açoriano Oriental, 9 de setembro de 2019 – *“PPM teme que poucas escolas criem disciplina de História dos Açores”.* Disponível em: https://www.acorianooriental.pt/noticia/ppm-teme-que-poucas-escolas-criem-disciplina-de-historia-dos-acores-302670?fbclid=IwAR1V74WvISfbVEkC8eoJYiQ4xGevsAIDBUjS0_Z8ATwr3MLXiFrQz8oG4SY.

Correio dos Açores, 10 de setembro de 2019 – *“Disciplina de História dos Açores depende da autonomia das escolas” – PPM acusa Governo de enganar a opinião pública.* Disponível em: <http://correiodosacores.pt/NewsDetail/ArtMID/383/ArticleID/16712/%E2%80%9CDisciplina-de-Hist243ria-dos-A231ores-depender-da-autonomia-das-escolas%E2%80%9D?fbclid=IwAR1PQDfBzZArksv-gKtvqn1QUR4pe5skEXeEnTTedTPwllwfv5LG2yc4dl>.

Público, 8 de setembro de 2019 – *Alunos dos Açores vão aprender história, geografia e cultura da região.* Disponível em:

https://www.publico.pt/2019/09/08/sociedade/noticia/alunos-aco-res-vao-aprender-historia-geografia-cultura-regiao-1885914?fbclid=IwAR0DTZ6S5I xuEGtfTWDXUwsnCMXkPNizA_oThzzZTdxlpHxGk12h0nfz424

Diário de Notícias, 25 de outubro de 2019 – Falta de professores. Escolas dos Açores obrigadas a lançar concursos urgentes. Disponível em: <https://www.dn.pt/educacao-do-dia/25-out-2019/falta-de-professores-escolas-dos-aco-res-obrigadas-a-lancar-concursos-urgentes-11425609.html>.

Inquérito por Questionário

“Perceções dos professores de História sobre a área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores (HGCA)” – cf. Anexo 3 e em linha em https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd4LI-ew72-DG6Sipq7hrsH8tkf_bjrskZDWKkY43fcEM6PQ/viewform?usp=sf_link.

Referências Bibliográficas

- Alonso, L. & Sousa, F. (2012). *A emergência de uma política curricular nos Açores: sentidos e interrogações*. In A. Estrela, L. Marmoz, M. Esteves, M. J. Mogarro, & L. Tinoca (Orgs.), *Revisitar os Estudos Curriculares: onde estamos e para onde vamos?* Atas do XIX Colóquio da AFIRSE, Lisboa: AFIRSE, pp. 456-466.
- Almeida, O. T. (2011). *Açores, Açorianos, Açorianidade. Um Espaço Cultural*. Angra do Heroísmo: Instituto Açoriano de Cultura.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barton, K. (s/d). O Conhecimento Histórico. In <https://aph.pt/o-conhecimento-historico/>.
- Barreto, A. (1994). *Autonomia regional, descentralização e limites do poder político: reflexões sobre o caso açoriano*. In *Análise Social*, Vol. XXIX - 125-126, pp. 267-286.
- Barreto, A. (1995). *Centralização e descentralização no sistema educativo*. In *Análise Social*, Vol. XXX – 130, pp. 159-173.
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa: Gradiva
- Carvalho, M. L. (2009). *A descentralização curricular na Região Autónoma da Madeira*. Tese de Doutoramento. Universidade de Sevilha, Sevilha.
- Cordeiro, C. (2003). *Identidade e Autonomia. O debate nos Açores*. In *Separata das Actas do Curso*. Coimbra: Quarteto.
- Coll, C., & Martí, E. E. (1996). *Aprendizagem e desenvolvimento: A conceção genético-cognitiva da aprendizagem*. In César Coll, Jesus Palácios & Álvaro Marchesi (Orgs.), *Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da educação (Vol. 2)* (pp. 105-121). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Correia, L.G. (2017). *Aprender História em democracia*. In David Justino (Dir.), *Lei de bases do sistema educativo: Balanço e prospetiva: Volume I*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Dinis, R. & Sousa, F. (2020). *Autonomia e flexibilidade curricular com nuances insulares: a disciplina de História, Geografia e Cultura dos Açores e outras particularidades*. In J. Sousa, J. A. Pacheco, J.C. Morgado & I. C. Viana (Orgs.), Currículo, Inovação e Flexibilização em Educação. Atas do II Seminário sobre Currículo, Inovação e Flexibilização (pp. 131-140). Braga: Instituto de Educação, Universidade do Minho.

Dinis, R. & Sousa, F. (2018). *Conceção de estratégias de ensino e materiais pedagógicos para uma oficina de formação: que tendências?* Comunicação apresentada ao XIII Colóquio sobre questões curriculares, IX Colóquio Luso-Brasileiro de Currículo e IV Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Currículo, Lisboa.

Enes, C. (1996). *Obras IV Escritos Político-Administrativos de Luís da Silva Ribeiro – Estudo Introdutório e organização de Carlos Enes*. Angra do Heroísmo: Instituto Histórico da Ilha Terceira e Secretaria Regional da Educação e Cultura.

Estêvão, P. (2008). *História, Geografia e Cultura Açoriana [publicação em blog]*. Disponível em: http://pauloestevao1.blogspot.com/2008/02/histria-geografia-ecultura-aoriana_08.html.

Esteves, M. (2006). Análise de conteúdo. In J. A. de Lima, & J. A. Pacheco (Org.), Fazer investigação: Contributos para a elaboração de dissertações e teses. Porto: Porto Editora.

Felgueiras, M. L. (1994). Pensar a História, Repensar o seu ensino – A Disciplina de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico: Alguns Princípios Orientadores da Metodologia de Ensino. Porto: Porto Editora.

Ferreira, E. P. (1994). *O poder autonómico em Portugal*. In Reis, A., Portugal 20 Anos de Democracia, Lisboa: Círculo de Leitores.

Ferreira, J. M. (1993). *Portugal em Transe (volume VIII)*. In Mattoso, J., História de Portugal. Lisboa: Círculo de Leitores.

Ferreira, J. M. (2008). *A revolução autonómica*. In Matos, A. T. et al. (Direção Científica), História dos Açores, Do Descobrimento ao Século XX, Vol. II. Angra do Heroísmo: Instituto Açoriano da Cultura, pp. 323-357.

- Ferreira, A. R. (2018). Relatório de Estágio no Mestrado em Ensino da História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário - Ensinar a História hoje: a voz dos professores. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/116377>.
- Machado, J., (2017). *Enganei-me*, Diário Insular, 14 de setembro.
- Machado, J., (2014). *Sem História*, Diário Insular, 31 de julho.
- Machado Pires, A. M. B. (1995). *Conferência de abertura*. In Machado Pires, A. M. B. (2013), *Páginas sobre Açorianidade*. Ponta Delgada: Letras Lavadas Edições, pp. 25-32.
- Machado Pires, A.M. B. (2009). *Os Açores. Geografia ou História – eis a questão*. In Machado Pires, A. M. B. (2013), *Páginas sobre Açorianidade*. Ponta Delgada: Letras Lavadas Edições, pp. 77-84.
- Machado Pires, A. M. B. (2012). *Açores. Aventura, experiência e racionalidade*. In Machado Pires, A. M. B. (2013), *Páginas sobre Açorianidade*. Ponta Delgada: Letras Lavadas Edições, pp. 85-87.
- Machado Pires, A.M. B. (s.d). *Açorianidade*. In Enciclopédia Açoriana. Disponível em: <http://www.culturacores.azores.gov.pt/ea/pesquisa/Default.aspx?id=566>.
- Machado Pires, A. M. B. (s.d). *Vitorino Nemésio*. In Enciclopédia Açoriana. Disponível em: <http://www.culturacores.azores.gov.pt/ea/pesquisa/Default.aspx?id=8977>.
- Meneses, A. F. (2001). *As histórias nacional, regional e local nos programas e manuais escolares dos ensinos básico e secundário*. In ARQUIPÉLAGO. História. 2ª série, vol. 5, pp. 703-719.
- Moreia, J. M. (2004). *Questionários: Teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- Nemésio V. (1928). *O Açoriano e os Açores*. In Gouveia, M.M. (ed.), Vitorino Nemésio. Estudo e Antologia. Lisboa: ICALP, 1986, pp. 317-329.
- Nemésio, V. (1932). *Açorianidade*. In Gouveia, M. M. (ed.), Vitorino Nemésio. Estudo e Antologia. Lisboa: ICALP, 1986, pp. 401-402.
- Leal, J. (1997). *Açorianidade: Literatura, Política, Etnografia (1880-1940)*. In Etnográfica, Vol. I (2), pp. 191-211.

Ou, Q. (2017). A Brief Introduction to Perception. In *Studies in Literature and Language*, 15 (4), 18-28.

Disponível em: <http://www.cscanada.net/index.php/sll/article/view/10055>.

Osborne, J. (2015). Problematizing Disciplinarity, Transdisciplinarity Problematics. In *Theory, Culture & Society*, Vol. 32 (5-6). 3-35.

Pacheco, J. A. (2000a). *Flexibilização curricular: algumas interrogações*. In Pacheco, J. A. (org.), *Políticas de Integração Curricular*. Porto: Porto Editora.

Pacheco, J. A. (2000b). *Territorializar o currículo através de projetos integrados*. In Pacheco, J. A. (org.), *Políticas de Integração Curricular*. Porto: Porto Editora.

Ribeiro, L. S. (1919). *Os Açores de Portugal*. In Enes, C. (org.), *Obras II História*. Angra do Heroísmo: Instituto Histórico da Ilha Terceira e Secretaria Regional da Educação e Cultura, 1983, pp. 1-17.

Ribeiro, L. S. (1936). *Subsídios para um Ensaio sobre a Açorianidade*. In Enes, C (org.), *Obras II. História*, Angra do Heroísmo: Instituto Histórico da Ilha Terceira e Secretaria Regional da Educação e Cultura, 1983, pp. 515-556.

Roldão, M. C. (1999). *Os professores e a gestão do currículo: Perspectivas e práticas em análise*. Porto: Porto Editora.

Smith, J. & Karr-Kidwell, P.J. (2000). *The Interdisciplinary Curriculum: A Literary Review and a Manual for Administrators and Teachers*. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED443172.pdf>.

Sousa, F. (2007). *Construir currículo na ultra-periferia da Europa em tempo de globalização: dois cenários alternativos*. In *Transnational Curriculum Inquiry*, 4 (2), pp. 11-22.

Tuckman, B. W. (2000). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Anexos

Anexo 1 – E-mail enviado aos Conselhos Executivos das escolas da Região Autónoma dos Açores

Solicitação de colaboração - Aplicação de questionário aos professores de História (Grupo 400) ➤



emanuel areias <areias96@gmail.com>
para ebi.praiaavitoria ▾

ter., 27 de out. de 2020 12:36 ☆ ↶ ⋮

Exmo./a. Presidente do Conselho Executivo da Escola Básica Integrada da Praia da Vitória

Na qualidade de professor estagiário, a realizar o Mestrado em Ensino de História na Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP) e a prática de ensino supervisionada na Escola Secundária Vitorino Nemésio, solicito a colaboração da vossa escola no apoio ao projeto de investigação que estou a desenvolver no âmbito do meu Relatório Final, com o apoio da FLUP e do CIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, sob a supervisão do Professor Luís Grosso Correia.

Cumpr, em primeiro lugar, informar que a Direção Regional da Educação, conforme despacho do Diretor Regional (DRE/2020/6390), autorizou a realização deste estudo (cf. anexo enviado).

Neste sentido, o projeto de investigação irá versar sobre as perceções dos professores de História (Grupo 400) da Região Autónoma dos Açores acerca da disciplina/área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores (HGCA). Para o efeito, pretendo aplicar um inquérito por questionário aos professores de História da vossa escola.

Solicito, por isso, a colaboração/autorização do órgão executivo por V. Exa. dirigido, com vista à divulgação e aplicação do questionário junto dos professores da disciplina de História no 3º Ciclo do Ensino Básico (Grupo 400) da vossa escola.

Para esse efeito, informo que o questionário se encontra disponível em linha no seguinte endereço:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd4LI-ew72-DG6Sipq7hrsH8tkf_bjrskZDWKkY43fcEM6PQ/viewform?usp=sf_link.

Agradeço a sua melhor atenção e apoio para com o projeto de investigação, designadamente na divulgação do inquérito junto dos docentes de História no 3º Ciclo do Ensino Básico (Grupo 400).

Fico ao dispor, também através do telemóvel nº 966131899.

Com os melhores cumprimentos,

Emanuel Areias

Professor Estagiário na Escola Secundária Vitorino Nemésio

Mestrando em Ensino de História pela FLUP

Anexo 2 – Número de professores do Grupo 400 (História) – Ano Letivo 2020/2021



Eunice MAC. Silveira <Eunice.MA.Silveira@azores.gov.pt>
para mim ▾

qua., 9 de dez. de 2020 15:16



MAIL-S-DRE/2020/8317

Ex.mo Senhor
Emanuel Areias

Segue, em anexo, o solicitado abaixo, para o efeito pretendido *[relatório final de estágio sobre as percepções dos professores de História (Grupo 400) sobre a disciplina/área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores (HGCA)]*.

Atenciosamente,

Eunice C. Silveira
Chefe de Divisão de Gestão do Pessoal Docente



Secretaria Regional da Educação e Cultura
Direção Regional da Educação
Direção de Serviços de Recursos Humanos
Paços da Junta Geral - Carreira dos Cavalos 19700-167 Angra do Heroísmo
VIA GRÁ 310531 | ☎ 295 401 100 | 📠 295 401 182
eunice.ma.silveira@azores.gov.pt

Pessoal Docente 2020/2021 – GR 400 – História (3.º CEB/ES)

Unidade Orgânica	Em funções letivas			Em funções não letivas	Docentes em funções (1)+(2)+(3)+(4)	De quadro desta UO fora do sistema educativo regional (5)
	Do quadro desta UO (1)	Do quadro de outra UO (2)	Contratado a termo (3)	(nos órgãos executivos e em projetos/programas escolares) Do quadro desta UO (4)		
EBS de Santa Maria	3		1		4	1
EBI de Água de Pau			2		2	1
ES da Lagoa	7	1			8	
EBS de Nordeste	3				3	
ES de Antero de Quental	10	2			12	1
ES Domingos Rebelo	14	1			15	1
ES das Laranjeiras	6	2	2		10	
EBI dos Arrifes	2	1			3	1
EBI de Vila de Capelas	4				4	
EBI de Ginetes	2		2		4	
EBS da Povoação	3		1		4	
ES da Ribeira Grande	8		2		10	2
EBI da Maia	2		1		3	
EBI de Rabo de Peixe	2		1	1	4	
EBS Armando Cortês-Rodrigues	3	1	1		5	
EBI de Ponta Garça			1		1	
EBI de Angra do Heroísmo		3			3	
EBI Francisco Ferreira Drummond	1				1	
EBS de Tomás de Borba	4		1		5	1
ES Jerónimo Emiliano de Andrade	7	3		2	12	
ES Vitorino Nemésio	4	3			7	1
EBI Praia da Vitória	1	1	1		3	
EBI dos Biscoitos	1		1		2	
EBS da Graciosa	3	1	1		5	
EBS da Calheta	2				2	
EBI da Vila do Topo			1		1	
EBS de Velas	1		2	1	4	1
EBS das Lajes do Pico	1	1	2		4	2
EBS da Madalena	3				3	
EBS de São Roque do Pico	2	1			3	
ES Manuel Arriaga	3		4		7	
EBS das Flores	1		2		3	
EBI Mouzinho da Silveira	2				2	
Totais	105	21	29	4	159	12

Anexo 3 – Inquérito “Perceções dos professores de História sobre a área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores (HGCA)”.



Perceções dos professores de História sobre a área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores (HGCA)

Este inquérito por questionário tem finalidade científica e visa inquirir os professores de História (Grupo 400) em exercício de funções na Região Autónoma dos Açores, no presente ano letivo (2020/2021), acerca das suas perceções e experiências relativas à disciplina/área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores (HGCA).

O presente inquérito será objeto de tratamento em relatório final destinado à conclusão do curso de Mestrado em Ensino da História no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário da Faculdade de Letras da Universidade do Porto e tem o apoio do CIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da mesma universidade.

A sua participação é importante, anónima e estritamente voluntária.

Todos os dados recolhidos serão analisados com o maior rigor e confidencialidade.

Agradecemos, desde já, a sua colaboração.

Cordialmente,

Emanuel Areias e Luís Grosso Correia

I Secção. Identificação

1.1 Idade: _____

1.2 Género: Feminino _____ Masculino _____

II Secção. Dados Académicos

2.1. Curso de Licenciatura:

Designação: _____

Instituição: _____

Ano letivo de conclusão: _____

2.2. Curso de Pós-Graduação:

Designação: _____

Instituição: _____

Ano letivo de conclusão: _____

2.3. Curso de Mestrado:

Designação: _____

Instituição: _____

Ano letivo de conclusão: _____

2.4. Curso de Doutorado:

Designação: _____

Instituição: _____

Ano letivo de conclusão: _____

III Secção. Dados Profissionais

3.1. Indique o curso através do qual adquiriu habilitação profissional para a docência.

☐ Formação inicial

☐ Profissionalização em serviço/exercício

☐ Outro: _____

3.2. Identifique a instituição do ensino superior em que obteve a habilitação profissional para a docência.

3.3. Indique o ano letivo em que concluiu a sua profissionalização docente.

3.4. Anos de serviço docente completados em 31 de agosto de 2020:

___ Menos de 5 anos

___ Entre 5 e 9 anos

___ Entre 10 e 14 anos

- ☐ Entre 15 e 19 anos
☐ Entre 20 e 24 anos
☐ Entre 25 e 29 anos
☐ Entre 30 e 34 anos
☐ Entre 35 e 39 anos
☐ Mais de 40 anos

3.5. Ilha onde leciona atualmente: _____

3.6. Concelho da escola onde leciona atualmente: _____

3.7. Atualmente, dá aulas:

Selecione todas as opções que se aplicarem.

- ☐ Ao ensino básico
☐ Ao ensino secundário regular
☐ Ao ensino profissional/PROFIJ
☐ Outro: _____

IV Secção. Orientações metodológicas, curriculares e temáticas de História, Geografia e Cultura dos Açores (HGCA)

Na sua opinião, considera que...

Por favor, utilize a escala apresentada para assinalar o grau de concordância com as afirmações que se seguem.

Escala: 1 – Discordo totalmente, 2 – Discordo, 3 – Concordo, 4 – Concordo totalmente.

Itens	1	2	3	4
A disciplina/área curricular de HGCA tem uma organização programática coerente.				
A organização curricular dos conteúdos de HGCA é a mais adequada para a aprendizagem dos alunos.				
Os conteúdos da disciplina/área curricular de HGCA estão articulados com as Aprendizagens Essenciais, definidas a nível nacional.				
Os DAC (Domínios de Autonomia Curricular) são os instrumentos preferenciais para o ensino dos conteúdos de HGCA.				
Os conteúdos de HGCA devem ser ministrados de forma complementar aos programas curriculares das diferentes disciplinas.				
A existência de tempos letivos próprios para a leção de HGCA é fulcral para as aprendizagens dos alunos.				
A existência de tempos letivos próprios para a leção de HGCA é fulcral para a eficiência do trabalho docente.				
A disciplina/área curricular de HGCA devia ser optativa e não obrigatória na matriz curricular do ensino básico da Região Autónoma dos Açores.				
Nas orientações curriculares de HGCA, o peso da área disciplinar de História é superior em relação às demais áreas disciplinares.				

Nas orientações curriculares de HGCA, a quantidade de conteúdos de história sobre os Açores é suficiente.				
A disciplina/área curricular de HGCA é um meio privilegiado para abordar a Açorianidade.				

V Secção. Organização da área de História, Geografia e Cultura dos Açores (segundo o Decreto Legislativo Regional nº 16/2019/A)

5.1. Qual é a abordagem que a escola, onde leciona atualmente, adotou para o ensino de HGCA, no 7.º ano? (Escolha uma das quatro alternativas.)

- ☐ Disciplina autónoma
- ☐ Abordagem transdisciplinar
- ☐ Abordagem transdisciplinar com recurso aos DAC (Domínios de Autonomia Curricular)
- ☐ Não se aplica

5.2. Qual é a abordagem que a escola, onde leciona atualmente, adotou para o ensino de HGCA, no 8.º ano? (Escolha uma das quatro alternativas.)

- ☐ Disciplina autónoma
- ☐ Abordagem transdisciplinar
- ☐ Abordagem transdisciplinar com recurso aos DAC (Domínios de Autonomia Curricular)
- ☐ Não se aplica

5.3. Qual é a abordagem que a escola, onde leciona atualmente, adotou para o ensino de HGCA, no 9.º ano? (Escolha uma das quatro alternativas.)

- ☐ Disciplina autónoma
- ☐ Abordagem transdisciplinar
- ☐ Abordagem transdisciplinar com recurso aos DAC (Domínios de Autonomia Curricular)
- ☐ Não se aplica

5.3.1. Se respondeu não se aplica, explique sucintamente:

5.4. A disciplina autónoma de HGCA:

Por favor, utilize a escala apresentada para assinalar o grau de concordância com as afirmações que se seguem.

Escala: 1 – Discordo totalmente, 2 – Discordo, 3 – Concordo, 4 – Concordo totalmente.

Itens	1	2	3	4
Permite uma abordagem efetiva dos conteúdos temáticos de HGCA.				
Permite um maior aprofundamento dos conteúdos previstos.				
Leva à lecionação isolada das temáticas regionais.				
Obriga à redistribuição dos tempos letivos de todas as disciplinas do currículo.				
Origina uma sobrecarga horária para os alunos.				
Reduz o tempo de estudo autónomo dos alunos.				
Fomenta o interesse dos alunos.				
Implica a necessidade de formação científica específica para os professores.				

5.5. A abordagem transdisciplinar de HGCA:

Por favor, utilize a escala apresentada para assinalar o grau de concordância com as afirmações que se seguem.

Escala: 1 – Discordo totalmente, 2 – Discordo, 3 – Concordo, 4 – Concordo totalmente.

Itens	1	2	3	4
Leva à falta de tempo para abordar os conteúdos de HGCA.				
Impede que os conteúdos de HGCA sejam realmente abordados.				
Permite uma melhor articulação entre os conteúdos de HGCA e os conteúdos das diferentes áreas disciplinares.				
Permite uma perspetiva integradora das diferentes temáticas abordadas em HGCA.				
Dá maior liberdade ao/à professor/a de História para gerir o currículo de HGCA.				
Dá maior liberdade ao Conselho de Turma para gerir o currículo.				
Obriga ao diálogo entre professores de diferentes áreas disciplinares.				
Incentiva ao trabalho colaborativo docente.				

5.6 Leciona ou já lecionou a disciplina/área curricular de HGCA?

___ Sim, como disciplina autónoma (p.f. prossiga para a secção VI)

___ Sim, segundo a abordagem transdisciplinar (p.f. prossiga para a secção VI)

___ Não (se respondeu a esta opção, p.f. responda à 5.6.1 e prossiga para a Secção VII)

5.6.1 Se não, explique sucintamente:

VI Secção. Prática letiva em História, Geografia e Cultura dos Açores

6.1. Nas aulas onde são lecionados conteúdos de HGCA, pretende que os alunos...

Por favor, utilize a escala apresentada para assinalar o grau de valorização das afirmações que se seguem.

Escala: 1 – Sem importância, 2 – Pouco importante; 3 – Importante; 4 – Muito importante.

Itens	1	2	3	4
Problematizem a realidade insular, numa perspetiva integradora e interdisciplinar.				
Aprofundem conhecimentos sobre a história, a geografia e a cultura dos Açores.				
Analise as questões de história, geografia e cultura dos Açores, atendendo à sua matriz arquipelágica.				
Analise as questões de história, geografia e cultura dos Açores, atendendo à sua matriz local.				
Identifiquem características geográficas específicas dos Açores.				
Identifiquem acontecimentos históricos relevantes nos Açores.				
Se sensibilizem para a conservação do património histórico e cultural dos Açores.				
Se empenhem na defesa da identidade cultural da Região.				
Valorizem os valores culturais e artísticos da sociedade açoriana.				
Desenvolvam a sua consciência ambiental.				
Localizem no espaço e no tempo acontecimentos e processos.				
Utilizem dados, índices estatísticos regionais e tirem conclusões.				
Analise mapas, gráficos e pirâmides etárias.				
Utilizem diferentes formas de comunicação: escrita, oral e digital.				
Fortaleçam uma intervenção cívica responsável.				
Se preocupem com o desenvolvimento sustentável regional e local.				

Outro/s objetivo/s: _____

6.2. Nas aulas de História e/ou HGCA, em que leciona especificamente os conteúdos de história sobre os Açores, tem como objetivo que os seus alunos....

Por favor, utilize a escala apresentada para assinalar o grau de frequência das afirmações que se seguem.

Escala: 1 – Nunca, 2 – Raramente, 3 – Ocasionalmente, 4 – Frequentemente, 5 – Sempre.

Itens	1	2	3	4	5
Adquiram conhecimentos sobre os principais factos da História dos Açores.					
Integrem conhecimentos provenientes de outras áreas científicas ou disciplinares.					
Privilegiem a articulação da História dos Açores com contextos nacionais e internacionais.					
Defendam o património cultural e ambiental dos Açores.					
Preservem a memória histórica dos Açores.					
Contribuam para o aperfeiçoamento do modelo de autonomia política e administrativa dos Açores.					
Analise o papel dos Açores e dos Açorianos na História nacional, europeia e internacional.					
Conheçam tradições e características de índole local.					
Valorizem a história da comunidade em que vivem.					
Conheçam datas e acontecimentos regionais relevantes.					

Outro/s objetivo/s: _____

6.3. Nas aulas de História e/ou HGCA, em que leciona especificamente os conteúdos de história sobre os Açores, os seus alunos...

Por favor, utilize a escala apresentada para assinalar o grau de frequência das afirmações que se seguem.

Escala: 1 – Nunca, 2 – Raramente, 3 – Ocasionalmente, 4 – Frequentemente, 5 – Sempre.

Itens	1	2	3	4	5
Ouvem as suas apresentações temáticas.					
Pesquisam informação sobre realidades e culturas locais.					
Investigam sobre factos históricos regionais.					
Integram temáticas regionais numa lógica nacional, europeia e mundial.					
Comparam perspetivas sobre a História dos Açores.					
Realizam visitas de estudo a monumentos e locais de interesse regional.					
Participam em debates.					
Analizam fontes históricas.					
Interpelam os atores sociais de determinado acontecimento (histórico, por exemplo).					
Analizam filmes ou vídeos sobre os Açores.					

Outro/s objetivo/s: _____

6.4. Em termos de materiais didáticos de HGCA, considera que...

Por favor, utilize a escala apresentada para assinalar o grau de concordância com as afirmações que se seguem.

Escala: 1 – Discordo totalmente, 2 – Discordo, 3 – Concordo, 4 – Concordo totalmente.

Itens	1	2	3	4
São escassos ou inexistentes.				
São elaborados única e exclusivamente pelos professores.				
São elaborados de acordo com as orientações curriculares de HGCA.				
Estão corretamente elaborados do ponto de vista pedagógico.				
Estão corretamente elaborados do ponto de vista científico.				
Incentivam à aprendizagem construtivista.				
Fomentam aprendizagens significativas.				
Potenciam o trabalho em grupo.				
Promovem o trabalho de campo.				
Deviam ser mais partilhados entre colegas/escolas.				
Devia haver um manual escolar.				

VII Secção. Significação educativa e profissional de História, Geografia e Cultura dos Açores

Enquanto professor/a de História, entende que esta disciplina/área curricular...

Por favor, utilize a escala apresentada para assinalar o grau de concordância com as afirmações que se seguem.

Escala: 1 – Discordo totalmente, 2 – Discordo, 3 – Concordo, 4 – Concordo totalmente.

Itens	1	2	3	4
Contribui para o aprofundamento de conhecimentos em história, geografia e cultura dos Açores.				
Desperta a consciência histórica dos jovens açorianos.				
Fomenta as particularidades locais e regionais.				
Articula essas particularidades com fenómenos nacionais e globais.				
É um meio privilegiado para robustecer uma identidade regional.				
É desnecessária no âmbito do sistema educativo regional.				
Transmite perspetivas redutoras sobre os Açores aos alunos.				
É relevante pela sua natureza transdisciplinar.				
Promove o ensino da História sobre os Açores de forma isolada.				
Duplica conteúdos em relação aos programas curriculares de História.				
Obriga o/a professor/a de História a aprofundar os seus conhecimentos sobre a História dos Açores.				
Obriga o/a professor/a de História a aprofundar os seus conhecimentos noutras áreas científicas.				
Aumenta a carga/volume de trabalho do/a professor/a de História.				

Outra/s consideração/ões: _____

VIII Secção. Açorianidade

O que é, para si, Açorianidade?

Anexo 4 – Pedido e autorização da colaboração à Direção Regional da Educação

De: emanuel areias <areiase96@gmail.com>

Enviada: 25 de setembro de 2020 09:16

Para: dre.info@azores.gov.pt

Assunto: Esclarecimento

Exmos. Senhores,

No âmbito da realização do estágio pedagógico em História, a realizar numa escola da Região Autónoma dos Açores (Escola Secundária Vitorino Nemésio) haverá lugar à redação de um relatório final de estágio.

Neste sentido, o tema que escolhi versa sobre as perceções dos professores de História (Grupo 400) sobre a disciplina/área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores (HGCA). Para o efeito, tenho a intenção de aplicar um inquérito por questionários aos professores de História da Região (Grupo 400).

Por isso, este e-mail tem o propósito de esclarecer como devo proceder em relação à solicitação da autorização ao meu estudo. Além disso, questiono também se a Direção Regional da Educação se dispõe a colaborar, no sentido de agilizar melhor o contacto com as escolas da Região, nomeadamente, com os professores do Grupo 400.

Com os melhores cumprimentos,

Emanuel Areias

Esclarecimento/autorização para aplicação de inquérito para a elaboração do seu relatório final de estágio (HGCA)

Caixa de entrada x



Ana MMVP. Costa <Ana.MM.Costa@azores.gov.pt>

para mim, Lúcia ▼

sex., 9 de out. de 2020 10:11



MAIL-S-DRE/2020/6390

Exmo. Estagiário, do Mestrado em Ensino de História no 3.º Ciclo e Ensino Secundário da Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Emanuel Areias

Na sequência do seu correio eletrónico abaixo, informa-se que por despacho de 8 de outubro, do Senhor Diretor Regional da Educação, foi autorizado a aplicação de um inquérito aos professores de História da Região (Grupo 400) sobre a disciplina/área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores (HGCA), para a elaboração do seu relatório final de estágio.

Para o efeito deve, o interessado, solicitar a colaboração/autorização aos órgãos executivos das escolas em que pretende aplicar o inquérito, que por sua vez deverão solicitar a autorização prévia dos docentes visados para facultar os respetivos dados.

Ao dispor

Com os melhores cumprimentos

Ana Costa

Direção Regional da Educação

Direção de Serviços de Recursos Humanos

Coordenação de Formação

Paços da Junta Geral - Carreira dos Cavalos

9700 - 167 Angra do Heroísmo

☎: 295 401136 VOIP GRA - 310480

dre.dsrh.formacao@azores.gov.pt

Anexo 5 – Resultados das respostas ao inquérito “Perceções dos professores de História sobre a área curricular de História, Geografia e Cultura dos Açores (HGCA)”

Secção I – Identificação

Válido	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida
	25	1	2,0%
	28	2	4,0%
	29	1	2,0%
	30	2	4,0%
	34	1	2,0%
	35	1	2,0%
	37	1	2,0%
	38	1	2,0%
	39	1	2,0%
	41	1	2,0%
	42	2	4,0%
	43	1	2,0%
	44	1	2,0%
	45	2	4,0%
	47	4	8,0%
	48	5	10,0%
	49	2	4,0%
	50	2	4,0%
	51	2	4,0%
	52	2	4,0%
	53	3	6,0%
	54	3	6,0%
	55	1	2,0%
	57	1	2,0%
	58	2	4,0%
	60	1	2,0%
	Total	46	92,0%
Omisso	0	4	8,0%
Total		50	100,0%

1.1. Idade		
	Válido	46
	Omisso	4
Média	45,57	
Desvio-padrão	8,986	
Mínimo	25	
Máximo	60	

1.2. Género				
Válido	Género	Frequência	Percentagem	Percentagem válida
	Feminino	28	56,0%	56,0%
	Masculino	22	44,0%	44,0%
	Total	50	100,0%	100,0%

Secção II – Dados Académicos

2.1. Designação da licenciatura				
Válido		Frequência	Percentagem	Percentagem válida
	Antropologia	1	2,0%	2,0%
	Geografia com Minor em História	1	2,0%	2,0%
	Geografia, Ambiente e Ordenamento	1	2,0%	2,0%
	História	14	28,0%	28,6%
	História - Ramo Educacional	9	18,0%	18,4%
	História (ensino de)	3	6,0%	6,1%
	História da Arte	1	2,0%	2,0%
	História e Ciências Sociais	5	10,0%	10,2%
	História e Ciências Sociais (ensino de)	10	20,0%	20,4%
	História e Filosofia (ensino de)	1	2,0%	2,0%
	História, percurso em Geografia	2	4,0%	4,1%
	História, variante Arqueologia	1	2,0%	2,0%
	Total	49	98,0%	100,0%
Omisso	0	1	2,0%	
Total		50	100,0%	

2.1. Instituição do ensino superior onde realizou a licenciatura				
Válido		Frequência	Percentagem	Percentagem válida
	Universidade de Coimbra	7	14,0%	14,3%
	Universidade de Évora	2	4,0%	4,1%
	Universidade de Lisboa	2	4,0%	4,1%
	Universidade do Minho	2	4,0%	4,1%
	Universidade do Porto	6	12,0%	12,2%
	Universidade dos Açores	27	54,0%	55,1%
	Universidade Lusíada	1	2,0%	2,0%
	Universidade Nova de Lisboa	2	4,0%	4,1%
	Total	49	98,0%	100,0%
Omisso	0	1	2,0%	
Total		50	100,0%	

2.1. Ano letivo em que terminou a licenciatura				
Válido		Frequência	Percentagem	Percentagem válida
	1983	1	2,0%	2,1%
	1987	1	2,0%	2,1%
	1988	1	2,0%	2,1%
	1989	1	2,0%	2,1%
	1990	3	6,0%	6,3%
	1991	1	2,0%	2,1%
	1992	2	4,0%	4,2%
	1993	3	6,0%	6,3%
	1994	2	4,0%	4,2%
	1995	3	6,0%	6,3%
	1996	7	14,0%	14,6%
	1997	2	4,0%	4,2%
	1998	2	4,0%	4,2%
	1999	1	2,0%	2,1%
	2000	2	4,0%	4,2%
	2001	1	2,0%	2,1%
	2003	1	2,0%	2,1%
	2006	3	6,0%	6,3%
	2007	3	6,0%	6,3%
	2008	1	2,0%	2,1%
	2012	2	4,0%	4,2%
	2013	3	6,0%	6,3%
	2016	1	2,0%	2,1%
	2018	1	2,0%	2,1%
	Total	48	96,0%	100,0%
Omisso	0	2	4,0%	
Total		50	100,0%	

2.2. Designação da pós-graduação				
Válido		Frequência	Percentagem	Percentagem válida
	Património Cultural	1	2,0%	20,0%
	Gestão e Administração Escolar	1	2,0%	20,0%
	Necessidades Educativas Especiais	1	2,0%	20,0%
	Estudos do Património	1	2,0%	20,0%
	Domínio Cognitivo e Motor	1	2,0%	20,0%
	Total	5	10,0%	100,0%
Omisso	0	45	90,0%	
Total		50	100,0%	

2.2. Instituição onde realizou a pós-graduação				
Válido		Frequência	Percentagem	Percentagem válida
	Universidade Católica	1	2,0%	20,0%
	Universidade Aberta	2	4,0%	40,0%
	Universidade Fernando Pessoa	2	4,0%	40,0%
				0,0%
	Total	5	10,0%	100,0%
Omisso	0	45	90,0%	
Total		50	100,0%	

2.2. Ano letivo em que terminou a pós-graduação				
Válido		Frequência	Percentagem	Percentagem válida
	2011	2	4,0%	50,0%
	2012	1	2,0%	25,0%
	2015	1	2,0%	25,0%
	Total	4	8,0%	100,0%
Omisso	0	46	92,0%	
Total		50	100,0%	

2.3. Designação do mestrado				
Válido		Frequência	Percentagem	Percentagem válida
	Ciências da Educação	1	2,0%	8,3%
	Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário	6	12,0%	50,0%
	Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário	1	2,0%	8,3%
	Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares	1	2,0%	8,3%
	Museologia	1	2,0%	8,3%
	Património, Museologia e Desenvolvimento	1	2,0%	8,3%
	Relações Internacionais	1	2,0%	8,3%
	Total	12	24,0%	100,0%
Omisso	0	38	76,0%	
Total		50	100,0%	

2.3. Instituição onde realizou o mestrado				
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida
Válido	Universidade Aberta	1	2,0%	10,0%
	Universidade de Coimbra	1	2,0%	10,0%
	Universidade de Lisboa	1	2,0%	10,0%
	Universidade do Minho	1	2,0%	10,0%
	Universidade do Porto	1	2,0%	10,0%
	Universidade dos Açores	5	10,0%	50,0%
	Total	10	20,0%	100,0%
Omisso	0	40	80,0%	
Total		50	100,0%	

Secção III – Dados Profissionais

3.1. Indique o curso através do qual adquiriu habilitação profissional para a docência.				
Válido		Frequência	Percentagem	Percentagem válida
	Formação inicial	39	78,0%	81,3%
	Profissionalização em serviço/exercício	7	14,0%	14,6%
	Professor Contratado	2	4,0%	4,2%
	Total	48	96,0%	100,0%
Omisso	0	2	4,0%	
Total		50	100,0%	

3.2. Identifique a instituição do ensino superior em que obteve a habilitação profissional para a docência.				
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida
Válido	Universidade de Coimbra	7	14,0%	15,2%
	Universidade de Évora	2	4,0%	4,3%
	Universidade de Lisboa	2	4,0%	4,3%
	Universidade do Minho	2	4,0%	4,3%
	Universidade do Porto	7	14,0%	15,2%
	Universidade Lusíada	1	2,0%	2,2%
	Universidade Nova de Lisboa	1	2,0%	2,2%
	Universidade dos Açores	24	48,0%	52,2%
	Total	46	92,0%	100,0%
Omisso	0	4	8,0%	
Total		50	100,0%	

3.3. Indique o ano letivo em que concluiu a sua profissionalização docente.				
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida
Válido	1987	1	2,0%	2,4%
	1988	1	2,0%	2,4%
	1990	2	4,0%	4,8%
	1991	2	4,0%	4,8%
	1992	2	4,0%	4,8%
	1993	2	4,0%	4,8%
	1994	1	2,0%	2,4%
	1995	2	4,0%	4,8%
	1996	6	12,0%	14,3%
	1997	2	4,0%	4,8%
	1998	1	2,0%	2,4%
	1999	1	2,0%	2,4%
	2000	3	6,0%	7,1%
	2001	1	2,0%	2,4%
	2002	1	2,0%	2,4%
	2003	1	2,0%	2,4%
	2006	3	6,0%	7,1%
	2007	3	6,0%	7,1%
	2012	1	2,0%	2,4%
	2014	1	2,0%	2,4%
	2015	3	6,0%	7,1%
	2016	1	2,0%	2,4%
	2019	1	2,0%	2,4%
	Total	42	84,0%	100,0%
Omisso	0	8	16,0%	
Total		50	100,0%	

3.4. Anos de serviço docente completados em 31 de agosto de 2020				
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida
Válido	Menos de 5 anos	9	18,0%	18,0%
	Entre 5 e 9 anos	4	8,0%	8,0%
	Entre 10 e 14 anos	4	8,0%	8,0%
	Entre 15 e 19 anos	9	18,0%	18,0%
	Entre 20 e 24 anos	5	10,0%	10,0%
	Entre 25 e 29 anos	14	28,0%	28,0%
	Entre 30 e 34 anos	4	8,0%	8,0%
	Entre 35 e 39 anos	1	2,0%	2,0%
	Total	50	100,0%	100,0%

3.5. Ilha onde leciona atualmente:				
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida
Válido	Corvo	1	2,0%	2,0%
	Faial	2	4,0%	4,0%
	Flores	1	2,0%	2,0%
	Graciosa	2	4,0%	4,0%
	Pico	2	4,0%	4,0%
	Santa Maria	2	4,0%	4,0%
	São Jorge	4	8,0%	8,0%
	São Miguel	22	44,0%	44,0%
	Terceira	14	28,0%	28,0%
	Total	50	100,0%	100,0%

3.6. Concelho da escola onde leciona atualmente:				
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida
Válido	Angra do Heroísmo	6	12,0%	12,2%
	Calheta	2	4,0%	4,1%
	Horta	2	4,0%	4,1%
	Lagoa	2	4,0%	4,1%
	Ponta Delgada	12	24,0%	24,5%
	Povoação	1	2,0%	2,0%
	Povoação e Ponta Delgada	1	2,0%	2,0%
	Praia da Vitória	7	14,0%	14,3%
	Ribeira Grande	5	10,0%	10,2%
	Santa Cruz da Graciosa	2	4,0%	4,1%
	Santa Cruz das Flores	1	2,0%	2,0%
	São Roque do Pico	2	4,0%	4,1%
	Velas	2	4,0%	4,1%
	Vila do Corvo	1	2,0%	2,0%
	Vila do Porto	2	4,0%	4,1%
	Vila Franca do Campo	1	2,0%	2,0%
	Total	49	98,0%	100,0%
Omisso	0	1	2,0%	
Total		50	100,0%	

3.7. Atualmente, dá aulas:				
Válido		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida
	Ao EB	18	36,0%	36,0%
	Ao EB e ao ensino profissional/PROFIJ	9	18,0%	18,0%
	Ao EB e ao ES regular	10	20,0%	20,0%
	Ao EB e ao vocacional	1	2,0%	2,0%
	Ao EB, ao ensino profissional/PROFIJ e DOV	1	2,0%	2,0%
	Ao EB, ao ensino profissional/PROFIJ e UNECA	1	2,0%	2,0%
	Ao EB, ao ES regular e ao EB e ES Mediatizado	1	2,0%	2,0%
	Ao EB, ao ES regular e ao ensino profissional/PROFIJ	4	8,0%	8,0%
	Ao ensino profissional/PROFIJ	1	2,0%	2,0%
	Ao ES regular	1	2,0%	2,0%
	Ao ES regular e ao ensino profissional/PROFIJ	2	4,0%	4,0%
	Conselho Executivo	1	2,0%	2,0%
	Total	50	100,0%	100,0%

Secção IV – Orientações metodológicas, curriculares e temáticas de História, Geografia e Cultura dos Açores (HGCA)

Secção IV - Na sua opinião, considera que...							
Itens	1	2	3	4	Soma	**	Média
A disciplina/área curricular de HGCA tem uma organização programática coerente.	1	9	35	5	50	144	2,88
A organização curricular dos conteúdos de HGCA é a mais adequada para a aprendizagem dos alunos.	2	12	32	2	48	130	2,71
Os conteúdos da disciplina/área curricular de HGCA estão articulados com as Aprendizagens Essenciais, definidas a nível nacional.	1	12	33	3	49	136	2,78
Os DAC (Domínios de Autonomia Curricular) são os instrumentos preferenciais para o ensino dos conteúdos de HGCA.	6	15	24	3	48	120	2,50
Os conteúdos de HGCA devem ser ministrados de forma complementar aos programas curriculares das diferentes disciplinas.	12	12	14	10	48	118	2,46
A existência de tempos letivos próprios para a leção de HGCA é fulcral para as aprendizagens dos alunos.	3	4	14	27	48	161	3,35
A existência de tempos letivos próprios para a leção de HGCA é fulcral para a eficiência do trabalho docente.	3	4	13	29	49	166	3,39
A disciplina/área curricular de HGCA devia ser optativa e não obrigatória na matriz curricular do ensino básico da Região Autónoma dos Açores.	21	17	6	5	49	93	1,90
Nas orientações curriculares de HGCA, o peso da área disciplinar de História é superior em relação às demais áreas disciplinares.	7	13	20	9	49	129	2,63
Nas orientações curriculares de HGCA, a quantidade de conteúdos de história sobre os Açores é suficiente.	0	12	32	5	49	140	2,86
A disciplina/área curricular de HGCA é um meio privilegiado para abordar a Açorianidade.	0	6	18	25	49	166	3,39

Graduação: 1 – Discordo totalmente, 2 – Discordo, 3 – Concordo, 4 – Concordo totalmente.

V – Organização da área de História, Geografia e Cultura dos Açores (segundo o Decreto Legislativo Regional nº 16/2019/A)

5.1. Qual é a abordagem que a escola, onde leciona atualmente, adotou para o ensino de HGCA, no 7.º ano?				
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida
Válido	Abordagem transdisciplinar	31	62,0%	62,0%
	Abordagem transdisciplinar com recurso aos DAC	2	4,0%	4,0%
	Disciplina autónoma	15	30,0%	30,0%
	Não se aplica	2	4,0%	4,0%
	Total	50	100,0%	100,0%

5.2. Qual é a abordagem que a escola, onde leciona atualmente, adotou para o ensino de HGCA, no 8.º ano?				
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida
Válido	Abordagem transdisciplinar	26	52,0%	52,0%
	Abordagem transdisciplinar com recurso aos DAC	2	4,0%	4,0%
	Disciplina autónoma	21	42,0%	42,0%
	Não se aplica	1	2,0%	2,0%
	Total	50	100,0%	100,0%

5.3. Qual é a abordagem que a escola, onde leciona atualmente, adotou para o ensino de HGCA, no 9.º ano?				
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida
Válido	Abordagem transdisciplinar	22	44,0%	45,8%
	Abordagem transdisciplinar com recurso aos DAC	2	4,0%	4,2%
	Disciplina autónoma	4	8,0%	8,3%
	Não se aplica	20	40,0%	41,7%
	Total	48	96,0%	100,0%
Omisso	0	2	4,0%	
Total		50	100,0%	

5.4. A disciplina autónoma de HGCA:								
Itens	1	2	3	4	Soma	**	Média	
Permite uma abordagem efetiva dos conteúdos temáticos de HGCA.	2	4	25	18	49	157	3,20	
Permite um maior aprofundamento dos conteúdos previstos.	2	3	23	21	49	161	3,29	
Leva à lecionação isolada das temáticas regionais.	6	10	23	10	49	135	2,76	
Obriga à redistribuição dos tempos letivos de todas as disciplinas do currículo.	8	14	23	4	49	121	2,47	
Origina uma sobrecarga horária para os alunos.	15	20	9	5	49	102	2,08	
Reduz o tempo de estudo autónomo dos alunos.	14	30	3	2	49	91	1,86	
Fomenta o interesse dos alunos.	2	5	27	14	48	149	3,10	
Implica a necessidade de formação científica específica para os professores.	8	5	20	16	49	142	2,90	

Graduação: 1 – Discordo totalmente, 2 – Discordo, 3 – Concordo, 4 – Concordo totalmente.

5.5. A abordagem transdisciplinar de HGCA:								
Itens	1	2	3	4	Soma	**	Média	
Leva à falta de tempo para abordar os conteúdos de HGCA.	5	3	23	17	48	148	3,08	
Impede que os conteúdos de HGCA sejam realmente abordados.	3	10	17	18	48	146	3,04	
Permite uma melhor articulação entre os conteúdos de HGCA e os conteúdos das diferentes áreas disciplinares.	8	27	11	2	48	103	2,15	
Permite uma perspetiva integradora das diferentes temáticas abordadas em HGCA.	7	21	17	3	48	112	2,33	
Dá maior liberdade ao/à professor/a de História para gerir o currículo de HGCA.	9	19	15	5	48	112	2,33	
Dá maior liberdade ao Conselho de Turma para gerir o currículo.	7	18	19	4	48	116	2,42	
Obriga ao diálogo entre professores de diferentes áreas disciplinares.	1	11	30	6	48	137	2,85	
Incentiva ao trabalho colaborativo docente.	2	10	29	7	48	137	2,85	

Graduação: 1 – Discordo totalmente, 2 – Discordo, 3 – Concordo, 4 – Concordo totalmente.

5.6. Leciona ou já lecionou a disciplina/área curricular de HGCA?				
Válido		Frequência	Percentagem	Percentagem válida
	Não	9	18,0%	18,0%
	Sim, como disciplina autónoma	37	74,0%	74,0%
	Sim, segundo a abordagem transdisciplinar	4	8,0%	8,0%
	Total	50	100,0%	100,0%

Secção VI – Prática letiva em História, Geografia e Cultura dos Açores

6.1. Nas aulas onde são lecionados conteúdos de HGCA, pretende que os alunos...								
Itens	1	2	3	4	Soma	**	Média	
Problematizem a realidade insular, numa perspetiva integradora e interdisciplinar.	0	4	23	14	41	133	3,24	
Aprofundem conhecimentos sobre a história, a geografia e a cultura dos Açores.	1	0	15	25	41	146	3,56	
Analisem as questões de história, geografia e cultura dos Açores, atendendo à sua matriz arquipelágica.	1	0	16	24	41	145	3,54	
Analisem as questões de história, geografia e cultura dos Açores, atendendo à sua matriz local.	0	2	18	21	41	142	3,46	
Identifiquem características geográficas específicas dos Açores.	0	0	18	22	40	142	3,55	
Identifiquem acontecimentos históricos relevantes nos Açores.	0	1	11	29	41	151	3,68	
Se sensibilizem para a conservação do património histórico e cultural dos Açores.	0	0	10	31	41	154	3,76	
Se empenhem na defesa da identidade cultural da Região.	0	0	12	29	41	152	3,71	
Valorizem os valores culturais e artísticos da sociedade açoriana.	0	0	13	28	41	151	3,68	
Desenvolvam a sua consciência ambiental.	0	1	16	24	41	146	3,56	
Localizem no espaço e no tempo acontecimentos e processos.	0	2	18	21	41	142	3,46	
Utilizem dados, índices estatísticos regionais e tirem conclusões.	0	5	19	16	40	131	3,28	
Analisem mapas, gráficos e pirâmides etárias.	0	4	23	14	41	133	3,24	
Utilizem diferentes formas de comunicação: escrita, oral e digital.	0	2	17	21	40	139	3,48	
Fortaleçam uma intervenção cívica responsável.	0	1	15	25	41	147	3,59	
Se preocupem com o desenvolvimento sustentável regional e local.	0	1	14	26	41	148	3,61	

Graduação: 1 – Sem importância, 2 – Pouco importante, 3 – Importante, 4 – Muito importante.

6.2. Nas aulas de História e/ou HGCA, em que leciona especificamente os conteúdos de história sobre os Açores, tem como objetivo que os seus alunos...									
Itens	1	2	3	4	5	Soma	**	Média	
Adquiram conhecimentos sobre os principais factos da História dos Açores.	0	0	0	15	25	40	185	4,63	
Integrem conhecimentos provenientes de outras áreas científicas ou disciplinares.	0	0	7	21	12	40	165	4,13	
Privilegiem a articulação da História dos Açores com contextos nacionais e internacionais.	0	0	2	18	20	40	178	4,45	
Defendam o património cultural e ambiental dos Açores.	0	0	1	11	28	40	187	4,68	
Preservem a memória histórica dos Açores.	0	0	1	11	28	40	187	4,68	
Contribuam para o aperfeiçoamento do modelo de autonomia política e administrativa dos Açores.	1	2	7	15	15	40	161	4,03	
Analise o papel dos Açores e dos Açorianos na História nacional, europeia e internacional.	0	1	4	11	24	40	178	4,45	
Conheçam tradições e características de índole local.	0	0	2	16	22	40	180	4,50	
Valorizem a história da comunidade em que vivem.	0	0	1	15	24	40	183	4,58	
Conheçam datas e acontecimentos regionais relevantes.	0	1	1	16	22	40	179	4,48	

Graduação: 1 – Nunca, 2 – Raramente, 3 – Ocasionalmente, 4 – Frequentemente, 5 - Sempre

6.3. Nas aulas de História e/ou HGCA, em que leciona especificamente os conteúdos de história sobre os Açores, os seus alunos...									
Itens	1	2	3	4	5	Soma	**	Média	
Ouvem as suas apresentações temáticas.	0	2	5	23	11	41	166	4,05	
Pesquisam informação sobre realidades e culturas locais.	0	1	3	24	13	41	172	4,20	
Investigam sobre factos históricos regionais.	0	0	5	24	12	41	171	4,17	
Integram temáticas regionais numa lógica nacional, europeia e mundial.	0	2	6	22	11	41	165	4,02	
Comparam perspetivas sobre a História dos Açores.	0	2	12	19	8	41	156	3,80	
Realizam visitas de estudo a monumentos e locais de interesse regional.	5	1	13	16	6	41	140	3,41	
Participam em debates.	2	7	15	16	1	41	130	3,17	
Analizam fontes históricas.	0	1	11	23	6	41	157	3,83	
Interpela os atores sociais de determinado acontecimento (histórico, por exemplo).	6	7	12	14	2	41	122	2,98	
Analizam filmes ou vídeos sobre os Açores.	0	3	10	20	8	41	156	3,80	

Graduação: 1 – Nunca, 2 – Raramente, 3 – Ocasionalmente, 4 – Frequentemente, 5 - Sempre

6.4. Em termos de materiais didáticos, considera que...									
Itens	1	2	3	4	Soma	**	Média		
São escassos ou inexistentes.	4	9	21	6	40	109	2,73		
São elaborados única e exclusivamente pelos professores.	1	10	16	13	40	121	3,03		
São elaborados de acordo com as orientações curriculares de HGCA.	1	4	26	9	40	123	3,08		
Estão corretamente elaborados do ponto de vista pedagógico.	1	3	26	9	39	121	3,10		
Estão corretamente elaborados do ponto de vista científico.	1	2	24	12	39	125	3,21		
Incentivam à aprendizagem construtivista.	1	4	25	7	37	112	3,03		

6.4. Em termos de materiais didáticos, considera que...							
Itens	1	2	3	4	Soma	**	Média
Fomentam aprendizagens significativas.	1	3	27	6	37	112	3,03
Potenciam o trabalho em grupo.	1	6	23	9	39	118	3,03
Promovem o trabalho de campo.	2	10	23	4	39	107	2,74
Deviam ser mais partilhados entre colegas/escolas.	1	1	23	14	39	128	3,28
Devia haver um manual escolar.	3	11	11	14	39	114	2,92

Graduação: 1 – Discordo totalmente, 2 – Discordo, 3 – Concordo, 4 – Concordo totalmente.

Secção VII – Significação educativa e profissional de HGCA

Secção VII - Enquanto professor/a de História, entende que esta disciplina/área curricular...							
Itens	1	2	3	4	Soma	**	Média
Contribui para o aprofundamento de conhecimentos em história, geografia e cultura dos Açores.	0	2	17	29	48	171	3,56
Desperta a consciência histórica dos jovens açorianos.	0	3	22	23	48	164	3,42
Fomenta as particularidades locais e regionais.	0	4	22	22	48	162	3,38
Articula essas particularidades com fenómenos nacionais e globais.	0	3	28	17	48	158	3,29
É um meio privilegiado para robustecer uma identidade regional.	0	6	22	20	48	158	3,29
É desnecessária no âmbito do sistema educativo regional.	26	14	3	5	48	83	1,73
Transmite perspetivas redutoras sobre os Açores aos alunos.	21	19	3	4	47	84	1,79
É relevante pela sua natureza transdisciplinar.	1	11	27	8	47	136	2,89
Promove o ensino da História sobre os Açores de forma isolada.	9	15	16	6	46	111	2,41
Duplica conteúdos em relação aos programas curriculares de História.	15	18	12	3	48	99	2,06
Obriga o/a professor/a de História a aprofundar os seus conhecimentos sobre a História dos Açores.	2	1	24	21	48	160	3,33
Obriga o/a professor/a de História a aprofundar os seus conhecimentos noutras áreas científicas.	4	4	27	13	48	145	3,02
Aumenta a carga/volume de trabalho do/a professor/a de História.	4	9	21	14	48	141	2,94

Secção VIII – Açorianidade

UNIDADES DE CONTEXTO:

I3 – “Uma forma de vida”.

I4 – “Açorianidade será o ser açoriano no sentido de pertença e diferença”.

I5 – “A Açorianidade é, no meu ponto de vista, o conjunto de vivências de um açoriano desde a sua história até às suas tradições. O mais engraçado é que são diferentes de ilha para ilha, o que faz dele um conceito ainda mais rico”.

I7 – “Como muito bem a definiu Nemésio”.

I8 – “Sentimento de uma identidade insular”.

I9 – “É a consciência das realidades inerentes a ser açoriano e habitar as suas ilhas”.

I10 – “A identidade insular, tal como a identidade de qualquer outra região do país”.

I11 – “É a relação de identidade que cada sujeito promove na interação com o meio envolvente no território açoriano”.

I14 – “Não sendo açoriana, mas tendo passado grande parte da minha vida nos Açores, Açorianidade é uma forma de estar, de viver e sentir, em que a distância uma vez nos oprime e outra nos liberta. É olhar para o mar que nos afasta e ao mesmo tempo nos leva onde quisermos”.

I15 – “É sentir os Açores, sentir o peso de toda uma identidade secular, marcada pelo isolamento, pelos esquecimentos, pela insularidade, é consciente ou inconscientemente saber-se de uma cultura própria e distinta, mesmo não estando nos Açores”.

I16 – “O sentimento de existir uma identidade específica, fundada na política autonómica, história, geografia e cultura da região”.

I17 – “Apesar de não ser açoriana, considerar a ilha onde vivo a minha terra. Viver rodeada por mar e ter a capacidade de ultrapassar essa condicionante”.

I20 – “A uma questão à qual figuras eminentes da história e da cultura açorianas, como Vitorino Nemésio ou Machado Pires, levaram obras a procurar responder, está à espera que responda em quanto tempo e quantas linhas?”.

I21 – “É um traço único e identitário daqueles que nascem ou escolhem as ilhas para viver. Querer sair e ficar na ilha, sair da ilha e querer voltar sempre”.

I22 – “Viver, sentir e transmitir o que é peculiar e faz parte integrante da nossa cultura”.

I24 – “Este termo foi criado por Vitorino Nemésio e exprime a condição histórica, geográfica, social e humana do ser açoriano. Pode ainda ser definido como qualidade própria de ser açoriano, valorização da História e da Cultura dos Açores”.

I25 – “É um termo criado por Vitorino Nemésio, inspirado no termo *"Hispanidad"*, que fora cunhado pelo Filólogo Miguel de Unamuno. Entendo a "Açorianidade" como uma forma de encarar as idiossincrasias do povo açoriano. Este foi condicionado pelo isolamento geográfico, tendo desenvolvido uma vivência muito própria: nos costumes, na forma como encara a experiência religiosa, no sentido de pertença, na forma como lida com a insularidade e com a distância da diáspora”.

I27 – “É um sentimento e um conceito que só quem vive nos Açores é que tem consciência. As experiências, o património material e imaterial, a insularidade, entre outros, desperta nos açorianos um sentimento que um português continental, só com a experiência de turista, nunca irá vivenciar. A convivência e todas as vicissitudes que os habitantes vivenciam contribuem para o Ser e Sentir Açoriano”.

I28 – “É a condição de se ser Açoriano (dentro ou fora dos Açores). É ser ilhéu, mesmo quando se emigra para um grande continente. É a memória, a tradição, o passado e a geografia que nos une mais do que nos separa! É muito mais do que os políticos querem fazer dela, é muito mais do que autonomia! ”

I29 – “A Açorianidade na minha opinião significa as particularidades na cultura, nas artes, na História, na literatura e nos usos e costumes do povo açoriano, não só no território dos Açores, mas também em qualquer área geográfica onde vivem comunidades açorianas”.

I30 – “É saber que territorialmente nascemos limitados, mas que para além-mar, existem sonhos por concretizar”.

I31 – “A Açorianidade é um termo inventado por Vitorino Nemésio, mas é um termo que diz respeito à experiência afetiva que ele teve afastado da sua terra. Açorianidade é mais do que isso, é uma noção de identidade coletiva”.

I32 – “Um conjunto de valores, princípios e crenças, que pela sua especificidade geográfica, fizeram e fazem dos Açores uma região singular, que se reflete na existência de uma identidade e memória coletiva próprias, de união, de coesão na superação das mais diversas adversidades associadas à insularidade, e também de luta por uma afirmação política, institucional e cultural dos Açores, no panorama nacional e internacional, que só a História pode contar, desde 1427 até à atualidade”.

I33 – “Pensar e sentir açoriano”.

I35 – “É o modo de ser açoriano”.

I36 – “Ser açoriano é ser Ilhéu é viver isolado, contudo, permite a hospitalidade deste povo”.

I41 – “Açorianidade é algo muito abrangente, podemos incluir no conceito o modo de vida, a história e a geografia que ditaram e ditam as vivências culturais e religiosas de todos os açorianos. É o viver afastado do continente, com todos os desafios inerentes, mas unidos pelo mar”.

I42 – “Açorianidade é a forma de ser, estar e sentir do Homem das «ilhas de bruma»”.

I43 – “Tudo aquilo que se à História e à cultura dos Açores”.

I45 – “Perceber, valorizar e preservar as especificidades do que é ser-se açoriano (sentir, falar, intervir, viver ...) nunca esquecendo o contexto nacional e global/mundial”.

I46 – “A Açorianidade, para mim, é pertencer a um grupo de 9 ilhas, todas elas com características diferentes, mas com a mesma identidade cultural”.

I48 – “É a identidade de um povo”.